



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİCİ VE
ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL İÇERİĞİN SEÇİMİ VE SUNUMU
KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ**

Sezin KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2025

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİCİ VE
ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL İÇERİĞİN SEÇİMİ VE
SUNUMU KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ

Sezin KAYA

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2025

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) 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.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açıktır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

Sezin KAYA

¹"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

*Tez **danışmanın** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

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. Nebi ÖZDEMİR danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığımı beyan ederim.

23/05/2025

İmza

Sezin KAYA

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimime başladığım günden bugüne manevî desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, ne zaman ihtiyaç duysam her zaman destekleyici sözleriyle beni motive eden, bilgi kültürünü ve ahlakını, akademik ferasetini ve meslek etiğini örnek aldığım çok kıymetli hocam Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ'a saygılarımı sunarım.

Tez yazmanın doğasının her şeyden önce sabır, azim ve çok çalışmak olduğunu öğütleyen, her görüşmemizde beni daha da cesaretlendiren, iyi kaynaklara erişmemi sağlayan ve akademik heyecanımı körükleyen kıymetli danışmanım Prof. Dr. Nebi ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte başım her sıkıştığında yardım eli uzatmaktan çekinmeyen ve yapıcı önerileriyle süreci daha kolay hâle getiren hocam Arş. Gör. İsa KOYUNCU'ya; enerjimi tazeleyen, işime dört elle sarılmama yardımcı olan, 'benden bu kadar, devam edemeyeceğim galiba' dediğimde eskisinden daha kararlı bir şekilde yoluma devam ettiren ve 'şu tez bir bitsin...' cümlesiyle başlayan hayallerime ortak olan çok değerli arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma; öğretmenliğin neden bu kadar kutsal olduğunu bana gösteren, sınıf içindeki heyecanıma ortak olan, benim de onlardan her geçen gün bir şeyler öğrendiğim sevgili öğrencilerime bir teşekkürü borç bilirim.

Hayallerimin peşinden giderken beni maddî ve manevî olarak destekleyen aileme, özellikle benim hayallerimi ve isteklerimi kendi hayalleri ve isteklerinin önüne koyan kıymetli anneciğime ayrıca teşekkür ederim.

Sezin KAYA

ÖZET

KAYA, Sezin. *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretici ve Öğrencilerin Kültürel İçeriğin Seçimi ve Sunumu Konusundaki Görüşlerinin Analizi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2025.

Bu araştırma, yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumu konusunda öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerini kültürel içeriğin (i) Büyük K ve küçük k, (ii) hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarına göre incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine uygun olarak desenlenmiştir. Olgubilim araştırmalarında veriler genellikle görüşmeler aracılığıyla toplandığı için bu araştırmada da veriler araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Kültürel içeriğin seçimi ve sunumunda katılımcıların görüşlerini etkileyecek başlıca faktörün dil öğretilen/öğrenilen mekân olacağı ve ihtiyaçları etkileyeceği düşünüldüğü için katılımcılar yalnızca Türkiye’de aktif olarak Türkçe öğretenlerden ve Türkiye’de aktif olarak C1 düzeyde Türkçe öğrenenlerden seçilmiştir. Katılımcı grubu, Hacettepe Üniversitesi TÖMER, Gazi Üniversitesi TÖMER ve Bursa Uludağ Üniversitesi TÖMER olmak üzere toplam 20 kişiden oluşmaktadır. Verilerin analizinde katılımcıların görüşlerini bütüncül olarak sunabilmek için içerik analizinden faydalanılmıştır. Verilerin analizinde, araştırmacı tarafından alanyazından hareketle geliştirilen kodlama listesinden yararlanılmıştır.

Öğretici ve öğrencilerden elde edilen bulgulara göre; kültürel içerik denilince daha çok küçük k kültürü unsurlarının anlaşıldığı, başlangıç düzeylerinde daha çok küçük k içeriklerine, orta düzeyden itibaren kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) Büyük K kültürü içeriklerine yer verilmesi gerektiği, ders kitaplarının kültürlerarası etkileşimi desteklediği ancak daha fazla Türk kültürüne ağırlık verildiği, başlangıç düzeylerinde tartışma yaratmayan kültürel tarafsızlık içeriklerine yer verilmesi gerektiği, orta düzeyden itibaren kaynak kültürlerin kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) yer alabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, ders kitaplarının kültürlerarasılığı ve yaratıcı kültürel etkileşimi desteklemede yetersiz olduğu, bu etkileşimi daha çok öğretmenlerin sınıf içi uygulamalar ile sağladığı,

öğrencilerin hedef kültürü daha çok günlük hayattan ve Türk dizi/filmlerinden öğrendiği, sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde kültürel içeriğin seçiminde temel alınması gereken faktörün öğrenci ihtiyacı olduğu, gerçek hayatı yansıtmayan veya öğrencilerin Türkiye'deki günlük yaşama uyumunu kolaylaştırmayan içeriklere yer verilmemesi gerektiği, içeriklerin seçiminde yayıncı kurumların ve yazar ekiplerinin bireysel tercihlerinin etkili olduğu ve böylece bir standardın olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler

Yabancılara Türkçe öğretimi, kültürel içerik, yaratıcı kültürel etkileşim, öğretici görüşleri, öğrenci görüşleri.



ABSTRACT

KAYA, Sezin. *Analysis of the Views of Instructors' and Students' Views on the Selection and Presentation of Cultural Content in Teaching Turkish to Foreigners*, Master's Thesis, Ankara, 2025.

This research aimed to examine the opinions of teachers and students on the selection and presentation of cultural content in teaching Turkish to foreigners according to the dimensions of cultural content (i) Big C and small c, (ii) target culture, source culture, international culture and cultural neutrality. In this context, the research was designed in accordance with the phenomenological pattern, one of the qualitative research methods. Since data is generally collected through interviews in phenomenological studies, in this study the data were collected through semi-structured interview forms developed by the researcher. Since it was thought that the main factor that would affect the participants' opinions in the selection and presentation of cultural content would be the place where the language is taught/learned and would affect their needs, the participants were selected only from those who were actively teaching Turkish in Türkiye and those who were actively learning Turkish at C1 level in Türkiye. The participant group consists of a total of 20 people, including Hacettepe University TÖMER, Gazi University TÖMER and Bursa Uludağ University TÖMER. Content analysis was used to present the participants' views holistically in the analysis of the data. The coding list developed by the researcher based on the literature was used in the analysis of the data.

According to the findings obtained from the instructors and students; It was concluded that when cultural content is mentioned, mostly small c culture elements are understood, small c contents should be included at the beginning levels and Big C culture contents should be included gradually from the intermediate level (B1-B2-C1-C2), the textbooks support intercultural interaction but give more place to Turkish culture, cultural neutrality contents that do not create controversy should be included at the beginning levels, and source cultures can be included gradually from the intermediate level (B1-B2-C1-C2).

In addition, it was concluded that the textbooks were inadequate in supporting interculturality and creative cultural interaction, that this interaction was provided by the

instructors through in-class practices, and that the students learned the target culture mostly from daily life and Turkish TV series/movies.

When the findings are evaluated in general, it has been concluded that the factor that should be taken into account in the selection of cultural content is student needs, that content that does not reflect real life or does not facilitate the adaptation of students to daily life in Türkiye should not be included, that the individual preferences of publishing institutions and author teams are effective in the selection of content, and thus, there is no standard.

Key Words

Teaching Turkish to foreigners, cultural content, creative cultural interaction, instructor views, student views.

İçindekiler

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
TABLOLAR DİZİNİ	xiv
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvii
KISALTMALAR	xviii
GİRİŞ	1
I.BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	4
1.1. Temel Kavramlar Ve Yaklaşımlar.....	4
1.1.1.Temel Kavramlar.....	4
1.2.Temel Kaynaklar Ve Yaklaşımlar	25
1.3. Önerilen Çözümleme Yaklaşımı	32
II. BÖLÜM: YÖNTEM.....	37
2.1.Araştırma Yöntemi	37
2.1.1. Araştırmanın Modeli:	37

2.1.2. Araştırmanın Deseni:.....	37
2.1.3. Araştırmanın Çalışma Grubu:	38
2.1.4. Araştırmacının Rolü:	39
2.2. Veri Toplama	40
2.2.1. Veri Toplama Aracı.....	40
2.2.2. Geçerlik ve Güvenirlik.....	41
2.3. Veri Analizi.....	44
2.3.1. Veri Analizinde Kullanılan Yöntem	44
2.3.2. Kodlama Listesi	46
III. BÖLÜM: BULGULAR	54
3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	54
3.1.1. Öğreticilerin Demografik Bilgileri.....	54
3.1.2. Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	55
3.2. Öğreticilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	56
3.2.1. Öğreticilerin kültürel içeriğe dair algılarına yönelik bulgular:	56
3.2.2. Öğreticilerin ders kitaplarında Türk kültürünün yeterli olup olmamasına yönelik görüşlerine dair bulgular:	59
3.2.3. Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerine yönelik bulgular:.....	63

3.2.4.Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerine yönelik bulgular:.....	65
3.2.5.Öğreticilerin ders kitaplarının kültürlerarası farkındalık geliştirip geliştirmediklerine dair görüşlerine yönelik bulgular:.....	67
3.2.6.Öğreticilerin kültürel etkinliklere öğrencilerin katılımı hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular	71
3.2.7.Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerine yönelik bulgular	75
3.2.8.Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür, kültürel tarafsızlık içeriklerinin nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerine yönelik bulgular	78
3.2.9.Öğreticilerin çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında kültürel etkileşimi sağlamak için yaptıkları uygulamalara yönelik bulgular	82
3.3.Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	86
3.3.1.Öğrencilerin “Türk kültürü”ne dair algılarına yönelik bulgular	86
3.3.2.Öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürü içeriğine dair görüşlerine yönelik bulgular	88
3.3.3.Öğrencilerin ilgisini en çok çeken Türk kültürü içeriklerine dair görüşlerine yönelik bulgular	91
3.3.4.Öğrencilerin derste gördüğü kültürel içeriklerle gerçek hayatta karşılaşp karşılaşmadığına dair görüşlerine yönelik bulgular	92
3.3.5.Öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürel içeriklerinin ilgi çekici olup olmamasına dair görüşlerine yönelik bulgular	94

3.3.6.Öğrencilerin ders kitaplarında Türk kültürü, kaynak kültürler ve uluslararası kültürlerin dengeli olup olmadığına dair görüşlerine yönelik bulgular	96
3.3.7.Öğrencilerin ders kitaplarındaki etkinliklerin kültürlerarası etkileşimi destekleyip desteklemediğine dair görüşlerine yönelik bulgular	98
3.3.8.Öğrencilerin Türk kültürünü nereden öğrendiklerine yönelik bulgular	100
3.3.9.Öğrencilerin dil düzeylerine göre Türk kültürünün nasıl ele alındığına dair görüşlerine yönelik bulgular	101
3.3.10.Öğrencilerin çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında kültürel etkileşimi sağlamak için öğreticinin neler yaptığına dair görüşlerine yönelik bulgular	103
SONUÇ	106
Sonuç ve Tartışma	106
Öneriler	119
Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler	119
Öğreticilere Yönelik Öneriler.....	120
Yayıncı Kurumlara Yönelik Öneriler	121
Türkiye’deki Eğitim Kurumlarına (TÖMER) Yönelik Öneriler.....	122
Türkiye Dışındaki Eğitim Kurumlarına (YEE, TMV vd.) Yönelik Öneriler.....	122
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	122
KAYNAKÇA	124
EK-1 ARAŞTIRMA ETİK KURUL KARARI.....	132
EK-2 ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU	133

EK-3 ÖĞRETİCİLER İÇİN YÜZ YÜZE/ÇEVİRİM İÇİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	136
EK-4 ÖĞRENCİLER İÇİN YÜZ YÜZE/ÇEVİRİM İÇİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	138
EK-5 TEZ ORJİNALLİK RAPORU	141
EK-6 İNTİHAL RAPORU	142



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunu Dâhil Etme-Hariç Tutma Ölçütleri	38
Tablo 2. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğini Sağlamada Kullanılan Stratejiler.....	43
Tablo 3. Büyük K Kültürü Teması Kod Listesi	46
Tablo 4. Küçük k Kültürü Teması Kod Listesi	47
Tablo 5. Hedef Kültür Öğretimi Teması Kod Listesi	48
Tablo 6. Kaynak Kültüre Yer Verme Teması Kod Listesi	49
Tablo 7. Uluslararası Kültür Teması Kod Listesi.....	49
Tablo 8. Kültürel Tarafsızlık Teması Kod Listesi	49
Tablo 9. Kültürlerarası Etkileşim Teması Kod Listesi.....	50
Tablo 10. Kültürel İçerik Teması Kod Listesi	51
Tablo 11. Kültürel Diplomasi Teması Kod Listesi.....	53
Tablo 12. Öğreticilerin Demografik Bilgileri.....	54
Tablo 13. Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	55
Tablo 14. Öğreticilerin Kültürel İçeriğe Dair Algıları	56
Tablo 15. Öğreticilerin Ders Kitaplarında Türk Kültürünün Yeterli Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri	59
Tablo 16. Öğreticilerin Büyük K Kültürü ve Küçük k Kültürü İçeriklerinin Ders Kitaplarındaki Dağılımına Dair Görüşleri.....	63

Tablo 17. Öğreticilerin Büyük K Kültürü ve Küçük k Kültürü İçeriklerinin Nasıl Dağılım Göstermesi Gerektiğine Dair Görüşleri	65
Tablo 18. Öğreticilerin Ders Kitaplarının Kültürlerarası Farkındalık Geliştirip Geliştirmediğine Dair Görüşleri	67
Tablo 19. Öğreticilerin Kültürel Etkinliklere Öğrencilerin Katılımı Hakkındaki Görüşleri	71
Tablo 20. Öğreticilerin Hedef Kültür, Kaynak Kültür, Uluslararası Kültür ve Kültürel Tarafsızlık İçeriklerinin Ders Kitaplarındaki Dağılımına Dair Görüşleri	75
Tablo 21. Öğreticilerin Hedef Kültür, Kaynak Kültür, Uluslararası Kültür ve Kültürel Tarafsızlık İçeriklerinin Nasıl Dağılım Göstermesi Gerektiğine Dair Görüşleri	78
Tablo 22. Öğreticilerin Çok Dilli ve Çok Kültürlü Sınıf Ortamında Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Yaptıkları Uygulamalar	82
Tablo 23. Öğrencilerin "Türk Kültürü"ne Dair Algıları	86
Tablo 24. Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürü İçeriğine Dair Görüşleri.....	88
Tablo 25. Öğrencilerin İlgilisi En Çok Çeken Türk Kültürü İçeriklerine Dair Görüşleri	91
Tablo 26. Öğrencilerin Derste Gördüğü Kültürel İçeriklere Gerçek Hayatta Karşılaşp Karşılaşmadığına Dair Görüşleri	92
Tablo 27. Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürel İçeriklerinin İlgi Çekici Olup Olmamasına Dair Görüşleri	94
Tablo 28. Öğrencilerin Ders Kitaplarında Türk Kültürü, Kaynak Kültürler ve Uluslararası Kültürlerin Dengeli Olup Olmadığına Dair Görüşleri	96
Tablo 29. Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Kültürlerarası Etkileşimi Destekleyip Desteklemediğine Dair Görüşleri	98

Tablo 30. Öğrencilerin Türk Kültürünü Öğrenme Kaynakları	100
Tablo 31. Öğrencilerin Dil Düzeylerine Göre Türk Kültürünün Nasıl Ele Alındığına Dair Görüşleri	101
Tablo 32. Öğrencilerin Çok Dilli ve Çok Kültürü Sınıf Ortamında Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Öğreticilerin Neler Yaptığına Dair Görüşleri	103



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Dilsel ve Kültürel Etkileşim.....	5
Şekil 2. Öğreticilerin Kültürel İçeriğe Yönelik Cevapları.....	106
Şekil 3. Öğrencilerin Kültürel İçeriğe Yönelik Cevapları	108
Şekil 4. Hem Öğreticilerin Hem Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürel İçeriklerine Yönelik Cevapları	109
Şekil 5. Öğreticilerin Kültürel İçeriğin Dağılımına Yönelik Cevapları.....	112
Şekil 6. Öğrencilerin Kültürel Dağılımına Yönelik Cevapları.....	113
Şekil 7. Öğreticilerin Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Yaptığı Etkinlikler	118
Şekil 8. Öğrencilere Göre Öğreticilerin Kültürel Etkileşim İçin Yaptığı Etkinlikler	119

KISALTMALAR

D-AOBM: Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

CEFR: Common European Framework of Reference for Languages

TÖMER: Türkçe Öğretimi Merkezi

YEE: Yunus Emre Enstitüsü

YTB: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı

TMV: Türkiye Maarif Vakfı



GİRİŞ

İlerleyen bilimsel çalışmaları, gelişen teknolojisi ve stratejik planları ile bölgede diplomatik ve askerî açıdan bir güç hâline gelen Türkiye, her geçen gün farklı ülkelerden insanların dikkatini çekmeye devam etmektedir. Türkiye'nin bu gücü farklı milletlerden insanların Türkçeye karşı da ilgi duymasında etkili olmaktadır. Türkçeye karşı ilgi duyan insanlar ister Türkiye'deki ister Türkiye dışındaki kurumlarda Türkçe öğrenmektedirler. Bu durum yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin de önem kazanmasında etkili olmaktadır.

Yabancı/ikinci dil öğretimi süreçleri çok çeşitli dinamiklere sahiptir. Ancak dil öğretimi dediğimiz zaman kültür, bu dinamikler arasında ayrıca bir öneme sahiptir. Çünkü kültür, dilin taşıyıcısı ve aktarıcısı olarak dil öğretimi süreçlerini doğrudan şekillendirir. Bir milletin sahip olduğu her türlü deneyim ve belleğin izi kültürü oluşturur. Bu deneyimlerin ve belleğin kuşaklar ve toplumlar arası aktarımı da dil ile mümkündür. Dolayısıyla dil ve kültürün birbirinden ayrı düşünemeyeceğimiz bir doğası olduğunu söylemek mümkündür.

Yabancı/ikinci dil öğretiminde kültürün öğretilmesi pedagojik amaçlar ve iletişimsel ihtiyaçlar bağlamında gerçekleşir. Dil öğretimi amacına paralel olarak ilerleyen ve öğrenme sürecini destekleyen kültür öğretimi aynı zamanda öğrencilerin toplumsal hayata daha kolay uyum sağlamasına da yardımcı olur. Bu açıdan bakıldığında dil ve kültürün eğitim süreçlerinde birbirini destekleyici yapısı daha kolay fark edilebilir.

Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde dil ve kültür ilişkisini farklı faktörlere göre ele alan çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaları genel olarak değerlendirdiğimizde öncelikle hiçbirinde kültürün ne olduğu veya ne olmadığı üzerinde bir uzlaşımın olmadığı sonucu göze çarpmaktadır. Çünkü araştırmalarda kültür edebiyat, antropoloji, psikoloji, halk bilimi, güzel sanatlar vb. gibi birbirinden çok farklı disiplinlerin bakış açılarından etkilenecek yorumlanmaya çalışılmıştır. Ancak kültür konusunu ele alan bir dil öğretimi araştırmasında kültür kavramına hangi anlamların yüklenmesi gerektiği yeterince tartışılmamıştır. Bu durum, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kültür konusunu çalışan araştırmacıları daha çok var olan bir durumu

incelmeye itmiştir. Sonuç olarak da araştırmalar daha çok ders kitabı incelemelerinden oluşmuştur.

Kültür kavramı üzerine bir uzlaşının olmaması ders kitapları için seçilecek kültürel içeriğin de birbirinden çok farklı ölçütlere göre seçilmesine sebep olmuştur. Kültürel içeriğin belirli bir ölçüte göre seçilmemesi dilsel içerikler ile kültürel içeriklerin uyuşmamasına sebep olmuştur. Öyle ki 1970’li yıllarda etkili olan İletişimsel Yaklaşım göre, dil öğretiminin amacı iletişim bağlamlarına uyum sağlayabilmektir. Oysa kültürel içeriğin seçimini inceleyen çalışmalara baktığımızda (Demir ve Açık, 2011; Okur ve Keskin, 2013; Bayraktar, 2015) incelenen dil setlerinde kültürel içeriğin günlük hayatı ve iletişimsel bağlamları yeterince yansıtmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Bu durum, kültürel içeriklerin seçiminde ve sunumunda bir standarda ihtiyaç olduğunu gözler önüne sermektedir.

Kültürel içeriğin ne olması veya ne olmaması gerektiği sorusu, öğretici ve öğrencilerin görüşleri ile belirlenebilir. Özellikle Türkiye’de ve Türkiye dışında Türkçe öğrenen öğrencilerin birbirinden farklı dilsel ve kültürel ihtiyaçları olacağı düşünülürse mekâna¹ bağlı incelemelerin kültürel içeriğin seçiminde daha sağlıklı sonuçlar vereceğini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra öğreticilerin de öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarının farkında olup olmamasını tespit etmek öğrencilerden elde edilen verilerin yorumlanmasında yardımcı olabilir. Bu aynı zamanda öğreticilerin dil öğretimi ile kültür ilişkisini nasıl yorumladığını da gösterebilir.

Yabancılara² Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçiminde ve sunumunda öğreticilerin ve öğrencilerin³ görüşlerini analiz etmeyi amaçlayan bu araştırmada kültürel içerik

¹ Dil öğretiminin bağlamdan bağımsız olmadığı alanyazında sıkça dile getirilir. Eğer hedef dil o dilin ana dil olarak konuşulmadığı bir ülkede öğreniliyorsa bu *yabancı dil*, ana dil olarak konuşulduğu bir ülkede öğreniliyorsa bu *ikinci dil* öğrenimi olarak adlandırılır. Yabancı dil öğreniminde dil öğrencileri hedef dili sınıf dışında deneyimleme imkânına sahip olamazken ikinci dil öğreniminde dil öğrencileri sınıf dışında da hedef dile maruz kalarak deneyim imkânlarını genişletir. Yabancı-ikinci dil ayrımı için bkz. Durmuş (2018, s.182-183).

² Alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi gibi farklı adlandırmalar yer almaktadır. Kavramsal tercihler konusunda bir uzlaşının olduğunu söylemek güçtür. Bu araştırmada yabancılara Türkçe öğretimi kavramının tercih edilmesinin sebebi hedef kitlenin göz önünde bulundurulmasıdır. Türkiye’de Türkçe öğrenen ve öğrenenlerin seçilmesi çalışmanın ikinci dil olarak Türkçe öğretimi olarak adlandırılmasını gerektirse de araştırmacı ölçüt olarak hedef kitleyi esas almıştır. Kavramsal tercihler hakkında detaylı bilgi için bkz. Durmuş (2018).

³ *Öğrenci* ve *öğrenci* terimleri, dil öğretimi ortamı düşünüldüğünde birbirinden farklı olarak kullanılmaktadır. Buna göre öğrenci kavramı örgün öğretim süreçlerinde yer alanları, öğrenci kavramı ise hem örgün hem yaygın öğretim süreçlerinde yer alanları içeren kapsayıcı bir kavram olarak kullanılır. Bu

kavramı ‘*Hangi kültür?*’ ve ‘*Kimin kültürü?*’ boyutları ile sınırlandırılmıştır. Çünkü kültürel içerik oldukça geniş bir kavramdır. Bu sınırlandırmanın aynı zamanda elde edilen verilerin de daha kolay yorumlanmasında araştırmacıya yardımcı olacağı düşünülmektedir. ‘Hangi kültür?’ sorusu kültürün Büyük K kültürü ve küçük k kültürü boyutlarını, ‘Kimin kültürü?’ sorusu ise hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarını içermektedir. Bu bağlamda, araştırmanın odak noktası kültürel içeriğin bahsi geçen boyutları ile sınırlıdır. Bu sınırlandırma araştırmayı hem kendisinden önceki araştırmalara göre daha odaklı hem de diğer boyutların da araştırılması için sonraki araştırmalara yol gösterici yapmaktadır.

Bu bağlamda araştırmanın cevap aradığı sorular aşağıdaki gibidir:

1.Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarda kültürel içeriklerin neler olması gerektiğine ilişkin öğretici ve öğrenci görüşleri nasıldır?

1a. Öğreticilerin yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarında kültürel içeriklerin Büyük K, küçük k, hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarına ve bu boyutların düzeylere göre dağılımına ilişkin görüşleri nasıldır?

1b. Öğrencilerin yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarında kültürel içeriklerin Büyük K, küçük k, hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarının sunumuna ilişkin görüşleri nasıldır?

I.BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. TEMEL KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR

1.1.1. Temel Kavramlar

1.1.1.1. Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Dil ve Kültür İlişkisi

İletişim süreçlerinde bireylerin karşılaştığı en büyük engel dil engelidir. Kramsch'a (2003, s.7) göre 'Dil sadece sosyal gerçekliği temsil etmez, sosyal gerçekliği inşa da eder.' Dolayısıyla bireyler arasında kurulan her türlü ilişki, öncelikle dille sosyal bir varlık ortaya koyar.

Dil pek çok disiplin tarafından inceleme konusu olan bir kavramdır. Psikoloji, sosyoloji, felsefe ve dilbilim gibi disiplinler dil üzerine çeşitli incelemeler yapmış ve dilin her şeyden önce insanlar tarafından gerçekleştirilen *sosyal bir eylem* (Holtgraves, 2019, s.1) olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dilin sosyal bir eylem olarak adlandırılmasının ilk sebebi insanların dili öncelikli olarak iletişim süreçlerinde kullanmasıdır. İletişim süreci, insanlara sosyal varlıklarının getirdiği özelliklere uygun olarak (örneğin meslek, cinsiyet, yaş, statü vb.) davranmalarını zorunlu kılar. Dil, insanları belirli bir bağlamda/mekânda bir araya getirip anlaşmalarını sağladığı anda sosyal bir eylem özelliği kazanır.

Dilin sosyal bir eylem olarak adlandırılmasının bir diğer sebebi insanların sosyal bağlamlarda kültürel açıdan anlaşmasına da yardımcı olmasıdır. Esasında dil, aynı zamanda kültürel de bir olgudur. Kültür, bireylerin ve toplumların olaylar ve olgular üzerindeki algılama süreçlerini ve olayları yorumlama biçimlerini yansıttığına göre dil de bu sürecin dışavurumu olarak kültürün hem aktarıcısı hem de ürünüdür. Sosyal bağlamda bir araya gelen insanların anlaşması yalnızca dil ortaklığı ile mümkün değildir. Dilsel anlaşmayı sağlamanın öncülü, sosyal bağlamda kültürel etkileşimin önemini fark etmektir. Bunlar birlikte düşünüldüğünde, dil ve kültür sosyal bir varlık olan insan için ayrılmaz bir bütündür.

Dil, insanoğlunun dünyayı algılama, anlamlandırma ve ifade etme biçimidir. Aynı dil çevresindeki insanlar, benzer deneyimlere bağlı olarak benzer algılama ve anlamlandırma

süreçlerine sahip olurlar. Dilde olduğu gibi kültürde de benzer deneyimler benzer çıktılara ulaşmayı sağlayabilir. Belirli bağlamlarda benzer kültürel deneyimler toplumsal açıdan ortak bir kültürel belleğin oluşmasında da yardımcı olur. Dilsel ve kültürel ortaklıkların temelinde ise *etkileşim* yer alır.



Şekil 1. Dilsel ve Kültürel Etkileşim

Dilin öncelikli görevi insanlar arasındaki anlam paylaşımına aracılık etmesidir. Bu sebeple dil, farklı araştırmacılar tarafından benzer olarak ‘insanlar arasında anlaşmayı sağlayan ortak semboller bütünü’ şeklinde açıklanmıştır (Aksan, 1977; Demirel, 2004; Ergin, 2009). Ortak sembollerin toplumsal düzeyde sahip olduğu anlam, toplumdan topluma değişiklik gösterir. Çünkü dili oluşturan toplumsal uzlaşımın temelinde kültürel paylaşım yer alır. Kültürel paylaşım, bir toplum içindeki kuşakların/nesillerin kültürel deneyimlerini bir sonraki kuşağa/nesle aktarmasıyla gerçekleşir (Özdemir, 2019, s.128). Kültürün bir kuşaktan diğer kuşağa tek yönlü ve bilgi odaklı olarak aktarıldığını düşünmek hatalı olacaktır. Çünkü kültürün söz konusu olduğu hiçbir bağlamda tek yönlülükten bahsedilemez. Önceki kuşak/nesil ile sonraki kuşak/nesil arasında her zaman karşılıklı, çift yönlü bir etkileşim vardır. Bu sebeple alanyazında aynı toplum içinde veya farklı toplumların karşılaşma anında kültürel yaşantılar ‘aktarım’ kavramı yerine ‘etkileşim’ kavramı ile açıklanır (Özdemir, 2019, s.128). Kültürel paylaşımın gerçekleşmesi kuşaklar/nesiller arasındaki etkileşime, dahası ‘yaratıcı kültürel etkileşime’ bağlıdır. Yaratıcı kültürel etkileşim, kuşaklar/nesiller arası deneyim farkına bağlı olarak dili ve kültürü sürekli ve yeniden inşa eder (Özdemir, 2019, s.128). Kuşaklar/nesiller arası kültürel deneyim farkları bazı durumlarda çatışmalara sebep olabilir. Yaratıcı kültürel

etkileşimde bireyler, kültürel deneyim farklarının bilincindedir ve bu farklılıkların etkileşime engel olmasına izin vermez. Aynı toplumda veya farklı toplumların bir araya geldiği durumlarda kültürel etkileşimin gerçekleşebilmesi, bireylerin farklılıkların bilincinde olarak iletişim süreçlerini devam ettirme isteğine bağlıdır.

Buradan hareketle, farklı dilleri konuşan kişilerin bir araya geldiği yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında, iletişim süreçlerinin sadece dilsel etkileşimden değil kültürel etkileşimden de etkilendiğini söylemek mümkündür. Yabancı/ikinci dil öğretiminin çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde dil öğrencilerinde dilsel farkındalığın yanı sıra kültürel farkındalığın da gelişimi oldukça önemlidir. Dolayısıyla ortak anlaşma sistemi olan dil, kültürden bağımsız bir ifade aracı olarak düşünülmemelidir. Yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında dil öğretimi ile kültür öğretiminin eş zamanlı ilerlemesi ve birbirini desteklemesinin sebebi, dil ile kültür arasındaki bu ilişkidir.

Kültür (culture) de tıpkı dil gibi uzun zamandır antropoloji, edebiyat, tarih, halkbilimi, sanat, psikoloji, eğitim bilimleri, sosyoloji vb. gibi farklı disiplinler tarafından incelenen bir kavramdır. Her araştırmacı, kültürü kendi disiplini içinde bir yere koymaya çalışmış, kendi disiplinin el verdiği ölçüde kültürü incelemiştir (Kroeber ve Kluckhohn, 1952; Brooks, 1968; Geertz, 2010; Delanoy, 2020). Dolayısıyla kültür ve kültürün tanımı üzerine bir uzlaşımın olduğunu söylemek oldukça güçtür. Kültürel niteliğe ve niceliğe yönelik gerçekleştirilecek herhangi bir çalışmada “kültür” kavramına hangi anlamların yükleneceği ve kültürün sınırlarının nasıl belirleneceğine karar vermek bu sebeple oldukça önemlidir.

Etimolojik bakışa göre Latince *cultura* sözcüğünden türeyen kültür, Türkçeye Fransızcanın etkisiyle girmiştir. Alanyazında kültür, genel olarak estetik veya klasik sanatlarda incelikli zevk sahibi olma şeklinde tanımlanmaktadır (Demir, 2020, s. 54). Yabancı/ikinci dil öğretimi disiplini içinde kültür kavramı incelikli zevk sahibi olma şeklinde tanımlanamaz. Çünkü yabancı/ikinci dil öğrencileri için kültür, hedef dilin iletişim ortamlarında karşılaşılan ve bireylerin toplumdilbilimsel ve söylemsel üretimlerini doğrudan etkileyen içeriklerin bütünüdür. Bu sebeple yabancı/ikinci dil öğretiminde kültür kavramı, daha çok kültürlerarası iletişimsel bağlamlarda farklı kültürden bireylerin etkileşime geçebilme yetisini geliştirmesi için gereken bilgi, beceri ve tutumların bütünü olarak ele alınmalıdır. Bu yönüyle yabancı/ikinci dil öğretiminin

doğasının kültürel etkileşime ve dahası yaratıcı kültürel etkileşime dayandığını söylemek mümkündür.

Özdemir'in (2019, s.126) tanımıyla "Kültür etkileşimler ürünü, bütünü ve kaynağıdır." Buradan hareketle kültürün insanın insanla, doğayla, toplumla, sanatla, edebiyatla ve dahasıyla etkileşiminin sonucunda oluştuğunu söylemek mümkündür. İnsanın bu etkileşimlerinin sonucunda 'gelenekler' ortaya çıkar (Özdemir, 2019, s.128). Kültürü meydana getiren tüm geleneksel unsurlar kuşaktan kuşağa, nesilden nesle aktarıldığı zaman kültürel etkileşimden bahsedilebilir. Kuşaklar arası etkileşim, kültürün sürekli yaratılmasına da yardımcı olabilir. Farklı kuşakların deneyimlerdeki farklılık kültürün zenginleşmesine yardımcı olur. Bundan dolayı kültürün "insanlığın deneyimlerinin ürünü" (Özdemir, 2019, s.128) olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bazen kuşaklar arası etkileşimde çatışmalar da görülebilir. Aykırı olma ile ön plana çıkan yeni nesil, üst nesil tarafından eleştirilirken sınırlayıcı olma ile ön plana çıkan eski nesil de yeni nesil tarafından eleştirilebilir. Bu durumda kültürel etkileşimin kuşaklar arasında olumlu ve yapıcı bir ortamda gerçekleşmesi 'yaratıcı kültürel etkileşim' olarak adlandırılır (Özdemir, 2019). Yaratıcı kültürel etkileşimin temelinde kuşakların birbirini ön yargı duymadan anlamaya çalışması yatar. Çünkü her devir kendi gerçeklerini ve gerekliliklerini içerir. Bu sebeple her devir de kendi insanını yaratır. Dolayısıyla olumsuz yargılardan uzak durarak, yapıcı ve olumlu bir yaklaşım benimsemek, yaratıcı kültürel etkileşimi meydana getirir. Böylelikle de "kültür anlamlı ve keyifli, var edici, canlandırıcı, yenileyici yaşantılar, deneyimler bütünü" şeklinde tanımlanabilir.

Bu tanımdan hareketle, yabancı/ikinci dil öğretiminin çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde farklı kültürlerden gelen öğrenciler için anlamlı dilsel üretimlerin yaratıcı kültürel etkileşim bağlamları aracılığıyla geliştiğini söylemek mümkündür.

Sosyal bilimlerle sınırlı kalmayarak birçok disiplini etkileyen Hofstede'e (1989, s.390) göre kültür, 1980'li yıllarda oldukça geç kalınmış bir şekilde üzerinde az çok anlaşmaya varılan bir kavramdır. Kültür bir topluma üye olan insanları diğer toplumun üyelerinden ayıran kolektif zihin yapısının kendisidir (Hofstede, 1989, s.391). Dolayısıyla kültür, bir toplumdan diğer topluma değişkenlik gösteren dünyayı algılama, yorumlama ve yeniden oluşturma biçimlerine göre şekillenen zihinsel bir programdır.

Kültür, ana dil (L1/D1) edinimi sürecinde deneyimle edinilir, öğretim sürecinde ise üzerine bilinçli düşünmeyi ve karşılaştırmalar yapmayı gerektirir. Ana dil edinimi sürecinde bireyler dil ile kültür arasındaki ilişkiyi fark edemez ancak yabancı/ikinci dil öğrenimi sürecinde fark etmek zorundadır. Yabancı/ikinci dil öğrenimi kültürden bağımsız düşünülmemesi için öğrenilen dilin kültürü öğrenci tarafından her zaman göz önünde bulundurulması gereken bir unsurdur (Byram, 1989; Kramersch, 1993; Kramersch, 1996; McKay, 2004; Risager, 2007; Kumaravadivelu, 2008).

Dil ve kültürün birbirinden ayrı düşünülmemesi inancı dil öğretiminin de kültür öğretiminden bağımsız olamayacağı fikrini doğurmuştur (Nostrand, 1989; Kramersch, 1996). Özellikle İngilizcenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde (English as a Foreign/Second Language) kültürel unsurların öğretiminin dil öğrenimi başarısına etkisini inceleyen önde gelen araştırmacılar (Chastain, 1976; Byram, 1989; Kramersch, 1991; Byram, 1997; Kumaravadivelu, 2006; Risager, 2007; Kramersch, 2013) kültürün dil ile aktarıldığını ve dilin de kültür aracılığıyla yaşandığını savunurlar. Zira Byram'ın (1988) *Yabancı dil ve kültür öğretimi modeline* göre kültür ve dil öğretimi art zamanlı olarak ilerleyen bir süreçtir. Bu süreç *dil öğrenimi, dilde farkındalık, kültürde farkındalık ve kültürel deneyim* aşamalarından oluşur.

Dil öğrenimi, dil becerilerine, hedef dile (D2/L2) ve kullanıma odaklıdır. Bu yabancı/ikinci dil öğretiminin başlangıç düzeylerinde geçerlidir (Byram, 1988). Çünkü A1-A2 temel düzeylerde temel olarak dil becerilerini geliştirmeye odaklanılır, sınıf içinde hedef dil ağırlıklıdır ve hedef dili üretimsel süreçlerde kullanmak oldukça önemli kabul edilir. Dil öğrencisi hedef dile maruz kaldığı ölçüde dil öğreniminde gelişim görülebilir. Ayrıca kültürel içeriğin anlamlandırılması ve kültürel paylaşımın gerçekleşmesi için de dil öğrencisinden belirli bir dilsel gelişim beklenir.

Dilde farkındalık, sosyodilbilimsel olarak kaynak dil (D1/L1) merkezli ve hedef dil ile kaynak dilin *karşılaştırılmasına* odaklıdır (Byram, 1988). Farkındalık gelişimi, her şeyden önce karşılaştırma yapabilme becerisine bağlıdır. Kaynak dil ile hedef dili dilbilimsel olarak karşılaştıran dil öğrencisi hedef dili öğrenirken kaynak dile karşı yeni bir bakış açısı da kazanabilir. Kaynak dile farklı açılardan bakabilmek farkındalığın gelişiminde öncüdür. Dilde farkındalık geliştiren öğrenciler için kültürel karşılaştırmalar yapmak ve kültürde farkındalık kazanmak daha kolay ve hızlı olabilir.

Kültürde farkındalık, bilgi merkezli, kaynak dil (D1/L1) ve karşılaştırma odaklıdır (Byram, 1988). Öğrenici hedef kültürü kaynak dili çerçevesinde farklı bakış açılarıyla değerlendirmeye başladığı andan itibaren farkındalık kazanmaya başlayacaktır (Buttjes ve Byram, 2010). Kültürde farkındalık yabancı/ikinci dil öğretimi sınıflarında aktif katılım ve deneyim zenginliği ile geliştirilebilir. Kültürde farkındalığın gelişiminde dilde farkındalık bir öncüdür.

Kültürel deneyim, tamamen bilgi merkezli, hedef dil (D2/L2) ve hedef kültür odaklıdır (Byram, 1988). Kültürel deneyim, hedef kültüre dair edinilen deneyimlerin çeşitliliği ile doğrudan ilişkilidir. Farklı bağlamlarda farklı muhataplar ile iletişim sınırlarını genişleten dil öğrencisi için hedef kültürü anlamak, etkileşimde hedef kültürün gerektirdiği biçimde hareket etmek oldukça kolay olabilir.

Ancak her yabancı/ikinci dil öğrencisi hedef dili ve kültürü farklı iletişimsel bağlamlarda deneyimleme şansına sahip olmayabilir. Bunun için sınıf içinde dil öğretimine paralel ve dil öğretimini tamamlayıcı olarak kültür öğretiminin yapılması gerektiğinden alanyazında sıklıkla bahsedilir (Hofstede, 1986; Byram, 1988; Kramsch, 1993; James, 2008; Kiss, 2008; Kumaravadivelu, 2008; Byram, 2012). Yine de sınıf içinde uygulamak üzere oluşturulan materyallerin dilin doğal kullanım alanlarından uzak olacağı, dolayısıyla hedef kültürün bütün boyutlarını gerçekçi bir şekilde sunamayacağı açıktır. Bu noktada oluşturulan materyallerin yani ders kitaplarının hedef kültüre dair sunduğu içeriklerin ne derecede çeşitli olduğunu araştırmak oldukça önemli olacaktır. Bunun yanı sıra kültürel içeriğin sunumuna dair öğretici ve öğrenci görüşlerini araştırmak da dil ve kültür öğretiminin doğasını daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir.

1.1.1.2. Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür Öğretimi:

Kültür öğretimi (teaching the culture), dil öğretimi çalışmalarının tarihiyle eş zamanlı olarak ilerler. Ulusal ve uluslararası alanyazında dil ve kültürün ilişkisine değinen, kültürün dil için, dilin de kültür için ne kadar destekleyici ve besleyici olduğunu söyleyen birçok çalışma vardır (Hall, 1959; Hofstede, 1986; Byram, 1988; Kramsch, 1993; Sercu, 2004; Kumaravadivelu, 2008). Bu çalışmaların ortak yanı dilin ve kültürün her zaman birlikte ele alınması gerektiğidir. Zira Jiang'a (2000, s. 328) göre dil ve kültür birlikte bir

bedeni ortaya koyar. Dil görünür olarak bu bedenın kendisiyken kültür bedeni yaşatan kandır, der. Dil kültür ilişkisini beden-kan metaforuyla ele alan Jiang'a ek olarak Brown'a (1994) göre dil ve kültür öylesine karmaşık bir şekilde iç içedir ki onları ayrı ayrı olarak ele almak demek her ikisinin de anlamını yitirmesi demektir.

Tarihî incelemelere baktığımızda yabancı dil öğretiminin 4 bin yıl kadar önceye Yunancanın ikinci dil olarak öğretimine dayandığını söylemek mümkündür (Fotos, 2005'ten akt. Durmuş, 2013, s.42). Antik çağlarda Yunan, Arap, Fars, Roma, Orta Çağ Avrupası ve Osmanlı dönemlerinde geleneksel olarak klasik dillerin felsefe, edebiyat ve din eserleri aracılığıyla öğretildiğini söylemek mümkündür. Bu dönemlerdeki dil eğitiminin basit olarak klasik dillerde yazılan eserlerin ana diline (D1/L1) çevrilmesine dayandığı görülür. 17. Yüzyılda Avrupa'da rahip adaylarına Latincenin öğretilmesi amacıyla İncil'den pasajların ezberletilmesi, İncil'in rahip adaylarının ana dillerine cümle cümle çevrilmesi Antik dünyadan miras kalan bir dil öğretim yöntemidir. Bu yöntemde dil öğretiminin amacı hedef dili sosyodilbilimsel ya da söylemsel olarak kullanmak değildir. Çünkü Latince ve diğer klasik dillerin öğretiminin temel amacı, etkileşimsel/iletişimsel ihtiyaçları karşılamak değil dönemin ihtiyacı olan ideali yani 'entelektüel, sofistike, kültürlü' insanı yetiştirmektir.

1950'li yıllara kadar yabancı/ikinci dil öğretimi süreçlerinde okuma-yazma becerilerine odaklanan, iletişimsel süreçleri göz önünde bulundurmıyan, hedef dilden kaynak dile ve kaynak dilden hedef dile dilbilgisel olarak en uygun çeviriyi yapmaya odaklanan Dilbilgisi-Çeviri Yöntem hâkim olmuştur. Bu yöntemde göre dilbilgisi, söz varlığı ve sözdizim unsurları önemli olmuştur. İletişim süreçleri veya kültürlerarası yeterlilik kavramları göz önünde bulundurulmamıştır. Bu sebeple öğretimde hedef dilin günlük kullanımları değil edebî, felsefî ve dinî metinlerdeki üstdil varyansı temel alınmıştır. Buna paralel olarak seçilen kültürel içerik de toplumun seçkin kültürü olan ve daha sonraları 'Büyük K kültürü' olarak adlandırılan kültür olmuştur (Akkoyunlu, 2019).

II. Dünya Savaşı'nda Amerikan ordularının dünyanın farklı yerlerinde üsler kurmasına paralel olarak askerlerin bu ülkelerin dilinin yanı sıra kültürünü de öğrenmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Mümkün olan en hızlı sürede dil öğrenmeleri gereken Amerikan askerleri için alanyazında 'army method' olarak da bilinen 'İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)' ile Dilbilgisi-Çeviri Yöntemden farklı olarak günlük hayattaki

diyaloglar ezberletilmeye başlanmıştır. Bağlısız, birbirinden kopuk olarak kısa günlük ifadeleri ezberletmeyi hedefleyen bu yöntem ile hedef dilin günlük kullanımları yabancı/ikinci dil öğretimine konu olmaya başlamıştır (Akkoyunlu, 2019).

Risager'e (2007) göre dil öğretiminin kültürel tarafının dikkat çekmesi 1980'li yıllara denk gelir. Özellikle 1970'li yıllarda ortaya çıkan eğitimde İletişimsel Yaklaşım'la birlikte dil öğrenmenin doğasının iletişim olduğu, iletişimin ise kültürün ta kendisi olduğu farklı disiplinlerden araştırmalarla ortaya konmuştur (Hall, 1959; Byram, 1989; Kramsch, 1993; McKay, 2004; Risager, 2007; Kumaravadivelu, 2008). Yabancı/ikinci dil öğretiminde yalnızca dilbilgisine, söz varlığına ya da belirli dil becerilerine odaklanmanın yanlış olduğundan, dil öğretiminin doğasının iletişime dayandığından bahsedilir olmuştur (Canale ve Swain, 1980). Bu sebeple yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında hedef ve kaynak kültürlerin iletişimine önem verilmeye başlanmıştır. 1980'li yıllarla birlikte yabancı/ikinci dil öğretiminde *Kültürel Yaklaşım* gündeme gelmiş, dil öğretiminin aynı zamanda bir kültür öğretimi olduğundan bahsedilmiştir (Cortazzi ve Jin, 1999).

Dil öğretiminde kültür araştırmalarında sıkça başvurulan Kramsch'a (2013) göre kültür, varlığını dile borçludur. Eğer dil olmasaydı, kültürel alışkanlıklar, deneyimler, davranışlar ve ritüellerin hepsi toplumlar tarafından kabul edilen genel geçer gerçeklerden ibaret olabilirdi. Bu alışkanlık, davranış ve daha fazlasının kültürel öge olabilmesi dil ile mümkün olmuştur. Çünkü kültürel unsurlar dil aracılığıyla sözlü ya da yazılı olarak kuşaklararası aktarıma (Özdemir, 2020, s.201) konu olmuştur. Kültürün kuşaklararası aktarımda dile ihtiyaç duyması deneyimler bütünü olarak kültürün ontolojik bir vücut ortaya koymasıdır. Dil ve kültürün bu birbirini içeren ve destekleyen boyutu, dil öğretiminde kültürün vazgeçilmez olduğunu kanıtlar niteliktedir.

1.1.1.3. Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür Öğretiminin Unsurları

1.1.1.3.1. Hedef ve Kaynak Kültür (Target and Source Culture):

Kültür öğrenimi daima kaynak kültürden hedef kültüre doğru gerçekleşir. *Kaynak kültür* dil öğrencisinin ana dili (L1/D1) çevresinde, içine doğduğu aile ve toplum aracılığıyla edindiği kültürdür. Cortazzi ve Jin (1999, s. 196) yabancı/ikinci dil öğretimi

materyallerinde ve ortamlarında kaynak kültürün hedef kültürden fazla olmaması gerektiği fikrinin alanyazında uzlaşmış bir gerçek olduğunu söyler. Çünkü kaynak kültürün hedef kültürden fazla veya hedef kültüre eşit olması dil öğrencilerinin yeni bir dili ve kültürü bütünüyle öğrenmesine engel olabilir. Yine de dil öğrencileri için hedef kültürün yanında kaynak kültüre yer veren içeriklerle karşılaşmak hedef dili öğrenme motivasyonu ve ilgisini artırabilir (Akkoyunlu, 2019, s.11). Buna ek olarak hedef dili öğrenme ortamlarında kaynak kültürüne dair içeriklerle karşılaşan öğrencilerin kaygı düzeyleri azalabilir.

Hedef kültür ise dil öğrencisinin öğrenmeye çalıştığı hedef dilin (L2/D2) kültürüdür. Yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında hedef ve kaynak kültürün birlikte ele alınması, yalnızca hedef kültüre yer vermek yerine kaynak kültüre sınıf içinde yer açılması, dil öğrencisinin hem kültürler arasında karşılaştırmalar yapmasına hem de iletişim bağlamına uygun olarak hareket etmesine yardımcı olması için oldukça önemlidir (Brooks, 1975).

İngilizcenin ikinci dil öğretimi alanında ortaya çıkan İletişimsel Yaklaşım dil eğitimi konuşmaya ve iletişime/etkileşime önem vermesiyle etkilemiş böylece yabancı/ikinci dil eğitiminde odak, metinlerin bir dilden diğer dile çevrilmesi veya analiz edilmesinden, günlük yaşamdaki iletişim ortamlarındaki dilsel üretilere kaymıştır. Bunun bir sonucu olarak yabancı/ikinci dil öğretiminde sunulan kültürel içerik de değişime uğramıştır. İletişimsel Yaklaşımdan önce Dilbilgisi-Çeviri Yöntemin etkisiyle kültürel içerik, bir toplumun edebiyat, müzik ve sanat gibi seçkin olan Büyük K kültürüyle ilgilenirken İletişimsel Yaklaşım günlük hayat alışkanlıklarını içeren küçük k kültürü ile ilgilenmiştir. Bunun bir sonucu olarak yabancı/ikinci dil öğretiminde hedef kültürün hangi içeriğinin öğrencilerin dil öğrenme ihtiyacına bağlı olarak hangi sırada öğretilmesi gerektiği tartışması ortaya çıkmıştır (Kramsch, 2013, s. 58). Ana dil ediniminde kültür bir bütündür ve yaşantılara bağlı olarak bilinçsizce ve plansızca öğreniliyor olabilir. Ancak yabancı/ikinci dil öğretimi söz konusu olduğunda kültürel içeriğin öğrencilerin toplumdilbilimsel ve söylemsel ihtiyaçlarına bağlı olarak belirli bir sırada sunulması öğrenme çıktılarının anlamlı olabilmesi için önemlidir.

1.1.1.3.2. Büyük K ve Küçük k Kültürleri (Big C and Little c Cultures):

Alanyazında birbirinden farklı disiplinler tarafından ortaya koyulan kültür tanımları, araştırmacıların kültürün sınırlarını belirleme konusunda zorlanmalarına sebep olmaktadır. Kültürün bu geniş tanım yelpazesi yabancı/ikinci dil öğretimi disiplini içinde öğretilecek içeriğin seçilmesinde sorunların yaşanmasına sebep olmaktadır. İletişimsel Yaklaşım ile *kültürel yeterlik* kavramının tartışılmaya başlanması hedef dilin kültürüne bakış açısının değişmesine yardımcı olmuştur (Yazıcı ve Kaygısız, 2020, s.161). Hedef dilin kültürünün öğretim malzemesi olması ile kültürel içeriğin seçiminde hangi kriterlerin uygulanması gerektiği sorunu doğmuştur. Her kültür dairesinin birbirinden farklı özellikleri, öncelikleri ve değerleri olacağı için uluslararası düzeyde kriterlerin oluşturulması çok da mümkün görünmemektedir. Buna karşılık ulusal düzeyde her kültürün kendi içinde hangi kültürel unsurunun yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında iletişim süreçlerinde etkili olacağı belirlenmesi daha ulaşılabilir bir hedef gibi görünmektedir.

Kültürel içeriğin belirlenmesi için öncelikle kültürün kolaylıkla görünen ve kolaylıkla görünemeyen taraflarına dikkat etmek gerekir. Chastain (1988, s. 388) bu ayrımı açıklığa kavuşturmak için *Büyük K* kültürü ve *küçük k* kültürü adlandırmalarını yapmıştır. *Büyük K kültürü*, bir toplumun geneline mâl olmuş edebiyat, sanat, müzik, mimari, siyasi figürler, toplumsal uzlaşılar, genel değerler ve yargılar, tarih vb. kültürel içeriği gösterir (Yazıcı ve Kaygısız, 2020, s. 157). *Küçük K kültürü* ise, bir toplumun günlük yaşam içinde çok daha çabuk fark edilebilen giyim-kuşam, yeme-içme, ritüeller, mekân kullanımı, beğeniler, hobiler vb. kültürel içeriği gösterir (Yazıcı ve Kaygısız, 2020, s. 157).

Brooks (1975) 'kültür analizi parametrelerini' iki gruba ayırarak açıklamıştır. Birinci grupta kurumsal bakış açısıyla 'medeniyet' kavramına dâhil edilen eğitim, politika, din, siyaset, edebiyat, hukuk, müzik, sanat, toplumsal sınıflar ve iletişim kavramları yer almaktadır. İkinci grupta ise kurumsal medeniyet kavramlarının bireysel yansımaları olan dil, zaman kavramı, ahlak, değerler, cinsiyet rolleri, tabular, değerlerin uygulama biçimlerindeki farklılıklar gibi kavramlar 'kültür' başlığı altında yer almaktadır.

Chen (2004) Büyük K kültürünü müzik, tarih, coğrafya, eğitim, ekonomi ve toplumsal hayat temaları ile açıklarken küçük k kültürünü hayat tarzı, vücut dili, yemek, günlük rutinler ve kültürel değerler gibi temalarla açıklamıştır.

Chen'e (2004) benzer olarak Lee (2009) Büyük K kültürünü edebiyat, tıp, eğitim, kıyafet, toplumsal gelenekler, bölgesel çeşitlilikler, aile, tatil anlayışı ve sözsüz davranışlar temaları ile açıklarken küçük k kültürünü bireycilik, rekabet, öz saygı, kişisel gelişim, geleneklerin bireysel yorumları, bireysel uygulama çeşitlilikleri gibi temalar ile açıklamıştır.

Büyük K kültürü toplumun tarihsel süreçlerde oluşturduğu sanat, tarih, coğrafya ve edebiyat gibi değişimi uzun zaman alan *statik* unsurları, küçük k kültürü ise toplumsal değerlerin veya inançların bireysel düzlemde tercih edilişleri, yorumlanışları ve günlük hayatta davranışa dönüşmeleri gibi değişimi daha hızlı olan *dinamik* unsurları içerir, demek mümkündür.

Yabancı/ikinci dil öğretiminde 1800'lü yıllardan itibaren tercih edilen 'Dilbilgisi-Çeviri Yöntem, dil öğretimini okuma-yazma becerilerinde ve hedef dilden kaynak dile, kaynak dilden hedef dile yapılan çevirilerde gelişmişlik olarak yorumlamaktadır. Dil öğrencilerinden beklenen iletişim süreçlerinde başarılı olmaları değil edebî, dinî ve felsefi eserleri çevirebilmeleridir. Bu sebeple öğretilen dilin günlük hayattaki uygulamaları ve bireysel farklılıklar göz önüne alınmamıştır. Bu dönemde hedef dilin kültürü de öğretim içeriği olarak görülmemiş ve okutulan eserleri yansıtan hedef dilin topluluğunun tarih, edebiyat, sanat gibi soyut kültürel unsurlarının öğretimi ön planda olmuştur. Bu sebeple 1970'li yıllarda İletişimsel Yaklaşım ortaya çıkana ve iletişim-etkileşim süreçlerine önem verip kültürün dil eğitimindeki tanımını değiştirene kadar öğretilen kültür Büyük K kültürü olmuştur. 1970'li ve özellikle 1980'li yıllardan sonra yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarının çok dilli ve çok kültürlü doğası incelenmeye başlanmıştır.

1.1.1.3.3. Uluslararası Kültür ve Kültürel Tarafsızlık (International Culture and Cultural Neutrality):

Uluslararası kültür kavramı ile çok dilli ve çok kültürlü sınıflarda hedef dilin kültürünün dışında kalan, tek dilli ve tek kültürlü sınıflarda ise hem hedef dilin hem de dil öğrencilerinin kaynak kültürünün dışında kalan herhangi bir kültürel içerik işaret edilir (Durmuş, 2019, s. 56; Durmuş, Koyuncu ve Nebioğlu, 2024, s. 54).

Türkçe öğretimi Türkiye içinde yapıldığında bu ikinci dil öğretimi olarak adlandırılır. Bunun sebebi dil öğrencilerinin Türkçeye ve Türk kültürüne sınıf dışında da maruz kalmasıdır (Durmuş, 2013). Buna karşılık Türkçe öğretimi Türkiye dışında yapıldığında bu yabancı dil öğretimi olarak adlandırılır (Durmuş, 2013). Bunun sebebi de dil öğrencilerinin Türkçeye ve Türk kültürüne sınıf dışında maruz kalma imkânının olmamasıdır. Türkçe öğretimi Türkiye içinde yapıldığında sınıf ortamının çok dilli ve çok kültürlü olmasına bağlı olarak uluslararası kültür hedef kültür Türk kültürü ve öğrencilerin kaynak kültürleri dışında kalan herhangi bir kültür olabilir. Türkçe öğretimi Türkiye dışında yapıldığında ise sınıf ortamının tek dilli ve tek kültürlü olması muhtemeldir. Bu sebeple bu sınıflarda uluslararası kültür hedef kültür Türk kültürü ile öğrenci kültürü dışında kalan herhangi bir kültür olabilir.

Uluslararası kültür unsurlarının yabancı/ikinci dil öğrenme ortamlarının çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde ders kitapları ve diğer materyallerde daha fazla yer alması dil öğrenme motivasyonunu artırabilir. Çünkü yabancı/ikinci dil öğrenme ortamlarında yalnızca hedef veya kaynak kültürün dışında farklı kültürlere yer verilmesi iletişimsel/etkileşimsel ortamların zenginleştirilmesine yardımcı olabilir. Bu da yaratıcı kültürel etkileşim ortamının oluşmasına yardımcı olabilir.

Brumfit (1996) tarafından ortaya atılan *kültürel tarafsızlık*, herhangi bir kültüre ait olmayan, bilim, sağlık, teknoloji gibi tarafsız bilgiye dayanan içerikler bütünüdür (Kınay ve Durmuş, 2023, s. 855). Hedef, kaynak ve uluslararası kültürlerin dışında kalan her türlü kültürel içerik kültürel tarafsızlık unsuru olarak kabul edilebilir (Durmuş, Koyuncu ve Nebioğlu, 2024, s. 55). Kültürel tarafsızlık olgusu yabancı/ikinci dil öğretimi sürecinde dil öğrencilerinin kendilerini daha rahat ifade etme imkânı sunan güvenli alanlar

oluşturabilir. Üstelik tabu konular gibi yaratıcı kültürel etkileşim sürecini olumsuz etkileyecek içerikler yerine kültürel tarafsızlık içeriklerine yer vermek her dil düzeyinde etkileşime yardımcı olabilir.

1.1.1.3.4. Kültürlerarasılık (Interculturalism):

Kültürlerarasılık (interculturalism) alanyazında farklı kültürlerin karşılaşma anında farklılığı kabul etme ve bu farklılıkların etkileşim ve iletişime engel olmasının önüne geçme çabaları olarak adlandırılır (Banks, 2004; James, 2008). Kültürlerarasılık denilince hedef kültürün temsilcisi ile kaynak kültürün temsilcisinin karşılaşması akla gelmelidir. Bu etkileşim sonucunda ortaya çıkan şeyin ne olduğu veya ne olacağı konusu ise kültürel ortaklığı barındırır. Dolayısıyla farklı kültürlerin karşılaşma anında iletişim ihtiyacına bağlı olarak ortaya çıkan ilk şey ortaklıkların arayışıdır. Var olan ortaklıkların arayışı, bir sonraki adım olan kültürel çeşitliliğin ortaya çıkmasında öncüdür. Belirli bir süre geçip kültürler benliklerini ortaya koymayı amaçladığında kültürlerarası kabule bağlı olarak kültürel çeşitlilik ortaya çıkar. Kültürel çeşitlilik her şeyden önce hedef ve kaynak kültürleri saygı bağlamı içinde ve eşit düzeyde öne çıkarmayı ifade eder.

Kültürlerarasılık kavramını ortaya atan ilk kişi Amerikalı antropolog Edward Hall'dür. Hall 1959 yılında yayımlanan *The Silent Language* isimli eserinde *kültürlerarasılık* kavramını kültürlerin temasında ortaya çıkan iletişim ve etkileşim becerisi olarak tanımlar (Ateşgöl ve Durmuş, 2021, s. 116).

Hall (1959) kültürlerarasılığın üç ölçütü olduğunu vurgular: İlk ölçüt *bağlamdır (context)*. Bağlam *yüksek* ve *düşük* olmak üzere ikiye ayrılır. Yüksek bağlamlı kültürde toplumlar iletişim esnasında mesajları dolaylı yollardan iletmeye meyillidir. Hofstede (2001) de bu durumu Doğu-Batı karşılaştırması özelinde ele alır. Doğulu toplumlarda dolaylı, üstü kapalı anlatımlara daha çok yer verilir. Düşük bağlamlı kültürlerde ise toplumlar iletişim esnasında mesajları daha doğrudan, açık ve net bir şekilde ifade etmeye meyillidir. Yine Hofstede (2001) Batılı toplumların daha çok düşük bağlamlı kültür özelliği sergilediklerinden, mesajları dolaysız ve net bir şekilde ilettiklerinden bahseder. Yabancı/ikinci dil öğretimi sınıflarında düşük ve yüksek bağlamlı kültürlerden öğrencilerin bir arada bulunduğu düşünülürse öğreticilerin ve materyallerin bağlamsal

duyarlığa sahip olması gerekmektedir. Çünkü iletişim ortamlarında bağlamsal ifade tercihlerine göre anlaşamama, yanlış anlama gibi sorunlarla karşılaşılabilir. Bu durum farklı kültürlerden gelen dil öğrencileri için iletişim kurma süreçlerinde engelleyici olabilir. İkinci dil olarak Türkçe sınıflarının çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde kültürlere bakış açısı, merakı, ilgisi ve paylaşma ihtiyacı aynı olmayan öğrencilerin görüşleri kültürel içeriğin seçimi ve sunumu konusunda yönlendirici olabilir.

İkinci ölçüt *mekândır*. Bu kavram alan yazında *proksemi (proxemics)* olarak adlandırılır (Hall, 1959) ve toplumların mekâna ilişkin algıları incelenir. Bu ölçütle insanların iletişim esnasında birbirleriyle korudukları mesafe kastedilir. Doğulu toplumlarda fiziksel mesafe çok önemsenmezken Batılı toplumlarda mesafeyi korumak oldukça önemlidir, bireysel sınırlar net bir şekilde çizilir. İkinci dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarının çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde, ikili ilişkiler ve özellikle grup dinamiğinin söz konusu olduğu grup çalışmalarında, ders kitapları ve sınıf ortamındaki uygulamaların kültürlerin mekân algısına uygun olarak düzenlenmesi öğrenci etkileşimi için daha uygun olabilir. Çünkü mekân algısı bireyler arası ilişkilerin düzeyini ve derinliğini doğrudan etkileyebilir.

Son ölçüt de *zamandır*. Zaman algısı *tekli (monochronic)* ve *çoklu (polichronic)* olmak üzere ikiye ayrılır (Hall, 1959). Tekli zaman algısına sahip toplumlarda her bir görev belirli bir zamanda yapılır, planlama ve zaman yönetimi oldukça önemlidir. Batılı toplumlar tekli zaman algısına sahip olarak kabul edilir. Buna karşılık çoklu zaman algısına sahip toplumlarda bir görevin yapılması için net bir zaman aralığı yoktur, Doğulu toplumların çoklu zaman algısına sahip olduğu kabul edilir. İkinci dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarının çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde, grup ödevleri söz konusu olduğunda farklı zaman algısına sahip öğrencilerin görevi farklı planlamalar ile yerine getireceğini söylemek mümkündür. Bunun sonucu olarak farklı kültürlerden öğrenciler arasında zaman algısına bağlı olarak iletişim/etkileşim problemleri yaşanabilir. Bu problemlerin önüne geçmek için ders kitapları ve sınıf ortamında farklı zaman algılarını dikkate almak doğru olabilir.

Farklı kültürlerin bir araya geldiği yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarında öğreticilerin kaynak kültürlerin birbirinden bu ölçütlere göre farklılaşacağını bilincinde olması, sınıf

içi etkileşim ve iletişimde yani kültürlerarasılıkta karşılaşılabilecek engellerin önüne geçilmesi açısından oldukça önemlidir. Dil öğretiminde kullanılacak kültürel içeriğin bu farklılıkları göz önünde bulundurarak seçilmesi önemlidir. Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür konusunda ders kitaplarının incelendiği birçok çalışmada kültürün bu farklı boyutlarına değinilmemiş olması da bir eksikliklerdir. Bu sebeple öğreticilerin sınıfın çok dilli ve çok kültürlü yapısı hakkında deneyimlerini ortaya çıkarmak yol gösterici olabilir.

Yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarında kültürel farklılığın bir zenginlik olarak algılandığı sıklıkla dile getirilir. Ancak bu zenginliğin iletişim ve etkileşim bağlamlarında ne ölçüde yer aldığı oldukça tartışmalıdır. Özellikle yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel etkileşim açısından hedef kültür, kaynak kültür, kültürel tarafsızlık ve uluslararası kültürün ders kitaplarında nasıl ele alındığının incelendiği çalışmasında Durmuş, Koyuncu ve Nebioğlu (2024, s. 78) ders kitaplarında hedef kültürün daha baskın olduğunu bulgulamışlardır. Ders kitaplarındaki bu “dengesiz dağılım” (Durmuş, Koyuncu ve Nebioğlu, 2024, s. 77) öğrencilerin sınıf içi deneyimlerini etkileyebilir. Çünkü kültürel içeriğin dengeli ve dil düzeyine uygun olarak yapılandırılması dil öğrencilerinin hedef dil becerilerini doğrudan etkileyebilir. Öğretici ve öğrencilerin hedef kültüre, kaynak kültür(ler)e, uluslararası kültüre ve kültürel tarafsızlığa ders kitaplarında nasıl ve ne ölçüde yer verilmesi gerektiğine dair görüşleri yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarının yaratıcı kültürel etkileşime yer vermesini değerlendirmemize de yardımcı olabilir.

1.1.1.3.5. Kültürlerarası Farkındalık (Intercultural Awareness):

Kültürel farkındalık, daima kaynak kültüre dair gelişen farkındalıkla ilgilidir. Byram (2012) dil öğrencisinin kaynak ve hedef kültür(ler) arasında karşılaştırmalar yapabilmesi için kültürel farkındalığın gelişmiş olmasını şart koşar. Diller ve kültürler arasında güçlü ve doğru karşılaştırmalar yapabilmek için kaynak kültüre dair gelişmiş bir farkındalık, kültürlerarası farkındalığın öncülü olarak kabul edilebilir. Baker’a (2011, s. 202) göre kültürlerarası farkındalık kaynak ve hedef kültür(ler) arasındaki farklılıkların bilinçli olarak anlaşılması ve iletişim esnasında bağlama uygun olarak kullanılması becerisidir. Ana dil ile hedef dil arasındaki dilbilgisel (grammatical) farklılıkları fark edebilmek de

kültürel farkındalığın temellerini atar. Kumaravadivelu (2008) dil öğreniminin en önemli çıktılarında birinin kültürlerarası farkındalık olduğunu belirtir. Dil öğrenimi aynı zamanda kültür öğrenimi de olduğuna göre dil öğrenimi sürecinin sonunda kültürlerarası farkındalığın gelişmesi beklenir.

Kültürlerarası farkındalık yabancı/ikinci dil öğrenme sürecinde dil öğrencilerinin hedef ve kaynak kültüre yönelik bilgi edinmeye dair ilgisini gösterir. Bu süreç içinde öğrencinin çevresindeki her unsur kültürlerarası farkındalığın gelişmesinde etkileyicidir. Öncelikle ikinci dil öğretiminde sınıf dışında hedef kültürle karşılaşma imkânı fazla olan öğrenciler için sokaktaki herhangi bir kişinin davranışları bile oldukça önemlidir. Yabancı dil öğretiminde hedef kültürle sınıf dışında karşılaşma imkânı olmayan öğrenciler için ders kitabı ve öğretici hedef kültürün başlıca temsilcileridir. Ancak hem yabancı hem de ikinci dil öğretiminde öğreticinin kültür elçisi rolü, dil öğrencisi için öğreticiyi hedef kültürün sembolü hâline getirir. Bu yüzden öğreticinin her sözünün ve davranışının hedef kültürü temsil ettiğini söylemek mümkündür.

D-OABM'ye (Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni/Common European Framework of Reference for Languages-CEFR) (2021) göre dil öğrencisi dil düzeyindeki gelişimiyle doğru orantılı olarak iletişim bağlamlarındaki kültürel kodları tanıma, farkındalık geliştirme ve bağlama uygun dilsel içeriği üretebilme becerisine sahip olur. Hedef kültürün iletişim bağlamına uygun olarak dil aracılığıyla uygulanması iletişimi kolaylaştırıcı bir etkiye sahiptir. Çünkü iletişim, her şeyden önce ortak anlamların paylaşımıdır. Ortak anlamlar ise kültürel farkındalıkla fark edilebilir. Alanyazında 'bir keşif süreci' (Aydın, 2020, s. 28) olarak adlandırılan *farkındalık* kavramı yabancı/ikinci dil öğretimi bağlamında bakıldığında farklı dillerin kültürlerinin sahip olduğu anlamsal arka planı, örüntüleri *anlama çabası* olarak karşımıza çıkar. Dolayısıyla kültürlerarası farkındalık, tamamen *bilinçli* bir süreçtir. İletişim ortamlarında yanlış anlama, anlamama gibi olumsuz durumların önüne geçmek için dil öğrencisi kültürel anlamların farklı olabileceğini bilir ve duruma uygun düşecek davranışlarda bulunmaya çalışır. Bunu gerçekleştirebilmesi için de eleştirel bakış açısı ile kaynak kültürünün de başkaları tarafından farklı olarak algılanacağını kabul etmesi gerekir.

Yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarını düşündüğümüzde kültürlerarası farkındalığın gelişiminde ders kitaplarının merkezî rolü fark edilebilir. Ders kitaplarında hedef ve kaynak kültür(ler)in bir araya getirilmesine, aynı anda ifade edilmesine imkân tanıyan etkinlikler veya öğreticilerin sınıf ortamındaki farklı uygulamaları dil öğrencilerinin kültürel farkındalık kazanmasına yardımcı olabilir. Sınıf içi etkinliklerin kültürel farkındalığı ne kadar geliştirdiğinin tespiti, öğrencilere farklı kültürlerin sınıf içinde ne kadar aktif olduğunu sorarak ortaya çıkarılabilir.

1.1.1.3.6. Kültürlerarası İletişim (Intercultural Communication):

Kültürlerarası iletişim (intercultural communication) kavramı ile hedef kültür deneyiminde bağlama özgü, toplumdilbilimsel ve söylemsel olarak uygun davranış geliştirebilme *becerisi* ifade edilir (Byram, 1997; Deardoff, 2004; Kiss, 2008; Kramsch, 2009). Kültür, iletişim anında dilbilgisi ve sözcük bilgisinin yanında, iletişime en çok etki eden unsurlardan birisidir. Her kültür dünyayı farklı şekillerde yorumlama araçları sunar, bireyler kültürleriyle çevresindeki ihtiyaçlarına çözümler üretir. Gerçekliğin yorumlanması kültürden kültüre farklılık gösterir. Bu sebeple her birey kendi kültürünün en doğru bakış açısına sahip olduğunu düşünebilir. Bu etnosentrik bakış açısı (Demir, 2020, s.61) farklı kültürden gelen bireylerin karşılaşma alanı olarak yabancı/ikinci dil öğretim sınıflarında öğrencilerin birbirini anlamamasına veya yanlış anlamasına sebep olabilir. Bunun önüne geçmek isteyen ders kitapları ve öğreticiler öğrencilerinde '*kültürel farkındalık*', '*kültürlerarası yeterlilik*' ve '*kültürlerarası iletişim*' becerilerini geliştirmeye çalışmalıdır.

'*Kültürlerarası iletişim*' kavramının isim babası olan Amerikalı antropolog Edward Hall, iletişimin kültür üzerindeki etkilerini ortaya koyduğu çalışmasında (1959, s.218) 'Kültür iletişim, iletişim de kültürdür.' der. Bu bakış açısıyla yabancı/ikinci dil öğretiminin doğası aynı zamanda kültür öğretimini de gerekli kılar. Çünkü dilsel gelişim farklı iletişim bağlamlarında bulunmayla ilişkilidir ve farklı iletişim bağlamları farklı kültürel etkileşimleri gerektirir. Bu sebeple dil öğretiminin kültürden ayrı olmasını söylemek doğru olmayacaktır. Öğrenci ve öğreticiler ile yapılacak görüşmeler ile kültürel etkileşimin dilsel gelişim ile nasıl ilişki kurduğu, bu ilişkinin nasıl geliştiği saptanabilir.

Kültür öğretimi, bireylerin sosyal hayatlarını doğrudan etkileyebilir. Öğrencilerin farklı kültürlerin aynı bağlamlarda neden farklı davranışlar sergilediklerini görmelerine, bazı sözcüklerin veya ifadelerin neden bazı bağlamlarda daha fazla tercih edildiğini fark etmelerine ve belki de en önemlisi farklı kültürlere karşı meraklı olmalarına ve farklılıkları ‘öteki’ olarak ayrımcı bir bakış açısıyla değil bir zenginlik olarak kapsayıcı bakış açısıyla ele almalarına yardımcı olur (Demir, 2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür öğretiminin başarısını değerlendirebilmek için öğrencilere ders kitaplarındaki içeriklerin gerçek hayatla ne kadar ilişkili ve ne kadar ilgi çekici olduğu sorulabilir.

Alanyazında farklı olana karşı gelişen *farkındalık*, kültürlerarası iletişimin öncülü olarak kabul edilir (Hofstede et al. 2010, s. 420). Kültürlerarası iletişim bir beceridir, dolayısıyla bir süreç içinde gelişim gösterir. Bu süreç Hofstede ve arkadaşlarına (2010) göre farkındalık ile başlar. *Farkındalık*, yetişme şartlarımızdaki farklılığı görmek ve kabul etmektir. Ardından temas ettiğimiz kültüre dair öğrendiğimiz her şey, *kültürel bilgiyi* oluşturur. Bu farkındalıkla yola çıkan ve hedef kültüre dair bilgi edinen her dil öğrencisi, sürecin sonunda kültürlerarası farkındalık geliştirir ve farklı kültürlerle iletişim kurması gerektiğinde ne yapması veya ne yapmaması gerektiğini bilir. Dolayısıyla *beceri*, bilgilerin uygulamaya döndüğü noktadır. Kavramsal olarak ‘bilgi’ kültürlerarası farkındalığı, ‘uygulama’ kültürlerarası iletişimi ve ‘beceri’ ise kültürlerarası iletişimsel yeterliliği gösterebilir.

Yabancılara Türkçe öğretiminin çok dilli ve çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde, öğrencilerle yapılacak görüşmelerin ders kitapları ve sınıf ortamında kültürlerarası farkındalığı, iletişimi ve etkileşimi geliştiren uygulamaların ne kadar başarılı olduğunu saptamak mümkün olabilir.

1.1.1.3.7.Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik (Intercultural Communicative Competence):

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik (intercultural communicative competence), farklı kültürlere sahip bireylerin birbiriyle etkileşim ve iş birliği kurabilme *becerisidir* (Byram, 1997; Deardoff, 2006; Ateşgöl ve Durmuş, 2021). Farklı kültürlerle bir arada bulunan dil öğrencisi, kaynak kültür ve hedef kültürlerin algılama ve dünyayı anlamlandırma

yollarındaki farklılıkları bilir, bunun iletişim ve etkileşime engel olmasına izin vermez, farklılığı görmezden gelmez kabul eder ve farklı olana karşı olumlu tutumlar geliştirir (Meyer, 1991). Farklı olana karşı geliştirilen olumlu tutumlar, sınıf ortamında iletişime yaratıcı kültürel etkileşim boyutu kazandırır. Sercu'ya (2004) göre kültürel farkındalık kavramı yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarının iletişimsel ve etkileşimsel boyutunun önem kazanmasıyla kültürlerarası iletişimsel yeterlilik hâlini almıştır.

Hedef kültüre dair bilgi ve tutumlar iletişim esnasında bağlama uygun olarak uygulamaya koyulduğunda *beceriye* dönüşür. Bu becerinin sürekli hâle gelmesi, herhangi bir iletişim ortamında bağlama uygun olan iletişimsel ve etkileşimsel unsurların davranışa dönüşebilmesi ise belirli bir sürece tabiidir. Bu süreç Byram'a (1997) göre doğrusal bir düzlemde gerçekleşir. Gerekli tutumlar (saygı, hoşgörü vb.) bilgi yoluyla (kaynak kültüre dair farkındalık, hedef kültüre yönelik sosyodilbilimsel bilgi) beceriye (hedef kültürü anlamaya çalışmak, gözlemlemek, değerlendirmek) dönüşür. Beceriler ise öncelikle içsel çıktılara (empati yapma, uyum sağlamaya çalışma, çatışmalara karşı hazırlıklı olma) ardından da dışsal çıktılara (bağlama uygun olarak davranma) dönüşür (Sumruk Ateşgöl ve Durmuş, 2021). İşte bu süreç kültürlerarası farkındalıkla başlar, kültürlerarası iletişimle devam eder ve sonunda kültürlerarası iletişimsel yeterliliğe dönüşür, demek mümkündür.

Yeterli olma hâli olarak tanımlanan yeterlilikten, D-AOBM (2021)'de sosyokültürel bağlamlarda sıklıkla bahsedilir. *Yeterlilik* kavramı, özellikle iletişimsel durumlara uygun hareket edebilme becerisi olarak ele alınır. İletişimsel bağlamın gerektirdiği ölçüde hareket edebilmek isteyen dil öğrencisi çeşitli stratejilerden yararlanır. Dolayısıyla kültürlerarası iletişimsel yeterlilik dil öğrencisinin bilinçli katılımına bağlı olarak gelişen bir süreçtir. Yaratıcı kültürel etkileşim, dil öğrencilerinde kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin gelişmesine yardımcı olabilir.

Kültürel farkındalık tamamen dil öğrencisinin bireysel olarak kaynak kültürüne dair geliştirdiği bir eleştirel düşünebilme becerisiyken *kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin* gelişimi karşılıklı çabalara bağlıdır. Farklı kültürlerin temas noktalarında iletişim kurabilmek bireysel değil 'karşılıklı ve ortaklaşa' (Ateşgöl ve Durmuş, 2021, s. 120) gelişen bir çabaya bağlıdır. Dolayısıyla kültürlerarası iletişimsel yeterlilik farklı

kültürlerin birbirini kabul etmesi ile başlayan, iletişim kurmaya hevesli olmalarıyla devam eden ve iletişim esnasında bu farklılıklara değil iletişimin ve etkileşimin doğasına dikkat etmeleriyle tamamlanan bir süreçtir. Bu süreç yabancı/ikinci dil öğretiminin merkezinde yer almalı, başlangıç düzeyinden (A1-A2) itibaren dil gelişimine ve deneyimine bağlı olarak orta düzeye (B1-B2) ve ileri düzeye (C1-C2) doğru kontrollü olarak artmalıdır. Kültürlerarası iletişim başlangıç düzeyinden itibaren ders kitaplarında ve sınıf ortamlarında yer alarak dil öğrencilerinin çok dilli ve çok kültürlü ortamlara uyum yeteneğini geliştirebilir. Öğrenciler ile yapılacak görüşmeler yabancılara Türkçe öğretimi ders kitapları ve sınıf ortamlarının kültürlerarası iletişimsel yeterliliği geliştirip geliştirmediğini değerlendirmeye yardımcı olabilir.

1.1.1.3.8. Kültürlerarası Etkileşim (Intercultural Interaction):

Kültürlerarası etkileşim; kültürlerarasılık, kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası iletişim ve etkileşimin bir sonucu olarak farklı olanlarla karşılaştığımızda neler yaptığımızı betimler. Dolayısıyla doğrudan uygulamaya dönük olan kültürlerarası etkileşim hedef dilde ve kültürde olduğu kadar kaynak dilde ve kültürde de gelişmiş bir farkındalığın sonucu olarak iletişimsel ortamlara *katılım isteğinin* kendisidir.

Kültürlerarası etkileşim (intercultural interaction) alanyazında farklı kültürlerin temas noktalarında ortaya çıkan bireylerin sergilediği davranışlar olarak tanımlanır (Kramsch, 2009; Spencer-Oatey ve Franklin, 2014). Farklı kültürlerle temasa geçmeye, iletişim kurmaya hazır olmak kültürel farkındalığın ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin bir sonucudur. Bilinçli olarak farklı kültürlerle karşılaşmak ve farklılıkları iletişim anında bir engel olarak görmemek bilinçli bir katılımı gerektirir.

Kültürlerin karşılaşma noktasında etkileşim hiçbir zaman tek yönlü değildir. Etkileşim doğası gereği çift yönlüdür. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi ortamlarında kültürel etkileşim hedef ve kaynak kültürler arasında gerçekleşir. Etkileşimin sınırını kaynak kültürün hedef kültüre, hedef kültürün de kaynak kültüre bakış açısı belirler. Farklı olana karşı ön yargılı olmamak, farklılığı görmezden gelmeden kabul etmek, kültürlerarası iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için ön koşuldur. Yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarında kültürlerarası etkileşimin gerçekleşmesi ders

kitaplarındaki etkinliklere ve öğreticilerin aktif rolüne bağlıdır. Ders kitaplarındaki etkinlikleri etkili bir şekilde uygulamak veya bu etkinliklerin yetersiz olduğu durumlarda etkileşimi sağlamak için farklı yollara başvurmak öğreticiden beklenen davranışlardan sayılabilir.

Çok dilli ve çok kültürlü yabancı/ikinci dil öğretimi ortamlarında dil öğrencilerinin etkileşiminin sınırı farklı olanı nasıl algıladığına göre değişir. Kendine ve 'öteki'ye yönelik geliştirilen algılar etkileşimin sınırını belirlediği gibi iletişimin tekrar edip etmeyeceğini de belirler. Kendisini çevresinden soyutlayan ve iletişime/etkileşime geçmeyi reddeden dil öğrencilerinin kültürlerarası etkileşim becerisine sahip olması beklenemez. Ancak yine de ders kitapları ve sınıf içi uygulamalarda farklı olana karşı geliştirilecek olumlu bakış açıları bu öğrencilerin farklı olana dair algısını daha ılımlı hâle getirebilir.

Çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında kültürel paylaşım yalnızca dil temelli değildir, etkileşim doğası gereği bir kültür dairesi içinde yer alan her türlü geleneksel unsuru içerir. Özdemir'in (2019) alanlar, gelenekler, kuşaklar, bağlamlar, ürünler ve diller arası etkileşimi sürekli ve yeniden yarattığını söylediği 'yaratıcı kültürel etkileşim' yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarındaki etkileşimin doğasını tamamen yansıtır.

Hedef ve kaynak kültürlerin etkileşimi Türkçe ile sağlansa da paylaşılan içerikler her dil öğrencisinin kültürel belleğinden izler taşır. Kültürel bellek, gelenekler özelinde farklılaşsa da teknolojik imkânların artmasıyla küreselleşen dünyamızda bizi bir araya getiren kodlar da taşır. Örneğin, günümüzde Türkiye'deki TÖMER'lerde Türkçe öğrenen uluslararası öğrencilerin internet, teknoloji ve yapay zekâ temelli elektronik kuşak olduğunu düşünürsek sınıf içinde veya dışında etkileşim kurabilecekleri ortak bir *bağlamlarının* olduğunu söyleyebiliriz. Bunun yanı sıra, Türkiye'de sosyalleşme sürecinde birbirine benzeyen alışkanlıklara sahip olacaklarını düşünürsek yaratıcı kültürel etkileşimin sınıf dışına çıkacağı ortak bir *alanlarının* da olacağını söyleyebiliriz. Ayrıca birbirine yakın/benzer kültürlerden gelen öğrencilerin ortak kabullere bağlı olarak sınıf dışında bir araya gelerek *gelenek* temelli yaratıcı kültürel etkileşimi sürdürebileceklerini söylemek mümkündür.

Yabancılara Türkçe öğretimi sınıflarının çok dilli ve çok kültürlü yapısı, kültürlerarası etkileşimi tek yönlü, hedef kültürden kaynak kültüre doğru ve aktarım temelli olarak kabul etmemize uygun değildir. Bu sebeple kültürel etkileşim *yaratıcı* boyut kazanarak çift yönlü, hedef kültürden kaynak kültüre ve kaynak kültürden hedefe etkileşim temelli olarak kabul edilmelidir. Alanyazında kavramsal olarak da ‘kültürel aktarım’ yerine ‘kültürel etkileşim’ kavramının tercih edildiğini söylemek mümkündür (Özdemir, 2020).

1.2. TEMEL KAYNAKLAR VE YAKLAŞIMLAR

Tosun (2016) yüksek lisans tezinde Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe ders kitabı setinin B1-B2-C1 düzeylerini kültür aktarımı açısından incelemiştir. Araştırmacı incelemesi sonucunda ders kitabı setinin kültürel öğelerden edebiyata ağırlık verdiğini, bunun yanı sıra tarih, coğrafya, mimari, müzik, el sanatları gibi öğelere de yer verildiğini bulgulamıştır. Bu öğeler Türk kültürünün Büyük K kültürü boyutuna aittir. Araştırmacı bu öğelerin ders kitabı setinde hem kendi içinde hem de dil düzeyleri arasında dengeli olarak dağılmadığına değinmektedir. Bu sonuca göre, ders kitapları hazırlanırken kültürel içeriğin seçiminde bir standardın olmadığı söylenebilir.

Bu tez ile incelenen ders kitabı setinde kültürün günlük yaşam, yaşam rutinleri gibi çok daha kolay fark edilen ve öğrencilerin daha çok ihtiyaç duyduğu boyutların incelenmemiş olması bir eksikliklerdir. Özellikle B1-B2 dil düzeyleri ile dil öğrencilerinde dilsel farkındalığın ve buna paralel olarak kültürel farkındalığın gelişmesi beklenir. Dolayısıyla orta düzeyde kültürel öğelerin nasıl değişim geçirdiği, hangi kültürel öğelere daha fazla ve daha az yer verildiğine de dikkat edilmesi önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler için kültürel içeriğin orta ve ileri düzeylerde ilgi çekici olması, merak uyandırması, dil öğrenme amaçlarına uyması ve günlük ihtiyaçlarını karşılaması gibi konuları incelemenin ders kitabı incelemelerini tamamlayacağı düşünülmektedir.

Demir ve Açık (2011) araştırmalarında yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan metinlerde bulunması gereken özellikleri ve kültürlerarası yaklaşımın dağılımını incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre, incelenen ders kitabı setlerinde kültürel içeriğin seçiminde ve sunumunda standart bir ölçütün olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın kültürel içeriğin seçimine dair önerisi yabancı/ikinci dil olarak Türkçe

öğretiminde öğretilmesi hedeflenen kültürel içeriğin dil öğrencisinin günlük hayatta karşılaşma ihtimali yüksek olan, kaynak kültür ile karşılaştırma yapmasına olanak sağlayan, farklı iletişimsel bağlamları kapsayan içeriklerden seçilmesi gerektiğidir. Araştırmadan çıkarılan sonuç, kültürel içeriğin gerçek hayata uygun, evrensel konulara yer veren, öğrencilerin iletişimsel ihtiyaçlarına hitap eden, dolayısıyla yaratıcı kültürel etkileşimi destekleyen içeriklerden oluşması gerektiğidir. Dil öğrencileri için yaratıcı kültürel etkileşimi en çok veya az hangi kültürel içeriğin destekleyeceğini saptamak ise öğretici ve öğrencilerle yapılacak görüşmeler ile ortaya koyulabilir.

Bayraktar (2015) çalışmasında Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe ders kitabının temel seviyelerini evrensel ve millî kültürel öğelere ne ölçüde yer verdiğini incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre, incelenen ders kitabında evrensel kültür öğelerine millî kültür öğelerine göre daha fazla yer verildiği, küçük k kültürüne daha fazla yer verildiği ancak günlük hayata ilişkin yeme-içme ve giyim-kuşam konularında içeriğin eksik kaldığı, görseller ile metin ilişkilerinin kurulamadığı ve son olarak da kültürel içeriğin belirli bir plana, ölçüte göre seçilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmanın kültürel içeriğin seçimine dair önerisi, kültürden ne anladığımıza karar vermemiz gerektiği, kültürel içeriğin günlük yaşama uygun olması yani bizim bile unuttuğumuz içeriklere yer verilmemesi, kültürel içeriğin dil düzeyi gelişimine paralel olarak ilerleyen bir plan içinde sunulması, şeklindedir. Hedef kültürden ne anlaşıldığını, kültürel içeriğin öğrencinin dil düzeyine uygun olarak ilerleyip ilerlemediğini ve bu içeriklerin günlük hayatı ne kadar yansıttığını tespit ederken öğreticilerin görüşlerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Moralı ve Göçer (2019) çalışmalarında yabancılar Türkçe öğreten öğreticilerin kültür aktarımına yönelik görüşlerini incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre öğreticilerin kültür aktarımında en çok ders kitaplarına başvurduğu ancak ders kitaplarının kültürel içerik çeşitliliği açısından yetersiz olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğreticilerin kültürel içeriği zenginleştirmek için görsel, video, film vb. dijital materyallerden faydalandıkları bulgulanmıştır. En önemlisi de kültürel içeriğin sokakta karşılaşılan gerçek hayat deneyimleriyle örtüşmediğidir (Moralı ve Göçer, 2019, s. 1126). Kültürel içeriğin gerçek hayattaki iletişim ortamlarını yansıtmaması kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin gelişimine de bir engeldir. Bireylerin iletişimsel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalan ders kitaplarının aynı zamanda kültürel etkileşime de yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğreticilerin önerileri ders kitaplarının kültürel içeriğin

seçiminde ortak bir ölçütün olması ve kültürel etkileşime yer vermesi şeklindedir. Öğrenci ve öğretmenlerle yapılacak görüşmelerin kültürel içeriğin gerçek hayata uygun olup olmadığını tespit etmede yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Kalenderoğlu (2015) çalışmasında Gazi Üniversitesi TÖMER, Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 ders kitabı seti ile İstanbul Üniversitesi DİLMER, Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 ders kitaplarını kültür aktarımı açısından incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre Gazi Üniversitesi TÖMER, Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 ders kitaplarında kültürel içerik Büyük K kültürü ve küçük k kültürlerine beraber yer verse de içerik yalnızca hedef kültürle sınırlı kalmış ve kaynak kültüre yer vermeyerek farklı kültürlerin etkileşimini göz ardı etmiştir. Üstelik kültürel içerikle kullanılan görseller de içeriği tamamen yansıtmaya uygun değildir. İstanbul Üniversitesi DİLMER, Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 ders kitaplarında ise hedef ve kaynak kültür öğelerine beraber yer verildiğinden ve böylece kültürlerarası iletişim ve etkileşimi göz önünde bulundurduğundan bahsedilmiştir. Çalışmanın önerisi yabancı/ikinci dil olarak Türkçe ders kitaplarına kültürel içerik seçilirken bir plana uygun hareket edilmesi, tekrara düşülmemesi ve hedef ile kaynak kültürün etkileşimine daha çok odaklanması gerektiğidir. Bunun için kültürel içeriğin seçiminde öğrenci ve öğretmenlerin de görüşlerine ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

Kutlu (2014) çalışmasında Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe B1-B2 düzeyinde yer alan metinleri kültürün bir araç olarak öğretimi açısından incelemiştir. Çalışmanın bulgularına göre incelenen setin metinleri %35 Türk edebiyatına ait öğeler olarak bulgulanmıştır. Dolayısıyla içerik daha çok Büyük K kültürüne yer vermektedir. Araştırmacı bu durumu kültürün gündelik tarafının gözden kaçırılması olarak değerlendirmiştir. Günlük hayatın, öğrencilerin daha sık karşılaşabileceği içeriklerin azınlıkta olmasının kültürlerarası etkileşimi desteklemeyeceğini söylemektedir. Kullanılan metinlerin mutlaka gerçek yaşamla ortak noktalara sahip olması gerektiğinden bahsetmiştir. Bu sebeple ders kitaplarındaki metinlerin dil düzeylerine göre belirlenmesinin bir ihtiyaç olduğundan bahsetmiştir. Kültürel içeriğin gerçek hayata uygun olması, öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap edeceğinden ilgi ve motivasyonu da artırabilir. Bunu tespit edebilmek için öğrencilerle yapılacak görüşmeler yararlı olabilir.

Okur ve Keskin (2013) çalışmalarında İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1-A2 temel düzey ve B1-B2 orta düzey ders kitaplarını kültürel öğelere yer verme oranlarına göre

incelemişlerdir. Çalışmada incelenen dil setinde kültür aktarımına yer veren metin oranı A1 ve A2 düzeylerinde %30 iken B1 ve B2 düzeylerinde %70'tir. Temel düzeyde kültür aktarımının az olması ele alınan konuların (tanışma, selamlaşma gibi) evrensel olması olabilir. A1 ve A2 düzeylerinde en çok gelenekler ve folklor (%31) ve en az kişiler arası ilişkiler (%11) öğelerine yer verildiği bulgulanmıştır. Bu sonuç, önceki çalışmaların da bulgularıyla örtüşmekte, ders kitaplarının öğrencilerin günlük yaşam ihtiyaçlarını göz ardı ettiği sonucunu desteklemektedir.

B1 ve B2 düzeylerinde ise en çok günlük yaşam (%33) ve en az değerler ve eğitim (%2) öğelerine yer verildiği bulgulanmıştır. Araştırmacıların vardığı sonuca göre, ders kitaplarındaki içerik dağılımı hem temel düzeyin ve orta düzeyin kendi içinde hem de birlikte ele alındığında dengesiz bir dağılım göstermiştir. Araştırmacıların önerisi, ders kitaplarında yer alacak kültür öğelerinin dil düzeylerinde ne oranda yer verilmesi gerektiği konusunda bir uzlaşının olması gerektiğidir. Bunun için de sürecin paydaşları olan öğretici ve öğrencilerin kültürel içerik konusunda görüşlerine ihtiyaç vardır.

Uygun ve Çopur (2021) çalışmalarında Metropol Yayınları TÖMER Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti A1-A2 ders kitabını kültürel öğelere yer verilmesine göre incelemişlerdir. Araştırma sonunda ders kitabındaki okuma metinlerinde toplam 99 kültür ögesi olduğu saptanmıştır. Bu öğelerin 71'i Türk kültürüne 28'i ise evrensel kültüre aittir. Dolayısıyla incelenen ders kitabındaki kültürel içerik daha çok hedef kültüre yer vermektedir. Kültürel içeriğin ders kitaplarında dengesiz bir dağılıma sahip olduğunu söyleyen araştırmacı aynı zamanda kültürel öğelerin yalnızca hedef kültüre ait olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla incelenen dil setinin kültürel etkileşime yer vermede yetersiz kaldığını söylemek mümkündür. Bu ve diğer birçok çalışmada da görüldüğü üzere yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel etkileşimin sağlanması yolunda ders kitapları oldukça önemli bir role sahiptir. Ancak kültürel içeriğin birçok dil setinde yetersiz veya dengesiz bir dağılıma sahip olduğunu gösteren birçok çalışma vardır.

Memiş (2016) çalışmasında yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi sınıflarının kültür aktarımındaki önemini incelemiştir. Araştırmacı başarılı dil öğretiminin dil öğretim ortamlarının kültürel etkileşime verdiği önem ile mümkün olabileceğini dile getirmiştir. Sınıf ortamlarında hedef kültür ve kaynak kültürün karşılaşacağı daha fazla bağlam yaratmak dil öğretiminin kilit noktasıdır. Çalışmanın bulgularına göre Türk kültürü

öğelerinin yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında bir bütün olarak verilmesi mümkün olmadığı için dil düzeyine hitap eden, gerçek yaşam deneyimi sunabilecek içeriklerin tespit edilmesi ve ders kitaplarının da elde edilen sonuçlara uygun olarak oluşturulması gerekmektedir. Günlük yaşam ihtiyaçlarımız sürekli değiştiği için dil öğrencilerinin günlük hayatta neye ihtiyaç duyacaklarını tespit etmek için öğretmenlerle yapılacak görüşmelerin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacının önerisi kültür öğretiminde yalnızca ders kitaplarının değil okuma kitapları, posterler, panolar, videolar, görseller, el sanatı ürünleri vb. (Memiş, 2016, s. 613) materyallerin de kullanılmasıdır. Sınıf içinde ve dışında gerçek yaşam deneyimine imkan sağlayacak ders materyallerinin oluşturulmasıyla yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde hem Türk kültürünün öğretimi hem de kaynak ile hedef kültürün etkileşimi başarılı bir şekilde yönetilebilecektir. Kültürel etkileşim, kültürlerarası farkındalık gerektireceği için ders kitaplarında kaynak kültüre dair içeriklere de yer verilmelidir. Bunun yanı sıra araştırmada değinilen en önemli nokta hedef kültüre dair içeriğin belirlenmesinde öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri oldukça önemli ve belirleyici olacaktır.

Direkçi, Şimşek ve Akbulut (2020) çalışmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türk kültürü öğretimine dair görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmanın bulguları oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Türkçe öğrenmenin kültür öğretimi ile desteklendiğinde daha kolay ve anlamlı hâle geldiğini belirtmiştir. Örneğin, Türk dilini Türk kültürüyle beraber öğrendiklerinde gerçek yaşam ortamlarında iletişim kurarken kendilerini daha rahat hissettiklerini (Direkçi, Şimşek ve Akbulut, 2020, s. 285) söylemişlerdir. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler de sınıf ortamında farklı kültürlerle dair içeriklerin konuşulması, tartışılmasının sınıf içi etkileşime oldukça fayda sağladığını (Direkçi, Şimşek ve Akbulut, 2020, s. 285) ve böylece sınıfın daha gerçekçi bir iletişim ortamına sahip olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğrencilerin ders kitaplarında kendi kültürüne yer veren, kendisini ifade imkânı tanıyan etkinliklerin olmasının öğrenme isteğini ve motivasyonunu artırdığını (Direkçi, Şimşek ve Akbulut, 2020, s. 285) ifade eden öğrenciler olmuştur. Bunlara ek olarak hedef kültürü hedef dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkede öğrendiklerinde daha iyi anladıklarını belirten öğrenciler de olmuştur. Bu durum, alanyazındaki yabancı ve ikinci dil öğretimi ayrımını bir kez daha gözler önüne sermektedir. İngilizce ve Türkçe ders kitaplarının benzer olduğunu, kültür

aktarımına çok yer verdiklerini ve en çok evrensel kültüre dair öğelere yer verdiğini söyleyen öğrencilerin görüşünden hareket edilirse kültürel içeriğin dil düzeylerine göre nasıl olması gerektiğinin araştırılması bir kez daha önem kazanmaktadır.

Koparan (2020) yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımına ilişkin öğretici ve öğrencilerin görüşlerini birlikte ele aldığı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerle yaptığı görüşmelerden Türk kültürüne dair içeriklerin dengeli olarak sunulmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanında öğrencilerle yaptığı görüşmelerden öğrencilerin Türk kültürüne dair en çok bilgiyi sosyal hayattan edindiği, ders kitaplarında Türk kültürüne dair ilgi çekici olmayan içeriklerin yer aldığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bunlara ek olarak ders kitaplarını da inceleyen Koparan (2020) araştırması ile kültürel içeriklerin belirli bir denge ve düzen içinde sunulmadığı, kültürel içeriklerin seçiminde belirli ölçütlerin de olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Koparan (2020) araştırması ile öğretici ve öğrencilerin görüşlerini birlikte ele alan, kültür öğretimi ve öğrenimi deneyimlerini derinlemesine ortaya çıkaran çalışmaların artırılması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Bu detaylı incelemeler sonucunda alanyazında uzun zamandır tartışılan *'hangi kültür ve kimin kültürü ne sırada ve nasıl bir denge ile öğretilmeli'* sorusunun cevabına ulaşılabilir.

Özgen ve Maden (2024) çalışmalarında 2007-2023 yılları arasında yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı konusunu ele alan bilimsel çalışmaların içerik analizini yapmışlardır. Bu çalışmaların örneklemelerinin dağılımlarına bakıldığında en çok Türkçe öğretim setinin inceleme konusu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bu bulgusu alandaki çalışmaların en çok ders kitaplarına yoğunlaştığı savını destekler niteliktedir. Ayrıca alanın paydaşları olan öğretici ve öğretmenlerin kültürel içeriğin seçimi konusundaki görüşlerine olan ihtiyacı da bir kez daha gözler önüne sermektedir.

Durmuş, Koyuncu ve Nebioğlu (2024) tarafından yapılan çalışmada Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe (GÜYİT) ve Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe (YİYİT) ders kitapları kültürel içeriğin seçimi ve sunumu açısından incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre GÜYİT A1 ders kitabında %70, 58 oranla küçük k kültürüne; YİYİT A1 ders kitabında %76, 47 oranla küçük k kültürüne; GÜYİT A2 ders kitabında %57, 57 oranla Büyük K kültürüne; YİYİT A2 ders kitabında %72, 5 küçük k kültürüne; GÜYİT B1 ders kitabında %57, 14 oranla Büyük K kültürüne; YİYİT B1 ders kitabında %65 oranla küçük k kültürüne; GÜYİT B2 ders kitabında %92, 59 oranla Büyük K kültürüne;

YİYİT B2 ders kitabında %54, 54 oranla küçük k kültürüne; GÜYİT C1 ders kitabında %71, 42 oranla Büyük K kültürüne ve YİYİT C1 ders kitabında %93,54 oranla Büyük K kültürüne yer verilmiştir. Bu sonuca göre dil setleri hem kendi içinde hem birbiri arasında oldukça dengesiz bir dağılım göstermektedir. Bu, alanyazında ele alınan kültürel içeriğin seçimi ve sunumundaki standart eksikliğinin de bir göstergesidir.

Ders kitaplarının hem kendi içinde hem de birbiri arasında bu dengesiz dağılımına bakınca Büyük K kültürü ve küçük k kültürünün hangi dil düzeyinde ne oranda verilmesi gerektiğine dair öğretmenlerin görüşlerine ihtiyaç olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Kültürel içeriğin dil farkındalığı ile daha kolay anlaşılabilmesi doğru ise dil düzeyleri arasında standart bir ilerleyişin olması kaçınılmazdır. Bu savı doğrulayabilmek için öğretmenlerle yapılacak görüşmelerin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Alanyazından hareketle yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimine ve sunumuna dair bir ölçütün olmadığı, ders kitaplarında içeriklere dengesiz biçimde yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Böylece hedef (öğretici) ve kaynak (öğrenci) kitlelerin kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair görüşlerini incelemenin ileride ders kitabı yayıncılarına, yazarlarına ve öğretmenlere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir. Ancak kültürel içerik oldukça geniş bir tanımlamadır. Bu sebeple bu araştırmada kültürel içerik incelenirken ‘Hangi kültür?’ ve ‘Kimin kültürü?’ sorularının cevabı aranmaya çalışılmıştır. ‘Hangi kültür?’ sorusunun cevabı Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içerikleri ile, ‘Kimin kültürü?’ sorusunun cevabı ise hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içerikleri ile incelenmiştir. Bu sebeple araştırmada kültürel içeriğin sadece Büyük K, küçük k; hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutları ele alınacaktır. Bu sınırlamaya ihtiyaç duyulmasının bir diğer sebebi incelenen boyutların kültürel deneyimle doğrudan ilişkili olmasıdır. Bu bağlamda görüşleri alınacak kitlenin Türkiye’de Türkçe öğreten öğretmenler ve Türkiye’de Türkçe öğrenen öğrenciler ile sınırlandırılması daha uygun görülmüştür. Araştırmada önerilen çözümleme yaklaşımına aşağıda değinilmiştir.

1.3. ÖNERİLEN ÇÖZÜMLEME YAKLAŞIMI

“Kültür, insanlığın özgün içerikler bütünü olan belleğini ifade etmektedir.” (Özdemir, 2020, s. 205). Toplumların deneyim bellekleri birbirinden farklılık gösterir. Hayatı algılama, anlamlandırma ve yorumlama biçimlerindeki farklılıklar toplumların kültür algılarını da farklılaştırmaktadır. Aynı durum veya olaya farklı toplumların farklı anlamlar yüklemesi oldukça yaygın bir gerçektir.

Kültürü inceleme konusu yapan her alanda olduğu gibi eğitim bilimlerinde de araştırmaya konu olan bireylerin deneyim ve yaşantıları birbirinden farklılaşır. Sosyal bir olgu olarak kültür, ona maruz kalan bireylerin algılarını, düşüncelerini ve davranışlarını etkiler. Kültürün davranışa dönüşerek diğer bireyleri etkilemesi ise dil ile mümkündür. Bu sebeple alanyazında kültür ve dil ilişkisini inceleyen birçok araştırmacı kültürün kuşaklararası ve bağlamlar arası aktarımında dilin önemli bir role sahip olduğunu belirtir (Özdemir, 2020, s. 210-211). Chaves’e (2012) göre kültür, bireyler arası etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Redfield’e (1997) göre ise kültürün kuşaklararası aktarılması eğitimin sonucunda gerçekleşir. Bu sebeple eğitimin en önemli görevlerinden biri bireyler arasında kültürel bilginin devamlılığını sağlamaktır.

Yabancı/ikinci dil öğretiminde kültür konusunun gündeme gelmesi 1970-1980’li yıllarda dil öğretiminde İletişimsel Yaklaşımın ve psikolojide Hümanist Yaklaşımın ortaya çıkmasıyla mümkün olmuştur. Yabancı/ikinci dil öğretimi alanında bu yaklaşımların etkisiyle araştırmacılar, dil öğretiminin yalnızca hedef dilin dilbilgisinin (grammar) öğretimi olamayacağını, bu süreçte bireyler arası iletişim/etkileşimin dil öğrenme üzerinde oldukça büyük bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. İletişim/etkileşim ortamı olarak sınıflarda dil öğretiminin kültür öğretimiyle birlikte ele alınması gerektiği fikri böylece ortaya çıkmıştır. Ancak dil öğretiminde ‘*hangi kültürün*’ ve ‘*kimin kültürünün*’ öğretileceği soruları alanda bir tartışma başlatmış, araştırmacılar bu soruları cevaplayabilmek için çeşitli yöntemlerden faydalanmışlardır (Brooks, 1975; Chen, 2004; Lee, 2009). Ancak kültür kavramı üzerine uzlaşının olmayışı kültürden ne anlaşılması gerektiği konusunda da fikir ayrılıklarına sebep olmaktadır (Demir, 2020). Kültüre dair farklı anlayışların olması ‘*hangi kültür*’ ve ‘*kimin kültürü*’ sorularına da ortak bir cevabın verilememesine sebep olmaktadır. Buradan hareketle, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe

öğretiminde de kültürel içeriğin seçiminde bir standardın oluşturulamadığını söylemek mümkündür.

Bu araştırma kapsamında ‘Hangi kültür?’ sorusunun cevabı Büyük K kültürü ve küçük k kültürü kavramlarıyla, ‘Kimin kültürü?’ sorusunun cevabı ise hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık kavramlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Böyle bir sınırlamaya gitme ihtiyacının ortaya çıkması kültürel içerik kavramının çok geniş olması ile ilgilidir.

Bunun yanı sıra yabancı/ikinci dil öğretiminde kültür konusu insandan bağımsız olarak düşünülemez. Bu sebeple yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde öğretilmesi hedeflenen kültürün ‘Hangi kültür?’ ve ‘Kimin kültürü?’ olacağına karar vermek doğrudan öğretici ve öğrenciler ile yapılan görüşmeler ile mümkün olabilir. Burada dikkat edilmesi gereken nokta görüşme yapılacak kitlenin seçiminde uygulanacak ölçütlerdir. Çünkü kültürel içeriğin seçimi ve sunumunda öncelik dil öğretilen mekân ve öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarıdır. Türkiye dışında Türkçe öğrenen bir öğrenci ile Türkiye’de Türkçe öğrenen dil öğrencisinin dile maruz kalma ve dili kullanma oranına bağlı olarak ihtiyaç duyacağı kültürel içerikler birbirinden farklı olacaktır. Bu sebeple bu çalışmada katılımcı kitlesi Türkiye’de aktif olarak Türkçe öğretenlerden ve Türkiye’de aktif olarak Türkçe öğrenen C1 düzey öğrencilerden seçilmiştir. Dolayısıyla Türkçenin ikinci dil olarak öğretildiği/öğrenildiği bağlamın gerekliliklerine odaklanılmıştır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde ders kitaplarının ana materyal olarak kullanılması öğreticiler ve öğrenciler için ders kitaplarına önemli bir rol yüklemektedir. Ders kitaplarının bu merkezî rolü, araştırmacıları uzun yıllardır ders kitaplarını çeşitli boyutlara göre incelemeye itmiştir. Özellikle yabancılara Türkçe öğretiminde kültür konusunu ele alan araştırmacılar ders kitaplarında yer alan kültürel içeriği metinler, görseller, kültürel çeşitlilik, öğrenci-öğretici rolü vb. gibi boyutlara bağlı olarak incelemişlerdir. Ancak yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumu konusunda öğretici ve öğrencilerin görüşlerini birlikte ele alan yeteri kadar çalışma yapılmamıştır. Oysa birer kültür elçisi olan öğreticilerin Türk kültürüne yönelik algılarının, deneyimlerinin ve bunlara bağlı olarak değerlendirmelerinin süreçte karşılaşılan gerçek yaşama uyarlanabilirlik, ilgi çekicilik, iletişime geçmeye hazır oluş ve iletişim/etkileşim bağlamlarına uygun davranabilme gibi öğrenci merkezli sorunların

çözümünde yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Aynı şekilde birer sosyal aktör olan öğrencilerin Türkçe öğrenme sürecinde Türk kültürüne ve kültürlerarasılığa yönelik algılarının, deneyimlerinin ve bunlara bağlı olarak değerlendirmelerinin süreçte karşılaşılan kültürlerarası farkındalık geliştirme, farklılıklara karşı hoşgörü geliştirme, kaynak kültüre dair farkındalık geliştirme gibi materyal, program ve öğretici merkezli sorunların çözümünde yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Ders kitabı incelemeleri materyal geliştirme süreçlerine dair öneriler sunabilir. Ancak sürecin uygulayıcılarının görüşlerini almak, ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin nasıl algılandığı, nasıl yorumlandığı ve dahası nasıl değerlendirildiği gibi kültürün *deneyim* boyutunu ortaya koyabilir. Bu görüşmeler sonucunda elde edilen veriler ile öncelikle alanyazında üzerine uzlaşının mümkün olmadığı kültür konusunda yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretmenlerinin ve öğrencilerinin algıları yorumlanabilir. Bu algıları ders kitaplarının ve dil öğrenme bağlamının (yabancı dil/ikinci dil) doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılabilir.

Öğretici ve öğrenci görüşleri yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürüne ait unsurların dengeli olup olmadığını yorumlamamıza da yardımcı olabilir. Buradan elde edilecek sonuç derslerde Türk kültürüyle ilgili öğretilenler ile gerçek hayatın ne kadar uyumlu olup olmadığını yorumlamamıza yardımcı olabilir. Bu sonuç aynı zamanda Türk kültürüne ait içeriklerin öğrenciler tarafında ne kadar ilgi çekici olduğunu ve ne kadar işine yaradığını yorumlamamıza yardımcı olabilir. Eğer ilgi artıyorsa Türk kültürüne ait içeriklerin merak uyandırıcı olduğu ve öğrencileri sınıf içinde kültürlerarası etkileşime davet ettiği sonucuna ulaşılabilir.

‘Kimin kültürü?’ sorusuna cevap bulabilmek için yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin çok dilli ve çok kültürlü yapısı göz önünde bulundurulmalıdır. Öğretici ve öğrenciler ile yapılacak görüşmeler sonucunda, ders kitapları ve sınıf ortamında Türk kültürü ile farklı kültürlerin etkileşimine ne kadar yer ve önem verildiği yorumlanabilir. Buna ek olarak, dil düzeyi ilerledikçe ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin öğrencilerin kültürel deneyiminin artırıp artırmadığı, günlük hayatlarını kolaylaştırıp kolaylaştırmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırma, kültürel içeriğe yönelik öğretici ve öğrenci görüşlerini deneyime bağlı olarak ele aldığı için nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenine göre hazırlanmıştır.

Araştırmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan ve araştırma konusuna ve yöntemine hâkim 2 alan uzmanı tarafından kontrol edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Veriler Hacettepe Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER'den yüz yüze olarak, Bursa Uludağ Üniversitesi TÖMER'den ise çevrimiçi olarak toplanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların Araştırmaya Gönüllü Katılım formları ekte (EK-2) sunulmuştur.

Görüşmeler sırasında, verilerin daha kolay kodlanabilmesi için araştırmacı tarafından katılımcının yazılı ve sözlü onayı alınarak ses kaydı alınmıştır. Görüşmelerden sonra araştırmacı bu ses kayıtlarını yazıya geçirmiştir. Bu ses kayıtları üçüncü hiçbir kişi ile paylaşılmamıştır.

Görüşmelerden elde edilen veriler ilk etapta, araştırmacı tarafından alanyazından hareketle oluşturulan, konuya ve araştırma yöntemine hâkim 1 alan uzmanı ve 1 öğretici tarafından kontrol edilen kodlama listesine göre kodlanmıştır. Araştırmacı kodlamaları yaptıktan sonra kodlamalar yine 1 alan uzmanı ve 1 öğretici tarafından kontrol edilmiştir. Bu aşamadan sonra veriler tablolar hâlinde III. Bölümde sunulmuştur.

Buradan hareketle bu araştırmanın problem durumu, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğreticileri ve öğrencilerinin kültürel içeriklerin seçimi ve sunumuna dair görüşlerini incelemektir. Araştırmanın alt problemi ise öğretici ve öğrencilerinin kültürel içeriğin (i) Büyük K ve küçük k, (ii) hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarını çok dilli ve çok kültürlü sınıf deneyimlerine göre nasıl yorumladığını tespit etmektir.

Araştırmayı yönlendiren problem durumu çerçevesinde geliştirilen araştırma sorusu aşağıdaki gibidir:

1.Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarda kültürel içeriklerin neler olması gerektiğine ilişkin öğretici ve öğrenci görüşleri nasıldır?

1a. Öğreticilerin yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarında kültürel içeriklerin Büyük K, küçük k, hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarına ve bu boyutların düzeylere göre dağılımına ilişkin görüşleri nasıldır?

1b. Öğrencilerin yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarında kültürel içeriklerin Büyük K, küçük k, hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarının sunumuna ilişkin görüşleri nasıldır?



II. BÖLÜM: YÖNTEM

2.1.ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

2.1.1. Araştırmanın Modeli:

Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair öğretici ve öğrencilerin görüşlerini analiz etmek amaçlanmıştır. Kültür gibi bireysel deneyimi ve anlam kurma sürecini içeren araştırmalarda, standart ve yüzeysel bir inceleme yerine kitleye özgü ve detaylı incelemelerle gerçeği ortaya koyma anlayışı hâkimdir. Nitekim deneyim ve yaşantı bireye özgüdür ve gerçekliğin yorumu bu geniş deneyim yelpazesinde bireyden bireye değişir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Kültür, zamana, mekâna, psikolojik ve ruhsal duruma vb. bağlı olarak değişim gösterebilen bir olgudur. Bu sebeple kültür araştırmacılarının araştırma sürecinde aktif ve esnek olması gerekir. Kültürel gerçeklik araştırmalarında genellemelerden ziyade derinlemesine betimlemelere ihtiyaç duyulur. Bu sebeple süreç tahminlere göre değil yorumlamalara göre şekillenir. Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair öğretici ve öğrencilerin görüşlerini analiz etmeyi amaçlayan bu çalışmada katılımcıların kültürel içeriğe dair deneyimleri yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu sebeple bu çalışma amacına en uygun olan *nitel yöntem*e uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

2.1.2. Araştırmanın Deseni:

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) desenine uygun olarak yürütülecektir. Olgubilim, farkında olduğumuz fakat derinlemesine bir bilgiye sahip olamadığımız olgulara odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 66). Bireylerin ve toplumların gerçekliği algılama ve yorumlama biçimleri farklıdır. Bu sebeple kültürel farkındalığı inceleme konusu yapan bir çalışmada bireylerin

farklı deneyimlerine derinlemesine odaklanmak, farkında olduğumuz ama emin olamadığımız gerçekliği ortaya koymak için olgubilim en uygun desenlerden birisidir.

2.1.3. Araştırmanın Çalışma Grubu:

Olgubilim (phenomenology) çalışmalarında çalışma grubu genellikle incelenecek konuyu deneyimleyen ve aynı zamanda deneyimlerini paylaşabilecek bireyler veya gruplardan oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 67). Ele aldığı konuyu derinlemesine, birey özelinde ayrıntılı olarak inceleyen olgubilim çalışmalarında çalışma grubundaki kişi sayısı genellikle 10 kişiyi geçmez (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 67). Bunun sebebi incelemelerin yüzeysel değil derinlemesine yapılmasıdır. Bu çalışma hem öğretmenleri hem de öğrencileri merkeze aldığı için çalışmaya 10 öğretici ve 10 öğrenci olmak üzere toplam 20 katılımcı dâhil edilmiştir. Dolayısıyla çalışmanın örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden *ölçüt örnekleme yöntemine* uygun olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri Hacettepe Üniversitesi TÖMER, Gazi Üniversitesi TÖMER ve Bursa Uludağ Üniversitesi TÖMER'den toplanmıştır. Araştırmaya adı geçen kurumların çalışma grubu olarak seçilmesinin sebebi kolay ulaşılabilir olmasıdır. Derinlemesine ve detaylı olarak yürütülen nitel araştırmalarda çalışma grubuna kolay erişebilirlik araştırmacının önceliğidir.

Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair deneyimi olan ve deneyimlerini aktarabilecek kişilerden bir çalışma grubu oluşturmak amaçlanmıştır. Çalışma grubuna dâhil etme ölçütleri, aynı zamanda araştırmanın dış geçerliğini sağlamaktadır. Bu sebeple çalışma grubuna dâhil edilecek öğretmenler aktif olarak Türkiye'de yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlerden, öğrenciler de Türkiye'de Türkçe öğrenen en az C1 dil düzeyindeki öğrencilerden seçilmiştir. Bu yönüyle çalışma grubuna dâhil etme-hariç tutma ölçütleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Çalışma Grubunu Dâhil Etme-Hariç Tutma Ölçütleri

	DÂHİL ETME	HARİÇ TUTMA
ÖĞRETİCİ	<ul style="list-style-type: none"> Aktif biçimde Türkiye'de 	<ul style="list-style-type: none"> Aktif biçimde Türkiye'de Türkçe

	yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlere araştırmaya dâhil edilmiştir.	öğretmeyen öğretmenlere araştırmaya dâhil edilmemiştir. • Aktif biçimde Türkiye dışında yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlere araştırmaya dâhil edilmemiştir.
ÖĞRENCİ	• Türkiye’de Türkçe öğrenen en az C1 dil düzeyinde olan öğrenciler araştırmaya dâhil edilmiştir.	• Türkiye’de Türkçe öğrenen C1 dil düzeyinin altındaki öğrenciler araştırmaya dâhil edilmemiştir. • Türkiye dışında Türkçe öğrenen öğrenciler araştırmaya dâhil edilmemiştir.

2.1.4. Araştırmacının Rolü:

Nitel araştırmanın başarılı olması büyük ölçüde araştırmacının araştırma becerilerine bağlıdır. Çünkü nitel araştırmalarda araştırmacı yalnızca verileri toplayıp analiz edip rapor yazmaz, araştırma sürecine tamamen dâhil olur, çalışma grubuyla aynı mekânı paylaşır ve hatta kimi zaman doğrudan araştırmacının kendisi veri toplama aracı olabilir.

Kültürel içeriğin yorumlanmasına yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada araştırmacı bizzat alanda zaman harcayan, çalışma grubuyla doğrudan görüşen, alana dair sahip olduğu kuramsal bilgisini veri toplama ve veri analizi sürecinde kullanan aktif ve katılımcı rolündedir. Araştırmacının veri kaynağına bu kadar yakın olması, süreci

doğrudan deneyimleyebilmesi birtakım ön yargılarının ve tutumlarının verileri manipüle etmesine sebep olabilir. Bunu engellemek için nitel araştırmalarda çeşitli *geçerlik* ve *güvenirlik* çalışmaları yapılmalıdır.

2.2. VERİ TOPLAMA

2.2.1. Veri Toplama Aracı

Olgubilim desenine göre desenlenen bu nitel araştırmanın odağı yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriktir. Kültürel içeriğe dair deneyimler, tutumlar, görüşler ve inançlar değişeceği için araştırmanın amacına en uygun olan veri toplama aracının ‘görüşme’ olacağı düşünölmüştür. Görüşmeler nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen veri toplama araçlarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.127). Bunun sebebi görüşmelerin kişilerin deneyimlerinden hareketle görüşlerine, inançlarına, yargılarına ve tutumlarına dair bilgi edinmeye izin vermesidir (Briggs, 1986). Bireylerin kültürel içeriğe dair ‘bakış açılarını’ (Patton, 1987) anlamak için görüşmeler en uygun veri toplama araçlarından birisidir.

Görüşmeler, birbirine benzeyen konuları ele alarak farklı bireylerden birbirine paralel veya aynı tür cevapları almak için yapılır (Patton, 1987, s. 111). Aynı tür cevapları alabilmek için araştırmacının görüşmede soracağı soruları daha önceden hazırlaması gerekir. Bunun amacı ‘sistematik ve karşılaştırılabilir’ (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 130) veriler elde etmektir. Bu tür görüşmeler ‘yarı yapılandırılmış görüşme’ olarak adlandırılır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Görüşmeler esnasında araştırmacı ve katılımcı arasında daha yapıcı bir iletişimin oluşması için görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, daha sonra bu kayıtlar araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir. Yazıya geçirilen veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan kodlama listesine göre kodlanmış ve alan uzmanı 2 kişiye kontrol ettirilmiştir.

Öğretici ve öğrencilerle gerçekleştirilecek görüşmelerden elde edilen veriler, yabancılara Türkçe öğretiminde öğretici ve öğrencilerin kültürel içeriğe dair deneyimlerine ışık tutarak benzerliklerin ve farklılıkların tespitine yardımcı olacaktır. Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin tespitine yönelik gerçekleştirilen araştırmalar ders kitaplarına odaklandığı için öğretici ve öğrencilerin görüşleri sürecin bütüncül olarak yorumlanabilmesine imkân sağlayacaktır.

Görüşmelerde araştırmacı ve katılımcı veri toplama sürecini birlikte yapılandırır. Dolayısıyla görüşmeler araştırmacı ve katılımcı arasında aktif bir iletişimi ve etkileşimi gerekli kılar. Bunun sonucu olarak görüşmelerde araştırmacı nicel bir ankete göre (katılımcıyla yüz yüze görüştüğü için) daha doğru, derin ve tam bir cevap alabilir. Araştırmacı veri toplama sürecinde oldukça aktif olarak hareket eder, süreci tüm boyutlarıyla kontrol eder. Soruların daha önceden hazırlanmış olması araştırmacının görüşme esnasında kontrolü kaybetmeden istediği cevapları katılımcılardan alabilmesine yardımcı olur. Kültürel deneyim gibi bireyden bireye değişiklik gösterecek bir konuda benzerlikleri ve farklılıkları saptayabilmek için katılımcılara sorulan soruların sistematik, tarafsız ve tutarlı olması oldukça önemlidir. Bunun için araştırmacının araştırma sürecindeki rolünün bilincinde olması, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması için alan uzmanı kişilerden destek alması doğru olacaktır. Bu araştırmada geçerlik ve güvenilirliğin nasıl sağlandığı aşağıda detaylı olarak açıklanmaktadır.

2.2.2.Geçerlik ve Güvenirlilik

Bilimsel bir araştırmanın geçerli olması, veri toplama aracının doğru veya doğruya en yakın sonucu vermesiyle ilgilidir. Nitel araştırmalar sosyal olguları derinlemesine ve bireysel farklılıkları göz önüne alarak yapılan incelemeler olduğu için geçerliğin elde edilmesi oldukça güçtür. Bu sebeple veri toplama ve veri analizi süreçlerinde araştırmacı, çeşitli stratejilerden yararlanarak araştırmanın gerçeği yansıtıp yansıtmadığını ve sonuçların genellenebilir olup olmadığını sürekli olarak kontrol etmek zorundadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 282-283).

Nitel araştırmalarda geçerliğin sağlanması araştırmacının ele aldığı olay veya olguları olabildiğince tarafsız bir şekilde gözlemlemesiyle mümkündür (Kirk ve Miller, 1986).

Araştırmacının bu tarafsızlığı sağlayabilmesi esnek olarak hareket edebilmesine bağlıdır. Çünkü bireye, zamana ve mekâna göre elde edilen bulguların değişebileceği nitel çalışmalarda araştırmacı ihtiyaç duyduğu zaman ek sorulara, yeni görüşmelere, farklı veri toplama ve analiz yöntemlerine başvurarak çalışmasının tutarlı ve gerçeğe en yakın sonuçları vermesini sağlamalıdır. Buna ek olarak araştırmacının araştırma sürecinde veri kaynağına yakın olması, görüşmelerde yer alarak katılımcılar ile yüz yüze gelebilmesi, ihtiyaç duyduğu takdirde ek bilgileri toplayabilmesi nitel araştırmalarda geçerliği sağlamanın diğer yollarındandır.

Nitel araştırmalarda geçerlik, iç geçerlik ve dış geçerlik olmak üzere ikiye ayrılır. İç geçerlik bir nitel araştırmacının ele aldığı olguya dair yorumlarının, çıkarımlarının gerçeği ne kadar yansıttığıyla ilgilidir. İç geçerliğin sağlanabilmesi için araştırmacıların araştırma sürecini (veri toplama, veri analizi, raporlama) inandırıcı bir şekilde açıklaması beklenir. Dış geçerlik ise bir nitel araştırmacının sonuçlarının genellenebilir olup olmamasıyla ilgilidir. Sosyal olgulara odaklanan nitel araştırmalarda genellemelerin oldukça güç olduğunu söylemek gerekir. Bu sebeple nitel araştırmalarda genellemeler aktarılabilmek için dolaylı ve analitik yapılır. Bu sayede araştırmacının sonuçları tamamen aynı olmasa da benzer koşullarda benzer sonuçları verebilecek düzeyde genellenebilir hâle getirilmiş olur (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 283-289). İç ve dış geçerliğin sağlanmasına dair araştırmacının kendisine sürekli sorması gereken soruları detaylı olarak ele alan çalışmalar vardır (Miles ve Huberman, 1994).

Nitel araştırmalarda inceleme konusu olan sosyal olgular sürekli değişim hâindedir. Bu sebeple araştırma konusunun benzer gruplarda dahi benzer sonuçları vermeyeceği kabul edilir. Bu, araştırmacının dış güvenilirliğine yani tekrar edilebilirliğine aykırı bir durumdur. Benzer olarak her araştırmacının sosyal bir olguya dair elde edilen verileri birbirinden farklı yorumlaması oldukça mümkündür. Bu da araştırmacının iç güvenilirliğine yani verilerin tutarlı biçimde yorumlanmasına aykırı bir durumdur. Bu sebeplere bağlı olarak nitel araştırmalarda dış güvenilirlik araştırmacı konumunun, çalışma grubunun sınırlılıklarının, verilerin nasıl bir sosyal ortamdan elde edildiğinin, verilerin nasıl analiz edildiğinin ve genel olarak sonuçların nasıl raporlaştırıldığına detaylı olarak açıklanmasıyla sağlanmaya çalışılır. Buna paralel olarak iç güvenilirlik verilerin toplanması, kodlanması, analizi ve raporlaştırılmasında araştırmaya dışarıdan bir gözle

bakılmasını sağlamak üzere uzman teyidine başvurulmasıyla sağlanmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 284-296).

Bu araştırma yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair öğretici ve öğrencilerin görüşlerini ele aldığı için elde edilen verilerin bireylerin deneyimlerine göre değişeceği öngörülmüştür. Bu sebeple araştırmanın iç geçerliğinin sağlanması, araştırma konusuna hâkim ve nitel araştırma yöntemleri hakkında geniş bilgiye sahip 2 uzmanın eş zamanlı ve art zamanlı görüşlerine başvurularak sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın dış geçerliği incelenen durumun farklı araştırmacılar tarafından da uygulanabilmesi ve benzer sonuçlar elde edilerek gerçekliğin genellenebilmesi için çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla sınırlandırılmış, böylece araştırma aktarılabilir hâle getirilmiştir.

Araştırmanın iç güvenilirliği, verilerin analizinde kullanılan kod listesinin araştırma konusuna hâkim 2 alan uzmanı ve 2 öğreticinin eş zamanlı kontrolleriyle sağlanmaya çalışılmıştır. Bu yolla verilerin analizinde araştırmacının öznel bakış açısının etkileri en aza indirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliği elde edilen verilerin araştırmacının ulaştığı sonuçlarla uyumlu olup olmadığının araştırma konusuna hâkim 2 alan uzmanı ve 2 öğreticinin eş zamanlı kontrolleriyle sağlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 2.Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğini Sağlamada Kullanılan Stratejiler

	Kullanılan strateji
İç geçerlik (inandırıcı olma)	<ul style="list-style-type: none"> • Uzman incelemesi
Dış geçerlik (aktarılabilir olma)	<ul style="list-style-type: none"> • Amaçlı örnekleme
İç güvenilirlik (tutarlı olma)	<ul style="list-style-type: none"> • Uzmanların eş zamanlı tutarlılık incelemesi
Dış güvenilirlik (teyit edilebilir olma)	<ul style="list-style-type: none"> • Uzmanların eş zamanlı teyit incelemesi

(Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 289)

2.3. VERİ ANALİZİ

2.3.1. Veri Analizinde Kullanılan Yöntem

Nitel araştırmalarda verilerin analizi, araştırmanın en önemli kısmını oluşturur. Toplanan verilerin ne ifade ettiğinin açıklanması ve betimlemelerin yapılması ile elde edilen veriler standart bir biçimde okuyucuya sunulmaya çalışılır. Ancak Strauss'un (1987) da belirttiği gibi nitel araştırmalarda veri analizi standart hâle getirilemez. Derinlemesine ve detaylı olarak yürütölen nitel araştırmalarda verilerin standart bir biçimde yorumlanması araştırmacıyı sınırlar. Nitekim, nitel araştırmalarda ele alınan olgular veya olaylar başka bir mekânda dahi aynı sonuçları vermeyebilir. Bu çeşitlilik ve değişim içinde verilerin standart biçimde yorumlanması hatalı veya yanlış sonuçlara ulaşmaya sebep olabilir.

Nicel araştırmalarda katılımcıların sayısına bağlı olarak, nitel araştırmalarda ise katılımcıların görüşlerinin analitik boyutlarına bağlı olarak analizler yapılır. Bu sebeple nitel araştırmalarda katılımcıların deneyimlerinin bütöncöl, sistematik ve anlamlı olarak sunulabilmesi için verilerin analizinde daha özelleştirilmiş araçlardan faydalanmak gerekir. Alanyazında nitel verilerin analizleri 'içerik analizi' olarak da adlandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 240). İçerik analizinde amaç, elde edilen verilerden kavramlar arası ilişkiler kurarak 'anlamlı örüntüler' (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 240) oluşturmaktır. Anlamlı örüntüler *kodlama* araçlarının yardımıyla oluşturulur.

Nitel araştırmalarda içerik analizi ve kodlama süreci *tümdengelimci analiz (deductive)* ve *tümevarımcı analiz (inductive)* olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilir. Tümdengelimci analize göre içerik analizi daha önceden oluşturulan kod listesine göre yapılır. Tümevarımcı analizde ise toplanan verilerden hareketle kavramsal bir çerçeve oluşturulur. Tümdengelimci analizde var olan kuramsal çerçeveyle uyumlu olarak geliştirilen kod listesi, araştırmacıya verilerin analizi için hazır bir yapı sunar. Bu sebeple nitel araştırmalarda genellikle tümdengelimci analiz kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 244). Strauss ve Corbin'e (1990) göre bilim kavramlar aracılığıyla yapılır. Dolayısıyla bir olgunun anlaşılması o disiplinindeki kavramlara bağlıdır. Tümevarımcı analiz bu

kavramsal gelişimi desteklemek, elde edilen verilerden hareketle kavramsal ve kuramsal bir çerçeve oluşturmak amacıyla yapılır.

Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel deneyimden hareketle öğretici ve öğrencilerin kültürel içeriğe dair görüşlerinin incelendiği bu araştırmada *tümdengelimci analiz* yöntemi benimsenmiştir. Bunun amacı yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içerik konusuna dair geniş bir kuramsal çerçevenin ve çeşitli araştırmaların var olmasıdır. Araştırmacı bu araştırmalardan hareketle bir araştırma problemi belirlemiş, ardından bu çerçeveye göre araştırma sorularını ve görüşme formlarını oluşturmuştur. Verilerin analizinde ise yine var olan kuramsal çerçeveye tutarlı ilerleyebilmek için bir kodlama listesi oluşturmuştur. Bu kodlama listesi, (her ne kadar alanyazından hareketle oluşturulmuş olsa da) analiz sürecinde araştırmacının öznel yargılarını sürece dâhil etmesini engellemek için araştırma konusuna ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim 2 alan uzmanı ve 2 öğretici tarafından eş ve art zamanlı olarak kontrol edilmiştir. Verilerin analizinde araştırmacının verileri yansız ve tutarlı biçimde yorumlayabilmesi için alınan bu önlem araştırmanın güvenilirliğini sağlamaktadır.

Nitel analiz sürecinde güvenilirliği artırmak için araştırmacılar verileri neye göre ve nasıl yorumladığını göstermek, betimlemelerinin sınırını çizmek için rapor bölümünde sık sık katılımcıların ifadelerinden ‘doğrudan alıntılar’ yapar. Doğrudan alıntılar aracılığıyla araştırmacı okuyuculara açıklayıcı sonuçlar sunar ve okuyucuların bu sonuçlardan hareketle ek analizler yapmasına da olanak sağlar.

“Miles ve Huberman (1994) veri analizi sürecini üç bölümde incelemektedir: “verilerin işlenmesi” (data reduction), “verilerin görselleştirilmesi” (data display) ve “sonuç çıkarma ve teyit etme” (drawing conclusion and verification).” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 242). İlk aşamada araştırmacı elde ettiği verileri araştırma sorularıyla ilişkili olanları seçerek kodlar, bu sayede veri bir elemeden geçirilmiş olur. İkinci aşamada araştırmayla doğrudan ilişkili olan veriler çeşitli tablo, grafik vb. görselleştirmeler aracılığıyla okuyucuya sunulur. Son aşamada ise ortaya çıkan kodlamalar ve grafikler çeşitli değişkenlere göre yorumlanır. Bu araştırmada da öncelikle bir kod listesi oluşturulmuş ve elde edilen veriler bu kodlama listesine göre ayıklanmıştır. Daha sonra elde edilen veriler gerek doğrudan alıntılar gerek tablolar gerekse grafikler aracılığıyla

görselleştirilmiştir. Son olarak incelenen veriler kavramsal ve kuramsal çerçeve ile ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

2.3.2.Kodlama Listesi

Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, oluşturulan kodlama listesine göre araştırmacı tarafından farklı zamanlarda analiz edilmiştir. Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen veriler kültürü inceleme konusu yapan her çalışmada olduğu gibi oldukça kapsamlıdır. Ancak araştırmacı araştırmayı anlamlı ve anlaşılabilir hâle getirmek için analiz ettiği verileri görüşme sorularına en uygun düşen cevaplar arasından seçmiştir. Böylece elde edilen veriler bir elemenden geçirilmiştir. Bunun sebebi elde edilen verilerden anlamlı bir örüntü oluşturabilmektir.

Verilerin analizinde kullanılan kodlama listesi aşağıda sunulmuştur. Araştırmacı bu kodlama listesini alanyazındaki çeşitli çalışmaları (Broks, 1975; Chen, 2004; Lee, 2009; Akkoyunlu, 2019) temel alarak oluşturmuştur.

Tablo 3.Büyük K Kültürü Teması Kod Listesi

T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ		
<u>Ka1.Güzel Sanatlar</u>	<u>Ka2.Şehirler</u>	<u>Ka3.Değerler</u>
K.Edebiyat	K.İstanbul	K.Tabu değerler
K.Sanat	K.Ankara	K.Gelenekler
K.Müzik	K.İzmir	K.Adetler
K.Dans	K.Karadeniz	K.Dinî değerler
K.Tiyatro	K.Meşhur yerler	K.Millî değerler
K.Sinema	K.Turistik yerler/şehirler	K.Batıl inançlar
K.Mimarî	K.Tarihî yerler/şehirler	K.Bayrak
K.Turistik binalar		K.Atatürk
K.Camiler		

K.Binalar		
<u>Ka4.Tarih</u> K.Türk tarihi K.Osmanlı Dönemi K.Cumhuriyet Dönemi K.Eski Türk devletleri	<u>Ka5.İnanç</u> K.İslam-Tasavvuf K.Mevlana	<u>Ka6.Aile ilişkileri</u> K33.Aile yapısı K35.Akrabalık ilişkileri K36.Anne-babaya bakma

Tablo 4.Küçük k Kültürü Teması Kod Listesi

T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ		
<u>Ka1.Günlük Hayat</u> K.Günlük yaşam rutinleri K.Selamlaşma-Vedalaşma K.Nezaket ifadeleri K.Alişveriş ortamı K.Resmî ortam K.Yabancıya davranışlar K.Misafirperverlik K.Yardıms severlik K.Toplumsal ilişkide hiyerarşi K.Komşuluk ilişkileri	<u>Ka2.Yeme-içme</u> K.Geleneksel yemekler K.Tatlılar K.Yemekler K.İçecekler K.İskender kebab K.Baklava K.Kahve K.Çay K.Mutfak K.Döner K.Simit	<u>Ka3.Ritüeller-Kutlamalar</u> K.Milli bayramlar K.Dini bayramlar K.Düğünler K.Doğum K.Özel günler K.Festivaller K.Eğlenceler K.El öpme K.Yılbaşı K.Kız isteme K.Bayramlar

K.Günlük iletişim dili K.Güncel konular	K.Yoğurt K.Zeytin	K.Oruç tutma-Ramazan K.Christmas
<u>Ka4.Giyim-kuşam</u> K.Kılık-kıyafet K.Yöresel kıyafetler K.Takılar	<u>Ka5.Hayat tarzı</u> K.Kültürün uygulanmasında bireysel tercihler	<u>Ka6.Eğlence</u> K.Mizah K.Sosyalleşme alışkanlığı K.Turizm kültürü K.Popüler kültür
	<u>Ka7.Sözlü Edebiyat Geleneği</u> K.Nasreddin Hoca Hikâyeleri K.Türk atasözleri-deyimler K.Destanlar K.Efsaneler K.Masallar K.Yunus Emre K.Halk hikâyeleri	

Tablo 5.Hedef Kültür Öğretimi Teması Kod Listesi

T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ
K.Türk kültürüne ağırlık verildiği

- K.Türk kültürüne ağırlık vermek gerektiği
- k.Türk kültürüne öncelik vermek gerektiği
- K.Kültür aktarımı yapmak
- K.Kültürü empoze etmek
- K.Sınırlı etkileşim

Tablo 6.Kaynak Kültüre Yer Verme Teması Kod Listesi

T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME
<u>Ka.Kültürel Farkındalık</u>
K.Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi
K.Öğrencini kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olması
K.Öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması
K.Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtması
K.Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtması gerektiği
K.Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtmaması gerektiği
K.Ders kitabının öğrenciye kendi kültürünü tanıtmasına imkân vermesi gerektiği

Tablo 7.Uluslararası Kültür Teması Kod Listesi

T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR
K.Kaynak ve hedef kültürden başka bir kültür
K.Uluslararası kültürel unsurlara yer verme

Tablo 8.Kültürel Tarafsızlık Teması Kod Listesi

T6.KÜLTÜREL TARAFSIZLIK
K.Kendini tanıtmak
K.Meslekler

K.Sağlık
K.Çevre
K.Tartışma yaratmayacak konular
K.Genel konular

Tablo 9.Kültürlerarası Etkileşim Teması Kod Listesi

T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	
<p><u>Ka1.Kültürlerarasılık</u></p> <p>K.Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği</p> <p>K.Sınıfın çok kültürlü ortamı</p> <p>K.Kendi kültürüne benzemeyen bir içerik</p> <p>K.Kendi kültürüne benzeyen bir içerik</p> <p>K.Öğreticinin farklılıklara saygı ile yaklaşması</p> <p>K.Öğrencilerin farklılıklara saygı ile yaklaşması</p> <p>K. Öğrencilerin farklılıklara saygı ile yaklaşmaması</p> <p>K.Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması</p> <p>K.Kitabın kültürel çeşitliliği sağlamaması</p>	<p><u>Ka2.Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü</u></p> <p>K.Öğreticinin sosyal medyadan yararlanması</p> <p>K.Öğreticinin geziler düzenlemesi</p> <p>K.Öğreticinin yemek yapıp sınıfa getirmesi</p> <p>K.Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi</p> <p>K.Öğreticinin öğrencilerden kültürlerini tanıttığı sunumlar yapmalarını istemesi</p> <p>K.Kurumun kültürel etkinlik günü yapması</p> <p>K.Öğreticinin kültürel etkinliklerde zorluk yaşaması</p> <p>K.Öğreticinin oyunlar oynatması</p> <p>K.Öğreticinin film izletmesi</p>
<p><u>Ka3.Kültürel Duyarlılık</u></p> <p>K.Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması</p> <p>K.Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırmaması</p> <p>K.Kitabın riskli konulara yer vermemesi gerektiği</p> <p>K.Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi</p> <p>K.Öğrencilerin farklılıkları merak etmemesi</p>	

K.Öğrencilerin kültürel etkinliklerde derse daha motive olması

Tablo 10.Kültürel İçerik Teması Kod Listesi

T8.KÜLTÜREL İÇERİK	
<p><u>Ka1.Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu</u></p> <p>K.Gerçek hayata uygun olmayan içerikler</p> <p>K.Gerçek hayata uygun olan içerikler</p> <p>K.Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği</p> <p>K.Türkiye’de kültür öğrenimi</p> <p>K.Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği</p> <p>K.Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği</p> <p>K.Kültür öğrenimi bağlamı</p>	<p><u>Ka2.Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu</u></p> <p>K.Dil öğretiminin öncelikli olması</p> <p>K.Kültürün bir araç olması</p> <p>K.Türkçe öğrenme amacı</p>
<p><u>Ka3.Kültür öğrenimi kaynağı</u></p> <p>K.Türk dizileri</p> <p>K.Türk filmleri</p> <p>K.Ailenin öğretmesi</p> <p>K.Türkiye’deki günlük hayat</p>	<p><u>Ka4.Kültürel İçerik Dengesi</u></p> <p>K.Kültürel içeriğin dengeli olması gerektiği</p> <p>K.Kültürel içeriğin dengeli olduğu</p> <p>K.Kültürel içeriğin dengeli olmadığı</p> <p>K.Kültürel içeriğin azaltılması gerektiği</p>

<p>K.Türk arkadaşlar</p> <p>K.TÖMER</p> <p>K.Ders kitabı</p> <p>K.Türkçe öğretmeni</p> <p>K.Sosyal medya</p> <p>K.Kitaplar</p>	<p>K.Kültürel içeriğin yeterli olduğu</p> <p>K.Türk kültürünün yeterli olduğu</p> <p>K.Türk kültürünün yeterli olmadığı</p> <p>K.Farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu</p> <p>K.Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı</p> <p>K.Uluslararası kültürel içeriklere daha fazla yer verilmesi gerektiği</p> <p>K.Hedef ve kaynak kültürün dengeli olması gerektiği</p>
<p><u>K5.Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu</u></p> <p>K.Büyük K ve küçük k'nın dil düzeylerinde dengeli olmadığı</p> <p>K. Büyük K ve küçük k'nın dil düzeylerinde dengeli olduğu</p> <p>K.Büyük K ve küçük k'nın her dil düzeyinde dengeli olması gerektiği</p> <p>K.Başlangıç düzeyinde Büyük K</p> <p>K.Başlangıç düzeyinde küçük k</p> <p>K.Başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlık</p> <p>K.Başlangıç düzeyinde Türk kültürü</p> <p>K.Başlangıç düzeyinde uluslararası kültür</p> <p>K.Orta düzeyden itibaren Büyük K</p>	

K.Orta düzeyden itibaren küçük k
K.Orta düzeyden itibaren kaynak kültürler
K.Orta düzeyden itibaren kültürel çeşitlilik
K.İleri düzeyden itibaren Büyük K
K. İleri düzeyden itibaren kültürel tarafsızlık
K.Kültürel içeriklerin ileri düzeylerde daha fazla yer alması
K.Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi

Tablo 11.Kültürel Diplomasi Teması Kod Listesi

T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ
K.Yayıncı kurumun bakış açısı
K.Öğreticinin kültür elçisi rolü
K.Öğrencinin kültür elçisi rolü

III. BÖLÜM: BULGULAR

3.1.Katılımcıların Demografik Bilgileri

3.1.1.Öğreticilerin Demografik Bilgileri

Tablo 12.Öğreticilerin Demografik Bilgileri

	Yaş	Cinsiyet	Meslekî Deneyim	Kullanılan Türkçe Dil Seti	Eğitim Durumu
K1	61	Kadın	32 yıl	Yeni İstanbul	Yüksek Lisans
K2	43	Kadın	13 yıl	Yeni İstanbul	Yüksek Lisans
K3	44	Erkek	15 yıl	Yeni İstanbul	Doktora
K4	36	Kadın	10 yıl	Yeni İstanbul	Yüksek Lisans
K5	39	Kadın	14 yıl	Yeni İstanbul	Yüksek Lisans
K6	35	Kadın	13 yıl	ULUTÖMER Türkçe	Doktora
K7	40	Kadın	16 yıl	Gazi Türkçe	Doktora
K8	42	Kadın	15 yıl	Gazi Türkçe	Doktora

K9	33	Erkek	9 yıl	ULUTÖMER Türkçe	Yüksek Lisans
K10	26	KAdın	4 yıl	ULUTÖMER Türkçe	Yüksek Lisans

3.1.2.Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Tablo 13.Öğrencilerin Demografik Bilgileri

	Yaş	Cinsiyet	Ülke	Kullanılan Türkçe Dil Seti	Türkiye’de Bulunma Süresi
Ö1	34	Erkek	Gürcistan	Yeni İstanbul	5 ay
Ö2	18	Kadın	Özbekistan	Yeni İstanbul	5 ay
Ö3	21	Kadın	İran	Yeni İstanbul	6 ay
Ö4	19	Kadın	İran	Yeni İstanbul	6 ay
Ö5	21	Erkek	Kırım	Gazi Türkçe	1 yıl
Ö6	19	Kadın	Türkmenistan	Gazi Türkçe	8 ay
Ö7	20	Kadın	Afganistan	Yunus Emre Enstitüsü	6 ay

Ö8	19	Erkek	Hindistan	Yunus Emre Enstitüsü	9 ay
Ö9	19	Erkek	Filistin	Yunus Emre Enstitüsü	6 ay
Ö10	28	Kadın	Mısır	Yeni İstanbul	5 ay

3.2.Öğreticilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

3.2.1.Öğreticilerin kültürel içeriğe dair algılarına yönelik bulgular:

Tablo 14.Öğreticilerin Kültürel İçeriğe Dair Algıları

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Şehirler (2)	Tarihî yerler/şehirler (1)
	Güzel sanatlar (4)	Turistik yerler/şehirler (1)
	Değerler (4)	Mimarî (1)
		Edebiyat (1)
		Sanat (1)
		Gelenekler (1)
		Müzik (1)
Millî değerler (1)		

		Dinî değerler (1)
T2.KUÇUK KÜLTÜRÜ	<p>Yeme-içme (6)</p> <p>Ritüeller-kutlamalar (11)</p> <p>Sözlü edebiyat geleneği (2)</p> <p>Günlük hayat (11)</p> <p>Hayat tarzı (1)</p>	<p>Geleneksel yemekler (2)</p> <p>Bayramlar (7)</p> <p>Destanlar (1)</p> <p>Günlük yaşam rutinleri (4)</p> <p>Kültürün uygulanmasında bireysel tercihler (1)</p> <p>Misafirperverlik (2)</p> <p>Özel günler (2)</p> <p>El öpme (1)</p> <p>Dinî bayramlar (1)</p> <p>Toplumsal ilişkide hiyerarşi (1)</p> <p>Yardıms severlik (1)</p> <p>Festivaller (1)</p> <p>Nasreddin Hoca hikâyeleri (1)</p> <p>Günlük iletişim dili (2)</p> <p>Eğlenceler (2)</p> <p>Düğün (1)</p>
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (1)	Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtması (1)

T3.HEDEF ÖĞRETİMİ	KÜLTÜR	Türk kültürüne ağırlık verildiği (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (5) Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (1) Kültürel duyarlılık	Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği (4) Öğreticinin geziler düzenlemesi (1) Sınıfın çok kültürlü ortamı (1) Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içerik dengesi (2) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (5) Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (3)	Türk kültürünün daha fazla olduğu (2) Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (3) Kültür öğrenimi bağlamı (2) Dil öğretiminin öncelikli olması (2) Türk kültürünü tanıtmaya amacının olması (1)

Öğreticilerin cevaplarını incelediğimizde, kültürel içerik dediğimiz zaman daha çok *bayramlar* (n=7) ve *günlük yaşam rutinleri* (n=4) gibi küçük k kültürüne ait içeriklerin akla geldiğini söylemek mümkündür. Öğreticilerin *gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiğine* yönelik görüşleri (n=3) de bu algıyı destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra, kültürlerarası etkileşimin doğasına uygun olarak *Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği* (n=4), *amacımızın Türk dilini öğretmek olduğu* (n=2) sonucuna ulaşmak da mümkündür.

K1: “Bayramlar, tarihî yerler, mimari, destanlar, günlük yaşam içinden rutinler de kültürel içeriktir.”

K1: “(...kültür aktarımı-dayatmasına değinmek isterim. Kendi kültürümüzden sürekli bahsettiğimizde bu dayatma oluyor ancak öğrenci kültürlerini de dâhil etmemiz lazım.)”

K2: “Bazı Türk kültürü olarak sunulan şeyler benim çevremde olmayan şeyler. Bana da yabancı olan şeylerdi. Ama öğrencilere onları bizim kültürümüz gibi sıklıkla vermeye çalışmak bence doğru değil.”

K3: “Klasik olarak galiba ilk etapta bayramlar, özel günler, bununla ilgili yemekler, ritüeller (el öpme gibi). İlk etapta bunlar geliyor aklıma.”

K8: “Amacımız bizim burada Türk dilini öğretmek olduğu için...”

3.2.2.Öğreticilerin ders kitaplarında Türk kültürünün yeterli olup olmamasına yönelik görüşlerine dair bulgular:

Tablo 15.Öğreticilerin Ders Kitaplarında Türk Kültürünün Yeterli Olup Olmamasına Yönelik Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Aile ilişkileri (2) Şehirler (1) Değerler (1)	Anne-babaya bakma (1) İstanbul (1) Aile yapısı (1) Millî değerler (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Ritüeller-kutlamalar (14) Günlük hayat (12)	El öpme (1) Komşuluk ilişkileri (2)

	<p>Giyim-kuşam (1)</p> <p>Sözlü edebiyat geleneği (3)</p> <p>Yeme-içme (2)</p> <p>Hayat tarzı (1)</p>	<p>Toplumsal ilişkide hiyerarşi (1)</p> <p>Bayramlar (6)</p> <p>Yılbaşı (1)</p> <p>Özel günler (2)</p> <p>Kız isteme (2)</p> <p>Kıyafet (1)</p> <p>Günlük yaşam rutinleri (6)</p> <p>Türk atasözleri-deyimler (1)</p> <p>Günlük iletişim dili (2)</p> <p>Dinî bayramlar (1)</p> <p>Selamlaşma-vedalaşma (1)</p> <p>Masallar (1)</p> <p>Efsaneler (1)</p> <p>Nasreddin Hoca hikâyeleri (1)</p> <p>Kültürün uygulanmasında bireysel tercihler (1)</p>
T3.HEDEF ÖĞRETİMİ	KÜLTÜR	<p>Türk kültürüne ağırlık verildiği (2)</p> <p>Kültürü empoze etmek (1)</p>
T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		<p>Uluslararası kültürel unsurlara yer verilmesi (1)</p>

<p>T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM</p>	<p>Kültürlerarasılık (5)</p> <p>Kültürel duyarlılık (2)</p> <p>Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (2)</p>	<p>Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (1)</p> <p>Kendi kültürüne benzemeyen bir içerik (1)</p> <p>Sınıfın çok kültürlü ortamı (1)</p> <p>Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği (3)</p> <p>Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırmaması (1)</p> <p>Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (2)</p>
<p>T8.KÜLTÜREL İÇERİK</p>	<p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (8)</p> <p>Kültürel içerik dengesi (12)</p> <p>Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (4)</p> <p>Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (1)</p>	<p>Kültür öğrenimi bağlamı (1)</p> <p>Kültürel içeriğin dengeli olması gerektiği (1)</p> <p>Dil öğretiminin öncelikli olması (2)</p> <p>Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (1)</p> <p>Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (5)</p> <p>Kültürel içeriğin yeterli olduğu (4)</p> <p>Kültürel içeriğin azaltılması gerektiği (1)</p>

		Kültürel içeriğin dengeli olduğu (1) Kültürün bir araç olması (2) Türk kültürünün yeterli olduğu (3) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (1) Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içerik (1) Türk kültürünün yeterli olmadığı (1)
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		Yayıncı kurumun bakış açısı (3)

Öğreticilerin cevaplarını incelediğimizde, ders kitaplarında *bayramlar* (n=6) ve *günlük yaşam rutinleri* (n=6) gibi küçük k unsurlarına daha fazla yer verildiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, kültürel içerikler seçilirken belirli bir standardın olmadığı, içeriklerin *yayıncı kurumun bakış açısına* (n=3) göre değiştiği sonucuna ulaşmak da mümkündür. Buradan hareketle öğretmenlerin kültürel içerik seçilirken *gerçek hayatta olan şeylerin öğrenciye sunulması gerektiği* (n=5) önerisi göz önünde bulundurulmalıdır. Öğreticilerin kitabın *dil öğretimine öncelik vermesi gerektiği* (n=2) ifadesi düşünülürse *kültürel içeriğin yeterli olduğu* (n=4) ve *kültürün dil öğretiminde bir araç olduğu* (n=2) sonucu da tutarlı görünmektedir. Son olarak *kültür öğrenimi bağlamı* (n=1) ve *sınıfın çok kültürlü ortamı* (n=1) düşünüldüğünde *Türk kültürünün yeterli olduğu* (n=3) ve *Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği* (n=3) sonucu da tutarlı görünmektedir.

K2: “Kutlamalar, bayram kutlamaları, yılbaşı kutlamaları ya özel günlerle ilgili, işte kız isteme töreni.”

K3: “Şimdi ben ona ebruyu, hamam kültürünü anlatsam ne olur? İlgi çekmiyor, anlık bir şey oluyor. Ama yemek konusu doğrudan onları etkilediği için ilgi çekici oluyor.”

K3: “...bayramdır, yemektir, kıyafettir sizin de dediğiniz gibi günlük hayatta karşılıklarına çıkacak şeylere, bence bu da doğru.”

K3: “Yeterli olarak günlük hayatı karşılayacak şekilde yansıttığımı düşünüyorum.”

K4: “Ama dediğim gibi o sınır çok önemli, amacımız böyle illa Türk kültürünü öğren değil, Türkçeyi öğretiyoruz. Amacımız dil öğretmek.”

K7: “Ama zaten ben işi Türk kültürünü öğrenciye boca etme, yağmalama şeklinde olmaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü yıllarca İngilizce setlerde bu yapıldı. Bu emperyalizm boyutunda yapıldı, ben buna karşıyım.”

K9: “Hocam farklı setlere göre değişiyor bu durum.”

3.2.3.Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerine yönelik bulgular:

Tablo 16.Öğreticilerin Büyük K Kültürü ve Küçük k Kültürü İçeriklerinin Ders Kitaplarındaki Dağılımına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Aile ilişkileri (1) Güzel sanatlar (2)	Aile yapısı (1) Sanat (1) Edebiyat (1)
T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ	Günlük hayat (1) Ritüeller-kutlamalar (3) Yeme-içme (1)	Selamlaşma-vedalaşma (1) Bayramlar (2) Özel günler (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (1)	Öğreticinin sınıfta farklı kültürlerle yer vermesi (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (24) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (2)	Başlangıç düzeyinde Büyük K (1) Başlangıç düzeyinde küçük k (9)

		Orta düzeyden itibaren Büyük K (6) Orta düzeyden itibaren küçük k (1) İleri düzeyden itibaren Büyük K (4) Türkiye’de kültür öğrenimi (1) Büyük K ve küçük k’nın dil düzeylerinde dengeli olmadığı (2) Büyük K ve küçük k’nın dil düzeylerinde dengeli olduğu (1) Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (1)
T8.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		Yayıncı kurumun bakış açısı (1)

Öğreticilerin ders kitaplarındaki Büyük K kültürü ve küçük k kültürlerinin dağılımına dair görüşlerini incelediğimizde, *başlangıç düzeyinde küçük k* (n=9) içeriklerine, *orta düzeyden itibaren Büyük K* (n=6) içeriklerine ve *ileri düzeyden itibaren Büyük K* (n=4) içeriklerine daha çok yer verildiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğreticilerin *Türkiye’de kültür öğrenimine* (n=1) ve *gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiğine* (n=1) dikkat çekmesi, küçük k unsurlarının ders kitaplarında daha çok yer aldığını söyledikleri ifadeleriyle tutarlılık göstermektedir. Bunun yanı sıra, *Büyük K ve küçük k içeriklerinin dil düzeylerinde dengeli olmadığı* (n=2) sonucu da dikkat çekicidir.

K2: “Bunu çok sık duyacak. Bunun A1’de olmasında bence hiçbir sakınca yok. Günlük hayatta bunu yaşayacak. Temel düzeyde gerçek hayat daha fazla olmalı.”

K2: “Çünkü bu ülkede olduğu için gözlemliyor...”

K5: “Seviyeler ilerledikçe tabii Büyük K dediğiniz şey sanırım daha fazla devreye girmeye başlıyor, daha fazla kullanılmaya başlıyor materyal olarak. Küçük k ile başlayıp Büyük K’ya doğru ilerleme olduğunu düşünüyorum.”

K6: “Bunlarda da tam olarak dengeden söz edemeyeceğim ama küçük k’nın A1, A2, B1 ve B2 düzeylerinde daha fazla yer aldığını söyleyebilirim hatta B1’e kadar.”

K7: “Dört kur ve dil yapısı açısından bir ilerleme olduğunu düşünüyorum. Derinleştiğini düşünüyorum.”

K9: “Hepsinde dengeli değil hocam, bütün düzeylerde dengeli olarak dağılmıyor.”

K10: “Genellikle ilk seviyelerde ve orta seviyenin yarısında kadar diyebilirim küçük k olarak adlandırdığımız (sanırım tam olarak hâkim değilim oraya), gündelik hayatta karşılaşılabileceğimiz içerikler daha çok. Daha ileri seviyelere geçtiğimizde Büyük K diye adlandırdığımız...”

3.2.4.Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerine yönelik bulgular:

Tablo 17.Öğreticilerin Büyük K Kültürü ve Küçük k Kültürü İçeriklerinin Nasıl Dağılım Göstermesi Gerektiğine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Güzel sanatlar (5)	Sanat (3) Mimarî (1) Edebiyat (1)
T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ	Yeme-içme (2) Giyim-kuşam (1) Günlük hayat (2)	Alışveriş ortamı (1) Günlük iletişim dili (1)
T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		Uluslararası kültürel unsurlara yer verme (1)
T6.KÜLTÜREL TARAFSIZLIK		Sağlık (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (1)	Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırma (1)

T8.KÜLTÜREL İÇERİK	<p>Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (17)</p> <p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (10)</p>	<p>Başlangıç düzeyinde Büyük K (2)</p> <p>Başlangıç düzeyinde küçük k (5)</p> <p>Orta düzeyden itibaren Büyük K (2)</p> <p>Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi (3)</p> <p>Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (4)</p> <p>Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (1)</p> <p>Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içerik (5)</p> <p>İleri düzeyden itibaren Büyük K (3)</p> <p>Büyük K ve küçük k'nın her dil düzeyinde dengeli olması gerektiği (2)</p>
--------------------	--	--

Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin ders kitaplarında nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerini incelediğimizde, *başlangıç düzeyinde küçük k* (n=5) kültürü içeriklerine, *orta düzeyden itibaren Büyük K* kültürü (n=2) içeriklerine ve *ileri düzeyden itibaren Büyük K* kültürü (n=3) içeriklerine yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğreticilerin *gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak* gerektiği (n=4) görüşü ile dil düzeyleri arasında *öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriklerin* (n=5) ön plana çıkarılması ifadesi tutarlılık oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin *hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisine* (n=3) vurgu yapması da küçük k kültürü içeriklerinin daha çok başlangıç düzeyinde sunulması gerektiği görüşü ile tutarlılık oluşturmaktadır. Son olarak *Büyük K ve küçük k kültürü içeriklerinin her dil düzeyinde dengeli olması* (n=2) gerektiği görüşü de öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel

içerik ve kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (n=1) ifadeleri ile birlikte düşünüldüğünde daha anlamlı görünmektedir.

K1: “Dil öğretimi kapsamında ayrıntıları anlayacak dilsel farkındalıkları yok. Sizin anlatmak istediğinizi B2’den itibaren daha doğru yorumlayabilirler.”

K5: “Sanırım küçük k başlangıçta daha fazla olmalı, daha günlük hayata yönelik şeyler tabii ki öncelikle onlar direkt günlük hayatla karşılaşıyorlar.”

K6: “Bence çok doğru bir dağılım olur bu şekilde olması çünkü öğrencinin zaten A1 düzeyinde temel ihtiyacı olarak bir şiiri anlayabilmesini beklemiyoruz biz, ya da bir tiyatro metnini okuyup ‘a ne güzel bir tiyatro metniymiş’ demesini beklemiyoruz. Bizim oradaki amacımız zaten A1’de öğrencinin günlük hayattaki kolay iletişimini sağlamak.”

K7: “Bence küçük k’dan Büyük K’ya doğru olmalı. Yani çünkü zaten A1’de kendisini tanıtmayı, bir restoranda sipariş vermesi Türklerin yemekleriyle ilgili kalıp sözleri ‘afiyet olsun, çok lezzetli, tadı damağıma çok uygun’ gibi kalıp ifadeler.”

K8: “Şöyle bir denge olması gerekiyor bence ihtiyaçtan başlamak lazım. Yani şimdi bu çocuk Türkiye’ye geldi, burada yaşamaya başladı Türkçeyi de kullanması gerekiyor, onun en elzem ihtiyacı ne olacak?”

K9: “Ama temel seviyelerde dediğimiz gibi günlük hayata dair daha çok bilgiler verildiği için küçük k unsurlarının temel düzeyde daha fazla olması ama ilerleyen orta ve ileri düzeylerde bence eşit olması gerektiğini düşünüyorum.”

3.2.5.Öğreticilerin ders kitaplarının kültürlerarası farkındalık geliştirip geliştirmediğine dair görüşlerine yönelik bulgular:

Tablo 18.Öğreticilerin Ders Kitaplarının Kültürlerarası Farkındalık Geliştirip Geliştirmediğine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Şehirler (1)	Meşhur yerler (1)

T2.KÜÇÜK KÜLTÜRÜ	Ritüeller-kutlamalar (3) Giyim-kuşam (1) Yeme-içme (2)	Oruç tutma-Ramazan (1) Christmas (1) Festivaller (1) Kılık-kıyafet (1) İçecekler (1) Yiyecekler (1)
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verildiği (4) Sınırlı etkileşim (1)
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (6)	Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (1) Öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması (4) Öğrencinin kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olması (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürel duyarlılık (9) Kültürlerarasılık (8) Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (2)	Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (5) Öğrencilerin farklılıklara saygı ile yaklaşması (2) Öğrencilerin farklılıklara saygı ile yaklaşmaması (1)

		<p>Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (2)</p> <p>Öğrencilerin farklılıkları merak etmemesi (2)</p> <p>Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması (4)</p> <p>Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (1)</p> <p>Öğreticinin öğrencilerden kültürlerini tanıttığı sunular yapmalarını istemesi (1)</p> <p>Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırmaması (1)</p>
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	<p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (2)</p> <p>Kültürel İçerik Dengesi (3)</p> <p>Kültür öğrenimi kaynağı (1)</p>	<p>Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içerik (2)</p> <p>Kültürel içeriğin yetersiz olduğu (1)</p> <p>Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (2)</p> <p>Sosyal medya (1)</p>
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		<p>Yayıncı kurumun bakış açısı (1)</p> <p>Öğreticinin kültür elçisi rolü (1)</p>

Öğreticilerin ders kitaplarını kültürlerarası farkındalık geliştirip geliştirmediğine dair görüşlerini incelediğimizde, *kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırdığı* (n=5) ve bu yolla da *kitabın kültürel çeşitliliği sağladığı* (n=4) sonucuna ulaşmak mümkündür.

Kitabın farklı kültürlerle yer vermesi ile öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması (n=4) ifadeleri arasında da tutarlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra, öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (n=2) ve böylece farklılıklara saygı ile yaklaşması (n=2) arasında da anlamlı bir ilişki kurmak mümkündür. Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (n=1) ve kendi kültüründen bahsedince derse daha ilgili olması (n=1) arasında anlamlı bir ilişki olduğunu da söylemek mümkündür. Ancak bazı durumlarda öğrencilerin farklılıkları merak etmediği (n=2) ve farklılıklara saygı ile yaklaşmadığı (n=1) da ulaşılan sonuçlar arasındadır. Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırmaması (n=1), sınırlı etkileşime (n=1) sahip olması ve öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriklerin (n=2) eksik olması bu durumun sebepleri olabilir. Son olarak farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (n=2) Türk kültürüne ağırlık verildiği (n=4) ifadesiyle de tutarlılık göstermektedir. Tabloya genel olarak baktığımızda ise kültürel içeriklerin seçiminden sunumuna kadar yayıncı kurumun bakış açısının (n=1) etkili olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür.

K1: "...oruç tutma, namaza gitme Christsmas gibi etkinliklerde birbirlerine müsamaha gösteriyorlar."

K2: "Bazı kültürlerde de özellikle bizim sunmaya çalıştığımız kısım ile ilgili bir merak yok. Günlük hayatınızı belki merak ediyor ama düğünlerde ne yaptığınızla hiç ilgilenmiyor."

K2: "Ya işine yarayacak konularla ilgileniyor bazı öğrenciler. İşine yaramayacağını düşünüyor, sıkıcı geleceğini düşünüyor."

K3: "...sadece Türk kültürünü değil sınıfta farklı ülkelerden gelen öğrenciler olduğu için o ülkelerden gelenlerin de kültürünü öğrenme şansı yakalıyorlar."

K4: "Öğrenciler önce kendi kültüründen bahsetmek istiyorlar. Kaynak kültürden Türk kültürünü anlamaya çalışmak onları daha etkin kılıyor derste. Kendi kültürlerini paylaşmalarını istediğimde derse, içeriğe daha iyi odaklanıyorlar ve daha etkili olduğunu düşünüyorum."

K5: "Çok fazla ben farklı kültürlerle yönelik, onları fark etmelerine yönelik bir şey yapıldığını düşünmüyorum. Belli bir şey genellikle kendi varsa eğer materyal kültürü üzerinden genellikle Türk kültürü üzerinden..."

K6: "Bunu sosyal medya araçlarının artmasıyla birlikte öğrenciler pek çok kültüre karşı farkındalığı oldu."

K8: “Çoğunlukla diyeceğim çünkü arada olumsuz yorumlar yapan öğrenciler de çıkabiliyor ama çoğunlukla çocuklar birbirlerinin kültürlerine, değerlerine saygı gösteriyorlar.”

K9: “Dediğim gibi daha çok Türk kültüründen bahsettiğimiz için öğrenciler de kendi kültürleriyle kıyas yapıyor, bütün kitapların bunu yaptığını düşünüyorum.”

3.2.6.Öğreticilerin kültürel etkinliklere öğrencilerin katılımı hakkındaki görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 19.Öğreticilerin Kültürel Etkinliklere Öğrencilerin Katılımı Hakkındaki Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Değerler (5) Güzel sanatlar (1)	Tabu değerler (1) Millî değerler (1) Dinî değerler (1) Batıl inançlar (1) Müzik (1) Bayraklar (1)
T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ	Giyim-kuşam (2) Yeme-içme (3) Günlük hayat (5)	Kıyafet (1) Tatlı (1) Yiyecekler (1) Günlük yaşam rutinleri (3) Yöresel kıyafetler (1) Nezakete ifadeleri (1)

		Alışveriş ortamı (1) Günlük iletişim dili (1)
T4.HEDEF ÖĞRETİMİ	KÜLTÜR Kültürel farkındalık (15)	Öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması (4) Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (7) Öğrencinin kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olması (4)
T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		Uluslararası kültürel unsurlara yer verme (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (6) Kültürel duyarlılık (12) Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (2)	Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (2) Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (3) Öğrencilerin farklılıkları merak etmemesi (2) Kitabın riskli konulara yer vermemesi gerektiği (2) Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması (2) Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (1) Kitabın kültürel çeşitliliği sağlamaması (2)

		Öğrencilerin kültürel etkinliklerde derse daha motive olması (5)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	<p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (7)</p> <p>Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (1)</p> <p>Kültür öğrenimi kaynağı (3)</p>	<p>Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (2)</p> <p>Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi (1)</p> <p>Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği (2)</p> <p>Türkiye’de kültür öğrenimi (3)</p> <p>TÖMER (1)</p> <p>Türkçe öğretmeni (1)</p> <p>Ders kitabı (1)</p>
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		Öğrencinin kültür elçisi rolü (1)

Öğreticilerin kültürel etkinliklere öğrencilerin katılımı ile ilgili görüşlerini incelediğimizde, öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istediği (n=7), öğrencinin kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olduğu (n=4), kendi kültürüne benzeyen bir içerik (n=2) olduğunda kültürel içeriğin ilgi çekici (n=2) hâle geldiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, kitabın kültürel çeşitliliği sağladığı (n=2) ve böylece öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yaptığı (n=4) sonucuna da ulaşmak mümkündür. Öğrencilerin farklılıkları merak etmesiyle (n=3) kültürel etkinliklerde derse daha motive olması (n=5) arasında da anlamlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Öğreticiler bazen öğrencilerin farklılıkları merak etmediğini (n=2) de ifade etmişlerdir. İlgiyi sağlamak için öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği

(n=2) ve kitabın riskli konulara yer vermemesi gerektiği (n=2) sonucuna ulaşılabilir. Son olarak Türkiye’de kültür öğrenimi (n=3) gerçekleştiği için daha çok günlük hayat (n=5) içeriklerine yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmak da mümkündür.

K1: “...bu içerikler daha ilgi çekici oluyor, bir gezgin Kore’yi seviyorum dedi diye Korelinin hoşuna gitti.”

K2: “Öğrencinin geldiği kültür ile doğrudan ilişkili, ilgisini çekiyorsa katılıyor.”

K2: “Böyle hassas konular da olabiliyor. Millî ve dinî temalar bu sebeple çok ön plana çıkarılmamalı bence.”

K3: “Evet, gözlemledim. Çünkü doğal olarak her kişi, hepimiz için geçerli bu kendisini, kendi dünyasını, kendi ailesini tanıtmaya hevesli oluyor.”

K5: “Yani bazen o verilenleri anlamıyor, kendi kültüründe var mı yok mu düşünmesi zor olabiliyor. Belki de hiç olmayabiliyor düşünebilse bile. Çok da faydalı olmuyor gibi geliyor bana.”

K6: “Öğrenciler yaşamsal farkındalıkları öğrendiklerinde daha dikkatli oluyorlar, ilgileri daha fazla artıyor ve bu konu hakkında konuşmak istiyorlar.”

K6: “Yani öğrenciler mesela öğrenciler ders kitabına bakıyorken birden ekrana bakıyorlar ‘aa bu kıyafet nasıl, nasıl ayakkabıları varmış, hangi yiyeceği yiyorlarmış’ diye.”

K8: “Gösteriyorlar, özellikle de şu noktada Türk kültürünü tanımak istiyorlar, burada yaşayacaklar ve birtakım şeyleri bilmek istiyorlar, neyin neden yapıldığını, ki yanlış en azından tutum olarak olmasa da yanlış bir düşünce geliştirmemek için öğrenmek istiyorlar.”

K9: “Kesinlikle hocam, sürekli Türk kültüründen bahsettiğimizde her zamanki motivasyon çok üst düzeyde olmuyor ama kendi kültürleriyle ilgili bir etkinlik yaptığımızda bundan bahsederken motivasyonları artıyor.”

K10: “Bence kesinlikle öyle, zaten bizim öğrencilerimiz şu anda Türkiye’de yaşadıkları için Türk kültürüne oldukça ilgili yaklaşıyorlar özellikle de ilgisini çeken bazı konular varsa.”

3.2.7.Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 20.Öğreticilerin Hedef Kültür, Kaynak Kültür, Uluslararası Kültür ve Kültürel Tarafsızlık İçeriklerinin Ders Kitaplarındaki Dağılımına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Değerler (2)	Tabu değerler (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Ritüeller-kutlamalar (2) Günlük hayat (4) Yeme-içme (1)	Millî bayramlar (1) Dinî bayramlar (1) Resmî ortam (1) Alışveriş ortamı (1) Güncel konular (1) Yemekler (1) Günlük yaşam rutinleri (1)
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verildiği (5) Türk kültürüne öncelik vermek gerektiği (1)
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık	Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtmaması (1)

T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		Uluslararası kültürel unsurlara yer verme (1)
T6.KÜLTÜREL TARAFSIZLIK		Kendini tanıma (1) Meslekler (1) Sağlık (2) Çevre (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (7) Kültürel duyarlılık (1)	Kitabın kültürel çeşitliliği sağlanması (5) Türk kültürüne ağırlık vermemek gerektiği (1) Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (13) Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (3) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (5) Kültürel içerik dengesi (2)	Başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlık (3) Başlangıç düzeyinde Türk kültürü (3) Orta düzeyden itibaren kültürel çeşitlilik (3) Dil öğretiminin öncelikli olması (3) Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi (3)

		<p>Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği (2)</p> <p>Orta düzeyden itibaren kaynak kültürler (1)</p> <p>Türkiye’de kültür öğrenimi (1)</p> <p>Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (2)</p> <p>Kültürel içeriğin yeterli olduğu (1)</p> <p>Kültürel içeriğin dengeli olmadığı (1)</p>
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		<p>Yayıncı kurumun bakış açısı (4)</p> <p>Öğreticinin kültür elçisi rolü (1)</p>

Öğreticilerin ders kitaplarındaki hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin dağılımına dair görüşlerini incelediğimizde, *başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlığa* (n=3) ve *Türk kültürüne yer verildiği* (n=3), *orta düzeyden itibaren kültürel çeşitliliğin* (n=3) sağlandığı ve *orta düzeyden itibaren kaynak kültürlerle* (n=1) yer verildiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Ders kitaplarına genel olarak bakıldığında ise *Türk kültürüne ağırlık verildiği* (n=5) sonucuna ulaşmak mümkündür. Bu tercihlerde *yayıncı kurumun bakış açısının* (n=4) etkili olduğu sonucuna da ulaşmak mümkündür. *Türkiye’de kültür öğrenimi* (n=1) gerçekleştiği için *gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak* (n=2) ve *öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi* (n=2) gerektiği ifadeleri tutarlı görünmektedir. Bunun yanı sıra, *kültürel içeriğin yeterli olduğu* (n=1) ve *dil öğretiminin öncelikli olması* (n=3) gerektiği ifadeleri de tutarlı

görülmektedir. Son olarak kültürel içeriğin seçiminde *hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisinin* (n=3) göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna da ulaşmak mümkündür.

K1: “Başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlık daha fazla CEFR’a göre kendini tanıtmaya boyutu ön planda olduğu için.”

K1: “Hedef kültür, kaynak kültür ve uluslararası kültür orta düzeyden itibaren kullanılıyor.”

K1: “Ama dengeli olduğu konusunda emin değilim, yayıncı kuruluş ile bunun doğrudan ilişkili olduğunu düşünüyorum.”

K3: “Ben özellikle başlangıç düzeylerinde Türk kültürüyle ilgili aşırı bir şey görmüyorum. Yani böyle bir şey yok. Zaten yer yer buradaki metinler yabancı öğrencilerin ağzından yazılıyor. Bu evrensel, bir gencin, Türk kültürüyle de ilgisi yok. Başlangıç düzeyde kültürel tarafsızlık daha fazla.”

K4: “Ne dediğinizi anlamayacak, anlamayınca bu mikro saldırganlık olma ihtimali çok yüksek.”

K6: “Kitaplar Türkiye ağırlıklı olduğu için her zaman hedef kültür ağırlıklı oluyor.”

K9: “Genel olarak zaten dengeli değil her düzeyde, daha çok Türk kültürü yani hedef kültür ağırlıklı ilerliyor. İlerleyen düzeylerde belki diğer uluslararası kültür de artıyordur ama tabii ki dengeli değil, çoğunluk Türk kültürü.”

K10: “...genelde A1-A2 seviyelerinde birazcık daha sanki Türk kültürünü baz alırsak Türkiye’de herkesin bilebileceği kültürel öğeler sunuluyor ders kitaplarında ya da derslerde biz bu şekilde yapıyoruz.”

K10: “Orta seviyeye geçtiğimizde biraz daha kendi kültürüyle düşünüp ikisini ilişkilendirerek konuşmalarını ya da yazmalarını bekliyoruz.”

3.2.8.Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür, kültürel tarafsızlık içeriklerinin nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 21. Öğreticilerin Hedef Kültür, Kaynak Kültür, Uluslararası Kültür ve Kültürel Tarafsızlık İçeriklerinin Nasıl Dağılım Göstermesi Gerektiğine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
------	----------	-----

T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Aile ilişkileri (1)	Aile yapısı (1)
T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ	Günlük hayat (1)	Selamlaşma-vedalaşma (1)
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verildiği (1) Türk kültürüne ağırlık vermek gerektiği (3)
T4.HEDEF KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (5)	Öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması (1) Ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtmaması gerektiği (3) Ders kitabının öğrenciye kendi kültürünü tanıtmaya imkân vermesi gerektiği (1)
T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		Uluslararası kültürel unsurlara yer verme (2)
T6.KÜLTÜREL TARAFSIZLIK		Tartışma yaratmayacak konular (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık	Sınıfın çok kültürlü ortamı (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içerik dengesi (8)	Kültürel içeriğin dengeli olduğu (2)

	<p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (6)</p> <p>Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (5)</p> <p>Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (1)</p>	<p>Türk kültürünün yeterli olduğu (1)</p> <p>Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği (4)</p> <p>Uluslararası kültürel içeriklere daha fazla yer verilmesi gerektiği (2)</p> <p>Başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlık (2)</p> <p>Hedef ve kaynak kültürün dengeli olması gerektiği (1)</p> <p>Başlangıç düzeyinde uluslararası kültür (1)</p> <p>Dil öğretiminin öncelikli olması (1)</p> <p>Kültürel içeriğin dengeli olması gerektiği (1)</p> <p>Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi (1)</p> <p>İleri düzeylerde kültürel tarafsızlık (1)</p> <p>Türkiye’de kültür öğrenimi (1)</p> <p>Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (1)</p> <p>Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (1)</p>
--	---	--

Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin ders kitaplarında nasıl dağılım göstermesi gerektiğine dair görüşlerini incelediğimizde, *sınıfın çok kültürlü ortamı* (n=1) düşünüldüğünde *tartışma yaratmayacak konular* (n=1) ve *uluslararası kültürel unsurların* (n=2) özellikle *başlangıç düzeyinde kültürel tarafsızlık* (n=2) etrafında ele alınması gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, *ders kitabının öğrenci kültürünü tanıtmaması* (n=3) *öğrenciye kendi kültürünü tanıtmama imkânı* (n=1) vermesi gerektiği sonucuna da ulaşmak mümkündür. Ayrıca *dil öğretimi öncelikli* (n=1) olduğu için *Türk kültürüne ağırlık vermek gerektiği* (n=3) ifadeleri de tutarlılık sağlamaktadır. *Türkiye’de kültür öğrenimi* (n=1) gerçekleştiği için de *öğrencinin ihtiyaç duyduğu* (n=4) *gerçek hayatta olan şeyleri* (n=1) öğrenciye sunmak gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Son olarak *kültürel içeriğin dengeli olduğu* (n=2) ancak *uluslararası kültürel içeriklere daha fazla yer verilmesi gerektiği* (n=2) sonucuna ulaşmak da mümkündür.

K3: “Ders kitaplarının kaynak kültürler hakkında bilgi verme, kaynak kültür öğretimi yapma gibi bir sorumluluğu yok. Öğrenci kendisi anlatsın, biz ona sorarız.”

K4: “İlk başta hedef kültür değil de kültürel tarafsızlık daha makul olur çünkü oraya herkes kendi ülkesi, kültürü ve geleneğiyle geliyor ve sanki buraya geldiniz ve özellikle burslu öğrenciler siz burada uzun süre kalacaksınız bunları kesin öğrenmelisiniz gibi empoze, saldırganlık durumunu hissedebilir.”

K5: “Evrenselle başlanmalı diye düşünüyorum sonra yavaş yavaş hedef kültür aralara serpiştirilmeli diye düşünüyorum. Yani bu Türkçe öğrenme dersi doğrudan Türkleri, Türkiye’yi öğrenme, Türk kültürünü öğrenme dersine dönüştürülmemeli yani.”

K6: “Bütün düzeylerde hedef kültür en fazla tabii ki. Ama uluslararası kültüre de yer veriyoruz. Kaynak kültür biraz da eksik kalabilir. Hedef kültürün temelinde diğerlerine öğreticinin nezdinde daha esnek ve genişletilebilir şekilde uygulanabilir.”

K7: “Bence, tabii ki bu bir Türkçe kitabı olduğu için, Türkiye’de yaşayacakları ve Türkçeyi kullanacakları için tabii ki Türk kültürüne ağırlık verilebilir ama dengeli bir dağılım olması gerektiğini düşünüyorum.”

K8: “İhtiyaç. Uluslararası kültür, bir de nerede öğreniyor Türkçeyi eğer öğrenci kendi ülkesinde öğreniyorsa burada tabii ki günlük yaşantının içinde yer alan

kültürel öğelere ihtiyaç duymayacaktır ama eğer burada öğreniyorsa o zaman biraz daha hayatını kolaylaştıracak türden içeriklere ağırlık vermek gerekiyor.”

K9: “Bence de aslında en doğru denge en çok Türk kültürü verilmeli, uluslararası kültür de tabii ki yer almalı. Ben kaynak kültürün biraz zor çünkü tek kültüre yönelik bir öğrenci grubuyla çalışmıyoruz. Daha çok evrensel kültür olsa daha iyi olur diye düşünüyorum.”

K10: “Genel olarak şu an öğretim yaklaşımı açısından da daha somut, daha yakın bilinenden bilinmeyene ilerlemesi açısından doğru olduğunu düşünüyorum.”

3.2.9.Öğreticilerin çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında kültürel etkileşimi sağlamak için yaptıkları uygulamalara yönelik bulgular

Tablo 22.Öğreticilerin Çok Dilli ve Çok Kültürlü Sınıf Ortamında Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Yaptıkları Uygulamalar

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Değerler (2) Güzel sanatlar (2)	Tabu değerler (1) Müzik (2) Batıl inançlar (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Yeme-içme (6) Giyim-kuşam (3) Ritüeller-kutlamalar (1) Günlük hayat (1) Eğlence (1)	Yemekler (4) Kıyafetler (2) Bayramlar (1) Güncel konular (1) Popüler kültür (1) Takılar (1)

		Kahve (1) Tatlılar (1)
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (4)	Öğrencini kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olması (1) Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (2) Ders kitabının öğrenciye kendi kültürünü tanımasına imkân vermesi gerektiği (1)
T5.ULUSLARARASI KÜLTÜR		Uluslararası kültürel unsurlara yer verme (1)
T6.KÜLTÜREL TARAFSIZLIK		Tartışma yaratmayacak konular (2) Genel konular (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (16) Kültürlerarasılık (4) Kültürel duyarlılık (2)	Öğreticinin öğrencilerden kültürlerini tanıttığı sunumlar yapmalarını istemesi (3) Öğreticinin kültürel etkinliklerde zorluk yaşaması (2) Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (5) Sınıfın çok kültürlü ortamı (1)

		<p>Kendi kültürüne benzemeyen bir içerik (2)</p> <p>Öğrencilerin kültürel etkinliklerde derse daha motive olması (1)</p> <p>Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (1)</p> <p>Öğreticinin oyunlar oynatması (1)</p> <p>Öğreticinin sosyal medyadan yararlanması (1)</p> <p>Öğreticinin geziler düzenlemesi (1)</p> <p>Öğreticinin yemek yapıp sınıfa getirmesi (1)</p> <p>Kurumun kültürel etkinlik günü yapması (1)</p>
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	<p>Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (1)</p> <p>Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (1)</p>	<p>Gerçek hayatta olan şeylerin öğrencilere sunulması gerektiği (1)</p> <p>Dil öğretiminin öncelikli olması (1)</p>
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		Öğreticinin kültür elçisi rolü (2)

Öğreticilerin çok kültürlü sınıf ortamında kültürel etkileşimi sağlamak için neler yaptıklarını incelediğimizde, öğretmenlerin *sınıfın çok kültürlü ortamını* (n=1) göz önünde

bulundurarak *tartışma yaratmayacak* (n=1) ve *genel konular* (n=1) üzerinden konuşma başlatarak *sınıfta farklı kültürlerle yer verdiği* (n=5) sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğreticilerin bu çeşitliliği sağlamak için *müzik dinlettiği* (n=2), *oyunlar oynattığı* (n=1), *sosyal medyadan yararlandığı* (n=1), *geziler düzenlediği* (n=1) ve *sınıfa yemek yapıp getirdiği* (n=1) sonucuna ulaşmak mümkündür. Ancak öğretmenlerin kültürel etkileşimi sağlamak için en çok başvurduğu yöntem *öğrencilerden kültürlerini tanıttıkları sunumlar yapmalarını istemesidir* (n=3). Bu yöntemin etkili olmasının sebebi *öğrencinin kendi kültüründen konuşunca derse daha ilgili olması* (n=1), *öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi* (n=2), *öğrencilerin farklılıkları merak etmesi* (n=1) ve *kültürel etkinliklerde öğrencilerin derse daha motive olması* (n=1) olabilir. Tabloya genel olarak baktığımızda en çok *yemeklerden* (n=4) yararlanılması da *gerçek hayatta olan şeylerin öğrencilere sunulması gerektiği* (n=1) ifadesiyle tutarlılık göstermektedir. Son olarak tüm bu etkinliklerde *öğreticinin kültür elçisi rolüne* (n=2) dikkat çekilmesi de önemli bir sonuçtur.

K3: "Biraz daha güncel şeyleri getiriyorum. Türkiye'nin temiz olup olmadığını soruyorum, kolay gözlemleyip kolay yorumlayacakları konulara dikkat ediyorum. Onları birbiriyle konuşturuyorum, sınıfa anlattırıyorum."

K4: "...öğrencilerin dillerinde şarkı açıyorum. Bu çok basit bir şey, bunu yıllardır deniyorum ve yetişkin bir kitlemiz var hemen dikkatlerini çekiyor; 'aa hocam siz bunu nereden biliyorsunuz, aa bakın benim burada olduğumu görüyor, farkında hoca,' diyerek öğrencinin hoşuna gidiyor."

K4: "...kendi ülkelerini anlattıkları sunumlar o aşamada eğer mevcutsa ülkelere ait kıyafetler takılar takmalarını ve bunun yanında bir görsel, afiş hazırlamalarını istiyorum."

K4: "Kültürler arası jest ve mimikler çok farklı. Yansıma sesler mesela ilk duyduğumda beni de şaşırtmıştı, bunlar çok şaşırtıyor sorguluyor. Bunlar gerçekten keyifli oluyor. Sıkıldıklarını hissettiğimde senin ülkende şu nasıl diye sorduğumda buna ihtiyaç da duyuyorlar, bunu konuşmak iyi geliyor."

K6: "Genellikle dönemin ilk haftalarında oyun oynatıyorum, iletişim süreçlerine dikkat çekmek için."

K7: "Instagram'daki shortsları da kullanıyorum, YouTube'daki videoları da kullanıyorum."

K8: “Fırsat vermek lazım mümkün olduğunca kendi kültürünü ifade edebilmesi için. En çok da konuşma becerisi içinde bunu sağlamak mümkün ve grup etkinlikleriyle.”

K9: “Tabii ki hocam başlangıç düzeyinde tanışmayla, kendini tanıttığı sırada insanlar ben rahatlamaları için kendi Türk kültürüyle ilgili örnek verip her seferinde kendim başlatıyorum sonrasında onlardan bekliyorum. Yani kültürel olarak da Türk kültürünü tanıtır sonra onlardan karşılığını, kendi kültüründe olanları bekliyordum.”

K10: “Her hafta Cuma günü belli bir izleneyi takip ederek öğrencileri kültürel uyum kapsamında aklınıza gelebilecek her şeyi yapıyorduk. Tatlı kültüründen cenaze kültürüne kadar biz birçok yere, birçok şekilde öğrencileri adapte etmeye çalışıyorduk.”

3.3.Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

3.3.1.Öğrencilerin “Türk kültürü”ne dair algılarına yönelik bulgular

Tablo 23.Öğrencilerin "Türk Kültürü"ne Dair Algıları

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	İnanç (1) Şehirler (5) Güzel sanatlar (5) Tarih (1) Aile ilişkileri (1)	İslam-tasavvuf (1) İstanbul (1) Tarihî yerler/şehirler (3) Turistik yerler/şehirler (1) Edebiyat (1) Aile yapısı (1) Mimarî (2) Osmanlı Dönemi (1) Binalar (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Yeme-içme (16) Eğlence (1)	Mutfak (4) Çay (2)

	Günlük hayat (6) Ritüeller-kutlamalar (1)	Turizm (1) Misafirperverlik (3) Yabancıya davranışlar (2) Yardımseverlik (1) Yemekler (4) Tatlılar (1) Baklava (2) İskender kebab (1) Döner (1) Simit (1) Bayramlar (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (1)	Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (1)

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, Türk kültürü dediğimiz zaman akla daha çok *mutfak* (n=4), *yemekler* (n=4), *misafirperverlik* (n=3) ve *yabancıya davranışlar* (n=3) gibi küçük k kültürüne ait içeriklerin geldiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, Türk kültürü dediğimiz zaman öğrencilerin aklına *tarihî yerler/şehirlere* (n=3), *turistik yerler/şehirlere* (n=1) ve *İstanbul* (n=1) gibi Büyük K kültürüne ait içeriklerin de geldiği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Ö1: “İlk olarak din ve İstanbul tabii ki, belirli şehirler tarihî şehirler ve turizm ve mutfak.”

Ö2: “İlk önce Türk mutfağı, Türklerin misafirperverliği ve Türkiye'nin güzel şehirleri ve insanların tatile gittiği yerler, turistik yerler.”

Ö3: “Çok nazik insanlar görüyorum mesela yabancı gördüklerinde çok iyi davranıyorlar, mesela çok yardımcı oluyorlar ve mesela bu davranış konusunda oluyor.”

Ö4: “Bence kültür deyince işte edebiyat olabilir, kitap olabilir, yemek olabilir, yani bunlar aklıma geliyor.”

Ö7: “Yani benim aklıma ilk olarak yemekler ve tarihî yerler geliyor. Zengin bir yemek şeyine sahipsiniz, çok fazla çeşit var.”

Ö8: “İlk misafirperverliği geliyor, yabancıları gördüğünde Türklerin verdiği saygı onlara veren önemi, ilk o misafirperverliği geliyor benim aklıma.”

Ö9: “Türk kültürü dediğimde aklıma misafir, aile bağlarının gücü, güzel sanatlar ve eski Osmanlı mimarisi geliyor.”

3.3.2.Öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürü içeriğine dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 24.Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürü İçeriğine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	İslam-tasavvuf (1) Şehirler (4) Tarih (4) Güzel sanatlar (2)	Mevlana (1) Tarihî yerler/şehirler (3) Türk tarihi (1) Meşhur yerler (1) Edebiyat (1) Müzik (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Ritüeller-kutlamalar (4) Günlük hayat (2) Yeme-içme (1) Sözlü gelenek (4) Giyim-kuşam (1)	Oruç tutma-Ramazan (1) Günlük iletişim dili (1) Yemekler (1) Bayramlar (2) Türk atasözleri-deyimler (3)

		Yunus Emre (1) Millî bayramlar (1) Selamlaşma-vedalaşma (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (2)	Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması (1) Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (2) Kültür öğrenimi kaynağı (4) Kültürel içerik dengesi (1) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (6)	Dil öğretiminin öncelikli olması (2) Türk dizileri (1) Türk filmleri (1) Türkiye'deki günlük hayat (2) Türk kültürünün yeterli olmadığı (1) Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (2) Türkiye'de kültür öğrenimi (2) Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği (2)

Öğrencilerin ders kitaplarında yer alan Türk kültürüne ait içeriklere yönelik verdiği cevapları incelediğimizde, *tarihî yerler/şehirler* (n=3) gibi Büyük K kültürüne, *Türk atasözleri-deyimler* (n=3) ve *bayramlar* (n=2) gibi küçük k kültürüne ait içeriklerin ders kitaplarında daha çok yer aldığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, *kitabın*

kültürel çeşitliliği sağladığı (n=1) ve öğrencilerin kendi kültürüne benzeyen içeriklerle (n=1) karşılaştığı sonucuna da ulaşılabilir. Buna ek olarak, ders kitaplarında dil öğretiminin öncelikli olmasıyla (n=2) öğrencilerin Türk kültürünü daha çok Türk dizileri (n=1), Türk filmleri (n=1) ve Türkiye'deki günlük hayattan (n=2) öğrendiği sonucuna ulaşılabilir. Son olarak Türkiye'de kültür öğrenimi (n=2) gerçekleştiği için ders kitaplarında gerçek hayatta olan şeylere (n=2) ve öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe (n=2) yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmak da mümkündür.

Ö1: "Kültürün örnekleri tabii ki var mesela Mevlana olarak konuştuk mesela tarihî yerler olarak konuştuk..."

Ö1: "Bundan dolayı TÖMER'deki sadece dil öğreniyoruz bundan dolayı kültür olarak çok az bir şey öğreniyoruz. Genellikle Türk kültürü olarak TÖMER'den dışarıda öğreniyoruz ya da kitaplarda ya da dizilerden film de olabilir bilmiyorum."

Ö1: "Ama Ankara'daki TÖMER'deki bilgileri şu anda alamıyoruz. Kültür olarak alamıyoruz. Günlük hayat olarak biraz şeyler var, kültür başka bir şey."

Ö1: "Mesela şu an Ramazan başladı tamam mı? Ben zaten Ramazan biliyordum ama bazı arkadaşlarda Ramazan olarak hiçbir bilgi yok bu başladı bunu hiçbiri anlamadı bu ne demek..."

Ö2: "Ders kitaplarında yani Yeni İstanbul'da sadece Türk kültürü değil başka kültürler de anlatılıyor ve bence yani TÖMER'in dışında daha çok kültür öğreniyoruz. Sınıfın birinci amacı dil öğretmek, sonra kültürü de beraber gidiyor."

Ö4: "Bence tarihî yerler çok yani ilgimi de çok çekiyor aynı zamanda, atasözleri de. Yani bence bunlar daha yaygın bir şekilde yer alıyor."

Ö7: "En çok tarihî yerler galiba ben çok rastladım buna, tarihî yerler, mekânlar, şehirler ya da doğası genelde. En az bilmiyorum ki yani, en az kültürle alakalı belki giyim tarzı olabilir, çok duymadım."

Ö9: "Derslerde genellikle bayramlar, millî bayramlar, kutlamalar ve sosyal adetler selamlaşma gibi."

Ö10: "Yani biz kitaplarda yeni bir şeylerde yani dilbilgisi falan akademik konularla ilgili konular görüyorsa da insanlarla bu konuda iletişim kuramıyoruz ama onların kullandığı ifadeler tanımlar yani günlük konuşmadan deyimler onlarla konuşacak kullanacaksa daha samimi görünüyoruz."

3.3.3.Öğrencilerin ilgisini en çok çeken Türk kültürü içeriklerine dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 25.Öğrencilerin İlgilisi En Çok Çeken Türk Kültürü İçeriklerine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Değerler (2) Şehirler (2) Güzel sanatlar (5)	Atatürk (1) Millî değerler (1) Tarihî yerler/şehirler (1) Müzik (1) Dans (1) Edebiyat (1) Camiler (1) Mimarî (1)
T2.KÜÇÜK k KÜLTÜRÜ	Günlük hayat (3) Ritüeller-kutlamalar (1) Yeme-içme (2) Sözlü edebiyat geleneği (2)	Yabancıya davranışlar (1) Millî bayramlar (1) Yemekler (2) Misafirperverlik (1) Nasreddin Hoca hikâyeleri (1) Halk hikâyeleri (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık	Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (3) Kendi kültürüne benzemeyen bir içerik (1)

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, en çok ilgilerini çeken kültürel içeriklerin *yemekler* (n=2) gibi küçük k kültürüne, *Atatürk* (n=1), *millî değerler* (n=1), *tarihî yerler/şehirler* (n=1) gibi Büyük K kültürüne ait içerikler olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, Türk kültürünün *öğrencinin kendi kültürüne benzediği* (n=3) durumlarda daha çok ilgi çekici hâle geldiği sonucuna da ulaşılabilir.

Ö2: “Türklerin çok şey olması ilgisi, ilgilenmesi hem de aynı zamanda yani bizde mesela Özbekistan’da şehirlerde genel olarak insanlar yani tek kendilerini şey yapıyorlar Türkler mesela daha birlikte aynen birbirleriyle ilgileniyor işleriyle okullarıyla, Özbekistan’da sadece aile arasında dostlar arasında öyle oluyor.”

Ö3: “İlk defa gördüğümde ben Atatürk’ü o kadar tanımıyordum. Aslında ilk yani bazı bir şeyleri çok enteresan bana geldi. Mesela neler yaptıkları. Mesela o bir tane sizin bayramınız oluyor, Türk Cumhuriyeti. 29 Ekim. İlk defa ben bir yıl önce İzmir’e geldiğimde ben Türk Cumhuriyeti törenisinde katıldım ve o bana çok ilginç geldi yani hep insanlar çok iyi eğleniyorlardı ve çok saygı duyuyordular Atatürk’e. Bana çok enteresan geldi.”

Ö4: “Bence tarihî yerler ve dediğim gibi yemekler. Daha önemli.”

Ö5: “...ben Kırım Tatarıyım Türk kültürüyle çok şey benziyor.”

Ö7: “Çok güzel insanlarla tanışıyorum ben, hiç yabancı hissetmiyorum.”

Ö10: “Aslında Türk kültürü bana pek yabancı gelmiyor, yabancılaştırmıyorum onu. O bizimkine yakındır ve hem tarih içinde hem kültürel hem de dinî bağları olduğu için bana yabancı gelmiyor.”

3.3.4.Öğrencilerin derste gördüğü kültürel içeriklerle gerçek hayatta karşılaşp karşılaşmadığına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 26.Öğrencilerin Derste Gördüğü Kültürel İçeriklere Gerçek Hayatta Karşılaşıp Karşılaşmadığına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Değerler (1) Şehirler (3)	Tabu değerler (1) İzmir (1) Karadeniz (1) Tarihî yerler/şehirler (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Yeme-içme (1) Günlük hayat (4)	Yemekler (1) Yabancıya davranışlar (2) Yardımsverlik (1)

		Selamlaşma-vedalaşma (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (1) Kültürel duyarlılık (1)	Sınıfın çok kültürlü ortamı (1) Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (16) Kültürel içerik dengesi (3)	Türkiye’de kültür öğrenimi (1) Gerçek hayata uygun olan içerikler (9) Gerçek hayata uygun olmayan içerikler (6) Türk kültürünün yeterli olmadığı (3)

Öğrencilerin cevaplarına baktığımızda, ders kitaplarındaki *kültürel içeriklerin gerçek hayata uygun olduğu* (n=9) ancak *tabu değerler* (n=1), *tarihî yerler/şehirler* (n=1) gibi konularla *gerçek hayatta hiç karşılaşmadıkları* (n=6) sonucuna ulaşmak mümkündür. Ders kitaplarının *sınıfın çok kültürlü ortamını* (n=1) gözettiği ve *Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırdığı* (n=1) ancak *Türk kültürünün yeterli olmadığı* (n=3) sonucuna da ulaşmak mümkündür.

Ö1: “Yeni İstanbul TÖMER’deki bizim şu andaki kitabımız günlük hayattaki bu bilgileri veriyor. İşte yardım ediyor bence.”

Ö1: “Bundan dolayı o bizim sınavdaki o konuları anlatılmıyor bunlar mesela hangisi tabu konu, hangisi konuşabilirsiniz bundan dolayı biraz günlük hayatında her şeyi anlatıyoruz yani Türkiye’de nasıl yaşayabiliriz.”

Ö2: “Çoğu zaman sosyal hayatta da aynı oluyor yani hocaların söylediği gibi yani farklılıklar çok olmadı, hatırladığım kadarıyla.”

Ö4: “Evet karşılaşıyorum. Şöyle mesela şimdi, benim Türk arkadaşım olduğunda mesela diyorum ki ben İzmir’den, yani memleketi İzmir. Ben de düşünüyorum Ege Bölgesi’nden neler var, işte onları hatırlıyorum. Dediğim gibi yerleri hatırlıyorum, ya da mesela Karadeniz deyince aklıma öğrendiğim, sınıfta öğrendiğim şeyler geliyor.”

Ö5: “Evet, var hocam bazen var bazen yok. Burada bir şey söylediler bu bazen sokakta yok. Tarihi şehirler var mesela İstanbul’da var ama burada Ankara’da yok.”

Ö6: “Yok genelde çok karşılaşmıyorum. Sokakta gördüğüm şeyler değişik.”

Ö9: “Mesela sosyal adetler ve selamlaşma kuralları genellikle gerçek hayatta aynı ancak günlük hayattaki konuşma tarzı derslerden biraz farklı olabiliyor.”

Ö10: “Evet bazıları yaygındı bazılarına hiç duymadım. Bazılarını da YouTube’daki programlar ve dizilerde sıklıkla duyuyorum.”

3.3.5.Öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürel içeriklerinin ilgi çekici olup olmamasına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 27.Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürel İçeriklerinin İlgi Çekici Olup Olmamasına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Güzel sanatlar (1)	Müzik (1)
T2.KÜÇÜK K KÜLTÜRÜ	Sözlü edebiyat geleneği (1) Yeme-içme (3)	Efsane (1) Yemekler (1) Yoğurt (1) Zeytin (1)
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (1)	Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (2) Kültürel duyarlılık (4)	Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (1) Kendi kültürüne benzemeyen bir içerik (1) Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (2) Öğrencilerin farklılıkları merak etmemesi (2)

T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (12) Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (1)	Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (7) Türkçe öğrenme amacı (1) Gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak gerektiği (2) Gerçek hayata uygun olan içerikler (1) Türkiye’de kültür öğrenimi (1) Öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer verilmesi gerektiği (1)
--------------------	---	--

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, ders kitaplarındaki *kültürel içeriklerin ilgi çekici olduğu* (n=7), *kendi kültürüne benzeyen bir içerik* (n=1) ya da *kendi kültürüne benzemeyen bir içerik* (n=1) olduğunda *öğrencilerin farklılıkları merak ettiği* (n=2) sonucuna ulaşmak mümkündür. Ancak öğrencilerin *Türkçe öğrenme amacı* farklılaştığında (n=1) *öğrencilerin farklılıkları merak etmediği* (n=2) sonucuna da ulaşılabilir. *Türkiye’de kültür öğrenimi* (n=1) gerçekleştiği için *gerçek hayatta olan şeyleri öğrenciye sunmak* (n=2) ve *öğrencinin ihtiyaç duyduğu kültürel içeriğe yer vermek* (n=1) gerektiği ifadeleri de tutarlı görünmektedir.

Ö1: “O bence öğrenciden öğrenciye değişir, niye çünkü mesela bir öğrenci burası için mühendislik öğrencisi olacak onun için biraz fazla olabilir.”

Ö2: “Araştırıyorum çok ilgi çekici geliyor benim için.”

Ö3: “İlgi çekici. Bazı yerlerde mesela ben öğretemenden soruyorum ki mesela bu çok kullanıyor mu? Eğer kendisi çok kullanmıyorsa mesela ben kendim de çok önemli falan davranmıyorum.”

Ö4: “Bence aslında evet ilgi çekici ama bazen mesela başka bir kültürle bazı şeyler aynı şekilde işte, öğrenci daha meraklı bir şekilde dinliyor diyebilirim bir de merak ediyor o konu hakkında. Aynı zamanda da söylüyor mesela ben İranlıyım işte, diyorum ki mesela oruç tutmak bizim ülkemizde de oruç tutuyorlar mesela böyle diyebilirim.”

Ö7: “Şimdi tabii ki yani ilgi çekici olur çünkü buraya geldiğimizde kültürüyle tanımazsak bilmezsek bizim yaşamımız çok zor olur, o yüzden yeni gelen insanlar Türkiye’yi bilmiyor belki işte dil öğreniyor kültürü öğrenmek istiyor onun için her şey bence ilgi çekici gelebilir çünkü öğrenmek istiyor.”

Ö8: “Evet, bilmediğim şeyleri görünce çok merak ediyorum. Çok heyecanlı oluyor, evet her gün yeni bilgiler öğreniyorum TÖMER’de.”

3.3.6.Öğrencilerin ders kitaplarında Türk kültürü, kaynak kültürler ve uluslararası kültürlerin dengeli olup olmadığına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 28.Öğrencilerin Ders Kitaplarında Türk Kültürü, Kaynak Kültürler ve Uluslararası Kültürlerin Dengeli Olup Olmadığına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Şehirler (1) Güzel sanatlar (1)	Tarihî yerler/şehirler (1) Edebiyat (1)
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verildiği (3)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (1)	Kendi kültürüne benzeyen bir içerik (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içerik dengesi (16) Kültür öğrenimi kaynağı (1)	Kültürel içeriğin dengeli olduğu (5) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu (4) Türkiye’deki günlük hayat (1) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (3) Kültürel içeriğin dengeli olmadığı (3) Türk kültürünün yeterli olmadığı (1)

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, *kültürel içeriğin dengeli* (n=5) ve *farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu* (n=4) sonucuna ulaşmak mümkündür. Ancak bazı dil setlerinde *Türk kültürüne ağırlık verildiği için* (n=3) *farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı* (n=3) ve böylece *kültürel içeriğin dengeli olmadığı* (n=3) sonucuna ulaşmak da mümkündür.

Ö1: *“Türk kültürü fazla değil, uluslararası bir şekilde bir konu var, dengeli.”*

Ö2: *“Hem dünyadaki kültürler hakkında konular var hem Türkiye kültürü hakkında ama yani tüm kültürü kitaplarda öğrenemezsin yani sosyal hayat da çok önemli.”*

Ö3: *“Çünkü mesela İran’ın kültürü ben kendi kültürüm şimdi diyorum size, mesela İran kültürü ve Türk kültürü çok yakındır ama şimdi mesela diğer arkadaşlarım konuştuğu zaman ben anlıyorum ki mesela çok farklı şeyler oluyor ve bunlar bence dengeli değil.”*

Ö4: *“Bence dengeli değil. Şu an mesela bir derste bence daha fazla uluslararası konularda bir de kültürlerden daha konuşuyoruz şey Türk kültürüne göre. Mesela bir şey vardı, bir ünite vardı. C1 seviye için aşk konusunda, orada mesela çiftler tarihî çiftler hakkında konuşuyordu. Mesela bizim ülkemizde vardı, işte Einstein vardı falan ama Türk kültürden yoktu hatırladığım kadar.”*

Ö6: *“Yok hepsi yok, hepsi dengeli değil. En fazla Türkçeyi, Türk burasını anlatan şeyler var.”*

Ö7: *“Ben kendi kültürümle ilgili pek bir şeye rastlamadım. Hiç denk gelmedim ama bazı farklı kültürler vardı ama çok yoktu yani.”*

Ö8: *“Evet, ne kadar Türk kültürü anlatırsa o kadar uluslararası kültürler de anlatıyor. Bu yabancı öğrenciler için çok daha uygun, daha rahat. Herkesle anlaşabiliyoruz yani.”*

Ö9: *“Bence genel olarak Türk kültürü baskın ama bazen farklı kültürler karşılaştırmalar yapılıyor.”*

3.3.7.Öğrencilerin ders kitaplarındaki etkinliklerin kültürlerarası etkileşimi destekleyip desteklemediğine dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 29.Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Kültürlerarası Etkileşimi Destekleyip Desteklemediğine Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verilmesi gerektiği (1)
T4.KAYNAK KÜLTÜRE YER VERME	Kültürel farkındalık (3)	Öğrencinin kültürlerarası karşılaştırma yapması (2) Öğrencinin kendi kültüründen bahsetmek istemesi (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürel duyarlılık (2) Kültürlerarasılık (3) Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (2)	Kitabın Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırması (1) Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (1) Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması (1) Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (1) Sınıfın çok kültürlü ortamı (2) Öğreticinin öğrencilerden kültürlerini tanıttığı sunumlar yapmalarını istemesi (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içerik dengesi (5) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (1) Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (1)	Farklı kültürel içeriklerin dengeli olduğu (1) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu (2) Türk kültürünün yeterli olmadığı (1)

		Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (1) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (1) Türkçe öğrenme amacı (1)
--	--	---

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, ders kitaplarının *sınıfın çok kültürlü ortamını* (n=2) gözeterek *Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırdığı* (n=1) böylece *kültürel çeşitliliği sağladığı* (n=1) ve *öğrencilerin de bu farklılıkları merak ederek* (n=1) *kültürlerarası karşılaştırma yaptıkları* (n=2) sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, ders kitaplarında *farklı kültürel içeriklerin yeterli* (n=2) ve *dengeli olduğu* (n=1) görüşünü ifade eden öğrenciler olduğu gibi *farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığını* (n=1), bu eksikliği gidermek için *öğreticilerin sınıfta farklı kültürlere yer verdiği* (n=1) ve *öğrencilerden kendi kültürlerini tanıttıkları sunumlar yapmalarını istediği* (n=1) sonucuna ulaşmak da mümkündür. Son olarak ders kitaplarında Türk kültürünün yeterli olmadığı (n=1) ve Türk kültürüne ağırlık verilmesi gerektiğini düşünen öğrencilerin de olduğunu söylemek mümkündür.

Ö1: “Mesela o soruyor hem konuşma pratik yapıyoruz hem de bizim kültürümüze başka bir öğrencilere işte sunum gibi yapıyoruz.”

Ö2: “Konuşma bölümlerinde farklı sorular geliyor ve herkes onların ülkesinde nasıl olduğunu anlatıyorlar. Aynen ilgimiz motivasyonumuz artıyor çünkü yani ülkelerde farklı olduğu için herkes onlarda nasıl başka ülkelerde nasıl geçiyor hakkında yani ilgileniyorlar. Tanıtmak da istiyorlar.”

Ö4: “Şimdi şu şekilde her ülkeden var öğrenci ve işte Rusya’dan İran, Özbekistan, Kazakistan. Bence yani nasıl desem, ayrıldığımız vakit yeter bence, bizim kültürümüz için. Çünkü biz Türkçe öğreniyoruz, ben her zaman böyle düşünüyorum ki dil kültür ile bağlı. Ve onları beraber öğrenmemiz gerekiyor daha iyi öğrenmek için ve anlamak için diyebilirim.”

Ö7: “Genelde şöyle oluyordu işte kültürle alakalı bir soru olursa genelde hocamız işte ‘sizin ülkenizde nasıldı bu’, bir olay olur bir yeni bir şey olur genelde biz herkese sorulur yani sizin ülkenizde nasıl.”

Ö8: “...bir de sınıfta sunum yapmıştık, herkesin kendi ülke tanıtma sunumu vardı, böyle herkesin bir fikri oldu, bu ülkede şu var, şu ülkede şunlar var.”

3.3.8.Öğrencilerin Türk kültürünü nereden öğrendiklerine yönelik bulgular

Tablo 30.Öğrencilerin Türk Kültürünü Öğrenme Kaynakları

TEMA	KATEGORİ	KOD
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültür öğrenimi kaynağı (24)	Türk arkadaşlar (2) Kitaplar (2) Türkiye’deki günlük hayat (7) Türk dizileri (6) Ailenin öğretmesi (2) Ders kitabı (2) TÖMER (2) Türk filmleri (1)

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, Türk kültürünü en çok *Türkiye’deki günlük hayattan* (n=7) ve *Türk dizilerinden* (n=6) öğrendikleri sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, öğrencilerin *Türk arkadaşlardan* (n=2), *kitaplardan* (n=2), *ailenin öğretmesiyle* (n=2), *ders kitabından* (n=2), *TÖMER’den* (n=2) ve *Türk filmlerinden* (n=1) de Türk kültürünü öğrendiği sonucuna ulaşmak mümkündür.

Ö1: “Bence Türk kültürünü anlaması ilk defa tabii ki insan. İnsan benim için ilk kaynak. Ama bu hariç şey kitaplar, tarih olan kitaplar, makaleler.”

Ö1: “Ama günlük hayatın anlamak tabii ki sadece insanlarla görüşebilirsiniz, tabii ki arkadaşlar Türkleri de anlıyor, herkes biz de insanız biz de anlıyoruz ve yabancı için bir fazla anlatması lazım. O öyle değil şöyle mesela.”

Ö2: “Diziden çok öğrendim yani Türkiye’ye gelmeden önce bir sürü çok Türk dizileri izliyordum ve sosyal hayat buraya geldikten sonra.”

Ö3: “Ben ilk gözlerimi açtığımda yani bizim kendi ülkemizde de hatta evimizde de Türk konuşuyoruz yani mesela ben diziler bana çok ilgi çekici oldu. Ben ilk gördüğümde film izliyordum farklı diziler izliyordum.”

Ö3: “Yeni İstanbul kitabından çok şeyler öğrendim. Daha çok derste gördüm, sokakta değil.”

Ö4: “TÖMER ve Türkiye’de yaşadıklarımından.”

Ö5: “Bana ailem söyledi çocukken.”

Ö6: “Sosyal hayat demeyelim de küçükken çizgi filmler diyelim, bu yaşıma kadar da oradan öğrendim. Dizilerden öğrendim. Televizyondan izleyerek gördüm.”

Ö7: “En çok benimki dizi/filmler yani çok küçük yaştan beri başladım böylece öğrendim aslında Türkçeyi ama gezip görmeyi tercih ederim aslında. Bu daha iyi olur. Daha eğlenceli daha verimli oluyor bence.”

Ö9: “Ben eskiden Türkçe ile ilgilenmiyordum en fazla TÖMER’den derslerden, kitaplardan öğrendim. Sonra Türk arkadaşlarımdan ve günlük hayattan öğrendim.”

Ö10: “Ama gerçek hayatı sokağa çıkarak öğrendim gördüm. Ben bunu yaşayarak öğreniyorum.”

3.3.9.Öğrencilerin dil düzeylerine göre Türk kültürünün nasıl ele alındığına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 31.Öğrencilerin Dil Düzeylerine Göre Türk Kültürünün Nasıl Ele Alındığına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarasılık (1) Kültürel duyarlılık (1)	Kitabın kültürel çeşitliliği sağlaması (1) Öğrencilerin kültürel etkinliklerde derse daha motive olması (1)
T8.KÜLTÜREL İÇERİK	Kültürel içeriğin dil düzeyine uygunluğu (17)	Hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisi (8)

	Kültürel içerik dengesi (2) Kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğu (1) Kültürel içeriğin dil öğrenme/öğretme amacına uygunluğu (1)	Kültürel içeriklerin ileri düzeylerde daha fazla yer alması (9) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu (1) Kültürel içeriğin ilgi çekiciliği (1) Farklı kültürel içeriklerin yeterli olmadığı (1) Dil öğretiminin öncelikli olması (1)
--	---	--

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, Türk kültürüne ait içeriklerin dil düzeylerine göre dağılımında *hedef dil farkındalığı-kültür ilişkisinin* (n=8) göz önünde bulundurulduğu ve bu sebeple de *ileri düzeylerde daha fazla kültürel içeriğe* (n=9) yer verildiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Aynı kültürel içeriklerin ileri düzeylerde daha detaylı olarak yer aldığı sonucuna da ulaşılabilir. Bunun yanı sıra, kitaplarda farklı kültürel içeriklerin yeterli olduğu (n=1) ve böylece de kitapların kültürel çeşitliliği sağladığı (n=1) sonucuna ulaşmak mümkündür.

Ö1: “Bence aynı konuları tekrar inceliyoruz. Ama başka bir dilbilgisi olarak da biraz daha zor metin oluyor; biraz daha zor kelimeleri oluyor. Böyle geliyor bence. Ben böyle bakıyorum. Kültür konuları aynı ama dilbilgisi ve kelimeler zor oluyor.”

Ö2: “Biraz farklı konular da oluyor hem de eski konulardaki başka bakış açısı da gösteriliyor bazen yani seviyede artıyor. C1’de bence kültür daha fazla yani insanların seviyesi arttıkça daha çok şeyler anlatabiliyor.”

Ö3: “Çok zor yani, ben şimdi size diyorum ki çok zor ve farklı dilbilgisi oldu B1 ve B2’de ama şimdilik B1 ve B2 okuma konusunda çok farklı kültürler ben gördüm. Çok farklı şeyler öğrendim.”

Ö4: “Bence arttı yeni şeyler öğrendik. Farklı kültür oldu.”

Ö6: “Evet daha fazla öğretiliyor. Şu an C1’de daha fazla öğretiliyor. B2’de ortalama yani C1’de daha fazla şeyler anlatılıyor, bilgiler veriliyor.”

Ö7: “Türk kültürüne diyemem yani sadece Türk kültürüne çünkü çok farklı şeyler mesela B1-B2’de genelde gramer öğreniyorduk işte onunla daha yoğunlu konular. C1’de şu anda bütün kültür, medeniyet böyle şeyler yer alıyor ve böyle daha ilgi çekici aslında.”

Ö8: “Evet farklı şeyleri ilerledikçe daha derin hissediliyordu, kültürlere başka konulara daha derin gidiyoruz ve kolay oluyor yani dersler benim için.”

Ö9: “Evet derin konular işlemeye başladı, bu da Türk kültürünü anlamaya sağladı.”

3.3.10.Öğrencilerin çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında kültürel etkileşimi sağlamak için öğreticinin neler yaptığına dair görüşlerine yönelik bulgular

Tablo 32.Öğrencilerin Çok Dilli ve Çok Kültürü Sınıf Ortamında Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Öğreticilerin Neler Yaptığına Dair Görüşleri

TEMA	KATEGORİ	KOD
T1.BÜYÜK K KÜLTÜRÜ	Güzel sanatlar (1)	Müzik (1)
T3.HEDEF KÜLTÜR ÖĞRETİMİ		Türk kültürüne ağırlık verildiği (1)
T7.KÜLTÜRLERARASI ETKİLEŞİM	Kültürlerarası farkındalıkta öğretici rolü (11) Kültürlerarasılık (2) Kültürel duyarlılık (2)	Öğreticinin sınıfta farklı kültürlere yer vermesi (5) Öğreticinin oyunlar oynatması (2) Sınıfın çok kültürlü ortamı (1) Öğreticinin film izletmesi (1) Öğreticinin öğrencilerden kendi kültürlerini tanıttığı sunumlar yapmalarını istemesi (2) Öğrencilerin farklılıkları merak etmesi (2)

		Öğreticinin farklılıklara saygı ile yaklaşması (1)
T9.KÜLTÜREL DİPLOMASİ		Öğreticinin kültür elçisi rolü (1)

Öğrencilerin cevaplarını incelediğimizde, öğretmenlerin kültürel etkileşimi sağlamak için konuşma etkinliklerinde *farklı kültürlerle yer verdiği* (n=5), *oyunlar oynattığı* (n=2), *film izlettiği* (n=1) ve *öğrencilerden kendi kültürlerini tanıttıkları sunumlar yapmalarını istediği* (n=2) sonucuna ulaşmak mümkündür. Bunun yanı sıra, *öğreticilerin farklılıklara saygı ile yaklaştığı* (n=1) ve böylece *kültür elçisi rolünü* (n=1) başarılı bir şekilde yerine getirdiği sonucuna da ulaşmak mümkündür.

Ö2: “Yaşadık, bir hocamızla çok oyun oynuyorduk ve oyun sırasında diğer kültürler tanıtılıyordu başka öğretmenlerde biz çok konuşma yapıyorduk.”

Ö3: “Mesela konuşma kısmında farklı arkadaşlarımızla konuşuyorduk, bazı bir şeyleri fark ediyorduk ve böyle bir şeyler oluyordu ve iletişim kuruyorduk.”

Ö4: “Evet aslında yapıyorlar mesela biz bir metin okuyoruz onun hakkında işte konuştuktan sonra hoca soruyor sizin ülkenizde nasıl, bir de eğer Türkiye hakkında olmazsa o bilgi, Türkiye hakkında da konuşuyorlar hoca. Sonra bizden soruyorlar sizin ülkenizde aynı mı, işte ben mesela aynı diyorum Rusya’dan gelen arkadaşım farklı diyor. Anlatıyoruz. Bence bu aynı zamanda konuşmaya çok yardımcı oluyor, pratik oluyor.”

Ö5: “Biz metin dinliyoruz ve çözüyoruz, ama bazen biz şarkı dinliyoruz, film izliyoruz çok güzel oluyor.”

Ö6: “E yapıyor, nasıl deyim, kendinizden bahsedin, tahtaya çıkıyoruz konuşuyoruz, iletişim kuruyoruz.”

Ö7: “Ya genelde işte ülkelerimizi tanıtıyorduk işte sunumlar hazırlanıyordu işte bazı oyunlar oynanıyor işte. Ama sadece sınıf öğretmene bağlı değil bence, bu sınıftakilere de bağlı. Benim sınıftakilerin biraz çok aktif değil, en aktifleri bendim.”

Ö8: “Evet, hocamız fikrimizi paylaşmak için güzel bir ortam veriyor, herkesin fikrini hoca sabırla dinliyor.”

Ö8: *“Herkesi eşit görüyor hocamız çok mutluyum.”*

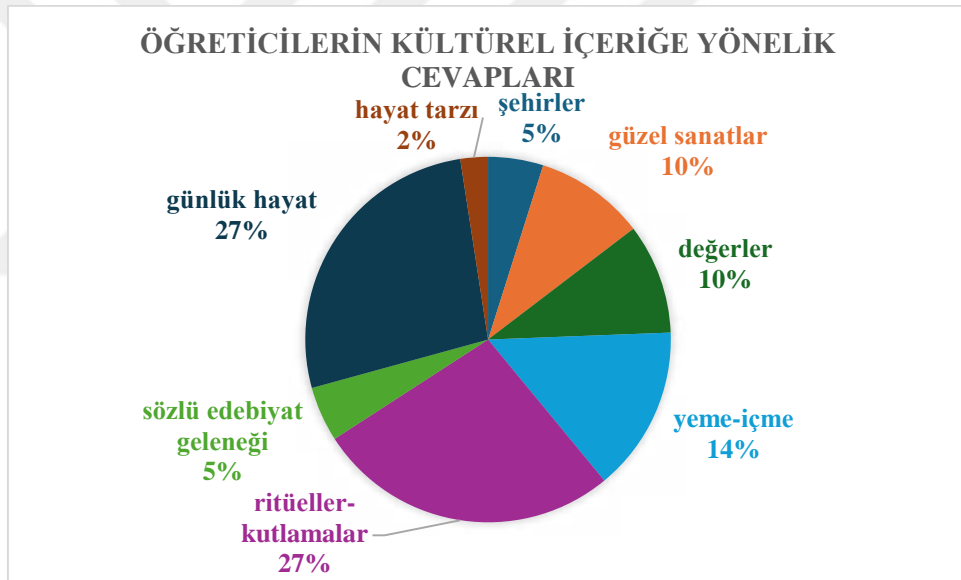
Ö9: *“Evet bazen kendi kültürü hakkında sunumlar hazırlandık ve bunu konuştuk.”*



SONUÇ

SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğreticilerin kültürel içeriğe yönelik algılarını incelediğimizde, kültürel içerik dediğimiz zaman Büyük K kültürüne ait özellikle tarihî ve turistik şehirlerin, Türk edebiyatının, mimarisinin, müziğinin akla geldiği; küçük k kültürüne ait özellikle Türk mutfağı unsurları olarak yeme-içmenin, ritüeller-kutlamalar olarak bayramların, günlük yaşam rutinlerinden yabancıya davranışların, misafirperverliğin ve yardımseverliğin akla geldiği sonucuna ulaşılmıştır.



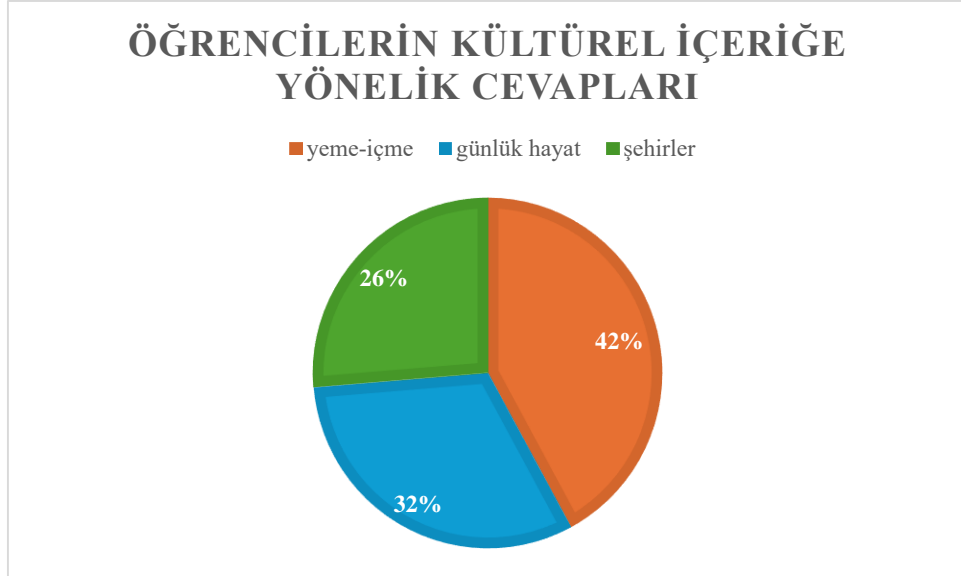
Şekil 2.Öğreticilerin Kültürel İçeriğe Yönelik Cevapları

Bu sonuca ek olarak öğretmenlerin cevapları genel olarak düşünüldüğünde kültürel içeriğe yönelik algıların daha çok küçük k kültüründe yoğunlaştığı söylenebilir. Çünkü öğretici cevaplarının büyük bir kısmı daha çok küçük k kültürüne ait içeriklerin akla geldiğini gösterir niteliktedir. Bunun sebebi, Türkçenin Türkiye’de öğretilmesine paralel olarak, daha çok günlük hayatta karşılaşma ihtimali yüksek olan içeriklere odaklanılması olabilir. Yeme-içme, bayramlar gibi ritüeller-kutlamalar, yabancıya davranışlar, misafirperverlik ve yardımseverlik gibi kodlamalar da göstermektedir ki Türk kültürüne ait olarak daha çok günlük yaşamda kolaylıkla fark edilebilen ve davranışa dönüşebilen küçük k

unsurları; edebiyat, sanat, müzik ve şehirler gibi daha soyut Büyük K kültürü unsurlarına göre öncelikli olarak akla gelmektedir. Bunun bir diğer sebebinin 1980’li yıllardan itibaren yabancı/ikinci dil öğretimi süreçlerinde İletişimsel Yaklaşımın benimsenmesi ve dil öğrencilerinin ilk olarak günlük hayattaki iletişimsel ihtiyaçlarının karşılanması gerektiği inancı olduğu düşünülebilir. O hâlde öğretmenler için yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel içerik dediğimiz zaman küçük k unsurlarının ön planda olduğu, daha kolay fark edildiği ve hatırlandığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

Bu sonuca göre, ders kitaplarının hazırlanmasında gerek yayıncı kurumlara gerekse kitap yazarlarına Türkiye’de Türkçe öğretimine yönelik hazırlayacakları kitaplarda kültürel içeriği daha çok küçük k unsurlarından seçmeleri gerektiği önerilebilir. Bu öneri aynı zamanda, Demir ve Açıık’ın (2011) önerileriyle de örtüşmektedir. Demir ve Açıık (2011) da araştırmalarının sonucunda ders kitaplarında daha çok, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşma ihtimali yüksek olan içeriklere yer verilmesi gerektiğini önermiştir.

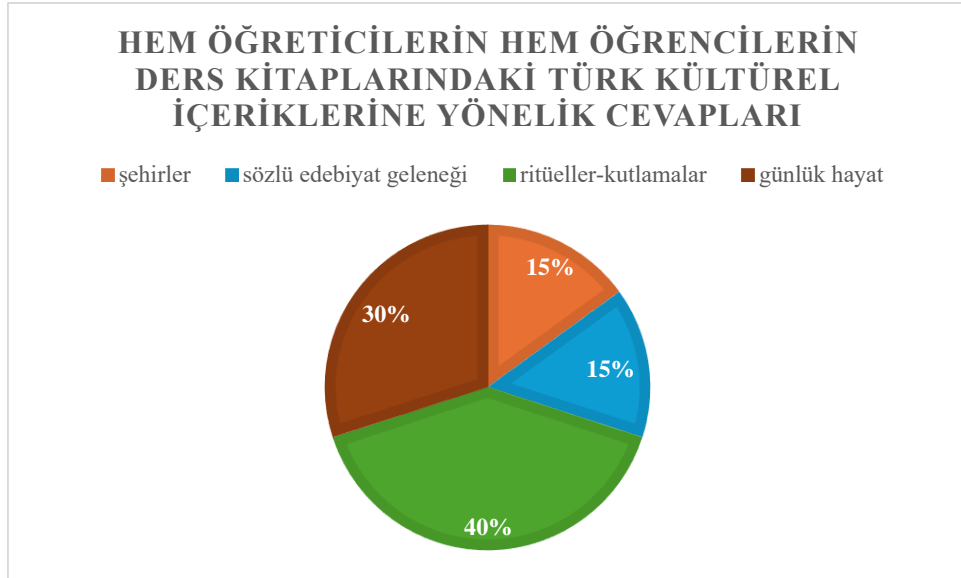
Öğrencilerin Türk kültürüne yönelik algılarını incelediğimizde, Türk kültürü dediğimiz zaman akıllarına daha çok Türk mutfağı ve yemekleri, Türklerin misafirperver oluşu ve yabancıya karşı davranışları gibi küçük k unsurlarının geldiğini söylemek mümkündür. Bu sonuç ile öğretmenlerin kültürel içerik algılarından elde ettiğimiz sonuçlar tutarlılık göstermektedir. Kültürel içerikler dediğimizde küçük k unsurlarının daha kolay ve hızlı olarak hatırlanması hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu içeriklere daha çok maruz kaldığı, bu içerikleri daha çok kullandığı çıkarımını yapmamızı sağlayabilir.



Şekil 3.Öğrencilerin Kültürel İçeriğe Yönelik Cevapları

Bunun yanı sıra, öğrencilerin Türk kültürü dediğimiz zaman akıllarına tarihî veya turistik yerlerin/şehirlerin, özellikle de İstanbul'un gelmesi, her ne kadar Büyük K kültürü içeriklerine ait cevaplar olsa da, doğrudan gözlemlenen ve günlük hayatta fark edilebilen içerikler olarak şehirlerin ve mekânların güzel sanatlar gibi içeriklere göre günlük hayatı daha çok yansıttığını söylemek mümkündür. Ancak ders kitaplarının belirli bir şehri merkeze alarak içerik oluşturması öğrencilerin Türkiye hakkında geniş bilgi edinmesine engel olabilir. Örneğin Yeni İstanbul'da sadece İstanbul'a ait mekânlara yer verilmesi İstanbul dışında Türkçe öğrenen bir kişi için başlangıçta merak uyandırıcı olsa da sürekli aynı şehirden bahsetmek öğrencilerin ilgisini sürdürmede yardımcı olmayabilir. Nitekim öğrenci görüşlerinde de görüldüğü üzere İstanbul'a daha çok yer verilmesi öğrencilerin dikkatinden kaçmamaktadır. Aynı şekilde bir başka öğrencinin ifadesinde de görüldüğü gibi, Türk arkadaşlarıyla iletişim kurarken bir bölge veya şehir söz konusu olduğunda bu öğrencinin aklına hemen o bölge/şehirle ilgili derste öğrendikleri gelmektedir. Bu sebeple ders kitaplarındaki içerikler seçilirken Türkiye bir bütün olarak yansıtılmaya ve her bölgeden şehirlere dengeli bir şekilde yer verilmeye çalışılmalıdır.

Hem öğretici hem öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürel içeriklerine yönelik cevaplarını genel olarak incelediğimizde ise daha çok küçük k kültürüne ait içeriklerin yer aldığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğrenciler ders kitaplarında ve günlük hayatta daha çok küçük k kültürüne ait içeriklerle karşılaştığı için kültürel algılarının da küçük k kültürü etrafında şekillendiğini söylemek, tutarlı bir sonuç olacaktır.



Şekil 4.Hem Öğreticilerin Hem Öğrencilerin Ders Kitaplarındaki Türk Kültürel İçeriklerine Yönelik Cevapları

Öğretici ve öğrencilerin ders kitaplarında Türk kültürünün yeterli olup olmadığına dair görüşlerini incelediğimizde, öğretmenler ders kitaplarında Türk kültürünün yeterli olduğunu ifade ederken öğrenciler Türk kültürünün yeterli olmadığını ifade etmiştir. Türk kültürünün yeterli olmadığını ifade eden öğrenciler, Türk kültürünü daha çok dizi/filmlerden ve Türkiye’deki günlük hayattan öğrendiklerini ifade ederek bu görüşü desteklemiştir. Bu sonuçtan da anlaşıldığı üzere ders kitapları öğrencilerin Türk kültürüne yönelik farkındalığını desteklemede yetersiz kalmaktadır. Bu sonuç Koparan’ın (2020) bulgularıyla da örtüşmektedir. Koparan’ın (2020) araştırmasında da öğrenciler ders kitaplarında Türk kültürüne ait içeriklerin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğreticiler ise ders kitabının amacının kültür öğretimi olmadığı, önceliğin Türkçe öğretmek olduğu ve kültürün dil öğretiminde bir araç olduğunu ifade etmesiyle kültürel içeriğin yeterli olduğu ifadelerini desteklemiştir. Bu sonuçtan öğretmenlerin dil-kültür ilişkisini gözden kaçırdığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğrencilerin günlük hayatta ihtiyaç duyacağı dilsel içeriklerin kültürden bağımsız olduğu nasıl düşünülebilir? Önceliğin Türkçe öğretmek olduğu, kültürün ikinci plana atılması gerektiği sonucunu doğurmamalıdır. Eğitim, öğrenci ihtiyaçlarına uygun olarak yönetilen bir süreç olduğuna göre öğrencilerin dilsel ihtiyaçları olduğu kadar kültürel ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durumda ders kitaplarında en azından öğrencilerin kültürel

merakını ve farkındalığını harekete geçirecek Türk kültürü içeriklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği, önerilebilir.

Öğreticilerin Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerini incelediğimizde, başlangıç düzeylerinde daha çok küçük k ve orta düzeyden itibaren Büyük K kültürü içeriklerine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Tosun'un (2016) bulgularıyla da örtüşmektedir. Tosun (2016) da araştırmasında B1-B2 düzeyi ders kitaplarında Büyük K kültürü içeriklerinin daha fazla yer aldığı sonucuna ulaşmıştır. Buna benzer olarak Kutlu (2014) da araştırmasında B1-B2 düzeyinde daha çok Büyük K kültürü içeriklerine yer verildiğini bulgulamıştır. Koyuncu, Durmuş ve Nebioğlu'nun (2024) araştırması da ders kitaplarında küçük k kültürü içeriklerinin daha çok başlangıç düzeylerinde yer aldığı sonucunu desteklemektedir. Buna ek olarak, öğrencilerin ders kitaplarındaki Türk kültürüne ait içeriklere, hedef dil farkındalığı gözetilerek ilerleyen seviyelerde daha fazla yer verildiğini söylemesi de öğretmenlerden elde edilen bulguları desteklemektedir. Benzer olarak öğretmenlerin de hedef dil farkındalığına dikkat çekmesi, Büyük K kültürü içeriklerine daha çok orta ve ileri düzeylerden itibaren yer verildiği ifadesini desteklemektedir. Öğrencilerin en çok dikkatini çeken Türk kültürü içeriklerinin yemekler ve bayramlar gibi günlük hayatta doğrudan deneyimleyip daha fazla maruz kaldığı içerikler olması da özellikle başlangıç düzeyinde küçük k içeriklerine daha fazla yer verilmesi gerektiği görüşünü destekler niteliktedir. Ancak öğretmenler ders kitaplarının genelinde Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin dengeli olmadığını da dile getirmiştir. Koyuncu, Durmuş ve Nebioğlu'nun (2024) bulguları da bu sonuca benzerdir.

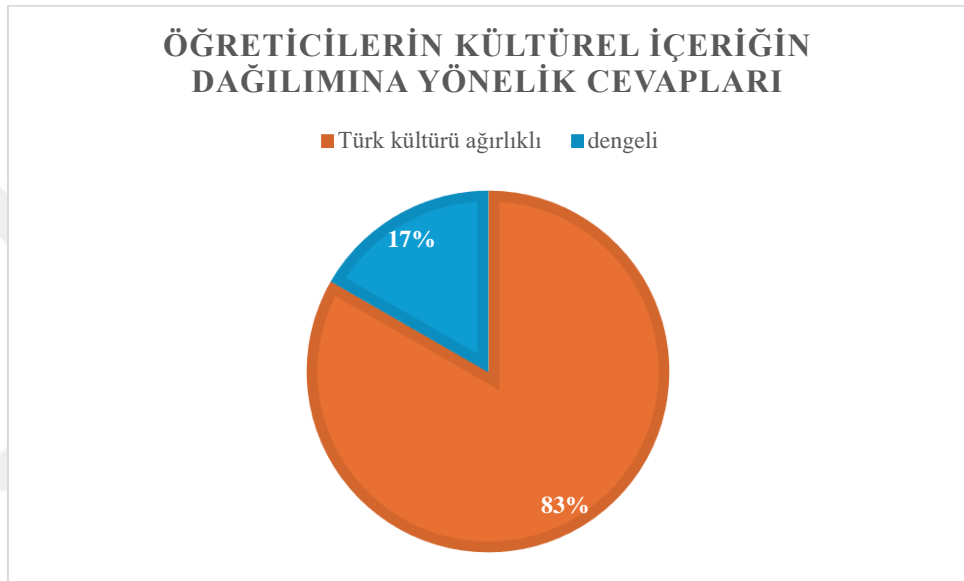
Öğreticiler, Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin dil düzeyleri arasındaki dengesiz dağılımının sebebinin yayıncı kurumların bakış açısı olabileceğini ifade etmişlerdir. Ders kitabı yazımı sürecinde, hedef dil farkındalığının nasıl ilerleme göstermesi gerektiği D-AOBM'de detaylı olarak sunulur. Ders kitabı yazarları ve yayıncı kurumlar D-AOBM'yi bir kılavuz olarak kullanırlar. Ancak kültürel içeriklerin seçiminde ve dil düzeylerine uygun olarak sunumunda yazarlara kılavuzluk edecek bir kaynak olmaması, kültürel içeriklerin seçiminde ve sunumunda yazarların bireysel tercihlerinin söz konusu olmasına sebep olmaktadır. Bu standart eksikliği, farklı dil setlerini kullanan öğrencilerin Türk kültürünü farklı oranda ve düzeyde deneyimlemesine sebep olabilir. Kültürel içeriğin belirli bir ölçüde göre belirlenmemesi, aynı zamanda ders kitaplarının

kültürel içeriğin gerçek hayata uygunluğunda ve öğrencinin günlük hayattaki ihtiyacını karşılamada yetersiz kalmasının sebebi de olabilir.

Öğreticilere göre Büyük K kültürü ve küçük k kültürü içeriklerinin ders kitabındaki en uygun dağılımı; başlangıç düzeylerinde daha fazla küçük k içeriklerine yer vermek ve orta düzeyden itibaren kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) Büyük K kültürü içeriklerini dâhil etmek gerektiği, şeklindedir. Öğreticiler aynı zamanda özellikle ileri düzeylerden itibaren Büyük K kültürünün çoğunluğu oluşturmaması, küçük k ile dengeli olması gerektiğini de ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak, başlangıç düzeylerinde gerek hedef dil farkındalığının olmamasına bağlı olarak üretimsel becerilerin gelişmemesi gerekse Türkiye'deki günlük hayata daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olmak amacıyla küçük k kültürü içeriklerine daha fazla yer verilebilir. Bunun yanı sıra, orta düzeyden itibaren hedef dil gelişimine paralel olarak Türk kültürüne ait Büyük K kültürü içeriklerine kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) yer verilebilir ancak hiçbir düzeyde Büyük K kültürü içerikleri küçük k kültürü içeriklerinden daha fazla olmamalıdır. Çünkü öğrenciler Türkiye'de Türkçe öğrendiği için her seviyede günlük hayata dair içeriklere daha fazla ihtiyaç duyacaklardır. Burada içeriğin belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken en önemli husus, öğrencinin neye ihtiyaç duyduğu olmalıdır. Öğrenciler, ders kitapları ve sınıf ortamı aracılığıyla kültürel ihtiyaçlarını karşılayabilirse kitapların ilgi çekiciliğinin daha yüksek olacağı da söylenebilir. Nitekim öğrenci ve öğretici cevaplarına baktığımızda ister kendi kültürüne benzesin ister benzemesin kültürel içerikler söz konusu olduğunda öğrencilerin derse daha motive olduğu ve derse katılımın arttığı gözlemlenmiştir. O hâlde, kültürel içerikler öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde hazırlanacaksa bu içerikler doğrudan günlük hayattan alınmalı ve öğrencilerin en hayati (survival) ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmalıdır. Başlangıç düzeyindeki öğrenci ile ileri düzeydeki öğrencinin gerek sosyal yaşamda gerekse akademik hayatta ihtiyaç duyacağı kültürel içeriklerin farklı olacağı düşünülebilir. Dolayısıyla kitap yazarlarına, kültürel içeriklere karar vermeden önce öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşma ihtimali daha yüksek ve daha hayati olan içerikleri belirlemeleri gerektiği önerisi sunulabilir.

Buraya kadar elde ettiğimiz sonuçları değerlendirdiğimizde, *'hangi kültür'* sorusunun cevabını, başlangıç düzeylerinde küçük k kültürü, orta düzeyden itibaren kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) Büyük K kültürü olarak vermek mümkündür.

Hem öğretici hem öğrencilerden ders kitaplarını kültürlerarası farkındalık ve etkileşim bağlamında değerlendirmelerini istediğimizde, öğretmenler ders kitaplarının Türk kültürü ile farklı kültürleri zaman zaman karşılaştırdığını ancak daha çok Türk kültürüne ağırlık verildiğini ifade etmişlerdir. Öğreticiler bu görüşlerini desteklemek için derslerde farklı kültürleri karşılaştıran etkinlikleri konuşma etkinliklerinde kendilerinin yaptığını, oyunlar oynattığını, sosyal medya içeriklerinden yararlandıklarını, öğrencilerden kendi kültürlerini tanıttıkları sunumlar yapmalarını istediklerini ve kitabın kültürlerarası iletişimi desteklemediğini ifade etmişlerdir.



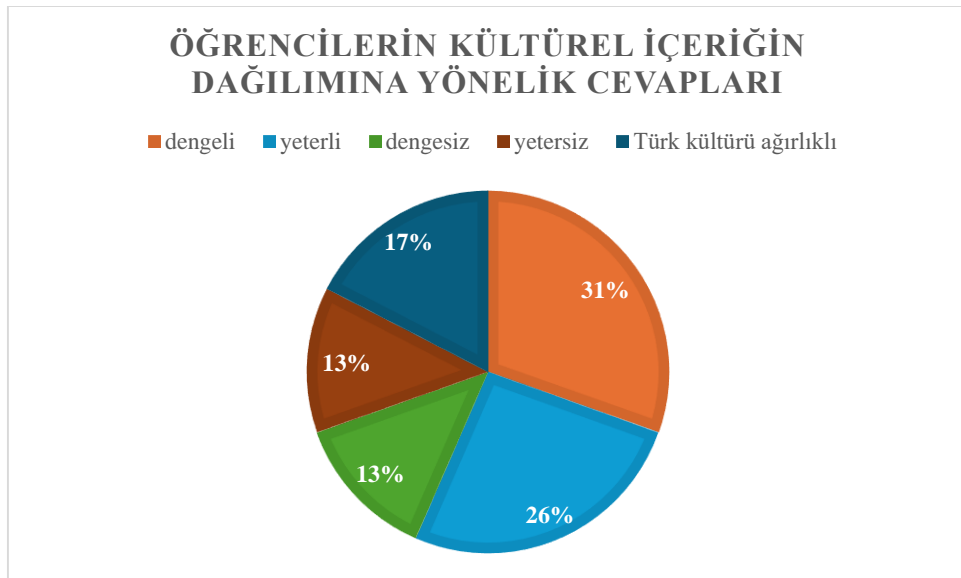
Şekil 5. Öğreticilerin Kültürel İçeriğin Dağılımına Yönelik Cevapları

Ders kitaplarının Türk kültürüne ağırlık verdiği görüşünü ele alırsak kitapların öğrencilerde kültürlerarası farkındalığı geliştirmede ve kültürlerarası iletişim ortamları yaratmada yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Moralı ve Göçer'in (2019) araştırmasında da öğretmenler kültürel içeriklerin hedef kültürle sınırlı kaldığını ve kitaplarda kültürel çeşitliliğe yer verilmediğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Kalenderoğlu (2015) da araştırmasının sonunda incelediği ders kitaplarında hedef kültürün ağırlıklı olduğunu bulmuştur. Bu sonuçlar Uygun ve Çopur'un (2021) bulgularıyla da örtüşmektedir.

Ders kitapları hedef kültüre daha fazla yer verdiğinde sınıf içinde kültürel etkileşimin gelişmesi oldukça zor olacaktır. Nitekim öğrenciler de ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin kendi kültürlerine benzediğinde daha ilgi çekici olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer olarak hem öğretmenler hem de öğrenciler, kültürel etkinlikler söz konusu

olduğunda öğrencilerin derse daha fazla katılım gösterdiklerini, kendi kültürlerinden bahsetmek istediklerini ve kendi kültürlerini ifade etme imkânı bulduklarında derse karşı motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere çok kültürlü sınıf ortamında, sürekli belirli kültürel içerikler söz konusu olursa yaratıcı kültürel etkileşimin gelişmesi mümkün olmayabilir. Her ne kadar Cortazzi ve Jin'e (1999) ifade ettiği gibi hedef kültüre dair içeriklerin ders kitaplarında daha fazla olmasının anlaşılabilir bir durum olduğunu ifade etsek de farklı kültürel içeriklerle karşılaşan öğrencilerin dil öğrenme sürecindeki motivasyonun artabileceğini söylemek mümkündür. Bu sonuç Kutlu'nun (2014) ulaştığı sonuç ile de örtüşmektedir. Benzer olarak Direkçi, Şimşek ve Akbulut (2021) da öğrencilerin sınıf ortamında kendi kültüründen bahsettiğinde veya farklı kültürlerle karşılaştırma yaptığında motivasyonlarının arttığını bulgulamışlardır.

Kültürel içeriğe yönelik öğrenci görüşlerini incelediğimizde, farklı kültürel içeriklerin ders kitaplarının genelinde dengeli ve yeterli olarak sunulduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin ifadelerine göre ders kitapları, Türk kültürü ile farklı kültürleri karşılaştırarak öğrencilerin farklı kültürlere karşı farkındalık geliştirmesine ve sınıf ortamında yaratıcı kültüre etkileşimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Öyle ki öğrenciler ders kitaplarında farklı kültürlere yeterince yer verildiğini, buna karşılık Türk kültürüne ait içeriklerin ise arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir.



Şekil 6. Öğrencilerin Kültürel Dağılımına Yönelik Cevapları

Bu sonuç öğreticilerin ders kitaplarının Türk kültürüne ağrlık verdiği ifadeleriyle tutarsızlık oluşturmaktadır. ÖĞrenciler bu ifadelerini desteklemek için öğreticilerin sınıf ortamında kültürlerarası etkileşimi sağlamak için çok bir Şey yapmadıklarını, Türk kültürünü daha çok kendi kendilerine günlük hayattan ve Türk dizilerinden öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuç Koparan'ın (2020) bulgularıyla da örtüşmektedir. ÖĞrencilerin ders kitaplarından veya TÖMER'deki derslerden değil de sosyal hayattan ve Türk dizilerinden Türk kültürünü öğrenmeleri ders kitaplarındaki Türk kültürüne ait içeriklerin yetersiz olmasının yanı sıra gerçek hayatı yansıtmadığını da göstermektedir. Bunun birçok sebebi olabilir. ÖĞrencilerin geldikleri ülkeden Türkiye'de yaşadıkları Şehir/semte, öğreticinin Türk kültürünü ifade etmedeki yetkinliğinden ders kitabının güncelliğine kadar birçok faktör öğrencilerin Türk kültürünü yeterli veya yetersiz olarak değerlendirmesinde etkili olabilir.

ÖĞrencilerin geldikleri kültür ile Türk kültürü birbirine benziyorsa (rneğin Türk Dünyasından gelen öğrenciler) öğrenciler ders kitaplarında veya günlük hayatta karşılaştıkları kültürel bağımları daha kolay anlamlandırabilir. Nitekim öğrenciler de kendi kültürü ile Türk kültürü benziyorsa günlük hayatta da sınıf ortamında da çok sıkıntı yaşamadığını ifade etmiştir. Buna karşılık öğrencinin geldiği kültür ile Türk kültürü birbirine benzemiyorsa (rneğin Kuzey Avrupa veya Amerika kıtası ülkelerinden gelen öğrenciler) ders kitaplarındaki içerikler ile günlük hayatta karşılaştığı kültürel bağımları yorumlayıp anlamlandırırken zorluk yaşayabilir. Buna benzer olarak öğrencilerin Türkiye'de yaşadıkları semtler ve mahallede beraber yaşadıkları insanlar da Türk kültürünü ve Türk insanının davranışlarını farklı düzeylerde deneyimlemesine sebep olabilir. Aynı Şekilde Türkler olarak hepimizin aynı kültürel kabullere sahip olduğumuzu, hayatlarımızı aynı geleneksel kabul dairelerinde devam ettirdiğimizi söylemek oldukça zordur. Bu durumda her öğreticinin Türk kültürüne yönelik benzer farkındalığa ve yetkinliğe sahip olduğunu söylemek de doğru olmayacaktır. Ders kitaplarının güncel olmaması da öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştıkları ile sınıfta gördükleri arasında tutarsızlıklara sebep olabilir. Buna karşılık öğreticilerin Türk kültürü içeriklerine bakış açısının dil öğretimi merkezli olduğunu ifade etmek mümkündür. ÖĞrenciler lisans ve lisansüstü eğitimleri için TÖMER'lerde eğitim görmektedir, bu sebeple dil becerileri ön planda olmalıdır, o hâlde öğrencilerin daha çok konuşması için evrensel temalara daha fazla yer verilmelidir, fikri öğreticilerin ortak ifadesidir. Ancak öğrencilerin görüşlerini

bütün olarak incelediğimizde, kendi kültürlerinden bahsettiklerinde veya farklı kültürlerle iletişim bağlamlarında bulduklarında dersin daha ilgi çekici olduğu, kendilerini kültürel konular etrafında ortak dil olan Türkçe ile ifade ettiklerinde daha başarılı hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kendi kültürlerinden hareket ederek Türkçe aracılığıyla Türk kültürünü ve farklı kültürleri anlamlandırmaya başladıklarında öğrencilerde yaratıcı kültürel etkileşime bağlı olarak kültürlerarası iletişimsel yetkinliğin geliştiğini söylemek de mümkündür. Bu faktörler birlikte düşünüldüğünde öğrenciler ile öğretmenlerin ders kitaplarındaki Türk kültürel içeriklerinin yeterli olup olmamasını neden farklı değerlendirdikleri, anlaşılabilir. Dolayısıyla ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin ne olacağına ve bu içeriklerin dengesine karar verilirken öğretici ve öğrencilerin görüşleri beraber değerlendirilmeli fakat öğrenci ihtiyaçları her zaman ön planda tutulmalıdır.

Öğreticilerin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin ders kitaplarındaki dağılımına dair görüşlerini incelediğimizde, ders kitaplarında başlangıç düzeylerinde kültürel tarafsızlığa ve Türk kültürüne, orta düzeyden itibaren ise kaynak kültürle yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Bayraktar (2015) da araştırmasında incelediği dil setinin başlangıç düzeylerinde daha çok evrensel içeriklere, Kalenderoğlu (2015) ise temel düzeylerde daha çok hedef kültür içeriklerine yer verildiğini bulgulamıştır.

Başlangıç düzeylerinde daha çok kültürel tarafsızlığa yer verilmesinin sebebi, hedef dil gelişiminin olmamasına bağlı olarak mikro saldırganlığı⁴ önleme amacı olabilir. Nitekim öğretmenler de başlangıç düzeylerinde riskli konulara yer verilmemesini, daha çok tartışma yaratmayacak içeriklere yer verilmesini önermiştir. Aynı şekilde D-AOBM'de (2021) de başlangıç düzeylerinde daha çok kişisel alanla ilgili içeriklere yer verilmesi gerektiği önerilir. Kişisel alan öğrenciden daha çok kendinden, ailesinden, yaşadığı yerden, günlük hayatından bahsetmesini ister. Bunlar oldukça temel ve belirli bir kültüre indirgenemeyecek evrensel içerikler olarak kabul edilebilir. Bu da göstermektedir ki başlangıç düzeylerinde kültürel tarafsızlık içeriklerine yer vermek, çok kültürlü sınıf ortamında kültürlerarası farkındalığı ve kültürlerarası iletişimi geliştirebilir. Buna ek

⁴ Mikro saldırganlık, çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamlarında, bir öğrencinin kendisini kötü hissetmesine sebep olacak sözlü sözsüz, bilinçli veya bilinçsiz her türlü davranış olarak tanımlanabilir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Er (2021).

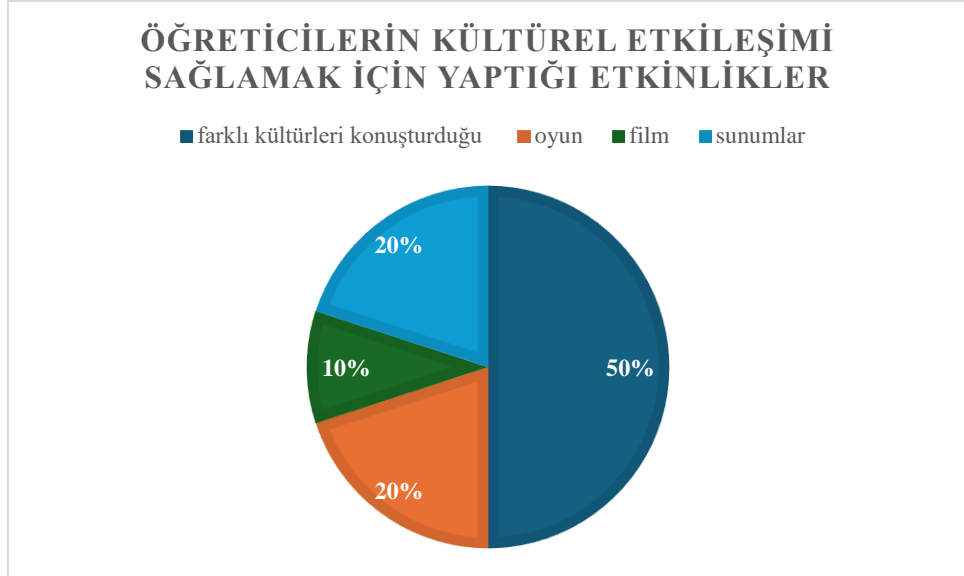
olarak orta düzeyden itibaren kaynak kültürlere yer verilmesinin Byram'ın (1988) *Yabancı dil ve kültür öğretimi modeline* uygun olduğu söylenebilir. Nitekim farklı kültürlere karşı farkındalığın gelişebilmesi öncelikle kaynak kültüre karşı gelişmiş farkındalıkla ilgilidir. Kaynak kültüre ve ana dile dair gelişmemiş farkındalık, hedef dile ve kültüre karşı gelişecek farkındalığı da engelleyebilir. Dolayısıyla ders kitaplarına kültürel içerikler seçilirken başlangıçta kültürel tarafsızlığa yer vermek öğrencilerde hedef dil gelişimini desteklerken öğrencilerin kaynak dillerine karşı farkındalık kazanmasına da yardımcı olabilir. Orta düzeyden itibaren kaynak kültürlere yer vermek de hedef dil becerileri geliştiği için öğrencilerin kendilerini daha kolay ifade etmesine yardımcı olurken yanlış anlaşılmalara da önüne geçebilir. Bu sayede öğrenciler hem hedef kültüre hem de farklı kültürlere karşı farkındalık geliştirebilir. Kültürlerarası farkındalığın gelişmesi yaratıcı kültürel etkileşim için öncül olarak kabul edilebilir.

Öğreticilere göre hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık içeriklerinin ders kitabındaki en uygun dağılımı, sınıfın çok kültürlü ortamı da göz önünde bulundurulduğunda özellikle başlangıç düzeylerinde tartışma yaratmayacak kültürel tarafsızlık içeriklerine, orta düzeyden itibaren kademeli olarak (B1-B2-C1-C2) kaynak kültürlere yer verilebileceği şeklindedir. Öğreticiler başlangıç düzeylerinde hedef veya kaynak kültürlere öncelik vermek yerine kültürel tarafsızlığa yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bunun sebebi, öğrencilerin hedef dili ve hedef kültürü aynı anda anlamaya/çözümlemeye çalışmasının zor olabileceği şeklinde ifade edilebilir. Dolayısıyla başlangıç düzeylerinde hedef kültüre ağırlık vermek yerine evrensel temalara yer verilmesi öğrencilerin hem dil gelişimine hem de kültürlerarası farkındalığına olumlu etki edebilir. Tartışma yaratmayan, evrensel kültürel içerikler öğrencilerin kendisini daha rahat ifade etmesine ve çok kültürlü sınıf ortamında yaratıcı kültürel etkileşimin daha kolay kurulmasına yardımcı olabilir.

Öğreticiler kaynak kültürlere orta düzeyden itibaren yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ancak ders kitaplarında kaynak kültürleri tanıtmanın işlevsiz olacağı, bunun yerine kitaplarda öğrencilerin kendi kültürlerini Türk kültürü ile karşılaştırdığı veya kendi kültürünü tanıttığı içeriklere yer vermenin kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası iletişim ve yaratıcı kültürel etkileşim açısından daha doğru olacağını ifade etmişlerdir. Üstelik ders kitaplarının kültürel tanıtım misyonu olmadığını da ifade eden öğretmenler, Türkiye'de Türkçe öğretiminin çok kültürlü yapısı düşünüldüğünde bu kadar çeşitli

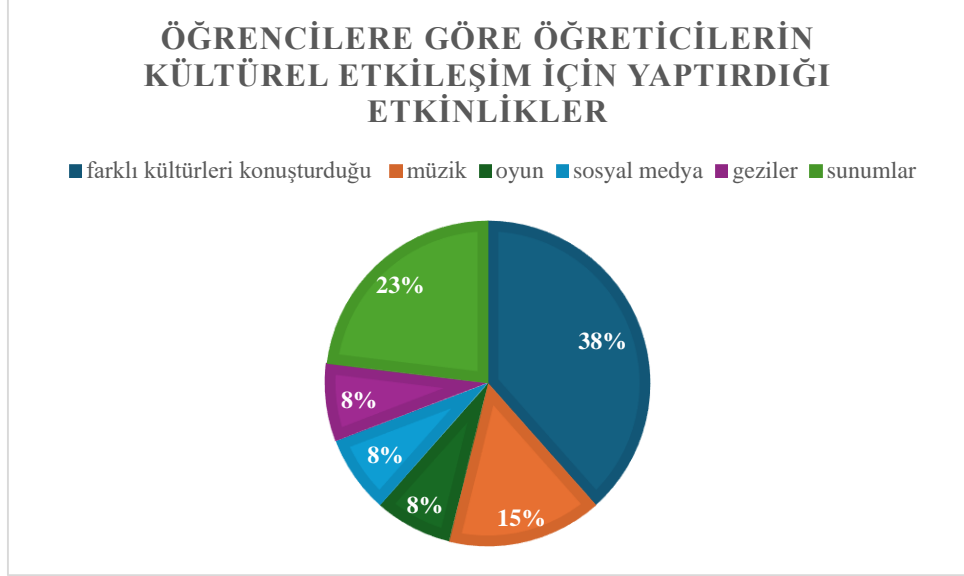
kültüre yer vermenin mümkün olmayacağını da dile getirmiştir. Bu ifade üzerine düşündüğümüzde öğreticilerin önemli bir hususa dikkat çektiğini söyleyebiliriz. Nitekim bazı öğrenciler ders kitaplarında kendi kültürüyle karşılaşmadığı için kültürel içerikleri yetersiz olarak nitelendirmiştir. Ancak ders kitaplarında Türk kültürü içeriklerinin bile bütününe yer verilemeyeceği düşünülürse kaynak kültürlere geniş çapta yer vermenin hem imkânsız hem de işlevsiz olacağı açıktır. Amacımızın Türkçeyi öğretmek olduğu göz önüne alınırsa ders kitabı yazarlarına sunabileceğimiz en makul öneri, Türk kültüründen günlük hayatı en iyi yansıtan ve öğrencilerin en çok ihtiyaç duyacakları içerikleri ön plana alarak öğrencilerin Türkiye'deki hayatlarını kolaylaştırmak olabilir. Bunun yanı sıra, çok kültürlü sınıf ortamında yaratıcı kültürel etkileşimi sağlamak için de farklı kültürlerden gelen öğrencilere, kendi kültürlerini önce Türk kültürüyle karşılaştıracakları daha sonra kendi kültürlerini tanıttıkları iletişimsel bağlamlar yaratmak gerektiği önerilebilir. Nitekim öğreticilerin önerileri de bu yöndedir. Ders kitaplarının hedef kültüre ağırlık vermesinin normal olduğu ancak öğrencilere de bu durumu 'kültür aktarımı' olarak yorumlamamaları için kendi kültürlerinin de söz hakkı bulduğu etkileşimsel bağlamlar sunulması gerektiği ifade edilmiştir. Sonuç olarak ders kitapları genel olarak düşünüldüğünde Türk kültürüne ağırlık vermek oldukça anlaşılabilir bir durumdur ancak kaynak kültürlere de hedef dil farkındalığı geliştiği andan itibaren yaratıcı kültürel etkileşim bağlamlarında yer verilmesi gerekmektedir. Kültürel çeşitliliğin dengesi bu şekilde sağlanabilir.

Öğreticilere sınıf ortamında kültürlerarası etkileşimi sağlamak için neler yaptıklarını sorduğumuzda, kültür elçisi rollerinin farkında olarak çok kültürlü sınıf ortamında her şeyden önce öğrencilerin farklılıklarına saygı duyduklarını ve sözcük tercihlerinden jest ve mimiklerine kadar her şeye dikkat etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, ders kitaplarında Türk kültürüne ait içerikler daha fazla olduğu için kültürlerarası etkileşimi sağlamak için özellikle konuşma etkinliklerinde öğrencilerin kendi kültürlerinden örnekler vermelerini istediklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, dizi/filmler, müzikler ve sosyal medya gibi teknolojinin dil eğitimine sunduğu imkânlardan da yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Bunlara ek olarak öğreticilerin öğrencilerden kendi kültürlerini tanıttıkları sunumlar yapmalarını istemeleri öğrencilerin hedef dil ve akademik becerilerini geliştirmeye ve sınıf içinde kültürlerarası bir ortam oluşturarak yaratıcı kültürel etkileşimi sağlamaya yardımcı olabilir.



Şekil 7.Öğreticilerin Kültürel Etkileşimi Sağlamak İçin Yaptığı Etkinlikler

Öğreticilerin sınıfta kültürlerarası etkileşimi sağlamak için neler yaptığı öğrencilere sorulduğunda ise öğretmenlerin cevaplarına yakın bir sonuç elde edilmiştir. Öğrenciler de öğretmenlerin en çok konuşma etkinlikleri sırasında öğrencilerden kendi kültürlerinden bahsetmelerini ve kendi kültürlerinden bahsettikleri sunumlar yapmalarını istediğini belirtmiştir. Şekil 7 ve Şekil 8 birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin aslında yaratıcı kültürel etkileşimi sağlamak için farklı ve ilgi çekici etkinlikler yaptırmadığı çıkarımı yapılabilir. Bunun sebebi yine Türkçe öğretiminin öncelikli olması, kültürel etkinliklerin dil öğretimine göre ikinci planda kalması olabilir. Öyle ki bir öğretici hariç hiçbir öğretici kurumsal olarak kültürel etkinlikler düzenlediklerini ifade etmemiştir. Bunun yanı sıra öğretmenler sadece konuşma etkinlikleri sırasında ve kitabın öngördüğü ölçüde kültürel etkileşimi sağlamaya çalışmıştır. Kültürlerarası etkileşime sadece sınıf ortamında ve belirli içerikler çevresinde yer vermek yerine, kitaptaki içerikleri destekleyen, öğrencilerin gerçek hayattaki ihtiyaçlarına hizmet eden ve Türk kültürünü iyi yansıtabilecek kültürel etkinlikleri, öğretici planlayabilir. Kültürlerarasılık sürecinde öğreticinin birleştirici gücü göz ardı edilmemelidir. Öğreticilerin planlayacağı her etkinlik hem sınıf içinde olumlu bir iletişim ortamı yaratmaya hem de Türkçeyi ve Türk kültürünü daha iyi temsil etmeye yardımcı olabilir.



Şekil 8.Öğrencilere Göre Öğreticilerin Kültürel Etkileşim İçin Yaptırdığı Etkinlikler

ÖNERİLER

Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler

- Türkiye’de Türkçe öğretimi ve Türkiye dışında Türkçe öğretiminin farklı dinamikleri göz önünde bulundurularak kültürel içerikler öğrenci ihtiyacına ve gerçek hayata uygun olarak düzenlenmelidir.
- Ders kitaplarında, Türkiye’deki günlük hayatı yansıtmayan, güncel olmayan veya tartışma yaratabilecek riskli konulara yer verilmemelidir.
- Özellikle başlangıç düzeylerinde kültürel içerikler daha çok günlük hayatı yansıtan ve öğrencilerin hayatî ihtiyaçlarını karşılayacak küçük k kültürü içeriklerinden seçilmelidir.
- Orta düzeyden itibaren Büyük K kültürü içeriklerine yer verilmeye başlanmalıdır. Ancak hiçbir düzeyde Büyük K kültürü içerikleri küçük k içeriklerinden daha fazla olmamalıdır.
- Tarihî ve turistik yerlere/şehirlere yönelik içerikler seçilirken belirli mekânlardan örnekler seçmek yerine Türkiye’yi bir bütün olarak yansıtacak farklı mekânlara dengeli biçimde yer verilmelidir.

- Türk kültürüne ait içerikler seçilirken öğrencilerin kültürel merakını ve farkındalığını harekete geçirecek Türk kültürü içeriklerine daha fazla yer verilmelidir.
- Ders kitaplarında hedef kültürün ağırlıklı olması kabul edilebilir ancak bu durum öğrencilerde ‘kültür aktarımı’ yapıldığı duygusunu uyandırmamalıdır. Dolayısıyla Türk kültürü ders kitaplarında daha fazla yer alsada evrensel kültür içeriklerine de yer verilerek denge sağlanmalıdır. Bunun yanı sıra, kaynak kültürlerle de kendilerini ifade edebilecekleri boşluklar yaratılmalıdır.
- Özellikle başlangıç düzeylerinde hedef veya kaynak kültürlerle ağırlık verilmemelidir. Hedef dil becerileri gelişmemiş olduğu için başlangıç düzeyinde daha çok kültürel tarafsızlık içeriklerine yer verilmelidir.
- Orta düzeyden itibaren kaynak kültürlerle yer verilmelidir ancak ders kitapları kaynak kültürleri tanıtmamalıdır. Bunun yerine öğrencilerin iletişimsel bağlamda kendi kültürlerinden bahsedecekleri ve farklı kültürlerle karşı farkındalık kazanacakları etkinliklere daha fazla yer vermelidir.
- Ders kitapları kültür öğreniminde teknolojinin etkisini göz ardı etmemelidir. Yaratıcı kültürel etkileşim bağlamında teknolojinin sunacağı imkânlardan daha fazla yararlanılmalıdır. Örneğin Türk kültürüne ait düğün, kız isteme gibi içerikleri okuma metinleri aracılığıyla sunmak yerine, dil eğitimine uygunluğu kontrol edilmiş bir dizi/filmden kesitler izletilebilir.

Öğreticilere Yönelik Öneriler

- Kültürel etkinlikler sınıf ortamıyla sınırlandırılmamalıdır. Öğrencilerin Türk kültürünü en çok günlük hayattan ve Türk dizi/filmlerinden öğrendikleri sonucuna bakarak kültürlerarası etkileşimi destekleyecek daha fazla sosyal aktivite planlanmalıdır. Bunun için öğretmenler, ders kitaplarındaki içeriklerle de uyumlu olan bir kültürel etkinlikler izlencesi oluşturabilirler.
- Ders kitaplarının Türk kültürüne ait bütün içerikleri yansıtamayacağı düşünüldüğünde öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap eden içerikleri öğretici yapılandırabilir. Bu içerikleri sınıf ortamına getirebilir veya öğrencilerin motivasyonunu arttıracak şekilde araştırma yapmalarını sağlayabilir.

- Ders kitaplarının çok çeşitli kültürlere yer vermek ve bu kültürleri tanıtmak gibi bir misyonu olmadığı düşünüldüğünde öğretmenler, sınıftaki kültürel çeşitliliği göz önünde bulundurarak kaynak kültürlerin kendilerini tanıtacakları bağlamları dikkatle seçmeli ve bu bağlamlarda yaratıcı kültürel etkileşimi sağlamalıdır.
- Öğreticiler, günlük iletişim dilinde yer alan ve öğrencilerin sıkça kullanacakları kalıp ifadeleri sınıf içinde yapay bir ortamda öğretmek yerine gerçek bağlamında deneyimlemelerine imkân sağlayacak etkinlikler düzenlemelidirler. Örneğin öğrencileri yemeğe, pazara, markete, alışverişe götürebilirler.
- Öğreticiler, özellikle başlangıç düzeyi için, Türk kültürünü yansıtan dans gösterisi ve müzik gösterileri gibi Büyük K kültürü içeriklerini otantik bir malzeme olarak düşünmelidirler. Öğrencileri bu sosyal aktivitelere götürebilir veya arkadaşlarıyla gitmesi için öğrencileri teşvik edebilirler.
- Yaratıcı kültürel etkileşimin sağlanabilmesi için en önemli adım farklılıklara saygı duymaktır. Sınıfın çok dilli ve çok kültürlü ortamı göz önüne alındığında öğretici farklılıklara karşı nasıl tepki verdiğini, çok uç örneklerle karşılaştığında ne yapması gerektiğini bilmelidir. Öğretici, sınıf dışında da devam eden kültür elçisi rolünün farkında olmalıdır. Sınıftaki dengeyi sağlamak için öğrencilerle her zaman olumlu bir iletişim diline sahip olmalı ve öğrencilerin birbirine yaklaşımında örnek oluşturmalıdır.

Yayıncı Kurumlara Yönelik Öneriler

- Ders kitaplarındaki kültürel içeriklerin seçiminde dikkat edilen dil ve kültür politikaları kamuoyuyla detaylı olarak paylaşılmalıdır. Tercihleri nelerin etkilediği hakkında bilgi verilmelidir.
- Ders kitabı yazım aşaması detaylı bir rapor hâlinde kamuoyuyla paylaşılmalıdır. Bu süreçte yazar ekibinin kültürel içerikleri hangi ölçütlere göre seçtiği veya seçmediği açıklanmalıdır. Burada, kurumun dil ve kültür politikasına yazar ekibinin ne ölçüde uyum sağladığı da gösterilmelidir.

Türkiye'deki Eğitim Kurumlarına (TÖMER) Yönelik Öneriler

- Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın, Yunus Emre Enstitüsü'nün ve Türkiye Maarif Vakfı'nın dil ve kültür politikaları dikkate alınarak kurumsal kültürel vizyon ve misyon kimliği oluşturulabilir. Kurumlar öğrenci çeşitliliğine uygun olarak kültürel etkinliklerini bu kültürel vizyon ve misyon kimliğine uygun olarak yapılandırabilirler.
- Öğrenci ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, kurum olarak gerçekleştirilecek sınıf dışı aktiviteler planlanabilir.
- Öğrencilerin kuruma aidiyetini arttırmak için kaynak kültürlerin kendisini rahatça ifade edecekleri fizikî ortamlar sağlanabilir.

Türkiye Dışındaki Eğitim Kurumlarına (YEE, TMV vd.) Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada yalnızca Türkiye'deki TÖMER'ler incelenmiştir. Ancak Türkiye dışında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve öğreten bireylerin de her geçen gün arttığı göz önüne alınırsa benzer araştırmalar Türkiye dışındaki kurumlar aracılığıyla desteklenmelidir. Buna benzer çalışmalar aracılığıyla hem Türkiye'de hem de Türkiye dışında Türkçe öğretimine yönelik bir kültürel kimlik oluşturulabilir. Söz konusu kurumlar hem benzer araştırmaları hem de bu konuya ilgi duyan araştırmacıları projeler aracılığıyla desteklemelidirler.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Dil düzeylerine bağlı olarak öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarını inceleyen araştırmalar arttırılabilir.
- Türkiye dışında Türkçe öğreten öğretmenler ve öğrenciler ile kültürel içeriğin seçimi ve sunumu konusunda görüşmeler yapılabilir.
- Öğreticilerin Türk kültürüne yönelik farkındalıklarını ve öğretici yeterliliklerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

- Ders kitabı yazarlarına kılavuzluk edecek Türk kültürü izlencesi oluşturulabilir. Türk kültürünü en iyi yansıtan içerikler belirlenebilir, bu içeriklerin dil düzeylerine uygunluğu araştırılabilir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşma ihtimali daha yüksek olan kültürel içerikler belirlenebilir.
- Ders kitaplarının kültürel açıdan güncelliğini inceleyen araştırmalara yer verilebilir.



KAYNAKÇA

- Adaskou, K., Britten, D. ve Fahsi, B. (1990). Design Decisions on the Cultural Content of a Secondary English Course for Mororcco. *ELT journal*, 44(1), 3-10.
- Akkoyunlu, B. (2019). Yedi İklim Yabancılar İçin Türkçe Setindeki Kültürel Varlığın İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü. Ankara.
- Aksan, D. (1977). *Her yönüyle dil. Ana çizgileriyle dilbilim I*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aliakbari, M. (2004). The Place of Culture in the Iranian ELT Textbooks in High School Level. *The Linguistic Journal*, 1, 1-14.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1983). *ACTFL Provisional Proficiency Guidelines*. Hastings-on-Hudson, NY: Author.
- Avrupa Konseyi. (2009). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni*. (Çev. MEB TTKB). Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Yayınları.
- Aydın, G. (Ed.) (2020). *İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürel Etkileşim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baker, W. (2011). Intercultural awareness: Modelling an understanding of cultures in intercultural communication through English as a lingua Franca. *Language and Intercultural Communication*, 11(3), 197-214.
- Banks, C. A. M. (2004). *Improving multicultural education: Lessons from the intergroup education movement*. New York: TEachers College Press.
- Bayraktar, S. (2015). Yeni Hiti 1 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabının Kültür Aktarımı Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 7-23.

- Briggs, C. (1986). *Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brooks, N. (1968). Teaching Culture in the Foreign Language Classroom. *Foreign Language Annals*, 1(3), 204-217.
- Brooks, N. (1975). The Analysis of Language and Familiar Cultures. *The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching*, (Robert C. Lafayette, Ed.) içinde (ss. 19-31). Skokie, Illinois: National Textbook Company.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles*. New Jersey: Prentice Hall.
- Buttjes, D. ve Byram, M. (Eds.) (1990). *Mediating language and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1988). Foreign language education and cultural studies. *Language, culture and curriculum*, 1(1), 15-31.
- Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education* (Vol. 46). Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters.
- Byram, M. ve Risager, K. (1999). *Language teachers, politics and culture*. London: Clevedon Press.
- Byram, M. (2012). Language Awareness and (critical) cultural awareness-relationships, comparisons and contrasts. *Language Awareness*, 21(1-2), 5-13.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chastain, K. (1976). *Developing Second-Language Skills: Theory to Practice*. Rand McNally College Publishing Company.
- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills. Theory and Practice*. Orlando, Florida: Harcourt Brace Janovich Publishers.

- Chen, B. B. (2004). A Survey on Cultural Learning and Its Variables Analysis. *Journal of Xi'an, International Studies University*, 12(3), 21-24.
- Cortazzi, M ve Jin, L.X. (1999). Cultural Mirrors: Materials and Methods in the EFL Classroom. E. Hinkel, (ed.), *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 196-219.
- Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Çev. Ed. Selçuk Beşir Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Deardorff, D. K. (2004). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of International Education at Institutions of Higher Education in The United States*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, North Carolina State University, Raleigh.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Delanoy, W. (2020). What Is Culture?. *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. (G. Rings, & S. Rasinger, Ed.) içinde (ss. 17-34.) Cambridge University Press.
- Demir, N. (2020). Kültür Öğretimi ve Amaçları. *Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürel Etkileşim* (G. Aydın, Ed.) içinde (ss. 51-88). Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültürlerarası Yaklaşım ve Seçilecek Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (30), 51-72.
- Demirel, Ö. (2004). Yabancı dil öğretimi. Ankara: Pegem Yayınları.

- Direkçi, B., Şimşek, B. ve Akbulut, S. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenme Sürecinde Kültür Aktarımına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*. 8(22), 278-293.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe öğretimi*. Grafiker Yayınları. Ankara.
- Durmuş, M. (2018). Dil Öğretiminin Temel Kavramları Üzerine Düşünceler: Yabancılara Türkçe Öğretimi Mi, Yabancı Dil veya ikinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi Mi?, *Türkbilig*, 35, 181-190.
- Durmuş, M. (2019). *Dil Öğretiminde Öğretici Yeterlilikleri ve Pedagojik Muhakeme Becerisi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ergin, M. (1977). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul. Minnetoğlu Yayınları.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York NY: Basic books
- Geertz, C. (1983). *Local Knowledge. Further Essays in Interpretive Anthropology*. New York NY: Basic Books
- Geertz, C. (2010). *Kültürlerin Yorumlanması* (çev. Hakan Gür). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Hall, E. T. (1959) [1981]. *The Silent Language*. New York: Anchor Books.
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of intercultural relations*, 10(3), 301-320.
- Hofstede, G. (1989). Organising for Cultural Diversity. *European Management Journal*, 7(4), 390-397.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. ve Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind: Intercultural cooperation and its importance for survival* (Third ed.). London: MCGraw-Hill.
- Holliday, A. (2011). *Intercultural Communication and Ideology*. London: Sage.
- Holtgraves, T. (2019). Sosyal eylem olarak dil: Sosyal, psikoloji ve dil kullanımı. Nobel Akademi: Ankara.
- James, M. (2008). *Interculturalism: Theory and policy, interculturality special initiative*. London: The Baring Foundation.

- Jiang, W. (2000). The Relationship Between Culture and Language. *ELT Journal*, 54(4), 328-334.
- Kalenderoğlu, İ. (2015). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılan Temel Düzey (A1, A2) Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 4(12), 73-83.
- Kınay, D. E. Ve Durmuş, M. (2023). Yabancı/İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Kültürlerarası Duyarlılık Görünümü: Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler için Türkçe ve Yedi İklim Türkçe Örneği. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 847-873.
- Kirk, J. ve Miller, M. L. (1986). *Reliability and validty in qualitative research*. Beverly Hills, CA:Sage.
- Koparan, B. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Türk Kültür Öğelerinin Aktarımına İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri ile Ders Kitaplarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Koyuncu, İ., Durmuş, M. ve Nebioğlu, G. (2024). İkinci/Yabancı Dil Olarak Türkçe Ders Kitaplarında Kültürel İçeriklerin Sunumu. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (8), 47-82.
- Kramsch, C. (1991). Culture in Language Learning: A View from The United States. K. De Bot, R. B. Ginsberg ve C. Kramsch (Editörler.), *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective* (Pp. 217-240). Amsterdam: Johnbenjamins Publishing Company.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University press.
- Kramsch, C. (1996). The Cultural Component of Language Teaching. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1(2), 1-11.
- Kramsch, C. (1997). The Cultural Component of Language Teaching. *British Studies Now*, 8, 4-7.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

- Kramersch, C. (2003). From practice to theory and back again, Eds, M. Byram and P. Grundy, In *Context and Culture in Language Teaching and Learning* (pp.4-17) Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Kramersch, C. (2009). *The multilingual subject: What foreign language learners say about their experience and why it matters*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2013). Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Kramersch, C. (2014). Language and Culture in Second Language Learning. *The Routledge Handbook of Language and Culture*, (F. Sharifian, Ed.) içinde (ss. 419-432). Routledge.
- Kramersch, C. (2015) 'Language and Culture'. *AILA Review*, 27. 30-55.
- Kramersch, C., & Hua, Z. (2016). Language and Culture in ELT. *The Routledge Handbook of English Language Teaching* (G. Hall, Ed.) içinde (ss. 38-50). Routledge.
- Kroeber, A. L., & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A critical Review of Concepts and Definitions*. Connecticut: Greenwood Press.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod*. Routledge.
- Kumaravadivelu, B. (2008). *Cultural Globalization and Language Education*. Yale University Press.
- Kutlu, A. (2014). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürün araç olarak kullanımı: Gazi Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti örneği (B1-B2 Seviyesi). *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 697-710.
- Lee, K. Y. (2009). Treating Culture: What 11 High School EFL Conversation Textbooks in South Korea Do. *English Teaching: Practice and critique*, 8(1), 76-96.
- McKay, S. L. (2004). Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts. *Journal of Asia TEFL*, 1(1), 1-22.

- Memiş, M. R. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Ortamı ve Kültür Aktarımı. *Electronic Turkish Studies*, 11(9), 605-616.
- Meyer, M. (1991). Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Language Learners. D. Buttjes ve M. Byram (Ed.), *Mediating Languages and Cultures içinde* (ss. 136-158). Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Miles, M. B. Ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA:Sage.
- Moralı, G. ve Göçer, A. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür paylaşımına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(4), 1115-1129.
- Nostrand, H. L. (1989). Authentic Texts and Cultural Authenticity: An editorial. *Modern Language Journal*, 73(1), 49-52.
- Okur, A. ve Keskin, F. (2013). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürel Öğelerin Aktarımı: İstanbul Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1619-1640.
- Özdemir, N. (2019). Kuşaklararasılık ve kültürel değişim. *Çocuk ve Medeniyet*, 4(7), 125-149.
- Özdemir, N. (2020). Kuşaklararasılık ve Bağlamlararasılık Kapsamında Kültür Aktarımı ve Eğitimi. *Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürel Etkileşim* (G. Aydın, Ed.) içinde (201-241). Ankara: Pegem Akademi.
- Özgen, A. Ve Maden, A. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kültür aktarımı konulu araştırmaların eğilimleri: bir içerik analizi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 9(1), 107-128.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA:Sage.
- Risager, K. (2007). *Language and Culture Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Risager, K. (2007). Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm (C. 14). Multilingual Matters.

- Risager, K. (2013). Culture. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, (C.A. Chapelle, Ed.) içinde (ss. 1803-1810). Oxford: Blackwell/Wiley.
- Sercu, L. (2004). Assessing Intercultural Competence: A Framework for Systematic Test Development in Foreign Language Education and Beyond. *Intercultural Education*, 15(1), 73-89.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, UK: University Press.
- Strauss, A. L. ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA:Sage.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (1994). *Cultural Awareness-Resource Books for Teachers*. Oxford University Press.
- Tomlinson, B. (2013). Materials Evaluation. *Developing Materials for Language Teaching* (Second Edition), (Brian Tomlinson, Ed.) içinde (ss. 21-48). Blomsburry.
- Tosun, G. (2016). Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1, B2 ve C1 Seviyesi Ders Kitaplarındaki Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Uygun, M. ve Çopur, E. N. (2024). Metropol Eğitim Kurumları TÖMER Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı Temel Düzey A1-A2 Ders Kitabındaki Metinlerin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Açısından İncelenmesi. *Elektronik Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 33-47.
- Yazıcı, N. & Kaygısız, Ç. (2020). Dil Öğretiminde Kültürel Yaklaşımlar. *Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürel Etkileşim* (G. Aydın, Ed.) içinde (ss. 155-170). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EK-1 ARAŞTIRMA ETİK KURUL KARARI

Tarih: 20/12/2024 20:12
Sayı: E-66777842-308-00003933722



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMA ETİK KURULU

KURUL KARARI

<u>TOPLANTI TARİHİ</u>	<u>TOPLANTI SAYISI</u>
24 Aralık 2024	2024/23

Üniversitemiz Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden **Sezin KAYA**'nın, **Prof. Dr. Nebi ÖZDEMİR** danışmanlığında yürüteceği "**Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kaynak ve Hedef Kitlenin Kültürel İçeriğin Seçimi ve Sunumu Konusundaki Görüşlerinin Analizi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Etik Kurulunun **24 Aralık 2024** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan **uygun bulunmuştur.**

Prof. Dr. İsmet KOÇ Kurul Başkanı	Prof. Dr. Özgür TEOMAN Kurul Üyesi	İZİNLİ Prof. Dr. Selda ÖZDEMİR Kurul Üyesi	Prof. Dr. Özge ÖZYALÇIN OSKAY Kurul Üyesi
Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK Kurul Üyesi	Prof. Dr. Tuğça POYRAZ Kurul Üyesi	Doç. Dr. Arife Berna AYTAÇ Kurul Üyesi	Doç. Dr. Gülçin Cankız ELİBOL Kurul Üyesi
Doç. Dr. Pınar ARPINAR AVŞAR Kurul Üyesi	Doç. Dr. Gülsüm DEPELİ SEVİNÇ Kurul Üyesi	Doç. Dr. Tülay BAĞCI BOSİ Kurul Üyesi	İZİNLİ Dr. Öğr. Üyesi Onur URAZ Kurul Üyesi

EK-2 ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi Türk Halkbilimi Anabilim Dalı'nda görev yapmakta olan Prof. Dr. Nebi ÖZDEMİR danışmanlığında ve Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümünde yüksek lisans öğrencisi olan Sezin KAYA tarafından yürütülen 'Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kaynak ve Hedef Kitlenin Kültürel İçeriğin Seçimi ve Sunumu Konusundaki Görüşlerinin Analizi' isimli yüksek lisans tezi kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla gönüllü katılımcılardan veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur.

Araştırmanın amacı, Yabancılara Türkçe Öğretiminde öğretici ve öğrencilerin deneyimlerinden hareketle kültürel içeriğin seçimine ve ders ortamında sunumuna dair görüşlerini incelemektir. Bu araştırmadan elde edilecek veriler ile ders kitabı yazarlarına, Türkçe öğretmenlerine, lisans ve lisansüstü öğrencilere ve araştırmacılara kültürel içeriğin seçimi ve sunumuna dair öğretici farkındalığı ve görüşlerini sunmak, öğrencilerin de taleplerini göstermek amaçlanmaktadır. Böylece alanyazında yer alan bir boşluğu doldurmak ve alanyazına katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji/phenomenology) desenine uygun olarak yürütülecektir. Olgubilim araştırmaları farkında olduğumuz ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız konulara odaklanır. Olgubilim çalışmalarında en çok kullanılan veri toplama aracı görüşmelerdir. Elde edilen veriler kodlamalar aracılığıyla var olan gerçekler ile ilişkilendirilip sunulacaktır.

- Araştırmanın etik ilkelere uygunluğu Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından değerlendirilmiş ve onaylanmıştır.
- Bu araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılımcıların araştırmaya katılıp katılmama hakları bulunmaktadır.
- Görüşmeler gönüllü katılımcılar ile yüz yüze veya çevrim içi olarak yaklaşık 25 dakikada gerçekleştirilecektir. Görüşmeler katılımcıların rızasıyla ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacaktır. Elde edilen veriler yazıya dönüştürülerek işlenebilir hâle getirilecektir.
- Çalışma kapsamında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılacaktır. Bu formlar aracılığıyla Yabancılara Türkçe

öğretiminde kültürel unsurların nasıl ele alındığına dair görüşleri istenecektir. Bunun yanı sıra katılımcılardan kültürel unsurların seçimi ve sunumuna dair görüşleri sorulacaktır. Bu sorular kimlik bilgileri gerektirmemektedir.

- Çalışma kapsamında katılımcılardan isim-soyisim gibi ayırt edici ve belirleyici kişisel bilgiler istenmeyecektir.
- Çalışma kapsamında katılımcılardan cinsiyet, yaş, vatandaşı olduğu ülke, Türkçe öğrenme deneyimi, Türkçe öğretme deneyimi gibi kimlik belirtmeyen, ayırt edici olmayan bilgiler istenecektir.
- Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak, başka araştırmalarda veri olarak kullanılmayacak ve katılımcıların yazılı izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Katılımcıların talep etmesi hâlinde araştırmacının topladığı veriler katılımcı ile paylaşılacaktır.
- Veri toplama sürecinde katılımcıları rahatsız edecek herhangi bir soru sorulmayacaktır.
- Görüşme sürecinde ve sonrasında herhangi bir sebepten dolayı kendisini rahatsız hisseden katılımcıların araştırmadan çekilme hakkı bulunmaktadır. Katılımcıların araştırmadan çekilmesi hâlinde katılımcıdan toplanan veriler imha edilecektir. Katılımcıların görüşmeden çekilmesi, katılımcı için herhangi bir sorumluluk yaratmayacaktır.
- Çalışmaya sağladığımız katkı için teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak veya sonuçları öğrenmek için sorumlu araştırmacı Prof. Dr. Nebi ÖZDEMİR veya yardımcı araştırmacı Sezin KAYA ile irtibata geçebilirsiniz
- Çalışmayı onaylamadan önce bilgi almak istediğiniz veya soru sormak istediğiniz bir konu varsa görüşmeyi uygulayan araştırmacı ile paylaşabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde araştırmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı:	Sorumlu Araştırmacı:
Adı, soyadı:	Adı, soyadı: Prof. Dr. Nebi ÖZDEMİR
Adres:	Adres:

Tel:	İmza:
Tarih:	Yardımcı Araştırmacı:
İmza:	Adı, soyadı: Sezin KAYA
	Adres:
	İmza:



EK-3 ÖĞRETİCİLER İÇİN YÜZ YÜZE/ÇEVİRİM İÇİ YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

DEMOGRAFİK BİLGİLER	
Yaşınız:	
Cinsiyetiniz:	
Mezun olduğunuz program(lar):	
Meslekî Deneyiminiz:	
Kullandığınız Türkçe Dil Set(ler)i:	

1. Sınıf içi deneyimlerinizi düşündüğünüzde, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında ve öğretim ortamında kültürel içerik denildiğinde aklınıza neler geliyor? Kültürel içerik sizin için neyi ifade ediyor?

2. Sınıf içi deneyimlerinizi düşündüğünüzde, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türk kültürünü yeterli olarak yansıtıp yansıtmadığını nasıl değerlendirirsiniz? Sizce ders kitaplarında en çok hangi kültürel unsurlara yer veriliyor?

3. Sınıf içi deneyimleriniz, gözlemleriniz ve öğrenci ihtiyaçlarını düşündüğünüzde ders kitaplarının Türk kültürünün Büyük K kültürü ve küçük k boyutlarına ait içeriklere başlangıç (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri (C1-C2) dil düzeylerinde dengeli bir şekilde yer verdiğini düşünüyor musunuz? Sizce hangi düzeyde hangi kültürel içerik daha fazla, hangi kültürel içerik daha az yer alıyor?

4. Sınıf içi deneyimleriniz, gözlemleriniz ve öğrenci ihtiyaçlarından hareketle kullanılan ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarda Türk kültürünün Büyük K kültürü ve küçük

k kültürü boyutlarının başlangıç (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri (C1-C2) düzeylere göre nasıl dağılım göstermesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Sizce denge nasıl sağlanabilir?

5. Çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamını düşündüğünüzde, yabancılara Türkçe öğretimi materyallerinde ve sınıf ortamındaki kültürel etkinliklerin öğrencilerin farklı kültürlere karşı farkındalık geliştirip geliştirmediğini nasıl değerlendirirsiniz?

6. Sınıf içi deneyimlerinizi düşündüğünüzde, farklı kültürlerden gelen öğrencilerinizin ders kitaplarında ve sınıf ortamında yer alan kültürel etkinliklere katılımı veya ilgisi hakkında neler söylersiniz?

7. Sınıf içi deneyimleriniz, gözlemleriniz ve öğrenci ihtiyaçlarını düşündüğünüzde ders kitaplarının kültürel içeriğin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarına ait içeriklere başlangıç (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri (C1-C2) dil düzeylerinde dengeli bir şekilde yer verdiğini düşünüyor musunuz? Sizce hangi düzeyde hangi kültürel içerik daha fazla, hangi kültürel içerik daha az yer alıyor?

8. Sınıf içi deneyimleriniz, gözlemleriniz ve öğrenci ihtiyaçlarından hareketle kullanılan ders kitaplarında ve sınıf içi uygulamalarda kültürel içeriğin hedef kültür, kaynak kültür, uluslararası kültür ve kültürel tarafsızlık boyutlarının başlangıç (A1-A2), orta (B1-B2) ve ileri (C1-C2) düzeylere göre nasıl dağılım göstermesi gerektiğini düşünüyorsunuz? Sizce denge nasıl sağlanabilir?

9. Sınıf içi deneyimlerinizi düşündüğünüzde, çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında öğrenciler arasında kültürel etkileşimi sağlamak için siz neler yapıyordunuz? Bu etkileşimi sağlamak için en çok kullandığınız yöntem neydi?

**EK-4 ÖĞRENCİLER İÇİN YÜZ YÜZE/ÇEVİRİM İÇİ YARI
YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

DEMOGRAFİK BİLGİLER	
Yaşınız:	
Cinsiyetiniz:	
Ülkeniz:	
Kullandığınız Türkçe Dil Seti:	
Kaç senedir Türkiye’de bulunuyorsunuz?	

1. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, ‘Türk kültürü’ kavramı size neleri çağrıştırıyor? ‘Türk kültürü’ dediğimiz zaman aklınıza ne/neler geliyor?

2. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, Türk kültürü ile ilgili nelerin öğretildiğini gözlemlediniz? Derslerde Türk kültürüyle ilgili nelere çok yer veriliyor? Nelere az yer veriliyor?

3. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, en çok ilginizi çeken Türk kültürü içeriği neydi? Bu kültürel içerik neden dikkatinizi çekti? Diğer kültürel içeriklerden öne çıkması konusunda neler söyleyebilirsiniz?

4. Derste öğrendiğiniz kültürel içeriklerle gerçek hayatta karşılaşıyor musunuz? Sınıfta öğrendikleriniz ile gerçek hayatta karşılaştıklarınız arasında fark olduğunu düşünüyor musunuz? Derste öğrendiğiniz kültürel içeriklerin Türkçeyi ana dili olarak konuşanlarla iletişiminize yardımcı olacak şekilde kültürel uyumunuzu desteklediğini düşünüyor musunuz?

5. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, ders kitaplarındaki kültürel içeriğin ilgi çekici olup olmamasını nasıl değerlendirirsiniz?

6. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, ders kitaplarının Türk kültürüne, kendi kültürünüze ve uluslararası kültürlerle dengeli bir şekilde yer verdiğini düşünüyor musunuz?

7. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, ders kitaplarında farklı kültürlerin etkileşimini sağlayan etkinliklere yeterince yer verildiğini düşünüyor musunuz?

8. Türkçe öğrenimi deneyiminizi düşündüğünüzde, Türk kültürünü en çok hangi kaynaktan (ders kitabı, ders ortamı/sınıf, günlük hayat (sokak), Türk arkadaşlarınız, Türk dizi/filmleri, öğretmenin farklı uygulamaları vb.) öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?

9. Türkçe öğrenme deneyiminizi düşündüğünüzde, seviyeniz ilerledikçe (A1-A2-B1-B2-C1) ders kitapları ve sınıf ortamında Türk kültürüne dair giderek daha farklı olarak neleri öğrendiğinizi düşünüyorsunuz?

10. Türkçe öğrenme deneyiminizi düşündüğünüzde, çok dilli ve çok kültürlü sınıf ortamında farklı kültürlere sahip öğrencilerin etkileşimini sağlamak için öğretici neler yapıyordu?



EK-5 TEZ ORJİNALLİK RAPORU

Form No: 9



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

23/05/2025

Tez Adı: Yabancılara Türkçe Öğretiminde Öğretici ve Öğrencilerin Kültürel İçeriğin Seçimi ve Sunumu Konusundaki Görüşlerinin Analizi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 123 sayfalık kısmına ilişkin, 23/05/2025 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %4' tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

23/05/2025

Adı Soyadı: Sezin KAYA

Öğrenci No: N23138770

Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

EK-6 İNTİHAL RAPORU

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİCİ VE ÖĞRENCİLERİN KÜLTÜREL İÇERİĞİN SEÇİMİ VE SUNUMU KONUSUNDAKİ GÖRÜŞLERİNİN ANALİZİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 4	% 3	% 2	% 1
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	openaccess.hacettepe.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	% 1
2	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
3	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
4	openaccess.ogu.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
5	acikerisim.sakarya.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
6	acikerisim.pau.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
7	Toksun, Selma Erdagi. "Turkce ogretmenlerinin Okuma Stratejileri Bilissel Farkindalik Becerilerini Kullanma Duzeylerine Iliskin Bir Arastirma (Kars Ili ornegi)", Necmettin Erbakan University (Turkey), 2021 Yayın	<% 1
8	ipcedu.org İnternet Kaynağı	<% 1
9	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	<% 1