

**T.C.  
İstanbul Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı  
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı**

**Doktora Tezi**

**KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM BAĞLAMINDA  
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ TEMELİNDE  
GENÇLERİN ALMANYA'YA VE ALMAN  
TOPLUMUNA BAKIŞLARI**

**Şehnaz Işık  
2502960260**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Tülin Polat**

**İstanbul 2012**

DOKTORA

TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN

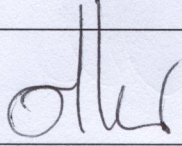
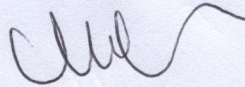
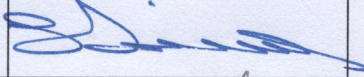
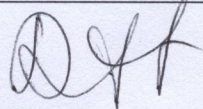
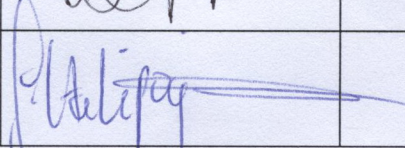
Adı ve Soyadı : Şehnaz IŞIK  
Anabilim/Bilim Dalı : Türkçe Eğitimi  
Danışman : Prof.Dr.Tülin POLAT

Numarası : 2502960260  
Tez Savunma Tarihi : 20.11.2012  
Tez Savunma Saati : 10:00

Tez Başlığı : Kültürlerarası İletişim Bağlamında Cumhuriyet Üniversitesi Temelinde Gençlerin  
Almanya'ya ve Alman Toplumuna Bakışları

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 15. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜ'NE OYBİRLİĞİ / ÖYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

BN

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)
Prof.Dr.Tülin POLAT		Kabul
Prof.Dr.Nilüfer TAPAN		kabulü
Prof.Dr.Selahattin DİLİDÜZGÜN		kabul
Prof.Dr.Feruzan AKDOĞAN		kabul
Doç.Dr.Sevinç HATİPOĞLU		kabul

## **ÖZ**

# **KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM BAĞLAMINDA CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ TEMELİNDE GENÇLERİN ALMANYA'YA VE ALMAN TOPLUMUNA BAKIŞLARI**

**Şehnaz Işık**

‘Kültürlerarası İletişim Bağlamında Cumhuriyet Üniversitesi Temelinde Gençlerin Almanya’ya Bakışları’ adlı çalışmamızın amacı kısaca Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki üniversite öğrencilerinin Almanya ve Almanlara olan bakışlarını, başka bir anlatımla, bakışlarının özelliklerini ortaya koyabilmektir. Söz konusu bu üniversite öğrencilerinin yabancı dil olarak Almancayı bilip bilmemesinin Almanya ve Almanlara olan bakışlarını etkilemedeki payı dikkate alınarak bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmada nicel araştırma yöntemi olarak yazılı soru sorma şeklindeki anket çalışmasından yararlanılmıştır. Anket çalışmamızdan önce çalışmamızın kuramsal kısmında kültürlerarası iletişimin ve kültürlerarası öğrenmenin önemli bir yolu olan yabancı dil öğrenmenin, dolayısıyla yeri olan yabancı dil öğretiminin öğrenci üzerindeki eğitsel yönden olumlu etki ve gelişmelerini yabancı dil öğretimindeki kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşım bağlamında ele alarak vermeye ve unu yaparken kültürlerarası iletişimi engelleyen kalp yargı kavramını bütün yönleriyle açıklığa kavuşturmaya çalıştık. Anket çalışmamızın sonucunda Almanca bilen/öğrenen Alman Dili ve Edebiyatı ile İngiliz Dili ve Edebiyatı bölüm öğrencileriyle, Almanca bilmeyen/öğrenmeyen Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı bölüm öğrencilerinin Almanya’ya ve Almanlara olan bakışlarında bazı yerlerde aynılıklar olurken, Almanca bilen/öğrenen Alman Dili ve Edebiyatı ile İngiliz Dili ve Edebiyatı bölüm öğrencilerinin, Almanca bilmeyen/öğrenmeyen Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı bölüm öğrencilerinden Almanya’ya ve Almanlara olan bakışlarında genelde farklılar olduğu görülmektedir.

## **ABSTRACT**

### **A PERSPECTIVE OPINION ON THE STUDENTS OF CUMHURİYET UNIVERSITY ON GERMANY AND THE GERMAN PEOPLE**

**Şehnaz Işık**

The aim of our study, namely "A Perspective Opinion of the Students of Cumhuriyet University on Germany and the German People", is to state the opinions of the students; of German Language and Literature, English Language and Literature, Turkish Language and Literature, History; on Germany and the German People. A detailed analysis of the participants' on Germany and the German People, and the effects of these prejudices on learning German were aimed and stated in the study. A questionnaire of asking question as a quantitative research method was administered to reach the aim. The importance of intercultural communication in teaching and learning a foreign language, its positive effects on learning a foreign language, the negative effects of stereotypes on learning a foreign language were all stated theoretically before the application of the questionnaire. A significant difference on Germany and the German People between the students' opinions of German Language and Literature, English Language and Literature (who already know German Language) and students' opinions of Turkish Language and Literature, History (who already don't know German Language) were observed and recorded.

## ÖNSÖZ

İçinde yaşadığımız 21.yüzyıl her yönde akıl almaz gelişme ve bu gelişmelerin yarattığı akıl almaz değişmelere sahne olmaktadır. Özellikle birtakım teknolojik gelişmeler insanlar ve ülkeler arasındaki uzaklık kavramını günümüz insanının lügatinden silerek adeta dünyamızı küçültmüş, dünyamızın sınırlarını ortadan kaldırmıştır. Böylelikle her kültürden insan dünyanın her noktasında ister doğrudan isterse dolaylı yoldan başka kültürden insanlarla kültürlerarası ortamlarda kültürlerarası iletişime girebilmektedirler. Günümüz insanının kültürlerarası ortamlarda kültürlerarası iletişime girme olanağı ve olasılığı oldukça yüksektir. Ancak kültürlerarası ortamlarda kültürlerarası iletişimin olabilmesinin temel şartı yabancı dil/diller bilmenin yanı sıra, belki de en önemlisi iki tarafın birbirlerine olan önyargı, kalıp yargı gibi kültürlerarası iletişimi engelleyecek olumsuz bakışlardan mümkün olduğunca arınmış olması kültürlerarası iletişimin her yönden sağlıklı sürdürebilmesini açısından çok önemlidir.

İşte, sözünü ettiğimiz günümüz şartları yabancı dil öğretimine de yansiyarak kültürlerarası iletişim odaklı öğretim, kültürlerarası iletişimsel yaklaşım ve bunun özellikle öğrencinin öğrendiği yabancı dil/kültüre ait insanların öncelikle anlama, onlara olan önyargı ve kalıp yargıları mümkün olduğunca azaltma ve onlara karşı anlayış, sevgi, hoşgörü ve empati kurma gibi, öğrenci üzerindeki eğitsel yönü ön plana çıkarmaktadır. Kültürlerarası bir iletişim yeri olan ve kültürlerarası öğrenme sürecinin yaşandığı yabancı dil dersi, öğrenciye kültürlerarası iletişim yetisi kazandırarak öğrendiği dilin/kültürün insanlarına, dolayısıyla yabancıya olan bakışını olumlu yönde etkilemeyi amaçlamaktadır.

Sonuç olarak yabancı dil dersi yoluyla kültürlerarası öğrenme süreci kişiye, hem ana hem de yabancı kültürü anlama-algılama yetisini kazanma, kendini yabancı olan 'öteki'nin yerine koyup onun bakış açısından bakarak empati yeteneğini geliştirme, yabancı olan 'ötekine' karşı saygılı ve hoşgörülü olma, ana kültürüne yabancı kültür açısından ve aynı şekilde yabancı kültüre ana kültür açısından karşılaştırma yaparak eleştirel bir düşünmeyle farklı bakış açılarını ve kültürel çeşitliliği edinme ve bizim çalışmamız açısından önemli olan yabancı olan 'öteki'

hakkında sahip olduğumuz önyargı ve kalıp yargıları azaltma gibi olumlu özellikler kazandırarak adeta dünya barışına katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında emekleri olan tüm değerli hocalarımın adlarını burada vermek istiyorum. Öncelikle bu çalışmamızı her yönden destekleyen Edebiyat Fakültesi Dekanımız saygı değer Prof. Dr. Bilal Yücel hocama çok teşekkür etmek isterim. Çalışmamızın anket sorularının ortaya çıkarılmasında değerli katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Serap Emir'e ve Yrd. Doç. Dr. Canan Koç'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca anketimizin bölümlerde uygulanmasında Yrd. Doç. Dr. Faruk Türker, Doç. Doç. Dr. Galip Eken, Yrd. Doç. Dr. Süheyla Yüksel, Yrd. Doç. Dr. Doğan Kaya, Yrd. Doç. Dr. İsmail Demirbağ hocalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca bu çalışmamda her yönden bana destek olan meslektaşım Öğr. Gör. İbrahim Özbakır'a çok teşekkür ederim. Anket çalışmamızın her aşamasında bana yardımcı olan meslektaşım Öğr. Gör. Kürşad Özkaynar'a da çok teşekkür ederim. Ayrıca akademik meslek hayatına birlikte başladığım ve bu zorlu süreçte her yönden bana destek olan sevgili arkadaş ve meslektaşım Yrd. Doç. Dr. Fatih Uluç'a teşekkürü bir borç bilirim. Tez süresi boyunca her türlü yardımlarını esirgemeyen saygı değer Prof. Dr. Nilüfer Tapın ve Prof. Dr. Selahattin Dilidüzgün hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Ve her şeyden önemlisi kendisini her yönüyle örnek aldığım saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Tülin Polat'a yüksek lisansta olduğu gibi doktora çalışmamda da bana hem değerli fikirlerinden hem de bir anne şefkatiyle göstermiş olduğu sabır, yardım ve yakınlığından dolayı en içten sevgi ve saygılarımı sunup kendilerine teşekkürü bir borç bilirim. Son olarak bu süre zarfında bana gösterdikleri anlayıştan dolayı sevgili eşim ve canım oğullarıma da sevgi ve teşekkürlerimi iletirim.

## İÇİNDEKİLER

ÖZ .....	iii
ÖNSÖZ .....	v
ŞEKİL LİSTESİ .....	vii
GRAFİK LİSTESİ .....	xi
KISALTMALAR .....	xx
GİRİŞ .....	1
1. DİLİN İNSAN-TOPLUM-DÜŞÜNCE İLE OLAN İLİŞKİSİ.....	3
1.1. Dil-İnsan İlişkisi .....	3
1.2. Dil-Toplum-Ulus İlişkisi .....	5
1.3. Dil-Düşünce-Dünya Görüşü İlişkisi .....	9
2. DİLİN KÜLTÜRLE OLAN İLİŞKİSİ .....	12
2.1. Kültür Kavramının Kısa Tarihçesi .....	12
2.2. Genel Kültür Tanımları .....	13
2.3. Kültürün Özellik ve Fonksiyonları .....	17
2.4. Bir Kültür Ögesi Olarak Dilin Kültürle Olan İlişkisi .....	18
3. İLETİŞİM-DİL .....	22
3.1. İletişim Nedir? .....	22
3.1.1. Dil ve İletişim .....	24
3.1.2. Dil ve İletişim Türleri .....	25
3.2. İletişim Öge ve Modelleri .....	30
4. DİL-KÜLTÜR İLİŞKİSİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNE YANSIMA BİÇİMİ .....	39
4.1. Dil: İnsanın Dünyaya Açılan Kapısı .....	39
4.2. Kültür: Dünyaya Açılan Kapının Anahtarı .....	40
5. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM/ANLAŞMA VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ HEDEFLERİ .....	42

5.1. Çokkültürlülük / Çokdillilik = Çokkültürlü İletişim / Anlaşma = Kültürlerarası İletişim / Anlaşma .....	42
5.2. Kültürlerarası İletişim / Anlaşma ve Özellikleri (Tipolojisi) .....	45
5.3. Bildirişimi ve Kültürlerarası Bildirişimi Amaç Edinen Yabancı Dil Yaklaşım ve Yöntemleri .....	53
5.3.1. Bildirişimsel Yaklaşım .....	53
5.3.1.1. Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve Kullanımsal Boyut .....	55
5.3.2. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı-Yaklaşım ve Yabancı Dilin Kullanımsal Boyutu İle Eğitsel Boyutunun Birlikte Ele Alınması .....	61
5.3.2.1. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı-Yaklaşım ve Kullanımsal Boyut .....	61
5.3.2.2. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı-Yaklaşım ve Eğitsel Boyut .....	65
5.3.2.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası Bildirişim Yetisi ve Anlamanın = Anlaşmanın Birincilliği .....	71
5.3.2.2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürlerarası İletişimin /Etkileşimin Kişisel, Toplumsal ve Evrensel Boyutları ...	76
5.3.2.2.3. Yabancı Dil Öğrenme ⇔ Yabancı Kültür Öğrenme⇒Yabancı Dil Dersi ⇔ Yabancı Kültür Dersi .....	85
5.4. Kültür Odaklı Yabancı Dil Öğretiminde Güncel Yeni Yönelimler .....	88
6. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMDE ANLAMA VE ÇATIŞMA ARACI OLARAK KALIP YARGILAR .....	92
6.1. Kalıp yargı ve Önyargılar – Biz ve Öteki .....	92
6.1.1.Kalıp Yargılar .....	97
6.1.1.1. Bilişsel Süreç Olarak Kategori- Kategorilendirme .....	104



6.1.1.2. Kategorilendirme Sürecinde Şema Kavramı ve Anlamlandırma / Anlama .....	111
6.1.2. Kalıp Yargı kavramının Önyargı, İmge, Klişe ve Tutum Kavramlarından Ayrımı .....	117
6.1.2.1. Önyargı .....	117
6.1.2.2. İmge .....	125
6.1.2.3. Klişe .....	138
6.1.2.4. Tutum .....	139
6.2. Kalıp Yargı, Önyargı ve İmgenin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler ...	141
6.3. Kalıp Yargıların Dilde Görünüm Biçimleri .....	142
7. KÜLTÜRLERARSI İLETİŞİM ORTAMI OLARAK YABANCI DİL DERSİ VE KALIP YARGILAR .....	146
7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Yabancı Dilin Eğitsel Boyutunu Hedefleyen Kültürlerarası Öğrenme/Eğitim = Çokkültürlü Öğrenme/ Eğitim ve Kültür Tanımı .....	146
7.2. Kültürlerarası Öğrenme / Eğitimin Gerçekleşmesi İçin Kullanılan Bir Yol = Ülkebilgisi .....	158
7.2.1. Bilişsel – Yaklaşım Dayanan – Ülkebilgisi / Gerçeklik, Olgular ve Olay Aktarımı Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı .....	160
7.2.2. Bildirişimsel – Yaklaşım Dayanan – Ülkebilgisi / Dilsel Eylem Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı .....	163
7.2.3. Kültürlerarası – Yaklaşım Dayanan – Ülkebilgisi / Anlama Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı .....	168
7.3. Yabancı Dil Dersinde Kalıp Yargıların Ele Alınış Biçimi .....	172
8. CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİNDE ÖĞRENCİLERİNİN ALMANLARA VE ALMANYA'YA BAKIŞLARI .....	175
8.1. Nicel Araştırma/ Yöntem .....	175
8.1.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı .....	175
8.1.2. Araştırma Grupları / Örneklem .....	177

8.1.3. Anket Soruları ve Uygulama .....	180
8.1.4. Verilerinin Toplanması ve Analizi .....	182
8.1.5. Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular .....	183
8.1.5.1. Ankete Katılanların Geneline Göre Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular .....	183
8.1.5.2. Ankete Katılanların Bölümlerine Göre Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular .....	268
GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ .....	388
KAYNAKÇA .....	422
EKLER .....	465
ÖZGEÇMİŞ .....	587

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Kültür Haritası .....	21
Şekil 2: Bildirişim .....	26
Şekil 3: İletişim/Kültürlerarası İletişim .....	26
Şekil 4: İletişim Sürecinin Temel Öğeleri .....	31
Şekil 5: Ortak Yaşantı Alanı .....	33
Şekil 6: Etkileşim ve Davranış Değişikliği .....	34
Şekil 7: Çilentinin İletişim Modeli .....	36
Şekil 8: İletişim Faktörleri .....	51
Şekil 9: Algı-Kategorilendirme .....	110
Şekil 10: İmge .....	129
Şekil 11: Algı-İmge İlişkisi .....	132

## GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1: Cinsiyet .....	183
Grafik 2: Doğum Yılı .....	183
Grafik 3: Bölüm .....	184
Grafik 4: Yabancı Dil Öğrenimi .....	184
Grafik 5: Almanya'da Bulundunuz Mu? .....	185
Grafik 6: Almanya'da Bulunma Sebebi .....	185
Grafik 7: Almanya'da Bulunma Süresi .....	185
Grafik 8: Almanlar Dendiğinde Aklınıza Gelen Üç Olumlu Şey Nedir? .....	189
Grafik 9: Almanlar Dendiğinde Aklınıza Gelen Üç Olumsuz Şey Nedir? .....	193
Grafik 10: Almanya Dendiğinde Aklınıza Gelen Üç Olumlu Şey Nedir? .....	198
Grafik 11: Almanya Dendiğinde Aklınıza Gelen Üç Olumsuz Şey Nedir? .....	203
Grafik 12: Akıllı-Aptal .....	204
Grafik 13: Alçakgönüllü-Kibirli .....	204
Grafik 14: Aktif/Sosyal – Pasif/Asosyal .....	205
Grafik 15: Barışsever – Kavgacı .....	205
Grafik 16: Başarılı – Başarısız .....	206
Grafik 17: Bencil - Bencil Değil .....	206
Grafik 18: Cesur – Korkak .....	207
Grafik 19: Çalışkan – Tembel .....	207
Grafik 20: Doğa/Hayvan Sever - Doğa/Hayvan Sever Değil .....	208
Grafik 21: Dakik - Dakik Değil .....	208
Grafik 22: Demokratik - Demokratik Değil .....	209
Grafik 23: Disiplinli – Disiplinsiz .....	209
Grafik 24: Dindar - Dindar Değil .....	210
Grafik 25: Duygusal - Duygusal Değil .....	210
Grafik 26: Düzenli – Düzensiz .....	211
Grafik 27: Eli Açık – Cimri .....	211
Grafik 28: Güvenilir – Güvenilmez .....	212
Grafik 29: Hoşgörülü – Hoşgörüsüz .....	212
Grafik 30: Muhafazakar - Muhafazakar Değil .....	213

Grafik 31: İyi – Kötü .....	213
Grafik 32: İyimser – Kötümser .....	214
Grafik 33: Kendine Güvenen - Kendine Güvenmeyen .....	214
Grafik 34: Kibar – Kaba .....	215
Grafik 35: Kültürlü – Kültürsüz .....	215
Grafik 36: Paraya Önem Veren - Paraya Önem Vermeyen .....	216
Grafik 37: Merhametli – Merhametsiz .....	216
Grafik 38: Irkçı - Irkçı Değil .....	217
Grafik 39: Milliyetçi - Milliyetçi Değil .....	217
Grafik 40: Misafirperver - Misafirperver Değil .....	218
Grafik 41: Neşeli – Somurtkan .....	218
Grafik 42: Sıcak İnsanlar - Soğuk İnsanlar .....	219
Grafik 43: Saygılı – Saygısız .....	219
Grafik 44: Sessiz – Gürültücü .....	220
Grafik 45: Temiz – Pis .....	220
Grafik 46: Vatansever - Vatansever Değil .....	221
Grafik 47: Yardımsever - Yardımsever Değil .....	221
Grafik 48 Sportif – Sportif Değil .....	222
Grafik 49 Almanları Seviyorum .....	222
Grafik 50: Alman Bir Komşum Olmasını İsterim .....	223
Grafik 51: Almanlar, Bizim Dostumuzdur .....	223
Grafik 52: Almanlar, Almanya’daki Türkleri Kendi Vatandaşı Olarak Görmektedir .....	224
Grafik 53: Almanya’da Yaşamak İsterim .....	225
Grafik 54: Almanya’da Yaşama İsteğinin Sebebi .....	226
Grafik 55: Almanya’da Yaşama İstememenin Sebebi .....	228
Grafik 56: Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları Daha İyi Tanımak İçin Gitmek İsterim .....	229
Grafik 57: Günümüz Almanya’sı, Demokratik Bir Ülkedir .....	229
Grafik 58: Günümüz Almanya’sı, Çağdaş Bir Ülkedir .....	230
Grafik 59: Günümüz Almanya’sı, Barışsever Bir Ülkedir .....	230
Grafik 60: Günümüz Almanya’sı, Teknolojik Açıdan Çok Gelişmiş Bir	231

Ülkedir .....	
Grafik 61: Günümüz Almanya'sı, Zengin Bir Ülkedir .....	231
Grafik 62: Günümüz Almanya'sı, Zenginle Fakirin Arasında Büyük Bir Farkın Olduğu Bir Ülkedir .....	232
Grafik 63: Günümüz Almanya'sı, Dünyayı Yönetmek İsteyen Bir Ülkedir ...	232
Grafik 64: Günümüz Almanya'sı, Savaş Düşkünü / Yanlısı Bir Ülkedir .....	233
Grafik 65: Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin Lider Bir Ülkesidir ....	233
Grafik 66: Günümüz Almanya'sı, Kültürel Yönden Zengin Bir Ülkedir .....	234
Grafik 67: Sempati .....	235
Grafik 68: Adalet .....	235
Grafik 69: Hayranlık .....	236
Grafik 70: Güven .....	237
Grafik 71: Sevgi .....	237
Grafik 72: Nefret .....	238
Grafik 73: Kıskançlık .....	238
Grafik 74: Rahatsızlık Hissi .....	239
Grafik 75: Korku .....	240
Grafik 76: Rekabet .....	240
Grafik 77: Küçümseme .....	241
Grafik 78: Tehdit .....	241
Grafik 79: Düşmanlık .....	242
Grafik 80: Televizyon .....	243
Grafik 81: Radyo .....	243
Grafik 82: İnternet .....	244
Grafik 83: Kitap .....	244
Grafik 84: Gazete .....	245
Grafik 85: Dergi .....	245
Grafik 86: Reklamlar .....	246
Grafik 87: Aile .....	246
Grafik 88: Arkadaşlar / Tanındıklar .....	247
Grafik 89: Tatildeki Deneyimler .....	247
Grafik 90: Tarih Dersi .....	248

Grafik 91: Almanca Dersi .....	248
Grafik 92: Coğrafya Dersi .....	249
Grafik 93: Gençlik Organizasyonları / STK .....	249
Grafik 94: Siyasi Partiler/Görüşler .....	250
Grafik 95: Yüksek Öğrenim .....	250
Grafik 96: Aklınıza İlk Gelen Alman Sporcu .....	251
Grafik 97: Aklınıza İlk Gelen Alman Müzisyen .....	252
Grafik 98: Aklınıza İlk Gelen Alman Bilim Adamı .....	252
Grafik 99: Aklınıza İlk Gelen Alman Tarihi Kişilik .....	253
Grafik 100: Aklınıza İlk Gelen Siyaset Adamı .....	254
Grafik 101: Aklınıza İlk Gelen Alman Siyasi Parti İsmi .....	254
Grafik 102: Aklınıza İlk Gelen Alman Edebiyatçı .....	255
Grafik 103: Aklınıza İlk Gelen Alman Sanatçı .....	256
Grafik 104: Aklınıza İlk Gelen Alman Aktör / Aktris .....	257
Grafik 105: Aklınıza İlk Gelen Alman Pop / Rock Sanatçısı .....	257
Grafik 106: Aklınıza İlk Gelen Alman Şehri .....	258
Grafik 107: Aklınıza İlk Gelen Alman Tarihi Eseri .....	259
Grafik 108: Aklınıza İlk Gelen Alman Film / Çizgi Film / Dizi .....	260
Grafik 109: Aklınıza İlk Gelen Alman Gazete / Dergi .....	261
Grafik 110: Aklınıza İlk Gelen Alman Ürünü / Markası .....	261
Grafik 111: Almanya'nın Nüfusu? .....	262
Grafik 112: Almanya'nın Başkenti? .....	263
Grafik 113: Almanya'nın Başbakanı? .....	263
Grafik 114: Hangi Ülke Almanya'nın Komşusudur? .....	264
Grafik 115: Almanya Hangi Yıllarda Birleşti? .....	264
Grafik 116: Almanya'nın Ünlü Liman Şehri Nedir? .....	265
Grafik 117: Almanca Hangi Ülkelerde Ana Dil Olarak Konuşulmaktadır? ...	265
Grafik 118: Düşünceler .....	267
Grafik 119: Bölümlere Göre Cinsiyet Dağılımı .....	268
Grafik 120: Bölümlere Göre Yaş Dağılımı .....	269
Grafik 121: Sınıf .....	269
Grafik 122: Bölümlere Göre Yabancı Dil İlişkisi .....	270

Grafik 123: Bölümlere Göre Almanya’da Bulunma Durumu .....	270
Grafik 124: Bölümlere Göre Almanya’da Bulunma Sebebi .....	271
Grafik 125: Bölümlere Göre Almanya’da Bulunma Süresi .....	272
Grafik 126: Akıllı-Aptal .....	273
Grafik 127: Alçakgönüllü-Kibirli .....	274
Grafik 128: Aktif/Sosyal – Pasif/Asosyal .....	275
Grafik 129: Barışsever – Kavgacı .....	276
Grafik 130: Başarılı – Başarısız .....	277
Grafik 131: Bencil - Bencil Değil .....	278
Grafik 132: Cesur – Korkak .....	279
Grafik 133: Çalışkan – Tembel .....	280
Grafik 134: Doğa/Hayvan Sever - Doğa/Hayvan Sever Değil .....	281
Grafik 135: Dakik - Dakik Değil .....	282
Grafik 136: Demokratik - Demokratik Değil .....	283
Grafik 137: Disiplinli – Disiplinsiz .....	284
Grafik 138: Dindar - Dindar Değil .....	285
Grafik 139: Duygusal - Duygusal Değil .....	286
Grafik 140: Düzenli – Düzensiz .....	287
Grafik 141: Eli Açık – Cimri .....	288
Grafik 142: Güvenilir – Güvenilmez .....	289
Grafik 143: Hoşgörülü - Hoşgörüsüz.....	290
Grafik 144: Muhafazakar - Muhafazakar Değil .....	291
Grafik 145: İyi – Kötü .....	292
Grafik 146: İyimser – Kötümser .....	293
Grafik 147: Kendine Güvenen - Kendine Güvenmeyen .....	294
Grafik 148: Kibar – Kaba .....	295
Grafik 149: Kültürlü – Kültürsüz .....	296
Grafik 150: Paraya Önem Veren - Paraya Önem Vermeyen .....	297
Grafik 151: Merhametli – Merhametsiz .....	298
Grafik 152: Irkçı - Irkçı Değil .....	299
Grafik 153: Milliyetçi - Milliyetçi Değil .....	300
Grafik 154: Misafirperver - Misafirperver Değil .....	301



Grafik 155: Neşeli – Somurtkan .....	302
Grafik 156: Sıcak İnsanlar - Soğuk İnsanlar .....	303
Grafik 157: Saygılı – Saygısız .....	304
Grafik 158: Sessiz – Gürültücü .....	305
Grafik 159: Temiz – Pis .....	306
Grafik 160: Vatansever - Vatansever Değil .....	307
Grafik 161: Yardımsever - Yardımsever Değil .....	308
Grafik 162: Sportif – Sportif Değil .....	309
Grafik 163: Almanları Seviyorum .....	310
Grafik 164: Alman Bir Komşum Olmasını İsterim .....	311
Grafik 165: Almanlar, Bizim Dostumuzdur .....	312
Grafik 166: Almanlar, Almanya'daki Türkleri Kendi Vatandaşı Olarak Görmektedir .....	313
Grafik 167: Almanya'da Yaşamak İsterim .....	314
Grafik 168: Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları Daha İyi Tanımak İçin Gitmek İsterim .....	315
Grafik 169: Günümüz Almanya'sı, Demokratik Bir Ülkedir .....	317
Grafik 170: Günümüz Almanya'sı, Çağdaş Bir Ülkedir .....	318
Grafik 171: Günümüz Almanya'sı, Barışsever Bir Ülkedir .....	319
Grafik 172: Günümüz Almanya'sı, Teknolojik Açıdan Çok Gelişmiş Bir Ülkedir .....	320
Grafik 173: Günümüz Almanya'sı, Zengin Bir Ülkedir .....	321
Grafik 174: Günümüz Almanya'sı, Zenginle Fakirin Arasında Büyük Bir Farkın Olduğu Bir Ülkedir .....	322
Grafik 175: Günümüz Almanya'sı, Dünyayı Yönetmek İsteyen Bir Ülkedir ..	323
Grafik 176: Günümüz Almanya'sı, Savaş Düşkünü / Yanlısı Bir Ülkedir .....	324
Grafik 177: Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin Lider Bir Ülkesidir ...	326
Grafik 178: Günümüz Almanya'sı, Kültürel Yönden Zengin Bir Ülkedir .....	327
Grafik 179: Sempati .....	328
Grafik 180: Adalet .....	329
Grafik 181: Hayranlık .....	330
Grafik 182: Güven .....	332

Grafik 183: Sevgi .....	333
Grafik 184: Nefret .....	334
Grafik 185: Kıskançlık .....	335
Grafik 186: Rahatsızlık Hissi .....	336
Grafik 187: Korku .....	337
Grafik 188: Rekabet .....	338
Grafik 189: Küçümseme .....	339
Grafik 190: Tehdit .....	340
Grafik 191: Düşmanlık .....	341
Grafik 192: Televizyon .....	342
Grafik 193: Radyo .....	343
Grafik 194: İnternet .....	344
Grafik 195: Kitap .....	345
Grafik 196: Gazete .....	346
Grafik 197: Dergi .....	347
Grafik 198: Reklamlar .....	348
Grafik 199: Aile .....	349
Grafik 200: Arkadaşlar / Tanıdıklar .....	351
Grafik 201: Tatildeki Deneyimler .....	352
Grafik 202: Tarih Dersi .....	353
Grafik 203: Almanca Dersi .....	354
Grafik 204: Coğrafya Dersi .....	355
Grafik 205: Gençlik Organizasyonları / STK .....	356
Grafik 206: Siyasi Partiler/Görüşler .....	357
Grafik 207: Yüksek Öğrenim .....	358
Grafik 208: Aklınıza İlk Gelen Alman Sporcu .....	360
Grafik 209: Aklınıza İlk Gelen Alman Müzisyen .....	361
Grafik 210: Aklınıza İlk Gelen Alman Bilim Adamı .....	362
Grafik 211: Aklınıza İlk Gelen Alman Tarihi Kişilik .....	364
Grafik 212: Aklınıza İlk Gelen Siyaset Adamı .....	365
Grafik 213: Aklınıza İlk Gelen Alman Siyasi Parti İsmi .....	367
Grafik 214: Aklınıza İlk Gelen Alman Edebiyatçı .....	369

Grafik 215: Aklınıza İlk Gelen Alman Sanatçı .....	370
Grafik 216: Aklınıza İlk Gelen Alman Aktör / Aktris .....	371
Grafik 217: Aklınıza İlk Gelen Alman Pop / Rock Sanatçısı .....	372
Grafik 218: Aklınıza İlk Gelen Alman Şehri .....	374
Grafik 219: Aklınıza İlk Gelen Alman Tarihi Eseri .....	375
Grafik 220: Aklınıza İlk Gelen Alman Film / Çizgi Film / Dizi .....	377
Grafik 221: Aklınıza İlk Gelen Alman Gazete / Dergi .....	378
Grafik 222: Aklınıza İlk Gelen Alman Ürünü / Markası .....	380
Grafik 223: Almanya'nın Nüfusu? .....	382
Grafik 224: Almanya'nın Başkenti? .....	383
Grafik 225: Almanya'nın Başbakanı? .....	384
Grafik 226: Hangi Ülke Almanya'nın Komşusudur? .....	385
Grafik 227: Almanya Hangi Yıllarda Birleşti? .....	386
Grafik 228: Almanya'nın Ünlü Liman Şehri Nedir? .....	387
Grafik 229: Almanca Hangi Ülkelerde Ana Dil Olarak Konuşulmaktadır? ...	388

## KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.:Aktaran

Alm.: Almanca

ADE: Alman Dili ve Edebiyatı

Bkz.: Bakınız

Çev.:

Fr.: Fransızca

Haz.: Hazırlayan

İDE: İngiliz Dili ve Edebiyatı

İNG.:

TDE: Türk Dili ve Edebiyatı

TRH: Tarih

V.d.: ve diğerleri

s.: Sayfa

## GİRİŞ

21. yüzyılın temel özelliklerinden biri, kültürlerarası ilişkinin bireysel ve toplumsal düzeylerde yoğunluk kazanmış olmasıdır. Öte yandan teknolojik gelişmelerin iletişim ve ulaşım kazandırdığı yenilikler ülkelerarası hareketliliği de öne çıkardı. Denilebilir ki, kültürlerarası ilişkilerin yoğunlaşmasıyla hareketlilik birbirlerini destekleyerek gelişen iki eksenidir. Bu durum, kültürlerarası iletişim kavramını üzerinde önemle durulması gereken bir kavram olarak gündeme taşımıştır. Son çözümden istenen kültürlerarası iletişimin karşılıklı zenginleştirici bir biçimde gerçekleşebilmesidir. Ancak, çatışmalar da doğabilir. Burada farklı kültürlerin bir aradlığında yanlış anlaşılmaktan kaynaklı çatışmalar da doğabilir. Öyleyse, bu bağlamda eğitim sürecine de önemli görevler düşmektedir. Önemli olan, olası çatışmaları önleyebilecek farklı kültürden insanların birbirlerine saygıyla yaklaşabilmelerini sağlayabilmektir. Bu nokta, eğitim sürecini genel olarak yeniden yapılanmaya götürürken, yabancı dil öğretimi de kaçınılmaz bir biçimde yeni düzenlemelere zorlamaktadır. Çünkü yabancı dil öğretimi kültürlerarası etkileşimin ana damarlarından biridir.

Dil-kültür bağlantısından yola çıkarsak, her yabancı dil öğrenme sürecini aynı zamanda yeni bir kültürle karşılaşma süreci olarak tanımlamamız gerekir. Her dil kendi içinde, ait olduğu kültürün değerlerini ve dünya görüşünü taşır. Dolayısıyla, yeni bir dil öğrenme, yeni bir dünyayı tanımadır. Bu tanıma süreci, yeni bir dünyayı, yeni olanı kendi farklılığı içinde anlama süreci olarak işlediğinde, farklı olan kültüre önyargısız yaklaşabilme de sağlanabilmiş olur. Bu çalışmanın çıkış noktasını da bu düşünce oluşturmaktadır. Araştırmanın temel amacı, yabancı dil öğrenmenin farklı kültüre bakışlardaki yerleşik ve kalıplaşmış önyargıların giderilmesine ne denli katkı sağlayabildiğinin sorgulanmasıdır. Yabancı dil olarak Almanca öğrenme sürecinin ele alınacağı çalışmanın kapsamını Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Aman Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin Almanlara bakışını ortaya çıkarabilmek oluşturacaktır. Bu amaçla ilgili olarak oluşturulacak anket, araştırmanın aracı ve yöntemi olarak kullanılacaktır. Bu bağlamda hazırlanacak anket, bir kıyaslama olanağı yaratabilmek için İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Tarih Bölümlerinin öğrencilerine de uygulanacaktır. Bu yolla, aday öğretmenlerin

Almanya ve Alman kültürüne bakışlarında hangi kalıp yargıların var olduğu irdelenebileceği gibi, öğrenim alanı Almanca olmayan diğer ğretmen adayları ile aralarında farkların olup olmadığı da irdelenmiş olabilecektir.

# 1. DİLİN İNSAN - TOPLUM - ULUS - DÜŞÜNCE İLE OLAN İLİŞKİSİ

Öncelikle dilin doğası gereği insan, toplum, ulus, düşünce ile olan sıkı ilişkisi hakkında ayrıntılı bilgi vermek gerektiği kanısındayız.

## 1.1. Dil-İnsan İlişkisi

İnsanı insan yapan, insanın çevresini aşip bunun dışına çıkmasını, doğanın ve kendisinin bilincine varmasını, dünyaya açılıp dünyayla ilişki kurmasını sağlayan, onu doğadaki diğer canlılardan, hayvanlardan ayıran kısacası insanın dünyadaki yerini ve değerini belirleyen en önemli ayrımlardan, niteliklerden biri insanın dile, yani konuşma yeteneğine sahip olmasıdır.

İnsanı insan yapan, ancak dildir. Dilin olmadığı yerde insan yoktur, insanın olmadığı yerde de dil yoktur. “İnsan ancak dili ile insandır, dili bulmak için de onun insan olması gerektiği” görüşüyle Humboldt (Akt. Akarsu, 1984: 20) dil tarihinde dili insanbilimsel açıdan, dili insanın özü olarak inceleyen ilk düşünür olmuştur. İnsan dünyaya gelir gelmez dil ile tanışarak dil ile ilişki kurmaya başlar ve onunla birlikte yaşar. İnsanın dille olan birlikteliği o kadar yoğundur ki, bunu Kantel (1989: 37, “İnsanoğlu çok az şeyle dille olduğu kadar iç içe yaşamıştır” diyerek belirtmiştir. Uygur (1984: 13–14), insanın dille olan ilişkisini şu sözleriyle ifade eder:

“ ... Bu apaçık gerçeklere dayanarak insan varlığını ortaya koyan temel bir doğruya varırım: Dil, insan olarak yazgım benim; dil varolma koşulum benim. Evrende var olan her şey bir yaftayla kendini belli etmek zorunda kalsaydı, çevremde bana benzeyen tüm öbür varlıklarla birlikte, kendimi, <<burda konuşulur>> diye bir yaftayla belirleyecektim.”

Demek oluyor ki, dil insan olmanın temel unsuru, insanın ayrılmaz bir parçasıdır. Ayrıca Aristoteles ‘Politika’ adlı eserinde ilk defa insandan konuşan, dili olan ve akıllı bir varlık olarak söz eder:

“İnsan, zoon logon ekhon’dur. Yani insan, konuşan varlıktır. Burada logon logos ile ilgilidir. Logos kavramı da iki anlamı içinde taşır: Logos, bir yandan söz demektir, dil demektir, öbür yandan, düşünce, akıl demektir” (Akarsu, 1984: 36).

İşte, Antikçağda ortaya konmuş olan bu düşünceler, sözler insanın dile sahip olmasından başka akla da sahip olmasının kendisini diğer canlılardan, hayvanlardan ayıran önemli unsurlar olduğunu göstermekte olup insanın dünya üzerindeki yeri ve üstünlüğü dili ve aklı sayesinde olmaktadır. Öyle ki, Hamann'a göre dil, aklın anası ve aklın görüngesidir. "Dil olmasaydı akıl da olmazdı. Dil, aklın organı, aynı zamanda kriterium'udur (ölçüt)" diyerek dil ile aklı, dil ile düşünceyi birbirine bağlamış hatta aynı şeyler olarak görmüştür (Akarsu, 1984: 37). Alman aydınlanması düşünürü Thomasius'un "Dilsiz, sözsüz akıl yoktur" (Akarsu, 1984: 37) ve Leibniz'in "Dil, aklın aynasıdır" sözleriyle akıl ile dilin karşılıklı olarak birbirlerine bağlılıkları belirtilerek vurgulanmıştır (Akarsu, 1984: 40).

İsviçreli zoolog Adolf Portmann 1940'larda ontogenetik açıdan insanın özel yerini incelediği araştırmasında yeni bir antropoloji kuramı bugün daha da geliştirilmiştir:

"Evrim çizgisinin 'insansal' olarak kavradığımız özel yolu en seçik bir biçimde şu olayda kendini gösterir: Öteki memelilerle karşıtlık içinde, insanı belirten üç önemli nitelik doğuştan sonraki ilk yaşam kesitinde kazanılır: Dik durma, dil ve düşünme – üçü de ilk yılın yarısında, özellikle sonuna doğru, üçü de sosyal çevrenin yoğun birlikte etkisi altında oluşur, bu sosyal çevrenin yardımı ve uyarıcılığı olmadan tam bir insan olmaya doğru gelişme başarılamaz" (Portmann, 1980: 228).

Portmann, bu sözleriyle insanın varoluşunu açıkça ve özellikle diline-konuşmasına- bağlamaktadır. Başka bir ifadeyle, insanın evrim süreci içerisinde ele alınan dik durma, dil ve düşünme özelliği ile dünyayla olan ilişkisi ortaya koyularak doğadaki diğer canlılardan farklı, apayrı bir yeri olduğu vurgulanmaktadır.

Gerçekten de doğadaki hiçbir varlık yoktur ki, insanın sahip olduğu gibi bir dile sahip olsun; kendi kabuğunu kırıp çevresinin dışına çıkabilsin; dünyaya açılıp dünyayla ilişki kurarak doğa üzerinde bir etkisi olsun; doğanın ve kendisinin bilincine varsın. Kısacası, dik durma, dil ve düşünme gibi bu üç özelliğe insandan başka sahip olan hiçbir canlı yeryüzünde yoktur.

Gelelim, dilin insanda gerçekleştirdiği birtakım etkinliklere, başka bir ifadeyle, dilin insana yönelik işlevlerine, insan yaşamını nasıl etkilediğine. Dilin işlevlerini diğer bölümlerde ayrıntılı olarak ele alacağımızdan burada çok kısa bir şekilde değineceğiz.



Dil, insanın günlük hayatındaki bütün uğraşmalarında kendini gösterir ve bu uğraşmalarındaki birtakım edimlerin temelini oluşturur. İnsanın duyması, farkına varması, algılaması, düşünmesi, eylemde bulunması, bilmesi ve bildirişimde bulunması hep dil ile olmaktadır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Uygur, 1984: 14–16). Başka bir anlatımla, “Kişilerin, birbirleriyle konuşup anlaşmaları, okuyup yazmaları, işiterek ve görerek anlamaları, ilim ve sanat faaliyetlerini yürütmeleri ve bunlara katılmaları, zihin ve hafızalarına yeni bilgi, fikir ve duygu ilave etmeleri, yeteneklerini geliştirerek yeni maharetler kazanmaları büyük ölçüde dil sayesinde gerçekleşmektedir” (Eroğlu, 1998: 209).

Bütün bunlar bize, dilin bulunmadığı, dilin hesaba katılmadığı hiçbir şeyin olmadığını göstermektedir. Ayrıca bu konuda Weisgerber (Bkz. 1949: 15), insan etkinliklerinin her formunda dilin bulunduğunu yani dilsiz, hiçbir insan etkinliğinin ve bu etkinliklerin hiçbir formunun olmadığını belirterek önemle vurgular.

## 1.2. Dil-Toplum-Ulus İlişkisi

Dilin olmadığı yerde insanın, insanın olmadığı yerde dilin olamayacağını daha önce de belirtmiştik. Şimdi bunu geniş anlamda ele alıp bir adım daha ileri götürelim ve dil-insan ilişkisinden dil toplum ilişkisine geçelim. Çünkü insan hem bireysel hem toplumsal hem de tarihsel bir varlıktır. İnsan tek başına değil, belli bir toplumsal çevre içinde dünyaya gelir ve bu çevre içinde şekillenir, insan olmanın getirdiği nitelikleri bu toplumsal çevre içinde tam olarak kazanır. İnsanın, hayvandan kendisini ayıran üç önemli niteliğini-dik durma, dil ve düşünme-ancak toplumsal çevre içinde oluşturup bu toplumsal çevrenin aracılığı ve yardımı olmadan başaramayacağını Portmann’ın yukarıdaki görüşünde belirtmiştik.

“İlk yılın sonunda insan olmanın belirtileri biçim alır, bu ilk biçim alma da ancak toplumsal çevre içinde gerçekleşebilir, bu toplumsal çevre yöresinde dünyaya açılma, dünyayla ilişki kurma da gelişir. Bundan çıkan en önemli sonuç: İnsanın hem toplumsal hem de tarihsel bir varlık olduğu, aynı zamanda bu iki durumun sıkı sıkıya birbirine bağlı olduğu ve dünyayla ilişki kurmayı, dünyayı kavramamızı dilin sağladığıdır” (Akarsu, 2001: 22).

Evet, bütün bunlar çerçevesinde baştaki sözümüzü şu şekilde söyleyebiliriz: Madem dil olmadan insan, insan olmadan da dil olamaz, o zaman dil olmadan

toplum, toplum olmadan dil de olamaz. Öyleyse insan demek, dil demek olduğuna göre; dil demek, toplum demektir sözü hiç de yanlış olmaz.

Dile olan gereksinim insanların tek başlarına değil, bir toplum içinde yaşamak mecburiyetinden doğmuştur. Dil, insan doğasında vardır ama bunu yukarıda da değindiğimiz gibi ancak içinde bulunduğu toplumla geliştirir. İnsanın toplumlaşması, sosyalleşmesi ve anlaşması dil yoluyla olur. Vardar (1982: 129), dilin bu yönünden şu şekilde bahseder:

“Bireyi toplumsallaştıran, dilsel topluluğu, birçok durumda ulusu oluşturan temel öğedir dil ve birincil işlevini toplumsal bağlamda yerine getirir: Bildirişim ya da iletişim işlevidir bu da.”

Demek ki, dilin bildirişim işlevi insanların tek başına değil de bir topluluk, toplum içinde yaşamak zorunluluğundan ileri gelmekte olup dil ve dilin insana yüklediği, kazandırdığı bildirişim işlevi, insanı toplumsal bir birey, varlık haline getirmektedir. Belli bir dili konuşan her bir toplumsal birey ise toplumu, ulusu meydana getirirler. Aksan (1990: 13), bunu şöyle ifade eder: “Dil olmadan insanların birlikte yaşamaları, anlaşabilmeleri, dolayısıyla bir toplum oluşturmaları söz konusu olamayacağından, dil bu açıdan da önemlidir; bir topluluğu topluma dönüştürür.” Ayrıca şu unutulmamalıdır ki, topluma ait her şey, her parça dilin izini taşır; toplumdaki hiçbir şey ondan soyutlanarak, ondan bağımsız düşünülemez.

İnsanlar nasıl ki, tek başlarına değil, bir toplum içinde yaşamak ve yaşadığı toplumla anlaşmak zorunluluğundan dolayı dile bağımlıysa, dil de tıpkı insan gibi topluma bağımlıdır. Başka bir ifadeyle, insanların yalnız değil de, bir toplumda, toplulukta yaşamak zorunluluğu diller içinde geçerlidir. Bu gerçeği belirten Humboldt göre “diller özgür olarak doğmazlar, ilişkin oldukları insan topluluklarına bağlı olarak belli sınırlar içinde ilerlerler” (Akarsu, 1984: 45). Ayrıca, dil ile toplum arasında bağdaşık bir sistemin olduğunu Saussure (1976: 34), şu şekilde belirtmektedir:

“Dil varlığını yalnızca toplumun üyeleri arasındaki bir tür sözleşmeye borçludur. Öte yandan işleyişini bilmek için bireyin dili öğrenmesi gerekir.”

Özellikle 19. yüzyılın başlarında dil-toplum ilişkisi üzerinde dilbilimciler önemle durmuşlardır. Dilin toplumla olan bağı, dilin ‘toplumsal bir kurum’ olarak

görülmesine neden olur. Meillet (Akt. Vardar, 1982: 12)'e göre "dil, sözcüğün tam anlamıyla toplumsal bir olaydır", Levi-Strauss ise dili bir toplumsal görüngü (fenomen) olarak kabul eder (Bkz. Aksan, 1990: 64). Glinz (Bkz. 1970: 11) ise dil, toplumsal-tarihsel bir birleşimden oluşmuş olup toplumdaki hukuk, iktisat düzeni, saptanmış kural ve geleneklerle karşılaştırılabilecek türden bir kurumdur. İşte, bütün bu düşünceler doğrultusunda, dilin toplumla olan ilişkisi, dilin toplumsal bir kurum olarak görülmesine, değerlendirilmesine neden olmaktadır.

Dilin toplumla olan sıkı ilişkisinden dolayı birbirlerini karşılıklı olarak etkileme gücüne sahiptirler. Toplumun oluşturan tek tek bireylerin dilin karşısındaki gücünün çok az olduğuna, yani dilin tek insana bağlı olmadığına; buna karşılık, ancak toplumun bir güç oluşturabileceğine dair Meillet şöyle der: "Dil bir kurumdur (Institution); tek bir bireye bağlı olamaz, ancak bir insan topluluğunun bilinçli ya da bilinçsiz isteğiyle değişebilir" (Akarsu, 1984: 90). Demek ki, dilin değişmesi, ancak bir insan topluluğunun yani toplumun isteğine, başka bir anlatımla, gücüne, etkisine bağlıdır. Şu da açık bir gerçektir ki, dilin değişmesi, toplumun değişmesi ve gelişmesi demektir. Çünkü dilin değişmesi, o dili konuşan toplumun yaşamının bütün boyutuyla ilgili değişimleri içerir. Bu değişimler söz konusu toplumun kültürel, düşünsel, ruhsal ve sosyal alanları ile ilgili olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında dilin toplumla nasıl sıkı bir ilişki içinde olduğunu, toplumun her parçasıyla nasıl yakından ilgili olduğunu çok açık bir şekilde görürüz.

Dil-toplum ilişkisi üzerine son sözü Vendryes'in (Akt. Vardar, 1982: 12) şu ifadesiyle bitirelim:

"Dil ve toplum, başlangıç noktası bizce bilinmeyen bir evrimin sonucudur. Bildiğimiz, birlikte ve birbirlerini etkileyerek doğduklarıdır. Çünkü biri olmadan öbürü düşünülemez."

Dil-insan, dil-toplum ilişkisinden şimdi de dil-ulus ilişkisine geçelim. İnsanı insan, toplumu toplum eden dil olduğu gibi, ulusu ulus, başka bir anlatımla, toplumu ulus eden de dildir. Öyle ki, "bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktararak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir" (Aksan, 1990: 13).

Her toplumun, ulusun bir dili vardır ve bu dil üzerinden anlaşılır. Bu anlaştıkları dil ise o ulusun bir anlamda ulusal kimliği olup bu kimliğin en önemli belirleyicisidir. Schleicher, bu görüşünü şu sözleriyle ifade eder:

“İnsanlığın ırklara ayrılmasında kafatası biçimi, saç rengi gibi dış görünüşler ayırıcı birer gösterge olarak alınmamalı-çünkü bunlar, değişmez şeyler değildirler-bu ayrılmada dil temel olarak kabul edilmelidir. İnsanlığın dil üzerine dayanan bir bölümlenmesi en doğal olan bir bölümlenmedir” (Akarsu, 1984: 51).

Ayrıca, Humboldt (Akt. Akarsu, 1984: 57), ulus (Nation) kavramının özellikle dil üzerine kurulmuş bir kavram olduğunu belirterek dil ile ulus kavramlarını birbiriyle sıkı bir ilişki içinde bulduklarını vurgulamıştır. Çünkü nasıl ki, insanın gelişmesi dile bağlı ise, ulusun oluşması ve gelişmesi de dile bağlı olup ulus kavramı, belli bir biçimde dili kuran yani belli bir dili konuşan bir insan kitlesi kavramı olarak görülmüştür. Humboldt’a (Akt. Akarsu, 1984: 56) göre “her dil, ulusun özelliğiyle belli bir özellik kazanır” ve yeniden aynı şekilde ulus üzerine etkide bulunur. Dilin bireyselliği ile olan ilgisi de ulusu temel alır. Dil, ulusallık üzerine çok güçlü bir etki yapar. Düşünce tarihinde ilk defa Humboldt çeşitli dil ve ulusları inceleyerek karşılaştırmalı dil çalışmalarına başlamış ve sistemli bir dil felsefesi kurmuştur. Humboldt, ulusların karakterlerini ve kültürlerini dillerinde araştırmak gerektiğine inanmış, başka bir anlatımla, ulusların karakter ve kültürlerinin dilde ortaya çıktığını ileri sürmüştür.

Dil, ulusların ve insanlığın ayrılıp bölümlenmesinde bir rol oynadığı gibi uluslar da dile ulusal formlarını vermede önemli rol oynarlar. Humboldt (Akt. Aksan 1990: 65), ileri sürdüğü bu görüşüyle dil ile ulusun birbirine bağlı oldukları düşüncesini açıkça ortaya koyar. Ona göre “dil aynı zamanda ulusun ruhudur (Geist) dış görünüşüdür; ulusun dili ruhudur, ruhu da dili.” İşte, her ulusun ayrı bir özelliği olduğu için Humboldt (Akt. Akarsu, 1984: 60) “hiçbir ulus bir başka ulusun dilini kendi öz ruhu (Geist) ile canlandıramaz ve olgunlaştırılmaz” şeklinde ifade eder.

### 1.3. Dil-Düşünce-Dünya Görüşü İlişkisi

Daha önce değindiğimiz gibi Antikçağ'da insan, zoon logon ekhon'dur. İnsan, logos'u olan canlı varlıktır.

“Logos kavramı da iki anlamı içerir: Logos, bir yandan söz demektir, dil demektir, öbür yandan, düşünme demektir, akıl demektir. Demek ki, logos kavramında dille düşünme iç içedir. Logos kavramında düşünme ile konuşma, düşünce ile söz birbirinden koparılamaz biçimde kaynaşmış bulunur” (Akarsu, 1984: 114).

Uygur'un (1984: 15) ise bunu destekleyen şu ifadesi bulunur: “<<Logos>>, insanı en iç özüyle belirtmek üzere bu en ilk başvurulan niteleme, yalnızca düşünme anlamına gelmez, hem düşünme hem dil, düşünme-ile-dildir.” Humboldt'a (Akt. Akarsu, 1984: 39-40) göre ise dil, düşüncenin gerçekleşmesi koşuludur. Dili, düşüncenin basit bir aleti olarak değil, düşünceyi yaratan bir şey olarak görür. Ona göre “düşünsel etkinlik ve dil bir ve aynı şeydir, birbirlerinden ayrılamazlar.” Gerçekten de,

“Dil, düşünceye taşıtlık etmekle kalmaz, ona araçlık gereçlik de eder. Dil, düşüncenin hem yapı taşı, hem aracı, hem de avadanlığıdır. Dilden soyutlanarak düşünce üretmek, sonra da bu düşünceleri dil aracılığıyla taşımak olanaksızdır. Çünkü dil olmayınca, yalnızca taşıt değil, taşınacak mal da olmaz. Kısacası, düşünce olabilmesi için dil de olmalıdır” (Eroğul, 2001: 7).

Dil ile düşünce arasında var olan bu sıkı bağı yine Uygur'un şu sözleri ile verelim: “Aslında dil ile düşünme birbirinden ayrılmaz bir bütün meydana getirirler; içiçe girerler. Düşünme dilde kurar kendini, dil düşünmenin kıvılcığı yönünü biçimler” (Uygur, 1984: 15) ve “Dilim düşüncemi, düşüncem de dilimi doğurur” (Uygur, 1989: 100).

Humboldt, daha önce belirttiğimiz gibi, bir ulusun kültür, karakter ve özelliklerinin kullandıkları dilden çıkarılabileceğinin mümkün olacağını ileri sürmektedir. Aynı zamanda kullandıkları dilin, düşünce ve dünya görüşlerini de verdiğini, yansıttığını belirtir. Ona göre, “insanda bulunan söz söyleme yetisi, uluslarda bulunan tinsel güçle, özellikle düşünce gücü ile gelişir” (Akarsu, 1984: 50). Ayrıca, Humboldt (Akt. Akarsu, 1984: 63) “aynı ulusun diline aynı biçimde bir öznellik etki yaptığından, her dilde özel bir dünya görüşü vardır” sözüyle de dilin

düşünce ve dünya görüşünü verdiği açıkça ortaya koyar. Dillerin her birinin ayrı bir düşünce ve dünya görüşüne sahip olması onlara ayrı bir karakter vererek, onları birbirinden ayırır. Bu da bizlere, dillerin, sadece farklı, çeşitli gösterge ve seslere sahip olmasından dolayı birbirlerinden ayrılmadığını belirtmek açısından önemlidir.

20’li ve 30’lü yıllarda antropolog ve dilbilimci olan Sapir’in ortaya attığı ve öğrencisi olan Whorf’un geliştirdiği ‘dilsel görecelik’ varsayımı dilin, kültür ve düşünce ile olan ilişkisi ile ilgili olup günümüzde halen önemini korumaktadır. Bu varsayıma göre kültür, dolayısıyla dil, düşünceyi belirler, oluşturur. Dil, insanın dünyayı algılaması, kavraması için bir araç olup insanın dış dünyayı, gerçekliği hangi tarz ver biçimde algılayıp yorumlayacağı üzerinde etki yapmak suretiyle insanda dünyayı algılama biçimini oluşturur (Bkz. Dorfmueller-Karpusa, 1992: 171). Demek oluyor ki, her bir dil, onu kullananlara dış dünyayı, gerçekliği ayrı bir algılamayorumlama biçimi ve dolayısıyla ayrı bir dünya görüşü sunmaktadır. Zaten dilin kendisi, insan için yaşadığı dünyayı bulgulama, algılama ve betimleme aracıdır (Bkz. Göktürk, 1989: 187). Ayrıca, Sapir-Whorf hipotezi bize insanın düşünme ve dünyayı algılama biçiminin kendi anadilinin yapısı ve anlatım olanaklarıyla sınırlı olduğunu göstermektedir (Bkz. Demircan, 1990: 18). Wittgenstein, bu gerçeği “dilimin sınırları, dünyanın sınırları demektir” sözüyle dile getirmektedir (Göktürk, 1989: 189). Bu durumda insan, bir anlamda kullandığı dilin hapsinde olup onun tutsağı durumundadır.

Eroğul (2001: 8), her dilin farklı bir düşünce yapısının olduğunu Türk milletine özgü bir deyiş, atasözüyle ne güzel ifade etmiştir: “Her yiğidin bir yoğurt yiyişi olduğu gibi, her dilin de düşünceyi bir oluşturma biçimi vardır.” Bunu, dünya görüşü için de uyarlayabilir, her yiğidin bir yoğurt yiyişi olduğu gibi, her dilin de bir dünyayı görüşü, dünyayı algılayış biçimi vardır, diyebiliriz. İnsan, gerçekten de kullandığı, sahip olduğu dille düşünür; dünyasını, çevresini bu dille algılar. Başka bir anlatımla, belli bir dili konuşan insan, dolayısıyla toplum ise o dilin kendisine sunduğu belli bir düşünme ve dünya görüşüne sahiptir. Bundan dolayı Porzig’e (1950: 160) göre “dil ortaklığı, ortak bir dünya tablosuna sahip olmak” demektir.

Son olarak Aksan’ın (1990: 65) şu sözlerine değinmek yerinde olur: “Bir ulusun yaşayış biçimi, inançları, gelenekleri, dünya görüşü, çeşitli nitelikleri ve hatta tarih boyunca bu toplumda meydana gelen çeşitli olaylar üzerinde hiç bir bilgimiz

olmasa, yalnızca dilbilim incelemeleriyle, bu dilin söz varlığının, söz hazinesinin derinliğine inerek bütün bu konularda çok değerli bilgiler ve güvenilir ipuçları edinebiliriz.”

## 2. DİLİN KÜLTÜR İLE OLAN İLİŞKİSİ

Dil ile kültür arasındaki ilişkiye geçmeden önce kültür kavramı üzerine birtakım bilgilere değinmenin bu ilişkiyi daha iyi anlamak açısından faydalı olacağı kanısındayız. İşe, önce kültür kavramının tarihçesiyle, etimolojik açıdan ele alınışıyla başlayacağız.

### 2.1. Kültür Kavramının Kısa Tarihçesi

Kültür kelimesine etimolojik açıdan bakacak olursak kelimenin Latince'deki *Cultura*'dan geldiğini görürüz. Bu kelime dilimize Fransızcadan geçmiş olup oldukça geç girmiştir. Sözcük anlamıyla sürmek, ekip biçmek, daha açık bir ifadeyle, toprağa bir şeyler ekip ürün almak, üretmek demektir. Bundan dolayıdır ki, Türkçeye 'ekin' diye çevrilmiştir. Ancak bu kelime günümüzde pek rağbet görmeyip en yaygın kullanım biçimi olan 'kültür' kelimesi kullanılmaktadır.

Kültür sözcüğüne 17. yüzyıla kadar bu anlamı ile kullanıldıktan sonra 17. yüzyılda hukuk filozofu Samuel Pufendorf (1672), bu sözcüğe, günümüz antropolojideki anlamının ilk biçimini, dolayısıyla modern biçimini vermiş olup belli bir toplumsal bağlam içerisinde doğanın karşıtı olarak insan ve insanın yaptıkları tüm yapıtlar ele alınmıştır. Pufendorf, *Specimen Controversiarum* (1686) adlı yapıtında kültür kavramından şöyle bahseder: "Kültür, her bireye, diğer insanların katkısı, icatları ve çalışmaları sayesinde, kendi düşünsel etkinliği ve çabası sayesinde ve bunlarla birlikte ilahi esin sayesinde gereken insani bir yaşantıya ulaşma imkanı verir" (Akt. Dollot, 1991: 25–26).

18. yüzyılda ise Vauverargues ve Voltaire bu sözcüğü kullanmaya başlayarak ilk kez Voltaire, kültür sözcüğünü, insan zekâsının oluşumu, gelişimi, geliştirilmesi ve yüceltilmesi anlamında kullanmıştır. Daha sonra sözcük 1793'de Johann Christoph Adelung (Akt. Kretzenbacher, 1992: 171–172) tarafından yazılan bir Alman dili sözlüğünde 'Cultur' olarak yer alarak bu sözcüğün anlamını şöyle ifade edilir: "Bir insan ya da bir ulusun bütün zihinsel (ruhsal) ve bedensel güçlerini



(işleyerek) değerli hale sokma ya da iyileştirme.”\* Böylelikle sözcük Alman diline geçmiş oldu. Herder tarafından sözcük ilk kez Alman dilinde ‘Kultur’ biçiminde yazıldı. Yine 18. yüzyılda Kant, kültürü, insanın kendi mantıksal doğasından ötürü özgürce gerçekleştirebileceği ereklerin tümü olarak tanımlamıştır. Etnolog G. Klemm ise ‘İnsanın Genel Kültür Tarihi’ adlı on ciltlik eserinde uygarlık ve kültürel evrim karşılığı olarak Cultur sözcüğünü kullandı. Daha sonra sözcük zamanla bütün Avrupa dillerine yayıldı. 19. yüzyıldan sonra ise kültür, uygarlık kavramıyla eşanlamlı olarak kullanılmıştır (Bkz. Güvenç, 1999: 96).

## 2.2. Genel Kültür Tanımları

Kültür sözcüğünün kullanımı artık günümüzde oldukça fazla yaygınlaşmış olup hatta neredeyse adının geçmediği hiçbir yer, hiçbir bilim alanı yok gibidir. Öyle ki, etnoloji, tarih, antropoloji, edebiyat, sosyoloji, dilbilim gibi bilim alanlarında kullanılmakta olup her biri kültürü kendi bakış açılarına göre tanımlamaktadır.

İşte, kültürün soyut bir kavram olup çok farklı ve geniş bir anlam yelpazesine sahip olması ve ayrıca onu tanımlamaya çalışan araştırmacıların bağlı oldukları bilim alanına, başka bir anlatımla, kendi uğraş, ilgi alanı, değer ve bakış açılarına göre tanımlamaya çalışması sonucunda kültür kavramı hem tanımlanamaz bir kavram haline gelmekte hem de kültür kavramı üzerine birbirinden farklı, oldukça fazla bir tanımlar yığını oluşmaktadır. Kroeber ve Kluckhohn, 150 değişik kültür tanımı olduğunu saptamışlardır (Bkz. Kretzenbacher, 1992: 176). 1980 yılında Trifonovitch (Akt. Esser, 1997: 17) ise bu sayının 450’nin üzerinde olduğunu ileri sürmüştür.

Kültür sözcüğü üzerine ilk bilimsel ciddi çalışma antropolog Tylor tarafından 1871 yılında yapılmıştır. Ona göre “kültür ya da uygarlık, insanın bir toplumun yesi olarak edindiği bilgi, inanç, sanat, ahlak, gelenek ve göreneklerle her türlü beceri ve alışkanlıklarını içeren karmaşık bir bütündür” (Turan, 1990: 12). Tylor’un bu tanımı, kültürü bütünüyle yansıtmamasına rağmen bütüncü kültür tanımlarının en iyisi olarak kabul edilir. Bu tanımda Tylor, kültürü uygarlık kavramıyla eşanlamlı kullanmış olup kültürün ğrenilmış, saklanmış ve öğretilen; eğitimle yeni kuşaklara aşılanan bir

---

\* Bu alışmada Almanca alıntılar tarafımdan Türkçeye çevrilmiştir.

muhteva olduğunu ileri sürerek kültür kavramının ana savını dile getirmiş ve böylelikle sosyal antropolojiye, kültür kuramına ve kültür antropologlarına yeni bir yön vermiştir.

Yukarıda da değindiğimiz gibi, kültür kavramı üzerinde birçok bilim dalı uğraş vermiş ve onu tanımlamaya çalışmışlardır. Kültür kavramı ile daha çok filozoflar, eğitimciler, antropologlar, sosyal-beşeri bilimciler ilgilenmişlerdir. Her biri kültür kavramının farklı yönlerine önem ve ağırlık vermiş, mensup oldukları bilim dallarının bakış açılarına, değerlerine göre onu tanımlamaya çalışmışlardır. Fakat şunu söyleyebiliriz ki, günümüzde kültür kavramı dört ayrı anlamda kullanılmaktadır:

- “1) Bilim alanındaki kültür: Uygarlık.
- 2) Beşeri alandaki kültür: Eğitim sürecinin ürünüdür.
- 3) Estetik alandaki kültür: Güzel sanatlardır.
- 4) Maddi (teknolojik) ve biyolojik alanda kültür: Üretme, tarım, ekin, çoğalma ve yetiştirmedir” (Güvenç, 1999: 97).

Şimdi, kültür kavramı üzerinde ne kadar çok ve farklı görüşlerin, tanımların olduğunu, bir başka ifadeyle, onu farklı bakış açılarından nasıl ele aldıklarını göstermek amacıyla bazı kültür tanımlarını birtakım üst kavram ya da başlıklar altında sınıflandırarak veriyoruz:

#### Çevreye, Doğaya Karşı Uyum/Karşı Koyma Olarak

- “İnsanların [içinde bulunduğu] yaşam koşullarına uyumlarının toplamı, onların kültürüdür” (Summer ve Keller, akt. Güvenç, 1999: 100).
- “Kültür, doğa idaresinin kategorilerini kapsar. Kültür mevcudiyeti muhafaza etmenin sistemidir. Bu ise öncelikle iki işleve hizmet eder: Doğaya karşı iddia ve insanın birbiriyle olan ilişkilerinin organizasyonu” (Freud; akt. Habermas, 1971: 336).
- “Medeniyet olayları olarak insanın birincil ve ikincil ihtiyaçlarını karşılarken çevreye uymaya ya da doğayı değiştirmeye çalışması sırasında düşünsel-sanatsal ya da maddi biçimdeki organize edilmiş eylemler olarak hayatın bütün alanlarında yarattığı her şeydir” (Lyons, akt. Sebüktekin, 1998: 215).

- “Kültür, doğanın yarattıklarına karşı, insanoğlunun yarattığı her şeydir” (Marx, akt. Güvenç, 1999: 100).

#### Tarihsel Süreçte Oluşan ve Sosyalleşme İle Edinilen Algı, Düşünme, İnanç ve Davranışlar Olarak/Maddi Ve Manevi Birlik Olarak

-“Kültür, sosyalleşme sırasında edinilmiş algı, düşünme, karar verme (idrak) ve davranış örnekleridir “(Fritz, 1998: 359).

-“Kültür, varlığımızın yapısını [ilişkilerini] belirleyen, sosyal bir süreçle öğrendiğimiz uygulama ve inançların, maddi ve manevi öğelerin birliğidir” (Sapir,; akt. Güvenç, 1999:100).

-“Kültür, toplumsal olarak öğrenilen ve aynı yoldan yeni kuşaklara aşılana davranış örüntüleri ya da kalıplarıdır” (Tezzer, akt. Güvenç, 1999: 100).

-“Kültür, belli bir yer-zaman örgüsü içinde yer alan, bir toplum için önemli olabildiği sürece bulunan bütün obje ve davranış biçimlerinin tümüdür” (Vermeer, 1986: 186).

-“Kültür, toplumdaki geçmiş davranışların biriktirilerek aktarılan sonuçlarıdır” (Carr, akt. Turan, 1990: 13).

#### Yaşam Biçimi/Dünya Görüşü Olarak

- “Kültür, bir toplumun tüm hayat biçimidir” (Linton, akt. Güvenç, 1999: 100).

- “Kültür, bir grubun yaşama biçimidir” (Marquet, akt. Güvenç, 1999: 100).

- “Kültür, belli bir yaşam biçiminin tasviridir” (Williams, akt. Byram, 1994: 17).

-“Kültür, bir toplumun tipik yaşam biçiminin, maneviyatının ve bilhassa dünya görüşünün bütünüdür” (Mühlmann, akt. Götze, 1993: 53).

#### Anlam Yüklü Sembol(Simge)lerden Oluşan Örgüt, Sistem, Organizasyon Olarak

- “Kültür, maddi öğelerin, davranışların, düşünce ve duyguların simgelerden oluşan, simge [sembol]’lere dayalı bir örgütlenmesidir” (White, akt. Güvenç, 1999: 100).

- “Kültür, tarihsel süreç içinde oluşan, miras edinilmiş düşüncelerin kristalize ağlardan oluşan anlam yüklü sembollerinin (sembolik biçimlerinin) meydana getirdiği bir sistemdir” (Geertz, akt. Kramsch, 1991: 106).
- “Kültür, bir dünya yaşamının sembolik organizasyon biçimidir” (Douglas, akt. Dorfmüller-Karpusa, 1992: 170).
- “Kültür, sosyal yaşam tarafından oluşturulan sembolik aktiviteler olarak anlaşılır” (Douglas, akt. Dorfmüller-Karpusa, 1992: 170).
- “Kültür, bir grubun ortak (kollektif) hafızasında biriktirilmiş, iletişimsel olarak üretilen (oluşturulan), aktarılan ve süreç içinde değişebilen sembollerden oluşan topluluk, gruptur” (Cassirer, akt. Petersen, 1998: 403).

#### Bireysel Psikoloji Olarak

- “Kültür, büyütülerek bilimsel ekrana yansıtılmış bireysel psikolojidir” (Benedict, akt. Turan, 1990: 13).

#### İletişim Ya da Sosyal Etkileşim Olarak

- “Kültür, sosyal etkileşimin ürünüdür” (Winston, akt. Güvenç, 1999: 100).
- “Kültür, iletişimdir ve iletişim kültürüdür” (Hall, akt. Cüceloğlu, 2000: 244).

#### Alışkanlıklar Olarak

- “Kültür, insan gereksinmelerinin karşılanması için doğrudan doğruya ya da dolaylı olarak çalışan araç ve gereçler ile, gelenek ve görenekler ve bedensel veya düşünceyle ilişkili alışkanlıkların tümüdür” (Malinowski, akt. Turan, 1990: 13).

#### Davranışları Yönlendiren Norm, Değer, Düşünce, Bilgi Ve Yaşam Taslakları Olarak

- “Kültür, bir kişinin yada bir toplumun davranışlarına yön veren norm, gelenek, görenek ve düşüncelerin tümünü kapsayarak insanların davranışlarını yönetir, idare eder” (Vermeer, 1986: 186).

- “Kültür, kişinin yaşadığı toplumda beklenene uygun davranmak isteyip beklenene aykırı davranışının ortaya çıkardığı sonuçlara katlanmaya hazır değilse, kişinin çeşitli rollerinde beklenene uygun veya aykırı davranmasına yönelik karar verebilmesi için bilmesi, hakim olması ve hissetmesi gereken her şeydir” (Göhring, 1978: 10).
- “Bir toplumun kültürü, kişinin bu toplumda bir üye olarak kabul edilebilir bir şekilde hareket edebilmesi, davranabilmesi için bilmesi yada inanması, güvenmesi gereken her şeyden oluşur” (Goodenough, akt. Byram, 1994: 19).
- “Kültür, kapalı yada açık, rasyonel, irrasyonel yada geleneksel olmayabilen, potansiyel bir yönetimlik olarak belli bir zamandaki insanların davranışlarına yönelik hizmet eden ve tarihsel süreç içinde oluşan bütün yaşam taslaklarıdır”(Henle, akt. İlhan, 1997: 189).

#### Düşünce Sistemi Olarak

- “Kültür, belli bir düşünceler sistemi ya da bütünüdür” (Wissler, akt. Turan, 1990: 13).

#### Ortak Amaçlar İçin Gerçekleştirilen Edim Olarak

- Kültür, insanın herhangi bir doğa yaratığı-örneğin, arıların kovanları oluşturduğu gibi-değil de, akıl taşıyan varlık olarak diğer insanlarla birlikte ve ortak amaçlar için gerçekleştirdiği bir edimdir (Lorenzen, 1978).

### **2.3. Kültürün Özellik ve Fonksiyonları**

Bütün bu kültür tanımlarından sonra birazda kültürün bazı özellikleri üzerinde kısa başlıklar halinde duralım:

- “- Kültür öğrenilir.
- Kültür tarihi ve süreklidir.
- Kültür toplumsaldır.
- Kültür, ideal yada idealleştirilmiş kurallar sistemidir.
- Kültür, ihtiyaçları karşılayıcı ve doyum sağlayıcıdır/işlevseldir
- Kültür değişir.
- Kültür bütünleştiricidir.

- Kültür bir soyutlamadır.” (Ayrıntılı bilgi için bkz. Güvenç, 1999: 101–105)

Kültürün bu çok kısa başlıklar halindeki özelliklerinden sonra kültürün fonksiyonları hakkında Fichter’in (1990: 36) şu sıralamasına yer verelim:

- “a) Kültür bir toplumu diğerinden ayırmak için bir tür alamet-i farikadır (ayırt edici özellik).
- b) Kültür toplum değerlerini bir bütün haline getirir ve bunları sistematik bir biçimde taşır.
- c) Kültür dayanışmanın en önemli temellerinden birisidir.
- d) Kültür sosyal yapının bir kopyasını verir.
- e) Sosyal kişiliğin belirip oluşmasında kültür bütün toplumlar bakımından egemen bir faktördür.”

Kültürün bu fonksiyonları bize kültürün toplumun sosyal yapısı, sosyal kişiliği ve değerleri üzerinde ne kadar etkin bir rol oynadığını açıkça göstermektedir.

## **2.4. Bir Kültür Ögesi Olarak Dilin Kültürle Olan Karşılıklı İlişkisi**

Dil ile kültür arasında karşılıklı sıkı bir bağ olduğunu bilim adamları farklı bakış açılarından yola çıkarak hem kuramsal hem de deneysel olarak tespit edip kabul etmişlerdir. Her iki sistem arasındaki ilişkinin doğası üzerine yani dilin mi kültürün yoksa kültürün mü dilin üzerinde daha çok etkisi olduğu konusunda tam bir görüşe varamamışlardır. Ancak başta da değindiğimiz gibi dil ile kültür arasında karşılıklı ilişkinin/etkileşimin olduğu konusunda tam bir genel görüşe, sonuca ulaşmışlardır.

Dil ile kültür arasındaki karşılıklı bu sıkı bağ, özellikle 18. yüzyıldan günümüze kadar önemini kaybetmeyip halen araştırmacıların ilgilendiği bir konu durumundadır. Özellikle Herder, Humboldt ve Whorf gibi birçok düşünür ve araştırmacı bu konu üzerinde durmuşlardır.

Herder ve Humboldt’un 18. yüzyılda dille kültür ilişkisi üzerine açtığı çığır 19. yüzyılda devam ederek iyice önem kazandı. Dille kültür arasındaki ilişkiyi, kültür olaylarında dilin etkisini ve gücünü ilk gören kişi olarak Herder’dir. Dilin, bütün kültür alanlarıyla bağlantısı üzerine birçok önemli sorular ortaya atarak dilin bütün kültür olaylarına etkisi ve dilin bunlar üzerindeki gücünü önemle vurgulamıştır.

Herder'in sıkı bir takipçisi ve onun görüşlerinden yola çıkarak kültürün yapısında dilin rolü, dilin kültür üzerindeki etkisi üzerine çalışmalar yapan bir başka kişi de Weisgerber'dir. Ona göre dilin asıl başarısı onun kültür yaratmalarındaki etkisidir. (Bkz. Akarsu, 1984: 79–81)

Herder'in dille kültür bağlantısı hakkındaki görüşlerini daha da ileri götüren, düşünce tarihinde dili kültür bağlantısı içinde ilk defa inceleyen ve gerçek anlamıyla dil felsefesinin kurucusu olan Wilhelm von Humboldt olmuştur. “Humboldt dili insan kültürünün gelişmesine bağlayarak tarih içine yerleştirmiş, dili insanın gelişmesinin her basamağı ile birlikte değişip gelişen bir tarihsel süreç olarak görmüştür” (Akarsu, 1984: 7). Ve yine ona göre dil, insanlığın tinsel gelişmesiyle sıkı bir bağlantısı olduğundan bu tinsel gelişmenin her basamağında dilin bulunduğunu ve her kültür durumunun dilde tanınıp dilde belli olduğunu ifade eder (Bkz. Akarsu, 1984: 45). Kısacası, Humboldt'a göre bir ulusun dilinden o ulusun kültürüne varılabileceğini savunur.

Humboldt'un bu görüşlerine katılan Weisgerber de (Bkz. 1949: 15) insan etkinliğinin her formunda dilin bulunduğunu ve insan çalışmalarının bütün sonuçlarının ancak dille şekillendiğini ileri sürerek her türlü kültür yaratmalarında dilin etkisinin bulunduğunu ve bunu göstermenin dilbilimin en önemli konusu, ödevi olduğunu savunmuştur. Mademki, Vermeer'e (1972: 78) göre “dil, kültürün bir parçası, bölümü olarak kavranabilir, anlaşılır”, o zaman “dilbilim, böylelikle bir kültür biliminin parçası, bölümüdür” ve bundan dolayı “dilbilim, en azından uygulamalı dilbilim olarak bir kültür biliminin tamamlayıcısıdır” (Vermeer, 1978: 2). Buradan anlaşıldığı üzere, dille kültür arasındaki ilişki ve dilin kültürün bir parçası olması durumu, bu iki kavramı, yani dille kültürü inceleyen bilimlere de yansımaktadır. Öyle ki, Aksan, daha önce de yer verdiğimiz gibi, sadece dilbilim incelemeleriyle söz konusu dili kullanan ulusun yaşayış biçimi, inanç, gelenek-görenekleri, dünya görüşü v.s. gibi konularda çok değerli bilgi ve ipuçlarına ulaşılabilceğini belirtir.

Daha önce değindiğimiz Sapir-Whorf varsayımı da dille kültür arasındaki bağı göstermektedir. (Ayrıntılı bilgi için bkz. Atkinson, v.d. 1995: 508) Sapir'e göre, “kültürel olgular başlangıçta dil biçimlerini belirlemişlerdir; dil kültüre bağımlıdır; kültür ise, oluştuğu çevrenin etkisi altındadır” (Demircan, 1990: 23). Uygur (1984:

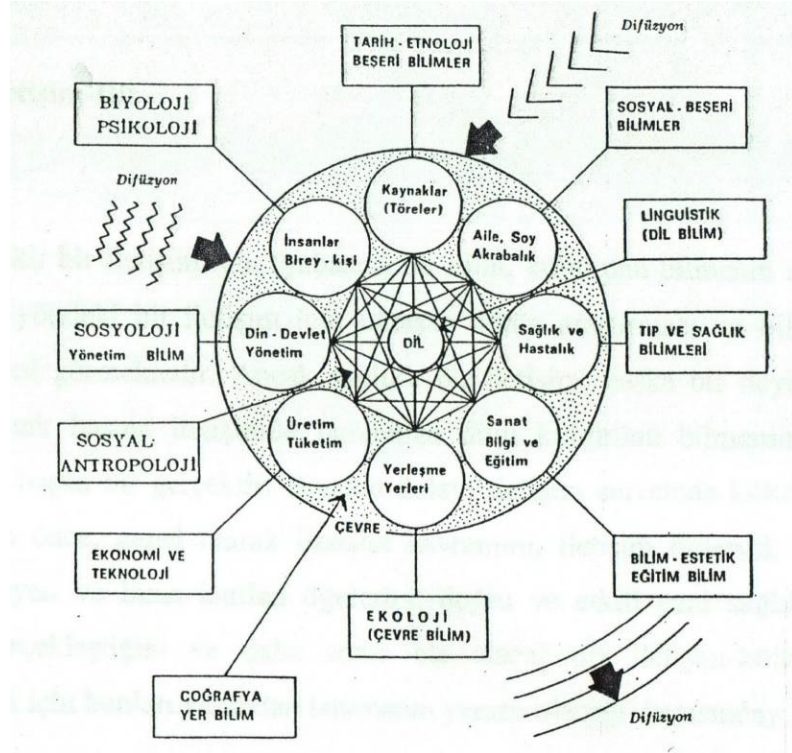
19) ise dil ile kültür arasındaki bu sıkı bağı şu benzetmeleri yaparak dile getirir: “Dil: kültür yapısını bir arada tutan çimentodur; ya da, tek yanlı izlenimleri gidermek amacıyla başka benzetmelere başvurduğumuzda, dil: kültür kilimini dokuyan ipliktir; dil: tüm kültür anıtlarının yansıdığı akarsudur.” Vossler ise, dile, kültürü yansıtan bir ayna benzetmesini yapmakta, yani, dili, kültürün aynası olarak nitelemektedir (Bkz. Aksan, 1990: 65).

Bütün bu değindiklerimizden şu sonuca varıyoruz ki, dil ile kültürün birbirleriyle sıkı bir bağı vardır ve dil, kültürün bir parçası, ögesidir. Dili, kültürün bir parçası, ögesi olarak ele alıp biraz daha yakından inceleyelim.

Bilindiği üzere kültürün birçok ögesi, görünüşleri vardır. Dil, kültürün bir ögesidir. Ancak dilin, kültürün diğer öğelerinden çok farklı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü hiçbir kültür dilsiz var olamayacağı gibi kültürün devamlılığı, sürekliliği ve gelişmesi de ona bağlıdır. Bir başka ifadeyle, kültürün özelliklerinin önemli bir kısmı-öğrenilir, tarihidir ve süreklidir, değişir,...v.s. gibi- dil sayesinde gerçekleşir.

Güvenç’in, aşağıda yer verdiğimiz ‘Kültür Haritası’nı dikkatlice bakıp incelediğimizde dilin bu sosyal/kültürel sistemin tam merkezinde yer aldığını görürüz. Bu da bize şimdiye kadar dil ile kültür arasında ayrılmaz bir bağın olduğunu ve dilin, kültürün en önemli ögesi olduğu görüşünü en güzel şekliyle doğrulamakta olup bir önceki kültür kavramı konusundaki söylediklerimizi desteklemektedir.





Şekil 1 (Güvenç, 1999: 106)

“Dil, kültürün, bütün oluşturan ve birleştiren bir parçası, ögesidir” ifadesiyle Vermeer (1978: 2), dilin, kültüre bütünlük sağladığını, birleştirici bir işleve sahip olduğunu vurgulamaktadır. Yine kültüre özgü bütünlüğü sağlayan başlıca kaynağın (ana) dilde bulunduğunu belirten Uygur (1984: 21) ise kültürü oluşturan farklı türden öğeleri içten bir bütünde toplarken dili, o kültüre damgasını basan gösterge olarak görür ve bu düşüncesini şu sözleriyle dile getirir: “Dilin güçlü ve yaygın etkisi kültürün her yöresinde, her kıyı-bucağında kendisini duyurur. Ayrıca: kültürün belirgin damgasını taşımayan hiçbir dilsel kuruluşa, hiçbir sözcüğe rastlanmaz.”

Son olarak Köksal’ın (1980: 91) dille kültür arasındaki bağı anlatan şu sözlerine yer verelim:

“Ancak dil aracılığıyla bir insan deneyimlerini bir başkasına aktarabilir. Sözlü olsun, yazılı olsun, insanın içinde bulunduğu ekin yumağını kuran kurumlar arası ilişkiler, etkileşimler örgüsü içinde dil bu örgünün örülmüş olduğu iplik gibidir. Örnekleri birbirine bağlayan düğümleri oluşturan hep o ipliktir. Yaşambilimsel insan kendisini saran ekin örtüsünü dil yardımıyla tanır, yorumlar anlamaya çalışır, benimser.”

### 3. İLETİŞİM-DİL

Sağlıklı bir iletişim için (yabancı) bir dilin, kültürünü bilmenin ne kadar önemli olduğu gerçeği, bu yöndeki bir iletişim için uğraşan bütün araştırmacı ve bilim adamları tarafından itirazsız kabul görmektedir. Ancak sağlıklı bir iletişim, başka bir deyişle sağlıklı bir iletişim süreci için tek başına iletişimde bulunulan dilin kültürünü bilmenin bu sürece pek fayda sağlamadığı başka bir gerçektir. Bundan dolayı iletişim sürecinde kültürün yeri ve öneminden bahsetmeden önce, genel olarak İletişim kavramını, iletişim türlerini, iletişim sürecini ve bu süreci etkileyen ve buna katılan öğelerini, doğru ve etkili yani sağlıklı bir iletişimin hangi şartlarda gerçekleştiğini ve daha sonra ele alacağımız iletişim-kültür konusunu daha iyi anlayabilmek için bunları yakından tanımanın yararlı olacağı kanısındayız.

#### 3.1. İletişim Nedir?

İnsanın tek başına değil de, sosyal bir çevrede, toplumda yaşıyor olması ona toplumsal bir varlık niteliğini kazandırmaktadır. Bu niteliğinden dolayı çevresiyle sürekli ilişki içindedir ve ancak bu ilişkileriyle var olabilen ve bu ilişkiler içinde sürekli yeniden tanımlanan bir canlıdır. Gerçektende, canlılar içerisinde iletişim sürecinden en gelişmiş biçimde yararlanan, gelişmiş bir iletişim sistemini kullanan yeryüzünde sadece insanoğludur. Toplumsal yaşamın temelini insanın toplumla yaptığı etkileşimler oluşturur. Dolayısıyla etkileşim ya da iletişim (bildirişim) toplumsal bir olgudur. Bu nedenle “iletişim, insanları birbirine bağlayan ve onların sosyal bir grup halinde denge ve ahenk içerisinde anlaşmalarını sağlayan bir etkileşim olayıdır” (Eroğlu, 1998: 206).

Bütün bu değindiklerimiz bizi şu sonuca götürmektedir: Sosyal bir çevrede, toplumda olup da diğer insanlarla ilişkisi olmayan bir insan düşünülemez. Bu savı, düşünceyi 1967 yılında Amerikalı bilim adamları Watzlawick, Beavin ve Jackson “Pragmatics of Human Communication” adlı kitabında iletişimin 5 temel varsayımından biri ve ilki olarak belirtmişlerdir (Bkz. Cüceloğlu, 2000: 19). Cüceloğlu (2000: 21) bu varsayımı şöyle özetlemektedir: “Aynı sosyal ortam içinde

yer alan kişiler, birbiriyle sürekli iletişim içindedirler; bu kişilerin iletişim kuramamaları olanaksızdır.”

İletişimin, insanların toplumda ilişkilerini sürdürmelerini ve anlaşmalarını sağlayan bir köprü olarak insan için vazgeçilmez, hayati bir önem taşıdığını belirttikten sonra genel olarak iletişim kavramının ne olduğu üzerinde duralım:

İletişim kavramı özellikle psikolojiden sosyolojiye, biyolojiden antropolojiye, siyaset biliminden dilbilime kadar daha pek çok alanda yeri ve önemi olup anahtar sözcük durumundadır. İletişim (Communication) Latince'deki 'Communius' sözcüğünden türetilmiş olup 'bildirişim, iletişim, haberleşme ya da kitle iletişim' gibi anlamlarda kullanılmaktadır. En dar anlamı olarak iletişim bir ileti, bilgi veya mesajın aktarılmasıdır. Bunu biraz daha açarsak “bilgi, fikir ve duyguların bir kimseden diğerine geçme veya aktarılma sürecidir” (Eroğlu, 1998: 206).

Ancak iletişim sadece bilgi, fikir, duygu ve düşüncelerin salt iletimi, aktarımı ya da bildirişimi olarak algılanmamalı, aynı zamanda bireylerin 'karşılıklı olarak' ortak sembollerle, benzer duyguları, düşünceleri ve yaşam deneyimlerinin kazandırdığı bilgileri aktarma olarak düşünülmelidir (Bkz. Oskay, 1978: 10). Bu açıdan bakıldığında ise iletişim, kişi ya da gruplar arasındaki bilgi alışverişidir. Burada alışveriş sözcüğü bize iletişimdeki bilgi akışının iki yönlü olması gerektiğini belirtmektedir. Bilgi iletimi, tek veya iki (çift) yönlü olabilir. Tek yönlü olan bilgi iletimine 'enformasyon', iki (çift) yönlü olan bilgi iletimine, bir başka deyişle, karşılıklı bilgi alışverişine ise 'komünikasyon ya da iletişim' denilir (Bkz. Dökmen, 2000: 20). Demek ki, iletişim, iki kişi, grup ya da sistem arasındaki iki yönlü bir süreç olup ne sadece alış, ne de sadece veriş iletişimi meydana getirmez. Bu durumda iletişimin, karşılıklı olarak etki-tepki mekanizmasının yer aldığı iki yönlü bir etkileşim sürecidir.

İletişim kavramı da tıpkı kültür kavramı gibi birçok bilim adamları tarafından çok farklı yönleri önemsenererek ele alınıp açıklanmıştır. Şimdi iletişim kavramın bu farklı tanımlarına örnekler vermeye çalışalım:

Hoben, iletişimi “düşünce ve görüşlerin sözlü olarak karşılıklı alışverişidir” şeklinde tanımlayarak konuşma ve sözel sembolleri iletişim olarak görmüştür. Miller ise “bir kaynağın, davranışlarını kasıtlı biçimde etkilemek üzere bir alıcıya mesajlar iletmesi” olayını iletişim olarak görerek iletişimin davranış yönü üzerinde durmuştur.

Andersen, iletişimi bir anlama süreci olarak ele alıp iletişime “bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç” tanımını yapmıştır. Gode ise iletişimi, bir kişi ya da grubun tekelindeki bilgi ve becerilerin başka bir kişi yada gruplarla ortak kılınmasını sağlayan bir süreç olarak belirtmiştir. Berelso ve Steiner, “sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin v.b. sembollerin kullanılarak bilgi, düşünce, duygu ve becerilerin aktarılması süreci” olarak tanımlayarak iletişimin bir süreç olduğunu vurgulamıştır. Bazı bilim adamları ise iletişimi, bir zihnin diğer zihinleri etkileme yollarının tümü olarak görerek sadece yazılı ve sözlü konuşmayı değil, aynı zamanda resim, heykel, tiyatro, müzik, bale, dans gibi bütün insan davranışlarını iletişimin içine almışlardır. Mead, iletişim kavramını daha da geniş ele alarak iletişimin bir etkileşim, bir ilişki ve toplumsal bir süreç olarak görmüş hatta biyolojik düzeydeki bir etkileşimin bile bir iletişim olduğunu belirtmiştir (Bkz. Ergin, 1995: 27-28). Cüceloğlu’na (2000: 13) göre ise iletişim “iki kişiyi ilişki içine sokan psikososyal bir süreç” olup iletişimi hem kişisel hem de toplumsal bir süreç olarak değerlendirmiştir.

### **3.1.1. Dil ve İletişim**

İletişimin insan hayatındaki yeri ve öneminden, iletişim kavramının ne olduğundan bahsettik. Peki, ama insanlar arasındaki iletişimin, iletişim sürecinin işleyebilmesi için temel öge, şart nedir? Bu soruya karşılık vereceğimiz cevap hiç şüphesiz ‘dil’ olacaktır. İnsanın toplumsal bir varlık olup belli bir çevrede, toplumda yaşaması ve çevresiyle sürekli olarak bir ilişki, etkileşim, başka bir anlatımla, iletişim içinde olması dil sayesinde olmaktadır. Daha önce de belirttiğimiz gibi dil, birincil işlevi olan iletişim ya da bildirişim işlevini toplumsal bağlamda gerçekleştirmiştir. Bu da bize açıkça gösteriyor ki, insanın bir toplum içinde yaşayıp toplumda yaşayan insanlarla anlaşmaları, iletişim kurmaları ancak dil ile olmaktadır.

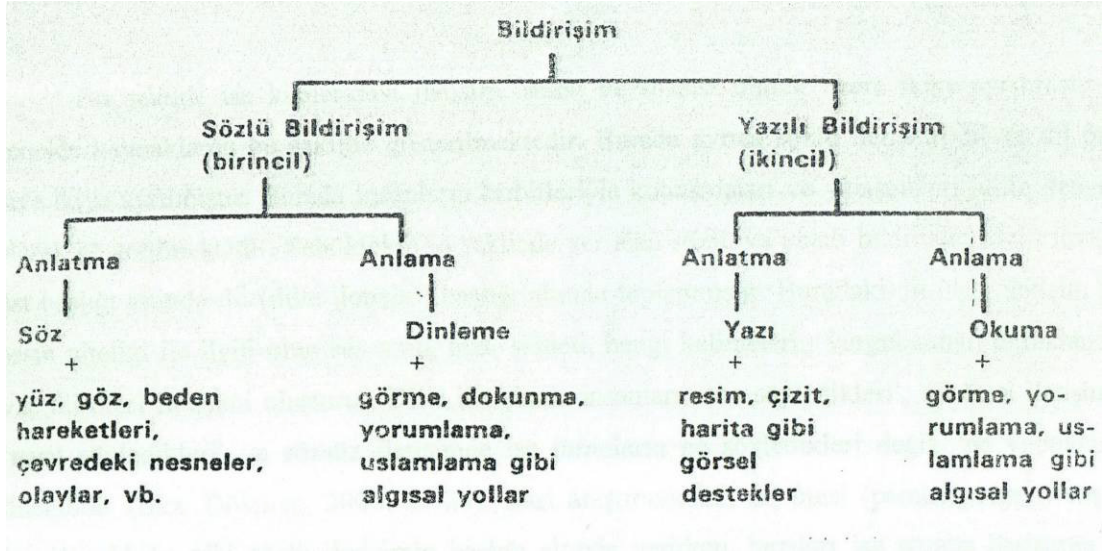
İnsanların kullandığı dil, birçok işaret ve sembollerden meydana gelmiş olup toplumun milli bir özelliği, etiketi durumundadır. Anlam yüklü olan sembollerden oluşan dil, bir toplumu meydana getiren bireyler için ortak bir anlam taşınmalı, başka bir ifadeyle ortak bir anlayışa sahip olmalıdır. Toplumunu meydana getiren bireylerin ortak bir anlayışa sahip olmaları ancak olay, bilgi, fikir, değer, kavram, duygu ve

hatta nesnelere herkesin aynı anlamda kavrayabileceği şekilde soyutlamayla kelime veya kavram şeklinde sembolleştirmelerine bağlıdır (Bkz. Koptagel-İnan, 1982: 198). Aksi takdirde o toplumdaki bireyler arasında iletişim veya anlaşmanın sağlanması zorlaşacak hatta imkânsız hale gelecektir. Bundan dolayı “dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir” (Aksan, 1990: 55). Demek ki, insanlar arasındaki iletişim için baş koşul dile, ama ortak (!), kullananların karşılıklı olarak tanıdıkları, bildikleri bir dile ihtiyaç vardır.

### **3.1.2. Dil ve İletişim Türleri**

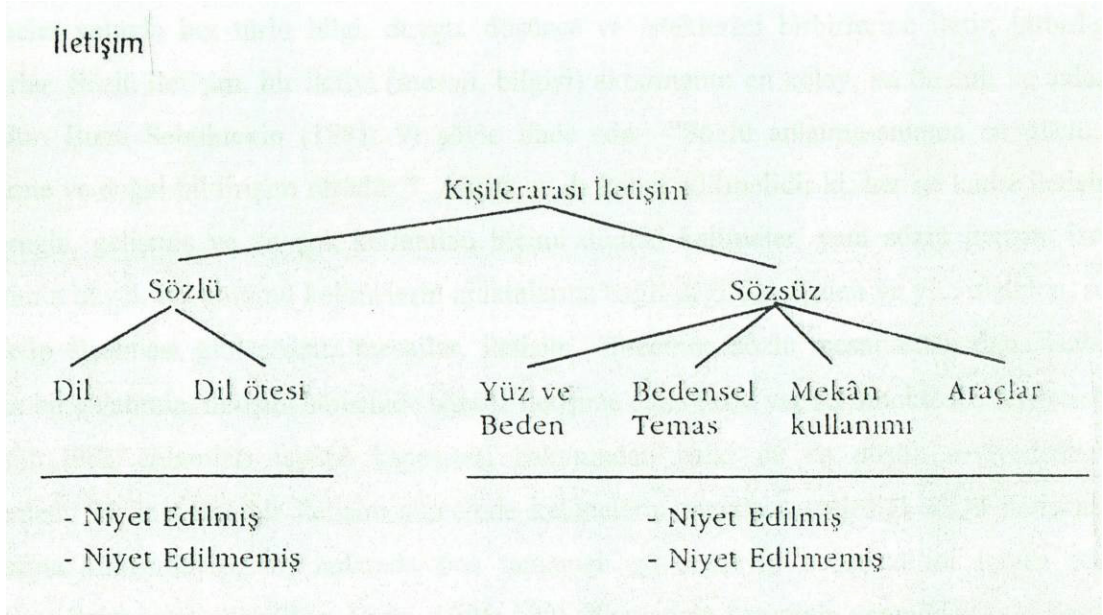
İletişim için ortak bir dilden başka iletişim sürecinde hangi öğelerin önemli olduğunu bir iletişim modelinde göstermeden önce iletişimi daha iyi anlamak açısından dilin hangi türlerinin iletişimde katıldığı, bir başka deyişle, iletişim türleri üzerinde durmakta yarar vardır.

Daha önce de belirttiğimiz gibi, insanlar arasındaki iletişim dil vasıtasıyla olup dil, birçok sembollerden oluşmaktadır. Bu semboller çok sayıda ve çok farklı sözlü ve yazılı sembollerdir. Semboller, çeşitli kavramları, nesnelere, olayları simgeleyen ortak anlam taşıyan uyaranlar olup kelime, rakam ve her türlü sözlü ve yazılı işaretlerdir. Bu açıdan bakıldığında dilin “somut varlıklarla soyut kavramların karşılığı olan bir simgeler (semboller) dizgesinden oluştuğu söylenebilir” (Sebüktekin, 1981: 12). Bu semboller insanlarda bir etki yaratan ve uyaran özelliktedir. Dil, ayrıca insanların sembollerle iletişimindeki en yaygın sistem olup anlam iletmek için değişik birleşimlerle söylenen ve yazılan kelimelerden oluşur. Demek ki, semboller sözlü olabildiği gibi yazılı da olabilir. Yani, dil hem yazılı hem de sözlü olabilir. Konuşma dili, ses titreşimleri şeklinde seslerden, yani ses (söz/sözlü) sembollerden oluşur. Yazı dili ise harflerin oluşturduğu kelimeler olan yazılı sembollerden ve resim, çizit, harita, karikatür gibi görsel araçlardan meydana gelir. Ancak iletişimi ve dolayısıyla dili sadece sözlü ve yazılı semboller olarak düşünüp sınırlandırmamız yanlış olur. İletişim sürecinde insanlar bu sözlü ve yazılı sembollerin yanında beden (vücut) dilini içeren sözsüz iletişimi/dili de kullanır.



Şekil 2 (Sebüktekin, 1981: 9)

Sebüktekin, iletişim sözcüğü yerine bildirişim sözcüğünü kullanarak sözsüz bildirişime sözlü bildirişim başlığı altında yer vermiştir. Ama kimi araştırmacı ve bilim adamları sözsüz iletişimi sözlü iletişimden ayrı bir başlık altında göstermişlerdir:



Şekil 3 (Dökmen, 2000: 27)

Bu şekilde ise kişilerarası iletişim, sözlü ve sözsüz olmak üzere ikiye ayrılmıştır ve genelde kaynaklarda bu şekilde gösterilmektedir. Burada ayrıca sözlü iletişim, dil ve dil ötesi diye ikiye ayrılmıştır. Burada insanların birbirleriyle konuşmaları ve yazışmaları ‘dille iletişim’ olarak gösterilmektedir. Sebüktekin’in şeklinde yer alan sözlü ve yazılı bildirişim sözlü iletişim üst başlığı altında dil (dille iletişim) başlığı altında toplanmıştır. Buradaki dil ötesi iletişim ise, sesin niteliği ile ilgili olup ses tonu, hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklandığı v.s. dil ötesi iletişimi oluşturur. Dille iletişimde insanların ‘ne söyledikleri’, dil ötesi iletişimde ‘nasıl söyledikleri’ ve sözsüz iletişimde ise insanların ne söyledikleri değil, ‘ne yaptıkları’ önemlidir (Bkz. Dökmen, 2000: 27–28). Bazı araştırmacılar, dil ötesi (İng. paralinguage) iletişimi burada olduğu gibi sözlü iletişimin başlığı altında verirken, bazıları ise sözsüz iletişimin bir parçası olarak görürler (Ayrıntılı bilgi için bkz. Dökmen, 2000: 322–323).

Bütün bu değindiklerimizden şu sonuca varabiliriz ki, dil kavramını salt konuşma dili dolayısıyla iletişimi salt sözlü iletişim olarak görmemeli; iletişim sürecinde sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişimde kullanılıp önemli bir rol oynadığı unutulmamalıdır.

Şimdi ise sözlü ve sözsüz iletişimin, iletişim sürecindeki yeri ve önemi, birbirlerinden farkı üzerinde duralım.

Sözlü iletişim insanoğlunun en çok kullandığı, en çok gelişmiş temel iletişim araçlarından biridir. Bir toplulukta yaşayan insanlar genel olarak konuşma, yani ses (sözlü) semboller olan kelimeler yoluyla her türlü bilgi, duygu, düşünce ve isteklerini birbirlerine iletir, birbirlerini uyarırlar. Sözlü iletişim, bir iletiyi (mesajı, bilgiyi) aktarmanın en kolay, en önemli ve anlaşılır yoludur. Bunu Sebüktekin (1981: 9) şöyle ifade eder: “Sözlü anlatma-anlama en güçlü, en kestirme ve doğal bildirişim türüdür.” Ancak şu da kabul edilmelidir ki, her ne kadar iletişimin en zengin, gelişmiş ve en çok kullanılan biçimi dildeki kelimeler, yani sözlü iletişim ise de iletişimin büyük bir bölümü kelimelerin anlamlarına bağlı değildir. Beden ve yüz ifadeleri, sesin yükselip alçalması gibi sözsüz mesajlar, iletişim sürecinde sözlü mesajlardan daha fazladır. Başka bir anlatımla, iletişim sürecinde sözsüz iletişime daha fazla yer verilmektedir. Ayrıca sözlü iletişim türü, anlamları taşıma kapasitesi bakımından belki de en düşük seviyededir. Bu nedenledir ki, insanlar bir iletişim

sürecinde kelimelerin meydana getirdiği sözlü iletişimi tek başlarına kullanmayıp, bir anlamda ona tamamen güvenmeyip beden dilini içeren sözsüz iletişime ihtiyaç duyarlar (Bkz. Ergin, 1995: 170). Yani sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişime de iletişim sürecinde kullanırlar. Bunun nedeni, biraz önce değindiğimiz gibi, insanoğlunun belki kelimelere güvenememesi, onun konuşmayı öğrenmiş ancak, temelde sözsüz iletişim kuran bir varlık olmasıdır. Bilindiği üzere sözsüz iletişim insanın evrimsel gelişimindeki ilk anlatım biçimidir (Bkz. Baltaş, 1992: 30).

Mehrabian, beden, ses ve sözcüklerin iletişimi ne kadar etkilediğini belirlemek için yaptığı araştırma sonucunda beden % 55, sesin % 38, sözcüklerin % 7 oranında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Aynı amaçlı bir araştırma da Cooper tarafından yapılmış olup iletişimde beden % 60, sesin % 30, sözcüklerin ise % 10 oranında etkili olduğunu saptamıştır (Bkz. Cooper, 1985: 21). Bütün bu araştırma sonuçları bize gösteriyor ki, sözsüz iletişim, iletişimdeki yeri ortalama % 10 olan sözlü iletişimi oluşturan sözcüklerin anlamlarını daha da kuvvetlendirmek, pekiştirmek için kullanılmaktadır. Ayrıca insanlar günlük yaşamlarındaki ilişkilerinde birbirlerine ne söylediklerinden çok, nasıl söylediklerine ve ne yaptıklarına önem verip dikkat etmektedirler. Bu da yukarıdaki sonuçların, değerlerin niye böyle çıktığını bir anlamda cevaplamaktadır.

Miller, sözsüz iletişimin hangi nedenlerden dolayı kullanıp tercih edildiğini şu şekilde belirtir:

- “- Sözcüklerin sınırlılığı vardır.
- Sözsüz işaretler güçlüdür.
- Sözsüz mesajlar daha inanılır ve güvenilir olurlar.
- Sözsüz işaretler açıklanmakta güçlük çekilen duyguları daha kolay ifade edebilir.
- Karmaşık mesajları göndermede yardımcı olarak ayrı bir kanala ihtiyaç vardır” (Ergin, 1995: 192).

İnsanların kullandığı iletişimin iki türlü olduğunu ayrıca, Watzlawick, Beavin ve Jackson ‘ın ortaya koydukları beş temel varsayımları arasında yer almaktadır. Bu temel iletişim varsayımına göre mesajlar sözlü ve sözsüz olarak iki tiptir. Başka bir anlatımla, düşünsel ve duygusal mesajları birbirinden ayrılır. Yazılı veya sözlü her türlü kelime veya söz karmaşık bir gramer yapısına göre oluşturulur ve mantıksal analizlere izin verir. Halbuki yüz, beden ifadesi gibi sözsüz mesajların gramer



kuralları olmadığı gibi mantıksal analizleri de yoktur. Sözlü mesajlar, içerik iletişimde; sözsüz mesajlar ise ilişkiyle ilgili tutum ve tercihlerin ifadesinde en etkili olurlar. Her ne kadar dil güçlü bir araç olmasına rağmen insan ilişkilerinde bu güçlülüğünü gösteremeyip oldukça basit ve etkisiz duruma düşmektedir. Örneğin, iki sevgili arasındaki ilişkide birbirlerine duydukları sevgiyi sözsüz iletişim yoluyla gerçekleştirilen sözsüz anlatım-bakış, dokunuş gibi-sözlü iletişim yani sözlü anlatımdan çok daha etkili olacaktır. Çünkü sözsüz iletişim/anlatım duyguları daha etkili ve doğrudan ifade etme gücüne sahiptir. Demek ki, zihnin mesajı sözle, gönlün mesajı sözsüz ifade edilir. Son olarak tekrar, Watzlawick, Beavin ve Jackson'ın ileri sürdüğü temel iletişim varsayımı şu şekilde ifade edebiliriz: Sözlü iletişim, akıl, mantık ve düşüncüyü; sözsüz iletişim ise duygu ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır (Bkz. Cüceloğlu, 2000: 25–26).

Şimdiye kadar bahsettiğimiz sözsüz iletişimin belli başlı tiplerini kısaca verelim:

- “- Vücut hareketleri: Jestler, göz davranışları, dokunma ve vücudun çeşitli organlarınca yapılan bazı hareketler,
- Kişisel fiziki özellikler: Vücudun şekli ve fiziği, tavır ve vaziyet, vücut veya nefes kokuları, boy, ağırlık, saç ve deri rengi, ( buna ayrıca giysilerimizi de ekleyebiliriz ! )
- Dil ötesi ‘paralanguage’ özellikler: Ses nitelikleri, konuşma oranı, sesin yüksekliği, ses tonu, ifade bozuklukları ( ah, ih, vah, ya v.b. ), gülme, esneme v.b,
- Mekan kullanımı: Kişilerin mekan olarak algıladığı ve yararlandığı yerler, oturma şekli, karşılıklı konuşma mesafesi, kişilerin egemenlik ve sosyal alanları,
- Fiziki çevre: Bina ve odanın düzenlenmesi, mobilya ve diğer eşyalar, dahili döşeme, temizlik, ışıklandırma ve gürültü,
- Zamanın kullanımı: Geç veya erken hareket etme, başkalarını bekletme, zaman algılamasında kültürel farklılıklar” (Eroğlu, 1998: 210–211).

Sözlü iletişimi meydana getiren, sembollerden oluşan kelimeler nasıl ki, bir toplumun milli, kültürel birer etiketi, varlığı ise dille olan iletişimin bir parçası olan sözsüz iletişimi meydana getiren unsurlar da kültürel nitelik taşımaktadırlar. Bu nedenle sözlü dilde/iletişimde olduğu gibi sözsüz dilde/iletişimde de onu kullananların ortak bir anlayışa sahip, başka bir ifadeyle, herkes için anlamlarının

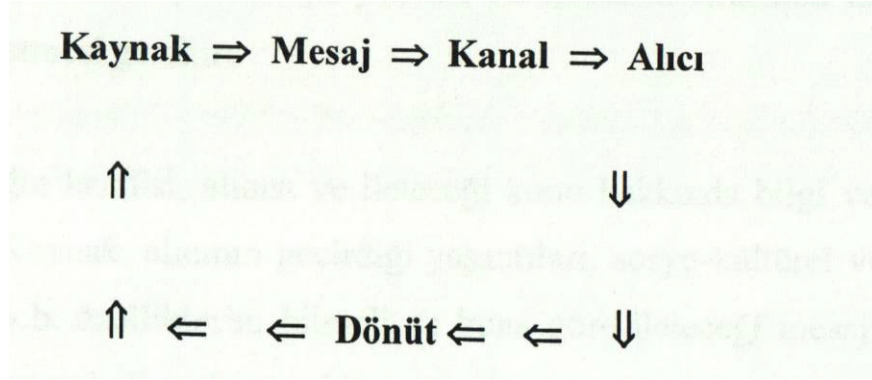
aynı olması gerekmektedir. Bu, iletişimin doğru, etkili, dolayısıyla sağlıklı olması için şarttır.

Sözsüz dil/iletişimin evrensel ve kültürel anlatım biçimleri vardır. Evrensel nitelikte olanlara ‘temel duygular’ adını veriyoruz. Mutluluk, korku, üzüntü, sevinç, öfke, şaşkınlık, tiksinti, kıskançlık v.b. duygular ve bunlarla ilgili hareketler bütün insanlarda vardır ve ortaktır. Bunlara ‘evrensel sözsüz anlatım biçimleri’ diyoruz. Bir de evrensel olmayıp ‘kültürel nitelikli sözsüz anlatım biçimleri’ vardır. Örneğin, birtakım bedeni işaretlerin anlamları aynı toplumun farklı kültürel ortamlarında farklı anlamlara gelebildiği gibi toplumdan topluma değişerek çok değişik anlamlar taşıyabilmektedirler (Bkz. Apeltauer, 1995: 128–129). Türkiye, Yunanistan ve Güney İtalya’da bir şeyi onaylamak, evet anlamını taşıyan başı aşağıya doğru eğilmesi hareketiyle ve bir şeyi onaylamama, hayır anlamını taşıyan başın yukarıya, arkaya kaldırılması hareketiyle- buna bazen kaşlar da yukarı kaldırılarak eşlik eder-belirtir. Oysa Almanya gibi Orta Avrupa ülkelerinde evet anlamına gelen hareket bizdeki gibi olmasına karşın hayır anlamına gelen hareket başın sağa sola sallanmasıyla anlatılır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Apeltauer, 1995: 130–144).

Kültür farklılıklarının iletişim açısından yeri ve önemi üzerinde daha ilerde ayrıntılı olarak yer verileceğinden burada kısaca şunu diyebiliriz ki, iletişimin doğru anlaşılıp sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için sözsüz iletişimi oluşturan anlatım biçimlerine dikkat edip sözsüz iletişimin toplumun kültürüyle yakından ilgili olduğu unutulmamalıdır.

### **3.2. İletişim Öge ve Modelleri**

İletişim sürecinin temel öğeleri birçok kaynaklarda en yalın biçimiyle şöyledir:



Şekil 4 (Ergin, 1995: 45)

Bu öğeleri daha ayrıntılı bir şekilde ele alacağımız için burada kısaca açıklayalım:

- Kaynak: İletişim sürecini başlatan kişi.
- Mesaj: Kaynaktan alıcıya gönderilen uyarıcılar.
- Kanal: Mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan araç ve yöntemler.
- Alıcı: Gönderilen mesaja hedef olan kişi.
- Dönüt: Alıcının kaynak tarafından gönderilen uyarıcılara gösterdiği tepki” (Ergin, 1995: 46).

İletişim sürecinin daha iyi anlaşılması ancak, birbirini izleyen ve birbirine bağlı olan bu öğelerin iletişim sürecindeki işlevlerinin bilinmesine bağlıdır. Bu nedenle iletişim modelimizi daha yakından ve ayrıntılı olarak tanımaya çalışacağız. Bunu yaparken de doğru, etkili, dolayısıyla sağlıklı bir iletişimin olması, yanlış, hatalı anlamaya sebep olmamak için bu öğelerde nelere dikkat edilmesi gerektiğini belirteceğiz.

1) Kaynak: İletişim sürecini genellikle başlatan, belli bir mesajı alıcıya aktarma niyetinde olan ve bu mesajı düzenleyen (kodlayan) öğeye denir. Kaynak, alıcıya iletmek istediği ve zihinsel süreçlerinde mevcut olan bilgi, fikir, duygu, düşünce ve olaylar hakkındaki izlenimler kelime, rakam, şekil, işaret, hareket ve diğer sembollere dönüştürür. Bu sembollerden oluşan ve alıcıya iletmek istediği mesajı alıcının anlayacağı şekilde düzenlemesi gerekir ve bu işleme kodlama adı verilir (Bkz. Eroğlu, 1998: 212). Başka bir anlatımla, kodlama, mesajın içeriğinin kod simgelerini (sembollerine) dönüştürülmesidir. İnsan dili burada koddur. İletişim sürecinin etkili, başarılı olabilmesi için alıcıya yönelik bu kodlama sırasında kaynağın birtakım önemli noktalara dikkat etmesi gerekir:

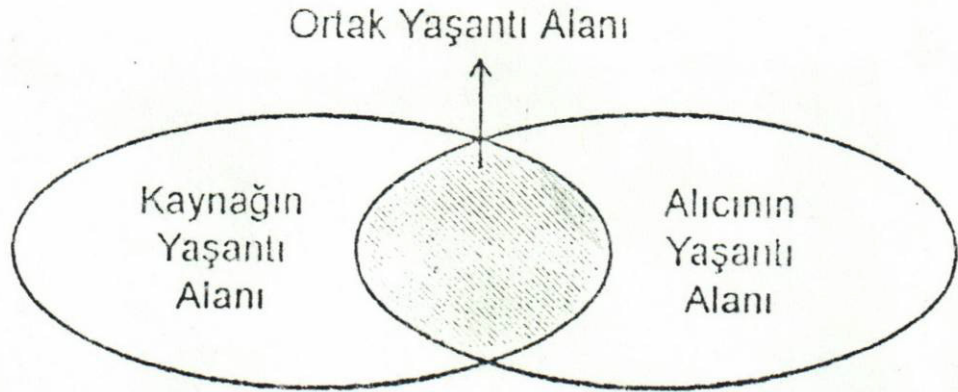
a) Kaynağın kendisi, alıcısı ve ileteceği konu hakkında bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Kaynak, alıcının geçirdiği yaşantıları, sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeyini v.b. özelliklerini bilmeli ve buna göre ileteceği mesajları oluşturan sembolleri kullanmalıdır. Bu semboller alıcının bilgi, tecrübe ve sosyo-kültürel düzeyine uymuyorsa yanlış, hatalı iletişim meydana gelir. Kaynağın, yeterli bir iletişimin becerisine, kendisi ve alıcısı hakkında bilgi sahibi olması, ona iletişimin başarılı olacağına dair bir garanti vermez. Bunun yanında kaynağın iletilecek konuyu da iyi bilmesi gerekir.

b) Kaynağın kendisine, alıcısına ve ileteceği konuya karşı tutumu iletişim sürecini olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. İnsanların başkalarına, olaylara ve canlı-cansız varlıklara ilişkin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını düzenli bir şekilde oluşturan eğilimlerine, davranış biçimlerine tutum denir. Bu tanıma göre tutum düşünce, duygu ve davranış olmak üzere üçe ayrılır (Bkz. Dökmen, 2000: 110). İletişim sürecinde kaynağın kendisine, alıcısına ve ileteceği konuya karşı tutumu-olumlu ise olumlu, olumsuz ise de olumsuz şekilde- muhakkak iletişimi etkileyecektir.

c) Kaynağın yetişmiş olduğu ve halen içinde bulunup yaşadığı toplumsal ve kültürel ortamın etkileri iletişim sürecini etkilemektedir. İletişim sürecinde kaynak, içinde bulunduğu toplumsal ve kültürel yapıdan yani sosyo-kültürel ortamdan ve bu ortamdaki pozisyonundan kendisini soyutlayarak bağımsız olarak iletişimde bulunamaz. İletişime katılanlar mensubu oldukları, yaşadıkları sosyo-kültürel grubun, toplumun kültürünü ve burada üstlendiği pozisyonunu, rolüne dair algılarını da iletişim sürecine getirir, katarlar. Bundan dolayı, kaynak iletişime girdiği alıcısının sosyo-kültürel yapı/ortamını ve pozisyonunu, rolünü dikkate alıp ona göre iletişimi sürdürmelidir.

Kaynak ve alıcının az ya da çok mutlaka ortak yaşantıları vardır. Köy ve şehir gibi birbirinden farklı yerlerde yaşayanların ortak yaşantı alanları pek tabii az olacaktır ama yine de insanların fiziksel ihtiyaçları bakımından (beslenme, barınma, üreme gibi) yaşantılarında bir ortaklık söz konusudur. Bu durum aynı çevrede, şehirde yetişmiş, aynı eğitimi almış iki kişi arasında farklı olup ortak yaşantı alanları daha çok olacaktır. Bundan dolayı, İki kişi arasında ortak yaşantı alanı ne kadar çok ise bu kişilerin birbirleriyle iletişim kurma olasılıkları o kadar çok olur.

Ortak yaşantı alanına, yukarıda bahsettiğimiz, insanın bulunduğu sosyo-kültürel yapı/ortam ve bunun içindeki rolü, pozisyonu girmektedir. Kaynak, alıcısının yaşantı alanına, ortamına yönelik uygun bir dil kullanmasından başka ona uygun davranışları da bilmeli ve kullanmalıdır. Örneğin, bizim yaşadığımız çevrenin yada toplumun kültüründe çok doğal, olumlu olan bir davranış karşımızdaki kişinin yaşadığı toplumun kültüründe hiç de hoş karşılanmayabilir. Bu durum, farklı kültürlere sahip olan toplumlarda yaşayan insanlar arasında olabileceği gibi aynı toplumda yaşayan ama yöresel kültürel farklılıklara (alt kültürlerle) sahip olan insanlar arasında da görülebilir. Bu kültürel farklılıklar ne tür olursa olsun-toplumlar yada kişiler arası kültürel farklılıklar-yanlış, hatalı iletişime sebep olabilecek güçlü bir potansiyele sahiptirler. İşte, bu nedenledir ki, kültürel farklılıklardan kaynaklanan başarısız bir iletişimi engellemek için söz konusu bu farklılıkların bilinmesi ve dikkat edilmesi gerekmektedir (Ayrıntılı bilgi için bkz: Ergin, 1995: 51–55).



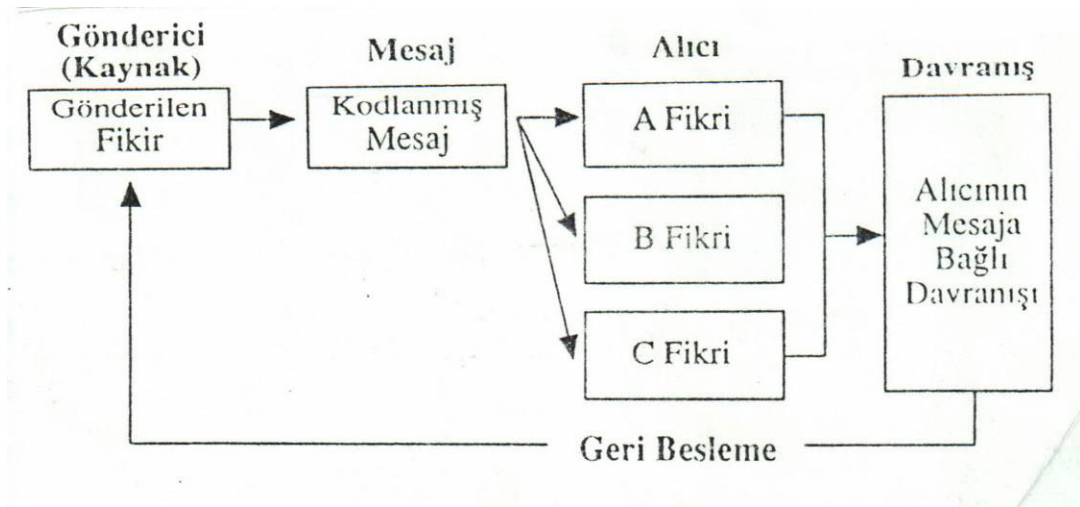
Şekil 5 (Ergin, 1995: 54)

2) Alıcı: Alıcı, kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan, mesajları alan kişidir. İletişimin olabilmesi için ancak iki kişinin, yani bir kaynağın (göndericinin) ve bir de alıcının olması şarttır. Çünkü iletişimde amaç, kaynağın iletişimi başlatmaya neden olan niyetine uygun bir tepkinin, davranışın alıcı tarafından yapılması, gerçekleştirilmesidir. İşte, iletişim sürecinde kaynağın gönderdiği mesajları alması ve istenen tepkiyi, davranışı vermesi beklenen kişi, alıcı rolündedir (Bkz. Ergin, 1995: 212).

İletişimin etkili, doğru yani sağlıklı olabilmesi için alıcı da tıpkı kaynak gibi etkin bir rolde olmalıdır. Çünkü alıcı, iletişim sürecini gerçekleştiren taraflardan biridir ve alıcı da dönüt yoluyla kaynak gibi mesajlar verip alacaktır. Alıcı, mesaj gönderirken kaynak rolünü oynayacağından, iletişimin etkili ve doğru olabilmesi için, biraz önce kaynak için dikkat etmesi gereken hususların hepsi alıcı içinde geçerlidir.

İletişim sürecinin etkili, başarılı olabilmesi için alıcı açısından en önemli noktalardan biri, kaynağın amacına, niyetine uygun biçimde kodlayarak gönderdiği mesajı, alıcının amaca uygun bir şekilde anlaması ve bir davranışta bulunmasıdır. Etkili ve doğru iletişim ancak, alıcının, kendisine kodlanarak gönderilen mesajı algılayıp çözümlemesi sonucunda elde ettiği bilgi, fikir, duygu, olay ve kanaatlar, eğer kaynağın söz konusu mesajları kodlarken zihnindeki anlamla aynı ise gerçekleşir. Daha önce bahsettiğimiz gibi kaynak, alıcıya gönderdiği mesajlara karşılık alıcıdan bir tepki, davranış vermesini beklemektedir. Bu nedenle mesajların içeriğinde alıcıdan beklenen bir davranış, tavır bulunmaktadır. Bu nedenle, etkili ve doğru iletişim için alıcının kendisine gönderilen mesajı tam olarak algılayıp çözmesi yani anlaması yeterli değildir. Mesajı anlamının yanında alıcının kendisinden beklenene uygun davranışı göstermesi gerekmektedir.

Demek ki, etkili ve başarılı bir iletişim alıcının, kaynağın gönderdiği mesaja karşılık gösterdiği tepki yani davranış, tavır değişikliğidir. Bu aşağıda şekilde şöyle gösterilmektedir:

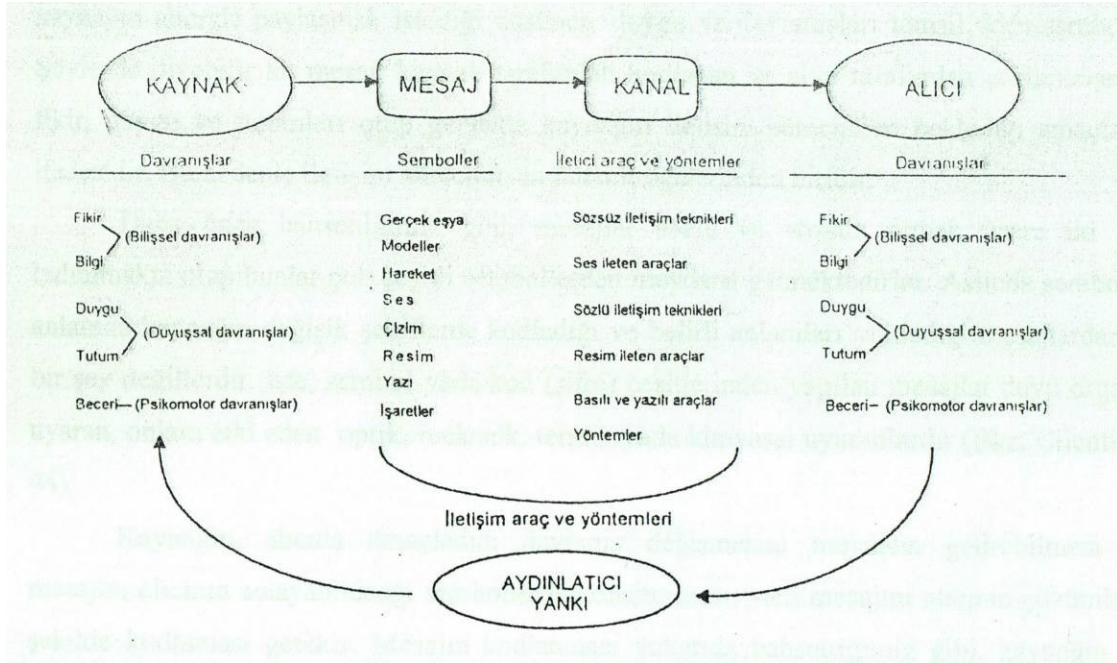


Şekil 6 (Erdoğan, 1991: 280)

Bu şekilde, kaynağın alıcıya yönelttiği mesaj, alıcı tarafından farklı A, B, C fikirleri şeklinde yorumlanıp (çözümleyip) anlayabilir. Kaynak, mesajı A fikrine göre kodlamış ise o zaman alıcıdan bu A fikrine göre belli bir davranış ya da davranış değişikliği bekler. Alıcı, eğer kendisine gönderilen mesajı A değil, B fikrine göre çözümleyip anlaması durumunda iletişim yanlış, dolayısıyla başarılı ve etkili olamaz. Alıcının mesajlara uygun davranış ya da davranış değişiklikleri gösterip göstermemesi sadece mesajın özelliklerine değil, aynı zamanda kaynağın, alıcının ve ortamın taşıdığı birçok özelliklere bağlıdır. Alıcı açısından öncelikle, alıcının uygun bir davranış değişikliği göstermesi için mesajın içerdiği anlamı çarpıtmaması ve tam olarak algılayıp söz konusu davranış değişikliğine istekli olması gerekmektedir (Bkz. Erdoğan, 1991: 281).

Daha önce iletişim tanımlarına değinirken Miller'in şu tanımına da yer vermiştik: "Bir kaynağın, davranışlarını kasıtlı biçimde etkilemek üzere alıcıya mesajlar iletmesine iletişim denir" (Ergin, 1995: 27). Bu yukarıda açıklamaya çalıştığımız iletişime, dolayısıyla iletişim sürecine de davranış yönünden yaklaşmakta olup iletişimi, "davranış değişikliği meydana getirmek üzere düşünce, bilgi, duygu, tutum ve becerilerin paylaşılması süreci" olarak tanımlayabiliriz (Ergin, 1995: 48). İletişime bu açıdan bakıldığında, bu iletişim sürecinin bir anlamda bir öğrenme-(öğretme) süreci olduğunu görürüz.

İletişimde, dolayısıyla öğrenmede davranış oluşturmayı esas alan Çilenti'nin iletişim modelinde kaynakta var olan ve alıcıyla paylaşmak istediği davranışlara, başka bir anlatımla, kaynağın alıcıda görmek istediği davranış değişikliklerine yer verilmektedir.



Şekil 7 (Çilenti, 1979: 26)

İletişim sürecini bir öğrenme/eğitim süreci olarak görürsek bu süreçte insan dış dünyadan, çevresinden gelen uyarıcılara, başka bir ifadeyle, sembollerden oluşan mesajlara karşı en uygun bir şekilde hareket etmeye, davranmaya çalışır. Eğer insan, kendisine gelen belli bir uyarıcıyla hiç karşılaşmamış ise bu uyarıcıya karşı kendisinde daha önce bulunmayan bir davranış geliştirip ona cevap verebilir. Fakat kendisine gelen uyarıcıyla daha önce karşılaşmış ve buna cevap olarak bir davranış geliştirmişse, ya aynı davranışla cevap verebilir ya da eski davranışını değiştirip daha uygun bir davranışla cevap verebilir (Bkz. Çilenti, 1985: 25). Bu durum şunu gösteriyor ki, bir iletişim süreci olarak gördüğümüz öğrenme işlemi/süreci sırasında bireyde yeni bir davranış oluşabildiği gibi var olan eski bir davranış, değişikliğe uğrayabilmektedir.

Çilenti'nin iletişim modeline baktığımızda üç çeşit davranış göze çarpmaktadır. Bloom ve arkadaşları, eğitim sonucu elde edilecek davranışları başlıca bu üç alanda sınıflandırmıştır: Bilişsel alandaki davranışlara bilgiyi ve bilgiden doğan zihinsel yeteneklerle becerileri içerir. Duygusal alanda ise ilgi, tutum ve değer vermeye ilgili davranışlar yer alır. Psikomotor alandaki davranışlara konuşma, yazma, koşma, bir müzik aleti çalma gibi vücut organlarıyla ilgili becerileri içerir (Bkz. Tekin, 1979: 180).



3) Mesaj: Mesaj, bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duygusal yada psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsü, başka anlatımla, kaynağın alıcıyla paylaşmak istediği düşünce, duygu ve davranışları temsil eden sembollerdir. Şöyle de diyebilir ki, mesaj, kaynak tarafından kodlanan ve alıcı tarafından çözümlenen bilgi, fikir, duygu ve tutumları olup gerçekte kaynağın iletişim sürecinden beklediği amaçların bir ifadesidir. Bu nedenle iletişim sürecinin en önemli öğelerinden biridir.

Daha önce bahsettiğimiz gibi, mesajlar sözlü ve sözsüz olmak üzere iki şekilde bulunmakta olup bunlar çok çeşitli sembollerden meydana gelmektedirler. Aslında semboller bir anlamda kaynağın değişik şekillerde kodladığı ve belirli anlamları yüklediği mesajlardan başka bir şey değildir. İşte, sembol ya da kod (şifre) çeşitlerinden yapılan mesajlar duyu organlarını uyaran, onlara etki eden optik, mekanik, termik ya da kimyasal uyarılardır (Bkz. Çilenti, 1984: 44).

Kaynağın, alıcıda amaçladığı davranış değişmesini meydana getirebilmesi ancak, mesajını alıcının anlayabileceği sembollerden oluşturması, yani mesajını alıcının çözümleyeceği şekilde kodlaması gerekir. Mesajın kodlanması yukarıda bahsettiğimiz gibi, kaynağın alıcıya iletmek istediği bilgi, fikir, duygu, değer, tutum ve kanaatlarını alıcıya sistematik bir semboller seti haline dönüştürmesi işlemidir. Mesajın-kodunun-çözülmesi ise kodlanmış mesajların içerdiği bilgi, fikir, duygu, tutum ve değerlerin, yani anlamlarının alıcı tarafından algılanıp zihninde anlaşılır hale getirilmesidir (Bkz. Eroğlu, 1998: 215).

Doğru ve etkili iletişim için söz konusu mesajların nasıl kodlanıp çözülmesi hakkındaki gerekli bilgileri kaynak ve alıcı öğelerinde değinmiştik. Burada önemli olan kaynağın amacına uygun kodladığı mesajı, alıcının kaynağın amacına uygun bir şekilde çözümleyip anlamasıdır. Bu durumda, iletişim sürecinde kaynak ve gönderici birbirine tam zıt bir işlem gerçekleştirmektedir. Ayrıca mesajın anlaşılması kaynak ve alıcının ortak bir dilin, başka bir anlatımla ortak bir kodlamanın bağlıdır.

4) Kanal: Kanal, kaynağın alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan, ortam (araç-gereç), yöntem ve tekniklerdir (Bkz. Ergin, 1995: 91). Başka bir anlatımla, kaynağın düzenlediği, kodladığı mesajları alıcıya ulaştıran nesnel araçlardır (Bkz. Eroğlu, 1995: 214).

İletişimin başarılı ve etkili olması için kanalların açık, yani iletişim sürecini engelleyen, zorlaştıran dış müdahale, karışıklık gibi her türlü istenmeyen durumları içeren ve genel olarak gürültü adını verdiğimiz olgunun olmaması gerekmektedir (Bkz. Eroğlu, 1998: 214).

5) Dönüt (Geri bildirin, Geri iletim, Geri besleme, Aydınlatıcı yankı, Besleyici yankı): İletişim sürecinde kaynağın alıcıya ulaştırdığı mesajlara yönelik alıcının olumlu ya da olumsuz tepkisine dönüt denir. Dönüt, İngilizce olan 'feedback' sözcüğünün karşılığıdır. İletişimin hangi yönde-olumlu ya da olumsuz-gittiği, niteliği hakkında bilgi bize dönüt yoluyla sağlanır. Bunu biraz daha açarsak, kaynak, alıcının kendisine gönderdiği mesajı alıp almadığı, aldıysa anlaşılıp anlaşılmadığı, ya da ne ölçüde anlaşıldığı hakkında ancak, dönütle öğrenir, bilgi sahibi olur. Bu nedenle, dönüt olmadan ya da dönüt oluncaya kadar iletişimin gerçek boyutları tam olarak bilinemez (Bkz. Eroğlu, 1998: 215–216).

## 4. DİL-KÜLTÜR İLİŞKİSİNİN YABANCI DİL ÖĞRETİMİNE/ÖĞRENİMİNE YANSIMA BİÇİMİ

Yabancı dil öğretiminde/öğreniminde hiç şüphesiz öğretilecek nesne, materyal yabancı dil olduğu için dil-kültür ilişkisi için söylediklerimizin bu öğretim alanında önemli bir geçerliliğe sahip olmaktadır. Dil-Kültür ilişkisine yabancı dil öğretiminde nasıl bakılıp bu ilişkinin ele alındığı üzerinde kısaca duracağız.

### 4.1. Dil: İnsanın Dünyaya Açılan Kapısı

Dil için Antik çağlardan günümüze kadar çok çeşitli tanım ve benzetmeler yapılmıştır. Platon, dili bir araç; Humboldt ise gerçek bir vatan olarak görmüştür. Hafızalarımızdaki ‘bir dil bir insan’ sözünü hatırlatan imparator V. Karl’ın şu sözleriyle dil, insanla eşdeğer tutularak çok dil bilmenin bir zenginlik olduğu ifade edilmeye çalışılmıştır: “Ne kadar çok dil bilsem, o kadar çok insanım” (Oksaar, 1996: 206).

Oksaar, dillere ayrıca ‘dünyanın anahtarı’ benzetmesinin yapıldığını belirtir. Gerçektende insanın dünyayla, çevresiyle ilişkisini, dünyaya açılmasını sağlayanın dil olduğunu dil-insan ilişkisine değinirken belirtmiştik. Bu nedendir ki, “anahtar destesi ne kadar çok (büyük) olursa, o kadar çok kapı açılabilir, dünyadaki insanlarla o kadar çok ilişki kurulabilir” (Oksaar, 1996: 206).

Dünyadaki insanlarla ilişki-sağlıklı bir iletişim!-kurabilmek için söz konusu kapı ya da kapıların açılması yeterli mi? Acaba bu doğru ve o kadar kolay mı? Sadece dilin kendisini bilmekle bunu başarabilir miyiz? Önemli olan kapının açılması mı yoksa o kapı açıldıktan sonrakiler, kapının arkasındakiler mi? Şunu belirtmeliyiz ki, kapının açılması kadar kapının arkasındakiler de önemli, hatta belki de daha çok önemlidir. Çünkü Oksaar’a (Bkz.1996: 206) göre kapının arkasında çok kaygan bir taban, zemin bulunmakta ve kişinin kapıyı açabildiği gibi kapının arkasındaki zeminin üzerinde nasıl duracağını, hareket edeceğini de bilmesi gerekmektedir.

İşte, söz konusu kapının arkasındaki bu çok kaygan zemin dilin kültürle olan ilişkisini vurgulayarak, dilin kültürel boyutunu bize ifade eder. Eğer, kişi bu kaygan

zemin üzerinde nasıl durulacağını, hareket edileceğini bilmezse, bilemezse kolaylıkla kayıp düşer, ayaklarının üzerinde duramaz. Tabii bunun sonucunda kişi bir yerlerini incitebilir, hatta kırabilir. Demek ki, sadece dilin kendisi ile buradaki benzetmeyle anahtar olarak dilin kullanımıyla açılan kapı ile dünyadaki insanlarla ilişki-sağlıklı bir iletişim!-kurmak için yeterli olmamaktadır. Sağlıklı bir iletişim için kapının arkasındaki kaygan zeminde nasıl hareket edileceğini bilmek de çok önemlidir. Peki, bu nasıl sağlanacaktır? Bu, ancak kapının arkasındaki kaygan zeminde nasıl doğru durulup hareket edileceğini belirten, buna dair bilgi ve ipuçları veren, bir anlamda söz konusu kaygan zemin için ait kullanma kılavuzu benzetmesini yapabileceğimiz ‘KÜLTÜR’ ile sağlanır, başarılır.

Aslında, bize göre dille kültür arasındaki bu sıkı, kopmaz ilişkiyi daha iyi anlatabilmek ve önemini vurgulayabilmek için dil ve kültüre şu benzetmeleri yapabiliriz: Kapı anahtarsız, anahtar da kapısız düşünülmemeyeceği için dili, insanın dünyaya açılan kapısına; kültürü ise bu kapının anahtarına benzetmemiz daha yerinde, isabetli olur.

## **4.2. Kültür: Dünyaya Açılan Kapının Anahtarı**

Her kapının farklı bir anahtarı olduğu gibi her dilin de farklı bir kültürü vardır. Bu gerçeğin yabancı dil öğretiminde göz ardı edilmesi mümkün olmayıp önemle üzerinde durulması gereken bir husustur. Yabancı bir dilin sadece kendisini yani sözcük ve dilbilgisi yapılarını öğrenmek, bilmekle istenilen biçimde bir iletişimi, kısacası doğru ve etkili bir iletişimi gerçekleştirmede yeterli olmadığı görülmüş ve ayrıca iletişimde kültür hatalarının dilbilgisi hatalarından düzeltilmesi çok daha zor olan ağır sonuçlar doğurabileceği belirtilmiştir. (Buna dair örnekler için bkz. Ehnert, 1988; Gross/Fischer, 1990). Ayrıca, “dil öncelikli olarak insanın, dilbilgisi kategorilerinin değil de, iletişim hedeflerinin ön planda bulunduğu sosyal davranış yetisinin artması çerçevesinde gelişir” (Krumm, 1998: 42). Öyle ki, Schmidt (1973: 13) bunu şöyle ifade eder: “Kim bir (yabancı) dil öğrenirse, o zaman sadece bir gösterge sisteminin kullanım kurallarını değil, aynı zamanda bir kompleks sözlü ve sözsüz iletişim alanındaki sosyal etkileşim kurallarını da edinir.” Demek oluyor ki, dil, toplumsal dolayısıyla kültürel bağlamdan soyutlanmadığı sürece iletişimi

sağlayabilir ve bundan dolayı da yabancı dil öğretimindeki dilbilgisi çalışmaları ancak toplumsal-kültürel bağlamda hedeflenen iletişime katkı, bir yarar sağladığı, onu başarıya ulaştırdığı ölçüde önemlidir.

Artık yabancı dil bilmek, öğrenmek, aynı zamanda yabancı bir kültürü bilmek, öğrenmek ve dolayısıyla anlamak demektir. Bir başka deyişle, yabancı dil öğrenmek, kültürel öğrenim anlamını taşımaktadır. Çünkü yukarıda da değindiğimiz gibi, dilin kültürle çok sıkı bir ilişkisi, bağı bulunmakta, kültürün her yönünü yansıtan bir parçası olma durumundadır. Bundan dolayı dil öğrenmek, kültür öğrenmek; kültür öğrenmek dil öğrenmektir. Daha başka bir anlatımla, dil, kültürü tanımak için bir araç, vasıta. Bütün bu değindiklerimizden şöyle bir formül, denklem çıkarabiliriz: (yabancı) dil öğrenmek = (yabancı) kültür öğrenmek.

Bu denklem, günümüz yabancı dil öğretiminde önemli bir gerçek olup bütün yabancı dil otoriteleri tarafından kabul edilmektedir. Yabancı dil öğretimi açısından bu denklemin içerik olarak neyi ihtiva ettiği sorusuna kısaca şu şekilde bir açıklık getirebiliriz: Yabancı bir dil öğrenmek, söz konusu yabancı dilin, dolayısıyla o yabancı dili ana dil olarak kullanan toplumun kültürünü, düşünce ve değer sistemini, dünya görüşünü, yaşayış biçimini v.s. öğrenmek, tanımak demektir.

Bütün bu düşünceler doğrultusunda yabancı dil öğretiminde artık dilin sadece biçimsel özellikleri değil, aynı zamanda o yabancı dilin kültürünü de aktarma, verme amacı güdülmektedir. Peki, ama neden? Bu, söylediklerimizle çok açık bir şekilde ortadadır. Başta da belirttiğimiz gibi, bunun temelinde o yabancı dili konuşan insanlarla, toplumla doğru ve etkili bir diyalog yani sağlıklı bir iletişim kurma amacı yatar. Bu amaca ise ancak söz konusu yabancı dilin kültürel boyutunun yabancı dil öğretiminde verilmesiyle ulaşılabilir. Dilin kültürel boyutunun verilmediği, olmadığı bir yabancı dil öğretimi/dersi adeta bir kanadı kırık kuşa benzer, uçamaz; bir başka ifadeyle, uçma yeteneği, becerisini kırık bir kanatla kullanamayıp başaramaz. Demek ki, yabancı dil öğretimi çerçevesinde, insanda bulunan dil-konuşma yeteneğinin doğurduğu, onun bir uzantısı olan iletişim yeteneğini doğru, etkili kısaca sağlıklı bir iletişime yönelik kullanmak, ancak söz konusu yabancı dilin sadece biçimsel özelliklerini değil, aynı zamanda yabancı dilin toplumsal-kültürel özelliklerini vermekle mümkün olmaktadır.

## **5. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM/ANLAŞMA VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDEKİ HEDEFLERİ**

Kültürün yabancı dil öğretiminde ağırlık kazanmasıyla kültür odaklı yabancı dil öğretimi önem kazanmıştır. Kültür odaklı yabancı dil öğretiminin kültürlerarası iletişim/anlaşma bağlamında birtakım hedefleri bulunmaktadır. Burada kültür odaklı, başka bir anlatımla kültürlerarası bildirişim odaklı yabancı dil öğretiminin hedeflerinden söz edeceğiz.

### **5.1. Çokkültürlülük/Çokdillilik = Çokkültürlü İletişim/Anlaşma = Kültürlerarası İletişim/Anlaşma**

Şüphesiz günümüzde toplumların dolayısıyla kültürlerin saf, homojen olmadığı, olamayacağı düşüncesinin, iddiasının doğruluğu her açıdan kendisini kanıtlamaktadır. Toplumların ve kültürlerin saf, homojen olduğu düşüncesi ya da bunu oluşturmaya yönelik bir düşünüş ise günümüz için gerçekleşme olasılığı olmayan bir hayal, bir ütopya'dır. Öyle ki, böyle bir durum geçmişte, çok eski dönemlerde dahi tam anlamıyla ve uzun süreli olarak gerçekleştirilememiştir. Çağımız ise bilgi, teknoloji çağı olup bu çağın getirdiği bir sonuç olarak çokkültürlü toplum ve çokkültürlülük – çokdillilik önem kazanıp yaygınlaşmıştır. Bundan dolayı içinde bulunduğumuz çağ için bilgi, teknoloji sıfatlarından başka çokkültürlülük sıfatını da eklememiz hiç de yanlış olmaz. Bunun böyle olmasının nedeni kitle iletişim ve ulaşım araçlarındaki baş döndürücü gelişmeler olup bunun insan ilişkilerine yansımalarıdır. Yoğun bir iletişim ağı içerisinde olan insan günün her saatinde anında iletişim kurma, bilgiye ulaşma olanağına sahiptir. Bu durum dünyamızı küçülterek adeta sınırların ortadan kalkmasına yol açtı. Çünkü iletişim her bakımdan o kadar kolaylaştı ki, uzaklık bir sorun olmaktan çıktı. Uzaklık kavramı, dünyanın sınırları gibi anlam ve önemini yitirdi. İnsanlar artık rahatlıkla seyahat edebildikleri gibi hiçbir yere gitmeden de dünyanın öbür ucundaki insanlarla anında iletişim kurabilmektedir. Bir başka ifadeyle, insanlar artık uzaklara gitmemekte, uzaklar insanların yanına, ayağına gelmektedir.

Hiç kuşkusuz bu şartlar altında insanların diğer insanlarla, toplumlarla iletişim kurması, yakınlaşması kaçınılmaz olmaktadır. Sonuç olarak günümüzde insanoğlunun kendisini yaşadığı çevreden, toplumdan soyutlayıp izole etmesi mümkün olmadığı, olamadığı gibi, insanların dolayısıyla toplumların yaşadıkları dünyadan ve bu dünyadaki diğer insan ve toplumlardan kendilerini soyutlayıp izole etmesi de mümkün olmamakta, olamamaktadır. Çünkü artık her şey birtakım teknolojik, ekonomik, bilimsel, ticari v.b. gelişmeler sayesinde iç içe geçmiş, birbirleriyle kenetlenmiş durumdadır. Tabii bütün bunların sonucunda, dünyada giderek daha az insanın yaşamı süresince tek bir kültürde yaşayabilmekte olduğu gerçeği açıkça ortaya çıkmaktadır (Bkz. Mühlhausler, 1990: 24). Bu durum ayrıca insanların artık tek bir dille yaşayıp tek bir dille iletişime girmediklerini göstermektedir. Çokkültürlülük, çokdilliliği; çokdillilik, çokkültürlülüğü içerir ve dolayısıyla doğurur. Dünya nüfusunun % 70'den fazlasının çokdilli olup günlük normal hayatlarında birden fazla dili kullandıkları -İsviçre ve Hollanda'da olduğu gibi- bir başka gerçektir (Bkz. Oksaar, 1996: 211). İşte bu gerçek, her insanın çokdilli olmaya yönelik bir potansiyele sahip olduğu iddiasını desteklemektedir (Bkz. Apeltauer, 1993: 17). Bu durum karşısında toplumların, kültürlerin saf, homojen kalması halen düşünülebilir mi? Elbette hayır. Peki, bu şartlar altında tekdillilik/tekkültürlülük normal bir şey olarak değerlendirilebilir mi? Bunu, bu şartlar altında normal bir şey olarak değerlendiremeyeceğimiz gibi buna duyarsız da kalmayıp bu durumu bir problem olarak görmeli ve üzerinde durmalıyız. Demeki ki, çokdillilik günümüzde normal bir durum olarak söz edilebilirken tekdillilik ise istisna bir durumu teşkil eder (Bkz. Nelde, 1999: 35).

Homojen toplumlara günümüzde rastlamak mümkün değildir. Geçmişte coğrafi ve birtakım siyasi nedenlerden dolayı dış toplumlara, dünyaya kapalı toplumlar, devletler bile -örneğin, Rusya, Japonya, Nepal, Baltık devletleri, Maldovya gibi- değişen bu hızlı dünya koşulları karşısında daha fazla direnemeyip kapılarını dünyaya, başka bir anlatımla çokkültürlülüğe açmak zorunda kalmışlardır. Dünyanın tamamına yakın oldukça büyük bir bölümünde çeşitli kültürlerin birbirleriyle temasta, ilişkide bulunduğu ve dünya nüfusunun büyük bir bölümünün çokkültürlü/çokdilli yaşam alanlarında yaşadığı gerçeği aslında insanoğlunun eski çağlardan beri yaşadığı, bildiği yaygın bir deneyimdir. Koloniler ve kavimler göçü,

kültürlerin iç içe girmesine, karışmasına neden olmuştur. Dünyamız, dolayısıyla insanlık, şimdiki gibi geçmişlerde de sürekli hareket halindeydi. Ancak ne var ki bu hareketlilik günümüzle kıyas edildiğinde hem nitelik hem de nicelik açısından oldukça fakirdir. Fakat bunun böyle olması insanlarda eskiden beri var olan hareketliliği yadsıyamaz. Bundan dolayı, çokkültürlülük/çokdillilik aslında yeni bir şey, dolayısıyla insanoğlunun yaşadığı yeni bir deneyim, yaşantı olmayıp oldukça eski ve yaygın bir fenomen durumundadır (Bkz. Dorfmueller-Karpusa, 1992: 172).

Demek oluyor ki, insanların/toplumların artık tek kültürlü değil, çok kültürlü bir çevrede, toplumda, dünyada yaşaması, farklı kültürden farklı yaşam alanlarından birçok insanlarla karşılaşması kaçınılmaz olup yabancı ile karşılaşma insanlar için günlük yaşamın çok doğal, tabii bir parçası, adeta bir mecburiyeti haline gelmiştir. Çünkü sözünü ettiğimiz tüm bu gelişmeler insanların gereksinimlerinin de değişmesine yol açmıştır. İnsanlar artık mesleki, eğitim, ticari v.b. nedenlerden dolayı dünyaya açılmak, diğer insan ve toplumlarla, başka bir anlatımla, çokkültürlü – çokdilli olan dünya ile iletişim kurmak zorundadır. Böylelikle sözünü ettiğimiz gelişmeler, kısaca çokkültürlülük/çokdillilik insanların değişen bu gereksinimlerinin bir uzantısı olarak onların iletişim biçimlerine de yansiyarak farklı bir iletişim biçimi olan ve çokkültürlü = kültürlerarası iletişim/anlaşma adı verilen bir iletişim biçimini ortaya çıkarmıştır. Bu çokkültürlü toplum/dünyada yaşama ve iletişim kurma tekkültürlükteki gibi kolay, basit bir iş değildir.

Peki, insan bunu, yani çokkültürlü = kültürlerarası iletişimi/anlaşmayı ‘ne’ ile ‘nasıl’ başaracaktır? Daha açık bir ifadeyle, insana, iletişim açısından zor bir iş olan bu çokkültürlü dünyayla iletişime girmesini sağlayan, çokkültürlü dünyanın kapılarını açan anahtar/araç ne olacaktır? Bu sorunların cevabı, bir başka deyişle, sorularda aranan anahtar/araç, hiç kuşkusuz dar anlamda ‘dil’ dir. İşte, bu nedenledir ki, günümüz koşullarında yabancı dil bilme, başka bir ifadeyle, ortak bir bildirişim aracı olarak yabancı dil ya da diller edinme gereksinimi kaçınılmaz bir zorunluluk olarak ısrarla karşımıza çıkmaktadır.

Yukarıda sözünü ettiğimiz dünyadaki değişimler, gittikçe artan uluslar arası ilişkiler bir anlamda kültürlerarası ilişkilerin ortaya çıkardığı yeni gereksinimler son yıllarda yabancı dil öğretimini de etkileyerek ona yeni boyutlar kazandırdı. Bu



yabancı dil öğretimindeki yeni boyutlara geçmeden önce kültürlerarası iletişim/anlaşma ve özelliklerinin üzerinde duralım.

## 5.2. Kültürlerarası İletişim/Anlaşma ve Özellikleri (Tipolojisi)

Son yıllarda kültürlerarası(lık) kavramı (interkulturell-interculturall) öncelikle sosyal ve kültür bilimleri alanlarında oldukça sık telaffuz edilmekte olup giderek çok disiplin, bilim kültürlerarası bilim dalı olarak anlaşılmakta, görülmektedir. Bu kavram üzerinde bu güne kadar yeterince durulduğu söylenemez (Bkz. Wierlacher, 1993: 54).

Kültürlerarası iletişim deyince bundan ne kastedildiğini anlamak için biraz daha yakından bakıp inceleyelim. Türkçedeki kültürlerarası iletişim teriminin Almanca ve İngilizce karşılıklarına baktığımızda (Alm. İnterkulturelle Kommunikation, İng. Intercultural communication) interkulturell ya da intercultural kelimelerindeki “inter-” ön ekinin “-arası/arasın(d)a” anlamına geldiğini görürüz. Bu ön ek, dilimize “-arası” şeklinde çevrilmiştir. Kültürlerarası(lık), çeşitli kültürler arasındaki, dolayısıyla kültürlerarası ilişkileri içeren bir anlam taşımakta (Drosdowski, 1990: 357) olup kültürlerarası iletişim terimi adından da anlaşılacağı gibi “kültürlerarası anlaşmayı ya da kültürel sınırların ötesinde anlaşmanın özelliklerini içerir” (Apeltauer, 1995: 102). Bunu daha iyi anlamak için bu iletişimin karşıtı olan kültürleriçi iletişimi verelim. Bu iletişimin yabancı karşılıklarında (Alm. İnrakulturelle Kommunikation, İng. Intracultural communication) “intra-”, ön eki ise “içinde, zarfında” anlamındadır. Bu, bize “intra-” ön ekinin “inter-” den farklı olarak bir şeyin içinde bulunan veya oluşan bir şeyi belirtir (Bkz. Apeltauer, 1995: 102). Bundan dolayı bu “intra-” ön ekini (kültürler)-içi şeklinde dilimize çevirmeyi uygun buluyoruz. Kültürleriçi iletişim, bir kültüre ya da aynı kültüre mensup insanların arasındaki iletişimidir (Bkz. Lüger, 1993: 91). Bu yaptığımız açıklamalardan sonra bir Alman ile bir Amerikalı arasındaki iletişimi/anlaşmayı kültürlerarası iletişim/anlaşma olarak nitelerken, buna karşılık Kuzey ve Güney İtalyalı iki İtalyan’ın arasındaki iletişimi/anlaşmayı ise kültürleriçi iletişim olarak niteleyebiliriz.

Burada Şu önemli noktaya açıklık getirilmelidir ki, iletişime giren kültürlerin nitelikleri çok iyi bilinmelidir. Kültürlerarası iletişimde/anlaşmada, iletişime giren kültürler birbirlerinden farklı olmalarına karşın, kültürleriçi iletişim/anlaşmada ise, söz konusu kültürler birbirlerinden farklı olmamalıdır. Buradaki bu farklılığın, çeşitliliğin bir sınırı, ölçütü nedir, ne olmalıdır? Bunu en güzel Prosser'in (Akt.Hinnenkamp, 1989: 28) bir zamanlar kültürlerarası iletişim için verdiği Şu tanımda bulabiliriz: "Kültürlerarası iletişim açık, anlaşılır bir şekilde farklı olan grupların üyeleri arasındaki bireysel alandaki kişilerarası iletişim olarak tanımlanabilir." Bu tanım bugün de çok yaygın biçimde kullanılmaktadır. Fakat bu tanımın, sorumuza her yönüyle bir açıklık getirdiğini söylemek zordur. Kültürlerarası iletişimde yer alan kültürlerin birbirlerinden oldukça farklı olması gerektiğini anladık. Peki, ama bu birbirlerinden oldukça farklı ya da açıkça farklı olan gruplar/kültürler kimlerdir/nelerdir? Yukarıda da bahsettiğimiz gibi kültürler arasındaki farklılık ya da çeşitliliği neye, hangi ölçüye, kritere göre değerlendiriyoruz?

Türlere göre Almanlar, Amerikalılar ya da İspanyollar kendilerine göre oldukça farklı ya da açıkça farklı olan gruplara/kültürlere girerler. Peki, ya Çinliler, Araplar ve Japonlar? Onları da mı oldukça açık olan grup/kültürler olarak görüp niteleyeceğiz? Ya Türklerin, Almanların kendileri için durun nedir? Her ulusun içinde birbirlerinden oldukça farklı grup/kültürler yok mu? Örneğin, şehir insanı ile köy insanı; batıda yaşayan insan ile doğu insanı arasındaki kültürel farklar gibi.

Genellikle bir toplumun birçok üyesinin bir kod (dil) sisteminden yararlanarak bir dünya bakışı ve belli bir inanç değerleri vardır. Bu toplumun üyeleri birbirleriyle iletişime girmeleri hiç de zor olmaz. Çünkü hem ortak bir dile hem de genellikle benzer deneyimlere sahip olmaları onların birbirleriyle olan iletişimlerinde başarılı olmalarını sağlamaktadır. İşte, burada biz kültürleriçi iletişim/anlaşmadan yani aynı kültürdeki bireyler arası iletişimden söz edebiliriz. Demek ki, iletişime katılanların ortak bir dili, dolayısıyla kültürü kullanması kültürleriçi iletişim/anlaşma için çok önemli bir kriter oluşturmaktadır.

Homojen olarak değerlendireceğimiz ve içerisinde azınlıkların ya da alt ve karşı grup/kültürlerin bulunduğu toplumdaki insanların yaşam biçimleri birbirlerinden çok defa farklı, değişik olmaktadır. Bundan dolayı, azınlık ve

çoğunluk grupları arasındaki iletişim/anlaşma kültürlerarası iletişim/anlaşma olarak görülebilir. Fakat her azınlık ya da herhangi bir grup, çoğunluk grubundan aynı oran ve biçimlerde ayrılmamaktadır. Bu durum, gruplar arasında akıcı bir geçişkenliğin olduğunu bize göstermektedir. Kimi grupların, çoğunluklarla daha fazla ortaklıkları bulunmasına karşılık kimilerinin daha az ortaklıkları bulunmaktadır. Bu gruplar/kültürler arasındaki farklılık ya da ortaklıklar ‘oldukça alışılmış’ olandan ‘tamamiyle yabancı’ olana doğru geniş bir yelpaze sunmaktadır (Bkz. Apeltauer, 1995: 103).

Bu durumda kültürleriçi ve kültürlerarası iletişimi/anlaşmayı birbirinden ayırt etmek için nerede kesin bir sınır çizilmesi gerektiği sorumuzu tekrar yineleyeceğiz. Evet, biz bu kültürleriçi ve kültürlerarası iletişimi tarif edip belirlemek ve dolayısıyla sınırlandırmak için gerekli olan kriterleri öncelikle iletişime katılanların farklı algı ve üretme yetilerinde, farklı deneyimlerinde ve gruba özel farklı dünya bilgilerinde (veya şemalarda) bulacağız. Hiç şüphesiz, anlama/anlaşma zorlukları genellikle bu alanlarda meydana gelmekte olup kültürlerarası iletişimde anlama/anlaşma zorluklarına çok daha fazla karşılaşılmaktadır. Kültürlerarası iletişimde, kültürleriçi iletişimden çok daha sık ve geniş biçimde yer alan bir şey vardır ki, o da birtakım tümce ve ifadelerin açıklanması için kullanılan açıklama bölümleridir. Bunun nedeni şöyle açıklayabiliriz: insan, iletişim ortamı olarak yabancı bir kültürde bulununca kendisine, kendi kültürüne tabii, doğal, normal olan şeyler birdenbire bu özelliklerini kaybederek şüpheli, güvenilir bir hale gelirler. Yabancı bir kültürde dilsel ifadeler ve davranış biçimleri yeniden yorumlanmak zorundadır. İşte, bu nedenle ek açıklamalara ihtiyaç duyulmaktadır (Dodderidge; Simonot Akt. Apeltauer, 1995: 105). İşte, bu iki özelliği, anlama zorlukları ve ek açıklama bölümlerini sıkça kültürlerarası iletişimde, kültürleriçi iletişimden daha çok görmekteyiz.

Bu yukarıda belirtilen iki özelliğe, kültürlerarası iletişimdeki önemi henüz yeni anlaşılan ve ‘Anlama Boşlukları’ (Alm. Verstehens-Lücken-Lakunen) adı verilen başka bir özelliği ekleyeceğiz. Metin ya da iletişimde yer alan açık olmayan, anlaşılmayan yerler bulunmaktadır. Bunlar, Realia, süreç ve durumlardır. İletişime katılanlar bunları kendi deneyimleriyle çözemediklerinden bu tür yerlere dair birtakım tahminlere ihtiyaç duyarlar.

Anlama boşlukları, dil, metin organizasyonu, konuşma yapısı ve Ritualia gibi alanlarda gözlemlenebilir. Bunlar, her iki kod (dil) arasındaki sistematik farklılıklardan dolayı olabileceği gibi öğrenilen dile bağlı özellikler olarak da ortaya çıkabilir. Bundan dolayı, anlama boşlukları denilen bu özellik daha çok kültürlerarası iletişimde görülmektedir. Bu anlama boşluklarını uygun biçimde doldurmak her zaman mümkün olamamaktadır. Bunun nedeni ise sınırlı bir öğrenim diline sahip olmak olabildiği gibi yapılan açıklamaların kültürel görecelik taşımasıdır. Kısacası, “kültürlerarası iletişim sürekli yapılan bilgi desteklemesi ve önemli ek açıklamalardan dolayı daima uzayan, geciken, meta metoduna muhtaç ve noksan olan bir iletişim özelliklerine sahiptir” (Apeltauer, 1995: 107).

İşte, yukarıda sözünü ettiğimiz özelliklerden dolayı kültürlerarası iletişim çok defa “güç şartları altındaki iletişim” olarak görülüp tanımlanmaktadır (Günthner, 1993: 3). Birbirlerinden oldukça, açıkça farklı gruplardan olan yabancılar arasındaki iletişim gerçekten güç şartları altında meydana gelmektedir. Şartları güçleştiren, anlaşma/iletişim sürecinde her iki grubun farklı bir sembol sistemine sahip olması ve anlaşmayı/iletişimi sahip oldukları sembol sistemine göre yürütmeleridir. Daha açık bir ifadeyle, iletişime katılan birbirlerinden oldukça farklı gruba/kültüre ait iki yabancı, dilsel, dil-dışı (ötesi) ve/ya da sözsüz alanlarda farklı kodlara ve farklı deneyime ve farklı bilgi depolarına/şemalara sahip olup iletişimi bunlar çerçevesinde oluşturmaya çalışırlar. Bu bağlamda, başarısızlığa uğrayan iletişim ya da yanlış anlama/anlaşmalar, kültürlerarası iletişimin ana problemlerinden biri olarak görülmektedir (Bkz. Rehbein, 1985: 9).

Kültürlerarası iletişim/anlaşma her geçen gün sıkça dilbilimsel çalışmalarda, bilimsel konferanslarda ve özellikle toplumsal-, psiko-, metindilbilim, çeviri teorisi ve giderek artan bir şekilde ülkebilgisi gibi alanlarda söz edilmektedir. Bundan dolayı, bu kavramın tarihsel gelişimi hakkında kısa bir bilgi verelim.

Reinbein, (1985: 7) bu konu hakkında bir yazısının girişinde şunları ifade etmiştir:

“Bir araştırma konusu olarak ‘kültürlerarası iletişim’ henüz yenidir. Gerçi antropoloji, etnoloji, tarihi felsefe ve sanat tarihi 19.yüzyılda ‘kültür’ ve ‘kültür tarihi’ den söz etmişlerdir (...), öyle ki, bir ‘kültür bilimi’ ana hatlarıyla tasvir edilmiştir (...) Gerçi – dilbilimdeki görecelik teorisinden dolayı (Sapir, Whorf) – ‘kültürler’ araştırma

nesnesi olmuştur. (...) Fakat bütün bu çalışmalar kültürlerarası iletişim olaylarını somut bir biçimde araştırmamıştır.”

Kültürlerarası iletişim, araştırma nesnesi olarak ilk defa 60'lı ve 70'li yıllarda özellikle Hall ve Gumperz gibi Amerikalı dil sosyologları tarafından dış politika ve çok uluslu ticari ilişkiler gibi özel inceleme alanlarında ele alınıp ortaya çıktığı unutulmamalıdır.

Yabancı dil öğretimi alanında ise kültürlerarası iletişim ve bunun bir uzantısı olan kültürlerarası iletişim yetisi, yıllardan beri birçok eğitimci ve öğretmenin öğrenim/öğretim hedefleri arasında yer almıştır. Göhring, (Bkz. 1976: 184) kültürlerarası iletişimle aynı kültürdeki iki kişinin iletişiminden genellikle beklenebileceği bir ölçüde anlamının meydana geleceği bir yetinin edinilmesini umut ediyordu. Bock (Bkz. 1980: 152) ise kültürlerarası iletişimi, öğrenim ve eğitim amacının en üstüne koyarak bunu iletişim yoluyla, sayesinde ulusların anlaşması olarak görmüştür. Böylece bu, öğrenim/egitim hedefinde yoğun bir şekilde bulunan politik karakterle eğitim hedefinin yeniden biçimlendirilmesinde önem taşımaktadır.

70'li ve 80'li yıllardan beri dilbilim, yabancı dil öğretimi/egitimi ve pedagoji tartışmalarında kültürlerarası iletişim önemli bir yer teşkil etmektedir. Kültürlerarası iletişim kavramının basit şekilde her ne kadar az da olsa kullanılmasıyla birlikte bu kavramla açık ve doğrudan ilgili konularda bile bu anahtar kelimenin kesin bir tanımından kaçınılmaktadır. Tabii bunun böyle olmasının nedeni bir tesadüf değildir. Çünkü kültürlerarası iletişim kavramına daha yakından ele alıp incelendiğinde bunun basit bir yapıya sahip olmayıp oldukça heterojen ve çelişkili bir yapıya, görüntüye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bir başka deyişle, kültürlerarası iletişim, pratikte çok tanzimli ve şekilliliği içerisinde daha ayrıntılı bir şekilde inceleyip analiz edildiğinde, bu kültürlerarası iletişim içerisinde oldukça karmaşık, kompleks birçok iletişim durumlarının olduğunu çok açık bir şekilde hemen görülmektedir (Bkz. Liang, 1996: 142). Bu nedenle bu kavramın bir an önce esaslı bir belirlemeye ihtiyacı vardır. İşte, bu düşünceden yola çıkarak kültürlerarası iletişime dâhil edebileceğimiz birtakım olay, durumlar aşağıda verilmektedir:

“1) Kültür X, Kültür Y'den belli bir fenomen, görüntü alıp bunu kabul ediyor, benimsiyor. (Teknoloji veya ideoloji transferi, moda gibi)

- 2) Kültür X'in taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y'nin yaşam şartlarında yaşıyor ve davranıyor, harekette bulunuyor (Yurt dışında çalışma veya eğitim görme, mülteci)
- 3) Kültür X'in taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y'nin bir başka tarihsel zaman dilimine ait bir metinle tartışıyor, anlaşıyor. (Örn: Ortaçağa ait bir edebiyat metni)
- 4) Kültür X'in alt bir kültür taşıyıcısı/sahibi, aynı kültürün bir başka alt kültür taşıyıcısı/sahibi ile iletişimde bulunuyor (Gençlik, meslek, feminist alt kültürleri gibi)
- 5) Kültür X'in ( yada Y'nin) taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y'nin taşıyıcısı/sahibi ile kendilerine ait karakter özelliklerini açmak için iletişimde bulunuyorlar. (kültürel ve ülkebilgisel yüksel öğrenim, gazeteci izlenimleri)
- 6) Kültür X'in (ya da Y'nin) taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y'nin bir metnini Kültür Y'deki kullanımı için çeviriyor, adapte ediyor (yabancı dildeki/yabancı kültürdeki metinlerin çeviri ve adaptasyonu)
- 7) Kültür X'in taşıyıcısı/sahibi ve Kültür Y'nin taşıyıcısı/sahibi, birbirlerine karşı oluşturdukları önyargı ve kalıpyargıları, kurdukları iletişim içinde ortadan kaldırıyorlar, azaltıyorlar ve birbirlerine karşı güven ve farklı olan değerlerine yönelik anlayış kazanıyorlar (yakın mesafeden bakmak için birtakım köprüler yani işbirlikleri oluşturma ya da farklı biçimdeki ülke diplomasisi)
- 8) Kültür X'in taşıyıcısı, Kültür Y'nin bir metni ile tartışıyor, anlaşıyor
  - 8.1.) çevrilmiş ve adapte edilmiş biçimiyle (Bkz. 6)
  - 8.2.) orijinal biçimiyle (şart: Y'nin dilini bilmek)
- 9) Kültür X'in taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y'nin taşıyıcısı/sahibi ile iletişime giriyor
  - 9.1.) bir tercüman yardımıyla, X'in dilinde
  - 9.2.) doğrudan Y'nin dilinde (Bkz. 8.2.)
- 10) Kültür X'in taşıyıcısı/sahibi, Kültür Y hakkındaki bir metinle tartışıyor, anlaşıyor(bkz. 5)
  - 10.1.) uzmanlık öğreniminde (ülkebilgisi dersi)
  - 11.2.) kitle iletişim araçlarında (yurtdışı ve seyahat raporları)" (Donec, 1991: 222)

Burada sözü edilen Kültür X ya da Y'nin taşıyıcıları/sahibi, aynı zamanda Dil X ya da Y'nin de taşıyıcıları/sahibidir. Buna kısa bir açıklık getirelim. Kültürü, uzlaşım sal olarak toplum tarafından oluşturulmuş bir göstergesellik alanına yerleştirdiğimizde (Bkz. Hinnenkamp, 1990: 49) her gösterge kullanıcısını da potansiyel olarak kültürel ilişkilerin bir ifade biçimi ve taşıyıcısı olarak görülmelidir. Aynı zamanda dilin kendisi de kültürel bir gösterge sistemidir (Bkz. Bickes, 1992: 163). Başka bir ifadeyle, dil, konuşulduğu toplumun bir aynası, bir yansıması olarak kültürün taşıyıcılığı yapmaktadır (Bkz. Sebüktekin, 1998: 216).

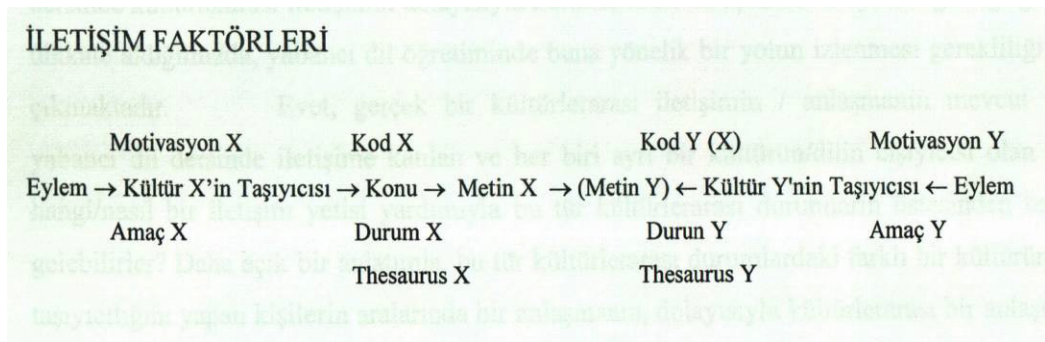
Evet, bu tablo bize kültürlerarası iletişimin çerçevesini belirlemenin ne kadar zor olduğunu açıkça göstermektedir. Bir başka deyişle, kültürlerarası iletişim çerçevesinde yapılan her çalışma türlerinin birbirlerinden ayırt edilip belirlenmesi oldukça zordur. Ancak yine de kültürlerarası iletişimine ait bir tipolojiye kesinlikle ihtiyaç vardır. Her tipoloji belirlemede olduğu gibi burada da öncelikle tipi, modeli oluşturan özellikleri belirlemek önemlidir. Burada söz konusu olan durum iletişimsel

bir süreci ilgilendirdiğinden, iletişim sürecindeki iletişim faktörleri denilen iletişim olayının bileşenlerini, öğelerini belirleme bu konuda yararlı olacaktır. Gerçi daha önce iletişim olayı ve öğeleri üzerinde genel olarak durmuştuk. Ancak, burada daha özele inerek iletişim olayını kültürlerarası iletişim çerçevesinde ele alıp bu iletişim türü için önemli olan ve en yaygın olarak kullanılan iletişim faktörlerini göstermek istiyoruz.

Daha önce belirttiğimiz gibi genelde ve özellikle dilbilimde birçok iletişim modeli olduğu gibi iletişim faktörleri denilen iletişim öğelerinin adlandırılması da bilimden bilime, kişiden kişiye çeşitlilik göstermektedir. Şimdi, en önemli ve yaygın olarak kullanılan iletişim faktörlerini vermeye çalışalım:

- “- Motivasyon: İletişime katılanların ihtiyaç, ilgi ve hareket nedenleri;
- Amaç: İletişime katılanların izlediği niyet, ödev ve hedefler;
- Durum: Metin üretme ve alımlamanın zaman, yer ve şartları;
- Kapsamlı sözlük/Hazine (Alm. Thesaurus): İletişime katılanların ansiklopedik dünya bilgileri veya arka plan bilgileri. Bu, belli bir sistematığı oluşturur: kavramsal sözlük; en alttaki alandaki tek soyut özelliklerden en yukarıdaki alana kadar bilişsel (kognitif) süper yapılar şeklinde – bu yapılara şema, frama adı da verilir – bir içeriğe sahiptir. Thesaurus öğeleri için üst kavram olarak son zamanlarda ‘konzept’ terimi kullanılmaktadır. Thesaurus, yalnız bilişsel bileşenlerinden başka, ayrıca kullanımsal/pragmatiksel bileşenleri de – değerler, duygular, ideolojiler- içine alır. Konzeptin bir bölümü bütün insanlığa ait ortak bir karakter, bir bölümü ise kültüre özgü bir karakter içerir.
- Kod: Bilgi iletmede kullanılan semiyotik bir sistem olup bu öncelikle insana özgü iletişime ait doğal bir dildir. Fakat bu doğal dilin yanında diğer kodlar (gestik, sembolik) göz ardı edilmemelidir. Her bir iletişim, iletişim türü için ortak bir dilin (kodun) olması şarttır” (Donec, 1991: 223)

Yukarıda sözünü ettiğimiz iletişim faktörlerini şimdi bir model üzerinde gösterelim:



Şekil 8 (Donec, 1991: 223)

Kültürlerarası iletişimin en önemli ayırt edici özelliğinin, iletişime katılanların farklı grup/kültürlere ait olduğunu belirtmiştik. Bu ayırt edici önemli özelliği, yukarıda verilen tablodaki iletişim durumlarında her zaman bulmamızın mümkün olmadığını görmekteyiz. (Bkz. 5, 6, 10) Ayrıca ‘iletişim’ kavramını birçok dilbilimci gibi belli bir amaca yönelik dilsel/sözel bilgi alış verişi olarak tanımladığımızda ise tabloda 1, 2, 5 ve 6’da yer alan durumlara iletişim olarak bakmamız zorlanacak ya da bunları şartlı iletişim olarak kabul etmemiz gerekecektir. Bir başka zorluk ise, kültür kavramının çok boyutluluğundan kaynaklanmaktadır. Genelde her bir sosyal grubun ait olduğu bir kültürü vardır. Yabancı dil dersinde ise daha çok ulusal kültür önem taşır. Bu nedenle 3 ve 4’teki durumlar buna uymamaktadır. Sonuç olarak, sadece 8, 9 ve kısmen 7’deki iletişim durumları, ‘gerçek’ ya da ‘doğru’ kültürlerarası iletişim biçimine yaklaşmaktadırlar. Özellikle 7’deki iletişim durumuna ‘kültürlerarası anlaşma’ şeklinde bir isim, bir üst başlık verilebilir. Anlaşma kelimesi gerçi, iletişim kelimesinin eş anlamlısı olarak sıkça kullanılmaktadır. Burada ise daha çok örn. ulusların anlaşması ifadesindeki anlamdan söz etmek istiyoruz. Ulaşılmak istenen kültürlerarası anlaşmaya, kültürlerarası iletişimin bağımsız bir türü olarak bakabiliriz. Aslında kültürlerarası anlaşma, birçok durumda çeşitli, farklı ulusal kültürlere ait taşıyıcıların/sahiplerin arasındaki gerçek/doğru bir iletişimin sonucudur (İletişim durumlarına yönelik ayrıntılı açıklama ve adlandırmalar bkz. Donec,1991: 223–224).

Kültürlerarası iletişimi, yabancı dil dersi ve yukarıda verdiğimiz tablodaki durumlar bağlamında düşünüp ele alacak olursak, her bir yabancı dil dersinin aslında bilinçli olsun olmasın daima kültürlerarası iletişim süreçlerinin meydana geldiği bir yerdir (Bkz. Seel; Gerighausen, 1983: 5). Başka bir deyişle, yabancı dil dersi kültürlerarası iletişim şartlarına ve sözünü ettiğimiz gerçek bir kültürlerarası iletişim durumlarına sahiptir. İşte bu gerçeği, yani her yabancı dil dersinde kültürlerarası iletişimin dolayısıyla kültürlerarası anlaşmanın meydana geldiği gerçeğini dikkate aldığımızda, yabancı dil öğretiminde buna yönelik bir yolun izlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Evet, gerçek bir kültürlerarası iletişimin/anlaşmanın mevcut olduğu yabancı dil dersinde iletişime katılan ve her biri ayrı bir kültürün/dilin taşıyıcısı olan kişiler, hangi/nasıl bir iletişim yetisi yardımıyla bu tür kültürlerarası durumların üstesinden başarıyla gelebilirler? Daha açık bir anlatımla, bu tür



kültürlerarası durumlardaki farklı bir kültürün/dilin taşıyıcılığını yapan kişilerin aralarında bir anlaşmanın, dolayısıyla kültürlerarası bir anlaşmanın/iletişimin olabilmesi, iletişime katılanların hangi/nasıl bir iletişim yetisine sahip olmasıyla mümkün olacaktır?

İşte, bu tür sorular karşısında yabancı dil öğretiminde, günümüz insanların yabancı dil yoluyla başka dildeki/kültürdeki insanlarla iletişime girme, dolayısıyla kültürlerarası iletişime girme istek ve gereksinimini sağlayıp onlara bu amaç doğrultusunda uygun bir iletişim yetisini/kültürlerarası iletişim yetisini kazandırmayı hedefleyen yeni yönelişler ve yaklaşımlar ve bunların somut hali olan yöntemler 20. yüzyılda oluşturulmuştur.

Şimdi, bildirişimi ve kültürlerarası bildirişimi kendisine üst-amaç edinen yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri kısaca verelim.

### **5.3. Bildirişimi ve Kültürlerarası Bildirişimi Amaç Edinen Yabancı Dil Yaklaşım ve Yöntemleri**

20. yüzyılda oluşan, dili her şeyden önce bir iletişim aracı olarak ele alan ve yabancı dilde bildirişim ve kültürlerarası bildirişim yetisini kazandırmayı üst-amaç edinen şu yaklaşımları ele alacağız: Bildirişimsel yaklaşım ve kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım.

#### **5.3.1. Bildirişimsel Yaklaşım**

20. yüzyılın ikinci yarısındaki 1970'li yıllarda askeri, kültürel ve ekonomik alanlarda yapılan birtakım işbirliği ve anlaşmalar; insanların iş ve turistik amaçlarla hareketliliğinin ve dolayısıyla iletişim araçlarının hızla gelişmesi yabancı dil öğrenmeye olan istek ve gereksinimi oldukça arttırdı. Ayrıca, bu gelişmeler ile birlikte yabancı dil öğretimindeki yöntemsel yönelişlerin dayanağı, başka bir ifadeyle, kuramsal temeli olan yaklaşımı etkileyen dilbilim ve ruhbilim gibi bilim dallarındaki yeni çalışmalar yabancı dil öğretimine de yeni bir yön ve anlayış kazandırarak söz konusu yaklaşımların somutlaşmış biçimi olan yeni yabancı dil öğretim yöntemlerinin oluşmasına neden olmuştur. Şimdi, yabancı dil öğretimindeki

bildirişimsel yaklaşımın amaçladığı yabancı dil öğretimini daha iyi anlayabilmek için bu yaklaşımın kuramsal temelini oluşturan, başka bir deyişle, bu yaklaşımın ortaya çıkmasına neden olan dilbilim ve ruhbilim dallarındaki yeni gelişmeler üzerinde duralım.

Bildirişimsel yaklaşımın dilbilimsel temelini kullanımdilbilim (Alm. Pragmalinguistik) oluşturur. Kullanımdilbilim, “dilsel göstergelerin birleşim kurallarını inceleyen sözdizimle, bunların göndergelerle ilişkisini sağlayan anlambilime karşıt olarak bildirişim durumu içindeki konuşucuların göstergeleri kullanmasını, bu edime eşlik eden çeşitli olguları (güdülenme, tepki, etkileşim, vb.) inceleyen daldır” (Vardar, 1988: 92). Kullanımdilbilim, sistemdilbilimine karşı bir tavır içine girerek dili, dilsel biçimlerden oluşan bir sistem, yani bildirişimsel göstergelerin oluşturduğu kurala dayalı bir sistem olarak değil, insana özgü bir davranış, bir eylem biçiminin aracı olarak görür. Buna göre iletişim/bildirişim dil ile dil yoluyla birlikte bir şey yapma, bir davranışta, bir eylemde bulunmadır. Ancak, bu dilsel davranışın, eylemin belirli bir yönelimi vardır. Dil, her şeyden önce bildirişime yönelik belirli yönelimleri olan dilsel eylemler olarak ele alındığından, dilin sadece biçimsel yönünü değil, aynı zamanda insana ait iletişimdeki/bildirişimdeki işlevi, başka bir ifadeyle, kullanımsal yönü de dikkate alınıp inceleniyor. İşte, kullanımdilbilimin bu türden yaklaşımları, söz-eylem kuramının ortaya çıkmasına neden oluyor (Bkz. Neuner; Hunfeld, 1992: 122).

Söz-eylem kuramını, özellikle Austin ve Searle adlı iki İngiliz bilim adamının çalışmalarıyla geliştirilmiştir. Bu kuramın temelinde, yukarıda da belirttiğimiz gibi, sözün bir eylem olduğu düşüncesi yatar. Söz-eylem kuramına göre, konuşucu, karşısındaki dinleyici ile konuşurken bir dizi sözce kullanır ve bu sözceler dinleyici üzerinde birtakım etkiler yapar. Bundan dolayı, sözcelerin birçoğu davranışlar gibidir. Başka bir anlatımla, sözceler bir tür davranıştır. Söz-eylem kuramı, insanların konuşma eyleminde bulunurken, hangi yolları kullandıklarını araştırmaya yarayan bir yöntemdir (Bkz. Demirezen, 1990: 197). Söz-eylem, belli bir kullanım bağlamı içinde görülen tümcedir.

“Bir tümce ya da herhangi bir söz, ancak dile getirdiği edimle geçerli bir anlam kazanabilir. Başka bir deyişle, bir sözün anlamı, o sözün hangi durumda, ne türden bir davranışlar bağlamında kullanıldığıyla koşulludur, ... anlaşılması için, ilişikteki

kullanım bağlamını, hangi koşullarda, nerede, nasıl, kime söylendiğini bilmek gereklidir” (Göktürk, 1979: 40).

Bildirişim toplumsal bir olgu olup bu olguyu, başka bir anlatımla, dilin kullanımını birtakım toplumsal kurallar belirler. İşte, bu noktada devreye, dil yapıları ile toplumsal olgular arasındaki ilişkileri ve bunların birbirini etkilemesini, birbirinin değişkeni olarak ortaya çıkmasını inceleyen toplumdilbilim girer. Toplumdilbilim, dilin kullanımı alanında araştırmalar yapan kullanımdilbilimle karşılıklı bir etkileşimde bulunarak yabancı dil öğretiminin düzenlemelerinde yeni bir öge olarak karşımıza çıkar. İşte, bu her iki bilim dallarının verilerinin yardımıyla yabancı dil öğretiminde kişiye bildirişimsel edincin/bildirişim yetisinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Bildirişimsel yaklaşımın ruhbilimsel, başka bir anlatımla, dil öğreniminin kuramsal temelinde ise bilişsel öğrenim kuramı yer almaktadır. Bu öğrenim kuramı, yabancı dil öğrenimini, davranışların programlanması olarak gören davranışçı dil öğretim kuramına karşı bir tavır sergileyerek, dil öğrenimini mekanik bir süreç değil, daha çok bilinçli (bilişsel) ve yaratıcı bir süreç olarak görmektedir (Bkz. Neuner; Hunfeld, 1992: 84).

### **5.3.1.1. Bildirişimsel-İşlevsel Yöntem ve Kullanımsal Boyut**

Yukarıda kısaca bahsettiğimiz bildirişimsel yaklaşımın şimdi somut hali ve birinci evresi olan bildirişimsel-işlevsel yöntemi tanıyalım.

Bildirişimsel-işlevsel yöntem, bildirişimsel yaklaşıma dayanan ve 70’li yılların ortalarından 80’li yılların ortalarına dek süren, öğrenilen yabancı dilin işlevsel/kullanımsal yönünün öğretilmesine ağırlık verilen bir yöntemdir. Bu yöntemin temelinde bulunan düşüncenin üst-amacında ise yabancı dil öğrencisine bildirişim edincini/bildirişim yetisini kazandırmak yer alır. Başka bir anlatımla, bildirişimsel-işlevsel yöntemin üst-amacı, “(...) öğrencinin çeşitli durumlarda karşılaşabileceği bildirişim gereksinimlerini yabancı dil aracılığıyla nasıl giderebileceğini öğrenmesi, yabancı dil yoluyla bildirişimsel eyleme geçebilmesidir. Bu amaca ise ancak öğrenciye bildirişim edinci/yetisi (Alm. kommunikative Kompetenz) eksiksiz kazandırıldığında ulaşılır” (Tapan, 1989: 184).

Bildirişim edinci/yetisi, her biri ayrı bir yeti olan altı tane bileşenden meydana gelir:

- “1) Fonetik Bileşen: Yabancı dile ait ifadelerin uygun biçimde sesletimi ve vurgulanması yetisi
- 2) Morfolojik Bileşen: Yabancı dile ait ifadelerin kelime çeşit ve biçimlerinin uygun bir şekilde kullanımına yönelik yeti
- 3) Sözdizimsel Bileşen: Yabancı dile ait kelimeleri cümle oluşturmaya uygun bir şekilde bir araya getirme yetisi
- 4) Anlamsal Bileşen: Yabancı dile ait kelime ve cümleleri anlamaya ve bunları anlamlı bir şekilde kullanma yetisi
- 5) Kullanımsal Bileşen: Yabancı dildeki bildirişimsel eylemlerini etkili ve uygun biçimde kullanma yetisi
- 6) Kültürlerarası Bileşen: Yabancı kültüre ait gösterge, değer ve kuralları, söz konusu yabancı kültür bağlamında uygun biçimde yorumlama/alımlama ve kullanma yetisi” (Duszenko, 1994: 59).

Bildirişimsel edinci/yetiği oluşturan bu altı yetiyi iki ana başlıkta toplayabiliriz:

- 1) Biçimsel Bileşenler (fonetik, morfolojik, sözdizimsel)
- 2) İşlevsel Bileşenler (anlamsal, kullanımsal, kültürlerarası) (Bkz. Duszenko, 1994: 59).

İşte, bildirişimsel-işlevsel yöntemde, adından da anlaşılacağı gibi, dilin işlevsel/kullanımsal yönüne, başka bir anlatımla, bildirişim edincin/yetisinin işlevsel bileşenlerine önem vermekte olup biçimsel bileşenler asıl amaç olmayıp işlevsel bileşenlerin gerçekleştirilmesine yönelik bir araç olarak görülmektedir. Biçimsel bileşenler, yani dilbilgisi, bildirişim sürecinden, bağlamından soyutlanıp salt kural öğretimi şeklinde verilmeyip dilbilgisinin bildirişim sürecindeki işlevi üzerinde durulmaktadır.

Demek ki, bildirişimsel-işlevsel yöntem, yabancı dil öğretiminde var olan yabancı dile ait bilgi/dilbilgisi kazanma (Alm. Sprachwissen) ve yabancı dilin kullanımını kazanma (Alm. Sprachkönnen) şeklindeki başlıca iki amacı bünyesinde bulundurur. Bildirişimsel-işlevsel yöntemin, bu her iki amacı içermesinin temelinde ise, başta da belirttiğimiz gibi, bildirişimsel edincin/yetinin kazandırılmasına yönelik bir üst-amacın olması yatmaktadır. Şimdi, bu yöntem bağlamında, bildirişimsel edincin/yetinin ne anlama gelip nasıl ele alındığı üzerinde kısaca duralım.

Yabancı dil öğretimi açısından bildirişimsel edinç kavramını ele alan Piepho, (Akt. Tapan, 1993: 200) bu kavramı şöyle tanımlar:

“Bildirişimsel edinç bir konuşucunun bildirişimi kurmak için eylemde bulunmasını ve söylemde kendisini dile getirebilmesini sağlayan kapsamlı bir yetidir; başka deyişle, bildirişimsel edinç, bir sözcenin ya da metnin kendisinde ya da arkasındaki anlamı yakalamak ve kendi yönelimlerini etkileyici bir biçimde dilselleştirebilme etkinliğidir.”

Demek ki, kişinin, dile ait ifadelerin içerdikleri anlamları yüzeysel olarak değil, bu anlamların arka planındaki anlamı doğru olarak algılayıp yorumlaması gerekmektedir. Dilsel ifadelerin bu arkasındaki anlamları doğru anlayabilmek, başka bir ifadeyle, dilsel ifadelerin bildirişim sürecindeki doğru anlam ve işlevlerini yakalayabilmek ise sadece bu ifadelerin dilbilgisel kurallarını bilmek ve uygulamakla değil, aynı zamanda “...dilsel göstergelerin durumsal ve toplumsal bağlam içinde kullanımına ilişkin bilgilerin kazanımına da bağlıdır” (Polat, 1989: 195). Bu da bize, yabancı dil öğretimi açısından ele alınan bildirişimsel edincin, doğru biçimde verilebilmesinin ancak, dil dizgesi ve dil ötesi öğeleri toplumsal bağlamlar içinde kullanabilmeye yönelik bir öğretimle gerçekleşebileceğini göstermektedir. İşte, bu açıdan “bildirişimsel edinç, betimlenerek dizgeleştirilebilen dili, bir durum içinde gerekli olan uygun biçimde kullanarak karşılıklı anlaşmayı sağlayabilme yetisidir” (Hüllen, 1979: 68). Burada önemli olan dili, kişinin bildirişim/konuşma yönelimlerine ve bildirişim durumlarına uygun biçimde doğru ve anlamlı kullanması ve dolayısıyla doğru ve anlamlı bir dilsel eylemde bulunmasıdır.

Daha önce de bahsettiğimiz gibi, bildirişim, dolayısıyla, dilin kullanımı toplumsal bir olgu olup bu olgunun kullanımını belirli bir takım toplumsal kurallar tarafından belirlenir. Dilin kullanımına yönelik toplumsal kuralları, başka bir ifadeyle, etmenleri bilmek, toplumsal eylem edincini kazanmak demektir. İşte, bu bağlamda Krüger (1981: 29), bildirişimsel edincin geliştirilmesini, aynı zamanda toplumsal eylem edincinin geliştirilmesi olarak görüp bildirişimsel edincin içeriksel, toplumsal ve dilsel olmak üzere üç bileşenden oluşan bir bütün olduğunu ifade eder (Bkz. Krüger, 1981: 17). Bildirişim kavramına bu açıdan bakacak olursak, bildirişimin aynı zamanda toplumsal bir edim olduğu ortaya çıkar. Toparlayacak olursak, “bildirişimsel edinç kavramı, biri dilsel diğeri toplumsal olmak üzere iki ayrı

kural dizgesi ayrımını öngörmez. Bildirişimsel edinç bu iki bileşenden oluşan ve toplumsal yaşamda karşılıklı etkileşimi yöneten bir yetidir” (Polat, 1989: 195).

İşte, yabancı dil öğretiminde artık, bildirişim/konuşma yönelimlerini yabancı dil aracılığıyla günlük hayatta karşılaşıcağı çeşitli durumlardaki üstleneceğı rollere uygun olarak gerçekleştirebilen, dil yapılarını toplumsal bağlamlar içinde doğru kullanabilen, kısacası, bildirişimsel edince sahip olan kişilerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Böylelikle, yabancı dil öğretiminde, dolayısıyla bildirişimsel-işlevsel yöntemde, artık dilin sadece dilsel yönünün değil, aynı zamanda toplumsal yönünün de, dolayısıyla kullanım boyutunun da öğretilmesi büyük önem kazanmıştır. Bu durum, dil derslerinin artık durumlara göre değil, ‘konuşma yönelimleri’ne (alm.Sprechabsicht) göre düzenlenmesine, başka bir ifadeyle, konuşma yönelimlerinin dil derslerinin çıkış noktası olmasına neden olmuştur. Söz konusu konuşma yönelimin içerdiği dilsel/söz-eylemi gerçekleştirirken kişinin karşılaşılabileceğı durumlar/roller karşısında yabancı dile ait hem dilbilgisi hem de kullanım kurallarını bilmesi gerekmektedir. Bu nedenle, bildirişimsel-işlevsel yöntem, daha önce de belirttiğimiz gibi, yabancı dile ait dilbilgisini (Alm. Sprachwissen) ve dil kullanımını (Alm. Sprachkönnen) kazanma yönünde her iki amacı da içermektedir. Dilbilgisel yapıların verilmesindeki amaç, soyut bir kural öğretimi olmayıp bu yapıların bildirişim sürecindeki işlevlerinin, başka bir anlatımla, dilbilgisel yapıların bir konuşma yönelimini gerçekleştirmedeki işlevlerinin verilmesidir. Bu nedenle, tümce öğretimi yerine sözce öğretimine geçiliyor. Dile ait yapılar, bildirişim bağlamından soyutlanmış ve dolayısıyla anlamsız tümceler olarak değil, bildirişim bağlamında bildirimde bulunmak için kullanılan anlamlı sözceler olarak bildirişim sürecinde üstlendikleri işlev ölçüsünde önem kazanırlar. Bu tarz bir bakış doğrultusunda oluşturulan yabancı dil derslerinde amaç artık öğrenciye dilbilgisel açıdan doğru tümceler değil, bildirişim bağlamına, bildirişim yönelimine uygun bir şekilde doğru sözceler oluşturma becerisini kazandırmaktır. Bildirişim bağlamı içerisinde doğru sözceler oluşturmak ise bildirişim bağlamında bulunan ve sözceyi etkileyen öğeleri bilip dikkat etmekle mümkündür.

Krüger'e (Bkz. 1981: 29) göre, bildirişimsel eylemin gerçekleştiği bildirişimsel bağlam geniş ve kapsamlı olup bu bildirişim bağlamında yer alan şu öğelerin etkileri büyüktür:

- Bildirişimde yönelinen kişiler
- Bildirişimde üstlenilen roller
- Bildirişimde amaç ve ruhsal durum
- Bildirişimde yer ve zaman

Oksaar (Bkz. 1989: 9) ise daha ayrıntılı biçimde, bildirişimsel eylemin en önemli öğeleri olarak şunları gösterir:

- Konuşmaya/iletişime katılanlar: konuşucu ve dinleyici
- Konuşmanın konusu ya da konuları
- Dilsel öğeler
- Dil-ötesi/parçalar- üstü öğeler
- Dil dışı/sözsüz öğeler
- Ekstra-dil öğeleri
- Duygusal davranış özelliklerinin tümü

İşte, bu nedenle, dil derslerinin düzenlenmesinin, kimin kiminle, hangi durumda, ne olarak, hangi konularda, hangi amaçlarla ve hangi anlatım araçlarıyla bildirişimde bulunduğu şeklindeki sorular çerçevesinde yapılması zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bildirişimsel-işlevsel yöntemin dayandığı temel anlayış ve üstlendiği genel amaç nedeniyle, bildirişimsel eylemin gerçekleştiği bildirişim sürecini, işte bu öğeler/sorular çerçevesinde ele almayı zorunlu hale getirir.

Bu zorunluluk, başka bir deyişle, dilin somut kullanım alanlarının, yani öğrencinin yabancı dili kime, hangi amaç ve rollerde, nerede ve zaman kullanacağını belirlenmesi, bildirişimsel-işlevsel yöntemde, konu odaklı değil öğrenci odaklı bir öğretim anlayışının benimsenmesine yol açmıştır. Böylece, 'Deutsch Aktiv', 'Deutsch Konkret' ve 'Themen' adlı kitaplar bildirişimsel yaklaşımı, dolayısıyla, bildirişim-işlevsel yöntemi temel ilk kuşak yabancı dil olarak Almanca ders kitapları olarak dünyanın her yerinde okutulmaya başlanmıştır. (Bkz. Deutsch Aktiv, 1979; Deutsch Konkret, 1983; Themen, 1984).

Ne var ki, 80’li yılların ikinci yarısında bildirişimsel-işlevsel yöntem ve bu yöntemle oluşturulan ders kitaplarıyla yapılan Almanca öğretimi eleştirilmeye ve dolayısıyla bu yöntemin ilkeleri de sorgulanmaya başlanmıştır. Bunun nedeni, yöntemin üst amacı olan bildirişim yetisinin dünyanın her yerinde ve tüm yabancı dil öğrenenler için aynı anlamı taşımamasıdır. Böylelikle, söz konusu ders kitaplarıyla her ülkede istenilen başarıya ulaşılamamıştır. Özellikle yabancı dilin konuşulduğu ülkenin, yabancı dilin öğretildiği ülkeye olan uzaklık ve kültürel farklılığı yabancı dil ders düzenlemelerini oldukça etkilemiştir.

Şimdi, bildirişimsel-işlevsel yöntemin, uygulamada karşılaşılan aksaklıklarının nedenleri üzerinde duralım:

“- Amaç dilin konuşulduğu ülkenin insanlarıyla doğrudan bir bildirişim ihtiyacı ve olanağı söz konusu değilken, sözlü dile yazılı dil kullanımından daha çok önem verilmesi, konuşmaya okuma/yazmada oranla öncelik verilmesi ve derslerin konuşma yönelimlerine göre düzenlenmesi

- Amaç dilin konuşulduğu ülkelerin günlük yaşamına ait durum ve konulara dair amaç dili öğrenen ülkeyle doğrudan hiçbir bağlantının olmadığı tek yönlü bilgi aktarımı

- Okumanın günlük yaşam metinleriyle sınırlandırılması ve yazınsal metinlerin göz ardı edilmesi

- Ders programları ve öğrenme aşamalarında ana dile yer verilmemesi

- Öğrenenin kendi kültürünün, dilinin, çevre şartlarının (okul sistemi, iklim v.s.), kendi kültürüne özgü öğrenme alışkanlıklarının ve değer yargılarının (tabu konuları gibi) üzerinde durulmaması” (Neuner; Hunfeld, 1992: 106).

İşte, yukarıda sözünü ettiğimiz nedenlerden dolayı bildirişimsel yaklaşıma göre oluşturulan ders kitaplarında yeni bir yapılanmanın olması gerektiği düşüncesine varılarak 80’li yılların ikinci yarısında buna yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. Bu çalışmalar, yabancı dil öğretiminde kullanacak kitapların, dolayısıyla yabancı dil derslerinin öğrenci gereksinimlerine göre düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Böylelikle, öğrenci odaklı öğretim anlayışına göre yabancı dil ders ve kitapları düzenlenmeye başlanmıştır. Gerçi, bildirişimsel yaklaşım bu anlayışı daha 80’li yıllarda benimsemişti. Ancak öğrenci gereksinim ve özelliklerinin ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Ayrıca yabancı dil öğrencisinin ülkesi, özellikle Almanca konuşulan ülkelerden uzak olmasıyla ya da toplumsal ve kültürel yapısı bu ülkelerden çok değişik olmasıyla orantılı olarak bu farklılık daha da artarak belirginleşir. Buna rağmen, birçok ülkede öğrencinin gereksinim ve özellikleri



çözümlemeden aynı ders kitaplarından, aynı öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanılmakta ve bu durum yabancı dil öğretiminde, dolayısıyla bildirişimsel-işlevsel yöntemde olduğu gibi başarısız olunmasına yol açmıştır. Yabancı dil öğretimindeki bu başarısızlık ancak yabancı dil öğretiminin yapılacağı ülkenin toplumsal ve kültürel koşulları, dili öğrenilen ülkeye/ülkelere olan coğrafi ve kültürel yakınlığı, yabancı dil öğrencilerin yaşları, yaşam koşulları, dünya görüşleri ve öğrenme alışkanlıkları gibi faktörlerin dikkate alınmasıyla önlenebilir. Böylece yabancı dil öğretiminde buna yönelik bir çözüm ise her ülkenin kendi koşullarına uygun yerel ders malzemeleri oluşturması ya da kullanılmakta olanların öğrencinin gereksinim ve özelliklerine göre yeniden uyarlanması şeklinde ön görülmektedir.

### **5.3.2. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı-Yaklaşım ve Yabancı Dili Kullanımsal Boyutu İle Eğitsel Boyutunun Birlikte Ele Alınması**

Yabancı dil öğretiminde dilin sadece dil bilgisi ve dil kullanımının yanı sıra dilin eğitsel yanının da ağırlık kazanmasıyla yabancı dil öğretiminde kültürlerarası-bildirişim odaklı-yaklaşım ortaya çıkmaktadır. Burada yabancı dil öğretiminde kültürlerarası-bildirişim odaklı-yaklaşımın dilin kullanımsal ve eğitsel boyutunu ele alış biçimi üzerinde durulacaktır.

#### **5.3.2.1. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı-Yaklaşım ve Kullanımsal Boyut**

Yukarıda belirtilen bildirişimsel yaklaşıma, dolayısıyla bildirişimsel-işlevsel yöntemle yapılan eleştiriler, 80'li yılların ikinci yarısında yabancı dil olarak Almanca öğretiminde öğrenciyi öğretimin odak noktası yapan yeni bir anlayışın temellerinin atılmasını sağlayarak bildirişimsel yaklaşımın ikinci evresi olan ve dolayısıyla bildirişimsel-işlevsel yöntemin aksaklıklarını gidermek için ortaya çıkan, ancak bu yaklaşımın kullanımsal/işlevsel yönüyle karşılaştırdığımızda farklılıklar içerdiği gibi yabancı dilin kullanımsal boyutuyla birlikte eğitsel boyutunu da yabancı dil öğretimine taşımaya çalışan yeni bir anlayışın, bakış açısının yabancı dil olarak

Almanca öğretiminde önemli bir şekilde hâkim olduğu gözlenmektedir. Halen, günümüz koşulları içinde yabancı dil olarak Almanca öğretiminde önemini koruyan bu yeni yaklaşım ‘kültürlerarası-bildirişim odaklı- yaklaşım’ olup tam olarak kesin bir çizgiye sahip olmadığından bunu henüz bir yöntem olarak değerlendiremeyiz.

Bildirişimsel yaklaşıma göre hazırlanan yabancı dil ders kitaplarındaki yukarıda sözünü ettiğimiz yabancı dilin kullanımsal yönüne ilişkin aksaklıklar için yapılması gereken ilk adım, yabancı dil ders ve kitaplarının düzenlenmesinin öğrenci odaklı yabancı dil öğretim anlayışına göre oluşturulması idi. Bu ise öğrencinin öğrenme istek ve ilgisi, deneyimleri, beklentileri, kültürel özellikleri ve öğrenme gelenekleri gibi öğrenme koşullarının ve öğrenme amaçlarının belirlenmesiyle elde edilebilir (Bkz. Neuner; Hunfeld, 1992: 87). Bu türden bir çözümlemenin yapılmadığı ve öğrenciye uygun olmayan ders kitaplarının kullanıldığı yabancı dil öğretiminde öğrencinin karşılaşma olasılığı çok az olan durum ve rollerin öğretilmesi, öğrencinin dili kendi dünyasına aktaramamasına, başka bir deyişle, yabancı dil kullanımını gerçekleştirememesine neden olmaktadır. Bildirişimsel-işlevsel yöntemi temel alan ders kitapları, Almanya’daki günlük yaşama ait bildirişim durumlarını, rollerini, konularını ve bunlara yönelik konuşma yönelimlerini öğrenciye vererek günlük yaşamda karşılaşacağı durumların üstesinden gelebilmesini, Almanca’yı ana dil olarak konuşan ya da bu dilin konuşulduğu ülkelerdeki insanları anlayabilmesini ve kendi derdini de anlatabilmesini amaçlamaktaydı. Kısacası, bu ders kitapları öğrenciyi Almanya’daki günlük yaşama, başka bir ifadeyle, Almanca’nın ana dil olarak konuşan ülke/ülkelerdeki günlük yaşamına yönelik kullanımına hazırlamaktaydı. Halbuki bir öğrencinin Almanca’nın konuşulduğu bir ülkeye gitme ya da Almanca’yı sözlü bildirişimde kullanma olanağı yok ya da çok azsa, söz konusu kitapların kendisine sunduğu bildirişim durum ve rollerini kendi dünyasına aktarabilmesi elbette mümkün olmayarak belki çok sınırlı olacak ve bu da öğrencinin yabancı dil öğrenmeye olan istek ve ilgisini olumsuz yönde etkileyecektir. Örneğin, Almanca’yı Almanya’daki günlük yaşamdaki bildirişim rolleri için değil de, Türkiye’de satıcı, rehber gibi bildirişim rollerinde kullanmak ve bunların üstesinden gelebilmek için öğrenmek isteyen bir öğrencinin bu türden bir ders düzenlemesinden/ders kitabından, yabancı dili kendi dünyasındaki amacına uygun bir şekilde kullanabilmeye yönelik ne türden, nasıl bir beklentisi

olabilir ki?!!! Şüphesiz, öğretilmek istenen yabancı dilin öğrenciye yönelik bir kullanım alanının olmaması, yabancı dil öğretimini verimsiz, başarısız olmasına neden olacaktır.

İşte, bu tür eleştiriler, bildirişimsel-işlevsel yöntemin kullanımsal boyutunun gözden geçirilip yeniden düzenlenmesi gereğini artık kaçınılmaz hale getirmiştir. Yabancı dilin bu kullanımsal işlevinin başarıya ulaştırılması, daha önce de belirttiğimiz gibi, ise öğrencinin dil gereksinimlerinin dikkate alınması ile ancak mümkündür. Öğrencinin bu dil gereksinimlerinin belirlenmesinde ise içinde bulunduğu, yaşadığı ortam ve bu ortamda yabancı dil aracılığıyla yapacağı işlerdir (Bkz. Tapan, 1990: 201). Öncelikle, yabancı dilin hangi alanlarda gerek duyulduğu belirlendikten sonra, bu alanlara yönelik yabancı dil kullanımında hangi becerilere ne kadar öncelik verileceği tespit edilmelidir (Bkz. Demircan, 1988: 168). Çünkü yabancı dil öğretiminde kullanım alanı olmayan ya da çok az olan dilsel becerilerin üzerinde durmak, zamanın boşa harcanmasıdır. Bu yönde bir yabancı dil öğretiminde yabancı dilin kullanım/transfer olanağının olmadığı gibi ayrıca öğrenilenler kısa bir süre sonra unutulacak ve en önemlisi ise bu durum öğrencinin yabancı dil öğrenmeye karşı motivasyonunu, yani istek ve ilgisini de olumsuz yönde etkileyecektir. Bu nedenle yabancı dil öğrenme sadece ders, okul için değil, okul dışındaki dünyada varolan yaşam için olduğunda ancak bir anlam, bir değer kazanır (Bkz. Polat, 1990:187). Demek ki, yabancı dil öğretimindeki ders düzenlemelerinde/ders kitaplarında, öğrencinin yabancı dilin, kendi dünyasında, yaşamında kullanım alanı bulabileceği, başka bir anlatımla, yabancı dili transfer edeceği, durum ve rollere, dolayısıyla dilsel becerilere yer verilmesi önem taşımaktadır. Bu amaca yönelik olarak öğrencinin, söz konusu yabancı dili, kendi yaşamında hangi kullanım alanlarında, ortamında ve bu alanlarda hangi dilsel becerileri ne oranda kullanacağını belirlemek için ‘Roller Çözümlemesi’ adı verilen bir araçtan yararlanarak yabancı dilin gerçek bir kullanım alanı içinde öğrenci tarafından transfer olanağına sahip olması sağlanır. (Roller çözümlemesi için bkz. Neuner; Ortmann v.d., 1970:120). İşte, kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımda yer alan yabancı dilin kullanımsal boyutu/işlevi bu doğrultuda bir anlayışa sahiptir.

Bildirişimsel yaklaşımdaki kullanımsal boyutun kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşımda tekrar gözden geçirilip yeniden düzenlenmesi, aşağıda verilen

birtakım noktaların da yeniden düzenlenmesi gerekliliğini doğurarak zincirleme bir etki yapmıştır (Bkz. Neuner, Hunfeld, 1992: 109):

1. Öğretim amaçlarının
2. Ders konu ve içeriklerinin
3. Öğretim yöntem ve ders araç-gereçlerinin
4. Ölçme ve değerlendirme ölçütlerinin yeniden değerlendirilip düzenlenmesi

Bu düzenlemeler aynı zamanda yeni bir yabancı dil öğretim anlayışını, yeni bir yabancı dil yöntemini ortaya çıkaran kriterlerdir. Yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan bu yeni yabancı dil öğretim anlayışı, henüz tam bir çerçeveye oturtulmadığı için yöntem olarak değil de bir yabancı dil öğretim yaklaşımı olarak nitelendirebileceğimiz ‘kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım’dır.

Gelelim, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşımın yabancı dilde amaçladığı kullanımsal boyutun/işlevin içeriğine, bildirişimsel yaklaşımındaki kullanımsal boyuttan farkına.

Burada, öncelikle, öğrencinin kendi dünyası, yaşam biçimi ve kültürü yabancı dil derslerinin odak noktasıdır. Bu pek tabii, öğrenci odaklı bir yabancı dil öğretim anlayışından kaynaklanmaktadır. Yabancı dil dersinin yapıldığı yer, dolayısıyla öğrenci, yabancı dilin konuşulduğu ülkeye coğrafi olarak uzak ve bu ülkeyle toplumsal ve kültürel olarak belirgin farklılıklar taşıyorsa, öğrencinin söz konusu yabancı dilin konuşulduğu ülke ya da ülkelere gitme, ayrıca kendi ülkesinde de bu yabancı dili sözlü bir iletişim aracı olarak kullanma olasılığı yok ya da kısıtlı ise bu durumda öğrencinin kendi dünyasını yabancı dilde aktarması, anlatması önem kazanıp yabancı dilde bu tür bir kullanımsal amaç gözetilmektedir. Burada önemli olan öğrencinin kendi dünyasına ait olanları tanıyıp bilmesi ve bunu karşısındaki yabancıya yabancı dille söz konusu farklılıklarıyla sunabilmesidir. Yabancıyla, onun ana dili olan bir yabancı dille yapılan konuşmada amaç, yabancıya kendi dünyasına ait bir şeyleri ona anlatmak amacını içermez. Örneğin, bir Alman, bir Fransız’a Londra ya da Paris’teki yaşam biçimini anlatmanın yerine kendi dünyasında bulunan Münih ya da Berlin’deki yaşam biçimini anlatmak zorunda kalabilir (Bkz. Hunfeld, 1992: 19). Kişinin, burada kendi dünyasını, yaşam biçimini ve kültürünü karşısındaki yabancıya onun ana dili olan yabancı dilde anlatmasının, başka bir ifadeyle,

aktarabilme yetisinin temelindeki asıl amaç birbirini anlama, dolayısıyla anlaşmadır. Bu anlama/anlaşma ise ancak, bireyin ya da her iki tarafın kendi dünyalarına, yaşam biçimlerine ve kültürlerine ait farklılıkları karşılıklı yaptıkları fikir ve deneyim alışverişleriyle birbirlerine sunup bunları aydınlatması yoluyla olmaktadır. Hunfeld (1992: 19) bunu şöyle ifade eder:

“(...) birbirini anlama üzerine kurulmuş bir bildirişim durumunda amaçlanan, genel bağlamın nesnel olarak anlatılması değil, bu bağlamla ilgili kişisel görüş ve deneyim alışverişidir. Kişilerin dünyaları arasındaki farklılıklar yabancıyla ilgili soyut durumlarda değil, kişisel yaşam şartlarında ortaya çıkar.”

Bunlar bize anlamamanın/anlaşmanın, özellikle kültürlerarası iletişimlerde farklılıklarda gizli olduğunu, bunların bilinip ve aynı zamanda bildirilip tanıtılmasıyla mümkün olduğunu ifade etmektedir. Bu durum bize ‘Gerçekler, ayrıntılarda gizlidir’ sözünü anımsatmaktadır. Burada ayrıntılar nasıl gerçekler için bir önem taşıyorlarsa, anlama/anlaşma için farklılıklar, özellikle kültürel farklılıklar da o derece büyük önem taşır. Bu durumda, ‘Anlama/Anlaşma, farklılıklarda gizlidir’ dersek hiç de yanlış olmaz. Bu nedendir ki, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşıma dayalı ders ve kitaplarında toplumsal ve kültürel farklılıklar ve bundan doğan farklı davranış biçimlerine ve bunların yer aldığı metinler odak noktası yapıp üzerinde önemle durulmaktadır.

Kültürlerarası-bildirişim- odaklı yaklaşımın hedeflediği kullanımsal boyut hakkında belirttiklerimizi kısaca özetleyecek olursak, öğrencinin kendi dünyasını yabancı dil yoluyla bunu karşısındaki yabancıya aktarabilmesi, anlatabilmesidir.

### **5.3.2.2. Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı- Yaklaşım ve Eğitsel Boyutu**

Daha önce de belirttiğimiz gibi, çağımız çokkültürlü bir çağ olup insanlar, dolayısıyla toplumlar çokkültürlü bir dünya tarafından kuşatılmıştır. Bu dünyada insanların/toplumların birbirleriyle ilişki ve iletişim kurmaları en az bir yabancı dili bilmekle mümkündür. Burada yabancı dil, kültürlerarası iletişimi sağlayan bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde yabancı dil bilmek, çağdaşlaşmanın bir

gereği olarak kabul edilmekle birlikte, ayrıca “yabancı dil öğrenmek çokkültürlülüğe açılmanın en belirgin yoludur” (Uygur, 1984: 30). Başka bir şekilde ifade edecek olursak – bunu daha önce de belirtmiştik - yabancı dil, çokkültürlü dünyanın kapılarını açan bir anahtardır. Bu anahtarın, söz konusu kapıyı sadece aralamayıp, ardına kadar tamamen açmasını sağlayabilmek, anahtarın gücünden, işlevinden bütün yönleriyle tam olarak verimli bir şekilde yararlanabilmek için anahtarın nasıl ve hangi amaçlara yönelik kullanılacağına dair iki önemli boyutuna dikkat etmek ve her ikisini de birlikte ele almak gerekmektedir:

- 1) Anahtar olan yabancı dilin kullanımsal boyutu
- 2) Anahtar olan yabancı dilin eğitsel boyutu

Yabancı dil öğretiminde yabancı dilin bu her iki boyutunun üzerinde önemle durulması, çokkültürlü dünyanın anahtarı olan yabancı dilden en iyi şekilde, yani hem kullanımsal hem de eğitsel açıdan yararlanılmasını sağlayacaktır.

Çokkültürlülüğe açılmanın anahtarı olan yabancı dilin kullanımsal boyutundan, bu boyutun önem kazandığı bildirişimsel yaklaşım ve bildirişimsel-işlevsel yöntemde söz ettik. 21. yüzyıldaki politik, ekonomik ve teknolojik açıdan sürekli ve çok hızlı bir şekilde değişen, dolayısıyla gelişen bu dünya koşullarında insanların günlük ve meslek yaşamlarındaki yabancı dile olan gereksinimi oldukça artarak yabancı dil bilmek büyük bir önem kazanmıştır. Çünkü “yabancı dil bilgisi değişik ülke insanların bilgi, deneyim, düşünce ve duygularını en kısa yoldan paylaşabilmelerine yardımcı olmakta, dolayısıyla bireylere eğitimlerinde, meslek çalışmalarında ve günlük yaşamlarında pratik yararlar sağladığı gibi toplumların gelişmelerini de kolaylaştırmaktadır” (Sebüktekin, 1987: 515). Burada yabancı dil, kişinin mesleki ve günlük yaşam alanlarında bir araç olarak kullanılmakta, yani yabancı dilin işlevi araçsal bir nitelik kazanmaktadır. Başka bir deyişle, yabancı dil, işlevsel/kullanımsal amaca yönelik bir hizmette olup yabancı dilin kullanımsal boyutu ağırlık kazanmaktadır. Demek ki, öğrencilerin yabancı bir dil öğrenerek mesleki ve özel yaşamlarındaki ilişki kurma yeteneklerini geliştirmek için hangi pratik faydaların elde edilebileceği sorusuna aranan cevaplardaki amaç, yabancı dil öğretiminde yabancı dilin kullanımsal boyutuna yöneliktir (Bkz. Neuner, 1985: 262). Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, dilin kullanımsal boyutuna önem verip bunu amaç edinen yabancı dil öğretiminde – bildirişimsel yaklaşım/bildirişimsel-işlevsel

yöntemde - dil, öncelikle bir bildirişim aracıdır ve yabancı dilde bildirişimsel edincin/yetinin kazandırılmasını amaçlar. Bunun başarıya ulaşması için söz konusu olan yabancı dil, hangi bildirişim bağlamı/durumu içinde kullanılacağına yönelik tüm boyutları ile yani yabancı dilin kim olarak, kiminle, ne amaçla, nerede ve ne zaman kullanılacağına dair ayrıntılı bir betimlemenin yapılması gerekmektedir. Tabii bunun bir sonucu olarak öğrenci odaklı yabancı dil öğretim anlayışı yabancı dil öğretimine girmiştir.

Yabancı dil öğretiminde yabancı dilin sadece kullanımsal işlevi/boyutu üzerinde durmak ve bunu amaç edinmek, yabancı dili sadece insanın mesleki ve günlük yaşamında birtakım pratik yarar ve olanaklar sağlayan bir araç olarak görmek, yabancı dil öğretimine çok dar bir pencereden bakmak demektir. Dar olan bu pencereyi genişletmek ise ancak, yabancı dil öğretiminde yabancı dilin sadece kullanımsal boyutunun değil, bu kullanımsal boyutuyla birlikte aynı zamanda eğitsel boyutunun da/işlevinin de ele alınıp önem verilmesiyle mümkündür. Yabancı dil öğrenmenin, öğrencinin kişisel ve toplumsal kimliğinin oluşumunda ve gelişiminde ne anlam taşıdığını, dünyaya olan bakışına, anlayışına ve bu dünyadaki diğer insanlarla birlikte yaşama yeteneğine katkıları açısından hangi önemi, anlamı içerdiğini irdeleyen türden sorular ve bu sorulara verilen cevaplardaki amaç, yabancı dil öğretiminde yabancı dilin eğitsel boyutuna yöneliktir (Bkz. Neuner, 1985: 262).

İşte, 1980'li yıllarda yabancı dil öğretiminde dilin bu her iki boyutu olan kullanımsal ve eğitsel boyutlar, bildirişimsel yaklaşımının geliştirilmiş farklı bir uzantısı ve ikinci evresi olan kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımda birleştirilmeye çalışılmıştır. Yabancı dil öğretimindeki bu yeni yapılanmada yabancı dilin, özellikle sözlü bildirişim aracı olarak çok az veya hiç kullanılmadığı, kullanılmayacağı yerler, ülkeler için uygun olup yabancı dilde günlük yaşama ait iletişim durumlarının üstesinden gelme burada önemli olmamaktadır. Burada önemli olan yabancıyı, yabancı olanın kendisidir. Yabancı, yabancı olanla ilgilenme, uğraşma ise onu öğrenmenin, tanımının yanında aynı zaman da kendimizi de daha iyi tanımamıza yardımcı olacaktır.

Gelelim, kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın yabancı dil öğretimindeki yabancı dilin eğitsel işlevine/boyutuna yönelik hedeflerine.

Yine söze çokkültürlülük/çokdillilik kavramları ile başlayacağız. İçinde bulunduğumuz dünyanın çokkültürlü/çokdilli bir yapıya sahip olduğunu belirtmiştik. Bu böyle olunca birçok insanın dünyanın değişik yaşam alanlarında, özellikle ekonomik, ticari, politik, bilimsel ve turistik gibi birtakım amaçlardan doğan ilişkiler yoluyla farklı kültürlerden olan insanlarla, başka bir deyişle, ‘yabancı’ ile karşılaşması kaçınılmaz olup çok doğal bir durum olarak kabul edilmektedir.

Gerçekten de artık, dünyanın birçok yerinde aynı anda hem yabancı hem de yerli olmak günümüz insanların temel yaşam deneyimi arasında sayılmaktadır (Bkz. Albrecht; Wierlacher, 1996: 241). Dünyanın içinde bulunduğu politik, ekonomik v.b. açılardan geçirdiği büyük gelişmelerin ortaya çıkarttığı çokkültürlü yaşam sonucunda insanlık tarihinde ilk kez birbirlerinden farklı dil, kültür ve geleneklere sahip olan insanların global, bölgesel, ulusal ve yerel çerçeveler bağlamında bir arada, birlikte yaşamayı öğrenmelerinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Bkz. Wierlacher, 1994: 103). Demek oluyor ki, çokkültürlü bu dünyada yaşamının ya da bu dünyada yaşayabilmenin ilk yolu, her şeyden önce insanların, kendilerini ve yabancıyı daha iyi tanımalarından, birbirlerinden birçok bakımdan farklılık, çeşitlilik gösteren insanları kabul edip onlara karşı hoşgörülü olmalarından, onlarla birlikte yaşamayı öğrenmeleri ve hatta öğrenmek istemelerinden geçmekte olduğu şüphesizdir. Durum böyle olunca, bugünün ve yarının genç ve aydın nesillerinin temel donanımlarında hoşgörü bilgisi, yabancı dil bilgisi gibi kültürel ve kültürlerarası yetinin bulunması ve bunların üzerinde bütün eğitim kurumlarında önemle durulması gerekmektedir (Bkz. Wierlacher, 1998: 199). İşte, bu çerçevede, özellikle yabancı dil eğitiminin yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

“Günümüz koşulları ‘yabancı’ olan ile ‘kendimizin’ olanı birbirlerine yakınlaştıran, karşılıklı bağımlılığa dayanan ilişkiler yaratmıştır. Bu durumda da eğitimin, özellikle de yabancı dil eğitiminin yeniden yapılanmasını bir gereksinime dönüştürmüştür. Bu yapılanma içinde temel amaç, kültürlerarası bildirişimi sağlayacak, geliştirecek ve kültürel farklılıklara karşı anlayış ve saygı gösterebilecek bireylerin yetiştirilmesidir” (Polat, 1994: 9).

Böylelikle, yabancı dil öğretimi yabancı dil öğrenenin kişilik, toplumsal ve hatta evrensel açısından eğitimini kapsayan bir boyut kazanmaktadır. Bu konuda ayrıca Behrendt (1970: 51 ) şunları demektedir:



“Bugünün insanları, başka kültür, ırk, sınıf ya da mezhepteki insanların başkalarını artık kendi yaşamları için bir tehdit olarak değil, aksine bir tamamlama ve zenginlik olarak düşünmeyi öğrenmek zorundadırlar. O halde hoşgörüyü, sadece başkalarına karşı omuz silkeleyen bir sabır anlamında anlamamalı (...), bilakis anlayış, zihniyet, (...) kültür ve inançların çeşitliliğinin bir kabulü olarak anlamalıdır. (...) Buradan bizim, kültürlerarası ilişkilerde ihtiyacımız olan öğrenme isteği, öğrenmeye karşı bir eğilim ortaya çıkabilir.”

Dünyanın birçok yerinde aynı zamanda hem yerli hem de yabancı olmanın ve sürekli yabancı ile karşılaşmanın günümüz insanının temel yaşam deneyimlerinden biri olduğunu belirtmiştik. Söz konusu bu temel yaşam deneyiminin üstesinden gelebilmek ise ancak birtakım zorlukların, başka bir deyişle, görevlerin üstlenip bunların yerine getirilmesi ile mümkündür. Biraz önce de değinildiği gibi, birçok nedenlerden dolayı farklı kültür çevreleri ve yaşam alanlarındaki insanlar birbirleriyle karşılaşmaktadır. Bu karşılaşmalardaki kültürlerarası iletişim ortamlarının üstesinden gelebilmek, başka bir deyişle, bu ortamlarda sağlıklı, doğru bir iletişim kurabilmek için sadece ve sadece yabancı bir dil bilmenin yani yabancı dil bilgisinin yeterli olmadığı görülmektedir. Yabancı dil bilgisinin yanında mutlaka yabancıya ait bilgi, yani yabancı kültürel bilginin bulunması şarttır. Bunun nedeni ise çokkültürlülüğün sonucunda oluşan kültürlerarası yaşam biçiminden kaynaklanmaktadır. Bu yaşam biçimi, dünyanın birçok farklı yerlerindeki birçok farklı insanların teknoloji, bilim, ticari v.s. gibi nedenlerden birbirlerine olan ilişki ve bağımlılıklarından meydana gelmiştir. Gerçi bu yaşam biçiminde dünya teknolojik açıdan gittikçe küçülmüş ve özellikle günümüz insanlarında var olan hızlı ve sürekli hareketlilikle dünya ortak, uluslararası bir nitelik kazanmıştır. Ancak dünyanın bu uluslararasılık niteliğini taşıması, bu dünyadaki insanların çok çeşitli kültürel bilgiye olan ihtiyaçlarını da giderek arttırmıştır (Bkz. Seddıkı, 1998: 17). Demek oluyor ki, günümüz insanlarının bu çokkültürlü/kültürlerarası yaşam biçimindeki kültürlerarası iletişim ortamlarının üstesinden başarıyla gelebilmesinde yabancı dil bilgisinin yanında yabancı kültürel bilgi de büyük önem taşımaktadır. Peki, neden ?

Daha önce verdiğimiz kültür tanımlarında kültür, iletişim; iletişim, kültürdür ve kültür, bir iletişim biçimidir gibi kültürün, iletişim, davranış, eylemle olan yönünü ortaya koyan tanımlar bulunmaktaydı. Dil ile kültürün bir iç içelik göstermekte olup

her ikisi de bizlere hiç kuşkusuz yeni eylem olanakları ve bu eylem olanaklarına yönelik bilgileri sunmaktadırlar. Kültür, birey, grup ve toplumlar için izafi, özel bir eylem alanı oluşturmaktadır. Bu alan, meydana getirilen ve kullanılan nesnelere, kurum, fikir ve değerlere kadar uzanmaktadır. Kültür, eylem olanak ve teşviklerini sunduğu gibi aynı zamanda eylem şart ve sınırlarını da sunmaktadır (Bkz. Thomas, 1996: 128). Buradan şu sonuca ulaşabiliriz ki, her yabancı, dolayısıyla, her yeni bir dil ve kültür bizlere yabancı ama yeni bir iletişim, yeni bir eylem ortamı ve olanakları vermektedir. İşte, bu nedenle, iletişime girenlerin yabancı olma niteliğini taşıdığı kültürlerarası iletişim ortamlarında yabancı kültürel bilgi, iletişime girenlerin eylem yetilerinin çok önemli ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Başka şekilde ifade edecek olursak, eylem yetimizin kültürlerarası iletişim ortamlarında bildirimsel-kültürlerarası eylem yetisi şeklinde geliştirilmesi gerekmektedir. Günümüzde bu bildirimsel-kültürlerarası yetiye olan çağrı, davet giderek daha yüksek sesle yapılmaktadır (Bkz. Liang, 1996: 142). Çünkü bu yeti, artık insanların, özellikle aydın insanların entellektüel temel donanımlarında bulunması gereken bir yetidir (Bkz. Albrecht; Wierlacher, 1996: 242).

Dünya koşullarının ve bu koşulların içinde yaşayan insanların gereksinimlerinin, özellikle yabancı dil bilme gereksinimlerindeki amaçlarının değişmesi ve bunların yabancı dil öğretimine yansımaları sonucunda, yabancı dil otoritelerini söz konusu bu yabancı dil bilme, öğrenme gereksinimini karşılayabilecek, buna uygun bir şekilde cevap verebilecek yabancı dil yaklaşım ve yöntemlerini aramaya yönelterek yabancı dil öğretiminde yeni bir yabancı dil öğretim anlayışının ortaya çıkmasına neden olmuştur.

İşte, yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan söz konusu yeni anlayış, bildirimsel yaklaşımın ikinci evresi diye nitelendirilen, yabancı dilin kullanımsal boyutuyla birlikte eğitsel boyutunu da yabancı dil öğretimine taşımaya çalışan 'kültürlerarası – bildirimsel - odaklı yaklaşım' olup özellikle 80'li yılların ikinci yarısında bildirimsel yaklaşımın aksayan yönlerini tamamlamak amacıyla onun bir uzantısı, ama farklı bir uzantısı şeklinde yabancı dil öğretiminde yer almıştır. Bilindiği üzere bildirimsel yaklaşımdaki üst-amaç bildirimsel yetisini kazandırmaktır. Kültürlerarası-bildirimsel-odaklı yaklaşım ise bu üst-amaç adeta bir adım daha ileri götürerek yabancı dil öğretimine daha geniş ve daha hümanist,

insancıl ve barışçıl bir anlayış, bir bakış getirmeyi amaçlamaktadır. Başka bir anlatımla, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım, bildirişimsel yaklaşımdaki yabancı dil öğretiminin kullanımsal işlevinde birtakım değişiklikler yaparak bununla birlikte yabancı dil öğretiminin eğitsel işlevinin de artık yabancı dil öğretiminde önemli bir ağırlık kazanmasına çaba göstermektedir. Böylelikle, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım, bildirişimsel yaklaşımda üst-amaç olan bildirişim yetisini kültürlerarası bildirişim yetisi şeklinde geliştirerek bunu kendisine üst-amaç edinmiştir.

Bilindiği üzere, bildirişim yetisini kazandırmayı amaç edinen yabancı dil derslerinde öğrenenin kendi beklenti ve ilgilerini yabancı kültürde ve kültürlerarası iletişimde tam olarak başarılı bir şekilde gerçekleştirme becerisini her zaman verilmemekte ya da ek olarak verilmekteydi. Bu durumda dilsel olarak doğru ifadelerde bulunulmaktaydı ama bağlama uygun bir eylemde bulunulamamaktaydı. Böylelikle, Buttjess (Bkz. 1991: 3) yabancı dil dersinin en üst öğrenim amacı olarak bildirişimsel yetinin yerine kültürler(arası) yetinin geçmesinin gerekli olup olmadığı şeklinde ortaya attığı soru, bir sene sonra Hüllen (Bkz. 1992: 8) tarafından kültürlerarası yetinin yabancı dil dersinin öncelikli amacının bu olduğunu ve bu yetinin çoktan bildirişimsel yetinin yerine geçtiği şeklinde cevabını buldu. Artık bildirişimsel yetinin kazandırılmasındaki aksayan yön ya da yönler kültürlerarası yetiyle giderilmeye çalışılmaktadır.

### **5.3.2.2.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası Bildirişim Yetisi ve Anlamanın = Anlaşmanın Birincilliği**

Şimdi, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşımda üst-amaç olan kültürlerarası bildirişim yetisinin ne anlama geldiği üzerinde biraz duralım.

Daha önce bildirişimsel yetiden bahsederken bu yetinin altı bileşeninden, başka bir ifadeyle, altı ayrı yetiden söz etmiş ve bunlardan birinin kültürlerarası bileşen/yeti olduğunu belirtmiştik. Burada kültürlerarası bileşen/yeti, söz konusu yabancı kültüre ait gösterge, değer ve kuralların söz konusu yabancı kültürün bağlamında uygun biçimde yorumlama/algılama ve kullanma yetisi idi (Bkz. Duszenko, 1994: 59). Bu yetiye böyle basit, dar bir açıdan bakmayıp daha geniş bir açıdan ele alacak olursak

eğer, bu yetiyi sadece amaç kültürde beklenene uygun bir biçimde eylemde bulunmayı bilme/tanımadan başka ayrıca amaç kültürün dünyaya bakışını ve bu dünyayla başa çıkmasına karşı yeni bir yapılanmaya yönelik imkânlar geliştirmek gibi aktif roller üstlenme şeklinde de ele alıp düşünebiliriz (Bkz. Seddikı, 1998: 22). Burada belirtilen yapılanma kavramıyla zihinsel, bilişsel bir yapılanma anlatılmaktadır. Kültürlerarası bildirişim yetisi, ayrıca bir anlamda birbirlerinden farklı, çeşitli kültür çevrelerinden ve uluslardan olan insanlar arasındaki anlamaya dolayısıyla anlaşmaya yönelik bir yetidir. Burada kastedilen anlama/anlaşma yetisi ile dilbilgisel ve sözdizimsel kuralların doğru kullanımı değil, söz konusu yabancı dil ve kültürün birbiriyle olan bağlantısı ifade edilmektedir (Bkz. Wicke; Meese, 1994: 13).

Bu bize, yabancı dil öğretiminde artık çok daha kapsamlı, geniş bir anlama yetisinin amaçlandığını göstermektedir. Daha öncede bahsettiğimiz gibi toplumsal ve kültürel farklılıklar ve bundan doğan farklı davranış biçimleri yabancı dil derslerinin merkezindedir. Yabancı kültürü, dolayısıyla yabancıyı anlamayı amaçlayan kültürlerarası bildirişim odaklı ders ve kitaplarda ‘başkasını ve kendimizi başka bir gözle bakabilmek’ ve “(...) iletişime katılanların başka bir kültür tarafından oluşturulmuş düşünce ve davranış biçimlerini (...) tanımak ve buna göre bir davranışta bulunmak” (Hog, 1984: 13) sözünü ettiğimiz geniş kapsamlı anlama yetisinin içerdiği hedeflerdir. Göhring (Bkz. 1976: 184), kültürlerarası iletişim yoluyla kültürlerarası iletişim yetisinin edinilmesiyle aynı kültürdeki iki kişinin iletişiminden genellikle beklenebileceği bir ölçüde ‘anlama’nın meydana gelmesini amaçlamaktadır. Bock (Bkz. 1980: 152) ise kültürlerarası iletişimi ve dolayısıyla bununla elde edilen kültürlerarası yetiyi öğrenim ve eğitim amacının en üstüne koyarak iletişim yoluyla ‘ulusların anlaşması’ olarak görmüştür. Böylelikle, öğrenim ve eğitimin hedeflerinin politik bir karakterle yeniden biçimlenmesine ve barışçıl bir anlayış içermesine neden olmuştur.

Bu da bize gösteriyor ki, bugün artık yabancı dil öğretiminde bildirişimsel yetinin biçimsel bileşenlerinin/yetilerinin (fonetik, morfolojik ve sözdizimsel) doğru kullanımının, yani yabancı dile ait bilgi edinme, dilbilgisi kazanmanın (Alm. Sprachwissen) kültürlerarası anlama/anlaşma için tek başına yeterli olmadığı bildirişimsel yetinin işlevsel bileşenlerinin/yetilerinin (anlamsal, kullanımsal ve

kültürlerarası) dolayısıyla yabancı dilin kullanımını kazanma, edinmenin (Alm. Sprachkönnen) yabancı dil öğretiminde çok daha önemli bir role sahip olduğu kabul edilmektedir. Çünkü dil, her şeyden önce, özellikle yabancı dil öğretiminde kültürlerarası bir iletişim aracıdır. Dolayısıyla dili, kültürlerarası bir iletişim aracı olarak kullanıyorsak, dil hakkında bilgi edinme (Alm. Sprachwissen) yerine dili kullanmaya yönelik bilgi edinmenin (Alm. Sprachkönnen) çok daha doğru ve yararlı olacağı muhakkaktır.

Buraya kadar belirttiklerimizden, genel anlamda anlaşmanın mümkün olması için öncelikle anlamının olması gerektiğini (Bkz. Oksaar, 1996: 209), kültürlerarası iletişim yetisinin anlama/anlaşma yetisini içerdiğini, bu yetinin de kültürel bilgiye, dolayısıyla kültürel yetiye ihtiyaç duyup bunu kapsadığını, kısacası, kültürlerarası iletişim yetisinin temelinde kültürel yetinin bulunduğunu ifade ederek özetleyebiliriz.

Bütün bu düşünceler yabancı dil öğretiminde anlama ve dolayısıyla anlaşmanın ön plana çıkmasına; böylelikle yabancı dil öğretiminde ‘anlama ve anlaşmaya yönelik bir önceliğin, başka bir anlatımla, birinciliğin verilmesi ve bunun bir ana ilke olarak yer almasına neden olmuştur. Anlamanın, dolayısıyla anlaşmanın birinciliği ilkesinin yabancı dil öğretiminde önem kazanmasının nedenleri şunlara dayanmaktadır:

Bildirişimsel yaklaşımın amaçladığı bildirişimsel yetinin, dünyanın her yerinde ve tüm insanlar için aynı anlamı taşımadığı anlaşılmış ve özellikle öğretilen yabancı dilin ülkesine olan coğrafi, kültürel uzaklık ve bundan doğan çeşitli farklılıklar içeren ülkelerin öğrencileri yabancı dilin kullanımsal amacını, boyutunu kendi dünyasına hiçbir şekilde transfer olanağını bulamadığından bu yaklaşımın kullanımsal amacının kendisi için bir anlam, bir değer taşımamakta ve böylelikle bildirişimsel yaklaşım bu tür öğrencilerde başarısızlığa uğramaktadır. Bu nedenle bu yaklaşımın kullanımsal boyutunu yeniden gözden geçirip buna yeni bir düzenlemenin gerektiği görüşüne varılmıştır. Yabancı dil dersi amaç dilin, yani yabancı dilin konuşulduğu ülkeden coğrafi olarak uzak ve kültürel açıdan farklı olan yerlerde verilmek durumu söz konusu ise bu şartlarda elbette, yabancı dilin kullanımsal amacı önemlidir, ama bu amaç kesinlikle geniş bir eğitsel, pedagojik bir çerçeve içine yerleştirilerek, başka bir ifadeyle, bu amaca eğitsel amacı da ilave ederek yabancı dil dersinin yürütülmesi, dolayısıyla buna uygun bir yabancı dil

yaklaşımının yürütülmesi gerekmektedir (Bkz. Neuner; Hunfeld, 1992: 108). İşte, bu şartlara uygun bir yabancı dil yaklaşımı ise sözünü ettiğimiz ‘kültürlerarası-bildirişim- odaklı’ yaklaşımdır.

Öğretilmesi amaçlanan yabancı bir dil, eğer uluslararası bir iletişim dili (lingua franca) olarak kullanılmayacaksa, o zaman yabancı dil öğrencisine yabancı dil dersinde karşılaştığı yabancı dünyayı daha iyi anlamayı öğrenmeye ve yabancı dünya ile kendi dünyasını karşılaştırması sonucunda her ikisi hakkında daha açık, net bir bakış açısı, bir çerçeve edinmeye ve bunu kabul etmeye yardımcı olunmalıdır. Demek oluyor ki, yabancı dilin konuşulduğu ülkeye/ülkelere, yabancı dilin kültürüne olan uzaklık ve farklılıklar yabancı dil öğretimindeki kullanımsal amaçları zayıflatarak daha çok eğitsel amaçları ön plana çıkarmaktadır. Bu durumu Neuner (1985: 262–263) şöyle ifade etmektedir:

- “Yabancı dil dersi, konuşulduğu ülkelerden ne kadar uzakta yapılıyorsa,
- günlük yaşama ait durumların kullanımı ve ‘birisiyle konuşma’ o kadar az önem taşır;
  - öğrencinin kendi kültür deneyimlerinin yer aldığı ülkebilgisel içerikli metinler ile ilgilenme o kadar önem kazanır;
  - yabancı dil dersi için metin açıklaması, okuma ve duymaya yönelik anlama ve bunun gelişimi o kadar önem kazanır;
  - bir konu hakkında konuşma, birisiyle konuşmadan daha önem kazanır.
- Kısacası,
- eğitsel amaçlar, kullanımsal amaçlardan daha fazla önem kazanır.”

Şimdiye kadar söylediklerimizi yukarıdaki ifadelerin ışığı altında son söz olarak toparlayacak olursak, yabancı dil öğretiminde eğitsel amaçların kullanımsal amaçlardan daha ön plana çıkıp önem kazandığı durumlar, özellikle, yabancı dil dersinin yapıldığı ülkenin söz konusu yabancı dilin konuşulduğu ülkeye/ülkelere olan coğrafi ve kültürel uzaklık, farklılıklar, ayrıca her iki ülke arasında başka, farklı biçimdeki toplumsal ilişkilerin bulunduğu durumlardır. Bu tür durumlarda yabancı dil öğretiminde yabancı dile, yabancı dünyaya ait günlük yaşama ilişkin iletişim durumlarının yabancı dilde kullanımı önemini kaybederek bunun yerine yabancıyı, yabancı dünyayı ve kültürünü tanıma, öğrenme önem kazanmaktadır. Böyle şartlar karşısında uygun bir yol izleyen, dolayısıyla bir çıkış yolu olarak görülen kültürlerarası -bildirişim- odaklı yaklaşım yabancı dil öğretiminde özel bir yere sahiptir.

Bu bağlamda, kültürlerarası-bildirişim- odaklı yaklaşıma dayanan yabancı dil dersinde dikkat edilmesi gereken noktalar, başka bir deyişle, bu yaklaşımın ilkeleri şunlardır (Neuner, Hunfeld, 1992: 116–117):

- Kültürlerarası-bildirişim- odaklı yaklaşımla hazırlanmış yabancı dil dersindeki konu alan ve bölümleri, söz konusu yabancı dil grubunun kendisi için önemli olan yaşam deneyimleri ile bağlantı kurularak ve bu yaşam deneyimlerini yabancı dil ülkesindeki aynı yaş grubunun yaşam deneyimleriyle birlikte verilmelidir.
- Yabancı dil dersindeki yabancı dünya, görsel ve işitsel birtakım ders araç ve gereçleriyle öğrenciye verilir. Bundan dolayı görme/duyma/okumaya yönelik metinleri anlamak için özel bir anlama öğretimi (alm.Verstehensdidaktik) geliştirilmelidir. (Film, televizyon, video, slayt, kaset fotoğraf, resim, her türden okuma metinleri) Öğrencinin kendi kültürünün geleneklerinden ve kendi kültür çevresine olan uzaklıktan doğan görme/duyma/okuma farklılıkları bu öğretimde bilinçli olarak verilmelidir.
- Öğrencinin yabancı dilde ifade yeteneğinin geliştirilmesinde sadece diyalog yani “bir kimse ile konuşma”ya (diyaloglaşma) değil, aynı zamanda “bir olay/bir konu hakkında konuşma”ya da (müzakere, tartışma) yer verilmelidir.
- Öğrencinin yabancı dilde ifade yeteneğinin (Alm. Außerungsfähigkeit) geliştirilmesi yalnızca verilen diyalog örneklerinin taklidi, tekrarıyla değil, aynı zamanda yabancı dildeki ifadelerin oluşumundan önce meydana gelen anlamaya ait süreçlerin temellendirilmesiyle olmaktadır. Buna göre öğretim sırası şöyledir: “Yabancı dilde ‘anlama’dan, ‘ifade’ ye doğru.”
- Anlama yeteneğinin geliştirilmesine yönelik olan özel bir anlama öğretiminin geliştirilmesi her şeyden önce özel bir okuma öğretiminin geliştirilmesi demektir. Çünkü yabancı dil dersinin dünü ve bugününde, şüphesiz uzun bir süre için de okuma metinleri yabancı dil dersinin temelini oluşturmaktadır.
- Amaç dilin konuşulduğu ülkeden coğrafi uzaklıkta yapılan kültürlerarası yaklaşıma dayalı yabancı dil dersinde sadece günlük yaşamı anlatan metin türlerini (bilgi ileten metinler) okuma değil, aynı zamanda öncelikle kurmaca metinlerin okunmasına da yer verilir. Edebiyat, bu yaklaşımda büyük bir önem taşır.
- Kültürlerarası yaklaşıma dayalı yabancı dil dersinin temel yöntemi, öğrencinin kültürüne ait birim, kavram ve yapıları amaç kültürle karşılaştırmaktır. Bu karşılaştırma, dil karşılaştırmalarını da içine alır.
- Kültürlerarası yaklaşıma dayalı yabancı dil dersindeki bu karşılaştırma, normalde yabancı dil öğrencisinin zihninde “sessiz bir süreç” olarak meydana gelmekte olup bunun yabancı dil dersinde somutlaştırılması gerekmektedir. Yabancı dünyaya ait yeni bir metnin veya bir fotoğrafın nasıl deşifre edilmeye çalışıldığı; yabancı dünyaya ait bir imgenin oluşumunda öğrencinin kendi kültürünün hangi etkilerinin yer aldığı, hangi etkilerinden dolayı meydana geldiği ve bu imgenin yeni bilgilerle nasıl değiştirildiği veya kuvvetlendirildiği; amaç dilin, yani yabancı dilin ülkeleri hakkında (ön)yardımları nereden edinildiği gibi konular yabancı dil dersinin eğitsel/pedagojik başarısı için son derece önemlidir.”

Bu ilkelere baktığımızda, her birinde ‘anlamanın birinciliği’ ilkesinin yer aldığını ve bu ilkenin getirdiği diğer uzantılarını görmekteyiz. Bu da bize kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşımın temelinde anlamanın, dolayısıyla

yabancıyı, yabancı dünya ve kültürünü veren metinleri anlamının bulunduğunu göstermektedir. Söz konusu yabancı dilin konuşulduğu ülke/ülkelere olan coğrafi ve kültürel uzaklıkta ve bu yaklaşımda yapılan yabancı dil derslerinde, okuma ve anlamaya verilen önemin nedeni, öğrencinin yabancı dilin kullanımsal boyutunu hiç ya da çok az kullanması, başka bir ifadeyle, öğrencinin kendi ülkesinde ve hatta yurt dışında da aktif olarak yabancı dilin kullanım alanını bulamamasıdır. Bu nedenle yabancıyı, yabancı olanı, yani yabancı dünya ve kültürünü tanıma ve anlama önem kazanmaktadır. Bu nedenle yabancı, yabancı olanı bize sunan metinleri okuma ve anlama yabancı dil derslerinin odak noktasını oluşturmaktadır (Ayrıntılı bilgi için bkz. Polat, 1990).

### **5.3.2.2.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür ve Kültürlerarası İletişimim/Etkileşimin Kişisel, Toplumsal ve Evrensel Boyutları**

Şimdiye kadar kullandığımız kavramlar içerisinde özellikle bir kavram ve bu kavramdan türetilmiş başka kavramlar var ki, bunlar sıkça karşımıza çıkmakta olup konumuz, dolayısıyla çalışmamız için bir anahtar özelliği taşımaktadır. Bunlar ‘çokkültürlülük’, ‘kültürlerarası yaklaşım’, ‘kültürlerarası bildirişim’, ‘kültürel bilgi/yeti’ gibi kavramlar olup bunlara baktığımızda hepsinde ortak bir kavramın bulunduğunu görmekteyiz. Bu kavram ise hiç şüphesiz “KÜLTÜR” dür.

Daha önce de belirttiğimiz gibi, yabancı dil öğretiminde, dolayısıyla kültürlerarası iletişim ortamlarında anlama/anlaşma dilbilgisel ve sözdizimsel kuralların doğru kullanımı ile değil, söz konusu olan yabancı dili ait olduğu kültür bağlamında doğru kullanımı ile mümkün olmaktadır. Kısacası, öğretilecek olan yabancı dilin kültürle olan bağlantısı yabancı dil öğretiminde artık merkezi bir ağırlık taşımaktadır. Son yıllarda, özellikle kültürlerarası – bildirişim- odaklı yaklaşımla yabancı dil öğretiminde kültürlerarası bildirişime ve dolayısıyla kültürlerarası etkileşime ağırlık verilmektedir. Bu ise yabancı dil öğretiminde bildirişimsel yabancı dil yetisinin yanında bu yetiyle aynı değerde önem verilip öğretilmesi amaçlanan bir başka yetinin yer almasına neden oldu. Bildirişimsel yabancı dil yetisinin yanında yer alan bu yeti, kültürel yeti olup bununla yabancı kültürü ve yabancıyı anlama



amaçlanmaktadır. Başka bir ifadeyle, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşımla bildirişimsel yeti, kültürel yetiyle tamamlanmakta ve böylelikle yabancı dil öğretiminde yabancıyı ve yabancı kültürü inceleme ve her iki kültürü, ana ve yabancı kültürleri karşılaştırma önem kazanarak yabancı dil ders ve içerikleri yabancıya ve kendimizin bakış açılarıyla verilmektedir. Yabancı dil öğretiminde bu tür bir bakış açısı ise öğrencinin kendi dilini, kültürünü, yaşam deneyimini v.s. dikkate alınmasını gerektirmektedir. Gerçekte son yıllarda yabancı dil öğretimindeki yeni gelişim ve yönelimlerine baktığımızda şu iki nokta belirgin bir özellik taşımaktadır (Bkz. Polat, 1990: 69):

- Öğrencinin ilgi ve gereksinimlerine göre yabancı dil öğretiminin düzenlenmesi yani yabancı dil öğretiminin öğrenci odaklı olması
- Öğrencinin yabancı dil öğrenme yoluyla söz konusu yabancı dilin ait olduğu kültürle diyaloga girmesi

Bir başka ifadeyle, yabancı dil öğretiminde yeni yöntemsel yönelişlerdeki amaç belirlemelerinde birbirlerini tamamlayan kullanımsal ve eğitsel denilen iki boyutun/bakışın hakim olduğu görülmektedir (Bkz. Neuner v.d., 1981: 13).

Bu noktaların temelindeki ve buna göre düzenlenen yabancı dil öğretimindeki/derslerindeki asıl amaç yabancıyı ve yabancı kültürü anlamaktır. Böyle bir yabancı dil dersinde öğrenci, yabancı dilde kendi öz kültürünü temsil eden bir kişi olarak ciddiye alınıp önemsenir. Böylelikle öğrenci, kültürlerin karşı karşıya gelip birbirleriyle hesaplaştığı bir ortamda, başka bir ifadeyle, kültürlerarası bir diyalog ortamında bulur kendisini. Daha önce de belirttiğimiz gibi, aslında her yabancı dil dersi bilinçli yapılar yapılmaması daima kültürlerarası bir iletişim ortam ve süreçlerini içeren (Bkz. Seel; Gerighausen, 1983: 5), dolayısıyla kültürel/kültürlerarası iletişimin ve bu iletişimden doğan kültürlerarası etkileşimin meydana geldiği yerlerdir. Kısacası, yabancı dil dersi kültürlerarası iletişimin bir türüdür (Bkz. König, 1997: 474).

Bu çokkültürlü dünyada toplumlar arasındaki savaflara, düşmanlıklara ve bunların neden olduğu kısır çekişmelere dur demenin bir yolu, ki bu yol bizi barışa götürecektir, yabancı dil dersinin kendisidir. Barış için, insanların birbirlerine olan önyargılarını kaldırıp birbirlerini tanıyarak anlamaları, insanlığın ortak sorunları olan

barışın ve çevrenin korunması gibi konularda birleşmesi gerekmektedir. İşte, yabancı dilleri öğrenme yoluyla insanların birbirleriyle bu amaçlar doğrultusunda anlaşma olanakları sağlanmış olmaktadır. Bundan dolayı, hiç şüphesiz yabancı dil dersi kültürlerarası bir bileşene sahiptir (Bkz. Krumm, 1988: 121). Başka bir ifadeyle, insanlar yabancı dil dersiyle, dolayısıyla yabancı dil öğrenme yoluyla kültürlerarası iletişimde bulunarak kültürlerarası anlaşmaya ve buradan ulusların birbirleriyle anlaşmasına yardımcı olarak dünya barışına hizmette bulunacaklardır. Bu zincirleme etki nedeniyle kültürlerarası iletişim kavramı kültürlerarası anlaşma, kültürel yakınlaşma ya da uzlaşma, ulusların anlaşması gibi kavramlarla birlikte kullanılmakta ve bunları çağrıştırmaktadır.

Demek oluyor ki, kültürlerarası iletişimin meydana geldiği yabancı dil dersinde dünya barışına ve ulusların birbirleriyle anlaşmasına yönelik büyük adımlar atılmaktadır. Kültürlerarası iletişimi ve bununla ulaşılan kültürlerarası yetiyi Bock (Bkz. 1980: 152) eğitim ve öğreniminin üst amacı olarak benimseyip iletişim yoluyla ‘ulusların anlaşması’ olarak kabul etmiştir. Kültürlerarası iletişimin, dolayısıyla anlaşmanın yabancı dil dersindeki bu amacından Hexelschneider (1988: 127–128) ise şöyle söz etmektedir:

“ Yabancı dil dersi, kültürel ilişkilerin ve karşılıklı anlaşmanın önemli bir ögesi olup ulusların ve insanların birbirleriyle anlaşmasına ve böylelikle barışa hizmet eder.

Yabancı dil dersinde ya da yabancı dil dersi üzerinden kültürlerarası anlaşma, daima başkası hakkında bilgi edinme, onu tanıma, anlama demektir. Fakat aynı zamanda kendimiz hakkında da bilgi edinme ve kendimizi tanıma demektir. Bu ise yabancı “kültürel kimliği” kavramaya ve kendi kültürel kimliğimizi daha iyi anlamaya yardımcı olur.

(...)

Yabancı dil dersinin yardımıyla birlikte kültürlerarası anlaşmaya yönelik imkân ve olanakların sağlanması, buna yönelik yolların açılması, önyargıları ve yanlış anlama/anlaşmaları azaltmak, ortadan kaldırmak için bir yoldur.

(...)”

Hexelschneider (1988: 128), bu ifadelerinden yola çıkarak kültürlerarası anlaşmanın, aynı zamanda da özellikleri olan şu önemli amaçların ortaya çıktığını belirtmektedir:

“ 1) Ulusların birbiriyle anlaşmasına, birbirleriyle dost olmalarına ve böylelikle barışa yönelik hazırlık

- 2) Kendi kültürel kimliğimizi daha iyi tanımak için, yabancı “kültürel kimliği” tanıma ve kabul etmeye yönelik hazırlık
- 3) (. . .)”

Yukarıdaki ifadelerden, yabancı dil dersindeki kültürlerarası iletişim/anlaşmanın tek yönlü iletişimsel bir yol, bir süreç olmadığı açıkça anlaşılmaktadır. Yabancı dil dersinde kültürlerarası anlaşmaya giden bu yolun iki yönlü, iki taraflı bir yol, bir süreç olup burada öğrencinin deneyim dünyasının ve kendi öz kültürünün dikkate alındığına yönelik hedefler şöyle belirtilmektedir:

“Yabancı dil dersi, öğrencinin kendi dil ve kültürünün arka planıyla öğrenmeyi amaçladığı yabancı dil ve kültürüyle yaptığı ilişkiler yoluyla öğrencide kendi yaşam biçimindeki gibi yabancıyı, yabancı olanı kendi çeşitliliği, başkalıkları içinde kavrama yetisini geliştirmelidir. Böylelikle, yabancı dil dersi iki yönlü bir yol izler: Bir taraftan öğrenciye yabancı, yabancı olan tanıtılmalı, diğer taraftan ayrıca kendisini ve kendi öz kültürünü ortaya koyup anlatmayı öğrenmelidir” (Seel, 1983: 10-11).

Böyle bir yabancı dil dersi, öğrencilerin deneyim dünyasını ve kendi öz kültürlerini dikkate alan bir yabancı dil öğretimini izler ve izlemelidir. Bu da bize gösteriyor ki, kültürlerarası iletişim/anlaşmayı amaçlayan bir yabancı dil dersinde her iki kültürün, yani amaç ve ana kültür üzerinde durulup bunlar hakkında öğrencinin bilgilendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, yabancı dil dersinde öğrencide amaçlanan çift yönlü işlev, dolayısıyla kültürlerarası diyalog gerçekleştirilemez. Öğrenci, yabancı kültürle kendi öz kültürünün karşı karşıya geldiği durumlarda her iki kültürle hesaplaşmakta ve bu hesaplaşma sonucunda öğrendikleriyle öğrenci hem yabancıya hem de kendi kültürüne puslu, net göstermeyen bir gözlük camından bakmak yerine daha net gösteren bir gözlük camından bakmakta, yabancı ve kendi kültürüne karşı daha açık ve sağlıklı bir bakış açısı, bir zihinsel (kognitif) yapılanma kazanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde/öğrenimindeki bu iki, çift yönlülüğü, dolayısıyla kültürlerarası diyalogu Apatride (Akt. Ackermann, 1982: 23) şu sözleriyle ne güzel ifade etmektedir: “Dillere usulca girip usulca dillerden çıkma. Dünyalar arasında sarkaç hareketi (yolculuğu)”. Gerçektende bu sözler yabancı dil öğrenen bir kimseyi çok güzel tarif etmektedir. Dünyalar arasında gidip gelme, yabancı dil öğrenen kişinin iki kültür arasında hareket etme, edebilme yeteneğini ve kültürler arasında gerçekleşen kültürlerarası diyalogu ifade etmektedir. Burada

yabancı kültüre girişi ise ancak ana dilden amaç dile, yani yabancı dile geçişle mümkün olmaktadır.

Kendisinden farklı, başka kültürleri, yani yabancı olanı kendi başlıkları içinde kavramayı öğrenme kültürlerarası iletişim/anlaşma için çok önemlidir. Çünkü bu tür bir öğrenme, başka bir ifadeyle, bu yeti, yabancı olana önyargısız bakarak ona karşı hoşgörülü olmayı, kısacası yabancı ile birlikte olabilmeyi, onu kabullenip ona tahammül edebilmeyi sağlayacaktır. Gerçekten de yabancı dil dersindeki kültürlerarası iletişim/anlaşma, yabancılara olan önyargı, kalıpyargı ve yanlış anlamaları azaltmak ya da en iyisi mümkün olduğunca bunları ortadan kaldırmak ve bunlara karşı karşılıklı ve mümkünse birlikte yeni bir düşünme biçimi, yeni bir düşünsel, zihinsel yapılanma oluşturma için çok uygun, mükemmel bir yoldur. Bossers'in (1991: 13) şu sözleri yabancı dil öğretiminin/dersinin bu amacını vurgular niteliktedir:

”Kim, bugünün ve yarının dünyasında başarılı olarak çalışmak, piyasaları kuşatmak, ihtiyaçları tanımak, uyandırmak ve karşılamak istiyorsa, bunun için entelektüel ve düşünsel, zihinsel bir hazırlığa, sınırlar ötesi düşünmeye, başka olanı, yabancıyı kendi başlığı içinde anlamak ve kabul etmek için geniş bir ufka ihtiyacı vardır. Bu, kişinin kendine ait özelliklerini ve bunların devamlılığını uyum sağlamak amacıyla terk etmek zorunda olduğu anlamında kesinlikle anlaşılmalıdır. Bu çok kötü olurdu. Yabancıyı değiştirmeyi, yabancı bir dili öğrenmek gibi ancak güvenli bir yerden başarıya ulaşılır.”

Kişinin, yabancıyı, yabancı olanı kendi başlıkları içinde kabul etmesini kendi öz kültür ve kimliğinden vazgeçme veya taviz verme şeklinde görmesi çok yanlış ve tek yönlü bir bakış açısıdır. Bunu aslında kişisel ve zihinsel bir zenginlik ve hatta bizde varolan eksikliklerin - bu kişisel ve zihinsel olabilir - tamamlanması olarak görmek gerekmektedir. Behrendt'in (1970: 51) bu konuyla ilgili olan şu sözlerine burada tekrar yer vermek istiyoruz:

“Bugünün insanları, başka kültür, ırk, sınıf ya da mezhepteki insanların başlıklarını artık kendi yaşamları için bir tehdit olarak değil, aksine bir tamamlama ve zenginlik olarak düşünmeyi öğrenmek zorundadırlar. O halde hoşgörüyü, sadece başkalarına karşı omuz silkeleyen bir sabır anlamında anlamamalı (...), bilakis anlayış, zihniyet, (...) kültür ve inançların çeşitliliğinin bir kabulü olarak anlamalıdır. (...) Buradan bizim, kültürlerarası ilişkilerde ihtiyacımız olan öğrenme isteği, öğrenmeye karşı bir eğilim ortaya çıkabilir.”

Kişinin yabancıya, yabancı olana tarafsız ve geniş bir açıdan, yani önyargısız, dolayısıyla hoşgörüle bakabilmesi ancak mesafeli, eleştirel bir düşünmeyle mümkün olmaktadır. Bu tür bir düşünme biçimine ise bakış açımızı değiştirip ‘başkasını ve kendimizi başka bir gözle bakabilmek’ (Alm. Perspektivwechsel) ve yabancıyı kendi kültürünün meydana getirdiği düşünce ve davranış biçimlerini öğrenip buna göre uygun bir davranış, harekette bulunma ile varılabilmektedir. Bütün bunlara yabancı dil yoluyla karşılaştığımız yabancı kültürle sağlanmaktadır. Neuner (1984: 14) bunun için şöyle der:

“Yabancı bir kültür ile karşılaşma, eğitsel açıdan anlamlı bir şekilde düzenlenip yapılandırıldığında, başka yaşam biçimlerine karşı onlara geniş bir açıyla ve tarafsız, önyargısız bakan kesin bir tavra, zihniyete yardımcı olur. Bu aynı zamanda kendi kültürünün özellikleri hakkında geniş bir bilinci ve bunların farkına varıp görmeyi meydana getirir.”

Gerçekte yabancı dil öğretimi kişiye yepyeni geniş ufuklar açar. Yabancı kültür ile kendi kültürü arasında yaptığı karşılaştırmalar ve bağlantılarla hem yabancı, yabancı olanı hem de kendisini, kendi kültür ve değerlerini sorgular. Böylelikle, iki kültür arasında bir köprü kurarak kültürler arasında bir diyalog gerçekleştirir. Gerçekleştirilen bu kültürlerarası diyalogla iki kültür arasındaki benzer, ortak ve farklılıkları görüp kendisini, kendi kültürünü sorgular. Bu iki yönlü süreç sonunda kişi, iki tarafa da, yani ana ve amaç kültüre, kendisine ve yabancıya daha net, daha doğru bir bakışa sahip olacaktır. Özellikle, bu tür bir bakış, yabancıya karşı geliştirilen önyargıların azaltılması, daha da iyisi ortadan kaldırılması ve bunların bu bakış çerçevesinde tekrar sorgulanmasına neden olacaktır. Kısacası, kişinin kendisine ve yabancıya olan bakışını yeniden ele alıp düzenleyerek kendi kültür ve değerlerine körü körüne sıkıca sarılma yerine bu değerlerden yola çıkarak bunlarla birlikte yabancıyı tanımasını, anlamasını sağlayabilecek, tanımadığı, bilmediği kişilere, yani yabancılara ve olaylara karşı önyargıyla değil saygı ve hoşgörüle yaklaşmasını sağlayabilecek becerileri kazanacaktır. Böylelikle, kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın öğrenciye kazandırmayı amaçladığı eğitsel boyutu burada kısaca özetlemiş olmaktadır.

Bu bağlamda “yabancı dil öğretiminin kültürel ayrılıklara ışık tutarak bunların sanıldığı kadar derin olmadığını, tersine, insan toplulukları arasında pek çok

ortak yön bulunduğunu göstermekle evrensel birlik, dayanışma, hoşgörü ve barış sağlamada en önemli etmenlerden biri olduğu söylenebilir” (Sebüktekin, 1981: 2). Kısacası, yabancı dil öğretimi, insanların evrensel değerlere ulaşmalarında bir yol, bir araç görevini üstlenmektedir (Bkz. Polat, 1990: 88). İşte, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım, hedef kitle olan öğrenciyi kendisine çıkış noktası yapan ve her iki kültürün, ana ve amaç kültürün kültürel farklılıklarını kendisine temel alan bir yaklaşımdır. Bu nedenle kültür farklılıklarını ortaya çıkaran karşılaştırmalı kültür çalışmaları, bu yaklaşımın yabancı dil derslerinde önemli bir yer tutar. Bu yaklaşımın hâkim olduğu yabancı dil dersinde amaçlanan, kültürlerarası iletişim/anlaşma yoluyla kültürel ayrımlara, farklılıklara karşı hoşgörü ve saygı gösterebilecek bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Bkz. Polat, 1994: 9). Bu hedef ise doğal olarak yabancı dil öğretiminde ‘barışçıl, hoşgörülü’ bir anlayışın üst-amaç olarak görülüp benimsenmesine yol açmaktadır (Bkz. Tapan, 1995: 167). Böylelikle, kültürlerarası-bildirişim-odaklı yaklaşım, yabancı dil öğretimindeki hedeflerine dilin kullanımsal boyutuna eğitsel boyutu da ekleyerek “kuramsal düzlemde ‘barışa çağrı’ niteliğinde ilkeler içeren bir yaklaşımı” (Polat, 1994: 9) yabancı dil öğretimine getirerek evrensel ve hümanist bir bakış açısı kazandırmıştır.

Uluslar, dolayısıyla kültürler arasındaki ayrılıkları, farklılıkları bilmek, ulus ve kültürlerin bir anlamda özelliklerini bilmek ve bu yolla onlara güvenmek demektir. Seghers’e (Bkz. 1969: 47) göre başka ulusların özelliklerine ulaşmayı, onları öğrenmeyi denediğimizde ancak kendi özelliklerimize ulaşacağız. Ve ne kadar çok kişi bir güvensizliği azaltacak olursa, bir ulusa karşı olan güvensizlik de o kadar çabuk azalacaktır. Demek oluyor ki, yabancıya, yabancı olana karşı güvensizliğin temelinde aslında onu tanımama, bilmeme yatmaktadır. Bu da bize, insanoğlunun gerçekte en büyük düşmanının cehalet, bilgisizlik olduğunu açıkça göstermektedir. Çünkü bu cehalet, insanoğlunu birbirine düşman etmekte ve bu da dünya barışını engellemektedir. İşte, bu bağlamda yabancı dil dersi, bu cehalet adı verilen düşmanın yenileceği, yenilebileceği bir meydana. Ekman (Bkz. 1987: 26), yabancıya düşünme biçimi hakkında var olan cehaletin, yabancıya karşı korku dolu bir güvensizlik yarattığını ve bu güvensizliğin yine cehaletten dolayı panik, korku içinde gittikçe büyüyüp çoğalıyorsa, bu durumu insanlık için büyük bir tehlike olarak görmektedir. İşte, bu cehaletin, bu bilgisizliğin dünya barışına yönelik tehlikesini

ortadan kaldırabilecek, en azından azaltabilecek yollardan biri yabancı dil dersinin kendisidir. Bundan dolayı, eğer bir ders ‘yabancı dil’ etiketini taşıyorsa, kültürel hassasiyet, kültüre duyarlı antenler oluşturma, yabancı olan başka kültürleri kabul etme, onlara karşı anlayış gösterme ve değer verme yetisi gibi özellikleri kendisinde bulundurup bunları öğrenenlere de kazandırmalıdır. Çünkü geleceğini birlikte oluşturmak ve kendi bağımsızlığını korumak veya kazanmak isteyen bir ülkenin mümkün olduğunca çok kültürü inceleyip anlamış olan mümkün olduğunca çok insana ihtiyacı vardır ve de olacaktır (Bkz. Raasch, 1999: 199).

Burada yer alan birçok kültürü incelemiş ve anlamış olan insan ifadesi, aynı zamanda birçok dili incelemiş ve anlamış, yani birçok yabancı dili öğrenmiş, edinmiş insan ifadesini de içinde taşımaktadır. Böylelikle, Raasch, bu sözleriyle bize, bugünün ve yarının aydın insanları için çokdilli – çokkültürlülüğün ne kadar önemli olduğunu bir kez daha vurgulamaktadır. Bu konuda Heid (1990: 73) ise, yarının aydın Avrupalısının en az iki yabancı dil bilmesi ve bu dillerde oldukça (kısmen?) iletişim kabiliyetine sahip olması gerektiğine inanmaktadır. Burada sözü edilen iletişim kabiliyetinden anlaşılması gereken kültürlerarasılık, kültürlerarası iletişim yetisi olmalıdır. Çünkü ancak bu kültürlerarası iletişim yetisi ile bu çokdilli – çokkültürlü dünyada doğru, sağlıklı bir iletişim kurabiliriz. Bu tür bir yetiye ise ancak yabancı kültürde öğrenerek ve deneyim elde ederek ulaşılmaktadır (Bkz. Steinmann, 1992: 219). İnsanların bir ya da birden fazla yabancı dili öğrenmesiyle kültürlerarası iletişim yetisini edinmesinin dar anlamda kişisel, geniş anlamda toplumsal, ulusal ve evrensel olarak olumlu yararları bugün ve yarın için olmakta ve de olacaktır. Bu olumlu etki ve yararlarına Apeltauer (1993: 22) şöyle değinmektedir:

“Birçok insanın üç, dört yabancı dili öğrenebileceği açıktır. Gelecekteki bir Avrupa toplumundaki nüfusun büyük bir bölümü bu anlamda çokdilli olursa bunun tüm sosyal ilişkilere olumlu etkileri olacaktır. Çünkü,  
— çoğalan kişisel ve ayrıca başka dillerde yapılan ilişkiler yoluyla anlaşma kolaylaşır ve böylelikle  
— önyargı ve kalıpyargılar ortadan kaldırılır yada bunlara yeni bir bakış kazandırılır ve  
— uyumlu bir işbirliği (sadece ekonomik alanda değil) olanaklı olabilir.”

Kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın yabancı dil yoluyla eğitsel açıdan insanlarda hedeflediğı kişisel ve evrensel olumlu etkilerini, dolayısıyla ödevlerini Helsinki’de yapılan ‘Avrupa’da Güvenlik ve İşbirliğı’ konulu konferansın son bölümünde söylenen şu sözlerde bulmaktayız: “...ırk, cinsiyet, dil ya da din farkı gözetmeksizin uluslar arasında barışın kuvvetlenmesine, ulusların birbirleriyle anlaşmasına ve insan kişiliğinin düşünsel, zihinsel olarak zenginleşmesine yardımcı olur.” (Bkz. Neues Deutschland, 1975: 8).

Buraya kadar sözünü ettiğimiz kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımının yabancı dil öğretiminde amaçladığı eğitsel boyutu ve kültürlerarası iletişim yetisini şu şekilde toparlayalım: Bu yaklaşımı kendisine temel alan bir yabancı dil öğretimi/dersinin eğitsel boyutu, öğrendiğı yabancı dil aracılığıyla kültürler arasında bir köprü kurabilen, insanlara, özellikle kendisinden farklı olan insanlara ve kendi deneyimlerinin dışındaki farklı olaylara daha geniş bir açıdan bakabilen, kendi dünya, kültürüne ait önbilgi ve deneyimlerini yabancıyı, yabancı olanı tanımaya, anlamaya ve dolayısıyla kendini daha yakından, daha iyi tanımaya, anlamaya yönelik kullanabilen, yabancıya, yabancı olana karşı kendisinde bulunan önyargı, klişe, kalıpyargıları azaltabilen ya da daha iyisi ortadan kaldırabilen ve böylelikle kendisine, özellikle yabancıya, yabancı olana saygı ve hoşgörülle yaklaşabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. İnsana anlayışlı, hoşgörülü, saygılı, samimi, açık fikirli, önyargısız olma gibi hümanist ve evrensel değerler kazandıran kültürlerarası iletişim ve dolayısıyla kültürlerarası iletişim yetisi bu sözünü ettiğimiz insanın kişisel, toplumsal ve evrensel gelişiminde gerekli olan sözünü ettiğimiz birtakım değerlere çatı görevini üstlenmektedir. Öyle ki, kültürlerarası iletişim ve dolayısıyla kültürlerarası iletişim yetisinin oluşturduğu bu çatının altında önyargısız, ufku geniş, hoşgörülü olmaktan, kişinin kendisini ve yabancıyı anlaması ve ikisi arasındaki diyalektiğe kadar uzanan birbirinden farklı, çok çeşitli düşünceler, görüşler yer almaktadır (Bkz. Mog, 1992: 10).



### 5.3.2.2.3. Yabancı Dil Öğrenme ⇔ Yabancı Kültür Öğrenme ⇒ Yabancı Dil Dersi ⇔ Yabancı Kültür Dersi

Yabancı dil öğrenmenin, aynı zamanda öğrenilen yabancı dilin kültürünü de öğrenmek demek olduğunu daha önce dördüncü bölümde değinmiştik ve şimdiye kadar ki ifadelerimizde de doğrudan ya da dolaylı olarak bunu belirttik Burada dil ile kültür arasındaki sıkı bağı yabancı dil öğretimi/dersi açısından tekrar ele almayı uygun bulduk.

Bilindiği üzere, kültürel içerikler dilsel biçimlerden ayrılamazlar. Yabancı dil öğrenmekle kişi, söz konusu yabancı dilin sadece gösterge sistemini öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda bu dilin sosyal iletişim kurallarını da öğrenir (Bkz. Schmidt, 1972: 13). Bu nedenle yabancı dil dersinde kültürel içerikleri dilsel, yani dilbilgisel biçimlerden ayırmak büyük bir hatadır. Çünkü dilsel biçimler, ancak kültürel içerikler vasıtasıyla iletişim açısından gerçek ve doğru bir kullanıma ulaşmaktadırlar. Ayrıca, dil ediniminin olması ve gelişmesinde öncelikli olarak dilbilgisel yapıların değil, iletişim amaçlarının önem kazandığı sosyal davranış yetisinin artmasıyla olmaktadır (Bkz. Krumm, 1998: 42). Bu da bize gösteriyor ki, yabancı dil öğretiminde hedeflenen sadece dilbilgisel yapılar değil, aynı zamanda hiç şüphesiz sosyal davranış yetisinin kazandırıldığı kültürel ve toplumsal yapılar da olmalıdır. Bundan dolayı, yabancı dil öğretiminde dilbilgisel yapılar ve çalışmalar, kültürel ve toplumsal bağlamlarda hedeflenen iletişimi başarıya ulaştırdığı ölçüde önem kazanır. Kısacası, iletişimi, dolayısıyla anlaşmayı sağlamak için dilbilgisel yapılar, kültürel yapılardan soyutlanamaz Aksi takdirde, doğru ve etkili bir iletişim sağlanamaz.

Antropolog Gary Witherspoon şu sözü ile konumuzu çok güzel ifade etmektedir:

“Bir kültürü sistematik olarak öğrenme, bir yabancı dili öğrenmekten çok daha fazla şeyleri içerir ve bir şey hakkında karar ve hüküm vermeye benzer. Kültürler, sembol ve anlamların bir araya gelmesi olup dillerden farklı değillerdir. Özel bir kültür sisteminin içinde karşılaşılan gerçekliğin sunuluşu ve bunun hakkında bilgi verilmesi sayısız semboller tarafından somutlaştırılarak ifade edilir. Bu nedenden dolayı, yabancı bir kültürün öğrenilmesi görevi bir dili öğrenme görevi ile büyük bir benzerlik göstermektedir” (Akt., Horn, 1988: 89).

Demek oluyor ki, yabancı dil dersinde ne yabancı dilin dilbilgisel yapılarının ne de yabancı kültürünün tek başlarına öğretim açısından, yani doğru ve sağlıklı bir iletişim açısından bir anlam ve değeri olmamakta ve yetersiz kalmaktadırlar. Bu ikisi, yani yabancı dilin dilsel biçimleri ve kültürü, yabancı dil dersinde ancak birlikte ele alındığında yabancı dil ediniminde ve dolayısıyla iletişimde başarıya ulaşabilmekte ve bunun sonucunda ise gerçek anlamda kültürel bir yetiye ulaşılmaktadır (Bkz. Horn, 1988: 89).

Biraz önce değindiğimiz gibi yabancı dil öğrenmenin temelinde yabancıyı, dolayısıyla yabancı kültürü öğrenmek ve bu öğrenmenin bir sonucu olarak yabancıyı, yabancı kültürü anlamak yatmaktadır. Kısacası, her yabancı dil öğrenimi aynı zamanda yabancıyı ve yabancı kültürü öğrenme, başka bir ifadeyle, yabancıyı ve yabancı kültürü anlama ve tanımadır. Daha önce değindiğimiz kültür tanımlarında ve dil ile kültür arasındaki sıkı bağdan bahsederken kültürün, düşünme, davranış, yaşam biçimi, dünya görüşü, alışkanlıklar ve iletişimle vs. olan yönünü ortaya koymuştuk. Bu durumda yabancı dil öğrenme, yabancı kültürü öğrenmek, tanımak – bunu biraz daha açacak olursak – aynı zamanda söz konusu yabancı dili ana dil olarak kullanan toplumun düşünce ve değer sistemini, dünya görüşünü, yaşayış biçimini v.s. öğrenmek, tanımaktır. Özil (1991: 96), bu konuya şöyle değinmektedir:

“Yabancı bir dil edinme, ana dilimizdeki kavramların, anlatımların karşılığını o dilde bulup kullanma değildir. Çeşitli toplumların dünyaya bakış açlarına, düşünme ve değer sistemlerine açılan bir kapıdır yabancı dil. Bir toplumun, ya da bir toplumun bireylerinin çeşitli etkinliklerini, davranış biçimlerini kavrayabilmenin yolu, o toplumun dilini öğrenmekten, bilmekten geçer.”

Demek ki, yabancı dil öğrenmekle kişi sadece yeni bir iletişim, yeni eylem olanakları kazanmakla kalmaz aynı zamanda yabancı bir topluma ait dünya bakışını, düşünme ve değer sistemini de tanır. Kişi bütün bunlara yabancı bir dili ve dolayısıyla onun kültürünü öğrenmekle ulaşır.

Bu bağlamda yabancı dil öğrenme, öğrenilen yabancı dilin kültürünü tanımada önemli bir araç olup ayrıca en kestirme ve en etkili yollarından biridir (Bkz. Polat, 1994: 10). Durum böyle olunca hiç şüphesiz, her yabancı dil dersi, aynı zamanda bir kültür dersidir de. Yabancı dil dersi, ancak böyle ele alınıp bakıldığı zaman gerçek bir kültürlerarası işlevsellik kazanarak bize kültürlerarası anlama ve

anlaşmanın kapılarını açar. Aksi halde, yabancı dil dersini sadece o dilin dilbilgisel kurallarını verme/edinme, yani yabancı dil bilgisini edinme (Alm. Sprachwissen) olarak görme, söz konusu yabancı kültürü öğrenmeye, anlamaya, yani yabancı dil kullanımına (Alm. Sprachkönnen), başka bir ifadeyle, .kültürlerarası anlama ve anlaşmaya yardımcı olamamaktadır. Hâlbuki dil, daha önce de bahsettiğimiz gibi, kültürün hem taşıyıcısı hem de yaratıcısıdır. Yabancı dil dersini, kültür dersinden ayrı bir şey olarak görmeyi ortadan kaldırılabilmek, bu iki dersin arasındaki ayrılığı, uçurumu kapatabilmek ise ancak, dilin sadece kültürün taşıyıcısı değil, aynı zamanda kültürün yaratıcısı olarak, başka bir anlatımla, dil kullanımının kendisini kültürel bir eylem, bir davranış olarak görüldüğü zaman mümkün olacaktır (Bkz. Kramsch, 1991: 107).

Bu konuyla ilgili son sözlerimizi dil – kültür ilişkisinin yabancı dil öğretimindeki önemini vurgulayan şu benzetmelerle bitirmek istiyoruz: Kültür edinimi, öğrenimi olmadan yapılan bir yabancı dil öğretimi, tıpkı mayınlı bir tarla yada bölgede yürümeye benzer. Bu tür bir yabancı dil öğretimi, yabancı dille yapılan iletişimin büyük bir tehlike altında gerçekleştirilmesine neden olur. Bu mayınlı bölgede mayına basmamak, yani iletişimi tehlikeye sokmayıp sağlıklı ve doğru bir iletişimde bulunmak ise ancak bu bölgedeki mayınları gösteren bir haritanın, bir başka deyişle, bu bölgede nasıl hareket etmemiz gerektiği hakkında bilgi veren bir kullanım, bir hareket kılavuzunun elimizde olup buradaki kural ve bilgilerin bilinmesi, öğrenilmesi ile mümkündür. Daha önce dördüncü bölümde verdiğimiz dil-kültür ilişkisine dair bir başka benzetmede ise Oksaar (Bkz. 1996: 206) dili, insanların dünyayla ve diğer insanlarla iletişim kurmasını sağlayan bir kapıya benzetmekte ve dilin kültürel boyutunu ise bu kapının arkasında bulunan nasıl durulup hareket edileceğini bilmediğimizde kolaylıkla kayıp düşebileceğimiz çok kaygan bir zemine benzetmektedir. Evet, bu her iki benzetmedeki mayınlı bölge ve çok kaygan zeminde hiçbir yara almadan sağlıklı ve doğru bir iletişimde bulunmak buralarda geçerli olan kuralları bilmekle mümkün olmaktadır. Bu kurallar ise hiç şüphesiz, dilin kültürel ve toplumsal kuralları, bilgileri, kısacası kültürel bilgilerdir.

Bu ifade ve benzetmeler bize, yabancı dil öğretiminin artık sadece dilin biçimsel özelliklerini değil, aynı zamanda öğretilen yabancı dilin kültürünü, kültürel özelliklerini de vermeyi, dolayısıyla öğretmeyi hedeflenmesi gerektiğini

vurgulamaktadır. Aksi takdirde, yabancı dil öğretimi/dersi bir kanadı kırık olan ve bundan dolayı uçamayan, uçma becerisini gösteremeyen – burada sağlıklı ve doğru bir iletişim becerisi anlatılmaktadır - bir kuşa benzer.

#### **5.4. Kültür Odaklı Yabancı Dil Öğretiminde Güncel Yeni Yönelimler**

Günümüzde yabancı dil öğretiminde kültür boyutunu vurgulayan bakışı yönlendiren temel özellikleri yansıtan en önemli belge, kuşkusuz ‘Avrupa Ortak Dil Kriterleri’dir (Bkz. Europarat, 2002). Avrupa Ortak Dil Kriterleri, Avrupa Konseyi’nin dil-kültür eğitimi çerçevesinde yürüttüğü önemli projelerinden birisidir. Dil öğrenimini destekleyen ve dil öğreniminde Avrupa genelinde belli bir birliktelik sağlamayı amaçlayan bu kriterler, 40 ülkenin yabancı dil uzmanlarının bir ürünüdür. Avrupa Ortak Dil Kriterleri Avrupa Konseyi’nin temel ilkelerinden olan Çokdillilik ve Kültür ekseninde geliştirilmiştir. Avrupa Dil Politikasını da somutlaştıran bu belgenin özünü oluşturan temel kavramlar, yabancı dil öğretiminde çokdillilik, kültürlerarasılık, yaşam boyu öğrenme gibi kavramlardır. Avrupa Dil Politikasının yabancı dil öğretimi için ön gördüğü temel yaklaşım, her Avrupalı yurttaşa birden fazla yabancı dil öğrenme hakkının tanınabilmesidir. İşte, bu nedenle çokdillilik kavramı öne çıkar.

Avrupa Konseyi’nin dil politikasına yönelik amaç ve ilkelerinde şunlar yer almaktadır:

“- Avrupa’daki çok çeşitli dil ve kültürün zengin mirasının, korunması ve geliştirilmesi gereken çok değerli bir hazine olduğu; bu çeşitliliği anlaşma için bir engel olmaktan çıkarıp, karşılıklı zenginleşme ve karşılıklı anlamanın kaynağına dönüştürmek için eğitim ve öğretim sisteminde büyük çabalara ihtiyaç duyulduğu; -Bunun ise ancak, farklı ana dillerdeki Avrupalıların aralarındaki iletişim ve etkileşimi kolaylaştıracak olan modern Avrupa dillerini daha iyi bilme yoluyla mümkün olacağı ve böylelikle Avrupa’daki hareketliliği, karşılıklı anlaşma ve karşılıklı iş birliğini teşvik edeceği, ayrıca ön yargı ve ayrımcılığın üstesinden gelinebileceği”(Avrupa Konseyi, 2002, 15)

Günümüzde Avrupa genelinde kültür bağlamında benimsenen yaklaşıma göre, Avrupa kültürünün ve Avrupalılık düşüncesinin belirleyici özelliğinin, dil ve kültür çeşitliliği olarak görülmesidir. Bu açıdan Avrupa’nın özünü oluşturan dil ve

kültür çeşitliliğinin korunması ve sürdürülmesi gereken bir zenginlik olduğu ve bu zenginliğin yok olmasının, aynı zamanda Avrupalı ve Avrupa'nın yok olması anlamına geleceğini söylemek yanlış olmaz (Bkz. Polat, 2001: 31).

Avrupa Konseyi'nin genel tedbirleri arasında çokdillilik anlamında, üye devletlerin ya da ülkedeki diğer dil topluluklarının dillerini, iletişimsel ihtiyaçlarının yerine getirmesinde etkili olan becerileri elde edecek kadar bilmeyi, dolayısıyla öğrenmeyi sağlamanın gerekliliğinden bahseder ve bu yöndeki dil öğrenimindeki amaçları ise şöyle sıralar:

- “1.1. Başka ülkelerde günlük hayatın üstesinden gelmek ve kendi ülkemizdeki yabancılara günlük hayatla başa çıkmaları için yardım etmek
- 1.2. Genç insan ve yetişkinlerle bilgi ve düşünce alışverişinde bulunmak
- 1.3. Başka insanların yaşam ve düşünce biçimlerine, kültürel miraslarına karşı çok daha iyi ve derinlemesine bir anlayış kazanmak” (Avrupa Konseyi, 2002, 15)

Ayrıca Avrupa Konseyi'nin amaçları arasında şunlarda yer almaktadır:

- “- Bütün Avrupalıların yoğun uluslar arası hareketlilik ve sıkı işbirliği karşısında, sadece eğitim sisteminde ve kültürel- bilimsel menfaatlerde değil, aynı zamanda ticaret ve endüstride de gerekli donanımlara sahip olması;
- Etkili uluslararası iletişim yoluyla karşılıklı anlayış ve hoşgörüyü, ayrıca kimlik ve kültürel çeşitliliğe saygıyı oluşturmak
- Ulusal ve yerel dilleri bilmenin artması yoluyla – çok fazla öğrenilmeyen dillerde de – Avrupa'daki zenginliği ve kültürel hayatın çeşitliliğini korumak ve geliştirmek” (Avrupa Konseyi, 2002: 16)

Üye ülkelerin Cumhurbaşkanlarının olduğu birinci toplantıda, Avrupa'daki hareketliliğe ve entegrasyona ana engel olarak yabancı düşmanlığı ve aşırı milliyetçiliğin tekrar dönmesi ve aynı zamanda bu, Avrupa'nın istikrarı ve demokrasinin sağlıklı işlemesine büyük bir tehdit olarak ifade edilmiştir. İkinci toplantıda ise demokratik bir vatandaşın öncelikli eğitim amacına dair hazırlıkların ve yeni projelerde amaçlanan şu dileğin altı çizilmiştir: “Düşünce, yargı ve eylemin bağımsızlığını, sosyal yetenek ve sorumluluk bilinciyle birlikte kuvvetlendiren modern dil dersleri yöntemlerinin geliştirilmesi” (Avrupa Konseyi, 2002: 16).

Çokdillilik kavramı içinde ister istemez çokkültürlülük kavramını da barındırır. Her dil, belli bir kültürün, belli bir dünya görüşünün taşıyıcısı olduğuna göre birden fazla yabancı dil öğrenme aynı zamanda birden fazla kültürle tanışma demektir. Sınırların kalktığı Avrupa Birliği'nde, kültürlerin bir aradalığının barışçıl

bir biçimde sürdürülebilmesi yabancı dil öğretimini de kültürel bakışla yeniden düzenlenmesini gerekli kılmaktadır kuşkusuz. Burada önemli olan önyargılardan ya da kalıp yargılardan arınmış bireylerin yetiştirilmesidir ki, yabancı dil öğretimine bu bağlamda önemli görevler düştüğü açıktır. Bu çalışmayı yönlendiren temel düşünce budur. Bu düşünce, kültürlerarasılığı temel alan yeni bir eğitim anlayışının da temelini oluşturur.

Daha önce de değindiğimiz gibi, her alandaki baş döndürücü hızlı gelişmeler dünyamızın sınırlarını ortadan kaldırmış, adeta dünyamız küçülmüştür. İnsanlar ve toplumlararası hareketlilik, diğer zamanlarla karşılaştırıldığında her açıdan üst boyuttur. Bu hareketlilikle birlikte, günümüzde kültürlerarası iletişimde üst safhada meydana gelmektedir. Şu bir gerçektir ki, insanoğlunun yaşam serüveninde kültürlerin birbirleriyle iletişimi daima söz konusu olup, çokkültürlü/çokdillilik bu nedenle yeni bir olgu olmayıp, oldukça eski ve yaygın bir yaşantıdır (Bkz. Dorfmueller-Karpusa, 1992: 172). Buna bağlı olarak, kültürlerin öteden beri diğer kültürlerle sürekli ilişki ve değişim içinde olmasından dolayı, kültürlerarasılık da yeni bir olgu değildir (Bkz. Cesana, 2000: 435). Ancak, günümüzde çokkültürlülük/çokdillilik ve kültürlerarasılık önceki zamanlardan çok daha yoğun bir şekilde insanoğlu tarafından yaşanmaktadır. Bu durum ise iletişimi de etkilemiş ve dolayısıyla değiştirmiştir. Günümüz insanları, dolayısıyla toplumları kültürlerarası iletişim ve etkileşimi, en doruk noktasında yaşanmaktadır.

Kültürlerarası iletişim ve etkileşimin, en önemli kaynaklarından biri de küreselleşmedir. Küreselleşme, İletişim-Bilişim Devrim'inin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. İletişim-Bilişim Devrimi ve Sovyetler Birliği'nin çöküşü, soğuk savaşın bitişi, küreselleşmenin ikin kaynağıdır (Bkz. Kongar, 2001: 21). İletişim-Bilişim Devrimi, teknolojik devrim; Sovyetler Birliği'nin çöküşü, soğuk savaşın bitişini siyasal devrim olarak da adlandırabiliriz. Telefonla iletişim devrimi, bilgisayarla bilişim devrimi gelişmektedir. Kongar'a (2001: 21) göre "Birleşik Amerika Devletleri'nin liderliğinde, bir Batı dünyası ve Sovyetler Birliği'nin liderliğinde bir Doğu dünyası arasındaki rekabet, 1945 yılından 1989-1991 yılları arasındaki Sovyetler'in yıkılma sürecine kadar dünyadaki her şeyi belirledi."

Küreselleşmenin uçayağı vardır: siyasal, ekonomik ve kültürel. Amerika Birleşik Devletleri'nin siyasal liderliği ve dünya jandarmalığı, küreselleşmenin siyasi

ayağını; küreselleşmede uluslar arası sermayenin egemenliği ise küreselleşmenin ekonomik ayağı oluşturmaktadır. Küreselleşmenin kültür ayağı ise iki kolu vardır: birincisi tekdüze tüketim kültürü, ikincisi ise mikro-milliyetçilik ve mikro-dinciliktir (Bkz. Kongar, 2001: 26–27). Birinci kol insanları tüketim alanında bütünleştirirken, ikinci kolda insanları, dolayısıyla toplumları parçalamaktadır. Bunu Kongar (2000: 28), şöyle ifade etmektedir: “Çok genel olarak bakıldığında, küreselleşmenin kültür ayağının iki farklı kolunun birlikte etkisi, insanlığın, tekdüze bir tüketim kültüründe marka ve firma imajlarıyla birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi, buna karşılık siyasal bazda, kültür temeline dayalı olarak mikro parçalara bölünerek siyaseten iyice parçalanması olarak görülüyor.”

Küreselleşmenin yeni bir olgu olmadığını belirten Cesana (Bkz. 2000: 435), kültürlerin karşılıklı olarak birbirleriyle iç içe geçmesine ve kültürlerin karşılaşmalarının meydana getirdiği çoğulcu bir sürece neden olan küreselleşmenin ‘öteki’ yüzünün kültürlerarasılık olduğunu ifade eder (Cesana: 2000: 434).

Günümüzde mal ve bilgi dolaşımındaki hızlı dönüşümlere karşın, topluluklar/toplumlar arası önyargının giderek keskinleşmesi, açığa kavuşturulması gereken öncelikli ve önemli bir konudur (Bkz. Çelebi, 2002: 15). Kültürlerarasılık bağlamında, kültürlerarası iletişim ve etkileşimin merkezinde ‘ben’ ve ‘öteki’ yer almaktadır. Kültürlerarasılıkta , ‘öteki ve ben’ birlikte ele alınarak, ‘öteki’ne ait olan sorunların kaynağına inilmektedir. Başka bir anlatımla, “ötekine karşı ben” (ego versus autre) düşüncesinin yerini “öteki ve ben” aldığıında, kültürlerarası iletişim ve etkileşim asıl değerine kavuşacak ve bu sayede de hem toplum içi hem de toplumlar ve uluslar arası barışın sağlanmasında büyük katkısı olacaktır (Bkz. Güvenç, 1998: 418). Kültürlerarası ilişkilerde, dolayısıyla kültürlerarası iletişim ve etkileşimde, imgeler önemli bir rol oynarlar.

## 6. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMDE ANLAMA VE ÇATIŞMA ARACI OLARAK KALIP YARGILAR

Kalıp yargıların hiç şüphesiz kültürlerarası iletişime olumsuz etkileri bulunmaktadır. Kalıp yargılar bünyesinde barındırdığı, aşırı genelleme ve eksik olma özellikleri nedeniyle bireysellik göz önünde bulundurulmamaktadır. Bundan dolayı kültürlerarası ilişkilerde yanlış anlamalar, önyargılar, kalıp yargılar ve hatta ayrımcılık karşımızdaki kişinin duygularını zedeleyebilmekte ve etkili bir iletişimi engelleyebilmektedir.

Guan (Bkz. 1995: 186), önyargı ve kalıp yargıların, kültürlerarası iletişim olayına engel olması, iletişimin kalitesini zedelemesi ve ayrımcılığa yol açması sebebiyle kültürlerarası iletişime zarar verdiğini belirtmektedir. Kültürlerarası iletişimde kişinin, karşısındaki başka bir kültüre ait bir kişi hakkında olumsuz kalıp yargılara sahip olması, onun söz konusu kişiyle ilişkiye girmeye hazır olmadığı anlamına gelmektedir ki, bu gerçekten de kültürlerarası iletişimi büyük ölçüde engellemektedir. Ayrıca önyargı ve kalıp yargılar psikolojik iş ve eylemlerimizi etkileyerek algılamada seçici hafızamızı seçmekte ve önyargı ve kalıp yargılarımızı destekleyen noktaları aramaktayız. Bundan dolayı karşımızdaki kişiyi gerçek anlamda anlamak için kullandığımız zaman, ön yargı ve kalıp yargılarımızı doğrulamak için kullandığımız zamandan çok daha az olmaktadır. Bu da iletişimin kalitesine zarar verebilmektedir. En kötü olanı ise kişinin başka kültürden olana karşı taşıdığı sert önyargı ve kalıp yargılarının söz konusu kişiye karşı ayrımcılığa neden olabilmektedir. Bu durum davranış ve dilde saldırganlık olarak görülebilmektedir.

### 6.1. Kalıp Yargı ve Önyargılar – Biz ve Öteki

Kalıp yargı ve önyargıların arka planında, başka bir anlatımla kaynağında 'öz' ve 'yabancı' kavramlarının olması bunların ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Bu iki kavram, birbirini tamamlamaktadır. Özün tanımında bir yabancıymın, yabancıymın tanımında ise bir özün karşısında olması genel bir eğilimdir.

Yabancı, başkası ve öz; bunlar birbiriyle ilişkili kavramlardır. Başkası, sadece farklı ve belki de öze nispetle yabancıdır (Bkz. Christ, 1994: 31). Söz konusu



farklılık, dolayısıyla yabancılık her alanda olabilir. “Yabancı olan yalnızca bir ülkedeki insanlar değildir. Farklı düşünce yapıları, yaşam biçimleri, alışkanlıklar da yabancıdır. Yabancı ile tanışmanın temeli, bu anlayış içerisinde güvenilir olmayan ile yüzleşmektir” (Ruhmann; Kollbeck v.d., 1995: 25).Yabancıtanımı, tıpkı özün tanımındaki gibi, tanımı yapanın oluşturduğu bir yapı olup böylelikle bir ayıt etme işlemi gerçekleşmektedir. Özün tanımı yapılırken, öz olanın ne olmadığına da belirlenmesini gerektirmektedir. Yabancıtanımlanması, kendini, özü tanımlanmasını da sağlar. Yabancı olarak öteki, öteki olarak tasvir edilen olarak anlaşılmaktadır. Ama yabancı her şeyden önce tanınmayan ve güvenilmeyendir. O halde yabancılık, tanımamaya, ötekini kalıplaştırmaya dayanmaktadır (Bkz. Ruhmann/Kollbeck v.d., 1995: 25).

Bu bağlamda öz ise, kişinin sanki evindeymiş hissini duymak, başka bir anlatımla orada değil burada olmak, kişinin kendisini ait hissettiği yerde olmasıdır. Bunu Schwerdtfeger (1991: 237) “yabancılığın zıttı güvende olmak, evinde ve vatanında olmaktır. Yabancılığın vatana, vatanın da yabancılığa ihtiyacı vardır” sözleriyle adeta dile getirmektedir. İşte, öz kavramının temelini bu tanım oluşturmaktadır. Öz kavramı bizde vatan, kültür, benlik gibi bizi biz yapan unsurların etkileşimi sonucunda öz ve yabancı birbirlerini tamamlar. Özün ortaya çıkarılması, yabancıtanın edinilmesi ön koşulunu gerektirmektedir (Bkz. Essinger, 1987: 9). Kültürlerarası iletişim kavramının, yabancı düşmanlığı, dışlama, görmemezlikten gelme, ayrımcılık kavramlarının karşısında çok önemli bir rolü bulunmaktadır.

Bu bağlamda yabancılık, yabancı olma ya da başkalık, başka olma bizde olmayanın olması, dolayısıyla bizden farklı olması anlamına gelmektedir. Başka bir anlatımla, yabancı, başkası, öteki gibi kavramların temelinde farklılık kavramı bulunmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğüne (1983: 398) göre farklılık kavramı, “farklı olma durumu, ayrımlılık, başkalık” şeklinde tanımlanmakta, felsefe alanındaki anlamı ise “doğasal, toplumsal ve bilince dayanan her olay ve olguyu bütün ötekilerden ayıran özellik” olarak verilmektedir. Söz konusu farklılıklar, insanlar arasındaki ırk, kültür, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş ve fiziksel yeterlilik açısından olabilmekte ve dolayısıyla, etnik köken, ulusal köken, sınıf, din, öğrenme, iletişim tarzı, doğum yeri ve meslek gibi çeşitli boyutları da yer almaktadır.

Güvenç'e (Bkz. 1997: 4) göre, toplumların kendi kültürel yapılarını oluştururken, kendilerine ait olanı benimserken, kendisine ait olmayana, dolayısıyla diğer toplum ve kültürleri dışlamakta, yabancılaştırmaktadır. Bu yabancılığı ise abartarak yabancıya karşı düşmanca tutumlar oluşturmaktadır. Burada Lewi Strauss'un 'ötekine karşı ben' ilkesi yabancıya olan bu tür yaklaşımı ifade etmekte kullanılmakta olup bunu şöyle desteklemektedir: "Bireysel varlık alanında olduğu gibi, güvenliğimiz ve geleceğimiz için, öteki(ler) öyle gereklidir ki, öteki yoksa – moitie'lerle veya ayrımcılık (discrimination) ile – yaratılır, varsa beslenir, pekiştirilir. İkel, geleneksel, modern veya postmodern olsun, kimlik sorunu öteki imajı ile çatışmaya girmemiş, yaşamamış bir çağdaş toplum yoktur" (Güvenç, 1998: 442).

Aslında öz ve öteki ayrımının temelindeki asıl amaç, kişinin kendisine bir sosyal kimlik edinme isteğidir. Kimlik; kişinin içinde bulunduğu sosyal dünyada kendisini nasıl tanımlayıp konumlandığını, başka bir ifadeyle kim olduğunu ve nerede durduğunu yansıtmaktadır. "Bir birey veya grubun, diğer birey veya gruplardan farklılaşan özelliklerinin bütünü" olarak kimlik, daima bir diğerine göre oluşturulmaktadır. Başka bir ifadeyle, kimlik tanımı ancak "diğerinden, ötekenden geçer" (Bilgin, 2003: 199).

Kimlik, bir birey ya da gruba ait bir resim ve adresi içermektedir. Resim, kişinin kendisini nasıl tanımladığını ifade ederken; adres, kimliğin diğer kişi ya da gruplarla olan ilişkileri temeline oturan kısmını ifade etmektedir. Gerçekte, kimliğin bu iki yan birbirine geçmiş durumdadır. Burada söz konusu olan adres kavramı, sabit ve herkes için aynı uzaklıkta, mesafede olan bir adres anlamında değildir. Öyle ki, kişi, sosyal hayatta bazı kişi ve gruplara yakinken, bazılarına uzak bir mesafede durmakta olup bu mesafe zaman içerisinde değişebilmektedir. İşte, bu açıdan bakıldığında, bizden olmayan diğerlerine; dost ya da düşman, benzer ya da farklı, tanıdık ya da yabancı, ortak ya da rakip, yanımızda ya da karşımızda, sıcak ya da soğuk, yakın ya da uzak olarak dünyada bulunmaktadır (Bkz. Bilgin, 2007: 109).

Sosyal bağlamdaki farklılıklar ve farklılık kavramı temel alan kuramlar, genellikle sosyal psikoloji alanında yer almaktadır. Özellikle sosyal kimlik kuramı, benlik, ben/öz ve öteki, sosyal kategorileşme, kalıp yargı, önyargı ve ayrımcılık gibi kavramları diğer kuramlara göre çok daha ayrıntılı ele almaktadır. Sosyal kimlik kuramı, Henry Tajfel ve John Turner tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre,

olumlu bir benlik kavramı ve öz-saygı korumak ve arttırmanın bir yolu, olumlu bir sosyal kimlik kazanmaktır. Sosyal kimlik kuramında, bireyin belirli bir sosyal gruba ya da gruplara üyeliğinden ve bu üyeliğe atfedilen değerlerden ortaya çıkan benlik kavramı, sosyal kimlik olarak ifade edilmektedir. Birey, olumlu bir sosyal kimliği ait olduğu grup içinde ya da bireyin içinde yer almadığı diğer gruplarla yaptığı karşılaştırmalarla kazanmaktadır (Bkz. Meşe, 1999: 38). Tajfel, sosyal karşılaştırmanın kategorilendirme sürecinde sosyal kimliğin inşası için temel olduğu düşüncesine vararak Festinger'in Sosyal karşılaştırma kuramını daha da geliştirmiştir. Festinger, insanların kanaat ve yeteneklerini değerlendirme dürtüsüne sahip olduğu ve bu değerlendirme ise diğer insanların kanaat ve yetenekleriyle kendilerinkini karşılaştırdıkları varsayımından hareket etmektedir (Bkz. Bilgin, 2007: 110). Bu karşılaştırmalarda kişi akranları ya da onun çevresinde, ona yakın olan kişilerle kendisini karşılaştırmaktadır. Tajfel, grup içi sosyal karşılaştırmalarda bu tür karşılaştırmanın söz konusu olduğunu; sosyal gruplarda ise objektif bir gerçeğe göre karşılaştırmanın olmayıp grupların birbirine göre bir karşılaştırmanın yapıldığını ileri sürmektedir. Ona göre hiçbir grup başka gruplar olmadan tanımlanamaz. Bundan dolayı, bir bireyin sosyal kimliği, sosyal çevresini sosyal kategorilendirme yoluyla kendi grubu ve diğerleri şeklinde ayırarak tanımlanabilen, kendisi için bir değeri ve duygusal anlamı olan gruplara ait olduğu bilgisi olarak anlaşılabilir. (Bkz. Harlak, 2000: 68). Kısaca toparlayacak olursak, bireyler çevresindeki nesnelere kategorilendirme yoluyla sınıflandırmalarından farklı olarak çevresindeki diğer insan ve grupları, kendilerine referansla değerlendirmede bulunmaktadır. Bireyin hem kendisi hem de diğer insan ve gruplar birtakım sosyal grupların üyeleridir. Bir bireyin, grup üyeliğine bağlanan değer ve duygusal anlam ile birlikte, bir sosyal grubun ya da grupların üyesi olduğu bilgisinden kaynaklanan kendilik/benlik kavramının bir parçası olarak sosyal kimlik anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, kimlik ya da kişisel kimlik, sosyal kimlikten ayrılmakta olup, kişisel kimlik; bireyin cinsiyet, milliyet, din, politik eğilim gibi çeşitli formel ve informel sosyal gruplara üyeliğini ifade eden bir kavram olarak ele alınmaktadır (Bkz. Harlak, 2000: 66).

Bireyin kendilik/benlik kavramını, yani sosyal kimliğini, olumlamak, başka bir ifadeyle, olumlu bir sosyal kimlik oluşturmak için, bireyin ait olduğu sosyal gruplar lehine taraflı, yanlı değerlendirmeler yapmaktadırlar. Bireyin kendisini daha

olumlu bir şekilde değerlendirebilmeleri için, diğerlerine olumlu, genellikle de olumsuz değerlendirmelerde bulunmaktadır. Bu ise her iki grup için değerlendirmelerde abartının ve özellikle kişinin kendi grubu için taraflılığın olduğuna açıklık kazandırmaktadır. Sosyal kategorilendirme, grup içi benzerlikleri artırıp gruplararası farklılıkları büyüterek algılarımızda bir sapmaya neden olabilmektedir. Ayrıca gruba ait bütün üyelerinin birbirine çok benzer olarak algılanması sebebiyle üyeler arasındaki çeşitliliğin dikkate alınmaması da kategorilendirmenin bir sonucudur. Bununla birlikte, kategorilendirmeyle gruplar arasındaki farklılıklar olduklarından daha fazlaymış gibi değerlendirilmektedir (Bkz. Kağıtçıbaşı, 1999: 250–251).

Birey, sosyal dünyasında bulunan insanları kategorilendirme yoluyla ikiye ayırarak algılamaktadır: bizden olanlar ve bizden olmayanlar. Bizim de üyesi olduğumuz “İç grup” bizden olanları içerir ve benimsenir. “Dış grup” ise bizden olmayan, yani üyesi olmadığımız gruplar olup bunlar benimsenmez (Bkz. Kağıtçıbaşı, 1999: 253). Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, birey, kendi grubuna ve diğer kişi ya da gruplara karşı algı ve davranış düzeyinde farklılık göstermektedir. Bu, iç grup “biz”, dış grup “onlar” arasındaki farklılaşma olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumu Campbell (1967, akt. Harlak, 2000: 70) aynı türden niteliklerin bireyin kendi ve diğer grup için kullanıldığında ifadede nasıl bir farklılık olduğunu şöyle göstermiştir:

#### **Kendini betimleme**

Biz gururluyuz, onurluyuz ve atalarımızın  
Geleneklerine hizmet ederiz

Biz sadığız

Biz kendi aramızda dürüst ve güveniliriz,  
fakat yabancılar bize oyun oynamaya  
kalkarsa enayilik etmeyiz

Biz cesuruz ve ilericiyiz. Kendi haklarımız  
için mücadele ederiz, bizim olanı savunuruz  
ve emir almayız, kendimizi ezdirmeyiz

Biz barışçıyız, insanları severiz, sadece  
düşmanlardan nefret ederiz

#### **Dış grupta ilgili stereotyp**

Onlar bencil ve benmerkezcidir, kendilerini  
bizden fazla severler

Onlar klancı

Onlar (mümkün olsa) yapabilseler bizi  
aldatırlar. Bizimle uğraşırken dürüstlük ve  
ahlakı bir kenara bırakırlar

Onlar saldırgan ve yayılmacıdır. Bizim  
sırtımızdan geçinmek isterler

Onlar bizden nefret eden düşman insanlardır

Biz ahlaklı ve temiziz

Onlar ahaksız ve pistir

Buradan anlaşılacağı üzere, “Biz” ve “Onlar” karşıtlığının sonucunda, dış grubu “Onların hepsi aynı” şeklinde genellemek ve “İç grubu kayırmak” tır (Bkz. Kağıtçıbaşı, 1999: 253). Başka bir anlatımla, kategoriler arası farklılaşmanın abartılması ve kategori içi benzeşmenin abartılmasıdır (Bkz. Bilgin, 1994: 158).

Bütün bu sözünü ettiğimiz sosyal kategorilendirmenin bir sonucu olan önyargı ve kalıp yargılar (Bkz. Harlak, 2000: 72), günlük yaşantımızda kültürleriçi ve özellikle kültürlerarası iletişimde ayrımcılık yabancı düşmanlığı gibi birtakım olumsuzlara yol açmaktadır.

Şimdi daha ayrıntılı bir şekilde bilişsel bir süreç olarak kategorilendirme bağlamında kalıp yargıların ne olduğunu bakalım.

### **6.1.1. Kalıpyargı/Stereotip\***

Hatırlanacağı üzere kültürlerarası iletişimin çerçevesini belirlerken bu iletişimin birbirinden farklı birçok iletişim durumlarını içerdiğini belirtmiştik. Buna dair verdiğimiz tablodaki, özellikle yedinci noktada yer alan “ Kültür X’in taşıyıcısı/sahibi ve Kültür Y’nin taşıyıcısı/sahibi, birbirlerine karşı oluşturdukları önyargı ve kalıp yargıları, kurdukları iletişim içinde ortadan kaldırıyorlar, azaltıyorlar ve birbirlerine karşı güven ve farklı olan değerlerine yönelik anlayış kazanıyorlar (yakın mesafeden bakmak için birtakım köprüler yani işbirlikleri oluşturma ya da farklı biçimdeki ülke diplomasisi” (Donec, 1991: 222) iletişim durumunu ‘gerçek’ bir kültürlerarası iletişim durumu olarak nitelendirerek değerlendirmiştik. Bu kültürlerarası iletişim durumunda amaçlanan ulusların iletişimde bulunmaları, başka bir anlatımla, ulusların anlaşmalarıdır. Bilindiği üzere iletişim kelimesi, anlaşma kelimesiyle eş anlamı olarak sıkça kullanılmaktadır. Bu nedenle, bu kültürlerarası iletişim durumuna ‘ulusların anlaşması’ şeklinde bir üst başlık verebiliriz. Bock (Bkz. 1980: 152) ve Hexelschneider de (Bkz.1988: 127-128) kültürlerarası iletişimi, dolayısıyla kültürlerarası anlaşmayı daha önce belirttiğimiz gibi ulusların birbirleriyle anlaşması olarak görmüş olup bu kültürlerarası

---

\* Bu çalışmada stereotip kavramı yerine kalıp yargı kavramı kullanılacaktır.

iletişim/anlaşma yoluyla ulusların birbirine olan önyargı, kalıpyargı ya da yanlış anlamaları azaltılabileceğini, ortadan kaldırılabilceğini ve böylelikle dünya barışına götüren bir yol olduğunu ifade etmişlerdir. Donec (Bkz. 1991: 225) ise gerçek bir kültürlerarası iletişimin ideoloji, teknoloji, sanat transferi gibi kültürel değerlerin alış veriş ve bölgesel çatışmalar, ekolojik problemler, bilimsel olarak işbirliği gibi uluslar arası problemlerin üstesinden gelmede çeşitli ulusların iş birliğini sağlama gibi temelde iki önemli işlevi olduğunu belirtmektedir. Bütün bu ifadelerden gerçek bir kültürlerarası iletişimin insanlığı, içinde önyargı ve yanlış anlaşmaların, dolayısıyla da bunların yol açtığı kin ve düşmanlığın olmadığı bir dünyaya bir pencere, bir kapı açmakta, kısacası, barışın anahtarı olmaktadır.

Günümüz yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yaklaşımın temelinde anlamının ve bunun bir sonucu olan anlaşmanın yer aldığını belirtmiştik. Söz konusu olan bu anlama, bir projektör gibi yabancıya kendisine, onun yaşadığı dünya ve kültürüne çevrilmiş olup yabancıyı ve yabancı olanları aydınlatmaya çalışmaktadır. Ancak böyle bir çalışmayla yabancı dil öğretiminde gerçek anlamda kültürlerarası bir iletişimden, dolayısıyla kültürlerarası anlama ve anlaşmadan söz edilebilir. Bu bağlamda gerçek bir kültürlerarası iletişimin amacını, dolayısıyla kültürlerarası iletişimi ve anlama/anlaşmayı tökezleten ya da engelleyen en önemli etmen, insanların kendi yaşam ve kültür çevresinden olmayan insanlara, yani yabancılarla olan önyargıları, kalıp yargıları olup birçoğu bunlardan ve her şeyden evvel yabancıya kendisi, dünyası, yaşam biçimi ve kültürü hakkındaki bilgisizlikten dolayı bu insanlarla aralarında oluşan yanlış anlama ve anlaşmalardır. İşte, kültürlerarası iletişimi ve kültürlerarası anlama/anlaşmayı hedefleyen kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın ışığı altında yapılan yabancı dil dersi/öğretimi insanlardaki, başka bir ifadeyle, yabancı dil öğrencisindeki kültürlerarası iletişimi ve kültürlerarası anlama/anlaşmayı engelleyen ve ayrıca yanlış anlama ve anlaşmaya neden olan önyargı, kalıp yargı gibi pürüzlerin azaltılmasına, mümkünse ortadan kaldırılmasına yönelik eğitsel bir çaba, eğitsel bir amaç taşımaktadır. Öncelikle, kültürlerarası iletişimi zorlaştırıp engelleyen önyargı, kalıp yargıların ne olduğu ve nasıl oluştuğu, bunların yol açtığı yanlış anlama ve anlaşmaların neden kaynaklandığını bilmek konumuza derinlik kazandırması açısından yararlı olacaktır.

Burada ‘stereotip’ kavramı üzerinde çeşitli bilim dallarındaki-özellikle sosyalsbilimlerde- ilk çalışmalardan başlayarak günümüze kadar olan süreçte bu kavramın ele alınışını kısaca değineceğiz.

Türkçe karşılığı olarak ‘kalıpyargı’ kelimesini kullandığımız stereotip (Alm. Stereotyp) kavramı, Latince olan ve katılık anlamına gelen ‘stereos’ ile iz anlamına gelen ‘tupos’ kelimelerinin bir araya gelmesiyle meydana gelmiştir. Bu kelime ya da kavram baskı teknolojisinden alınma olup günümüzde matbaacılıkta halen kullanılmakta olan bir sayfa veya paragraf için metalden hazırlanan dökümlere verilen bir tür kalıbın adıdır. Bu dökümden oluşan kap hazırlanıp bitirildikten sonra üzerinde yapmak istediğimiz düzeltme ve değişiklikler kabın tümü bozulmadan yapılamamaktadır. Bußmann (Bkz. 1983: 504), bu terimin matbaa dilinden alındığını ve bunun duygularla belirlenmiş, gruplara özgü genellikle bilinçsiz ve katı biçimdeki (ön-) yargıları ifade ettiğini belirtmektedir.

Stereotip kavramı, özellikle sosyal psikoloji, sosyal dilbilim, sosyopolitik ve hatta dil felsefesi gibi sosyal bilimlerdeki ve ayrıca günlük dildeki çeşitli durumlara göre değişen anlamlarıyla sıkça kullanılmakta olan bir kavramdır (Bkz. Dorfmueller, 1992: 174–175).

Quasthoff (Bkz. 1973: 13), stereotip kavramını öncelikle sosyo psikolojik bir görünüm olarak görmektedir. Bu kavram sosyal psikologlardan önce psikiyatristler aynı duruş, hareket ve konuşma biçiminin mekanik olarak sık sık tekrarlandığı bir bozukluk için kullanmışlardır. Günümüzde halen rutin, katı ve tekrarlanan davranışları ifade etmek için etolog ve klinik psikologlar bu kavramı kullanmaktadırlar (Bkz. Harlak, 2000: 42).

Stereotip kavramını, ilk kez Walter Lippmann 1922 tarihli çalışması olan “Public Opinion” adlı kitabında kullanmıştır. Bu eserinde Lippmann, kitle iletişim araçlarıyla meydana gelen seçici bir gerçeklik algısının yani kitle iletişim araçlarının gerçekliğin algılanmasında seçici bir role sahip olduğunun eleştirisini yapmaktadır. Lippmann, Amerikan ilişkilerinde demokratik açıdan serbest düşünce oluşumuna yardım ve stabilize etmeyi amaçlamaktadır. Böylece stereotip kavramı bir gazeteci anlatımıyla oluşturularak politik hedeflerle birleştirilmiştir. Böylelikle stereotip kavramı, politik-, iletişim- ve sosyodilbilim, ve hatta psikoloji gibi sosyalsbilimler için de adından söz edilmiştir. Lippmann’a göre stereotipler, kafalardaki, dolayısıyla

düşüncelerdeki sabit resimlerdir (Bkz. Redder, 1995: 313). Gerçeklik veya gerçek çevre, insanların bununla başa çıkamayacak kadar çok büyük ve karmaşıktır. İşte, insanlar bu karmaşık çevreyle başa çıkabilmek için bu çevrenin basite indirgenmiş bir resmini zihinlerinde oluştururlar. Böylelikle bir sözde çevre (ing. quasi-environment) yaratırlar. Stereotipler, insanların bu çok büyük ve karmaşık olan gerçek çevrede yani dünyada yolunu bulabilmesi için bir çeşit haritalardır. Ancak, Lippmann, stereotiplerin gerçek çevreyi, yani gerçekliği yansıtmada kısmi ve yetersiz olduğunu da ifade etmiştir. Kısmi sözcüğü, burada, stereotiplerin hem eksik hem de yanlı oldukları anlamındadır. Kişinin kendisini haklı gösterecek savunma mekanizmasıdır. Stereotipler, ayrıca insanın objektif ve dengeli düşünmesini engelleyen kör noktalarıdır. Bu kör noktalar değişime karşı oldukça dirençlidirler (Bkz. Harlak, 2000: 42–43). Bütün bunlar, stereotiplerin olumlu ama aynı zamanda olumsuz yanının, bakış açısının olduğunu bize göstermektedir. Bu konuda Lippmann, stereotiplerin olumsuz bakış açılarından biri olarak, bu kalıplaşmış düşünme biçiminin insanların kendisinden, dolayısıyla bu düşünme biçiminden sıyrılıp dışarıya doğru bakmalarını zorlaştırdığını ve kişinin çevresini, dünyasını sadece kategorilere göre tipik olarak tanımasının ve onu kalıplar haline indirgemesinin tehlike yarattığını belirtmektedir. Diğer taraftan ise Lippmann, stereotip şeklinde düşünmenin iki olumlu işlevini, biri bilgi ve düşünmenin ekonomik olması işlevini, diğeri ise savunma işlevini vurgulamaktadır. (Bkz. Metin, 1990: 37)

Lippmann'ın stereotip kavramını bilimsel olarak kavramlaştırdıktan sonra bu konuda ilk sosyal psikolojik araştırma, Katz ve Braly tarafından 1933'te yapılmıştır. Onların yaptıkları çalışmalarda önyargı ve stereotiplerin birbirleriyle olan bağlantısı incelenmeye çalışılmıştır. Önyargıların bir grup insanda ortak olmasının o gruba ait kültürde kullanılan stereotiplerle ilgisi bulunduğunu belirterek belirli gruplar için kullanılan stereotiplerin içeriklerini incelemeye başlamışlardır. Onlara göre, kişilerin çeşitli ırk grubuna ait olan bireyleri tek tek tanımaları mümkün olamayacağına göre, kişilerdeki belirli gruplara yönelik görülen bu görüş birliği, bu kişilerin içine bulunduğu Amerikan kültürünün ürünü olan stereotiplerin neden olduğu önyargıları temsil etmektedirler. İşte, bundan dolayı önyargı ile stereotiplerin arasındaki bağlantı incelenmeye başlanmıştır. İrksal önyargı, irksal isimlere yönelik yüksek düzeyde



tutarlı, içerisinde duygusal tepkiler bulunan, oldukça genelleştirilmiş bir grup stereotip olup ırk isimlerine ait tipik karakteristikler hakkında bir inanç ve bu ırka ait tipik kişilik özellikleriyle ilgili bir değerlendirmeyi ifade etmektedir. Yaptıkları çalışmalar sonucunda ise stereotipi, “temsil ettiği gerçeklere çok az uyan ve önce tanımlayıp sonra gözlemediklerimizden çıkan sabit bir izlenim anlamına gelen bir tür inanç” (Katz/Brady, akt. Harlak, 2000: 44) olarak tanımlamışlardır.

Katz ve Brady'nin 1933 ile 1935 arasında yapmış oldukları çalışmaların benzerlerini Bayton (1941), Gilbert (1950), Karlins, Coffman ve Walters (1967) gibi araştırmacılar da yapmışlardır. Katz ve Brady'nin çalışmalarına benzer çalışmalarını inceleyen araştırmacılar (Brigham, 1971; Tajfel, 1978) bu çalışmalardaki stereotipler hakkında varılan sonuçları şöyle özetlemektedir:

- 1) Geniş insan gruplarını birkaç tane genel, ortak niteliğe, yani stereotiplere dayandırarak nitelermeye yönelik insanlarda bir hazırlık, bir eğilim mevcuttur.
- 2) Geniş insan gruplarına yönelik stereotipler değişime karşı oldukça dirençlidirler. Bunların değişimleri, ancak sosyal, politik ve ekonomik değişimlere bir cevap olarak meydana gelir. Fakat bu değişim çok yavaş olur.
- 3) Stereotipler, oldukça genç yaşlarda, öyle ki, stereotipin söz ettiği grup hakkında hiçbir kesin bilgiye sahip olmadan önce öğrenilir.
- 4) Stereotipler, gruplar arasında sosyal gerilimler meydana geldiğinde daha fazla kullanılır ve daha düşmanca olur.
- 5) Stereotipler, çok az düşmanlık içerdiğinde fazla problem yaratmazlar. Aksi olduğunda ise oldukça problem çıkarırlar. (Bkz. Harlak, 2000: 48-49)

Yabancı dil öğretimi ‘Stereotyp’ kavramıyla yaklaşık 40 yıldan beri ilgilenmektedir. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarına baktığımızda genel olarak hepsinde geçerli bir stereotip kavramı bulunmamaktadır. Bu kavramın her yabancı dil yaklaşımına göre farklı açıklaması yapılmıştır. Bunun nedeni yeni yaklaşımların bilimsel temellerinin dilbilim, dilpsikolojisi, uygulamalı dilbilim, sosyopsikoloji, psikolinguistik, ikinci dil edinimi araştırmaları gibi birçok farklı bilim dallarından etkilenmesidir.

Yabancı dil öğretimi kavramı ve konusu olarak Stereotip üzerine yabancı dil öğretimindeki ilk çalışma ve araştırmalar 60'lı yılların sonlarında 70'li yılların başlarında yapılmıştır. Katz ve Braly'nın 1933'de yapmış oldukları uluslara ait tipik kişilik özellikleri listesi bu araştırmaların temelini oluşturmaktaydı. Bu listeye göre ilk çalışma Keller tarafından yapılmıştır. Keller'e göre bir toplumu, ulusu en iyi seviyede anlamak kişinin heterostereotipi diğer grubun heterostereotipine yakın olduğunda mümkün olmaktadır.

1970'li yıllarda yabancı dil öğretiminin ve Pragmalinguistik bilim dalının günlük yaşamı içeren kültürü (Alm. Alltagskultur) ele almasıyla ülkebilgisinin ağırlık noktası bildirişim yetisi olmuştur. 80'li yıllarda bildirişimsel yaklaşım kültürlerarası yaklaşımla geliştirilerek bildirişimsel yabancı dil yetisinin yanında yabancı kültürü ve yabancıyı anlama öğretim amacı haline gelmiştir. Böylelikle stereotip kavramına yönelik birtakım ders yöntemi biçimleri yabancı dil öğretimde yer aldı: Oto- ve Heterostereotiplerin tematikleştirilmesi, kültürlerarası bağlamda aksaklıklara yol açabilecek dilsel rutinlerin açıklama ve anlam örneklerinin karşılaştırmalı incelenmesi.

Günümüze kadar stereotip kavramı yabancı dil eğitimcilerinin büyük ilgisini çekmiştir. Bu çalışmalardan özellikle Apeltauer (1983, 1998, 2002), Hermann-Brennecke (1991), Bausinger (1988), Husemann (1990, 1991), Koreik (1993), Löschmann (1998), Prokop (1995), Quasthoff (1986, 1989), Redder (1995), Reiß (1997) ve Rösch (2000) adından söz ettirmektedir. Yapılan bu çalışmalarda yabancı dil öğrenme sürecinde stereotiplerin öneminden söz edilmekte ve özellikle stereotiplerin bilişsel ve sosyal boyutu vurgulanmaktadır. Bu çalışmaların sonuçlarından yabancı dil öğretiminde yararlanıldı. Ayrıca ders öğretim kitaplarındaki stereotipleri araştırmak için algılama eğitimi ve stereotiplere duyarlılık (Alm. Sensibilisierung) için alıştırmalar ve ödevler gibi dilbilimsel yöntemler kullanıldı.

Son yıllarda yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılmasıyla yapılan çoklu yöntem biçimleri kullanılmaktadır. Burada kolektif stereotiplerin yeniden yapılandırılabilmesi için açık soru listesi, röportajlar, özellik listeleri gibi birçok çeşitli araçlardan yararlanılmaktadır (Bkz. Pieklarz, 2008: 36–38).

Stereotip kavramı, daha sonraları 1950’lilerde, Amerika’da ve özellikle Gordon Allport tarafından 1954’deki “The Nature Prejudice” adlı kitabında yeniden ele alınmıştır. Burada stereotip kavramının karşısına ya da yerine önyargı kavramı konulmuştur. Kitapta, İkinci Dünya Savaşı sonrasında Almanya’daki faşist barbarlıklar ve Amerika’daki ırksal huzursuzluklar gibi sorunların olduğu bir dönemde büyük insan gruplarının diğer insan gruplarına yönelik düşmanca davranışlarının arkasında hangi kişisel izlenimlerinin (yüklemlemelerinin) ve sosyal psikolojik algı ve kanaat yapılarının olabileceği üzerinde durulmaktadır. Allport, Adorno tarafından 1950’de ortaya atıldığı ‘Otoriter(-yen) kişilik/karakter kuramını ve buna yönelik çalışmaları temel alarak buna benzer bir çalışma yapmıştır (Bkz. Redder, 1995: 313). Burada Allport, insan zihninin düşünme olayını nasıl gerçekleştirdiğini açıklarken, insanların gruplara yönelik değerlendirme ve yargılara varmada kategorilendirme sürecinden bahsetmektedir. Kategoriler, insanın ne gördüğü, nasıl yargıladığı, ne yaptığı ile çok sıkı bir ilişkisi vardır. Bundaki asıl amaç, insanın algıladıklarıyla yaşama olan uyumunu kolaylaştırmak, yani yaşama olan uyumumuzu hızlı ve dengeli olmak gibi görünmektir. Allport, burada kategorilendirmeden bahsederken aslında stereotip kavramından söz etmektedir. Çünkü stereotipler ya da stereotipleme, kategorilendirmenin doğrudan ve doğal bir sonucu olarak kabul edilmektedir.

1960’lıların sonunda Alman dilbiliminde, özellikle toplumsaldilbilimde stereotiplere yönelik araştırmalar ilk ddefa yer almıştır. Bu çalışmaları öncelikle Uta Quasthoff 1973’teki “Soziales Vorurteil und Kommunikation – eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps” adlı monografisi ile başlatmış ve ardından Angelika Wenzel 1978’teki “Stereotype in gesprochenen Sprache” adlı yapıtıyla onu izlemiştir. Quasthoff (1973: 28) stereotipi şöyle tanımlamaktadır:

“Bir stereotip, sosyal gruplara ya da bu sosyal grupların üyesi olan kişilere yöneltilmiş bir kanaatin dilsel ifadesidir. Bu kanaat, haklı bir sebebe dayanmayan, basitleştirilmiş ve genelleştirilmiş biçimde olup duygu yüklü bir eğilimle bir sınıfın kişilerine belli özellikleri ya da davranış biçimlerini kabul ya da red eden mantıksal biçime sahiptir. Dilbilgisel açıdan cümle olarak tarif edilebilir.”

Quasthoff’un bu tanımı, stereotip kavramını açıkça dilbilimsel bir kavram olarak yapılandırmaktadır. Geleneksel olarak sosyopsikoloji ise stereotip kavramını,

kanaatin zihinsel kategorisi olarak ele almaktadır. Günümüzde artık stereotip kavramı, hem dilbilimde hem de (sosyo-) psikolojide hiç şüphesiz bilgi işleme paradigmasının, başka bir ifadeyle bilişsel dilbilimin metotları ışığı altında, daha ziyade bilgilerin belli biçimlerde işlenmesi (Bkz. Schaff 1980, Quasthoff 1987, Schönbach 1981) ya da belli bilgi yapıları/bütünlükleri olarak (Bkz. Quasthoff 1981) ifade edilmektedir.

Stereotip kavramından, 1980'lerde, Amerika'da ve daha sonra Avrupa'ya da sıçrayan politik açıdan dürüstlük ve doğruluk içerikli tartışmalarda söz edilerek, önyargı ve stereotiplerin oluşturduğu kategorilerin ırkçılığa sebep olduğu üzerinde durulmuştur. Buna yönelik çalışmalar yapanlara örnek olarak ise van Dijk, Margret ve Siegfried Jäger ve Jäger/Januschek'i gösterebiliriz (Bkz. Redder, 1995: 314).

1990'lı yıllarda ise Avrupa'da, Doğu Bloğu Devletlerinin yıkılması ve özellikle Doğu ve Batı Almanya'nın birleşmesi ile stereotip kavramından sosyopolitik ve dilbilimde yine söz edilmeye başlandı. Doğu Avrupa, eski ve yeni Almanya'daki bilim adamları Bielefeld'deki Disiplinlerarası Araştırma Merkezi'nde yaptıkları deneysel araştırmaları "Doğu Avrupa Devletlerindeki Ulusal Kendi ve Yabancı İmajları" başlıklı bir proje olarak sunmuşlardır. Bu projenin amacı günlük söylem ve özellikle kitle iletişim araçlarında sıkça yer alan stereotipler hakkında halkın bilinçlendirilmesi idi. Bielefeld Araştırmalarının dikkat çekici bir sonucu ise stereotip kavramının kullanımının giderek azalması ve bunun yerine kategori kavramının giderek artması olmuştur (Bkz. Redder, 1995: 315).

#### **6.1.1.1. Bilişsel Süreç Olarak Kategori - Kategorilendirme**

Psikolojinin bir alanı olan bilişim (İng. cognition) son yıllarda oldukça fazla gelişmeler göstermiştir. Bilişim dil, düşünme, problem çözme, hatırlama, kavramlaştırma, hayal etme, öğrenme, bilgi işleme ve sembollerin akılda kullanımı gibi birçok farklı zihinsel faaliyetler ve süreçleri bünyesinde toplar. İşte, psikolojinin bir alt dalı olan bilişsel psikoloji, kısacası, insanın bilgi kazanmasının ve düşünmesinin temelinde yatan zihinsel süreçleri incelemektedir (Bkz. Cüceloğlu, 1999: 226).

Günümüzde psikolojide oldukça etkili olan bilişsel yaklaşımla bilişsel psikoloji ve bununla birlikte birbirleriyle bağlantılı birçok kavram ön plana çıkmıştır. Bu kavramların başında ‘bilis’ (Bkz. Dökmen, 2000: 83) ya da ‘bilisim’ (Bkz. Cüceloğlu, 1999: 201) gelmektedir. Cüceloğlu (Bkz. 1999: 201), ‘bilis’ ve ‘bilisim’ kavramlarını birbirinden ayırmaktadır. Ona göre ‘bilis’, birçok algısal süreçler sonunda meydana gelen bir zihinsel durumdur. ‘Bilisim’ ise, düşünme, hatırlama, bilme, problem çözme gibi tüm zihinsel süreçlerin birbirini etkilemesi sonucunda meydana gelen bütün zihinsel faaliyetleri içerir. ‘Bilisim’ kavramı, İngilizcedeki ‘cognition’ kavramının karşılığı olarak kullanmakta, ‘bilis’ kavramı için ise bilmek fiiline –iş eki getirilmek suretiyle elde edilmektedir.

İnsanoğlu, günlük yaşamında sürekli olarak zihinsel, dolayısıyla, bilişsel süreç ve faaliyetlerde bulunmaktadır. Bilişsel süreç ya da faaliyetlerde bulunmak, insanoğlunun var olduğunun aslında bir diğer kanıtıdır. İnsanın, çevresiyle diğer insanlarla kurduğu ilişkilerde bilişsel faaliyetlerimiz çok önemli bir role sahiptir. Çeşitli duyu organlarımıza gelen uyarıcılar ve bunların algılanması, dolayısıyla anlamlandırılması, öğrendiklerimiz ya da depolandığımız, unuttuklarımız, kalıp düşünceler ve şemalarımız çevremizdeki insanlarla olan iletişimimizi muhakkak büyük ölçüde etkilemektedir. Çevremizdeki insanlarla doğru, başka bir ifadeyle, sağlıklı bir iletişimde bulunmak istiyorsak güçlü ve zengin bir bilişsel yapıya ya da yaşantıya sahip olmalıyız (Bkz. Dökmen, 2000: 83).

Bilişsel psikolojide, insanların dünyayı algılamalarındaki temel sürecin kategorilendirme olduğu kabul edilmektedir.

”Çevremizdeki her şeyi belirli özelliklerine göre sınıflandırarak algılarız. Fiziksel objelerin, yani nesnelerin algılanmasındaki bu süreç, sosyal uyarıcıların, yani çevremizdeki diğer insanların ya da grupların algılanmasında da geçerlidir. Kişiler, kategorileri oluştururken, aynı zamanda o kategorinin üyelerine ilişkin değerlendirmeler de yaparlar. Bu değerlendirme ya da yargılar, stereotip kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Stereotip kavramı yeni olmakla birlikte, özellikle son yıllarda daha yaygın olarak incelenmektedir” (Harlak, 2000: 5).

İnsanlar zihinlerindeki yarattıkları sözde gerçekliğin dışında oldukça fazla uyarana sahip çok büyük ve karmaşık bir çevrenin, dolayısıyla asıl bir gerçekliğin içinde yaşamaktadırlar. Bu nedenle de bu çok büyük ve karmaşık olan çevreden,

gerçeklikten gelen uyarılarla başa çıkabilmek için onları belli kategorilerde toplayarak böylelikle gerçekliği bu kategorilere indirgeyerek basitleştirmektedirler. Ve bunun bir sonucu olarak da gerçekliği, gerçek çevreyi/dünyayı algılaması, tanınması, edindiği belli kategorilere göre olmaktadır. Bu yolla gerçeklik anlamlı hale getirilmiş, yani anlamlandırılmış olmaktadır. Bu ise bize dış gerçekliği, algılamamızdan bağımsız olarak düşünmenin yanlış olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni ise başta değindiğimiz gibi insanın dünyada yolunu bulabilmesi için onu kategorilendirmesidir. Kategoriler, bizim algı, düşünme, duygu, hareket ve dil kullanımımıza kadar etkilemekte, başka bir ifadeyle, bizi yönlendirmektedirler. Stereotip ve stereotipleme ise kategorilendirmenin özel bir biçimidir. Bundan dolayı, stereotip ve kategori kavramları birbirlerinin yerlerine kullanılabilirler. Böylelikle, kategorilerin işlevlerinden bahsederken aynı zamanda stereotiplerin de işlevlerinden bahsetmiş olacağız.

Bütün kategorilemelerin, dolayısıyla stereotiplerin bilişsel, duygusal ve sosyal yanları, yani işlevleri vardır. Aslında bu üç işlev genelde birbirlerine bağlıdır. Ayrıntısına geçmeden önce kısaca bu işlevleri şu şekilde verebiliriz:

- Bilişsel işlevi: Dış dünya/gerçeklikten gelen bilgilerin düzenlenmesindeki (üst-) genellemeler.
- Duygusal işlevi: Etnik ya da farklı gruplar arasındaki ilişkilerde belli bir ölçüdeki benmerkezcilik, kişilik oluşumunda ve sağlam bir psikolojiye sahip olmada yarar sağlamaktadır.
- Sosyal işlevi: Toplum üyeleri, iç grup ve dış grup sınırlamalar ve bunlara göre kategorilemeler yaparak sosyal yapıları meydana getirirler. Sosyal yapılar olmaksızın günlük hayatta birlikte yaşamaya ve karşılıklı birbirini algılaya yönelik bilgilenme imkânsız hale gelir. Millet ya da etnik aitliklere göre kategorileme burada büyük önem taşır. Etnik gruplar arasındaki ilişkilerdeki kaçınılmaz işlevi özellikle ön plandadır (Bkz. Quasthoff, 1989: 40).

İnsanlar çok sayıda ve çeşitli uyarıların yer aldığı oldukça büyük, karmaşık bir dünyada, başka bir deyişle, bir gerçeklikte yaşamakta olduğunu belirtmiştik. İnsanoğlunun bu çok büyük ve karmaşık gerçekliğin bütün incelikleriyle uğraşabilecek onu olduğu gibi algılayabilecek bir kapasiteye sahip değildir. Bundan

dolayı bu çok sayıda ve çeşitlilikteki uyarılar karşısında insanın, gerçekliği eksiksiz olarak kavrayıp anlayabilmesi, onun üzerinde düşünebilmesi ve birtakım konularda önceden bir şeyler bilip öngörüle bulunabilmesi için uyarıları bir sınıflamaya ya da gruplamaya dayalı bir değerlendirmeye tabi tutmakta ve buna göre de uyarılara tepkide bulunmaktadır. İşte, insanın her bir uyarıyı tekil olarak algılamayı onları sınıflandırmasına ya da gruplandırmasına kategorileme ya da kategorileme denilmektedir. Bu dediklerimizi biraz daha yakından inceleyelim.

Dış dünyada, gerçeklikte çok sayıda ve çeşitli uyarıların olduğunu belirtmiştik. Bu uyarılar, insanın duyu organlarındaki alıcı hücrelerin dış çevredeki, yani uyarılardaki fiziksel enerjiyi yakalayıp sinirsel enerjiye çevirmesiyle duyu dediğimiz olay meydana gelmektedir. Duyu yoluyla elde edilen sinirsel enerji beyinde işlenir ve bunun sonucunda algısal bir ürün ortaya çıkar. Bu işleme algılama ve bunun sonucunda oluşan ürüne ise algı adı verilmektedir. Algı, duyudan farklılık içerir. Algılamada, kişinin içinde bulunduğu durum, beklentileri, deneyimleri, diğer duyu organlarından gelen başka duyarlar, toplumsal ve kültürel faktörler büyük ölçüde önem taşır ve algılamayı etkilerler. Algılama esnasında gelen duyarları seçme, bir kısmını ihmal edip bir kısmını kuvvetlendirme, boşlukları doldurma ve beklentilere göre anlam verme gerçekleştirilir. Buradan da anlaşılıyor ki, duyarlar basit bir süreci içerirken, algılama deneyim ve bilgilerimizi, başka bir deyişle, öğrendiklerimizi de ele alan oldukça karmaşık bir süreçtir (Bkz. Cüceloğlu, 1999: 118–119).

Algılama süreçlerinin sonucunda, algı dediğimiz olay meydana gelmektedir. Algı, duyu organlarının dış dünya/gerçeklikteki uyarılar tarafından harekete geçirilip bu uyarıların beynimize ulaşmasıyla bunların örgütlenmesi, yorumlanması ve anlamlandırılmasını içeren süreçlerin kendisidir. Duyu organlarımızı uyarıp beynimize ulaşan uyarılar algılanmadan tek başlarına bir anlam, bir değer ifade etmezler. Bu nedenle bu uyarıların algılanması, yani anlamlandırılması gereklidir. Ayrıca, bu uyarılara vereceğimiz tepkiler, ancak algılama sonrasında belirlenir (Bkz. Dökmen, 2000: 99). Kısacası, yukarıda da bahsettiğimiz gibi, uyarılar bir sınıflamaya dayalı bir değerlendirmeye tabi tutuluyor, yani önce algılanıyor/anlamlandırılıyor ve daha sonra buna göre de bu uyarılara uygun tepkiler veriliyor.

Dış dünyada, gerçeklikte bulunan çok sayıda ve çeşitte olan uyarıların hepsini algılamayıp bir kısmını algılarız. Böylelikle algılamada seçiciliğe gideriz. Başka bir deyişle, gerçeklikteki bilgilerin hepsini değil, bir kısmını seçerek beynimizde, hafızamızda depolarız. Yani kişinin kendisi tarafından seçtiği bilgiler hafızasında bulunmaktadır. Böylelikle kişi gerçeklikteki uyarı ya da bilgileri kendisinin yapmış olduğu seçici algılama yoluyla ya da kişinin seçmiş olduğu bilgilerle kendisine dış gerçeklikle özdeş olmayan bir başka gerçeklik – daha önce bundan sözde gerçeklik diye söz etmiştik- inşa etmektedir. Dış gerçeklikten algıladıklarımızı dünyaya ait edindiğimiz önceki deneyim ve bilgilerimize uyacak biçimde ya düzeltir ya da eklemelerde bulunuruz. Böylece dış gerçekliğe dair kazanılan izlenimler yapılar şeklinde sıklaştırılarak bunlar kavram ya da bilgi bütünlüklerine, yapılarına tekabül ettirilirlir. Bu dediklerimizi biraz daha açalım.

İnsanoğlu, dış dünya, gerçeklikteki olup bitenlerin büyük bir kısmını duyu organları sayesinde yakalar. Ancak, bunların, bu enerjilerin hepsinin farkına varamaz. Yani, bu fiziksel enerjilerin hepsi değil, bir kısmı sinirsel enerjiye dönüşerek beynimize ulaşırlar. Bu da, bize, insanın dış dünya, gerçekliği olduğu gibi algılamasının mümkün olmayıp bu konuda sınırlı bir kapasiteye sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, çevremizdeki bütün sesleri duyamaz, bütün hareketleri göremeyiz. Dış dünya, gerçekliği insan seçici bir biçimde algılar. Duyu organlarının yakaladığı uyarıcıların ancak bir kısmını seçer ve algılar. Örneğin, belli bir işle uğraşırken o işle ve onunla ilgili uyarılarda yoğunlaşmaz başka uyarıların farkında olarak işimizi yapmaya devam edersek o işte yoğunlaşamaz ve de başarılı olamayız. Türkçedeki ‘bir koltukta iki karpuz taşınmaz’ atasözü bunu açıklar niteliktedir. Çünkü beynimizin, daha önce belirttiğimiz gibi, gelen duyu verilerini, yani uyarıları işleyerek anlamlı bir algı oluşturma kapasitesi oldukça azdır. Bundan dolayı, beyin, belirli birtakım değişkenlerin etkisiyle devamlı seçerek algılar. Seçme, algılamının en belirgin özelliklerinden biridir. Kısacası, Goleman’ın (Bkz. 1999: 369) ifade ettiği gibi, bütün algı eylem ya da süreçleri aslında bir seçim eyleminin kendisidir.

Algıda seçiciliği etkileyen değişkenler ikiye ayrılır: Uyarıcıyla ilgili değişkenler ve algılayıcıyla ilgili değişkenler. Uyarıcının değişkenliği, büyüklüğü



uyarıcıyla ilgili değişkenler; beklentiler, ilgi ve gereksinmeler, inançlar ve bireysel değerler ise algılayıcılarla ilgili değişkenlerdir (Bkz. Cüceloğlu, 1999: 121–122).

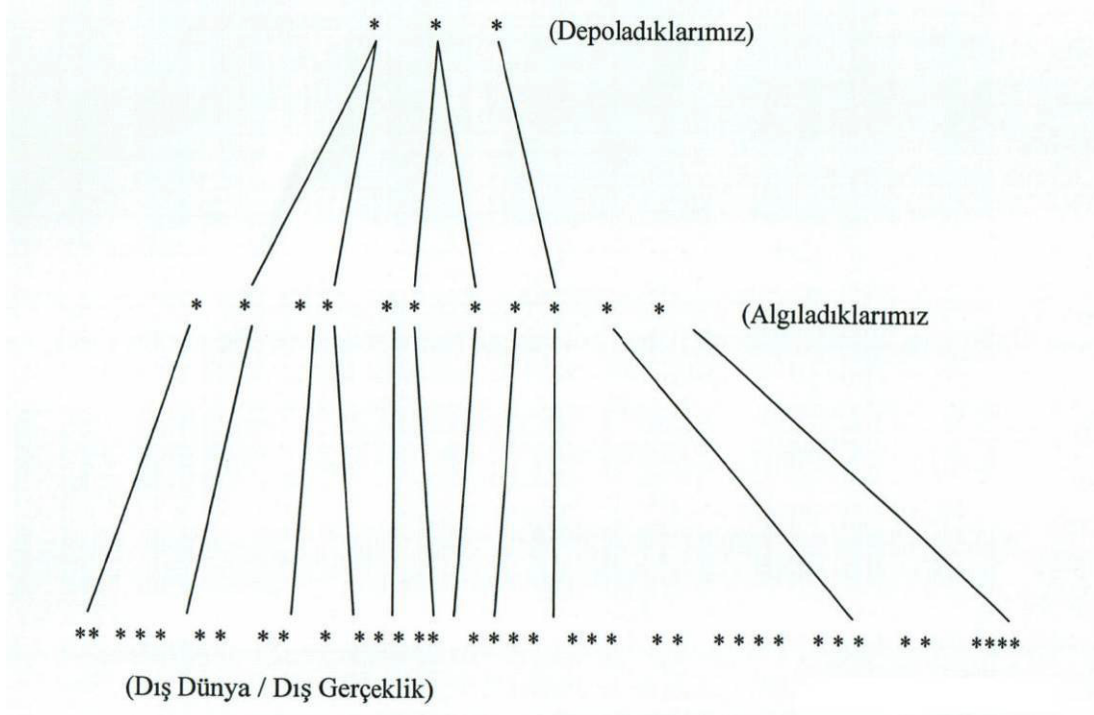
Algılama üzerinde araştırma yapan bilim adamları, yukarıda da değindiğimiz gibi, algının aslında bir örgütlenme, organizasyon olduğu gerçeğine açık bir şekilde varmışlardır. Peki, algının örgütlediği, organize ettiği nedir? Pek tabii ki, dış dünya, dış gerçekliktir. İnsan, dış dünya, dış gerçeklikten gelen birçok uyarıyı ayrı ayrı, başka bir ifadeyle, tekil olarak değil, onları bir sınıflamaya, yani bir organizasyona tabi tutarak değerlendirir. Ve bu değerlendirmenin sonucunda ise onu anlamaya gayret eder. Kısaca, insanoğlu, kendisine ulaşan uyarıyı derler, toplar ve bunları organize ederek bu uyarılara anlamlar verir ve böylelikle dış dünya/dış gerçekliği anlamaya çalışır. Demek oluyor ki, biz, dış dünya/gerçekliği öylesine rasgele ve geliőgüzel seçilmiş objelerin bir araya geldiği bir ortam olarak görmemekteyiz. Biz, dış dünya/gerçekliği nasıl organize edip anlamlandırırıyorsak buradaki objelerde bizim anlamlandırdığımız biçimde burada yer alır ve belli anlamlar taşırlar. İşte, daha önce de bahsettiğimiz gibi, insanın dış dünya/gerçekliği anlayabilmesi, burada yolunu doğru bir şekilde bulabilmesi ve doğru hareket edebilmesi için insanın dış dünya/gerçekliği sınıflandırarak organize etmesine dış dünya/gerçekliği kategorilendirmesi olarak adlandıracağız. Allport'a göre kategorilendirme sürecinin beş önemli özelliği bulunmaktadır:

- 1) Kategorilendirme, gündelik yaşamımıza uyumda bize yol gösteren geniş yığınlar ve sınıflardan meydana gelir.
- 2) Kategorilendirme, şeyleri mümkün olduğunca bir sınıf içinde eritmeye çalışır.
- 3) Kategori, ilgili nesneyi zaman kaybetmeden hemen tanımamızı sağlar.
- 4) Kategorinin içeriğinde fikir ve duygu yanı bulunmaktadır.
- 5) Kategoriler az ya da çok rasyonellik taşıyabilir. (Bkz. Harlak, 2000: 52)

Peki, bu kategorilendirme neye göre yapılmaktadır? Dış dünyada/gerçeklikteki belirli nesnelere - buna olay, durum, hareketleri de katarak genişletebiliriz - onların sahip oldukları bazı özelliklerine bakarak algılanır ve değerlendirilir. Başka bir deyişle, nesnelere özelliklerine göre sınıflandırılır, yani kategorilendirilir. Ne var ki, algı ve bellek kapasitemizin çok sınırlı olması ekonomik olmayı gerekli kılmaktadır. Bundan dolayı, bir taraftan, dikkatimizi yönlendiğimiz

konu veya nesnelerdeki temel olan şeyleri ele alacak biçimde az ya da çok sınırlar – masanın veya tenin rengine bakar ama masanın hangi ağaçtan yapıldığını veya tenin dokusunu kaydetmeyiz- diğer taraftan, sınırlı bir kapasiteye sahip olan algı ve belleğimizin bu sınırlılığını korumak için olay ve nesnelere çok daha basit bir şekilde kodlarız. Sınırlı fark etme, sınırlı kaydetme ve sınırlı hatırlama bizi, algıda seçici olma zorunluluğuna götürmektedir. Bütün bunlar, kategorilendirmenin, aslında dış dünya/gerçekliği belli sınıflara, kategorilere yerleştirerek dış dünya/gerçeklikte indirgemede bulunduğu, başka bir ifadeyle, dış dünya/gerçekliğin basitleştirildiği bir süreç olduğunu göstermektedir. Kategorilendirme, bilgilerimizin, dolayısıyla deneyimlerimizin özellikleri açısından benzerlik temellerine dayandırarak gruplandırılması demektir. Aksi halde, hiçbir şey tahmin edemez, beklentilerimiz boşa çıkar ve aynı uyarana her seferinde tekrar algılamak zorunda kalırız.

Kategorilendirme, dış dünya/gerçeklikten edindiğimiz izlenimlerden oluşan yığınları yapılandırarak düzenler ve aynı uyarılara her seferinde tekrar baştan, yeniden algılamada bulunmadan aynı biçimde algılanmasını sağlanmamızı ve gerektiğinde oldukça hızlı tepkiler vermemizi kolaylaştırır.



Şekil 9 (Apeltauer, 1995:109)

Son olarak, buraya kadar bahsettiklerimizi toparlayıp özetleyecek olursak şunları ifade edebiliriz:

Algı, öncelikle, dış gerçekliğe dair insanın birbirini takip eden çok basit izlenimlerden meydana gelen karmaşık bir eylemdir. Ne var ki, sadece dış dünyaya ait basite indirgenmiş izlenimlerin elde edilmesi algı için yeterli değildir. Bu basite indirgenmiş izlenimlerin, ayrıca, bir anlam içermeleri, anlamlı olmaları gerekmektedir. Bunun için ise bu basit izlenimlerin içerdiği bilgileri organize eden ve onlara uygun anlamları veren birtakım bilgi yapı, bütünlüklerine ihtiyaç vardır. İşte, algıladıklarımız, başka bir ifadeyle, dış dünyadan duyu organları vasıtasıyla elde ettiğimiz basit izlenimler halindeki bilgiler hafızada mevcut olan diğer bilgi yapılarıyla bağlantılı olarak etkileşimde bulundurmak suretiyle organize edilir ve aynı zamanda da bu bilgiler yerleştirildikleri, başka bir ifadeyle, organize edildikleri bilgi yapıları içinde anlamlandırılır, anlamlı hale getirilirler.

### **6.1.1.2. Kategorilendirme Sürecinde Şema Kavramı ve Anlamlandırma/Anlama**

Bir önceki cümlede yeni bilgilerin hafızada organize edilmesinde ve anlamlandırılmasında önemli işlevler üstlenen bir ögeye işaret edilmektedir. Burada işaret edilen öge, bilgi yapıları ya da bütünlükleridir. Yeni bilgilerin hafızada kategorilendirme dediğimiz belli bir sınıflamaya/gruplamaya dayalı olarak organize edilmesi, yani hafızada mevcut olan bilgi yapılarıyla bağlantılı bir şekilde yeni bilginin hafızaya yerleştirilmesi, işlenmesi ve böylelikle yeni bilginin anlamlı hale getirilmesi kategorilendirme sürecinin sonucunda ulaşılan ‘şema’ adını verdiğimiz bilgi yapılarıyla, dolayısıyla zihinsel yapılarla mümkün olmaktadır.

Hafızamızda bilgiler rasgele bulunmayıp, belli bir sınıflamaya dayalı organize edilmiş bir biçimde “Şema” adını verdiğimiz bilgi bütünlükleri, bilgi yapıları içerisinde yer alırlar. Kategorilendirmeyi ve bunun işlevlerini ifade eden bir kavram olan Şema kavramını ilk ortaya atan gelişim psikolojisinin öncülerinden İsviçreli Jean Piaget olup bu kavram daha sonraları bilişsel ve sosyal psikolojide de kullanılmıştır. Bu bilim dallarındaki Şema kavramı Bartlett tarafından ilk kez kullanılmıştır. Piaget, çocukların gelişim süreci içerisinde şemaların nasıl değiştiği

üzerinde çalışmalar yapmış ve bilişsel gelişimin birikim yoluyla arttığını, ayrıca ilavelerle de genişlediğini saptamıştır. Bilişsel gelişim, o ana dek öğrenilmiş olanları anlamak demektir (Piaget, akt. Goleman, 1999: 105). Burada ifade ettiklerimizi başka bir anlatımla daha açık bir hale getirelim. Son yıllarda özellikle, bilişsel psikoloji ve sosyal psikolojideki bilişsel ve sosyal bilişsel yaklaşım gibi modern teorik oluşumlarla stereotip kavramı, ilk kez Bartlett'in sosyal psikolojide ve sosyal biliş yaklaşımında kullandığı şema kavramıyla ifade edilmektedir. Bu alanda stereotiplere yönelik yapılan çalışmalarla stereotipler hakkında daha anlaşılır ve güvenilir sonuçlara ulaşılarak böylelikle stereotiplerin daha iyi anlaşılmasına yol açılmıştır. Stereotiplerin, her geçen gün daha da karmaşık hale gelen dünyayı algılamada ve burada kendimize bir yol, bir yön bulmada sağladığı yararlı işlevi kaçınılmazdır. Stereotiplerin bu yararlı, olumlu işlevlerini vurgulayan Lippmann'dan sonra gelen araştırmacılar da stereotiplerin olumlu olan yönlendirme işlevlerini daha ayrıntılı olarak ele alıp incelediler.

Şema kavramı, bilgilerin işlenmesine yönelik kuramların kullandığı temel kavramlardan biri olup anlamada bilgilerin pasif bir şekilde kaydedilmesine, gerçeklikteki resimlerin yalnız bir şekilde ele alınması, depolanması, kopya edilmesi şeklinde düşünülen hafıza modellerinin karşısında, aleyhinde yer almaktadır. Şema kavramı, anlama olayını, yapılandırıcı, tesis edici bir aktivite olarak görmektedir (Bkz. Quasthoff, 1989: 41).

Burada sosyal psikolojiden ve sosyal psikolojiyi en fazla etkileyen sosyal biliş yaklaşımından bahsetmek gerekmektedir.

Sosyal psikoloji, kişilerarası ilişkileri ve etkileşimi odak noktası alır ve sosyal etkileşimin psikolojik etkenlerini inceler. Sosyal psikoloji, bir bireyin davranış, duygu ve düşüncelerinin diğer kimselerin davranış ve/veya özelliklerinden nasıl etkilendiğini ya da belirlendiğini inceleyen bilim dalıdır. Sosyal psikologlar, kişinin, toplumda ve tek başına yalnızken, diğer insanlarla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını inceler (Bkz. Cüceloğlu, 1999: 515/556). Kısacası, sosyal psikoloji, bir sosyal varlık olarak gördüğü insanı sosyal çevredeki diğer insanları algılaması, başka bir deyişle, insanların birbirlerini algılamaları üzerinde durmaktadır. Yukarıda bahsettiğimiz bilişsel psikolojinin sosyal psikolojiye uygulanmasıyla oluşan sosyal biliş yaklaşımı sosyal psikolojiyi en fazla etkileyen bakış açısidir.

Bilişsel psikolojinin kavramsallaştırmalarıyla bir yandan psikolojinin temel konuları olan öğrenme, algı, bellek gibi çalışmaları etkilemiş, diğer yandan sosyal psikolojide insana fiziksel ve sosyal çevre ile etkileşim halinde olan bir varlık olarak ele alınmasına ve bu bakış açısıyla, sosyal algı, kişi algısı, atıf süreci gibi konularda araştırmalar yapılmasına yol açmıştır (Bkz. Harlak, 2000: 83). Sosyal psikolojide, insana olan bakış üç aşama olarak karşımıza çıkmaktadır:

- “1) “Tutarlılık peşindeki insan” (1950’lerdeki Bilişsel Tutarlılık, Denge ve Uygunluk Kuramları)
- 2) “Enformasyon işleyen insan” (1960’lıların sonu ve 1970’lerdeki Sosyal Kategorilendirme ve Atıf Kuramları)
- 3) “Bilişsel cimri olarak insan” (1980’lerdeki Bilişsel Heuristik ve İzlenim Oluşturma İle İlgili Yaklaşımlar)” (Harlak, 2000: 84)

Sosyal psikolojide etkili olan sosyal biliş yaklaşımı ile insandaki bilişsel yapının işleyişi üzerine çalışmalar yapılmıştır. Bu yaklaşımda özellikle, dış çevre, dış dünyadan gelen uyaranların, dolayısıyla bilgilerin alınması, işlenmesi ve bellekte depolanması süreci üzerinde durulmaktadır. İşte, bu sürece yönelik açıklamalarda stereotip kavramı sıkça karşımıza çıkmaktadır. Sosyal biliş alanında, dolayısıyla sosyal biliş yaklaşımında stereotip kavramı şema, çerçeve, çıkarsama, senaryo, tema, prototip gibi farklı kavramlarla ele alınmaktadır. Sosyal biliş yaklaşımına göre stereotipler, insanların bilişsel kapasitelerindeki yetersizliklerinden dolayı dış dünya/çevreyi, başka bir ifadeyle, gerçek dünyayı olduğu gibi değil, hatalı bir şekilde algılamaları sonucunda meydana gelmektedirler. Stereotiplerin meydana gelmesinde bilgilerin yanlış olarak işlenmesini ‘hatalı korelasyon’ terimi ile ifade edilmektedir. Kısacası, stereotipler, sosyal biliş yaklaşımının ortaya koyduğu bakış açısından bakıldığında, insanın bilişsel yapısındaki hatalar (İng. errors) ya da hatalı korelasyonlar (İng. illusory correlations) terimi ile belirtilen yanlılıklar (bias) olarak kabul edilmektedir. (Bkz. Harlak, 2000: 84)

Şimdiye kadar bahsettiklerimizi toparlayacak olursak, bize dış dünya/dış gerçeklikten gelen her türlü bilginin hepsini değil, daha sonra onları kategorilendirmek ve elde bulunan mevcut diğer bilgi ve yapılarla bağlantı sağlamak için bunların ancak bir kısmını seçmek suretiyle depolarız. Hazır mevcut olan bilişsel yapılar ise bilgilerin işlenmesinde aktif olarak katılırlar.

Dış dünya/dış gerçeklikten bize ulaşan birtakım bilgileri hafızamızda depoluyoruz. Burada var olan nesnelere duyu organları yoluyla algıladığımızda ya da duyma ve okumada sessel, dilbilgisel ya da leksikal bilgileri değil, sadece semantik (anlamsal) bilgileri depoluyoruz. Bir başka ifadeyle, bir kelimeyi duyduğumuzda ya da okuduğumuzda bu kelimenin kendisini ya da onun nasıl telaffuz edildiğini değil, onun ne anlama geldiğini, manasını, kısacası, bu kelimenin anlamının görünümünü depoluyoruz. Örneğin, ağaç kelimesini ele alalım. Ağaç kelimesini duyduğumuzda veya gördüğümüzde ağaç kelimesini zihnimize tutmayıp bu kelimenin anlamına ait görünümünü zihnimize tutuyoruz. Ağaç kelimesi, örneğin, Almancada ağaç olarak belirtilen her şey için kullanılan harfe ve sese dayalı bir semboldür. Bu sembol, bir ağacı ağaç yapan bütün özellikleri bulundurur: ağaç, gövdesi ve dallar, bazen bu dallardaki yapraklar şeklindeki özellikleriyle hafızamızda bulunur. Bunlardan biri olmadığında, Almancada artık bir ağaçtan söz edilemez. Örneğin, gövde eksikse çalılık ya da fundalıktan söz edilir. Başka dillerde bir ağaçta gövde veya dalların olması önemli bir kriter olmayıp, örneğin, yüksek yerlerde büyümesi önem kazanabilmektedir. Peki, bir kelimedeki aranan kriterleri, başka bir ifadeyle, aranan özellikleri önemli yapan nedir? Bu örnekten açıkça anlaşılacağı üzere, biz dış dünya/dış gerçekliği boş, bembeyaz bir kâğıt olarak anlamıyoruz. Kendi kültürümüze dayalı ön bilgi/dünya görüşümüz temelinde dış dünya/dış gerçekliği anlarız. Demek ki, boş, bembeyaz olan kâğıdı biz, ait olduğumuz kültürümüzün etkisinde oluşan ön bilgi/dünya bilgimizle doldurmaktayız. Aksi halde, dış dünya/dış gerçeklik bir boş kâğıt gibi bize hiçbir şey ifade etmez, hiçbir anlam içermez. Dolayısıyla da, dış dünya/dış gerçekliği anlamamış oluruz. Bu da bizi, dış dünya/dış gerçekliği anlamada çok önemli bir şarta götürmektedir: Kültüre dayalı ön bilgi/dünya görüşü (dünya bilgisi).

Bilgiler, şema denilen belirli yapılar içerisinde organize edildiği gibi aynı zamanda anlamlı hale de ulaşırlar. Şema, kişinin belli bir uyaran hakkındaki bilgisini temsil eden bilişsel bir yapıdır. Bunu daha da genişletirsek, şema, dünya hakkında genel hipotez ve bilgiler içeren zihinsel yapıdır. (Bkz. Moliner, akt. Harlak, 2000: 86) Demek ki, Şema, dış gerçeklikteki nesne, olay ve kavramların zihnimize temsil edildiği belirli yapılardır. Örneğin, yukarıda sözünü ettiğimiz ‘ağaç’ kelimesinin belirttiği nesne, sahip olduğu belirli biçim, renk, büyüklük v.s. gibi özellikleriyle

bizde bu nesneye ait bir şemanın oluşmasını sağlar. Şemalar sadece nesnelere değil, aynı zamanda olayları da içerirler. Örneğin, ‘ölüm’ veya ‘düğün’ gibi olaylara ait şemalar vardır. Bundan başka soyut kavramlara yönelik şemalar da mevcuttur. Örneğin, ‘saygı’ kavramı, belirli bir ses tonu, beden duruşu, sosyal ilişki gibi birtakım şartları içeren bir yapıya, yani bir şemaya sahiptir.

Şemalar, içerdiği bilgiler açısından dörde ayrılırlar:

1) Kişi Şemaları: Tipik kişilere yönelik betimlemelerden oluşur. Akıllı insanlar, duygusal insanlar gibi yada kral, aktris, top model, süper star için kullanılan şemalar.

2) Kendilik (self) şemaları: Kişinin kendisini sınıflandırma ve betimlemesini, yani, kişinin kendisine yönelik çeşitli özelliklerini içerir.

3) Olay şemaları: İnsanların belli, standart durumlardaki olayların tipik sonuçlarına yönelik bilgileridir. Birçok bilim adamı, olay şemaları kavramını bilişsel senaryo kavramı ile eş değer görmektedirler. Örneğin, ‘restoran’ kelimesinin ya da kavramının bizim zihnimizdeki senaryosu genellikle sandalye ve masaların bulunduğu, hafif bir müziğin çaldığı, garsonların masalara gidip sipariş aldığı, bazı insanların yemek yiyip bazı insanların sohbet ettiği bir ortamdır.

4) Rol şemaları: Geniş sosyal kategoriler için uygun olan norm ve davranışların betimlemelerini içerir. Rol şemaları, yaş, cinsiyet, milliyet gibi sosyal kategorilere ait karakteristiksel ya da bunlara yüklenen özelliklerden meydana gelir. Gruplararası algılama ve yargıları önemli bir ölçüde rol şemaları etki etmektedir. Örneğin, kadınların duygusal, Japonların çalışkan, Protestanların hırslı oldukları düşünülür. Rol şemaları, genellikle, sosyal grup stereotiplerini içeren şema türleridir (Bkz. Harlak, 2000: 86–87). Mandl (1981:6), şema kavramını şöyle açıklamaktadır:

“Şema, deneyimler yoluyla elde edilmiş bir gerçeklik alanının tipik bağlantılarını temsil eden hafızadaki dilsel olmayan bilgi yapılarıdır. Bir şema, nesne, durum, olay ve eylemler hakkındaki taslakları bir araya getirir. Teknik olarak konuşulursa, örneğin, restoran şemasının somut kullanım durumlarında doldurulan belli boş alanları vardır. Bu doldurma başarılırsa metin anlaşılır. Okuyucunun emrinde, hali hazırda kullanılabilir bir şeması yoksa bundan anlamama meydana gelir.”

Şemalar, sınırsız sistem bölümlerinin bilişsel ağ yapıları olup deneyimler yoluyla elde edilmiş dış dünya, gerçekliğe ait bir alanın tipik bağlantılarının temsil edildiği bilgilerin hafızadaki organizasyon birimlerini gösterirler. Bir şema, nesne, olay ve eylemler hakkındaki konseptleri bir bilgi yapısında birleştirir. (Akt. Silke Jahr, 1996: 65) Şema, bir nesne, olay veya durumun bütün karakteristiğini değil, sadece stereotipik karakteristiğini temsil eden bir zihinsel yapıdır. Örneğin, ‘rektör’ (üniversite bağlamında) kelimesini bir metinden okuduğumuzda ya da duyduğumuzda kafamızdaki, dolayısıyla zihnimizdeki bu ‘rektör’ kelimesine ait bir bilişsel şema, başka bir deyişle çerçeve (İng.frame) harekete geçmektedir. Bu şema ya da çerçevede rektörün hem üniversitedeki tipik görevlerini hem de üniversite dışındaki temsil ettiği görevleri içermektedir. Bu tür, objeye, nesneye yönelik bilgi veren şemalar ‘çerçeve/frame’ olarak ifade edilmekte; öğretmen toplantısına katılma gibi bir eylem dizisine yönelik tipik, başka bir ifadeyle eylem, olay akışına yönelik stereotipik bilgiler veren şemalara ise ‘senaryo’ (Alm.Skript, İng. Script) denilmektedir. Senaryo/Skript, standart durumdaki olaylarda hangi eylemlerin hangi sırayla gerçekleşeceğini açıkça gösterir (Akt. Silke Jahr, 1996: 66).

Şemalar, daha önce de belirttiğimiz gibi, zihinde bağımsız, tek başlarına bulunmadıkları gibi, bir şema zihinde oluştuktan sonra sakin, sessiz bir bilgi yapısı olarak bir kenarda da bulunmazlar. Her bir yeni bilgi alınmasında, yani işlenmesinde aktif rol oynarlar. Şemaların, yeni bilgilerin alınımındaki üstlendikleri çeşitli işlevleri şöyle belirtebiliriz:

- 1) Seçme İşlevi: Hali hazırda bulunan, mevcut şemalar için önemli olan bilgiler yalnızca alınır, kaydedilir.
- 2) Soyutlama İşlevi: Bir bilginin biçimi değil, sadece anlamı tekrar işlenmektedir.
- 3) Yorumlama İşlevi: Henüz işlenmemiş, yeni işlenecek olan bilgi, önceden mevcut olan şemalarla birlikte ilişkilendirilerek yorumlanır.
- 4) Entegre İşlevi: İşlenecek olan yeni bilgi, mevcut olan diğer şemalarla birlikte ya yeni bir sistemde birleştirilir ya da açılırlar (Bkz. Silke Jahr, 1996: 66).

Hiyerarşik olarak organize edilmiş bilgi birimleri olan şemalar ayrıca, yukarıda da değinildiği gibi, belli durum veya olay akışı hakkında uygun beklentileri



temsil ederler. Ballstaedt (1981: 29) bunu şu şekilde ifade etmektedir: “Şema, beklentilerin ifade edildiği ve eldeki bilgilerden somut kullanım durumlarının doldurulduğu boş alanları açarlar.”

Belli bir amaca, gayeye yönelik uygun bir bilgi yapısı oluştururken bir eylem olarak gördüğümüz öğrenmenin kendisi de aslında bir şemadır. Amaca ulaşmak için önemli bilgilerin çerçevelerini tespit eden şemalar olup bu bilgi çerçevelerinin boş alanlarının, amaca ulaştıran önemli bilgi kategorileri tarafından tarif edilir, bir başka deyişle, yine başka şemaların kendisi tarafından doldurulurlar (Bkz. Ballstaedt, 1981: 79). Şemalar, ayrıca, bilgilerin oluşturulması, bir araya getirilmesinde etkin rol oynadığı gibi bilgilerin anlaşılması ve saklanmasını kolaylaştırır ve bunu yaparken de öğrenene hangi bilgilerin önemli hangilerinin eksik olduğu konusunda bilgi verirler (Bkz. Silke Jahr, 1996: 66). Demek oluyor ki, öğrenme ve dolayısıyla anlama/anlamlandırma, aslında şema oluşturma yani şemanın kendisidir.

Demek oluyor ki, bilgilerimizi organize eden ve yaşamımızı anlamlı hale getiren paketler şemalar olup bunlar kavrayışın, başka bir ifadeyle, anlamının çimento bloklarını oluşturmaktadırlar. İşlenmemiş, yani yeni bilgi ve deneyimler şemalar halinde paketlenmektedir. Aklın kendisi de aslında, zihnimizdeki bilgilere yön veren şemalardır (Akt. Goleman, 1999: 105).

## **6.1.2. Kalıp Yargı kavramının Önyargı, İmge, Klişe ve Tutum Kavramlarından Ayrımı**

Kalıp yargı kavramının önyargı, imge klişe ve tutum kavramlarıyla ilişkisinin olması, bu kavramlarla kalıp yargı kavramı arasındaki ayrım hakkında bilgi verme gerekliliğini doğurmaktadır. Burada kalıp yargıların söz konusu kavramlarla benzer ya da farklılıkları ele alınacaktır.

### **6.1.2.1. Önyargı**

Önyargı kavramının kalıp yargıyla olan ilişkisinden dolayı yakından tanıyalım.

Günümüzde önyargı kavramı (İng. prejudice, Alm. Vorurteil) çok yaygın kullanılmakta ve dolayısıyla da çok sık duymaktayız. Bu kavramı etimolojik olarak ele aldığımızda kökeninin Latince'deki 'praejudicium' dan gelmektedir. Bu kelime üç dönemde farklı anlamlarda kullanılmıştır. Praejudicium Antik dönemde 'önceki karar ve deneyimlere dayanan bir yargı' olarak kullanılırken, sonraları İngilizcede 'gerçekler hakkında bir inceleme yapmadan ve düşünmeden oluşturulmuş bir yargı-olgunlaşmamış veya aceleci bir yargı-' olarak anlam kazanmış ve son olarak ise 'önceden varılmış ve desteklenmiş bir yargıyla birlikte bir şeyin lehinde ve aleyhinde olmayla' ilgili duyguları da kapsayan bir anlama dönüştürülmüştür. Önyargı kavramı Aydınlanma Çağı'nda ortaya çıkmış olup 'rasyonelliğin düşmanı' olarak görülmüştür. 18. yüzyıldaki kullanımı bir ırka ya da etnik önyargı olarak değil, herhangi bir konuya yönelik olarak ele alınmıştır. 20. yüzyılda ise sosyal gruplara karşı hissedilen mantıkdışı (irrational) duygulara veya tutumlara işaret etmektedir (Bkz. Harlak, 2000: 7–8).

Önyargı konusunda kapsamlı çalışmalar yapmış olan Allport, ünlü kitabı 'the Nature of Prejudice' (Önyargının Doğası) adlı kitabında önyargıyı "kusurlu ve esnek olmayan bir genellemeye dayanan antipati. Hissedilebilir ya da ifade edilebilir. Tüm bir gruba ya da o grubun tek bir üyesine yöneltilebilir" şeklinde tarif etmektedir (Marschall, 1999: 559).

Önyargı, özellikle sosyal psikolojide üzerinde çokça durulan bir kavramdır. Önyargılar, imgeleri dolayısıyla Almanya imgelerini belirler. Ayrıca oldukça olumsuz, ekstrem karakteri olan önyargılar, sosyal tutumların alt bir sınıfıdır (Bkz. Güttler, 2000: 109). Cüceloğlu'na (1994: 543) göre de "önyargı kökü derinlere giden olumsuz bir tutumdur ve birçok sosyal durumda kendini gösterir". Önyargı, eleştirici bir düşünmenin altında oluşturulmuş bir yargı olmayıp, daha çok aceleyle oluşturulmuş tutumlar olarak anlaşılır. Bireyler genellikle kendi grubuna karşı olumlu tutumları içeren önyargılara sahip olurken, başka gruptan olan bireylere ise gerçeklere uygun olmayan olumsuz tutumları içeren önyargılara sahiptir (Bkz. Markefka, 1984: 16). Önyargı, "bir spesifik gruba karşı yanlış ya da eksik enformasyona dayanan, genelleştirilmiş düşmanca ya da olumsuz tutumlardır" (Aronson, 1994: 298).

Bu tanımlarda önyargı ile tutum ilişkilendirilmekte olup bunların olumsuz oldukları ifade edilmektedir. Oysa önyargılar genelde olumsuz olabileceği gibi olumlu da olabileceği konusunda Heckmann (1992: 118) şöyle ifade eder:

“Önyargılar, bir insana ya da bir insan grubuna karşı olumlu ya da olumsuz tutumlar olup aslında baştan beri kalıp yargısal izlenimlerin sonucunda bu gruba belli özellikler atfedilir. Bunlar, katılık ve duygusal yüklerinden dolayı deneyimlerin tutarsızlıklarında bile zor düzeltilirler”

Ayrıca Matouschek (1991: 59) “önyargıda kişi, grup, nesnelere hakkında olumlu olumsuz tutumlara dayalı son derece katılaşmış, genelleştirilmiş ve minimal enformasyona dayanan yargı ve ifadeler söz konusu” olduğunu vurgulamaktadır. Bu tanımlarda da, yine önyargıyla tutumların ilişkilendirildiğini ve bunların olumlu ya da olumsuz olabileceğini görmekteyiz.

Genelleme, değişime direnç yani istikrar ve sosyal katılım önyargıların ve aynı zamanda kalıp yargıyla aynı en önemli özellikleri kapsamaktadır. Bu nedenle önyargıları “yanlış, aceleci, genelleştirilmiş ve klişeleştirilmiş olan, gerçeklikte kontrol edilmemiş, aşırı olumsuz bir değerlendirme içeren ve değişime oldukça dirençli, yani yeni bilgilerle zor ya da çok az değişen ve böylelikle dikkat çekici bir istikrarla kendini gösteren kişi ve kişi gruplarına yönelik yargı ya da ifade biçimleri” (Güttler, 2000: 108) olarak tanımlayabiliriz.

Önyargının temelinde, ‘önyargılı düşünme’ olup bu düşünmeye neden olan en önemli faktörler şöyledir:

- 1) Kolektif bilinci oluşturan tarihsel olumsuz deneyimler
- 2) Tarihsel imgeler ve okuldaki sosyalleşme
- 3) Günlük politik ve kişisel olumsuz deneyimler
- 4) İktisadi rakip ve tehdit korkusu
- 5) politik tehdit korkusu ve (...) hegemonyasından korkma
- 6) (...) ait bilgi eksikliği ve cehalet
- 7) Düşman imgelerinin devlet tarafından propagandasının yapılması
- 8) Düşman imgelerinin iç politikada amaçlarında malzeme yapılması
- 9) Kitle iletişim araçlarında gerçekliğin yeniden yaratılması
- 10) Kişinin daha rahat yaşamasına sağlayan karmaşıklığın indirgenmesi ve basitleştirilmiş algı ve
- 11) Hükümet ve politikacıların sembolik eylemleri” (Trautmann, 1991: 10)

Önyargıların tutumla olan ilişkisi, başka bir anlatımla önyargıların tutumların bir alt sınıfı olmasından dolayı tutumlarda sözünü ettiğimiz bileşenler, önyargıların bileşenleri olarak da karşımıza çıkmaktadır:

- 1) Bilişsel Bileşen: Önyargı nesnesi hakkında bilgiyi içerir. Bunlar hatalı, genelleştirilmiş, sabit ve zor değişebilir.
- 2) Duygusal Bileşen: Nesnenin değerlendirilmesini içerir.
- 3) Davranışsal Bileşen: Nesneye karşı savaşmak için eylem ister. (Bkz. Metin, 1990: 55)

Nicklas (Bkz. 2006: 109), Metin'den farklı olarak önyargının üç çeşit bileşenlerini dört çeşit yön/görünüş olarak ele almakta olup bunlar kültürlerarası öğrenmede önemli yere sahiptirler:

- 1) Bilişsel (kognitif) Yön: Önyargı, hüküm verilen nesneye ait bilgiyi iddia eder.
- 2) Duygusal (affektif) Yön: Önyargılarda duygusal yönden yoğun bir red/menfilik söz konusudur.
- 3) Değerlendirici (evaluatif) Yön: Önyargı nesnelere olumsuz değerlendirir.
- 4) Davranış merkezli (konatif) Yön: Önyargılar, eylemlerin tanzimidir.

Önyargıda duygusal boyut vurgulanırken, stereotip/kalıp yargılarda bilişsel yönlendirme işlevi önem kazanmaktadır (Bkz. Schäfers/Kopp, 2006: 343). Başka bir ifadeyle, önyargılar duygusal boyutta yer alırken, kalıp yargılar dış gruba yönelik tutumun bilişsel boyutunda yer almaktadır. Bu nedendir ki, Reiß (1997: 29) önyargıyı, sosyal kalıp yargıların duygusal olarak olumsuz eğilimli özel bir biçimidir olarak tanımlamaktadır. Böylece bir kalıp yargı, bir önyargının bilişsel bileşenidir (Bkz. Güttler, 2000: 110).

Sosyal bilimlerde ve edebiyat biliminde önyargı, kalıp yargı kavramının yerine eşanlamlısı olarak kullanılmaktadır. İki kavramında bu alanlardaki referans nesnesi aynıdır.

Allport, referans nesnesine karşı tutumu, olumlu ya da olumsuz bir eylem olarak görmektedir. “Kanaat ise nesnesine karşı içeriksel nitelikler atfeder ya da ret eder” (Wenzel, 1978: 23). Buna örnek verecek olursak, ‘Yahuleri sevmiyorum’ bir tutumun ifadesiyken; ‘Yahudiler para canlısıdır’ ise bir kanaatin ifadesidir. Bu durumda önyargı, bir tutum biçimidir. Buna karşın kalıp yargı, bir kanaat biçimidir.

Tutum ifadesindeki ‘Yahudiler’ kelimesi bir kalıp yargıdır. Quasthoff, kanaatleri genellikle tutumların rasyonalizasyonu olarak görür. Wenzel’in tanımını yeniden formüle edersek, kalıp yargılar, önyargıların rasyonalizasyonu ve sözlü ifadesidir. Başka bir deyişle, insanın dünya ile başa çıkabilmesini sağlayan önyargı ve yargılar, düşünce süreçleri olup kalıp yargılar önyargıların dilsel rasyonalizasyonu olan dilsel görünüm biçimleridir (Bkz. Ağaçasapan, 1996: 13/15). Başka bir anlatımla, “önyargıların tutum ve inanç yönü vardır ve tutum, genel olarak bir şeyin lehinde veya aleyhinde olmayı; inanç, bir şeyin nitelikleri ile ilgili bazı düşünceleri içerir. Önyargı ise inançları da içine alan bir tutumdur” (Harlak, 2000: 8).

Bilgin’e (1996: 98) göre “önyargıda bir yandan önceden ifade edilmiş, olgunlaşmış, her türlü kanıttan önce peşinen karar verme ve öte yandan bireyden ziyade gruba yönelik oluş söz konusudur”. Demek oluyor ki, önyargılar, peşin hükümler olarak bireyin zihninde daha önceden bulunmaktadır. Ayrıca Bilgin (Bkz. 1996: 98) önyargı ve kalıp yargıları normal bilişsel süreçlerin kategorilendirmenin doğal bir sonucu olarak görmektedir. Bunlar bilişsel süreç içerisinde oluşan bir durumu ifade etmektedir. Birey, önyargılar doğrultusunda toplum içerisinde mevcut olan kalıp yargıları belirli bir çerçevede örgütleme yoluna gitmektedir. Bunu bir sonucu olarak da, kalıp yargılar, insan grupları ve olaylar hakkındaki peşin hükümleri bir nevi taşıma görevini üstlenmektedir. Bu durumu Tezcan (1974: 12) şu şekilde belirtmektedir: “Stereotipler belli bir ölçüde kökleşmiş bulunan peşin hükümleri kuvvetlendiren değerlendirme ve yargılardır”. Böylelikle önyargıların, kalıp yargıların oluşmasına kaynaklık ettiklerini söyleyebiliriz. Buna benzer bir açıklamayı ise Fischer (Akt. Yapıcı, 2002: 28) “stereotipler ile önyargıların aynı fenomenin iki farklı yüzünü oluşturduğu” şeklinde ifade etmektedir. Sonuç olarak, önyargı ve kalıp yargıların oluşum sürecinde aynı kökene sahipmiş gibi görünseler de birbirlerinden farklılık göstermektedir. Önyargı, bireyin zihnindeki peşin hükümler olarak kalıp yargılardan ayrılmaktadır. Ancak ikisi arasındaki farklılıklara rağmen, bunlar birbirlerini desteklemektedir. Önyargıların, kalıp yargıların oluşmasına kaynaklık ettiğini söyleyebiliriz.

Kalıp yargıları, bir gruba yönelik duygularla şekillenmiş, genellikle bilinçsiz, oldukça katılaşmış (ön)yargı olarak gören Bışmann (Bkz. 1983: 504) kalıpyargıların önyargıyı içerdiğini belirtmektedir. Kalıp yargı ve önyargılar “başka kişi, sosyal grup

ya da sosyal durumlar hakkında sosyal olarak paylaşılan, kararlı, sağlam, değişime dirençli, durağan, sert, esnek olmayan yargılardır” (Güttler, 2000: 111).

Bergmann’a (Bkz. 2005: 4) göre önyargı, kalıp yargıdan şu üç prensibi ihlal etmekle ayrılır:

- a) Rasyonellik: Önyargılar, güvenilir olmayan ve ampirik olarak kontrol edilmemiş bilgiye dayanır.
- b) Adalet: Önyargılı düşünme nesnelere hakkında haksızca hüküm verilir, yani kendi ulusunun üyelerinin sahip olduğu ölçütlerle söz konusu önyargı nesnesine hüküm verilir.
- c) İnsanlık: Önyargılar, kişilik olarak insanlara hoş görüzlük ve onları ret şeklinde kendini gösterir.

Özellikle sosyal psikolojik araştırmalar, önyargıların sosyal bağlamda altı işlevinin olduğunu göstermektedir:

- 1) Yönlendirme İşlevi: Önyargılar, karmaşık bir sosyal çevrede hızlı ve kesin bilgi sağlarlar. Bu yolla kişi ve nesnelere kolaylıkla kategorize edilir ve değerlendirilir. Bireyin eylem kabiliyetinde olması, kendisinin ve çevresini kontrol altına alması ve istikrarlı bir bilgiyi muhafaza etmek insanın en önemli ihtiyacıdır.
- 2) Uyum İşlevi: Önyargılar söz konusu sosyal yaşam şartlarına, örneğin hâkim olan düşünce, değer, norm ve eylem kurallarına hızlı bir uyumu sağlar. Önyargıların yardımıyla yüksek seviyede bir sosyal ödüle erişir. Bunu sosyal sevgi ve sosyal tanıma takip eder. Kısacası, söz konusu grup ya da topluma birey kendisini kabul ettirir.
- 3) Savunma İşlevi: Önyargılar, suçluluk duygusuna, iç ruhsal çatışmalara ve özeleştiriyeye karşı koyarak olumlu bir öz imgenin elde edilmesine yardımcı olur. Önyargılar, savunma, olumlu bir öz-değerlendirme sonucunda kişi ve grupların ayrımcılığını mümkün kılar.
- 4) Kendini İfade Etme İşlevi: Sosyal olarak paylaşılan ve hatta istenilen özellikleri içeren önyargılar, bireyin sosyal çevre önünde kendisi ifade etmesine ve başka kişilerin karşısında olumlu bir izlenim oluşturmaya hizmet eder.

5) Ayırma/Tarif ve Kimlik İşlevi: Başka kişilerle paylaşılan önyargılar beraberlik duygusunu ve karşılıklı sempatiyi geliştirir. Önyargılar, olumsuz değerlendirilen dış gruplar karşısında açık bir ayırma/tarife izin verirler. Önyargılar bu anlamda gruptaki biz duygusunu koruyan ve grup bünyesinde kişinin kendi kimliğini ve konumunu güçlendiren işleve sahiptir.

6) Düzenleme ve Haklı Gösterme İşlevi: Önyargılar, belli kişi, nesne ve durumlara karşı davranışları düzenlemeye, yönetmeye hizmet eder. Önyargıların yardımıyla birey, önyargılı sosyal tutumlarını gerçekleştirmiş olduğu davranışına uydurarak kendi davranış biçimlerini haklı gösterir (Bkz. Thomas, 2006: 4–5).

Önyargıların sosyal işlevlerini kısaca toparlayacak olursak, önyargılar yabancı grup karşısında kendi grubunu sınırlandırarak tanımlar ve ayrıca yeniden değer biçer. Böylelikle kendi grubu içindeki dayanışmayı kuvvetlendirir ve öz saygının sağlanmasına katkıda bulunur. Önyargılar, sosyal etkileşimde belli bir güveni ve karar desteğinin oluşmasını sağlamaktadır (Bkz. Schäfers/Kopp, 2006: 342). Kalıp yargılar yardımıyla birey kendi değer sistemini savunabilir ve koruyabilir. Bu nedendir ki, kalıp yargılar bunun için bir araçtır. Ayrıca kalıp yargıların oluşumuyla geçkeleşebilen olumlu bir farklılaşmayı sağlar ve böylelikle gruplar birbirinden ayrılarak tanımlanabilir (Bkz. Tajfel, 1982: 42).

Önyargıların sahip olduğu bu işlevler, sosyal bağlamda insanların birbirleriyle olan önemli ihtiyaçlarını yerine getirir ve gitgide daha da karmaşık ve belirsiz bir hal alan sosyal çevredeki sosyal ilişkileri düzenler.

Önyargılı düşünme ve değerlendirmede söz konusu önyargı nesnesi olan kişinin kişiliği, başka bir anlatımla bireysellik özellikleri göz önünde bulundurulmaz. Önyargılarda grup psikolojisi hâkimdir. “Önyargılar bireylerden ziyade gruplara karşı oluşturulmaktadır buna bağlı olarak da, önyargılı olduğumuz grup üyelerinin bireysel özellikler ya da davranışlarının iyi ya da kötü olmasının pek bir önemi kalmamaktadır” (Ünlü, 2004: 181). Akılcı ve bilimsel olmayıp dogmatik bir özelliğe sahip olan önyargılar, başka gruplara ait bireylere yönelik peşin hükümlerin verilmesine yol açmaktadır.

Önyargıların bu şekilde karşı gruptaki kişilerin bireyselliğine önem vermemesi gruplaşmayı doğurmaktadır. Sosyal kaynaklarda ‘iç’ ve ‘dış’ olmak üzere

ikiye ayrılan bu gruplar ayrımcılığın oluşumunu barındıran sosyal yapılardır. Bu konuda Kağıtçıbaşı (2004: 253) şöyle der:

“İnsanları kategorilere ayırmanın en yaygın yolu, dünyayı bizden olanlar ve olmayanlar şeklinde algılamaktır. Benim tuttuğın futbol takımından olanlar olmayanlar; Türkler ve yabancılar; benim masamda yemek yiyenler ve diğer masada yemek yiyenler vs. bizden o, yani bizim de üyesi olduğumuz gruplar iç grubumuzdur. İç grubumuzu benimseriz. Bizden olmayan, üyesi olmadığımız gruplara da dış grup adı verilir. Dış gruplar benimsenmez Dünyayı iki gruba ayrılmış şekilde algılamanın doğurduğu iki önemli sonuç vardır: ‘onların hepsi aynı etkisi’ ve ‘iç grubu kayırma’”

Önyargı ve kalıp yargılar, iç grubu kayırma ve dış grubu ise uzaklaştırma yoluyla güçlendirilmektedir. Bireysel değerlendirmeler yerine yapılan toplu değerlendirmeler artarak tehlikeli boyutlara ulaşmaktadır. Bunun sonucu olarak da “bireyin kendinden olmayan olarak nitelendirdiği ötekini diyeni yabancı olanı veya yabancı kültürü bu tür bir yaklaşımla salt önyargılı olarak değerlendirerek zihinde ve toplumda var olan stereotip ve önyargının köklerini sağlamlaştıracaktır” (Yapıcı, 2004: 16).

Kalıp yargı kavramlarının birbirinden farklı olduğunu vurgulayan ve bu iki kavramın aralarındaki farklılıkları gösteren Ağaçasapan’ın (1996: 20) aşağıdaki ayrım tablosu, buraya kadar belirttiklerimizi de toparlayacaktır:

<b>KALIP YARGI</b>	<b>ÖNYARGI</b>
kolektif	özel ve kolektif
kanaat	tutum
sözce	sözlü + (sözsüz) ifade
olumsuz ya da olumsuz	olumsuz
hetero- ya da otostereotip	bu tür ayrım yok
önyargısız stereotipler vardır	Stereotipsiz önyargılar vardır
önyargı nesnesi artık bulunmamasına rağmen sabit kalır	önyargı nesnesi artık bulunmadığında değişir
deneyime tabi değildir	deneyime tabi değildir



nesneyle olan mutabakatı şart koşmaz | nesneyle olan mutabakatı şart koşmaz

### 6.1.2.2. İmge

İmge kavramını tek başına açıklamayıp kalıp yargı, önyargı, tutum, klişe gibi kavramlarla birlikte açıklanması, duruma netlik kazandırmak için önemlidir. Çünkü bu kavramlar, imgenin oluşum, yerleşim ve kök salma süreçlerinde ele alınıp açıklanmasını gerektirir. Burada öncelikle imge kavramı ele alınacaktır.

Konumuz itibariyle, Almanya ya da Alman imgesi üzerine yapılan tartışmalarda genellikle üst başlıklar, kavramların altında ulusal karakter, ulusal kalıp yargılar ya da ulusal imgeler gibi kavramlar bulunmaktadır. İmge olarak ulusal imgeler, kalıp yargı ve önyargıların da yer aldığı aşırı genelleştirilmiş algının üç türünden biri olarak adlandırılabilir. Bu kavramların -imge, kalıp yargı ve önyargı- açık olarak farklılıklarını ortaya koyma konusunda şimdiye kadar bir uzlaşım sağlanılmamış olup bunların birbirinden tamamen ayrı olarak ele alınıp alınmaması sorusu halen tartışmalı bir durumdur (Bkz. Löschmann, 1998: 21). İmge ve kalıp yargı gerçek olguları aşmada aynı özelliğe sahiptir. Bunlar oluşturulup muhafaza edilebilirler (Bkz. Kleinsteuber, 1991: 64). Bu bağlamda Löschmann (1998: 21), kalıp yargı ile imgeyi şu sözleriyle ayırmaktadır:

“Bizim bir şeyden -örneğin amaç dilin ülkesinde – sahip olduğumuz imge, her halükarda kalıp yargılardan oluşan bir demettir. O, daha çok karmaşık bir izlenim, az çok yapılandırılmış bir bütün, algı, izlenim, deneyim, hüküm, bilgi, düşünce, tahmin, duygularda ve tabii ki kalıp yargı ve önyargılarda yer almaktadır. Başka bir anlatımla, imge, gerçekliğin özne olarak değerlendirilmiş, fakat sosyal olarak üretilmiş imgesi olarak ele alınabilir. İmge, gözlemciden bağımsız bulunmaktadır ve gerçeklikle örtüşmesi gerektiği anlamında asla nesnel değildir. Bu ise aynı zamanda, ulusal imgelerin’ kalıp yargılardan daha çabuk değişebildiklerini anlaşılır kılmaktadır.”

Buradan ulusal imgelerin, deneyim, bilgi, ya da tutumlar gibi kişisel faktörler tarafından da tamamlandığı toplumca üretilen kalıp yargılardan oluştuğunu ve kalıp yargılardan daha çabuk değiştiğini anlamaktayız. Ancak bu ayırım tutarlı bir şekilde gerçekleşmemektedir.

Toparlayacak olursak, ülke imgesiyle başka bir ülke hakkında edindiğimiz bütün düşünce ve izlenimlerdir. Böylelikle, belirsiz izlenim, soyut bilgi, kişinin kendi

deneyimleri, soyut düşünce ve başka ülke ve kültürüyle ilgili kalıp yargılardan oluşan karmaşık bir yapı söz konusudur. Bu imge, kapalı bir bütünlük değil, aksine yeni algılara açık ve buna göre nesnel olarak kavranabilir (Bkz. Kleinstüber, 1991: 64).

İmge ya da diğer adıyla imaj, Latince imagos (hayal aldaticı görünüş) sözcüğünden (Alm.: Image, Bild ya da Vorstellungsbild; İng.: Image) türetilmiş olup, Türkçeye Fransızcadan (Fr.: Image) geçmiştir. İmge ya da imaj, şu anlamlara gelmektedir:

- “ 1. Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, düş, hayal, hülya.
2. Genel görünüş, izlenim, imaj.
3. (psikoloji) Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri, hayal, imaj.
4. (psikoloji) Duyularla alınan bir uyaran söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesne ve olaylar, hayal, imaj” (Türk Dil Kurumu Sözlüğü, 1998: 1076).

Türk Dil Kurumu sözlüğündeki bu tanımlarından, imge ya da diğer adıyla imajın, geniş bir anlam yelpazesine sahip olduğu anlaşılmaktadır.

İmge kavramının (İng. Image, Alm. Bild) kullanımı, Amerikalı gazeteci Walter Lippmann'ın 1922 yılında yayınlanan “Public Opinion” isimli popüler bilimsel eserine dayanmaktadır. Lippmann bu eserinde, imge oluşumu ve şekillenmesi ile ilgili şu önemli prensiplere yer verdi: İnsan, sosyal çevresinin tüm çeşitliliğini ve karmaşıklığını algılayabilecek fiziksel ve ruhsal tanzim ve yeteneğine sahip değildir. İnsan, sözde çevre (Alm. Pseudoumwelt)denilen çok daha basit bir model yapılandırır. Bu, doğrudan ampirik bilgiye dayanmaz, bireyin kendisi tarafından oluşturulur ve/ya da toplum tarafından edinilir. Buna göre, insana ait her davranış dış gerçekliğe bir tepki değil, daha çok bireyin gerçekliğe dair “ kafasındaki öznel imgeler”e bir tepkidir (Bkz. Lippmann, 1990: 28).

Lippmann, imge kavramını ilk kez ele almasından sonra, imge kavramı birçok alanda oldukça yayıldı. Öyle ki, psikoloji, sosyoloji, edebiyat, iletişim bilimleri, piyasa araştırması, resim, felsefe, mimarlık gibi birçok alanda imge kavramı söz konusu alanların terminolojilerinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu çeşitli alanlardaki kullanımı, imgenin ve karakterinin ne olduğunu içeren tanımlardan olan geniş bir repertuar meydana getirmektedir. Bu nedenledir ki, “tanımlanması,

üzerine konuşulması, ele geçirilmesi (...) güç” olan kavramlardan biridir (Atakay, 2004: 67).

İmge kavramını, dilbilgisel açıdan ele alacak olursak, imgeyi şu şekilde açıklayabiliriz: Bir gerçeklik kesitine dair birçok değerlendirmeler (Alm. Einschätzung) bir imge haline gelir. İmgenin oluşturulması, bilgi sahibinin bir dizi değerlendirmelerinden spesifik olarak sentezlenen bir performanstır. Bir grup içindeki bilgi sahipleri imgeyi genelleştirdikleri takdirde artık imge meydana gelmiş olur. Bundan sonraki işlem ise aforizmalardır (Alm. Sentenzen). Kurumlarda ve diğer günlük eylemlerde bilginin organizasyonu ve kullanımında aforizmalara önemli görevler düşmektedir. Aforizmaların geneli, kişisel deneyimlere karşı dirençlidir. Aforizmalar, konuşma ve muhakemede atasözü ya da ön yargı biçiminde sözle ifade edilirler (Ehlich; Rehbein, akt. Redder, 1995: 317)

Psikolojide ise imge, zihinde oluşan bir tasarımı, bir hayali ifadede kullanılan yansımalar olup bilinçaltının istemli ya da istemsiz olarak belirli çağrışımlar ile dışa vurumudur (Bkz. Ulağlı, 2006: 3). Başka bir anlatımla, imge, “zihinsel bir yansıma”dır (Bülbül, 2005: 14). Buradan imgenin bilinçaltının etkisinde, dolayısıyla bilinçaltının bir ürünü olduğunu söyleyebiliriz. İmge, sadece bilinçaltının etkisiyle değil, aynı zamanda “dış dünyanın uyarılar ağından etkileşim sonucu oluşur”(Bülbül, 2005: 8). Söz konusu olan iç ve dış dünyanın uyarılarının neticesinde oluşan imge, sadece bireysel bir olgu olmayıp kolektif, başka bir ifadeyle, müşterek bir olgudur. Bundan dolayı imgeyi, “hem entelektüel, hem duygusal, hem öznel, hem de nesnel öğelerin katıldığı, ferdi ya da müşterek tasvirler” olarak tanımlayabiliriz (Rousseau; Pichois, 1994: 95).

İmge tanımlarındaki fazlalık, onun birçok bilim dallarında ele alınmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, her tanımla karşımıza, resim sanatında imge, mimaride imge, edebiyatta imge gibi farklı farklı imgeler çıkmaktadır. İmge sadece yazılı metinlerde değil, aynı zamanda resim, karikatür, mimari, müzikte de bulunmakta ve imge çözümlemesi yapılmaktadır. Goffman’a (1967: 10) göre ise:

“İmaj terimi, başkaları tarafından kabul edilen, belli bir etkileşimde izlenen, kişinin kendi kendine davranış stratejisi yoluyla edindiği olumlu sosyal bir değer olarak tanımlanabilir. İmge, (...) sınırlandırılmış öz/kendilik imajıdır, -başkalarının kabul edebildiği imge.”

Örneğin, imge kavramı kalıp yargıyla bir tutulduğunda dar anlamda kullanılır (Bkz. Althaus, 2001). Kleining (1969: 444) ise imgeyi “devingen kabul edilen, anlam yüklü, az ya da çok yapısallaşmış, herhangi bir olaya ilişkin algılar, düşünceler, tasarımlar ve duygular bütünü” olarak ele almaktadır.

Günümüzde de bu pek açıktır ki, farklı toplum, ulus, kültür ve bireylerin birbirlerini tanımlarının, anlamalarının ve dolayısıyla birbirlerini tanımlayabilmelerinin kaçınılmaz önkoşulu hiç şüphesiz birbirleriyle olan karşılıklı iletişim ve etkileşimdir. Bu karşılıklı iletişim ve etkileşim içinde ‘öz’e ve ‘öteki’ne, başka bir deyişle ‘kendimiz’e ve ‘yabancı’ya yönelik karşılıklı yaklaşım ve değerlendirmeler yer almaktadır. Özün, ötekini/yabancıyı tanıma ve tanımlamada önemli iç etkenlerden biri kültürü, başka bir anlatımla dili, yaşam bilgisidir. Bu çerçevede ötekini/yabancıyı anlayacak, tanıyıp tanımlayacak, birtakım değerlendirmelerde bulunacaktır. Bu değerlendirmeler, dile atasözü, deyim gibi birtakım dilsel yapılara dönüşmektedir. Bu nedenle dil, sadece kültür ve düşüncenin değil, aynı zamanda ötekine/yabancıya ilişkin yargı ve imgelerin de taşıyıcısıdır (Bkz. Sakallı, 1996: 439). Bu süreçteki dış etmenler ise tanışılan mekân, ilişkinin hümanist ve barışçıl açıdan olumlu ya da olumsuz seyri ötekini/yabancıyı tanıma ve tanımlamadaki dış etmenler diyebiliriz. Toplum, ulus, kültür ve bireyler sadece başka, farklı olmasından değil, aynı zamanda doğru anlayamadığımız, dolayısıyla yanlış tanıyıp değerlendirdiğimiz toplum, ulus, kültür ve bireylerde bize yabancıdır. Bu durumda aslında iki farklı yabancı kavramı karşımıza çıkmaktadır: gerçekteki yabancı ve bu yabancıyı temsil eden kurmaca, yapay yani imgelerdeki yabancı. Karşılıklı iletişim ve etkileşim süreci birbirini tanıma ve tanımlamanın bir aracı olup bunu etkilerken, özün ötekiler/yabancılar hakkındaki olumlu ya da olumsuz değerlendirmeleri aynı zamanda karşılıklı iletişim ve etkileşimi, başka bir anlatımla uluslar ve kültürlerarası iletişimi süreç ve biçimlerini etkileyecektir.

İşte, bu çerçevede imge kavramı, “genellikle bir insanın diğer unsurlar, ülkeler ve ekinler hakkındaki yaygın, ancak çoğunlukla tek taraflı ve eksik düşüncelerini dile getirir” (Soenen 1995: 44).

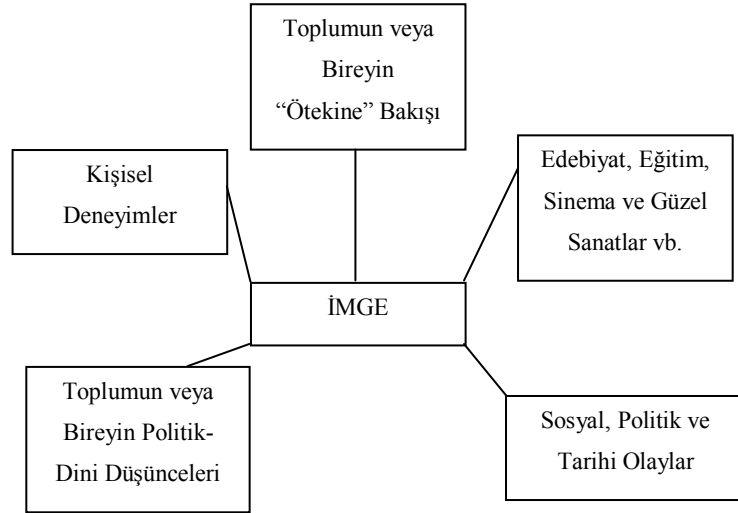
İmgeyi, dar anlamda, başka bir anlatımla, kalıp yargı olarak gören Güvenç’e (1998: 441) göre ise imge “bir toplum, topluluk veya ulus hakkındaki, ‘öteki’ toplumların sahip olduğu, geçmişten gelen anılar, kalıp yargılar” dır. Bu nedenle, bir

bireyin, bir grubun ya da bir toplumun bir olaya, kendisinden olmayan başka bir bireye, gruba, topluma ya da kültüre dair geliştirip genelleştirdiği anlayış, görüş, duygu ve düşüncelerini imge kavramının anlam taşıyıcıları olarak görebiliriz.

Weiss'a ( 1998: 24) göre, imge, aşağıdaki bileşenlerden oluşmaktadır:

- “1) İmgesi oluşturulan nesneyle ilgili algı, his, düşünce, deneyimler,
- 2) Ülke ve insanlarla iletişim: medya aracılığıyla doğrudan ya da dolaylı olarak,
- 3) Bireysel zihinsel görüntü ve mekansal çerçeve = Ülkenin özellikleri,
- 4) Sosyokültürel deneyimler: kültürel ilişkiler ve ülkebilgisel ilişkiler,
- 5) Ülkebilgisel ve kültürel durumlara dair bilgi”

Bu tanımlardan sonra imgeyi oluşturan elemanlarını, dolayısıyla yapısını bir şekil ile vermeye çalışalım:



Şekil 10 (Ulağlı: 2006: 11)

Bu şekil bize, imgenin karmaşık, paradoksal yapısını göstermektedir. İmgeyi oluşturan elemanların her biri aslında tarih, siyaset bilimi, iletişim bilimi, psikoloji, sosyoloji gibi bir bilim dalının temelini oluşturmaktadır. Daha önce de değindiğimiz gibi, imge, birçok sosyal bilim alanında incelenen bir kavramdır. İşte bu nedendir ki, imgeyi biz disiplinlerarası bir yapı olarak görüp ele almalıyız. Pageux (2003: 12), imge incelemelerinin asıl amacının ‘ötekini’ tanımak olması nedeniyle “bir senaryo olarak imajın kültürel ve tarihsel temeller üzerine” oturtulması gerektiğini savunur. Ona göre, imgenin oluşmasında kültürel ve tarihsel olaylar en fazla etkileyen olaylardır. Ancak burada, psikanaliz ve sosyal psikoloji kuramlarına yer verilmemesi

önemli bir eksiklikler. Çünkü kişinin o imgeyi neden oluşturduğunu ancak kişinin bilinçaltına inerek bilinçaltı incelemeleriyle; toplumların ‘öteki’leştirme sürecini ve bu süreçteki bireyin sosyal davranışını ise sosyal psikolojideki kalıp yargı incelemeleriyle mümkün olmaktadır. Bu nedenle, Prageux’un bu tanımına eklemeler yapmak, imgenin tarihsel, kültürel, sosyal ve psikolojik elemanların karşılıklı etkileşimi sonucunda oluşan anlamlı yapılar olarak tanımlamak çok daha doğru olacaktır (Bkz. Ulağlı, 2006: 12).

Sonuç olarak, imge tek başına değil, farklı öğelerin bir araya gelmesinden oluşan bir sistemdir. İmge oluşumunda bir diğer önemli etmen ise karşıtlıktır. “Her öğe, değerini, kendinden önce gelen ve kendini izleyen öğelerle kurduğu karşıtlıktan alır” diyen Barthes (1999: 75) bu sözlerini göstergebilimsel değer için kullandığı bu sözlerini, aynı zamanda imge oluşumunda da söz konusu olduğunu görmekteyiz. Her öğede olduğu gibi, bir imge de ancak karşıtı ile bir değer ve anlam kazanır. Soyut olarak nitelendirdiğimiz her şey, karşıtlıkları karşısında somutlaştırıldığında anlamlı yapılar haline gelir. Soyut düşüncelerin, birbirini takip etmeleri sonucunda imgeye dönüştüğü ve karşıtlığın imgenin oluşumu ve anlamlandırılmasında kaçınılmaz bir kural olduğu bir gerçekliktir (Bkz. Bergez v.d. 1990: 48). İmgenin üç temel özelliği vardır:

- 1) Genelleştirip tüm topluma mal edilebilen bir gruba ya da bir insana özgü davranış ve düşünüş biçimini.
- 2) Daha sonraki tüm dönemler için genel geçer kabul edilebilmekte olan bir dönem ve yüzyıla özgü davranış ve düşünüş şekilleri.
- 3) İmgelerin, bazen gerçekleşmiş gibi görünen, ancak gerçeğin ta kendisi olmayan yanıltıcı sahte olgulardan oluştuğları (Bkz. Akpınar-Dellal, 2003: 12).

Buradan yola çıkarak, genel kabul, zamana üstünlük/zaman ötesilik ve gerçeğin deformasyonunu, imgenin özelliklerinin önemli başlıkları olarak görebiliriz. Toplumun çoğunluğu tarafından kabul edildiği sürece, imgeler varlıklarını devam ettirebilirler. Zamanı ve kuşakları aşip günümüze kadar gelebilir. Ayrıca kişilerin kendilerine ait algılama çerçevelerine göre gerçeği farklılaştırarak aktarabilmesidir. Bundan dolayı, “hayal ve düşün bir ürünü olan imgeler gerçekten bağımsız hatta gerçeğe ters düşen duyular, sunumlar” olarak tanımlanabilir (Ulağlı, 2002: 432).

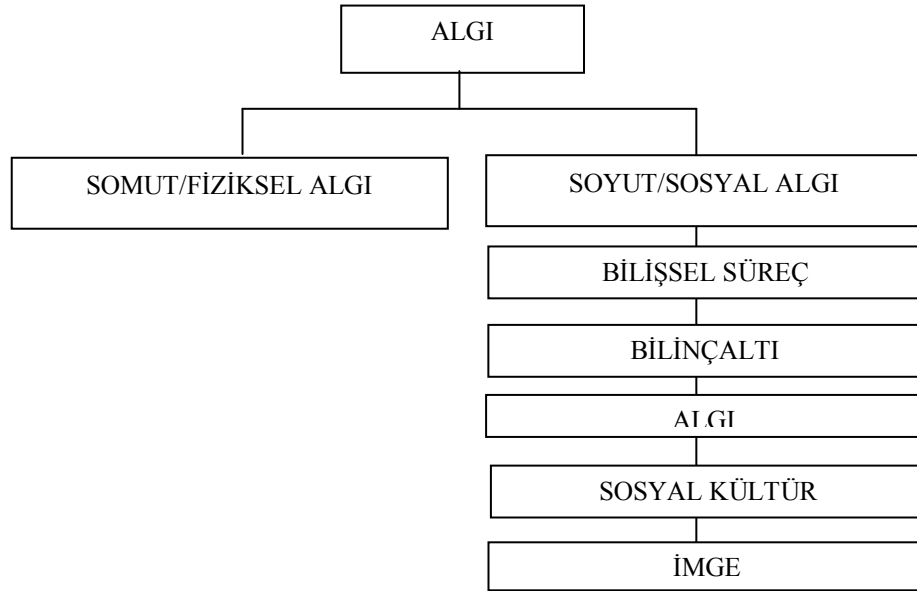
Başka bir ifadeyle, “imgeler tarihi kökenlere dayanmakla birlikte göreceli gerçekleri ifade ederler. Kulaktan kulağa, nesilden nesile geçerler, toplumun dilinde yaşar, katmanlaşırlar. Bunları değiştirmek pek de kolay değildir” (Kefeli, 2000: 29). Gerçektende, imgeler uzun bir süreçte oluştuğu gibi, bu imgeleri kişi ve toplumların bilinçaltılarında, başka bir deyişle, kolektif bilinçlerinde ortadan kaldırmak ya da en aza indirmek de oldukça uzun bir süreci gerektirir. Bunu gerçekleştirmek, “bir toplumdaki imgeler ve stereotipler toplumun gelişim değişimine bağlı olarak evrim geçirirler” diyen Foti’ye (Akt. Ulağlı, 2006: 15) göre imkânsız gibi görünmektedir. Ayrıca bu durum gerçekleşse bile, bir imgenin yerine toplumdaki farklı düşünceler, siyasal, sosyal toplumsal olaylardaki değişimler doğrultusunda yeni, başka bir imge geçecektir. Bu yeni imge ya da imgelerde, yerine geçtiği imge ya da imgelerin özelliklerini içerecektir. Çünkü imge ancak, kendisini oluşturan kalıpyargıların nesilden nesile aktarılmasıyla varlıklarını sürdürebilirler (Bkz. Ulağlı, 2006: 15).

Bazı durumlarda imge ile kimlik kavramlarının birbiriyle karıştırıldığını görmekteyiz. Güvenç (1997: 8) bu duruma “toplumsal kişilik (karakter) yapısı, nesnel, gözlemlenebilir bir gerçeklik alanı olarak anlaşılırsa, kimlik, bu gerçekliğin dışı vurması ülke veya toplum imgesi bu gerçekliğin dışarıdan ve yabancılarca algılanması” sözleriyle kimlik ve imge kavramlarının birbirini etkilemelerine rağmen aynı şeyler olmadıklarını belirtmektedir.

Buradan şunu söyleyebiliriz ki, imgenin bir toplumun kendisini başka toplumlara sunumu olarak genellikle yanlış bir değerlendirme yapılmaktadır. Çünkü imge, her şeyden önce bir toplumun kendisini sunum şekli olarak değil, yabancı başka bir toplumun söz konusu toplumu algılayış, dolayısıyla söz konusu toplumun algılanış biçimidir. Örneğin, Almanların 2. Dünya savaşı’ndan sonraki tutumlulukları, başka toplumlarca cimrilik olarak algılanmıştır. Ayrıca hangi toplum kendisini olumsuz olarak sunmak ister ki?! Bir varlığın imgesi, kendi kişiliği ile onu değerlendirenin kişiliğinin bir bileşkesi olup, bir anlamda ‘ortak yapım’lardır diyebiliriz. Başka bir anlatımla, imgeler sadece ‘öz’ün kişiliğini değil, aynı zamanda söz konusu olan ‘öz’ü değerlendiren yani ‘öteki’nin kişiliğini de yansıtmaktadır. Bu nedenle, varlıklar toplumdan topluma farklı tanımlanıp değerlendirilmektedir. Kısacası, her toplum ya da ülkenin yabancı toplum ya da ülkelerdeki imgesi birbirinin aynısı olmayabilir (Bkz. Güvenç: 1997: 286). Uluç’a (2003: 38) göre:

“İmgeler, hızla oluşabilen ancak kolay değişip silinmeyen, toplumsal değer yargılarıdır. Kulaktan kulağa, kuşaktan kuşağa geçerek toplumun dilinde katmanlaşırlar. Bir ülkenin öz kimliğini değiştirmek, dış ülkelerdeki kalıplaşmış imgelerini değiştirmekten daha kolay görünmektedir. Genel bir eğilim olarak, insanlar, toplumlar ve uluslar kalıplaşmış değer yargılarını değiştirmektense, kanıtları görmezlikten gelmeyi hatta kanıtları yok saymayı yeğlemektedirler. Günümüzde medya yani kitle iletişim araçları, dünyaya ilişkin bakış açılarını biçimlendirmektedirler”.

Algının, imge oluşumundaki yeri ve etkisini daha iyi anlayabilmek için psikolojideki algı kavramını şu şekilde vermeye çalışalım:



Şekil 11 (Ulağlı, 2006: 76)

Algının geniş bir tanımını “insana duyu yoluyla gelen malzemeye uygun ve birlik kazandıran dolayısıyla, fiziki, fizyolojik, nörolojik, duyumsal ve bilişsel bileşenleri olan süreç” olarak verebiliriz (Cevizci, 2000: 37). Yukarıdaki şekilde algı, psikolojiye göre değerlendirilmektedir. Çevremizdeki nesnelere duyu organlarıyla anlamlandırılmasına somut/fiziksel algıdır. Nesnelere nasıl anlamlar yükleme, renkleri nasıl gördüğümüz gibi konular ise somut algılamadır. Bireyin algılama ve algılama türlerinin şekillendiği süreç ise bilişsel süreçtir. Bu süreçte kontrollü ve otomatik algı yer almaktadır. Toplumsal kurallar, ahlaki değerler, kalıp yargıların v.b. sonucunda oluşan kontrollü algı, bireyin hiçbir etki altında kalmadan bir olayı ve kişiyi algılama ve anlamlandırma süreci olarak otomatik algı. Kontrollü algı sürecinde, imge oluşumuyla algı arasında bir paralellik bulunmaktadır. Birey, hem



ailesi hem de çevresinden edindiği bilgilerle olguları algılar ve anlamlandırır. Kalıp yargı ve inançlar gibi etmenler, bu süreçteki algı ve imge oluşumunu etkilemektedir. Başka bir insan hakkında bir değerlendirme yaparken insan, çevresel ve kültürel faktörlerden etkilenmekle birlikte, kalıp yargıların, inançların ve ırk farklılıklarının da etkisinde kalmaktadır. Bizden farklı olan toplumları algılama ve onlara kimlik yüklemeye sosyal ilişkiler çok önem kazanmaktadır. Sosyal ilişkiler ve kültürlerarası alışverişler algılamadaki farklılıkları en aza indirebilir. Örneğin, Almanya'daki Türklerin Almanlar tarafından olumsuz algılanmalarının temel nedeni her iki toplumu kültürel ve sosyal ilişkilerin açısından birbirinden kopuk yaşamasına ve bunun sonucunda çeşitli kalıp yargı, düşünce ve imgelerin oluşmasına neden olmaktadır (Bkz. Ulağlı, 2006: 77–78). Kısacası, “imge, bizlerin kalıpyargılarımızın, bilinçaltımızın, inançlarımızın, kültürel değerlerimizin, korku ve sevgilerimizin bizlere kazandırdığı ‘öteki’ni algılama, tanımlama ve sunma şeklidir” (Ulağlı, 2006: 19).

Sonuç olarak konumuz itibariyle, Almanya ve Almanlara dair imgelerimiz bireysel algıdaki farklılıklardan dolayı az ya da çok birbirinden farklılık gösterebilir. Ülkelere dair imgelerin oluşumu hakkında Picht'in (1980: 129) şu sözlerine dayanarak Almanya imgesi, “mantıksal bağlamı ve gerçekliği gözden geçirilmemiş, kendi içinde tutarsızlıkları olan bir üründür. Bu ürün, zihnimizdeki Alman gerçekliğinin ussal olarak anlamlandırılmış resmi değil, bölük pörçük konu, duygu ve çağrışımların oldukça fazla bir birikimidir. Söz konusu bu birikimin oluşumu ve anlamlandırılması, Almanya ile olan doğrudan ya da dolaylı bir biyografi esnasında üretilen, sosyal bilimsel olarak tasvir edilebilen ilişki biçimleriyle meydana çıkmaktadır. (...) Mantığımı, öncelikli olarak Almanya'ya olan ilgiden değil, kaynak ülkenin geleneklerinden, öznel, kültürel ve politik ihtiyaçlardan almaktadır. Bu mantıkta tutarsızlık ve karasızlıklardan hiçbir şekilde rahatsızlık duyulmayıp daha çok kendi ilgi ve düşünme alışkanlıklarına odaklı sığ bir mantığa itaat edilmektedir.” İşte bu nedendir ki, Almanya imgesi/imgeleri içsel devamsızlık, tutarsızlık, eksiklik ve gerçekten hoşlanmama yoluyla karakterize edilen hükümler olarak görülmektedir.

İmge merkezli bir incelemede, dört ayrı imgeyle karşılaşılmaktadır: Siyasal imgeler, Sosyal İmgeler, Edebi İmgeler ve Ethno-Psikolojik İmgeler. Kısaca açıklayacak olursak, siyasal ve tarihsel olgular, toplumların birbirlerini algılama ve

kimliklendirmede önemli rol oynamaktadır. Öz, ötekini tanımlarken ötekilik stratejisi ve ideolojisi oluşturur. Milli bilinç ve ideoloji, ötekileştirme sürecini şekillendirir. İşte, ideoloji ve milli bilinç ile oluşan bu imgelere, siyasal imgeler adını vermekteyiz. Diplomatik ilişkiler, anlaşmalar, savaşlar, ticari ve kültürel alışverişler siyasal imgeleri oluşturmaktadır. Sosyal imgeler ise kültürel değerlerden oluşmaktadır. Edebi imgeler ise edebi metinlerdeki imgelerden oluşmaktadır. Ethno-psikolojik imgeler ise toplumun ortak geçmişinin oluşturduğu, toplumun kolektif belleği tarafından üretilip toplumun büyük bir kısmı tarafından kabul gördüğü imgelerdir. Toplumların öteki hakkında üretmiş olduğu önyargı ve stereotipler ele alınarak söz konusu ethno-psikolojik imgelere nedeni ve etkisi ortaya konulmaktadır (Bkz. Ulağlı, 2006: 65–68).

İmge kavramı, her ne kadar dar anlamda kalıp yargı kavramı ile eş tutulsa da, aslında birbirleriyle farklılık göstermektedir. Birey, bir imge edinebilir, bir imgeye sahip olabilir. Bir imgenin oluşumunda, imge taşıyıcısı (Alm. Imagerträger) önemli bir rol oynamaktadır. Başka bir deyişle, imge taşıyıcısı imge oluşum sürecine katılmaktadır. Oysa kalıp yargı objesi (Alm. Stereotypobjekt), imge taşıyıcının imge oluşumu sürecine dahil olmayıp, kalıp yargı oluşumunda tamamıyla dışında yer almaktadır (Bkz. Ağaçsapan, 1996: 159).

Wolf (Bkz. Quasthoff, 1973: 21) imgenin, sözce (Alm. Äußerung) ile hiçbir ilgisinin bulunmadığını belirtmektedir. Oysa kalıp yargının sözceyle ilgisi bulunmakta olup dilsel normlarla hayat bulurlar.

Goffman'a (1967: 10) göre ise "imge terimi, başkaları tarafından kabul edilen, belli bir etkileşimde izlenen, kişinin kendi kendine davranış stratejisi yoluyla edindiği olumlu sosyal bir değer olarak tanımlanabilir. İmge, (...) sınırlandırılmış öz/kendilik imajıdır, -başkalarının kabul edebildiği imge." Konrad'e (2006: 131) göre ise "imge olumlu bir oto kalıp yargının bilinçli olarak bakımın sonucudur".

Bu tanımlar bize, imgenin olumlu bir anlamı içerirken, kalıp yargı genellikle olumsuz çağrışımları içermektedir. Ayrıca imgenin bireysel bir tepki ya da dışı vurum olarak değerlendirilebiliriz. İmgenin olumluluğu ve bireyselliği ise tartışılır. Ulağlı'ya (Bkz. 2006: 5) göre imge daima ve sadece bireyin olumlu bir tepkisi olarak ortaya çıkmamakta, aynı zamanda olumsuz tepkiler olarak da görülmektedir. Çünkü imge, kalıp yargılardan, korkulardan ve nefretlerden de oluşmaktadır. Ulağlı (Bkz.

2006: 5) Brunel'in imgeleri "aklımızın kontrolünden bağımsız olarak bizim sempatilerimizin ortaya çıkardığı karşı konulması imkânsız, mirajlar veya mitlerdir" tanımını, sempatilerin doğurduğu olumlu imgelerin karşın olumsuz imgelerin fazlalığına ve daha çok belleklerde yer tutmasına dikkat çekmekte olup imgenin sadece bireysel bir anlamlandırma olmayıp, aynı zamanda kolektif bilincin de imge oluşumunda katkısı olduğunu ifade etmektedir (Bkz. Ulağlı, 2006: 9).

Wenzel'e (1978: 31) göre imge, "öncelikle interaksiyon içinde meydana gelir, kalıp yargı kişinin kendi deneyimlerinin sebebi olarak görülmezken, imge aynı zamanda kişinin kendi deneyimlerine de dayanır".

İmge ile kalıp yargı arasındaki bir başka fark ise, birey, bireysel bir kişilik olarak bağımsız bir imge kazanabilirken, kalıp yargılar "asla birey olarak bir bireye atfedilmez, ya bir sosyal grup üyesi olarak ya da bütün olarak bir sosyal gruba atfedilir" (Roth, 2005: 48).

Şimdiye kadar sözünü ettiğimiz imge kavramını bir bilim dalı olarak imgebilim (Alm./Fr. Imagologie, İng. Imagology/Image Studies) ele alıp incelemektedir. İnsan yaşamında yer alan tüm imgeleri incelemeyi amaçlayan ve bu nedenle, tanımlanmasını da zorlaştıran imgebilimin, dört değişik tanımını verelim:

- 1) Jean Marie Carré tarafından ortaya atılan imge araştırmaları karşılaştırmalı edebiyat içinde bir inceleme türüdür.
- 2) Rene Wellek tarafından öne sürülen imge araştırmaları edebiyat incelemesi değil, diğer sosyal bilimlerin alanına girer.
- 3) Hugo Dyserinck, imge incelemeleri, edebiyat bilimi içinde özgün bir bilim dalıdır.
- 4) Düşüncemiz ise imge araştırmaları ne edebiyatın ne de tarihin ne de başka sosyal bir bilimin alt dalı değil, başlı başına bir bilim dalıdır" (Ulağlı, 2006: 23).

İmgebilimini bir edebiyat incelemesi olarak gören Aytaç (2001: 106), "imgelerdeki edebi ve edebiyat bilimsel özellikleri ve estetik gücü ortaya çıkarmak" amacıyla olan bu incelemede imge incelemesi edebiyat bilimsel çözümlememedir. Bu incelemenin temel yaklaşımı ise "ulusal imgelerin ve imge kalıplarının bilinçli ya da kendiliğinden bastırılışı işlevi üzerinde durmaktır" (Aytaç, 2001: 106). Aynı zamanda imgebilimini sosyal tarih ve mantalite tarih incelemesi olarak da gören Aytaç'a (2001: 107) göre imgebilimin amacının "başka ülkelerin edebiyatlarındaki imgeleri anlambilimsel (semantik) açıdan incelenip disiplinlerarası bir kültür tarihine

katkı sağlamak” olduğu ve bu imge incelemelerinin ülkelerin ya da toplumların sosyolojik ve tarihsel değerlerinin ortaya çıkarılmasında önemli bir yarar sağlayacağı şüphesizdir.

Başka toplum, ulus ya da ülkelere dair yapılan imgelerin yazına ya da edebiyata yansımalarını inceleyen imgebilim, günümüzde oldukça gelişme göstermiş olan ve Komparatistik’in, başka bir ifadeyle, karşılaştırmalı yazıbilimin bir dalıdır. Amaçları arasında imgeleri ortaya çıkarmak, bu imgeleri oluşturan yazınlar- ve ekinlerarası gibi bağlantıları bulmaktır (Kuran, 1993: 77). Siebenmann (Bkz. 1992: 1), ‘Resim’ (Alm.Bild) üst başlığı altında kalıp yargı, mantalite, ön yargı, tutum ve imgelerin toplanabileceğini, imgebilimin ‘zihinsel resim’leri inceleyip ‘kafamızdaki/zihnimizdeki resimler’i (Alm. Bilder in unseren Köpfen) ‘imgetipler’\* †olarak adlandırdığını belirtmektedir. Bu imgetipler ise oto imgetipler ve hetero imgetipler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bizim kendimize yönelik yaptığımız imgelere oto- imgetipleri, başkalarının bizim için yaptığı imgelere ise hetero - imgeleridir. Aynı şekilde Dyserinck (Bkz. 1994: 191) de oto ve hetero olmak üzere imgetiplerini ikiye ayırmakta olup, ‘öteki’nin varsayılan görüntülerini hetero imgetipler, ‘öz’ün kendisini nasıl gördüğü ise oto imgetipler olarak vermektedir.

İmgebilimi, stereotipleri/kalıp yargıları inceleyen karşılaştırmalı edebiyatın bir dalı olarak tanımlayan İldem (Bkz. 2000: 21), böylelikle sosyal psikolojinin imgebilim kuramındaki yerine dikkat çekerek, imgebilimini “farklı branşlara ait tüm (bu) araştırmacılar ‘öteki’nin kültürünün nasıl algılandığını, ayrılık, farklılık, belli bir kültüre uyum sağlama, belli bir kültürden uzaklaşma, belli bir kültüre yabancılaşma, kamuoyunda yaygın görüşler, toplumların imgelemlerini oluşturan imgeler gibi konuları inceler” (İldem, 2000: 23). Buradan, imgebilim de sosyal psikoloji gibi inceleme alanı olarak kalıp yargıları kendi yaklaşımı çerçevesinde ele almaktadır. Kalıp yargıları ele almaktaki amacı ise kalıp yargıların oluşturduğu ‘fiktiv’ yani kurgusal dünya ile ‘gerçek’ dünya arasındaki farklılıkları araştırmaktır. İmgeleri kalıp yargıların hazırladığını, tarihi, sosyal, kültürel, dini ve ekonomik nedenler ise

---

\* Daha yaygın bir kullanımı olan ‘stereotip/kalıpyargı’ kavramı matbaacılıktan gelmekte ve klişe anlamındadır. Stereotip, gerçek bir değişimi kapsamadığı için imgebilimciler son zamanlarda stereotipten ziyade imgetipi kavramını kullanmaktadır.

kalıp yargıları hazırladığını unutmamalıyız. Bu açıdan bakacak olursak, imgebilim tanımını genişleterek imgebilim için, bireylerin ve toplumların olguları algılama şekillerini ve bunların kalıplaşmış biçimlerini inceleyen bir bilim diyebiliriz (Ulağlı, 2006: 26).

Günümüzde “imgebilim, alılmama estetiği kuramının ortaya atılması ile yorumbilimle görülen yeni uygulama biçimi ile dilbilimin, göstergebilimin ve iletişim kuramının; yani çağın diğer alanlarındaki gelişmelerinin getirdiği yeni bakış açıları ile farklı boyutlar ve yeni inceleme yöntemleri kazandı” (Kuran, 1994: 5). Böylelikle, günümüzde imgebilim, karşılaştırmalı yazın biliminin sınırlarının dışına çıkıp, çağın iletişim ve bilişim teknolojilerinden istifade ederek her türlü medya ve imge haline gelen her çeşit görsel, işitsel göstergeleri ele almaktadır.

İmgebilimin, kaynağının toplumsal ve kültürel farklılıkların olduğu, dünya barışını tehdit eden önemli bir sorunu ele alarak toplumlar ve kültürlerarası huzur ve barışın sağlayacağı, dolayısıyla kültürlerarası iletişim ve etkileşim sürecine önemli katkılarının olacağı hiç şüphesizdir. Bu nedenle, Dysering (1985: 14) imgebilimini “ulusal farklılıklardan ve farklı ulusların geleneklerinden etkilenen dünyada, ulusal farklılıklardan kaynaklanan sorunları uluslar arası bir ortamda ele alan bir disiplin” olarak değerlendirmektedir. Başka bir anlatımla, “imge araştırmaları söz konusu topluluklar arasındaki insancıl ilişkileri ve iletişimi zorlaştıran tarihsel birikimi açığa çıkarmayı, iki kültürü ve o kültürler içinde yetişmiş insanları karşılıklı saygı ve kabul çerçevesinde yakınlaştırmayı sağlar” (Kula, 1992: 15).

Bu konuyu, imgebilimin dünya barışına, kültürlerarası iletişim ve etkileşime yapacağı olumlu katkıları dile getiren Kuran’ın (1994:6) şu sözleriyle bitirelim: “İmgebilim”, toplumların birbirleri hakkındaki imgeleri farklı açılardan ele alıp irdelemesi ile onların birbirleri ve kendileri hakkında bilinçlenmelerini sağlayan; toplumların ortak ve farklı yönlerini bulup ortaya çıkartarak kimlik sorunlarına ışık tutan; bu yönleriyle de insanların birbirlerini yok farzetmeleri veya silmeleri yerine, birbirlerinin özelliklerine saygı göstermelerini, birbirlerine hoş görüyle bakmalarını sağlayan; insanlar ve bilim dalları arasında köprü kuran bir bilim dalıdır.

### 6.1.2.3. Klişe

Klişe kavramı da tıpkı kalıp yargı kavramı gibi matbaada kullanılan bir baskı tekniğidir. Klişe kelimesi Fransızca cliché kelimesinden (Alm. Klischee, İng. Cliche) gelmektedir. Kunow (1994, 1), klişeyi “daima aynı seri üretime bir araç” olarak görmektedir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü’nde (1983: 720) klişe kelimesi,”1. Baskıda kullanmak amacıyla, üzerine kabartma resim, şekil, yazı çıkarılmış metal levha (...) 2. s. Ve a. Mec. Basmakalıp (söz, görüş vb.) (...)” olarak yer almaktadır.

Buradan da anlaşılacağı üzere, mecazi anlamda klişe sık kullanılan, fakat bunlar önyargının rasyonalizasyonu hizmet etmeyen ifade biçimleridir. Diğer biçimlerle karşılaştırıldığında sıkça kullanılan kalıplaşmış ifadeler (deyim, atasözü v.b.), selamlaşma biçimleri, rica ve vedalaşma biçimleri dilsel klişelerdir. Klişenin temel özelliği, kullanımının sıklığıdır. Klişenin bir sosyal gruba ya da bu grupların üyelerine yönelik olmaması, klişeyi, kalıpyargıdan ayıran özelliğidir (Bkz. Wenzel, 1978: 34). Başka bir ifadeyle, klişenin nesne alanı, kalıp yargının aksine, sosyal bir grup ya da bunların üyelerince sınırlı olmayıp sınırsızdır.

Klişeyi, “ ‘üretmiş’ şematik kullanılan ifade” ederek Buann (2002, 347) yukarıda belirttiğimiz gibi klişenin dilsel yanını vurgulamaktadır. Klişe, genellikle kalıp yargı kavramı yerine eşanlamlısı olarak kullanılır (Bkz. Lüsebrink, 2005). Bir kalıp yargı bilişsel bir “klişe olup gerçekliğe ait karmaşıklığının basitleştirilmesiyle genel bir bilgi edinmek işlevine sahiptir” (Wiswede, 2004: 540) tanımında kalıp yargı klişe olarak görülmektedir.

Buradaki gibi klişe ve kalıp yargı kavramını eş değer görenlerin yanı sıra bu kavramları ayrı olarak ele alanlar da bulunmaktadır. Bu kavramları birbirinden ayırmak çalışmamız için daha uygun olacaktır: Klişe kavramı “bütün ülke özellikleri” için ve ya bir ülke hakkındaki şematik ifadeler için kullanılan bir isim olarak ele alınmaktadır (Bkz. Dekker; Aspeslagh, 1999: 32). Buna örnek olarak ‘Almanya, Avrupa Birliği’nin önemli bir ülkesidir’ ya da ‘Almanya ekonomik yönden güçlü bir ülkedir’ ifadelerini verebiliriz.

Klişe kavramına karşın kalıp yargı kavramı genelleştirilen özellik atıfları olarak “bütün X’leri Y olarak nitelemek” şeklinde olan dilsel biçimdeki ifadelerde ortaya çıkmaktadır (Esser, 1992: 35). Bu dilsel biçimdeki atıflar ise bir grubun ya da

bir toplumun, ulusun üyeleri olan kişiler hakkında yapılır. Buna göre kalıp yargıyı bir grubun ya da bir toplumun, ulusun üyeleri olan kişiler hakkındaki “aşırı-genelleme yoluyla oluşturulan basitleştirmeler” (Fischer; Wiswede, 1997: 258) olarak tanımlanabilir. Buna örnek olarak, ‘Almanlar çalışkandır’ ya da ‘Almanlar disiplinlidir’ ifadelerini verebiliriz.

#### 6.1.2.4. Tutum

Tutum (Alm. Einstellung/Attitüde; İng. Attitude) kavramı Fransızcadan (Fr. Attitude) gelme bir kelime olup sosyal psikolojide tutum konusu son yıllarda geliştirilmiş olan tutum yaklaşımlarıyla ne kadar fazla bu konunun sosyal psikolojide ele alınıp tartışıldığının bir kanıtıdır.

Veith (2002: 10) sosyal tutumları,”(...) bir birey tarafından deneyim yoluyla kazanılan, oldukça kararlı bir eğilim, bir sosyal nesneye (kişilere, gruplara, sosyal durumlara) belli duygu, düşünce ve davranış biçimleriyle tepki vermek” olarak tanımlamaktadır.

Tutumu daha yakından ele almak için tutumu meydana geliştiren bileşenlere değinelim. Tutum, üç farklı bileşenden oluşmaktadır:

1) Bilişsel Bileşen: “(...) tutum nesnesiyle ilgili bulunulan, ya da –başka bir deyişle- kişinin, enformasyon, bilgi ya da düşünceleri bir tutum nesnesiyle bağlayan kanaatlarıdır” (Stahlberg/Frey, 1997: 221). Başka bir anlatımla, bir nesne hakkında bilgi ve düşünceleri ifade eder.

2) Duygusal Bileşen: bu bileşen bir tutum nesnesinin olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerini ve söz konusu nesneyle ilgili bütün duyguları kapsamaktadır. Başka bir anlatımla, bir nesneye karşı duygu ve değerleri kapsamaktadır (Bkz. Güttler, 2000: 100).

Duygular, aşağıdaki şu özelliklere sahiptir:

“1) Duygular zamansal tarihli, somut münferit olayları, örneğin, sevinç, üzüntü, öfke, korku, kıskançlık, gurur, şaşkınlık, merhamet, utanç, suçluluk, hayal kırıklığı gibi ve ayrıca ruhsal durumların sözü edilenlerle oldukça benzer olan diğer biçimlerini kolaylaştırma.

2) Bu fenomenlerin aşağıdaki özellikleri ortaktır:

- (a) Bunlar kişilerin günlük ruhsal durumlarıdır.
- (b) Bunların belli nitelik, yoğunluk ve süreye sahiptir.
- (c) Bunlar genelde nesne yönelimlidir.
- (d) Bu durumların birinde bulunan kişilerin, normalde karakteristik bir deneyime sahiptir (Duyguların deneyim yönü) ve belli fizyolojik değişimler (Duyguların fizyolojik yönü) ve davranış biçimleri (Duyguların davranış yönü) de sıkça görülür” (Meyer/Reisenzein/Schützwohl, 2001: 24).

3) Davranışsal Bileşen (Davranışsal Amaç): Tutum nesnesine karşı davranış biçimlerini içerir (Bkz. Veith, 2002: 207). Başka bir anlatımla, tutum nesnesiyle ilgili belli bir biçimde eylemde bulunma eğilimini ve davranışı içermektedir.

Vereceğimiz şu örneklerle, tutumların bu bileşenlerine daha açıklık kazandıralım:

- 1) Almanya’yı seviyorum/sevmiyorum (Duygusal Bileşen)
- 2) Almanya demokratik bir ülkedir/bir ülke değildir (Bilişsel Bileşen)
- 3) Almanya’da sürekli olarak yaşamak isterim/istemem (Davranışsal Bileşen)

Tutum incelemelerinde söz konusu bu bileşenlerin tutarlı, yani aynı yoğunluk ve doğrultuda olmadıklarını göstermektedir. Örneğin, davranışsal bileşen, durumsal nedenlere bağlı olduğundan diğer bilişsel ve duygusal bileşenlerle her zaman bir uyum içinde bulunmamaktadır (Bkz. Bierhoff, 1998). Buna örnek verecek olursak, kişi Almanları sevmiyor ve sempatik bulmuyor (Duygusal Bileşen) olabilir, ama ileride Almanya’ya makine mühendisliği alanında doktora yapmak için gitmek istiyor (Davranışsal Bileşen), çünkü Almanya’nın bu alanda çok iyi olduğunu duymuş ya da biliyordur (Bilişsel Bileşen).

Katz (Akt. Chovaniaková, 2008, 23), tutumların sosyal psikolojideki en önemli işlevlerini şu şekilde vermektedir:

- 1) Uyum İşlevi: Tutumlar arzulanan amaçlara ulaşmaya yardım eder.
- 2) Ego savunma İşlevi: Ruhsal savunma mekanizmalarıyla, olumsuz duygular başka kişilere aktarılır.
- 3) Özlü Sunum/İfade Etme İşlevi: Tutumlar, tutum taşıyıcısının değer ve değer yargıları ya da kimliğini gösterir.



- 4) Bilgi işlevi: Tutumlar, enformasyonları azaltma ve seçmeyle, kişinin dünyayı karmaşıklığı içinde anlamasını ve bu karmaşıklıkta yönünü bulabilmesini kolaylaştırır.

## **6.2. Kalıp Yargı, Önyargı ve İmgenin Oluşmasında Etkili Olan Faktörler**

Önyargı ve kalıp yargılar doğuştan bizde var olmazlar. Bunlar sosyalleşme süreci içinde öğrenilmektedir. Kişinin dünyası, sosyal çevre ve kültürünün birbirleriyle olan ilişkilerinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişi ailede, okulda ve toplumda büyümektedir. Bu yerlerde kişi anne ve babasından, öğretmenlerinden, okuldaki ve diğer arkadaşlarından, toplumdaki diğer kişilerden etkilenmektedir. Bu yer ve kişilerle birey kültürünü, gelenek ve göreneklerini, değer yargılarını ve yaşam biçimini edinmekte ve böylelikle başka ırk ve uluslara karşı kendi tutumu da gelişmektedir. Bu tür tutumlar kontrol edilmemiş ve test edilmemektedir. İşte bundan dolayıdır ki, önyargılar ve dolayısıyla kalıp yargılar sonuçta kişinin kendi deneyimleri üzerine değil, başkalarının deneyimleri üzerine oluşturulmaktadır (Bkz. Yu, 2006: 118).

Bu söylediklerimizi biraz daha açarsak, önyargılar ve kalıp yargıların edinilmesi çocukluktan başlayarak sosyalleşme yoluyla devam etmektedir. Kısacası, kişi sosyalleşmenin etkisiyle önyargı ve kalıp yargıları edinmektedir. Çocuk önce ilk sosyalleşme ortamı olan ailede sosyal önyargıları edinmektedir. Önyargılar, söz konusu önyargıların nesnelere olan ilişkileri yoluyla olmayıp daha çok önyargılarla olan ilişkilerle oluşmaktadır (Bkz. Albert, 1975: 67). Burada sözü edilen önyargılarla olan ilişkiden özellikle ebeveynlerin önyargı nesnelere hakkındaki ifadeleriyle olan ilişkiler kastedilmektedir. Çocuğun tutumlarının oluşmasında ailedeki diğer kişiler ve kendi yaşıtı olanlar önemli bir yere sahiptir. Pek çok çalışma üç yaşındaki çocukların anlamını bilmediği halde ırkçı terimleri öğrendiğini göstermektedir. Kendi gruplarından öğrendikleriyle çocuk başka gruplara karşı olumsuz tutumlar geliştirmektedir. Çocuklar bu olumsuz tutumlarını söz konusu gruba karşı kötü sözler kullanarak, etnik şakalar yaparak ya da ayrımcı davranışlarla göstermektedir (Bkz. Sherif; Sherif, 1956: 662). Ancak bütün bunların olması

çocuğun dili öğrenmesiyle, dolayısıyla dil aracılığıyla olmakla birlikte yakın çevresinden tutumların oluşmasına katkıda bulunan kalıp yargıları da öğrenmektedir.

Çocuk aileden sonra onun hayatında ikinci önemli sosyalleşme alanı olarak okulla tanışmaktadır. Kurumsal sosyalleşme faktörü olarak okul da çocukta önyargı ve kalıp yargıların oluşmasında katkıda bulunmaktadır. Okulda öğretmenler zamanın sınırlı olmasından dolayı bir konunun ya da nesnenin bütün yönlerini verememekte, bu nedenle de söz konusu konu ya da nesneyi bazı yönlerden ele alarak kısa ve genelleştirilmiş bir şekilde öğretmektedirler (Bkz. Ağaçasapan, 2006: 259).

Önyargıların, kalıp yargıların ve hatta imgelerin oluşmasında etkili olan bu faktörlere ek olarak günümüzdeki kitle iletişim araçları da çok önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle internetin hayatımıza girmesi, başka bir anlatımla hayatımıza her anlamda hâkim olması gibi inanılmaz gelişmelerin yaşandığı kitle iletişim teknolojisinin önyargı, kalıp yargıların oluşumundaki önemi diğer etki faktörlerine göre çok daha fazla bir etkisinin olması kaçınılmazdır. Zhao (2005) “Das Deutschlandbild in einem Deutsch-Chinesischen Jointventure” adlı makalesinde 2003 yılında yapmış olduğu deneysel bir araştırmada, gazetenin Almanya hakkındaki enformasyonun verilmesinde çok önemli olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, önemli kitle iletişim araçları olan televizyon, radyo, gazete, dergi, internet ve kitapların hepsi birer enformasyon taşıyıcıları olup çok çeşitli dünyamıza dair çok miktarda enformasyonları bizlere ulaştırmaktadır.

### **6.3. Kalıp Yargıların Dilde Görünüm Biçimleri**

Sözel ifade formları olarak gündelik dilde kullanılan kalıp yargılar karşımıza farklı şekillerde çıkmakta olup bu formların aktarımı yoluyla da uzun süre devamlılığını korumaktadır. Sözel ifade formları olarak kalıp yargı karşımıza üç şekilde çıkmaktadır:

- 1) Basit Sözel Formlar: Bu basit formlar, sözcüğün açık anlamından yararlanılarak sıfat olarak kullanılması sonucu elde edilmektedir.
- 2) Daha Karmaşık Formlar: Bunlar kalıp yargının bir cümle olarak ifade edildiği formlardır.

3) Daha Karmaşık Sözel Formlar: Bunlar ise masal, hikaye, efsane anekdot, fıkra ve türkü gibi sözel formlardır (Bkz. Kartarı, 2001: 195–196).

Bu formları biraz daha açık bir şekilde verecek olursak dilsel formlar olarak kalıp yargılar tüm cümle, kelime, atasözleri, deyimler olarak karşımıza çıkmaktadır:

1) Tüm cümle: Tüm cümle olarak genel geçer bir ifadeyi içermektedir. Ancak her cümle, kalıp yargı değildir. Cümlenin bir sosyal grubu yönelik olması ve önyargının rasyonalizasyonuna sağlaması gerekmektedir. Örnek olarak,

“a) İskoçlar cimridir.

b) Brezilyalılar sıcakkanlıdır” (Wenzel, 1978: 16).

Bu ifadelerin mantıksal çözümlemesini, başka bir anlatımla mantıksal bir biçimde verecek olursak,

“a) (x) [S (x) → G (x)]

Bütün x’ler için geçerlidir: Şayet x İskoçların sınıfına aitse, o zaman x cimrilerin sınıfına aittir.

b) (x) [B → H (x)]

Bütün x’ler için geçerlidir: Şayet x Brezilyalıların sınıfına aitse, o zaman x sıcakkanlıların sınıfına aittir” (Wenzel, 1978: 16)

Fakat yukarıda da değindiğimiz gibi, genel geçer bir ifade içeren bütün cümleler kalıp yargı değildir. Örneğin: Bütün kediler miyavlar ya da bütün tahtalar serttir cümlelerinde duygusal bir değer bulunmadığından bunları kalıp yargı olarak kabul edemeyiz. Gerçi yukarıdaki mantıksal biçime bu cümleler uysa da, bir sosyal gruba karşı bir atıfta bulunulmamaktadır.

2) Kelime: Burada kalıp yargısal özellikler içeren kelimeler söz konusudur. Buna örnek olarak, bizim dilimizde gâvur, kızılbaş; Almancada ise sarımsak, türken (verfälschen) kelimelerinin duygusal yönü bulunup bir sosyal gruba karşı kullanılması bu kelimeleri kalıp yargı haline getirmektedir (Bkz. Ağaçsapan, 1996: 31).

3) Atasözleri: Atasözleri, kalıp yargıları içeren bir nevi genel ifade biçimleridir. Atasözleri, yargısal bütünlüğü olan anlatım birimi olup atasözlerinde yargı, cümle örgüsü içinde bütünlüklenmektedir: ‘Acele işe şeytan karışır’, ‘Güneş balçıkla sıvanmaz’ v.s. gibi. (Bkz. Atasözlerinin bir toplumun yaşam biçimini,

kültürünü, sosyal durumunu ve düşünce biçimini yansıtan bir ayna olduğunu söylersek pek de yanlış olmaz (Bkz. Duman, 1990: 16).

Atasözlerin iletişimsel işlevi, kişinin kendi düşüncesini destekleme ya da vurgulamasıdır: Atasözünün içeriksel işlevi, açıklayıcı ya da örtmeceli, belirleyici ya da genelleştirici olabilir (Lewandowski, 1990: 1095). Örneğin, Almanca atasözleri olan ‘Es ist nicht alles Gold, was glänzt’ (Parlayan her şey, altın değildir), ‘Lügen hat kurze Beine’ (Yalanın kısa bacakları vardır) gibi.

Genelleştici bir içeriksel işleve sahip olan atasözlerini, kalıp yargı olarak, başka bir anlatımla, atasözü biçimindeki kalıp yargı olarak değerlendirmekteyiz. Buna örnek olarak, Türkçe atasözü olarak, ‘Kadını sırdaş eden tellal aramaz’ bizdeki bu atasözünün Almandaki benzeri ‘Bei Weibern ist des Schwatzens hohe Schule’. Bu atasözlerinde kadınlara yönelik olumsuz atıfta - gevezelik - bulunup bir genelleme yapılmaktadır. Ancak kadınlara yönelik olumlu atıflarda bulunan genellemeler de bulunmaktadır. Örneğin, Türkçe atasözü olarak, ‘Atta, avratıta uğur vardır’ ve buna benzer olumlu bir atıfta bulunan Almanca atasözü ise ‘Das Weib und der Ofen sinde eine Hausziede’ (Bkz. Duman, 1997: 113/116). Almandaki Türklere yönelik kullanılan “herauspicken”, “jedem das seine” gibi birtakım atasözleri bulunmaktadır (Bkz. Jäger, 1993: 265).

4) Deyimler: Deyimler, atasözleri gibi yargı cümlesi olmayıp çoğu mastar biçimindedir. Örneğin; boynuz takmak, pabuç bırakmamak v.s. gibi. Bunun dışında isim tamlaması, sıfat tamlaması, ikileme v.b. deyimlerde bulunmaktadır. Deyimler, yaşama ait deneyim ve kurallarını içermemekte olup biçim olarak tam bir ifade oluşturmazlar. Bu yönüyle atasözlerinden ayrılırlar (Bkz. Lewandowski, 1990: 885). Örneğin; ‘cümbür cemaat’, ‘kafa ütölemek’ v.s. gibi.

5) Jäger, Almanya’daki ırkçılığın araştırılmasında 22 Almanla yapmış olduğu röportajlardaki yabancılara yönelik kullanılan atasözü ve deyimler, kalıp yargı olarak ele alınmaktadır. Bu araştırmasında yabancılara yönelik deyim biçimindeki kalıp yargıların bazıları şöyledir: ‘auf der faulen Haut sitzen’, ‘ins gemachte Netz setzen’ gibi (Bkz. Jäger, 1993: 266)).

Kendileriyle röportaj yapılan Almanlar, yabancılara yönelik duygularını cümleleri içerisindeki deyimlerle ifade etmektedirler. Bu tür deyimlerin sıkça kullanımıyla kalıp yargılar oluşmaktadır. Almanların cümleleri belli bir grup olan

yabancılara yönelik olup, onlara deyimler yoluyla birtakım olumsuz, aşağılayıcı özellikler atfedilmesi, söz konusu deyimlerin kalıp yargı olarak değerlendirilmesini sağlamaktadır.

## **7. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM ORTAMI OLARAK YABANCI DİL DERSİ VE KALIP YARGILAR**

Kültürlerarası iletişimi tehlikeye sokacak olan kalıp yargı ve önyargıların olumsuz etkilerini mümkün olduğunca en aza indirmek için yabancı dil öğretiminde nasıl bir yol izlendiği, bu yolda nelerin hedeflendiği gibi konular burada yer alacaktır.

### **7.1. Yabancı Dil Öğretiminde Yabancı Dilin Eğitsel Boyutunu Hedefleyen Kültürlerarası Öğrenme/Eğitim = Çokkültürlü Öğrenme/Eğitim ve Kültür Tanımı**

Daha önce de değindiğimiz gibi, yabancı dil eğitimi konusunda yetmişli yıllarda yapılan çalışmalarda dilin doğrudan düşünceyi yansıttığı, dilin kültürden soyutlanarak öğretilmeyeceği vurgulanarak yabancı dil öğretiminin ancak dilin kültürüyle birlikte öğretildiğinde gerçekleşebileceği düşüncesine varılmıştır. Ayrıca günümüzde çok kültürlü, dolayısıyla çok dilli ve baş döndürücü bir hızla gelişen ve değişen dünya koşullarından etkilenen yabancı dil eğitiminde artık tek kültürlü bir eğitim ve öğretiminin olamayacağı, bunun yerine elzem olan çok kültürlü bir eğitim ve öğretimin almasının kaçınılmaz olduğu fikri kabul edilmektedir. Bu anlamda Demircan ( 2005: 26),”çağımız insanı çok kültürlüdür; o nedenle tek kültürlü olan geleneksel eğitimbilim yerini çok kültürlü eğitimbilime bırakmalıdır” sözüyle günümüzde olması gereken çağdaş yabancı dil öğretim yöntemlerinin nasıl olması gerektiğinin altını çizmektedir. Yine daha önce sözünü ettiğimiz gibi, yabancı dil öğretiminde ana dil ve hedef dil arasındaki kültürlerarasılık kavramı 1990’lı yıllardan itibaren günümüze kadar uzanarak oldukça önem kazandı. Bundan dolayı, yabancı dil öğretiminde hedef dilin kültürel boyutuna yönelik kültürlerarası öğrenme ve kültürlerarası ülkebilgisi başlıkları altında kültürlerarası konular ele alınmaktadır. Yine bu konuların ele alınmasıyla, dil becerilerinin yanında kültürlerarası iletişimsel yetinin de kazandırılması amaçlanmaktadır. Günümüzde yabancı dil öğretiminde ağırlığını koruyan kültürlerarası iletişimsel yaklaşımın yabancı dil dersinde,

dolayısıyla öğretimindeki amacı hakkında Gündoğdu (2007: 171–172) şunları ifade etmektedir:

“Yabancı dil öğretiminin amacı, öğrencilerin kültürlerarası iletişimde her iki kültür özelliklerine uygun davranış becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Bu anlamda yabancı dil öğrenmek, yabancı kültürü ile ilişkiye girmek, başkaya açılmak ve başkayı anlamak, aynı zamanda kendi kültürünü yabancıya aktarmak demektir. Yabancıya açılmak, onu anlamaya çalışmak ise öğrencinin dil becerilerini edinmesinin ötesinde, anadil konuşucusuyla olan ilişkilerinde daha hoşgörülü, önyargısız ve anlayışlı olmasını gerektirir. Bu anlamda yabancı dil öğretiminin eğitsel bir işlevi de vardır. Bu düşünceler temelinde öğrenci, bir yandan yabancı kültürü tanımaya ve onu kendi yaşam deneyimiyle kavramaya çalışırken, diğer yandan da onu kendi kültürü ile karşılaştırma olanağı bulmaktadır. Böylece, hem kendi dünyasına başka bir gözle bakmayı hem de başkayı kavrayabilmeyi öğrenmektedir.”

Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere, günümüzde artık yabancı dil öğretiminde kültürlerarasılık kavramı önemli bir yer tutmakta olup yabancı dil öğretiminin eğitsel işlevi ve bunun yabancı dil öğrenenlere kazandırdıkları vurgulanmaktadır.

Her zaman ifade ettiğimiz gibi, dünyada kültürel, sosyal, ekonomik, politik, teknolojik v.b. alanlardaki hızlı gelişme ve değişimlerin sonucunda toplumların yapısında da değişimler meydana gelmekte ve göç gibi toplumsal hareketlilikler yaşanmaktadır. Böylelikle çok kültürlü toplumlar, dolayısıyla çok dilli ve kültürlü insanlar hızla artmaktadır. Göçmen, çoğunluk ve azınlık gibi kavramların 20. yüzyılın ikinci yarısında popüler olmasıyla kültürlerarası araştırmalar önem kazanmıştır. Bu durum ise kültürlerarası eğitim olgusu ortaya çıkarıp oldukça önemli bir hale getirmektedir. Göçmen ve azınlıkların topluma uyumunun sağlanmasına, başka bir ifadeyle asimilasyonlarına yönelik çalışmalar eğitimsel alanda da ele alınmış ve bunlar doğal olarak yabancı dil eğitimindeki gelişmeleri de etkilemiştir. İşte bütün bunlar kültürlerarası eğitim olgusu doğurmuştur. Başka bir ifadeyle, kültürlerarası eğitim, yetmişli yıllardan günümüze kadar uzanan asimilasyon ve uyum programlarına bir tepki olarak ortaya çıkmış bir olgudur (Bkz. Coşkun, 1997: 7).

Bu bağlamda, Türkiye kültürlerarası kavramının taşıdığı unsurları bulabileceğimiz bir ülke olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye hem stratejik konumundan hem de tarihsel süreç bağlamından dolayı politik, ekonomik, kültürel ve tarihi açıdan birçok kültürlerarası iletişimin yaşandığı bir yerdir. Daha önce de

ayrıntılı bir şekilde ele aldığımız gibi, genel olarak kültürlerarası iletişime, farklı kültürden olan insanların aynı ortamda gerçekleştirdikleri iletişimsel eylemler dizgesi diyebiliriz. Başka bir ifadeyle, hedefsel farklılıklara rağmen ötekinin neyi, nasıl düşündüğünü ve ne yapmak istediğini anlayabilmektir (Bkz. Yağbasan, 2008: 311). Kendi, öz ve öteki; yabancı merkezli bir bakış açısına sahip olan kültürlerarası iletişim, toplumlara, dolayısıyla ülkelere özgü davranış biçimlerini, kalıp yargı ve önyargıları konu edinmektedir. Her kültürün kendine ait bir sistemi, yapısı vardır ki, bu onun düşüncesine, dini ve ahlaki değerlerine, iletişim şekillerine kadar yansımaktadır. Kültürlerarası iletişim yoluyla kişi, kendi ve öteki kültürü karşılaştırarak yanlıgı, yanlış anlama ve önyargılardan mümkün olduğunca arınması sağlanmaktadır. Kültürlerarası iletişimindeki amaçlardan biri, daha önce de değindiğimiz gibi, kültürlerarası iletişim yetisini kazandırmaktır.

Kültürlerarası iletişim yetisinin üç bileşeni bulunmaktadır: duygusal bileşen, kültüre özgü bilgi ve kültüre ve iletişime/kültürlerarası iletişim bilincine dair genel bilgi (Bkz. Knapp-Patthoff, 1997: 199–203). Duygusal bileşen, empatinin gelişimi, eleştirisel hoşgörü, başkasının bakış açısını edinmeye hazırlık gibi başka kültürlerin üyelerine karşı anlayışı içermektedir. Kültüre özgü bilgi ise yabancı ve kendi kültür hakkında bilgiyi, başka bir anlatımla, kültür standardını içermektedir. Son bileşen olan kültüre ve iletişime/kültürlerarası iletişim bilincine dair genel bilgi ise kendi düşünce ve eylemin kültürel tarifini, iletişim biçimleri ve kalıp yargı oluşumu hakkında bilgiyi içermektedir. Bu son bileşen için Lüsebrink (Bkz. 2005: 9–10), kültüre özgü bilgi ve kültürlerarası iletişim yetisinin bilişsel boyutu olarak genel bilgi şeklinde ifade etmektedir.

Kültürlerarası iletişim yetisinin içerdiği amaçlar ise şöyledir:

- Kültürel kod, ana kültüre ait öz imge bilgisi
- Yabancı heterokalıp yargı bilgisi, yani başka bir kültüre ait üyelerin öznel olarak kendilerini nasıl değerlendirdikleri; başka kültürün algılanmasını yöneten ve şekillendiren kalıp yargılar hakkında bilgi
- Başka kültürde kişinin kendi ülkesine dair imgeyi etkileyip şekillendiren kalıp yargılar hakkında bilgi
- Kişinin kendi ve yabancı kültürünün alt-, üst ve alternatif kültürler gibi heterojen yapısı hakkında bilgi



- Başka kültüre ait kültürel standartlarını körü körüne kabul etmeme
- Kişinin kendi kültürü içinde edindiği iletişim stratejilerinin ele alınması
- Kültürel bariyerleri bilinçli ve yetkin bir şekilde üstesinden gelme yeteneği
- Derslerde kültürlerarası çatışmaları içeren durumlar ele alınıp tanıtılması (Bkz. Volkmann, 2002: 23).

Kültürlerarası öğrenme, sözünü ettiğimiz kültürlerarası iletişim yetisini edinilmesini amaçlayan ve gerçekleştiren uzun soluklu bir süreç olarak anlaşılmalıdır. Bu süreç, bir yandan yabancı kültür ve onun üyeleriyle ya da yabancı kültüre ait ürünlerle olan doğrudan ilişkilerle, ki buna kültürlerarası yaşam deneyimi denilmektedir, diğer taraftan ise yabancı kültürle olan dolaylı ilişkilerle, daha doğrusu eğitim kurumlarında meydana gelmektedir (Bkz. Lüsebrink, 2005: 66). Bundan dolayıdır ki, kültürlerarası öğrenme yaşam boyu ve asla bitmeyen bir eylem olup günümüz insanının içinde yer alması gereken bir süreçtir.

Kültürlerarası iletişim ortamlarında insanlar farklı kültürel arka plana sahip olup söz konusu yabancı kültüre ait deneyimleri olmadıklarında her kişi öncelikle yabancı kültürde kullanılan eylem, düşünce ve değerleri kendi yönlendirme sistemine göre mana vererek açıklar ve buna göre de harekette bulunur. Her iki kültürün yönlendirme sistemi birbirinden farklı ise iletişime katılanlar arasında yanlış anlamaların ve birtakım iletişimsel problemlerin yaşanması kaçınılmaz olmaktadır. İşte buna dayanarak kültürlerarası öğrenme için şöyle bir tanımda bulunabiliriz: Eğer bir kişi başka bir kültürün insanlarıyla ilişkiye girerken yabancıya özgü yönlendirme sistemini anlamaya, bunu kendi kültürüne ait yönlendirme sistemine entegre edip yeniden düzenlemeye, söz konusu yabancıya ait düşünce ve eylemleri yine yabancıya ait eylem alanlarında kullanmaya gayret ettiğinde 'kültürlerarası öğrenme' gerçekleşmiş olmaktadır. Kültürlerarası öğrenme, yabancı kültüre ait yönlendirme sistemini anlamının yanında aynı zamanda kendi kültürüne ait yönlendirme sistemi, yabancı yönlendirme sistemi ile karşılaştırılarak yeniden, farklı bir açıdan değerlendirilmesi yapılarak, yeniden anlamaya çalışılır (Bkz. Thomas, 1996: 129).

Winter (Bkz. 1988: 167- 171), kültürlerarası öğrenmeyi üç ayrı basamak şeklinde ifade etmektedir:

Birinci Basamak: Yabancı bir kültür hakkındaki yönlendirme bilgisinin edinilmesi (Kültürbilgisi ve Ülkebilgisi). Başka bir anlatımla, kültürlerarası öğrenme,

oldukça kısa bir süreliğine yolunu bulma ve başa çıkmak, anlamak için gerekli olan yönlendirme bilgisini (Alm. Orientierungswissen) edinme demektir. Yabancı kültüre ait olan çevreyi kendi fiziki ve sosyal biçim, yapı ve ilişkilerinde kavramak, öyle ki, yabancı bir şehirde nasıl hareket edileceğini yavaş yavaş tanıyarak alışmak ve giderek bu konuda kesin bilgiye sahip olmak demektir. Aynı zamanda söz konusu yabancı/misafir ülkede kullanılan günlük hayattaki çeşitli durumlarında doğru, uygun davranış modelini çizen örf ve adetler, saygı kuralları, gelenek ve standartlar da bu yönlendirme bilgisi için de yer almaktadır.

İkinci Basamak: Kültürlerarası öğrenme, yabancı kültüre ait yönlendirme sistemlerini (norm, değer, tutum ve kanaatlar), yani merkezi kültür standardardlarını kavramak, anlamaktır. Kısacası, kültürlerarası öğrenmenin bu ikinci basamağında soyut, çok defa kabul ve tasdik edilen kaide aracı olarak eylemlere kendi biçimsel düzeni ve sırasını veren yabancı kültüre ait mantalite söz konusudur.

Üçüncü Basamak: Kültürlerarası öğrenme, kültürel yönden farklı eylem şemalarının düzenlenmesidir. Makul, duruma uygun bir iletişim, dolayısıyla etkileşim için, etkileşime katılan her iki kişinin var olan eylem oyun kuralları karşılıklı olarak kavranır, uygun bir biçimde yorumlanır ve eyleme aktarılır. Şayet söz konusu kural, taktik ve davranış biçimleri yabancılarla olan ilişkilerde somut karşılaşma durumlarında makul bir anlaşma için yeterli olmuyorsa, daha sonra her iki tarafın da kullanacağı yeni eylem kuralları veya yeni kullanım olanakları ve bildirişim biçimlerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Başarılı bir kültürlerarası iletişimin, iletişime katılanların sürekli olarak çok çeşitli geri bildirimlerle kültürlerarası iletişim durumlarına giderek daha uygun biçimde davranmasıyla mümkün olmaktadır.

Dördüncü Basamak: Kültürlerarası öğrenme, kültür öğrenimi ve kültür anlama için, yani genelleştirilmiş kültürün öğrenimi için bir yetenektir. Değişik ülkelerde çeşitli şekillerde tekrarlanan kültürlerarası bildirişimi kullanma, kişiye gitgide genel kural, strateji ve teknik geliştirme olanaklarını sağlamaktadır. Kültürlerarası öğrenmeyi öğrenmek demek, genel kural, strateji ve tekniklerin deneysel olarak denenmiş olan repörtuarların sürekli edimi, benimsenmesidir. Bunlar, söz konusu yabancı yaşam bağlamında lüzumlu olan özel kültür bilgisi ve eylem kabiliyetinin hızlı ve akıcı edinimi için gereklidir.

Winter'in kültürlerarası öğrenmeyi bu şekilde basamaklandırmasına karşılık, Sandhaas (Bkz. 1998: 432–434), daha çok didaktik-pedagojik açıdan kültürlerarası öğrenmeyi evrelendirmiştir:

- Yabancı için dikkatli/bilinçli olmak: Bu, ben merkezilikten (Alm. Ethnozentrismus) uzaklaşmak, ayrılmak için ilk adım olarak görülmektedir. Bu ilk adım, yabancı kültür/kültürleri ondan/onlardan korkmadan ya da onu/onları düşman olarak görmeden algılamayı içermektedir.
- Anlayış: Anlayış, ancak kişinin başka kültür/kültürleri kendilerine has bir kimlik ve çeşitliliğinin olduğunu kavramaya, anlamaya, görmeye başladığında meydana gelmektedir. Bu ise rasyonel araçlarla, daha doğrusu başkasına olan daha çok duygusal tepkilerle olmaktadır. Fakat bu yabancıyı sevmek zorunda olmak demek değildir.
- Yabancı Kültürü Kabul Etme/Saygı Gösterme: Eğer kişi karşılaştığı kültürel farklılıkları, hemen kendi kültürüyle karşılaştırmadan ya da bunları daha kötü ya da daha iyi şeklinde değerlendirmeden, misafir ya da yabancı toplum için geçerliliğini kabul ettiğinde bu söz konusu olmaktadır.
- Değerlendirme/Hüküm Verme: Bu durum, kişi, misafir ya da yabancı kültürün güçlü ve zayıflıklarını bilinçli olarak ayırmaya ve bunları iyi ya da kötü, cimri ya da çalışkan gibi değerlendirmeye başladığında meydana gelmektedir.
- Seçici Öğrenme: Yeni zihniyet, tutum ve davranışların seçici öğrenimi, kişi bilinçli ya da bilinçli olarak misafir/yabancı kültüre özgü yararlı ya da örnek alınabilecek olarak gördüğü karakteristiği ile karşılaştığında meydana gelmektedir.
- Asimilasyon: Bu, kişilerden ziyade nesillere yönelik bir uzun soluklu bir süreci kapsamaktadır.
- İntibak: İntibak, asimilasyona karşılık, kültürlerarası öğrenmenin daha kısa ve daha bireysel süreçlerinin sonucu olarak ifade edilmektedir.
- Bikültüralismus (Çiftkültürlülük): Yabancı bir kültürde uzun ya da kısa bir süre için yaşamak zorunda ya da isteğinde olan kişi ya da gruplar için kültürlerarası öğrenme sürecinin istenilen ideal amacıdır.

- Çokkültürlülük: Çokkültürlülük, elde edinilmesi için arzulanan, çabalanan bir durum olup kişinin üç ya da dört kültürel kişiliğinin olması demek değildir. Zaten bu mümkün değildir. Çokkültürlülük kavramı, genel yeteneği ya da bu yeteneğin gelişim sürecinin evresini ifade etmektedir. Bu süreçte kişi ne kadar bilgiye sahip olup yeteneklerini geliştirirse, başka kültürdeki insanlarla olan iletişimde daha etkili ve tatmin edici olabilmekte ve ayrıca farklı kültürel arka plana sahip olan insanların yer aldığı her durumda bu yeteneğini kullanabilir.

Sandhaas'ın sözünü ettiği bu evreler kültürlerarası öğrenmenin evrelerini kültürlerarası öğrenmenin öğretim amaçları olarak ele alabiliriz.

“Kültürlerarası öğrenme ve eylemde bulunma, kültürel özellikleri kabul etme ve sayma, hoşgörü, karşılıklı anlama, dayanışma, ortak temel değerler, normlar ve kültürel benzerlikler için duyarlılık, karşılıklı olarak eksiklikleri giderme ve zenginleşme olanaklarının keşfedilmesi, kültürlerarası deneyim ve eylem bilgisinin inşa edilmesi gibi davranış biçimlerinin ve becerilerinin gelişimini amaçlamaktadır. Kültürlerarası öğrenme ve eylem yoluyla kültürlerarası bilgi eksiklikleri, hâkim olma ve üstünlük amaçları, korkular, önyargılar ve yıkıcı ulusal ve kültürel kalıp yargılamalar, yabancı düşmanlığı azaltılabilir” (Thomas, 1993: 378).

“Kültürlerarası öğrenme, kişiler ancak bir başka kültürün insanlarıyla ilişkiye girmek ve algı, düşünme, değer ve eylemlerinin bulunduğu onlara özgü yönlendirme sistemlerini anlamaya, bunu kendi yönlendirme sistemine entegre etmeye ve yabancı kültürdeki eylem alanlarında onların düşünce ve eylemlerini kullanmaya çabaladığında gerçekleşmektedir. Kültürlerarası öğrenme, yabancı kültüre ait yönlendirme sistemini anlamanın yanında kişinin bunu kendi yönlendirme sistemine yansıtmasına bağlıdır. Kültürlerarası öğrenme, kültürel yönden zıt olan yönlendirme sistemlerinin (kültür standartlarının) arasında kişinin kendi ve yabancı kültürde başarılı eylemlere izin veren eylemsel açıdan etkili bir senteze ulaşıldığında ancak başarıya ulaşmaktadır” (Thomas, 1993: 382).

Kültürlerarası öğrenme, “kültürlerarası kesişme durumlarında ya yabancı kültürün temsilci ve ürünleriyle olan doğrudan deneyimle meydana gelmekte ya da aracılık edilen dolaylı biçimlerdeki deneyimlerle gerçekleşebilmektedir” (Thomas, 1993: 382).

“Kültürlerarası öğrenme, ancak kültürlerarası bir anlamaya sevk ediyorsa başarılı olmaktadır. Bu ise bir taraftan yabancı kültür standartlarına dair bilgileri ve bunların eylemleri idare eden etkilerini kapsamakta diğer taraftan yabancı kültüre ait yönlendirme sisteminin bağlamında algı, düşünüş, yargı ve hislerine yönelik yetenekte oluşmaktadır” (Thomas, 1993: 383).

Şimdiye kadar değindiklerimize dikkat edilecek olursa kültürlerarası iletişim ve kültürlerarası öğrenmenin ne olduğunu anlatmaya çalışırken genellikle ‘yabancı ve yabancı kültürü anlama’, ‘önyargıları azaltma’, ‘benmerkezi bakış açılarından kaçınma’, ‘hoşgörü ve empati v.b. yeteneklerine sahip olma’ gibi birçok ifadelerle karşılaşılmaktadır. Bu da bize kültürlerarası öğrenmenin yabancı dil derslerindeki hep eğitsel yanını bizlere hatırlatmaktadır. Bu bağlamda, Genç (2000: 116) şunları ifade etmektedir:

“Yabancı dil dersinde öğrencinin kendi kültürü ile öğrendiği dilin kültürü arasında ilişki kurması. Bu durum sınıfta otantik, davranışa yönelik dilin edinilmesine olanak hazırlayacak ve o kültürle doğrudan karşılaşıldığında kolaylık sağlayacak, öğrencinin bireysel etkinliğini teşvik edecek ve karşılaştırmalı bir bakış açısı kazandıracak, başka kültürler için de hoşgörü geliştirecektir”

Kültürlerarası öğrenmenin gerçekleştiği bu süreçte öncelikle kişinin kendisinden başlanmakta ve bu süreçle kişinin yukarıda sözünü ettiğimiz birtakım olumlu özelliklere sahip olmaktadır. Kişinin sahip olduğu bu özellikler ise içinde bulunduğu hem kendi hem de yabancı çevrelerde olumlu etkilerde bulunmaktadır. Kişi, kendi ve yabancı kültürü ve insanlarını birlikte anlamayı başarmaktadır. Temelinde hem kendini hem de yabancıyı anlama yeteneğinin olduğu bu süreçte barış, eşitlik, saygı, hoşgörü gibi kişi hümanist ve evrensel değer ve niteliklere ulaşmaktadır.

Sonuç olarak yabancı dil dersi yoluyla kültürlerarası öğrenme süreci kişiye, hem ana hem de yabancı kültürü **anlama-algılama yetisini kazanma**, kendini yabancı olan ‘öteki’nin yerine koyup onun bakış açısından bakarak **empati yeteneğini geliştirme**, yabancı olan ‘ötekine’ karşı **saygılı ve hoşgörülü olma**, ana kültürüne yabancı kültür açısından ve aynı şekilde yabancı kültüre ana kültür açısından karşılaştırma yaparak eleştirel bir düşünmeyle **farklı bakış açılarını ve kültürel çeşitliliği edinme** ve bizim çalışmamız açısından önemli olan yabancı olan

'öteki' hakkında sahip olduğumuz **önyargı ve kalıp yargıları azaltma** gibi olumlu özellikler kazandırmaktadır.

Kültürlerarası öğrenmenin temelinde bulunan kültür kavramını, bir yönlendirme sistemi (Alm. Orientierungssystem) olarak ele almaktayız. Bir yönlendirme sistemi olarak kültür hem kültürlerarası öğrenmede hem de kültürlerarası ülke bilgisinde karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedeni kültürlerarası ülkebilgisi, kültürlerarası öğrenmede kullanılan bir yol olup her ikisinin birbirleriyle sıkı bir ilişki içinde olmasıdır. Kültürün bir yönlendirme sistemi olarak tanımlanmasını tekrar ele almadan önce kültür tanımının konumuz açısından geniş anlamda yabancı dil öğretiminde, dar anlamda yabancı dil olarak Almanca öğretiminde nasıl olabileceği üzerinde durmak, konuya daha geniş bakabilmek açısından faydalı olacağı kanısındayız.

Kültürün çeşitli tanımlarını 2.2. başlığı altında vermiştik. Kültürün tanımı, tanımı yapan kişiye, bağlama ve bakış açısına, ilgiye göre değişmektedir. Aynı zamanda bilim alanları kültür kavramını farklı açılardan ele alarak da bu zenginliği arttırmaktadır. Örneğin,

Bilim kuramı: kültür ve kültür süreçlerini nasıl ele alabilir, kavrayabiliriz?

Antropoloji: insan ve kültür birbirine nasıl bağlıdır, arasında nasıl bir ilişki vardır?

Etnoloji: insanlar yabancı kültürlerde nasıl yaşarlar?

Tarih: kültür nasıl oluşur ve değişir?

Sosyoloji: toplumsal yapılarla kültür arasında nasıl bir ilişki vardır?

Politika: Kültürler birbirlerine nasıl davranırlar?

Psikoloji: Kültürle kişilik arasında nasıl bir bağ vardır?

Dilbilim: Dil ve kültür birbirleriyle nasıl bir ilişki içindedirler? (bkz. Eßer: 2006: 2)

Kültürün yüzlerce tanımından kendi bakış açımıza uygun bir tanım yapacak olursak Eßer (2006: 2)'in şu tanımı yerinde olacaktır: "Bir toplumsal gruptaki insanların yaşamlarını her defasında nasıl organize ettikleri gibi nasıl yaşadıklarının çok spesifik tarz ve biçimi için soyut bir kavramdır."

Bu kavramı yabancı dil olarak Almanca dalında, başka bir deyişle, yabancı dil olarak Almanca'nın öğrenimi ve öğretimi açısından şu şekilde formüle edebiliriz:

“Kültür, insanların (burada: Almanca konuşulan amaç-kültürün insanları ve ana-kültürün öğrenenleri) yaşamlarını her defasında nasıl organize ettikleri gibi nasıl yaşadıklarının çok spesifik tarz ve biçimidir. Bu aynı zamanda şu demektir: onlar her defasında nasıl iletişimde bulunuyorlar ve bilgileri nasıl sağlıyorlar ve bunları nasıl ediniyorlar, yani: nasıl konuşuyor ve nasıl öğretiyor ve öğreniyorlar” Bøer (2006: 4).

Eber (2006, 2–4), “kültür-ABC’si” dediği, kültür ile ilgili 26 önemli karakteristiğin, ek açıklamaların, kullanım alanlarının ve risklerin yer aldığı bir liste oluşturmuştur:

- a) Kültür kavramı, bir soyutlamadır (Bkz. Barkowski/Eber, 2005). Yani; geçekte yaşayabildiğimiz ve görebildiğimiz şeyler kültüre özgü biçimlendirilmiştir.
- b) Kültür, betimsel ve normatif olmayan bir kategoridir. Yani; kültür, her şeydir ama belki de olması gereken şey değildir.
- c) Kültürler, birbirlerinden ayrılırlar (Bkz. Kluckhohn1951; Sahlins1995). Yani; kültür, başka davranış biçimlerinden farklı olan, dünyayla olan ilişkinin her defasında oldukça özel bir – pozitif anlamda- stildir.
- d) Genellikle kültürler, zorunlu olmayan bir ortak tarih, dil, ve ortak yaşam alanına bağlıdırlar (Bkz. Barkowski/Eber, 2001; 2005).
- e) Kültür ve ulus aynı şeyler değildir. Yani; kültür kavramı, daha çok kendisini bir sosyal birliğin tarihsel ve organize biçimi olarak geliştirmiş olan toplumlar için geçerlidir (Bkz. Barkowski/Eber 2005:91).
- f) Bir kültüre katılma, kişiliği oluşturur (Bkz. Carroll 1987).
- g) Bir kişi, hem kültür ürünü hem de hiçbir zaman sadece bir kültür ürünü değildir (Bkz. Losche, 2005). Yani; kültürün yapı prensipleri, hem kendi ve yabancı davranışlar hem de aykırı olanlar için bir bilgilen(dir)me sistemi olarak hizmet eder (Bkz. Thomas, 1993).
- h) Kültür: evrensel davranış biçimlerinden farklı olarak düşünme, değerlendirme, hissetme ve eylemin (dilsel ve dil dışı eylemin de) çok spesifik biçimi demektir.
- i) Kültür, aynı zamanda toplumsal bir birliğin bütün gündelik, maddi, sanatsal, bilimsel, dinsel, politik ve iktisadi üretmelerini içerir (Bkz. Tylor, 1871).
- j) Her kültürde çözümlenmesi yada biçimlendirilmesi gereken toplumsal temel ödevler vardır: örn.; kadın ve erkek arasındaki ilişkiler, yaşlıların bakımı, çocukların yetiştirilmesi, bilginin aktarımı v.s. (Bkz. Brislin1999).
- k) Bir birliğin konvansiyonel davranış biçimlerinin iki işlevi vardır: 1) maddi ve düşünsel ihtiyaçları gerçekleştirme 2) birliğin devamlılığını garantileme (Bkz. Barkowski/Eber, 2005).
- l) Kültür dışı temel ödevler, her defasında kültüre özgü, spesifik olarak çözümlenir (Bkz. Brislin, 1999).
- m) Fakat genellikle çok sayıda altkültür varyasyon ve farklılıkları vardır.
- n) Kültür bir buz dağıyla karşılaştırılabilir (Bkz. Bolten, 2003). Yani, kültür kendini gözlemlenebilir fenomenlerle ( masa geleneği, iletişim stilleri, öğretim ve öğrenme davranışları v.s.) yüzeyde gösterir. Bunların altında tıpkı bir buz dağında olduğu gibi bireycilik ya da kolektivizm, geleneksel ya da modern düşünme gibi (Bkz. Barkowski/Eber, 2005:94) çok derinde yer alan yapı prensipleri saklanmaktadır (Bkz. Geertz, 1993).
- o) Yüzdeki fenomenlerin tarifi yetmez, ama bunlar birinci dayanak noktasıdır.
- p) ‘Kültür’ tarihsel olarak meydana gelir, röprodüksiyon yapar ve sürekli olarak değişir (Bkz. Rehbein, 1985).

- q) Kùltürler, birbirlerini karşılıklı olarak etkiler ve böylelikle değişirler de.
- r) Kolektif kültürel bilgi, eğitim ve öğretim yoluyla aktarılır (Bkz. Stigler/Hiebert, 1999).
- s) Buradan yabancı kültürel bilginin de aktarılabileceği anlaşılır.
- t) Bir kültürün üyesi için kendi kültürü tabii, doğaldır ve normal (Bkz. Hansen 2002) ve böylece bilinçli ve fark edilir değildir.
- u) Yabancı kültüre ait fenomenler daima kendi kültürümüze göre algılanır ve değerlendirilir. Yani, kişinin daima kendi kültürüne ait çıkaramadığı bir gözlüğü vardır.
- v) Yabancı kültüre ait önemli fenomenlerin hepsi böyle anlaşılmaz.
- w) Yabancı kültüre ait önemli fenomenlerin her şeyi anlaşılabilir ya da doğru yorumlanamaz.
- x) Kùltürlerarası karşılaşmalarda sıkça genelleme ve stereotiplenmeler olur.
- y) Kùltürlerarası karşılaşmalar yanlış anlamalara yol açabilir.
- z) Kùltürlerarası karşılaşmalarda kişinin kendi kültürü ve yabancı kültür doğrudan tecrübe edilebilir.”

Kùltürün kavramı ve tanımına yabancı dil öğretiminde, dolayısıyla Almanca öğretiminde nasıl bakılması, bunların nasıl olması gerektiği konusunda bilgi verdikten sonra kültürlerarası öğrenme bağlamında bir yönlendirme sistemi olarak kültürün ne anlama geldiği, ne olduğu konusunda Thomas (1988: 82–83)’ın şu açıklamaları yararlı olacaktır:

“Genelde kültür, bir ulus, birlik ve grup için evrensel yayılmış fakat spesifik bir yönlendirme sistemi olarak görülebilir. Bu yönlendirme sistemi söz konusu toplumdaki insanların algı, düşünce, değer ve eylemlerini etkiler. Yönlendirme sistemi belli türdeki semboller (örn. dil, mimik, gestik gibi dil dışı ifade biçimleri ve spesifik anlam içeren davranış biçimleri) tarafından, oluşturulur. Bu sistem, sosyalleşme süreciyle diğer kuşaklara aktarılır ve toplum üyelerine kendi yaşam ve çevresiyle başa çıkma olanaklarını verir.”

Başka bir anlatımla,

“Kùltür, bir toplum, birlik, ve grup için evrensel ama oldukça tipik yönlendirme sistemidir. Bu sistem spesifik sembollerden oluşur ve söz konusu toplumda aktarılır. Bu, toplumun bütün üyelerinin algı, düşünme, değer ve eylemleri etkiler ve böylece üyelerin topluma aitliklerini belirler. ... ve böylece onlara çevreyle başa çıkmanın bağımsız biçimlerinin geliştirmesine yönelik gerekli şartları oluşturur. ....” Thomas (1993: 380–381)

“... insanın karmaşık olan dış çevrede yolunu bulabilmesi ve burada eylemde bulunabilme yeteneğinin olabilmesi için bilgilenmeye yönelik yardımlara ihtiyaç duyar. Böylelikle kültür, bir toplum, ulus, birlik ve grup için genel, evrensel ayrıca spesifik bir yönlendirme sistemi olarak düşünülebilir. Bu yönlendirme sistemi, bir kültürün bütün üyelerinin algı, düşünme, değer ve eylemlerini etkiler ve böylelikle bu üyelerin bu kültüre olan mensubiyetliklerini tarif eder.” Thomas (1996: 128)



Bu açıklamalardan bir yönlendirme sistemi olarak kültürün ne olduğunu, neyi içerdiği ve neleri etkilediğini elde etmekteyiz. Kısaca özetleyecek olursak, kültür, birtakım dil ve dil-dışı sembollerden oluşan, söz konusu kültürün üyelerinin algı, düşünce, değer ve eylemlerini etkileyen, söz konusu kültüre aitliklerini belirleyen ve yine söz konusu kültürdekilere kendi yaşam ve çevresiyle başa çıkma olanakları veren, bir toplum, birlik, grup için evrensel, ama aynı zamanda o kültüre özgü spesifik bir bilgilen(dir)me sistemidir.

Şimdi biraz daha konuyu derinleştirerek bir yönlendirme sistemi olarak kültürün tam olarak neden oluştuğuna ve bunun neyi sağladığına bakalım:

“Kültür, birey, grup ve toplumlar için spesifik bir eylem alanı oluşturur. Bu alan, yapılan ve kullanılan objelerden müessese, düşünce ve değerlere kadar uzanır. Kültür, eylem olanak ve teşviklerini aynı zamanda eylem şart ve sınırlarını da sunar.” Thomas (1996: 128)

Başka bir anlatımla, “yönlendirme sistemi olarak kültür, topluma ait olduğunu hisseden bireyler için spesifik eylem alanlarını yapılandırır.” Thomas (1993: 380–381)

Bu ifadelerden ise bir yönlendirme sistemi olarak kültürün, kültür üyelerine yönelik spesifik eylem alanlarını (Alm. Handlungsfeld) sunduğunu görmekteyiz.

Ancak bu sistemi, sistem yapan; bu sistemin asıl temelini oluşturan başka bir kavram vardır ki, o da ‘kültür standartları’dır. Çünkü “kültür kavramı, “kültür standardı” kavramıyla sıkı sıkıya bağlıdır. Kültür standartları, grup, birlik ve uluslar için algı, düşünme ve eylemin tipik yönlendirme ölçütleridir. Nasıl bir nesnenin normal şartlarda üretiminde veya sıkça meydana gelen bir olayın normal akışında bir standart varsa, bir kültür standardı da belli bir kültürün üyelerinin nasıl davranacağına; obje, kişi ve olayların akışını nasıl göreceğine, değerlendireceğine ve bunlara nasıl muamele edeceğine dair ölçütü oluşturur. Gözlemlenen bir davranış, örneğin alman kültür standartlarından dakik olma, saygılı olma, temiz olma ve diğerlerine uyuyorsa, bu davranış “normal” ve ”doğru” olarak kabul edilir. Fakat bu davranış belli hoşgörü sınırlarının dışına çıkıyorsa, o zaman yabancı, anormal, kışkırtıcı v.s. bulunur ve değerlendirilir. Kültür standartları algı, düşünme, hüküm verme ve eylemin geniş alanlarını belirleyen önemli kültür standartları vardır. Kültür

standartları sosyalleşme sürecinde sosyal yönden önemli davranışların idraki için ölçüt olarak edinilir (Bkz. Thomas, 1996: 128–129). Başka bir anlatımla,

“Kültüre özgü yönlendirme sistemi, kültür standartlarından yani kültürün üyeleri tarafından paylaşılan norm, değer, inanç, düşünüş- davranış biçimi ve kurallardan meydana gelir. Bu sistem, söz konusu kültürün üyelerine kendi davranışlarına yön vermede ve ayrıca hangi davranışın normal, tipik ya da kabul edilebilir olarak görüleceğine dair karar vermede bilgi verir. Kültür standartları, kişinin kendi davranışlarını yönetmesi, yönlendirmesi, toplumdaki diğer insanların davranışları yönelik beklentileri ve de onların davranışlarının algılanıp değerlendirilmesini için bir ölçüt olarak hizmet eder. Algı, düşünce, karar ve eylemlerin geniş alanlarını belirleyen ve kişilerarası algı ve kararda çok önemli kültür standartları vardır” Müller/Thomas (1991: 7).

Konumuzu son olarak yine Thomas’ın (1993: 380–381) şu ifadeleriyle toparlayıp bitirelim:

“Kültüre özgü yönlendirme sisteminin önemli özelliklerini ‘kültür standartları’ olarak tanımlanmaktadır. Kültür standartları adı altında belli bir kültürün üyelerinin çoğunluğu tarafından kendisi ve diğerleri için normal, doğal, tipik ve zorunlu olarak sayılan algı, düşünme, değer ve eylemin bütün çeşitleri anlaşılır. Kendimizin ve bir başkasının davranışı, bu kültür standartları temelinde hükme bağlanır ve ayar edilir.

...

Önemli kültür standartları başka bir kültürde tamamen bulunmayabilir ya da ikincil bir önem taşırlar. Farklı kültürler, benzer kültür standartlarına sahip olabilirler ama bu benzer kültür standartlarının farklı değer ve farklı tolerans sınırları vardır. Kültür standartları ve bunların eylem düzenleyici, ayarlayıcı işlevlerini kendi kültüründeki bir kişi, başarılı bir sosyalleşmeden sonra artık bilinçli olarak almaz, edinmez. ...”

## **7.2. Kültürlerarası Öğrenme/Eğitimin Gerçekleştirmek İçin Kullanılan Bir Yol = Ülkebilgisi**

Yabancı dil öğretiminde ülkebilgisinin ne olup olmadığı hakkında farklı görüşler bulunmaktadır: S.J. Schmidt (1977), ülkebilgisini bir bilim dalı olarak görmezken; Gürtler ve Steinfeld (1990) ise ülkebilgisini uygulanması ya da gerçekleştirilmesi imkânsız, olanaksız bir alan olarak görmüşlerdir. Weinreich’a (Akt. Pennig: 1995: 627) göre ülkebilgisi güvenilmez bir alan olup geleneksel olarak yabancı dil dersinde dilbilgisi ve edebiyat dersinin yanında ülkebilgisi üçüncü bir destekçi, yardımcı olarak kabul edilir.

Ülkebilgisi daha çok bağlam bilgisi (Alm. Kontextwissen) olarak ta ele alınmıştır. Buttjes (1989: 112) göre “ülkebilgisi, yabancı dil dersinde dili öğretilen toplumlara dair her şey demektir. Yabancı dil, kendi asıl kullanım bağlamında öğrenenlere tanıtılıyorsa, o zaman bu tür sosyokültürel aitlikler sürekli yabancı dil programlarında görülür.” Burada ülkebilgisi, bağlam bilgisi olarak ele alınmaktadır. Ayrıca Schmidt’e (1977: 25–26) göre de ülkebilgisi bir bağlam bilgisi olup bağlam (Alm. Kontext) olarak “dilsel ifadelerin üretimi ve algılanmasında önemli olan/olmuş politik, sosyoekonomik ve kültürel durumların, gerçek liklerin toplamı” anlaşılmaktadır. Bu modern ülkebilgisi, bir toplumun bütün görünümünü kapsamaktadır.

Dressler, Reuter ve Reuter (1980) için ülkebilgisi, yabancı dil öğrencilerinin yabancı bir kültürde/toplumdaki spesifik yaşam şartlarına ve davranış biçimlerine göre uygun bir şekilde davranma yetisini amaçlar.

Bu tanımlar bize, ülkebilgisinin ne olup olmadığına yönelik birçok tanımın olduğunu göstermektedir. Görünüşte bir kavram kargaşası vardır ve hakkında kati, kesin bir sözün söylenemeyeceği ülkebilgisi, yabancı dil dersi ve öğretiminin açıkça bir alanıdır. Öğretilebilir ve öğrenilebilirliği açısından ülkebilgisi kavramının tanımını böyle zorlaştıran şey, elbette ki onun sınırsızlığıdır. Başka bir deyişle, ülkebilgisi hakkında son sözün söylenememesi, ülkebilgisi alanlarının - neyi içerip neyi içermeyeceği- sınırsız olması gibi birtakım zorluklar ortaya çıkarmaktadır:

“• Ülkebilgisinin ele aldığı konu ya da durumlar – bu konu ve durumlar ister geniş anlamda kültür olarak ele alınsın, ister bir ülkenin coğrafi, ekonomik ve politik ilişkileri olarak ele alınsın- her bir toplumsal gelişmeyle birlikte sürekli olarak değişmektedir. Örneğin bir dilin dilbilgisel ve sözcüksel parçalarında olduğu gibi bir toplumda da hemen hemen hiçbir şey, uzun bir süre sabit, değişmez bir şekilde kalmaz.

• Yabancı dil öğrenen ve öğretenlerin kafalarındaki Almanya resmi, imgesi hiçbir şekilde ortak, birbirinin aynısı olmayıp mümkün olduğunca farklı ve çeşitlidir. Her ikisindeki Almanya resmi, ülke hakkındaki bilgi ve önbilgilerden (öğrenende genellikle medya yoluyla), ülke deneyimlerinden, ülke hakkındaki hüküm ya da önyargılardan oluşturulur. Öğretim materyalleri de (öğretim kitap ve özgün materyallerin bütün türleri) hiçbir şekilde tam olarak ‘objektif’ ve ‘doğru’ olamaz; çünkü her biri farklı ilgi ve tercih kriterlerine sahip yazar heyeti tarafından oluşturulmaktadır” (Ulrich, 1997: 5).

• Ülkebilgisi, daima bir ideolojik bir bileşene sahiptir:

“ Ülkebilgisel bilgi, daha çok toplumsal bir bilgidir. Bu nedenle de yorumlanabilir, bilgi kaynaklarının çıkarlarından bağımsızdır..., aktarımı asla kendiliğinden sona ermez” (Pauldrach, 1992: 9-10).

Buradan, bir durumun mümkün olduğunca çok yönlerini, görünümelerini -aynı zamanda zıtlıklarını da- ortaya koyan bir ders metodunun bütün ülkebilgisel konuları, durumları için uygun olduğu sonucuna varılmaktadır.

Ülkebilgisini tasvir ve tanımlamanın zor olduğunu ifade etmek için Pauldrach (1992: 5) makalesine ‘Bir Sonsuz Hikaye’ (Eine unendliche Geschichte) başlığını vermiştir. Makalesini bu durumu özetleyen şu sözleriyle bitirmektedir:

“ Bu noktada ülkebilgisi, Almanca dersinin en zor alanlarından biridir. O, asla bir sona ulaşmaz ve asla onunla işimiz bitmez. O, daima, ki bundan dolayı kültürlerarası dediğimiz, kendi çıkış noktalarını kapsar. Ve her iki kutup sürekli değişir ( biz bunu görmek isteyelim istemeyelim) . Bu bile, ülkebilgisini, dilbilgisi ya da fonetik gibi diğer ders alanlarından ayırmaktadır” (Pauldrach, 1992: 15).

Yabancı dil öğretimindeki farklı ülkebilgisi anlayışları ve bu anlayışları ortaya çıkaran birtakım yaklaşımlar bulunmaktadır. Ülkebilgisi anlayışlarını sınıflandırma ve tasvir etmeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Biz burada, Weimann ve Hosch (1991)’un yapmış oldukları sınıflandırmayı ele alacağız.

### **7.2.1. Bilişsel -Yaklaşım Dayanan - Ülkebilgisi\* / Gerçeklik, Olgu ve Olay Aktarımı Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı**

Bu yaklaşımda, öncelikle dilinin öğretildiği ülke hakkındaki bütün gerçekler, olaylar ve olgulardır. Başka bir ifadeyle, söz konusu ülke hakkındaki bilgiler bu yaklaşımın odak noktasında yer alır. Genellikle ülkenin politik yapısı, coğrafyası, tarihi, ekonomisi gibi alanlarda gazete haberleri, dergi yazıları gibi bilgi ileten özgün metinlerle söz konusu alanlarda istatistiksel sayılar, veriler ve bilgiler verilmeye çalışılır.

Bilişsel – yaklaşımlı - ülkebilgisinin içeriğini şu konu başlıkları altında toplayabiliriz:

---

\* Bilişsel ülkebilgisinin Almanca karşılığı olarak faktische, kognitive oder explizite Landeskunde kavramları bulunmaktadır.

- a) Gerçekler, olgular, veriler/Uzmanlık bilgileri : örn., Almanya'daki ev tipleri, tarım v.s.
- b) Kurumlar: örn., Almanya'daki parlamento, seçim sistemi v.s.
- c) Tarih: örn., Postdamer Antlaşması, Almanya Demokratik Cumhuriyeti'nin dönün noktası v.s.
- d) Kültür: örn., Dresden'deki müzeler, Goethe v.s.” (Ulrich, 1997: 9).

Bu konu başlıklarına baktığımızda, bilişsel ülkebilgisinin genellikle öğretilen yabancı dilin ülkesine, toplumuna dolayısıyla kültürüne yönelik öğrencinin kafasında bir Almanya resmi oluşturulmasına yönelik çalışmalara yer verdiğini görmekteyiz. Verilmek istenen Almanya resmi ise işte, bu konu başlıklarına dair bilgiler aracılığıyla sağlanmaktadır.

Bilişsel ülkebilgisinde, yabancı dil öğrenim sürecinde söz konusu yabancı dilin toplumu ve kültürü hakkındaki bilgi, olay ve tarihlerin aktarılması amaçlanır. Konular politika, sosyoloji, tarih, ekonomi, coğrafya, edebiyat, kültür gibi alanlardan seçilir.

Bilişsel ülkebilgisinin görevi, “Alman/Almanya gerçekliğinin birbiriyle bağlantılı, ilişkili sistemini vermektir” (Delmas; Vorderwülbecke, 1982: 202).

Ancak bilişsel ülkebilgisinin bu daha çok ansiklopedik bilgi isteği, yabancı kültürün bütünü tek tek parçalarında vermek istemesi eleştirilmiştir. Amaç/Yabancı kültürü kendi bütünlüğü içinde ele almak isteyen bu ansiklopedik bilgi, beraberinde birtakım zorluklar getirmiştir. Ülkebilgisel öğrenme için hem yabancı dil dersinin süresi hem de öğrencilerin yetersiz dil becerileri - bu nedenle ülkebilgisel öğrenme, dilsel öğrenmeden sonra gelir ve daha çok ileri düzeydeki yabancı dil derslerinde verilir - öğretmenlere sıkıntı vermektedir. Bu durumu Picht (1989: 55) şöyle ifade eder:

“Bir kültürün bütün manifestoları bir bütünün parçalarıdır. Bu parçaların yapı ve anlamı bu, söz konusu kültürün çeşitli yönlerinin arasındaki tarihsel ve fonksiyonel ilişkilerin birlikte etki yapmasına bağlıdır.”

Bu parçaları kendi bağlamından alıp sökmek, ayırmak onları bozmaktadır. Çünkü her bir parça ancak kendi bağlamlarında doğru bir şekilde anlaşılabilir. Ayrıca “önlenebilen tarihsel değişim, her bir parçayı sürekli değiştirdiği” gerçeği de bir kültürün söz konusu parçalarını vermeyi zorlaştırmaktadır. Bundan başka, ulusal

kültür olarak kültür, izole edilemez; aksine bir kültür diğer kültürlerle sürekli uluslararası karşılıklı ilişkiler içinde bulunur (Bkz. Picht, 1989: 55).

Bundan başka ise Almanca konuşulan ülkelerin karmaşıklığı da yabancı dil olarak Almanca bilişsel ülkebilgisine yönelik başka bir problem oluşturmaktadır. Almanca öğrenen öğrenciye hangi ‘resim’ verilmelidir? Almanya mı, Avusturya mı yoksa İsviçre resmi mi? Yeni Federal Cumhuriyet eyaletlerinin resmi mi? Yoksa bütün bunların hepsi mi?

Pauldrach (Bkz. 1992: 9), bilişsel ülkebilgisindeki ‘doğru Almanya resmi’ problemini ülkebilgisinin ideolojik bileşeni olarak görmektedir. 1982 yılında yürürlüğe giren Demokratik Almanya Cumhuriyeti’ne yönelik ülkebilgisi öğretim programındaki amaç, “yabancı Germanistik öğrencilerine Alman Demokratik Cumhuriyeti’nin sistematik olarak şimdiki zamanına, tarihine ve perspektiflerine ait, gerçeğe yakın bir resim vermek” ve “bilimsel temelli tarih bilincini ilerletmek” (Arndt, 1985: 144) olarak ifade edilmektedir.

<b>EĞİTİM ANLAYIŞI</b>	<b>BİLİŞSEL YAKLAŞIM</b>
EĞİTİM ORTAMI	Kendine Özgü Alan/Bağımsız Ders Birimi
ÜST AMAÇ	Bilgi: Kültür ve Toplum Hakkında Sistematik Bilgi Oluşturmak
İÇERİK	Sosyoloji Politika Ekonomi Kültür Tarih ▼ <b>ÜLKE RESMİ/İMGESİ</b>

(Pauldrach, 1992: 6)

Daha önce de belirttiğimiz gibi, bilişsel ülkebilgisinin içinde kültür de yer almaktadır. Buradaki kültür kavramından genellikle yüksek kültürün (Alm. hohe Kultur) belgeleri anlaşılmaktadır. Müzik, edebiyat, bilim v.s. gibi alanlardaki düşünsel ve sanatsal etkinlikler bu ülkebilgisinin merkezindedir.

Kısaca özetleyecek olursak şu sonuçlara varmaktayız:

- Bilişsel ülkebilgisi, yabancı dil dersinde daha sonra yada yabancı dil dersıyla birlikte verilir: toplayıcı, tamamlayıcı ve dil dersine entegre değildir.

- Birçok öğretim materyalleri bir öğretim kitabından tamamen bağımsız olarak üretilmektedir. Birçok ülke ve kurumlarda (özellikle üniversitelerde) bilişsel ülkebilgisi karşımıza özel bir ders alanı olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Yabancı dil öğrencisi, öğrendiği yabancı dilin kültür ve toplumu hakkındaki sistematik bilgileri olay, olgu, tarih ve sayılar şeklinde öğrenirler. Bunun arkasında, kültürü bütünlüğü içinde ele almayı amaçlayan, ama gerçekte asla yerine getirilmeyen ansiklopedik talep yer almaktadır.

- Konular, tarih, sosyoloji, coğrafya, siyaset edebiyat gibi ilgili bilimlerden elde edilmektedir.

- Bilişsel ülkebilgisinde kültür, geleneksel anlamda ele alınıp daha çok yüksek kültürün belgeleri olarak anlaşılmaktadır (Bkz. Lehnert; Merkes-Frei, 2003: 27).

## **7.2.2. Bildirişimsel - Yaklaşım Dayanan - Ülkebilgisi/ Dilsel Eylem Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı**

Bildirişimsel - yaklaşıma dayanan - ülkebilgisi, adından da anlaşılacağı gibi, daha önce sözünü ettiğimiz bildirişimsel yaklaşımınla birlikte ortaya çıkmış ve geliştirilmiştir. Bildirişimsel ülkebilgisi, dolayısıyla ders içerikleri bu yaklaşıma göre değişmiştir. Bilişsel ülkebilgisinin merkezindeki konular artık bildirişimsel ülkebilgisinde yer almamakta, öncelik yabancı dil öğrencisinin deneyim, bilgi ve zihniyetine verilmektedir. Yani, öğrencilerin ilgi ve istekleri ülkebilgisel ders içeriklerini belirlemektedir. Bildirişimsel yabancı dil yaklaşımındaki öğretmen odaklı ders anlayışından/bakış açısından öğrenci odaklı ders anlayışı/bakış açısı ülkebilgisi çalışmalarına da yansımıştır. Konular, “İnsan yaşamının temel yaşam deneyim alanları” (Neuner, 1979: 128) ya da “Temel ihtiyaçları” (Bausinger, 1985: 6) yardımıyla tespit edilmektedir. Bildirişimsel yabancı dil yaklaşımında amaç, yabancı dilin günlük yaşam durumlarında iletişimde/bildirişimde bulunabilme olan bildirişim yetisini yabancı dil öğrencisine vermektir. Günlük yaşam ve günlük yaşama ait kültür ön plandadır. Dilsel durumlar, konuşma/bildirişim yönelimleri ve

konuşma/dilsel araçlar bu yeteneği vermede kullanılan yapılardır. Buradaki dil anlayışında ise dil, öncelikle bir sistem olarak değil, bir şeyleri ifade edebilmemiz, bildirişimde bulunabilmemiz için bir araç olarak görülmektedir.

Bildirişimsel yabancı dil yaklaşımın temelini oluşturan ilkeler, dilbilimdeki birtakım gelişmeler sonucunda olmuştur. Özellikle Kullanımdilbilim (Alm. Pragmalinguistik) ve Dilsel eylem teorisi çok etkili olmuştur. 1960'lı yıllarda Austin ve Searl adlı iki Amerikalı dilbilimcinin çalışmaları bilimsel temeli oluşturmuştur. Dile olan ilgi, dilin biçimsel özelliklerinin kesin tasvirinden, insanların birbirleriyle nasıl bildirişimde bulduklarına, yani dilin kullanımsal amaçlarına kaymıştır. Belli durumlarda iletişimde bulunabilme yeteneği, dilin insana ait bir eylem olarak ele alınmasına neden olmuştur. Böylelikle, bildirişim genelde insanların dil vasıtasıyla bir şeyleri anlatma, ifade etme eylemi; yabancı dil dersinde ise bir yabancı ülkede nasıl anlaşabildikleridir (Bkz. Padros; Biechele, 2003: 33).

'İnsanlar birbirleriyle bildirişimde bulduklarında dili nasıl kullandıkları' sorusuna, dilsel yönelimlerin, dilsel araçların ve söylenenlerin etkisi gibi dilsel eylemlerin analiziyle cevap vermeye çalışılmıştır (Bkz. Neuner; Hunfeld, 1993: 88).

Yabancı dil öğretimindeki bu bildirişimsel bakış açısı iki yönde etkili olmuştur:

- 1) Çıkış noktası, yabancı dil öğrencisinin kendisi neyi söylemek istediğini bilmesi ve bunları Almanca nasıl ifade edebileceğini öğrenmek istemesi anlayışıdır (Bkz. Barkowski, v.d., 1980: 104).
- 2) Ülkebilgisel bilgi ve davranışların aktarımında yabancı dil öğrencisinin bazı eylem akışında beraberinde getirdiği önceki deneyimlerine (günlük yaşam ve dünya bigisi) dikkat edilir (Bkz. Padros; Biechele, 2003: 32).

Bildirişimin bu şekilde ele alınması, dilsel ifadelerin içinde yer aldığı bağlam, durum, katılımcılar/roller, mimik, jest, ses tonu ve şiddeti gibi dil dışı ve üstü araçlar v.b. gibi çevrenin de önemli olduğunu gerçeğini ortaya çıkartmıştır.

İşte bütün bu sözünü ettiğimiz dile yönelik bakış açıları şüphesiz ülkebilgisini, dolayısıyla ülkebilgisel konuların seçimini de değiştirmiştir. Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, konular 'temel yaşam deneyim alanlarına' göre oluşturulur.



Günlük yaşam ve günlük yaşama ait kültür, bu konuların merkezinde yer alır ve önemlidir. Yeme, ikamet etme, sevgi, kavga gibi günlük yaşama ait deneyim ve genel yaşam ihtiyaçları, kendimiz ile yabancı arasında bir köprü oluşturur. Ülkebilgisi, insan/toplumbilgisi olur. Günlük yaşam, yabancı dil öğrencisinin ilgi, istek ve şartlarına göre aktarılır. Yabancı dil öğrencisi kendi yaşam deneyimleri yoluyla yabancı dünyanın yabancı olan kültürüne çok daha kolay bir geçiş yapmaktadır ( Bkz. Picht, 1989: 55).

Burada üst-amaç ise yabancı dil öğrencisine amaç dil ve amaç kültürde dilsel ve kültürel eylem yetisini kazandırmak ve yabancı dil öğrencisinde amaç kültüre karşı samimiyet, hoşgörü ve iletişime hazır olma gibi düşünüş biçimini, zihniyetini geliştirmektir. Bu durumda ülkebilgisi, öncelikle günlük yaşamdaki dilsel eylemleri başarılmasını ve günlük yaşama ait kültürel fenomenlerin anlaşılmasını sağlamakta, yardımcı olmaktadır. Uygun dil kullanımının önemli şartları olarak yabancı kültür hakkında bilgi aktarmayı ve duruma, amaca ve iletişime katılana uygun dilsel eylemleri vermeyi amaç edinir. Bu nedenle, hem eyleme hem de bilgiye yönelik bir ülkebilgisi anlayışı vardır. Bundan dolayı bildirişimsel ülkebilgisi tek başına, bağımsız bir alan olarak görülmeyip, yabancı dil dersiyle bütünleşmiş bir şekildedir. Başlangıç düzeyindeki öğrencilere uygulanabilir (Bkz. Ulrich, 1997: 10–11).

Yabancı dil dersinde eyleme yönelik ülkebilgisi, öğrenciye yabancı dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkede karşılaşılabileceği durumları tanıtır. Ayrıca öğrenciye gündelik durumlarda ortaya çıkabilecek bildirişim yönelimlerini dilsel ve toplumsal yönden doğru bir biçimde söze dökebilmesi ve böylelikle gündelik durumlarda yabancı dünyada yabancı dil aracılığıyla eyleme geçebilmesine olanak sağlamaktadır. M. Krüger (1981: 29), bu konuda şöyle demektedir: “Bildirişim yetisinin geliştirilmesi aynı zamanda kişinin toplumsal eylem yetisinin de geliştirilmesidir.”

Eyleme yönelik ülkebilgisi uygulamalarında ders içerikleri günlük yaşama ait örneklerden oluşur. Ancak öğrenci bu günlük yaşamla ilgili bildirişim durumları ve toplumsal rolleri gerçek hayata aktarabilmelidir. Gerçek hayata aktarılamayan bildirişim durumları ve toplumsal rollerin ders içeriklerinde bir önemi yoktur. Deutschmann’a (1982: 246) göre:

“(...) öğrenci, ders düzeni içinde karşılaştığı bildirişim durumlarının ders dışındaki gerçeklik içinde karşılıklarını bulabiliyorsa, ancak o zaman eylemsel yönün vurgulandığı ülkebilgisi uygulamaları öğrenci için güdüleyici olabilir. Öte yandan öğrenci ders dışındaki günlük yaşam içinde karşısına çıkan sorunları derse taşıyabilmeli, bunlara ders içinde çözümler bulabilmelidir. Ders içerikleri ile ders dışındaki dünya arasında gerçek aktarım olanakları olan karşılıklı bir ilişki söz konusudur bu durumda.”

Bundan dolayı ders düzenlemelerinde soru sorma, onaylama, tepki gösterme, karşı çıkma v.b. konuşma/bildirişim yönelimlerinin yer aldığı ‘birisi ile konuşma’ bildirişim biçiminden ve bu bildirişim biçimine uygun metinlerden yararlanır.

Bilgiye yönelik ülkebilgisi uygulamalarında ise öğrenciye, öğrendiği yabancı dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkeler hakkında bilgiler verilir. Bu bilgiler, öğrencinin yabancı olanı anlamasında, değerlendirmesinde öğrenciye yardımcı olur. Bu tür düzenlemelerde çıkış noktası, amaç kültür olguları ile ilgili nesnel bilgiler olabileceği gibi eyleme yönelik ülkebilgisi uygulamaları da olabilir. Deutschmann’ın (1982:247) ifade ettiği gibi “öğrenciye amaç kültür ile ilgili geniş bilgilerin sunulması bir yandan da onun eylemde bulunabilme yetisinin pekiştirilmesine yardımcı olmaktadır.” Gündelik yaşama ait problemleri içeren nesnel bilgiler ileri düzeydeki yabancı dil öğrencisine verilmelidir. Bunun yanında yabancı dilin ana dil olarak konuşulan ülke ile ilgili sorunların öğrenciye verilmesi, onun bakış açısını genişletmesine yardımcı almaktadır. Bu tür uygulamalarda öğrenciye, söz konusu ülkenin politik, ekonomik ve kültürel durumlarıyla ilgili bilgiler sunulmalıdır. Bu tür ders düzenlemelerinde ise ‘birey üzerine konuşma’ ya da ‘söylemsel konuşma’ olan bildirişim biçimi önem kazanır. Özgün metinlerle çalışma söylemsel konuşma uygulamaları için uygun olup söz konusu metni anlamının yanı sıra yabancı dil üzerine bilgi toplamak ve düzenleyip karşılaştırmak, değerlendirmek ve de tartışmak gibi etkinlikler yabancı dil ders düzenlemelerinde uygulanır.

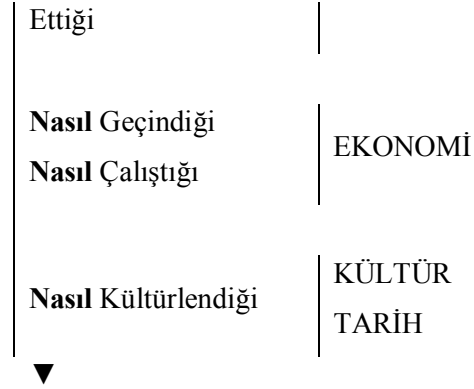
Ülkebilgisinin eyleme ya da bilgiye yönelik olup olmayacağı tamamen yabancı dil öğrencisinin içinde bulunduğu ortam ve koşullarına bağlıdır. Başta da belirttiğimiz gibi, her şeyde öğrenci odaklı bir anlayış hâkimdir. Eğer öğrenci yabancı dili, o dilin konuşulduğu ülkede kullanacak ise, o zaman bu öğrenciye o ülkede karşısına çıkabilecek gündelik durum ve bu durumlara uygun bildirişimde bulunabilmesi için birtakım bilgileri içeren eyleme yönelik ülkebilgisinin verilmesi

en uygunu olacaktır. Ama öğrenci yabancı dili kendi ülkesinde kullanacaksa, o zaman da kendi dünyasına aktarabileceği durumları içeren bir ders ve içerik düzenlemesi onun için en uygunu olup, bu durumda bilgi ileten, bilgiye yönelik ülkebilgisi çalışmaları daha yararlı olacaktır.

Bildirişimsel ülkebilgisi daha çok yardımcı bir işleve sahip olup öncelikle amaç kültürde eylem yetisini geliştirmek ve amaç kültüre yönelik düşünce biçimini, zihniyeti değiştirip geliştirmektir. Ders içeriklerine yönelik sorunlarda ise Bausinger (Bkz. 1985: 7) gerçekte, düzenli ve her yönden yararlanılacak bir ders materyalinin neredeyse olmadığını, öğretmenin bunu genel olarak kendisinin başka materyal ya da kaynaklardan derleyip toplaması gerektiğini vurgulamaktadır.

Bildirişimsel ülkebilgisinin temelinde günlük yaşam ve günlük yaşama ait kültürü içeren konuların bulunması öğrenci üzerinde, öğrencinin motivasyonuna olumlu etkileri olabilir. Ancak, bu diğer taraftan bir problemi de beraberinde getirmektedir. Picht (Bkz. 1989: 57), bu problemi bilişsel ülkebilgisindeki bütünlük isteminden daha zor bir durum olarak görmektedir. Çünkü tarihsel, ekonomik ve kültürel faktörlerin birlikteki etkisinin kendine has, özel bir bütünlüğü günlük yaşama ait durumlarda kendini göstermektedir. Daha yakından bakıldığında ise günlük yaşam hiçbir suretle gündelik, olağan bir olgu değildir. Kendiliğinden, düşünülmeden meydana geldiğinden, geniş ölçüde bilinçsiz ilişkiler örgüsünün bütününe içermektedir.

<b>ÖĞRETİM ANLAYIŞI</b>	<b>BİLDİRİŞİMSEL YAKLAŞIM</b>
ÖĞRETİM ORTAMI	Yabancı Dil Dersi
ÜST AMAÇ	Bildirişim Yetisi: Yanlış Anlama Olmadan Anlaşabilecek Durumda Olma
İÇERİK	<b>İNSANLARIN</b> <b>Nasıl</b> İkamet Ettiği <b>Nasıl</b> Dinlendiği <b>Nasıl</b> Birbirleriyle İlişkide Bulunduğu <b>Nasıl</b> Kamuya İştirak
	SOSYOLOJİ POLİTİKA



### GÜNLÜK HAYATA AİT KÜLTÜR/KONUŞMA KONULARI

(Pauldrach, 1992: 6)

Bildirişimsel ülkebilgisinin belli bir karakteristiğinin olduğunu söyleyebiliriz. Bu ülkebilgisinde sıradan meslekleri olan, ortalama şartlarda yaşayan, yaşadıkları zamanda olağan bir hayat hikayesi olan gibi ‘normal’ insanlar tanıtılır. Böylelikle Almanca konuşulan ülkelerin günlük yaşamını bu normal insanlar temsil ederler. Ülkebilgisinin bu bakışını ifade etmek için Krumm (Bkz. 1992: 16) ülkebilgisine insan, toplum bilgisi demiştir. Tarihe, tarihsel olay ve değişimlere de adeta aşağıdan, yani bu alanlardaki insanlar ele alınarak oldukça kişisel bir bakış açısıyla verilmeye çalışılmaktadır (Bkz. Aufderstraße v.d.,1984: 68-70). Kısacası, insanlar ve onların yaşamları vasıtasıyla hem kendileri hem de yaşadıkları ülke hakkında bilgi aktarımı yapılmaktadır.

Bausinger (1975: 66)’in şu sözleri bunu ifade eder:

“Bununla Alman kültür tanımını git gide değiştiren bir gelişim belirlemektedir. Kültürün, özellikle bütün o düşünce ve davranmanın ne özel tören ne de dışlamayla kendini gösteren, fakat hayatı önemli ölçüde inşa eden, kuran doğallığının kendisi olduğu bilinci güçlendirilmelidir.”

### 7.2.3. Kültürlerarası - Yaklaşım Dayanan - Ülkebilgisi/Anlama Olarak Ülkebilgisi ve Kültür Tanımı

80’li yılların başında yabancı dil öğretiminde anlama/anlaşma yeteneği, yabancı dil sisteminin doğru kullanımında değil, yabancı kültürü anlama, başka bir deyişle, dilsel ve kültürel öğrenmenin birbiriyle olan bağlılığı şeklinde ön plana

çıkarak yabancı dil öğretiminde dil öğrenmeyle kültür öğrenmenin birleştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun sonucunda bildirişimsel yaklaşım ve bu yaklaşımın yansıması olan bildirişimsel- işlevsel yöntem, yeni bir boyut kazanarak kültürlerarası yaklaşım şeklinde geliştirilmiştir. Bu yeni boyut, ülkebilgisi anlayışını da etkilemiş ve ona yeni amaçlar edindirmiştir. Yabancı kültürü ve yabancıyı anlama, yani kendi ve yabancı kültürümüzü daha iyi anlamayı öğrenmek, ülkebilgisinin amaçlarından olmuştur. Böylece ülkebilgisinde amaç artık, bildirişimsel yetinin yanında kültürlerarası yetiyi de yabancı dil öğrencisine kazandırmaktır (Bkz. Ulrich, 1997: 11). Kültürlerarası yetisi kısaca, çeşitli kültür çevrelerinden ve uluslardan insanların birbiriyle anlaşmalarıdır. Bu anlaşma yeteneğiyle kastedilen, yabancı dilin sadece dilsel ve sözdizimsel kurallarının doğru kullanımı değil, yabancı dille birlikte kültürünün de doğru kullanımınıdır (Bkz. Rainer, 1995: 14).

Kültürlerarası ülkebilgisinde öğrencinin hem kendi hem de yabancı kültürü daha iyi anlayabilmesine yönelik yetenekli hale getirecek örnek konular öğrenciye verilmelidir. Bundan dolayı, kültürlerarası yabancı dil dersinde, dolayısıyla kültürlerarası ülkebilgisinde bilgi aktarımı öncelikli değildir. Öncelikli olan öğrencinin hem algılama ve empati yeteneğini hem de yabancı kültür ve toplumlarla olan ilişkilerinde yetenek, strateji ve becerilerini geliştirmesidir (Bkz. ABCD Thesen, 1990:60). Öğrencinin kendi dünyası, yabancı dünyaya göre; yabancı dünyası da öğrencinin dünyasına göre açıklanmaktadır. Böylelikle etnik bakış açısını sınırlandırılmalı ve önyargılar azaltılmalıdır. Bu nedenle ulusların birbirleriyle anlaşmasına yardımcı olmak, kültürlerarası iletişimin amacıdır (Weimann; Hosch, akt. Pauldrach, 1992: 8).

Bildirişimsel ülkebilgisini Picht (1989: 57), algılanan subjekt ile algılanmış olan objekt arasındaki ilişkisinden yola çıkarak şu şekilde karakterize etmiştir:

“Başka dil ve kültürlerin algılanması sürecindeki bu subjekt - objekt ilişkisi, daima kendimiz ile yabancı ile olan ilişkimizdir. Benzer düşünme ve şok edici yabancı deneyimler birbirleriyle değişir. ... Anlama ve anlaşılır yapma karşılaştırmanın daimi bir süreci olarak meydana çıkar. Bu süreçte yabancı kültüre ait deneyim ve bilgiler gibi, kendi durum ve bunun kültürel şartları da anlaşılır” (Picht, 1989: 57).

<b>ÖĞRETİM ANLAYIŞI</b>	<b>KÜLTÜRLERARASI YAKLAŞIM</b>
ÖĞRETİM ORTAMI	Yabancı Dil Dersi

ÜST AMAÇ	Bildirimsel ve Kültürel Yeti: Kendimizi ve Başkasını Daha İyi <b>Anlamak</b>	
İÇERİK	Derste Amaç Kültürün Bütün Görünüşleri: Bunların Amaç Kültür İçindeki ve Öğrenenler İçin <b>Anlamı</b>	SOSYOLOJİ POLİTİKA EKONOMİ KÜLTÜR TARİH



### YABANCIYI/YABANCI KÜLTÜRÜ ANLAMA

(Pauldrach, 1992: 6)

Kültürlerarası öğrenmeyi destekleyen kültürlerarası ülkebilgisinin yönlerini Pauldrach (Bkz. 1992: 11–12) şu şekilde vermektedir:

- 1) Konfrontatif (Yüzleştirici) Semantik: Burada anlam bilimin çeviri, açıklamak ya da anlam analizi gibi yöntemleri kullanılmaktadır. Kelimelerin gerçek anlamı, arkalarındaki toplumsal gerçekliklerin verilmesiyle birlikte tam olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum aynı şekilde sözsüz iletişimi anlama, farklı durum beklentileri ve iletişim stilleri içinde geçerlidir.
- 2) Ülkebilgisinin konu alanını, günlük yaşama dair kültür ve insan bilgisi (Alm. Leutekunde) şeklinde genişletme: Bilişsel ülkebilgisinin ele aldığı konuların yanında günlük yaşama dair kültürde yer alan konu ve insanlar yer almaktadır.
- 3) Yabancı Bakış Açısı: Yeni, yabancı olan her şey öncelikle istisnasız bilinenin anlam verme filtresinden geçerek buna göre başkası ölçülmektedir. Bu nedenle yabancı ile karşılaşıldığında ona karşı şaşkınlık, yabancılık, karışık ve genellikle olumsuz duyguların yaşanması ve nadiren de olsa olumlu bir tepki gösterilmesi çok doğaldır. Yabancı bakış açısını edinmek, söz konusu bu yorumlama ya da anlam verme filtresini ve bununla beraber onun kalıp yargı ve önyargılarını ciddi bir şekilde ele almak demektir.
- 4) Yabancıdaki bakışın dönüşlülüğü: Yabancı dil ve kültürünü anlama çalışmasının kişinin kendi kültürüne yönelik anlayışı üzerine yaratıcı etkileri olabilir. Başka bir anlatımla, yabancı bir kültürü kişi ancak kendi kültürü

hakkında bir şey bildiğinde anlayabilir; kişi kendi kültürünü daha iyi ise başka kültürleri anlamayı öğrendiğinde olur.

Kültürlerarası ülkebilgisinin hedefinde yabancıyı anlama odaklı ülkebilgisi dersleri yer almaktadır ve bu derslerde öğrenciye verilmek istenen üst amaçlardan biri kültürlerarası yetidir. Bu yeti aşağıdaki şu yetenekleri içermektedir:

1) Kişinin kendi kültürel konsepti yeniden etkili bir hale getirme yeteneği: Bu bir taraftan kişinin kendi kültürel anlama şartlarını bilinçli hale getirme diğer taraftan ise yabancı kültürü söz konusu yabancı kültüre mensup olanların açısından anlama şeklinde olmaktadır.

2) Kişinin kendi ve yabancı kültürü arasındaki arabuluculuk yeteneği: Bu, her iki kültür arasındaki mümkün olan ortak, benzer ve farklılıkların bilincini ve ayrıca başka kültürlerin benlik ve başkalıklarını kabul etme ve onlara saygı gösterme niyeti ve yeteneğini şart koşmaktadır.

3) Çeşitli yaşamlara dair dünyaların ortaya çıkarttığı beklenti ve davranış biçimleriyle başa çıkabilme ve bunların aralarında iletişimsel olarak aracılık edebilme yeteneği: yani belli bir iletişim davranışını kullanmak. Farklı kültürlerden olan kişilerin arasındaki iletişimde bulunan bütün problemlerle açık bir şekilde ilişkiye girmesini sağlayan bu türden yetenekler geliştirilmelidir.

4) Empati; Başka insanların bakış ve yaşantı biçimlerini etkileşim sürecinde kavramaya yönelik yetenek ve istek.

Bu sözü edilen yetenekler birbiriyle iç içe geçmekte olup burada bunları tanıtmak amacıyla ayrı bir şekilde verilmektedir.

Kültürlerarası amaçları hedefleyen bir yabancı dil dersinde geliştirilmesi gereken tutum ya da davranışlar şunlar olmalıdır:

- Samimiyet (Alm. Offenheit): Başka kültüre ait insan ve nesnelere karşı önyargılardan mümkün olduğunca fazla kurtulma ve yeni deneyimlere karşı samimiyet
- Hoşgörü (Alm. Toleranz): Kişinin başka insanlara kendi yaşam biçiminin yanında yaşamasına ve dünyayı görmesi tanımak, hoş görmek.

• İletişime istekli olma (Kommunikationsbereitschaft): Kişinin aktif olmaya ve kendiliğinden yabancı kültürün kişi ve/ya da nesneleriyle bir iletişime girmeye istekli olma (Bkz. Doye, 1989: 129)

Aynı zamanda Neuner (Bkz. 1994: 29–32), öğrenci odaklı kültürlerarası bir ülkebilgisi dersi için şunların amaçlaması gerektiğini vurgulamaktadır:

- 1) Kişinin kendi dünyasını anlaşılır kılmayı öğrenmesi (Alm. Identitätsdarstellung)
- 2) Kişinin kendi dünyasına yabancı bir gözle bakabilmeyi öğrenmesi (Alm. Rollendistanz)
- 3) Kişinin alışık olduğu bakış açısını bırakarak kendisini yabancıya yerine koyabilmesi ve olaylara yabancıya gözüyle, onun bakış açısıyla bakabilmeyi öğrenmesi (Alm. Empathie)
- 4) Kişi yabancı olanın başkalığını kavrayabilmesi buna katlanabilmeyi öğrenmesi (Alm. Ambiguitätstoleranz).

Kültürlerarası ülkebilgisinin temelindeki kültür kavramını, Litters (1995: 70) 'ın şu kültür tanımıyla verebiliriz:

“Kültür, “bu bağlamda bir grup-burada dil toplumu- için önemli bir bilgilen(dir)me sistemi olarak görülebilir. Bu sistem, bir grup üyelerinin algı, düşünme, değerlendirme ve eylemlerini etkileyen ve son, yeni bilgilerle yapılandırılan, edinilmiş bilgi ve sembol mevcutlarından meydana gelmektedir.” (Litters, 1995: 70)

Bu tanımdan anlaşılacağı gibi kültürlerarası ülke bilgisi bağlamında kültür bir yönlendirme sistemi (Alm. Orientierungssystem) olarak görülmektedir.

### **7.3. Yabancı Dil Dersinde Kalıp Yargıların Ele Alınış Biçimi**

Kalıp yargılaştırmayı/stereotipleştirmeyi bilinçli olarak nasıl ele alınabilmesine yönelik Yu (Bkz. 2006: 122–123) bireysellik bilincini oluşturma, etkileşim bilincini oluşturma, gayret bilincini oluşturma ve iletişim bilincini oluşturma şeklindeki önerilerde bulunmaktadır. Bu önerilerin içeriğinin ne olduğunu kısaca değinelim:

Kalıp yargılar, bir gruba karşı tam olmayan ya da gerçek olmayan özellikler atfederek bu özellikleri söz konusu grubun bütün üyelerinin özellikleri olarak kabul



etmekle yine söz konusu olan grubun, dolayısıyla grubun üyelerinin bireysel özellikleri görmezlikten gelinmektedir. Bundan dolayı birey çeşitli yönlerden ele alınmalıdır. Başka insanlarla olan ilişkiler samimi ve objektif olmalı ve söz konusu kişilerin kendilerine ait bir bireyselliği olduğu unutulmamalıdır. Ve insanların bireysellikleri aynı grupta yer olsalar bile farklılık göstermektedir. Bütün bunlar dikkate alınarak iletişime girdiğimiz kişinin kültürel özellikleri bütün bunlar dikkate alınarak kabul edilmeli ve açık bir iletişim gerçekleştirilmelidir. Bu ise bireysellik bilincinin oluşturulmasıyla olacaktır.

Kültürlerarası iletişim, aslında etkileşimin bir kavramıdır. İletişime girenler karşılıklı olarak birbirlerinin eylem biçimleriyle ilgili beklentilerde bulunmaktadır. Böylece her seferinde reaksiyon ve eylem düzenlenmekte ve düzeltilmektedir. İşte bundan dolayıdır ki, iletişim sürecinde daima bir etkileşim söz konusudur. Kişi, iletişime girdiği kişinin eylemi hakkında sadece sahip olduğu kalıp yargılarına göre hükümde bulunmayabilir, etkileşim bilinciyle zamanında tepki gösterebilir ve kalıp yargıların etkisini yok edebilir. Bu ise etkileşim bilincinin oluşturulmasıyla mümkün olacaktır.

Kalıp yargılaştırmanın işlevi, karmaşıklığı basite indirgemektir. Bu basitleştirme sonucunda başka insanlar hakkında pasif bir tutum kazanılmaktadır. Pasiflikten aktif hale geçerek, sadece şimdiye kadar var olan tutumların gerçek olup olmadığına dair aktif olarak karar vermek değil, aynı zamanda yeni oluşturulan tutumların da belki de tüm gerçeği karşılayamayacağına mümkün olduğunu anlamak da bir kalıp yargıdan başka bir kalıp yargı edinmeyi önlemek açısından önem kazanmaktadır. Bu da kişinin bağlamı dikkate alarak sürekli değişen durumlarda aktif olarak eylemde bulunmayı, eylem ve değerlendirmelerini sürekli düzenlemelidir. Bu ise gayret bilincinin oluşmasıyla gerçekleşecektir.

Muhtemeldir ki, kültürlerarası iletişimde her iki taraf da birbirlerine olan önyargı ve kalıp yargılarını besleyebilir. Kişi, kendisine ait önyargılarını sözü edilen önerilerle yok edebilir. Ya karşısındaki kişinin önyargı ve kalıp yargıları? Bu durumda onunla iletişime girerek sahip olduğu önyargı ve kalıp yargıların eksiksiz, her zaman doğru ve geçerli olmadığını ve bunların iletişimi olumsuz etkileyebileceğini anlatmalıyız. Çünkü ancak her iki tarafın da bu olumsuzluklardan haberdar olmasıyla hak ve eşitlik temelinde bir iletişimde bulunmakla bu

gerçekleşebilir. Bu ise iletişim bilincinin oluşturulması ile mümkün olacaktır (Bkz. Yu, 2006: 122–123).

## **8. CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİNDE ÖĞRENCİLERİN ALMANLARA VE ALMANYA'YA BAKIŞLARI**

Çalışmamızın kuramsal bölümünden sonra yer alan uygulama bölümünde Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki üniversite öğrencilerinin Almanya ve Almanlara olan kalıp yargı, imgelerine yönelik, başka bir anlatımla Almanya, Almanlara ve Alman kültürüne yönelik olan yazılı soruların yer aldığı anket yoluyla araştırma ve bu araştırmanın sonuçları bulunmaktadır.

### **8.1. Nicel Araştırma/Yöntem**

Burada araştırmanın yöntemi açıklanarak, araştırma modeline, evren ve örnekleme veri toplama araçlarına, veriler ve toplanmasına, verilerin çözümlenmesine ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde baz alınan model ilişkisel tarama modelidir. İlişkisel tarama modeli “geçmişte ve halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, araştırmaya konu olanı kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlamaya çalışan ve herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmeyen” (Eroğlu, 2006:2) modellerdir. Bu çalışma ile Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki son sınıf olan dördüncü sınıf üniversite öğrencilerinin yukarıda da belirttiğimiz gibi Almanya ve Almanlara olan kalıp yargı, imgelerinde, başka bir anlatımla Almanya, Almanlara ve Alman kültürüne olan bakışları arasında bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

#### **8.1.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı**

Küreselleşen dünyamızın yeni koşulları yabancı dil öğrenim sürecini doğrudan etkileyen bir kültür boyutu da vardır. Bunun en açık sonucu yabancı dil olarak İngilizcenin birincil konumudur. Ülkemizde de bu gerçeği, ilköğretimden

yüksek öğretime kadar görebilmekteyiz. Küresel iletişimin dili olarak bugün İngilizce ülkemizde de birinci yabancı dil olma özelliğindedir. (Polat;Tapan, 2010: 96) Cumhuriyet Üniversitesinde de aynı durum söz konusudur.

Bu durumdan şunu da çıkarabiliriz: yabancı bir dil öğrenme, o dilin kültürünü de tanıma süreci olduğuna göre öğrencilerimizin büyük bir çoğunluğu yabancı kültürle neredeyse sadece İngilizce öğrenme yoluyla karşı karşıya gelmektedir. Öğrencilerimizin Alman kültürüne ve Almanya'ya bakışı ne gibi özellikler taşımaktadır. Araştırmamızın amacı, işte bu soruda yatmaktadır. Dolayısıyla, araştırmanın amacı öğrencilerimizin Almanya ve Alman kültürüne bakışını ortaya koyabilmektir.

Araştırma sorularını da buna bağlı olarak kabaca şöyle gösterebiliriz:

- 1) Cumhuriyet Üniversitesi örneğinde, Almanca öğrenen / bilen öğrencilerin Almanya'ya ve Almanlara bakışında hangi özellikler söz konusudur?
- 2) Almanca öğrenmeyen / bilmeyen öğrencilerin Almanya'ya ve Almanlara bakışında hangi özellikler söz konusudur?
- 3) Almanca öğrenme / bilme Almanya'ya ve Almanlara bakışta farklar, farklılıklar yaratabilmekte midir? Ya da ne gibi farklar yaratabilmektedir?
- 4) Almanca öğrenen / bilen ile Almanca öğrenmeyen / bilmeyen öğrencilerde Almanya'ya Almanlara bakışta ne gibi, hangi ortak kalıplar söz konusudur?

Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki üniversite öğrencilerinin Almanya imgelerine yönelik olan araştırma, yazılı soru şeklinde anket olarak uygulandı. Bu anketteki soruların temelinde, yukarıda da kabaca sözünü ettiğimiz gibi, daha ayrıntılı bir şekilde şu sorular yatmaktadır:

- 1) Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki üniversite öğrencilerinin Almanya ve Almanlara ait hangi tutumlara, başka bir anlatımla, hangi kalıp yargılara, klişelere, duygulara, sempatilere ve çağrışımlara sahipler?

2) Üniversite öğrencileri Almanya ve Almanlarla ilgili hangi bilgilere sahipler?

3) Üniversite öğrencilerinin Almanya ve Almanlara olan imgelerinin oluşmasında hangi etki faktörleri önemlidir?

4) Almanca bilen / öğrenen üniversite öğrencileri ile Almanca bilmeyen / öğrenmeyen üniversite öğrencilerinin arasında Almanya ve Almanlara olan bakışlarında bir farklılık olacak mı?

Daha önce de değindiğimiz gibi, kültürlerarası Almanca dersi Almanca öğrenenlerde samimiyet, empati, hoşgörü, ve yabancı kültürlerle karşı anlayış geliştirmelidir. Ayrıca, kültürlerarası Almanca dil dersi yabancı dil dersi öğrencilerinin önyargı ve kalıp yargılarını ortadan kaldırmaya, en azından mümkün olduğunca en aza indirmeye yardımcı olmalıdır. Bundan dolayı üçüncü soru şu iki hipotezi ortaya atmaktadır: Birincisi, Almanca bilen / öğrenen üniversite öğrencisi ile Almanca bilmeyen / öğrenmeyen üniversite öğrencisinin arasında Almanya ve Almanlara olan bakışlarında, başka bir anlatımla tutum ve bilgilerinde belli bir farklılık olacağını sanmaktayız. İkincisi ise, Almanca bilen / öğrenen üniversite öğrencisi ile Almanca bilmeyen / öğrenmeyen üniversite öğrencisinin Almanya ve Almanlara olan bakışları, imgeleri karşılaştırıldığında

Almanca bilen / öğrenen üniversite öğrencisinin bilmeyenlere göre olumlu bir karakter göstereceğini zannediyoruz.

Bu sözünü ettiğimiz varsayımları doğrulamak ya da yanlışlamak için, anket soruları oluşturuldu. Bu anket sorularının oluşturulmasına yönelik bilgi vermeden önce araştırma gruplarını ele alalım.

### **8.1.2. Araştırma Grupları/Örneklem**

Kuşkusuz günümüzün olanakları, sözelimi film, internet gibi araçlar da kültürleri tanımak için önemli bir rol oynamaktadır. (Bkz, Şen, 2010.) Bu bağlamda kuşkusuz edebiyat metinlerini de anmak gerekir. ( Bkz. Öztürk, 2006.) Ancak unutmamak gerekir ki, her türlü kültürel karşılaşmanın, hangi araçla olursa olsun temel taşı o kültürün dilini bilmektir. Bu nedenle bu çalışmada Almanya ve Alman kültürüne bakış, Almanca bilen ve bilmeyenler üzerinden kurgulanacaktır.

Bu araştırma, 2011–2012 öğretim yılında Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 4. sınıf öğrencilerinden olup öğrencilere ulaşmanın mümkün olmasından dolayı ana kütlede herhangi bir sınırlamaya gidilmemiş, öğrencilerin tamamı üzerinde anket uygulaması gerçekleştirilmek istenmiştir. Araştırma evreninin dar kapsamından dolayı, bu araştırmadan yola çıkılarak, Türkiye'nin tümü ya da Türkiye'deki diğer üniversitelerdeki aynı bölümler için genelleyci bir yoruma gidilemez. Buradaki bulgu ve değerlendirmeler söz konusu Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü 4. sınıf öğrencilerini bağlayıcı niteliktedir.

Araştırmamız dört araştırma grubundan oluşmaktadır:

1. Grup: Birinci grup öğrencileri Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü 4. sınıf öğrencilerinden (29 kişi) oluşmaktadır\*.
2. Grup: İngilizcenin lingua franca konumu Almanca'nın ülkemizde ikinci yabancı dil konumunda öğretilmesi sonucunu yaratmıştır. Bu nedenle bu grup, birinci yabancı dili İngilizce ve ikinci yabancı dili Almanca olan öğrencilerden oluşturulmuştur. Dolayısıyla, Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, 4. sınıf öğrencileri (20 kişi) araştırma kapsamına alınmıştır. Bu öğrencilerin özelliği, Almanca'yı zorunlu seçmeli ikinci yabancı dil olarak öğrenmiş olmalarıdır. İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde ikinci dil olarak Fransızca dersi alan öğrenciler bu araştırmanın dışında tutulmuştur.
3. Grup: Bu gruptaki öğrenciler ise yüksek öğretim süresince Almanca dersini hiç almamış, sadece birinci ve ikinci sınıfta haftada dört saat İngilizce dersi almış olan Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 4. sınıf öğrencilerinden (57 kişi) oluşturulmuştur.

---

\* Alman Dili ve Edebiyatı bölümündeki öğrenciler, bu bölüme üniversite giriş yabancı dil sınavında İngilizce sorularını yapıp gelen öğrencilerdir. Bu öğrenciler Almanca hazırlık sınıfında bulunmuşlardır. Almanya'dan kesin dönüş yapan ailelerin çocukları, başka bir ifadeyle Almanya'da bulunmuş ve Almanca bilen çocuklar değildir.

Edebiyat Fakültesi'ndeki bölümlerden Türk Dili ve Edebiyatı'nın seçilmesinde bu bölümün bir anlamda dille ilişkili bir bölüm olmasıdır.

4. Grup: Bu gruptaki öğrenciler ise tıpkı üçüncü grup öğrencileri gibi yüksek öğretim süresince Almanca dersini hiç almamış, sadece birinci ve ikinci sınıfta haftada dört saat İngilizce dersi almış olan Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, 4. sınıf öğrencilerinden (56 kişi) oluşturulmuştur. Bu grubun oluşturulmasındaki neden, tarih öğrenimi gördükleri alan aracılığıyla Alman ve Alman kültürüyle karşılaşmış oldukları varsayımdır.

Bu çalışmamızda Sivas Cumhuriyet Üniversitesi bünyesinde söz konusu bu bölümlerin seçilmesinin nedenine gelince, ilk başta Almanca bilme /öğrenme ve Almanca bilmeme/öğrenmeme kriterinden yola çıkarak bölüm seçilmesine gidilmiştir. Yüksek öğretimde Almancayı birinci yabancı dil olarak bilmeleri/öğrenmeleri Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünün, Almancayı ikinci yabancı dil olarak bilmeleri/öğrenmeleri İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünün ve dolayısıyla öğrencilerinin seçilmesinde önemli bir etken olmuştur. Almancayı birinci yabancı dil olarak bilen /öğrenen grup olan Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünde ve Almancayı ikinci yabancı dil olarak bilen /öğrenen grup olan İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümünde Kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımı temel alan Schritte international (Bkz Hilpert v.d., 2006, 2007, 2008.) adlı Almanca ders kitapları altı serisi okutulmaktadır. Yüksek öğretimde Almancayı ne birinci ne de ikinci yabancı dil olarak bilmeme/öğrenmeme ise Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümü ve dolayısıyla öğrencilerinin seçilmesindeki etmenlerden biridir. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün seçilmesinde ana dil olsa da dil öğreniminin söz konusu olması ve böylelikle diğer iki yabancı dil bölümüyle bir benzerliğin olması ayrıca etkili olmuştur. Almanya ve Almanları hakkında az çok tarih sahnesinden bir izlenimin olması düşüncesi, başka bir anlatımla Almanya ve Almanları az da olsa tarihten tanıma düşüncesi Tarih Bölümü ve dolayısıyla öğrencilerinin seçilmesinde başka bir etmendir.

### 8.1.3. Anket Soruları ve Uygulama

Yazılı olarak soru sorma şeklinde olan anketin, Wagner'e (Bkz. 2008:39-40)göre avantajı deneklerin seçimi ve soru sorulan grubun homojenliği. Bu yöntemin problemi, sonuçların subjektif yorumlanması olabilir. Bu durum özellikle açık uçlu sorulara verilen cevapların yorumlanmasında, özellikle de anlaşılmayan cevaplarda söz konusudur. Yazılı sorulardan oluşan anket çalışmasının Albert; Koster ( Bkz. 2002:26)'e göre kısa bir süre içerisinde çok sayıda kişiye soru sorma imkanını vermesidir. Yazılı sorulardan oluşan anketin olası dezavantajı ise anketin evde cevaplandırılması durumunda çıkabilir. Bu durumda soruları cevaplayanlar soruları cevaplandırmayabilir ya da farkında olmadan eksik cevaplandırabilir. Ayrıca cevaplayıcı tarafından anlaşılmayan soruların anketi hazırlayan araştırmacı tarafından anlaşılır hale getirilme şansı ortadan kalkmış olmaktadır. İşte, yazılı sorulardan oluşan anketin bu dezavantajlı durumunu ortadan kaldırmak için anket çalışmamızı, bizim de bulunduğumuz sınıf ortamında araştırma gruplarımıza uygulayarak, hem cevaplandırılmayan hem de anlaşılmayan sorulara anında müdahale edilmiştir. Anket çalışmalarımızı dört araştırma grubuna farklı saatlerde ve rahatça oturacakları geniş sınıflarda başlarında bulunarak uygulamışızdır. Araştırma gruplarına, anket sorularını cevaplamadan önce soruları anlamada ve cevaplama sorun yaşanabilecek yerler ki bunların neler olduğunu anketin ön uygulamasında ortaya çıkmıştır, gruplara kısaca anlatılmıştır. Anketi cevaplama süresi boyunca, sınıfta grubu rahatsız etmeyecek biçimde gezinip göz ucuyla doğru bir şekilde cevaplayıp cevaplamadıklarını kontrol ettik. Ayrıca, öğrenci diğerlerini rahatsız etmeden elini kaldırmak suretiyle anlamadığı yerleri bize sessizce sorularını giderdik. Anketi bitirenlere, cevaplamadıkları anket sorularının olup olmadığını önce kendileri tarafından kontrol edilmesi istenmiş, daha sonra anketler toplanırken tarafımızdan tekrar kontrol edilmiştir. Anket uygulamasının başından sonuna kadar mümkün olduğunca her konuda pürüzler giderilmeye çalışılmış, başka bir anlatımla anket uygulaması her açıdan kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır.

Soruların yazılı olarak yer aldığı soruların belgesi olan anket, soru sormanın en önemli aracıdır (Bkz. Albert; Koster, 2002: 36). Anket sorularının uzunluğu ve soruların sıralanışı faktörü de çok önemlidir. Anketi cevaplayanları rahatsız edecek



olası sorular anketin başında sorulmamalı. Çünkü bu tarz soruların başta yer aldığı vakit, bu durum bütün anket sorularının sağlıklı olarak cevaplandırılmasını etkileyebilir. Ayrıca cevaplandırılanların ankete olan ilgisini kaybetmelerine etkisi olabileceğinden anketin uzunluğu da çok önemlidir. Bu nedenle, anket, 4 sayfadan fazla olmamalıdır. (Bkz. Albert; Koster, 2002: 27). Biz de buradan yola çıkarak, cevaplayıcıları herhangi açıdan rahatsız edici ya da zorlayıcı soruları anketimizde başta sormamaya ve ayrıca anketimizin dört sayfayı geçmemesine dikkat ettik. Anket sorularına öncelikle, cevaplayıcının kolaylıkla cevaplandırabileceği demografik sorularla başladık.

Cevaplayıcıların kendilerine yönelik bilgilerin verildiği bu ön ısınmadan sonra, anket konusuna yönelik ilk adım sorusu olan ve dolayısıyla anket konusuna yönelik esas ısınma sorusu olarak kabul edebileceğimiz 9. , 10. , 11. ve 12. açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu açık uçlu soruların başta yer almasının asıl nedeni, cevaplayıcıların bu tarz sorularda daha çok çaba ve zaman harcamalarının yanı sıra ankette yer alan diğer sorulardan etkilenmelerinin önüne geçmektir.

Ana anket uygulamasına geçmeden önce, anketin ön uygulaması Nisan 2012 yılında Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı, Türk Dili ve Edebiyatı ve Tarih Bölümündeki 3. sınıf üniversite öğrencilerine yapılmıştır. Bu ön uygulamanın neticesinde, anket sorularımız netlik kazanmıştır. Anketteki soruların oluşturulması şu şekilde olmuştur:

**Soru 1- Soru 8:** ‘Siz, Eğitiminiz ve Almanca’ başlığı altındaki demografik olan 1.-8. sorular, tarafımdan oluşturuldu.

**Soru 9- Soru 12:** ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 9.-12. soruları, Polat ve Tapan’ın ( 2002: 47) bir araştırmasındaki “1- Almanya’yı / Türkiye’yi düşündüğünüzde, aklınıza olumsuz ne geliyor? 2- Almanya’yı / Türkiye’yi düşündüğünüzde, aklınıza olumlu ne geliyor?” sorularından esinlenerek oluşturuldu.

**Soru 13:** : ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 13.soru altında 37 sıfat çifti bulunmaktadır. Bu sıfat çiftlerini oluştururken Österreich-BetrACHTUNGen I ( 1992: 34) ve Deutsch Aktiv Neu ( 1991: 97) ders kitaplarından yararlandım. Burada Osgood duygusal anlam ölçeği kullanılmıştır.

**Soru 14:** : ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 14.soru altındaki 14.1, 14.2, 14.3, 14.4, 14.5, 14.5.1. ,14.5.2. ve 14.6. sorular, tarafımdan oluşturuldu.

**Soru 15:** : ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 15.soru altındaki 15.1., 15.2., 15.3., 15.4., 15.5., 15.6., 15.7., 15.8. sorular Chovaniakova (2008:228)’dan alınmıştır. Ancak benim kullandığım 5’li Likert ölçeğindeki seçeneklerim Chovaniakova’ninkinden farklıdır. 15.9. ve 15.10. sorular, tarafımdan oluşturulmuştur.

**Soru 16:** : ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 16.soru Chovaniakova (2008)’dan değiştirilerek sorulmuştur. Bu soru altındaki 16.1., 16.3., 16.4., 16.5., 16.7., 16.8., 16.9., 16.11., 16.12. sorular Chovaniakova (2008:229)’dan alınmış olup, 16.2., 16.6., 16.10., 16.13. sorular, tarafımdan oluşturulmuştur.

**Soru 17:** : ‘Almanlara ve Almanya’ya Olan Bakışınız’ başlığı altındaki 17.soru da Chovaniakova (2008:230)’dan değiştirilerek sorulmuştur. Bu soru altındaki 17.7. ve 17.16. sorular tarafımdan oluşturulmuştur.

**Soru 18-32:** ‘Almanlar ve Almanya Hakkında Aklınıza İlk Gelenler’ başlığı altındaki 18. – 32. sorular, tarafımdan oluşturulmuştur.

**Soru 33-40:** ‘Almanya ve Almanlar Hakkındaki Genel Bilgilerimiz’ başlığı altındaki 33., 34., 35. ve 37. sorular Chovaniakova (2008:232)’dan alınmış olup, ancak burada da Chovaniakova’dan farklı olarak soruların cevap seçenekleri daha farklı hazırlanmıştır. 36., 38., 39. ve 40. sorular, tarafımdan oluşturulmuştur.

Bu soruların oluşturulması ve son halini almasında Eğitim Bilimlerinden Yrd. Doç. Serap Demir ve Yrd. Doç. Canan Koç hocalarımızın yardım ve onayları bulunmaktadır.

#### **8.1.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesindeki Alman Dili ve Edebiyatı (29 kişi), İngiliz Dili ve Edebiyatı (20 kişi), Türk Dili ve Edebiyatı (57 kişi) ve Tarih ( 56 kişi) Bölümündeki toplam 162 üniversite öğrencilerinden ancak 139 kadarına anket uygulanabilmektedir. Bunun nedeni bazı öğrencilerin anket

çalışmasında birtakım sebeplerden dolayı bulunamamasındandır. Alman Dili ve Edebiyatı, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin hepsine eksiksiz anket uygulaması gerçekleştirilmiş olup sadece Tarih bölümü öğrencilerinden 33 kişiye anket uygulaması yapılırken, toplam 23 kişiye anket uygulaması yapılamamıştır.

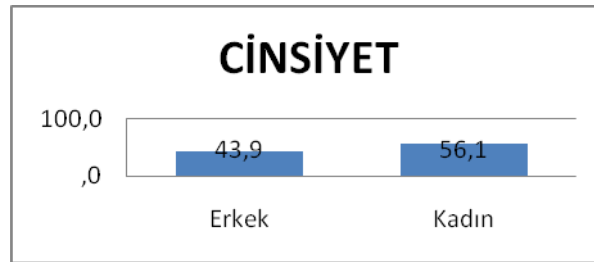
Anket formlarının analizinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences, v 18.0) programı kullanılmış olup, veriler, frekans ve yüzde dağılımı, çapraz tablolar ve yardımcı grafikler ile yorumlanmıştır.

### 8.1.5. Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular

Burada anket çalışmamızın sonucunda verilerin, ankete katılanların geneline ve ankete katılanların bölümlerine göre, başka bir deyişle araştırma gruplarımız olan bölümlere göre değerlendirilmesi ve bunlarla ilgili bulgular yer almaktadır.

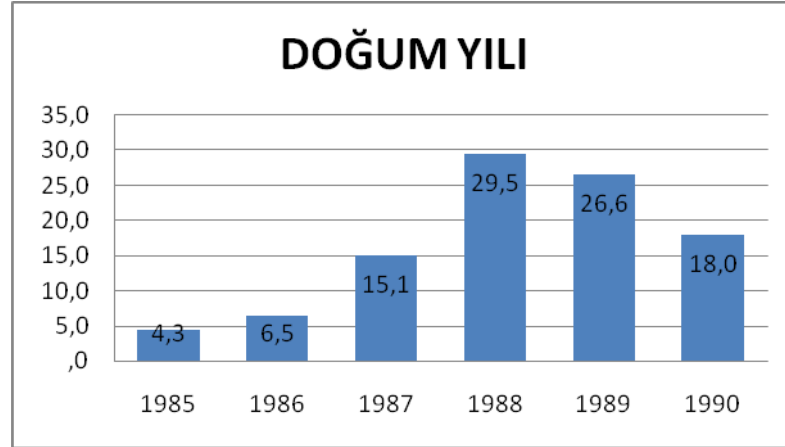
#### 8.1.5.1. Ankete Katılanların Geneline Göre Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular

• ‘Siz, Eğitiminiz ve Almanca’ üst başlığı altındaki 1.-8. sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



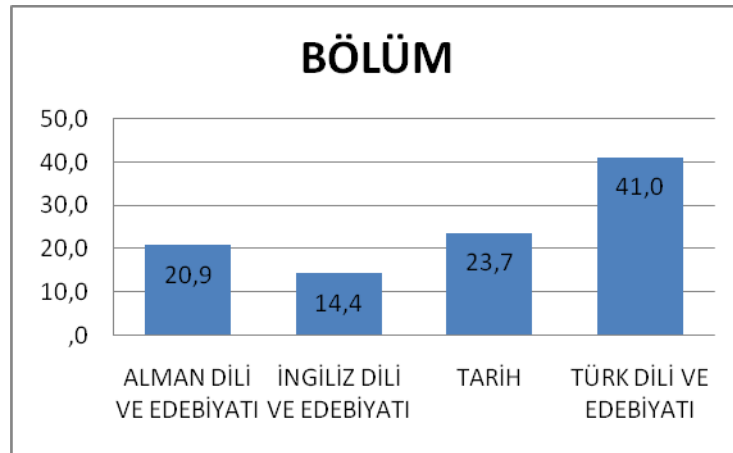
Grafik 1

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, bu anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 43,9'u (61 kişi) erkek, % 56,1'i (78 kişi) bayan öğrencidir. Bu dağılım ana kütle dağılımına uygundur.



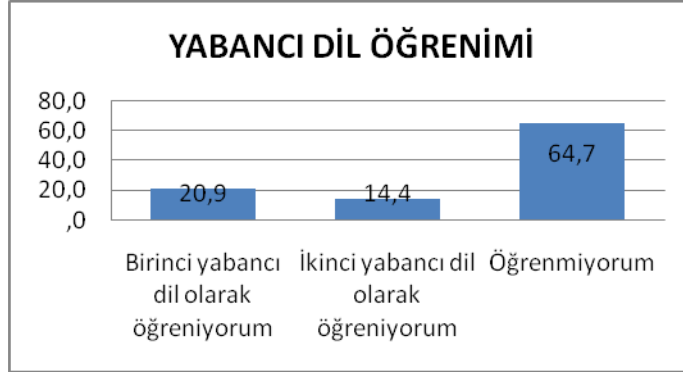
Grafik 2

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, çalışmaya katılan öğrencilerin % 4,3'ü 1985, % 6,5'i 1986, % 15,1'i 1987, % 29,5'i 1988, % 26,6'sı 1989, % 18'i 1990 doğumlu olup, bu çalışmada **en fazla 1988 (% 29,5) (41 kişi) ile 1989 (% 26,6) (37 kişi)** doğumlu öğrenciler yer almaktadır.



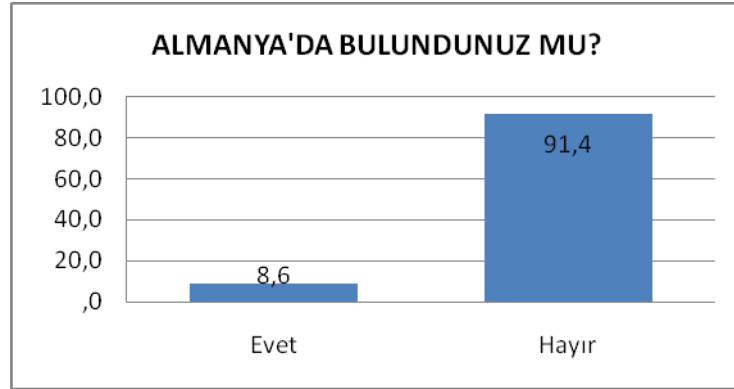
Gafik 3

Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi, çalışmaya katılan öğrencilerin hepsi dördüncü sınıf öğrencileri olup % 20,9'u (29 kişi) ADE, % 14,4'ü (20 kişi) İDE, % 23,7'si (33 kişi) TRH ve % 41'i ise (57 kişi) TDE bölümü öğrencilerindendir.



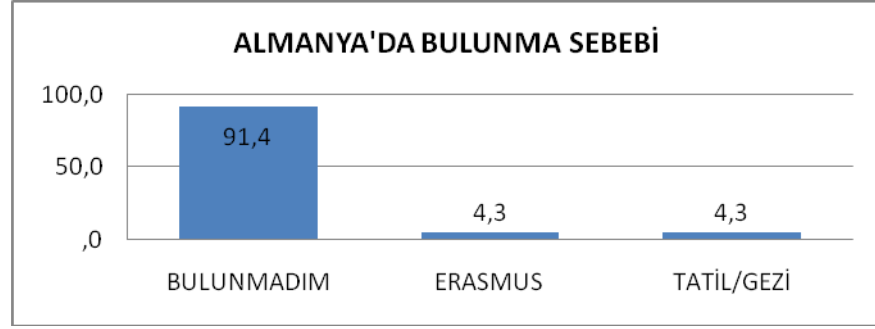
Grafik 4

Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi, çalışmaya katılanların % 20,9'u (29 kişi) Almancayı 'birinci yabancı dil olarak' öğrenmekte (ADE öğrencisi), % 14,4'ü (20 kişi) 'ikinci yabancı dil olarak' öğrenmekte/bilmekte (İDE öğrencisi) ve % 64,7'si (90 kişi) (TRH ve TDE öğrencisi) ise Almancayı öğrenmemekte/bilmemektedir.



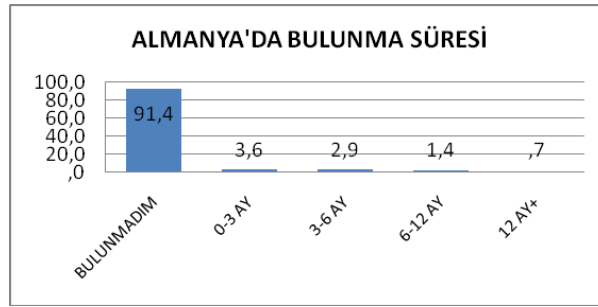
Grafik 5

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % 8,6'sı (12 kişi) Almanya' da bulunmuş, % 91, 4'ü (127 kişi) ise Almanya'da bulunmamıştır. Bu da bize, bu çalışmaya katılanların oldukça büyük bir çoğunluğunun Almanya'da bulunmadığını göstermektedir.



Grafik 6

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % 4,3'ü (6 kişi) Almanya'da 'Erasmus programı' aracılığıyla bulunmuş, yine % 4,3'ü (6 kişi) ise 'tatil/gezi' amaçlı Almanya'da bulunmuştur. Oldukça büyük bir çoğunluk olan % 91,4'ü ise Almanya'da bulunmamıştır.



Grafik 7

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % 3,6'sı (5 kişi) 0-3 ay, % 2,9'ü (4 kişi) 3-6 ay, % 1,4'ü (2 kişi) 6-12 ay, % 0,7'si (1 kişi) ise 12 ay+ Almanya'da bulunmuştur. Buradan da anlaşılmaktadır ki, Almanya'da bulunanların içinde **en fazla % 3,6'sı (5 kişi) 0-3 ay ile % 2,9'u (4 kişi) 3-6 ay** Almanya'da bulunmuştur.

● **'Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız'** üst başlığı altındaki **9.-12.** açık uçlu sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:

Anketimizin 9. sorusu olan **"Almanlar" dendiğinde, aklınıza gelen üç olumlu şey nedir?** açık uçlu sorusuna 89 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 128 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 10 kategori/üst başlık altında topladık.

### 1) SİYASİ/POLİTİK DURUM

- 1.1. Türkiye'nin AB Üyeliğine Destek X
- 1.2. Dil Politikası X

### 2) DIŞ GÖRÜNÜŞ

- 2.1. Açık Tenli Olmaları X
- 2.2. Ferah ve Açık Renkli Giyinmeleri X
- 2.3. Kırmızı Yüzlü X
- 2.4. Sarışın X
- 2.5. Sarışın (Kızlar) X
- 2.6. Yeşil Gözlü X

### 3) ALMANLAR İLE İLGİLİ KALIP YARGILAR

- 3.1. Adaletli XX
- 3.2. Akıllı X
- 3.3. Aktif X
- 3.4. Anlayışlı XX
- 3.5. Azimli XX
- 3.6. **Başarılı XXX**
- 3.7. **Bilime Duyarlı XXXX**
- 3.8. Büyük Düşünen X
- 3.9. Ciddi XX
- 3.10. Cömert X
- 3.11. **Çalışkan XXXXXXXX**
- 3.12. Çevreye Duyarlı XX
- 3.13. Dakik XX
- 3.14. Demokrat XX
- 3.15. Disiplin XX
- 3.16. Dost Canlısı X
- 3.17. Dünyayı Tanımaya Çalışan X
- 3.18. Dürüst X
- 3.19. Düzenli XX
- 3.20. Düzgün/Sağlam İş Yapan XX
- 3.21. Eğitilmiş X

- 3.22. Eğlenceli X
- 3.23. Eğlenceyi Seven/Bilen XX
- 3.24. Empatiye Sahip X
- 3.25. **Kültürlü XXXX**
- 3.26. Girişken X
- 3.27. Güvenilir X
- 3.28. Hayvansever X
- 3.29. Hırslı X
- 3.30. Temiz XX
- 3.31. Hoşgörülü X
- 3.32. Irkçı X
- 3.33. İdealist XX
- 3.34. İnsan Haklarına Saygılı X
- 3.35. Kararlı X
- 3.36. Kendine Güvenen X
- 3.37. Kibar X
- 3.38. **Kuraleci XXXX**
- 3.39. **Milliyetçi/Vatansever XXXXX**
- 3.40. Misafirperver X
- 3.41. Muhafazakâr X
- 3.42. Mücadeleci X
- 3.43. Neşeli X
- 3.44. Nezaketli X
- 3.45. Organizasyon Becerisi Olan X
- 3.46. Otoriter X
- 3.47. Özgür XX
- 3.48. Planlı X
- 3.49. Prensipli X
- 3.50. Programlı X
- 3.51. Rahat X
- 3.52. Sadık X
- 3.53. Sakin X

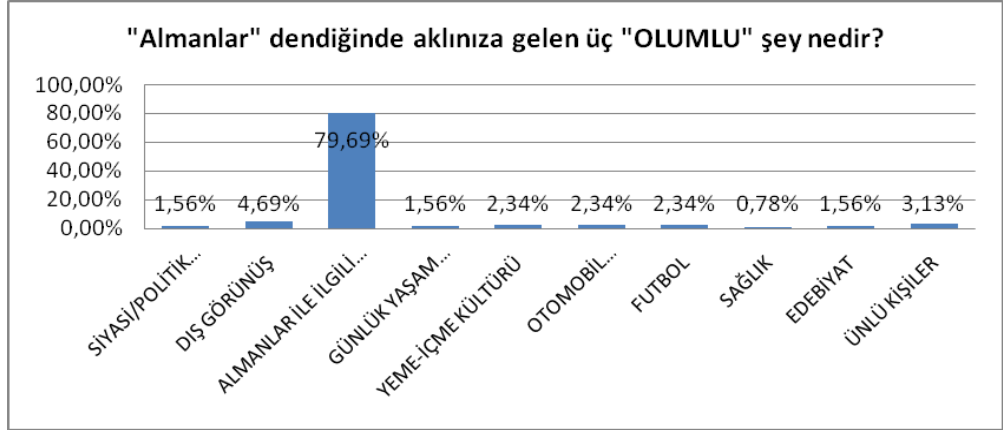


- 3.54. Samimi X
- 3.55. **Saygılı XXX**
- 3.56. Sempatik X
- 3.57. Sıcakkanlı XX
- 3.58. Sistemli X
- 3.59. Sportif X
- 3.60. Utangaç X
- 3.61. Uyanık X
- 3.62. Üretkenlik X
- 3.63. Yardımsever X
- 3.64. Zeki XX
- 4) GÜNLÜK YAŞAM KÜLTÜRÜ
  - 4.1. Alman Usulü Hesap X
  - 4.2. Gazete X
- 5) YEME-İÇME KÜLTÜRÜ
  - 5.1. Bira X
  - 5.2. Çikolata X
  - 5.3. Şarap X
- 6) OTOMOBİL ENDÜSTRİSİ
  - 6.1. BMW X
  - 6.2. MERCEDES X
  - 6.3. Otomobil X
- 7) FUTBOL
  - 7.1. Alman Milli Takımı X
  - 7.2. Futbol X
  - 7.3. İyi Futbolcular X
- 8) SAĞLIK
  - 8.1. Dengeli Yaşam X
- 9) EDEBİYAT
  - 9.1. Edebi Eserler X
  - 9.2. Edebi Kişilikler X
- 10) ÜNLÜ KİŞİLER

10.1. Schuhmacher X

10.2. Michael Ballack X

10.3. Oliver Kahn X



Grafik 8

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 64 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 103 cevapla ( % 79,69) ‘**Almanlarla ilgili kalıp yargılar kategorisi**’ olmaktadır. Bu cevaplarda yine en fazla tekrar sıklığına ise **çalışkan (x7), milliyetçi/vatansever (x5), bilime duyarlı (x4), kültürlü (x4), kuralcı (x4), başarılı(x3), saygılı (x3)** cevaplarıdır. En az cevap bulunduran kategori ise dengeli yaşam cevabıyla ‘sağlık kategorisi’ ( % 0,78) olmaktadır.

Anketimizin 10. sorusu olan “**Almanlar**” dendiğinde, aklınıza gelen üç olumsuz şey nedir? açık uçlu sorusuna 74 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 125 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 7 kategori/üst başlık altında topladık.

1) DIŞ GÖRÜNÜŞ

2.1. Göbekli X

2.2. Kilolu X

2.3. Obezite X

2.4. Şişman X

2) ALMANLAR İLE İLGİLİ KALIP YARGILAR

3.1. Bencil XX

- 3.2. **Acımasız XXX**
- 3.3. **Ahlaksız XXX**
- 3.4. Alkolik X
- 3.5. Anlayışsız X
- 3.6. Romantik Değiller X
- 3.7. Antipatik X
- 3.8. Asosyal X
- 3.9. Aşırı Disiplinli XX
- 3.10. **Aşırı Kapitalist XXX**
- 3.11. **Aşırı Milliyetçi/Faşist/İrkçi XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX**
- 3.12. Baskıcı X
- 3.13. Beceriksiz X
- 3.14. Bencil XX
- 3.15. Bireysellik X
- 3.16. Cimri XX
- 3.17. Çıkarıcı XX
- 3.18. Resmi/Ciddi X
- 3.19. Doyumsuz X
- 3.20. Duygusuz X
- 3.21. Aşırı Mütevazılık X
- 3.22. Gece Hayatına Aşırı Düşkünlük X
- 3.23. Görgüsüz X
- 3.24. Güvensiz XX
- 3.25. Hayalperest X
- 3.26. Herkese Açıklık X
- 3.27. Hırslı X
- 3.28. Hoşgörüsüz XX
- 3.29. **İçkiye Düşkünlük XXX**
- 3.30. (İletişimde) Başarısız XX
- 3.31. İnançsız X
- 3.32. İnsan Düşmanı X
- 3.33. İslam Karşıtlığı X

- 3.34. İşte Katılık X
- 3.35. İtici X
- 3.36. Kaba XX
- 3.37. Katı X
- 3.38. Kavgacı X
- 3.39. **Kendini Beğenmişlik/Kibir XXXX**
- 3.40. **Kindar XXX**
- 3.41. Mesafeli X
- 3.42. Misafirperver Değil XX
- 3.43. Muhafazakâr Değil X
- 3.44. Otoriter X
- 3.45. Önyargılı X
- 3.46. **Pasaklı/Pis XXXX**
- 3.47. Rahat XX
- 3.48. Saldırgan X
- 3.49. Samimiyetsiz X
- 3.50. Saygısız X
- 3.51. Sert X
- 3.52. Sevimsiz X
- 3.53. **Soğuk XXXXX**
- 3.54. **Soğukkanlılık XXX**
- 3.55. Somurtkan X
- 3.56. Şiddet Yanlısı X
- 3.57. Tutucu X
- 3.58. Ukala X
- 3.59. Uyanık X
- 3.60. Yardımsever Değiller XX

### 3) GÜNLÜK YAŞAM KÜLTÜRÜ

- 4.1. Komşuluk Anlayışının Olması X

### 4) YEME-İÇME KÜLTÜRÜ

- 5.1. Alkol X
- 5.2. (Su Yerine) Bira XX

5.3. Domuz Eti XX

5.4. Yemekler X

5) FUTBOL

7.1. Euro 2008 X

7.2. Holiganizm X

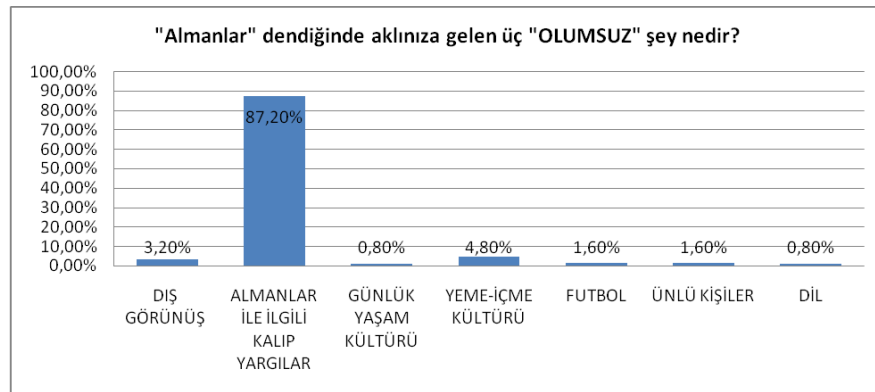
6) ÜNLÜ KİŞİLER

10.1. Bismark X

10.2. Merkel X

7) DİL

11.1. Alman Dilinin Kaba Olması X



Grafik 9

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 60 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 109 cevapla (%87,20) yine ‘**Almanlarla ilgili kalıp yargılar kategorisi**’ olmaktadır. Bu cevaplarda yine en fazla tekrar sıklığına ise **aşırı milliyetçi/faşist/ırkçı (x16), soğuk (x5), kendini beğenmişlik/kibir (x4), pasaklı/pis ( x4), acımasız (x3), ahlaksız (x3), aşırı kapitalist (x3), içkiye düşkünlük (x3), kindar (x3), soğukkanlılık (x3)** cevaplarıdır. En az cevap bulunduran kategori ise Alman dilinin kaba olması cevabıyla ‘dil kategorisi’(%0,80) olmaktadır.

Anketimizin 11. sorusu olan “**Almanya**” dendiğinde, aklınıza gelen üç **olumlu şey nedir?** açık uçlu sorusuna 111 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 204 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 16 kategori/üst başlık altında topladık.

## 1) SİYASİ/POLİTİK DURUM

- 1.1. **AB XXX**
- 1.2. Askeri Güç X
- 1.3. Birleştirici X
- 1.4. Bölgede Hâkimiyet XX
- 1.5. **Demokratik Yapı XXX**
- 1.6. Dünyada Söz Sahibi Olması XX
- 1.7. Halkına Önem Veren XX
- 1.8. İnsan Haklarına Saygılı Ülke XX
- 1.9. Kararlılık XX
- 1.10. Merkezi Otorite X
- 1.11. Özgürlük XX
- 1.12. Savaş Yanlısı Değil X
- 1.13. Schengen Vizesi X
- 1.14. Siyaset XX
- 1.15. Uzun Vadeli Politika X
- 1.16. Yönetim Sistemi X

## 2) TOPLUMSAL YAPI/SOSYAL DURUM

- 2.1. Adalet XX
- 2.2. Akrabalar XX
- 2.3. Birbirlerine Olan Saygı X
- 2.4. Cinsiyet Eşitliği X
- 2.5. **Çalışkanlık XXXX**
- 2.6. **Çok Fazla Türk Nüfusu XXXXXXXXX**
- 2.7. Disiplin X
- 2.8. Anlayış X
- 2.9. Doğal X
- 2.10. Doğaya Sahip Çıkma X
- 2.11. Dost X
- 2.12. Düzenli XX
- 2.13. Farklı Kültürler X

- 2.14. **Gurbetçiler XXX**
- 2.15. Güven XX
- 2.16. Medeni/Uygar X
- 2.17. **Rahat XXXXX**
- 2.18. Saygı X
- 2.19. Özgürlük XX
- 2.20. Toplum Baskısının Olmayışı X
  - 2.21. Trafik XX
  - 2.22. Tutucu X
  - 2.23. Türk Alman Dostluğu X
  - 2.24. Yerleşik Kurallar X

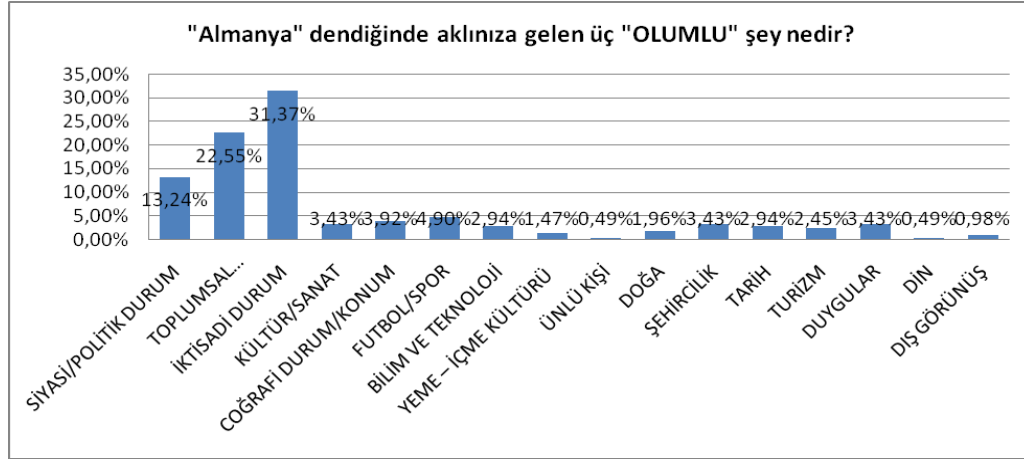
### 3) İKTİSADİ DURUM

- 3.1. Fert Başı Ücret X
- 3.2. **Otomobil Endüstrisi XXXXXXXXXXXX**
- 3.3. Başarı XX
- 3.4. Çalışma Şartları X
- 3.5. Halka Maddi Destek X
- 3.6. Sağlık Güvencesi X
- 3.7. **Eğitim Sistemi XXXX**
- 3.8. Eğlence Sektörü X
- 3.9. **Güçlü Ekonomi XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX**
- 3.10. Mark X
- 3.11. Fabrikalar X
- 3.12. Havaalanı X
- 3.13. Yüksek Hayat Standartları XX
- 3.14. İş İmkânı X
- 3.15. Makine Sanayi X
- 3.16. Kaliteli Mallar XX
- 3.17. Modern X
- 3.18. Para XX
- 3.19. Refah XX
- 3.20. Sağlık Yönünden Gelişmişlik X

- 3.21. Sanayi XX
- 3.22. Silah Üretimi X
- 3.23. Sistem XX
- 3.24. Tıpta İleri Olmaları X
- 3.25. Ticaret X
- 3.26. **Ulaşım XXX**
- 3.27. **Zenginlik XXX**
- 4) KÜLTÜR/SANAT
  - 4.1. Altın Ayı Ödülleri X
  - 4.2. **Kültür XXX**
  - 4.3. Sanat X
  - 4.4. Tarihi Eserler XX
- 5) COĞRAFİ DURUM/KONUM
  - 5.1. Avrupa Ülkesi X
  - 5.2. Coğrafi Koşulları İyi X
  - 5.3. Geniş Topraklar X
  - 5.4. Ilıman İklim X
  - 5.5. **Coğrafi/Stratejik Önem XXX**
  - 5.6. Verimli Topraklar X
- 6) FUTBOL/SPOR
  - 6.1. Bayern Münih X
  - 6.2. Bundesliga X
  - 6.3. Futbol X
  - 6.4. Spor XX
  - 6.5. Stadyumlar X
  - 6.6. Şampiyonlar Ligi Finali XX
  - 6.7. Başarılı Takımlar XX
- 7) BİLİM VE TEKNOLOJİ
  - 7.1. **Bilimsel ve Teknolojik Gelişmişlik XXXXXX**
- 8) YEME – İÇME KÜLTÜRÜ
  - 8.1. Bira X
  - 8.2. Bitter Çikolata X



- 8.3. Çikolata X
- 9) ÜNLÜ KİŞİ
- 9.1. Bismark X
- 10) DOĞA
- 10.1. evre Güzelliği X
- 10.2. Güz el XX
- 10.3. YeŐillik X
- 11) ŞEHİRCİLİK
- 11.1. **Düzenli/Planlı Őehirleri XXXX**
- 11.2. **Temiz Şehirler XXX**
- 12) TARİH
- 12.1. FaŐizm/İrkçilik XX
- 12.2. Hitler X
- 12.3. Tarih XX
- 12.4. Yeniden DiriliŐ
- 13) TURİZM
- 13.1. Görülebilir X
- 13.2. Seyahat XX
- 13.3. Tatil X
- 13.4. Ülkemize Gelen Turistler X
- 14) DUYGULAR
- 14.1. Hayalim X
- 14.2. Huzur X
- 14.3. İdeal Ülke X
- 14.4. İhtiŐamlı X
- 14.5. İkinci Memleket X
- 14.6. KardeŐ Ülke X
- 14.7. Sevgi X
- 15) DİN
- 15.1. Protestanlık X
- 16) DIŞ GÖRÜNÜŞ
- 16.1. Sarışın XX



Grafik10

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 27 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 64 cevapla (%31,37) ‘**iktisadi durum kategorisi**’, 24 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 46 cevapla (% 22,55) ‘**toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi**’ ve 16 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla 27 cevapla (% 13,24) ‘**siyasi/politik durum kategorisi**’ olmaktadır. İktisadi durum kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **güçlü ekonomi (x16)**, **otomobil endüstrisi (x9)**, **eğitim sistemi (4)**, **ulaşım (x3)** ve **zenginlik (x3)**; toplumsal yapı/sosyal durum kategorisinde **çok fazla Türk nüfusu (x8)**; **rahat (x5)**, **çalışkanlık (x4)**, **gurbetçiler (x3)**; siyasi/politik durum kategorisinde ise **Avrupa Birliği (x3)**, **demokratik yapı (x3)** cevaplarıdır. Az cevap bulunduran kategoriler arasında ‘bilim ve teknoloji kategorisi’nde bir cevap olup fakat tekrar sıklığı fazla olan **bilimsel ve teknolojik gelişmişlik (x6) (% 2,94)** cevabı bulunmaktadır. Aynı şekilde az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren ‘kültür/sanat kategorisi’nde **kültür (x3) (%3,43)**; ‘coğrafi durum/konum kategorisi’nde **coğrafi/stratejik önem (x3) (% 3,92)**; ‘şehircilik kategorisi’nde **düzenli/planlı şehirler (x4)** ve **temiz şehirler (x3)(%3,43)** cevaplarıdır.

Anketimizin 12. sorusu olan “**Almanya” dendiğinde, aklınıza gelen üç olumsuz şey nedir?** açık uçlu sorusuna 122 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 174 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 11 kategori/üst başlık altında topladık.

## 1) TARİH

- 1.1. **I. ve II. Dünya Savaşı XXXXXXXX**
- 1.2. Ateş X
- 1.3. Berlin Duvarı X
- 1.4. Bismark X
- 1.5. Bölünmüş X
- 1.6. Hitler X
- 1.7. Katliam/Soykırım XX
- 1.8. Kurtuluş Savaşı X
- 1.9. **Nazizm XXXX**
- 1.10. Önceden İzlediği Yayılımcı Politika X
- 1.11. Savaş X
- 1.12. Siyasi Geçmişi Temiz Olmayan X
- 1.13. Toplama Kampları X
- 1.14. **Yahudi Katliamları XXX**

## 2) SİYASİ/POLİTİK DURUM

- 2.1. AB XX
- 2.2. Asimilasyon X
- 2.3. Büyük Ülke X
- 2.4. **Türkiye İle Olan Dış Politikaları XXX**
- 2.5. **Irkçı Devlet XXX**
- 2.6. Liderlik Vasıflı Ezici Ülke X
- 2.7. Politika X
- 2.8. **Savaş Yanlısı XXX**
- 2.9. Siyasetçilerin Katı Tutumu X
- 2.10. Siyasi X
- 2.11. Siyasi Anlaşmazlıklar X
- 2.12. Siyasi İlişkiler X
- 2.13. Siyasi İstikrarsızlık X
- 2.14. Sömürgeci X
- 2.15. Gerçek Anlamda Demokratik Olmayan X
- 2.16. Tarafı X

- 2.17. Türkiye'nin AB Üyeliğindeki Tutumu X
- 2.18. **Türlere Karşı Olan Tutum XXXXX**
- 2.19. Türlere Vize Uygulaması X
- 2.20. Yasadışı Örgütlerin Başkenti X
- 2.21. Yasal Açıklık X

### 3) İKTİSADİ DURUM

- 3.1. **Ağır Çalışma Şartları XXX**
- 3.2. Ekonomi X
- 3.3. Gelişmiş X
- 3.4. **Göç XXX**
- 3.5. İşsizlik X
- 3.6. Pahalı X
- 3.7. Yüksek Vergiler X

### 4) TOPLUMSAL YAPI/SOSYAL DURUM

- 4.1. Ahlaksızlık X
- 4.2. Aile İlişkilerinin Zayıflığı X
- 4.3. Alamancılık X
- 4.4. **Alkol XXX**
- 4.5. Akraba X
- 4.6. Asimile Olma XX
- 4.7. Aşırı Milliyetçi X
- 4.8. Aşırı Rahatlık X
- 4.9. Ayrımcılık XX
- 4.10. Baskıcı X
- 4.11. **Bencilik XXX**
- 4.12. Çalışma Anlayışı X
- 4.13. Düşmanlık X
- 4.14. Faşist X
- 4.15. Gençlerin Ailelerden Bağımsız Olması X
- 4.16. Göçmenlere Önyargı XX
- 4.17. **Gurbet/Gurbetçiler XXX**
- 4.18. Gürültülü X

- 4.19. Gece Hayatı X
- 4.20. Aşırı Güven XX
- 4.21. Haksızlık X
- 4.22. Hasretlik X
- 4.23. Yapay X
- 4.24. Hesap Ödeme Şekilleri X
- 4.25. Hırs X
- 4.26. Hoşgörüsüzlük X
- 4.27. İnsafsızlık X
- 4.28. İnsanları Soğuk XX
- 4.29. İslamafobi XX
- 4.30. İtici X
- 4.31. Kadın İstismarı X
- 4.32. Kalabalık X
- 4.33. Kapitalist X
- 4.34. Katı Disiplin Kuralları X
- 4.35. **Kibirli XXX**
- 4.36. Komünist X
- 4.37. Kötümser X
- 4.38. Küçümseme X
- 4.39. Kültür Olarak Uzaklık X
- 4.40. Kültürel Zenginliği Yok X
- 4.41. Maceracı X
- 4.42. Milliyetçilik X
- 4.43. Misafirperver Değil XX
- 4.44. Nefret X
- 4.45. Neo-Naziler X
- 4.46. Övünmek X
- 4.47. Özenti X
- 4.48. Özgür Olmayan Ortam X
- 4.49. Özlem XX
- 4.50. Rahatsızlık Hissi X

- 4.51. Rakip X
- 4.52. Rekabet X
- 4.53. Sakin Bir Yaşam X
- 4.54. Sıkıcı X
- 4.55. Türk Düşmanlığı XX
- 4.56. Türkleri Kullanmaları X
- 4.57. Türk Nüfus X
- 4.58. Uyuşturucu Kullanımı X
- 4.59. Ürkütücü X
- 4.60. Vahşi X
- 4.61. **Yaşam Tarzı XXX**
- 4.62. Yaşlı Nüfus X

#### 5) ÜNLÜ KİŞİLER

- 5.1. **Angela Merkel XX**

#### 6) HAVA/İKLİM

- 6.1. Aşırı Yağış X
- 6.2. Güneşin Fazla Olmaması X
- 6.3. **Kötü Hava XXX**
- 6.4. İklim X
- 6.5. Hava Kirliliği X
- 6.6. **Soğuk XXXX**
- 6.7. Yağmur X

#### 7) YEME İÇME KÜLTÜRÜ

- 7.1. Bira X
- 7.2. Yeme İçme X
- 7.3. Fast Food X
- 7.4. Yemek Kültürü Zayıf X

#### 8) DİL

- 8.1. Dilleri Kaba X
- 8.2. Gramer Zorluğu X

#### 9) KÜLTÜR/SANAT

- 9.1. Edebiyatını öne çıkarması X

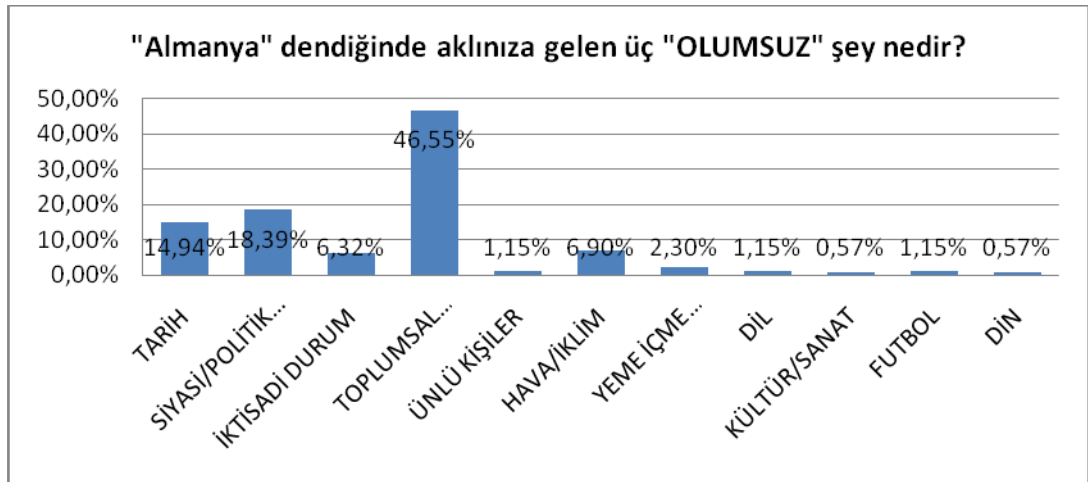
## 10) FUTBOL

10.1. Euro 2008 X

10.2. Türk Sporcuların Alman Milli Takımında Oynaması X

## 11) DİN

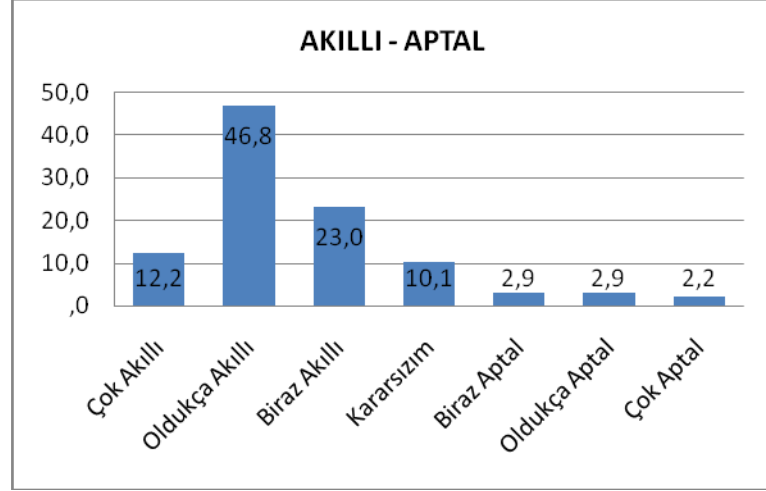
11.1 Hristiyanlık X



Grafik 11

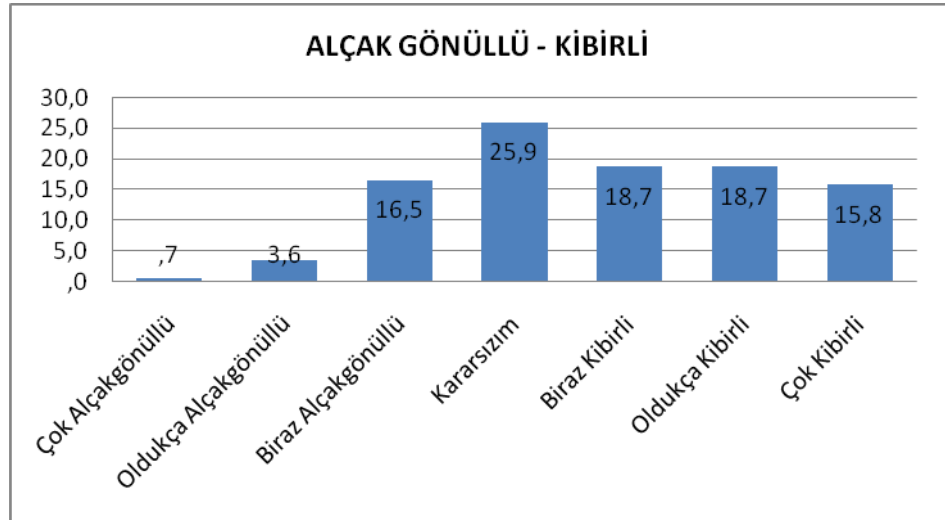
Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 62 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 81 cevapla (% 46,55) '**toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi**', 21 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 32 cevapla (% 18,39) '**siyasi politik durum kategorisi**' ve 14 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla 26 cevapla (% 14,94) '**tarih kategorisi**' olmaktadır. Toplumsal yapı/sosyal durum kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **alkol (x3), bencillik(x3), gurbet/gurbetçiler (x3), kibirli (x3), yaşam tarzı (x3)**; siyasi/politik durum kategorisinde **Türklere karşı o h n tutum (x5); Türkiye ile o h n dış po ltikaları (x3), ırkçı devlet (x3), savaş yanlısı (x3)**; tarih kategorisinde **I. ve II. Dünya Savaşı (x7), nazizm(x4),Yahudi katliamları (x3)** cevaplarıdır. Az cevap bulunduran kategoriler arasında 'ünlü kişiler kategorisi'nde (% 1,15) bir cevap olup fakat tekrar sıklığı fazla olan **Angela Merkel (x2)** cevabı bulunmaktadır. Aynı şekilde az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren 'iktisadi durum kategorisi'nde (% 6,32) **ağır çalışma şartları (x3), göç (x3)**; 'hava/iklim kategorisi'nde (% 6,90) **soğuk (x4), kötü hava (x3)** cevaplarıdır.

•‘Almanlara ve Almanya’ya olan Bakışınız’ üst başlığı altındaki 13. – 13.37 sorularında yer alan sıfat çiftlerine yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 12

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 82’si Almanları ‘akıllı’, % 8’i ise Almanları ‘aptal’ bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları ‘**akıllı**’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları ‘akıllı’ bulduğunu söyleyebiliriz.

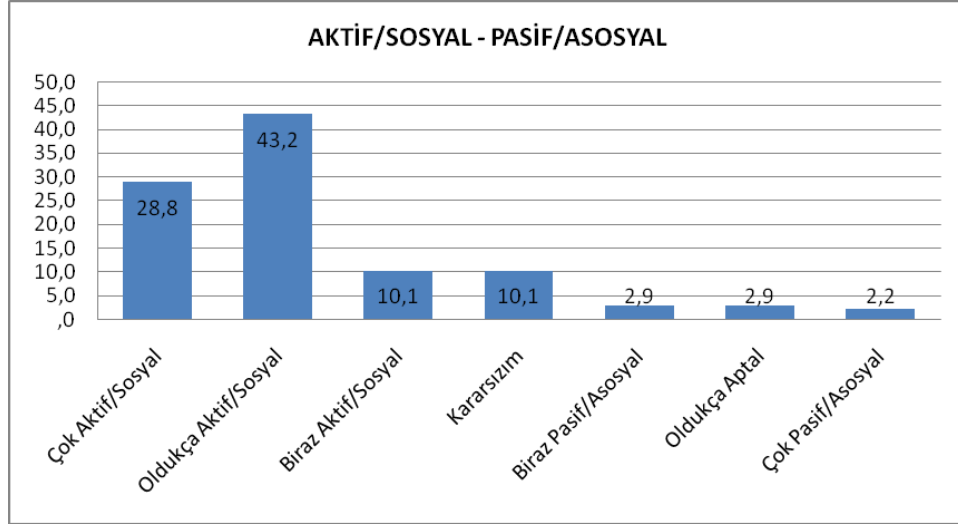


Grafik 13

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 20,8’i Almanları ‘alçakgönüllü’, % 53,2’si ise ‘kibirli’

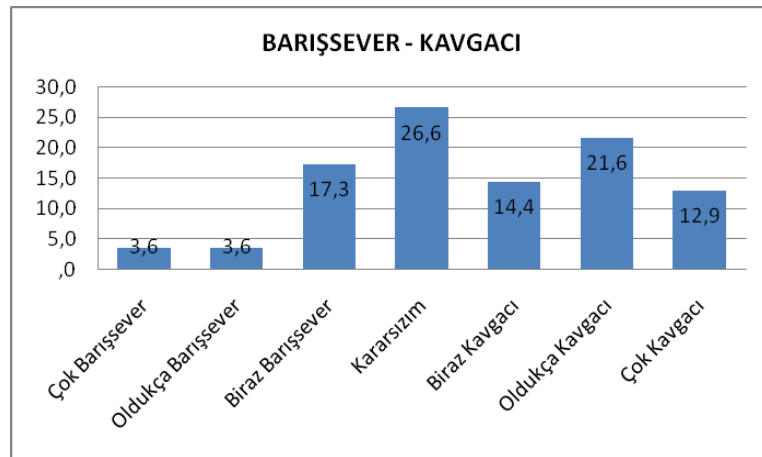


bulmaktadırlar. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları ‘**kibirli**’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları ‘kibirli’ bulunduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 14

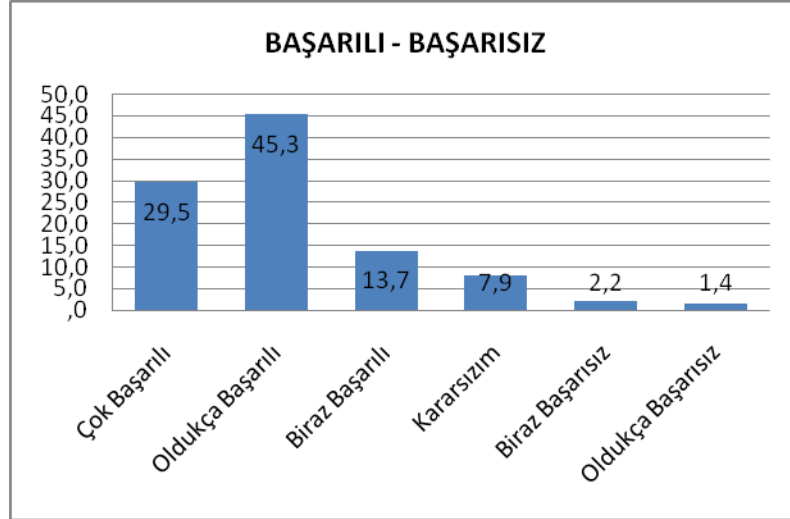
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 82,1’i Almanları ‘aktif/sosyal’ bulmakta, % 8’i ise ‘pasif/asosyal’ bulmaktadırlar. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları ‘**aktif/sosyal**’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları ‘aktif/sosyal’ bulunduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 15

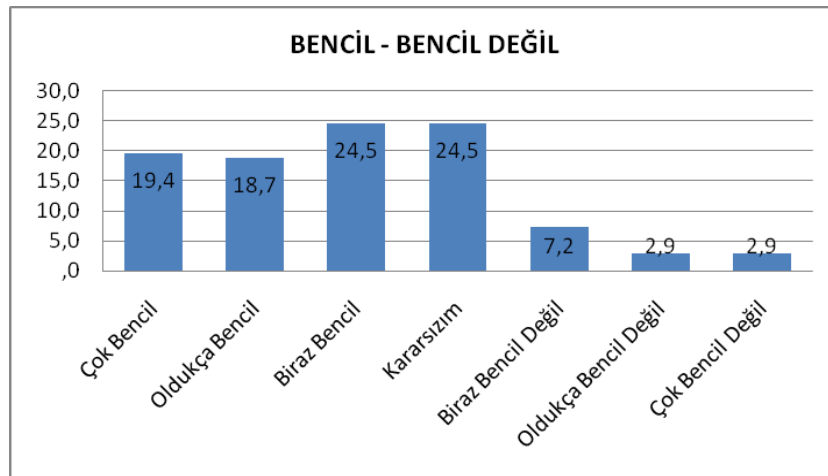
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 24,5’i Almanları ‘barışsever’, % 48,9’u Almanları ‘kavgacı’

bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları ‘kavgacı’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları ‘kavgacı’ bulunduğunu söyleyebiliriz.



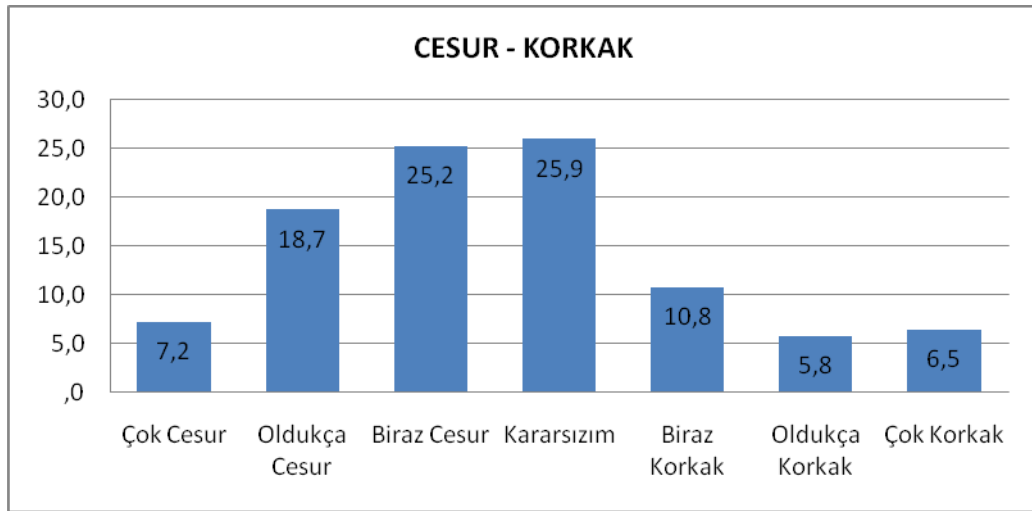
Grafik 16

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılanlar öğrencilerin % 88,5'i Almanları 'başarılı', % 3,6'sı ise Almanları 'başarısız' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**başarılı**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'başarılı' bulunduğunu söyleyebiliriz.



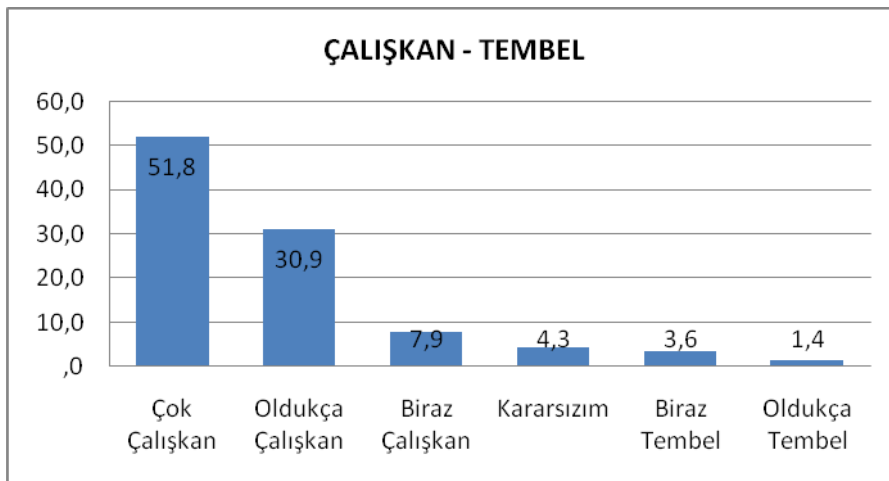
Grafik 17

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 62,6'sı Almanları 'bencil', % 13'ü ise Almanları 'bencil değil' bulmaktadırlar. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**bencil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'bencil' bulunduğunu söyleyebiliriz.



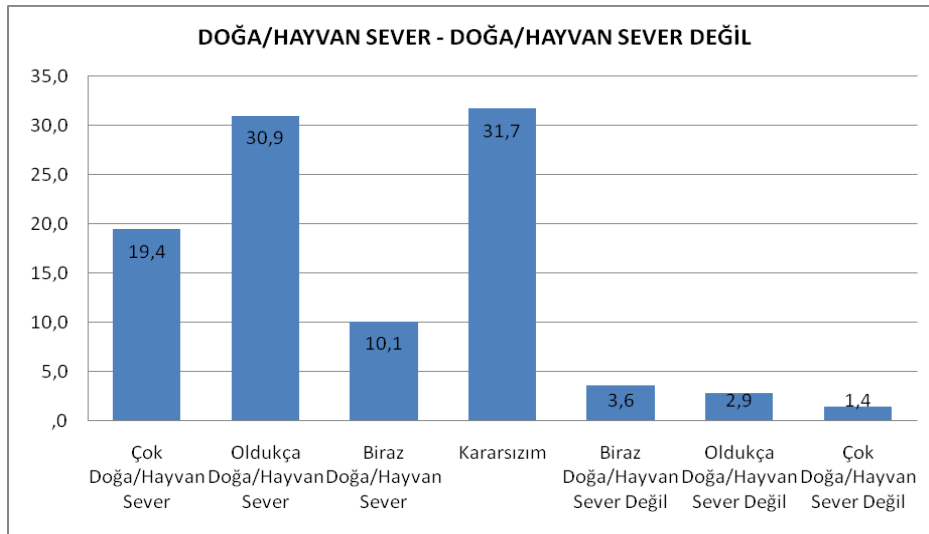
Grafik 18

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 51,1'i Almanları 'cesur', % 22,1'si ise Almanları 'korkak' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**cesur**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'cesur' bulunduğunu söyleyebiliriz.



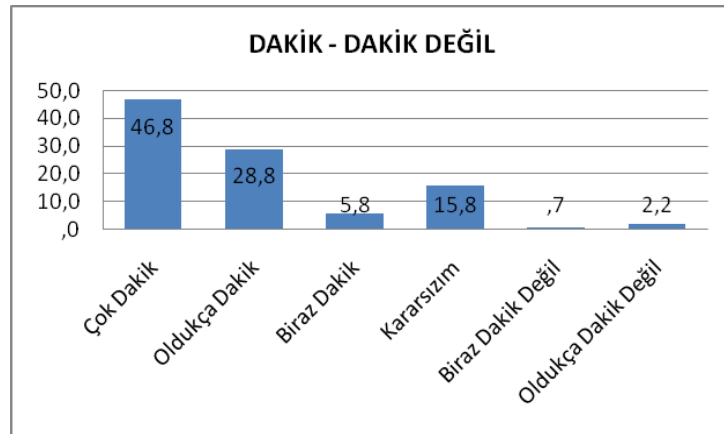
Grafik 19

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin% 90,6'sı Almanları 'çalışkan', % 5'i ise Almanları 'tembel' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**çalışkan**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'çalışkan' bulunduğunu söyleyebiliriz.



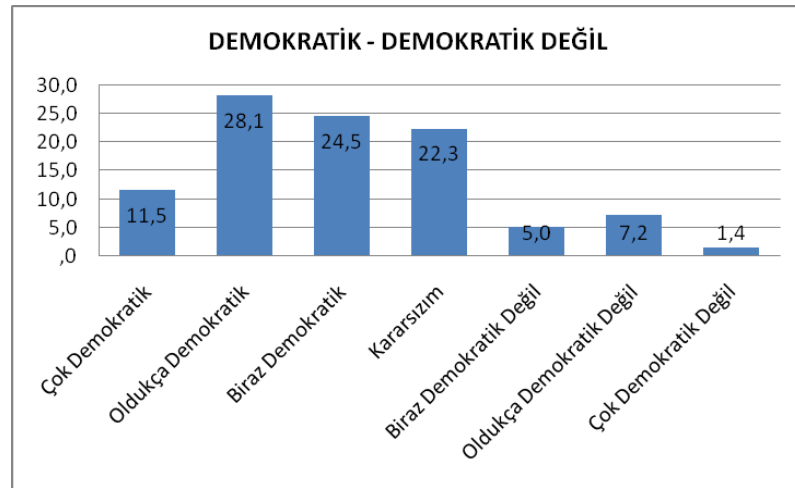
Grafik 20

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 60,4'ü Almanları 'doğa/hayvan sever', % 7,9'u 'doğa/hayvan sever değil' bulmaktadırlar. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**doğa/hayvan sever**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'doğa/hayvan sever' bulunduğunu söyleyebiliriz.



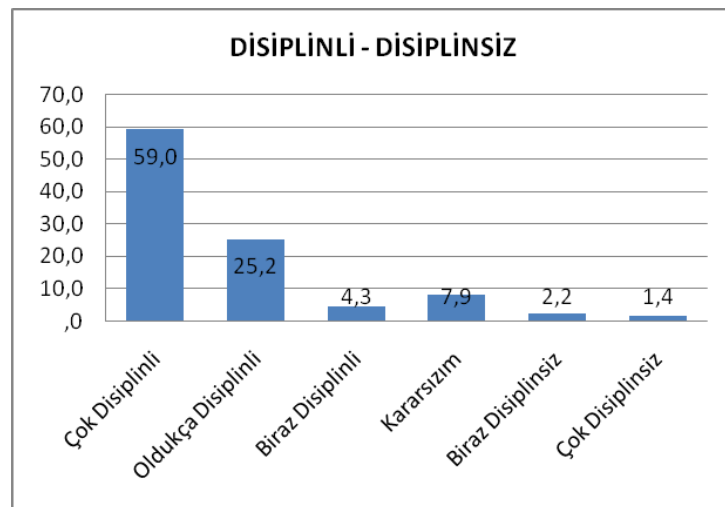
Grafik 21

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 81,4'ü Almanları 'dakik', % 2,9'u Almanları 'dakik değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**dakik**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'dakik' bulunduğunu söyleyebiliriz.



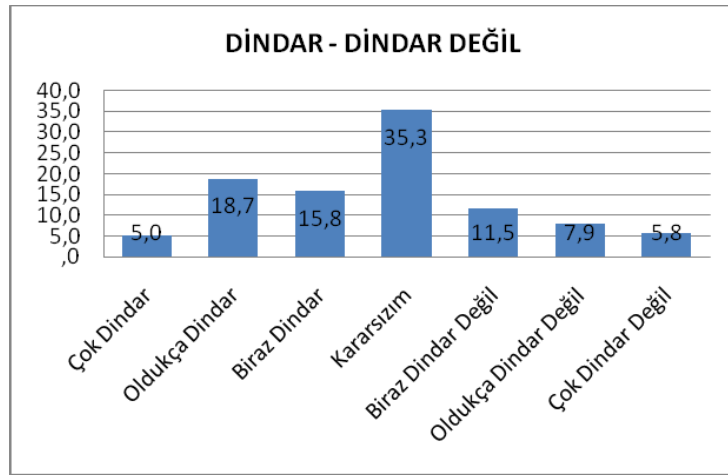
Grafik 22

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 64,1'i Almanları 'demokratik', % 13,6'sı ise 'demokratik değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**demokratik**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'demokratik' bulunduğunu söyleyebiliriz.



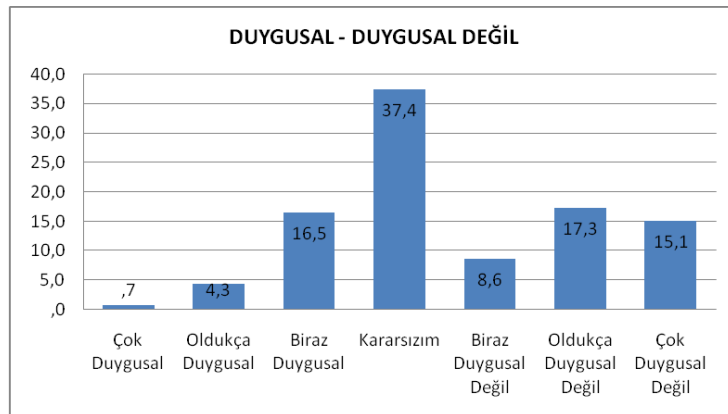
Grafik 23

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 88,5'i Almanları 'disiplinli', % 3,6'sı ise Almanları 'disiplinsiz' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**disiplinli**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'disiplinli' bulunduğunu söyleyebiliriz.



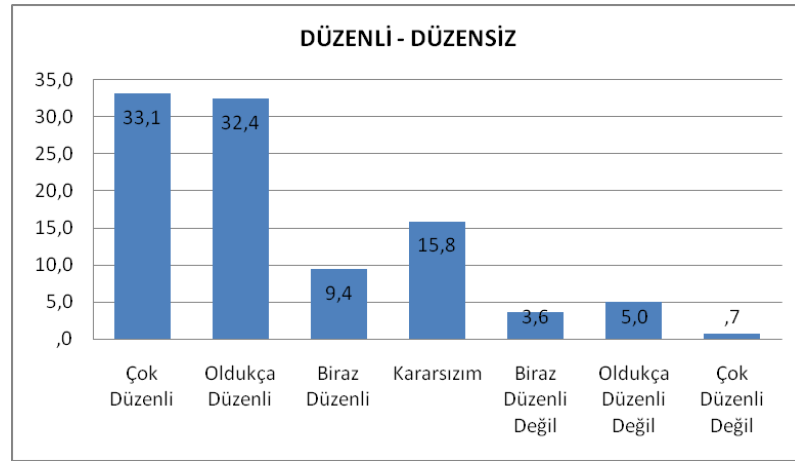
Grafik 24

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 39,5'i Almanları 'dindar', % 25,2'si ise Almanları 'dindar değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**dindar**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'dindar' bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu konuda çalışmaya katılanların kararsızlık oranları (% 35,3) yüksektir.



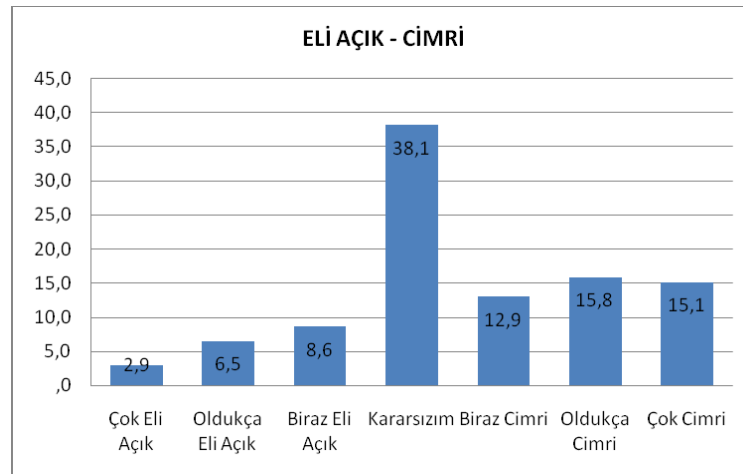
Grafik 25

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 21,5'i Almanları 'duygusal', % 41'i ise Almanları 'duygusal değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**duygusal değil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'duygusal değil' bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu konuda çalışmaya katılanların kararsızlık oranları (% 37,4) yüksektir.



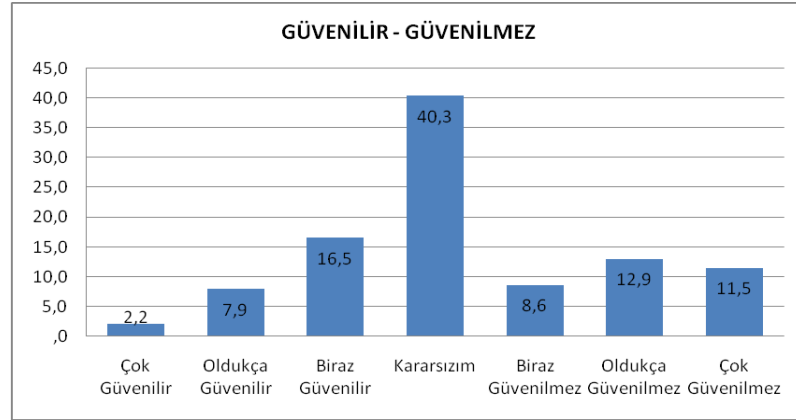
Grafik 26

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 74,9'u Almanları 'düzenli', % 9,3'ü ise Almanları 'düzensiz' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**düzenli**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'düzenli' bulunduğunu söyleyebiliriz.



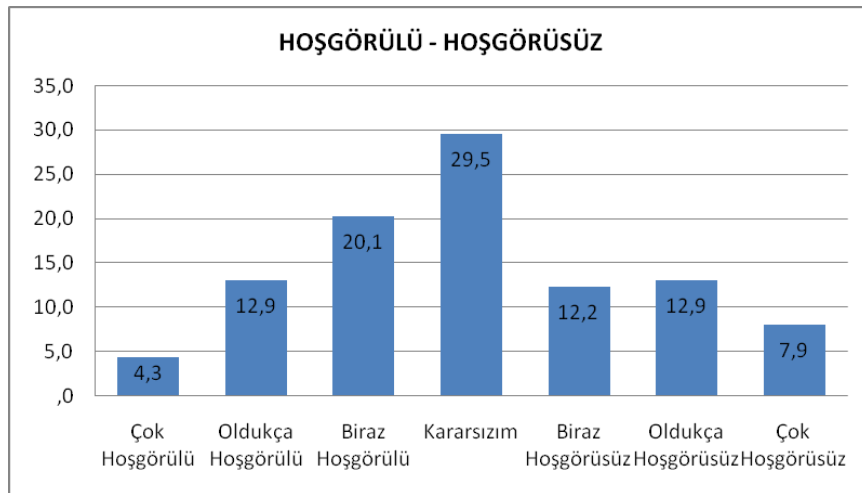
Grafik 27

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 18'i Almanları 'eli açık', % 43,8'i Almanları 'cimri' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**cimri**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'cimri' bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu konuda çalışmaya katılanların kararsızlık oranları (% 38,1) yüksektir.



Grafik 28

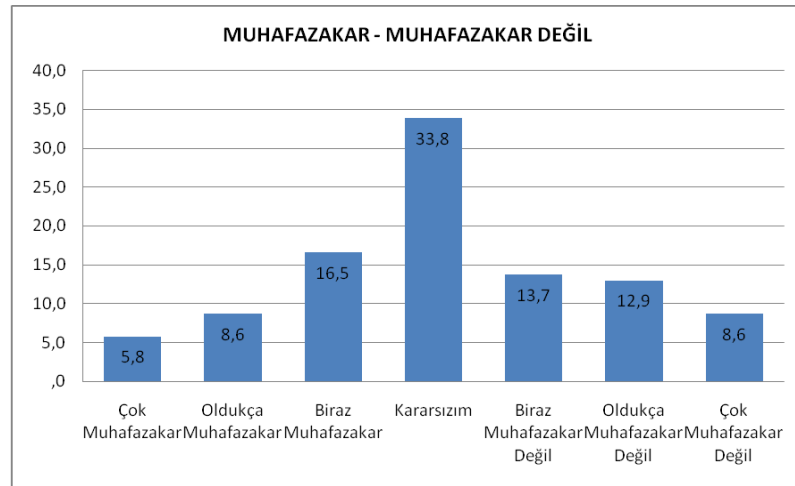
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 26,6'sı Almanları 'güvenilir', % 33'ü ise Almanları 'güvenilmez' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**güvenilmez**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'güvenilmez' bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu konuda çalışmaya katılanların kararsızlık oranları (% 40,3) yüksektir.



Grafik 29

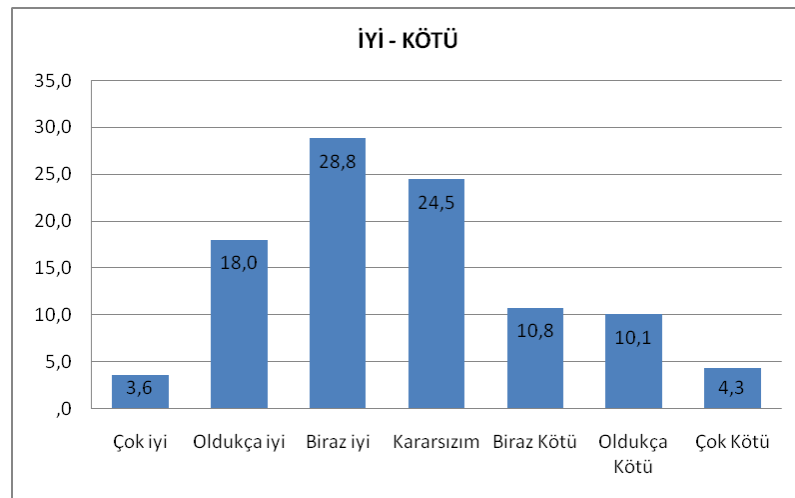


Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 37,3'ü Almanları 'hoşgörülü', % 33'ü ise Almanları 'hoşgörüsüz' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**hoşgörülü**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'hoşgörülü' bulunduğunu söyleyebiliriz.



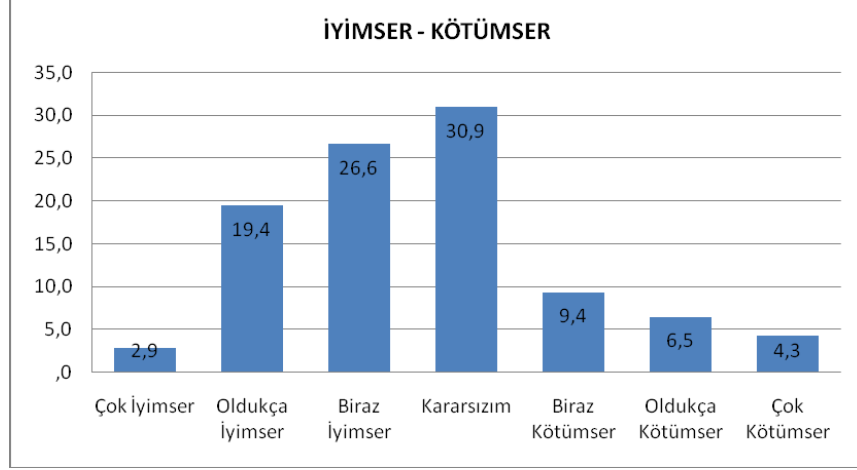
Grafik 30

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 30,9'u Almanları 'muhafazakâr', % 35,2'si ise Almanları 'muhafazakâr değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**muhafazakâr değil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'muhafazakâr değil' bulunduğunu söyleyebiliriz.



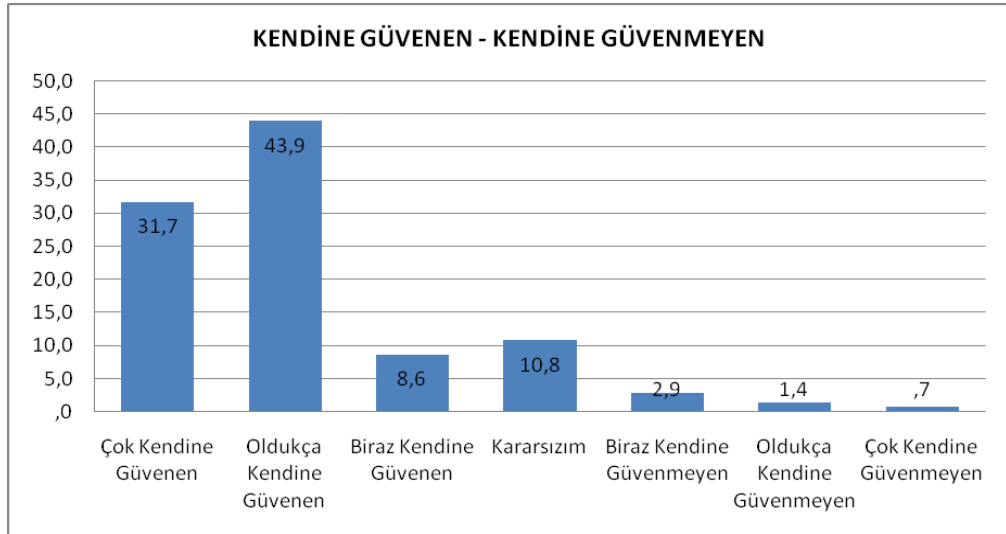
Grafik 31

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 50,4'ü Almanları 'iyi', % 25,2'si ise Almanları 'kötü' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**iyi**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'iyi' bulunduğunu söyleyebiliriz.



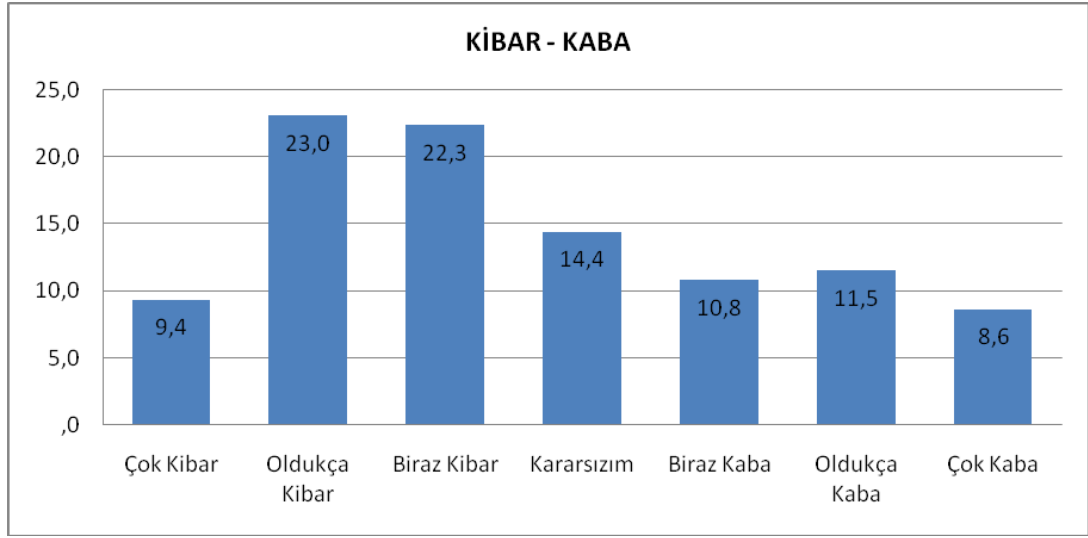
Grafik 32

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 48,9'u Almanları 'iyimser', %20,2'si ise Almanları 'kötümser' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**iyimser**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'iyimser' bulunduğunu söyleyebiliriz.



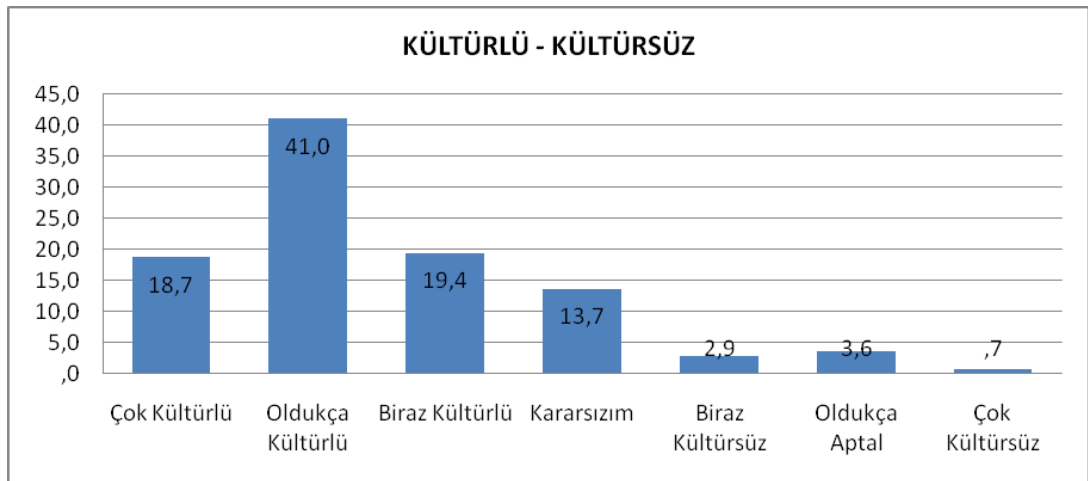
Grafik 33

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin %84,2'si Almanları 'kendine güvenen', % 5'i ise Almanları 'kendine güvenmeyen' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**kendine güvenen**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'kendine güvenen' bulunduğunu söyleyebiliriz.



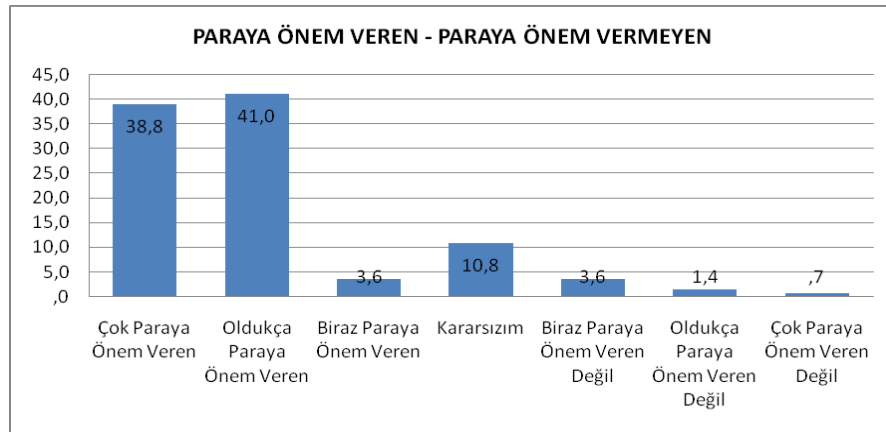
Grafik 34

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 54,7'si Almanları 'kibar', % 30,9'u ise Almanları 'kaba' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**kibar**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'kibar' bulunduğunu söyleyebiliriz.



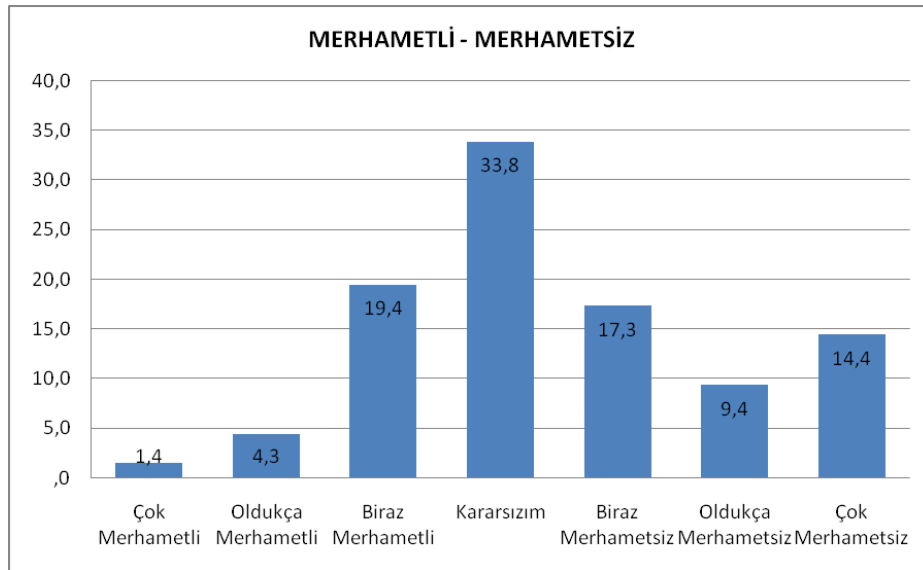
Grafik 35

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 79,1'i Almanları 'kültürlü', % 7,2'si ise Almanları 'kültürsüz' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**kültürlü**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'kültürlü' bulunduğunu söyleyebiliriz.



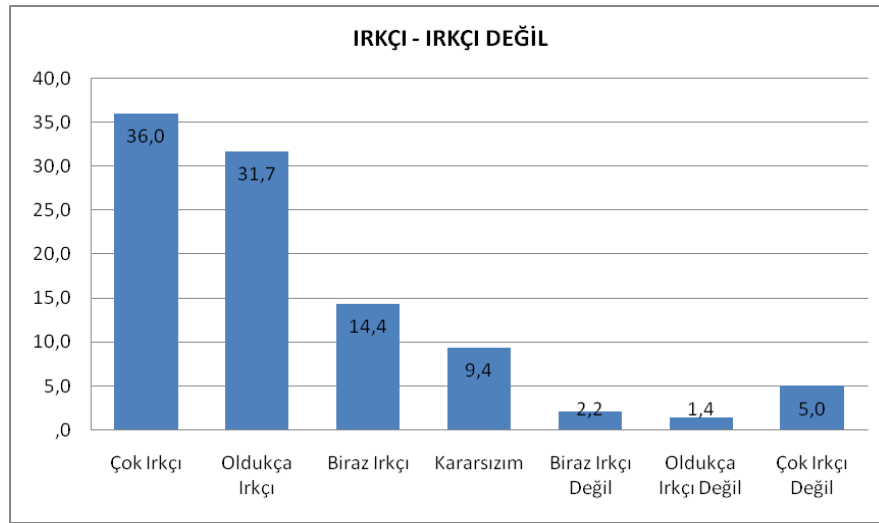
Grafik 36

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 83,4'ü Almanları 'paraya önem veren', % 5,7'si ise Almanları 'paraya önem vermeyen' olarak bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**paraya önem veren**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'paraya önem veren' bulunduğunu söyleyebiliriz.



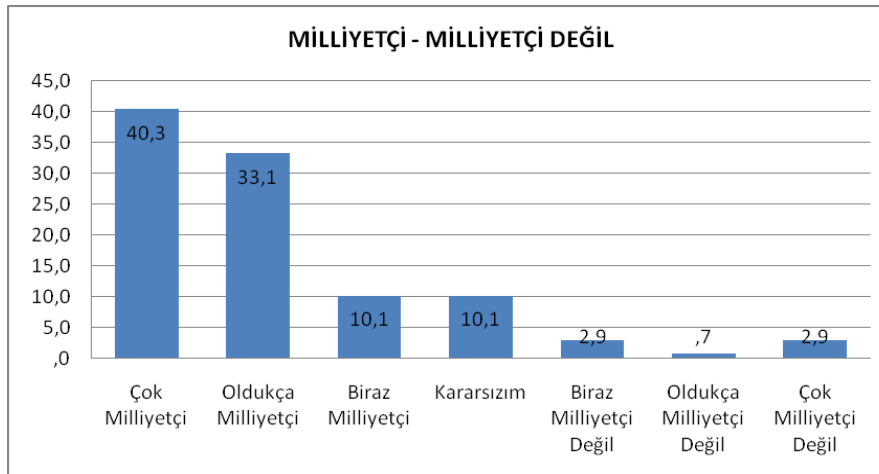
Grafik 37

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 25,1'i Almanları 'merhametli', % 41,1'i ise Almanları 'merhametsiz' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**merhametsiz**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'merhametsiz' bulunduğunu söyleyebiliriz. Ancak burada kararsızlık oranı (% 47) çok fazladır.



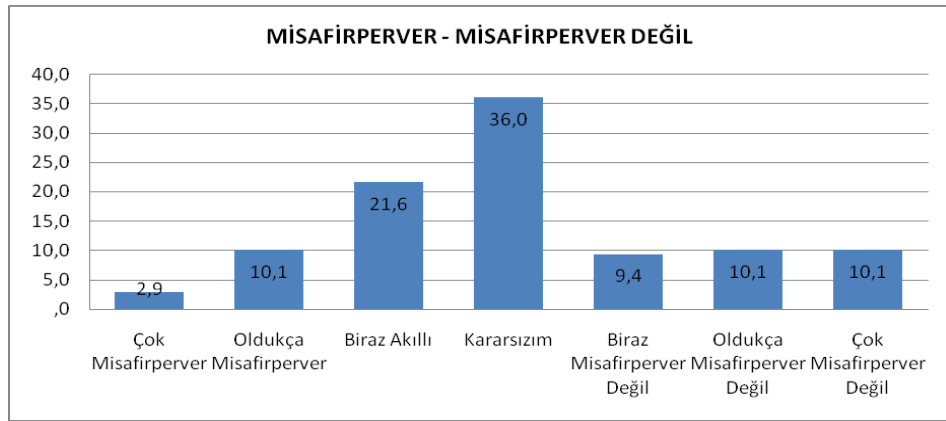
Grafik 38

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 82,1'i Almanları 'ırkçı', % 8,6'sı ise Almanları 'ırkçı değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**ırkçı**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'ırkçı' bulunduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 39

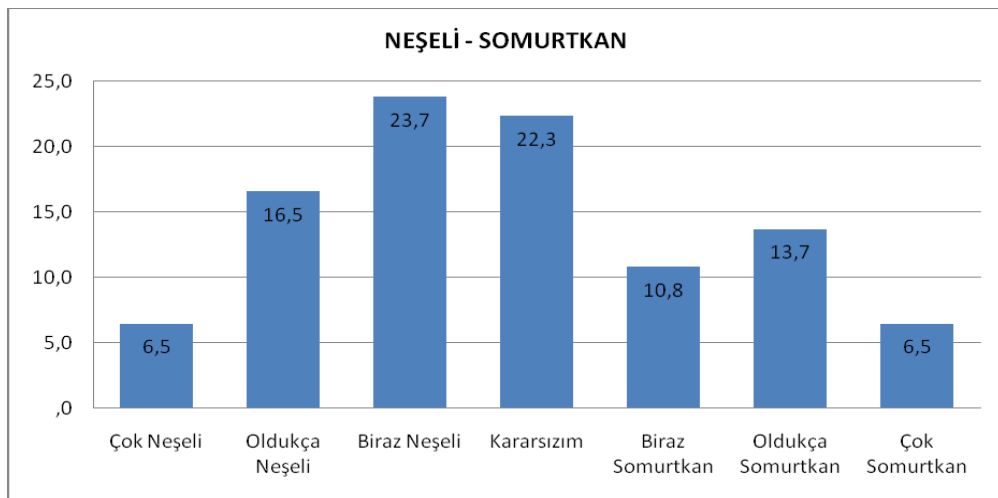
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 83,5'i Almanları 'milliyetçi', % 6,5'i ise Almanları 'milliyetçi değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**milliyetçi**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'milliyetçi' bulunduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 40

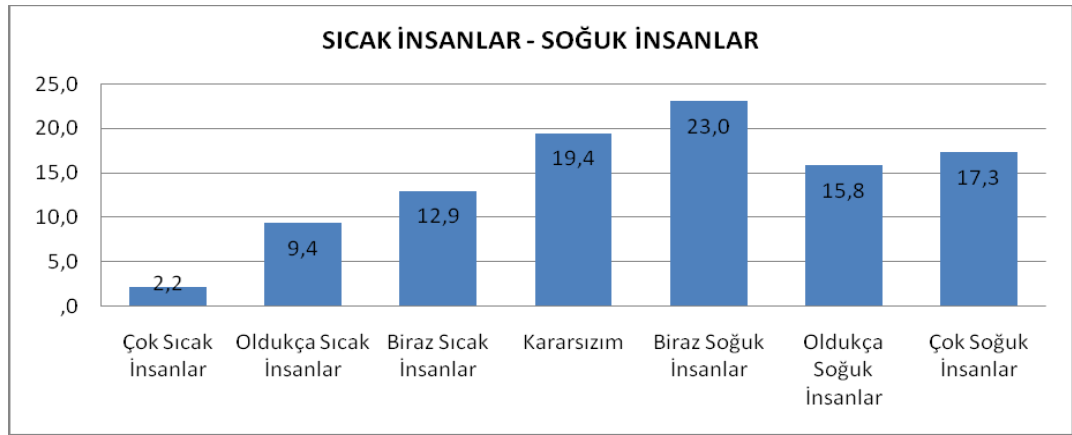
Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 34,6'sı Almanları 'misafirperver', % 29,6'sı ise Almanları 'misafirperver değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**misafirperver**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'misafirperver' bulunduğunu söyleyebiliriz.

Bu konuda çalışmaya katılanların kararsızlık oranı ( %36) fazladır.



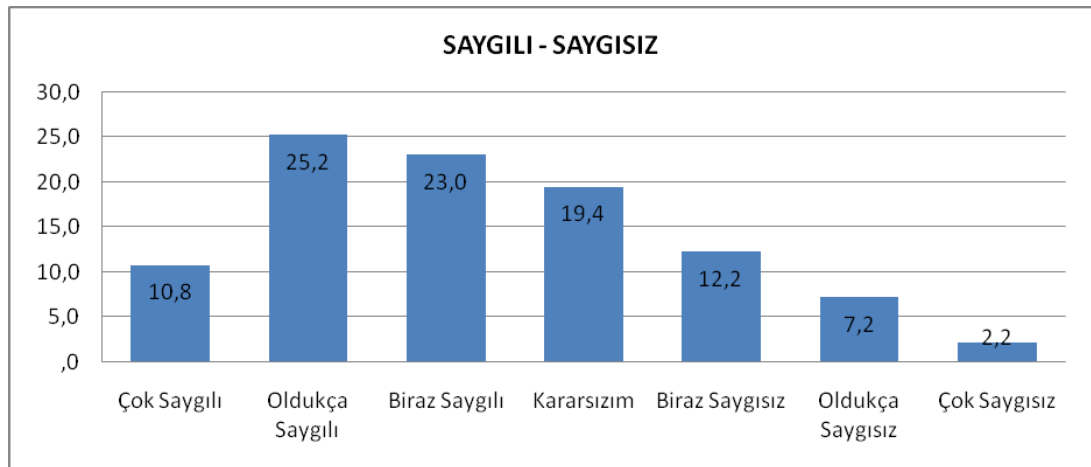
Grafik 41

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 46,7'si Almanları 'neşeli', % 31 ise Almanları 'somurtkan' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**neşeli**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'neşeli' bulunduğunu söyleyebiliriz.



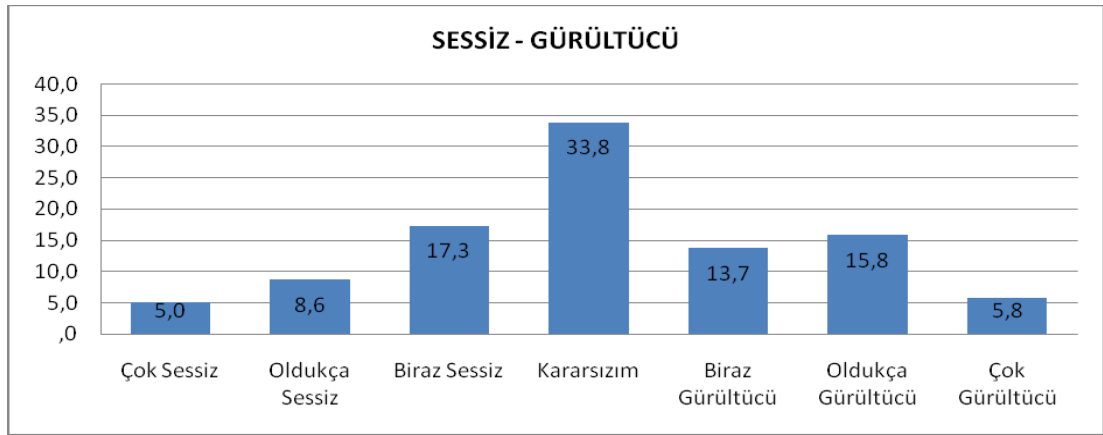
Grafik 42

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin %24,5'i Almanları 'sıcak insanlar', % 56,1'i ise Almanları 'soğuk insanlar' olarak bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**soğuk insanlar**' olarak bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'soğuk insanlar' olarak bulunduğunu söyleyebiliriz.



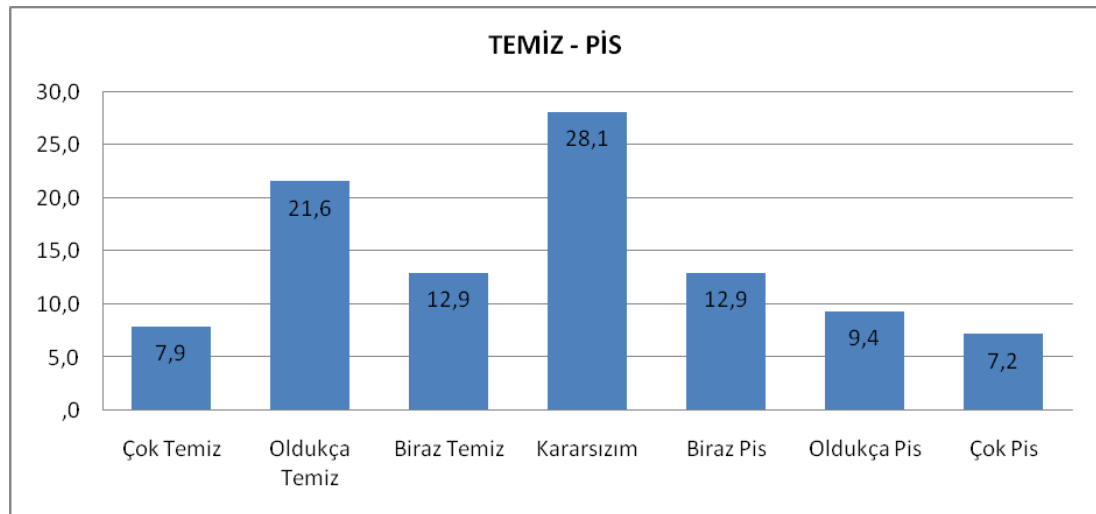
Grafik 43

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 59'u Almanları 'saygılı', % 21,6'sı ise Almanları 'saygısız' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**saygılı**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'saygılı' bulduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 44

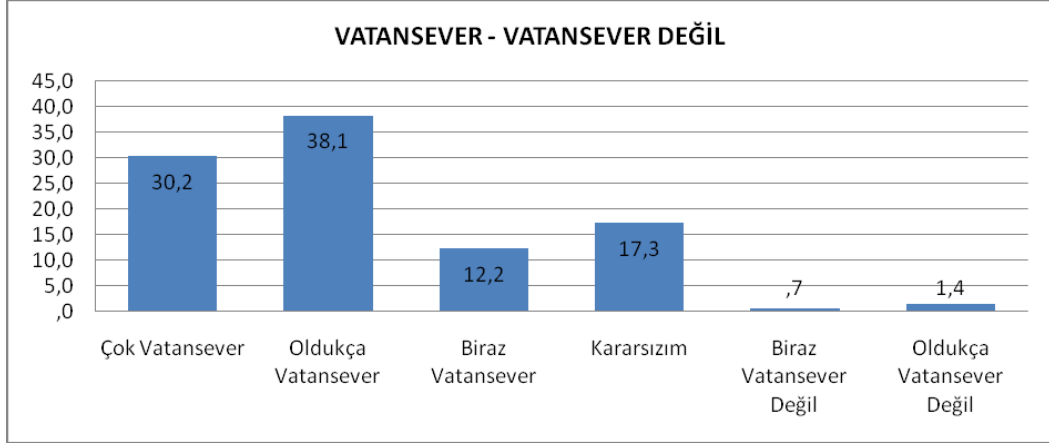
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 30,9'u Almanları 'sessiz', % 35,3'ü ise Almanları 'gürültücü' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**gürültücü**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'gürültücü' bulduğunu söyleyebiliriz. Burada kararsızlık oranı (%33,8) fazladır.



Grafik 45

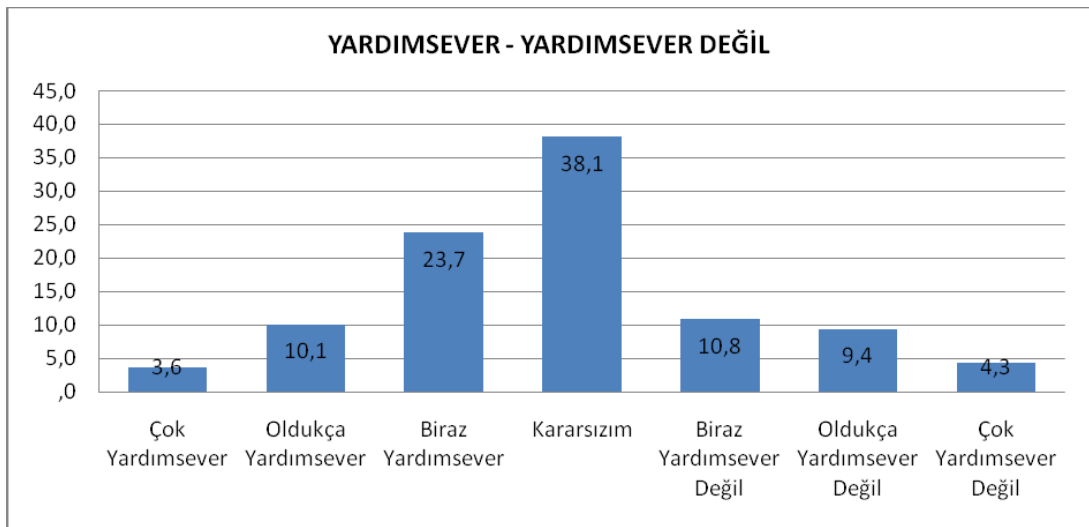


Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 42,4'ü Almanları 'temiz', % 29,5'i ise Almanları 'pis' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanlar Almanları '**temiz**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'temiz' bulduğunu söyleyebiliriz.



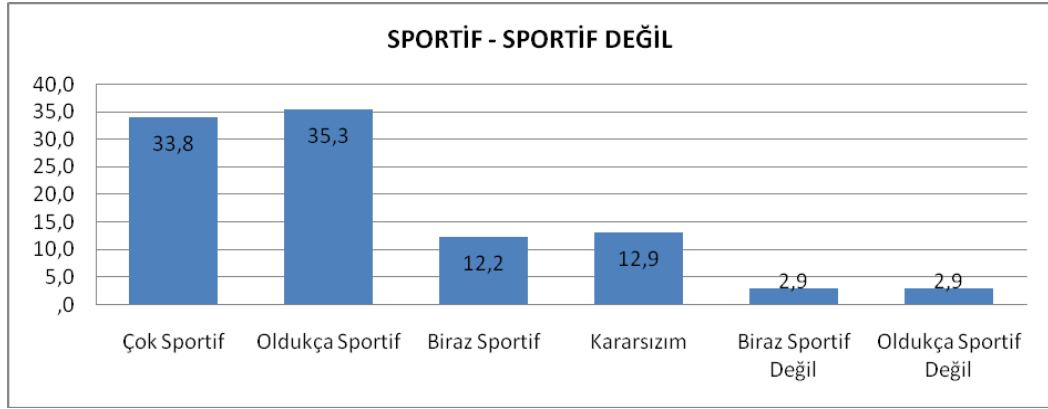
Grafik 46

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 80,5'i Almanları 'vatansever', % 2,1 ise Almanları 'vatansever değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**vatansever**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'vatansever' bulduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 47

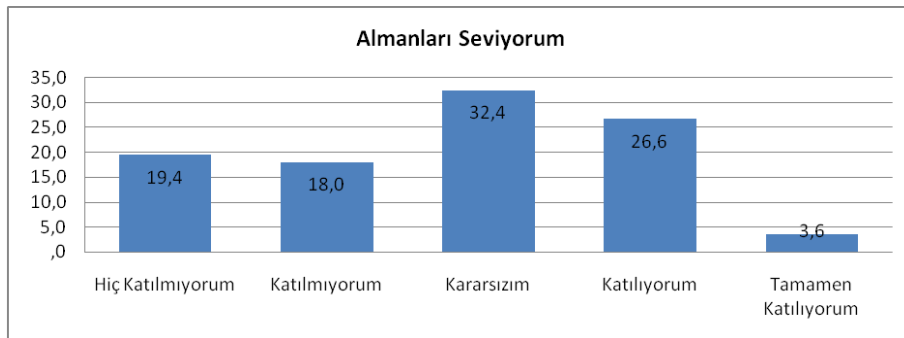
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 37,4'ü Almanları 'yardımsever', % 24,5'i ise Almanları 'yardımsever değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**yardımsever**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'yardımsever' bulunduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 48

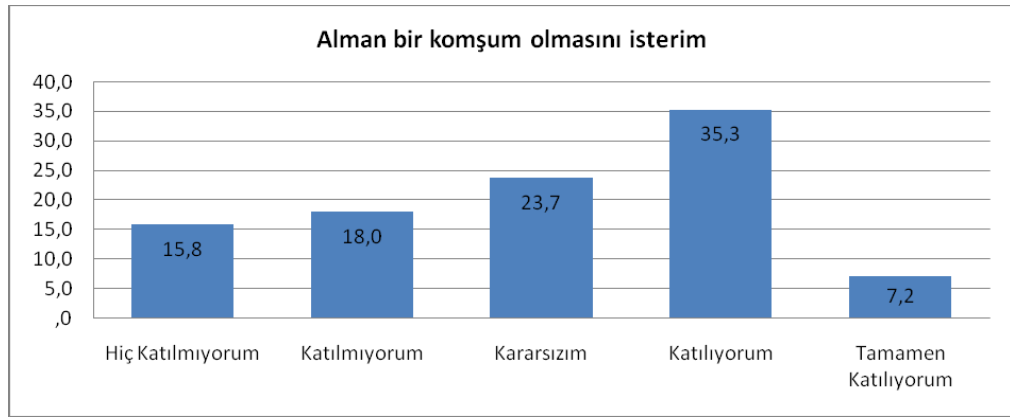
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 81,3'ü Almanları 'sportif', % 5,8'i ise Almanları 'sportif değil' bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların Almanları '**sportif**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanların Almanları 'sportif' bulunduğunu söyleyebiliriz.

● '**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**' üst başlığı altındaki 14. – 14. 6 sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



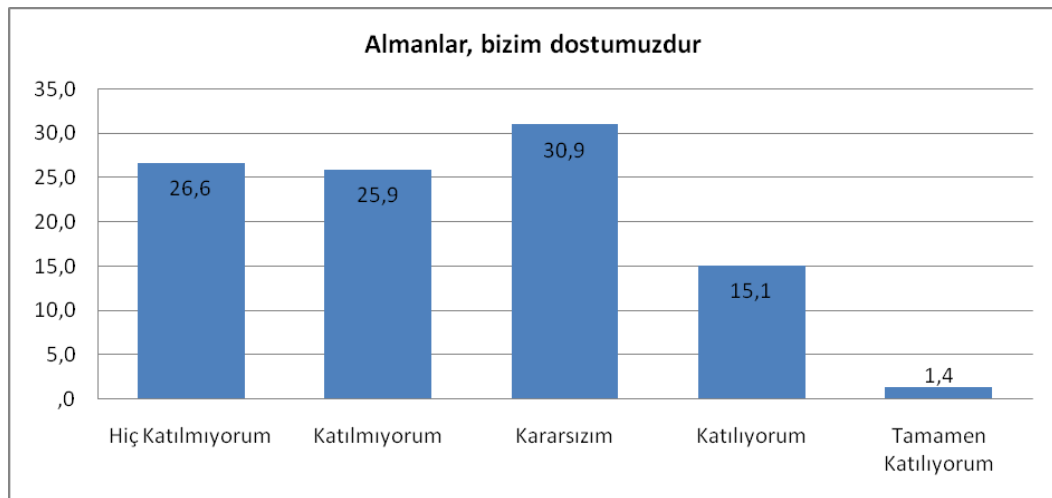
Grafik 49

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 37,4'ü 'Almanları sevmiyor', % 30,2'si ise 'Almanları seviyor'. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, '**Almanları sevmiyorum**' şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlar, 'Almanları sevmiyor' diyebiliriz. Bu konuda kararsızlık oranı (% 32,4) yüksektir.



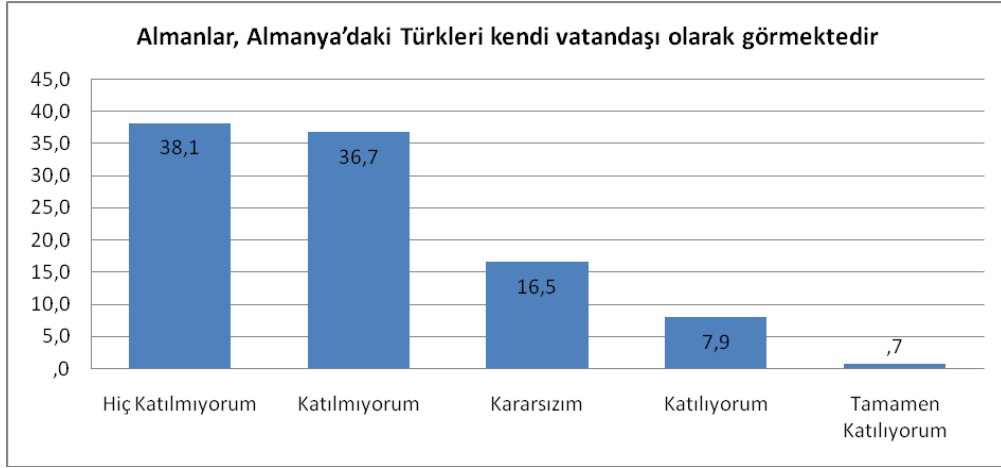
Grafik 50

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 33,8'i 'Alman bir komşum olmasını istemem', % 42,5'i ise 'Alman bir komşum olmasını isterim' şeklinde cevaplamaktadırlar. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, '**Alman bir komşumun olmasını isterim**' şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlar 'Alman bir komşusu olmasını istiyor' diyebiliriz.



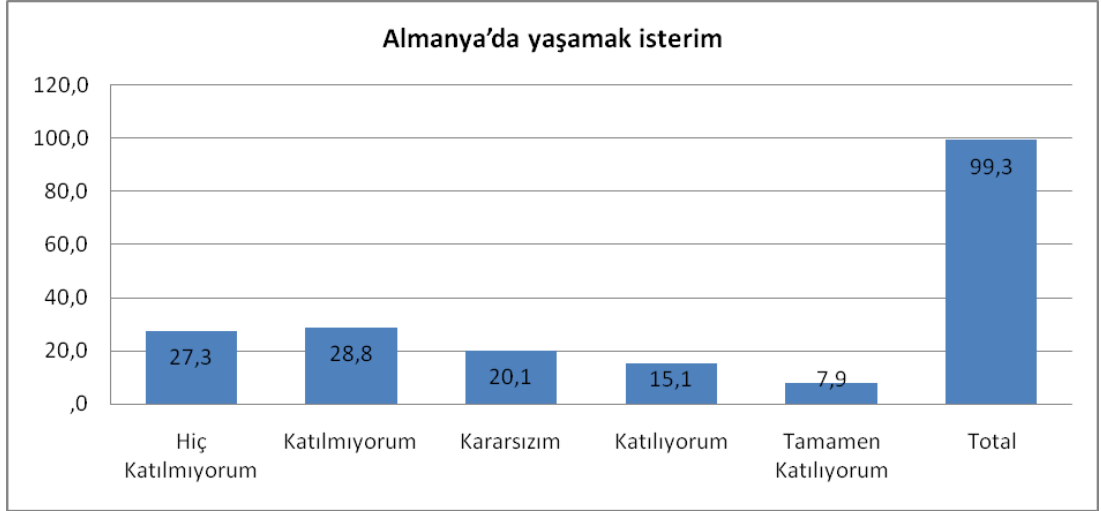
Grafik 51

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 52,5'i 'Almanlar bizim dostumuz değildir', % 16,5'i ise 'Almanlar bizim dostumuzdur' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'Almanlar, bizim dostumuz değildir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'Almanlar, bizim dostumuz değildir' diyebiliriz.



Grafik 52

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 74,8'i 'Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir', % 8,6'sı ise 'Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir' diyebiliriz.



Grafik 53

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, ankete çalışmasına katılan öğrencilerin % 56,1'i 'Almanya'da yaşamak istemiyor', % 23'ü ise 'Almanya'da yaşamak istiyor'. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, '**Almanya'da yaşamak istemiyorum**' şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlar, 'Almanya'da yaşamak istemiyor' diyebiliriz.

Anket çalışmamızın **14.5.1.** sorusu olan '**Almanya'da yaşamak istiyorsanız, neden**' açık uçlu sorusuna 14 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 36 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 6 kategori/üst başlık altında topladık.

### **ALMANYA'DA YAŞAMAK İSTİYORSANIZ NEDEN?**

#### 1) TÜRK NÜFUSUN/AKRABALARIN OLMASI

1.1. Akrabaların Varlığı X

1.2. Türk Nüfusun Varlığı X

#### 2) ALMANYA/ALMANLARI TANIMAK

2.1. **Almanya ve Almanları Tanımak XX**

#### 3) SOSYAL HAKLAR/AVANTAJLAR

3.1. AB Ülkelerinde Serbest Dolaşım Hakkı X

3.2. **İmkânlar XXXXXXXXX**

3.3. **Düzenli Hayat XXXXX**

### 3.4. İleri Demokrasinin Varlığı XX

#### 4) BİREYSEL GELİŞİM

4.1. Bilim ve Sanatta İlerleme İsteği X

4.2. **Yabancı Dili Geliştirme İsteği XXX**

4.3. **Farklı Kültürleri Tanıma İsteği XXXX**

4.4. Akademik Çalışmaları Takip İsteği X

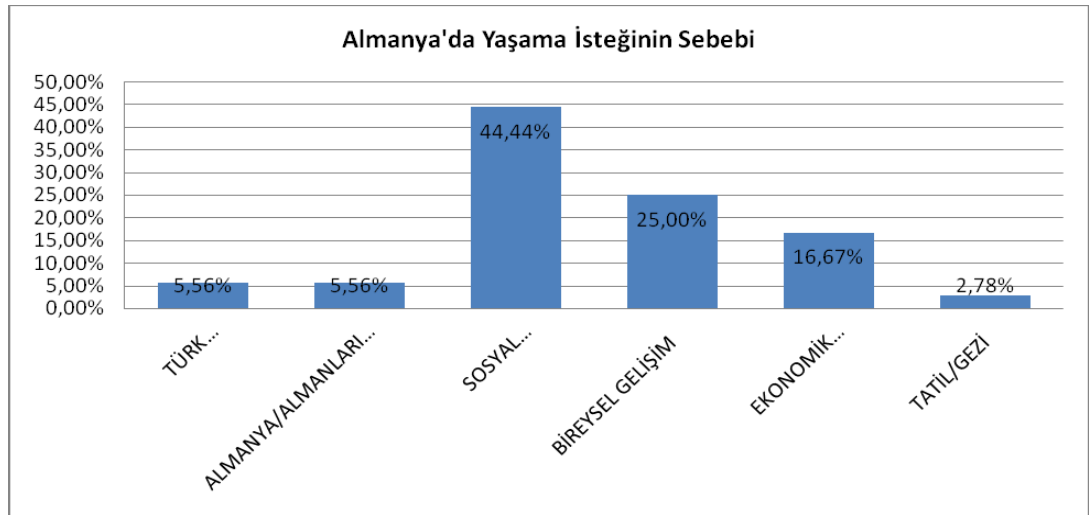
#### 5) EKONOMİK HAKLAR/AVANTAJLAR

5.1. **Olumlu Ekonomik Şartların Varlığı XXXXX**

5.2. Gelişmiş Ülke Olması X

#### 6) TATİL/GEZİ

6.1. Tatil Amaçlı Gitme İsteği X



Grafik 54

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 4 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 16 cevapla (% 44,44) '**sosyal haklar/avantajlar kategorisi**', yine 4 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 9 cevapla (% 25) '**bireysel gelişim**' olmaktadır. Sosyal haklar /avantajlar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **imkânlar (x8)**, **düzenli hayat (x5)**; bireysel gelişim kategorisinde **farklı kültürleri tanıma isteği (x4)**; yabancı dili geliştirme isteği (x3) cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren (% 16,67) '**ekonomik haklar/avantajlar kategorisi**'nde **olumlu ekonomik şartların varlığı (x5)** cevabıdır. Az cevap bulunduran kategoriler arasında 'Almanya/Almanları tanımak

kategorisi'nde bir cevap olup fakat tekrar sıklığı fazla olan (% 5,56) **Almanya ve Almanları tanımak (x2)** cevabı bulunmaktadır.

Anket çalışmamızın **14.5.2.** sorusu olan '**Almanya'da yaşamak istemiyorsanız, neden**' açık uçlu sorusuna 23 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 52 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 7 kategori/üst başlık altında topladık.

### **ALMANYA'DA YAŞAMAK İSTEMİYORSANIZ, NEDEN?**

#### **1) UYUM PROBLEMİ**

- 1.1. Ayak Uyduramama Korkusu X
- 1.2. Almanca Bilmeme X
- 1.3. Aitlik Duygusunun Yoksunluğu X

#### **2) AKRABALAR/TÜRK NÜFUS**

- 2.1. Türk Nüfusun Fazla Olması X

#### **3) YABANCILARA/TÜRKLERE BAKIŞ**

- 3.1. Türkleri Sevmeme XX
- 3.2. **Eşitsizlik Algısı XXXX**
- 3.3. Hoşgörüsüzlük X

#### **4) ALMANYA/ALMANLAR İLE İLGİLİ ALGILAR**

- 4.1. **Almanya'nın Cazip Gelmemesi XXXXX**
- 4.2. Dünyaya Bakış/Zihniyet Farklılığı X
- 4.3. **Irkçılık XXXXXXXXXXXX**
- 4.4. İnsanların Soğuk Olması XX
- 4.5. Güven Kaygısı X
- 4.6. Din Farklılığı X
- 4.7. Samimi Olmamaları X
- 4.8. Sempati Duymama/Sevmeme XX

#### **5) COĞRAFİ/İKLİM ŞARTLARI**

- 5.1. Coğrafi Şartlar X
- 5.2. İklim Şartları XX
- 5.3. Soğuk Olması XX

## 6) EKONOMİK ŞARTLAR

6.1. Hayat Pahalılığı X

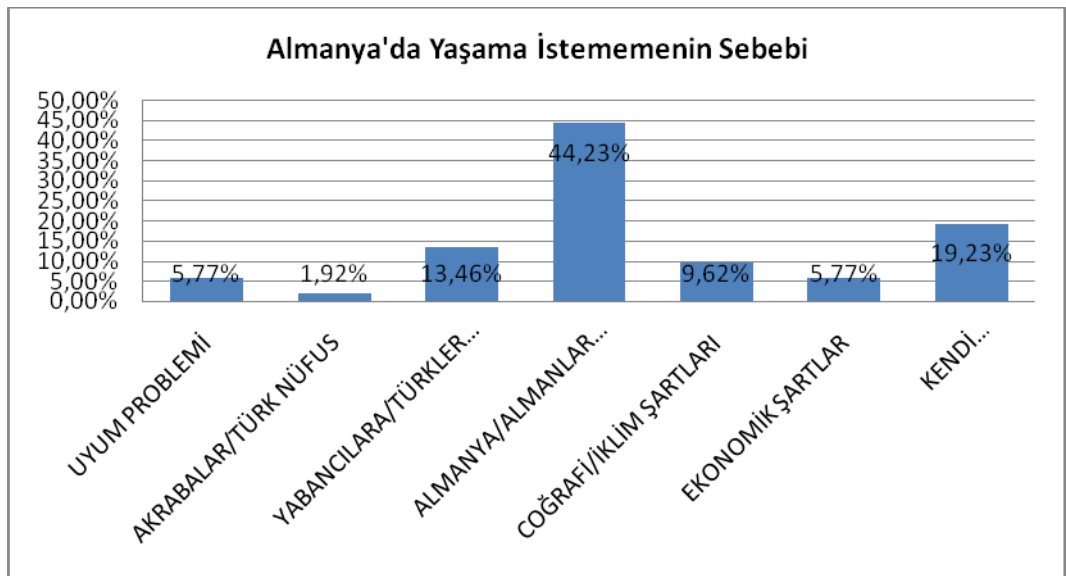
6.2. İş İmkânlarının Azlığı X

6.3. Kötü Çalışma Şartları X

## 7) KENDİ ÜLKESİNİ/KÜLTÜRÜNÜ SEVME

7.1. **Kendi Ülkesini Sevme XXXXXXXXXX**

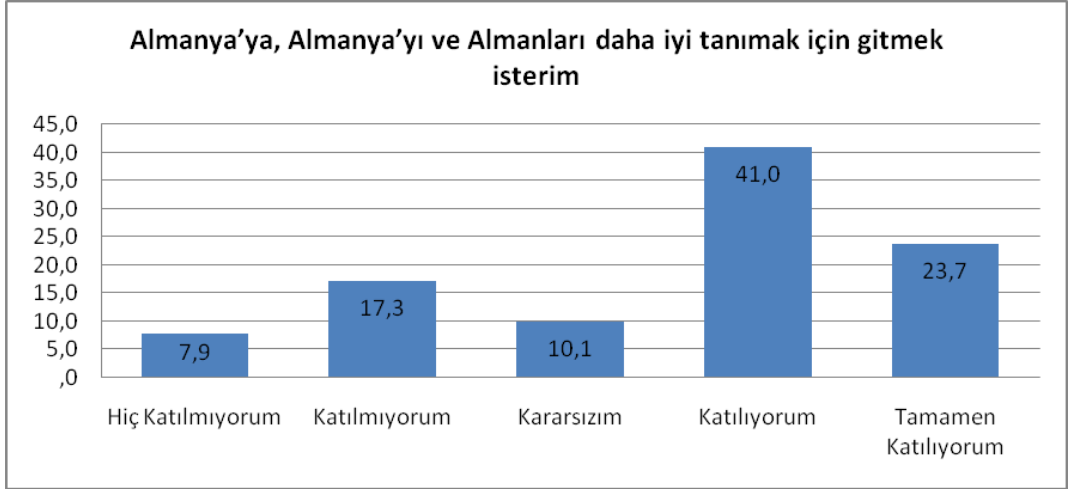
7.2. Kendi Kültürünü Sevme X



Grafik 55

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 8 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 23 cevapla (% 44,23) ‘**Almanya/Almanlar ile ilgili algılar kategorisi**’ olmaktadır. Almanya/Almanlar ile ilgili algılar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **ırkçılık (x10)**, **Almanya’nın cazip gelmemesi (x5)** cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren (%13,46) ‘yabancılara/Türklere bakış kategorisi’nde **eşitsizlik algısı (x4)**; ‘kendi ülkesini/kültürünü sevme kategorisi’nde (%19,23) **kendi ülkesini/kültürünü beğenme (x9)** cevaplarıdır.

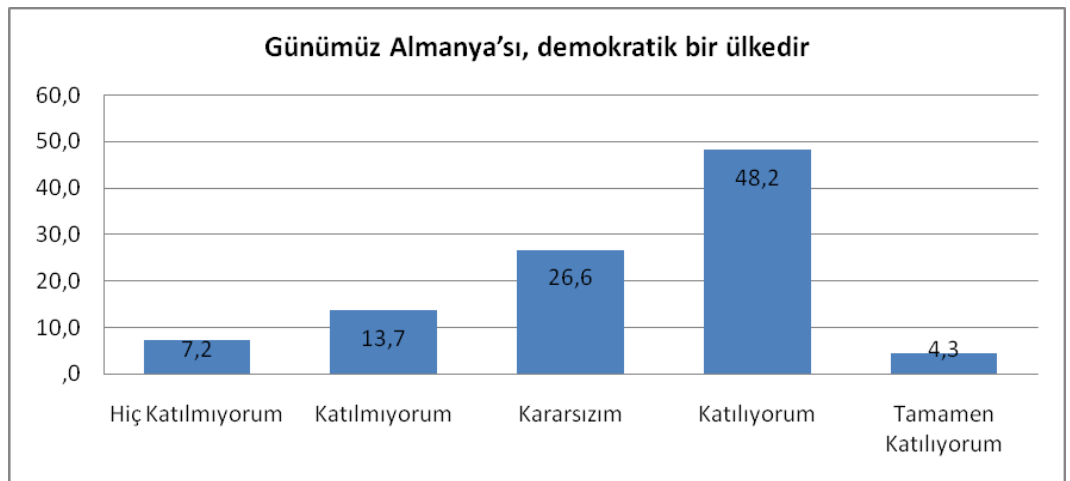




Grafik 56

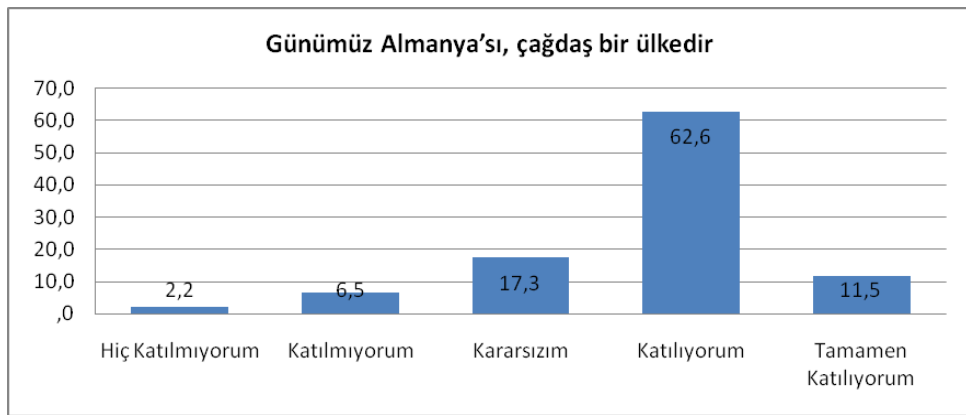
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 25,2'si 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemiyor', % 64,7'si ise 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyor'. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, '**Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyorum**' şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlar, 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyor' diyebiliriz.

- '**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**' üst başlığı altındaki **15. – 15.10** sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



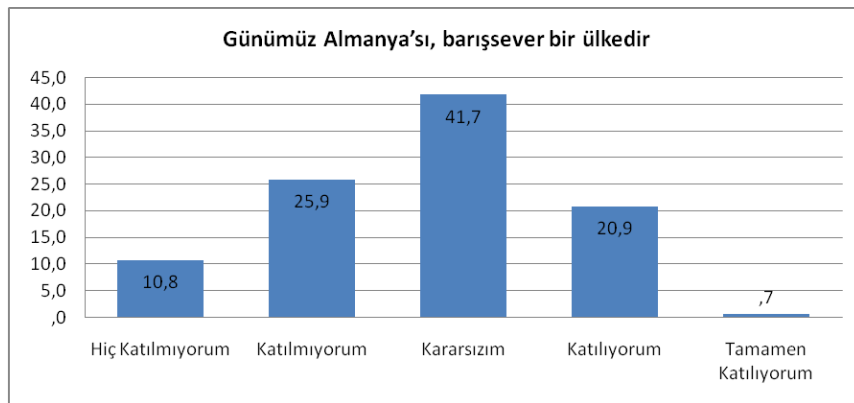
Grafik 57

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 20,9'u 'günümüz Almanya'sını, demokratik bir ülke' olarak bulmamakta, % 52,5'i ise 'günümüz Almanya'sını, demokratik bir ülke' olarak bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir' diyebiliriz.



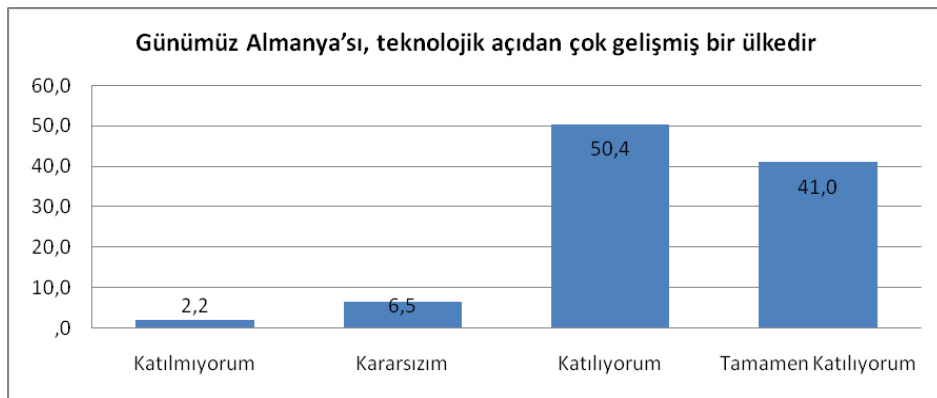
Grafik 58

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 8,7'si 'günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülke değil', % 74,1'i ise 'günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' diyebiliriz.



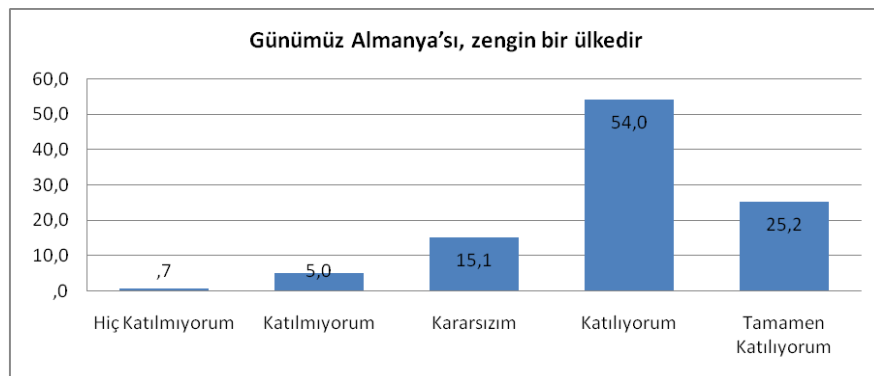
Grafik 59

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 36,7'si 'günümüz Almanya'sını, barışsever bir ülke' olarak bulmamakta, % 21,6 ise 'günümüz Almanya'sını, barışsever bir ülke' olarak bulmaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir' diyebiliriz. Ancak burada kararsızlık oranı (% 41,7) oldukça fazladır.



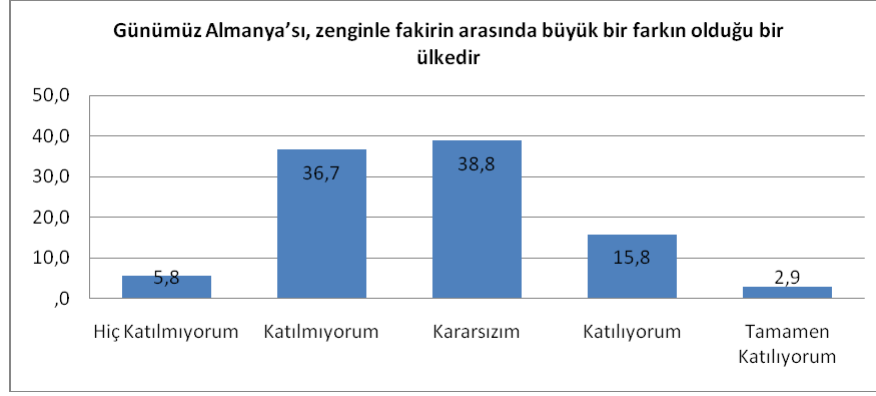
Grafik 60

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 2,2'si 'günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülke değildir', % 91,4'ü ise 'günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' diyebiliriz.



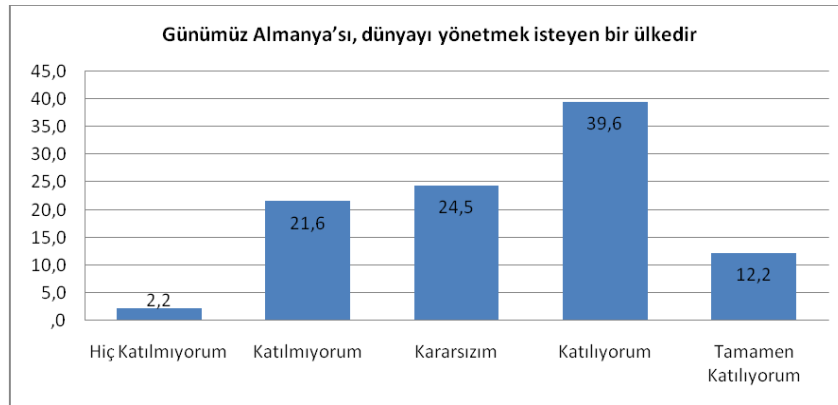
Grafik 61

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 5,7'si 'günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir', % 79,2'si ise 'günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' diyebiliriz.



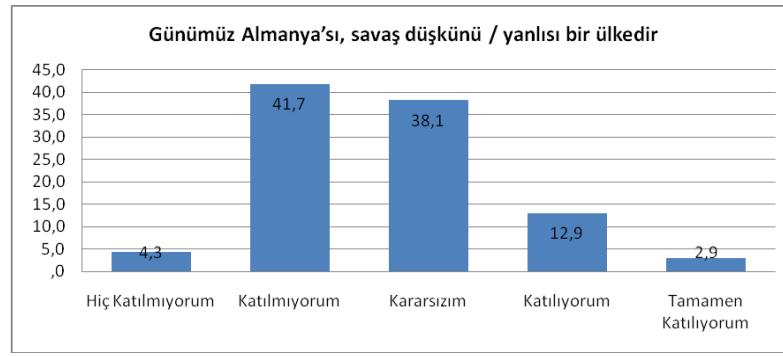
Grafik 62

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 42,5'i 'günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir', % 18,7'si ise **'günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir'** şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, 'günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir' diyebiliriz. Bu konuda kararsızlık oranı (% 38,8) yüksektir.



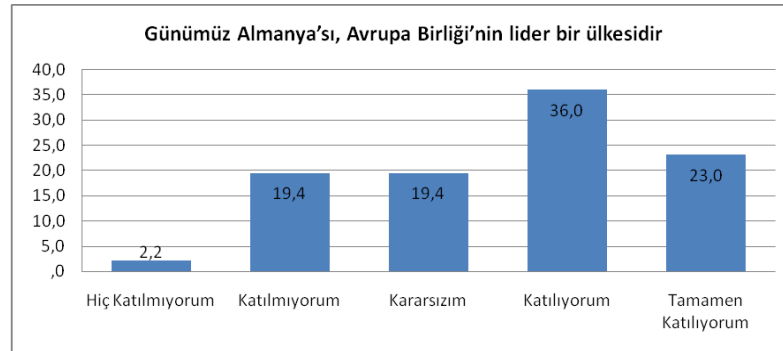
Grafik 63

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 23,8'i 'günümüz Almanya'sı, dünyaya yönetmek isteyen bir ülke değildir', % 51,8'i ise 'günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' diyebiliriz.



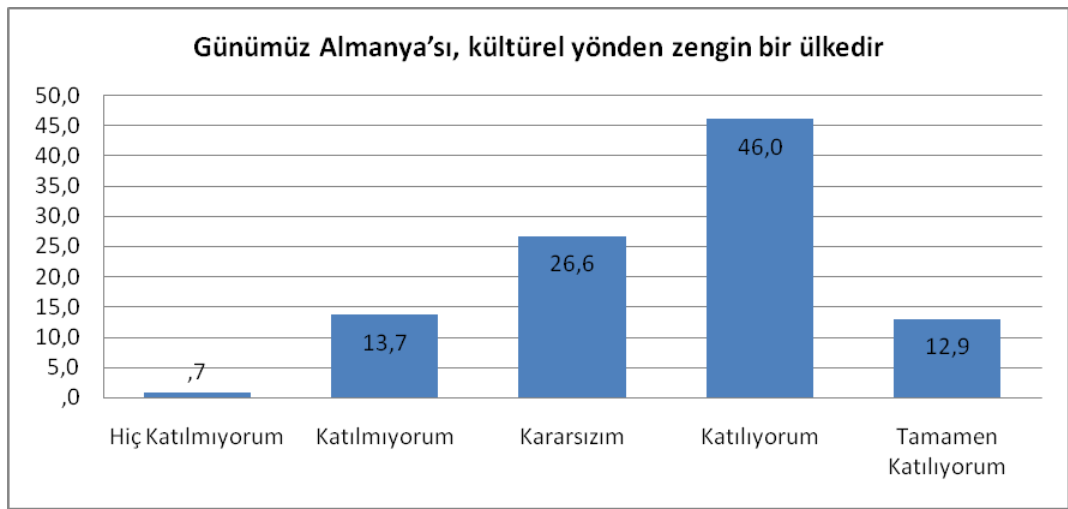
Grafik 64

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 46'sı 'günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir', % 15,8'i ise 'günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir' diyebiliriz. Bu konuda, çalışmaya katılanların kararsızlık oranı (% 38,1) yüksektir.



Grafik 65

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 21,6'sı 'günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesi değildir', % 59'u ise 'günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin bir ülkesidir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin bir ülkedir' diyebiliriz.

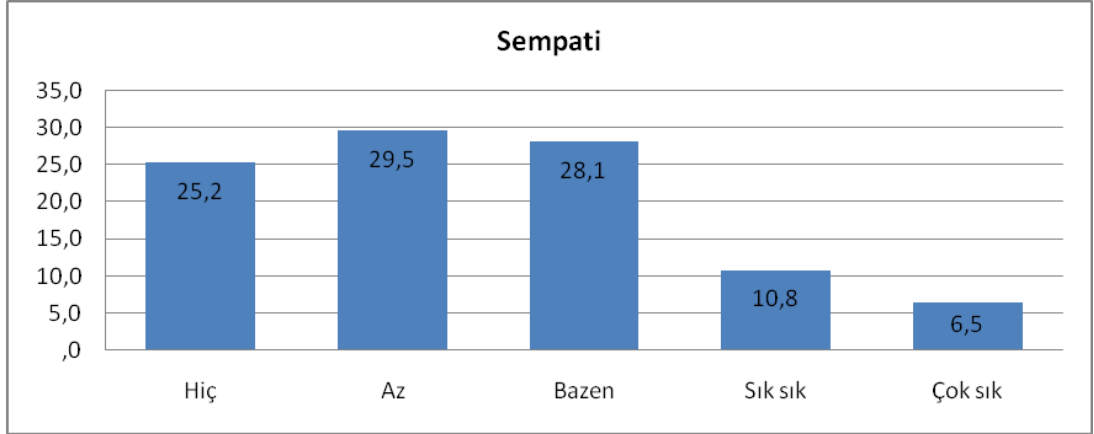


Grafik 66

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 14,4'ü 'günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülke değildir', % 58,9'u ise 'günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, çalışmaya katılanların, **'günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir'** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, çalışmaya katılanlara göre, 'günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir' diyebiliriz.

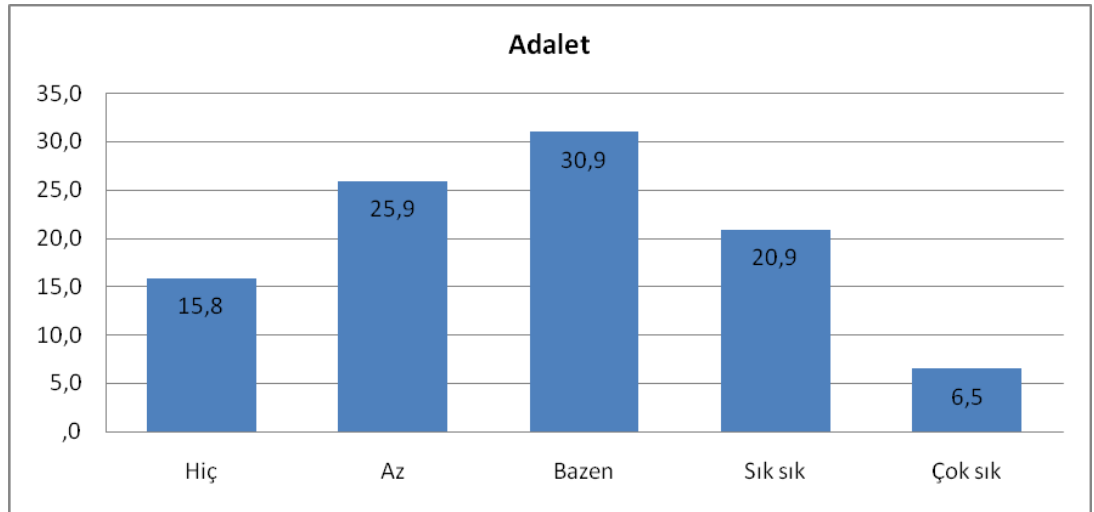
- **'Almanlara ve Almanlara olan Bakışımız'** üst başlığı altındaki **16. – 16.14** sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:\*

\* Bu sorular, Chovaniakova (2008: 229)'dan değiştirilerek sorulmuştur. Buradaki sorular duygulara yönelik olduğu için 5'li Likert ölçeği bağlamında 'hiç' 'az' 'bazen' 'sık sık' 'çok sık' şeklinde bir derecelendirme yapılmıştır. Ancak ortaya çıkan bulguları daha net ifade edebilmek ve daha sağlıklı analiz yapabilmek amacıyla burada 'hiç' başlı başına bir derecelendirme olarak alınmıştır. 'Az' ve



Grafik 67

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 25,2'si 'Hiç', % 57,6'sı 'Biraz' ve % 17,3'ü ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda '**Biraz Sempati**' duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Biraz Sempati' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.

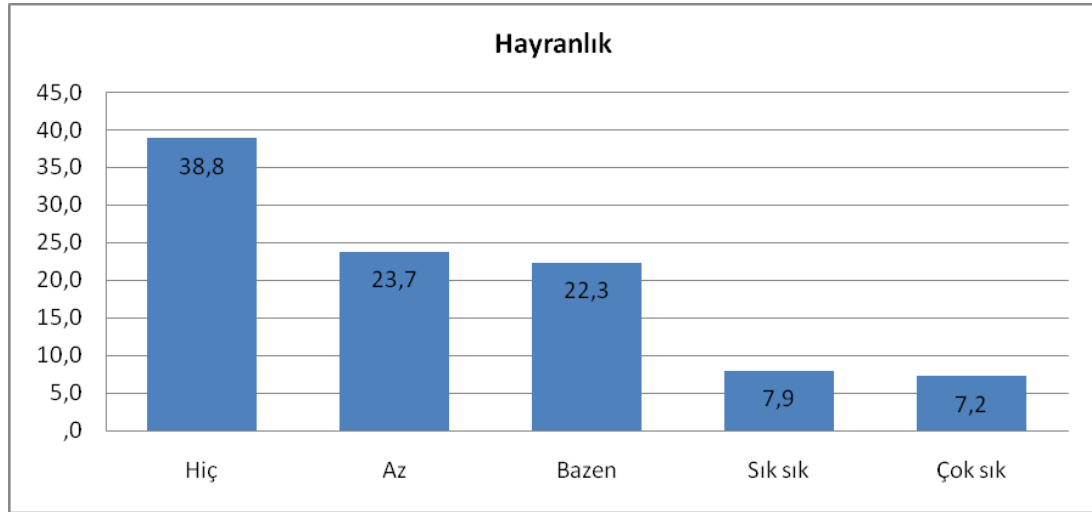


Grafik 68

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 15,8'i 'Hiç', % 56,8'i 'Biraz' ve % 27,4'ü 'Çok' şeklinde

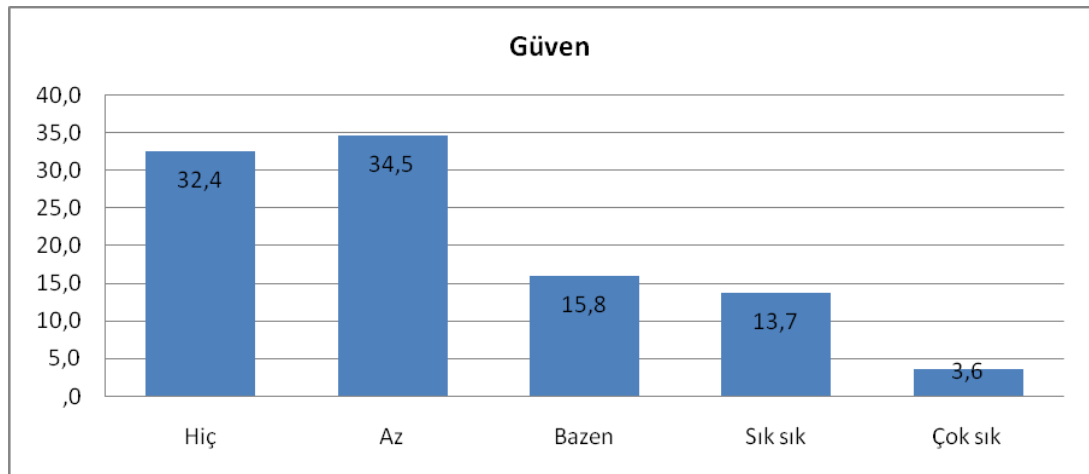
'bazen', birbirlerine yakın olduğu için birlikte alınarak 'biraz' derecelendirmesi altında yer almıştır. Aynı durum 'sık sık' ve 'çok' derecelendirmeleri için de geçerli olup 'çok' derecelendirmesi altında yer almıştır.

cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘ülke olarak Almanya’, çalışmaya katılanlarda ‘**Biraz Adalet**’ duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, çalışmaya katılanlarda ‘Biraz Adalet’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



Grafik 69

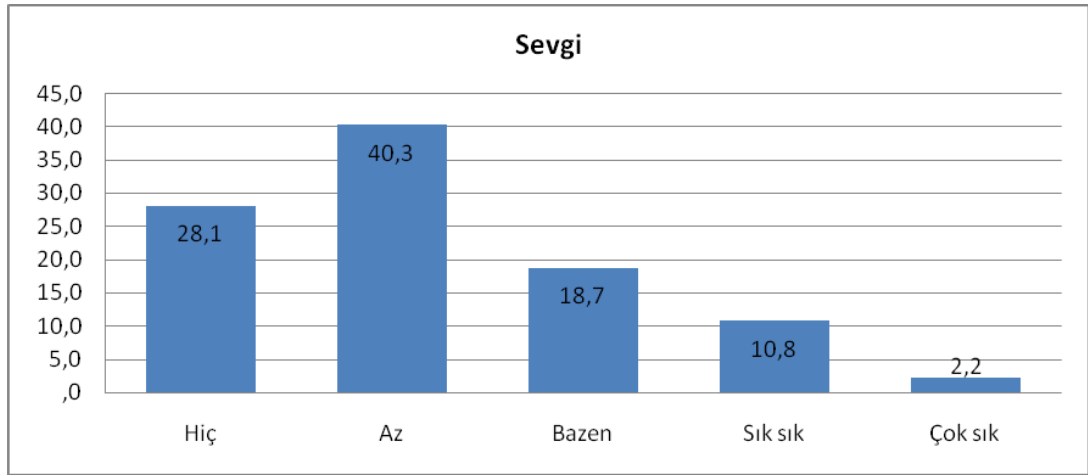
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 38,8’i ‘Hiç’, % 46’sı ‘Biraz’ ve % 15,1’i ise ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadırlar. Sonuç olarak, ‘ülke olarak Almanya’, çalışmaya katılanlarda ‘**Biraz Hayranlık**’ duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, çalışmaya katılanlarda ‘Biraz Hayranlık’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



Grafik 70

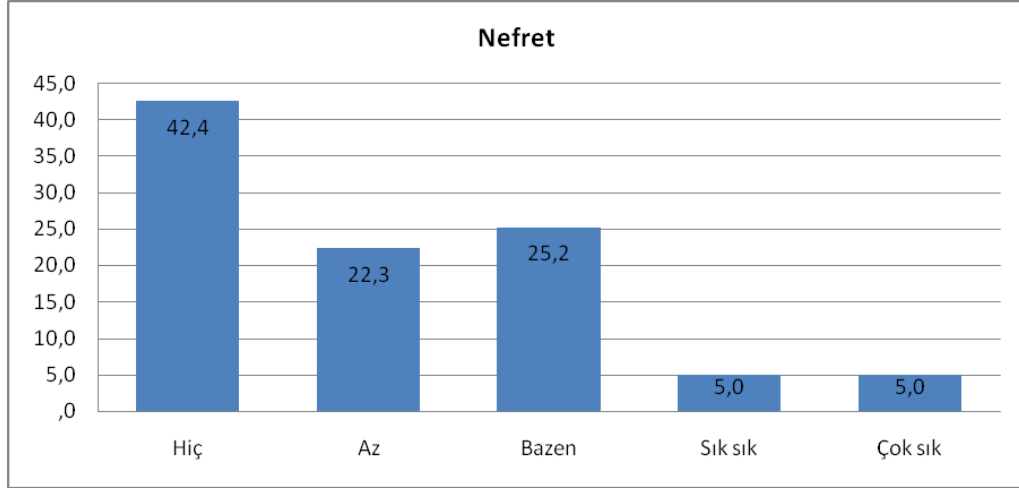


Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 32,4'ü 'Hiç', % 50,3'u 'Biraz' ve % 17,3'ü ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Biraz Güven'** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Biraz Güven' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



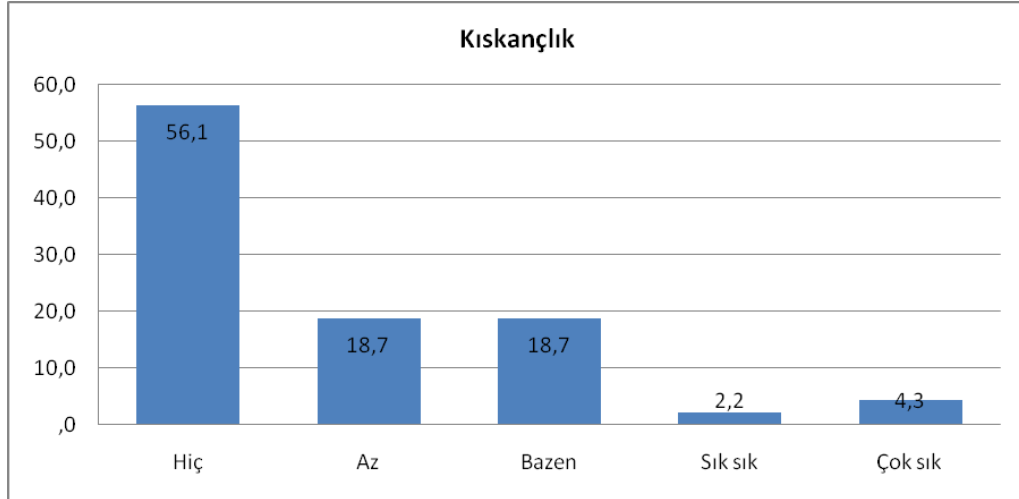
Grafik 71

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 28,1'i 'Hiç', % 59'u 'Biraz' ve % 13'ü 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Biraz Sevgi'** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Biraz Sevgi' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



Grafik 72

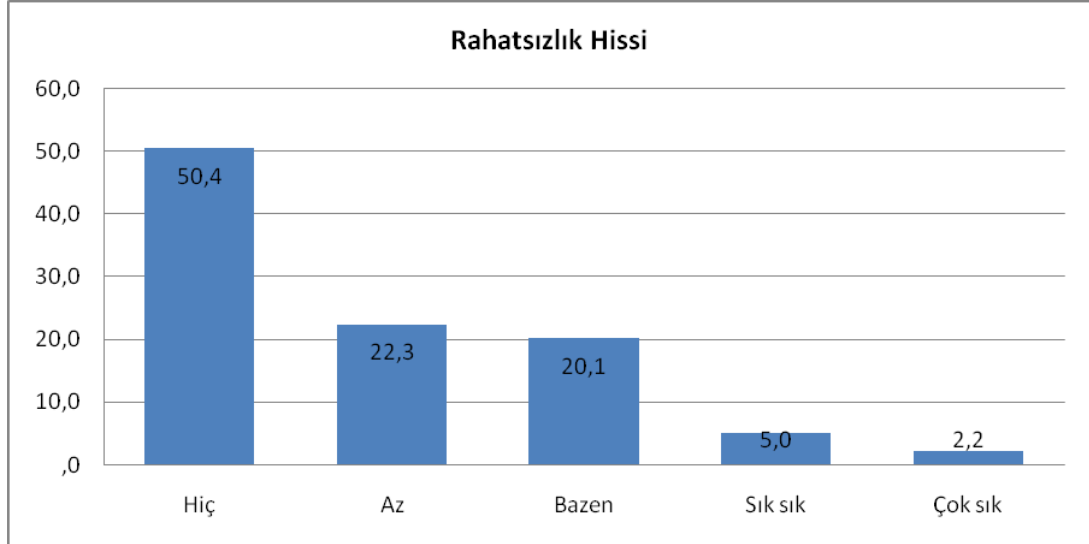
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 42,4'ü 'Hiç', % 47,5'i 'Biraz' ve % 5'i 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Biraz Nefret'** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Biraz Nefret' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



Grafik 73

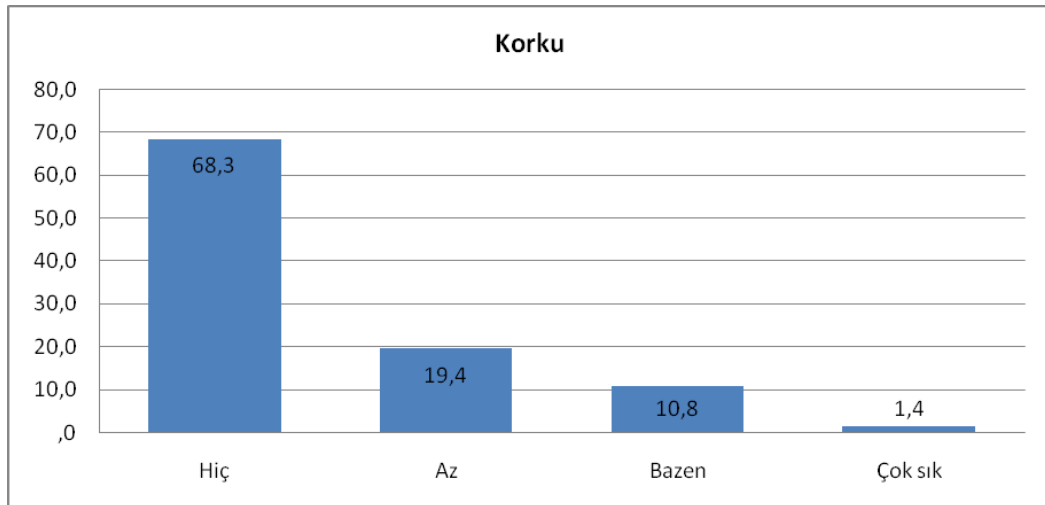
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 56,1'i 'Hiç', % 37,4'ü 'Biraz' ve % 6,5'i ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Hiç Kıskançlık'** duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke

olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Kıskançlık' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.



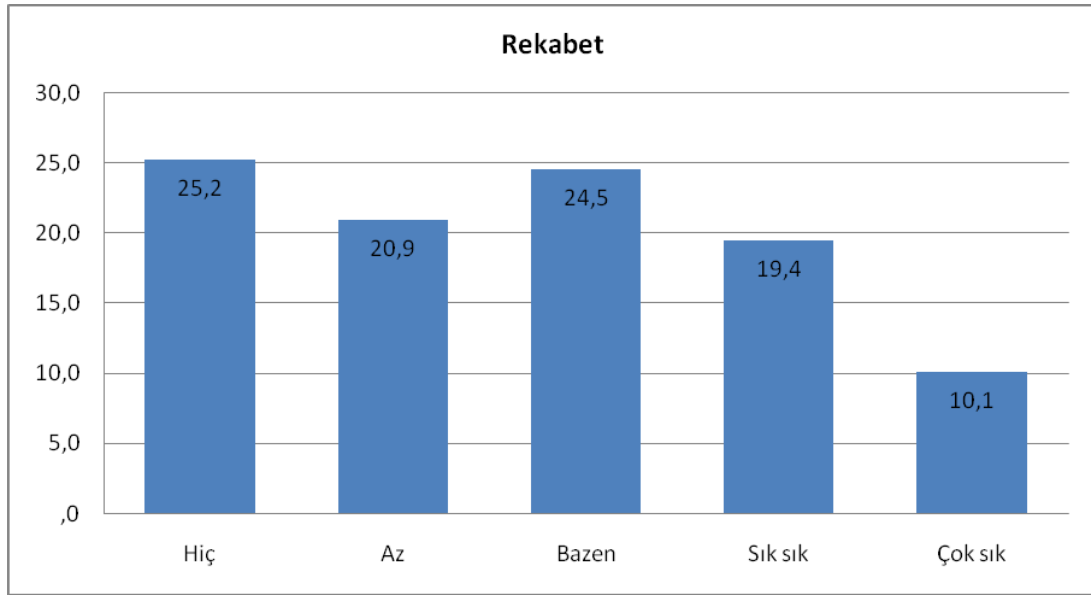
Grafik 74

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 50,4'ü 'Hiç', % 42,4'ü 'Biraz' ve % 7,2'si ise 'Çok' şeklinde cevaplandırmaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda '**Hiç Rahatsızlık**' duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Rahatsızlık' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.



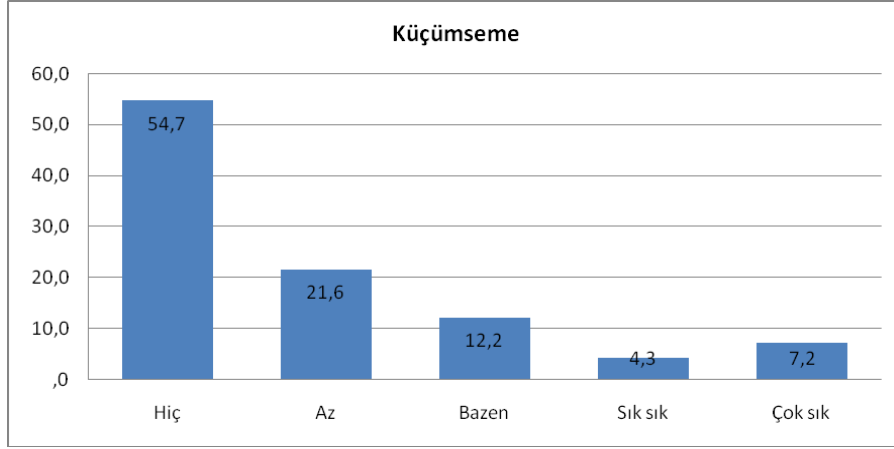
Grafik 75

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 63,3'ü 'Hiç', %30,2'si 'Biraz' ve % 1,4'ü 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Hiç Korku'** duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Korku' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.



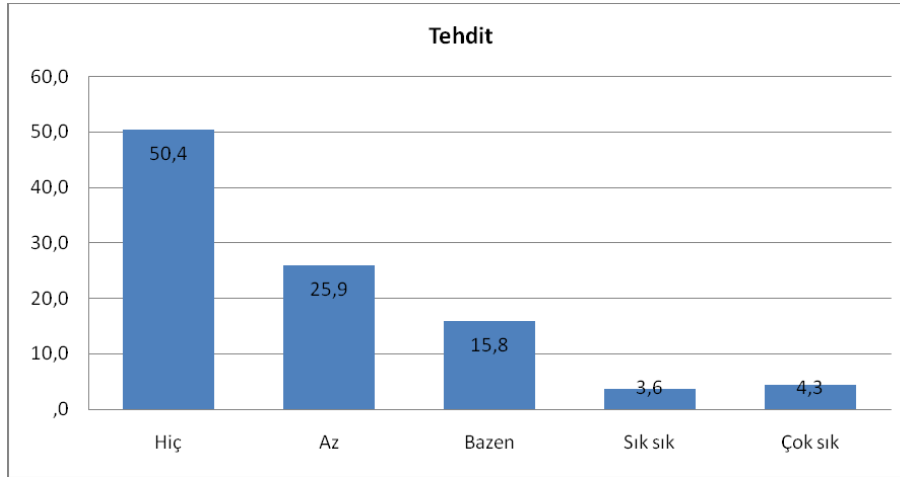
Grafik 76

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 25,2'si 'Hiç', % 45,4'ü 'Biraz' ve % 29,5'i 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda **'Biraz Rekabet'** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Biraz Rekabet' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz.



Grafik 77

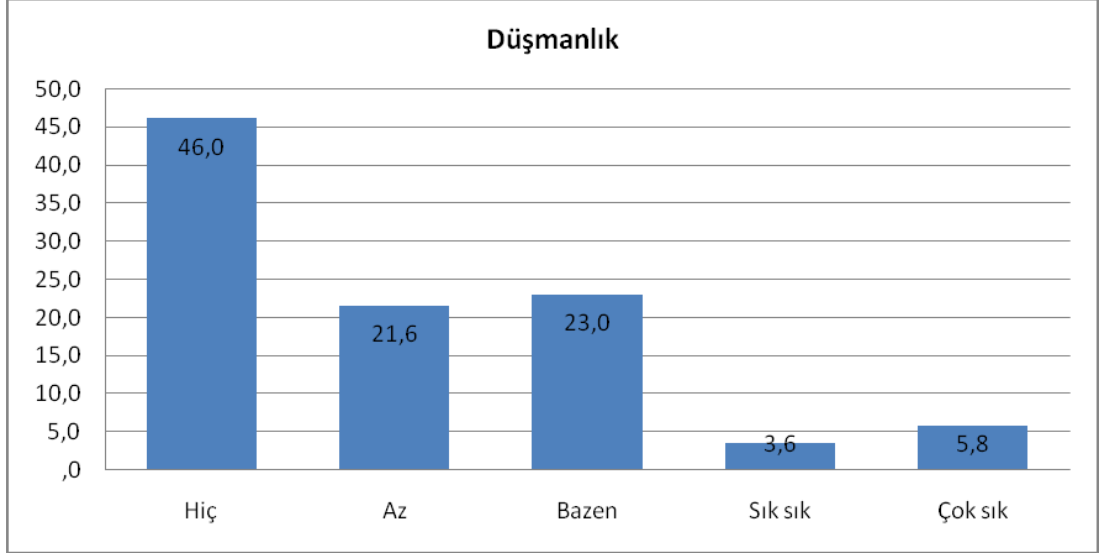
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 54,7'si 'Hiç', % 33,8'i 'Biraz' ve % 11,5'i ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda '**Hiç Küçümseme**' duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Küçümseme' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 78

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 50,4'ü 'Hiç', % 41,7'si 'Biraz' ve % 7,9'u 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda '**Hiç Tehdit**' duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak

Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Tehdit' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.



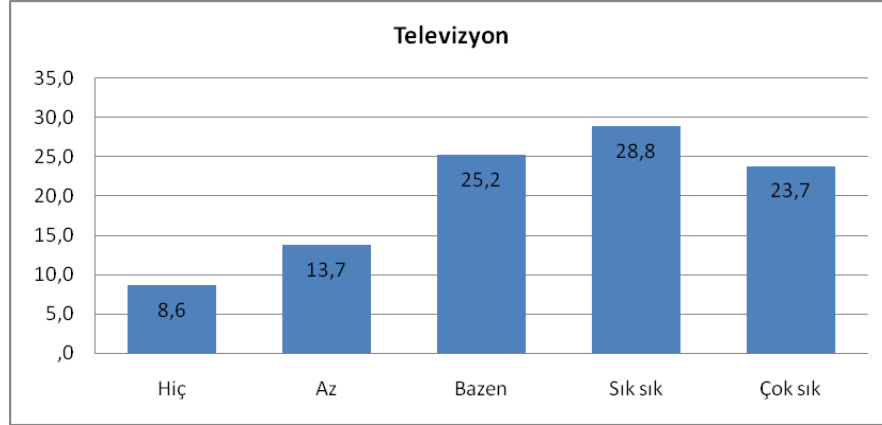
Grafik 79

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 46'sı 'Hiç', % 44,6'sı 'Biraz' ve % 9,4'ü 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda '**Hiç Düşmanlık**' duygusunu yüksek oranda uyandırmamaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', çalışmaya katılanlarda 'Hiç Düşmanlık' duygusunu uyandırmadığını söyleyebiliriz.

16.14 olan 'diğer' sorusuna doyumсузлук ( sık sık = çok ), şefkat (az = biraz), toplum bilinci, soğukluk ( sık sık = Çok), islamafobi ( sık sık=çok), ırkçılık ( sık sık=çok), sarı plaka ( sık sık = çok ), kalabalık ( sık sık = çok ), disiplin ( sık sık = çok ), çalışkanlık ( sık sık = çok ) cevapları verilmiştir. Bunlar içerisinde doyumсузлук, şefkat ve soğukluk cevaplarını duyu olup, diğerleri duyu değildir.

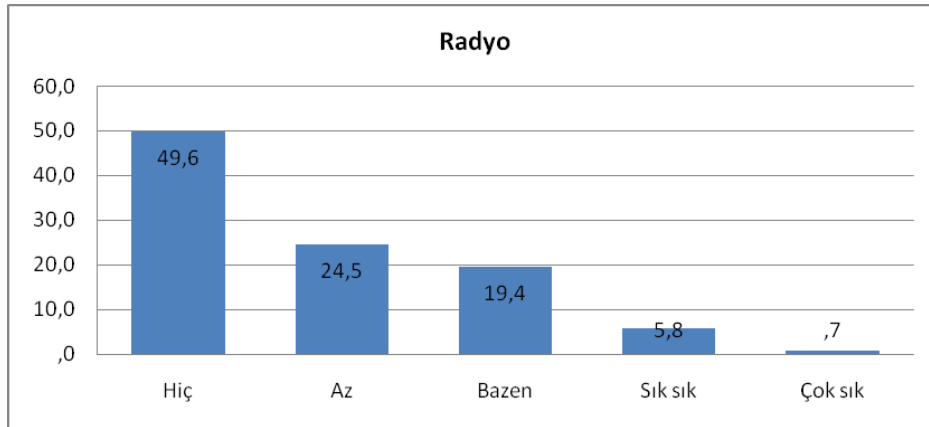
• '**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**' üst başlığı altındaki 17. – 17.17 sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:\*

\* Bu sorular, Chovaniakova (2008: 230)'dan birtakım küçük değişiklikler yapılarak burada kullanılan 5'li Likert ölçeğinde aynen sorulmuştur. Ancak burada da 16.-16.14 sorularındaki gibi, ortaya çıkan bulguları daha net ifade edebilmek ve daha sağlıklı analiz yapabilmek amacıyla burada 'hiç' başlı başına bir derecelendirme olarak alınmıştır. 'Az' ve 'bazen', birbirlerine yakın olduğu için birlikte



Grafik 80

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 8,6'sı 'Hiç', % 38,9'u 'Biraz' ve % 52,5'i ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**', çalışmaya katılanlarda '**Çok**' etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**', çalışmaya katılanlarda 'Çok' etkili olduğunu söyleyebiliriz.



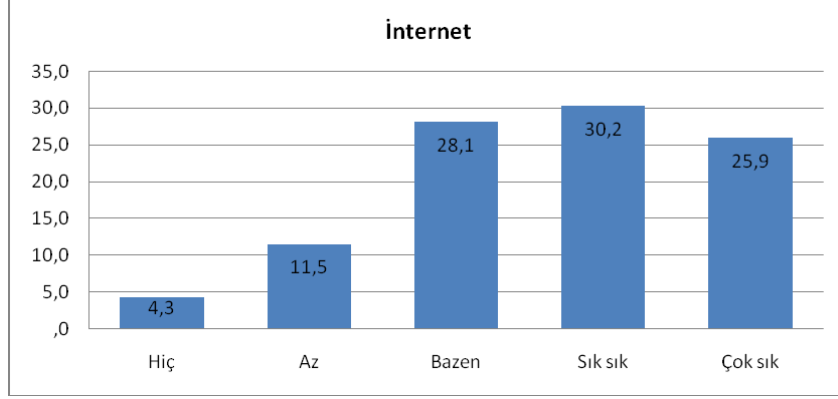
Grafik 81

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 49,6'sı 'Hiç', % 43,9'u 'Biraz' ve % 6,5'i 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **radyo**', çalışmaya katılanlarda '**Hiç**' etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı,

---

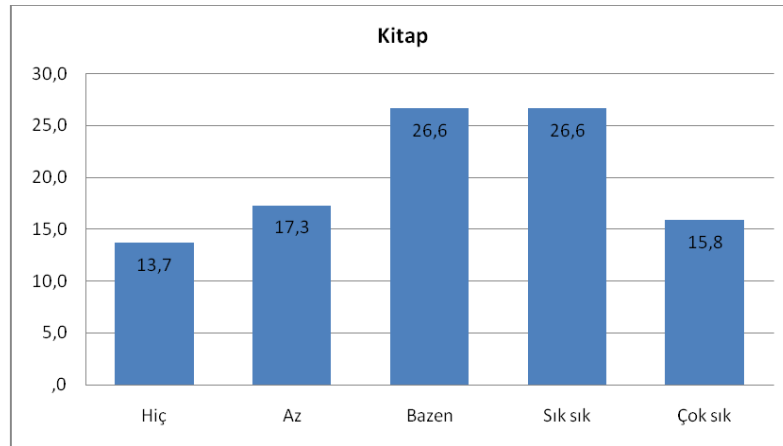
alınarak 'biraz' derecelendirmesi altında yer almıştır. Aynı durum 'sık sık' ve 'çok' derecelendirmeleri için de geçerli olup 'çok' derecelendirmesi altında yer almıştır

‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında  **radyo**’, çalışmaya katılanlarda ‘Hiç’ etkili olmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 82

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 4,3’ü ‘Hiç’, % 39,6’sı ‘Biraz’ ve % 56,1’i ise ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında  **internet**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında  **internet**’, çalışmaya katılanlarda ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz.

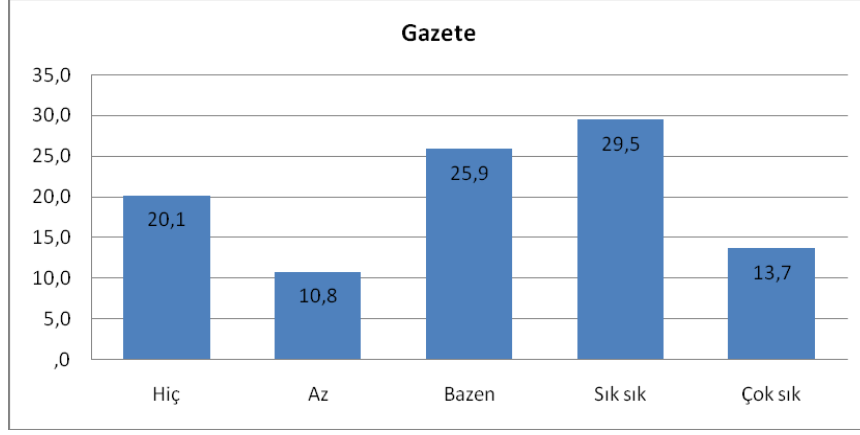


Grafik 83

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 13,7’si ‘Hiç’, % 43,9’u ‘Biraz’ ve % 42,4’ü ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında  **kitap**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı,

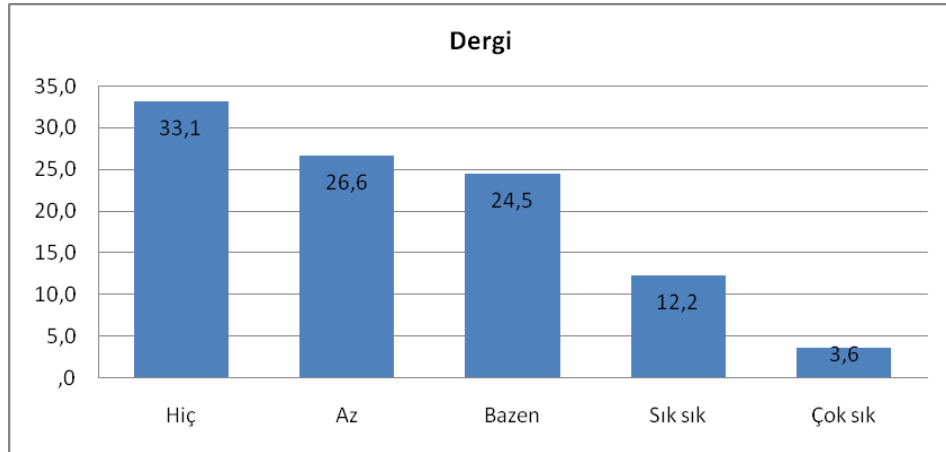


‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **kitap**’, çalışmaya katılanlarda ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 84

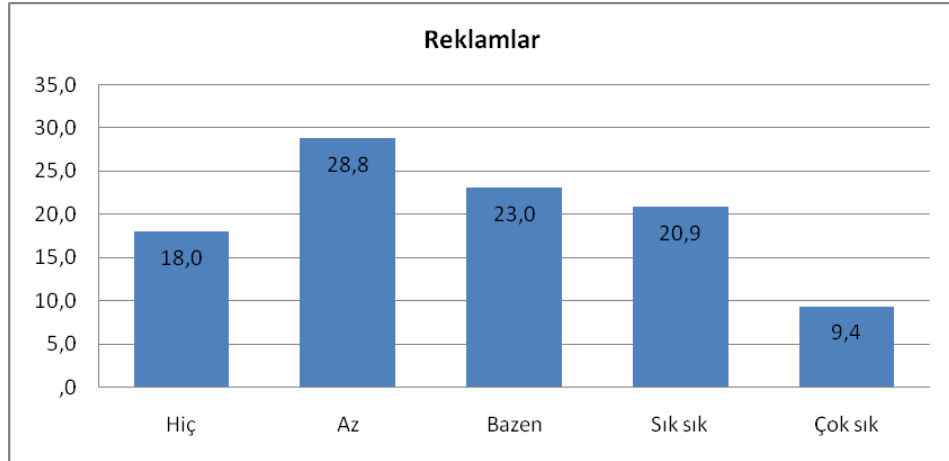
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 20,1’i ‘Hiç’, % 36,7’si ‘Biraz’ ve % 43,2’si ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**’, çalışmaya katılanlarda ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 85

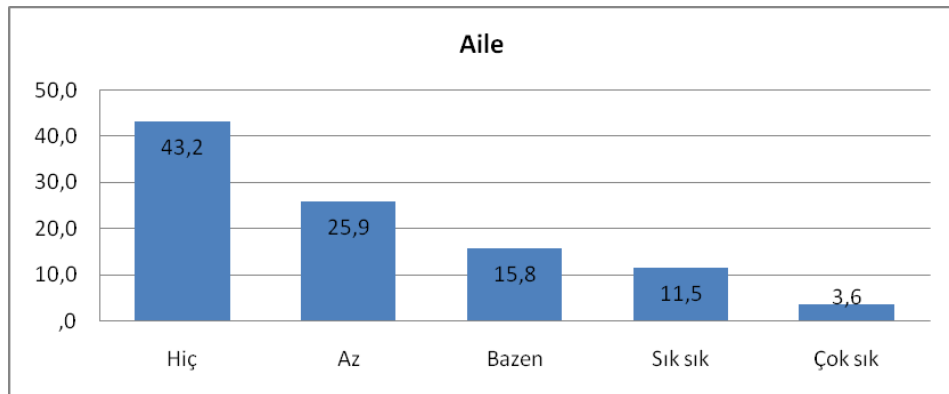
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 33,1’i ‘Hiç’, % 51,1’i ‘Biraz’ ve % 15,8’i ise ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında

**dergi**', çalışmaya katılanlarda '**Biraz**' etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **dergi**', çalışmaya katılanlarda '**Biraz**' etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 86

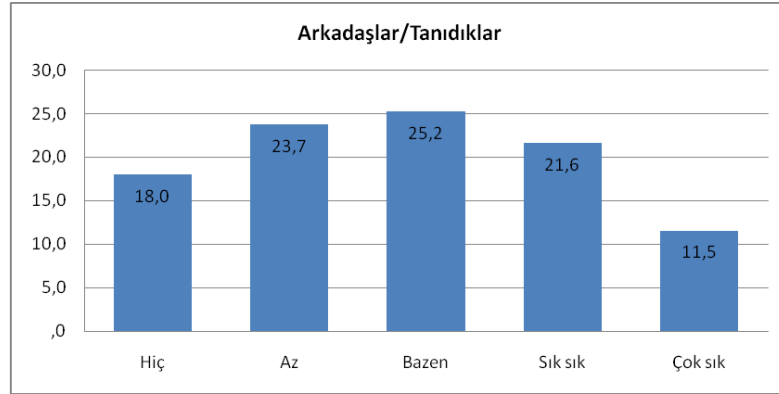
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 18'i 'Hiç', % 51,8'i 'Biraz' ve % 30,3'ü ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**', çalışmaya katılanlarda '**Biraz**' etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**', çalışmaya katılanlarda '**Biraz**' etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 87

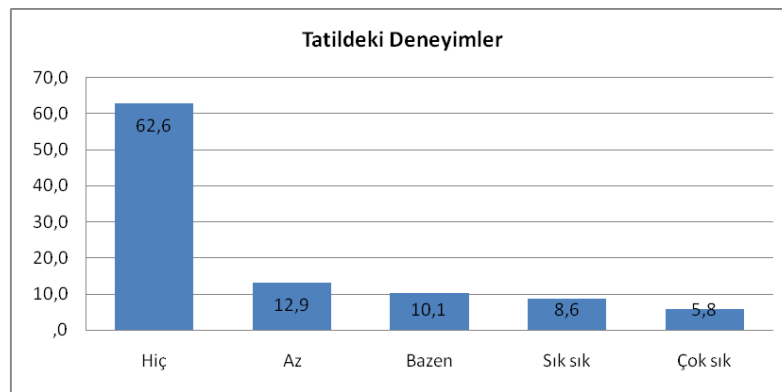
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 43,2'si 'Hiç', % 41,7'si 'Biraz' ve % 15,1'i ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında

**aile**, çalışmaya katılanlarda **'Hiç'** etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **aile**', çalışmaya katılanlarda 'Hiç' etkili olmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 88

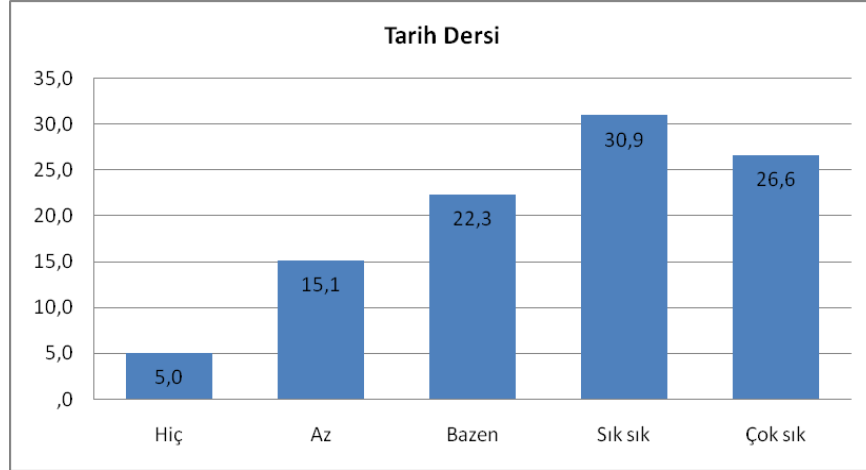
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 18'i 'Hiç', % 48,9'u 'Biraz' ve % 33,1'i ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaşlar/tanıdıklar**', çalışmaya katılanlarda **'Biraz'** etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaşlar/tanıdıklar**', çalışmaya katılanlarda 'Biraz' etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 89

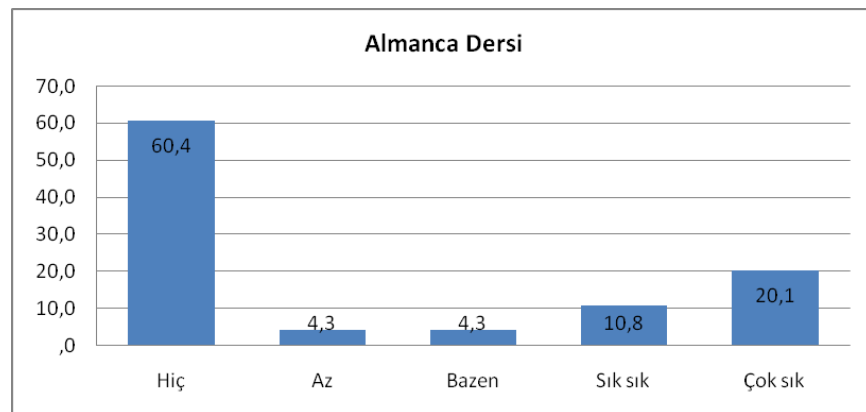
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 62,6'sı 'Hiç', % 23'ü 'Biraz' ve % 14,4'ü ise 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında

**tatildeki deneyimler**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tatildeki deneyimler**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 90

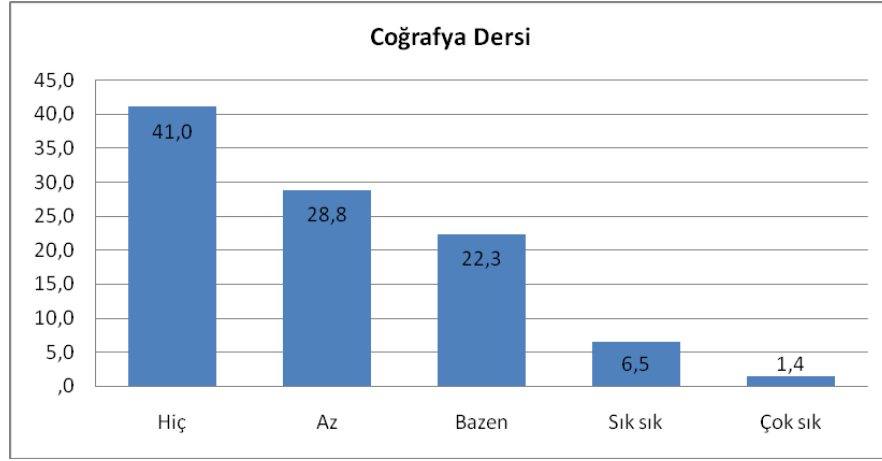
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 5’i ‘**Hiç**’, % 37,4’ü ‘**Biraz**’ ve % 57,5’i ise ‘**Çok**’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Çok**’ etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 91

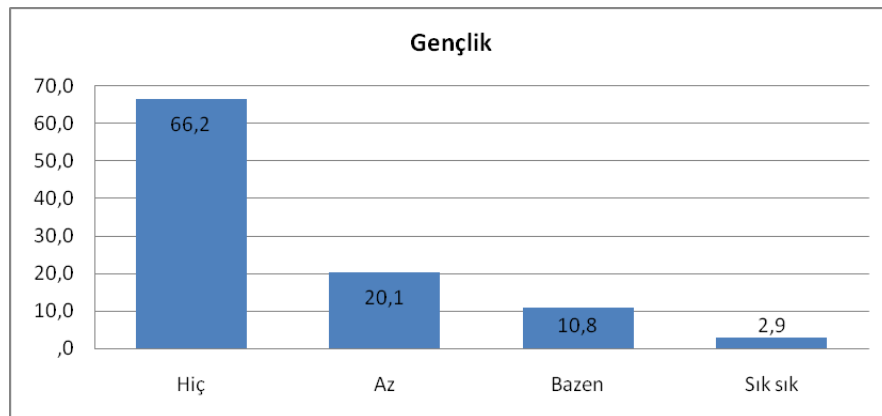
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 60,4’ü ‘**Hiç**’, % 8,6’sı ‘**Biraz**’ ve % 30,9’u ise ‘**Çok**’ şeklinde

cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **Almanca dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **Almanca dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 92

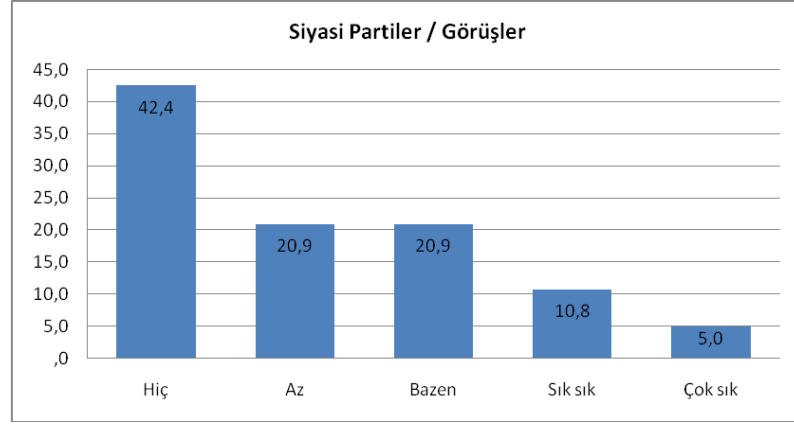
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 41'i ‘Hiç’, % 51,1'i ‘Biraz’ ve % 7,9'u ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**’, çalışmaya katılanlarda ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz.



Grafik 93

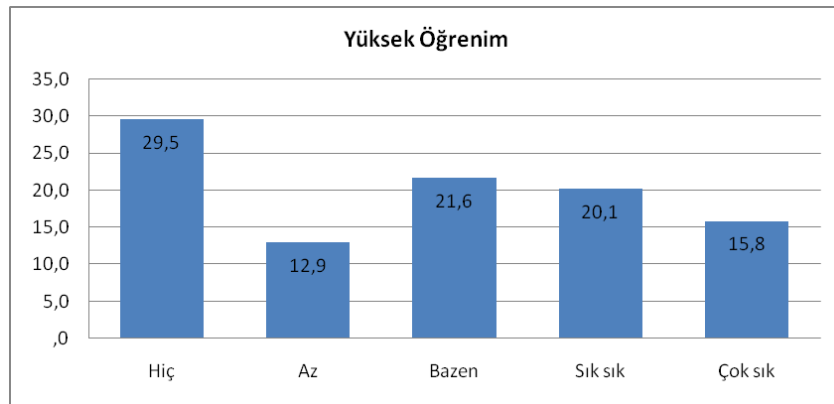
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 66,2'si ‘Hiç’, % 30,9'u ‘Biraz’ ve % 2,9'u ‘Çok’ şeklinde

cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmadığını söyleyebiliriz.



Grafik 94

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 42,4’ü ‘Hiç’, % 41,8’i ‘Biraz’ ve % 15,8’i ise ‘Çok’ şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, çalışmaya katılanlarda ‘**Hiç**’ etkili olmadığını söyleyebiliriz.

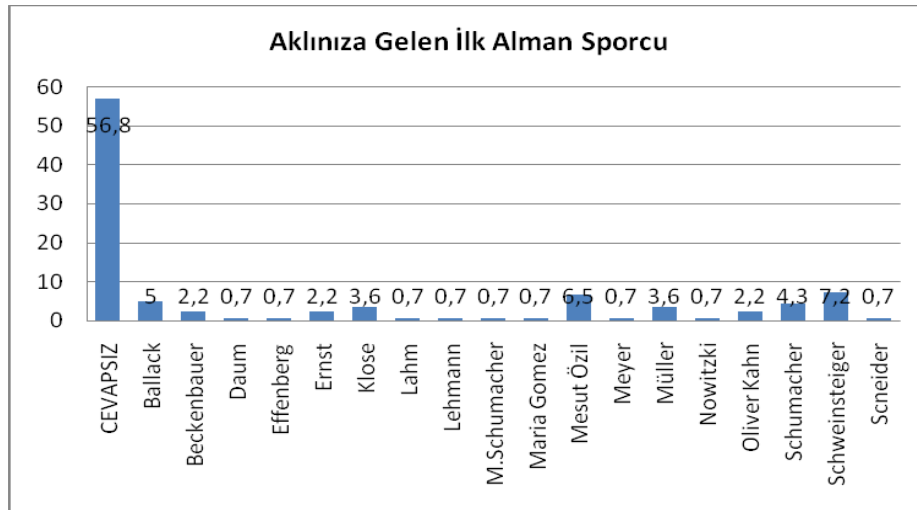


Grafik 95

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 29,5'i 'Hiç', % 34,5'i 'Biraz' ve % 35,9'u 'Çok' şeklinde cevaplamaktadır. Sonuç olarak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**', çalışmaya katılanlarda '**Çok**' etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**', çalışmaya katılanlarda 'Çok' etkili olduğunu söyleyebiliriz.

17.17 olan 'diğ e' soru s a n tu istler (sık sık = çok) cevabı tatildeki deneyimler seçeneğini kapsamakta; Gurbetteki vatandaşlarımız (sık sık = çok) arkadaş/tanıdıklar seçeneğini kapsamakta ve yakın akraba (sık sık = çok) arkadaş/tanıdıklar seçeneğini kapsamaktadır. Bunların dışında flimler (sık sık = çok) - sinema kastedilmiş olabilir-, Erasmus ve Erasmus Programı ( sık sık = çok ) cevapları verilmiştir.

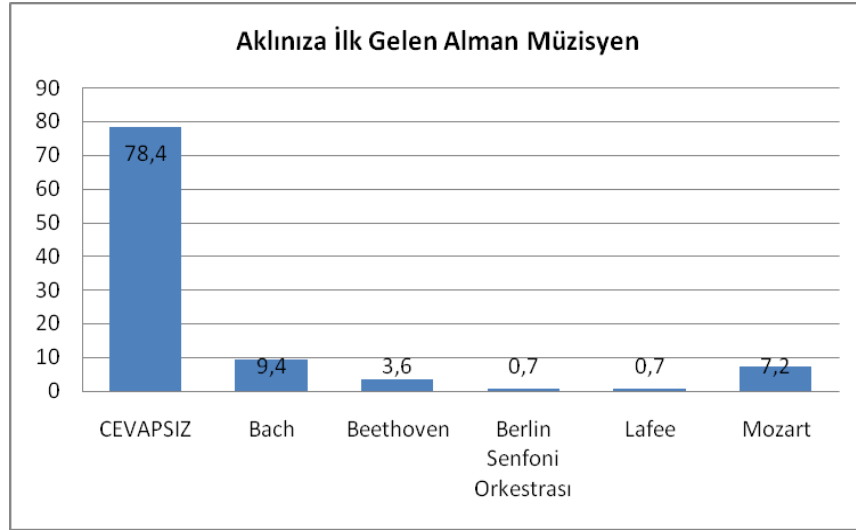
• '**Almanya ve Almanlar hakkında aklınıza ilk gelenler**' üst başlığı altındaki 18. – 32. açık uçlu sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 96

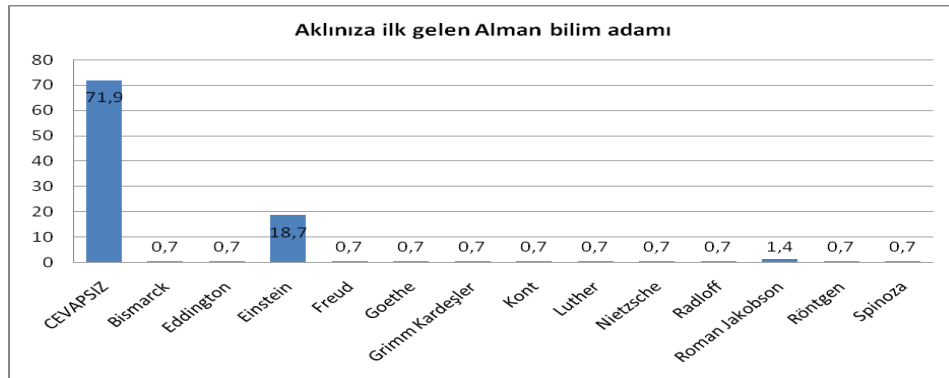
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 56,8'i açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman sporcu**' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 7,2 ile **Schweinsteiger (x10)**; % 6,5 ile **Mesut Özil (x9)**; % 4,3 ile **Schumacher (x6)**; % 3,6 ile Klose (x5) ve Müller

(x5); %2,2 ile Beckenbauer (x3), Ernst (x3) ve Oliver Kahn (x3); 0,7 ile Daum (x1), Effenberg (x1), Lahm (x1), Lehmann (x1), M. Schumacher (x1), Maria Gomez (x1), Meyer (x1), Nowitzki (x1)ve Schneider (x1).



Grafik 97

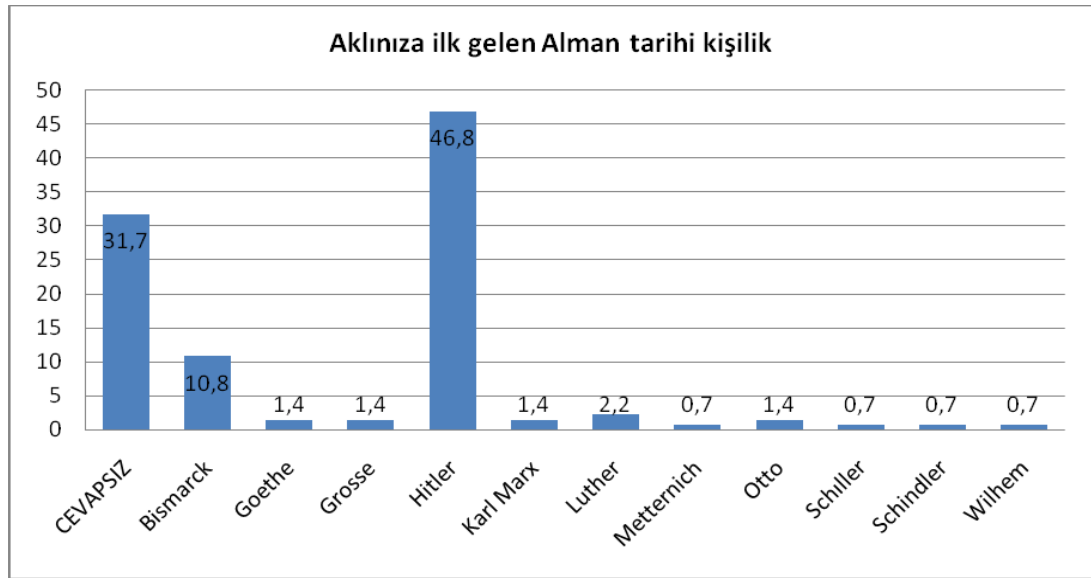
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 78,4'ü açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 9,4 ile **Bach (x13)**; % 7,2 ile **Mozart (x 10)**; % 3,6 ile **Beethoven (x5)**. Bu cevapların dışındakiler ise % 3,6 ile Berlin senfoni orkestrası (x1) ve Lafee (x1) olup, bunlar müzisyen kavramlarının dışında yer almaktadır.



Grafik 98



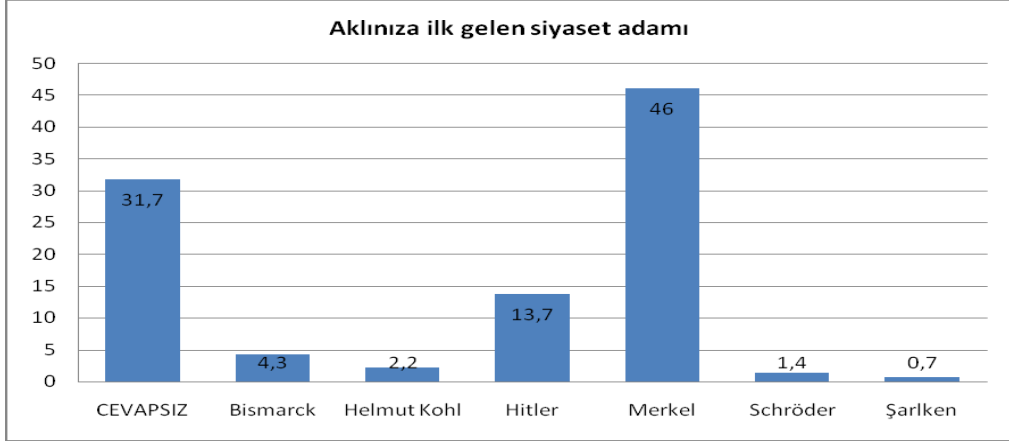
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 71,9'u açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu sorularda verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 18,7 ile **Einstein (x26)**; % 0,7'si Goethe (x1), Grimm Kardeşler (x1), Luther (x1), Nietzsche (x1), Röntgen (x1). Bu cevapların dışındakiler ise ya Alman bilim adamı değil ya da Alman asıllı olup başka bir devlete mensuplar: 1,4 ile Roman Jakobson (x2) Rus asıllı ABD'li bir dilbilimci; 0,7 ile Bismarck (x1) Alman bir devlet adamı, Freud (x1) Avusturyalı Nörölog, Eddington (x1) İngiliz astrofizikçi bilim adamı, Kont (x1) böyle bir bilim adamı bulunmamakta, Radloff (x1) Alman asıllı Rus türkolog, Spinoza (x1) Hollandalı filozof.



Grafik 99

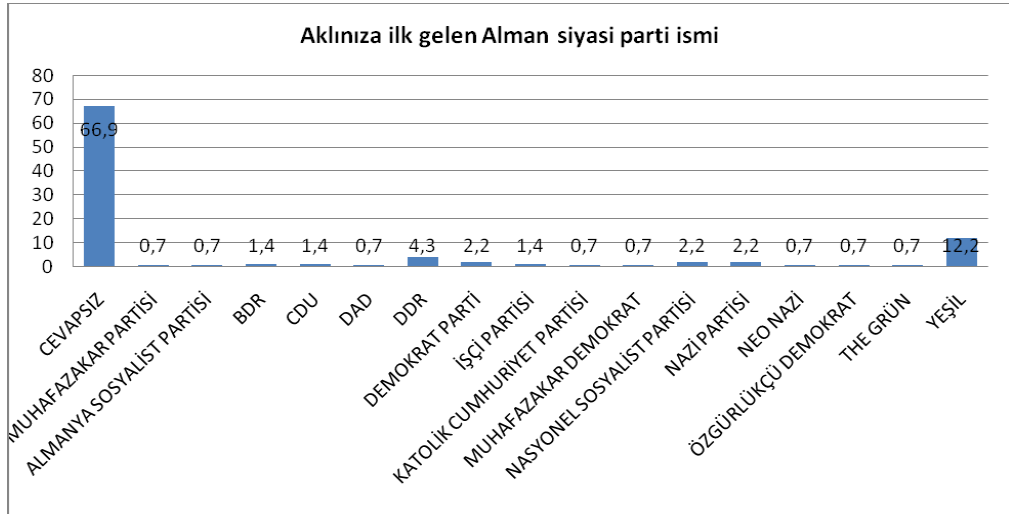
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 31,7'si açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 46,8 ile **Hitler (x65)**; % 10,8 ile Bismarck (x15) ve Bismarck'ın ismi olan % 1,4 ile Otto (x2) cevaplarını Bismarck adı altında toplayarak verirsek % 12,2 ile **Bismarck (17)** ; % 2,2 ile Luther (x3); % 1,4 ile Goethe (x2) ve Karl Marx (x2); %0,7 Metternich (x1), Schiller (x1), Schindler (x1) ve Wilhem (x1). Bu cevapların dışındakiler ise ya

Alman tarihi kişilik değil ya da Alman asıllı olup başka bir devlete mensuplar: % 1,4 ile Grosse (x2) adlı bir tarihi kişilik bulunmamaktadır.



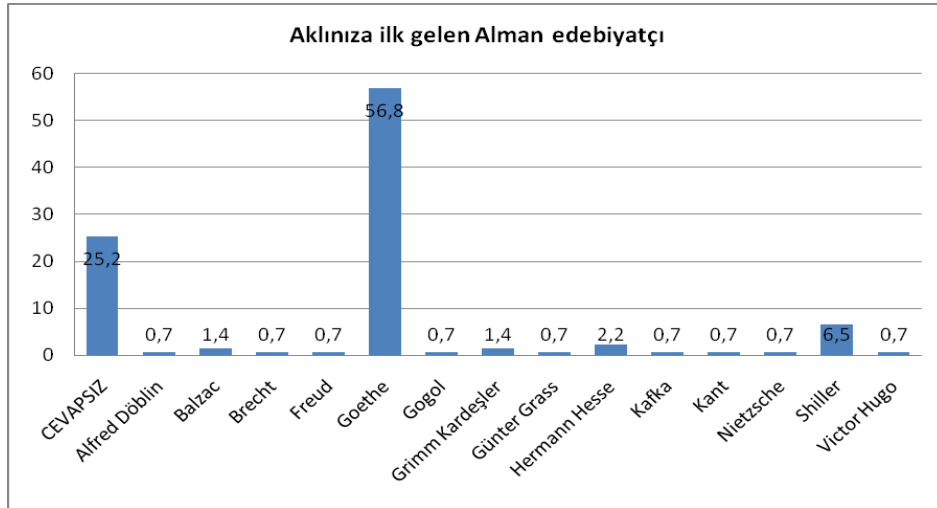
Grafik 100

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 31,7'si açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 46 ile **Merkel (x64)**; % 13,7 ile **Hitler (x19)**; % 4,3 ile Bismark (x6); % 2,2 ile Helmut Kohl (x3); % 1,4 ile Schröder (x2); %0,7 Şarlken (x1).



Grafik 101

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 66,9'u açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti'\* sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 12,9 ile **Yeşiller (GRÜNE)** (x18); % 5 ile **Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD)** (x7); % 2,9 ile Hür Demokratik Partisi (FDP) (x4); % 2,9 ile Hıristiyan Demokratik Birliği Partisi (CDU) (x4); % 0,7 ile Almanya Sosyal Demokrat Partisi (SPD) (x1) ve Hıristiyan Sosyal Birliği Partisi (CSU)(x1). Bu cevapların dışındakiler ise Alman siyasi parti değildir: % 1,4 ile BDR (x2), % 0,7 ile DAD (x1) ve % 4,3 ile DDR (x6) olup bu kısaltmalarda bir Alman partisi bulunmamaktadır.

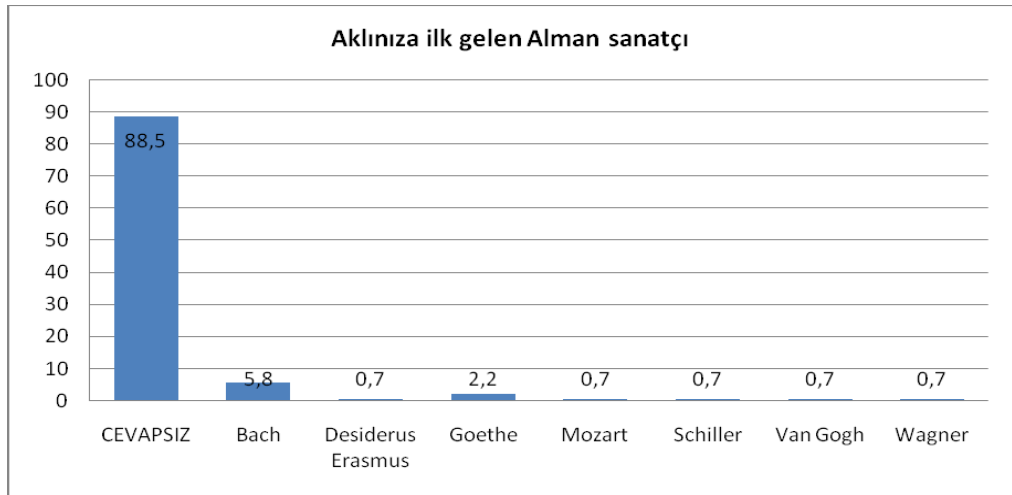


Grafik 102

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 25,2'si açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı' sorusunu **cevapsız bırakmaktadır**. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 56,8 ile **Goethe** (x79); % 6,5 ile **Schiller** (x9); % 1,4 ile Grimm Kardeşler(x2); %0,7 ile Alfred Döblin

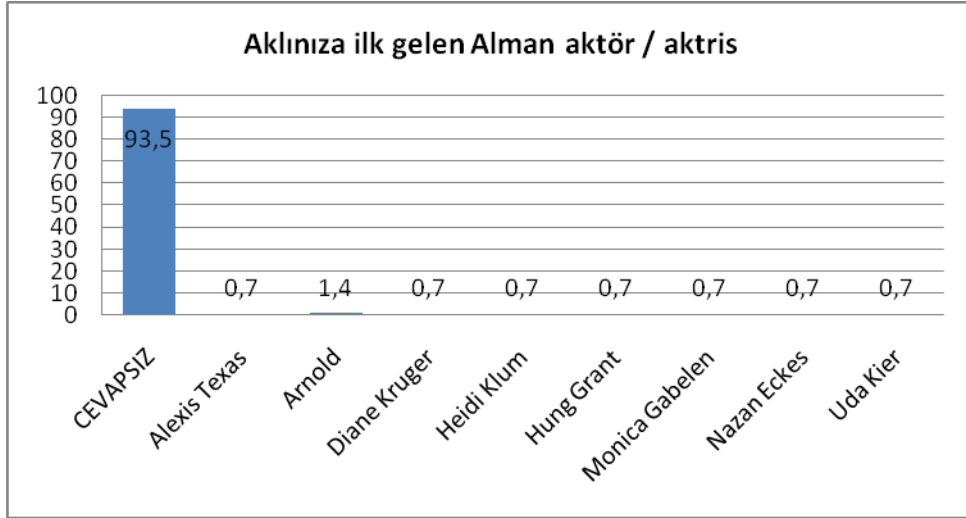
\* Bu soruya verilen cevapları belli başlıklar altında toplamanın daha anlamlı olacağı için Alman Muhafazakar Partisi ile Muhafazakar Demokrat Partiyi 'Hıristiyan Demokrat Birliği Partisi (CDU)' adı altında; Demokrat Partiyle Özgürlükçü Demokrat Partisini 'Hür Demokrat Parti (FDP)'; Nasyonal Sosyalist Partisi ile Neonazi ve Nazi Partisini 'Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD)'; Katolik Cumhuriyet Partisini 'Hıristiyan Sosyal Birliği Partisi (CSU)'; Almanya Sosyalist Partisini 'Almanya Sosyal Demokrat Partisi (SPD)'; The Grün ve Yeşili 'Yeşiller' adı altında toplamayı uygun bulduk.

(x1), Brecht (x1), Günther Grass (x1), Nietzsche(x1). Bu cevapların dışındakiler ise ya Alman değil ya Alman olup edebiyatçı değil: % 2,2 ile Hermann Hesse (x3) Almanya 'da doğmuş İsviçre'li yazar; % 1,4 ile Balzac Fransız yazar (x2); % 0,7 ile Freud (x1) Avusturyalı nörolog, Gogol (x1) Rus yazar, Kafka (x1) Avusturya'lı yazar, Kant (x1) Alman filozof ve Vicktor Hugo (x1) Fransız edebiyatçı.



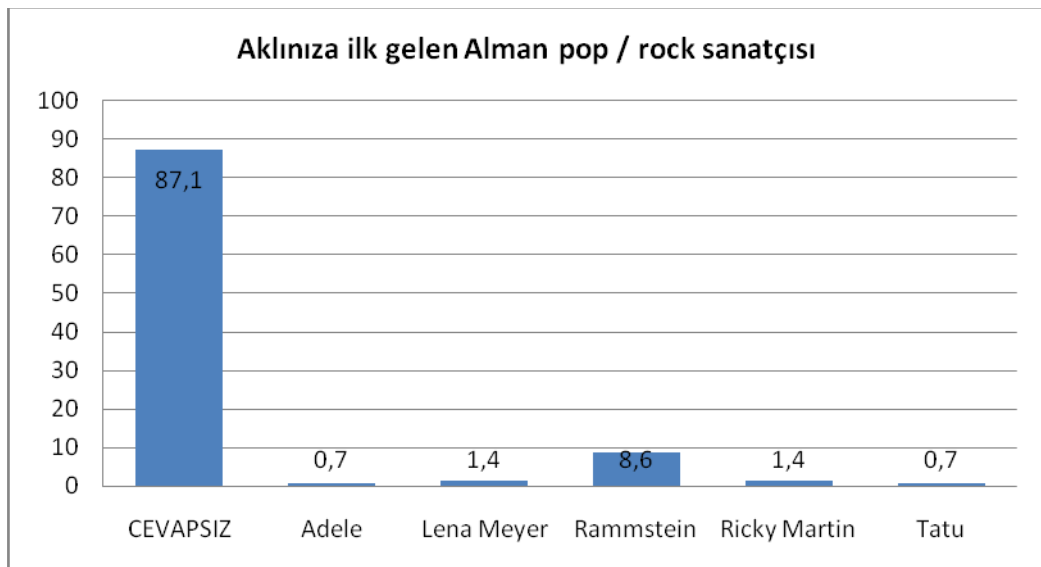
Grafik 103

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 88,5'i açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekte en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: **% 5,8 ile Bach (x8)**; **% 2,2 ile Goethe (x3)**; %0,7 Mozart (x1), Schiller (x1), Wagner(x1). Bu cevapların dışındakiler ise Alman sanatçı değildir: 0,7 ile Desiderus Erasmus (x1) Hollandalı bilgin, düşünür, Van Gogh (x1) Hollandalı ressam.



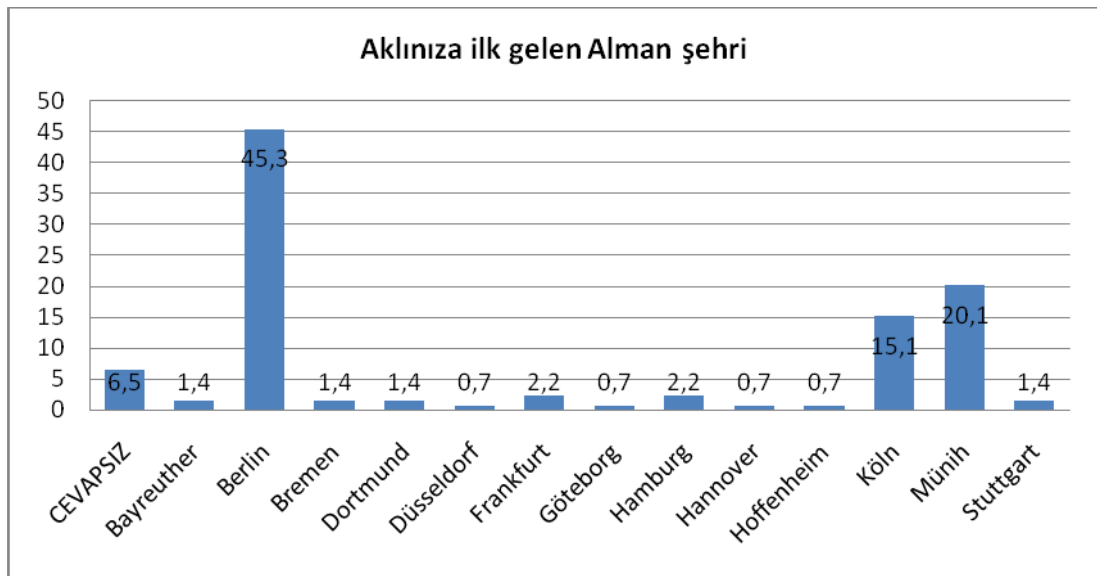
Grafik 104

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 93,5 açık uçlu soru tipi olan ‘**Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris**’ sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 0,7 ile Alexis Texas (x1), Diane Kruger (x1), Heidi Klum (x1), Udo Kier (x1). Bu cevapların dışındakiler ise ya Alman aktör/aktris değil ya da aktör/aktris değildir: 0,7 ile Arnold (x1) Avusturya kökenli ABD’li aktör, Hugh Grant (x1) İngiliz aktör, Monica Gabelen (x1) adlı bir aktris yok ve Nazan Eckes (x1) Türk asıllı Alman televizyon sunucusu.



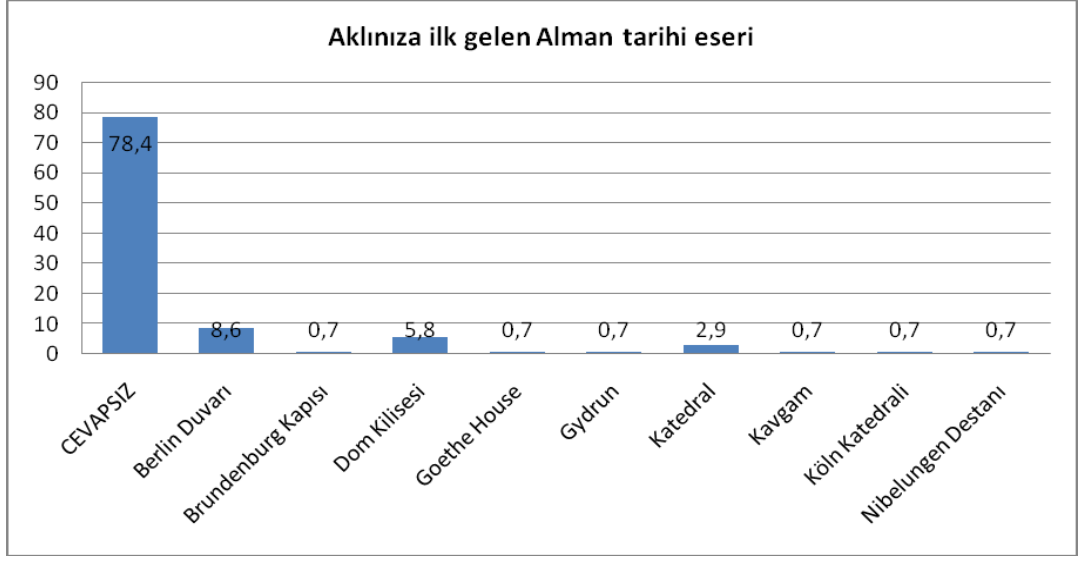
Grafik 105

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 87,1'i açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: **%8,6 ile Rammstein (x12)** ve **% 1,4 ile Lena Meyer (x2)** Bu cevapların dışındakiler ise ya Alman pop/rock sanatçısı değildir: 0,7 ile Adele (x1) İngiliz soul/jazz sanatçısı, Rick Martin (x1) Porto Rikolu pop sanatçısı ve Tatu (x1) Rus metal grubu.



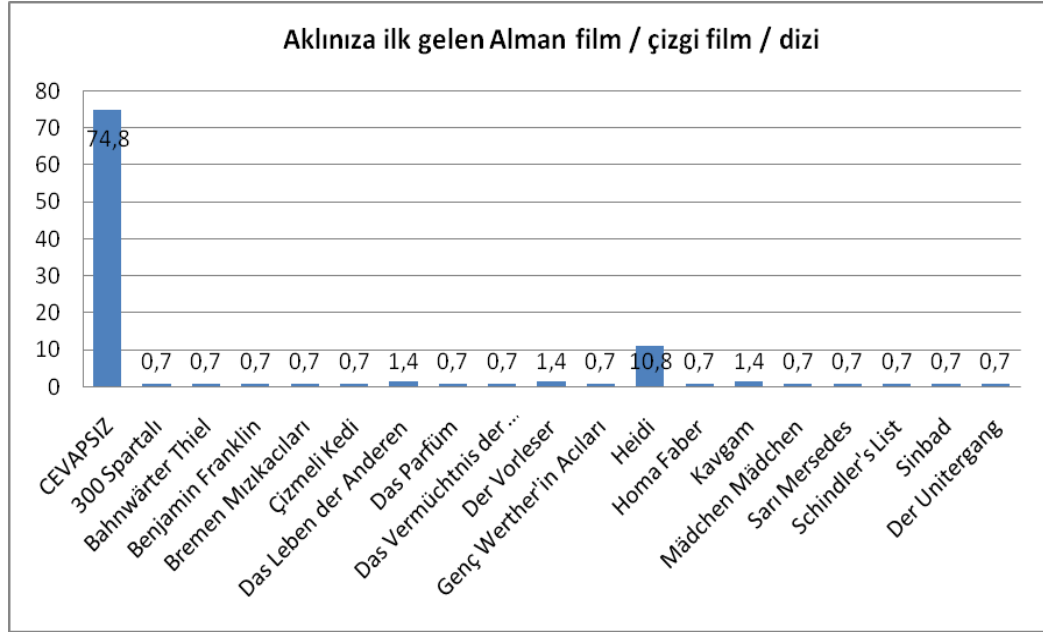
Grafik 106

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 6,5'i açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman şehri**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: **% 45,3 ile Berlin (x63)**; **% 20,1 Münich (x28)**; **% 15,1 Köln (x21)**; % 2,2 ile Frankfurt (x3) ve Hamburg (x3); % 1,4 ile Bayreuth (x2), Bremen (x2), Dortmund (x2), Stuttgart (x2); % 0,7 ile Duesseldorf (x1) ve Hannover (x1). Bu cevapların dışındakiler ise ya Alman şehri değil ya da Almanya'da bir şehir değil: % 0,7 ile Göteborg (x1) İsveç şehri ve Hoffenheim (x1)Almanya'da bir köy.



Grafik 107

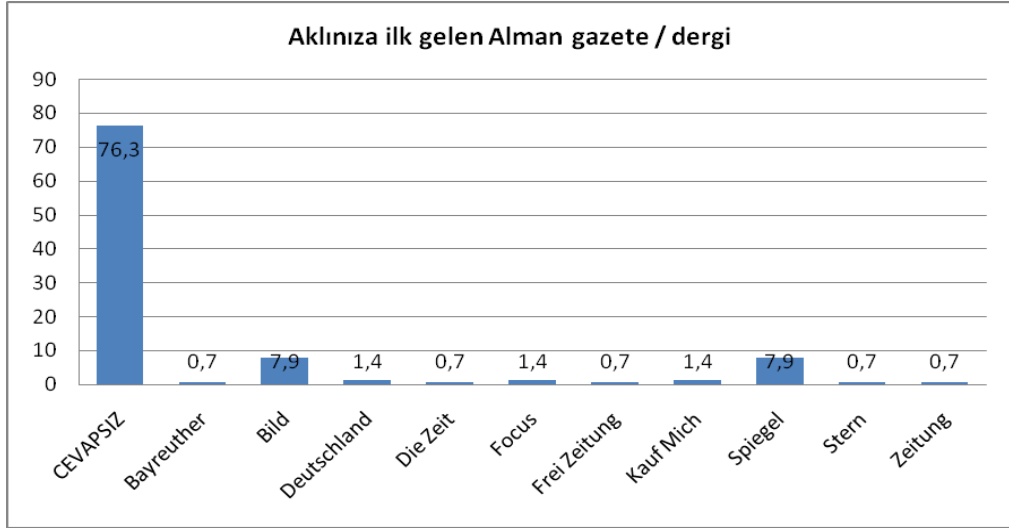
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 78,4'ü açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eser**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 8,6 ile **Berlin Duvarı (x12)**; % 5,8 ile **Dom Kilisesi (x8)** ile % 0,7 ile **Köln Katedrali (x1)** cevapları aynı tarihi eser olup, **Dom Kilisesi** tarihi eseri altında toplayarak verirsek **Dom Kilisesi (x9)** ; % 0,7 ile **Brundenburg Kapısı (x1)**, **Goethe Haus (x1)**. Bu cevapların dışındakiler ise tarihi eser değildir: % 0,7 ile **Kavgam (x1)** ve **Nibelungen Destanı (x1)** tarihi değil, edebi bir eser olup, ayrıca **Gydrun** isimli Alman bir tarihi eser bulunmamaktadır. % 2,9 ile **Katedral (x4)** Almanya'da belli bir tarihi eserin adı olmayıp bir yapı türünün genel adıdır. Gerçi burada yer alan Berlin duvarının öğrenci tarafından tarihi bir eser olarak değerlendirilmesi de tartışılır.



Grafik 108

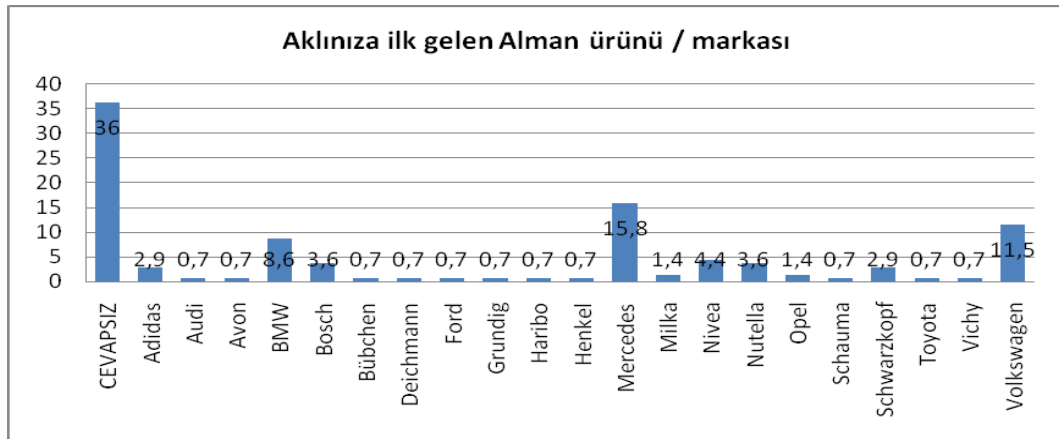
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 74,8'i açık uçlu soru tipi olan 'Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: % 10,8 ile **Heidi (x15)**; %1,4 ile **Das Leben der Anderen (x2)**, **Der Vorleser (x2)** ve **Kavgam (x2)**; % 0,7 ile **Bahnwärter Thiel (x1)**, **Das Parfüm (x1)**, **Bremen Mızıkçıları (x1)**, **Çizmeli Kedi (x1)**, **Genç Werther'in Acıları (x1)**, **Homo Faber (x1)**, **Mädchen Mädchen (x1)**, **Schildler's List (x1)**, **Sinbad (x1)**, **Der Untergang (x1)**. Bu cevapların dışındakiler ise Alman filmi değildir: % 0,7 ile **300 Spartalı (x1)** ABD yapımı film, **Benjamin Franklin (x1)** ABD filmi, **der Vermüchtnis der Tempelritter (x1)** ABD filmi ve **Sarı Mercedes (x1)** ise bir Türk filmidir.





Grafik 109

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 76,3'ü açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: **% 7,9 ile Bild (x11) ve Spiegel (x11)**; % 1,4 ile Deutschland (x2), Focus (x2) ve Kauf Mich (x2);% 0,7 ile Bayreuther (x1), Die Zeit (x1), Frei Zeitung (x1), Stern (x1), Zeitung (x1).

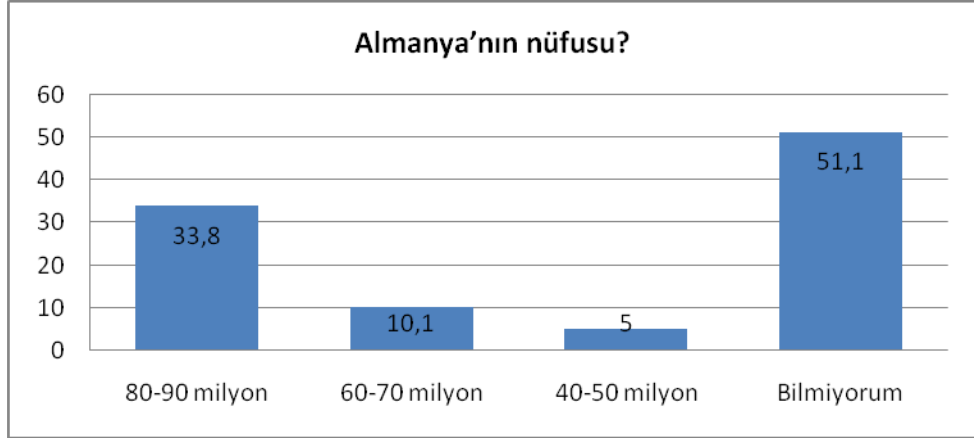


Grafik 110

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, anket çalışmasına katılan öğrencilerin % 36'sı açık uçlu soru tipi olan '**Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/marka**' sorusunu cevapsız bırakmaktadır. Bu soruya verilen cevaplarda en yüksekten en düşüğe bir sıralamayla şunlar yer almaktadır: **% 15,8 ile Mercedes**

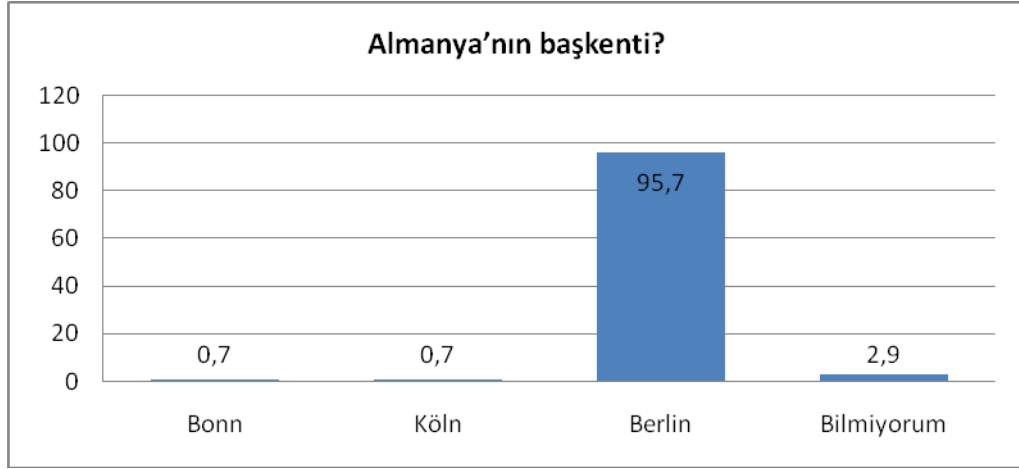
(x22); % 11,5 ile Volkswagen (x16); % 8,6 ile BMW (x12); % 4,4 ile Nivea (x6); % 3,6 ile Bosch (x5) ve Nutella (x5); % 2,9 ile Adidas (x4) ve Schwarzkopf (x4); % 2,2 ile Opel (x2); % 0,7 ile Audi (x1), Avon (x1), Bübchen (x1), Deichmann (x1), Grundig (x1), Haribo (x1), Henkel (x1), Schauma (x1). Bu cevapların dışındakiler ise Alman ürünü/markası değildir: % 2,2 ile Milka (x2) İsviçre markası/ürünü, % 0,7 ile Ford (x1) Amerikan markası/ürünü, % 0,7 ile Toyota (x1) Japon markası/ürünü ve Vichy (x1) ise Fransız kozmetik markası/ürünüdür.

• ‘Almanya ve Almanlar Hakkındaki Genel Bilgileriniz’ üst başlığı altındaki 33.-39. sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



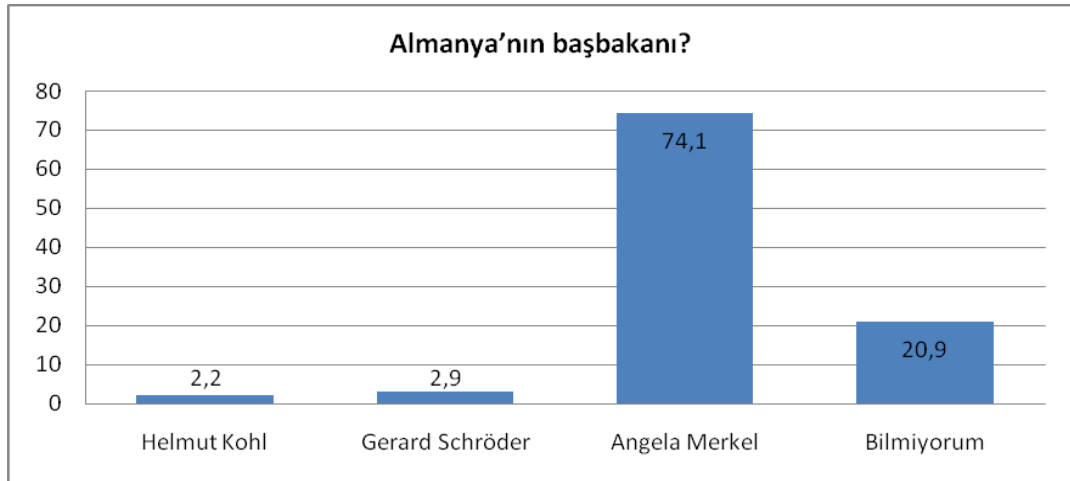
Grafik 111

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % 33,8'i ‘Almanya'nın nüfusu?’ sorusuna **doğru cevap** verirken, % 15,1'i yanlış cevap vermekte ve % 51'i ise ‘bilmiyorum’ şeklinde cevaplamaktadır. Buradan şu sonuç çıkmaktadır ki, çalışmaya katılanların yarısı (% 51) bu sorunun cevabını bilmemektedir.



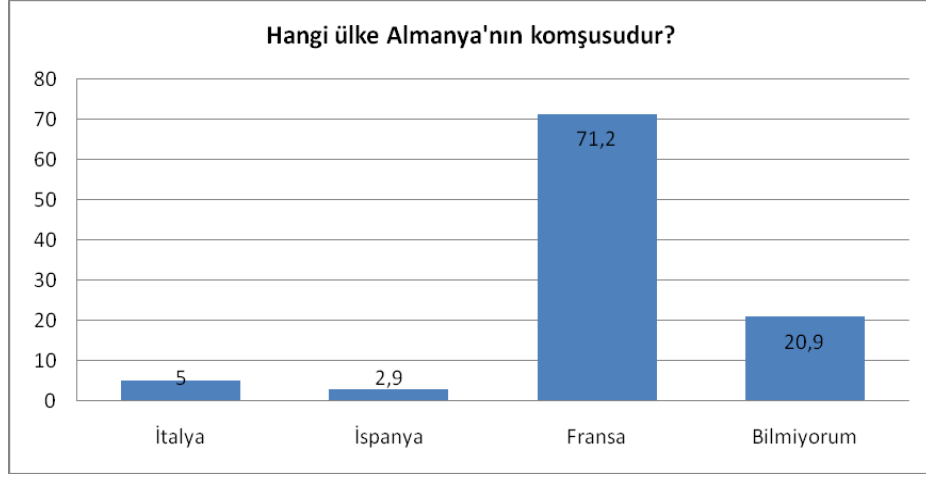
Grafik 112

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % **95,7'si** 'Almanya'nın başkenti?' sorusuna **doğru cevap** verirken, % 1,4'u yanlış cevap vermekte ve % 2,9'u ise 'bilmiyorum' şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, çalışmaya katılanların oldukça büyük bir çoğunluğu ( % 95,7) bu sorunun cevabını bilmektedir.



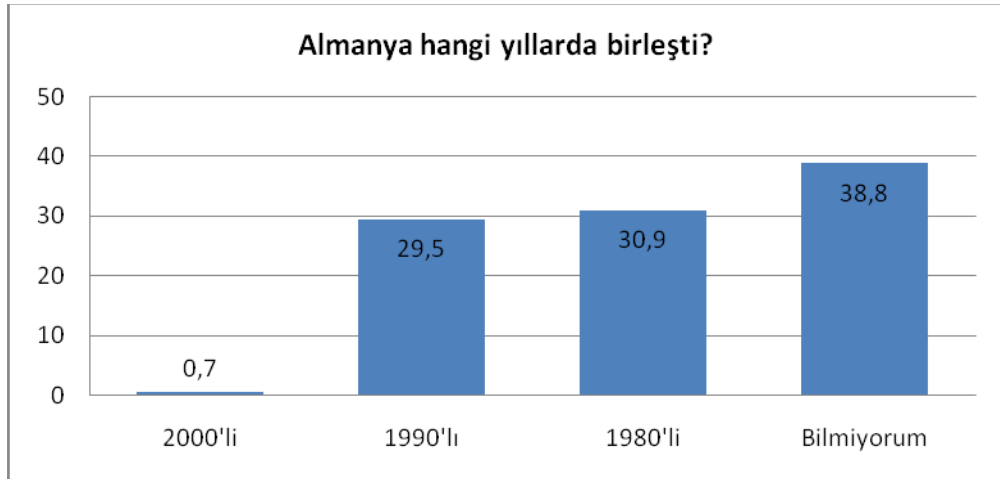
Grafik 113

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % **74,1'i** 'Almanya'nın başbakanı?' sorusuna **doğru cevap** verirken, % 5,1'i yanlış cevap vermekte ve % 20,9'u ise 'bilmiyorum' şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, çalışmaya katılanların büyük bir çoğunluğu ( % 74,1) bu sorunun cevabını bilmektedir.



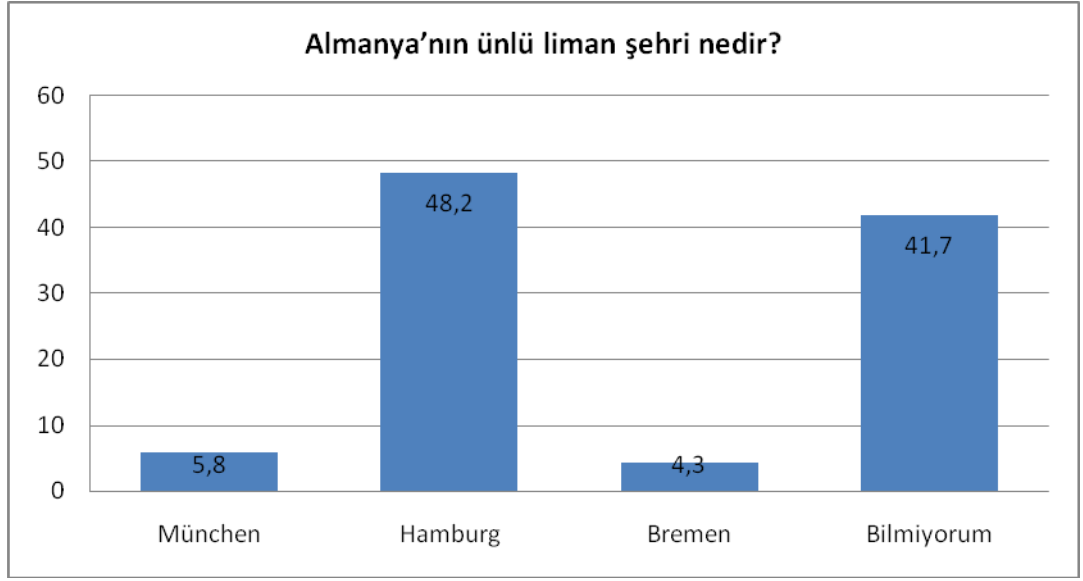
Grafik 114

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların **% 71,2'si** **'Hangi ülke Almanya'nın komşusudur?'** sorusuna **doğru cevap** verirken, % 7,9'u yanlış cevap vermekte ve % 20,9'u ise 'bilmiyorum' şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, çalışmaya katılanların oldukça büyük bir çoğunluğu ( % 71,2) bu sorunun cevabını bilmektedir.



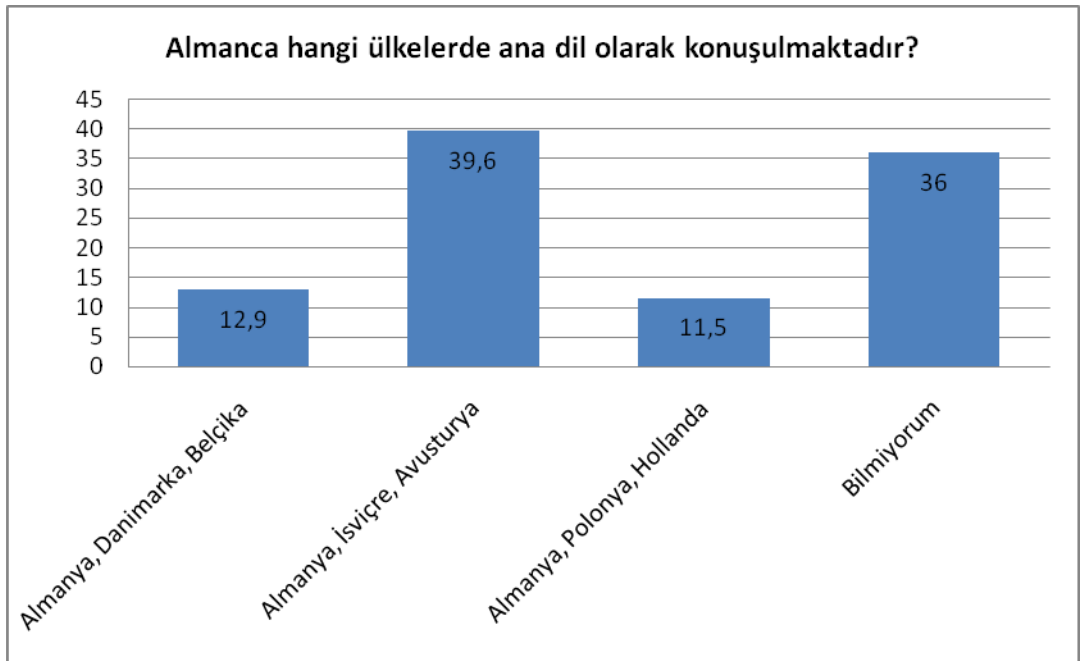
Grafik 115

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların **% 30,9'u** **'Almanya hangi yıllarda birleşti?'** sorusuna **doğru cevap** verirken, % 30,2'si yanlış cevap vermekte ve **% 38,8'i** ise **'bilmiyorum'** şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, çalışmaya katılanların % 38,8'i bu sorunun cevabını bilmektedir.



Grafik 116

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların **48,2'si** 'Almanya'nın ünlü liman şehri nedir?' sorusuna **doğru cevap** verirken, % 10,1'i yanlış cevap vermekte ve % **41,7'si** ise '**bilmiyorum**' şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, bu sorunun cevabını bilenle (% 48,2) bilmeyenlerin (% 41,8; % 10,1) oranı yakındır.



Grafik 117

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, çalışmaya katılanların % **39,6'sı** '**Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?**' sorusuna **doğru cevap** verirken, % 24,4'ü yanlış cevap vermekte ve % **36'sı** ise '**bilmiyorum**' şeklinde cevaplamaktadır. Burada şunu görüyoruz ki, bu sorunun cevabını bilenle (% 39,6) bilmeyenlerin ( % 36; % 24,4) oranı birbirine yakındır.

Anketimizin **40.** ve son sorusu olan '**bu anket soruları dışında Almanya ve Almanlar hakkında özellikle belirtmek istediğiniz duygu ve düşüncelerinizi yazınız**' açık uçlu sorusuna 21 cevap bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 26 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 5 kategori/üst başlık altında topladık.

## **DUYGU VE DÜŞÜNCELERİNİZ**

### **1) EKONOMİK DURUM**

1.1. Gelişmiş Ekonomi X

1.2. Gelişmiş Teknoloji X

### **2) ALMANLARA YÖNELİK KALIP YARGILAR**

2.1. **Disiplinli/Özgüveni Yüksek XX**

2.2. **Yabancılara Karşı Farklı Tutumlu Olan XX**

2.3. Aşırı Disiplinli X

2.4. Kibar X

2.5. Çalışkan X

2.6. Aile Kavramına Önem Vermeyen X

2.7. Kurallara Saygılı X

2.8. Sıkıcı X

2.9. Soğuk X

2.10. Dost Değil X

2.11. Ukala X

### **3) ALMANYA/ALMANLARI TANIMA İSTEĞİ**

3.1. Almanları Tanıma İsteği X

#### 4) ALMANYA ALGISI

##### 4.1. Sempati/Hayranlık/İmrenme XXX

##### 4.2. Yabancılaştırıcı X

##### 4.3. Özgür Ülke X

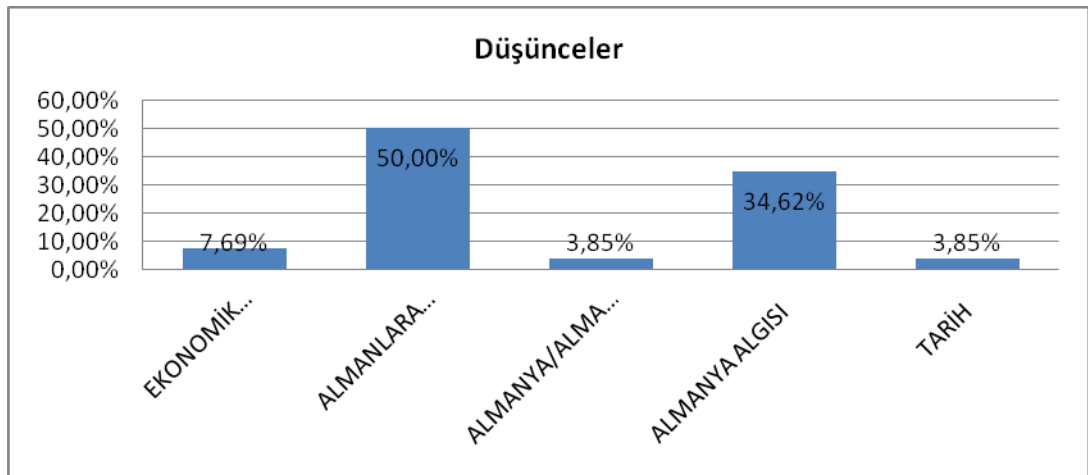
##### 4.4. Türk Nüfusun Fazlalığı XX

##### 4.5. Cazip Gelmemesi X

##### 4.6. Temiz Şehirler X

#### 5) TARİH

##### 5.1. Hitler Sempatisi X

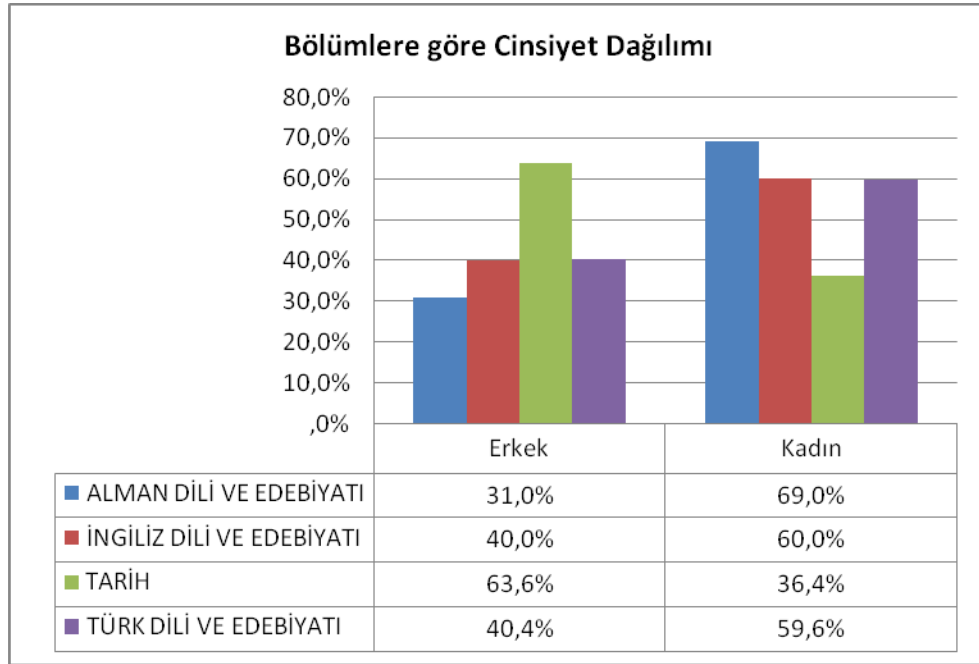


Grafik 118

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 11 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 13 cevapla % 50'si '**Almanlara yönelik kalıp yargılar kategorisi**' olmaktadır. Almanlara yönelik kalıp yargılar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **disiplinli/özgüveni yüksek (x2)**, **yabancılara karşı farklı tutumlu olan (x2)** cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren (% 34,62) '**Almanya algısı kategorisi**'nde **sempati/hayranlık/imrenme (x3)**, **Türk nüfusunun fazlalığı (x2)** cevaplarıdır. Cevapların geneline baktığımızda cevap sayısına bağlı olarak Almanya ve Almanlar hakkında **olumlu** duygu ve düşüncelerin olduğunu görmekteyiz.

### 8.1.5.2. Ankete Katılanların Bölümlerine Göre Verilerin Değerlendirilmesi ve Bulgular

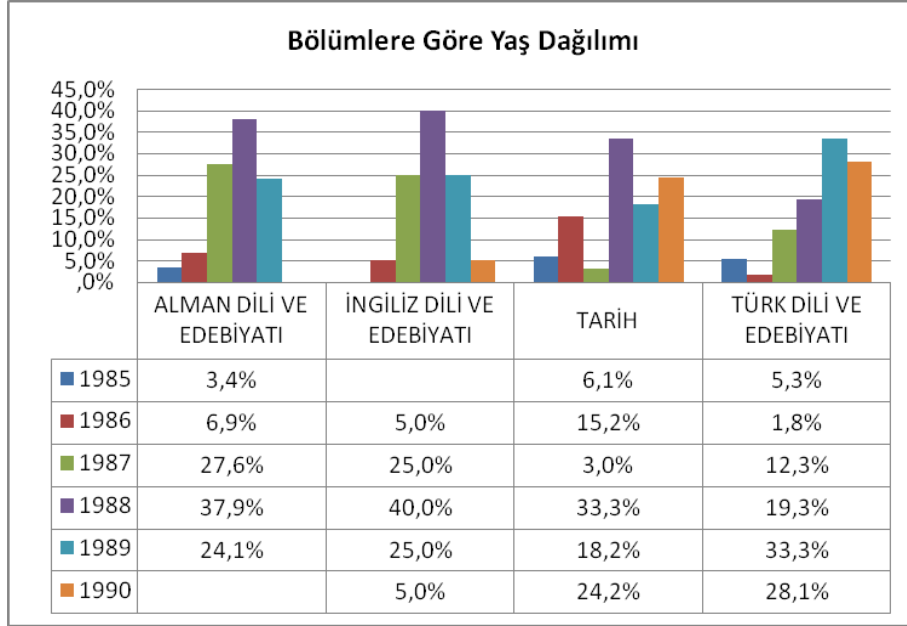
- ‘Siz, Eğitiminiz ve Almanca’ üst başlığı altındaki 1.-8. sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 119

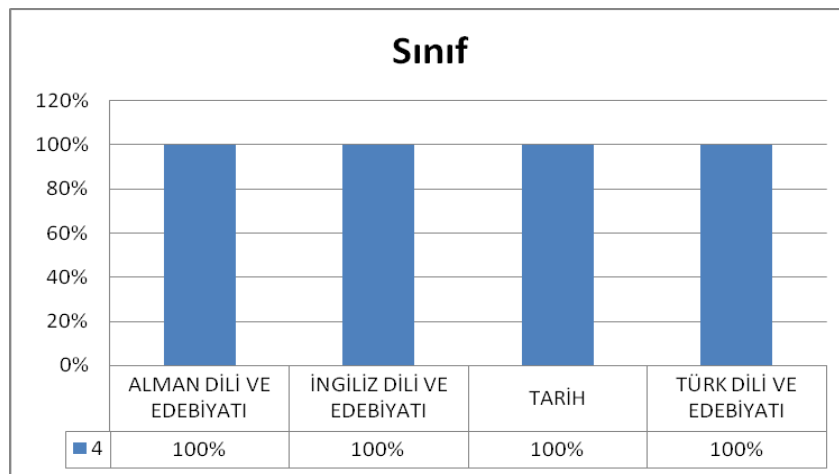
Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi, ADE öğrencilerinin % 31'i erkek, % 69'u kız; İDE öğrencilerinin % 40'ı erkek, % 60'ı kız; TRH öğrencilerinin % 63,6'sı erkek ve % 36,4'ü kız ve TDE öğrencilerinin ise % 40,4'ü erkek ve % 59,6'sı kızdır. **ADE, İDE ve TDE** bölümünde **kızların fazla**, sadece **TRH** bölümde **erkeklerin fazla** olduğunu görmekteyiz. Burada **erkekler en fazla % 63,6 ile TRH** bölümünde bulunmakta olup, **kızlar ise en az % 69 ile ADE** bölümündedir. **Erkekler en az % 31 ile ADE** bölümünde olup, **kızlar ise en az % 36,4 ile TRH** bölümünde bulunmaktadır.





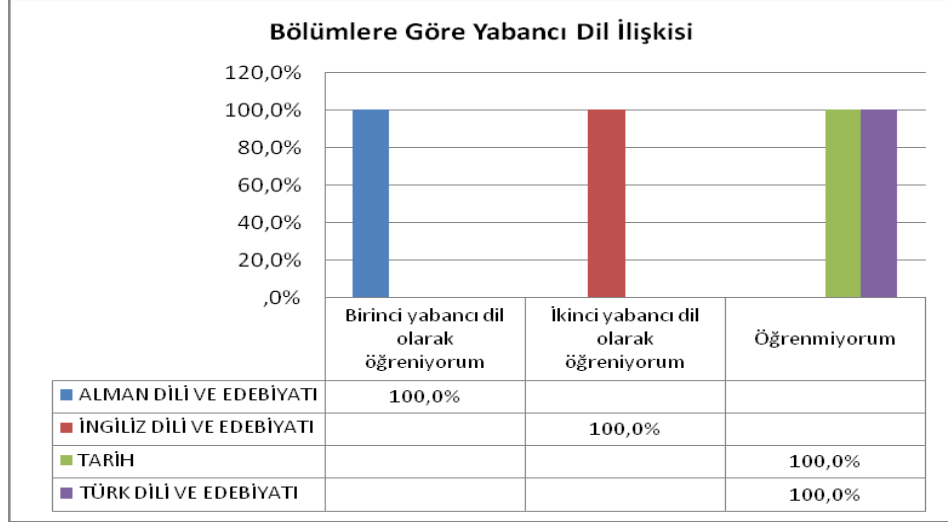
Grafik 120

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, **ADE** öğrencilerinin % 3,4'ü 1985, % 6,9'u 1986, % 27,6'sı 1987, % **37,9'u 1988**, % 24,1'i 1989 doğumlu; **İDE** öğrencilerinin % 5'i 1986, % 25'i 1987, % **40'ı 1988**, % 25'i 1989, % 5'i 1990 doğumlu; **TRH** öğrencilerinin % 6,1'i 1985, % 15,2'si 1986, % 3'ü 1987, % **33,3'ü 1988**, % 18,2'si 1989, % 24,2'si 1990 doğumlu; **TDE** öğrencilerinin % 5,3'ü 1985, % 1,8'i 1986, % 12,3'ü 1987, % 19,3'ü 1988, % **33,3'ü 1989**, % 28,1'i 1990 doğumludurlar. Buradan bu anket çalışmasında **en fazla 1988** doğumlu öğrencilerin yer almadığını görmekteyiz.



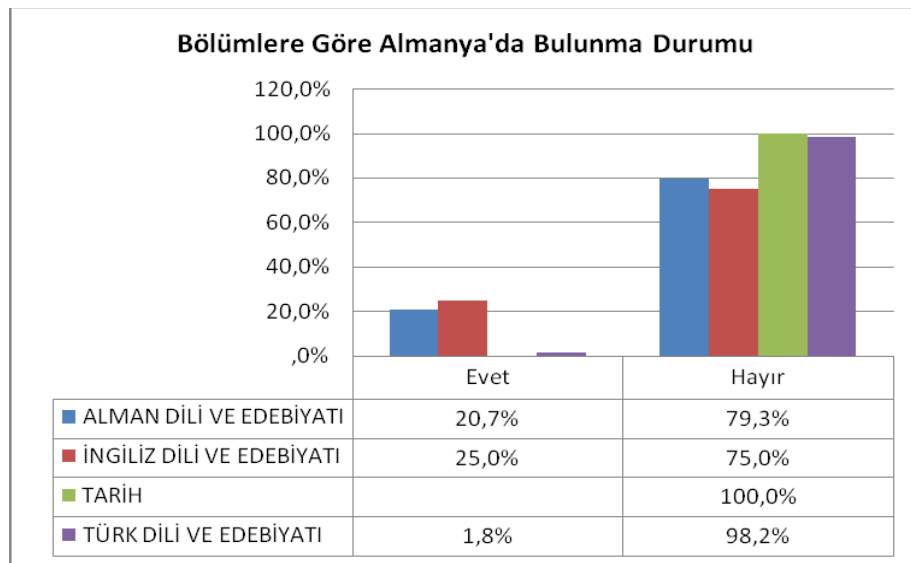
Grafik 121

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, anket çalışmamıza katılan öğrencilerimiz ADE, İDE, TRH ve TRH bölümlerinde olup hepsi dördüncü son sınıf öğrencileridir.



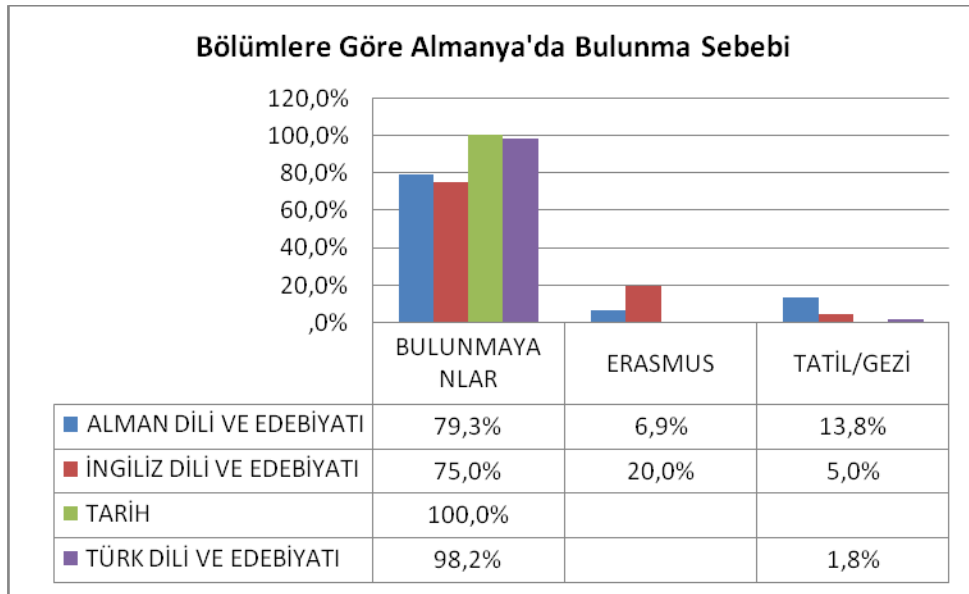
Grafik 122

Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi, ADE öğrencisinin % 100’ü Almancayı ‘birinci yabancı dil olarak’ öğrenmekte; İDE öğrencisinin % 100’ü Almancayı ‘ikinci yabancı dil olarak’ öğrenmekte; TRH ve TDE öğrencilerinin % 100’ü ise Almancayı öğrenmemektedir.



Grafik 123

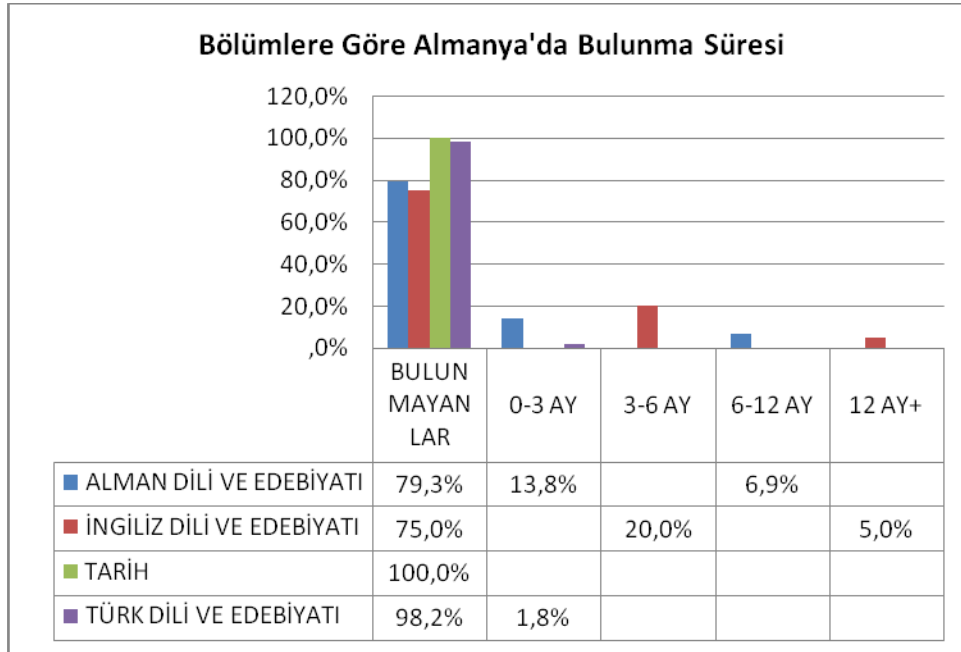
Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi, ADE öğrencilerinin % 20,7'si Almanya'da bulunmuş olup, %79,3'ü Almanya'da bulunmamıştır. İDE öğrencilerinin % 25'i Almanya'da bulunmuş olup, %75'i Almanya'da bulunmamıştır. TRH öğrencilerinin % 33'ü, yani tamamı Almanya'da bulunmamıştır. TDE öğrencilerinin ise % 1,8'i (1 kişi) Almanya'da bulunmuş olup, % 98,2'si Almanya'da bulunmamıştır. Buradan şu sonuca varıyoruz ki, ADE ve İDE öğrencilerinin Almanya'da bulunma oranları (% 20,7; % 25) birbirine olup, İDE öğrencileri ADE öğrencilerinden biraz daha fazla sayıda kişi Almanya'da bulunmuştur. Ayrıca TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanya'da bulunma/bulunmama oranları küçük bir farklılıkla - TDE öğrencilerinden 1 kişi Almanya'da bulunmuştur- çok yakındır.



Grafik 124

Yukarıdaki grafikten görüldüğü üzere, ADE öğrencilerinin % 6,9'u 'Erasmus programı' aracılığıyla, % 13,8'i ise 'tatil/gezi' amaçlı Almanya'da bulunmuştur. İDE öğrencisinin % 20'si 'Erasmus programıyla', % 5'i ise 'tatil/gezi' amaçlı Almanya'da bulunmuştur. TRH öğrencisinin, **Almanya deneyimi olmamıştır**. TDE öğrencilerinden % 1,8'i yani 1 kişi, Almanya'da 'tatil/gezi' amaçlı bulunmuştur. ADE ve İDE öğrencilerinin oranlarına bakıldığında, ADE öğrencilerinin Almanya'da daha çok 'tatil/gezi' amaçlı (% 13,8) buldukları, İDE

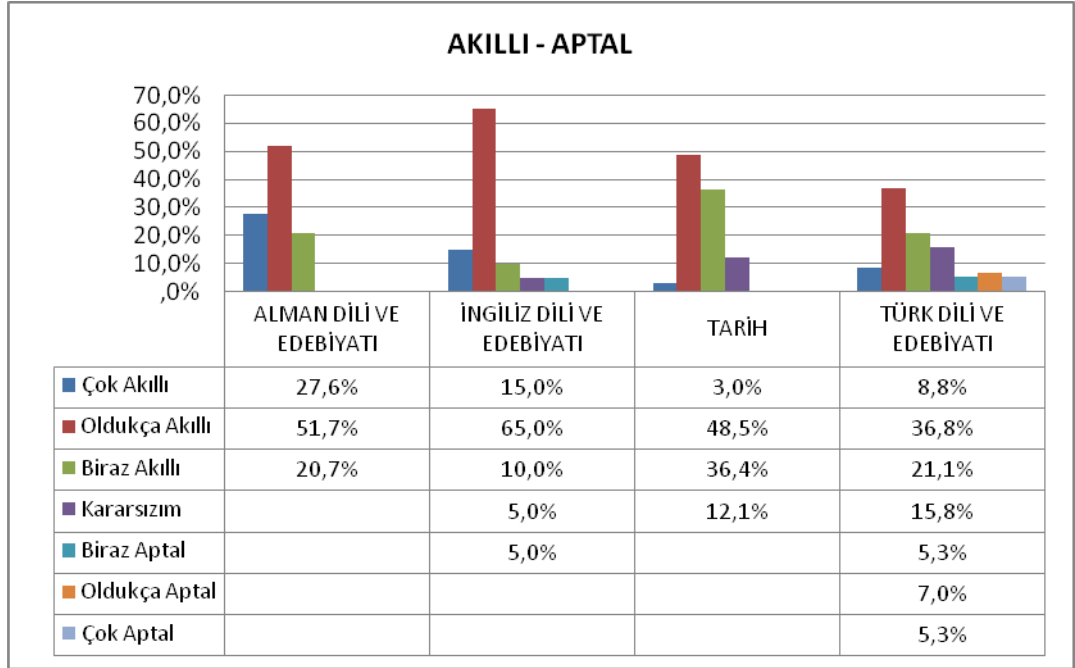
öğrencilerinin ise Almanya’da daha çok ‘Erasmus programı’ aracılığıyla (% 20) buldukları görülmektedir. Sonuç olarak, **Almanya deneyimi en fazla olan grup/bölüm İDE (%25), daha sonra ADE (% 20,7)’dir. TRH ve TDE grubunun/bölümünün- 1 kişi hariç- Almanya deneyimi olmamıştır.**



Grafik 125

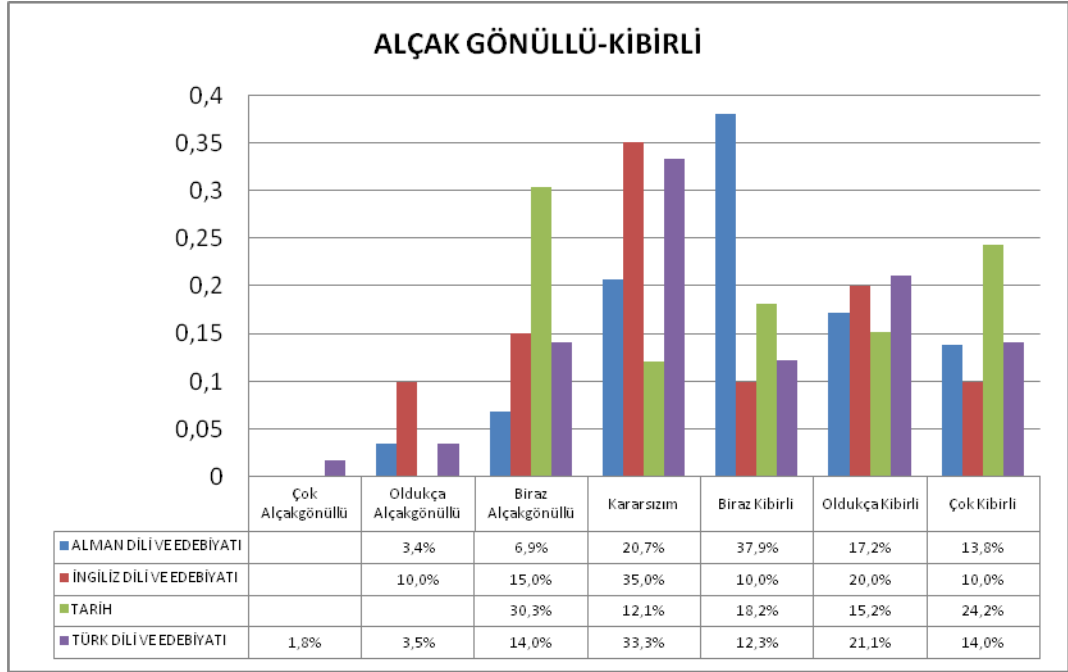
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, **ADE** öğrencisinin % **13, 8’i ‘0- 3 ay’**, % 6,9’u ‘6 -12 ay’ Almanya’da bulunmuştur. **İDE** öğrencisinin % **20’si ‘3 -6 ay’**, % 5’i (1 kişi) ‘12ay+’ Almanya’da bulunmuştur. **TRH** öğrencisi **Almanya’da bulunmamıştır**. **TDE** öğrencilerinden % **1,8’i (1 kişi) Almanya’da bulunmuştur**. ADE ve İDE öğrencilerinin Almanya’da bulunma sürelerini karşılaştıracak olursak, **İDE öğrencilerinin ADE öğrencilerden çok daha uzun Almanya’da bulduklarını görmekteyiz.**

- ‘**Almanlara ve Almanya’ya olan Bakışınız**’ üst başlığı altındaki **13. – 13.37** sorularında yer alan sıfat çiftlerine yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



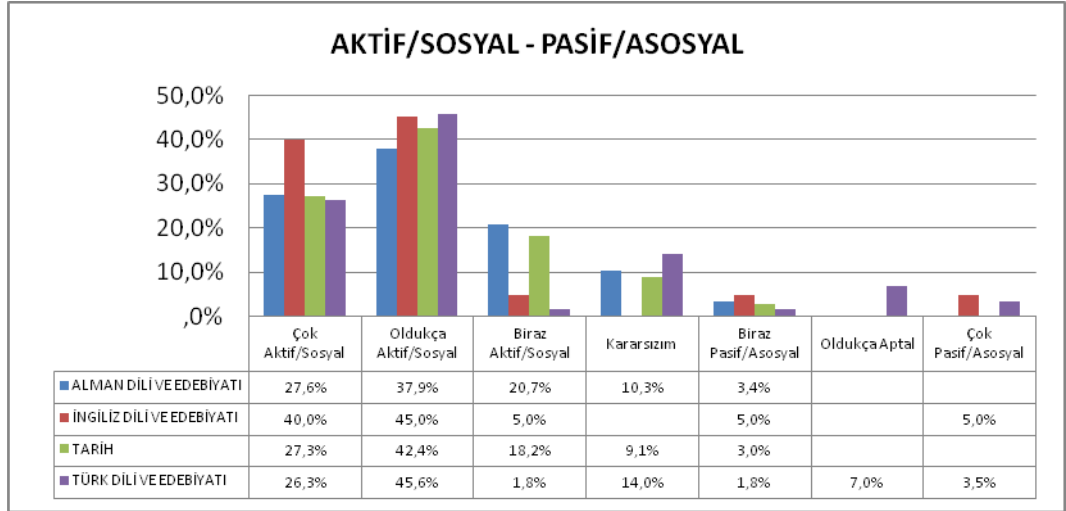
Grafik 126

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı üzere, ADE öğrencisinin % 100'ü Almanları 'akıllı' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 90'nı Almanları 'akıllı' bulurken, % 5'i Almanları 'aptal' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 87,9'u Almanları 'akıllı' bulmaktadır. TDE öğrencisi ise % 66,7'si Almanları 'akıllı' bulurken, % 17,6'sı Almanları 'aptal' bulmaktadır. Buradan şu sonuca varıyoruz ki, **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'akıllı' bulanların oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'akıllı' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 100 ile ADE, % 90 ile İDE, % 87,9 ile TRH ve en düşük % 66,7 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



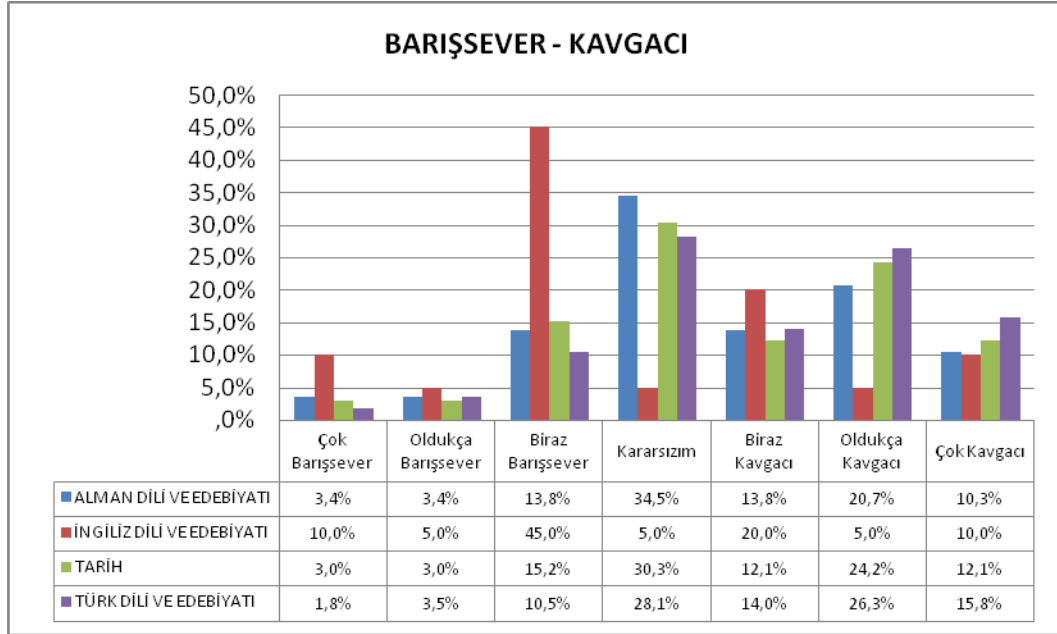
Grafik 127

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 68,9'u Almanları 'kibirli' bulurken, % 10,3'ü ise 'alçak gönüllü' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 40'ı Almanları 'kibirli' bulurken, % 25'i 'alçak gönüllü' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 57,6'sı Almanları 'kibirli', % 30,3'ü 'alçak gönüllü' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 47,4'ü Almanları 'kibirli', % 19,3'ü 'alçak gönüllü' bulmaktadır. Burada da **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**kibirli**' bulanların oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'kibirli' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 68,9 ile ADE, % 57,6 ile TRH, % 47,4 ile TDE ve en düşük % 40 ile İDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 128

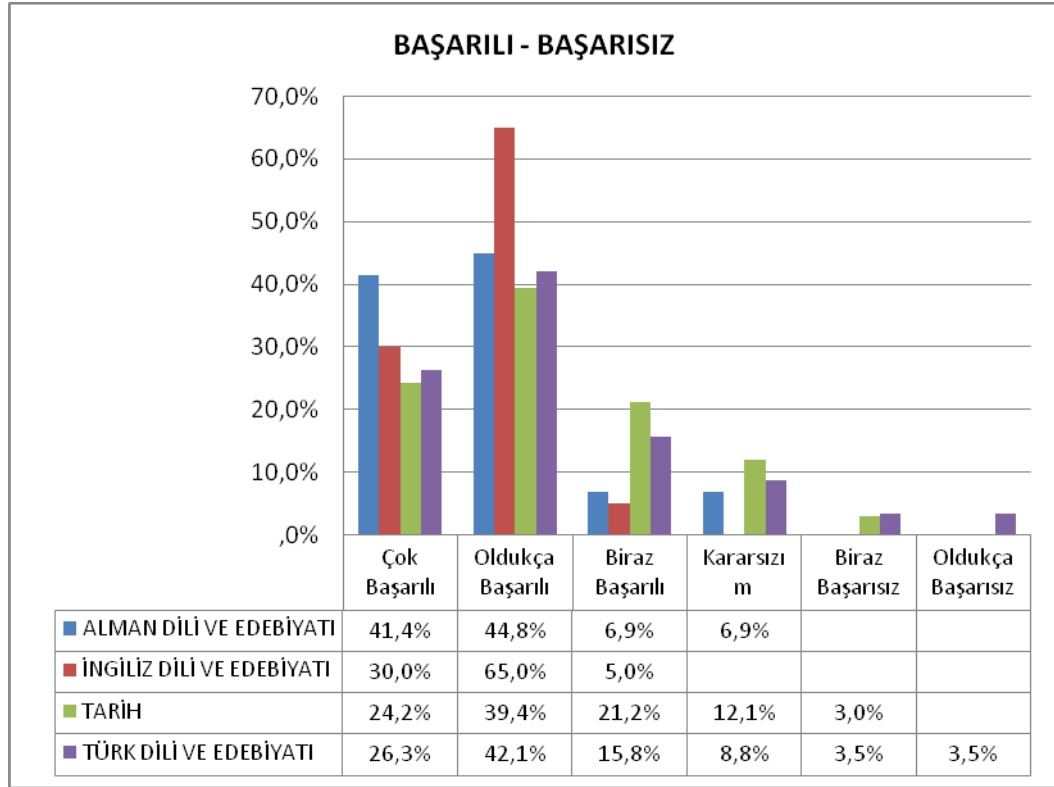
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 86,2'si Almanları 'aktif/sosyal' bulurken, % 3,4'ü ise 'pasif/asosyal' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 90'nı Almanları 'aktif/sosyal' bulurken, % 10'nu 'pasif/asosyal' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 87,7'si Almanları 'aktif/sosyal', % 3'ü 'pasif/asosyal' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 73,3'ü Almanları 'aktif/sosyal', % 12,3'ü 'pasif/asosyal' bulmaktadır. Burada da **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**aktif/sosyal**' bulma oranları yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'aktif/sosyal' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 90 ile İDE, % 86,2 ile ADE, % 87,7 ile TRH ve en düşük % 73,3 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 129

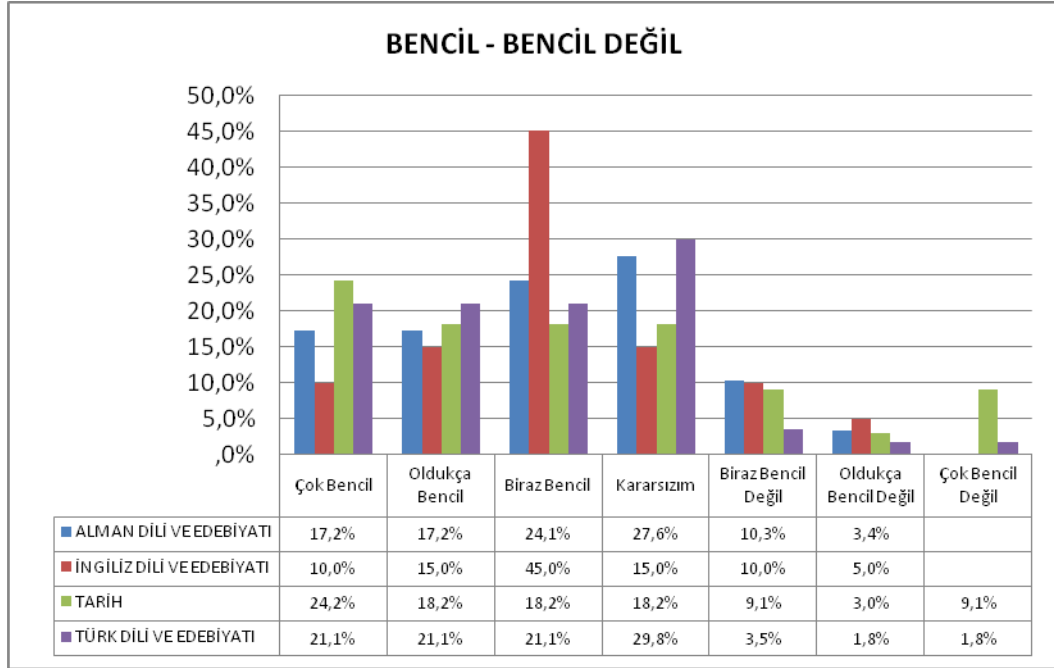
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 44,8'i Almanları 'kavgacı' bulurken, % 20,6'sı ise 'barışsever' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 60'ı Almanları 'barışsever' bulurken, % 35'i 'kavgacı' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 48,4'ü Almanları 'kavgacı', % 21,2'si 'alçak gönüllü' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 56,1'i Almanları 'kavgacı', % 15,8'i 'barışsever' bulmaktadır. Burada ise dört çalışma grubumuzdan sadece İDE öğrencilerinin Almanları 'barışsever' bulma oranı yüksekken, ADE, TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanları 'kavgacı' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzdan, sadece İDE öğrencilerinin Almanları 'barışsever', ADE, TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanları 'kavgacı' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, % 60 ile sadece İDE öğrencisi Almanları 'barışsever' bulurken; en yüksek % 56,1 ile TDE, % 48,4 ile TRH ve en düşük % 44,8 ile ADE öğrencisi Almanları 'kavgacı' bulmaktadır.





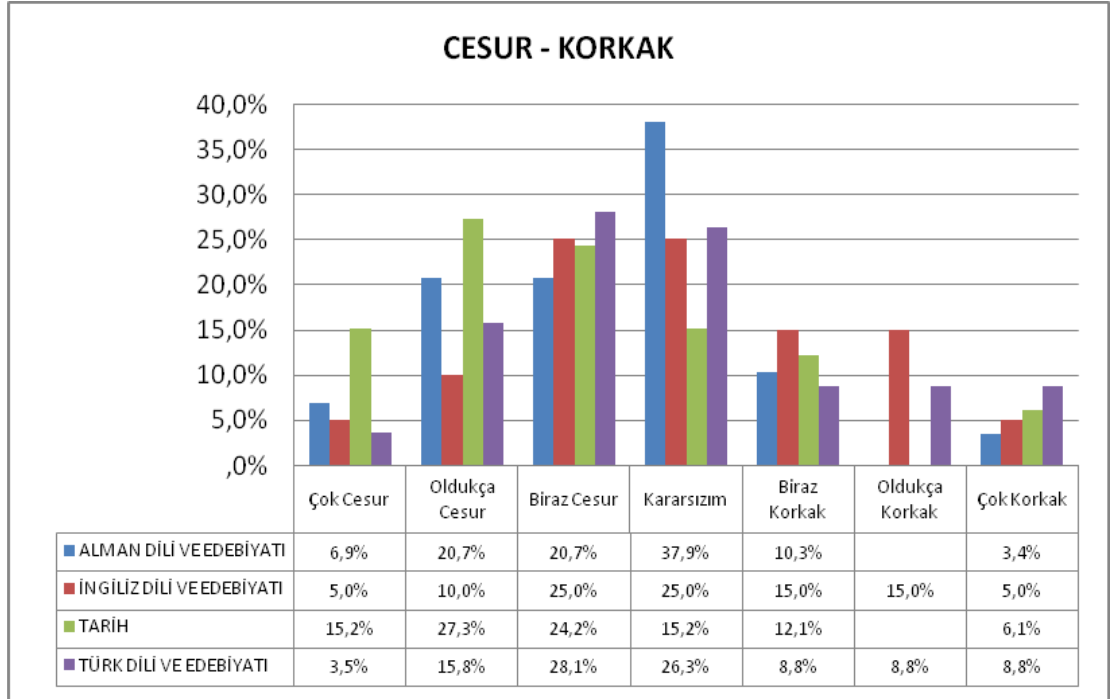
Grafik 130

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 93,1'i Almanları 'başarılı' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 100'ü Almanları 'başarılı' bulmaktadır. ADE ve İDE öğrencisinin hiç biri Almanları 'başarısız' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 84,8'i Almanları 'başarılı', % 3'ü ise 'başarısız' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 84,2'si Almanları 'başarılı', % 7'si 'başarısız' bulmaktadır. Burada yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**başarılı**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'başarılı' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 100 ile İDE, % 93,1 ile ADE, % 84,8 ile TRH ve en düşük % 84,2 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



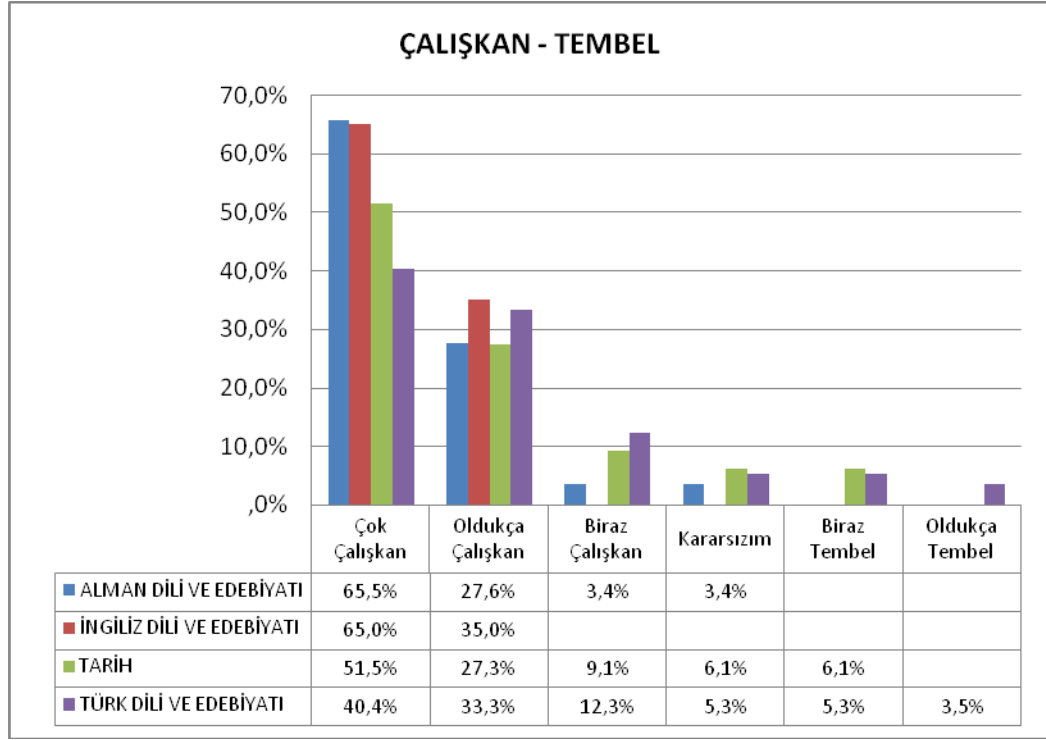
Grafik 131

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 58,5 Almanları ‘bencil’ bulurken, % 13,7’si ise ‘bencil değil’ bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 70’i Almanları ‘bencil’ bulurken, % 15’i ‘bencil değil’ bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 60,6’sı Almanları ‘bencil’, % 21,2’si ‘bencil değil’ bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 63,3’ü Almanları ‘bencil’, % 7,1’i ‘bencil değil’ bulmaktadır. Burada görüldüğü gibi, **her dört çalışma grubumuzda** Almanları ‘bencil’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları ‘bencil’ bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 70 ile İDE, % 63,3 ile TDE, % 60,6 ile TRH ve en düşük % 58,5 ile ADE öğrencisi yer almaktadır.



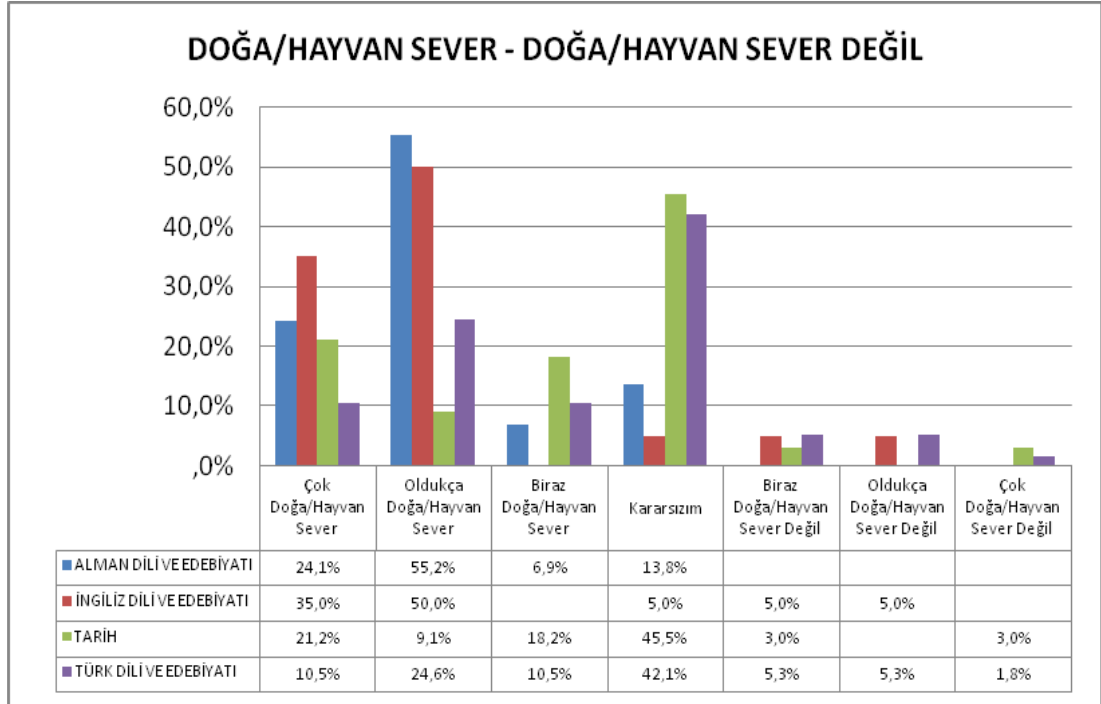
Grafik 132

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 48,3'ü Almanları 'cesur' bulurken, % 13,7'si ise 'korkak' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 40'ı Almanları 'cesur' bulurken, % 35'i 'korkak' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 66,7'si Almanları 'cesur', % 18,2'si 'korkak' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 47,4'ü Almanları 'cesur', % 26,4'ü 'korkak' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'cesur' bulmaktadır. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'cesur' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 66,7 ile TRH, % 48,3 ile ADE, % 47,4 ile TDE ve en düşük % 40 ile İDE öğrencisi yer almaktadır.



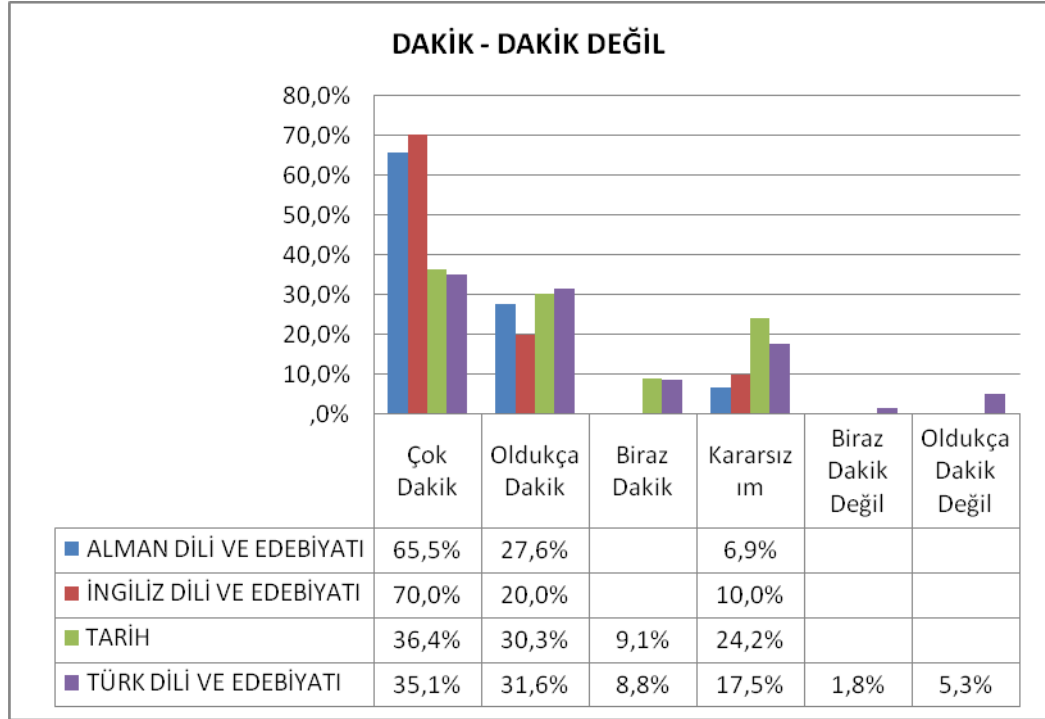
Grafik 133

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 96,5'i Almanları 'çalışkan' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 100'ü Almanları 'çalışkan' bulmaktadır. ADE ve İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'tembel' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 87,9'u Almanları 'çalışkan', % 6,1'i 'tembel' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise 86'sı Almanları 'çalışkan', % 8,8'i 'tembel' bulmaktadır. Burada da, her **dört çalışma grubumuzda** Almanları '**çalışkan**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'çalışkan' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 100 ile İDE, % 96,5 ile ADE, % 87,9 ile TRH ve en düşük % 86 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



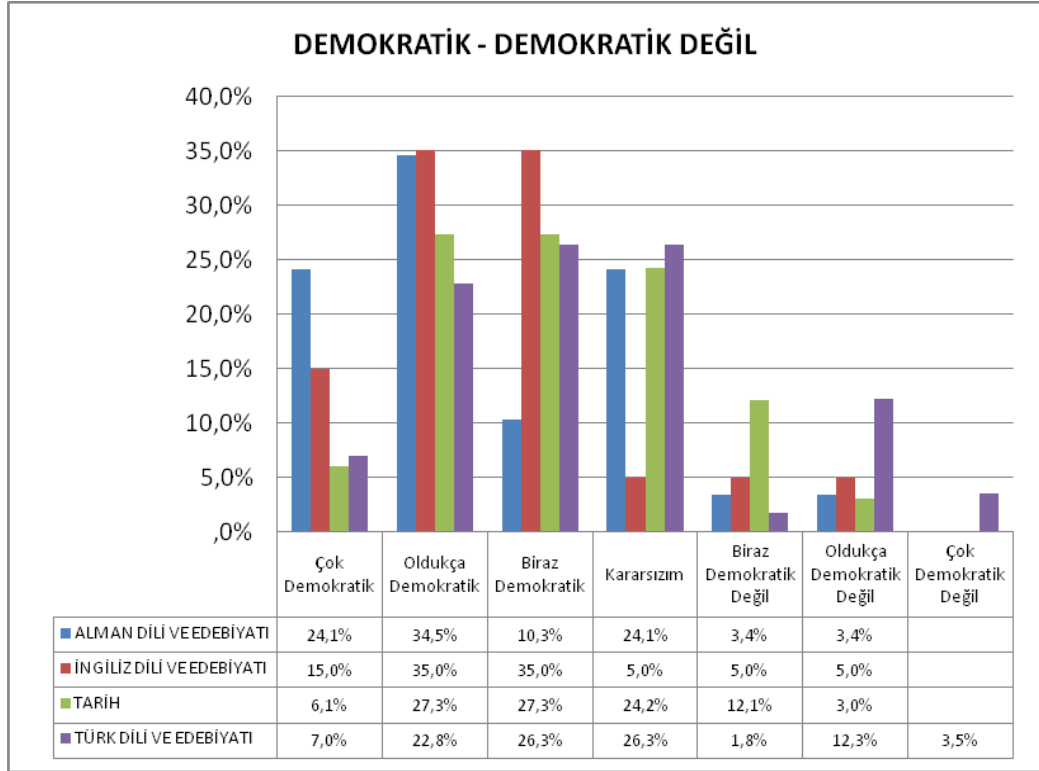
Grafik 134

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 86,2'si Almanları 'doğa/hayvan sever' bulmaktadır. ADE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'doğa/hayvan sever değil' bulmamaktadır. İDE öğrencisinin % 85'i Almanları 'doğa/hayvan sever', % 10'unu ise 'doğa/hayvan sever değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 48,5'i Almanları 'doğa/hayvan sever', % 6'si 'doğa/hayvan sever değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 45,6 Almanları 'doğa/hayvan sever', % 12,4'ü 'doğa/hayvan sever değil' bulmaktadır. Burada da, **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**doğa/hayvan sever**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'doğa/hayvan sever' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 86,2 ile ADE, % 85 ile İDE, % 48,5 ile TRH ve en düşük % 45,6 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



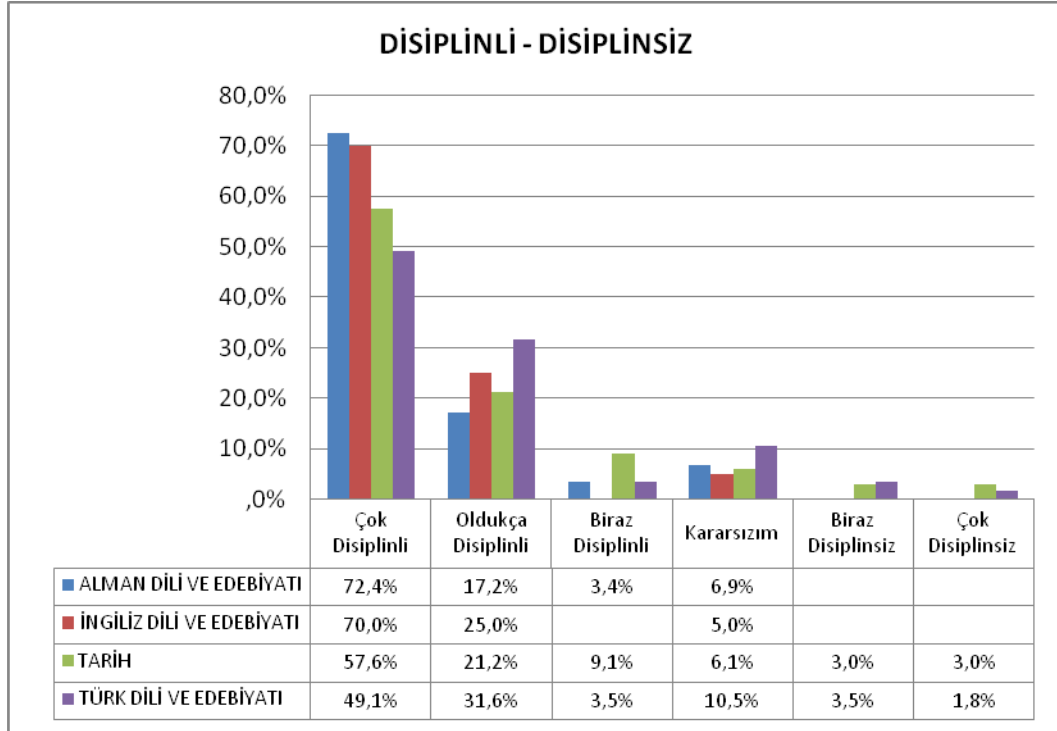
Grafik 135

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 93,1'i Almanları 'dakik' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 40'ı Almanları 'kibirli' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 75,8'i Almanları 'dakik' bulmaktadır. ADE, İDE ve TRH öğrencilerinden hiç biri Almanları 'dakik değil' bulmamaktadır. TDE öğrencisinin ise 75,5'i Almanları 'dakik' bulurken, % 7,1'i 'dakik değil' bulmaktadır. Burada da, **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**dakik**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'dakik' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 93,1 ile ADE, % 90 ile İDE, % 75,8 ile TRH ve en düşük % 75,5 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 136

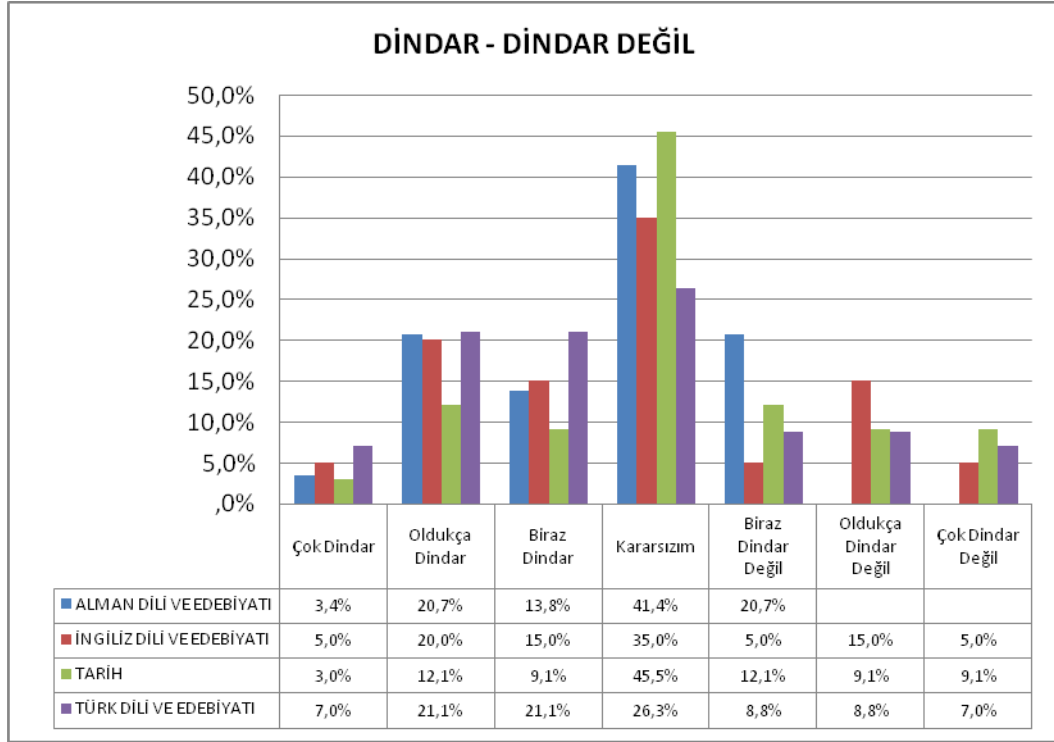
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 68,9'u Almanları 'demokratik' bulurken, % 6,8'i ise 'demokratik değil' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 85'i Almanları 'demokratik' bulurken, % 10'nu 'demokratik değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 60,7'si Almanları 'demokratik', % 15,1'i 'demokratik değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 56,1'i Almanları 'demokratik', % 17,6'sı 'demokratik değil' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**demokratik**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'demokratik' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 85 ile İDE, % 68,9 ile ADE, % 60,7 ile TRH ve en düşük % 56,1 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 137

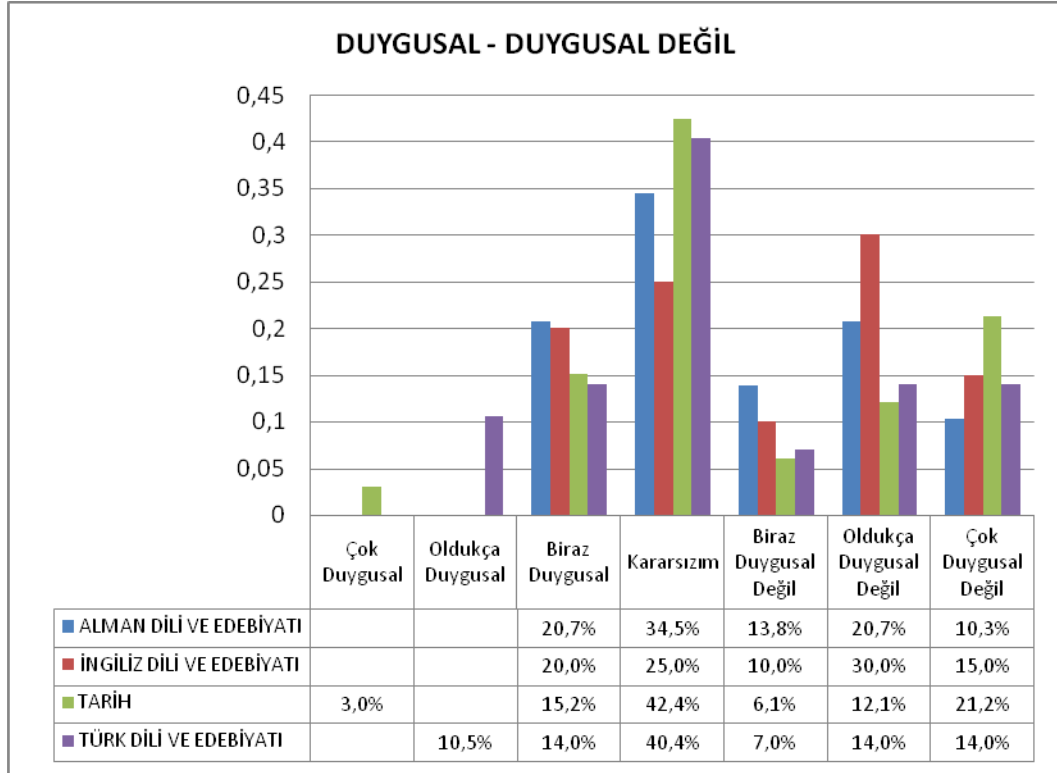
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 93'ü Almanları 'disiplinli' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 95'i Almanları 'disiplinli' bulmaktadır. ADE ve İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'disiplinsiz' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 87,9'u Almanları 'disiplinli', % 6'sı 'disiplinsiz' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 84,2'si Almanları 'disiplinli', % 5,3'ü 'disiplinsiz' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**disiplinli**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'disiplinli' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 95 ile İDE, % 93 ile ADE, % 87,9 ile TRH ve en düşük % 84,2 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.





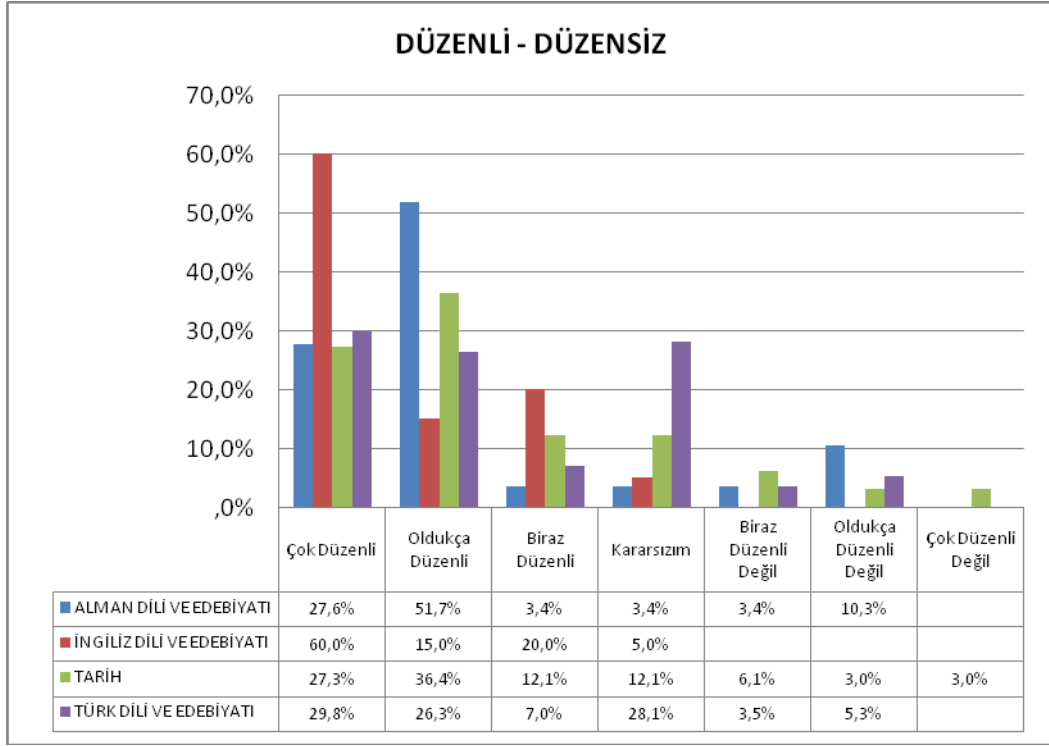
Grafik 138

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 37,9'u Almanları 'dindar' bulurken, % 20,7'si ise 'dindar değil' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 40'ı Almanları 'dindar' bulurken, % 25'i 'dindar değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 24,2'si Almanları 'dindar', % 30,3'ü 'dindar değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 49,2'si Almanları 'dindar', % 24,6'sı 'dindar değil' bulmaktadır. Burada dört çalışma grubundan ADE, İDE ve TDE öğrencilerinde Almanları '**dindar**' bulma oranı yüksekken, sadece TRH öğrencilerinde Almanları '**dindar değil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE ve TDE öğrencilerinin Almanları 'dindar', TRH öğrencilerinin ise Almanları 'dindar değil' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 49,2 ile TDE, % 40 ile İDE ve en düşük % 37,9 ile ADE öğrencisi Almanları 'dindar' bulurken; % 30,3 ile sadece TRH öğrencisi Almanları 'dindar değil' bulmaktadır.



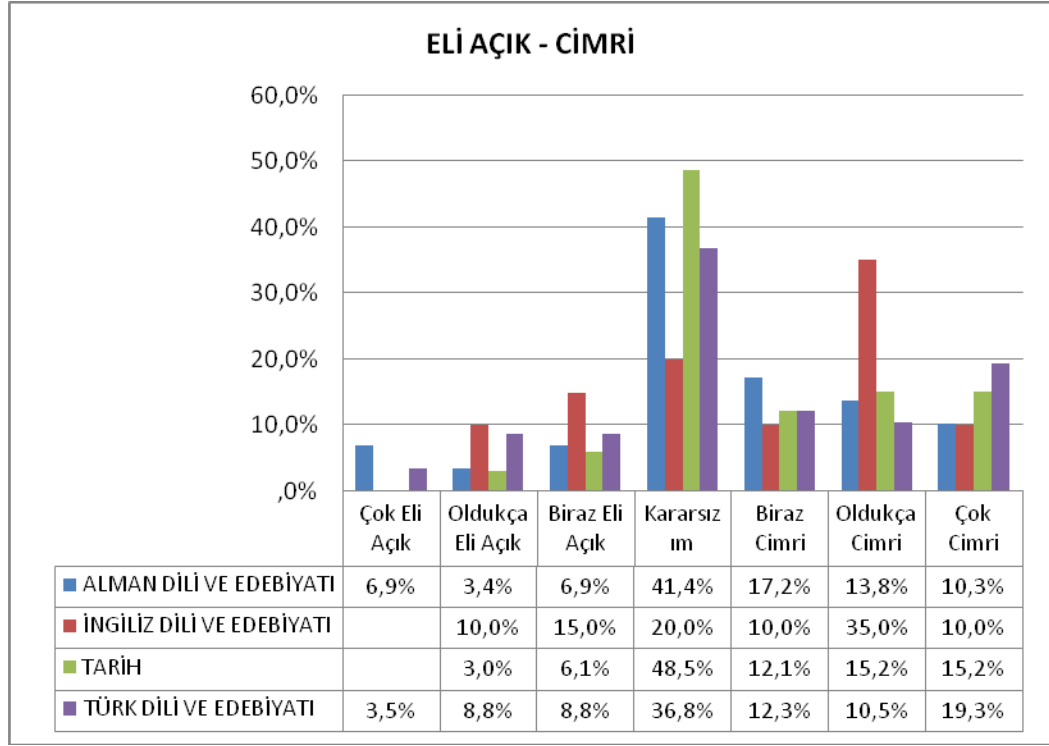
Grafik 139

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 44,8'i Almanları 'duygusal değil' bulurken, % 20,7'si ise 'duygusal' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 20'si Almanları 'duygusal' bulurken, % 55'i 'duygusal değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 18,7'si Almanları 'duygusal', % 39,4'ü 'duygusal değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 24,5'i Almanları 'duygusal', % 35'i 'duygusal değil' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**duygusal değil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'duygusal değil' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55 ile İDE, % 44,8 ile ADE, % 39,4 ile TRH ve en düşük % 35 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. Ancak burada da grupların/bölümlerin kararsızlık oranları yüksektir.



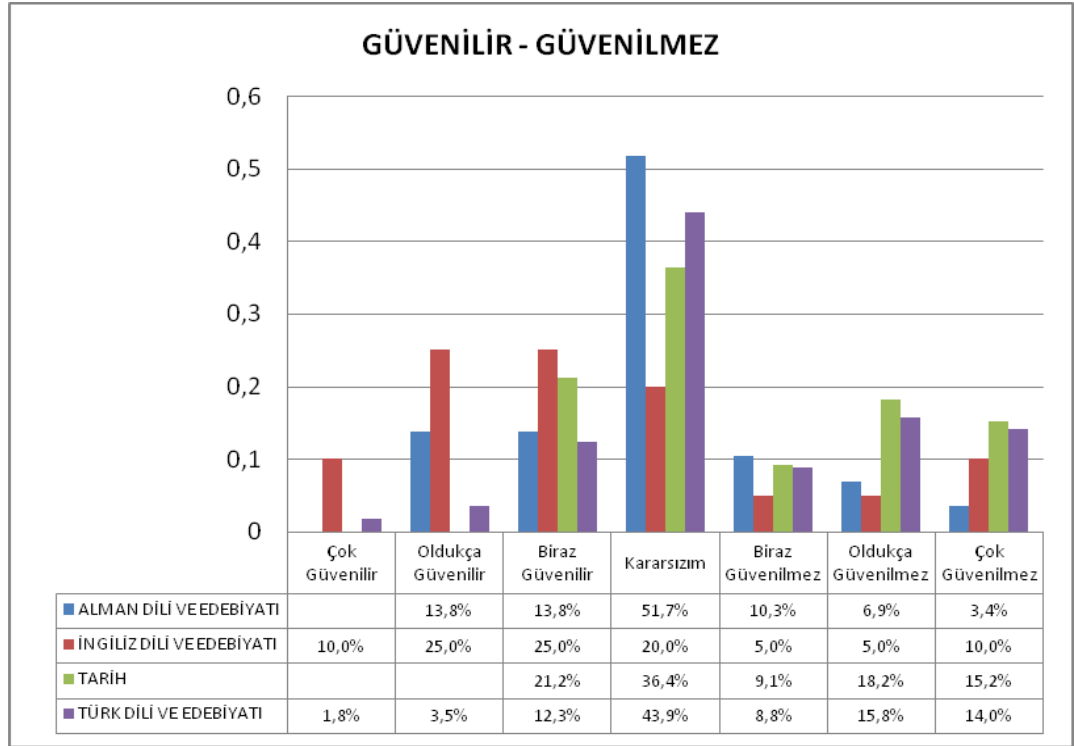
Grafik 140

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 82,7'si Almanları 'düzenli' bulurken, % 13,7'si ise 'korkak' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 95'i Almanları 'düzenli' bulmaktadır. İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'düzensiz' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 75,8'i Almanları 'düzenli', % 12,1'i 'düzensiz' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 63,1'i Almanları 'düzenli', % 8,8'i 'düzensiz' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**düzenli**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'düzenli' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 95 ile İDE, % 82,7 ile ADE, % 75,8 ile TRH ve en düşük % 63,1 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



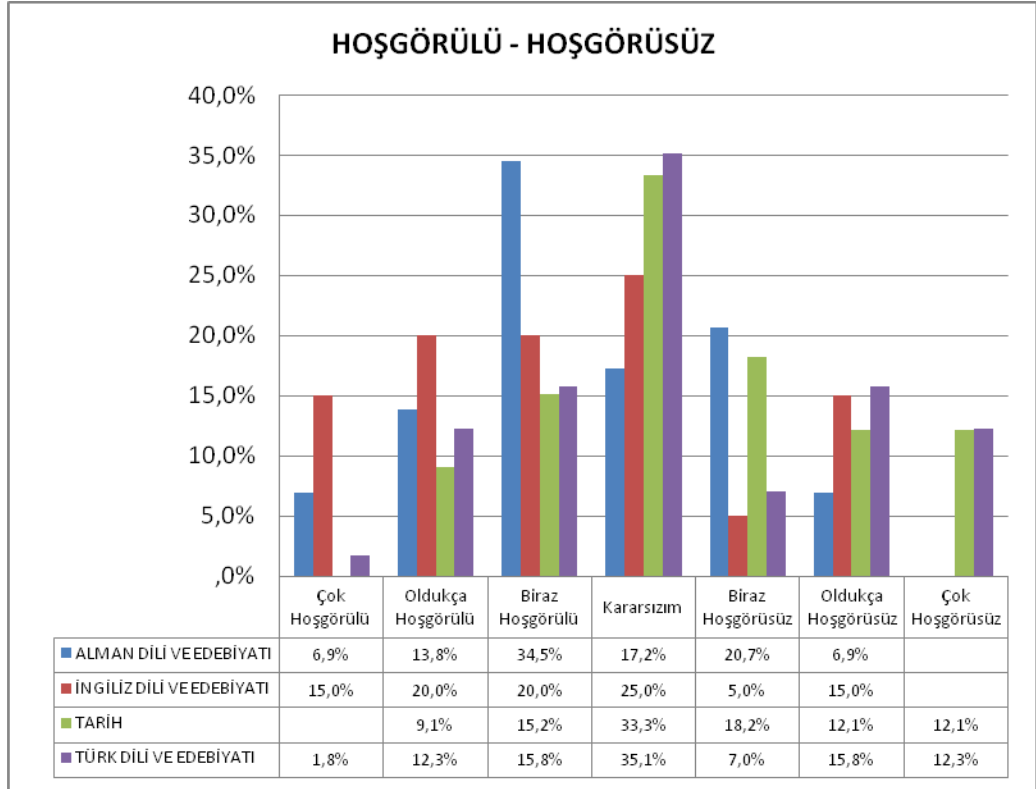
Grafik 141

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 17,2'si Almanları 'eli açık' bulurken, % 41,3'ü ise 'cimri' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 25'i Almanları 'eli açık' bulurken, % 55'i 'cimri' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 9,1'i Almanları 'eli açık', % 42,5'i 'cimri' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 21,1'i Almanları 'eli açık', % 42,1'i 'cimri' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'cimri' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'cimri' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55 ile İDE, % 42,5 ile TRH, % 42,1 ile TDE ve en düşük % 41,3 ile ADE öğrencisi yer almaktadır. Bu konuda, İDE hariç, grupların/bölemlerin kararsızlık oranları yüksektir.



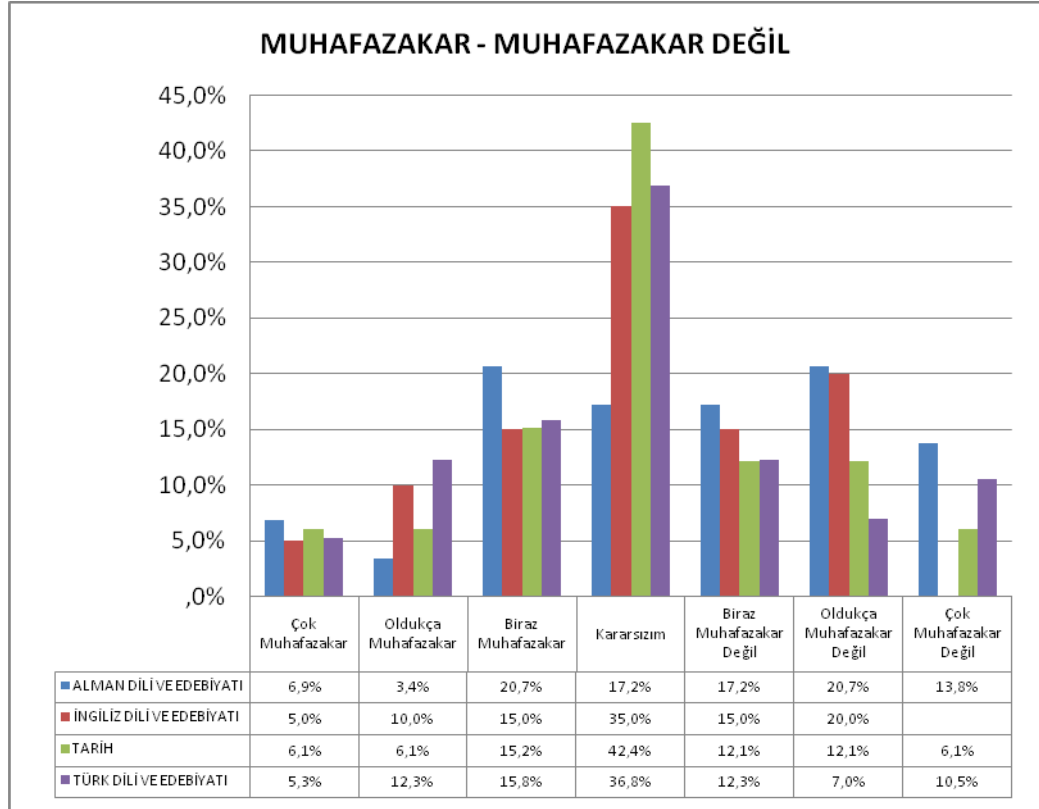
Grafik 142

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 27,6'sı Almanları 'güvenilir' bulurken, % 20,6'sı ise 'güvenilmez' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 60'ı Almanları 'güvenilir' bulurken, % 20'si 'güvenilmez' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 21,2'si Almanları 'güvenilir', % 42,5'i 'güvenilmez' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 17,6'sı Almanları 'güvenilir', % 38,6'sı 'güvenilmez' bulmaktadır. Burada ise dört çalışma grubundan **ADE, İDE ve TDE** öğrencilerinde Almanları '**güvenilir**' bulma oranı yüksekken, sadece **TRH** öğrencilerinde Almanları '**güvenilmez**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE ve TDE öğrencilerinin Almanları 'güvenilir', sadece TRH öğrencilerinin Almanları 'güvenilmez' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 60 ile İDE, % 27,6 ile ADE ve en düşük % 17,6 ile TDE öğrencisi Almanları 'güvenilir' bulurken; % 42,5 ile sadece TRH Almanları 'güvenilmez' bulmaktadır. Bu konuda, özellikle ADE grubunda/bölümünde kararsızlık oranı yüksektir.



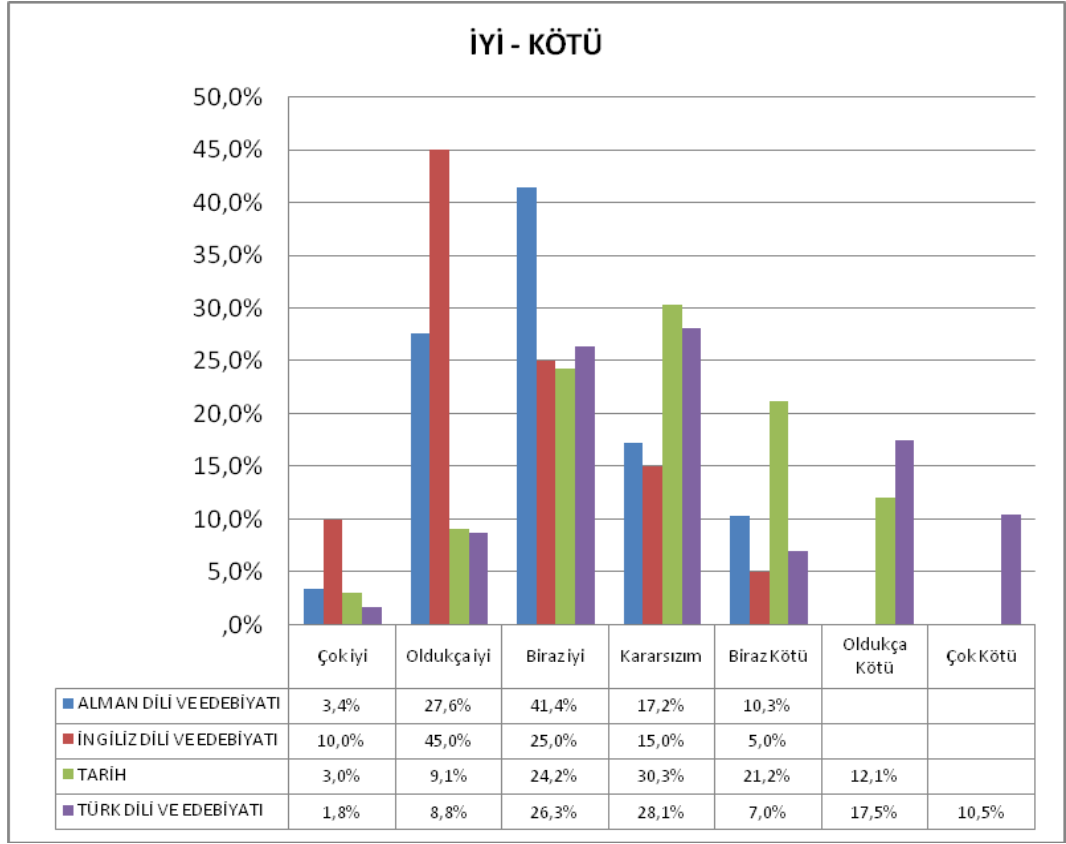
Grafik 143

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 55,2'si Almanları 'hoşgörülü' bulurken, % 27,6'sı ise 'hoşgörüsüz' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 55'i Almanları 'hoşgörülü' bulurken, % 20'si 'korkak' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 24,3'ü Almanları 'hoşgörülü', % 42,4'ü 'hoşgörüsüz' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 29,9'u Almanları 'hoşgörülü', % 35,1'i 'hoşgörüsüz' bulmaktadır. Burada, dört çalışma grubundan **ADE ve İDE** öğrencilerinde Almanları '**hoşgörülü**' bulma oranı yüksekken, **TRH ve TDE** öğrencilerinde ise '**hoşgörüsüz**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE ve İDE öğrencilerinin Almanları 'hoşgörülü', TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanları 'hoşgörüsüz' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölmeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55,2 ile ADE ve en düşük % 55 ile İDE öğrencisi Almanları 'hoşgörülü' bulurken; en yüksek % 42,4 ile TRH ve en düşük % 35,1 ile TDE öğrencisi Almanları 'hoşgörüsüz' bulmaktadır.



Grafik 144

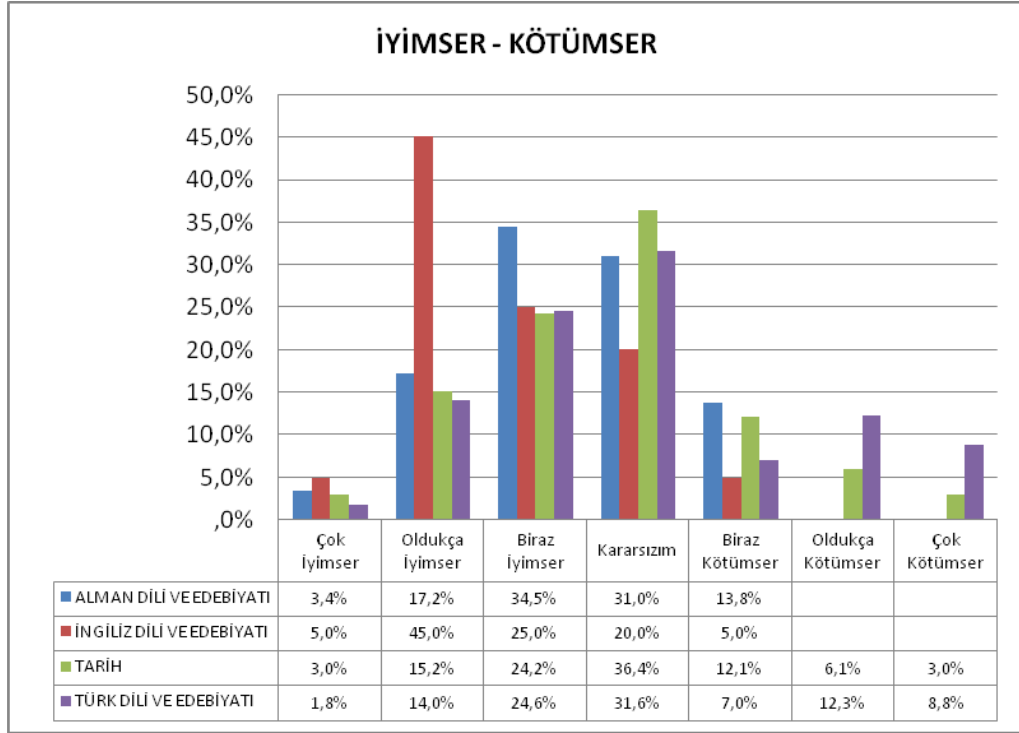
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 31'i Almanları 'muhafazakâr' bulurken, % 51,7'si ise 'muhafazakâr değil' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 30'u Almanları 'muhafazakâr' bulurken, % 35'i 'muhafazakâr değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 27,4'ü Almanları 'muhafazakâr', % 30,3'ü 'muhafazakâr değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 33,4'ü Almanları 'muhafazakâr', % 29,8'i 'muhafazakâr değil' bulmaktadır. Burada, dört çalışma grubundan sadece TDE öğrencilerinde Almanları '**muhafazakâr**' bulma oranı yüksekken, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde Almanları '**muhafazakâr değil**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, sadece TDE öğrencilerinin Almanları 'dindar', ADE, İDE ve TRH öğrencilerinin ise Almanları 'dindar değil' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, % 33,4 ile sadece TDE öğrencisi Almanları 'muhafazakâr' bulurken; en yüksek % 51,7 ile ADE, % 35 ile İDE ve en düşük % 30,3 ile TRH öğrencisi Almanları 'muhafazakâr değil' bulmaktadır.



Grafik 145

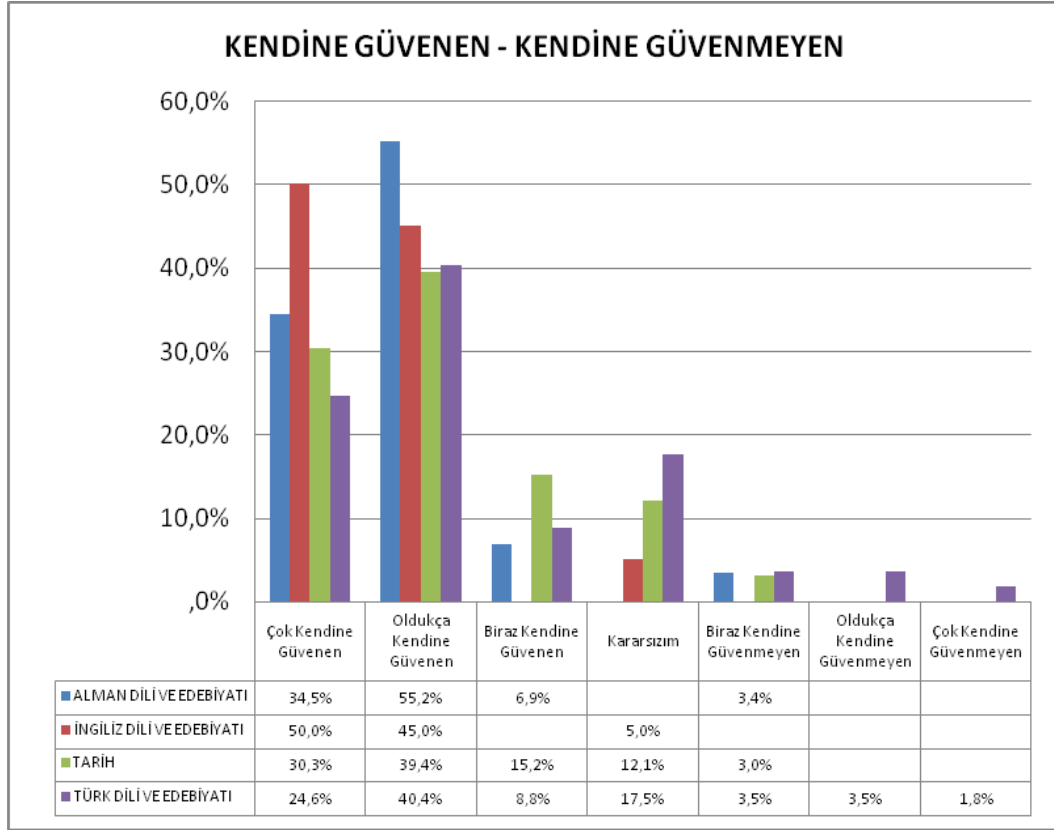
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 72,4'ü Almanları 'iyi' bulurken, % 10,3'ü ise 'kötü' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 80'i Almanları 'iyi' bulurken, % 5'i 'kötü' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 33,6'sı Almanları 'iyi', % 33,3 'kötü' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 36,9'u Almanları 'iyi', % 35'i 'kötü' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**iyi**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'iyi' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşük doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 80 ile İDE, % 72,4 ile ADE, % 36,9 ile TDE ve en düşük % 33,6 ile TRH öğrencisi yer almaktadır.





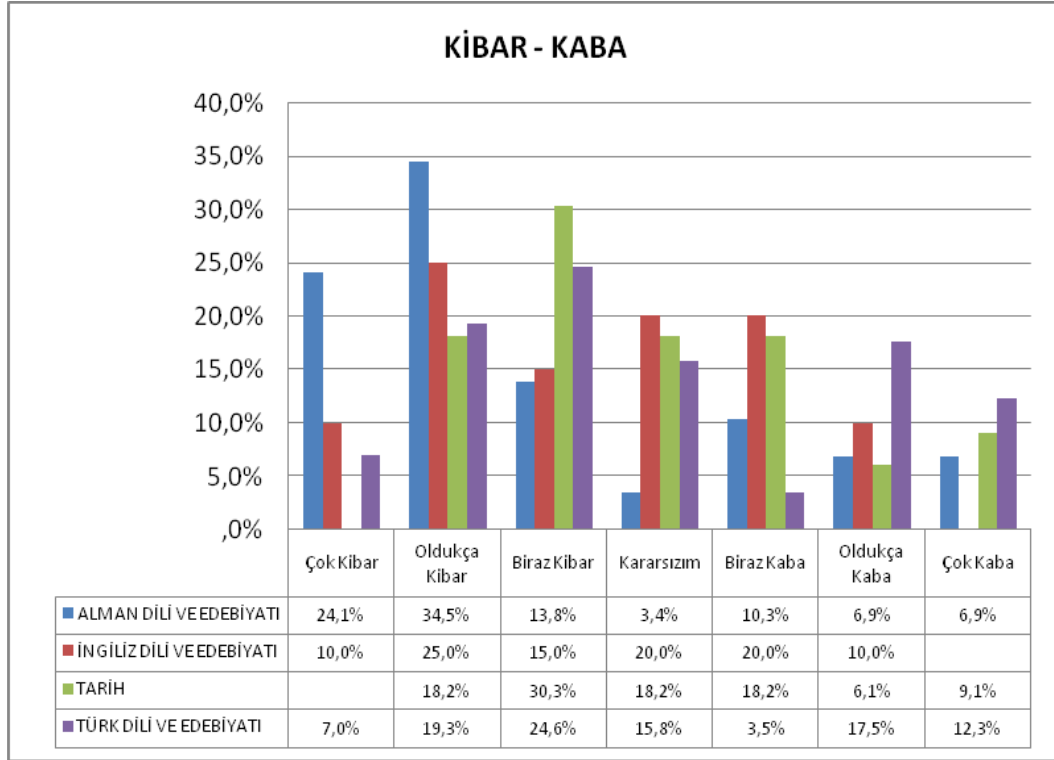
Grafik 146

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 55,1'i Almanları 'iyimser' bulurken, % 13,8'i ise 'kötümser' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 75'i Almanları 'iyimser' bulurken, % 5'i 'kötümser' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 42,4'ü Almanları 'iyimser', % 21,2'si 'kötümser' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 40,4'ü Almanları 'iyimser', % 28,1'i 'kötümser' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'iyimser' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'iyimser' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 75 ile İDE, % 55,1 ile ADE, % 42,4 ile TRH ve en düşük % 40,4 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



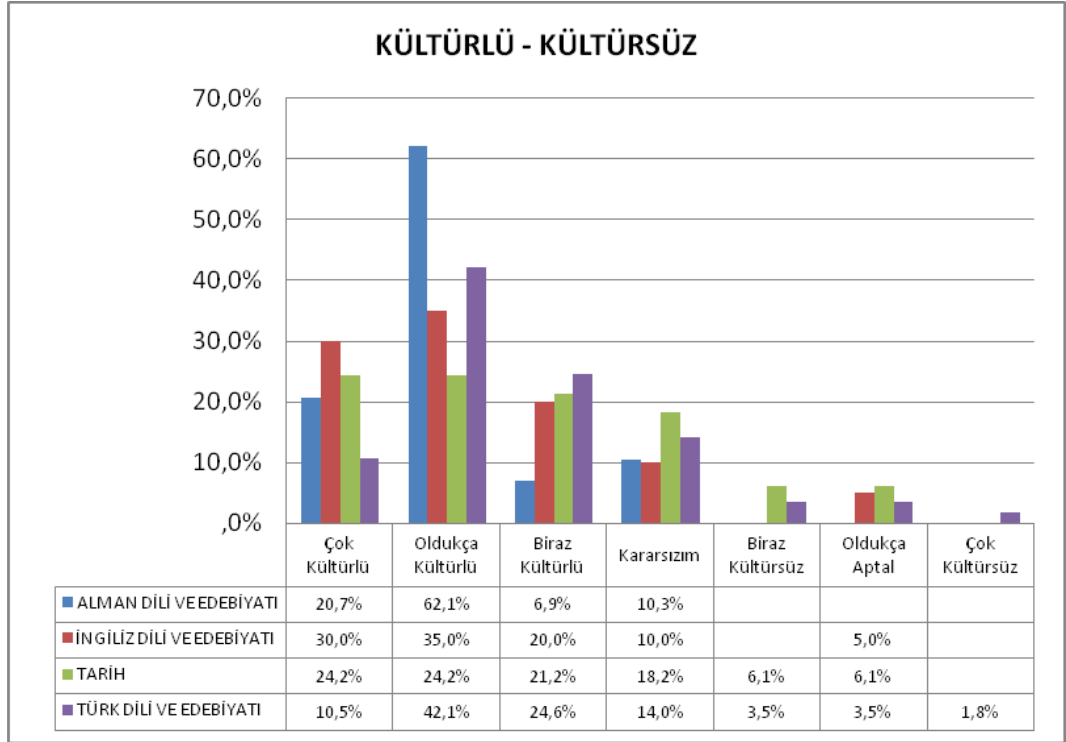
Grafik 147

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 96,6'sı Almanları 'kendine güvenen' bulurken, % 3,4'ü ise 'kendine güvenmeyen' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 95'i Almanları 'kendine güvenen' bulmaktadır. İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'kendine güvenmeyen' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 84,9'ü Almanları 'kendine güvenen', % 3'ü 'kendine güvenmeyen' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 73,8'i Almanları 'kendine güvenen', 8,8'i 'kendine güvenmeyen' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**kendine güvenen**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'kendine güvenen' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 96,6 ile ADE, % 95 ile İDE, % 84,9 ile TRH ve en düşük % 73,8 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



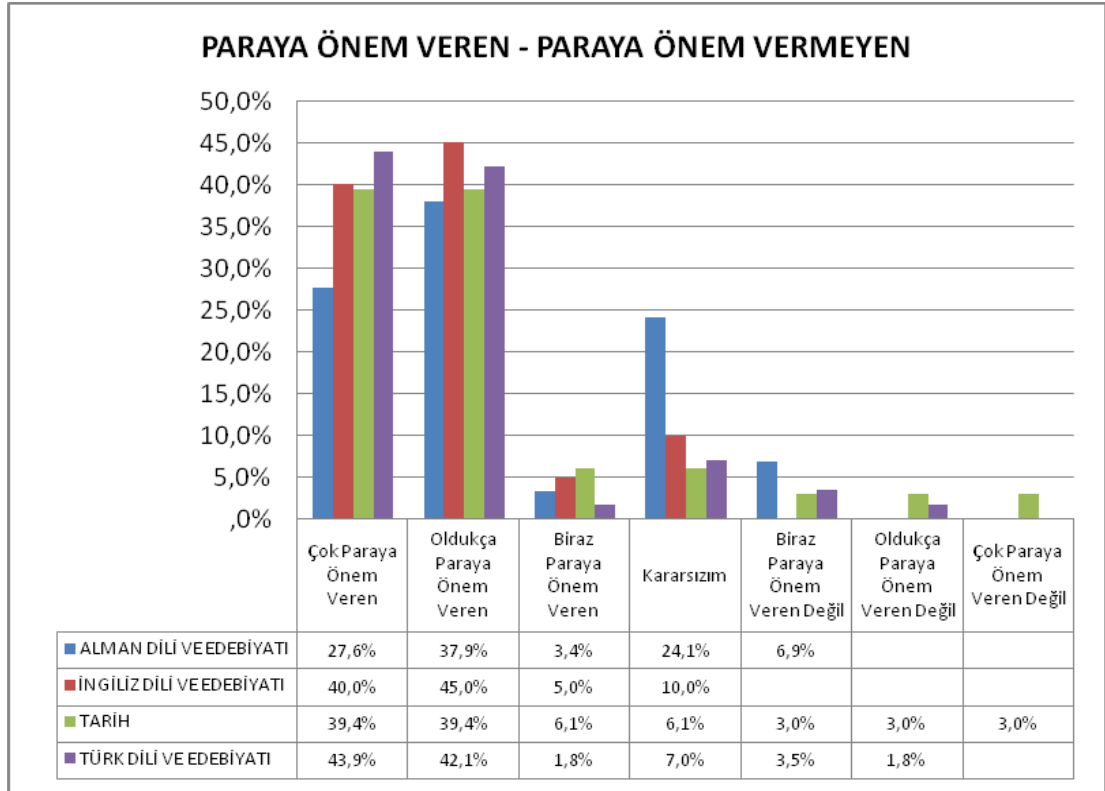
Grafik 148

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 72,4'ü Almanları 'kibar' bulurken, % 24,1'i ise 'kaba' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 50'si Almanları 'kibar' bulurken, % 30'u 'kaba' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 48,5'i Almanları 'kibar', % 33,4'ü 'kaba' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 50,9'u Almanları 'kibar', % 33,3'ü 'kaba' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**kibar**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'kibar' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 72,4 ile ADE, % 50,9 ile TDE, % 50 ile İDE ve en düşük % 48,5 ile TRH öğrencisi yer almaktadır.



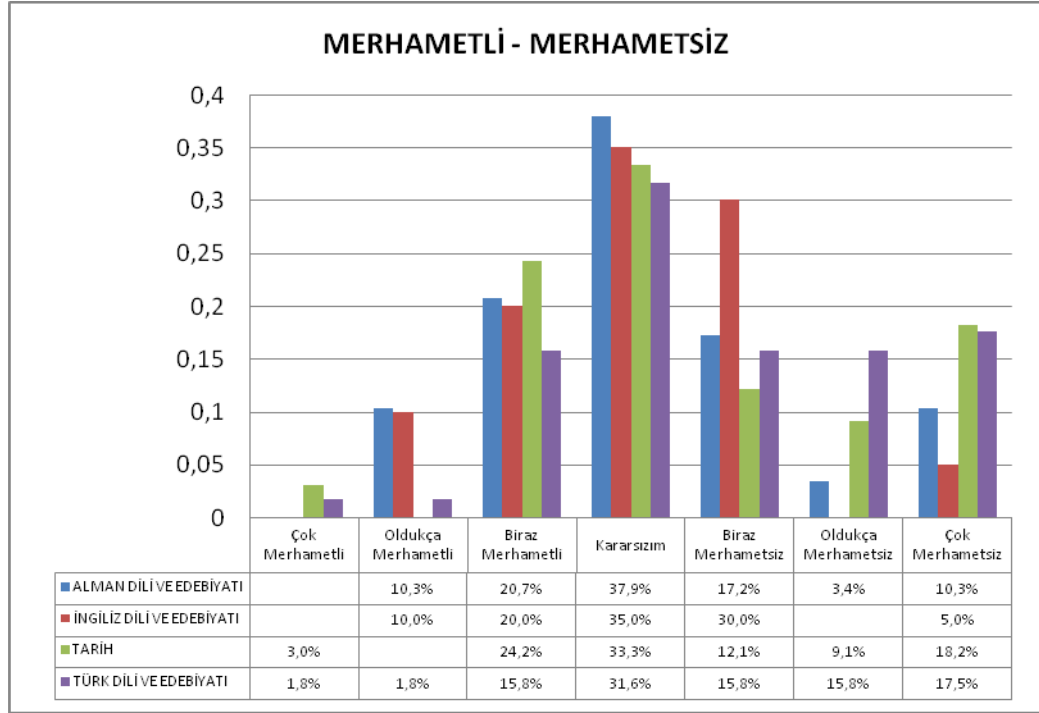
Grafik 149

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 89,7'si Almanları 'kültürlü' bulmaktadır. ADE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'kültürsüz' bulmamaktadır. İDE öğrencisinin % 85'i Almanları 'kültürlü' bulurken, % 5'i 'kültürsüz' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 69,6'sı Almanları 'kültürlü', % 12,2'si 'kültürsüz' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 77,2'si Almanları 'kültürlü', % 8,8'i 'kültürsüz' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**kültürlü**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'kültürlü' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 89,7 ile ADE, % 85 ile İDE, % 77,2 ile TDE ve en düşük % 69,6 ile TRH öğrencisi yer almaktadır.



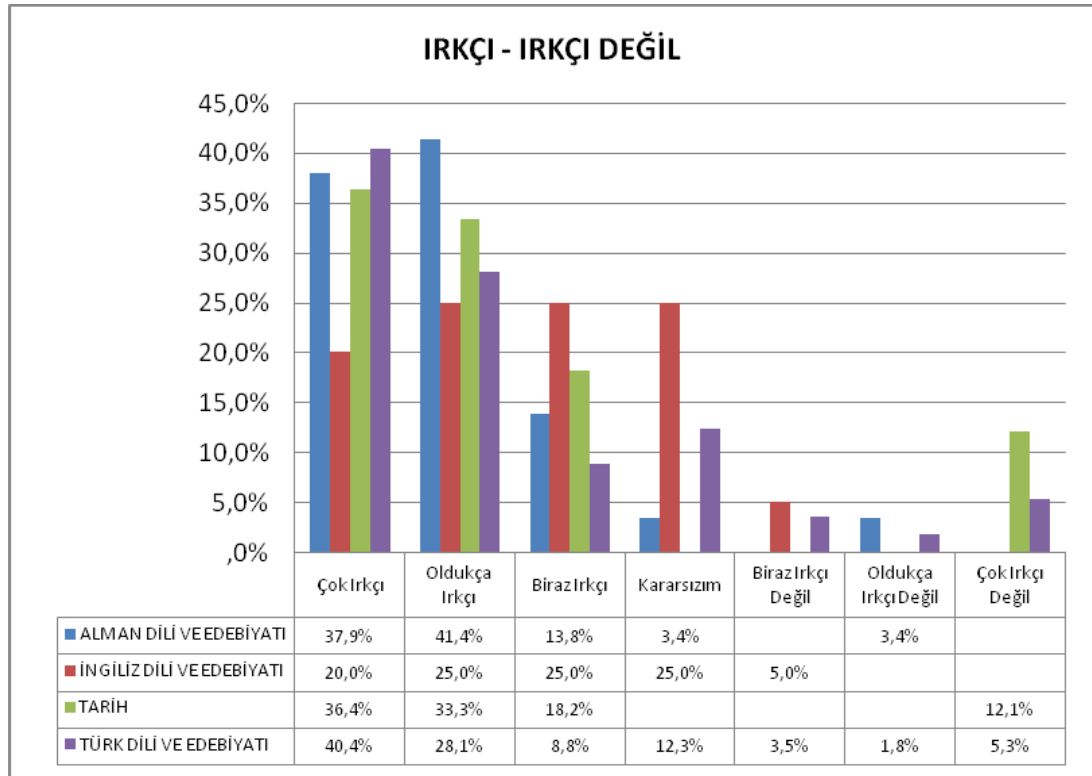
Grafik 150

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 68,9'u Almanları 'paraya önem veren' bulurken, % 6,9'u ise 'paraya önem vermeyen' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 90'nı Almanları 'paraya önem veren' bulmaktadır. İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'paraya önem vermeyen' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 84,9'u Almanları 'paraya önem veren', % 9'u 'paraya önem vermeyen' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 87,8'i Almanları 'paraya önem veren', % 5,3'ü 'paraya önem vermeyen' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**paraya önem veren**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'paraya önem veren' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 90 ile İDE, % 87,8 ile TDE, % 84,9 ile TRH ve en düşük % 68,9 ile ADE öğrencisi yer almaktadır.



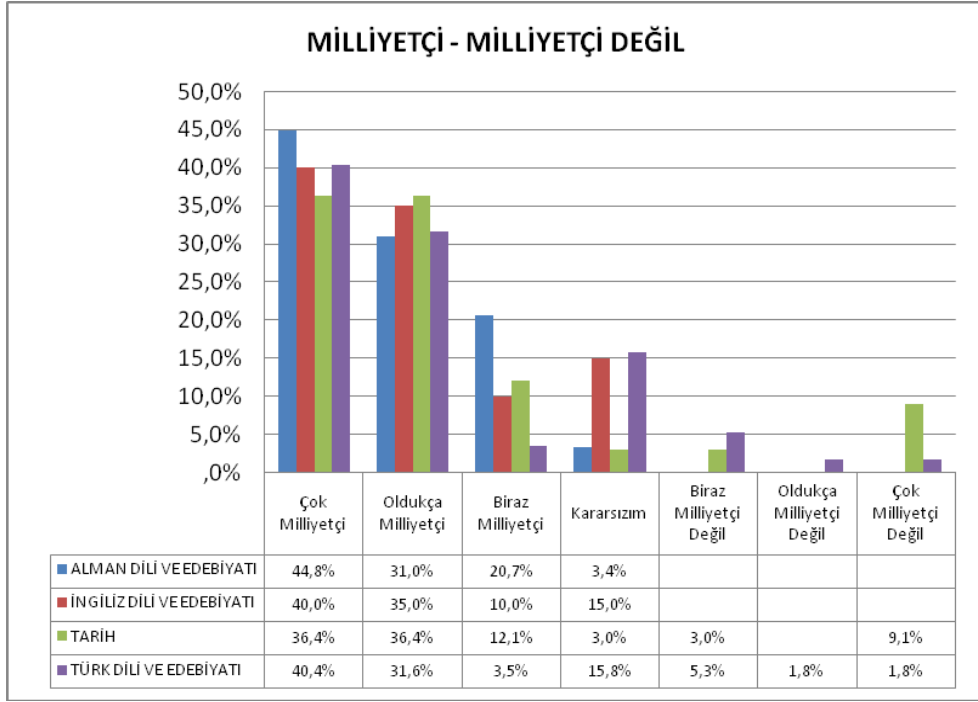
Grafik 151

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 31'i Almanları 'merhametli' bulurken, % 30,9'u ise 'merhametsiz' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 30'u Almanları 'merhametli' bulurken, % 35'i 'merhametsiz' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 27,2'si Almanları 'merhametli', % 39,4'ü 'merhametsiz' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 19,4'ü Almanları 'merhametli', % 49,1'i 'merhametsiz' bulmaktadır. Burada ise dört çalışma grubumuzdan sadece **ADE** öğrencilerinde Almanları '**merhametli**' bulma oranı yüksek olup, ADE öğrencilerinin 'merhametli' (% 31) ile 'merhametsiz' (% 30,9) oranları çok birbirine yakındır. **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde Almanları '**merhametsiz**' bulma oranı ise yüksektir. Bundan dolayı, sadece ADE öğrencilerinin Almanları 'merhametli', İDE, TRH ve TRH öğrencilerinin ise Almanları 'merhametsiz' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölmeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, % 31 ile sadece ADE öğrencisi Almanları 'merhametli' bulurken; en yüksek % 49,1 ile TDE, % 39,4 ile TRH ve en düşük % 35 ile İDE öğrencisi Almanları 'merhametsiz' bulmaktadır. Burada da kararsızlık oranları yüksektir.



Grafik 152

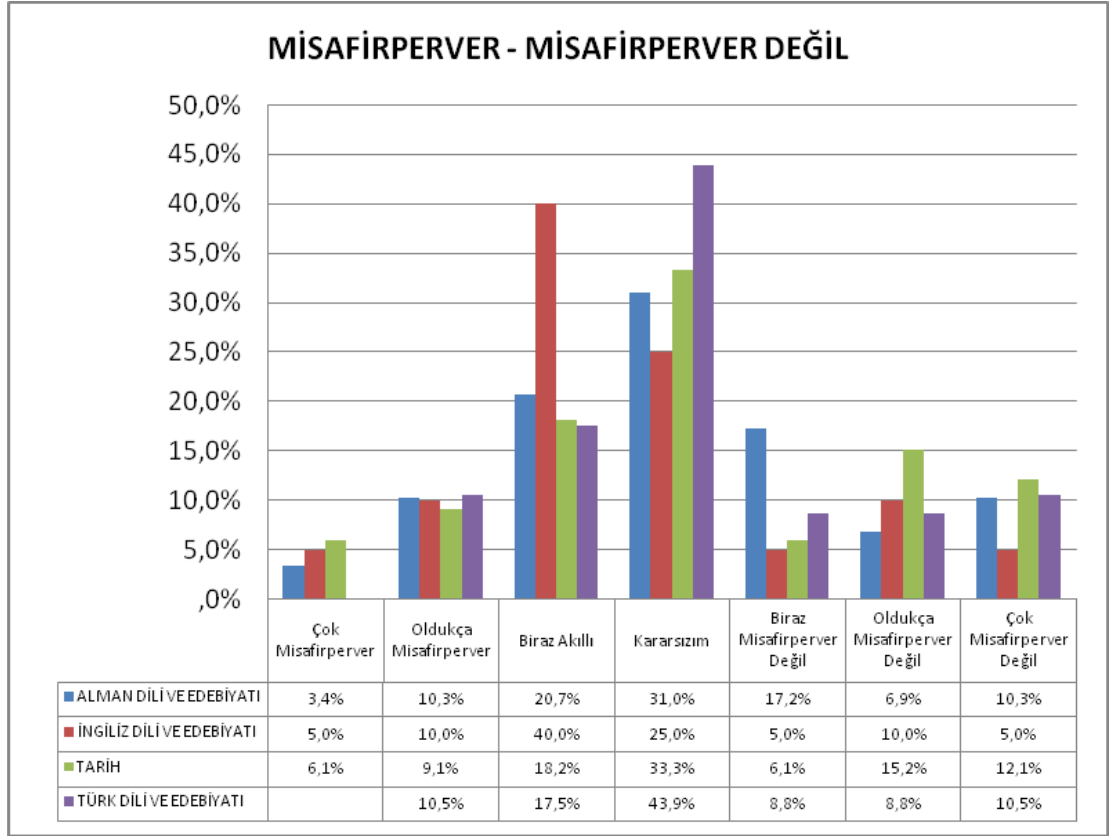
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 93,1'i Almanları 'ırkçI' bulurken, % 3,4'ü ise 'ırkçI değİL' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 70'i Almanları 'ırkçI' bulurken, % 5'i 'ırkçI değİL' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 87,9'u Almanları 'ırkçI', % 12,1'i 'ırkçI değİL' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 77,3'ü Almanları 'ırkçI', % 10,6'sı 'ırkçI değİL' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'ırkçI' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'ırkçI' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 93,1 ile ADE, % 87,9 ile TRH, % 77,3 ile TDE ve en az % 70 ile İDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 153

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 96,5'i Almanları 'milliyetçi' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 85'i Almanları 'milliyetçi' bulmaktadır. ADE ve İDE öğrencilerinden hiç biri Almanları 'milliyetçi değil' bulmamaktadır. TRH öğrencisinin % 89,9'u Almanları 'milliyetçi', % 12,1'i 'korkak' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 75,5'i Almanları 'milliyetçi', % 8,9'u 'korkak' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**milliyetçi**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'milliyetçi' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 96,5 ile ADE, % 85 ile İDE, % 84,9 ile TRH ve en düşük % 75,5 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.

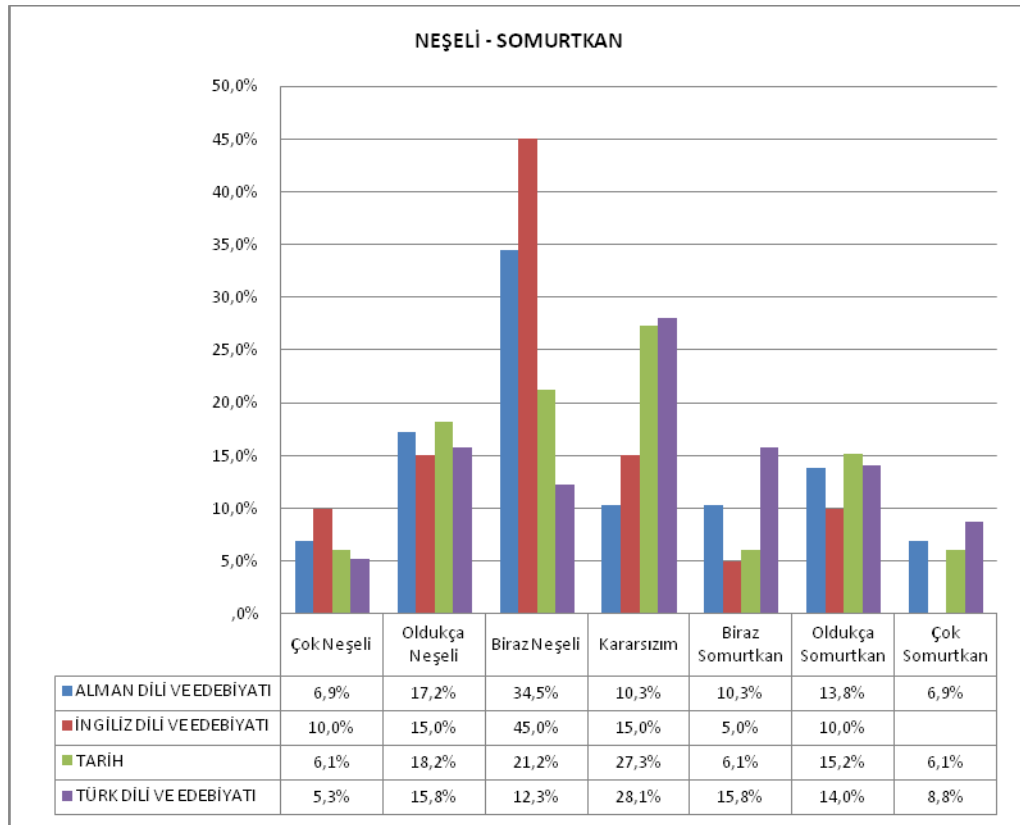




Grafik 154

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 34,4 Almanları ‘misafirperver’ bulurken, % 34,4’ü ise ‘misafirperver değil’ bulmaktadır. Yani ADE öğrencilerinin bu konuda Almanları değerlendirmeleri eşit olmaktadır. İDE öğrencisinin % 55’i Almanları ‘misafirperver’ bulurken, % 20’si ‘misafirperver değil’ bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 33,4’ü Almanları ‘misafirperver’, % 33,4’ü misafirperver değil’ bulmaktadır. Yine burada da ADE öğrencilerindeki gibi TRH öğrencileri bu konuda Almanları değerlendirmeleri eşit olmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 28’i Almanları ‘misafirperver’, % 28,1’i ‘misafirperver değil’ bulmaktadır. Burada, dört çalışma grubundan sadece İDE öğrencilerinde Almanları ‘misafirperver’ bulma oranı yüksekken, ADE, TRH ve TDE öğrencilerinde Almanları ‘misafirperver’ bulma oranı ile Almanları ‘misafirperver değil’ bulma oranı eşittir. Başka bir ifadeyle, ADE, TRH ve TDE öğrencileri bu konuda Almanları eşit bir değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, sadece İDE öğrencilerinin Almanları ‘misafirperver’, ADE, TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanları ‘misafirperver değil’ bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları

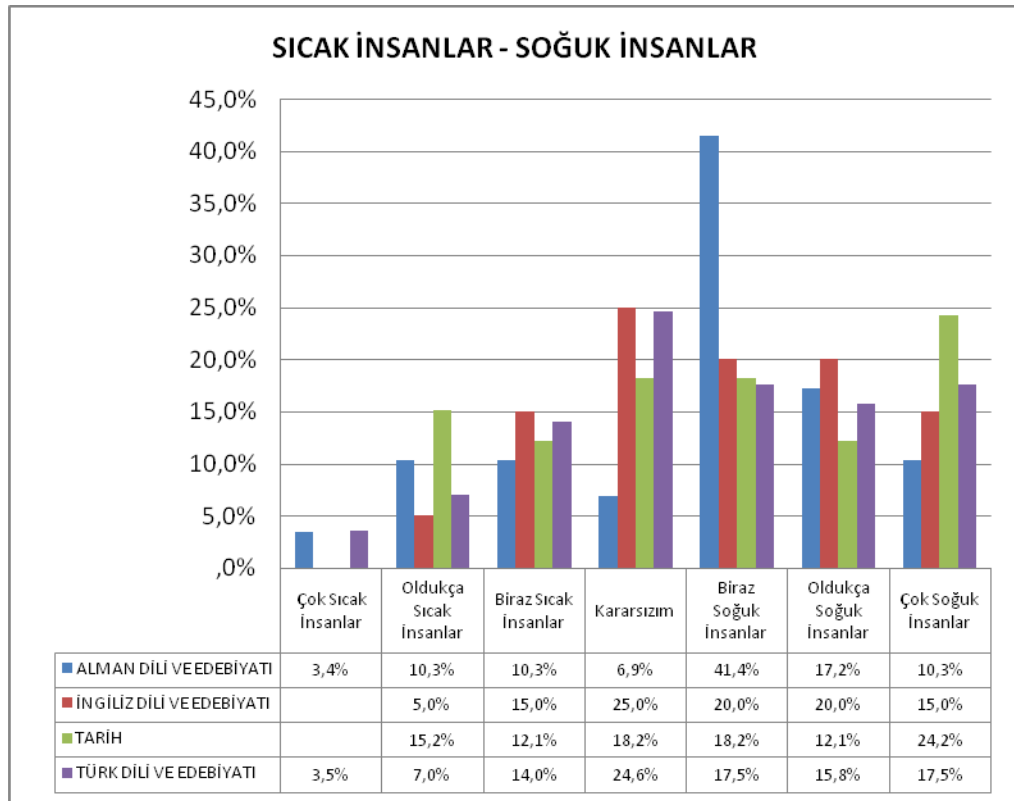
gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55 ile sadece İDE öğrencisi Almanları ‘misafirperver’ bulurken; en yüksek % 34,4 ile ADE, % 33,4 ile TRH ve en düşük % 28 ile TDE öğrencisi Almanları hem ‘misafirperver’ hem de ‘misafirperver değil’ bulmaktadır. Burada grupların/bölümlerin kararsızlıkları yüksek görülmektedir.



Grafik 155

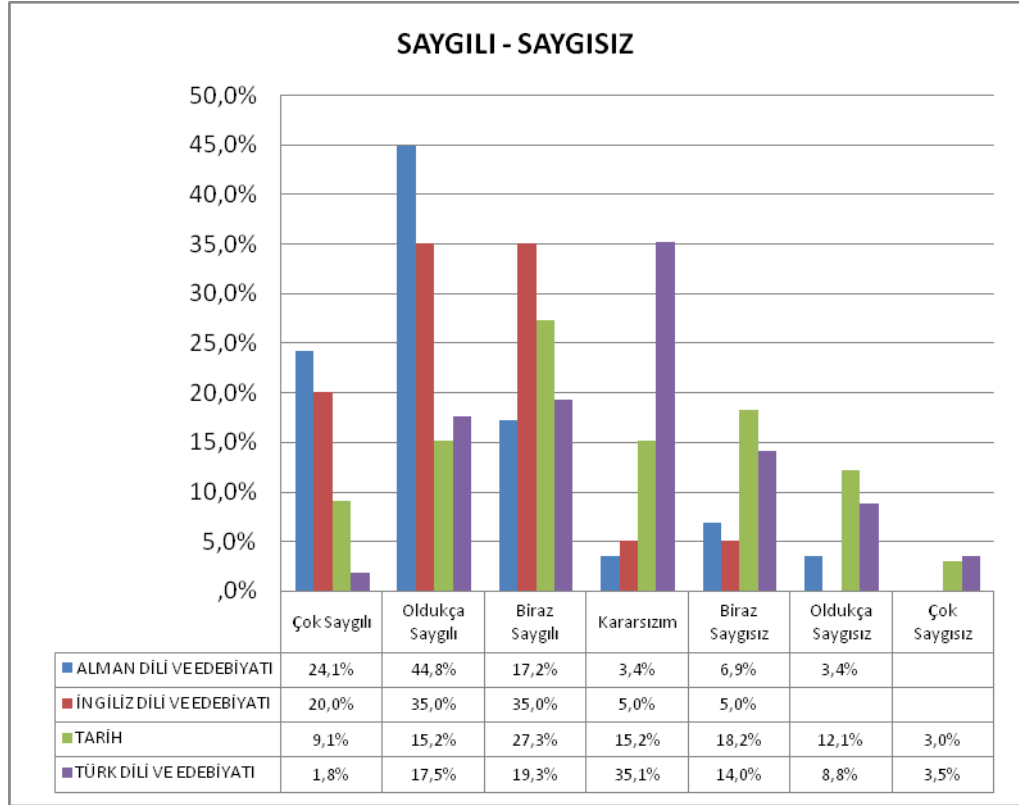
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 58,6’sı Almanları ‘neşeli’ bulurken, % 31’i ise ‘somurtkan’ bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 70’i Almanları ‘neşeli’ bulurken, % 15’i ‘somurtkan’ bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 45,5’i Almanları ‘neşeli’, % 27,4’ü ‘somurtkan’ bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 33,4’ü Almanları ‘neşeli’, % 38,6’sı ‘somurtkan’ bulmaktadır. Burada ise dört çalışma grubumuzdan **ADE, İDE ve TRH** öğrencilerinde Almanları ‘neşeli’ bulma oranı yüksekken, sadece **TDE** öğrencilerinde Almanları ‘somurtkan’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinin Almanları ‘neşeli’, sadece TDE öğrencilerinin ise Almanları ‘somurtkan’ bulduğunu söyleyebiliriz.

Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 70 ile İDE, % 58,6 ADE ve en düşük % 45,5 ile TRH öğrencisi Almanları ‘neşeli’ bulurken; % 38,6 ile TDE öğrencisi Almanları ‘somurtkan’ bulmaktadır. Burada grupların/bölümlerin kararsızlıkları yüksek görülmektedir.



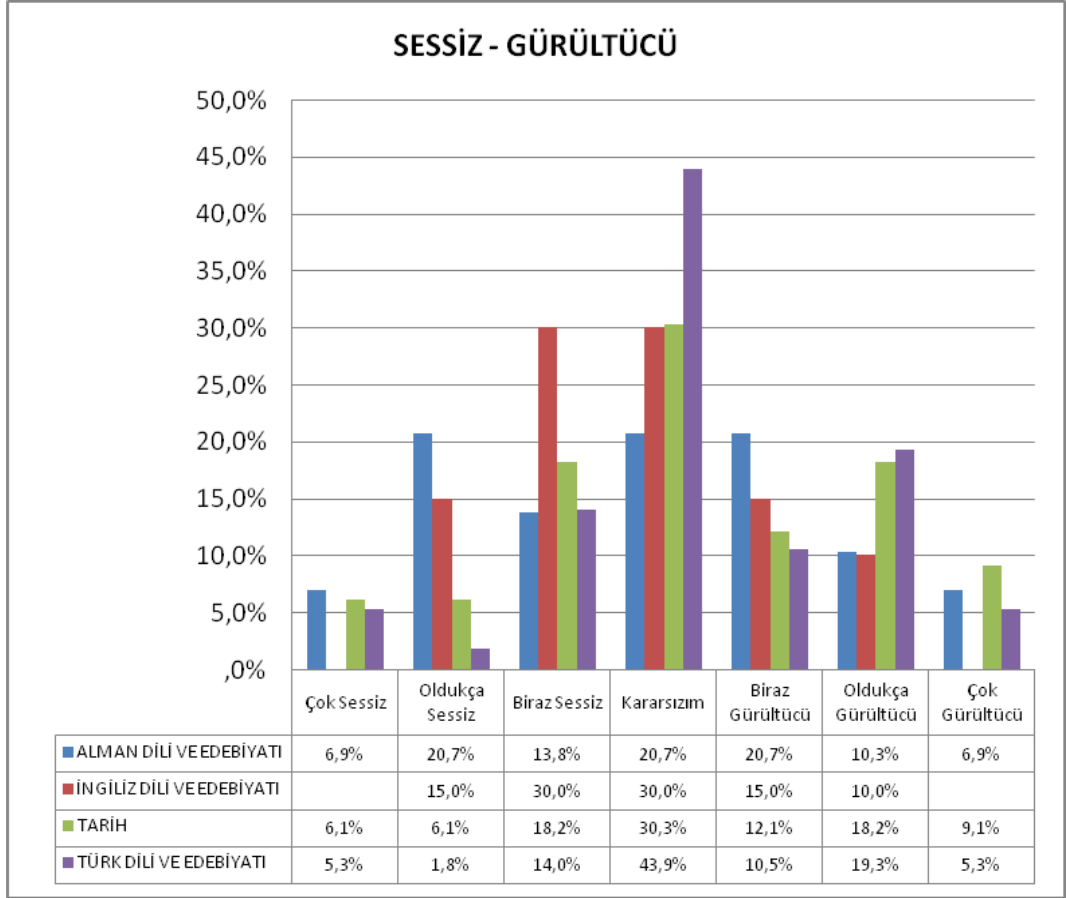
Grafik 156

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 24’ü Almanları ‘sıcak’ bulurken, % 68,9’u ise ‘soğuk’ bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 20’si Almanları ‘sıcak’ bulurken, % 55’i ‘soğuk’ bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 27,3’ü Almanları ‘sıcak’, % 54,5’i ‘soğuk’ bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 24,5’i Almanları ‘sıcak’, % 50,8’i ‘soğuk’ bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları ‘soğuk insanlar’ bulma oranı yüksektir. . Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları ‘soğuk insanlar’ bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 68,7 ile ADE, % 55 ile İDE, % 54,5 ile TRH ve en düşük % 50,8 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



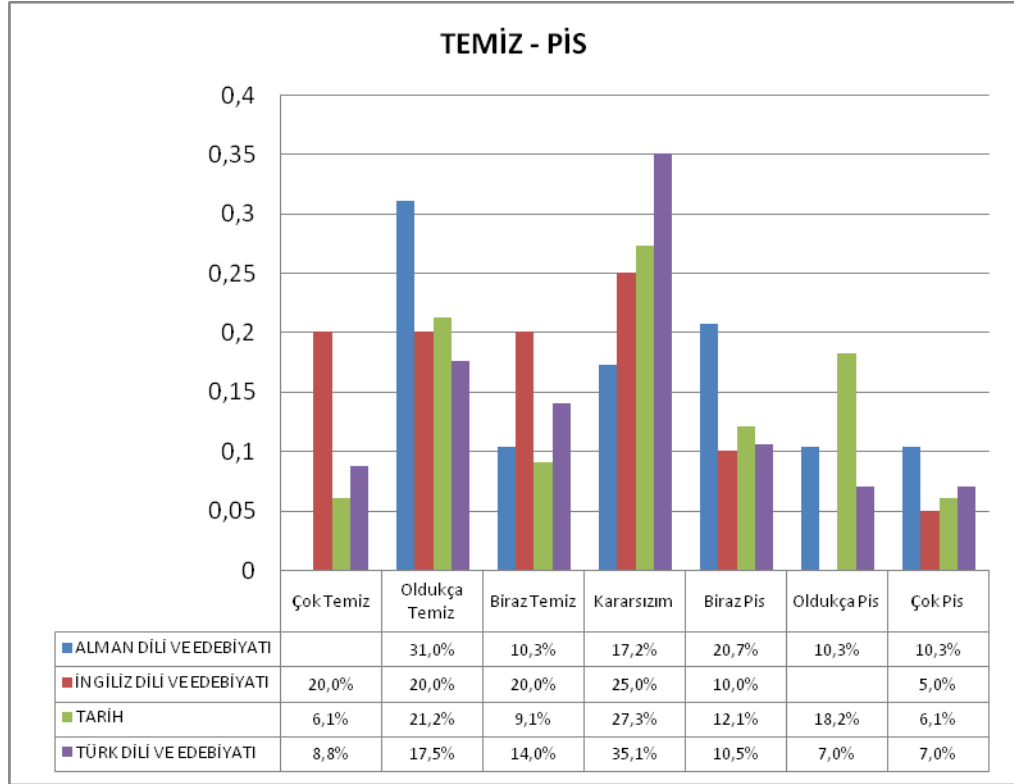
Grafik 157

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 86,1'i Almanları 'saygılı' bulurken, % 10,3'ü ise 'saygısız' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 90'nı Almanları 'saygılı' bulurken, % 5'i 'saygısız' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 51,6'sı Almanları 'saygılı', % 33,3'ü 'saygısız' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 38,6'sı Almanları 'saygılı', % 26,3'ü 'saygısız' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları 'saygılı' bulma oranı yüksektir. . Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'saygılı' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 90 ile İDE, % 86,1 ile ADE, % 51,6 ile TRH ve en düşük % 38,6 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 158

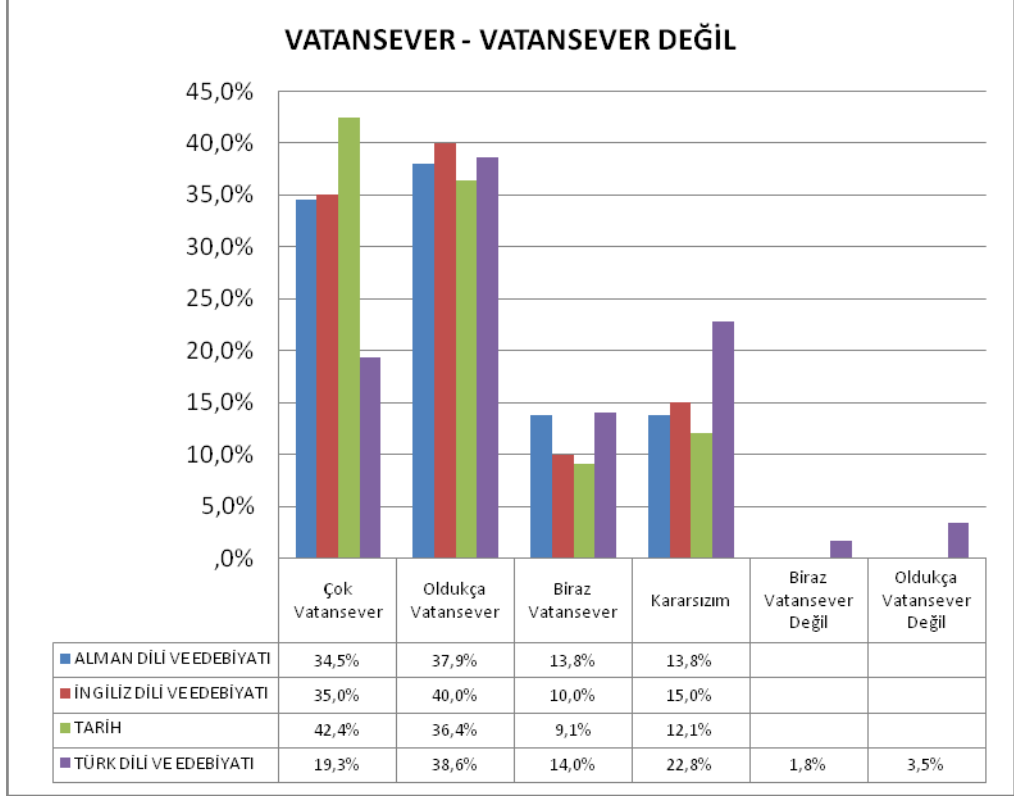
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 41,4'ü Almanları 'sessiz' bulurken, % 37,9'u ise 'gürültücü' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 45'i Almanları 'sessiz' bulurken, % 25'i 'gürültücü' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 30,4'ü Almanları 'sessiz', % 39,4'ü 'gürültücü' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 21,1'i Almanları 'sessiz', % 35,1'i 'gürültücü' bulmaktadır. Burada dört çalışma grubumuzdan **ADE ve İDE** öğrencilerinde Almanları '**sessiz**' bulma oranı yüksekken, **TRH ve TDE** öğrencilerinin de Almanları '**gürültücü**' bulma oranı yüksektir. . Bundan dolayı, ADE ve İDE öğrencilerinin Almanları 'sessiz', TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanları 'gürültücü' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 45 ile İDE ve en düşük % 41,4 ile ADE öğrencisi Almanları 'sessiz' bulurken; en yüksek % 39,4 ile TRH ve en düşük % 35,1 ile TDE öğrencisi Almanları 'gürültücü' bulmaktadır. Burada grupların/bölümlerin kararsızlıkları yüksek görülmektedir.



Grafik 159

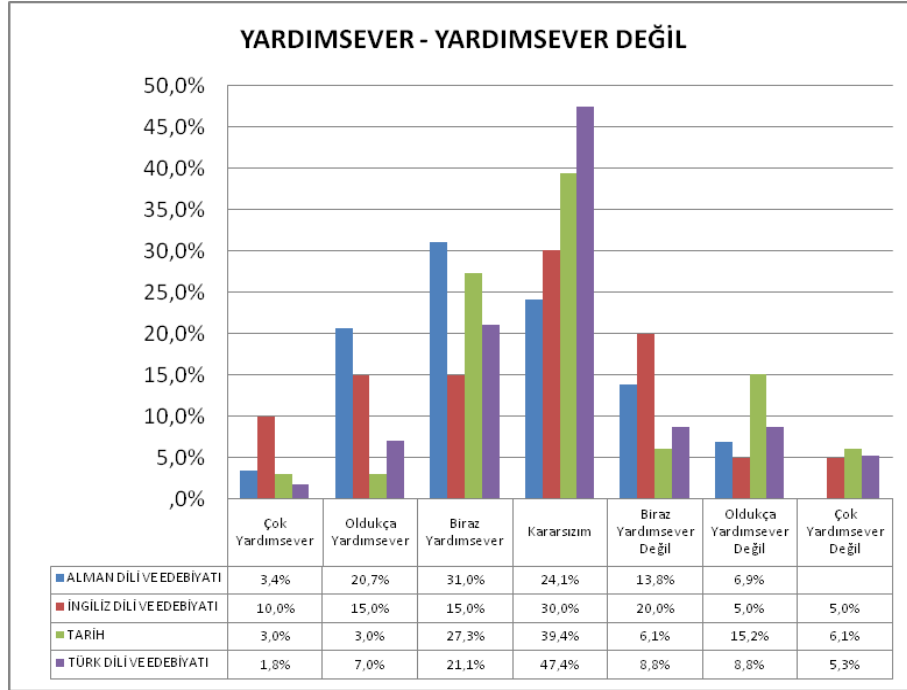
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 41,3'ü Almanları 'temiz' bulurken, yine % 41,3'ü Almanları 'pis' bulmaktadır. ADE öğrencisi bu konuda Almanları eşit bir oranla değerlendirmektedir. İDE öğrencisinin % 60'ı Almanları 'temiz' bulurken, % 15'i Almanları 'pis' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 36,4'ü Almanları 'temiz', yine % 36,4'ü Almanları 'pis' bulmaktadır. TRH öğrencisi de ADE öğrencisi gibi Almanları bu konuda eşit bir oranla değerlendirmektedir. TDE öğrencisinin ise % 40,3'ü Almanları 'temiz', % 24,5'i ise Almanları 'pis' bulmaktadır. Burada dört çalışma grubumuzdan **İDE** ve **TDE** öğrencilerinde Almanları '**temiz**' bulma oranı yüksekken, **ADE** ve **TRH** öğrencilerinde Almanları '**temiz**' bulma oranı ile Almanları '**pis**' bulma oranı eşittir. Başka bir ifadeyle, ADE, TRH ve TDE öğrencileri bu konuda Almanları eşit bir değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, İDE ve TDE öğrencilerinin Almanları 'temiz', ADE ve TRH öğrencilerinin ise Almanları hem 'temiz' hem de 'pis' bulduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 60 ile İDE öğrencisi ve en düşük % 40,3 ile TDE öğrencisi Almanları 'temiz' bulurken, en

yüksek % 41,3 ile ADE ve en düşük % 36,4 ile TRH öğrencisi Almanları hem ‘temiz’ hem de ‘pis’ bulmaktadır.



Grafik 160

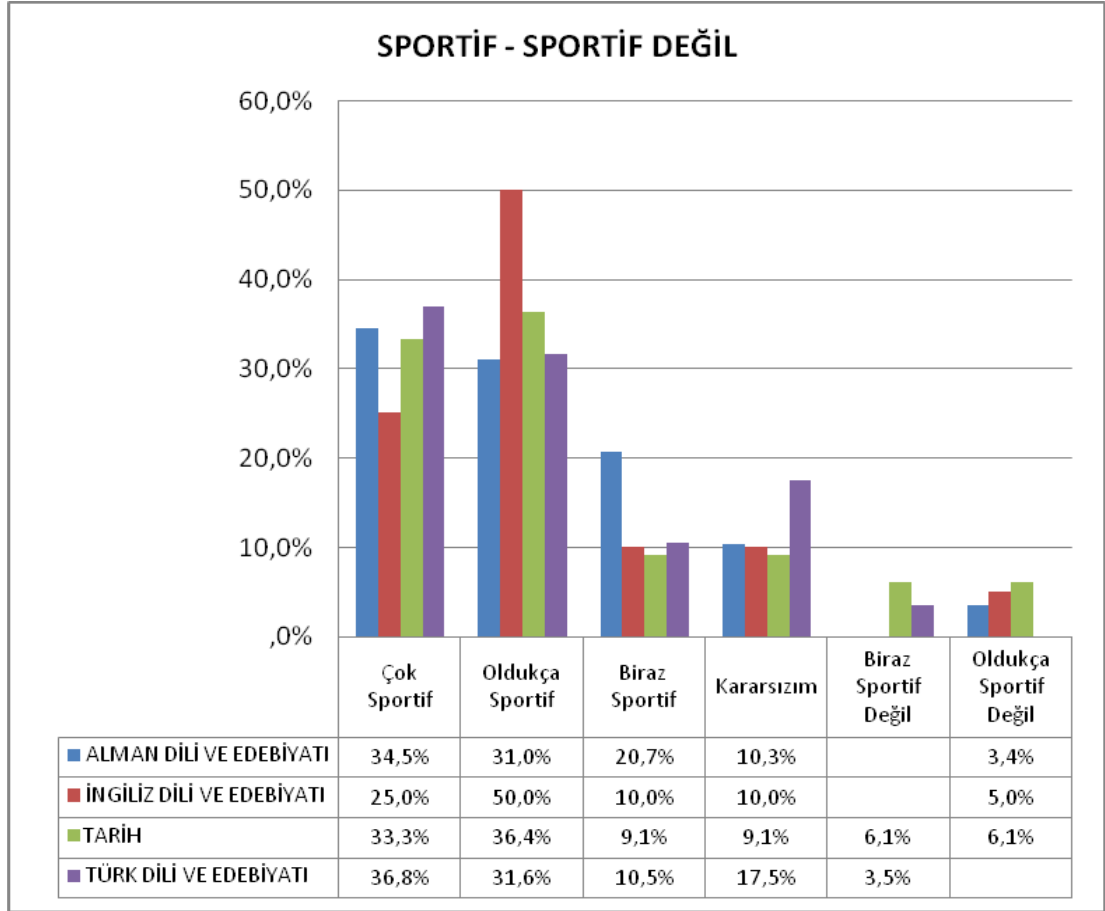
Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 86,2’si Almanları ‘vatansever’ bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 85’i Almanları ‘vatansever’ bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 87,9’u Almanları ‘vatansever’ bulmaktadır. ADE, İDE ve TRH öğrencilerinden hiç biri Almanları ‘vatansever değil’ bulmamaktadır. TDE öğrencisinin ise % 71,9’u Almanları ‘vatansever’, % 5,3’u ise ‘vatansever değil’ bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları ‘vatansever’ bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları ‘vatansever’ bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölgeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 87,9 ile TRH, % 86,2 ile ADE, % 85 ile İDE ve en düşük % 71,9 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 161

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 55,1'i Almanları 'yardımsesver' bulurken, % 20,7'si ise 'yardımsesver değİL' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 40'ı Almanları 'yardımsesver' bulurken, % 30'u 'yardımsesver değİL' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 33,3'ü Almanları 'yardımsesver', % 22,9'u 'yardımsesver değİL' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 38,6'sı Almanları 'saygılı', % 26,3'ü 'saygısız' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda** Almanları '**yardımsesver**' bulma oranı yüksektir. Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'yardımsesver' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55,1 ile ADE, % 40 ile İDE, % 33,3 ile TRH ve en düşük % 29,9 ile TDE öğrencisi yer almaktadır.

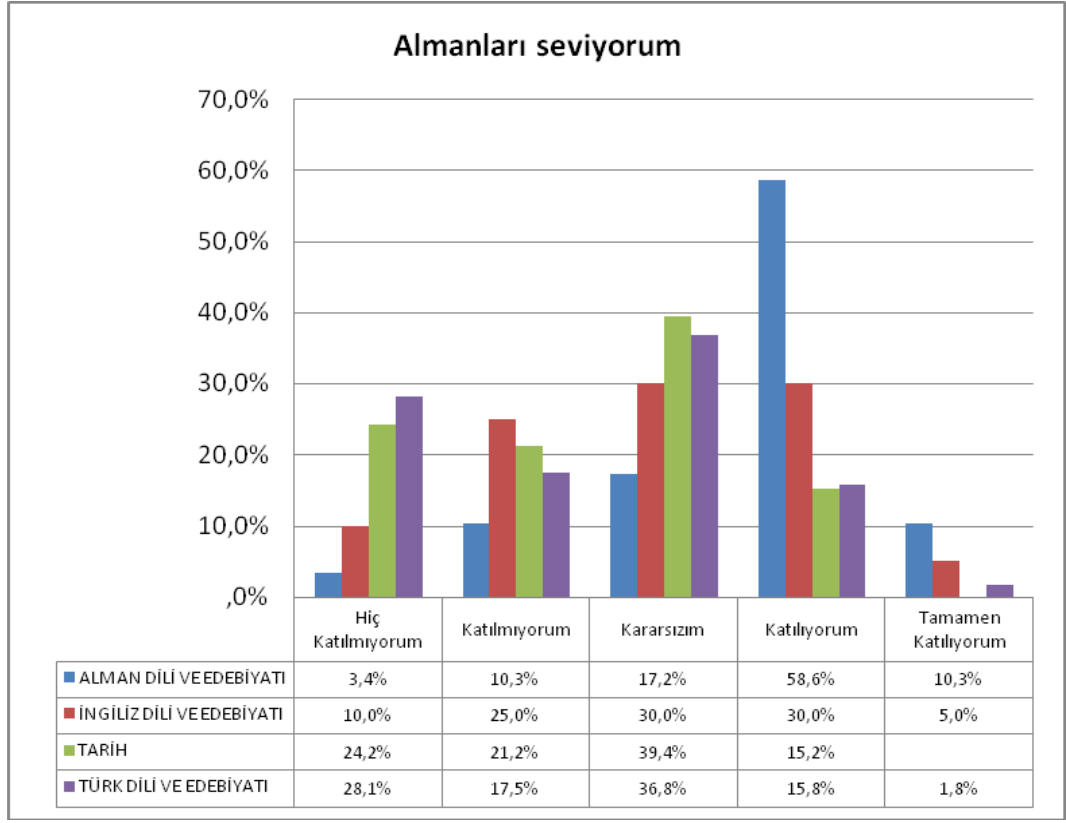




Grafik 162

Yukarıdaki grafikte görüldüğü üzere, ADE öğrencisinin % 86,2'si Almanları 'sportif' bulurken, % 3,4'ü ise 'sportif değil' bulmaktadır. İDE öğrencisinin % 85'i Almanları 'sportif' bulurken, % 5'i 'sportif değil' bulmaktadır. TRH öğrencisinin % 78,8'i Almanları 'sportif', % 12,2'si 'sportif değil' bulmaktadır. TDE öğrencisinin ise % 78,9'u Almanları 'sportif', % 78,9'u 'sportif değil' bulmaktadır. Burada da, yine **her dört çalışma grubumuzda Almanları 'sportif' bulma oranı yüksektir.** Bundan dolayı, her dört çalışma grubumuzun Almanları 'sportif' bulunduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 86,2 ile ADE, % 85 ile İDE, % 78,9 ile TDE ve en düşük % 78,8 ile TRH öğrencisi yer almaktadır.

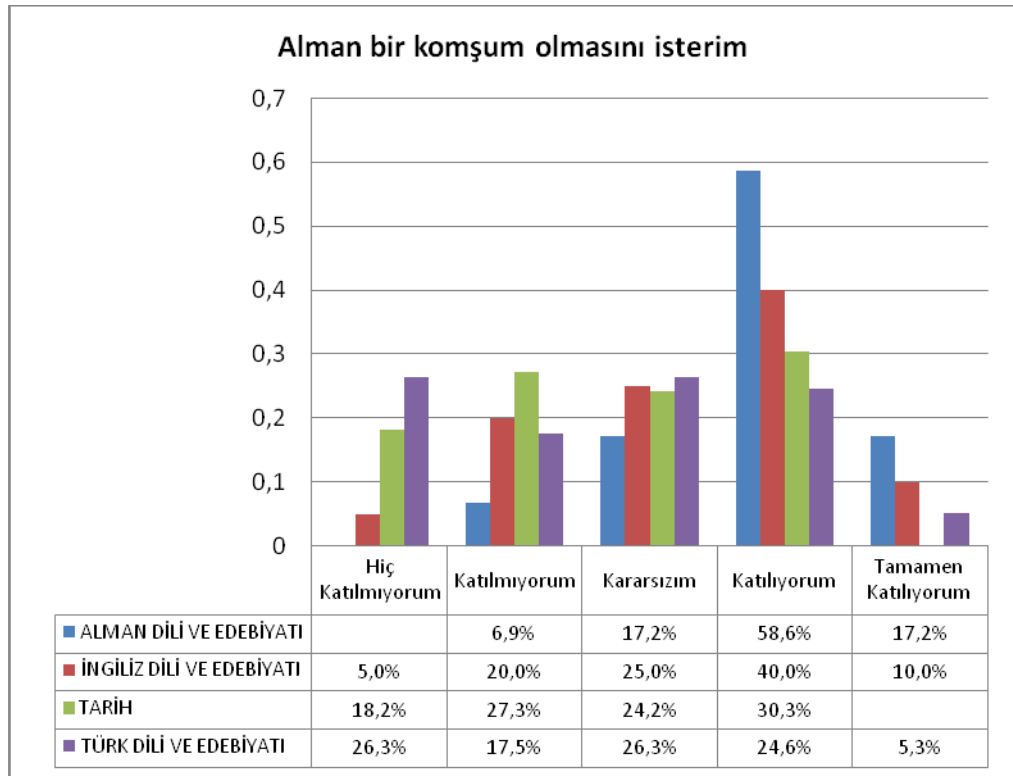
● **'Almanlara ve Almanlara olan Bakışımız'** üst başlığı altındaki **14. – 14. 6** sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 163

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 13,7'si 'Almanları sevmiyor', % 68,9'u ise 'Almanları seviyor'. İDE öğrencisinin % 35'i 'Almanları sevmiyor', yine % 35'i 'Almanları seviyor'. Yani, İDE öğrencisinin Almanları sevme-sevmeme durumları eşittir. TRH öğrencisinin % 45,4'ü 'Almanları sevmiyor', % 15,2'si 'Almanları seviyor'. TDE öğrencisinin ise % 45,6'sı 'Almanları sevmiyor', % 17,6'sı 'Almanları seviyor'. Toparlayacak olursak, buradaki dört çalışma grubumuzdan **TRH ve TDE** öğrencilerinde '**Almanları sevmiyorum**' şeklinde cevap verme oranı yüksekken, sadece **ADE** öğrencilerinde '**Almanları seviyorum**' şeklinde cevap verme oranı yüksektir. **İDE** öğrencilerinde **hem 'Almanları sevmiyorum' hem de 'Almanları seviyorum'** şeklinde cevap verme oranı eşittir. Başka bir ifadeyle, İDE öğrencileri bu konuda eşit bir değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, TRH ve TDE öğrencileri 'Almanları sevmiyor', sadece ADE öğrencileri 'Almanları seviyor', ayrıca İDE öğrencileri hem 'Almanları sevmiyor' hem de 'Almanları seviyor' diyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir

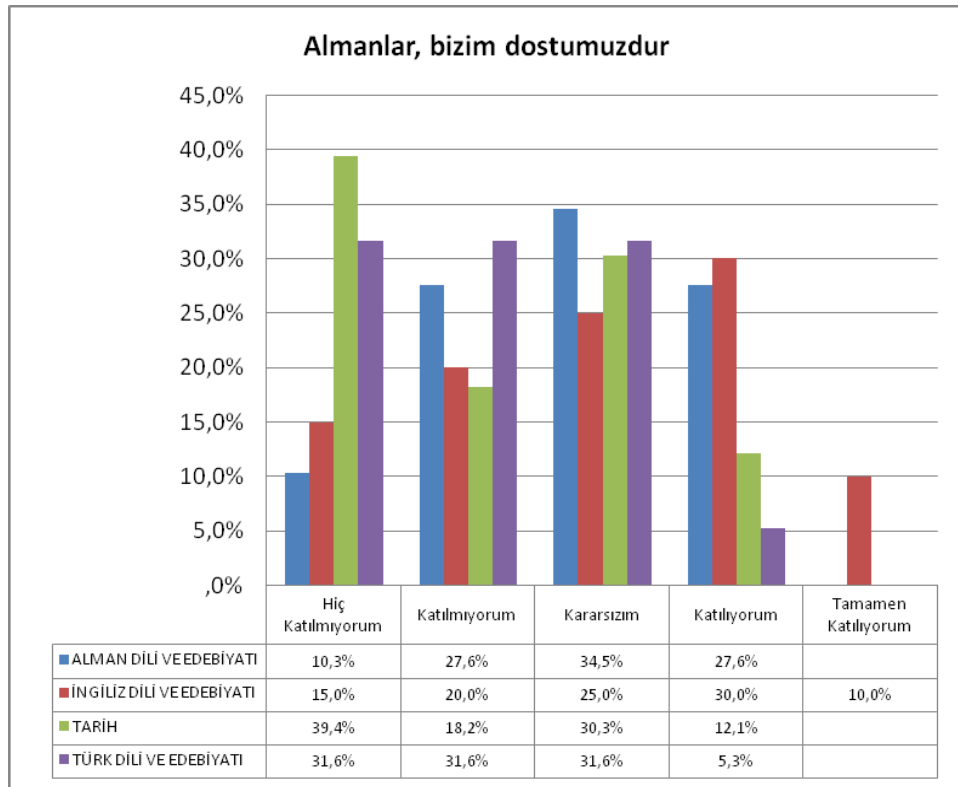
sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 45,6 ile TDE ve en düşük % 45,4 ile TRH öğrencisi ‘Almanları sevmiyorum’ şeklinde cevap verirken, % 68,9 ile sadece ADE öğrencisi ‘Almanları seviyorum’ şeklinde cevap verdiğini, ve % 35 ile İDE öğrencisi hem ‘Almanları sevmiyorum’ hem de ‘Almanları seviyorum’ şeklinde cevap vermektedir. Bu konuda grupların/bölümlerin kararsızlık oranları yüksektir.



Grafik 164

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 6,9'u ‘Alman bir komşum olmasını isterim’, % 75,8'i ise ‘Alman bir komşum olmasını isterim’ şeklinde cevaplamaktadır. . İDE öğrencisinin % 25'i ‘Alman bir komşum olmasını istemem’, % 50'si ‘Alman bir komşum olmasını isterim’ şeklinde cevaplamaktadır. TRH öğrencisinin % 45,5'i ‘Alman bir komşum olmasını istemem’, % 30,3'ü ise ‘Alman bir komşum olmasını isterim’ şeklinde cevaplamaktadır. . TDE öğrencisinin ise % 43,8'i ‘Alman bir komşum olmasını istemem’, % 29,9'ü ise ‘Alman bir komşum olmasını isterim’ şeklinde cevaplamaktadır. Toparlayacak olursak, buradaki dört çalışma grubumuzdan **TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Alman bir komşum olmasını istemem’** şeklinde cevap verme oranı yüksekken, **ADE ve İDE**

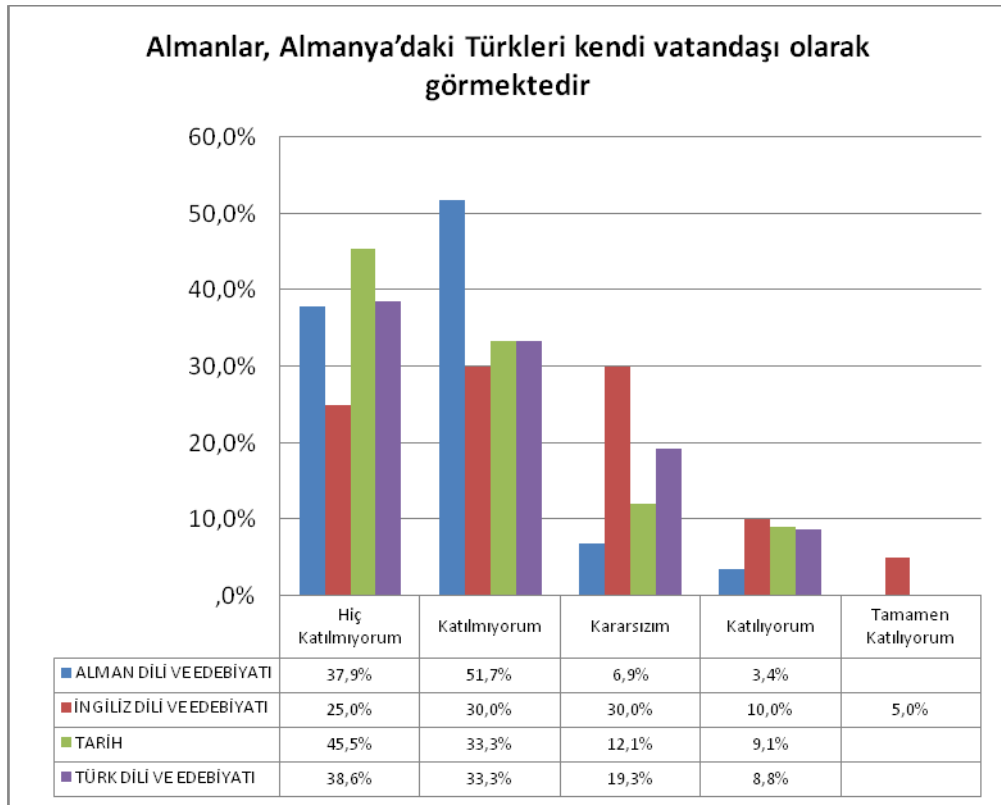
öğrencilerinde ‘**Alman bir komşum olmasını isterim**’ şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, TRH ve TDE öğrencileri ‘Alman bir komşusun olmasını istemiyor’, ADE ve İDE öğrencileri ise ‘Alman bir komşusunun olmasını istiyor’ diyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 45,5 ile TRH ve en düşük % 43,8 ile TDE öğrencisi ‘Alman bir komşum olmasını istemiyorum’ şeklinde cevap verirken, en yüksek % 75,8 ile ADE ve en düşük % 50 ile İDE öğrencisi ‘Alman bir komşum olmasını isterim’ şeklinde cevap vermektedir.



Grafik 165

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 37,9’u ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’, % 27,6’sı ise ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ şeklinde cevaplamaktadır. İDE öğrencisinin % 35’i ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’, % 40’ı ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ şeklinde cevaplamaktadır. TRH öğrencisinin % 57,6’sı ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’, % 12,1’i ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ şeklinde cevaplamaktadır. TDE öğrencisinin ise % 63,2’si ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’, % 5,3’ü ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’

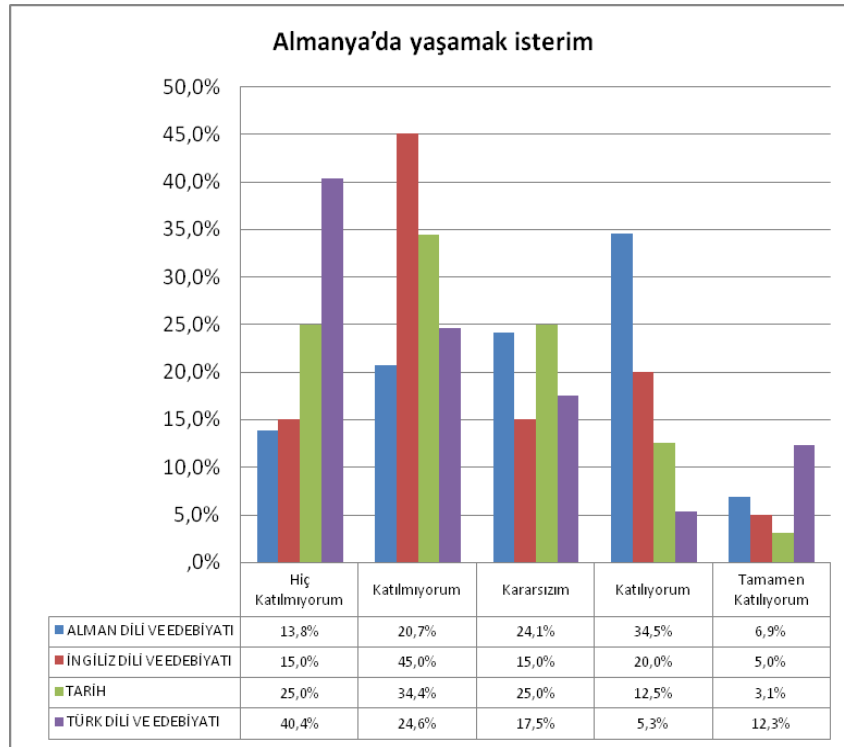
şeklinde cevaplamaktadır. Burada, dört çalışma grubumuzdan ADE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Almanlar bizim dostumuz değildir’ şeklinde cevap verme oranı yüksekken, sadece İDE öğrencilerinde ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, TRH ve TDE öğrencileri ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’ cevap verirken, sadece İDE öğrencileri ‘Almanlar, bizi dostumuzdur’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölmeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 63,2 ile TDE, % 57,6 ile TRH ve en düşük % 37,9 ile ADE öğrencisi ‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’ şeklinde cevap verirken, % 40 ile sadece İDE öğrencisi ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ şeklinde cevap vermektedir. Bu konuda grupların/bölmelerin kararsızlık oranları yüksektir.



Grafik 166

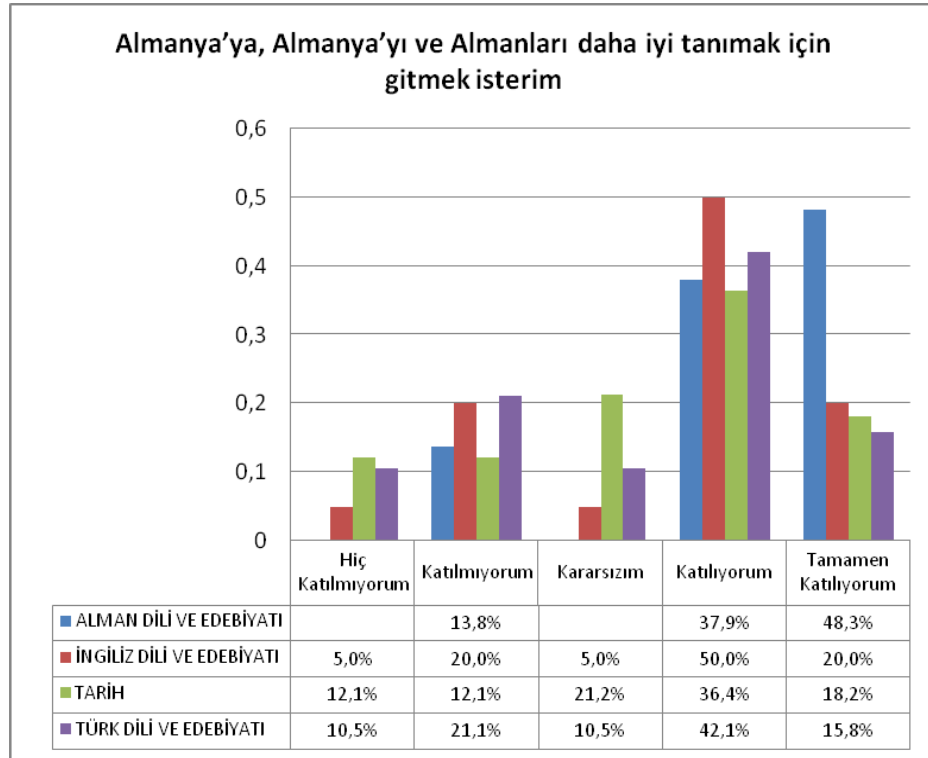
Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 89,6’sı ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’ derken, % 3,4’ü ise ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir’ demektedir. İDE öğrencisinin % 55’i ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi

vatandaşı olarak görmemektedir’, % 15’i ise ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir’ şeklinde cevaplamaktadır. TRH öğrencisinin % 78,8’i ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’, % 9,1’i ise ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedirler’ şeklinde cevaplamaktadır.. TDE öğrencisinin ise % 71,9’u ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’, % 8,8’i ise ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedirler’ şeklinde cevaplamaktadır. Burada, **dört çalışma grubumuzda, ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’** şeklinde cevap verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencileri ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 89,6 ile ADE, % 78,8 ile TRH, % 71,9 ile TDE ve en düşük % 55 ile İDE öğrencisi yer almaktadır. İDE grubunun/bölümünün kararsızlık oranı diğer gruplara göre oldukça yüksektir.



Grafik 167

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 34,5'i 'Almanya'da yaşamak istemem', % 41,4'ü ise 'Almanya'da yaşamak isterim' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 60'ı 'Almanya'da yaşamak istemem', % 25' ise 'Almanya'da yaşamak isterim' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 59,4'ü 'Almanya'da yaşamak istemem', % 15,6'sı ise 'Almanya'ya, Almanya'da yaşamak isterim' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 65'i 'Almanya'da yaşamak istemem', % 17,6'sı ise 'Almanya'da yaşamak isterim' şeklinde cevaplamaktadır. Toparlayacak olursak, dört çalışma grubumuzdan **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde '**Almanya'da yaşamak istemem**' cevabını verme oranı yüksekken, sadece **ADE** öğrencilerinde '**Almanya'da yaşamak isterim**' cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, İDE, TRH ve TDE öğrencileri 'Almanya'da yaşamak istemiyor', sadece ADE öğrencileri 'Almanya'da yaşamak istiyor' diyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 65 ile TDE, % 60 ile İDE ve en düşük % 59,4 ile TRH öğrencisi 'Almanya'da yaşamak istemem' derken, % 41,4 ile sadece ADE öğrencisi 'Almanya'da yaşamak isterim' demektedir.

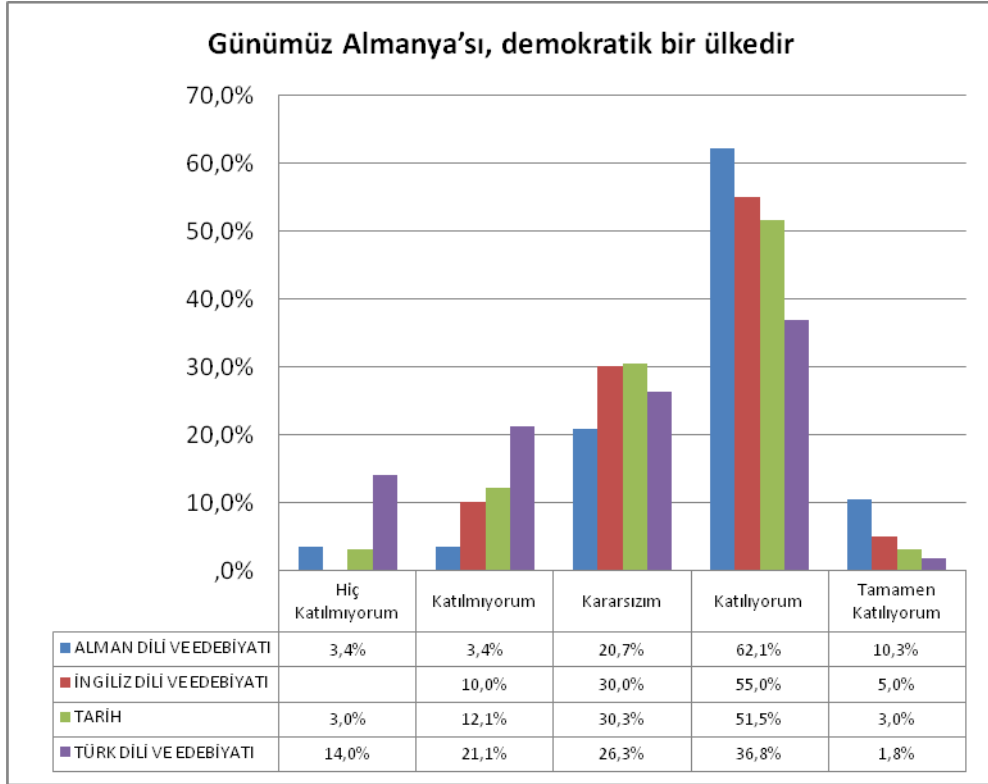


Grafik 168

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 13,8'i 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemem', % 86,2'si ise 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 25'i 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemem', % 70'i ise 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 24,2'si 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemem', % 54,6'sı ise 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 31,6'sı 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemem', % 57,9'u ise 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde , 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim'** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyor' diyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 86,2 ile ADE, % 70 ile İDE, % 57,9 ile TRH ve en düşük % 54,6 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. ADE grubunun/bölümünün kararsızlık oranı bu konuda % 0'dır.

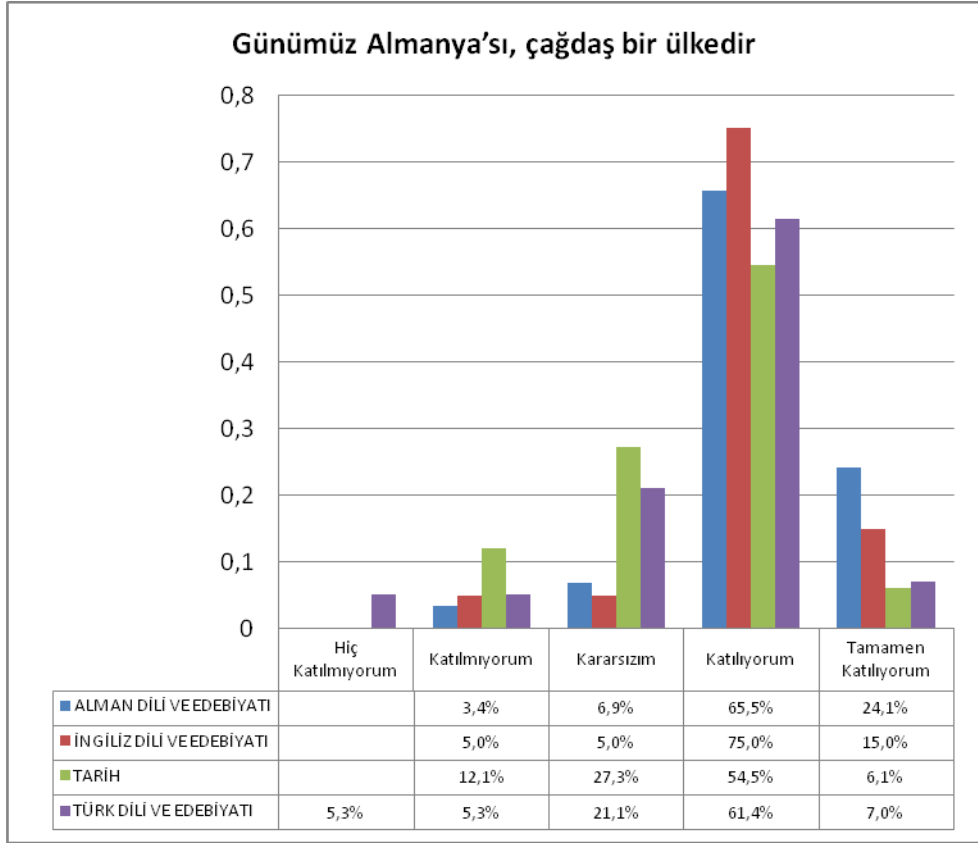
• **'Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız'** üst başlığı altındaki **15. – 15.10** sorulara yönelik bulguların yorumlaması:





Grafik 169

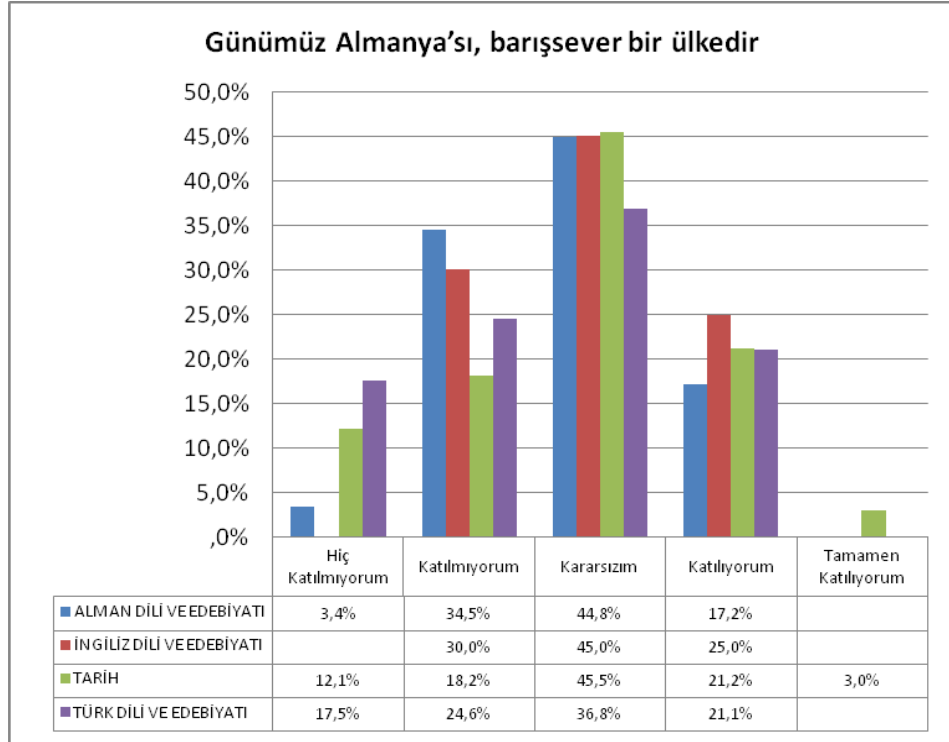
Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 6,8'i 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülke değildir', % 72,4'ü ise 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 10'unu 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülke değildir', % 60'ı ise 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülke değil' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 15,1'i 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülke değildir', % 54,5'i ise 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 35,1'i 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülke değildir', % 38,6'sı ise 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir'** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin '**Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir**' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 72,4 ile ADE, % 60 ile İDE, % 54,5 ile TRH ve en düşük % 38,6 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. Grupların/bölümlerin kararsızlık oranı bu konuda yüksektir.



Grafik 170

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 3,4'ü 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülke değildir', % 89,6'sı ise 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 5'i 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülke değildir', % 90'mı ise 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 12,1'i 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülke değildir', % 60,6'sı ise 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 10,6'sı 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülke değildir', % 68,4'ü ise 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 90 ile İDE, % 89,6 ile ADE, %**

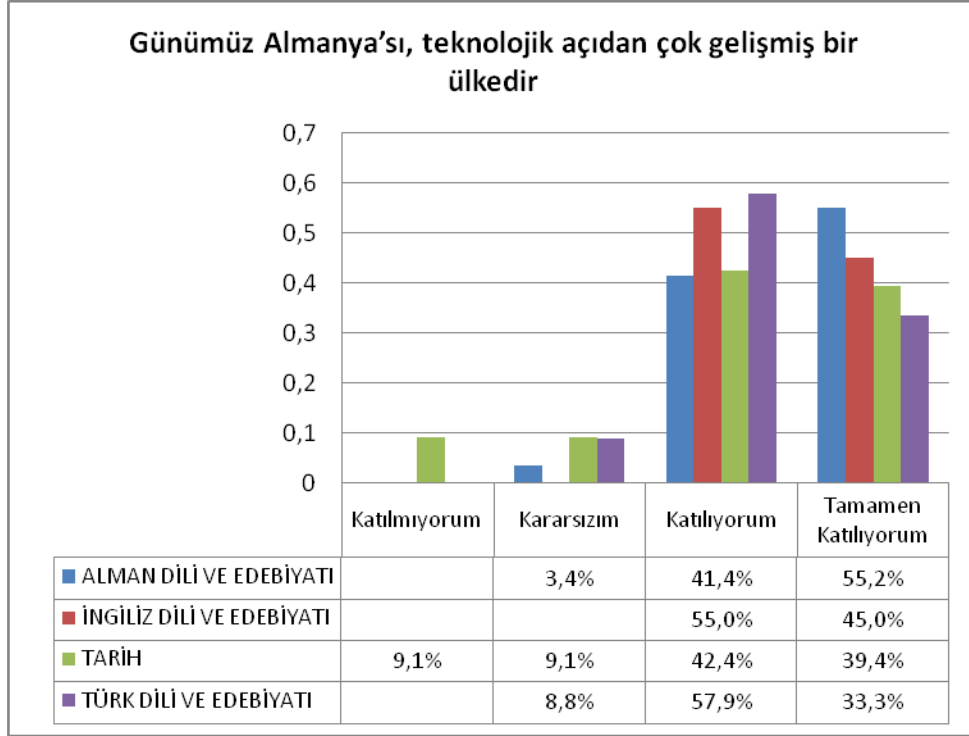
68,4 ile TDE ve en düşük % 60,6 ile TRH öğrencisi yer almaktadır. TRH ve TDE grubunun/bölümünün kararsızlık oranı bu konuda yüksektir.



Grafik 171

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 37,9’u ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’, % 17,2’si ise ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülkedir’ şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 30’u ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’, % 25’i ise ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülkedir’ şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 30,3’ü ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’, % 24,2’si ise ‘Günümüz Almanya’sı, çağdaş bir ülkedir’ şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 42,1’i ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’, % 21,1’i ise ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülkedir’ şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin ‘Günümüz Almanya’sı, barışsever bir ülke değildir’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 42,1 ile TDE, % 37,9 ile

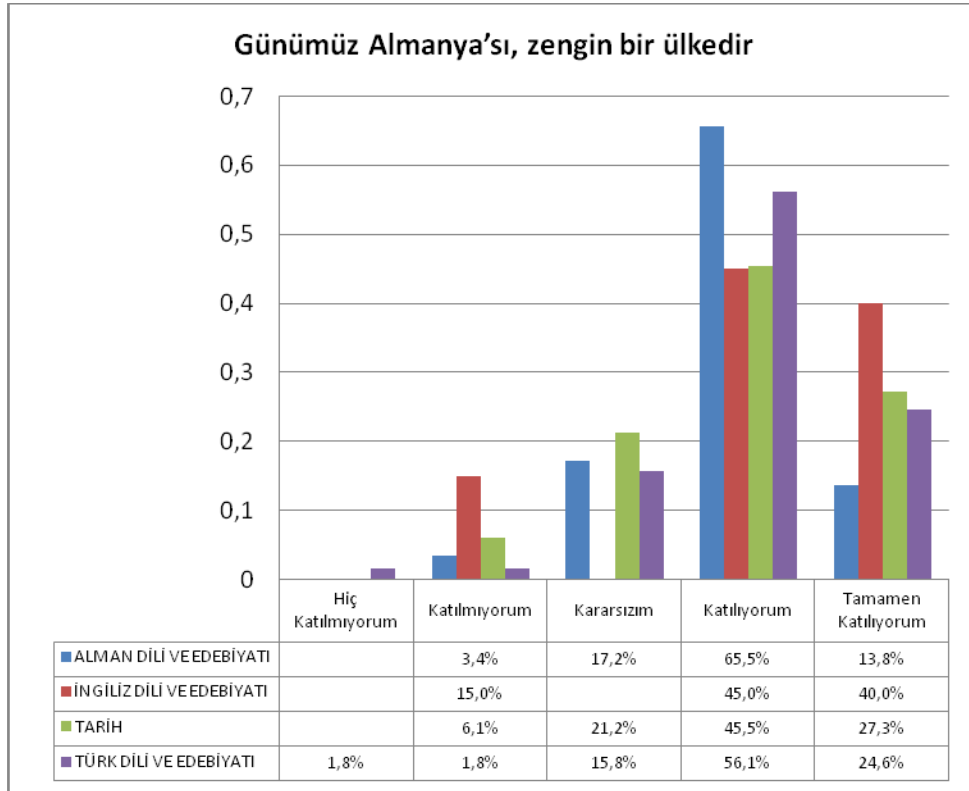
ADE, % 30,3 ile TRH ve en az % 30 ile İDE öğrencisi yer almaktadır. Her dört grupta/bölümde kararsızlık oranı bu konuda oldukça yüksektir.



Grafik 172

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 96,6'sı 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 100'u 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' şeklinde cevap vermektedir. ADE ve İDE öğrencilerinden hiç biri 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülke değildir' şeklinde cevap vermemektedir. TRH öğrencisinin % 9,1'i 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülke değildir', % 81,8'i ise 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' şeklinde cevap verirken, TDE öğrencisinin ise % 91,2'si 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' cevap vermekte olup TDE öğrencilerinden hiç biri 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülke değildir' şeklinde cevap vermemektedir. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir' cevabını verme oranı yüksektir.** Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş

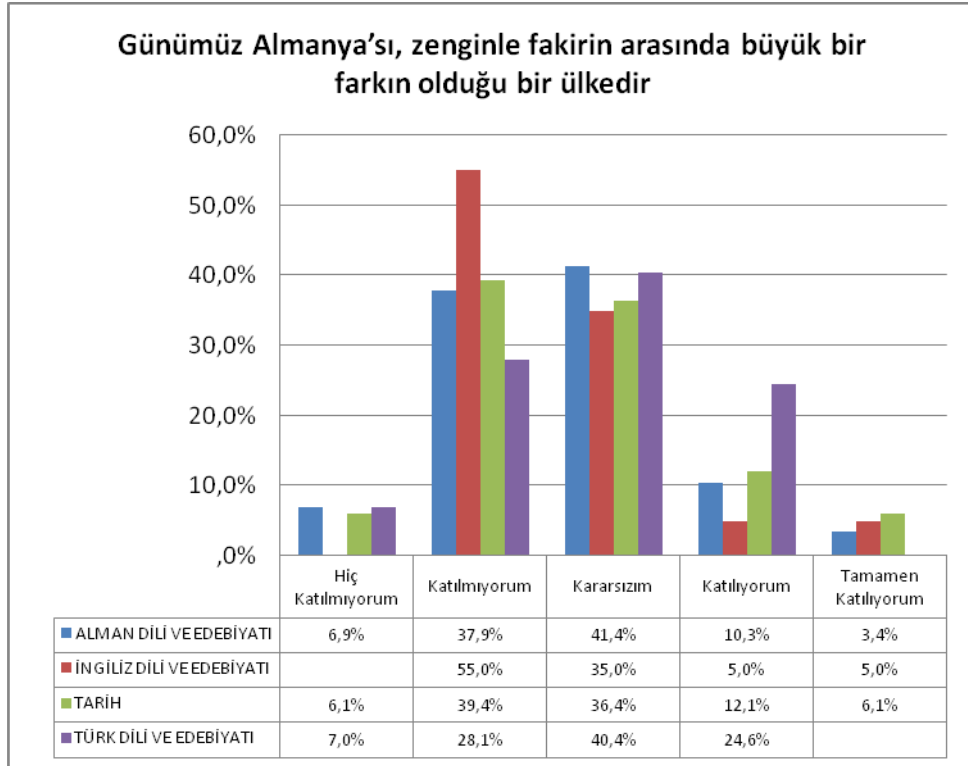
bir ülkedir' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 100 ile İDE, % 96,6 ile ADE, % 91,2 ile TDE ve en düşük % 81,8 ile TRH öğrencisi yer almaktadır



Grafik 173

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 3,4'ü 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir', % 79,3'ü ise 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 15'i 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir', % 85'i ise 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değil' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 6,1'i 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir', % 72,8'i ise 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 3,6'sı 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir', % 80,7'si ise 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir' cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin**

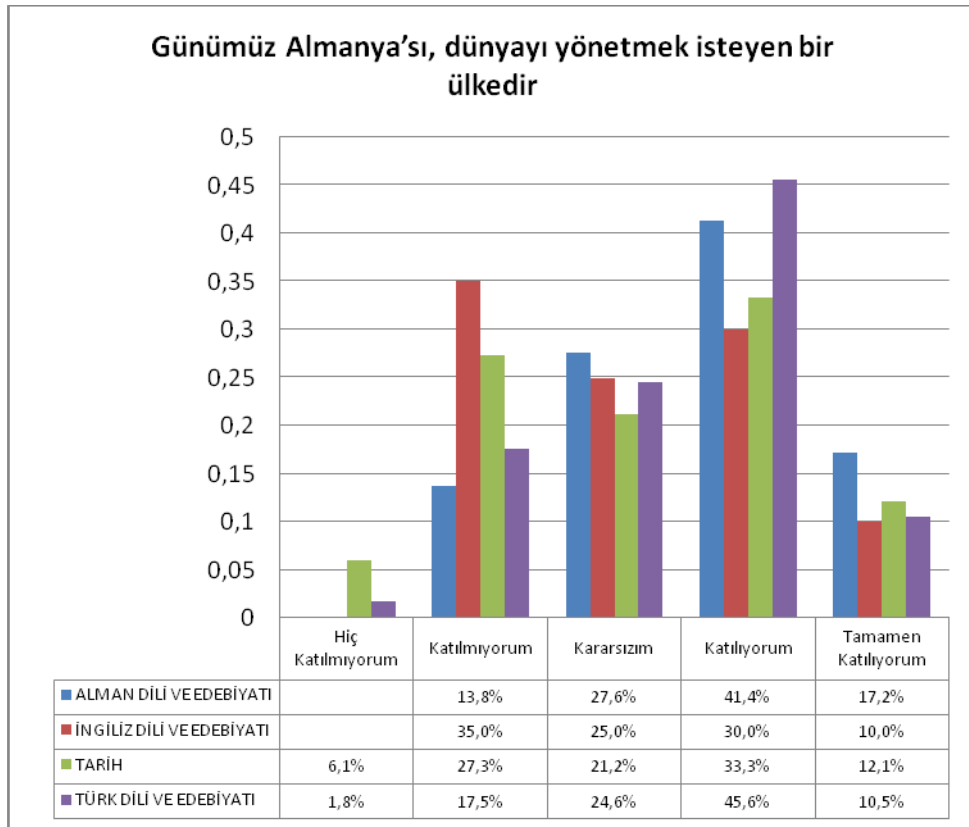
‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölmeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 85 ile İDE, % 80,7 ile TDE, % 79,3 ile ADE ve en düşük % 72,8 ile TRH öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı en yüksek olan TRH grubu/bölümüdür.



Grafik 174

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 44,8’i ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’, % 13,7’si ise ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir’ şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 55’i ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’, % 10’nu ise ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’ şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 45,5’i ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’, % 18,2’si ise ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir’ şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 35,1’i

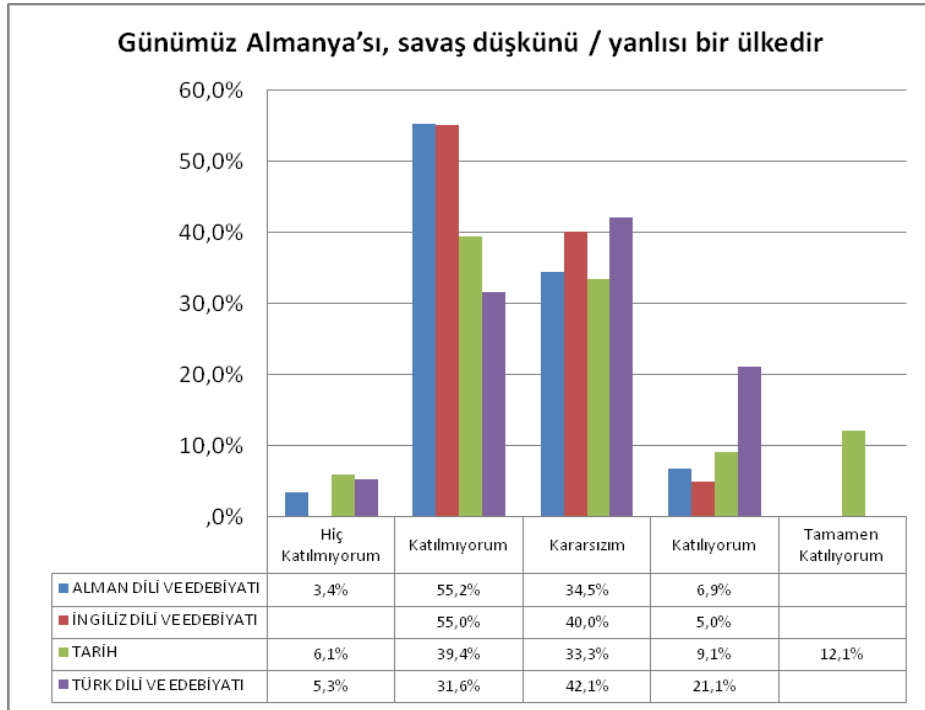
‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’, % 24,6’sı ise ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir’ şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin ‘Günümüz Almanya’sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 55 ile İDE, % 45,5 ile TRH, % 44,8 ile ADE ve en düşük % 35,1 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı her dört grupta/bölümde yüksektir.



Grafik 175

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 13,8’i ‘Günümüz Almanya’sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülke değildir’, % 58,6’sı ise ‘Günümüz Almanya’sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir’ şeklinde cevap

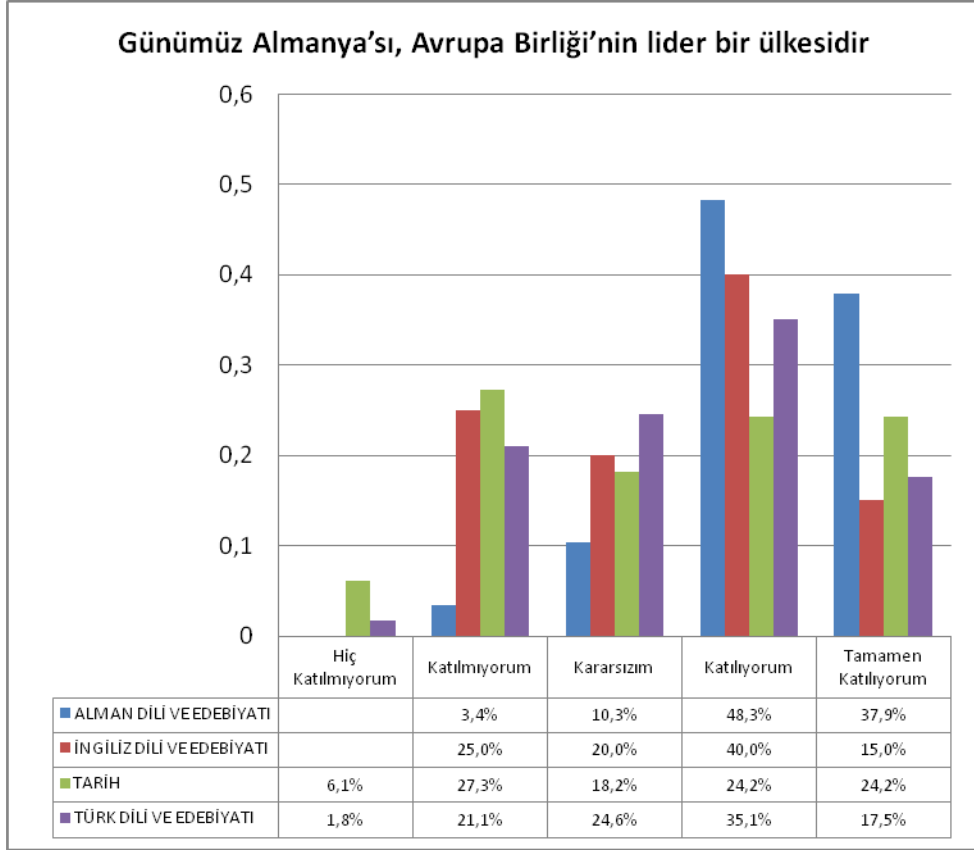
verirken; İDE öğrencisinin % 35'i 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülke değildir', % 40'ı ise 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 33,4'ü 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülke değildir', % 45,4'ü ise 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 19,3'ü 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülke değildir', % 56,1'i ise 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir'** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Günümüz Almanya'sı, dünya'yı yönetmek isteyen bir ülkedir' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölmeleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 58,6 ile ADE, % 56,1 ile TDE, % 45,4 ile TRH ve en düşük % 40 ile İDE öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı, her dört grupta/bölümde yüksektir.



Grafik 176



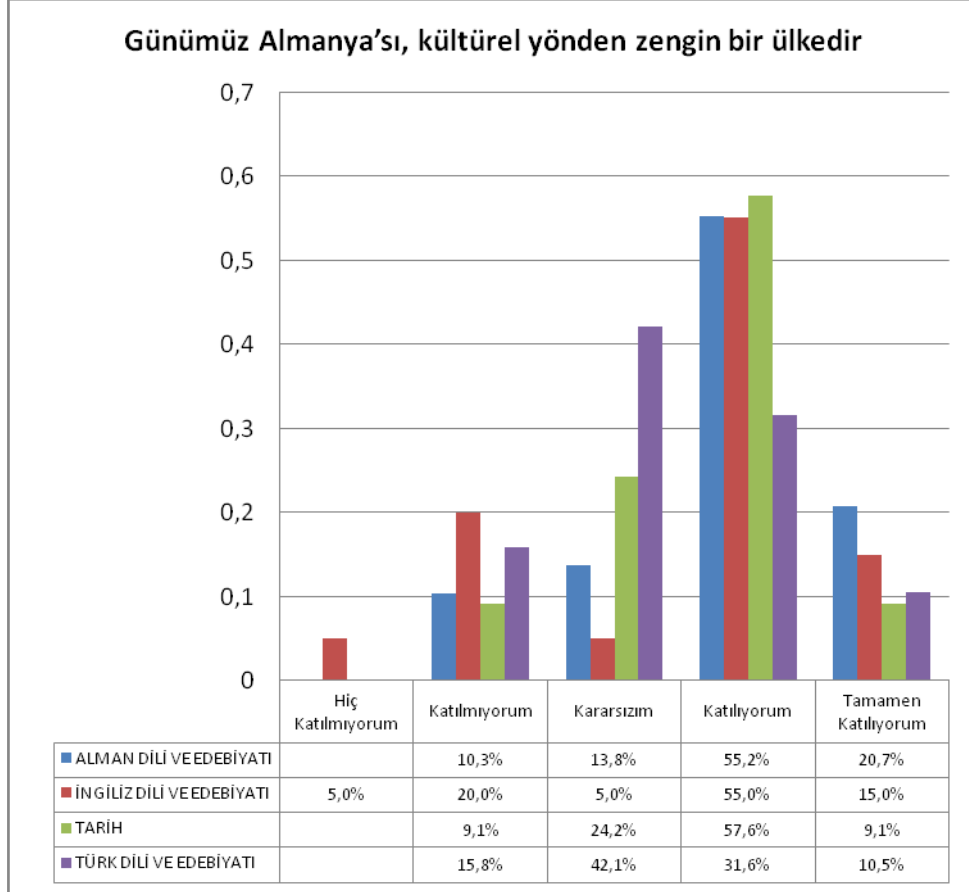
Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 58,6'sı 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir', % 6,9'u ise 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 55'i 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir', % 5'i ise 'Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülke değildir' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 45,5'i 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir', % 21,2'si ise 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 36,9'u 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir', % 21,1'i ise 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir'** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 58,6 ile ADE, % 55 ile İDE, % 45,5 ile TRH ve en düşük % 36,9 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı, her dört grupta/bölümde yüksektir.



Grafik 177

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 3,4'ü 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesi değildir', % 86,2'si ise 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 25'i 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesi değildir', % 55'i ise 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 33,4'ü 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesi değildir', % 48,4'ü ise 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 22,9'u 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesi değildir', % 52,6'sı ise 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkedir' şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir'** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin 'Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkedir' şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları

gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 86,2 ile ADE, % 55 ile İDE, % 52,6 ile TDE ve en düşük % 48,4 ile TRH öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı en yüksek olan TDE grubu/bölümüdür.

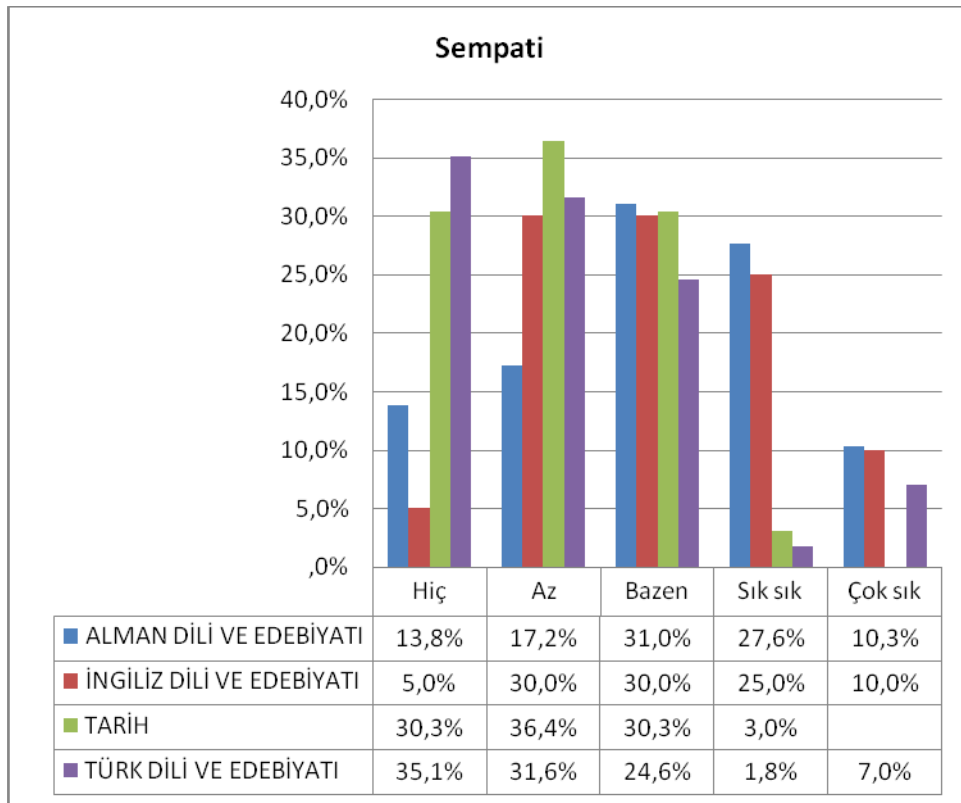


Grafik 178

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ADE öğrencisinin % 10,3'ü 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülke değildir', % 75,9'u ise 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; İDE öğrencisinin % 25'i 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülke değildir', % 70'i ise 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir' şeklinde cevap vermektedir. TRH öğrencisinin % 9,1'i 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülke değildir', % 66,7'si ise 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir' şeklinde cevap verirken; TDE öğrencisinin ise % 15,8'i 'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülke değildir', % 42,1'i ise

‘Günümüz Almanya’sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir’ şeklinde cevaplamaktadır. **Dört çalışma grubumuzun hepsinde, ‘Günümüz Almanya’sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir’** cevabını verme oranı yüksektir. Bundan dolayı, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin ‘Günümüz Almanya’sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir’ şeklinde cevap verdiğini söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 75,9 ile ADE, % 70 ile İDE, % 66,7 ile TRH ve en düşük % 42,1 ile TDE öğrencisi yer almaktadır. Kararsızlık oranı en yüksek olan TDE grubu/bölümüdür.

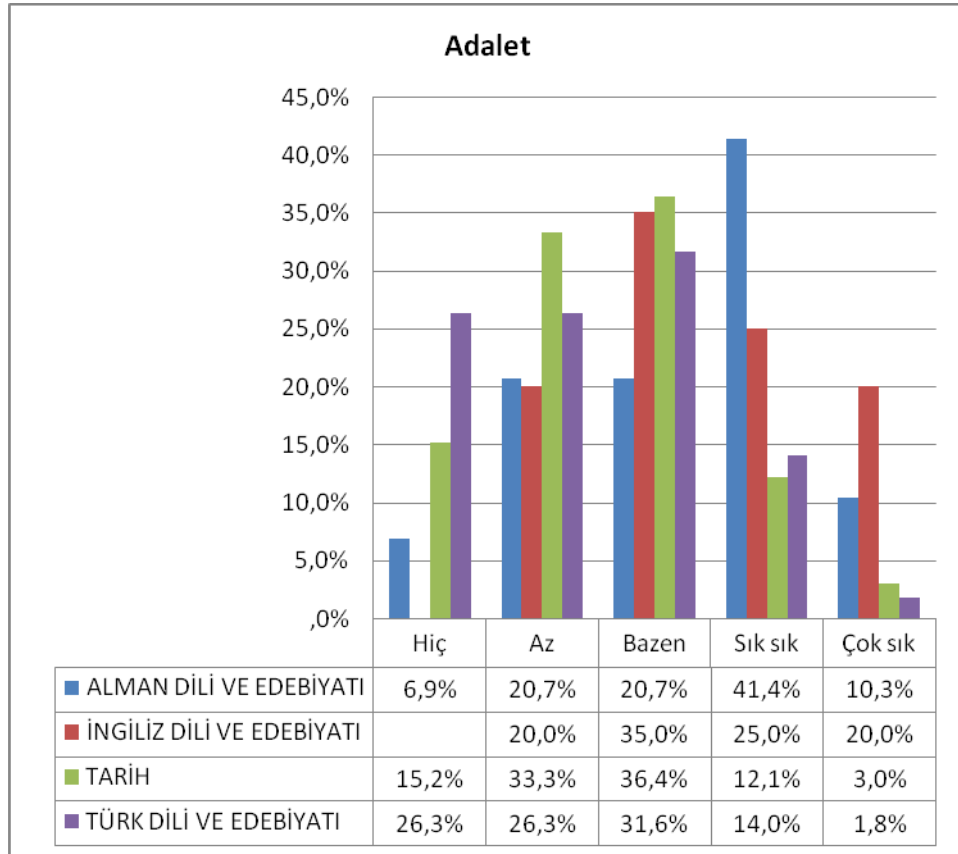
• ‘Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız’ üst başlığı altındaki 16. – 16.14 sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 179

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, sempati duygusunu’ ADE öğrencisinin % 13,8’inde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 48,2’sinde ‘Biraz’ ve % 37,9’unda ‘Çok’ uyandırmakta; İDE öğrencisinin % 5’inde ‘Hiç’

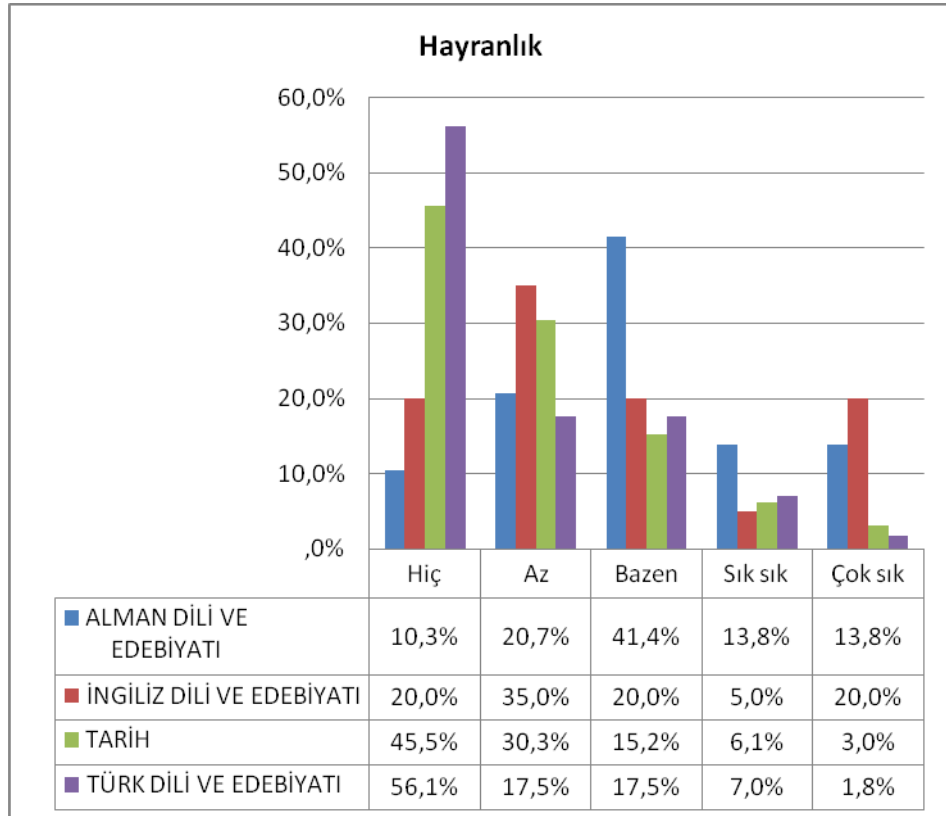
uyandırmamakta, % 60'ında 'Biraz' ve % 35'inde ise 'Çok'uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 30,3'ünde 'Hiç' uyandırmamakta, % 66,7'sinde 'Biraz' ve % 3'ünde 'Çok' uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 35,1'inde 'Hiç' uyandırmamakta, % 56,2'sinde 'Biraz' ve % 8,8'inde 'Çok' uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **'ülke olarak Almanya' dört çalışma grubumuzun hepsinde, 'Biraz Sempati' duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır.** Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya' ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde 'Biraz Sempati' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 66,7 ile TRH, % 60 ile İDE, % 56,2 ile TDE ve en düşük % 48,2 ile ADE öğrencisi yer almaktadır.



Grafik 180

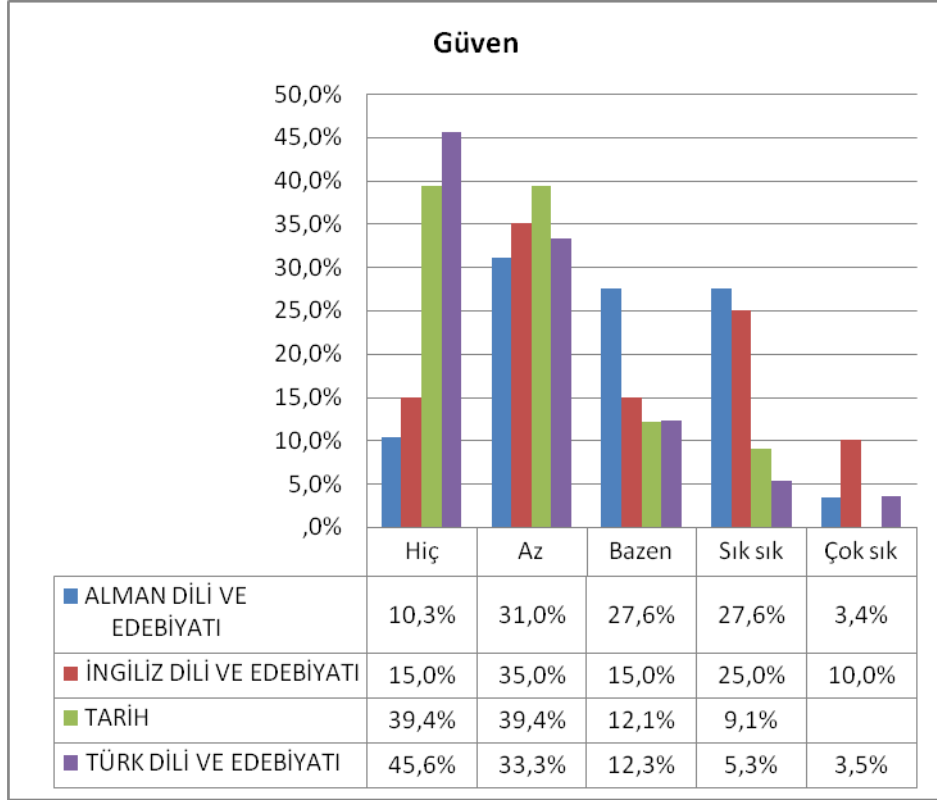
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, 'ülke olarak Almanya, adalet duygusunu' ADE öğrencisinin % 6,9'unda 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 41,4'ünde 'Biraz' ve % 51,7'sinde 'Çok' uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 0'ında 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 55'inde 'Biraz' ve % 45'inde ise 'Çok' uyandırmakta; TRH

öğrencisinin % 15,2'sinde 'Hiç' uyandırmamakta, % 69,7'sinde 'Biraz' ve % 15,1'inde 'Çok' uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 26,3'ünde 'Hiç' uyandırmamakta, % 57,9'unda 'Biraz' ve % 15,8'inde ise 'Çok' uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, 'ülke olarak Almanya' dört çalışma grubumuzdan **İDE**, **TRH** ve **TDE** öğrencilerinde '**Biraz Adalet**' duygusunu yüksek oranda uyandırırken; **ADE** öğrencisinde ise '**Çok Adalet**' duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bu anlamda day, 'ülke olarak Almanya', İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde 'Biraz Adalet' duygusunu, ADE öğrencilerinde ise 'Çok Adalet' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, 'ülke olarak Almanya', en yüksek % 69,7 ile TRH, % 57,9 ile TDE ve en düşük % 55 ile İDE öğrencisinde 'Biraz Adalet' duygusu ve sadece % 51,7 ile ADE öğrencisinde 'Çok Adalet' duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 181

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, 'ülke olarak Almanya, hayranlık duygusunu' ADE öğrencisinin % 10,3'ünde 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 62,1'inde 'Biraz' ve % 27,6'sında 'Çok' uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 20'sinde 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 55'inde 'Biraz' ve % 25'inde ise 'Çok' uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 45,5'inde 'Hiç' uyandırmamakta, yine % 45,5'inde 'Biraz' ve % 9,1'inde 'Çok' uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 56,1'inde 'Hiç' uyandırmamakta, % 35'inde 'Biraz' ve % 8,8'inde ise 'Çok' uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **'ülke olarak Almanya', TRH öğrencisinde hem 'Hiç Hayranlık' hem de 'Biraz Hayranlık' duygusunu yüksek oranda uyandırırken;** başka bir anlatımla, TRH öğrencisi 'Hiç Hayranlık' ve 'Biraz Hayranlık' duygusunda eşit bir oranda/değerlendirmede bulunurken; **ADE ve İDE öğrencilerinde 'Biraz Hayranlık' duygusunu yüksek oranda uyandırmakta; TDE öğrencilerinde ise 'Hiç Hayranlık' duygusu yüksek oranda uyandırmaktadır.** Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', TRH öğrencilerinde hem 'Hiç Hayranlık' ve hem de 'Biraz Hayranlık' duygusunu, ADE ve İDE öğrencilerinde ise 'Biraz Hayranlık' duygusunu ve TDE öğrencilerinde 'Hiç Hayranlık' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, 'ülke olarak Almanya', % 56,1 ile TDE öğrencisinde ise 'Hiç Adalet' duygusu, en yüksek % 62,1 ile ADE ve en düşük % 55 ile İDE öğrencisinde 'Biraz Adalet' duygusu ve % 45,5 ile TRH öğrencisinde ise hem 'Hiç Hayranlık' hem de 'Biraz Hayranlık' duygusu uyandırmaktadır.

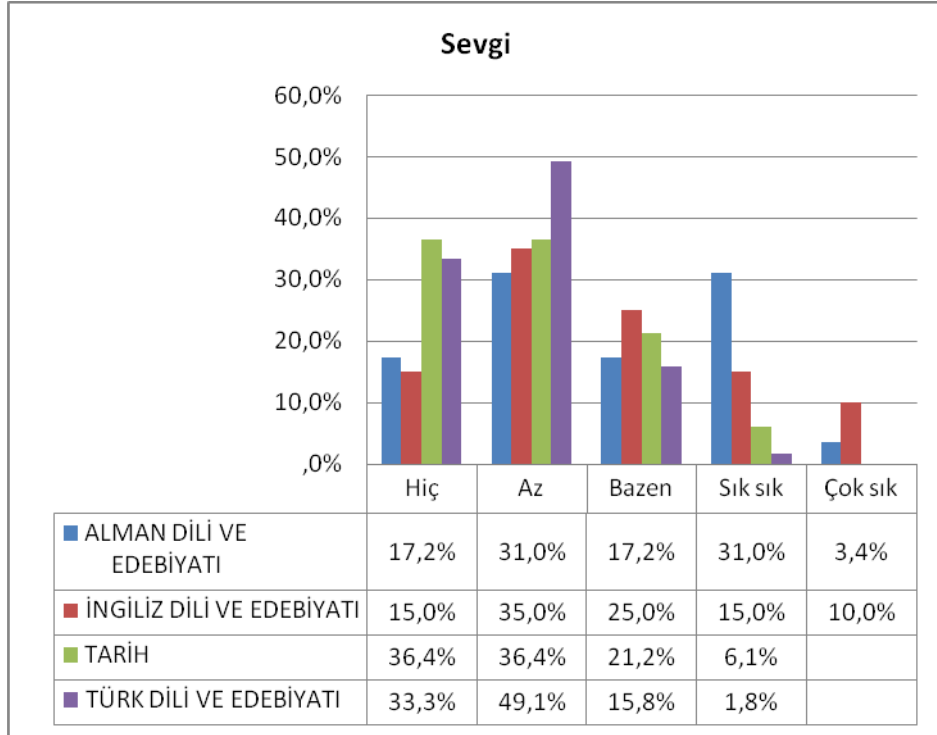


Grafik 182

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, güven duygusunu’ ADE öğrencisinin % 10,3’ünde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 58,6’sında ‘Biraz’ ve % 31’inde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 15’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 50’sinde ‘Biraz’ ve % 35’inde ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 39,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 51,5’inde ‘Biraz’ ve % 9,1’inde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 45,6’sında ‘Hiç’ uyandırmamakta, yine % 45,6’sında ‘Biraz’ ve % 8,8’inde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Biraz Güven’** duygusu yüksek oranda uyandırırken; **TDE öğrencilerinde ise hem ‘Hiç Güven’ hem de ‘Biraz Güven’** duygusu yüksek oranda uyandırmakta, başka bir anlatımla, TRH öğrencisi ‘Hiç Güven’ ve ‘Biraz Güven’ duygusunda eşit bir oranda/değerlendirmede bulundurduğunu söyleyebiliriz. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Biraz Güven’ duygusunu ve TDE öğrencilerinde hem ‘Hiç Güven’ ve hem de ‘Biraz Güven’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe



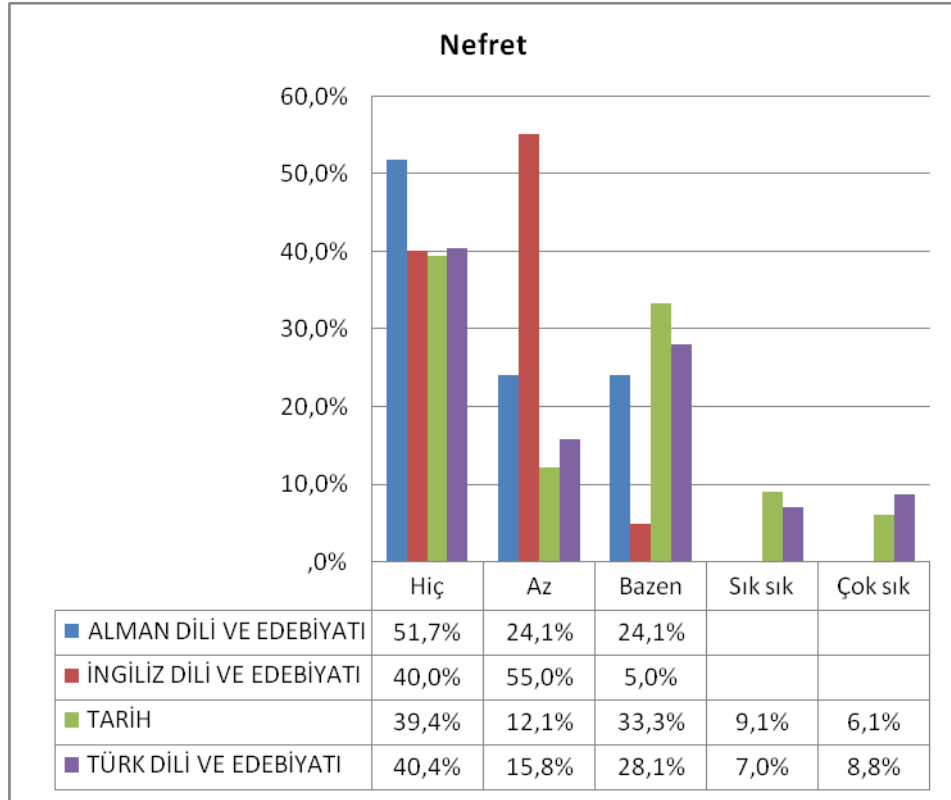
doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya’, en yüksek % 58,6 ile ADE, % 51,5 ile TRH ve en düşük % 50 ile İDE öğrencisinde ‘Biraz Güven’ duygusu ve % 45,6 ile TDE öğrencisi hem ‘Hiç Güven’ hem de ‘Biraz Güven’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 183

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, sevgi duygusunu’ ADE öğrencisinin % 17,2’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 48,2’sinde ‘Biraz’ ve % 34,4’ünde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 15’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 60’ında ‘Biraz’ ve % 25’inde ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 36,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 57,6’sında ‘Biraz’ ve % 6,1’inde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 33,3’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 64,9’unda ‘Biraz’ ve % 1,8’inde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Biraz Sevgi’** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’ ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz Sevgi’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 64,9 ile

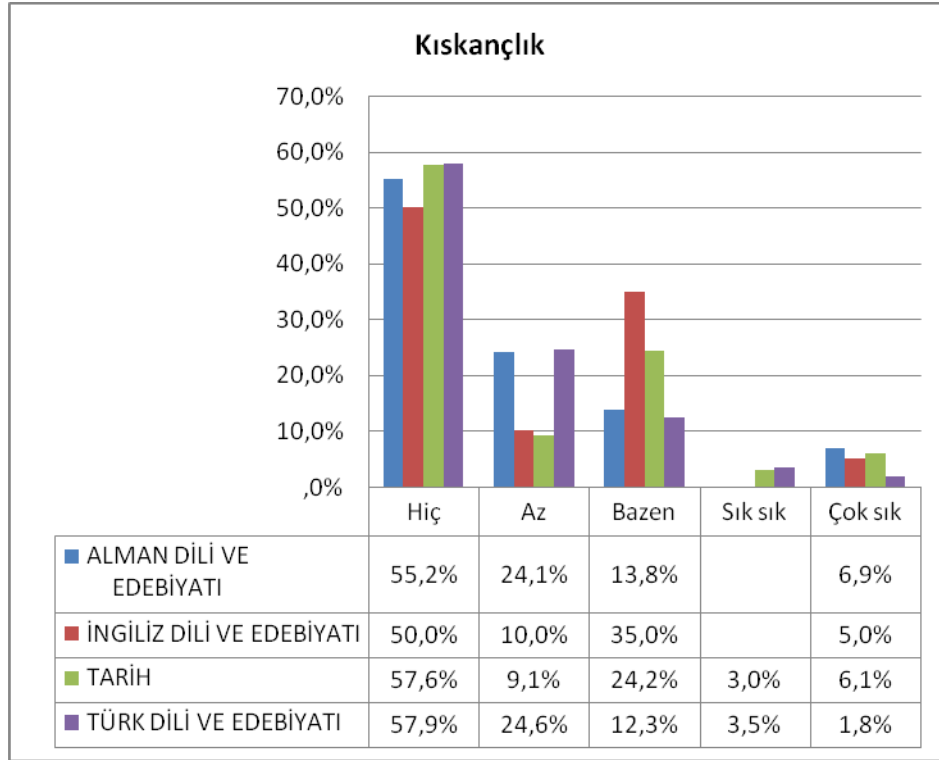
TDE, % 60 ile İDE , % 57,6 ile TRH ve en az % 48,2 ile ADE öğrencisinde ‘Biraz Sevgi’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 184

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, nefret duygusunu’ ADE öğrencisinin % 51,7’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 48,2’sinde ‘Biraz’ ve % 0’ında ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 40’ında ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 60’ında ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 39,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 45,4’ünde ‘Biraz’ ve % 15,2’sinde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 40,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 43,9’unda ‘Biraz’ ve % 15,8’inde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘ülke olarak Almanya’, ADE öğrencisinde ‘Hiç Nefret’ duygusunu yüksek oranda uyandırırken; İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz Nefret’ duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, ADE öğrencilerinde ‘Hiç Nefret’ duygusunu, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ise ‘Biraz Nefret’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla

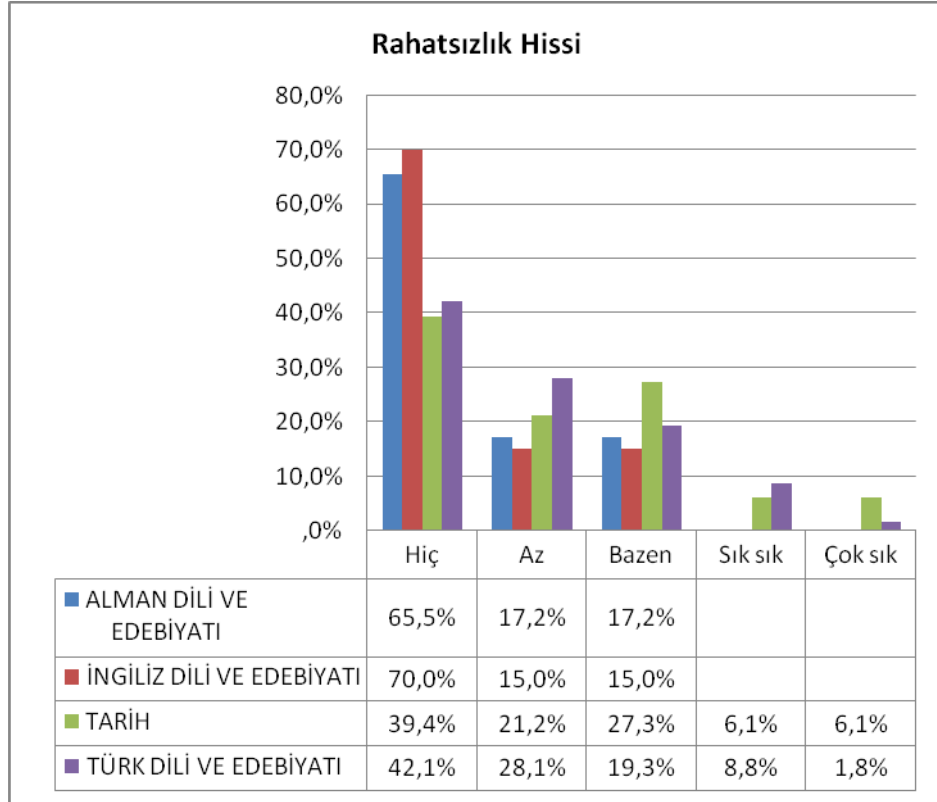
verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya’, % 51,7 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç Nefret’ duygusu uyandırmazken, en yüksek % 60 ile İDE, % 45,4 ile TRH ve en düşük % 43,9 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz Nefret’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 185

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, kıskançlık duygusunu’ ADE öğrencisinin % 55,2’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 37,9’unda ‘Biraz’ ve % 6,9’unda ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 50’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 45’inde ‘Biraz’ ve % 5’inde ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 57,6’sında ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 33,3’ünde ‘Biraz’ ve % 9,1’inde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 57,9’unda ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 36,9’unda ‘Biraz’ ve % 5,3’ünde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Hiç Kıskançlık’** duygusu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’ ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz Kıskançlık’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, en yüksek % 57,9 ile

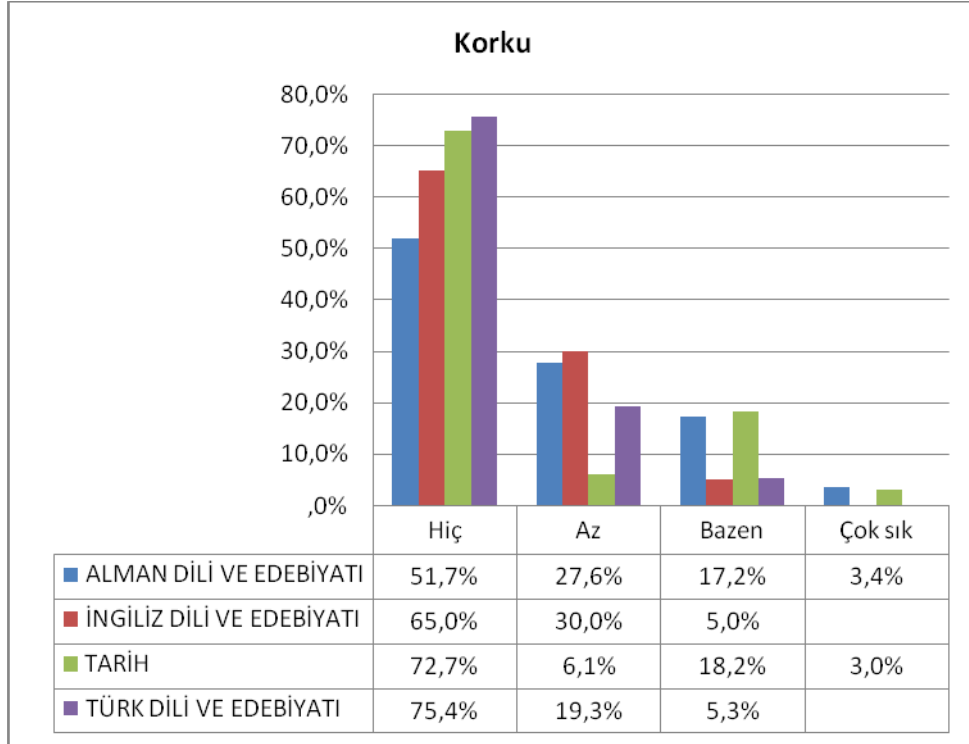
TDE, % 57,6 ile TRH , % 55,2 ile ADE ve en düşük % 50 ile İDE öğrencisinde ‘Hiç Kıskançlık’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 186

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, rahatsızlık duygusunu’ ADE öğrencisinin % 65,5’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 34,4’ünde ‘Biraz’ ve % 0’ında ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 70’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 30’unda ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 39,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 48,5’inde ‘Biraz’ ve % 12,2’sinde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 42,1’inde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 47,4’ünde ‘Biraz’ ve % 10,6’sında ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘ülke olarak Almanya’, ADE ve İDE öğrencilerinde ‘Hiç Rahatsızlık’ duygusunu yüksek oranda uyandırırken; TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz Rahatsızlık’ duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, ADE ve İDE öğrencilerinde ‘Hiç Rahatsızlık’ duygusunu; TRH ve TDE öğrencilerinde ise ‘Biraz Rahatsızlık’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten

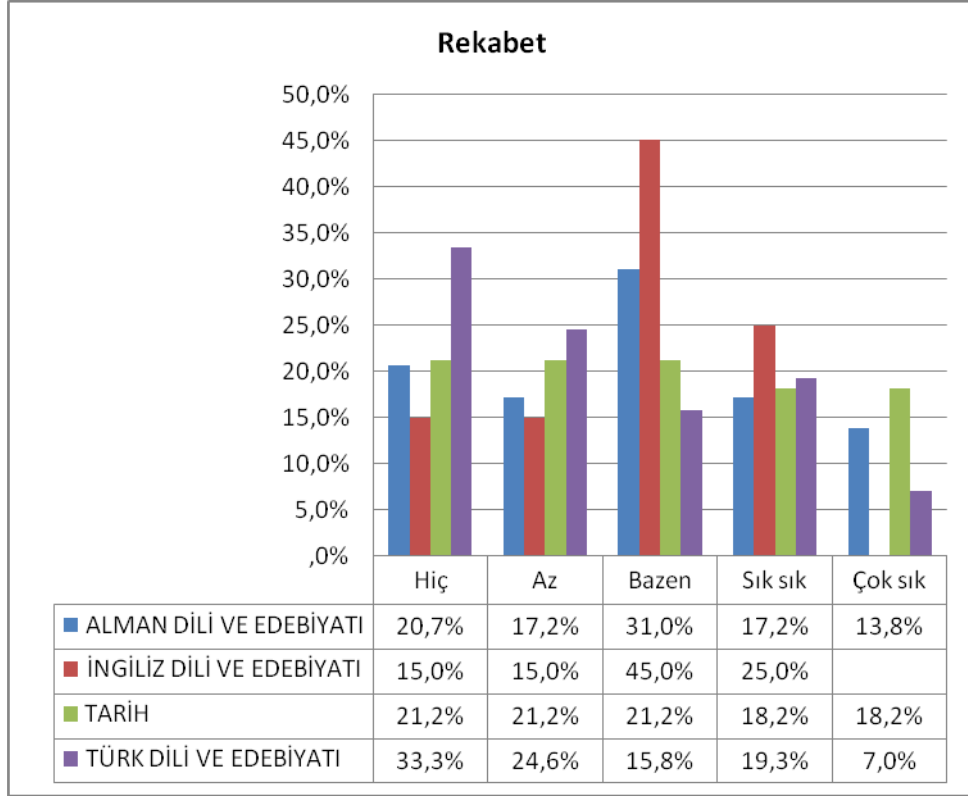
en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya’, en yüksek % 70 ile İDE ve en az % 65,5 ile ADE öğrencilerinde ‘Hiç Rahatsızlık’ duygusu; en yüksek % 48,5 ile TDE ve en düşük % 47,4 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz Rahatsızlık’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 187

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, korku duygusunu’ ADE öğrencisinin % 51,7’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 44,8’inde ‘Biraz’ ve % 3,4’ünde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 65’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 30’unda ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 72,7’sinde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 24,3’ünde ‘Biraz’ ve % 3’ünde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 75,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 24,6’sında ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Hiç Korku’** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’ ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Hiç Korku’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya, en yüksek % 75,4 ile

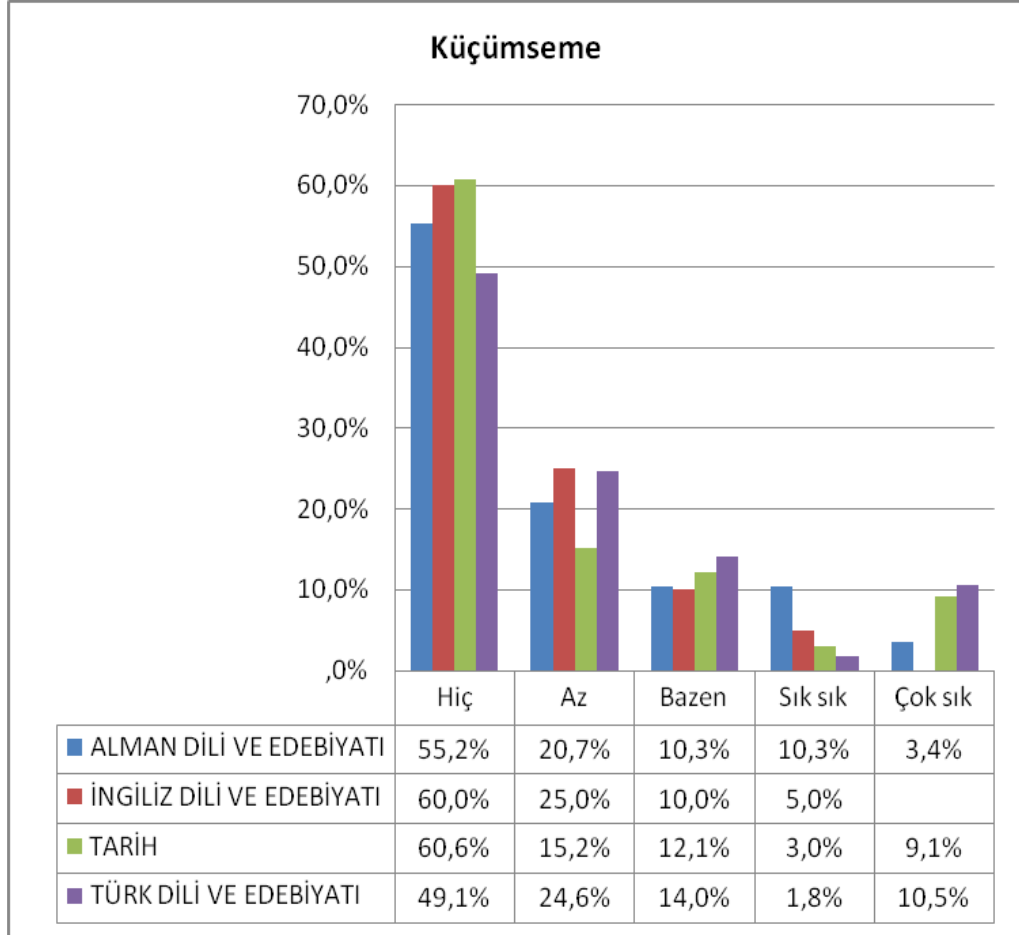
TDE, % 72,7 ile TRH , % 65 ile İDE ve en az % 51,7 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç Korku’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 188

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, rekabet duygusunu’ ADE öğrencisinin % 20,7’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 48,2’sinde ‘Biraz’ ve % 31’inde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 15’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 60’ında ‘Biraz’ ve % 25’inde ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 21,2’sinde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 42,4’ünde ‘Biraz’ ve % 36,4’ünde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 33,3’ünde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 40,4’ünde ‘Biraz’ ve % 26,3’ünde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Biraz Rekabet’** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’ ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz Rekabet’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak

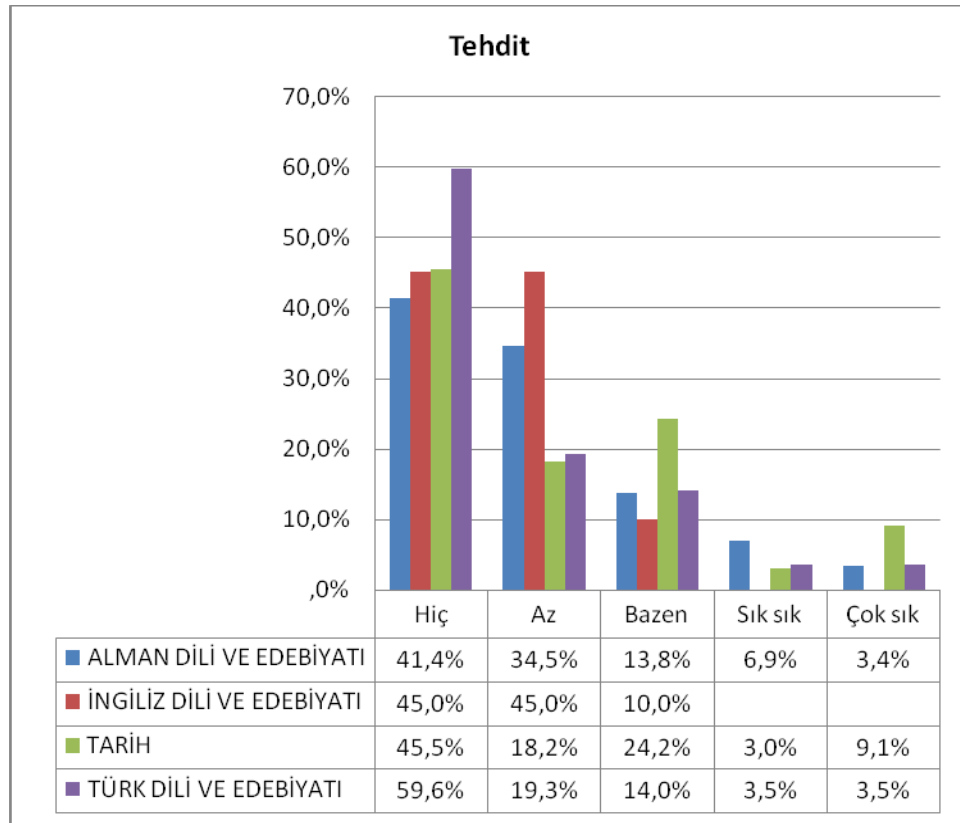
Almanya, en yüksek % 60 ile İDE, % 48,2 ile ADE , % 42,4 ile TRH ve en düşük % 40,4 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz Rekabet’ duygusu uyandırmaktadır.



Grafik 189

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, küçümseme duygusunu’ ADE öğrencisinin % 55,2’sinde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 31’inde ‘Biraz’ ve % 13,7’sinde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 60’ında ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 35’inde ‘Biraz’ ve % 5’inde ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 60,6’sında ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 27,3’ünde ‘Biraz’ ve % 12,1’inde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 49,1’inde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 38,6’sında ‘Biraz’ ve % 12,3’ünde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, **‘ülke olarak Almanya’, dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Hiç Küçümseme’** duygusu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’ ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Hiç

Küçümseme’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya, en yüksek % 60,6 ile TRH, % 60 ile İDE , % 55,2 ile ADE ve en düşük % 49,1 ile TDE öğrencisinde ‘Hiç Küçümseme’ duygusu uyandırmaktadır.

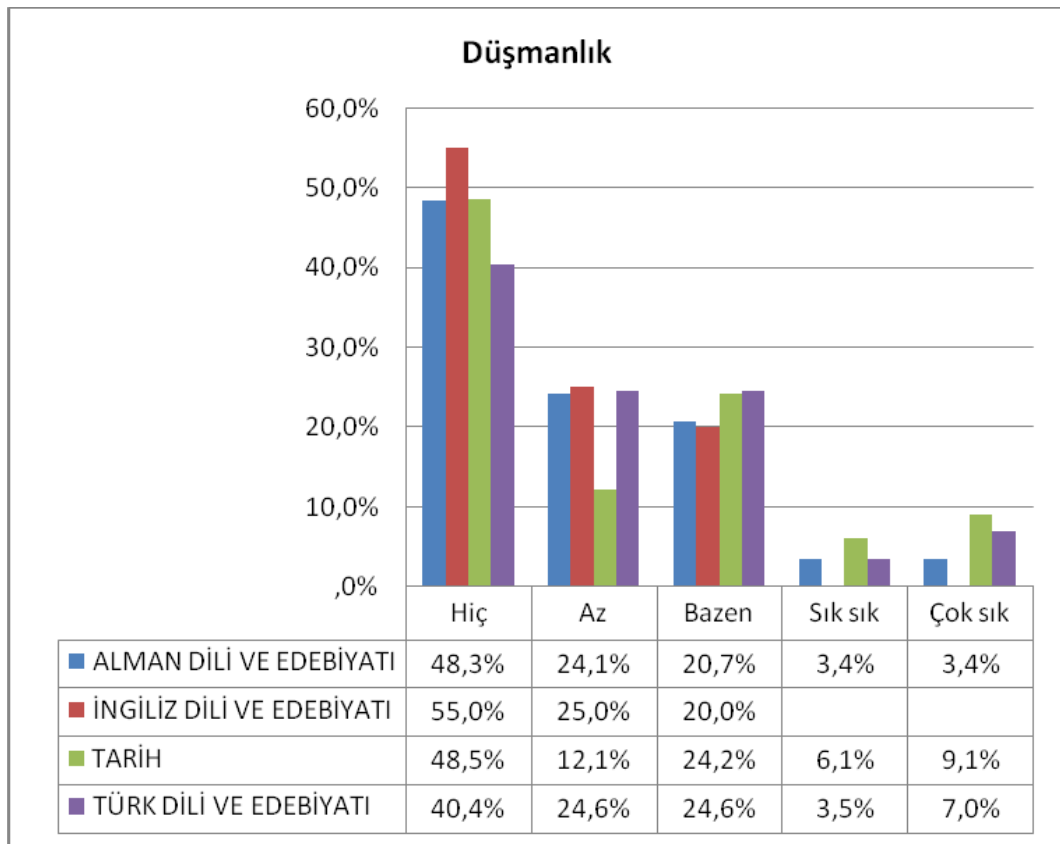


Grafik 190

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘ülke olarak Almanya, tehdit duygusunu’ ADE öğrencisinin % 41,4’ünde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 48,3’ünde ‘Biraz’ ve % 10,3’ünde ‘Çok’ uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 45’inde ‘Hiç’ uyandırmamaktadır, % 55’inde ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 45,5’inde ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 42,4’ünde ‘Biraz’ ve % 12,1’inde ‘Çok’ uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 59,6’sında ‘Hiç’ uyandırmamakta, % 33,3’ünde ‘Biraz’ ve % 7’sinde ise ‘Çok’ uyandırmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘ülke olarak Almanya’, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Hiç Tehdit’ duygusunu yüksek oranda uyandırırken; ADE ve İDE öğrencilerinde ‘Biraz



**Tehdit** duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, 'ülke olarak Almanya', TRH ve TDE öğrencilerinde 'Hiç Tehdit' duygusunu; ADE ve İDE öğrencilerinde ise 'Biraz Tehdit' duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, 'ülke olarak Almanya', en yüksek % 59,6 ile TDE ve en düşük % 45,5 ile TRH öğrencisinde 'Hiç Tehdit' duygusu; en yüksek % 55 ile İDE ve en düşük % 48,3 ile ADE öğrencisinde 'Biraz Tehdit' duygusu uyandırmaktadır.

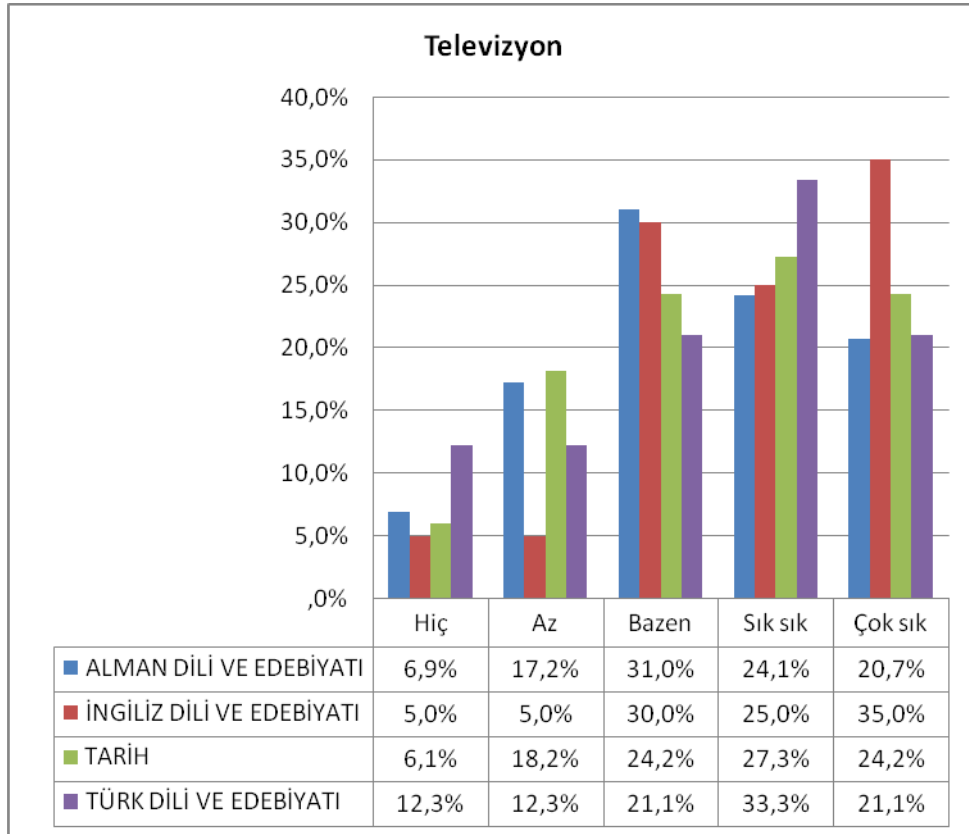


Grafik 191

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, 'ülke olarak Almanya, düşmanlık duygusunu' ADE öğrencisinin % 48,3'ünde 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 44,8'inde 'Biraz' ve % 6,8'inde 'Çok' uyandırmaktadır; İDE öğrencisinin % 55'inde 'Hiç' uyandırmamaktadır, % 45'inde 'Biraz' ve % 0'ında ise 'Çok' uyandırmakta; TRH öğrencisinin % 48,5'inde 'Hiç' uyandırmamakta, % 36,3'ünde 'Biraz' ve % 15,2'sinde 'Çok' uyandırmakta ve TDE öğrencisinin ise % 40,4'ünde 'Hiç' uyandırmamakta, % 49,2'sinde 'Biraz' ve % 10,5'inde ise 'Çok' uyandırmaktadır.

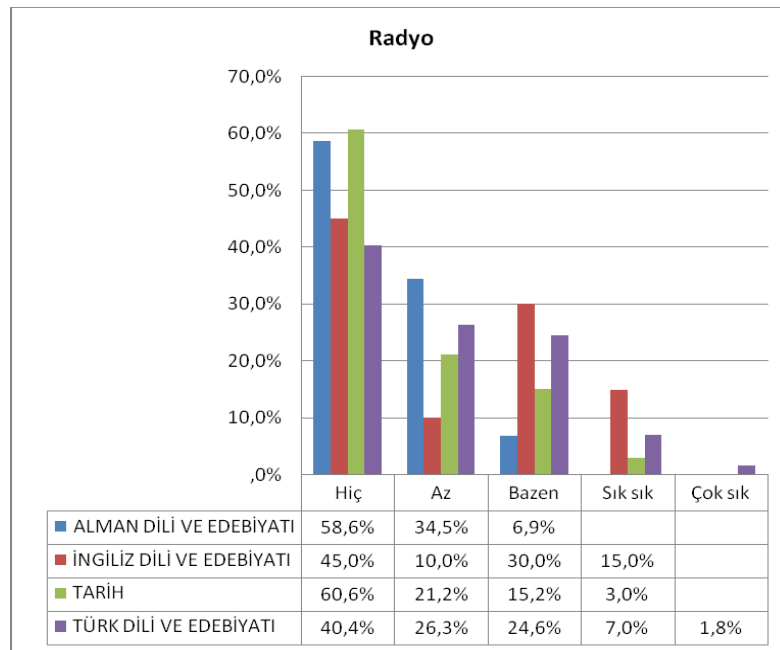
Toparlayacak olursak, ‘ülke olarak Almanya’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç Düşmanlık’ duygusunu yüksek oranda uyandırırken; sadece TDE öğrencilerinde ‘Biraz Düşmanlık’ duygusunu yüksek oranda uyandırmaktadır. Bundan dolayı, ‘ülke olarak Almanya’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç Düşmanlık’ duygusunu; sadece İDE öğrencilerinde ise ‘Biraz Düşmanlık’ duygusunu uyandırdığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘ülke olarak Almanya’, % 49,2 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz Düşmanlık’ duygusunu uyandırırken; en yüksek % 55 ile İDE, % 48,5 ile TRH ve en düşük % 48,3 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç Düşmanlık’ duygusu uyandırmamaktadır.

- ‘Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız’ üst başlığı altındaki 17. – 17.17 sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



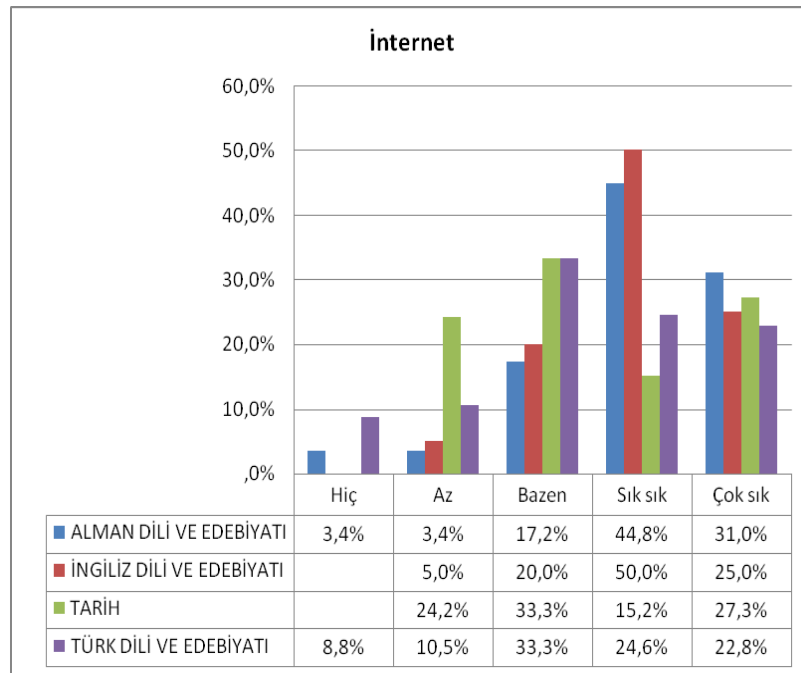
Grafik 192

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**’ ADE öğrencisinin % 6,9’nda ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 48,2’sinde ‘Biraz’ ve % 44,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 35’inde ‘Biraz’ ve % 60’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 6,1’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 42,4’ünde ‘Biraz’ ve % 51,5’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 12,3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 33,4’ünde ‘Biraz’ ve % 54,4’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**’ dört çalışma grubumuzdan ADE öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ise ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**’, ADE öğrencilerin d e ‘Biraz’ etkili olu k a ; İDE, TRH ve TRH öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **televizyon**’, % 48,2 ile ADE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olurken; en yüksek % 60 ile İDE, % 54,4 ile TDE ve en düşük % 51,5 ile TRH öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



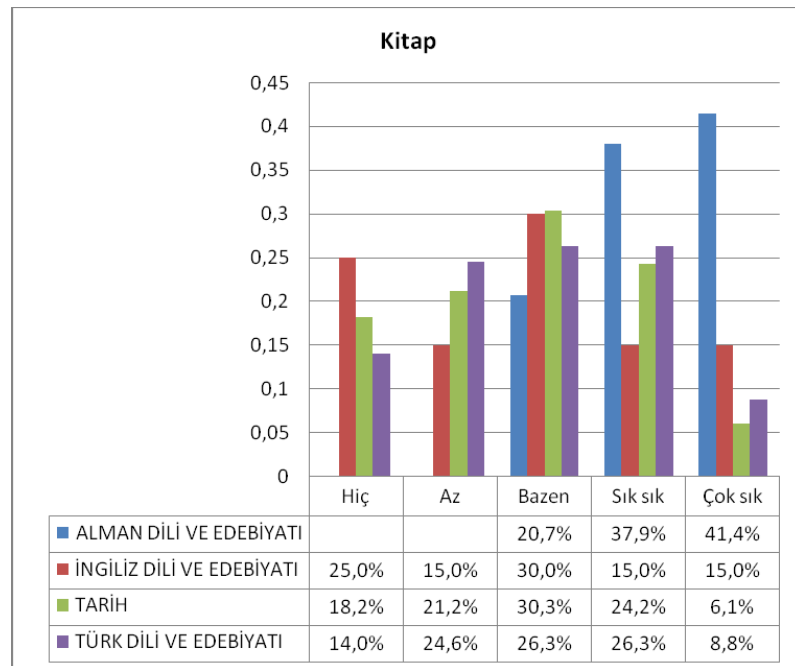
Grafik 193

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında radyo’, ADE öğrencisinin % 58,6’sında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 41,4’ünde ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 45’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 40’ında ‘Biraz’ ve % 15’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 60,6’sında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 36,4’ünde ‘Biraz’ ve % 3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 40,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 50,9’unda ‘Biraz’ ve % 8,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında radyo’, dört çalışma grubumuzdan ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olma oranı yüksekken; sadece TDE öğrencilerinde ise ‘Biraz’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında radyo’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olurken; sadece TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında radyo’ en yüksek % 60,6 ile TRH, % 58,6 ile ADE ve en düşük % 45 ile İDE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken; % 50,9 ile TDE öğrencisinde ise ‘Biraz’ etkili olmaktadır.



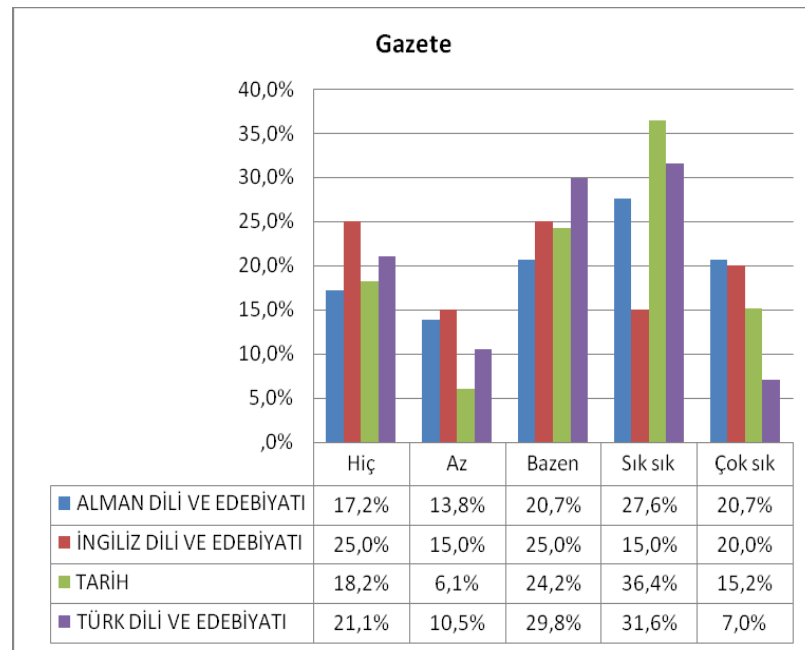
Grafik 194

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **internet**’, ADE öğrencisinin % 3,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 20,6’sında ‘Biraz’ ve % 75,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 25’inde ‘Biraz’ ve % 75’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 57,5’inde ‘Biraz’ ve % 42,5’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 8,8’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 43,8’inde ‘Biraz’ ve % 47,4’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **internet**’, dört çalışma grubumuzdan **TRH** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; **ADE, İDE ve TDE** öğrencilerinde ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **internet**’, sadece TRH öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olurken; ADE, İDE ve TDE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olurken; olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **internet**’, % 57,5 ile TRH öğrencisinin de ‘Biraz’ etkili olurken; en yüksek % 75,8 ile ADE, % 75 ile İDE ve en düşük % 47,4 ile TDE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



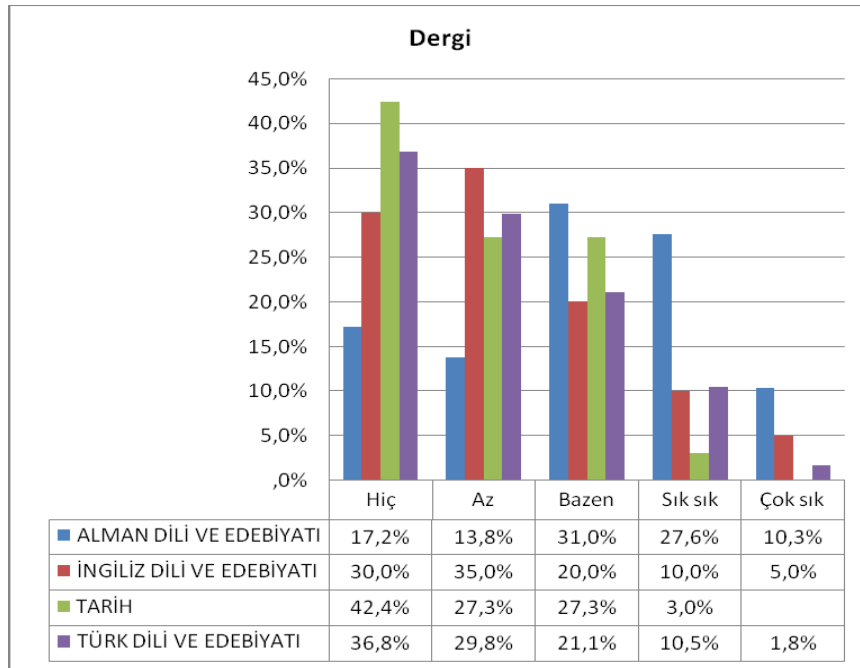
Grafik 195

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **kitap**’, ADE öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 20,7’sinde ‘Biraz’ ve % 79,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 25’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 45’inde ‘Biraz’ ve % 30’unda ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 18,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 51,5’inde ‘Biraz’ ve % 30,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 14’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 50,9’unda ‘Biraz’ ve % 35,1’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **kitap**’, dört çalışma grubumuzdan **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; sadece **ADE** öğrencilerinde ise ‘**Çok**’ etkili olmaktadır. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **kitap**’, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olurken; sadece ADE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **kitap**’, en yüksek % 51,5 ile TRH, % 50,9 ile TDE ve en düşük % 45 ile İDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olurken; % 79,3 ile ADE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



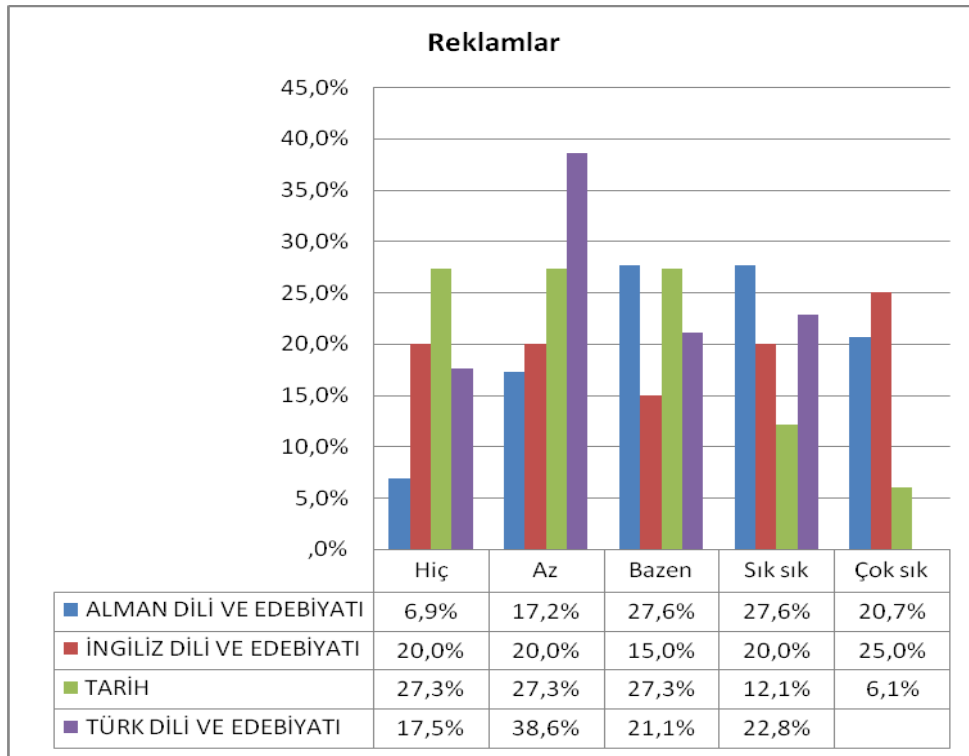
Grafik 196

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**’, ADE öğrencisinin % 17,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 34,5’inde ‘Biraz’ ve % 48,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 25’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 40’ında ‘Biraz’ ve % 35’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 18,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 30,3’ünde ‘Biraz’ ve % 51,6’sında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 21,1’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 40,3’ünde ‘Biraz’ ve % 38,6’sında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**’, dört çalışma grubumuzdan **İDE ve TDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; **ADE ve TRH** öğrencilerinde ise ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**’, İDE ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olurken ; ADE ve TRH öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gazete**, en yüksek % 40,3 ile TDE ve en düşük % 40 ile İDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olurken; en yüksek % 51,6 ile TRH ve en düşük % 48,3 ile ADE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



Grafik 197

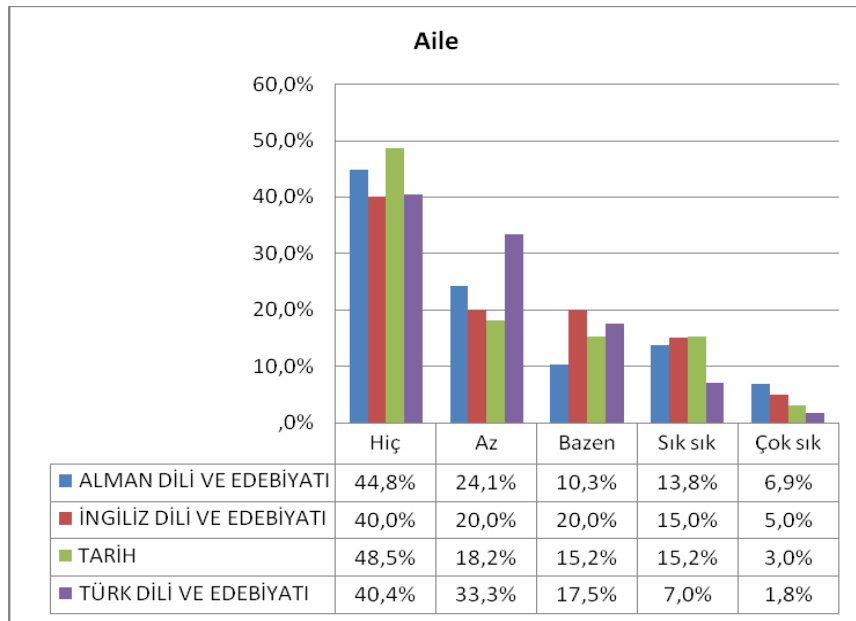
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **dergi**’, ADE öğrencisinin % 17,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 44,8’inde ‘Biraz’ ve % 37,9’unda ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 30’unda ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 55’inde ‘Biraz’ ve % 15’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 42,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 54,6’sında ‘Biraz’ ve % 3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 36,8’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 50,9’unda ‘Biraz’ ve % 12,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **dergi**’, **dört çalışma grubumuzun hepsinde ‘Biraz’** etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **dergi**’, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **dergi**’, en yüksek % 55 ile İDE, % 54,6 ile TRH, %50,9 ile TDE ve en düşük % 44,8 ile ADE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olmaktadır.



Grafik 198

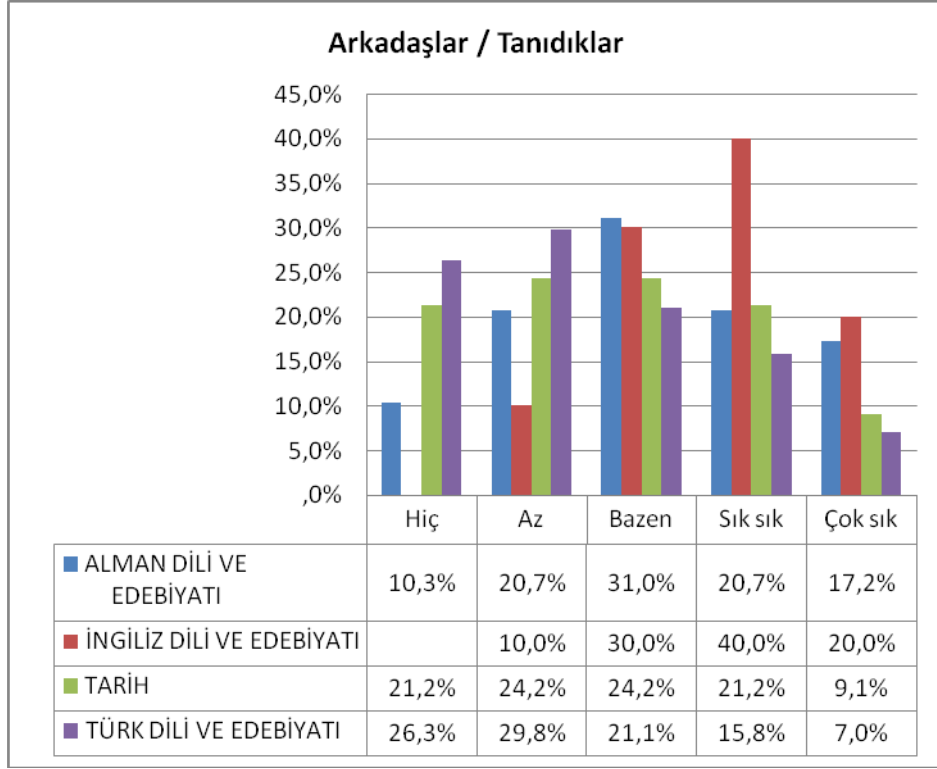


Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**’, ADE öğrencisinin % 6,9’unda ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 44,8’inde ‘Biraz’ ve % 48,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 20’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 35’inde ‘Biraz’ ve % 45’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 27,3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 54,6’sında ‘Biraz’ ve % 18,2’sinde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 17,5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 59,7’sinde ‘Biraz’ ve % 22,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**’, dört çalışma grubumuzdan **TRH ve TDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; **ADE ve İDE** öğrencilerinde ise ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**’, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olurken; ADE ve İDE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **reklâm**’, en yüksek % 59,7 ile TDE ve en düşük % 54,6 ile TRH öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olurken; en yüksek % 48,3 ile ADE ve en düşük % 45 ile İDE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



Grafik 199

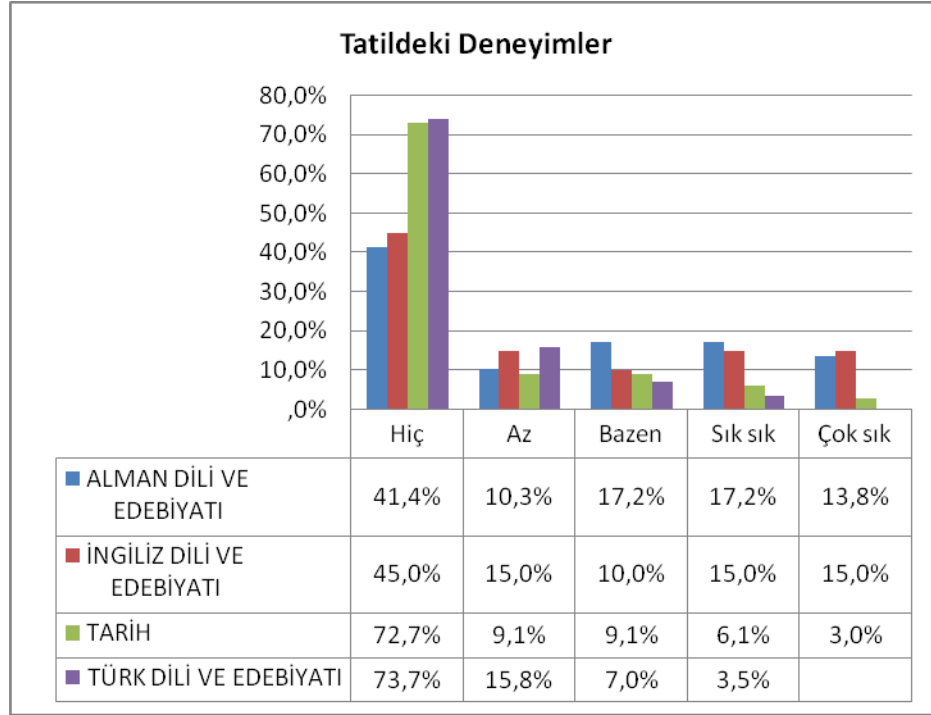
Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **aile**’, ADE öğrencisinin % 44,8’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 34,4’ünde ‘Biraz’ ve % 20,7’sinde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 40’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, yine % 40’ında ‘Biraz’ ve % 20’sinde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 48,5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 33,4’ünde ‘Biraz’ ve % 18,2’sinde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 40,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 50,8’inde ‘Biraz’ ve % 8,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **aile**’, dört çalışma grubumuzdan **ADE ve TRH** öğrencilerinde ‘**Hiç**’ etkili olma oranı yüksekken; **TDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma yüksektir. **İDE** öğrencilerinde ise hem ‘**Hiç**’ hem de ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Başka bir ifadeyle, İDE öğrencileri bu konuda eşit bir oranda/değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **aile**’, ADE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmazken; TDE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili ve İDE öğrencilerinde ise hem ‘Hiç’ etkili olmadığını hem de ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksek en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **aile**’, en yüksek % 48,5 ile TRH ve en düşük % 44,8 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken; % 50,8 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olmakta ve % 40 ile İDE öğrencisinde hem ‘Hiç’ etkili olmazken hem de ‘Biraz’ etkili olmaktadır.



Grafik 200

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaşlar/tanıdıklar**’, ADE öğrencisinin % 10,3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 51,7’sinde ‘Biraz’ ve % 37,9’unda ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 40’ında ‘Biraz’ ve % 60’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 21,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 48,4’ünde ‘Biraz’ ve % 30,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 26,3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 50,9’unda ‘Biraz’ ve % 22,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaş/tanıdık**’, dört çalışma grubumuzdan **ADE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksekken; **İDE** öğrencilerinde ise ‘**Çok**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaşlar/tanıdıklar**’, ADE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olurken; İDE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekken en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **arkadaşlar/tanıdıklar**’, en yüksek % 51,7 ile ADE, % 50,9 ile TDE ve en düşük %

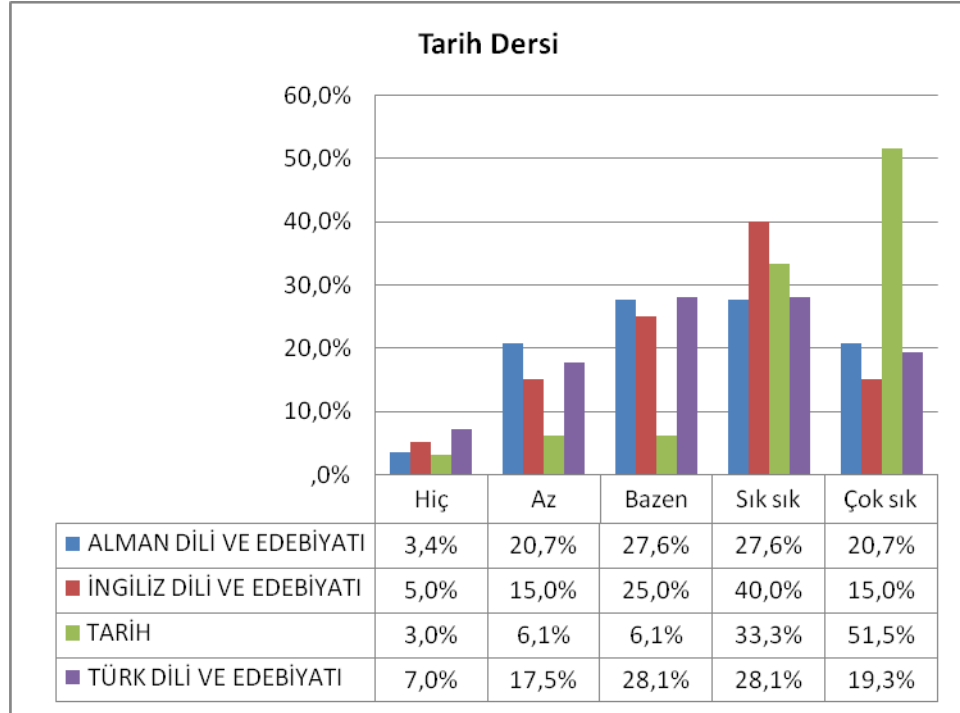
48,4 ile TRH öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olurken; % 60 ile İDE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



Grafik 201

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tatildeki deneyimler**’, ADE öğrencisinin % 41,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 27,5’inde ‘Biraz’ ve % 31’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 45’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 25’inde ‘Biraz’ ve % 30’unda ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 72,7’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 18,2’sinde ‘Biraz’ ve % 9,1’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 73,7’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 22,8’inde ‘Biraz’ ve % 3,5’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tatildeki deneyimler**’, dört çalışma grubumuz olan **ADE, İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinin hepsinde ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tatildeki deneyimler**’, ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmadığını söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tatildeki**

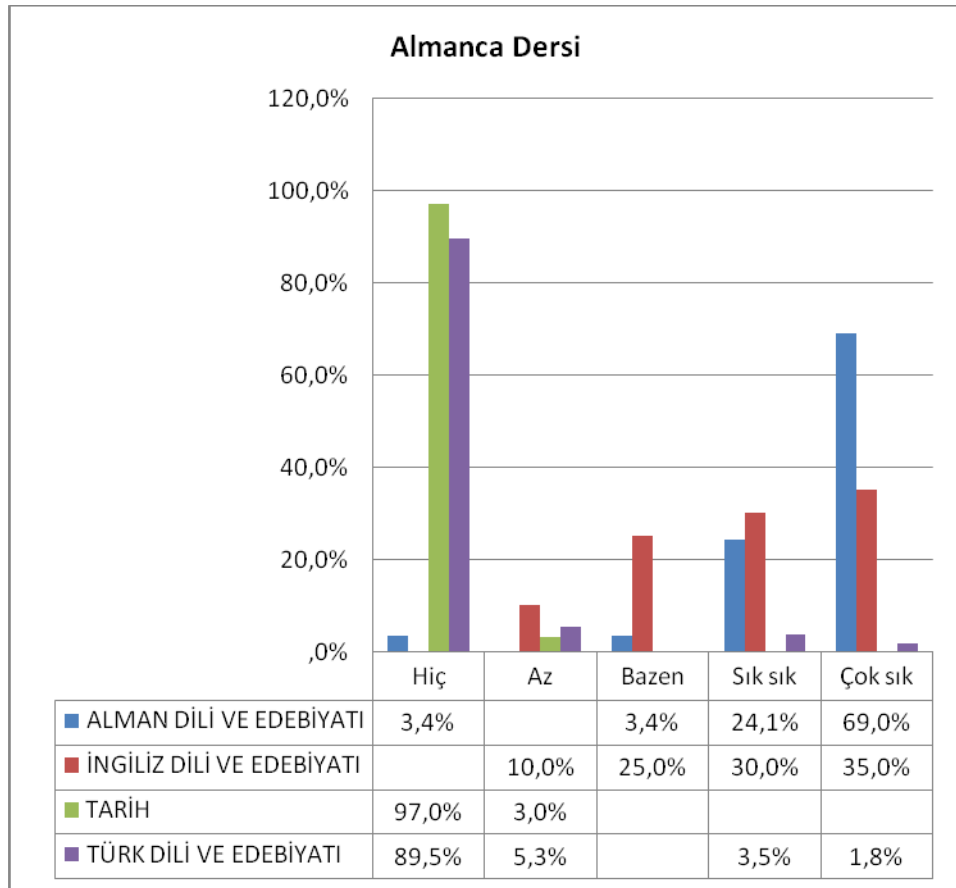
**deneyimler**’, en yüksek % 73,7 ile TDE, % 72,7 ile TRH, % 45 ile İDE ve en düşük % 41,4 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmamaktadır.



Grafik 202

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, ADE öğrencisinin % 3,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 48,3’ünde ‘Biraz’ ve yine % 48,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 40’ında ‘Biraz’ ve % 55’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 12,2’sinde ‘Biraz’ ve % 84,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 7’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 45,6’sında ‘Biraz’ ve % 47,4’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, **dört çalışma grubundan ADE** öğrencilerinde **hem ‘Biraz’ hem de ‘Çok’** etkili olma oranı yüksekken; **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde **‘Çok’** etkili olma oranı yüksektir. Başka bir ifadeyle, ADE öğrencileri bu konuda eşit bir oranda/değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, ADE öğrencilerinde hem ‘Biraz’ etkili hem de ‘Çok’ etkili olurken; İDE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Çok’

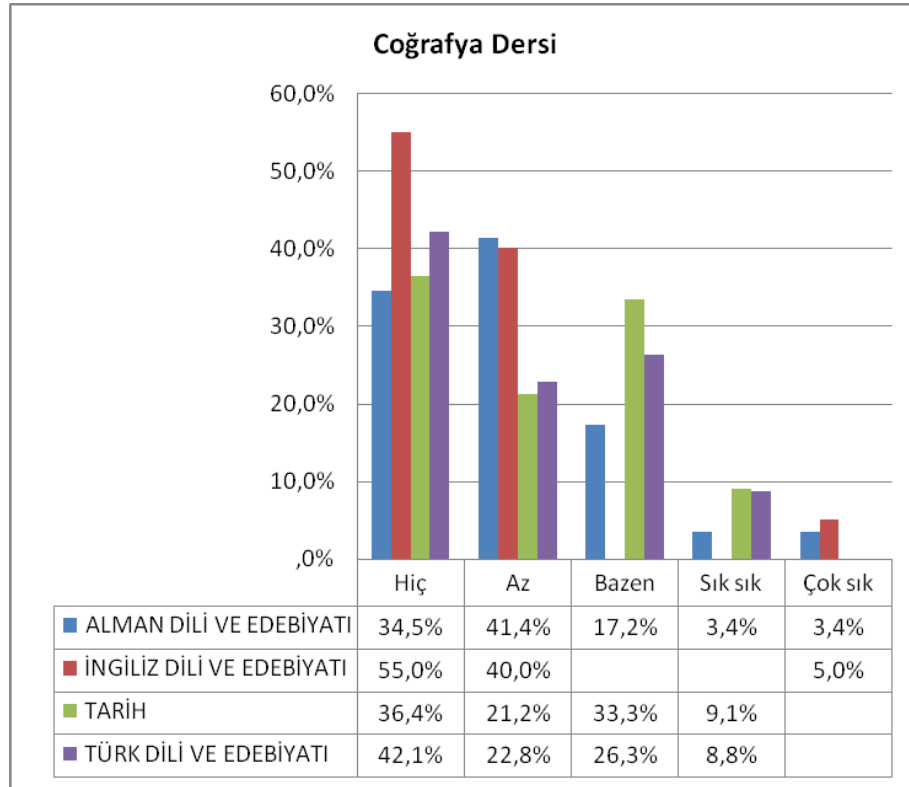
etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **tarih dersi**’, % 48,3 ile ADE öğrencisinde hem ‘Biraz’ hem de ‘Çok’ etkili olurken; en yüksek % 84,8 ile TRH, % 55 ile İDE , % 48,3 ile ADE ve en düşük % 47,4 ile TDE öğrencisinde ‘Çok’ etkili olmaktadır.



Grafik 203

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **Almanca dersi**’, ADE öğrencisinin % 3,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 3,4’ünde ‘Biraz’ ve % 93,1’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 35’inde ‘Biraz’ ve % 65’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 97’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 3’ünde ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 89,5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 5,3’ünde ‘Biraz’ ve yine % 5,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın

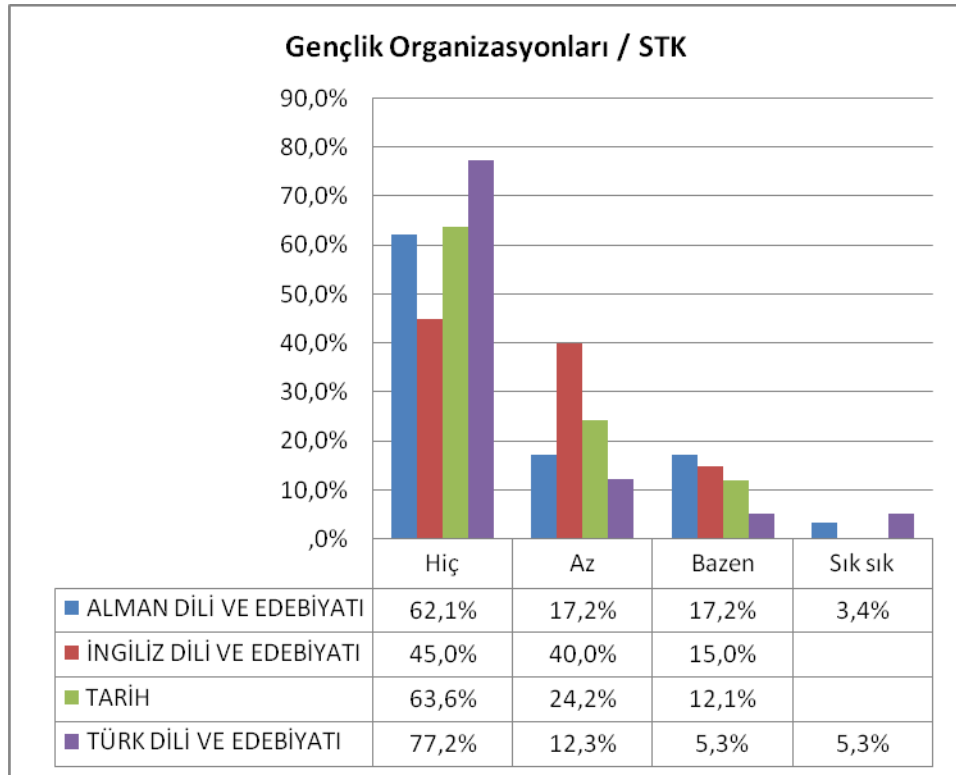
oluşmasında **Almanca dersi**', dört çalışma grubumuzdan **TRH ve TDE** öğrencilerinde **'Hiç'** etkili olmama oranı yüksekken; **ADE ve İDE** öğrencilerinde ise **'Çok'** etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **Almanca dersi**', TRH ve TDE öğrencilerinde 'Hiç' etkili olmazken; ADE ve İDE öğrencilerinde 'Çok' etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **Almanca dersi**', en yüksek % 97 ile TRH ve en düşük % 89,5 ile TDE öğrencisinde 'Hiç' etkili olmazken; en yüksek % 93,1 ile ADE ve en düşük % 65 ile İDE öğrencisinde 'Çok' etkili olmaktadır.



Grafik 204

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, 'Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**', ADE öğrencisinin % 34,5'inde 'Hiç' etkili olmamakta, % 58,6'sında 'Biraz' ve % 6,8'inde ise 'Çok' etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 55'inde 'Hiç' etkili olmamakta, % 40'ında 'Biraz' ve % 5'inde ise 'Çok' etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 36,4'ünde 'Hiç' etkili olmamakta, % 54,5'inde

‘Biraz’ ve % 9,1’inde’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 42,1’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 49,1’inde ‘Biraz’ ve % 8,8’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**’, dört çalışma grubumuzdan **İDE** öğrencilerinde ise ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksekken; **ADE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ise ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**’, İDE öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmazken; ADE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **coğrafya dersi**’, % 55 ile İDE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken; en yüksek % 58,6 ile ADE, % 54,5 ile TRH ve en düşük % 49,1 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olmaktadır.

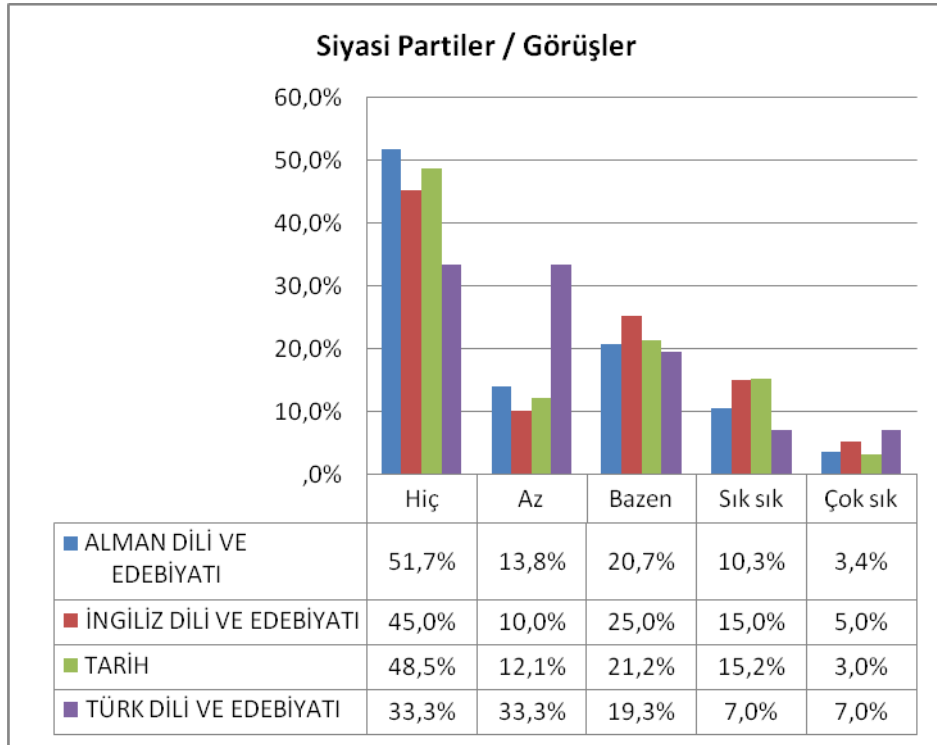


Grafik 205

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’, ADE öğrencisinin % 62,1’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 34,4’ünde ‘Biraz’ ve % 3,4’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır;

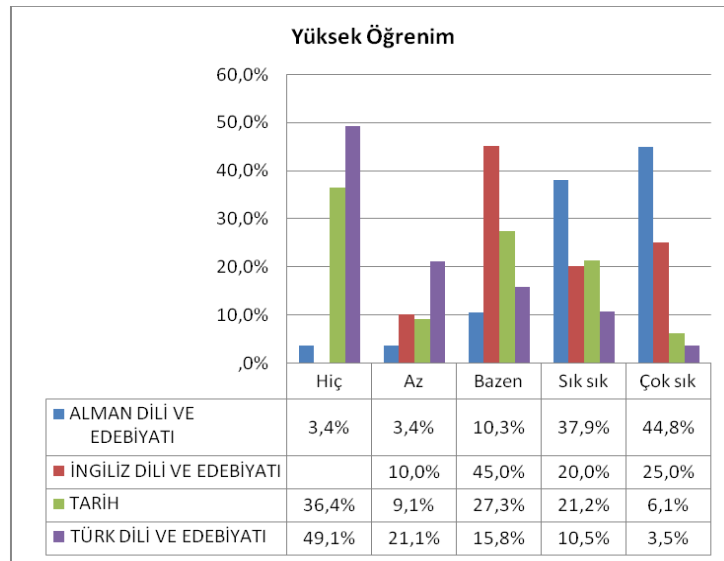


İDE öğrencisinin % 45’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 55’inde ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 63,6’sında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 36,3’ünde ‘Biraz’ ve % 0’ında ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 77,2’sinde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 17,6’sında ‘Biraz’ ve % 5,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’, dört çalışma grubumuzdan **ADE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksekken; sadece **İDE** öğrencilerinde ise ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’, ADE, TRH ve TDE öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmazken; sadece İDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **gençlik organizasyonları/STK**’ en yüksek % 77,2 ile TDE, % 63,6 ile TDE ve en düşük % 62,1 ile ADE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken, % 55 ile İDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olmaktadır.



Grafik 206

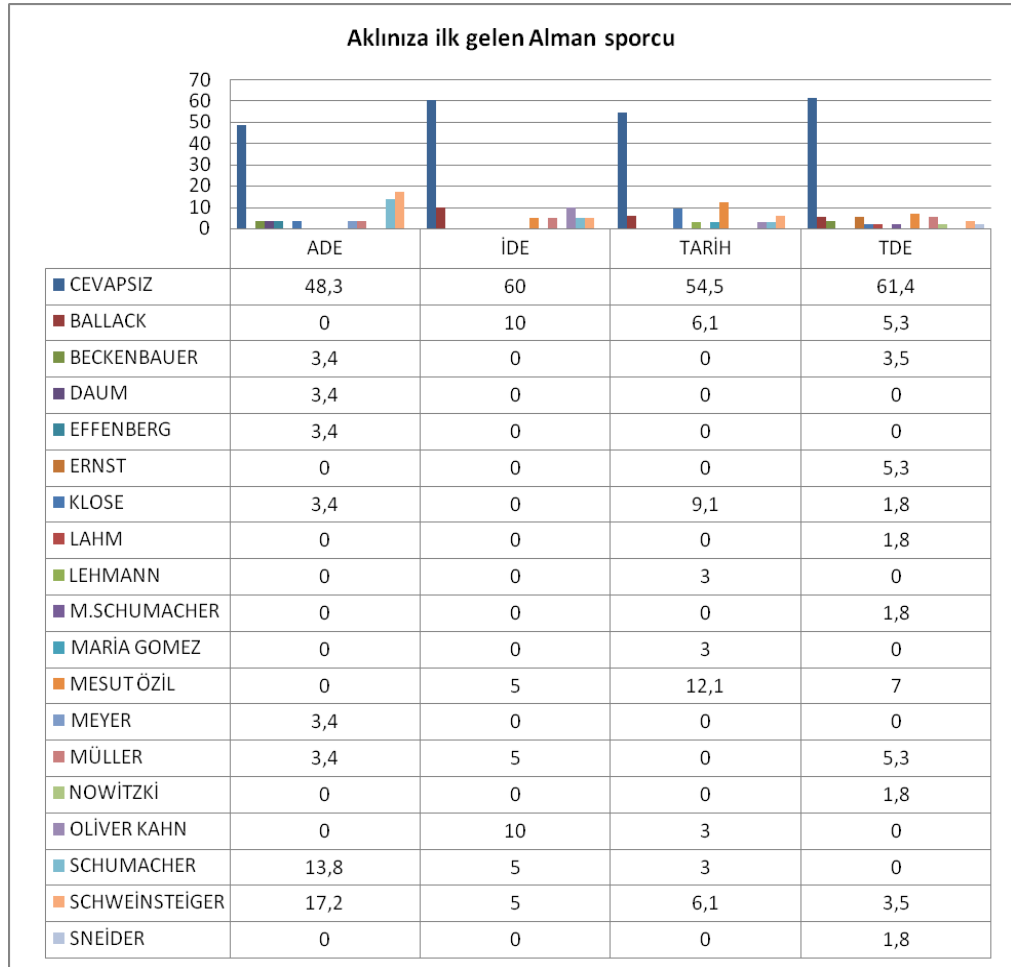
Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, ADE öğrencisinin % 51,7’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 34,5’inde ‘Biraz’ ve % 13,7’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 45’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 35’inde ‘Biraz’ ve % 20’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 48,5’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 33,3’ünde ‘Biraz’ ve % 18,2’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 33,3’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 52,6’sında ‘Biraz’ ve % 14’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, dört çalışma grubumuzdan ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksekken; TDE öğrencilerinde ise ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmazken; sadece TDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölemleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **siyasi partiler/görüşler**’, en yüksek % 51,7 ile ADE, % 48,5 ile TRH ve en düşük % 45 ile İDE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken; % 52,6 ile TDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili olmaktadır.



Grafik 207

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**’, ADE öğrencisinin % 34’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 13,7’sinde ‘Biraz’ ve % 82,7’sinde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; İDE öğrencisinin % 0’ında ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 55’inde ‘Biraz’ ve % 45’inde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır; TRH öğrencisinin % 36,4’ünde ‘Hiç’ etkili olmamakta, yine % 36,4’ünde ‘Biraz’ ve % 27,3’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır ve TDE öğrencisinin ise % 49,1’inde ‘Hiç’ etkili olmamakta, % 36,9’unda ‘Biraz’ ve % 14’ünde ise ‘Çok’ etkili olmaktadır. Toparlayacak olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**’, dört çalışma grubumuzdan **TDE** öğrencilerinde ‘**Hiç**’ etkili olmama oranı yüksekken; **İDE** öğrencilerinde ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksek; **ADE** öğrencilerinde ise ‘Çok’ etkili olma oranı yüksektir. **TRH** öğrencilerinde ise hem ‘**Hiç**’ etkili olmama hem de ‘**Biraz**’ etkili olma oranı yüksektir. Başka bir ifadeyle, TRH öğrencileri bu konuda eşit bir oranda/değerlendirmede bulunmaktadır. Bundan dolayı, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**’, TDE öğrencilerinde ‘Hiç’ etkili olmazken; İDE öğrencilerinde ‘Biraz’ etkili; ADE öğrencilerinde ‘Çok’ etkili ve TRH öğrencilerinde ise hem ‘Hiç’ etkili olmadığını hem de ‘Biraz’ etkili olduğunu söyleyebiliriz. Oranları gruplarıyla/bölümleriyle birlikte en yüksekten en düşüğe doğru bir sıralamayla verecek olursak, ‘Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **yüksek öğrenim**’, % 49,1 ile TDE öğrencisinde ‘Hiç’ etkili olmazken; % 55 ile İDE öğrencisinde ‘Biraz’ etkili; % 82,7 ile ADE öğrencisinde ‘Çok’ etkili ve % 36,4 ile TRH öğrencisinde hem ‘Hiç’ etkili olmamakta hem de ‘Biraz’ etkili olmaktadır.

• ‘Almanya ve Almanlar Hakkında Aklınıza İlk Gelenler’ üst başlığı altındaki **18.-32.** sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:



Grafik 208

‘Aklınıza ilk gelen Alman sporcu’ açık uçlu sorusuna ADE ü öğrencilerinin % 48,1’si; İDE öğrencilerinin % 60’ı; TRH öğrencilerinin % 54,5’i ve TDE öğrencilerinin ise % 61,4’ü yanıt vermemektedir.

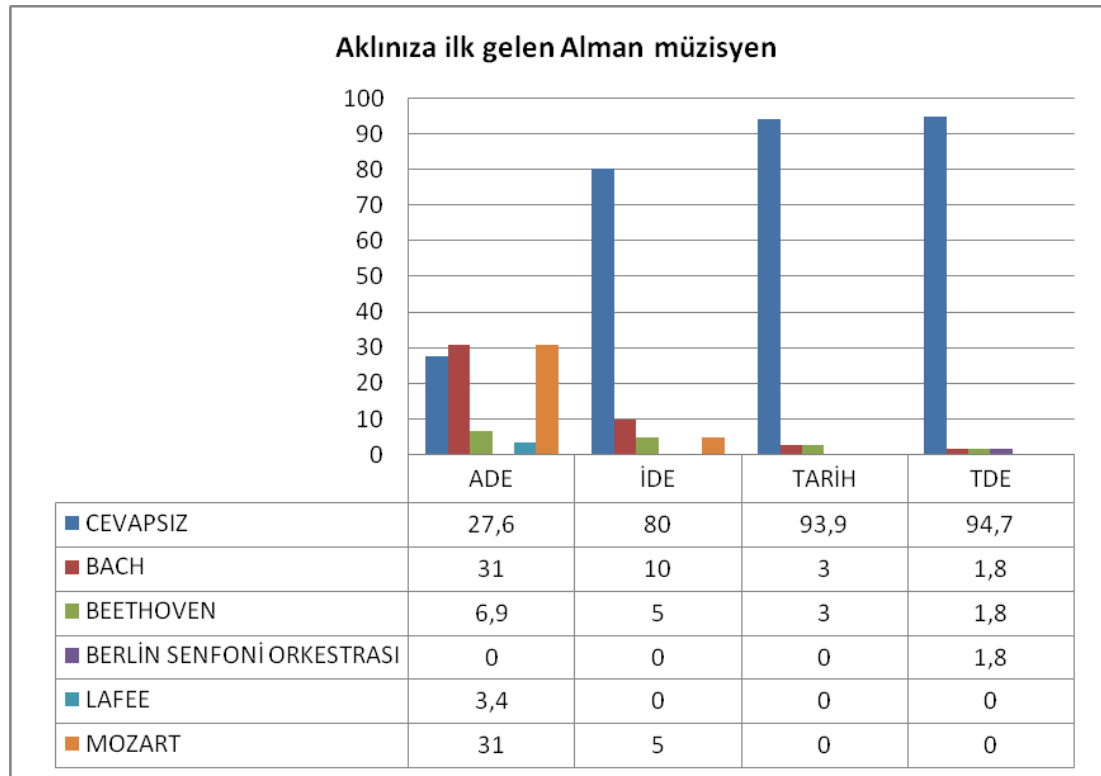
‘Aklınıza ilk gelen Alman sporcu’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 17,2 ile Schweinsteiger; % 13,8 ile Schumacher ve % 3,4 ile Beckenbauer, Daum, Effenberg, Klose, Meyer, Müller yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 10 ile Ballack, Oliver Kahn; % 5 ile Mesut Özil, Müller, Schumacher ve Schweinsteiger yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **12,1 ile Mesut Özil**; % **9,1 ile Klose**; % 6,1 ile Ballack ve Schweinsteiger; % 3 ile Lehmann, Maria Gomez, Oliver Kahn ve Schumacher yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **7 ile Mesut Özil**; % **5,3 ile Ballack ve Müler**; % 3,5 ile Beckenbauer, Ernst ve Schweinsteiger; % 1,8 ile Klose, Lahm, M. Schumacher, Nowitzki ve Schneider yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.



Grafik 209

**‘Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’** açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 27,6’sı; İDE öğrencilerinin % 80’i; TRH öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE öğrencilerinin % **94,7’si yanıt vermemektedir.**

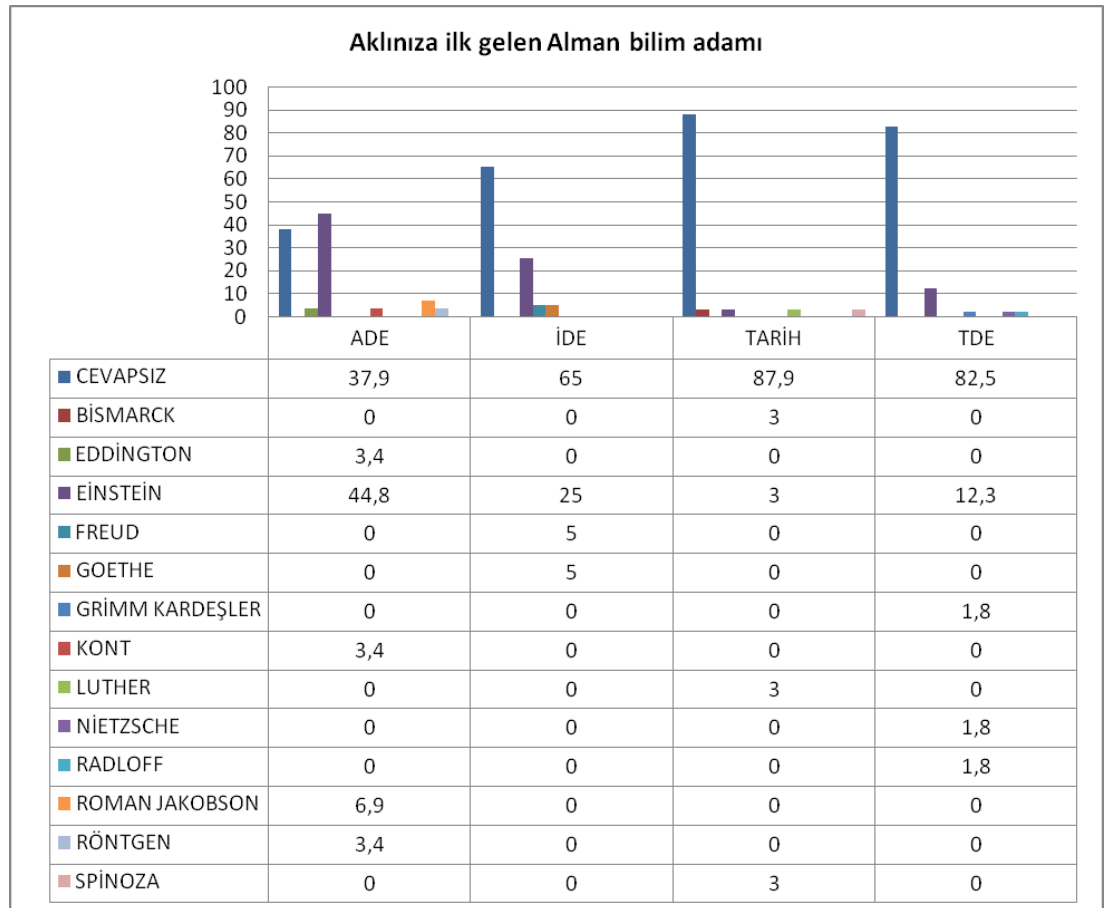
Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 31 ile **Bach ve Mozart**; % 6,9 ile Beethoven yanıtlarıdır. % 3,4 ile Lafée yanıtı ise bizim burada anladığımız manada bir müzisyen olmayıp pop/rock sanatçısı olduğundan doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışında yer almaktadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 10 ile **Bach**; % 5 ile Beethoven ve Mozart yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 3 ile **Bach ve Beethoven** yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin ise doğru olarak kabul edebileceğimiz % 1,8 ile **Bach ve Beethoven** yanıtlarıdır. % 1,8 ile Berlin Senfoni orkestrası yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışında yer almaktadır.



Grafik 210

‘Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 37,9’u; İDE öğrencilerinin % 65’i; TRH öğrencilerinin % **87,9’u** ve TDE öğrencilerinin % 82,5’i **yanıt vermemektedir.**

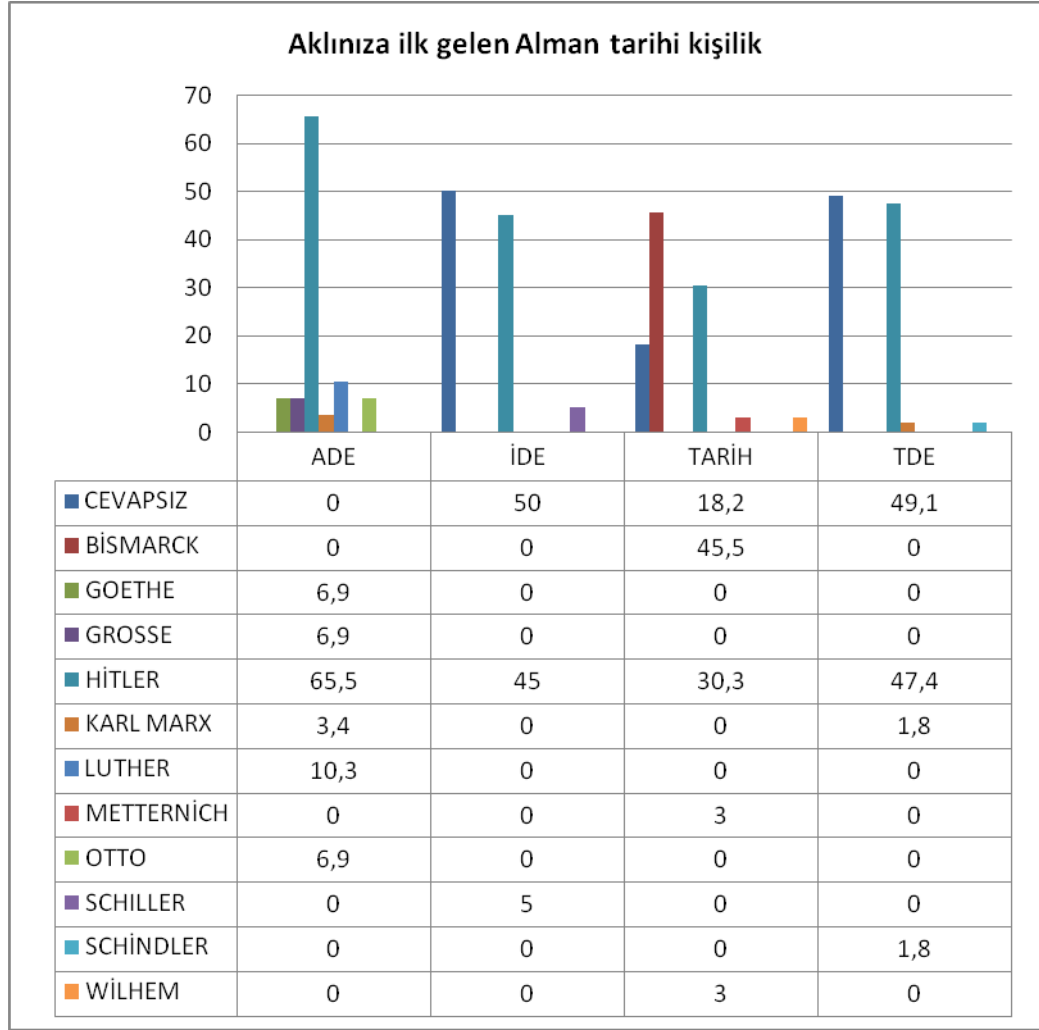
‘Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **44,8 ile Einstein** ve % 3,4 ile Röntgen yanıtlarıdır. Bu yanıtların dışındakiler ya Alman bilim adamı değil ya da Alman asıllı olup başka bir devlete mensuplar: % 6,9 ile Roman Jakobson Rus asıllı ABD’li bir dilbilimci; % 3,4 ile Eddington İngiliz astrofizikçi bilim adamı ve Kont böyle bir bilim adamı bulunmamaktadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **25 ile Einstein**; % 5 ile Goethe yanıtlarıdır. % 5 ile Avusturyalı nörolog olan Freud yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışında yer almaktadır.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **3 ile Einstein ve Luther** yanıtlarıdır. % 3 ile Alman bir devlet adamı olan Bismarck ve Hollandalı filozof olan Spinoza yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **12,3 ile Einstein**; % 1,8 ile Grimm kardeşler ve Nietzsche yanıtlarıdır. % 1,8 ile Alman asıllı Rus Türkolog olan Radloff yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 211

‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 100 yani hepsi yanıt verirken; İDE öğrencilerinin % 50; TRH öğrencilerinin % 18,2’si ve TDE öğrencilerinin % 49,1’i **yanıt vermemektedir**.

‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 65,5 ile Hitler; % 10,3 ile Luther; % 6,9 ile Otto (Bismarck’ın adı) ve Goethe ve % 3,4 ile Röntgen yanıtlarıdır. Bu yanıtların dışındakiler ya Alman bilim adamı değil ya da Alman asıllı olup başka bir devlete mensuplar: % 6,9 ile Roman Jakobson Rus asıllı ABD’li bir

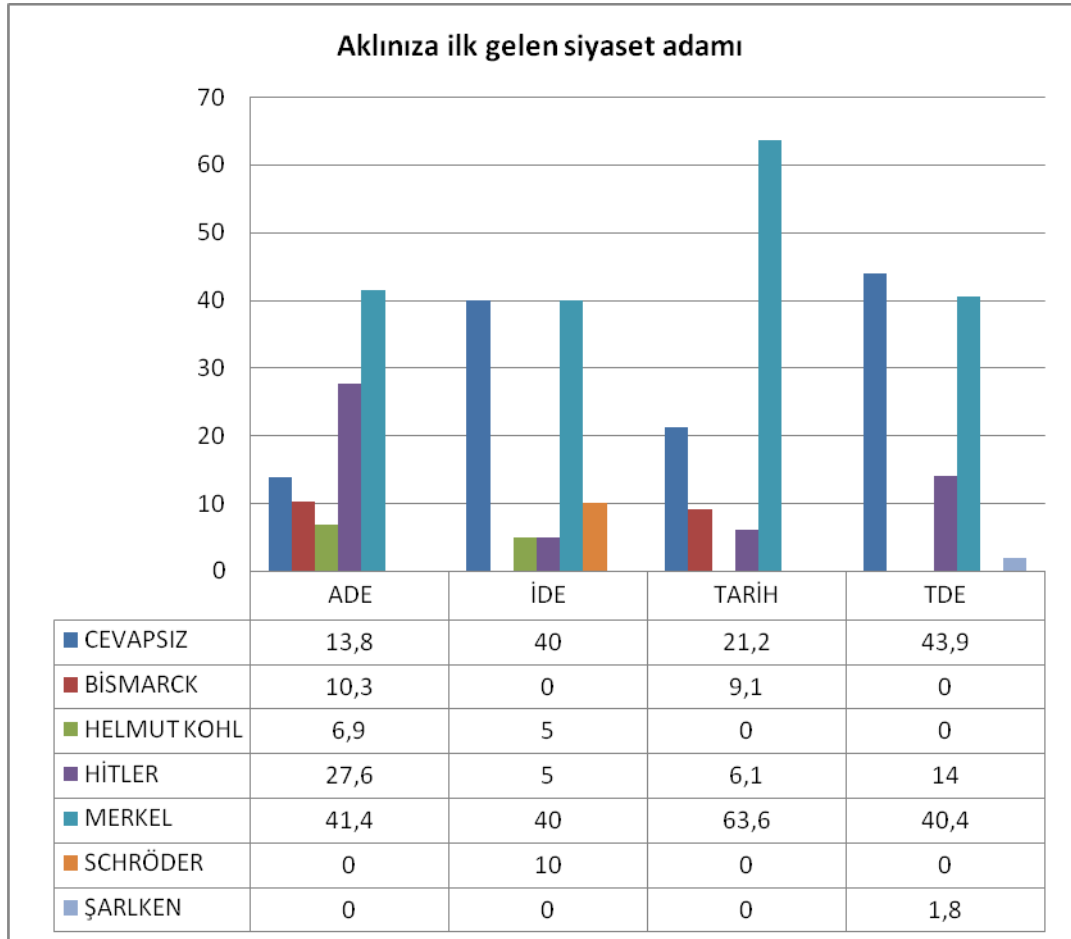


dilbilimci; % 3,4 ile Eddington İngiliz astrofizikçi bilim adamı ve Kont böyle bir bilim adamı bulunmamaktadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 45 ile Hitler ve % 5 ile Schiller yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 45,5 ile Bismarck; % 30,3 ile Hitler ve % 3 ile Wilhem yanıtlarıdır. % 3 ile aslen Alman olan Avusturyalı diplomat, Avusturya başbakanı olan Metternich yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 47,4 ile Hitler; % 1,8 ile Karl Marx ve Schindler yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.



Grafik 212

**‘Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı’** açık uçlu ADE öğrencilerinin % 13,8’i; İDE öğrencilerinin % 40’ı; TRH öğrencilerinin % 21,2’si ve TDE öğrencilerinin **% 43,9’u yanıt vermemektedir.**

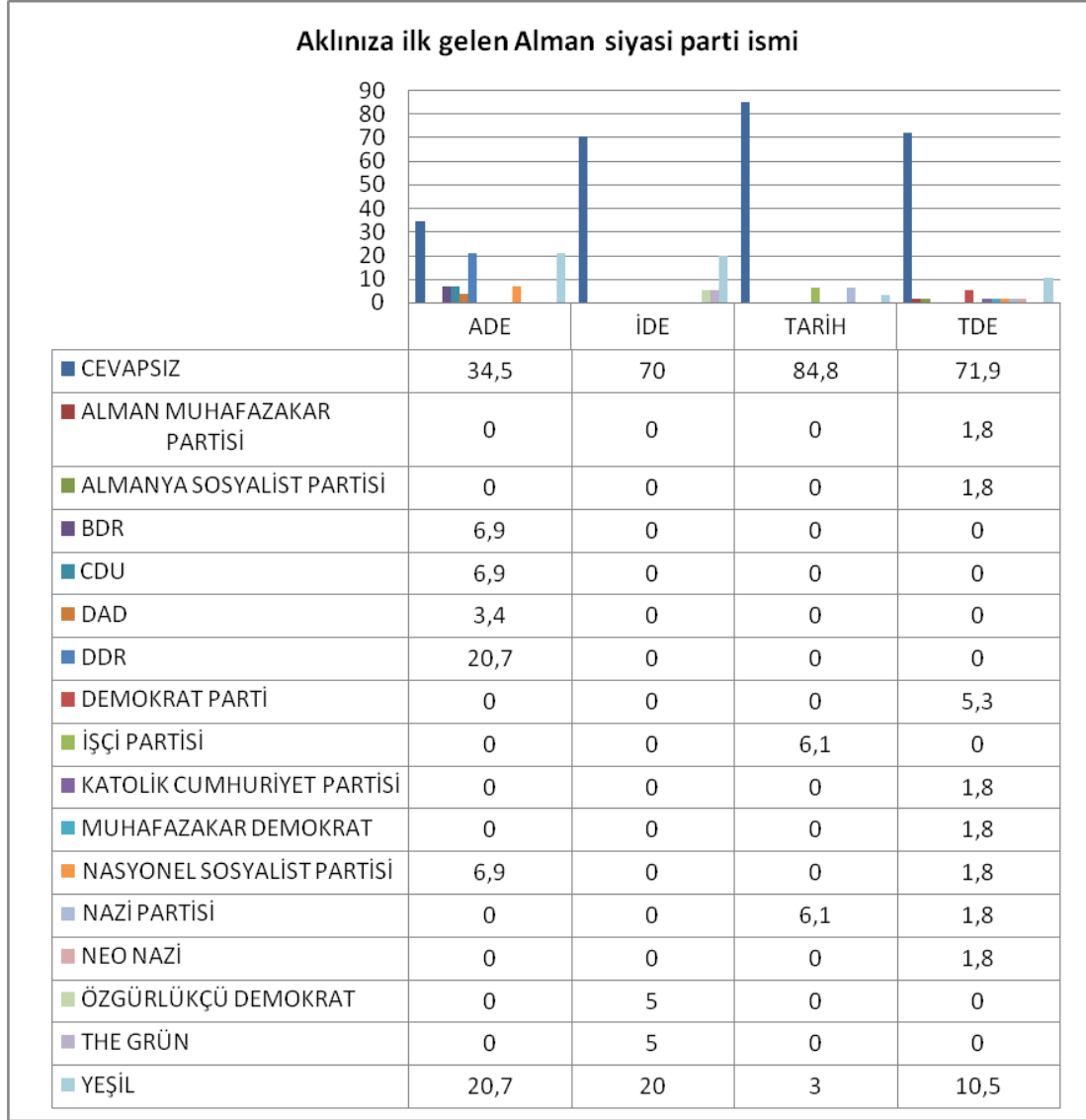
‘Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 41,4 ile Angela Merkel; % 27,6 ile Hitler;** % 10,3 ile Bismarck; % 6,9 ile Helmut Kohl yanıtları olup bunların dışında yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **%40 ile Angela Merkel;** % 10 ile Gerhard Schröder; % 5 ile Helmut Kohl ve Hitler yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 63,6 ile Angela Merkel;** %9,1 ile Bismarck ve % 6,1 ile Hitler yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 40,4 ile Angela Merkel;** % 14 ile Hitler ve % 1,8 ile Şarlken yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.



Grafik 213

**‘Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti’\*** açık uçlu ADE öğrencilerinin % 34,5’i; İDE öğrencilerinin % 70’i; TRH öğrencilerinin % **84,8’i** ve TDE öğrencilerinin % 71,9’u **yanıt vermemektedir.**

\* Bu soruya verilen cevapları belli başlıklar altında toplamanın daha anlamlı olacağı için Alman Muhafazakar Partisi ile Muhafazakar Demokrat Partiyi ‘Hristiyan Demokrat Birliği Partisi (CDU)’ adı altında; Demokrat Partiyle Özgürlükçü Demokrat Partisini ‘Hür Demokrat Parti (FDP)’; Nasyonel Sosyalist Partisi ile Neonazi ve Nazi Partisini ‘Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD)’; Katolik Cumhuriyet Partisi ‘Hristiyan Sosyal Birliği Partisi (CSU)’; Almanya Sosyalist Partisini ‘Almanya Sosyal Demokrat Partisi (SPD)’; The Grün ve Yeşili ‘Yeşiller’ adı altında toplamayı uygun bulduk.

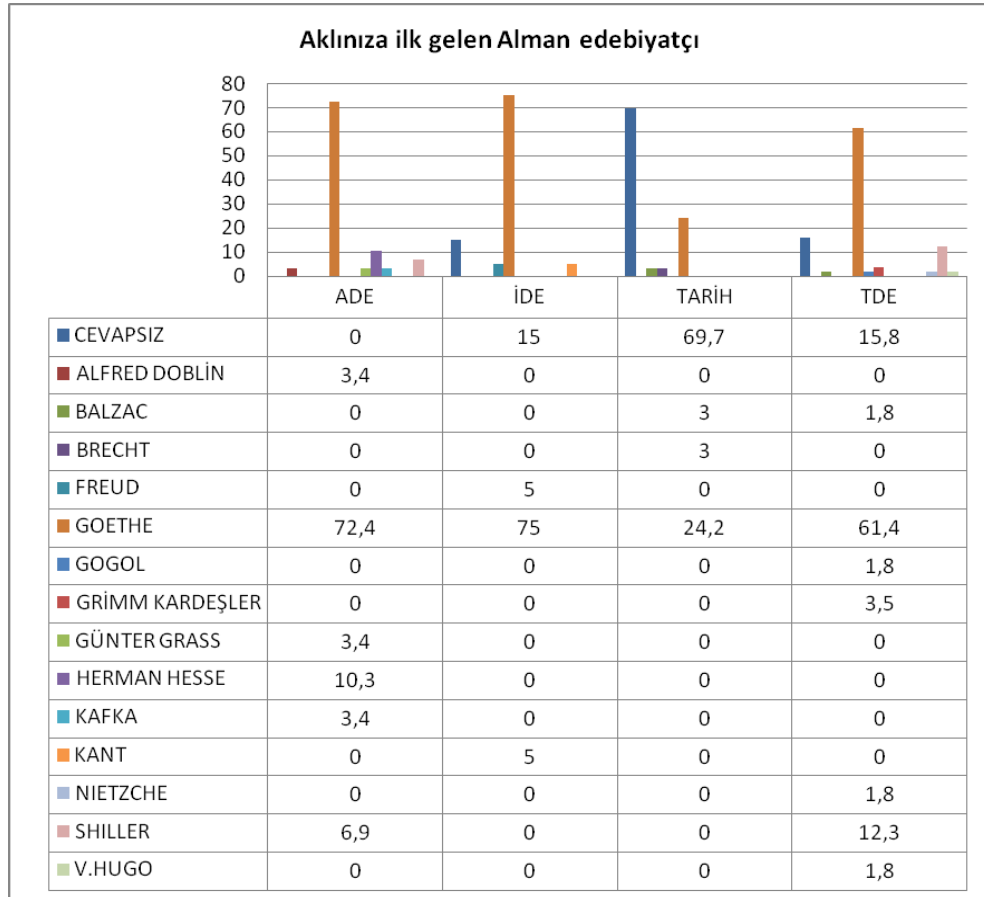
‘Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 20,7 ile Yeşiller;** % 6,9 ile CDU ve NPD yanıtlarıdır. % 6,9 ile BDR; % 3,4 ile DAD ve % 20,7 ile DDR yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 25 ile Yeşiller;** % 5 ile FDP yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 6,1 ile İşçi Partisi ve NPD;** % 3 ile Yeşiller yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 10,5 ile Yeşiller;** % 5,4 ile NPD; % 5,3 ile FDP; % 3,6 ile CDU; % 1,8 ile CSU ve SPD yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.



Grafik 214

‘Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 100’u yani hepsi yanıt verirken; İDE öğrencilerinin % 15’i; TRH öğrencilerinin % 69,7’si ve TDE öğrencilerinin % 15,8’i **yanıt vermemektedir**.

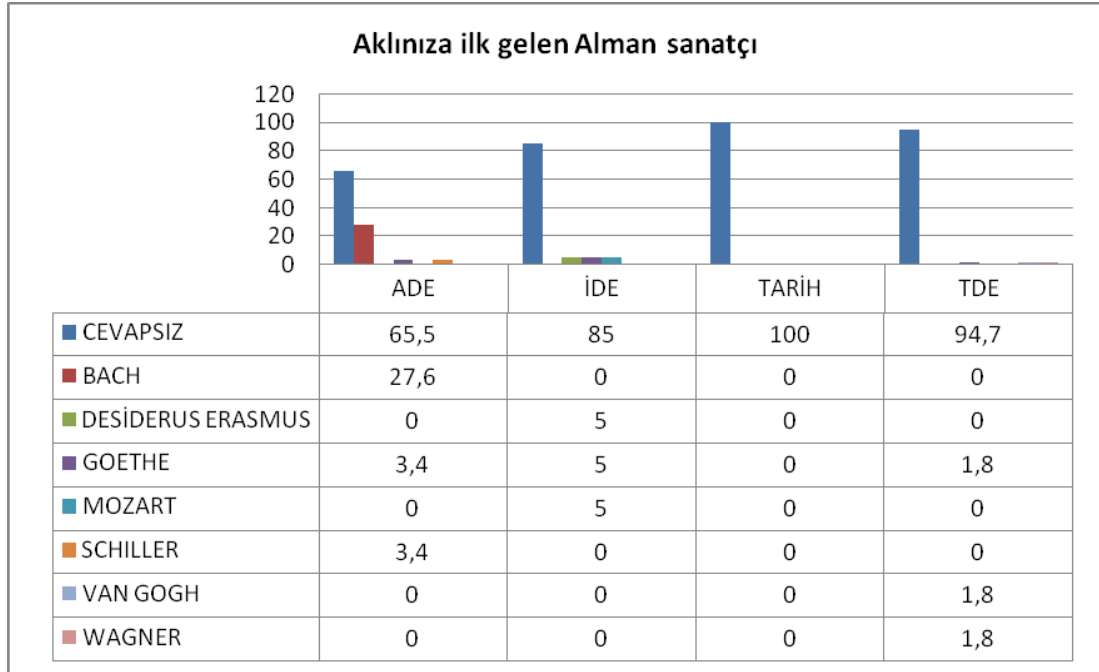
‘Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 72,4 ile **Goethe**; % 6,9 ile Schiller; % 3,4 ile Alfred Döblin ve Günter Grass yanıtlarıdır. % 10,3 ile Almanya’da doğmuş İsviçreli yazar olan Herrmann Hesse ve % 3,4 ile Avusturyalı yazar olan Kafka yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 75 ile **Goethe** yanıtıdır. % 5 ile Avusturyalı nörolog olan Freud ve Alman filozof olan Kant yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz %24,2 ile **Goethe**; % 3 ile Brecht yanıtlarıdır. % 3 ile Fransız yazar olan Balzac yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 61,4 ile **Goethe**; % 12,3 ile Schiller; % 3,5 ile Grimm kardeşler ve % 1,8 ile Nietzsche yanıtlarıdır. % 1,8 ile Fransız yazar olan Balzac, Rus yazar olan Gogol ve İngiliz edebiyatçı olan Vicktor Hugo yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 215

‘**Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı**’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 65,5’i; İDE öğrencilerinin % 85’i; TRH öğrencilerinin % 100’u yani hiç biri ve TDE öğrencilerinin % 94,7’si **yanıt vermemektedir**.

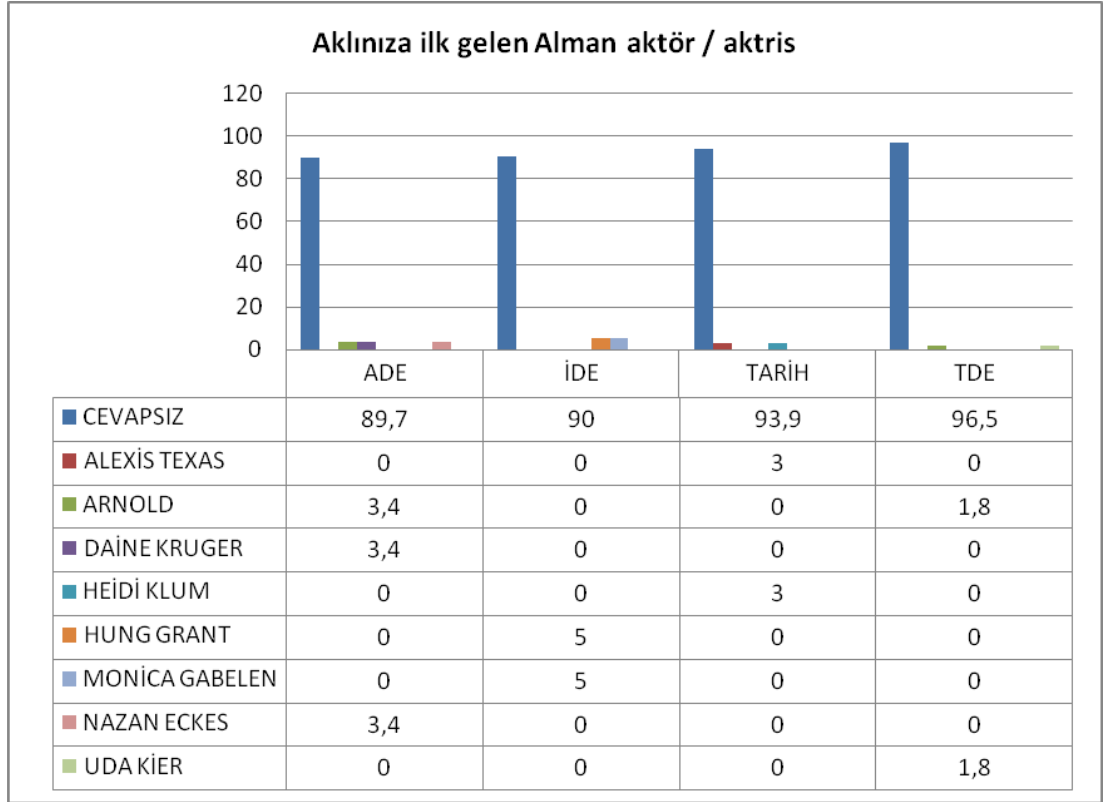
‘Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **27,6 ile Bach**; % 3,4 ile Goethe ve Schiller yanıtları olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **5 ile Goethe ve Schiller** yanıtlarıdır. % 5 ile Hollandalı bilgin, düşünür olan Desiderus Erasmus yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TRH öğrencilerinin bu açık uçlu soruya bir yanıtları bulunmamaktadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **1,8 ile Goethe** yanıtıdır. % 1,8 ile Hollandalı bilgin, düşünür olan Van Gogh yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 216

‘Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 89,7’si; İDE öğrencilerinin % 90’nı; TRH öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE öğrencilerinin % 96,5’i yanıt vermemektedir.

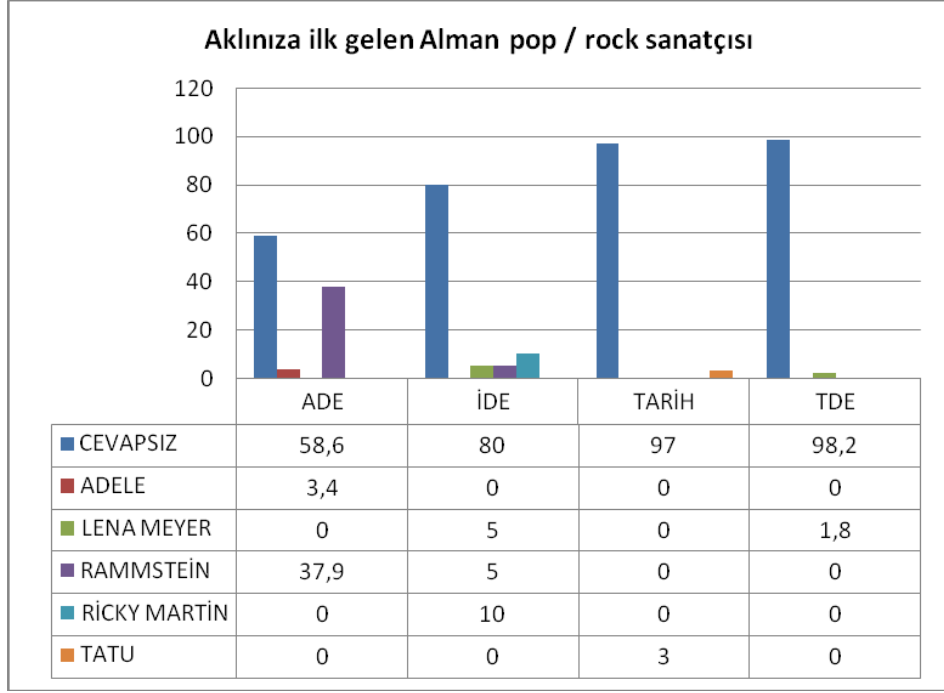
‘Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 3,4 ile **Diane Kruger** yanıtıdır. % 3,4 ile Avusturya kökenli ABD’li aktör olan Arnold ve Türk asıllı Alman televizyon sunucusu olan Nazan Eckes yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtı bulunmamaktadır. % 5 ile **İngiliz aktör Hugh Grant ve Monica Gabelen** – bu isimde bir aktris bulunmamaktadır- yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 3 ile **Alexis Texas** ve **Heidi Klum** yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 1,8 ile **Udo Kier** yanıtıdır. % 1,8 ile Avusturya kökenli ABD’li aktör olan **Arnold** yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 217

‘**Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı**’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 58,6’sı; İDE öğrencilerinin % 80’i; TRH öğrencilerinin % 97’si ve TDE öğrencilerinin % 98,2’si yanıt vermemektedir.

‘Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

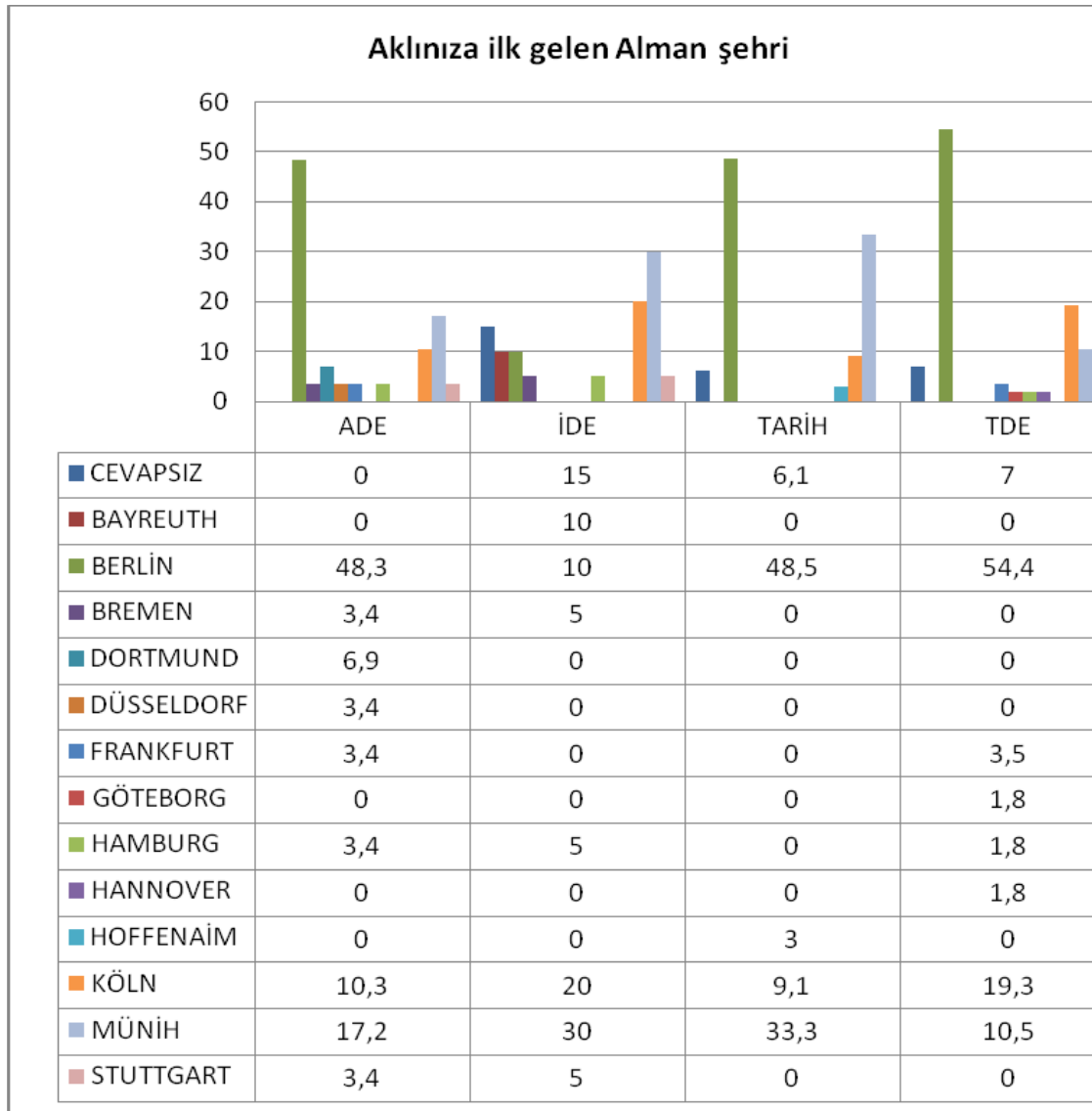
ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 11 ile **Rammstein** yanıtıdır. % 3,4 ile İngiliz soul/jazz sanatçısı olan **Adele** yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 5 ile **Lena Meyer ve Rammstein** yanıtlarıdır. % 10 ile Porto Rikolu olan **Ricky Martin** yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz bir yanıtı olmayıp % 3 ile Rus metal grubu olan Tatu yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 1,8 ile Lena Meyer yanıtı olup bunun dışında bir yanıtları yoktur.



Grafik 218

‘Aklınıza ilk gelen Alman şehri’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 100’u yani hepsi yanıt verirken; İDE öğrencilerinin % 15’i; TRH öğrencilerinin % 6,1’i ve TDE öğrencilerinin % 7’si yanıt vermemektedir.

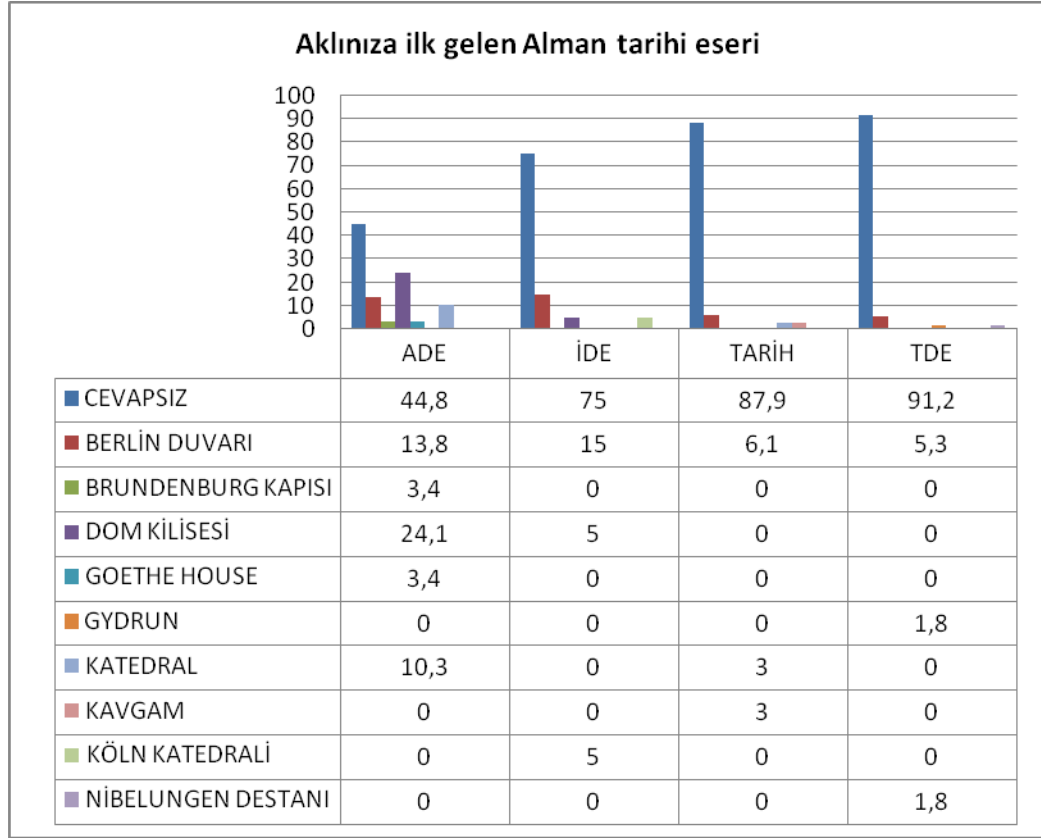
‘Aklınıza ilk gelen Alman şehri’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 48,3 ile Berlin; % 17,2 ile Münih; % 10,3 ile Köln;** % 3,4 ile Bremen, Düsseldorf, Frankfurt, Hamburg, Stuttgart yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 30 Münih; % 20 Köln; % 10 Bayreuth ve Berlin;** % 5 Bremen, Hamburg ve Stuttgart yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 48,5 ile Berlin; % 33,3 ile Münih; % 9,1 ile Köln** yanıtlarıdır. % 3 ile Almanya’da bir şehir değil köy olan Almanya’da bir şehir değil köy olup Hoffenheim doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz **% 54,4 ile Berlin; % 19,3 ile Köln; % 10,5 ile Münih;** % 3,5 ile Frankfurt; % 1,8 ile Hamburg ve Hannover yanıtıdır. % 1,8 ile İsveç şehri olan Göteborg yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 219

‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eser’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 44,8’i; İDE öğrencilerinin % 75’i; TRH öğrencilerinin % 87,9’u ve TDE öğrencilerinin % 91,2’si yanıt vermemektedir.

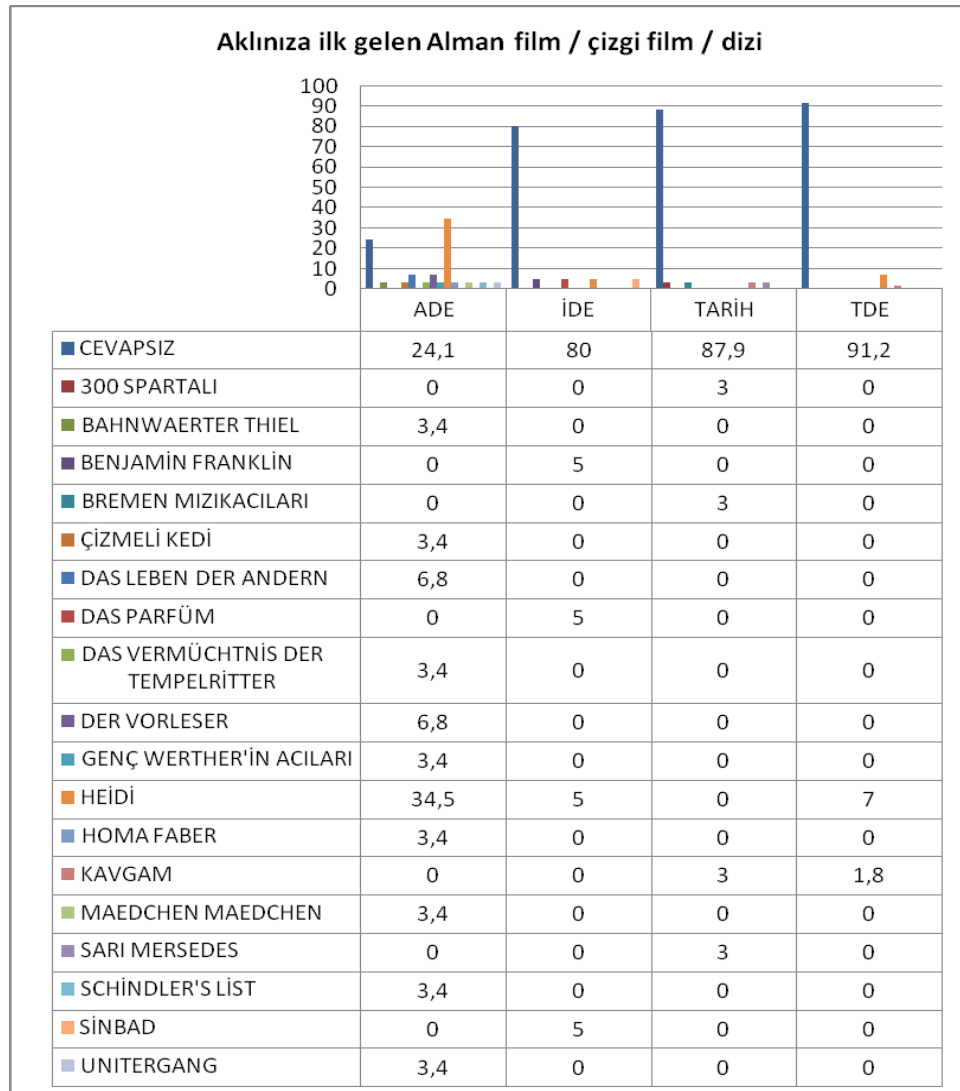
‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eser’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 24,1 ile Dom Kilisesi; % 13,8 ile Berlin duvarı; % 10,3 Katedral (bir Alman tarihi eser değil, bir yapı türü); % 3,4 ile Brundenburg Kapısı ve Goethe Haus yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 15 ile Berlin duvarı; % 5 ile Dom Kilisesi ve yine % 5 ile Köln Kadetrali cevaplarını Dom kilisesi tarihi eseri altında toplayarak verirse % 10 ile Dom Kilisesi; yanıtları olup bunların dışında bir yanıtları yoktur

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **6,1 ile Berlin duvarı** yanıtıdır. % 3 ile kavgam tarihi bir eser değil, edebi bir eser ve yine % 3 Katedral Alman bir tarihi eser olmayıp bir yapı türü olup bu yanıtlar ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **5,3 ile Berlin duvarı** yanıtıdır. % 1,8 ile bir anlamı olmayan Gydrun ve tarihi olmayıp edebi bir eser olan Nibelungen destanı yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.



Grafik 220

‘Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 24,1’i; İDE öğrencilerinin % 80’ni; TRH öğrencilerinin % 87,9’u ve TDE öğrencilerinin % **91,2’si yanıt vermemektedir.**

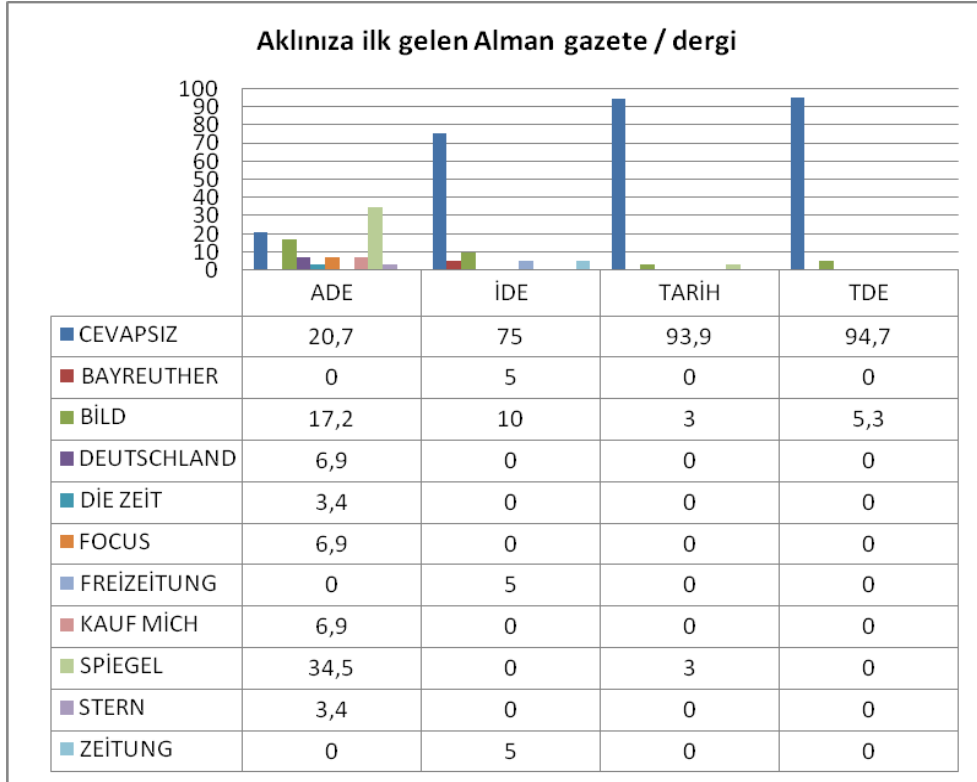
‘Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **34,5 ile Heidi**; % 6,8 ile das Leben der Anderen; % 6,8 ile der Vorleser % 3,4 ile Bahnwärter Thiel, çizmeli kedi, Genç Werther’in acıları, Homo Faber, Mädchen Mädchen , Schindler’s List ve der Untergang yanıtlarıdır. % 3,4 ile bir ABD filmi olan der Vermüchtnis der Tempelritter olup bu yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **5 ile das Parfüm, Heidi ve Sinbad** yanıtlarıdır. % 5 ile bir ABD filmi olan Benjamin Franklin yanıtı ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **3 ile Bremen mızıkacıları** ve kavgam yanıtlarıdır. % 3 ile bir ABD filmi olan 300 Spartalı ve bir Türk filmi olan sarı Mercedes yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **7 ile Heidi**; % 1,8 ile kavgam yanıtları olup bunların dışında başka yanıtları yoktur.



Grafik 221

‘Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi’ açık uçlu sorusuna ADE öğrencilerinin % 20,7’si; İDE öğrencilerinin % 75’i; TRH öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE öğrencilerinin % 94,7’si yanıt vermemektedir.

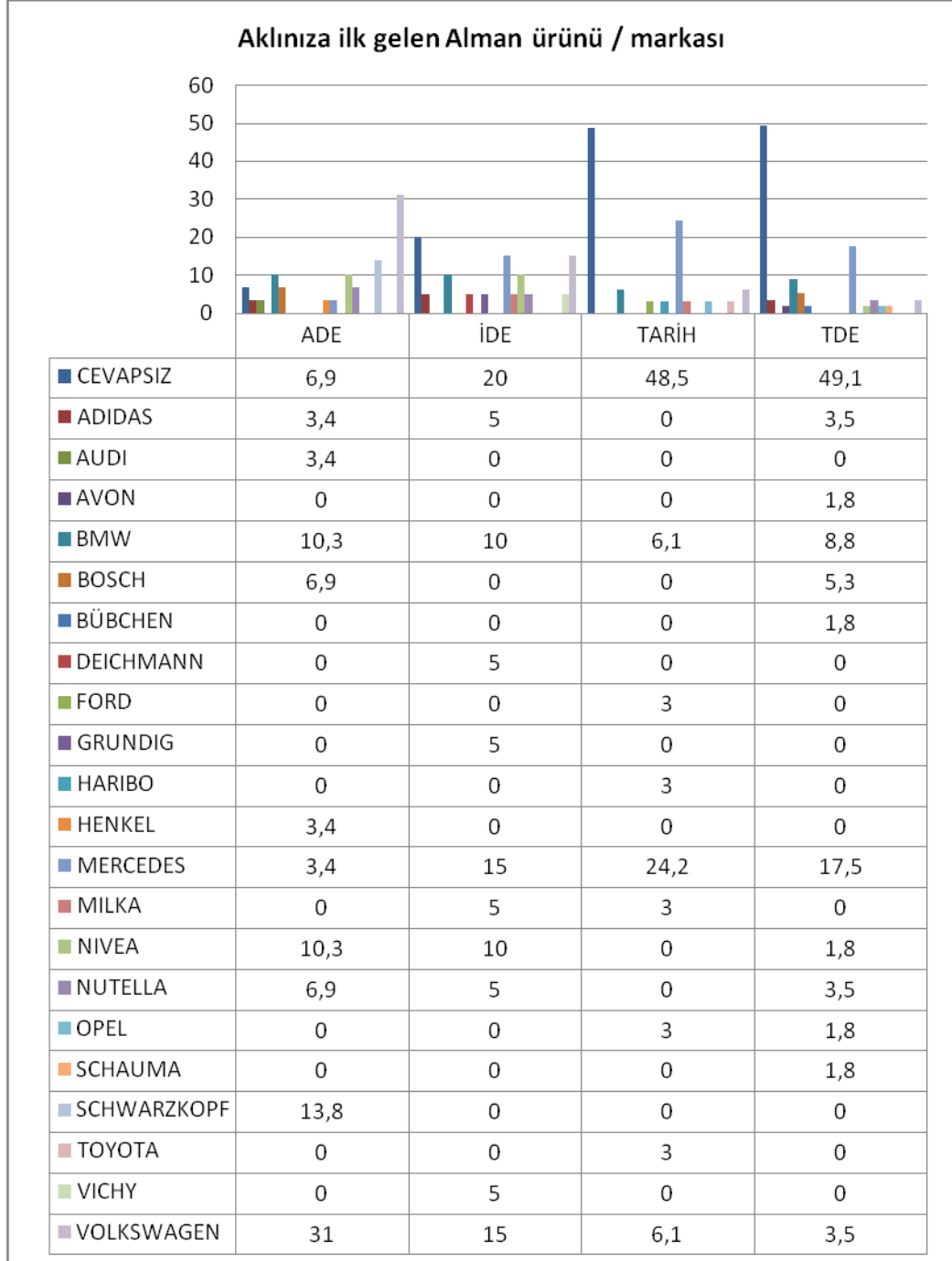
‘Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 34,5 ile Spiegel; % 17,2 ile Bild; % 6,9 ile Deutschland, Focus, Kauf Mich ve Stern yanıtları olup bunların dışında başka bir yanıtları yoktur.

İDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 10 ile Bild; % 5 ile Bayreuther Zeitung, Frei Zeitung ve Zeitung yanıtları olup bunların dışında başka bir yanıtları yoktur.

TRH öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 3 ile Bild ve Spiegel yanıtları olup bunların dışında başka yanıtları yoktur.

TDE öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % 5,3 ile Bild yanıtı olup bunların dışında başka yanıtları yoktur.



Grafik 222

‘Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 6,9’u; İDE bölümü öğrencilerinin % 20’si; TRH bölümü

öğrencilerinin % 48,5'i ve **TDE** bölümü öğrencilerinin % **49,1'i yanıt vermemektedir.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlar en yüksek orandan en düşük orana doğru şunlardır:

ADE bölüm öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **31 ile Volkswagen; % 13,8 ile Schwarzkopf ; % 10,3 ile BMW ve Nivea;**; % 6,9 ile Bosch; % 3,4 ile Adidas, Audi, Henkel ve Mercedes yanıtları olup bunların dışında başka bir yanıtları yoktur.

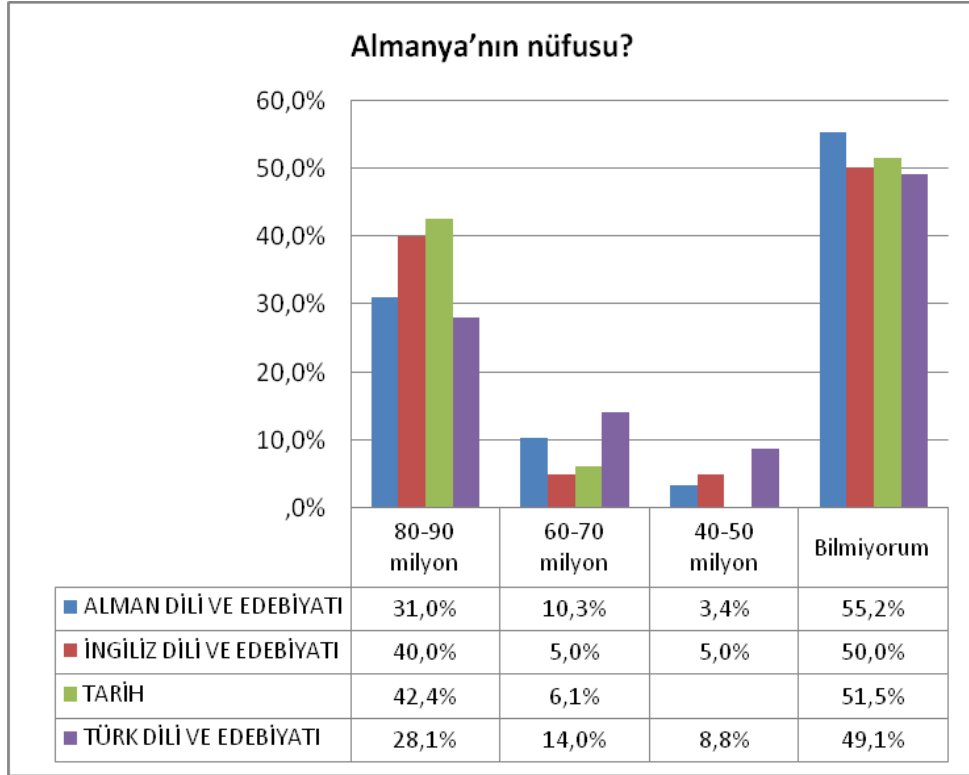
İDE bölüm öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **15 ile Mercedes ve Volkswagen; % 10 ile BMW ve Nivea;** % 5 ile Adidas, Deichmann, Grundig ve Nutella, yanıtlarıdır. % 5 ile Milka İsviçre markası/ürünü ve Fransız bir kozmetik markası/ürün olan Vichy yanıtları ise doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır

TRH bölüm öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **24,2 ile Mercedes; % 6,1 ile BMW ve Volkswagen;** % 3 ile, Haribo, Opel yanıtlarıdır. % 3 ile Ford Amerikan markası/ürünü, Milka İsviçre markası/ürünü ve Toyota Japon markası/ ürünü olup doğru olarak kabul edebileceğimiz yanıtların dışındadır

TDE bölüm öğrencilerinin doğru olarak kabul edebileceğimiz % **17,5 ile Mercedes; % 8,8 ile BMW;** % 5,3 ile Bosch; % 3,5 ile Adidas, Nutella ve Volkswagen; % 1,8 ile Avon, Bübchen, Nivea, Opel ve Schauma yanıtları olup bunların dışında başka yanıtları yoktur.

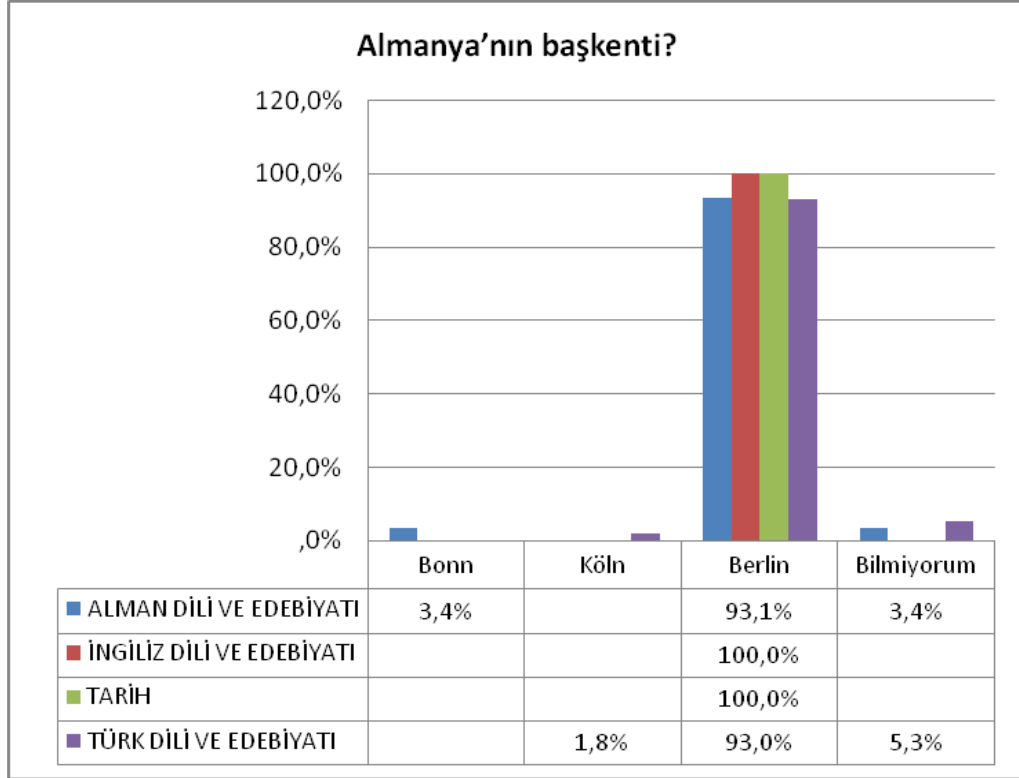
• ‘**Almanya ve Almanlar Hakkındaki Genel Bilgileriniz**’ üst başlığı altındaki **33.-39.** sorulara yönelik verilerin değerlendirilmesi ve bulgular:





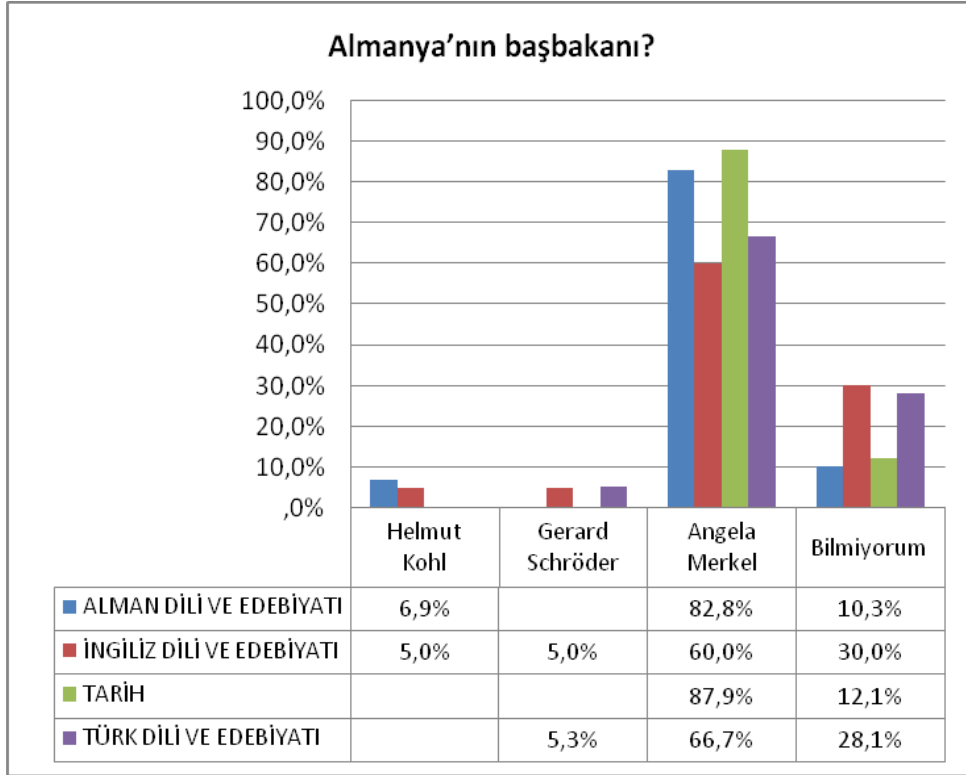
Grafik 223

Yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi, '**Almanya'nın nüfusu?**' sorusunu **ADE** öğrencilerinden % 31'i doğru bilmekte, % 13,7'si yanlış bilmekte ve % **55,2'si** ise **bilmemektedir**. **İDE** öğrencilerinden % 40'ı doğru bilmekte, % 10'nu yanlış bilmekte ve % **50'si** ise **bilmemektedir**. **TRH** öğrencilerini % 42,4'ü doğru bilmekte, % 6,1'i yanlış bilmekte ve % **51,5'i** ise **bilmemektedir**. **TDE** öğrencilerinin % 28,1'i doğru bilmekte, % 22,8'i yanlış bilmekte ve % **49,1'i** ise **bilmemektedir**. Sonuç olarak '**Almanya'nın nüfusu**' sorusunu en yüksek % 42,4 ile **TRH** öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 22,8 ile **TDE** öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 55,2 ile **ADE** öğrencisi bilmemektedir.



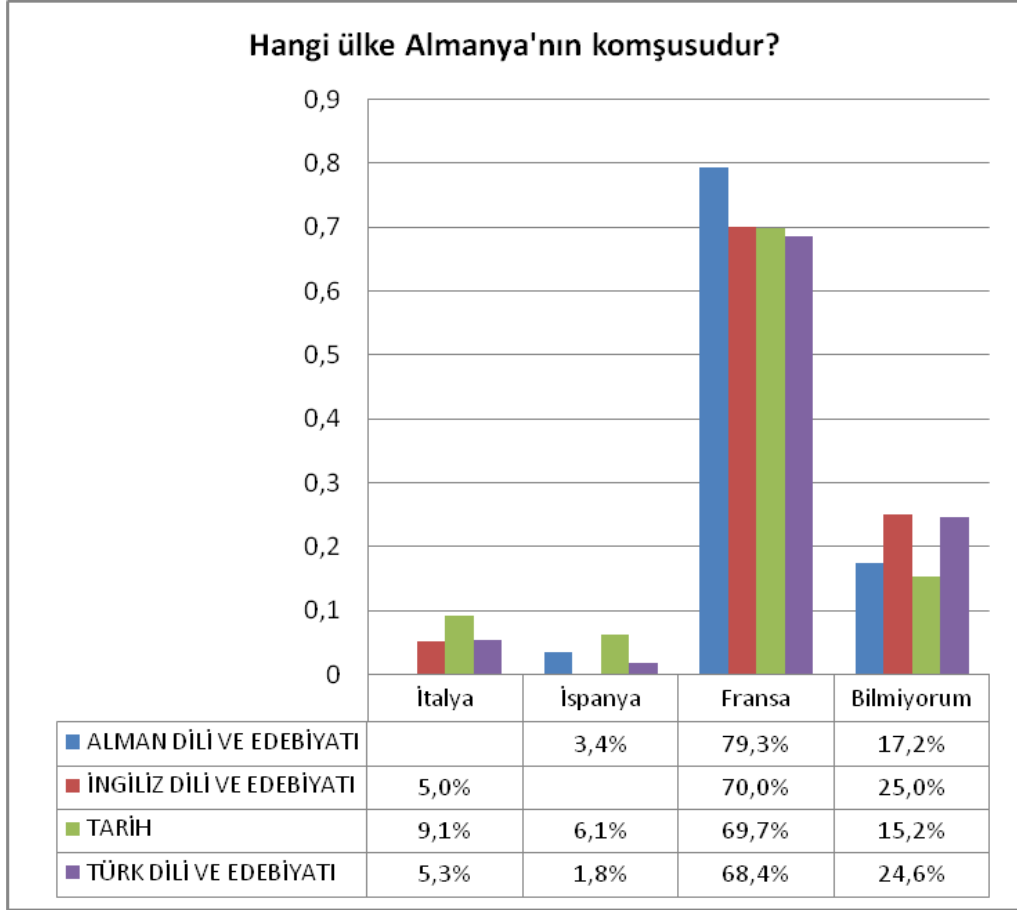
Grafik 224

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya’nın başkenti?’ sorusunu **ADE** öğrencilerinden **% 93,1’i doğru bilmekte**, % 3,4’ü yanlış bilmekte ve yine % 3,4’ü ise bilmemektedir. **İDE** öğrencilerinden **% 100’u doğru bilmekte**, % 0’ı yanlış bilmekte ve yine % 0’ı ise bilmemektedir. **TRH** öğrencilerini **% 33’ü doğru bilmekte**, % 0’ı yanlış bilmekte ve yine % 0’ı ise bilmemektedir. **TDE** öğrencilerinin **% 93’ü doğru bilmekte**, % 1,8’i yanlış bilmekte ve % 5,3’ü ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘Almanya’nın başkenti’ sorusunu **en yüksek % 100 ile İDE ve TRH öğrencisi doğru bilmekte**, **en yüksek % 3,4 ile ADE öğrencisi yanlış bilmekte** ve **en yüksek % 5,3 ile TDE öğrencisi bilmemektedir**.



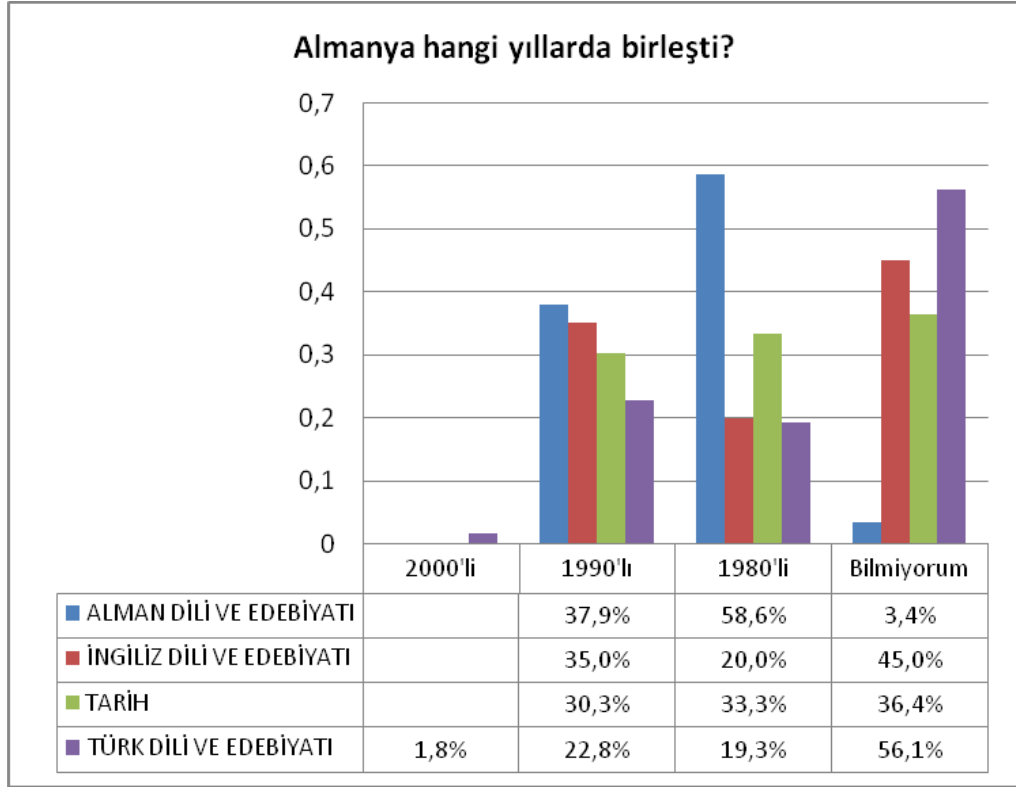
Grafik 225

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya’nın başbakanı?’ sorusunu **ADE** öğrencilerinden % **82,8’i doğru bilmekte**, % 6,9’u yanlış bilmekte ve % 10,3’ü ise bilmemektedir. **İDE** öğrencilerinden % **60’ı doğru bilmekte**, % 10’nu yanlış bilmekte ve % 30’u ise bilmemektedir. **TRH** öğrencilerini % **87,9’u doğru bilmekte**, % 0’ı yanlış bilmekte ve % 12,1’i ise bilmemektedir. **TDE** öğrencilerinin % **66,7’si doğru bilmekte**, % 5,3’ü yanlış bilmekte ve % 28,1’i ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘Almanya’nın başbakanı’ sorusunu **en yüksek % 87,9 ile TRH öğrencisi doğru bilmekte**, **en yüksek % 10 ile TDE öğrencisi yanlış bilmekte** ve **en yüksek % 30 ile İDE öğrencisi bilmemektedir**.



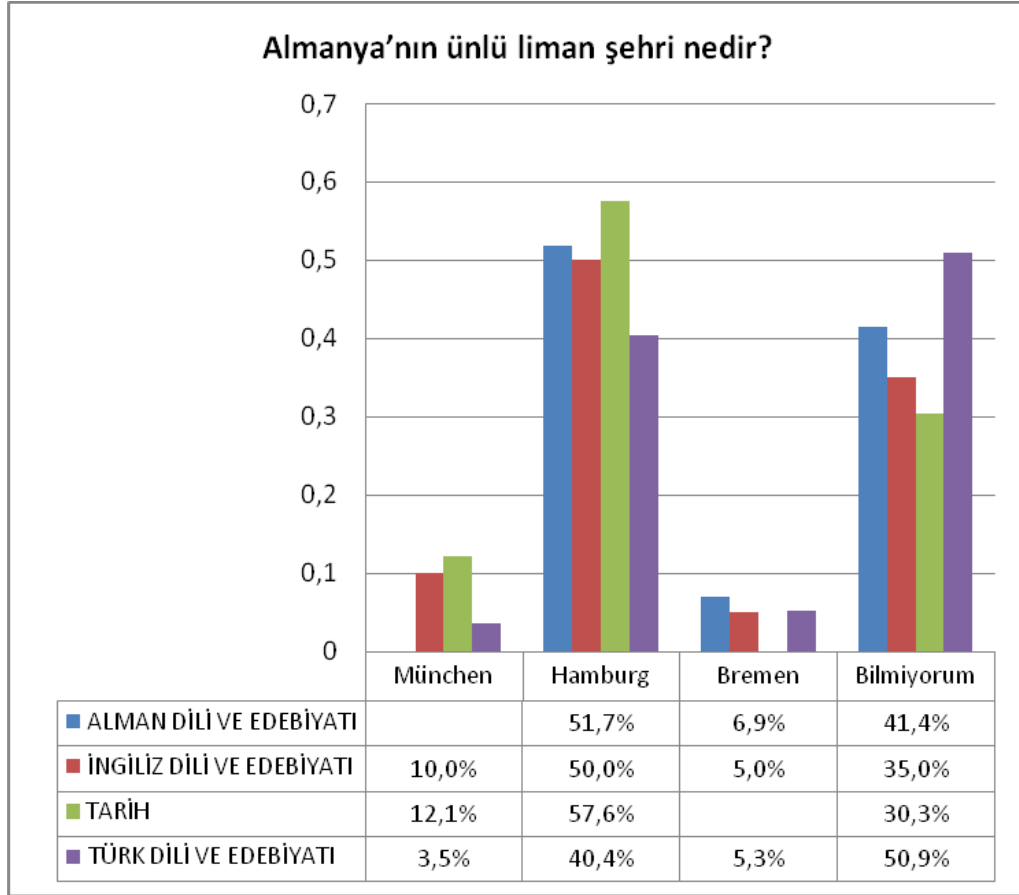
Grafik 226

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Hangi ülke Almanya’nın komşusudur?’ sorusunu ADE öğrencilerinden % 79,3’ü doğru bilmekte, % 3,4’ü yanlış bilmekte ve % 17,2’si ise bilmemektedir. İDE öğrencilerinden % 70’ı doğru bilmekte, % 5’i yanlış bilmekte ve % 25’i ise bilmemektedir. TRH öğrencilerini % 69,7’si doğru bilmekte, % 15,2’si yanlış bilmekte ve yine % 15,2’si ise bilmemektedir. TDE öğrencilerinin % 68,4’ü doğru bilmekte, % 7,1’i yanlış bilmekte ve % 24,6’sı ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘Hangi ülke Almanya’nın komşusudur?’ sorusunu en yüksek % 79,3 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 15,2 ile TRH öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 25 ile İDE öğrencisi bilmemektedir.



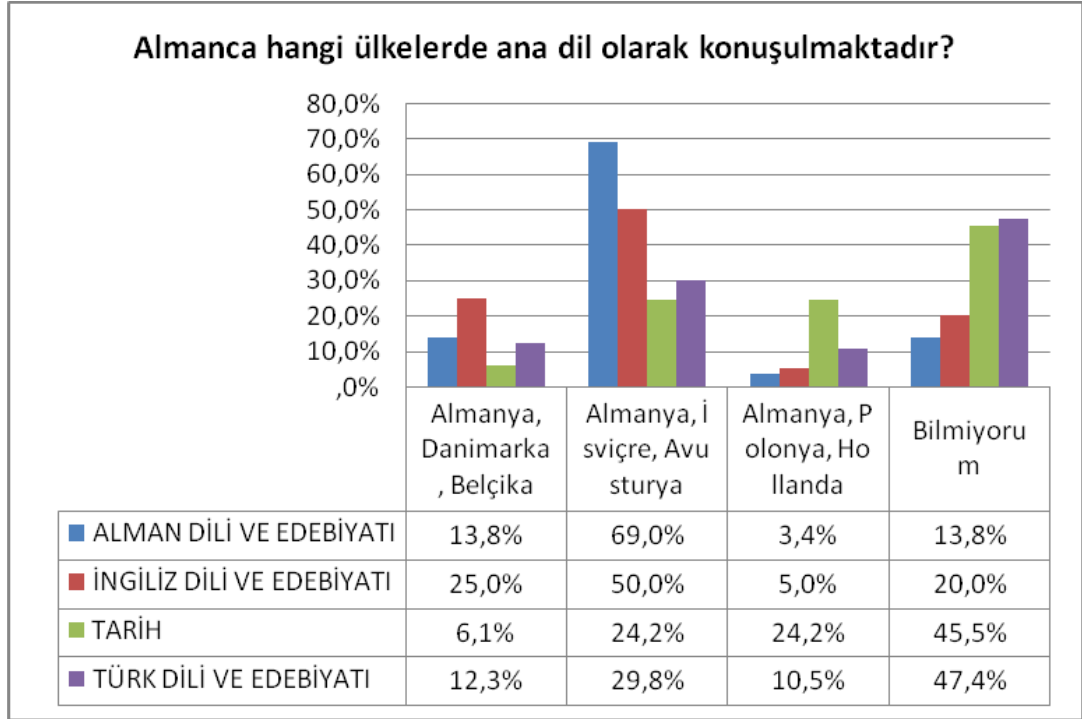
Grafik 227

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya hangi yıllarda birleşti?’ sorusunu ADE öğrencilerinden % 58,6’sı doğru bilmekte, % 37,9’u yanlış bilmekte ve % 3,4’ü i ise bilmemektedir. İDE öğrencilerinden % 20’si doğru bilmekte, % 35’i yanlış bilmekte ve % 45’i ise bilmemektedir. TRH öğrencilerini % 33,3’ü doğru bilmekte, % 30,3’ü yanlış bilmekte ve % 36,4’ü ise bilmemektedir. TDE öğrencilerinin % 19,3’ü doğru bilmekte, % 24,6’sı yanlış bilmekte ve % 56,1’i ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘Almanya hangi yıllarda birleşti?’ sorusunu en yüksek % 58,6 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 37,9 ile ADE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 56,1 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.



Grafik 228

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘Almanya’nın ünlü liman şehri nedir?’ sorusunu ADE öğrencilerinden % 51,7’si doğru bilmekte, % 6,9’u yanlış bilmekte ve % 41,4’ü ise bilmemektedir. İDE öğrencilerinden % 50’si doğru bilmekte, % 15’i yanlış bilmekte ve % 35’i ise bilmemektedir. TRH öğrencilerini % 57,6’sı doğru bilmekte, % 12,1’i yanlış bilmekte ve % 30,3’ü ise bilmemektedir. TDE öğrencilerinin % 40,4’ü doğru bilmekte, % 8,8’i yanlış bilmekte ve % 50,9’u’i ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘Almanya’nın ünlü liman şehri nedir?’ sorusunu en yüksek % 57,6 ile TRH öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 15 ile İDE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 50,9 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.



Grafik 229

Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi, ‘**Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?**’ sorusunu ADE öğrencilerinden % 69’u doğru bilmekte, % 17,2’si yanlış bilmekte ve % 13,8’i ise bilmemektedir. İDE öğrencilerinden % 50’si doğru bilmekte, % 30’u yanlış bilmekte ve % 20’si ise bilmemektedir. TRH öğrencilerini % 24,2’si doğru bilmekte, % 30,3’ü yanlış bilmekte ve % 45’i ise bilmemektedir. TDE öğrencilerinin % 29,8’i doğru bilmekte, % 22,8’i yanlış bilmekte ve % 47,4’ü ise bilmemektedir. Sonuç olarak ‘**Almanya hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?**’ sorusunu en yüksek % 69 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 30,3 ile TRH öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 47,4 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.

## GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

●‘Siz, Eğitiminiz ve Almanca’ üst başlığı altındaki 1.-8. sorulara yönelik bulguların genel değerlendirilmesi:

Anket çalışmasına katılanların % 43,9’u erkek, % 56,1’i kız olup, bu katılanlar en fazla % 29,5 ile 1988 (24) ve % 26,6 ile 1989 (23) doğumludur. Hepsi Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi son sınıf, yani 4. sınıf öğrencileridir. % 20,9’u Almanca’yı **birinci** yabancı dil olarak, % 14,4’ü Almanca’yı **ikinci** yabancı dil olarak öğrenmekte olup, % 64,7’si ise Almanca’yı öğrenmemektedir. % 91,4 gibi oldukça büyük bir çoğunluğu Almanya’da bulunmamış olup, % 8,6’sı (12 kişi) Almanya’da bulunmuştur. Bunların ise % 4,3’ü (6 kişi) **Erasmus**, % 4,3’ü **tatil/gezi amaçlı en fazla 0-3 ay** arasında Almanya’da bulunmuşlardır.

Bunu bölümlere göre gösterecek olursak, **ADE** öğrencilerinin % 20,7’si (6 kişi) Almanya’da bulunmuş olup, % 79,3’ü Almanya’da bulunmamıştır. **İDE** öğrencilerinin % 25’i (5 kişi) Almanya’da bulunmuş olup, %75’i Almanya’da bulunmamıştır. **TRH** öğrencilerinin % 33’ü, yani tamamı Almanya’da bulunmamıştır. **TDE** öğrencilerinin ise % 1,8’i (1 kişi) Almanya’da bulunmuş olup, % 98,2’si Almanya’da bulunmamıştır. Buradan şu sonuca varıyoruz ki, **ADE ve İDE** öğrencilerinin **Almanya’da bulunma oranları** (% 20,7; % 25) birbirine olup, İDE öğrencileri ADE öğrencilerinden biraz daha fazla sayıda kişi Almanya’da bulunmuştur. Ayrıca TRH ve TDE öğrencilerinin ise Almanya’da bulunma/bulunmama oranları küçük bir farklılıkla - TDE öğrencilerinden 1 kişi Almanya’da bulunmuştur- çok yakındır.

**ADE** öğrencilerinin % 6,9’u ( 2 kişi) ‘**Erasmus programı**’ aracılığıyla (6-12 ay), % 13,8’i ( 4 kişi) ise ‘**tatil/gezi**’ amaçlı ( 0-3 ay) Almanya’da bulunmuştur. **İDE** öğrencisinin % 20’si ( 4 kişi) ‘**Erasmus programıyla**’ (3-6 ay), % 5’i ( 1 kişi) ise ‘**tatil/gezi**’ amaçlı ( 12 ay) Almanya’da bulunmuştur. **TRH** öğrencisinin, **Almanya deneyimi olmamıştır**. **TDE** öğrencilerinden % 1,8’i yani 1 kişi, Almanya’da ‘**tatil/gezi**’ amaçlı bulunmuştur. ADE ve İDE öğrencilerinin oranlarına bakıldığında, **ADE** öğrencilerinin Almanya’da daha çok ‘**tatil/gezi**’ amaçlı (% 13,8)(0-3 ay) buldukları, **İDE** öğrencilerinin ise Almanya’da daha çok ‘**Erasmus programı**’



aracılığıyla (% 20) buldukları görülmektedir. Sonuç olarak, **Almanya deneyimi en fazla** olan grup/bölüm **İDE** (%25), daha sonra **ADE** (% 20,7)'dir. **TRH ve TDE** grubunun/bölümünün- 1 kişi hariç- **Almanya deneyimi olmamıştır**.

●‘**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**’ üst başlığı altındaki **9. – 12.** sorulara yönelik bulguların genel değerlendirilmesi:

‘**Almanlar dendiğinde, aklınıza gelen üç olumlu şey nedir?**’ açık uçlu sorusuna verilen cevaplar en yüksek % 79,69 ile Almanlar ile ilgili kalıp yargılar kategorisi altında yer almaktadır. Bu kategori altında **çalışkan, milliyetçi/vatansever, bilime duyarlı, kültürlü, kuralcı, başarılı, saygılı** cevapları en fazla tekrar sıklığına sahiptir.

‘**Almanlar dendiğinde, aklınıza gelen üç olumsuz şey nedir?**’ açık uçlu sorusuna verilen cevaplar en yüksek % 87,20 ile Almanlar ile ilgili kalıp yargılar kategorisi altında yer almaktadır. Bu kategori altında aşırı **milliyetçi/faşist/ırkçı, soğuk, kendini beğenmişlik/kibir, pasaklı/pis, acımasız, ahlaksız, aşırı kapitalist, içkiye düşkünlük, kindar, soğukkanlılık** cevapları en fazla tekrar sıklığına sahiptir.

‘**Almanya dendiğinde, aklınıza gelen üç olumlu şey nedir?**’ açık uçlu sorusuna verilen cevaplar en yüksek % 31,37 ile iktisadi durum kategorisi % 22,55 ile toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi ve % 13,24 ile siyasi/politik durum kategorisi altında yer almaktadır. İktisadi durum kategorisi altında **güçlü ekonomi, otomobil endüstrisi, eğitim sistemi, ulaşım ve zenginlik** cevapları; toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi altında **çok fazla Türk nüfusu, rahat, çalışkanlık ve gurbetçiler** ve siyasi/politik durum kategorisi altında ise **Avrupa Birliği ve demokratik yapı** cevapları en fazla tekrar sıklığına sahiptir.

‘**Almanya dendiğinde, aklınıza gelen üç olumsuz şey nedir?**’ açık uçlu sorusuna verilen cevaplar en yüksek % 46,55 ile toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi, % 18,39 ile siyasi/politik durum kategorisi ve % 14,94 ile tarih kategorisi altında yer almaktadır. Toplumsal yapı/sosyal durum kategorisi altında **alkol (x3), bencillik(x3), gurbet/gurbetçiler (x3), kibirli (x3), yaşam tarzı (x3)** cevapları; siyasi/politik durum kategorisi altında **Türklere karşı olan tutum (x5); Türkiye ile olan dış politikaları (x3), ırkçı devlet (x3), savaş yanlısı (x3);** tarih kategorisi

altında ise **I. ve II. Dünya Savaşı (x7)**, **nazizm(x4)**, **Yahudi katliamları (x3)** cevapları en fazla tekrar sıklığına sahiptir.

●‘**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**’ üst başlığı altındaki **13. – 13.37** sorularında yer alan sıfat çiftlerine yönelik bulguların genel değerlendirilmesi:

Sonuç olarak bu anket çalışmasına katılan Cumhuriyet Üniversitesi ADE, İDE, TRH ve TDE bölümlerinin erkek ve kız öğrencilerinden toplam 139 kişi 37 adet sıfat çiftlerinden şu sıfatları Almanlar için tipik olarak düşünüp (Bkz. Ek 2: Tablo 1) işaretlemişlerdir:

<b>Akıllı ( % 82)</b>	Kibirli ( % 53,2)
<b>Aktif/sosyal ( % 82,1)</b>	Kavgacı ( % 48,9)
<b>Başarılı ( % 88,5)</b>	Bencil ( % 62,6)
Cesur ( % 51,1)	Duygusal değil ( % 41)
<b>Çalışkan ( % 90,6)</b>	Cimri ( % 43,8)
Doğa/Hayvansever ( % 60,4)	Güvenilmez ( % 33)
<b>Dakik ( % 81,4)</b>	Muhafazakar değil ( % 35,2)
Demokratik ( % 64,1)	<b>Paraya önem veren ( % 83,4)</b>
<b>Disiplinli ( % 88,5)</b>	Merhametsiz ( % 41,1)
Dindar ( % 39,5)	<b>Irkçı ( % 82,1)</b>
<b>Düzenli ( %74,9)</b>	Soğuk insanlar ( % 56,1)
Hoşgörülü ( % 37,3)	Gürültücü ( % 35,3)
İyi ( % 50,4)	
İyimser ( % 48,9)	
<b>Kendine güvenen ( % 84,2)</b>	
Kibar ( % 54,7)	
<b>Kültürlü ( % 79,1)</b>	
<b>Milliyetçi ( % 83,5)</b>	
Misafirperver ( % 34,6)	
Neşeli ( % 46,7)	
Saygılı ( % 59)	
Temiz ( % 42,4)	

**Vatansever ( % 80,5)**

Yardımsaver ( % 37,4)

**Sportif ( % 81,3)**

Öğrencilerin, Almanlar için tipik olarak düşündüğü bu sıfatlara baktığımızda, Almanlar için daha çok **olumlu** olarak nitelendirebileceğimiz **25 sıfatı** ve **olumsuz** olarak nitelendirebileceğimiz **12 sıfatı** işaretlediklerini görmekteyiz. Bu olumlu olarak nitelendirebileceğimiz sıfatlarda ise en yüksek oranları olanlar (Bkz. Ek 2: Tablo 1) sırasıyla şunlardır:

Çalışkan ( % 90,6)

Başarılı ( % 88,5)

Disiplinli ( % 88,5)

Kendine güvenen ( % 84,2)

Milliyetçi ( % 83,5)

Aktif/sosyal ( % 82,1)

Akıllı ( % 82)

Dakik ( % 81,4)

Sportif ( % 81,3)

Vatansever ( % 80,5)

Kültürlü ( % 79,1)

Düzenli ( % 74,9)

Öğrencilerin, Almanlar için tipik olarak düşünüp seçtiği **12 olumsuz** olarak nitelendirebileceğimiz sıfatlardan en yüksek oranları ise sadece şu iki sıfat almaktadır:

Paraya önem veren ( % 83,4)

İrkçı ( % 82,1)

Anket çalışmasında katılan öğrencilerin buldukları ADE, İDE, TRH ve TDE bölümlerinin, 37 sıfat çiftinden Almanlar için tipik olarak düşünüp işaretledikleri sıfatlar içinde, öncelikle **her dört bölümün de aynı/ortak işaretledikleri 27 sıfat en yüksek bölüm oranıyla** (Bkz. Ek 2: Tablo 2) şunlardır:

- Akıllı - ADE (% 100)
- Kibirli - ADE (% 68,9)
- Aktif/sosyal – İDE (% 90)
- Başarılı – İDE (% 100)
- Bencil – İDE (% 70)
- Cesur – TRH (% 66,7)
- Çalışkan - İDE (% 100)
- Doğasever/Hayvansever - ADE (% 86,2)
- Dakik - ADE (% 93,1)
- Demokratik - İDE (% 85)
- Disiplinli - İDE (% 95)
- Duygusal değil - İDE (% 55)
- Düzenli - İDE (% 95)
- Cimri - İDE (% 55)
- İyi - İDE (% 80)
- İyimser - İDE (% 75)
- Kendine güvenen - ADE (% 96,6)
- Kibar - ADE (% 72,4)
- Kültürlü - ADE (% 89,7)
- Paraya önem veren - İDE (% 90)
- Irkçı - ADE (% 93,1)
- Milliyetçi - ADE (% 96,5)
- Soğuk insanlar - ADE (% 68,7)
- Saygılı - İDE (% 90)
- Vatansever - TRH (% 87,9)
- Yardımsever - ADE (% 55,1)
- Sportif - ADE (% 86,2)

Bu sıfatları bölümlere göre gösterecek olursak, şu durumla karşılaşılmaktadır:

### **ADE**

Akıllı - ADE (% 100)

Kendine güvenen - ADE (% 96,6)

Milliyetçi - ADE (% 96,5)

Dakik - ADE (% 93,1)

**Irkcı - ADE (% 93,1)**

Kültürlü - ADE (% 89,7)

Doğasever/Hayvansever - ADE (% 86,2)

Sportif - ADE (% 86,2)

Kibar - ADE (% 72,4)

**Kibirli - ADE (% 68,9)**

**Soğuk insanlar - ADE (% 68,7)**

Yardımsever - ADE (% 55,1)

**ADE** bölümünün Almanlar için tipik olarak düşünüp işaretledikleri yüksek oranlı olan bu 12 sıfata bakıldığında, 9 olumlu ve 3 olumsuz olarak nitelendirebileceğimiz sıfatların bulunduğunu görmekteyiz.

### **İDE**

Başarılı – İDE (% 100)

Çalışkan - İDE (% 100)

Disiplinli - İDE (% 95)

Düzenli - İDE (% 95)

Aktif/sosyal – İDE (% 90)

**Paraya önem veren - İDE (% 90)**

Saygılı - İDE (% 90)

Demokratik - İDE (% 85)

İyi - İDE (% 80)

İyimser - İDE (% 75)

**Bencil – İDE (% 70)**

**Cimri - İDE (% 55)**

**Duygusal değil - İDE (% 55)**

**İDE** bölümünün Almanlar için tipik olarak düşünüp işaretledikleri yüksek oranlı olan bu **13** sığata bakıldığında, **9 olumlu ve 4 olumsuz** olarak nitelendirebileceğimiz sıfatların bulunduğunu görmekteyiz.

### **TRH**

Cesur – TRH (% 66,7)

Vatansever - TRH (% 87,9)

**TRH** bölümünün Almanlar için tipik olarak düşünüp işaretledikleri yüksek oranlı olan bu **2** sığata bakıldığında, **olumlu sıfat** olarak nitelendirebiliriz.

**TDE** bölümünün Almanlar için tipik olarak düşünüp işaretledikleri 27 sıfat içinde **en yüksek oranlı sıfatları bulunmamaktadır.**

En yüksek bölüm oranıyla birlikte bu sıfatlara baktığımızda, dikkatimizi ADE ve İDE bölümlerinin çokluğu çekmektedir. Bu da bize, ADE ve İDE öğrencilerinin Almancayı bilmelerinin, başka bir anlatımla bir şekilde söz konusu dil ve kültürüyle bir şekilde irtibatta olup bunları tanınmasının kendilerine verdiği eminliği ve netliği göstermektedir. Burada iki yerdeki TRH bölümünün yer aldığı cesur ve vatansever sıfatlarına bakacak olursak, doğal olarak öğrencilerin TRH bölümünde olmasının bir etkisi bulunmaktadır. Yine bu sıfatlarda daha çok olumlu nitelendirebileceğimiz sıfatlar yer almakta olup, olumsuzların sayısı azdır.

Sıfat çiftlerinin genel değerlendirmesiyle ilgili yukarıda değindiğimiz en yüksek oranlı sıfatlar, burada da, yani sıfatların bölümlere göre değerlendirilmesinde de aynı şekilde yüksek oranlarla yer almaktadır.

Söz konusu sıfatların bölümlere göre değerlendirilmesindeki oranlarına baktığımızda genel olarak iki durum dikkatimizi çekmektedir (Bkz. Ek 2: Tablo 2): ADE ve İDE birlikteliği ve TRH ve TDE birlikteliği. Özellikle, başarılı, doğasever/hayvansever, dakik, disiplinli, hoşgörülü, hoşgörüsüz, iyi, sessiz, gürültücü, sportif sıfatlarının değerlendirilmesinde ADE ve İDE birlikteliği ve TRH ve TDE birlikteliği gözümüze çarpmaktadır. Bu birlikteliklerin oranları genellikle birbirine yakın olmaktadır. Ancak bu iki birliktelikten, TRH ve TDE birlikteliği, ADE ve İDE birlikteliğinden çok daha sağlam olduğunu söyleyebiliriz. ADE ve İDE birlikteliği iyimser, kibar, ırkçı, soğuk insanlar sıfatlarındaki gibi bazen oldukça bozulmaktadır. Bu ise yine, yabancı dil bilmenin Almanya ve Almanlara yönelik

değerlendirmelerde öğrencideki farklılığı vermesi bakımından önemli bir ipucudur. Sözü ettiğimiz bu birliktelikler sadece sıfatların değerlendirilmesinde değil, diğer anket sorularının değerlendirilmesinde genellikle karşımıza çıkan bir durumdur.

Şimdi ise ADE, İDE, TRH ve TDE bölümünün aynı işaretledikleri sıfatların dışında yer alan **farklı işaretledikleri 10 sıfat çiftine** bir göz atalım:

● **Barışsever:** İDE ( % 60); **Kavgacı:** ADE ( % 44,8), TRH ( % 48,5), TDE ( % 56,1);

● **Dindar:** ADE ( % 37,9), İDE ( % 40), TDE ( % 49,1); **Dindar değil:** TRH ( % 30,3)

● **Güvenilir :** ADE ( % 27,6), İDE ( % 60); **Güvenilir değil:** TRH ( % 42,4), TDE ( % 38,6)

● **Hoşgörülü :** ADE ( % 55,2), İDE ( % 55); **Hoşgörüsüz:** TRH ( % 42,4), TDE ( % 35,1)

● **Muhafazakar:** TDE ( % 33,3); **Muhafazakar değil:** ADE ( % 51,7), İDE ( % 35), TRH ( % 30,3)

● **Merhametli:** ADE ( % 31); **Merhametsiz:** ADE ( % 31), İDE ( % 35), TRH ( % 39,4), TDE ( % 49,1)

● **Misafirperver:** ADE ( % 34,5), İDE ( % 55), TRH ( % 33,3), TDE ( % 28,1); **Misafirperver değil:** ADE ( % 34,5), TRH ( % 33,3), TDE ( % 28,1)

● **Neşeli :** ADE ( % 58,6), İDE ( % 70), TRH ( % 45,5); **Somurtkan:** TDE ( % 38,6)

● **Sessiz:** ADE ( % 41,4), İDE ( % 45); **Gürültücü:** TRH ( % 39,4), TDE ( % 35,1)

● **Temiz:** ADE ( % 41,4), İDE ( % 60), TRH ( % 36,4), TDE ( % 40,4); **Pis:** ADE ( % 41,4), TRH ( % 36,4)

Buradan anlaşılacağı üzere, **kavgacı-barışsever, dindar-dindar değil, güvenilir-güvenilir değil, hoşgörülü-hoşgörüsüz, muhafazakar-muhafazakar değil, merhametli-merhametsiz, misafirperver-misafirperver değil, neşeli-somurtkan, sessiz-gürültücü, temiz-pis** sıfat çiftlerinde söz konusu bölümler farklı olarak değerlendirmektedir. **Merhametli-merhametsiz, misafirperver-misafirperver değil, temiz-pis** sıfat çiftlerindeki bölüm oranlarına dikkatli bakıldığında bazı bölümlerin sıfat çiftinin her ikisinde de eşit oranlarla yer aldığını

görmekteyiz. Merhametli-merhametsiz sıfat çiftinin her ikisinde ADE, misafirperver-misafirperver değil sıfat çiftinin her ikisinde İDE hariç diğer üç bölüm, temiz-pis sıfat çiftinin her ikisinde İDE ve TDE hariç ADE ve TRH yer almaktadır.

**Güvenilir-güvenilir değil, hoşgörülü-hoşgörüsüz, sessiz-gürültücü** sıfat çiftlerindeki bölümlere baktığımızda ADE ile İDE ve TRH ile TDE birlikteliğini görmekte olup güvenilir sıfatındaki ADE ( % 276) ve İDE ( % 60) hariç – İDE burada yine oldukça farklı, beklenmedik bir değerlendirme yapmaktadır - bu birlikteliklerin oranları birbirine yakındır. Ayrıca **ADE ile İDE** birlikteliğinin **olumlu, TRH ile TDE** birlikteliğinin **olumsuz** nitelendirebileceğimiz sıfatları seçtiklerini görmekteyiz.

Ankete katılanların geneline göre kararsızlıklar en düşükten en yükseğe göre şu sıfat çiftlerinde (Bkz. Ek 2: tablo 1) görülmektedir:

**% 4,3 ile çalışkan-tembel**, % 7,9 ile başarılı-başarısız, % 7,9 ile disiplinli-disiplinsiz, % 9,4 ile ırkçı-ırkçı değil, % 10,1 ile akıllı-aptal, % 10,1 ile aktif- pasif, % 10,1 ile milliyetçi, % 35,3 ile dindar-dindar değil, % 36 ile misafirperver-misafirperver değil, % 37,4 ile duygusal-duygusal değil, % 38,1 ile eli açık- cimri, % 38,1 ile yardımsever- yardımsever değil, **% 40,3 ile güvenilir-güvenilir değil.**

Ankete katılanların bölümlerine göre (Bkz. Ek 2: Tablo 2) kararsızlıklarına gelince, **ADE** bölümünde **en düşük % 3,4 ile çalışkan-tembel, düzenli- düzensiz, kibar-kaba, ırkçı-ırkçı değil, milliyetçi-milliyetçi değil, saygılı-saygılı değil**, % 6,9 ile başarılı- başarısız, dakik-dakik değil, disiplinli-disiplinli değil, sıcak insanlar-soğuk insanlar sıfat çiftleri olup **en yüksek** oranlı olanları ise **% 51, 7 ile güvenilir-güvenilir değil**, % 41,4 ile dindar-dindar değil, eli açık-cimri, % 37,9 ile cesur-korkak ve merhametli-merhametli değil sıfat çiftleridir. **Akıllı-aptal, iyimser-kötümser** sıfat çiftlerinde kararsızlık **% 0'dır.**

**İDE** bölümünde **en düşük % 5 ile akıllı-aptal, aktif-pasif, barışsever-kavgacı, başarılı-başarısız, çalışkan-tembel, doğa/hayvansever-doğa/hayvansever değil, demokratik-demokratik değil, disiplinli-disiplinli değil, düzenli- düzensiz, kendine güvenen-kendine güvenmeyen**, % 10 ile sportif-sportif değil sıfat çiftleri olup **en yüksek** oranlıları ise **% 35 ile alçakgönüllü- kibirli, dindar-dindar değil, muhafazakar- muhafazakar değil, merhametli-merhametli**



**değil**, % 30 ile yardımsever-yardımsever değil sıfat çiftleridir. **Alçakgönüllü-kibirli, cesur-korkak** sıfat çiftlerinde kararsızlık oranı **% 0'dır**.

TRH bölümünde **en düşük % 3 ile milliyetçi-milliyetçi değil**, % 6,1 ile çalışan-tembel, disiplinli-disiplinli değil, paraya önem veren-paraya önem vermeyen, % 9,1 ile aktif- pasif, sportif-sportif değil sıfat çiftleri olup **en yüksek** oranlıları ise **% 48,5 ile eli açık-cimri**, % 45,5 ile doğa/hayvansever-doğa/hayvansever değil, dindar-dindar değil, % 42,4 ile duygusal-duygusaldeğil, % 39,4 ile yardımsever- yardımsever değil sıfat çiftleridir. **İrkçi-ırkçı değil** sıfat çiftlerinde kararsızlık oranı **% 0'dır**.

TDE bölümünde **en düşük % 5,3 ile çalışan-tembel**, % 7 ile paraya önem veren-paraya önem vermeyen , % 8,8 ile başarılı-başarısız, % 10,5 ile disiplinli-disiplinsiz sıfat çiftleri olup **en yüksek** oranlıları ise **% 47,4 ile yardımsever-yardımsever değil**, % 43,9 ile güvenilir- güvenilirmez, misafirperver-misafirperver değil, sessiz-gürültücü, % 42,1 ile doğa/hayvansever-doğa/hayvansever değil, % 40,4 ile duygusal-duygusal değil sıfat çiftleridir. **Akıllı-aptal, dakik-dakik değil, temiz-pis** sıfat çiftlerinde kararsızlık oranı **% 0'dır**.

**‘Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız’** üst başlığı altındaki **14. – 14. 6** sorulara yönelik bulguların yorumlaması:

Anket çalışmasına katılan 139 kişinin bu sorulara vermiş oldukları cevapların genel değerlendirilmesi için şunları diyebiliriz.

Anket çalışmasına katılan bu 139 kişi **‘Almanları sevmiyor’**, ama **‘Alman bir komşusunun olmasını istiyor’**. Onlara göre **‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’** ve **‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’**. Onlar, **‘Almanya’da yaşamak istemiyor’**, ama **‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyor’**.

Burada tutum ya da önyargıların bileşenlerini görmekte olup bunları hatırlayacak olursak:

**1)Bilişsel Bileşen:** Başka bir anlatımla, bir nesne hakkında bilgi ve düşünceleri ifade eder.

**2)Duygusal Bileşen:** Başka bir anlatımla, bir nesneye karşı duygu ve değerlendirmeleri kapsamaktadır (Bkz. Güttler, 2000: 100).

**3) Davranışsal Bileşen:** Başka bir anlatımla, tutum nesnesiyle ilgili belli bir biçimde eylemde bulunma eğilimini ve davranışı içermektedir.

Bu durumda çalışma grubumuz **‘Almanları sevmiyor’ ( Duygusal Bileşen)**, ama **‘Alman bir komşusunun olmasını istiyor’(Davranışsal Bileşen)**. Onlara göre **‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’ ( Bilişsel Bileşen)** ve **‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’ (Bilişsel Bileşen)**. Onlar, **‘Almanya’da yaşamak istemiyor’(Davranışsal Bileşen)**, ama **‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istiyor’ (Davranışsal Bileşen)**.

Bu cevaplar bize çalışmaya katılanların, Almanlara olan genel yaklaşımın olumlu olmadığını, ancak Alman bir komşu istemeleri ya da Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek istemeleri, Almanlara, dolayısıyla yabancıya kapalı olmadıklarını, yabancıya yönelik bilgilenme isteklerinin olduğunu göstermektedir. Bu da günümüz dünyasında yaşayan insanlarda kültürlerarası iletişim açısından olması gereken çok önemli bir olgudur.

Bu sorulara ADE, İDE, TRH ve TDE bölümlerindeki öğrencilerin verdikleri cevapların değerlendirilmesinde ise şunları görmekteyiz:

**TRH ( % 45,4) ve TDE ( % 45,6)** bölüm öğrencileri **‘Almanları sevmiyor’**. **ADE (% 68,9)** bölüm öğrencileri **‘Almanları seviyor’**; **İDE ( % 35)** bölüm öğrencileri ise **‘Almanları hem seviyor hem de sevmiyor’**. Burada ise yine TRH ve TDE bölümlerin birlikteliğini oranlarına baktığımızda görmekteyiz. Bu bölümler, Alman dili ve kültürüyle herhangi bir ilişkisi bulunmadığından, başka bir anlatımla, bu bölümdeki öğrenciler Alman dili ve kültürünü bilmediklerinden yabancılık hissini yoğun olarak yaşamlarına neden olmaktadır. Bu durum ise Almanlar hakkında olumlu bir değerlendirme yapmalarını engellemektedir. Oysa, ADE bölümü öğrencileri Alman dilini ve kültürünü bildiklerinden ve TRH, TDE bölümündeki öğrenciler gibi çok yoğun bir yabancılık hissini yaşamadıklarından dolayı Almanlar hakkında olumlu bir değerlendirmede bulunmaktadırlar. İDE bölümü öğrencileri, ADE bölümü öğrencileri kadar olmasa da Alman dili ve kültürüyle bir ilişkisi bulunmasından ne TRH ne TDE ne de ADE bölümü öğrencisi gibi Almanlar hakkında bir değerlendirme yapmaktadır.

**TRH (% 45,5) ve TDE (% 43,8)** bölümündeki öğrenciler **‘Alman bir komşusunun olmasını istemiyor’**. **ADE (% 75,8) ve İDE (% 50)** bölümü öğrencileri ise **‘Alman bir komşusunun olmasını istiyor’**. Burada da, yukarıdaki gibi, TRH ve TDE birlikteliği görülmektedir. Alman dili ve kültürüyle ya da Almanlarla hiçbir şekilde iletişimi olmayan bu birlikteliğin, ‘Almanları sevmiyor’, dolayısıyla da ‘Alman bir komşusunun olmasını istemiyor’. Bu anket çalışmasındaki soruların değerlendirilmesinde karşımıza çıkan, ancak TRH ve TDE birlikteliği kadar sağlam olmayan bir başka birliktelik ise ADE ve İDE birlikteliğidir. ADE ve İDE bölümü öğrencilerinin Almanlara karşı olumlu hissi bu konuda da devam ederek, bu bölüm öğrencileri ‘Alman bir komşusunun olmasını istiyor’. Başka bir deyişle, ADE bölümü öğrencilerinin Almanları sevmeleri, İDE öğrencilerinin ise Almanları hem sevip hem de sevmemeleri sonuçta Almanlara karşı yine olumlu bir yaklaşımı, dolayısıyla değerlendirmeyi getirmektedir. Bu konuda diğer TRH ve TDE bölümü öğrencilerinden farkları tabii ki, ADE bölüm öğrencilerinin doğrudan İDE bölümü öğrencilerinin ise dolaylı bir şekilde Alman dili ve kültürüyle ya da Almanlarla temaslarının olmasıdır. Bu da, ADE ve İDE bölümlerinde Almanya ve Almanlara yönelik olumlu bir farklılık yaratmaktadır.

**ADE (% 37,9), TRH (% 57,6) ve TDE (% 63,2)** bölümü öğrencilerine göre **‘Almanlar, bizim dostumuz değildir’**; **İDE (% 40)** bölümü öğrencilerine göre ise **‘Almanlar, bizim dostumuzdur’**. Oranlara bakıldığında, en düşük oranın ADE bölümünün olduğunu, TRH ve TDE oranlarının ADE oranlarına göre hem yüksek hem de birbirine yakın olduğunu görmekteyiz. Burada ise çok sağlam olmadığını belirttiğimiz ADE ve İDE birlikteliğinin bozulduğunu görmekteyiz.

**ADE (% 89,6), İDE (% 55), TRH (% 78,8) ve TDE (% 71,9)** bölümü öğrencilerine göre **‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmemektedir’**. Bu konuda da her dört çalışma grubumuz hemfikirdir.

**ADE (% 41,4)** bölümü öğrencileri **‘Almanya’da yaşamak istiyor’**. **İDE (% 60), TRH (% 59,4) ve TDE (% 65)** bölümü öğrencileri **‘Almanya’da yaşamak istemiyor’**. Burada ADE bölümü öğrencilerinin Almanya’yı, dili ve kültürünü tanıması Almanya’da yaşamak istemelerine neden olması oldukça muhtemeldir.

Anket çalışmamızın **14.5.1.** sorusu olan **‘Almanya’da yaşamak istiyorsanız, neden’** açık uçlu sorusuna 14 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 36

cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 6 kategori/üst başlık altında topladık.

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 4 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 16 cevapla (% 44,44) '**sosyal haklar/avantajlar kategorisi**', yine 4 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 9 cevapla (% 25) '**bireysel gelişim**' olmaktadır. Sosyal haklar /avantajlar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **imkânlar (x8), düzenli hayat (x5)**; bireysel gelişim kategorisinde **farklı kültürleri tanıma isteği (x4); yabancı dili geliştirme isteği (x3)** cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren (% 16,67) '**ekonomik haklar/avantajlar kategorisi**'nde **olumlu ekonomik şartların varlığı (x5)** cevabıdır. Az cevap bulunduran kategoriler arasında '**Almanya/Almanları tanımak kategorisi**'nde bir cevap olup fakat tekrar sıklığı fazla olan (% 5,56) **Almanya ve Almanları tanımak (x2)** cevabı bulunmaktadır.

Anket çalışmamızın **14.5.2.** sorusu olan '**Almanya'da yaşamak istemiyorsanız, neden**' açık uçlu sorusuna 23 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 52 cevap verilmiş olup, bu cevapları aşağıda yer alan 7 kategori/üst başlık altında topladık.

Bu kategoriler altında en fazla cevap bulunduran 8 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 23 cevapla (% 44,23) '**Almanya/Almanlar ile ilgili algılar kategorisi**' olmaktadır. Almanya/Almanlar ile ilgili algılar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **ırkçılık (x10), Almanya'nın cazip gelmemesi (x5)** cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla olan cevapları içeren (%13,46) '**yabancılara/Türklere bakış kategorisi**'nde **eşitsizlik algısı (x4)**; '**kendi ülkesini/kültürünü sevme kategorisi**'nde (%19,23) **kendi ülkesini/kültürünü beğenme (x9)** cevaplarıdır

**ADE (% 86,2), İDE (% 70), TRH (% 57,9) ve TDE (% 54,6)** bölümü öğrencileri '**Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha yakından tanımak için gitmek istiyor**'. Her dört çalışma grubumuz bu konuda hemfikirdir. Bölümlerin Alman dili ve kültürünü tanıma seviyesinin, yoğunluğunun bir anlamda oranlara da yansıdığı gözlenmektedir.

Bu madde a şunu da belirtmeliyiz ki, İDE bölüm öğrencileri anket sorularının değerlendirilmesinde, daha önce de değindiğimiz gibi ADE ile olan birlikteliğini umulmadık, beklenmedik yerde bozarak - Almanlar bizim dostumuzdur ya da burada en düşük oranlarla- genelde daha yumuşak, hümanist bir tavır takındığını görmekteyiz.

Ankete katılanların geneline göre kararsızlık oranlarına ( Bkz. Ek 2: Tablo 3) gelince, **en yüksek % 30,9 ile ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ ve en düşük % 10,1 ile ‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim’ sorularında** görülmektedir.

Ankete katılanların bölümlerine göre bu sorulardaki kararsızlık oranları (Bkz. Ek 2: Tablo 4) ise ADE bölümünde **en düşük % 6,9 ile ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir’ sorusunda ve en yüksek ‘% 34,5 ile ‘Almanlar, bizim dostumuzdur’ sorusunda** görülmektedir. ‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim’ sorusunda kararsızlık oranı **% 0’dır.**

İDE bölümünde kararsızlık oranı **en düşük % 5 ile ‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim’ sorusunda ve en yüksek % 30 ile ‘Almanları seviyorum’ ve ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir’ sorularında** görülmektedir.

TRH bölümünde kararsızlık oranı **en düşük % 12,1 ile ‘Almanlar, Almanya’daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir’ sorusunda ve en yüksek % 39,4 ile ‘Almanları seviyorum’ sorusunda** görülmektedir.

TDE bölümünde kararsızlık oranı **en düşük % 10,5 ile ‘Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim’ sorusunda ve en yüksek % 36,8 ile ‘Almanları seviyorum’ sorusunda** görülmektedir.

**‘Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız’** üst başlığı altındaki **15. – 15.10** sorulara yönelik bulguların değerlendirilmesi:

Ankete katılan 139 kişinin bu sorulara verdiği cevapların genel değerlendirilmesine baktığımızda şunları görmekteyiz:

- Günümüz Almanya’sı, demokratik bir ülkedir (% 52,5)
- Günümüz Almanya’sı, çağdaş bir ülkedir (**% 74,1**)

- Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir (% 36,7)
- Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir (% 91,4)
- Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir (% 79,2)
- Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir (% 42,5)

- Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir (% 51,8)
- Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir (% 46)
- Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir (% 59)
- Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir (% 58,9)

Ankete katılanların burada Almanya hakkında, 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir' ve 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' değerlendirmeleri hariç, genelde **olumlu bir değerlendirmede** bulunmaktadır. Günümüz Almanya'sının, teknolojik açıdan çok gelişmiş, zengin ve çağdaş bir ülke olarak değerlendirme oranları yüksektir. Ancak günümüz Almanya'sının barışsever bir ülke olarak değerlendirme oranı ise en düşük olanıdır.

Bu sorulara ADE, İDE, TRH ve TDE bölümlerindeki öğrencilerin verdikleri cevapların değerlendirilmesinde ise şunları görmekteyiz:

Yukarıdaki genel değerlendirmede günümüz Almanya'sı için varılan değerlendirmeler, burada da yer almakta olup bu değerlendirmelerde her dört çalışma grubumuz olan **ADE, İDE, TRH ve TDE** bölümleri **hemfikirdedirler**:

- Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir
- Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir
- Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir
- Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir
- Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir
- Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülke değildir

- Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir
- Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülke değildir
- Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir
- Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir

Bölümlerin, Almanya'ya yönelik - 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir' ve 'Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir' değerlendirmeleri hariç - bu olumlu değerlendirmelerindeki oranlara baktığımızda ( Bkz. Ek 2: Tablo 6) ya **ADE ve İDE bölüm öğrencilerinin oranları yüksek ya da ADE ve İDE tek başına yüksek bir orana sahiptir. Diğer TRH ve TDE bölümlerinin öğrencilerinin oranı düşük olup birbirine yakındır.** Bunun böyle olmasındaki bir etken tabii ki, dil, dolayısıyla kültür öğrenmektir. Günümüz Almanya'sının, teknolojik açıdan çok gelişmiş, zengin ve çağdaş bir ülke olarak değerlendirme oranları burada da yüksektir. Ancak günümüz Almanya'sının barışsever bir ülke olarak değerlendirme oranı ise en düşük olanıdır.

Ankete katılanların geneline göre bu sorulardaki kararsızlık oranları (Bkz. Ek 2: Tablo 5) **en düşük % 6,9 ile 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir'** sorusunda ve **en yüksek 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülke değildir'** sorusunda görülmektedir.

Ankete katılanların bölümlerine göre kararsızlık oranlarına (Bkz. Ek 2: Tablo 6) gelince, **ADE bölümünde % 6,9 ile 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir'** sorusunda ve **en yüksek % 44,8 ile 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir'** sorusunda görülmektedir.

**İDE bölümündeki kararsızlık oranı en düşük % 5 ile 'Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir'** ve **'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir'** sorularında ve **en yüksek % 45 ile 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir'** sorusunda görülmektedir. **'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir'** ve **'Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir'** sorularında kararsızlık oranları **% 0'dır.**

**TRH bölümündeki kararsızlık oranı en düşük % 9,1 ile 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir'** sorusunda ve **en yüksek % 45,5 ile 'Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir'** sorusunda görülmektedir.

**TDE bölümündeki kararsızlık oranı en düşük % 8,8 ile 'Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir'** sorusunda ve **en yüksek % 42,1 ile 'Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü/yanlısı bir ülkedir'** ve

**‘Günümüz Almanya’sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir’** sorularında görülmektedir.

Buraya kadar olan sorularda TRH ve TDE bölüm öğrencileri kararsızlık oranları genelde birbirine yakın olmakta, ancak TDE bölüm öğrencilerinin genelde kararsızlık oranları TRH bölüm öğrencilerinininkinden daha fazla olmaktadır. Bunu TDE bölüm öğrencilerinin bölün gereği Almanya ve Almanlarla bir bağlantı noktalarının olmamasına bağlayabiliriz.

**‘Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız’** üst başlığı altındaki **16. – 16.10** sorulara yönelik bulguların değerlendirilmesi:

Ankete katılan 139 kişinin bu sorulara verdiği cevapların genel değerlendirilmesine baktığımızda şunları görmekteyiz:

Ülke olarak Almanya’nın Ankete katılanlarda, hangi duyguları ne ölçüde uyandırdığına dair şu sonuçlara (Bkz. Ek 2: Tablo 7) varılmaktadır:

Biraz Sempati (% 57,6)

Biraz Adalet (% 56,8)

**Biraz Hayranlık (% 46)**

Biraz Güven (% 50,3)

**Biraz Sevgi (% 59)**

Biraz Nefret (% 47,5)

Hiç Kıskançlık (% 56,1)

Hiç Rahatsızlık (% 50,4)

**Hiç Korku (% 63,3)**

Biraz Rekabet (% 45,4)

Hiç Küçümseme (% 54,7)

Hiç Tehdit (% 50,4)

**Hiç Düşmanlık (% 46)**

Burada ‘hiç’ ve ‘biraz’ kategorilerinde en yüksek ve en düşük oranlara bakıldığında, ülke olarak Almanya’nın ankete katılanlarda **‘hiç korku’ ve ‘hiç düşmanlık’ duygusunu uyandırmadığını, ‘biraz sevgi’ ve ‘biraz hayranlık’ duygusunu uyandırdığını görmekteyiz.** Zaten korku ve düşmanlık birbirini



tetikleyen şeyler olduğundan böyle bir değerlendirme sonucu gayet mantıklı olmaktadır.

Ülke olarak Almanya'nın ADE, İDE, TRH ve TDE bölümlerindeki öğrencilere hangi duyguları uyandırdığına gelince; Almanya'nın her dört bölümde aynı ölçüde uyandırdığı (Bkz. Ek 2: Tablo 8) duygular şunlardır:

	ADE	İDE	TRH	TDE
Biraz Sempati	% 48,2	% 60	<b>% 66,7</b>	% 56,2
Biraz Sevgi	% 48,2	% 60	% 57,6	<b>% 64,9</b>
Hiç Kıskançlık	% 55,2	% 50	% 57,6	<b>% 57,9</b>
Hiç Korku	% 51,7	% 65	% 72,7	<b>% 75,4</b>
Biraz Rekabet	% 48,2	<b>% 60</b>	% 42,4	% 40,4
Hiç Küçümseme	% 55,2	% 60	<b>% 60,6</b>	% 49,1

Buradaki yüksek oranlara bakıldığında, Almanya'nın **TRH** öğrencilerinde diğerlerine göre yüksek oranda '**biraz sempati**' uyandırması ilk bakışta yadırgatmakta; ancak TRH öğrencilerinin Almanya ve Almanların tarihte bizimle olan kötü bir ilişkisi bulunmadığından TRH öğrencilerinde muhtemelen böyle bir duyguyu uyandırmaktadır. Ancak ADE öğrencilerindeki oranın en düşük olması düşündürücüdür. '**Biraz sevgi**' duygusunun **TDE** öğrencilerindeki oranının yüksek olması ve ADE öğrencilerinde en düşük olması da şaşırtıcıdır. '**Hiç kıskançlık**' ve '**hiç korku**' duygularının **TDE** öğrencilerindeki oranlarının yüksek olmasının ve TDE öğrencilerinin oranlarının TRH oranlarına çok yakın olması TDE ve TRH öğrencilerinde bulunan milliyetçilik duygusundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu milliyetçilik duygusu genelde TDE öğrencilerinde TRH öğrencilerinden çok daha fazla bulunmaktadır. Burada Almanya'nın bölümlerde uyandırdığı duygularda genelde en yüksek oranları TRH ve TDE öğrencilerinde görülmekte olup TRH ve TDE birlikteliği burada da gözlenmektedir.

Şimdi ise Almanya'nın bölümlerde aynı ölçüde uyandırmadığı duyguları ele alalım:

ADALET	ADE	İDE	TRH	TDE
Biraz		% 55	<b>% 69,7</b>	% 57,9
Çok	% 51,7			

HAYRANLIK	ADE	İDE	TRH	TDE
Hiç				% 56,1
Biraz	<b>% 62,1</b>	% 55		
Hiç+Biraz			% 45,5	

Almanya, **ADE ve İDE** öğrencilerindeki ‘**biraz hayranlık**’ duygusunu, **TRH** öğrencilerindeki ‘**hiç ve biraz hayranlık**’ duygusunu, **TDE** öğrencilerinde ‘**hiç hayranlık**’ duygusunu uyandırmaktadır. Burada ADE ve İDE ile TRH ve TDE birlikteliğini görmekteyiz. Gerçi, TDE öğrencileri TRH öğrencilerinden daha çok milliyetçi duygularından dolayı Almanya’nın ‘hiç hayranlık’ duygusunu uyandırmadığı düşünülmektedir.

GÜVEN	ADE	İDE	TRH	TDE
Biraz	<b>% 58,6</b>	% 50	% 51,5	
Hiç+Biraz				% 45,6

Almanya’nın **ADE, İDE ve TRH** öğrencilerinde ‘**biraz güven**’ uyandırması ADE ve İDE öğrencilerinin dil, TRH öğrencilerinin tarih yoluyla Almanya ve Almanlar hakkında bilgi sahibi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Burada TDE öğrencileri ise diğer bölüm öğrencileri gibi Almanya ve Almanları ne dil ne de kendi bölüm derslerinden tanıma imkânı olmadığından Almanya hem hiç hem de biraz güven duygusunu uyandırmaktadır.

NEFRET	ADE	İDE	TRH	TDE
Hiç	% 51,7			
Biraz		<b>% 60</b>	% 45,4	% 57,9

Almanya’nın **ADE** öğrencilerinde ‘**hiç nefret**’ duygusunu uyandırmazken; **İDE, TRH ve TDE** öğrencilerinde ‘**biraz nefret**’ duygusunu uyandırmaktadır. Burada bizi şaşırtan İDE öğrencilerinin TRH ve TDE öğrencilerinin hem de yüksek

oranda yer almasıdır. ADE ve İDE birlikteliği, böyle beklenmeyen durumlarda olduğu gibi burada bozulmaktadır.

RAHATSIZLIK	ADE	İDE	TRH	TDE
Hiç	% 65,5	<b>% 70</b>		
Biraz			% 47,4	<b>% 48,5</b>

Burada ADE ve İDE birlikteliği ve TRH ve TDE birlikteliği açık bir şekilde görülmektedir.

TEHDİT	ADE	İDE	TRH	TDE
Hiç			% 45,5	<b>% 59,6</b>
Biraz	% 48,3	<b>% 55</b>		

Burada ise TRH ve TDE birlikteliği ile ADE ve İDE birlikteliği görülmektedir. TRH ve TDE öğrencilerindeki milliyetçilik duygusunun sanki bu konuda hâkim olduğunu görmekteyiz.

DÜŞMANLIK	ADE	İDE	TRH	TDE
Hiç	% 48,3	<b>% 55</b>	% 48,5	
Biraz				% 49,2

Burada Almanya'nın ADE, İDE ve TRH öğrencilerinde '**hiç düşmanlık**' duygusu uyandırmazken; TDE öğrencilerinde '**biraz düşmanlık**' duygusu uyandırmaktadır. Burada da ADE ve İDE öğrencilerinde dil bilmenin etkisini ve TRH öğrencilerinde bölüm derslerinden Almanya hakkında edinilen bilgilerin etkisini görmekteyiz. Burada, bölüm derslerinden Almanya hakkında bilgi edinme imkânının olmadığı TDE öğrencilerindeki milliyetçilik duygusunun sanki yine etkili olmaktadır.

Burada her dört bölümden rengini belli eden, daha istikrarlı davranan TDE bölümü olmaktadır. TRH bölümü ise bazen TDE bölümüne göre daha yumuşak davranarak ADE ve İDE birlikteliğinin yanında yer almaktadır.

'**Almanlara ve Almanlara olan Bakışınız**' üst başlığı altındaki 17. – 17.17 sorulara yönelik bulguların değerlendirilmesi:

Ankete katılan 139 kişide Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasındaki faktörlerin ne ölçüde etkili (Bkz. Ek 2: Tablo 9) olduğuna bakalım:

**Televizyon - Çok (% 52,5)**

**Radyo - Hiç (% 49,6)**

**İnternet - Çok (% 56,1)**

Kitap - Biraz (% 43,9)

**Gazete -Çok (% 43,2)**

Dergi - Biraz (% 51,1)

Reklam - Biraz (% 51,8)

**Aile - Hiç (% 43,2)**

Arkadaş/Tan.- Biraz (% 48,9)

**Tatildeki Den.- Hiç (% 62,6)**

**Tarih dersi - Çok (% 57,5)**

**Almanca dersi - Hiç (% 60,4)**

Coğrafya dersi - Biraz (% 51,1)

**Gençlik Org. -Hiç (% 66,2)**

**Siyasi partiler - Hiç (% 42,4)**

**Yüksek öğrenim - Çok (% 35,9)**

Ankete katılanlarda Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **en fazla tarih dersi, internet, televizyon, gazete ve yüksek öğrenim etkili olmaktadır.** Ankete katılanlarda Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında **hiç etkili olmayan faktörler ise gençlik organizasyonları, tatildeki deneyimler, Almanca dersi, radyo, aile ve siyasi partilerdir.**

Şimdi ise dört bölümümüzdeki öğrencilerde Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasındaki faktörlerin ne ölçüde etkili (Bkz. Ek 2: Tablo 10) olduğuna bakalım:

ADE öğrencilerinde **en çok Almanca dersi (% 93,1)**, yüksek öğrenim (% 82,7), kitap (% 79,3), internet (% 75,8), gazete ( % 48,3), reklâm ( % 48,3), tarih dersi (% 48,3) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olurken; gençlik organizasyonları (% 62,1), radyo (% 58,6), siyasi partiler (% 51,7), aile (% 44,8) ve tatildeki deneyimler (% 41,4,) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında hiç etkili olmamaktadır.

İDE öğrencilerinde **en çok yüksek öğrenim (% 82,7)**, internet (% 75,) Almanca dersi (% 65), televizyon (% 60), arkadaş/tanıdık (% 60), tarih dersi (% 55), reklâm (% 45), Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olurken; radyo (% 58,6), coğrafya dersi (% 55), tatildeki deneyimler (% 45), siyasi parti (% 45), aile (% 40) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında hiç etkili olmamaktadır.

TRH öğrencilerinde **en çok tarih dersi (% 84,8)**, gazete (% 51,6), televizyon (% 51,5) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olurken; Almanca dersi (% 97), tatildeki deneyimler (% 72,7), gençlik organizasyonları (% 63,6), radyo (% 60,6), aile (% 48,5), siyasi partiler (% 48,5), yüksek öğrenim (% 36,4) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında hiç etkili olmamaktadır. Ancak TRH öğrencilerinde yüksek öğrenim aynı zamanda % 36,4 ile biraz etkili olmaktadır.

TDE öğrencilerinde **en çok televizyon (% 54,4)**, internet (% 47,4), tarih dersi (% 47,4) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olurken; Almanca dersi (% 89,5), tatildeki deneyimler (% 73,7), gençlik organizasyonları (% 77,2), yüksek öğrenim (% 49,1) Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında hiç etkili olmamaktadır.

ADE ve İDE bölüm öğrencilerinde Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında en fazla etkili olan faktörlerin sayısı (7 tane) eşitken; TRH ve TDE bölüm öğrencilerinki de (3 tane) eşittir. Sözü ettiğimiz birliktelikler burada da karşımıza çıkmaktadır. ADE ve İDE bölüm öğrencilerinde Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olan faktörler arasındaki fark ise ADE bölümünde gazete ve kitap, İDE bölümünde televizyon ve arkadaş/tanıdık faktörlerinin olmasıdır. Faktör sayısının fazlalığı, elbette ADE ve İDE bölüm öğrencilerinin Almanya ve Almanlara dair daha sağlam ve net bir bakışın oluşmasında etkili olmaktadır. TRH ve TDE bölüm öğrencilerinde Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında etkili olan faktör sayısının (7 tane), ADE ve İDE bölüm öğrencilerinden az olması (3 tane), TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ADE ve İDE bölüm öğrencilerindeki gibi Almanya ve Almanlara dair sağlam ve net bir bakışın oluşmasına engel olup olumsuz bir etki yaratacaktır.

Her dört bölümde de hiç etkili olmayan faktör ‘tatildeki deneyimler’ dir. ‘Radyo’, ADE, İDE ve TRH bölümlerinde; ‘aile’, ADE ve TRH bölümlerinde; ‘Almanca dersi’, TRH ve TDE bölümlerinde; ‘coğrafya dersi’, İDE bölümünde;

‘gençlik organizasyonları’, ADE, TRH ve TDE bölümlerinde; ‘siyasi partiler/görüşler’, ADE, İDE ve TRH bölümlerinde; ‘yüksek öğrenim’, TDE bölümünde Almanya ve Almanlara dair bakışın oluşmasında hiç etkili olmamaktadır.

‘**Almanya ve Almanlar Hakkında Aklınıza İlk Gelenler**’ üst başlığı altındaki **18. – 32.** açık uçlu sorulara yönelik bulguların değerlendirilmesi:

Ankete katılanların bu açık uçlu sorulara verilen cevapların değerlendirilmesinde şunlar görülmektedir:

Anket çalışmasına katılanların, ‘**aklınıza ilk gelen Alman sporcu**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 7,2 ile Schweinsteiger (x10); % 6,5 ile Mesut Özil (x9); % 4,3 ile Schumacher (x6).**

Anket çalışmasına katılanların, ‘**aklınıza ilk gelen Alman müzisyen**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 9,4 ile Bach (x13), % ile Mozart (x 10) ve % ile Beethoven (x5).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 18,7 ile Einstein (x26).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 46,8 ile Hitler (x65) ve % 12,2 ile Bismarck (x17).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 46 ile Merkel (x64); % 13,7 ile Hitler (x19) ve % 4,3 ile Bismarck (x6).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 12,9 ile Yeşiller (x18); % 13,7 ile Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD) (x7).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı**’ sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 56,8 ile Goethe (x79) ve % 6,5 ile Schiller (x9).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman sanatçı**’ sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 5,8 ile Bach (x8) ve % 2,2 ile Goethe (x3).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekans yer almaktadır: **% 0,7 ile Alexis Texas (x1), Diane Kruger (x1), Heidi Klum (x1), Udo Kier (x1).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **%8,6 ile Rammstein (x12).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman şehri**’ sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 45,3 ile Berlin (x63); % 20,1 Münich (x28) ve % 15,1 Köln (x21).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman tarihi eser**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 8,6 ile Berlin Duvarı (x12) ve % 6,5 ile Dom Kilisesi (x9).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 10,8 ile Heidi (x15).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekanslar şunlardır: **% 7,9 ile Bild (x11) ve Spiegel (x11).**

Anket çalışmasına katılanların ‘**aklınıza ilk gelen Alman ürünü/marka**’ açık uçlu sorusuna verdikleri yanıtlarda en yüksek oran ve frekansı olanlar şunlardır: **% 15,8 ile Mercedes (x22); % 11,5 ile Volkswagen (x16); % 8,6 ile BMW (x12); % 4,4 ile Nivea (x6); % 3,6 ile Bosch (x5) ve Nutella (x5); % 2,9 ile Adidas (x4) ve Schwarzkopf (x4).**

Şimdi ise 18.-32. açık uçlu sorulara dört bölüm öğrencilerinin verdiği cevapların değerlendirilmesine bakalım.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman sporcu**’ açık uçlu sorusuna ADE ( % 48,1), İDE ( % 60), TRH ( % 54,5) ve TDE ( % 61,4) bölümlerinin hemen hemen yarısı cevaplarırken, verdikleri yanıtlarda en yüksek

oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinde % 17,2 ile **Schweinsteiger**; % 13,8 ile **Schumacher**; İDE bölüm öğrencilerinde % 10 ile **Ballack, Oliver Kahn**; TRH öğrencilerinde % 12,1 ile **Mesut Özil**; % 9,1 ile **Klose**; TDE öğrencilerinde ise % 7 ile **Mesut Özil**; % 5,3 ile **Ballack ve Müller**.

‘Aklınıza ilk gelen Alman sporcu’ sorusuna ADE bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla **Schweinsteiger**, İDE bölüm öğrencilerinin ise **Ballack, Oliver Kahn** gibi farklı olup, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla **Mesut Özil** Alman sporcusunun olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’ açık uçlu sorusuna ADE ( % 27,6) bölüm öğrencilerinin dışında, İDE ( % 80), TRH ( % 93,9) ve TDE ( % 94,7) bölümü öğrencilerinin % 80-95’i cevaplamamaktadır. Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinde % 31 ile **Bach ve Mozart**; İDE bölüm öğrencilerinde % 10 ile **Bach**; TRH öğrencilerinde % 3 ile **Bach ve Beethoven**; TDE öğrencilerinde % 1,8 ile **Bach ve Beethoven**.

‘Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla **Bach** Alman müzisyeninin olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı’ açık uçlu sorusuna ADE bölüm öğrencilerinin dışında ( % 37,9) İDE ( % 65), TRH (% 87,9) ve TDE ( % 82,5)bölümü öğrencilerinin büyük bir kısmı cevaplamamaktadır. Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinde % 44,8 ile **Einstein**; İDE bölüm öğrencilerinde % 25 ile **Einstein**; TRH öğrencilerinde % 3 ile **Einstein ve Luther**; TDE öğrencilerinde % 12,3 ile **Einstein**.

‘Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla **Einstein** Alman bilim adamının olduğunu görmekteyiz



• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik**’ açık uçlu sorusuna ADE bölüm öğrencilerinin hepsi cevap verirken ( % 100) İDE ( % 50) ve TDE ( % 49,1)bölümü öğrencilerinin yarısı, TRH (% 18,2) bölümü öğrencilerinin ise az bir kısmı cevaplamamaktadır. Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik ’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde **% 65,5 ile Hitler**; **İDE** bölüm öğrencilerinde **% 45 ile Hitler**; **TRH** öğrencilerinde **% 45,5 ile Bismarck**; **% 30,3 ile Hitler**; **TDE** öğrencilerinde **% 47,4 ile Hitler**.

‘**Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik**’ sorusuna **TRH** bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen **en fazla Bismarck** ve onu takip eden **Hitler** takip olurken, diğer **ADE, İDE ve TDE** bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen **en fazla Hitler** Alman tarihi kişiliğinin olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı**’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 13,8’i; İDE bölümü öğrencilerinin % 40’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 21,2’si ve TDE bölümü öğrencilerinin % 43,9’u cevap vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde **% 41,4 ile Angela Merkel**; **% 27,6 ile Hitler**; **İDE** bölüm öğrencilerinde **% 40 ile Angela Merkel**; **TRH** öğrencilerinde **% 63,6 ile Angela Merkel**; **TDE** öğrencilerinde **% 40,4 ile Angela Merkel**.

‘**Aklınıza ilk gelen Alman siyaset adamı**’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen **en fazla Angela Merkel** Alman siyaset adamının olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti**’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 34,5’i; İDE bölümü öğrencilerinin % 70’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 84,8’i ve TDE bölümü öğrencilerinin % 71,9’u cevap vermemektedir. ‘Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde **% 20,7 ile**

**Yeşiller; İDE bölüm öğrencilerinde % 25 ile Yeşiller; TRH öğrencilerinde % 6,1 ile İşçi Partisi ve Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD); TDE öğrencilerinde % 10,5 ile Yeşiller.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti’ sorusuna ADE, İDE ve TDE bölüm öğrencilerinin aklına **en fazla Yeşiller**, TRH bölüm öğrencilerinin aklına en fazla **İşçi Partisi ve Almanya Milliyetçi Demokratik Partisi (NPD)** Alman siyasi partisinin olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 100’u yani hepsi yanıt verirken; İDE bölümü öğrencilerinin % 15’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 69,7’si ve TDE bölümü öğrencilerinin % 15,8’i yanıt vermemedir. ‘Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE bölümü öğrencilerinde % 72,4 ile Goethe; İDE bölüm öğrencilerinde % 75 ile Goethe; TRH öğrencilerinde % 24,2 ile Goethe; TDE öğrencilerinde % 61,4 ile Goethe.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen **en fazla Goethe** Alman edebiyatçısının olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 65,5’i; İDE bölümü öğrencilerinin % 85’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 100’u yani hiç biri ve TDE bölümü öğrencilerinin % 94,7’si yanıt vermemedir. Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE bölümü öğrencilerinde % 27,6 ile Bach; % 3,4 ile Goethe ve Schiller; İDE bölüm öğrencilerinde % 5 ile Goethe ve Schiller; TRH öğrencilerinde bu soruya hiç cevap verilmemiştir; TDE öğrencilerinde % 1,8 ile Goethe.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı’ sorusuna ADE bölüm öğrencilerinin aklına **en fazla Bach**, İDE bölüm öğrencilerinde **Goethe ve Schiller** ve TDE bölüm öğrencilerinde ise **Goethe** gelmekte olup **her üçünde de** en fazla ya da en fazlalar arasında **Goethe** Alman sanatçısının bulunduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris**’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 89,7’si; İDE bölümü öğrencilerinin % 90’nı; TRH bölümü öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE bölümü öğrencilerinin % 96,5’i yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde % **3,4 ile Diane Kruger**; **İDE** bölüm öğrencilerinde % **5 ile İngiliz aktör Hugh Grant ve bu isimde bir aktris olmayan Monica Gabelen** ; **TRH** öğrencilerinde % **3 ile Alexis Texas ve Heidi Klum**; **TDE** öğrencilerinde % **1,8 ile Udo Kier**.

‘**Aklınıza ilk gelen Alman aktör/aktris**’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla başka Alman aktör/aktrislerin olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı**’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 58,6’sı; İDE bölümü öğrencilerinin % 80’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 97’si ve TDE bölümü öğrencilerinin % 98,2’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde % **11 ile Rammstein**; **İDE** bölüm öğrencilerinde % **5 ile Lena Meyer ve Rammstein**; **TRH** öğrencilerinde % **3 ile Alman olmayıp Rus metal grubu olan Tatu**; **TDE** öğrencilerinde % **1,8 ile Lena Meyer**.

‘**Aklınıza ilk gelen Alman pop/rock sanatçısı**’ sorusuna **ADE** ve **İDE** bölüm öğrencilerinin aklına gelen en fazla **Rammstein**, **İDE** ve **TDE** bölüm öğrencilerinde **Lena Meyer** Alman pop/rock sanatçısının olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘**Aklınıza ilk gelen Alman şehri**’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 100’u yani hepsi yanıt verirken; İDE bölümü öğrencilerinin % 15’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 6,1’i ve TDE bölümü öğrencilerinin % 7’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman şehri’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE** bölümü öğrencilerinde % **48,3 ile**

**Berlin; % 17,2 ile Mönih; % 10,3 ile Köln; İDE bölüm öğrencilerinde % 30 Mönih; % 20 Köln; % 10 Bayreuth ve Berlin ; TRH öğrencilerinde % 48,5 ile Berlin; % 33,3 ile Mönih; % 9,1 ile Köln; TDE öğrencilerinde % 54,4 ile Berlin; % 19,3 ile Köln; % 10,5 ile Mönih.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman şehri’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına gelen en fazla ya da en fazlalar arasında **Berlin, Mönih ve Köln** Alman şehrinin olduğunu görmekteyiz

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eseri’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 44,8’i; İDE bölümü öğrencilerinin % 75’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 87,9’u ve TDE bölümü öğrencilerinin % 91,2’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eseri’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE bölümü öğrencilerinde % 24,1 ile Dom Kilisesi; % 13,8 ile Berlin duvarı; İDE bölüm öğrencilerinde % 15 Berlin duvarı; % 10 Dom Kilisesi ; TRH öğrencilerinde % 6,1 ile Berlin duvarı; TDE öğrencilerinde % 5,3 ile Berlin duvarı.**

‘Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eser’ sorusuna ADE öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla **Dom Kilisesi** ve ardından Berlin duvarı gelirken, **İDE ve TRH** öğrencilerinde en fazla **Berlin duvarı** ve ardından Köln Kadetrالی, **TDE** öğrencilerinde ise en fazla **Berlin duvarı** Alman tarihi eserinin olduğunu, başka bir anlatımla her dördünde Berlin duvarının bulunduğunu, ADE ve İDE öğrencilerinde ise ayrıca Dom Kilisesinin ortak olduğunu görmekteyiz. Kısacası her dört bölüm öğrencilerinin aklına gelen en fazlalar arasında Berlin duvarı ve Dom Kilisesi Alman tarihi eserinin olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 24,1’i; İDE bölümü öğrencilerinin % 80’ni; TRH bölümü öğrencilerinin % 87,9’u ve TDE bölümü öğrencilerinin % 91,2’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: **ADE bölümü**

öğrencilerinde % 34,5 ile Heidi; İDE bölüm öğrencilerinde % 5 ile das Parfüm, Heidi ve Sinbad; TRH öğrencilerinde % 3 ile Bremen mızıkacıları ve Kavgam; TDE öğrencilerinde % 7 ile Heidi.

‘Aklınıza ilk gelen Alman film/çizgi film/dizi’ sorusuna TRH bölüm öğrencilerinde en fazla Bremen mızıkacıları ve Kavgam, ADE, İDE ve TDE bölüm öğrencilerinde en fazla ya da en fazlalar arasında Heidi Alman çizgi filmi olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 20,7’si; İDE bölümü öğrencilerinin % 75’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE bölümü öğrencilerinin % 94,7’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinde % 34,5 ile Spiegel; % 17,2 ile Bild; İDE bölüm öğrencilerinde % 10 ile Bild; TRH öğrencilerinde % 3 ile Bild ve Spiegel; TDE öğrencilerinde % 5,3 ile Bild.

‘Aklınıza ilk gelen Alman gazete/dergi’ sorusuna ADE ve TRH bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla Spiegel ve Bild olurken, İDE ve TDE bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla Bild Alman gazete/dergisinin olduğunu görmekteyiz.

• ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin ‘Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ açık uçlu sorusuna ADE bölümü öğrencilerinin % 6,9’u; İDE bölümü öğrencilerinin % 20’si; TRH bölümü öğrencilerinin % 48,5’i ve TDE bölümü öğrencilerinin % 49,1’i yanıt vermemektedir. ‘Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinin % 20,7’si; İDE bölümü öğrencilerinin % 75’i; TRH bölümü öğrencilerinin % 93,9’u ve TDE bölümü öğrencilerinin % 94,7’si yanıt vermemektedir. Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ açık uçlu sorusuna ADE, İDE, TRH ve TDE bölüm öğrencilerinin verdikleri yanıtlarda en yüksek oranı olanlar şunlardır: ADE bölümü öğrencilerinde % 31 ile Volkswagen; % 13,8 ile Schwarzkopf ; % 10,3 ile BMW

ve Nivea; İDE bölüm öğrencilerinde % 15 ile Mercedes ve Volkswagen; % 10 ile BMW ve Nivea ;TRH öğrencilerinde % 24,2 ile Mercedes; % 6,1 ile BMW ve Volkswagen; TDE öğrencilerinde % 17,5 ile Mercedes; % 8,8 ile BMW.

‘Aklınıza ilk gelen Alman ürünü/markası’ sorusuna her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazlalar arasında BMW hepsinde bulunmaktadır. Her dört bölüm öğrencilerinin en fazlaları arasında Volkswagen, Mercedes, BMW, Nivea ve Schwarzkopf bulunmaktadır. Başka bir deyişle, her dört bölüm öğrencilerinin aklına ilk gelen en fazla ya da en fazlalar arasında Volkswagen, Mercedes, BMW, Nivea ve Schwarzkopf Alman ürünü/markasının olduğunu görmekteyiz.

Bu sorularda, soruları en fazla cevapsız bırakan bölüm TDE’dir.

‘Almanya ve Almanlar Hakkındaki Genel Bilgileriniz’ üst başlığı altındaki 33. – 39. açık uçlu sorulara yönelik bulguların değerlendirilmesi:

Ankete katılanların bu açık uçlu sorulara verdikleri cevapların değerlendirilmesinde şunlar görülmektedir:

‘Almanya’nın nüfusu?’ sorusunun cevabını ankete katılanların yarısı (% 51) bilmemektedir.

‘Almanya’nın başkenti?’ sorusunun cevabını ankete katılanların oldukça büyük bir çoğunluğu ( % 95,7) bilmektedir.

‘Almanya’nın başbakanı?’ sorusunun cevabını ankete katılanların büyük bir çoğunluğu ( % 74,1) bilmektedir.

‘Hangi ülke Almanya’nın komşusudur?’ sorusunun cevabını ankete katılanların büyük bir çoğunluğu ( % 71,2) bu sorunun cevabını bilmektedir.

‘Almanya hangi yıllarda birleşti?’ sorusunun cevabını % 30,9’u doğru verirken, % 30,2’si yanlış cevap vermekte ve % 38,8’i ise ‘bilmiyorum’ şeklinde cevaplamaktadır.

‘Almanya’nın ünlü liman şehri nedir?’ sorusunun cevabını bilenle (% 48,2) bilmeyenlerin (% 41,8; % 10,1) oranı yakındır.

‘Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?’ sorusunun cevabını bilenle (% 39,6) bilmeyenlerin ( % 36; % 24,4) oranı birbirine yakındır.

Şimdi ise 33.-39. açık uçlu sorulara dört bölüm öğrencilerinin verdikleri cevapların değerlendirilmesine bakalım:

**‘Almanya’nın nüfusu’** sorusunu en yüksek % 42,4 ile TRH öğrencisi doğru bilmekte, en yüksek % 22,8 ile TDE öğrencisi yanlış bilmekte **ve en yüksek % 55,2 ile ADE öğrencisi bilmemektedir.**

**‘Almanya’nın başkenti’** sorusunu **en yüksek % 100 ile İDE ve TRH öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 3,4 ile ADE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 5,3 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.

**‘Almanya’nın başbakanı’** sorusunu **en yüksek % 87,9 ile TRH öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 10 ile TDE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 30 ile İDE öğrencisi bilmemektedir.

**‘Hangi ülke Almanya’nın komşusudur?’** sorusunu **en yüksek % 79,3 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 15,2 ile TRH öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 25 ile İDE öğrencisi bilmemektedir.

**‘Almanya hangi yıllarda birleşti?’** sorusunu **en yüksek % 58,6 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 37,9 ile ADE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 56,1 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.

**‘Almanya’nın ünlü liman şehri nedir?’** sorusunu **en yüksek % 57,6 ile TRH öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 15 ile İDE öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 50,9 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.

**‘Almanya hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?’** sorusunu **en yüksek % 69 ile ADE öğrencisi doğru bilmekte**, en yüksek % 30,3 ile TRH öğrencisi yanlış bilmekte ve en yüksek % 47,4 ile TDE öğrencisi bilmemektedir.

Bu sorularda soruları bilmeme oranlarının yüksek olması sebebiyle ‘Almanya ve Almanlar Hakkındaki Genel Bilgi’ yönünden en zayıf TDE ve İDE bölümlerinin, soruları bilme oranlarının yüksek olması sebebiyle en kuvvetli TRH ve ADE bölümlerinin olduğunu söyleyebiliriz.

**40. soru:** Bu kategoriler altında en fazla cevap bulduran 11 cevap ve bu cevapların tekrar sıklığıyla toplam 13 cevapla % 50’si **‘Almanlara yönelik kalıp yargılar kategorisi’** olmaktadır. Almanlara yönelik kalıp yargılar kategorisinde en fazla tekrar sıklığı olan **disiplinli/özgüveni yüksek (x2), yabancılara karşı farklı tutumlu olan (x2)** cevaplarıdır. Az cevaplı kategoriler olup, ancak tekrar sıklığı fazla

olan cevapları içeren (% 34,62) ‘Almanya algısı kategorisi’nde **sempati/hayranlık/imrenme (x3)**, **Türk nüfusunun fazlalığı (x2)** cevaplarıdır. Cevapların geneline baktığımızda cevap sayısına bağlı olarak Almanya ve Almanlar hakkında **olumlu** duygu ve düşüncelerin olduğunu görmekteyiz.

Bu çalışmanın sonunda her dört bölüm için şu önerilerde bulunabiliriz:

Almancayı birinci yabancı dil olarak öğrenen / bilen grup olarak ADE bölüm öğrencileri, hazırlık sınıfından itibaren Almanlara yönelik olan kalıp yargılar derslerde doğrudan ve dolaylı olarak ele alınarak bilinçlendirilmeli ve Almanlara yönelik olan söz konusu kalıp yargıların kaynaklarının neler olduğu ya da olabileceği konusunda tartışmalarda bulunulmalıdır.

Almancayı ikinci yabancı dil olarak öğrenen / bilen grup olarak İDE bölüm öğrencilerinin dört sene boyunca haftada üç saat olan Almanca derslerinde ADE bölüm öğrencileri için önerdiklerimiz aynen geçerlidir. Tabii bu bölüm öğrencilerinde ayrıca İngilizlere göre, onların kültürel gözlüğüyle Almanların değerlendirilmesi yapılabilir. Bir başka anlatımla, bir Türk gözüyle Almanlar, dolayısıyla Almanlara yönelik kalıp yargılar ve ayrıca bir İngiliz gözüyle Almanlar, dolayısıyla Almanlara yönelik kalıp yargılar ele alınıp bu konudaki aynılık ve farklılıklara değinilebilir. Bu yolla kalıp yargıyı taşıyan kişinin ana kültürünün ya da öğrendiği yabancı bir dilin kültürünün yabancıya yönelik kalıp yargıların oluşumunda ne kadar önemli olduğu gösterilebilir.

Almancayı öğrenmeyen / bilmeyen gruplardan biri olan TRH bölüm öğrencilerinin tarih derslerinde Almanların yer aldığı tarihsel olaylarda Almanlara yönelik olan kalıp yargılar doğrudan ya da dolaylı olarak söz konusu kalıp yargıların ortaya çıkmasındaki tarihsel ve diğer faktörler üzerinde de durulabilir.

Almancayı öğrenmeyen / bilmeyen diğer grup olan TDE bölüm öğrencileri, Almanları en az hatta hiç tanımayan bir grup olarak karşımıza çıkmaktadır. Alman edebiyatının önemli temsilci ve eserlerinin yer alabileceği Batı edebiyatı dersi son sınıfta haftada iki saat seçmeli olarak verilmektedir. Çok daha önceleri üçüncü sınıfta verilen Dünya Klasikleri adlı ders kaldırılmıştır. Bu ders tekrardankonulabilir ya da Batı Edebiyatı dersi zorunlu hale getirilebilir. Bu dersler sayesinde, TDE öğrencileri Almanları hiç olmazsa edebiyat alanından tanıma fırsatını bulabilecektir.



Aslında en güzeli ve doğrusu, ikinci yabancı dil dersleri Milli Eğitim Kurumlarında zorunlu hale geldiği gibi üniversitelerde de zorunlu hale gelmesidir. Özellikle iş hayatında ikinci yabancı dil olarak Almancanın önemini koruması bu öneri ya da gerekliliği kuvvetlendirmektedir.

## KAYNAKÇA

- Avrupa Konseyi: **Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen**, council for Cultural Co-operation Education Committee, Modern Languages Division, Langenscheidt, Strasbourg, 2002.
- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht: **Fremdsprache Deutsch 3**, 1990, s. 60–61.
- Ackermann, Irmgard: **Als Fremder in Deutschland**, Deutsch Verlag, München, 1982.
- Ağaçsapan, Asuman: **Stereotype und Vorurteile im Türkischen und Deutschen. Eine Studie zu Stereotypen in authentischen und engagierten schriftlichen Texten**, Hacettepe Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı (Doktora), 1996.
- Akarsu, Bedia: "Dil-Düşünme-Dünya İlişkisi", **Bilim ve Ütopya: Aylık Bilim, Kültür ve Politika Dergisi**, Şubat 2001, Serler Matbaası, İstanbul, 2001, s. 24–28.
- Akarsu, Bedia: **Wilhelm von Humboldt'dan Dil-Kültür Bağlantısı**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1994.
- Akpınar-Dellal, Nevide: "Karşılaştırmalı Yazınbilim: İmgebilim", **Evrensel Kültür Dergisi**, Temmuz 2000 sayı:103, İstanbul, 2000, s. 19–22.
- Aksan, Doğan: **Her Yönüyle Dil**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1990.

- Albrecht, Corinna; Wierlacher, Alois: “Zur Unverzichtbarkeit kulturwissenschaftliche Xenologie als Programmteil wissenschaftliche Weiterbildung”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Kelletat, Andreas F.; Krumm, Hans-Jürgen u. a. (Hrsg.), Band 22, Iudicium Verlag, München, 1996, s. 241-257.
- Althaus, Hans-Joachim: “Fremdbilder und Fremdwahrnehmung”, **Deutsch als Fremdsprache**, Ein internationales Handbuch 2, Götze, Lutz; Gerhard, Helbig; Henrici, Gerde & Krumm, Hans-Jürgen (u.a.) (Hrsg.), Berlin und New York: de Gruyter, 2001, s. 1168–1178.
- Apeltauer, Ernst: “Mehrsprachigkeit in einer Gesellschaft der Zukunft”, **Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhalt im Unterricht**, Apeltauer, Ernst (Hrsg.) Heft 1, Universität Flensburg, Flensburg, 1993.
- Apeltauer, Ernst: “Körpersprache in die schulischen Erziehung”, **Pädagogische und fachdidaktische Aspekte nonverbaler Kommunikation**, Rosenbusch, Heinz S. ; Schober, Otto (Hrsg.), Schneider Verlag, Hohengehren, 1995, s. 100–166.
- Arndt, Andreas: “Methodische Überlegungen zur Arbeit mit der Lehrprogramm Landeskunde DDR”, **Deutsch als Fremdsprache 3**, 1985.
- Aronson, Elliot: **Sozialpsychologie. Menschliches**

- Verhalten und gesellschaftlicher Einfluss**, Spektrum Akademischer Verlag, Heidelberg, 1994.
- Atakay, Kemal: **“İmge”**, Kitap-lık (özel sayısı), sayı:74 Temmuz-Ağustos 2004, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2004.
- Atkinson, Rita; Atkinson, Richard C.; Hilgard, Ernest R. : **Psikolojiye Giriş II**, Sosyal Yayınlar, İstanbul, 1995.
- Aufderstraße, Hartmut; Bock, Heiko; Helmut, Müller; Jutta, Müller: **Themen, Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache**, Max Hueber Verlag, München, 1984.
- Aufderstraße, Hartmut; Piepho, Hans-Eberhard: **Themen 2, Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache**, Kursbuch, Hueber Verlag, München, 1984.
- Ballstaedt, Stefan-P. ; Mandl, Heinz; Schnotz, Wolfgang; Tergan, Sigmar-O. : **Texte verstehen- Texte gestalten**, Urban&Schwarzenberg Verlag, München, 1981.
- Barkowski, Hans; Eßer, Ruth: “Haltet den Dieb... Von der Schwierigkeit, den Faktor Kultur in seiner Bedeutung für methodische Arrangementsfremdsprachenunterrichtlichen Lernens und Lehrens dingfest zu machen”, **Kommunikative Didaktik in Deutsch als**

- Fremdsprache**, Funk, Hermann ; Koenig, Michael (Hrsg.), Bestandsaufnahme und Ausblick, Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag, Iudicium Verlag, München, 2001, s. 69–82.
- Barkowski, Hans; Harnisch, Ulrike; Kumm, Sigrid: **Handbuch für den Deutschunterricht mit ausländischen Arbeitern**, Teil 1, Scriptor Verlag, Königstein/Ts, 1980, s. 17–44.
- Barkowski, Hans / Eßer, Ruth: “Wie buchstabiert man K-u-l-t-u-r? Überlegungen zu einem Kulturbegriff für Anliegen der Sprachlehr- und –lernforschung”, **Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen**, Festschrift für Inge Christine Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag, Duxa, Susanne; Hu, Adelheid; Schmenk, Barbara (Hrsg.), Narr Verlag, Tübingen, 2005, s. 88–99.
- Barthes, Roland: **Göstergebilimsel Serüven**, çev. Mehmet Rifat; Sema Rifat, Kaf Yayıncılık, İstanbul, 1999.
- Batlaş, Zuhâl; Batlaş, Acar: **Bedenin Dili**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1992.
- Bausinger, Herrmann: “Zur Problematik des Kulturbegriff”, **Fremdsprache Deutsch**, Grundlagen und Verfahren der Germanistik als Fremdsprachenphilologie, Wierlacher, Alois (Hrsg.), Band 1, Fing Verlag, München, 1980, s. 57–59.

- Bausinger, Herrmann: “Alltag im Landeskundeunterricht”, **Deutsch Lernen 3**, 1985, s. 3–4.
- Behrendt, Richard: “Menschheitsbildung als Aufgabe internationaler kultureller Beziehungen heute und morgen”, **Zeitschrift für Kulturaustausch**, 1.20.1970, s. 47–53.
- Bergez, Daniel; Barbéris, Pierre-M.  
De Biasi; Marini, Marcelle; Valency,  
Gisele : **Introduction aux Méthodes critiques pour l’analyse littéraire**, Bardos, Paris, 1990.
- Bergmann, Werner: “Was sind Vorurteile? Rassistische Vorurteile”, **Informationen zur politischen Bildung: Vorurteile. Bundeszentrale für politische Bildung**, Nr. 271, Franzis print&media GmbH, München, 2005, s. 4–26.
- Bierhoff, Hans W. : **Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch**, 4. Auflage, W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart, 1998.
- Bilgin, Nuri: **Sosyal Bilimlerin Kavşığında Kimlik Sorunu**, Ege yayıncılık, İzmir, 1994.
- Bilgin, Nuri: **İnsan İlişkileri ve Kimlik**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- Bilgin, Nuri: **Sosyal Psikoloji Sözlüğü**, Bağlam Yayıncılık, İstanbul, 2003.
- Bilgin, Nuri: **Kimlik İnşası**, Aşina Kitaplar Yayınevi, Ankara, 2007.

- Bock, Hans M. : “Landeskunde und sozialwissenschaftlicher Ländervergleich”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Heft 6, Groos Verlag, Heidelberg, 1980, s. 149–160.
- Bolten, Jürgen: **Interkulturelle Kompetenz, Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung**, Thüringen, 2003.
- Bossers, Cornelis: “Fremde Sprachen – Brücken zum Anderen”, **Europa. Die sprachliche Herausforderung. Die Rolle des Fremdsprachenslernens bei der Verwirklichung einer multikulturellen Gesellschaft**, Bruschi, Wilfried; Kahl, Peter W. (Hrsg.), Cornelsen Verlag, Berlin, 1991. s. 12–17.
- Brislin, Richard: **Understanding Culture’s Influence on Behavior**, Thomson Learning, Orlando, 1999.
- Buttjes, Dieter: “Interkulturelles Lernen im Englischunterricht”, **Der fremdsprachliche Unterricht**, Heft 1, 1991. s. 2–9.
- Buttjes, Dieter: “Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum”, Bausch, Karl-R. ; Christ, Hüllen; Krumm, Hans-J. (Hrsg.) **Handbuch Fremdsprachenunterricht**, Francke Verlag, Tübingen, 1989. s. 142–149.
- Bußmann, Hadumod: **Lexion der Sprachwissenschaft**, 1. Auflage, Kröner Verlag, Stuttgart, 1983.

- Bülbül, Melik: **İmgesel İletişim**, Çizgi, Konya, 2005.
- Byram, Michael: “Analysieren, Beschreiben und Verstehen einer fremden Kultur”, **Aus Erfahrung lernen. Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie**, Band 16, Apeltauer, Ernst (Hrsg.), Schneider Verlag, Hohengehren- Baltmannsweiler, 1994. s. 195–206.
- Carroll, Raymonde: **Evidences invisibles. Américains et Français au quotidien**. Seuil, Paris, 1987.
- Cesana, Andreas: “Philosophie der Interkulturalität: Problemfelder, Aufgaben, Einsichten”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 26, Wierlacher, Alois (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 2000, s. 435–461.
- Cevizci, Ahmet: **Felsefe Sözlüğü**, Paradigma, İstanbul, 2000.
- Chovaniaková, Darina: **„Ich wa r dort, also , ich weiß, dort alles geordnet ist...“ Deutschland und Deutsche in der Wahrnehmung von slowakischen Schülern** (Dissertation), Universität Siegen, 2008.
- Christ, Herbert: “Fremdverstehen als Bedingung der Möglichkeit interkulturellen Lernens”, **Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts**, Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-



- Jürgen (Hrsg.), 1994, s. 31 -42.
- Cooper, Ken: **Sözsüz İletişim, İnsan Yönetiminde Vücut Dilini Nasıl Kullanırız?** , çev. Tunç Yalkı, İlgı Yayıncılık ve Ticaret Ltd., İstanbul, 1985.
- Cüceloğlu, Doğan: **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1994.
- Cüceloğlu, Doğan: **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitapevi, 9.basım, İstanbul, 1999.
- Cüceloğlu, Doğan: **Yeniden İnsan İnsana**, Remzi Kitapevi, 24.basım, İstanbul, 2000.
- Çelebi, Aykut: **Avrupa: Halkların Siyasal Birliği**, Metis Yayınları, İstanbul, 2002.
- Çilenti, Kamuran: **Eğitim Teknolojisi**, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1979.
- Çilenti, Kamuran: **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**, Gül Yayınevi, Ankara, 1984.
- Çilenti, Kamuran: **Fen Eğitimi Teknolojisi**, Gül Yayınevi, Ankara, 1985.
- Çoşkun, Hasan: **Eğitim Teknolojisi Açısından Kültürlerarası Eğitim**, 2. Basım, Hacettepe-Taş, Ankara, 1997.
- Dekker, Henk; Aspeslagh, Rob: **Ein besonderes Verhältnis, Deutschland und die Niederlande**, Nomosverlagsgesellschaft, Baden-Baden, 1999.
- Delmas, Hartmut; Vorderwülbecke, Klaus: “Landeskunde”, **Einführung in das**

- Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache**, Ehnert, Rolf (Hrsg.), Frankfurt/Main, 1982, s. 159–196.
- Demircan, Ömer: **Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil**, İstanbul, 1988.
- Demircan, Ömer: **Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri**, Can Ofset, İstanbul, 1990.
- Demircan, Ömer: **Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri**, Der Yayınları, İstanbul, 2005.
- Deutschmann, Andreas: “Überlegungen zur Landeskundeplanung im Fach Deutsch als Fremdsprache”, **Einführung in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache**, Ehnert, Rolf (Hrsg.), Frankfurt/Main, 1982. s. 223–274.
- Dollot, Louis: **Kitle Kültürü ve Bireysel Kültür**, çev. Özlem Nudralı, İletişim Yayınları, İstanbul, 1991.
- Donec, Pavel: “Landeskunde und Linguolandeskunde in der interkulturellen Kommunikation”, **Deutsch als Fremdsprache**, 28.Jahrgang, Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, Herder Inst. (Hrsg.), Heft 4, Langenscheidt, 1991. s. 222–226.
- Dorfmueller-Karpusa, Ekatherini: “Bikulturalität: Belastung oder Privileg?“, **Die multikulturelle Gesellschaft: Der Weg zur Gleichstellung?**, Kürşat-Ahlers, Elçin (Hrsg.) 1995, Verlag für interkulturelle Kommunikation, Frankfurt/Main- 1992, s.

- 168–183.
- Doye, Peter: “Lehr - und Lernziele”, **Handbuch Fremdsprachenunterricht**, Bausch, Karl-Richard; Christ, Hüllen; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), Francke Verlag, Tübingen, 1989, s. 126–131.
- Dökmen, Üstün: **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- Dressler, Gisela; Reuter, Brigitte; Reuter, Ewald: Welche Landeskunde braucht der FU? Grundsätzliche Überlegungen zur Vermittlung von Sprache und Kultur im FU, **Linguistik und Didaktik 11**, 43/44, Wilhelm Fink Verlag, München, 1980, s. 233–251.
- Drosdowski, Günter: **Der Duden in 12 Bänden. DUDEN Fremdwörterbuch**, Band 5, Dudenverlag, Mannheim-Leipzig- Wien- Zürich, 1990.
- Duman, Seyyare: “Löffelfeindinnen. Das Frauenbild im türkischen Sprichwort”, **Unisono**, Universität Klagenfurt, 1990, s. 16–18.
- Duman, Seyyare: “Frauenbild in türkischen und deutschen Sprichwörtern”, **Tagungsbeiträge zu dem VI. Germanistik-Symposium**, 27.-28. Oktober 1997, Universität Mersin, 1997, s. 111–117.
- Duszenko, Maren: **Lehrwerkanalyse - Erprobungsfassung 7/94**, Fernstudioneinheit XX, Lehnert, Uwe

- (Hrsg.), Goethe-Inst.-München, Langenscheidt, München, 1994.
- Dyserinck, Hugo: “Vorwort”, **Internationale Bibliographie zu Geschichte und Theorie der Komparatistik**, Dyserinck, Hugo; Hiersmann V. , Anton (Hrsg), Stuttgart, 1985, s. 7–14.
- Dyserinck, Hugo: “Zur Entwicklung der komparatistischen Imagologie”, **Schweizerische Hefte für allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft**, Peter Lang Verlag, Bern, 1988, s. 19 -42.
- Ehlich, Konrad; Rehbein, Jochen: “Wissen, kommunikatives Handeln und die Schule”, **Sprachverhalten im Unterricht**, Goeppert, Herma C. (Hrsg.), Fink Verlag, München, 1977, s. 36 -114.
- Ehnert, Rolf: “Komm doch mal vorbei. Überlegungen zu einer Kulturkontrastiven Grammatik”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 14, Iudicium Verlag, München, s. 301–312.
- Ekman, Paul: “Verständigung = Verstehenwollen”, **IDV-Rundbrief**, Heft 38, 1987.
- Erdoğan, İlhan: **İşletmelerde Davranış**, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No: 242, İstanbul, 1991.
- Ergin, Akif: **Öğretim Teknolojisi-İletişim**, Personel Eğitim Merkezi, Yayın No:17, Ankara, 1995.

- Eroğlu, Feyzullah: **Davranış Bilimleri**, Beta Basım Yayın, İstanbul, 1998.
- Eroğul, Cem: “Öz Türkçe Davası, Türkiye’nin Uygarlaşma Davasıdır”, **Bilim ve Ütopya**, Aylık Bilim, Kültür ve Politika Dergisi, sayı 80, Şubat 2001, Serler Matbaası, İstanbul, 2001.
- Esser, Frank: “Veränderungen in den Selbst- und Fremdbildern der Spanier, Engländer und Deutschen. Eine Umfrage unter Studenten”, **Kultur, Mentalität, nationale Identität**, Referate des I. Hildesheimer Kolloquiums zur Interkulturellen Kommunikation, Beneke, Jürgen (Hrsg.) 31. Mai 1990, Dümmlers Verlag, Bonn: Fred, 1992, s. 35–70.
- Esser, Ruth: **<Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat> - kulturelle Geprägtheit wissenschaftliche Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache**, Iudicium Verlag, München, 1997.
- Esser, Ruth: “ “Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr...” **Zur Relevanz des Kulturfaktor im DAF-Unterricht. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht**”, 11:3, (Çevrimiçi), [http:// www.ualberta.ca/~german/ejournal/Esser1. htm](http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Esser1.htm) 2006  
13.09.2011
- Essinger, Helmut: “Interkulturelle Erziehung und

- Gemeinwesenorientierung”, **Interkulturelle Erziehung an Gesamtschulen, Gemeinnuetzige Ges. Gesamtschule**, Berlin, 1987, s. 5- 22.
- Etensel -İldem, Arzu: **Fransız Gezginlerin Gözüyle Türkler ve Yunanlılar**, Boyut, İstanbul, 2000.
- Fichter, Joseph: **Sosyoloji Nedir?** , çev. Nilgün Çelebi Selçuk Üniversitesi, Yayın No: 75, Konya, 1990.
- Fischer, Lorenz; Wiswede, Günter: **Grundlagen der Sozialpsychologie**, 2. Auflage, Oldenbourg Verlag, München, 1997.
- Fritz, Monika: “Das interkulturelle Praktikum am Germanistischen Institut der Universität Wien – „Schnitt-Stelle” für interkulturelle Kommunikation” **Schnittpunkte der Kulturen**, Gesammelte Vorträge des internationalen Symposions 17.-22. September 1996, Istanbul/Türkei veranst. von d. Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik und der Universität İstanbul, Kuruyazıcı, Nilüfer; Jahn, Sabine; Müller, Ulrich; Steiger, Priska; Zelewitz, Klaus (Hrsg.), Hans-Dieter Heinz Verlag (Stuttgarter Arbeiten zur Germanistik), Stuttgart, 1998, s. 357–369.
- Geertz, Clifford: “Bemerkungen zu einer deutenden Theorie von Kultur”, **Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme**, Geertz, Clifford (1996) (Hrsg.),

- Suhrkamp Verlag, Frankfurt/Main, 1983 s. 7–43.
- Genç, Ayten. : **Wörterbuch Pädagogik**, Hacettepe-Taş, Ankara, 2000.
- Gerighausen, Josef; Seel, Peter C. : “Vorbemerkung”, **Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen**, Dokumentation eines Werkstattgesprächs, Gerighausen, Josef; Seel, Peter C. (Hrsg.), Goethe Institut, München, 1983, s. 126–162.
- Glinz, Hans: **Linguistische Grundbegriffe und Methoden-Überblick**, Athenäum Verlag, Frankfurt/Main, 1970.
- Goffman, Erving: **Interaktionsrituale über Verhalten in direkter Kommunikation**, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M., 1967.
- Goleman, Daniel: **Hayati Yalanlar Basit Gerçekler**, çev. : Betül Yanık, Arion Yayınevi, 2. Basım, İstanbul, 1999.
- Göhring, Heinz: “Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit”, **Landeskunde im Fremdsprachenunterricht**, Kultur und Kommunikation als didaktisches Konzept, Weber, Horst (Hrsg.), Köstler Verlag, München, 1976, s. 183–193; 240–242; 256–260.
- Göhring, Heinz: “Interkulturelle Kommunikation: Die Überwindung der Trennung von Fremdsprachen- Landeskundeunterricht und durch einen integrierten

- Fremdverhaltensunterricht”,  
**Kongressberichte der 8. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik**, Martin, Matthias; Wode, Henig (ed.), Band 4 Mainz–1977, Hochschulverlag, Stuttgart, 1978, s. 9–14.
- Göktürk, Akşit: **Sözün Ötesi**, İnkılâp Kitapevi, İstanbul, 1981.
- Götze, Lutz: “Kultur, Kulturbegriff, Kulturpolitik”, **Zielsprache Deutsch**, Heft 1, 24. Jahrgang, Goethe-Institut (Hrsg.), Max Hueber Verlag, München, 1993. s. 52–56.
- Gross, Harro; Fischer, Klaus: **Grammatikarbeit im DaF-Unterricht**, Iudiciun Verlag, München, 1990.
- Guan, Shijie: **Interkulturelle Kommunikation**, Verlag der Beijing-Universität, Beijing, 1995.
- Gündoğdu, Mehmet: **Almanca Öğretiminin Temel İlkeleri**, Kare Yayınları, İstanbul, 2007.
- Günther, Susanne: **Diskursstrategien in der interkulturellen Kommunikation, Analyse deutsch-chinesischer Gespräche**, Niemeyer Verlag, Tübingen, 1993.
- Gürsel, Aytaç: **Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi**, Kültür Bakanlığı, Ankara, 2001.
- Güttler, Peter O. : **Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsveränderungen**, 3. Auflage, Oldenbourg Verlag, 2000.
- Güvenç, Bozkurt: **Türk Kimliği**, Remzi Kitapevi, İstanbul,



- 1997.
- Güvenç, Bozkurt: “Tartışma”, **Was ist ein Deutscher?-Was ist ein Türke? = Alman Olmak Nedir?- Türk Olmak Nedir?** , Körber Vakfi, Hamburg, 1998, s. 285–320.
- Güvenç, Bozkurt: **İnsan ve Kültür**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1999.
- Habermas, Jürgen: **Erkenntnis und Interesse**, Suhrkamp Verlag, Frankfurt, 1971.
- Hansen, Klaus P. : **Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung**, Francke Verlag, Tübingen, 2002.
- Harlak, Hacer: **Önyargılar. Psikososyal Bir İnceleme**, Sistem yayıncılık, İstanbul, 2000.
- Heckmann, Friedrich: **Ethnische Minderheiten, Volk und Nation**, Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart, 1992.
- Heid, Manfred: “Gedanken zur europäischen Sprachenpolitik oder über die Notwendigkeit der europäischen Mehrsprachigkeit”, **Das Lehren und Lernen von Deutsch als zweiter oder weiterer Fremdsprache: Spezifika; Probleme, Perspektive**, Bausch, Karl-Richard; Heid, Manfred (Hrsg.) Brochmeyer Verlag, Bochum, 1990, s. 71–77.
- Hexelschneider, Erhard: “Das Fremde und das Eigene als Grundkomponenten von Interkulturalität”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 14, Wierlacher, Alois; Eggers,

- Hilpert, Silke; Kemer, Marion;  
Niebisch, Daniela; Specht, Franz;  
Weers, Dörte; Reimann, Monika;  
Tomaszewski:
- Hilpert, Silke; Kalender, Susanne;  
Kemer, Marion; Orth-Chambah,  
Jutta; Schümann, Anja; Specht,  
Franz; Weers, Dörte; Gottstein-  
Schramm, Barbara; Krümer-Kienle,  
Isabel:
- Hilpert, Silke; Robert, Anne;  
Kalender, Susanne; Schümann, Anja;  
Specht, Franz; Weers, Dörte;  
Gottstein-Schramm, Barbara;  
Krümer-Kienle, Isabel:
- Hog, Martin; Müller, Bernd;  
Wessling, Gerd:
- Horn, Peter:
- Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm, Hans-  
Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag,  
München, 1988, s. 127–136.
- Schritte international 4**, Hueber Verlag,  
Ismaning, 2007.
- Schritte international 5**, Hueber Verlag,  
Ismaning, 2007.
- Schritte international 6**, Hueber Verlag,  
Ismaning, 2008.
- Sichtwechsel: Elf Kapitel zur  
Sprachsensibilisierung**, Klett Verlag,  
Stuttgart, 1984.
- “Fremdsprache und Fremderlebnis: Dr.  
Johannis Gottschalks Lernprozeß im Uwe  
Timms Morenga”, **Jahrbuch Deutsch als  
Fremdsprache**, Band 14, Wierlacher, Alois;  
Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm,

- Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1988, s. 75–91.
- Hunfeld, Hans: **Hermeneutischer Fremdsprachenunterricht. Eine Skizze, Fremdsprachenunterricht Verstehensunterricht Wege und Ziele**, Planegger Kreis (Hrsg.), Goethe Institut, München, 1992, s. 11–24.
- Hüllen, Werner: “Interkulturelle Kommunikation – Was ist das eigentlich?”, **Der fremdsprachliche Unterricht. Englisch**, 26, Heft 7, 1992, s. 8–11.
- İlkhan, İbrahim: “Kulturspezifische Eigenarten in Texten deutschreibender türkischer Schriftsteller. Überlegungen für das Fach Deutsch als Fremdsprache”, **Interkulturelle Konfiguration: zur deutschsprachigen Erzählliteratur von Autoren nicht deutscher Herkunft**, Howard, Mary (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1997, s. 189–200.
- Jäger, Siegfried: **Brandsätze Rassismus im Alltag**, Basis-Druck, Duisburg, 1993.
- Jahr, Silke: “Kognitive Modelle zur Repräsentation von Wissen und deren Umsetzung im Fremdsprachenunterricht”, **Materialien Deutsch als Fremdsprache**, Heft 42, Fachverband Deutsch als Fremdsprache (FaDaf), Wolff, Armin; Köppel, Anette; Stein-Meintker, Anneliese (Hrsg.),

- Regensburg, 1996, s.63–74.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem: **Yeni İnsanlar ve İnsanlar**, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1999.
- Kantel, Semiramis: “Dilbilim Öğretimine Nereden Başlamalı?”, **III. Dilbilim Sempozyumu**, 21–22 Haziran 1989 Dilbilimi Uygulamaları, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Dilbilimi Uygulamaları, Çukurova Üni. Basımevi, Adana, 1990, s.37–40.
- Kartarı, Asker: **Farklılıklarla Yaşamak. Kültürlerarası İletişim**, Ürün Yayınları, Ankara, 2001.
- Kefeli, Emel. **Karşılaştırmalı Edebiyat İncelemeleri**, Kitapevi, İstanbul, 2000.
- Kleining, Gerhard: “Image”, **Wörterbuch der Soziologie**, Bernsdorf, Wilhem (Hrsg.), Enke Verlag, Stuttgart, 1969, s. 444–447.
- Kleinstauber, Hans J. : “Stereotypes, Images und Vorurteile – Die Bilder in den Köpfen”, **Die hßlichen Deutschen? Die Deutschen im Spiegel der westlichen und östlichen Nachbarn**, Trautmann, Günter (Hrsg.), Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1991, s. 60 -68.
- Kluckhohn, Clyde: **The Study of Cultura**, University Pres, Stanford, 1951.
- Knapp-Potthoff, Annelie: “Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel”, **Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit**, Knapp-Potthoff, Annelie; Liedke, Martina (Hrsg.),

- Iudicium Verlag, München, 1997, s. 181–205.
- Kongar, Emre: **Küresel Terör ve Türkiye**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2001.
- Konrad, Jochen: **Stereotype in Dynamik. Zur kulturwissenschaftlichen Verortung eines theoretischen Konzepts**, Der andere Verlag, Tönning, 2006.
- Koptagel-İnan, Günsel: **Toplumsal Psikoloji**, Tıpta Davranış Bilimleri, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Dekanlık Yayınları, No: 110, İstanbul, 1982.
- Köksal, Aydın: **Dil ile Ekin**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1980.
- König, Wolf: “Aspekte einer kontrastiven Kultur- und Sprachgeschichte Deutsch-Türkisch”, **Internationales Symposium für Deutschlehrerausbildung (DaF) – Zeile und Erwartungen**, 20.-21. 11. 1997 Hacettepe Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Bölümü, Salihoğlu, Hüseyin (Hrsg.), Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1998, s. 473–484.
- Kramsch, Claire J. : “Bausteine zu einer Kulturpädagogik des Fremdsprachenunterricht”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 17, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1991, s. 104–120.

- Kretzenbacher, Heinz L. : “Der erweiterte Kulturbegriff in den aussenkulturpolitische Diskussion der BRD”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 18, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1992, s. 170–196.
- Krumm, Hans- J. : “Bilder im Kopf. Interkulturelles Lernen und Landeskunde”, **Fremdsprache Deutsch**, Heft 6: “Landeskunde”, Krumm, Hans-Jürgen; Neuner, Gerhard; Piepho, Hans-Eberhard (Hrsg.), Juni/1992, Klett Verlag, München, s. 16–19.
- Krumm, Hans- J. : “Grammatik und Kommunikation in Deutschunterricht”, **Internationales Symposium für Deutschlehrerausbildung (DaF)- Ziele und Erwartungen**, Salihoğlu, Hüseyin (Hrsg.), 20.-21.11.1997 Hacettepe Üni. Eğitim Fak. Alman Dili Eğitimi Böl. , Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1998, s. 41-60.
- Krumm, Hans-J. : “Kulturspezifische Aspekte der Sprachvermittlung Deutsch als Fremdsprache”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 14, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1988, s. 121–126.
- Krüger, Michael: “Sozial- und Übungsformen im Fremdsprachenunterricht”, **Übungstypologie**

- zum kommunikativen Deutschunterricht**, Neuner, Gerhard; Krüger, Michael; Grewer, Ulrich, Langenscheidt, Berlin, 1981, s. 29–42.
- Kula, Onur B. : **Alman Kültüründe Türk İmgesi**, 1. Cilt, Gündoğan, Ankara, 1992.
- Kuran, Nedret: “Karşılaştırmalı Yazınbilimden İmgebilime”, **Kuram**, Kitap 4, Yurdanur Salman (Haz.), Kur yayıncılık, İstanbul, 1993, s. 77–82.
- Kuran, Nedret: “Imagoloji Nedir?”, **Boğaziçinden Haberler Dergisi**, Sayı 2, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1994, s. 5 - 6.
- Lehners, Uwe; Merkes-Frei, Christa: **Didaktik der Landeskunde**, Fernstudieneinheit 31, Langenscheidt, München, 2003.
- Lewandowski, Theodor: **Linguistisches Wörterbuch I-II-III**, Wiesbaden Meyer Verlag, Heidelberg, 1990.
- Liang, Yong: “Interkulturelle Kommunikation und wissenschaftliche Weiterbildung-Zum Kommunikationsverhalten zwischen Deutschen und Chinesen”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 22, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Kelletat, Andreas F. u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1996, s. 141–170.
- Lippmann, Walter: **Die öffentliche Meinung**, Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer, Bochum, 1990.
- Litters, Ulrike: “Manifestationen von Kulturunterschieden

- und ihre Auswirkungen auf die interpersonale Kommunikation”, Didaktik des Fremdverstehens, Bredella, Lothar; Christ, Herbert (Hrsg.), Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1995.
- Lorenzen, Paul: “Regel des vernünftigen Argumentierens”, **Theorie der technischen und politischen Vernunft**, Reclam Verlag, Stuttgart, 1978, s. 4–57.
- Losche, Helga: **Interkulturelle Kommunikation**, Ziel Verlag, Augsburg, 2005.
- Löschmann, Martin: “Stereotype, Stereotype und kein Ende”, **Stereotype im Fremdsprachenunterricht**, Löschmann, Martin; Stroinska, Magda (Hrsg.), Peter Lang Verlag, Frankfurt: Main, 1998, s. 7 -33.
- Lüger, Heinz-H. : **Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation**, Fernstudieneinheit 6, Hosch, Wolfram (Hrsg.), Langenscheidt, Berlin, 1993.
- Lüsebrink, Hans-J. : **Interkulturelle Kommunikation. Interaktion. Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer**, J.B. Metzler Verlag, Stuttgart, 2005.
- Mandl, Heinz: “Einige Aspekte zur Psychologie der Textverarbeitung”, **Zur Psychologie der Textverarbeitung. Ansätze, Befunde, Probleme**, Mandl, Heinz (Hrsg.), München-Wien-Baltimore



- (Urban&Schwarzenberg), 1981 s. 1–37.
- Markefka, Manfred: **Vourteile-Minderheiten-Diskriminierung: ein Beitrag zum Verständnis sozialer Gegensätze**, 5. Auflage, Kommentator-Verlag, Neuwied, 1984.
- Markus A. , Foti: **Essais d’Imagologie Réflexions su le stéréotype culturel à Partir d’exemples littéraires français et francophone contemporaines**, Antr Lille, 2003.
- Marschall, Gordon: **Sosyoloji Terimler Sözlüğü**, çev. : Osman Akinhay, Derya Kömürçü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1999.
- Matouscheck, Bernd: “Vorurteile-Diskurs-Rasismus. Einige theoretische Überlegungen zum ‘Rasismus-Begriff’ in der sprachwissenschaftlichen Diskursforschung”, **OBST-Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie**, März 1992, s. 53–74.
- Meşe, Gülgün: **Sosyal Kimlik ve Yaşam Stilleri**, , Ege Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1999.
- Metin, Mehmet: **Ausländerstereotypen in der Sprache**, Europäische Hochschulschriften, Band 22, Peter Lang Verlag, Frankfurt: Main, 1990.
- Meyer, Wulf-Uwe; Reisenzein, Rainer; Schützwohl, Achim: **Einführung in die Emotionspsychologie. Die Emotionstheorien von Watson, James und Schachter**, Band 1, 2. Auflage, Hans Huber Verlag, Bern, 2001.

- Mog, Paul; Althaus, Hans-J. : **Die Deutschen in ihrer Welt. Tübinger Modelleiner integrativen Landeskunde,** Langenscheidt, Berlin, 1992.
- Müller, Andrea; Thomas, Alexander: **Interkulturelles Orientierungstraining für die USA. Übungsmaterial zur Vorbereitung auf ein Studium in den Vereinigten Staaten,** Breitenbach, Saarbrücken, 1991.
- Neuner, Gerd; Scherling, Theo;  
Schmidt, Reiner; Wilms, Heinz: **Deutsch aktiv Neu. Lehrbuch 1B. Ein Lehrbuch für Erwachsene,** Langenscheidt, Berlin-München, 1991.
- Neuner, Gerhard; Hunfeld, Hans: **Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts,** Fernstudieneinheit 4, Langenscheidt, München, 1993.
- Neuner, Gerhard; Schmidt, Reiner;  
Wilms, Heinz; Zirkel, Manfred. : **Deutsch Aktiv1 Lehrbuch. Ein Lehrwerk für Erwachsene,** Langenscheidt, München, 1979.
- Neuner, Gerhard; Krüger, Michael;  
Grewer, Ulrich: **Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht,** Langenscheidt, München, 1981.
- Neuner, Gerhard; Ortmann, Wolf D. ;  
Schmidt, Rainer; Wilms, Heinz: **Deutsch Aktiv, Lehrerhandbuch 1,** Langenscheidt, Berlin- 1979.
- Neuner, Gerd; Desmarets, Peter;  
Funk, Hermann; Krüger, Michael;

- Scherling, Theo: **Deutsch Konkret. Ein Lehrwerk für Jugendliche**, Langenscheidt, Berlin, 1983.
- Neuner, Gerhard: “Überlegungen zur Didaktik und Methodik des Textverständnisses im Unterricht Deutsch als Fremdsprache”, **Zielsprache Deutsch**, Heft 1, 1984, s. 6–27.
- Neuner, Gerhard: “Kontrastivität als Element der curriculare Planung”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 11, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Krumm, Hans-Jürgen u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1985, s. 252–270.
- Neuner, Gerhard: “Fremde Welt und eigene Erfahrung-Zum Wandel der Konzepte von Landeskunde für den fremdsprachlichen Deutschunterricht”, **Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Eine Tagungsdokumentation**, Kaseler Werkstattberichte zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache, Neuner, Gerhard (Hrsg.), Heft 3, Universität Gesamthochschule Kassel, 1994, s. 14–39.
- Neuner, Gerhard; Hunfeld, Hans: **Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts – Eine Einführung**, Fernstudieneinheit 5, Ehlers, Swantje (Hrsg.), Langenscheidt, Berlin, 1992.
- Nicklas, Hans: “Klammern kollektiver Identität – Zur Funktion von Vorurteilen”, **Interkulturell denken und handeln. Theoretische**

**Grundlagen und gesellschaftliche Praxis,**  
Nicklas, Hans; Müller, Burkhard; Kordes,  
Hagen (Hrsg.), Campus Verlag, Frankfurt:  
Main, s. 109–116.

Niebisch, Daniela; Penninig-  
Hiemstra, Sylvette; Specht, Franz;  
Bovermann, Monika; Reimann,  
Monika:

**Schritte international 1,** Hueber Verlag,  
Ismaning, 2006.

Niebisch, Daniela; Penninig-  
Hiemstra, Sylvette; Specht, Franz;  
Bovermann, Monika; Reimann,  
Monika:

**Schritte international 2,** Hueber Verlag,  
Ismaning, 2006.

Niebisch, Daniela; Penninig-  
Hiemstra, Sylvette; Specht, Franz; ;  
Reimann, Monika; Tomaszewski,  
Andreas:

**Schritte international 3,** Hueber Verlag,  
Ismaning, 2006.

Niebisch, Daniela; Specht, Franz; ;  
Reimann, Monika; Tomaszewski,  
Andreas, Hilpert, Silke; , Kemer,  
Marion; Weers, Dörte:

**Schritte international 4,** Hueber Verlag,  
Ismaning, 2007.

Oksaar, Els:

“Vom Verstehen und Mißverstehen im  
Kulturkontakt – Babylon in Europa”, **Die**

- multikulturelle Herausforderung Menschen über Grenzen – Grenzen über Menschen**, Bade, Klaus, J. (Hrsg.), Beck Verlag, München, 1996, s. 184–203.
- Oskay, Ünsal: **Toplumsal Gelişmede Radyo ve Televizyon**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fak. Yayınları No: 410, Ankara, 1978.
- Özil, Şeyda: **Dil ve Kültür, Çağdaş Kültürümüz Olgular – Sorunlar**, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 2, Baysal, Jale; İpşiroğlu, Nazan; Özil, Şeyda, İpşiroğlu, Zehra (Hrsg.), Cem Yayınevi, İstanbul, 1991.
- Öztürk, Kadriye: “Orient als Text bei Ida von Hahn- Hahn am Beispiel orientalischer Briefe”, **Bellek, Mekan, İmge**, Karakuş, Mahmut; Oraliş, Meral (Haz.), MULTILINGUAL, İstanbul, 2006, s. 232–243.
- Padros, Alicia, Biechele, Markus: **Didaktik der Landeskunde**, Fernstudieneinheit 31, Goethe-Institut Inter Nationes, Langenscheidt, Berlin, 2003.
- Pageux, Daniel-H. : “Autour de la Notion d’imaginaire elements pour une theorie en litterature comparée”, **Littera**, Ertem, Cengiz (Haz.), Karşılaştırmalı Edebiyat ve İmgebilim özel sayısı cilt 12, Ürün yayınları, Ankara, 2003, s. 9-16.
- Pauldrach, Andreas: “Landeskunde in der Fremdsprache – Zur interkulturellen Konzeption von Deutsch-als

- Fremdsprache-Lehrwerke”, **Zielsprache Deutsch**, Goethe-Institut München (Hrsg.), Heft 1, Max Hueber Verlag, München, 1986, s. 30–42.
- Pauldrach, Andreas: “Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren”, **Fremdsprache Deutsch für die Praxis des Deutschunterrichts**, Heft 6, Klett Verlag, München, 1992, s.4–15.
- Pennig, Dieter: “Landeskunde als Thema des Deutschunterrichtsfächerübergreifend und / oder fachspezifisch”, **Info DAF**, 1995, s. 626–640.
- Petersen, Christiane: “Wendeliteratur und deren didaktische Umsetzung in der türkischen Germanistik”, **Tagungsbeiträge zu dem VI. Germanistik Symposium**, 27–28 Oktober 1997, Universität Mersin (Hrsg.), Abteilung für deutsche Sprache und Literatur, Natur- und Geisteswissenschaftliche Fakultät, Mersin, 1998, s. 401–411.
- Picht, Robert: “Interesse und Vergleich: zur Sozialpsychologie des Deutschlandbilds”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Heft 6, 1980, s. 120 -132.
- Picht, Robert: “Kultur- und Landeswissenschaften”, **Handbuch Fremdsprachenunterricht**, Bausch, Christ, Hüllen, Krumm (Hrsg.), Francke Verlag, Tübingen, 1989, s. 66–73.

- Pieklarz, Magdalena: “Auf neuen Wegen” , **Materialien Deutsch als Fremdsprache**, Deusch als Fremdsprache in Forschund und Praxis, 35. Jahrestagung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache an der Freien Universität Berlin 2007, Band 79, 1. Auflage, Chlosta, Christoph; Leder, Gabriela; Krischer, Barbara (Hrsg.), Universitätsverlag, Göttingen, 2008, s. 35–52.
- Polat, Tülin: “Almanca Öğretiminde Amaç”, Dilbilim IX, İstanbul, 1990, s. 185–191.
- Polat, Tülin: “Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma-Anlama”, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VII**, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü (Hrsg.), İstanbul Üni. Edebiyat Fakültesi Yayınları, Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul, 1990, s. 69–90.
- Polat, Tülin: “Kültürlerarası Bildirişim – Evet, ama Nasıl?”, **4. Germanistik Sempozyumu. Türk Eğitim Sisteminde Alman Dili ve Edebiyatı Öğretimi - Alman Dili ve Edebiyatı Öğretiminde Uygulamaya Yönelik Dilbilim ve Edebiyat Bilimi Karşılaştırmalı Çalışmaları**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir, 1994, s. 9–16.
- Polat, Tülin: “Avrupalılık Bağlamında Kültür Boyutuyla Yabancı Dil”, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi X**, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü

- (Hrsg.), İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Yayınları, İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1998, s. 29–40.
- Polat, Tülin; Tapan, Nilüfer: “Probleme und Potentiale des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei”, **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 7, sayı 2, Ekim 2010, s. 91–108.
- Portmann, Adolf: “Entwicklungen und Erkenntnisse der Lebensforschung heute”, **Universitäts-Zeitschrift für Wissenschaft, Kunst und Literatur**, Heft 8, 35. Jahrgang, 1980.
- Porzig, Walter: **Das Wunder der Sprache. Probleme, Methoden und Ergebnisse der modernen Sprachwissenschaft**, Francke Verlag, Bern, 1950.
- Quasthoff, Uta M. : **Soziales Vorurteil und Kommunikation. Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps**, Fischer / Athenäum Taschenbuch Verlag, Frankfurt/Main, 1973.
- Quasthoff, Uta M. : “Sprachliche Bedeutung, soziale Bedeutung und soziales Handeln”, **Konfrontative Semantik**, Müller, Berndt Dietrich (Hrsg.), Lexika Verlag, Weil der Stadt, 1981, s. 75–94.
- Quasthoff, Uta M. : “Linguistic prejudice / stereotype”, **Handbuch der Soziolinguistik – Handbook of Sociolinguistics**, Ammon, Ulrich; Norbert, Dittmar; Klaus, Mattheier (Hrsg.), De Gruyter, Berlin, New York,



- 1987, s. 785–799.
- Quasthoff, Uta M. : “Ethnozentrische Verarbeitung von Informationen: Zur Ambivalenz der Funktionen von Stereotypen in der interkulturellen Kommunikation”, **Wie verstehen wir Fremdes? Aspekte zur Klärung von Verstehensprozessen**, Matusche, Petra (Hrsg.) Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts München von 24–26 November 1988, Iudicium Verlag, München, 1989, s. 37–62.
- Raasch, Albert: “Mehrsprachigkeit und Multikulturalismus. Ein Plädoyer für die Sprachenpolitik und für eine vielfältige Welt der Fremdsprachen”, **Deutsch und andere Fremdsprachen – international**, Raasch, Albert (Hrsg.), Editions Rodopi B.V. Amsterdam-Atlanta, 1999, s. 195–201.
- Rainer, Ernst W. : **Kontakte knüpfen**, Fernstudiumseinheit 9, Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Langenscheidt, Berlin, 1995.
- Redder, Angelika: “‘Stereotyp’- eine sprachwissenschaftliche Kritik”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 21, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Kelletat, Andreas F. u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1995, s. 311 -329.

- Rehbein, Jochen: **Interkulturelle Kommunikation**, Narr Verlag, Tübingen, 1985.
- Reisinger, Klaus; Stangl, Andrea: **Österreich-BetrACHTUNGen I, Materialien zur österreichischen Landeskunde für den Unterricht aus Deutsch als Fremdsprache**, Band I, Dachs Verlag, Wien, 1992.
- Reiß, Sonja: **Stereotypen und Fremdsprachendidaktik**, Schriftreihe Philologia, Band 22, Dr. Kovač Verlag, Hamburg, 1997.
- Roth, Marita: **Stereotype in gesprochener Sprache, Narrative Interviews mit Ost-und Westberliner 1993 - 1996**, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 2005.
- Rousseau, M Andre; Pichois, Claude: **Karşılaştırmalı Edebiyat**, çev. Mehmet Yazgan, M. E. B. , İstanbul, 1994.
- Ruhmann, Georg; Kollbeck, Johannes-Möltgen, Wolfgang, Sievert; Holger, Fazlic; Nermin, Thanscheidt; Georg, Joepgen-Markus: **Das Bild der Ausländer in der Öffentlichkeit**, Leske+Budrick Verlag, Opladen, 1995.
- Ruth, Albert; Cor J. , Koster: **Empirie in Linguistik und Sprachlehrforschung: ein methodologische Arbeitsbuch**, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2002.

- Sahlins, Marshall: "Introduction", **Our Creative Diversity. Report of the World Commission on Culture and Development.** O.A.d.O. : World Commission on Culture and Development, 21, 1995, s.13–15.
- Sakallı, Cemal: "İmge araştırmaları ve yazınsal imgebilim", **Tagungsbeiträge des V. türkischen Germanistik Symposiums**, 1.-2. Juni 1995, Eskişehir, Pädagogische Fakultät der Anadolu Universität in Eskişehir (Hrsg.), 1996, s.420–435.
- Sandhaas, Bernd: "Interkulturelles Lernen-Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen", **Unesco Institute for Education: International Review of Education XXXIV**, Hamburg and Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, 1998, s. 415–438.
- Ferdinand, Saussure De: **Genel Dilbilim Dersleri**, Türk Dil Kurumu, Ankara, 1976.
- Schäfers, Bernhard; Kopp, Johannes: **Grundbegriffe der Soziologie**, 9. Auflage, VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2006.
- Schaff, Adam: **Stereotypen und das menschliche Handeln**, Europaverlag, Wien, 1980.
- Schmidt, Siegfried J. : "Text als Forschungsobjekt der Texttheorie", **Der Deutschunterricht 24**, Heft 4, Stuttgart, 1972, s. 7–28
- Schmidt, Siegfried J. : "Was ist bei der Selektion landeskundlichen

- Wissens zu berücksichtigen?“, **Fremdsprache Deutsch**, Band 1, A. Wierlacher (Hrsg.), Fink Verlag, München, 1979, s. 290–299.
- Schönbach, Peter; Gollwitzer, Peter; Stiepel, Gerd; Wagner, Ulrich: **Education and Intergroup Attitudes**, Akademic Press, London, 1981.
- Schwerdtfeger, Inge C. : “Kulturelle Symbole und Emotionen im Fremdsprachenunterricht. Umriss eines Neuansatzes für den Unterricht von Landeskunde”, **Info DaF 18 (3)**, 1991, s. 237–251.
- Sebüktekin, Hasan: “Ülkemizde Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi: Gelişmeler ve Beklentiler”, **Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu**, 8–11 Haziran 1987, Ankara, 1987.
- Sebüktekin, Hasan: “Intra- und interkulturelle Störfaktoren – Überlegungen zum Kommunikationsprozeß im Türkischen und im Deutschen”, **Schnittpunkte der Kulturen**, Gesammelte Vorträge des internationalen Symposions 17.-22. September 1996, Istanbul/Türkei veranst. von d. Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik und der Universität İstanbul, Kuruyazıcı, Nilüfer; Jahn, Sabine; Müller, Ulrich; Steiger, Priska; Zelewitz, Klaus (Hrsg.), Hans-Dieter Heinz Verlag (Stuttgarter Arbeiten zur Germanistik), Stuttgart, 1998, s. 215–230.

Sebüktekin, Hikmet:

**Yüksek Öğretim Kurumlarımızda Yabancı Dil İzlemleri**, Boğaziçi Üni. Yayınları No: 273, İstanbul, 1981.

Seddıki, Aoussine:

“Überlegungen zur Erforschung und Entwicklung von Kulturkontakten im Rahmen neuer Weltverhältnisse”, **Schnittpunkte der Kulturen**, Gesammelte Vorträge des internationalen Symposions 17.-22. September 1996, Istanbul/Türkei veranst. von der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik und der Universität İstanbul, Kuruyazıcı, Nilüfer; Jahn, Sabine; Müller, Ulrich; Steiger, Priska; Zelewitz, Klaus (Hrsg.), Hans-Dieter Heinz Verlag (Stuttgarter Arbeiten zur Germanistik), Stuttgart, 1998. s. 17–24.

Seel, Peter C. :

“Sprache und Kultur. Fragen zum Fremdsprachenunterricht in der dritten Welt: Bedingungen und Grenzen einer interkulturellen Kommunikation”, **Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen**, Dokumentation eines Werkstattgespräches des Goethe-Instituts München von 16.-17. Juni 1983, Geringhausen, Josef; Seel, Peter C. (Hrsg.), Kemmler&Hoch Verlag, München, 1983, s. 9–13.

Seghers, Anna:

**Glauben an İrdisches. Essays aus vier Jahrzehnten**, Verlag Philipp Reclam, Leipzig, 1969.

- Ševčík, Peter: **Stereotype und Film**, Diplomarbeit, Universität Wien, Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät, Wien, 2010.
- Siebenmann, Gustav: "Methodisches zur Bildforschung", **Das Bild Lateinamerikas im deutschen Sprachraum, Gustav Siebenmann**, Hans-Joachim (Hrsg.), Max Niemeyer Verlag, Tübingen, 1992, s. 1 -17.
- Soenen, Johan: "İmgebilim ve Çeviri", **Bella**, Antwerp, s. 43–56.
- Stahlberg, Dagmer; Frey, Dieter: "Einstellungen: Struktur, Messung und Funktion", **Sozialpsychologie, Eine Einführung**, 3. Auflage, Wolfgang, Stroebe; Miles, Hewstone; Geoffrey M. Stephenson (Hrsg.), Springer Verlag, Berlin und Heidelberg, 1997, s. 219–252.
- Steinmann, Siegfried: "Vorurteile? Ja, bitte! Plädoyer für den redlichen Umgang mit Vorurteilen im Fremdsprachenunterricht", **Zielsprache Deutsch**, Heft 4, 1992, s. 217–224.
- Stigler, Joseph; Hiebert, James: **The Teaching Gap**, The Free Press, New York, 1999.
- Şerif, Muzaffer; Şerif, Carolyn W. : **Sosyal Psikolojiye Giriş**, Sosyal Yayınları, İstanbul, 1996.
- Tajfel, Henri: **Gruppenkonflikt und Vorurteile. Entstehung und Funktion sozialer Stereotypen**, Hans Huber Verlag, Bern, 1982.

- Tapan, Nilüfer: “Yabancı Dil Eğitiminin Önemi”, **Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim**, Baysal, Jale; İpşiroğlu, Nazan; Özil, Şeyda (Haz.), Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları 1, Cem Yayınevi, İstanbul, 1990, s. 199–207.
- Tapan, Nilüfer: “20. Yüzyıl Almanca Öğretiminde Yöntem Arayışları”, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi VIII**, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü (Hrsg.), İstanbul Üni. Edebiyat Fak. Yayınları, Edebiyat Fak. Basımevi, İstanbul, 1993, s. 55–68.
- Tapan, Nilüfer: “Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim – Odaklı Yaklaşım” ,**Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi IX**, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü (Hrsg.), İstanbul Üni. Edebiyat Fak. Yayınları, Edebiyat Fak. Basımevi, İstanbul, 1995. s.149–167.
- Tekin, Halil: **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Ankara, 1979.
- Thomas, Alexander: “Psychologisch-pädagogische Aspekte interkulturellen Lernens im Schüleraustausch”, **Interkulturelles lernen im Schüleraustausch, Breitenbach, Saarbrücken**, 1988, s. 77–99.
- Thomas, Alexander: “Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns”, **Kulturvergleichende Psychologie**, Thomas, Alexander (Hrsg.), Hogrefe Verlag für Psychologie, Göttingen,

- 1993, s. 377–424.
- Thomas, Alexander: “Psychologische Aspekte interkulturellen Lernens im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 22, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Kellertat, Andreas F. u.a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1996, s. 125–19.
- Thomas, Alexander: “Die Bedeutung von Vorurteil und Stereotyp im interkulturellen Handeln”, **Interculture Journal 2006/2**, Rathje, Stefanie; Bolten, Jürgen (Hrsg.), Jena, 2006. s.3–20.
- Trautmann, Günter: **Die häßlichen Deutschen? Deutschland im Spiegel der westlichen östlichen Nachbarn**, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1991.
- Turan, Şerafettin: **Türk Kültür Tarihi**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1990.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü: T.D.K. , Ankara, 1998.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 7. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1983.
- Tylor, Edward Burnett: **Primitive Culture**, Murray, London, 1871.
- Ulağlı, Serhat: “Edebiyata Farklı Bir Bakış: İmgebilim”, **I. Ulusal Karşılaştırmalı Edebiyat Sempozyumu Kitabı**, Osmangazi Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2002, s. 430.
- Ulağlı, Serhat: **İmgebilim “Öteki”nin Bilimine Giriş**,



- Sinemis Yayınları, Ankara, 2006.
- Uluç, Talat Fatih: **Kültürlerarası Etkileşim Bağlamında Alman Gazetelerinde Türkiye İmgesi**, İstanbul Üniversitesi, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı (Doktora), İstanbul, 2003.
- Uygur, Nermi: **Kültür Kuramı**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1984.
- Uygur, Nermi: **Dilin Gücü**, Denemeler, Ara Yayıncılık, İstanbul, 1989.
- Ünlü, Sezen: **Sosyal Psikoloji**, Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri, Eskişehir, 2004.
- Vardar, Berke: **Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri**, Türk Dil Kurumu Yayınları No: 492, Ankara Üni. Basımevi, Ankara, 1982.
- Veith, Werner H. : **Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit Konrollfragen und Antworten**, Günter Narr Verlag, Tübingen, 2002.
- Vermeer, Hans J. : **Allgemeine Sprachwissenschaft. Eine Einführung**, Band 48, Verlag Rombach, Freiburg, 1972.
- Vermeer, Hans J. : “Sprache und Kulturanthropologie. Ein Plädoyer für interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Fremdsprachenunterricht”, **Deutsch als Fremdsprache**, Band 4, Groos Verlag, Heidelberg, 1978. s.1–21.
- Vermeer, Hans J. : **Voraussetzungen für eine Translationstheorie – einige Kapitel Kultur und Sprachtheorie**, Selbstverlag,

- Heidelberg, 1986.
- Volkmann, Laurenz: “Aspekte und Dimensionen interkultureller Kompetenz”, **Interkulturelle Kompetenz. Konzepte und Praxis des Unterrichts**, Laurenz Volkmann; Klaus Stierstorfer; W. Gehring (Hrsg.), Günter Narr Verlag, Tübingen, 2002, s. 11–47.
- Wagner, Katja: **Stereotype und Fremdsprachenunterricht. Über den Umgang mit vorurteilen und Stereotypen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht**, Verlag Dr. Müller, Saarbrücken, 2008.
- Weimann, Günter; Hosch, Wolfram: “Geschichte im landeskundlichen Deutschunterricht”, **Zielsprache Deutsch**, 2, 1991, s. 134–142.
- Weisgerber, Leo: **Die Sprache unter der Kräften des menschlichen Daseins**, Schwann Verlag, Düsseldorf, 1949.
- Weiss, Martin: **Studienreisen nach Marokko- Angebote, Teilnehmerkreis, Reisemotive, Images**, LIS Verlag, Passau, 1998.
- Wenzel, Angelika: **Stereotype in gesprochener Sprache. Form, Vorkommen und Funktionen in Dialogen**, Max Hueber Verlag, München, 1978.
- Wicke, Reiner; Meese, Herrad: **Kontakte knüpfen**, Fernstudiumeinheit 8, Goethe – Institut München (Hrsg.), Langenscheidt, Berlin, 1994.
- Wierlacher, Alois: **Kulturthema Fremdheit. Leitbegriffe und**

- Problemfelder kulturwissenschaftlicher Fremdhheitsforschung**, Iudicium Verlag, München, 1993.
- Wierlacher, Alois: “Toleranzkultur. Zu einer Grundaufgabe internationaler Kulturarbeit in der modernen Zivilgesellschaft”, **Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache**, Band 20, Wierlacher, Alois; Eggers, Dietrich; Engel, Ulrich; Kellertat, Andreas F. u. a. (Hrsg.), Iudicium Verlag, München, 1994, s. 101–113.
- Wierlacher, Alois: “Kulturthema Toleranz”, **Deutsch lernen – Zeitschrift für den Sprachunterricht mit ausländischen Arbeitnehmern**, Sprachverband – Deutsch für ausländische Arbeitnehmer e. V. (Hrsg.), Heft 3, 23. Jahrgang, Göppingen, 1998.
- Winter, Gerhard: “Konzepte und Stadien interkulturellen Lernens”, **Interkulturelles Lernen im Schüleraustausch**, Thomas, Alexander (Hrsg.), SSIP-Bulletin 58, Saarbrücken, Breitenbach 1998, s. 151–177.
- Wiswede, Günter; Gabriel, Matthias; Gresser, Franz; Haferkamp, Alexandra: **Sozialpsychologie-Lexion**, Wissenschaftsverlag, Oldenbourg, 2004.
- Yağbasan, Mustafa: “Kültürlerarası İletişim Bağlamında Almanya’daki Türklerin İletişimsel Ortamlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması”, **Fırat Üniversitesi**

- Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 18, Sayı: 2, 2008, Elazığ, s. 309–332.
- Yapıcı, Asım: **Din Kimlik ve Önyargı. Biz ve Onlar**, Karahan Yayınları, Adana, 2004.
- Yu, Jingtao: “Stereotypisierung im interkulturellen Kontext”, **Interculture Journal 2006/2**, Rathje, Stefanie; Bolten, Jürgen (Hrsg.), Jena, 2006, s. 113–124.
- Zhao, Jianmin: “Das Deutschlandbild in einem Deutsch-Chinesischen Jointventure”, **Kommunikation mit China. Eine chinesische Perspektive**, Jia, Wenjian; Tan, Jinfu (Hrsg.), Peter Lang Verlag, Frankfurt: Main, 2005, s.47–69.

## EK 1-1: Ankete Katılanların Geneline Göre Verilerin Tabloları

### Cinsiyet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Erkek	61	43,9	43,9	43,9
	Kadın	78	56,1	56,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 1

### Doğum yılı

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1985	6	4,3	4,3	4,3
	1986	9	6,5	6,5	10,8
	1987	21	15,1	15,1	25,9
	1988	41	29,5	29,5	55,4
	1989	37	26,6	26,6	82,0
	1990	25	18,0	18,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 2

### Bölüm

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	29	20,9	20,9	20,9
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20	14,4	14,4	35,3
	TARİH	33	23,7	23,7	59,0
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	57	41,0	41,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 3

**Yabancı dil olarak Almanca ile olan ilişkiniz nedir?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Birinci yabancı dil olarak öğreniyorum	29	20,9	20,9	20,9
	İkinci yabancı dil olarak öğreniyorum	20	14,4	14,4	35,3
	Öğrenmiyorum	90	64,7	64,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 4

**Almanya’da bulundunuz mu?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Evet	12	8,6	8,6	8,6
	Hayır	127	91,4	91,4	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 5

**Bulunduysanız hangi amaçla bulundunuz?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		127	91,4	91,4	91,4
	ERASMUS	6	4,3	4,3	95,7
	TATİL/GEZİ	6	4,3	4,3	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 6

**Bulunduysanız ne kadar süre bulundunuz?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		127	91,4	91,4	91,4
	0-3 AY	5	3,6	3,6	95,0
	3-6 AY	4	2,9	2,9	97,8
	6-12 AY	2	1,4	1,4	99,3
	12 AY+	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 7

**AKILLI-APTAL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Akıllı	17	12,2	12,2	12,2
	Oldukça Akıllı	65	46,8	46,8	59,0
	Biraz Akıllı	32	23,0	23,0	82,0
	Kararsızım	14	10,1	10,1	92,1
	Biraz Aptal	4	2,9	2,9	95,0
	Oldukça Aptal	4	2,9	2,9	97,8
	Çok Aptal	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 8

**ALÇAK GÖNÜLLÜ-KIBİRLİ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Alçakgönüllü	1	,7	,7	,7
	Oldukça Alçakgönüllü	5	3,6	3,6	4,3
	Biraz Alçakgönüllü	23	16,5	16,5	20,9
	Kararsızım	36	25,9	25,9	46,8
	Biraz Kibirli	26	18,7	18,7	65,5
	Oldukça Kibirli	26	18,7	18,7	84,2
	Çok Kibirli	22	15,8	15,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 9

**AKTİF/SOSYAL - PASİF/ASOSYAL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Aktif/Sosyal	40	28,8	28,8	28,8
	Oldukça Aktif/Sosyal	60	43,2	43,2	71,9
	Biraz Aktif/Sosyal	14	10,1	10,1	82,0
	Kararsızım	14	10,1	10,1	92,1
	Biraz Pasif/Asosyal	4	2,9	2,9	95,0
	Oldukça Aptal	4	2,9	2,9	97,8
	Çok Pasif/Asosyal	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 10

**BARIŞSEVER - KAVGACI**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Barışsever	5	3,6	3,6	3,6
	Oldukça Barışsever	5	3,6	3,6	7,2
	Biraz Barışsever	24	17,3	17,3	24,5
	Kararsızım	37	26,6	26,6	51,1
	Biraz Kavgacı	20	14,4	14,4	65,5
	Oldukça Kavgacı	30	21,6	21,6	87,1
	Çok Kavgacı	18	12,9	12,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 11

**BAŞARILI - BAŞARISIZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Başarılı	41	29,5	29,5	29,5
	Oldukça Başarılı	63	45,3	45,3	74,8
	Biraz Başarılı	19	13,7	13,7	88,5
	Kararsızım	11	7,9	7,9	96,4
	Biraz Başarısız	3	2,2	2,2	98,6
	Oldukça Başarısız	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 12



**BENCİL - BENCİL DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Bencil	27	19,4	19,4	19,4
	Oldukça Bencil	26	18,7	18,7	38,1
	Biraz Bencil	34	24,5	24,5	62,6
	Kararsızım	34	24,5	24,5	87,1
	Biraz Bencil Değil	10	7,2	7,2	94,2
	Oldukça Bencil Değil	4	2,9	2,9	97,1
	Çok Bencil Değil	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 13

**CESUR - KORKAK**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Cesur	10	7,2	7,2	7,2
	Oldukça Cesur	26	18,7	18,7	25,9
	Biraz Cesur	35	25,2	25,2	51,1
	Kararsızım	36	25,9	25,9	77,0
	Biraz Korkak	15	10,8	10,8	87,8
	Oldukça Korkak	8	5,8	5,8	93,5
	Çok Korkak	9	6,5	6,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 14

**ÇALIŞKAN - TEMBEL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Çalışkan	72	51,8	51,8	51,8
	Oldukça Çalışkan	43	30,9	30,9	82,7
	Biraz Çalışkan	11	7,9	7,9	90,6
	Kararsızım	6	4,3	4,3	95,0
	Biraz Tembel	5	3,6	3,6	98,6
	Oldukça Tembel	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 15

**DOĞA/HAYVAN SEVER - DOĞA/HAYVAN SEVER DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Doğa/Hayvan Sever	27	19,4	19,4	19,4
	Oldukça Doğa/Hayvan Sever	43	30,9	30,9	50,4
	Biraz Doğa/Hayvan Sever	14	10,1	10,1	60,4
	Kararsızım	44	31,7	31,7	92,1
	Biraz Doğa/Hayvan Sever Değil	5	3,6	3,6	95,7
	Oldukça Doğa/Hayvan Sever Değil	4	2,9	2,9	98,6
	Çok Doğa/Hayvan Sever Değil	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 16

**DAKİK - DAKİK DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Dakik	65	46,8	46,8	46,8
	Oldukça Dakik	40	28,8	28,8	75,5
	Biraz Dakik	8	5,8	5,8	81,3
	Kararsızım	22	15,8	15,8	97,1
	Biraz Dakik Değil	1	,7	,7	97,8
	Oldukça Dakik Değil	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 17

**DEMOKRATİK - DEMOKRATİK DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Demokratik	16	11,5	11,5	11,5
	Oldukça Demokratik	39	28,1	28,1	39,6
	Biraz Demokratik	34	24,5	24,5	64,0
	Kararsızım	31	22,3	22,3	86,3
	Biraz Demokratik Değil	7	5,0	5,0	91,4
	Oldukça Demokratik Değil	10	7,2	7,2	98,6
	Çok Demokratik Değil	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 18

**DİSİPLİNLİ - DİSİPLİNSİZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Disiplinli	82	59,0	59,0	59,0
	Oldukça Disiplinli	35	25,2	25,2	84,2
	Biraz Disiplinli	6	4,3	4,3	88,5
	Kararsızım	11	7,9	7,9	96,4
	Biraz Disiplinsiz	3	2,2	2,2	98,6
	Çok Disiplinsiz	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 19

**DİNDAR - DİNDAR DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Dindar	7	5,0	5,0	5,0
	Oldukça Dindar	26	18,7	18,7	23,7
	Biraz Dindar	22	15,8	15,8	39,6
	Kararsızım	49	35,3	35,3	74,8
	Biraz Dindar Değil	16	11,5	11,5	86,3
	Oldukça Dindar Değil	11	7,9	7,9	94,2
	Çok Dindar Değil	8	5,8	5,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 20

**DUYGUSAL - DUYGUSAL DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Duygusal	1	,7	,7	,7
	Oldukça Duygusal	6	4,3	4,3	5,0
	Biraz Duygusal	23	16,5	16,5	21,6
	Kararsızım	52	37,4	37,4	59,0
	Biraz Duygusal Değil	12	8,6	8,6	67,6
	Oldukça Duygusal Değil	24	17,3	17,3	84,9
	Çok Duygusal Değil	21	15,1	15,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 21

**DÜZENLİ - DÜZENSİZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Düzenli	46	33,1	33,1	33,1
	Oldukça Düzenli	45	32,4	32,4	65,5
	Biraz Düzenli	13	9,4	9,4	74,8
	Kararsızım	22	15,8	15,8	90,6
	Biraz Düzenli Değil	5	3,6	3,6	94,2
	Oldukça Düzenli Değil	7	5,0	5,0	99,3
	Çok Düzenli Değil	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 22

**ELİ AÇIK - CİMRİ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Eli Açık	4	2,9	2,9	2,9
	Oldukça Eli Açık	9	6,5	6,5	9,4
	Biraz Eli Açık	12	8,6	8,6	18,0
	Kararsızım	53	38,1	38,1	56,1
	Biraz Cimri	18	12,9	12,9	69,1
	Oldukça Cimri	22	15,8	15,8	84,9
	Çok Cimri	21	15,1	15,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 23

### GÜVENİLİR - GÜVENİLMEZ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Güvenilir	3	2,2	2,2	2,2
	Oldukça Güvenilir	11	7,9	7,9	10,1
	Biraz Güvenilir	23	16,5	16,5	26,6
	Kararsızım	56	40,3	40,3	66,9
	Biraz Güvenilmez	12	8,6	8,6	75,5
	Oldukça Güvenilmez	18	12,9	12,9	88,5
	Çok Güvenilmez	16	11,5	11,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 24

### HOŞGÖRÜLÜ - HOŞGÖRÜSÜZ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Hoşgörülü	6	4,3	4,3	4,3
	Oldukça Hoşgörülü	18	12,9	12,9	17,3
	Biraz Hoşgörülü	28	20,1	20,1	37,4
	Kararsızım	41	29,5	29,5	66,9
	Biraz Hoşgörüsüz	17	12,2	12,2	79,1
	Oldukça Hoşgörüsüz	18	12,9	12,9	92,1
	Çok Hoşgörüsüz	11	7,9	7,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 25

### MUHAFAZAKAR - MUHAFAZAKAR DEĞİL

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Muhafazakar	8	5,8	5,8	5,8
	Oldukça Muhafazakar	12	8,6	8,6	14,4
	Biraz Muhafazakar	23	16,5	16,5	30,9
	Kararsızım	47	33,8	33,8	64,7
	Biraz Muhafazakar Değil	19	13,7	13,7	78,4
	Oldukça Muhafazakar Değil	18	12,9	12,9	91,4
	Çok Muhafazakar Değil	12	8,6	8,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 26

### İYİ - KÖTÜ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok iyi	5	3,6	3,6	3,6
	Oldukça iyi	25	18,0	18,0	21,6
	Biraz iyi	40	28,8	28,8	50,4
	Kararsızım	34	24,5	24,5	74,8
	Biraz Kötü	15	10,8	10,8	85,6
	Oldukça Kötü	14	10,1	10,1	95,7
	Çok Kötü	6	4,3	4,3	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 27

### İYİMSER - KÖTÜMSER

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok İyimser	4	2,9	2,9	2,9
	Oldukça İyimser	27	19,4	19,4	22,3
	Biraz İyimser	37	26,6	26,6	48,9
	Kararsızım	43	30,9	30,9	79,9
	Biraz Kötümser	13	9,4	9,4	89,2
	Oldukça Kötümser	9	6,5	6,5	95,7
	Çok Kötümser	6	4,3	4,3	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 28

### KENDİNE GÜVENEN - KENDİNE GÜVENMEYEN

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Kendine Güvenen	44	31,7	31,7	31,7
	Oldukça Kendine Güvenen	61	43,9	43,9	75,5
	Biraz Kendine Güvenen	12	8,6	8,6	84,2
	Kararsızım	15	10,8	10,8	95,0
	Biraz Kendine Güvenmeyen	4	2,9	2,9	97,8
	Oldukça Kendine Güvenmeyen	2	1,4	1,4	99,3
	Çok Kendine Güvenmeyen	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 29



**KİBAR - KABA**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Kibar	13	9,4	9,4	9,4
	Oldukça Kibar	32	23,0	23,0	32,4
	Biraz Kibar	31	22,3	22,3	54,7
	Kararsızım	20	14,4	14,4	69,1
	Biraz Kaba	15	10,8	10,8	79,9
	Oldukça Kaba	16	11,5	11,5	91,4
	Çok Kaba	12	8,6	8,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 30

**KÜLTÜRLÜ - KÜLTÜRSÜZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Kültürlü	26	18,7	18,7	18,7
	Oldukça Kültürlü	57	41,0	41,0	59,7
	Biraz Kültürlü	27	19,4	19,4	79,1
	Kararsızım	19	13,7	13,7	92,8
	Biraz Kültürsüz	4	2,9	2,9	95,7
	Oldukça Aptal	5	3,6	3,6	99,3
	Çok Kültürsüz	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 31

**PARAYA ÖNEM VEREN - PARAYA ÖNEM VERMEYEN**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Paraya Önem Veren	54	38,8	38,8	38,8
	Oldukça Paraya Önem Veren	57	41,0	41,0	79,9
	Biraz Paraya Önem Veren	5	3,6	3,6	83,5
	Kararsızım	15	10,8	10,8	94,2
	Biraz Paraya Önem Veren Değil	5	3,6	3,6	97,8
	Oldukça Paraya Önem Veren Değil	2	1,4	1,4	99,3
	Çok Paraya Önem Veren Değil	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 32

**MERHAMETLİ - MERHAMETSİZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Merhametli	2	1,4	1,4	1,4
	Oldukça Merhametli	6	4,3	4,3	5,8
	Biraz Merhametli	27	19,4	19,4	25,2
	Kararsızım	47	33,8	33,8	59,0
	Biraz Merhametsiz	24	17,3	17,3	76,3
	Oldukça Merhametsiz	13	9,4	9,4	85,6
	Çok Merhametsiz	20	14,4	14,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 33

### IRKÇI - IRKÇI DEĞİL

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Irkçı	50	36,0	36,0	36,0
	Oldukça Irkçı	44	31,7	31,7	67,6
	Biraz Irkçı	20	14,4	14,4	82,0
	Kararsızım	13	9,4	9,4	91,4
	Biraz Irkçı Değil	3	2,2	2,2	93,5
	Oldukça Irkçı Değil	2	1,4	1,4	95,0
	Çok Irkçı Değil	7	5,0	5,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 34

### MİLLİYETÇİ - MİLLİYETÇİ DEĞİL

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Milliyetçi	56	40,3	40,3	40,3
	Oldukça Milliyetçi	46	33,1	33,1	73,4
	Biraz Milliyetçi	14	10,1	10,1	83,5
	Kararsızım	14	10,1	10,1	93,5
	Biraz Milliyetçi Değil	4	2,9	2,9	96,4
	Oldukça Milliyetçi Değil	1	,7	,7	97,1
	Çok Milliyetçi Değil	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 35

**MİSAFİRPERVER - MİSAFİRPERVER DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Misafirperver	4	2,9	2,9	2,9
	Oldukça Misafirperver	14	10,1	10,1	12,9
	Biraz Akıllı	30	21,6	21,6	34,5
	Kararsızım	50	36,0	36,0	70,5
	Biraz Misafirperver Değil	13	9,4	9,4	79,9
	Oldukça Misafirperver Değil	14	10,1	10,1	89,9
	Çok Misafirperver Değil	14	10,1	10,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 36

**NEŞELİ - SOMURTKAN**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Neşeli	9	6,5	6,5	6,5
	Oldukça Neşeli	23	16,5	16,5	23,0
	Biraz Neşeli	33	23,7	23,7	46,8
	Kararsızım	31	22,3	22,3	69,1
	Biraz Somurtkan	15	10,8	10,8	79,9
	Oldukça Somurtkan	19	13,7	13,7	93,5
	Çok Somurtkan	9	6,5	6,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 37

**SICAK İNSANLAR - SOĞUK İNSANLAR**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Sıcak İnsanlar	3	2,2	2,2	2,2
	Oldukça Sıcak İnsanlar	13	9,4	9,4	11,5
	Biraz Sıcak İnsanlar	18	12,9	12,9	24,5
	Kararsızım	27	19,4	19,4	43,9
	Biraz Soğuk İnsanlar	32	23,0	23,0	66,9
	Oldukça Soğuk İnsanlar	22	15,8	15,8	82,7
	Çok Soğuk İnsanlar	24	17,3	17,3	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 38

**SAYGILI - SAYGISIZ**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Saygılı	15	10,8	10,8	10,8
	Oldukça Saygılı	35	25,2	25,2	36,0
	Biraz Saygılı	32	23,0	23,0	59,0
	Kararsızım	27	19,4	19,4	78,4
	Biraz Saygısız	17	12,2	12,2	90,6
	Oldukça Saygısız	10	7,2	7,2	97,8
	Çok Saygısız	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 39

### SESSİZ - GÜRÜLTÜCÜ

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Sessiz	7	5,0	5,0	5,0
	Oldukça Sessiz	12	8,6	8,6	13,7
	Biraz Sessiz	24	17,3	17,3	30,9
	Kararsızım	47	33,8	33,8	64,7
	Biraz Gürültücü	19	13,7	13,7	78,4
	Oldukça Gürültücü	22	15,8	15,8	94,2
	Çok Gürültücü	8	5,8	5,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 40

### TEMİZ - PİS

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Temiz	11	7,9	7,9	7,9
	Oldukça Temiz	30	21,6	21,6	29,5
	Biraz Temiz	18	12,9	12,9	42,4
	Kararsızım	39	28,1	28,1	70,5
	Biraz Pis	18	12,9	12,9	83,5
	Oldukça Pis	13	9,4	9,4	92,8
	Çok Pis	10	7,2	7,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 41

### VATANSEVER - VATANSEVER DEĞİL

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Vatansever	42	30,2	30,2	30,2
	Oldukça Vatansever	53	38,1	38,1	68,3
	Biraz Vatansever	17	12,2	12,2	80,6
	Kararsızım	24	17,3	17,3	97,8
	Biraz Vatansever Değil	1	,7	,7	98,6
	Oldukça Vatansever Değil	2	1,4	1,4	100,0
	<b>Total</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 42

### YARDIMSEVER - YARDIMSEVER DEĞİL

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Yardımsever	5	3,6	3,6	3,6
	Oldukça Yardımsever	14	10,1	10,1	13,7
	Biraz Yardımsever	33	23,7	23,7	37,4
	Kararsızım	53	38,1	38,1	75,5
	Biraz Yardımsever Değil	15	10,8	10,8	86,3
	Oldukça Yardımsever Değil	13	9,4	9,4	95,7
	Çok Yardımsever Değil	6	4,3	4,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Tablo 43

**SPORTİF - SPORTİF DEĞİL**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Çok Sportif	47	33,8	33,8	33,8
	Oldukça Sportif	49	35,3	35,3	69,1
	Biraz Sportif	17	12,2	12,2	81,3
	Kararsızım	18	12,9	12,9	94,2
	Biraz Sportif Değil	4	2,9	2,9	97,1
	Oldukça Sportif Değil	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 44

**Almanları seviyorum**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	27	19,4	19,4	19,4
	Katılmıyorum	25	18,0	18,0	37,4
	Kararsızım	45	32,4	32,4	69,8
	Katılıyorum	37	26,6	26,6	96,4
	Tamamen Katılıyorum	5	3,6	3,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 45

**Alman bir komşum olmasını isterim**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	22	15,8	15,8	15,8
	Katılmıyorum	25	18,0	18,0	33,8
	Kararsızım	33	23,7	23,7	57,6
	Katılıyorum	49	35,3	35,3	92,8
	Tamamen Katılıyorum	10	7,2	7,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 46



**Almanlar, bizim dostumuzdur**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	37	26,6	26,6	26,6
	Katılmıyorum	36	25,9	25,9	52,5
	Kararsızım	43	30,9	30,9	83,5
	Katılıyorum	21	15,1	15,1	98,6
	Tamamen Katılıyorum	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 47

**Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	53	38,1	38,1	38,1
	Katılmıyorum	51	36,7	36,7	74,8
	Kararsızım	23	16,5	16,5	91,4
	Katılıyorum	11	7,9	7,9	99,3
	Tamamen Katılıyorum	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 48

**Almanya'da yaşamak isterim**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	38	27,3	27,5	27,5
	Katılmıyorum	40	28,8	29,0	56,5
	Kararsızım	28	20,1	20,3	76,8
	Katılıyorum	21	15,1	15,2	92,0
	Tamamen Katılıyorum	11	7,9	8,0	100,0
	Total	138	99,3	100,0	
Missing	System	1	,7		
Total		139	100,0		

Tablo 49

Yaşamak istiyorsanız, neden

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		94	67,6	67,6	67,6
	AKRABA	1	,7	,7	68,3
	ALMAN DİSİPLİNİNİ ÖĞRENMEK VE UYGULAMAK	1	,7	,7	69,1
	ALMANYA'YI DAHA YAKINDAN TANIYABİLMEK İÇİN	2	1,4	1,4	70,5
	AVRUPA ÜLKELERİNDE SERBEST DOLAŞIM HAKKI	1	,7	,7	71,2
	BİLİM SANAT İLERLEME AÇISINDAN İSTİFADE EDEBİLME	1	,7	,7	71,9
	DAHA ÇOK İMKAN	1	,7	,7	72,7
	DAHA DÜZENLİ VE VATANDAŞINI ÖNEMSEDİĞİ İÇİN	1	,7	,7	73,4
	DAHA İYİ İMKANLAR ELDE EDEBİLECEĞİMDEN	1	,7	,7	74,1
	DAHA LÜKS BİR HAYAT	1	,7	,7	74,8
	DİLİMİ GELİŞTİRMEK	2	1,4	1,4	76,3
	DİSİPLİNLERİ YÜZÜNDEN	1	,7	,7	77,0
	DÜZEN DİSİPLİN VE YAŞAM STANDARDININ YÜKSEK OLMASINDAN DOLAYI	1	,7	,7	77,7
	DÜZENLİ BİR SİSTEMİ OLDUĞU İÇİN	1	,7	,7	78,4
EĞİTİM ŞARTLARI	2	1,4	1,4	79,9	

<b>EKONOMİK ÖZGÜRLÜK, YAŞAM KALİTESİ</b>	1	,7	,7	80,6
<b>FARKLI KÜLTÜRLERİ TANIMAK İSTERİM</b>	1	,7	,7	81,3
<b>GELİŞMİŞ BİR ÜLKE OLDUĞU İÇİN</b>	1	,7	,7	82,0
<b>HAYAT KOŞULLARI</b>	1	,7	,7	82,7
<b>HAYAT ŞARTLARI VE İNSANLARA VERİLEN DEĞER</b>	1	,7	,7	83,5
<b>IRKÇILARIN İÇİNDE YAŞAMAK İSTERİM</b>	1	,7	,7	84,2
<b>İLER DEMOKRASİ, BURADAN İYİDİR EN AZINDAN</b>	1	,7	,7	84,9
<b>İNSAN HAKLARINA SAYGILI, İSTİHDAM SEVİYESİ YÜKSEK BİR ÜLKE</b>	1	,7	,7	85,6
<b>İŞ İMKANI</b>	2	1,4	1,4	87,1
<b>KONUMUNU, KÜLTÜRÜNÜ SEVİYORUM</b>	1	,7	,7	87,8
<b>KÜLTÜRLERİYLE BİRLİKTE DİLİMİ GELİŞTİRMEK İSTİYORUM</b>	2	1,4	1,4	89,2
<b>KÜLTÜREL VE DİLSEL AÇIDAN ALMAN KÜLTÜRÜNÜ VE AKADEMİK ÇALIŞMALARINI YAKINDAN TAKİP ETMEK İÇİN</b>	1	,7	,7	89,9
<b>ÖNYARGILARIMI BİTİRMEK VE ALMANLARI DAHA YAKINDAN TANIMAK İÇİN</b>	1	,7	,7	90,6

<b>ÖZGÜR VE ZENGİN BİR SOSYAL ORTAM</b>	1	,7	,7	91,4
<b>PARA KAZANMAK İÇİN</b>	1	,7	,7	92,1
<b>RAHAT BİR YAŞAM</b>	3	2,2	2,2	94,2
<b>REFAH BİR ÇALIŞMA ORTAMI SUNMASI</b>	1	,7	,7	95,0
<b>TATİL AMAÇLI</b>	1	,7	,7	95,7
<b>TÜRKİYE'YE ORANLA DAHA YAŞANABİLİR</b>	2	1,4	1,4	97,1
<b>TÜRKLERİ SEVMESELER E KURALLI BİR ÜLKE OLDUĞU İÇİN BİZİM HAKLARIMIZA DA SAYGI GÖSTERİYORLAR.</b>	1	,7	,7	97,8
<b>TÜRKLERİN EN ÇOK OLDUĞU ÜLKE</b>	1	,7	,7	98,6
<b>YAŞAM ŞARTLARI</b>	1	,7	,7	99,3
<b>YAŞAMAYA DEĞER</b>	1	,7	,7	100,0
<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 50

Yaşamak istemiyorsanız, neden

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		51	36,7	36,7	36,7
	AİTLİK DUYGUSU HİSSEDİLEMEZ	1	,7	,7	37,4
	ALMANCA BİLMİYORUM	1	,7	,7	38,1
	AMCAM İLE AYNI ÜLKEDE OLMAK İSTEMİYORUM	1	,7	,7	38,8
	AYAK UYDURAMAM	1	,7	,7	39,6
	BİZİ SEVMİYORLAR	1	,7	,7	40,3
	CAZİP GELMİYOR	1	,7	,7	41,0
	COĞRAFİ ŞARTLAR	1	,7	,7	41,7
	ÇOK MİLLİYETÇİ,TÜRKLE RE KARŞI SOĞUKLAR	1	,7	,7	42,4
	EŞİTSİZLİK	1	,7	,7	43,2
	FELSEFEME UYMUYOR	1	,7	,7	43,9
	HAVASINDAN DOLAYI	1	,7	,7	44,6
	HAYAT PAHALI	1	,7	,7	45,3
	HAYATIMI TÜRKİYE'DE KURUP YAŞAMAK İSTİYORUM	1	,7	,7	46,0
	HOŞGÖRÜ YOK	1	,7	,7	46,8
	IRKÇI MİLLET	1	,7	,7	47,5
	IRKÇI OLDUĞU İÇİN	1	,7	,7	48,2
	IRKÇI OLDUKLARINI DÜŞÜNÜYORUM	1	,7	,7	48,9
	IRKÇI POLİTİKALARDAN KORKUYORUM	1	,7	,7	49,6
	IRKÇI VE SOĞUK İNSANLAR	2	1,4	1,4	51,1
IRKÇILAR	1	,7	,7	51,8	

<b>IRKÇILAR, KİNDARLAR ONLARA GÜVENMİYORUM</b>	1	,7	,7	52,5
<b>IRKÇILIK OLAYLARI</b>	1	,7	,7	53,2
<b>IRKÇILIKLARI YÜZÜNDEN</b>	3	2,2	2,2	55,4
<b>İKLİM KOŞULLARI</b>	2	1,4	1,4	56,8
<b>İNSANLARIN SOĞUK OLMASI</b>	1	,7	,7	57,6
<b>İŞ OLANAKLARI ESKİSİ GİBİ DEĞİL</b>	1	,7	,7	58,3
<b>İTİCİ GELİYOR</b>	1	,7	,7	59,0
<b>KENDİ ÜLKEMİ VE KÜLTÜRÜMÜ SEVİYORUM</b>	1	,7	,7	59,7
<b>KENDİ ÜLKEMİN DIŞINDA BİR ÜLKEDE YAŞAMAK İSTEMİYORUM</b>	2	1,4	1,4	61,2
<b>KENDİ ÜLKEMİN İNSANLARINDAN YOKSUN KALMAK İSTEMEM</b>	1	,7	,7	61,9
<b>KÜLTÜRÜMÜZ ÇOK FARKLI</b>	8	5,8	5,8	67,6
<b>MİLLİYETÇİ OLMALARI BENİ KORKUTUR</b>	2	1,4	1,4	69,1
<b>MUTLU VE GÜVENDE HİSSEDEMEMEM</b>	1	,7	,7	69,8
<b>MÜSLÜMAN OLMAYAN BİR MİLLET</b>	1	,7	,7	70,5
<b>ORADAKİ TÜRKLERİN DURUMUNA DÜŞMEK İSTEMİYORUM</b>	1	,7	,7	71,2
<b>SAMİMİ DEĞİLLER</b>	1	,7	,7	71,9
<b>SEMPATİ DUYMUYORUM</b>	1	,7	,7	72,7

<b>SEVMİYORUM</b>	1	,7	,7	73,4
<b>SOĞUK</b>	1	,7	,7	74,1
<b>SOĞUK BİR ÜLKE</b>	1	,7	,7	74,8
<b>SOĞUK İNSANLARI OLDUĞU İÇİN</b>	2	1,4	1,4	76,3
<b>TÜM DÜNYA DEVLETLERİNİN OLMAK İSTEDİĞİ VE BU UĞURDA SAVAŞTIĞI TOPRAKLARDA YAŞADIĞIM İÇİN</b>	1	,7	,7	77,0
<b>TÜRKİYE'DEN DAHA ÖZGÜR DEĞİL</b>	2	1,4	1,4	78,4
<b>TÜRKİYEDEN AYRILMAK İSTEMEM</b>	1	,7	,7	79,1
<b>TÜRKLER ALMANYA'DA ALMAN VATANDAŞI OLARAK GÖRÜLMÜYOR</b>	1	,7	,7	79,9
<b>TÜRKLERE YAPILAN MUAMELELERİ GÖRÜYORUZ</b>	1	,7	,7	80,6
<b>TÜRKLERİN HOR GÖRÜLDÜĞÜ BİR ÜLKEDE YAŞAMAK İSTEMEM</b>	1	,7	,7	81,3
<b>ÜLKEMİ SEVİYORUM</b>	21	15,1	15,1	96,4
<b>YABANCILARIN ÜLKESİNDE YAŞAMAK İSTEMİYORUM</b>	1	,7	,7	97,1
<b>YANMAK İSTEMEDİĞİMDEN</b>	1	,7	,7	97,8
<b>YAŞADIĞIM ÜLKEDEN EMNUNUM</b>	1	,7	,7	98,6

	YAŞAM KALİTESİ YÜKSEK FAKAT ÜLKEM DIŞINDA BİR YERDE YAŞAMAK İSTEMİYORUM	1	,7	,7	99,3
	YAŞAMAK İÇİN ÇEKİCİ DEĞİL	1	,7	,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 51

**Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	11	7,9	7,9	7,9
	Katılmıyorum	24	17,3	17,3	25,2
	Kararsızım	14	10,1	10,1	35,3
	Katılıyorum	57	41,0	41,0	76,3
	Tamamen Katılıyorum	33	23,7	23,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 52

**Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	10	7,2	7,2	7,2
	Katılmıyorum	19	13,7	13,7	20,9
	Kararsızım	37	26,6	26,6	47,5
	Katılıyorum	67	48,2	48,2	95,7
	Tamamen Katılıyorum	6	4,3	4,3	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 53



**Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	3	2,2	2,2	2,2
	Katılmıyorum	9	6,5	6,5	8,6
	Kararsızım	24	17,3	17,3	25,9
	Katılıyorum	87	62,6	62,6	88,5
	Tamamen Katılıyorum	16	11,5	11,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 54

**Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	15	10,8	10,8	10,8
	Katılmıyorum	36	25,9	25,9	36,7
	Kararsızım	58	41,7	41,7	78,4
	Katılıyorum	29	20,9	20,9	99,3
	Tamamen Katılıyorum	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 55

**Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Katılmıyorum	3	2,2	2,2	2,2
	Kararsızım	9	6,5	6,5	8,6
	Katılıyorum	70	50,4	50,4	59,0
	Tamamen Katılıyorum	57	41,0	41,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 56

**Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	1	,7	,7	,7
	Katılmıyorum	7	5,0	5,0	5,8
	Kararsızım	21	15,1	15,1	20,9
	Katılıyorum	75	54,0	54,0	74,8
	Tamamen Katılıyorum	35	25,2	25,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 57

**Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	8	5,8	5,8	5,8
	Katılmıyorum	51	36,7	36,7	42,4
	Kararsızım	54	38,8	38,8	81,3
	Katılıyorum	22	15,8	15,8	97,1
	Tamamen Katılıyorum	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 58

**Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	3	2,2	2,2	2,2
	Katılmıyorum	30	21,6	21,6	23,7
	Kararsızım	34	24,5	24,5	48,2
	Katılıyorum	55	39,6	39,6	87,8
	Tamamen Katılıyorum	17	12,2	12,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 59

**Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü / yanlısı bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	6	4,3	4,3	4,3
	Katılmıyorum	58	41,7	41,7	46,0
	Kararsızım	53	38,1	38,1	84,2
	Katılıyorum	18	12,9	12,9	97,1
	Tamamen Katılıyorum	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 60

**Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	3	2,2	2,2	2,2
	Katılmıyorum	27	19,4	19,4	21,6
	Kararsızım	27	19,4	19,4	41,0
	Katılıyorum	50	36,0	36,0	77,0
	Tamamen Katılıyorum	32	23,0	23,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 61

**Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç Katılmıyorum	1	,7	,7	,7
	Katılmıyorum	19	13,7	13,7	14,4
	Kararsızım	37	26,6	26,6	41,0
	Katılıyorum	64	46,0	46,0	87,1
	Tamamen Katılıyorum	18	12,9	12,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 62

### Sempati

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	35	25,2	25,2	25,2
	Az	41	29,5	29,5	54,7
	Bazen	39	28,1	28,1	82,7
	Sık sık	15	10,8	10,8	93,5
	Çok sık	9	6,5	6,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 63

### Adalet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	22	15,8	15,8	15,8
	Az	36	25,9	25,9	41,7
	Bazen	43	30,9	30,9	72,7
	Sık sık	29	20,9	20,9	93,5
	Çok sık	9	6,5	6,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 64

### Hayranlık

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	54	38,8	38,8	38,8
	Az	33	23,7	23,7	62,6
	Bazen	31	22,3	22,3	84,9
	Sık sık	11	7,9	7,9	92,8
	Çok sık	10	7,2	7,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 65

### Güven

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	45	32,4	32,4	32,4
	Az	48	34,5	34,5	66,9
	Bazen	22	15,8	15,8	82,7
	Sık sık	19	13,7	13,7	96,4
	Çok sık	5	3,6	3,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 66

### Sevgi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	39	28,1	28,1	28,1
	Az	56	40,3	40,3	68,3
	Bazen	26	18,7	18,7	87,1
	Sık sık	15	10,8	10,8	97,8
	Çok sık	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 67

### Nefret

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	59	42,4	42,4	42,4
	Az	31	22,3	22,3	64,7
	Bazen	35	25,2	25,2	89,9
	Sık sık	7	5,0	5,0	95,0
	Çok sık	7	5,0	5,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 68

### Kıskançlık

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	78	56,1	56,1	56,1
	Az	26	18,7	18,7	74,8
	Bazen	26	18,7	18,7	93,5
	Sık sık	3	2,2	2,2	95,7
	Çok sık	6	4,3	4,3	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 69

### Rahatsızlık Hissi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	70	50,4	50,4	50,4
	Az	31	22,3	22,3	72,7
	Bazen	28	20,1	20,1	92,8
	Sık sık	7	5,0	5,0	97,8
	Çok sık	3	2,2	2,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 70

### Korku

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	95	68,3	68,3	68,3
	Az	27	19,4	19,4	87,8
	Bazen	15	10,8	10,8	98,6
	Çok sık	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 71

### Rekabet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	35	25,2	25,2	25,2
	Az	29	20,9	20,9	46,0
	Bazen	34	24,5	24,5	70,5
	Sık sık	27	19,4	19,4	89,9
	Çok sık	14	10,1	10,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 72

### Küçümseme

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	76	54,7	54,7	54,7
	Az	30	21,6	21,6	76,3
	Bazen	17	12,2	12,2	88,5
	Sık sık	6	4,3	4,3	92,8
	Çok sık	10	7,2	7,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 73

### Tehdit

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	70	50,4	50,4	50,4
	Az	36	25,9	25,9	76,3
	Bazen	22	15,8	15,8	92,1
	Sık sık	5	3,6	3,6	95,7
	Çok sık	6	4,3	4,3	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 74

### Düşmanlık

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	64	46,0	46,0	46,0
	Az	30	21,6	21,6	67,6
	Bazen	32	23,0	23,0	90,6
	Sık sık	5	3,6	3,6	94,2
	Çok sık	8	5,8	5,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 75

### Diğer

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		129	92,8	92,8	92,8
	2	1	,7	,7	93,5
	4	4	2,9	2,9	96,4
	5	5	3,6	3,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 76

### Televizyon

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	12	8,6	8,6	8,6
	Az	19	13,7	13,7	22,3
	Bazen	35	25,2	25,2	47,5
	Sık sık	40	28,8	28,8	76,3
	Çok sık	33	23,7	23,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 77



### Radyo

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	69	49,6	49,6	49,6
	Az	34	24,5	24,5	74,1
	Bazen	27	19,4	19,4	93,5
	Sık sık	8	5,8	5,8	99,3
	Çok sık	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 78

### İnternet

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	6	4,3	4,3	4,3
	Az	16	11,5	11,5	15,8
	Bazen	39	28,1	28,1	43,9
	Sık sık	42	30,2	30,2	74,1
	Çok sık	36	25,9	25,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 79

### Kitap

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	19	13,7	13,7	13,7
	Az	24	17,3	17,3	30,9
	Bazen	37	26,6	26,6	57,6
	Sık sık	37	26,6	26,6	84,2
	Çok sık	22	15,8	15,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 80

### Gazete

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	28	20,1	20,1	20,1
	Az	15	10,8	10,8	30,9
	Bazen	36	25,9	25,9	56,8
	Sık sık	41	29,5	29,5	86,3
	Çok sık	19	13,7	13,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 81

### Dergi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	46	33,1	33,1	33,1
	Az	37	26,6	26,6	59,7
	Bazen	34	24,5	24,5	84,2
	Sık sık	17	12,2	12,2	96,4
	Çok sık	5	3,6	3,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 82

### Reklamlar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	25	18,0	18,0	18,0
	Az	40	28,8	28,8	46,8
	Bazen	32	23,0	23,0	69,8
	Sık sık	29	20,9	20,9	90,6
	Çok sık	13	9,4	9,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 83

### Aile

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	60	43,2	43,2	43,2
	Az	36	25,9	25,9	69,1
	Bazen	22	15,8	15,8	84,9
	Sık sık	16	11,5	11,5	96,4
	Çok sık	5	3,6	3,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 84

### Arkadaşlar / Tanıdıklar

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	25	18,0	18,0	18,0
	Az	33	23,7	23,7	41,7
	Bazen	35	25,2	25,2	66,9
	Sık sık	30	21,6	21,6	88,5
	Çok sık	16	11,5	11,5	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 85

### Tatildeki Deneyimler

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	87	62,6	62,6	62,6
	Az	18	12,9	12,9	75,5
	Bazen	14	10,1	10,1	85,6
	Sık sık	12	8,6	8,6	94,2
	Çok sık	8	5,8	5,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 86

### Tarih Dersi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	7	5,0	5,0	5,0
	Az	21	15,1	15,1	20,1
	Bazen	31	22,3	22,3	42,4
	Sık sık	43	30,9	30,9	73,4
	Çok sık	37	26,6	26,6	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 87

### Almanca Dersi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	84	60,4	60,4	60,4
	Az	6	4,3	4,3	64,7
	Bazen	6	4,3	4,3	69,1
	Sık sık	15	10,8	10,8	79,9
	Çok sık	28	20,1	20,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 88

### Coğrafya Dersi

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	57	41,0	41,0	41,0
	Az	40	28,8	28,8	69,8
	Bazen	31	22,3	22,3	92,1
	Sık sık	9	6,5	6,5	98,6
	Çok sık	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 89

**Gençlik Organizasyonları / STK**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	92	66,2	66,2	66,2
	Az	28	20,1	20,1	86,3
	Bazen	15	10,8	10,8	97,1
	Sık sık	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 90

**Siyasi Partiler / Görüşler**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	59	42,4	42,4	42,4
	Az	29	20,9	20,9	63,3
	Bazen	29	20,9	20,9	84,2
	Sık sık	15	10,8	10,8	95,0
	Çok sık	7	5,0	5,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 91

**Yüksek Öğrenim**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hiç	41	29,5	29,5	29,5
	Az	18	12,9	12,9	42,4
	Bazen	30	21,6	21,6	64,0
	Sık sık	28	20,1	20,1	84,2
	Çok sık	22	15,8	15,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 92

**Diğer**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		130	93,5	93,5	93,5
	5	8	5,8	5,8	99,3
	SEVDİĞİM ALMAN BİRİ	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 93

**Aklınıza ilk gelen Alman sporcu**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		79	56,8	56,8	56,8
	Ballack	7	5,0	5,0	61,9
	Beckenbauer	3	2,2	2,2	64,0
	Daum	1	,7	,7	64,7
	Effenberg	1	,7	,7	65,5
	Ernst	3	2,2	2,2	67,6
	Klose	5	3,6	3,6	71,2
	Lahm	1	,7	,7	71,9
	Lehmann	1	,7	,7	72,7
	M.Schumacher	1	,7	,7	73,4
	Maria Gomez	1	,7	,7	74,1
	Mesut Özil	9	6,5	6,5	80,6
	Meyer	1	,7	,7	81,3
	Müller	5	3,6	3,6	84,9
	Nowitzki	1	,7	,7	85,6
	Oliver Kahn	3	2,2	2,2	87,8
	Schumacher	6	4,3	4,3	92,1
	Schweinsteiger	10	7,2	7,2	99,3
	Sneider	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 94

**Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		109	78,4	78,4	78,4
	Bach	13	9,4	9,4	87,8
	Beethoven	5	3,6	2,9	90,6
	Berlin Senfoni Orkestrası	1	,7	,7	91,4
	Lafee	1	,7	,7	92,8
	Mozart	10	7,2	7,2	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 95

**Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		100	71,9	71,9	71,9
	Bismarck	1	,7	,7	72,7
	Eddington	1	,7	,7	73,4
	Einstein	26	18,7	18,7	92,1
	Freud	1	,7	,7	92,8
	Goethe	1	,7	,7	93,5
	Grimm Kardeşler	1	,7	,7	94,2
	Kont	1	,7	,7	95,0
	Luther	1	,7	,7	95,7
	Nietzsche	1	,7	,7	96,4
	Radloff	1	,7	,7	97,1
	Roman Jakobson	2	1,4	1,4	98,6
	Röntgen	1	,7	,7	99,3
	Spinoza	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 96

**Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		44	31,7	31,7	31,7
	Bismarck	15	10,8	10,8	42,4
	Goethe	2	1,4	1,4	43,9
	Grosse	2	1,4	1,4	45,3
	Hitler	65	46,8	46,8	92,1
	Karl Marx	2	1,4	1,4	93,5
	Luther	3	2,2	2,2	95,7
	Metternich	1	,7	,7	96,4
	Otto	2	1,4	1,4	97,8
	Schiller	1	,7	,7	98,6
	Schindler	1	,7	,7	99,3
	Wilhem	1	,7	,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 97

**Aklınıza ilk gelen siyaset adamı**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		44	31,7	31,7	31,7
	Bismarck	6	4,3	4,3	36,7
	Helmut Kohl	3	2,2	2,2	38,8
	Hitler	19	13,7	13,7	52,5
	Merkel	64	46,0	45,3	97,8
	Schröder	2	1,4	1,4	99,3
	Şarlken	1	,7	,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 98



**Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti ismi**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		93	66,9	66,9	66,9
	ALMAN MUHAFAZAKAR PARTİSİ	1	,7	,7	67,6
	ALMANYA SOSYALİST PARTİSİ	1	,7	,7	68,3
	BDR	2	1,4	1,4	69,8
	CDU	2	1,4	1,4	71,2
	DAD	1	,7	,7	71,9
	DDR	6	4,3	4,3	76,3
	DEMOKRAT PARTİ	3	2,2	2,2	78,4
	İŞÇİ PARTİSİ	2	1,4	1,4	79,9
	KATOLİK CUMHURİYET PARTİSİ	1	,7	,7	80,6
	MUHAFAZAKAR DEMOKRAT	1	,7	,7	81,3
	NASYONEL SOSYALİST PARTİSİ	3	2,2	2,2	83,5
	NAZİ PARTİSİ	3	2,2	2,2	85,6
	NEO NAZİ	1	,7	,7	86,3
	ÖZGÜRLÜKÇÜ DEMOKRAT	1	,7	,7	87,1
	THE GRÜN	1	,7	,7	87,8
	YEŞİL	17	12,2	12,2	100,0
<b>Total</b>	<b>139</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>		

Tablo 99

**Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		35	25,2	25,2	25,2
	Alfred Döblin	1	,7	,7	25,9
	Balzac	2	1,4	1,4	27,3
	Brecht	1	,7	,7	28,1
	Freud	1	,7	,7	28,8
	Goethe	79	56,8	56,8	85,6
	Gogol	1	,7	,7	86,3
	Grimm Kardeşler	2	1,4	1,4	87,8
	Günter Grass	1	,7	,7	88,5
	Hermann Hesse	3	2,2	2,2	90,6
	Kafka	1	,7	,7	91,4
	Kant	1	,7	,7	92,1
	Nietzsche	1	,7	,7	92,8
	Shiller	9	6,5	6,5	99,3
	Victor Hugo	1	,7	,7	100,0
<b>Total</b>	139	100,0	100,0		

Tablo 100

**Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		123	88,5	88,5	88,5
	Bach	8	5,8	5,8	94,2
	Desiderus Erasmus	1	,7	,7	95,0
	Goethe	3	2,2	2,2	97,1
	Mozart	1	,7	,7	97,8
	Schiller	1	,7	,7	98,6
	Van Gogh	1	,7	,7	99,3
	Wagner	1	,7	,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 101

**Aklınıza ilk gelen Alman aktör / aktris**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		130	93,5	93,5	93,5
	Alexis Texas	1	,7	,7	94,2
	Arnold	2	1,4	1,4	95,7
	Diane Kruger	1	,7	,7	96,4
	Heidi Klum	1	,7	,7	97,1
	Hung Grant	1	,7	,7	97,8
	Monica Gabelen	1	,7	,7	98,6
	Nazan Eckes	1	,7	,7	99,3
	Uda Kier	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 102

**Aklınıza ilk gelen Alman pop / rock sanatçısı**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		121	87,1	87,1	87,1
	Adele	1	,7	,7	87,8
	Lena Meyer	2	1,4	,7	89,2
	Rammstein	12	8,6	8,6	97,8
	Ricky Martin	2	1,4	1,4	99,3
	Tatu	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 103

**Aklınıza ilk gelen Alman şehri**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		9	6,5	6,5	6,5
	Bayreuther	2	1,4	1,4	7,9
	Berlin	63	45,3	45,3	53,2
	Bremen	2	1,4	1,4	54,7
	Dortmund	2	1,4	1,4	56,1
	Düsseldorf	1	,7	,7	56,8
	Frankfurt	3	2,2	2,2	59,0
	Göteborg	1	,7	,7	59,7
	Hamburg	3	2,2	2,2	61,9
	Hannover	1	,7	,7	62,6
	Hoffenheim	1	,7	,7	63,3
	Köln	21	15,1	15,1	78,4
	Münih	28	20,1	20,1	98,6
	Stuttgart	2	1,4	1,4	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 104

**Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eseri**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		109	78,4	78,4	78,4
	Berlin Duvarı	12	8,6	8,6	87,1
	Brundenburg Kapısı	1	,7	,7	87,8
	Dom Kilisesi	8	5,8	5,8	93,5
	Goethe House	1	,7	,7	94,2
	Gydrun	1	,7	,7	95,0
	Katedral	4	2,9	2,9	97,8
	Kavgam	1	,7	,7	98,6
	Köln Katedrali	1	,7	,7	99,3
	Nibelungen Destanı	1	,7	,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 105

Aklınıza ilk gelen Alman film / çizgi film / dizi

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	104	74,8	74,8	74,8
<b>300 Spartalı</b>	1	,7	,7	75,5
<b>Bahnwärter Thiel</b>	1	,7	,7	76,3
<b>Benjamin Franklin</b>	1	,7	,7	77,7
<b>Bremen Mızıkacıları</b>	1	,7	,7	78,4
<b>Çizmeli Kedi</b>	1	,7	,7	79,1
<b>Das Leben der Anderen</b>	2	1,4	,7	79,9
<b>Das Parfüm</b>	1	,7	,7	80,6
<b>Das Vermächtnis der Tempelritter</b>	1	,7	,7	81,3
<b>Der Vorleser</b>	2	1,4	,7	82,0
<b>Genç Werther'in Acıları</b>	1	,7	,7	82,7
<b>Heidi</b>	15	10,8	10,8	93,5
<b>Homa Faber</b>	1	,7	,7	94,2
<b>Kavgam</b>	2	1,4	1,4	95,7
<b>Mädchen Mädchen</b>	1	,7	,7	96,4
<b>Sarı Mercedes</b>	1	,7	,7	97,1
<b>Schindler's List</b>	1	,7	,7	97,8
<b>Sinbad</b>	1	,7	,7	98,6
<b>Der Untergang</b>	1	,7	,7	99,3
<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 106

**Aklınıza ilk gelen Alman gazete / dergi**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<b>Valid</b>		106	76,3	76,3	76,3
	<b>Bayreuther</b>	1	,7	,7	77,0
	<b>Bild</b>	11	7,9	7,9	84,9
	<b>Deutschland</b>	2	1,4	1,4	86,3
	<b>Die Zeit</b>	1	,7	,7	87,1
	<b>Focus</b>	2	1,4	1,4	88,5
	<b>Frei Zeitung</b>	1	,7	,7	89,2
	<b>Kauf Mich</b>	2	1,4	1,4	90,6
	<b>Spiegel</b>	11	7,9	7,9	98,6
	<b>Stern</b>	1	,7	,7	99,3
	<b>Zeitung</b>	1	,7	,7	100,0
	<b>Total</b>	139	100,0	100,0	

Tablo 107

**Aklınıza ilk gelen Alman ürünü / markası**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		50	36,0	36,0	36,0
	Adidas	4	2,9	2,9	38,8
	Audi	1	,7	,7	39,6
	Avon	1	,7	,7	40,3
	BMW	12	8,6	8,6	48,9
	Bosch	5	3,6	3,6	52,5
	Bübchen	1	,7	,7	53,2
	Deichmann	1	,7	,7	54,0
	Ford	1	,7	,7	54,7
	Grundig	1	,7	,7	55,4
	Haribo	1	,7	,7	56,1
	Henkel	1	,7	,7	56,8
	Mercedes	22	15,8	15,8	72,7
	Milka	2	1,4	1,4	74,1
	Nivea	6	4,4	2,2	76,3
	Nutella	5	3,6	3,6	82,0
	Opel	2	1,4	1,4	83,5
	Schauma	1	,7	,7	84,2
	Schwarzkopf	4	2,9	2,9	87,1
	Toyota	1	,7	,7	87,8
Vichy	1	,7	,7	88,5	
Volkswagen	16	11,5	11,5	100,0	
Total	139	100,0	100,0		

Tablo 108

**Almanya'nın nüfusu?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	80-90 milyon	47	33,8	33,8	33,8
	60-70 milyon	14	10,1	10,1	43,9
	40-50 milyon	7	5,0	5,0	48,9
	Bilmiyorum	71	51,1	51,1	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 109

### Almanya'nın başkenti?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Bonn	1	,7	,7	,7
	Köln	1	,7	,7	1,4
	Berlin	133	95,7	95,7	97,1
	Bilmiyorum	4	2,9	2,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 110

### Almanya'nın başbakanı?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Helmut Kohl	3	2,2	2,2	2,2
	Gerard Schröder	4	2,9	2,9	5,0
	Angela Merkel	103	74,1	74,1	79,1
	Bilmiyorum	29	20,9	20,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 111

### Hangi ülke Almanya'nın komşusudur?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	İtalya	7	5,0	5,0	5,0
	İspanya	4	2,9	2,9	7,9
	Fransa	99	71,2	71,2	79,1
	Bilmiyorum	29	20,9	20,9	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 112



**Almanya hangi yıllarda birleşti?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2000'li	1	,7	,7	,7
	1990'lı	41	29,5	29,5	30,2
	1980'li	43	30,9	30,9	61,2
	Bilmiyorum	54	38,8	38,8	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 113

**Almanya'nın ünlü liman şehri nedir?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	München	8	5,8	5,8	5,8
	Hamburg	67	48,2	48,2	54,0
	Bremen	6	4,3	4,3	58,3
	Bilmiyorum	58	41,7	41,7	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 114

**Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Almanya, Danimarka, Belçika	18	12,9	12,9	12,9
	Almanya, İsviçre, Avusturya	55	39,6	39,6	52,5
	Almanya, Polonya, Hollanda	16	11,5	11,5	64,0
	Bilmiyorum	50	36,0	36,0	100,0
	Total	139	100,0	100,0	

Tablo 115

## EK 1-2: Ankete Katılanların Bölümlerine Göre Verilerin Tabloları

### Bölüm \* Cinsiyet Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Cinsiyet		Total
		Erkek	Kadın	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	31,0%	69,0%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	60,0%	100,0%
	TARİH	63,6%	36,4%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	59,6%	100,0%
Total		43,9%	56,1%	100,0%

Tablo 1

### Bölüm \* Doğum yılı Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Doğum yılı						Total
		1985	1986	1987	1988	1989	1990	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	6,9%	27,6%	37,9%	24,1%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		5,0%	25,0%	40,0%	25,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	15,2%	3,0%	33,3%	18,2%	24,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	1,8%	12,3%	19,3%	33,3%	28,1%	100,0%
Total		4,3%	6,5%	15,1%	29,5%	26,6%	18,0%	100,0%

Tablo 2

### Bölüm \* Sınıf Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Sınıf	Total
		4	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	100,0%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	100,0%	100,0%
	TARİH	100,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	100,0%	100,0%
Total		100,0%	100,0%

Tablo 3

### Bölüm \* Yabancı dil olarak Almanca ile olan ilişkiniz nedir? Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Yabancı dil olarak Almanca ile olan ilişkiniz nedir?			Total
		Birinci yabancı dil olarak öğreniyorum	İkinci yabancı dil olarak öğreniyorum	Öğrenmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	100,0%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		100,0%		100,0%
	TARİH			100,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI			100,0%	100,0%
Total		20,9%	14,4%	64,7%	100,0%

Tablo 4

### Bölüm \* Almanya'da bulundunuz mu? Crosstabulation

% within Bölüm

		Almanya'da bulundunuz mu?		Total
		Evet	Hayır	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	20,7%	79,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	75,0%	100,0%
	TARİH		100,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	98,2%	100,0%
Total		8,6%	91,4%	100,0%

Tablo 5

### Bölüm \* Bulunduysanız hangi amaçla bulundunuz? Crosstabulation

% within Bölüm

		Bulunduysanız hangi amaçla bulundunuz?			Total
			ERASMUS	TATİL/GEZİ	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	79,3%	6,9%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	75,0%	20,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	100,0%			100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	98,2%		1,8%	100,0%
Total		91,4%	4,3%	4,3%	100,0%

Tablo 6

## Bölüm \* Bulduysanız ne kadar süre buldunuz? Crosstabulation

% within Bölüm

		Bulduysanız ne kadar süre buldunuz?					Total
			0-3 AY	3-6 AY	6-12 AY	12 AY+	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	79,3%	13,8%		6,9%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	75,0%		20,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	100,0%					100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	98,2%	1,8%				100,0%
Total		91,4%	3,6%	2,9%	1,4%	,7%	100,0%

Tablo 7

## Bölüm \* AKILLI-APTAL Crosstabulation

% within Bölüm

		AKILLI-APTAL						Total	
		Çok Akıllı	Oldukça Akıllı	Biraz Akıllı	Kararsız m	Biraz Aptal	Oldukça Aptal		Çok Aptal
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	27,6%	51,7%	20,7%				100,0%	
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	65,0%	10,0%	5,0%	5,0%		100,0%	
	TARİH	3,0%	48,5%	36,4%	12,1%			100,0%	
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	8,8%	36,8%	21,1%	15,8%	5,3%	7,0%	5,3%	100,0%
Total		12,2%	46,8%	23,0%	10,1%	2,9%	2,9%	2,2%	100,0%

Tablo 8

Bölüm \* ALÇAK GÖNÜLLÜ-KİBİRLİ Crosstabulation

% within Bölüm

		ALÇAK GÖNÜLLÜ-KİBİRLİ							Total
		Çok Alçakgönül lü	Oldukça Alçakgönül lü	Biraz Alçakgönül lü	Kararsız m	Biraz Kibirli	Oldukça Kibirli	Çok Kibirli	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	6,9%	20,7%	37,9%	17,2%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	15,0%	35,0%	10,0%	20,0%	10,0%	100,0%
	TARİH			30,3%	12,1%	18,2%	15,2%	24,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	3,5%	14,0%	33,3%	12,3%	21,1%	14,0%	100,0%
Total		,7%	3,6%	16,5%	25,9%	18,7%	18,7%	15,8%	100,0%

Tablo 9

Bölüm \* AKTİF/SOSYAL - PASİF/ASOSYAL Crosstabulation

% within Bölüm

		AKTİF/SOSYAL - PASİF/ASOSYAL							Total
		Çok Aktif/Sosyal	Oldukça Aktif/Sosyal	Biraz Aktif/Sosyal	Kararsız m	Biraz Pasif/Asosyal	Oldukça Aptal	Çok Pasif/Asosyal	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	27,6%	37,9%	20,7%	10,3%	3,4%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	45,0%	5,0%		5,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	27,3%	42,4%	18,2%	9,1%	3,0%			100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	26,3%	45,6%	1,8%	14,0%	1,8%	7,0%	3,5%	100,0%
Total		28,8%	43,2%	10,1%	10,1%	2,9%	2,9%	2,2%	100,0%

Tablo 10

Bölüm \* BARIŞSEVER - KAVGACI Crosstabulation

% within Bölüm

		BARIŞSEVER - KAVGACI						Total	
		Çok Barışsever	Oldukça Barışsever	Biraz Barışsever	Kararsızım	Biraz Kavgacı	Oldukça Kavgacı		Çok Kavgacı
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	3,4%	13,8%	34,5%	13,8%	20,7%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	5,0%	45,0%	5,0%	20,0%	5,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	3,0%	3,0%	15,2%	30,3%	12,1%	24,2%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	3,5%	10,5%	28,1%	14,0%	26,3%	15,8%	100,0%
Total		3,6%	3,6%	17,3%	26,6%	14,4%	21,6%	12,9%	100,0%

Tablo 11

Bölüm \* BAŞARILI - BAŞARISIZ Crosstabulation

% within Bölüm

		BAŞARILI - BAŞARISIZ					Total	
		Çok Başarılı	Oldukça Başarılı	Biraz Başarılı	Kararsızım	Biraz Başarısız		Oldukça Başarısız
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	41,4%	44,8%	6,9%	6,9%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	30,0%	65,0%	5,0%				100,0%
	TARİH	24,2%	39,4%	21,2%	12,1%	3,0%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	26,3%	42,1%	15,8%	8,8%	3,5%	3,5%	100,0%
Total		29,5%	45,3%	13,7%	7,9%	2,2%	1,4%	100,0%

Tablo 12

Bölüm \* BENCİL - BENCİL DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		BENCİL - BENCİL DEĞİL							Total
		Çok Bencil	Oldukça Bencil	Biraz Bencil	Kararsız m	Biraz Bencil Değil	Oldukça Bencil Değil	Çok Bencil Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	17,2%	17,2%	24,1%	27,6%	10,3%	3,4%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	15,0%	45,0%	15,0%	10,0%	5,0%		100,0%
	TARİH	24,2%	18,2%	18,2%	18,2%	9,1%	3,0%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	21,1%	21,1%	21,1%	29,8%	3,5%	1,8%	1,8%	100,0%
Total		19,4%	18,7%	24,5%	24,5%	7,2%	2,9%	2,9%	100,0%

Tablo 13

Bölüm \* CESUR - KORKAK Crosstabulation

% within Bölüm

		CESUR - KORKAK							Total
		Çok Cesur	Oldukça Cesur	Biraz Cesur	Kararsız m	Biraz Korkak	Oldukça Korkak	Çok Korkak	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	20,7%	20,7%	37,9%	10,3%		3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	10,0%	25,0%	25,0%	15,0%	15,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	15,2%	27,3%	24,2%	15,2%	12,1%		6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	3,5%	15,8%	28,1%	26,3%	8,8%	8,8%	8,8%	100,0%
Total		7,2%	18,7%	25,2%	25,9%	10,8%	5,8%	6,5%	100,0%

Tablo 14



Bölüm \* ÇALIŞKAN - TEMBEL Crosstabulation

% within Bölüm

		ÇALIŞKAN - TEMBEL						Total
		Çok Çalışkan	Oldukça Çalışkan	Biraz Çalışkan	Kararsızım	Biraz Tembel	Oldukça Tembel	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	65,5%	27,6%	3,4%	3,4%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	65,0%	35,0%					100,0%
	TARİH	51,5%	27,3%	9,1%	6,1%	6,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	33,3%	12,3%	5,3%	5,3%	3,5%	100,0%
Total		51,8%	30,9%	7,9%	4,3%	3,6%	1,4%	100,0%

Tablo 15

Bölüm \* DOĞA/HAYVAN SEVER - DOĞA/HAYVAN SEVER DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		DOĞA/HAYVAN SEVER - DOĞA/HAYVAN SEVER DEĞİL							Total
		Çok Doğa/Hayvan Sever	Oldukça Doğa/Hayvan Sever	Biraz Doğa/Hayvan Sever	Kararsızım	Biraz Doğa/Hayvan Sever Değil	Oldukça Doğa/Hayvan Sever Değil	Çok Doğa/Hayvan Sever Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	24,1%	55,2%	6,9%	13,8%				100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	35,0%	50,0%		5,0%	5,0%	5,0%		100,0%
	TARİH	21,2%	9,1%	18,2%	45,5%	3,0%		3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	10,5%	24,6%	10,5%	42,1%	5,3%	5,3%	1,8%	100,0%
Total		19,4%	30,9%	10,1%	31,7%	3,6%	2,9%	1,4%	100,0%

Tablo 16

Bölüm \* DAKİK - DAKİK DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		DAKİK - DAKİK DEĞİL						Total
		Çok Dakik	Oldukça Dakik	Biraz Dakik	Kararsız m	Biraz Dakik Değil	Oldukça Dakik Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	65,5%	27,6%		6,9%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	70,0%	20,0%		10,0%			100,0%
	TARİH	36,4%	30,3%	9,1%	24,2%			100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	35,1%	31,6%	8,8%	17,5%	1,8%	5,3%	100,0%
Total		46,8%	28,8%	5,8%	15,8%	,7%	2,2%	100,0%

Tablo 17

Bölüm \* DEMOKRATİK - DEMOKRATİK DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		DEMOKRATİK - DEMOKRATİK DEĞİL						Total	
		Çok Demokratik	Oldukça Demokratik	Biraz Demokratik	Kararsız m	Biraz Demokratik Değil	Oldukça Demokratik Değil		Çok Demokratik Değil
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	24,1%	34,5%	10,3%	24,1%	3,4%	3,4%	100,0%	
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	35,0%	35,0%	5,0%	5,0%	5,0%	100,0%	
	TARİH	6,1%	27,3%	27,3%	24,2%	12,1%	3,0%	100,0%	
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	7,0%	22,8%	26,3%	26,3%	1,8%	12,3%	3,5%	100,0%
Total		11,5%	28,1%	24,5%	22,3%	5,0%	7,2%	1,4%	100,0%

Tablo 18

**Bölüm \* DİSİPLİNLİ - DİSİPLİNSİZ Crosstabulation**

% within Bölüm

		DİSİPLİNLİ - DİSİPLİNSİZ						Total
		Çok Disiplinli	Oldukça Disiplinli	Biraz Disiplinli	Kararsız m	Biraz Disiplinsiz	Çok Disiplinsiz	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	72,4%	17,2%	3,4%	6,9%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	70,0%	25,0%		5,0%			100,0%
	TARİH	57,6%	21,2%	9,1%	6,1%	3,0%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	49,1%	31,6%	3,5%	10,5%	3,5%	1,8%	100,0%
Total		59,0%	25,2%	4,3%	7,9%	2,2%	1,4%	100,0%

Tablo 19

**Bölüm \* DİNDAR - DİNDAR DEĞİL Crosstabulation**

% within Bölüm

		DİNDAR - DİNDAR DEĞİL						Total	
		Çok Dindar	Oldukça Dindar	Biraz Dindar	Kararsız m	Biraz Dindar Değil	Oldukça Dindar Değil		Çok Dindar Değil
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	20,7%	13,8%	41,4%	20,7%		100,0%	
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	20,0%	15,0%	35,0%	5,0%	15,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	3,0%	12,1%	9,1%	45,5%	12,1%	9,1%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	7,0%	21,1%	21,1%	26,3%	8,8%	8,8%	7,0%	100,0%
Total		5,0%	18,7%	15,8%	35,3%	11,5%	7,9%	5,8%	100,0%

Tablo 20

Bölüm \* DUYGUSAL - DUYGUSAL DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		DUYGUSAL - DUYGUSAL DEĞİL							Total
		Çok Duygusal	Oldukça Duygusal	Biraz Duygusal	Kararsız m	Biraz Duygusal Değil	Oldukça Duygusal Değil	Çok Duygusal Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI			20,7%	34,5%	13,8%	20,7%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI			20,0%	25,0%	10,0%	30,0%	15,0%	100,0%
	TARİH	3,0%		15,2%	42,4%	6,1%	12,1%	21,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		10,5%	14,0%	40,4%	7,0%	14,0%	14,0%	100,0%
Total		,7%	4,3%	16,5%	37,4%	8,6%	17,3%	15,1%	100,0%

Tablo 21

Bölüm \* DÜZENLİ - DÜZENSİZ Crosstabulation

% within Bölüm

		DÜZENLİ - DÜZENSİZ							Total
		Çok Düzenli	Oldukça Düzenli	Biraz Düzenli	Kararsız m	Biraz Düzenli Değil	Oldukça Düzenli Değil	Çok Düzenli Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	27,6%	51,7%	3,4%	3,4%	3,4%	10,3%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	60,0%	15,0%	20,0%	5,0%				100,0%
	TARİH	27,3%	36,4%	12,1%	12,1%	6,1%	3,0%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	29,8%	26,3%	7,0%	28,1%	3,5%	5,3%		100,0%
Total		33,1%	32,4%	9,4%	15,8%	3,6%	5,0%	,7%	100,0%

Tablo 22

Bölüm \* ELİ AÇIK - CİMRİ Crosstabulation

% within Bölüm

		ELİ AÇIK - CİMRİ							Total
		Çok Eli Açık	Oldukça Eli Açık	Biraz Eli Açık	Kararsızım	Biraz Cimri	Oldukça Cimri	Çok Cimri	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	3,4%	6,9%	41,4%	17,2%	13,8%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	15,0%	20,0%	10,0%	35,0%	10,0%	100,0%
	TARİH		3,0%	6,1%	48,5%	12,1%	15,2%	15,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	3,5%	8,8%	8,8%	36,8%	12,3%	10,5%	19,3%	100,0%
Total		2,9%	6,5%	8,6%	38,1%	12,9%	15,8%	15,1%	100,0%

Tablo 23

Bölüm \* GÜVENİLİR - GÜVENİLMEZ Crosstabulation

% within Bölüm

		GÜVENİLİR - GÜVENİLMEZ							Total
		Çok Güvenilir	Oldukça Güvenilir	Biraz Güvenilir	Kararsızım	Biraz Güvenilmez	Oldukça Güvenilmez	Çok Güvenilmez	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		13,8%	13,8%	51,7%	10,3%	6,9%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	25,0%	25,0%	20,0%	5,0%	5,0%	10,0%	100,0%
	TARİH			21,2%	36,4%	9,1%	18,2%	15,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	3,5%	12,3%	43,9%	8,8%	15,8%	14,0%	100,0%
Total		2,2%	7,9%	16,5%	40,3%	8,6%	12,9%	11,5%	100,0%

Tablo 24

Bölüm \* HOŞGÖRÜLÜ - HOŞGÖRÜSÜZ Crosstabulation

% within Bölüm

		HOŞGÖRÜLÜ - HOŞGÖRÜSÜZ						Total	
		Çok Hoşgörülü	Oldukça Hoşgörülü	Biraz Hoşgörülü	Kararsız m	Biraz Hoşgörüsüz	Oldukça Hoşgörüsüz		Çok Hoşgörüsüz
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	13,8%	34,5%	17,2%	20,7%	6,9%	100,0%	
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	20,0%	20,0%	25,0%	5,0%	15,0%	100,0%	
	TARİH		9,1%	15,2%	33,3%	18,2%	12,1%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	12,3%	15,8%	35,1%	7,0%	15,8%	12,3%	100,0%
Total		4,3%	12,9%	20,1%	29,5%	12,2%	12,9%	7,9%	100,0%

Tablo 25

Bölüm \* MUHAFAZAKAR - MUHAFAZAKAR DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		MUHAFAZAKAR - MUHAFAZAKAR DEĞİL						Total	
		Çok Muhafazakara r	Oldukça Muhafazakara r	Biraz Muhafazakara r	Kararsız m	Biraz Muhafazakara r Değil	Oldukça Muhafazakara r Değil		Çok Muhafazakara r Değil
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	3,4%	20,7%	17,2%	17,2%	20,7%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	10,0%	15,0%	35,0%	15,0%	20,0%		100,0%
	TARİH	6,1%	6,1%	15,2%	42,4%	12,1%	12,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	12,3%	15,8%	36,8%	12,3%	7,0%	10,5%	100,0%
Total		5,8%	8,6%	16,5%	33,8%	13,7%	12,9%	8,6%	100,0%

Tablo 26

**Bölüm \* İYİ - KÖTÜ Crosstabulation**

% within Bölüm

		İYİ - KÖTÜ						Total	
		Çok iyi	Oldukça iyi	Biraz iyi	Kararsız m	Biraz Kötü	Oldukça Kötü		Çok Kötü
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	27,6%	41,4%	17,2%	10,3%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	45,0%	25,0%	15,0%	5,0%			100,0%
	TARİH	3,0%	9,1%	24,2%	30,3%	21,2%	12,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	8,8%	26,3%	28,1%	7,0%	17,5%	10,5%	100,0%
Total		3,6%	18,0%	28,8%	24,5%	10,8%	10,1%	4,3%	100,0%

Tablo 27

**Bölüm \* İYİMSER - KÖTÜMSER Crosstabulation**

% within Bölüm

		İYİMSER - KÖTÜMSER						Total	
		Çok İyimser	Oldukça İyimser	Biraz İyimser	Kararsız m	Biraz Kötümser	Oldukça Kötümser		Çok Kötümser
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	17,2%	34,5%	31,0%	13,8%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	45,0%	25,0%	20,0%	5,0%			100,0%
	TARİH	3,0%	15,2%	24,2%	36,4%	12,1%	6,1%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	14,0%	24,6%	31,6%	7,0%	12,3%	8,8%	100,0%
Total		2,9%	19,4%	26,6%	30,9%	9,4%	6,5%	4,3%	100,0%

Tablo 28

Bölüm \* KENDİNE GÜVENEN – KENDİNE GÜVENMEYEN Crosstabulation

% within Bölüm

		KENDİNE GÜVENEN - KENDİNE GÜVENMEYEN							Total
		Çok Kendine Güvenen	Oldukça Kendine Güvenen	Biraz Kendine Güvenen	Kararsız m	Biraz Kendine Güvenmeye n	Oldukça Kendine Güvenmeye n	Çok Kendine Güvenmeye n	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	34,5%	55,2%	6,9%		3,4%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	50,0%	45,0%		5,0%				100,0%
	TARİH	30,3%	39,4%	15,2%	12,1%	3,0%			100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	24,6%	40,4%	8,8%	17,5%	3,5%	3,5%	1,8%	100,0%
Total		31,7%	43,9%	8,6%	10,8%	2,9%	1,4%	,7%	100,0%

Tablo 29

Bölüm \* KİBAR - KABA Crosstabulation

% within Bölüm

		KİBAR - KABA							Total
		Çok Kibar	Oldukça Kibar	Biraz Kibar	Kararsız m	Biraz Kaba	Oldukça Kaba	Çok Kaba	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	24,1%	34,5%	13,8%	3,4%	10,3%	6,9%	6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	25,0%	15,0%	20,0%	20,0%	10,0%		100,0%
	TARİH		18,2%	30,3%	18,2%	18,2%	6,1%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	7,0%	19,3%	24,6%	15,8%	3,5%	17,5%	12,3%	100,0%
Total		9,4%	23,0%	22,3%	14,4%	10,8%	11,5%	8,6%	100,0%

Tablo 30



Bölüm \* KÜLTÜRLÜ - KÜLTÜRSÜZ Crosstabulation

% within Bölüm

		KÜLTÜRLÜ - KÜLTÜRSÜZ							Total
		Çok Kültürlü	Oldukça Kültürlü	Biraz Kültürlü	Kararsız m	Biraz Kültürsüz	Oldukça Aptal	Çok Kültürsüz	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	20,7%	62,1%	6,9%	10,3%				100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	30,0%	35,0%	20,0%	10,0%		5,0%		100,0%
	TARİH	24,2%	24,2%	21,2%	18,2%	6,1%	6,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	10,5%	42,1%	24,6%	14,0%	3,5%	3,5%	1,8%	100,0%
Total		18,7%	41,0%	19,4%	13,7%	2,9%	3,6%	,7%	100,0%

Tablo 31

Bölüm \* PARAYA ÖNEM VEREN - PARAYA ÖNEM VERMEYEN Crosstabulation

% within Bölüm

		PARAYA ÖNEM VEREN - PARAYA ÖNEM VERMEYEN							Total
		Çok Paraya Önem Veren	Oldukça Paraya Önem Veren	Biraz Paraya Önem Veren	Kararsız m	Biraz Paraya Önem Veren Değil	Oldukça Paraya Önem Veren Değil	Çok Paraya Önem Veren Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	27,6%	37,9%	3,4%	24,1%	6,9%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	45,0%	5,0%	10,0%				100,0%
	TARİH	39,4%	39,4%	6,1%	6,1%	3,0%	3,0%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	43,9%	42,1%	1,8%	7,0%	3,5%	1,8%		100,0%
Total		38,8%	41,0%	3,6%	10,8%	3,6%	1,4%	,7%	100,0%

Tablo 32

Bölüm \* MERHAMETLİ - MERHAMETSİZ Crosstabulation

% within Bölüm

		MERHAMETLİ - MERHAMETSİZ							Total
		Çok Merhametli	Oldukça Merhametli	Biraz Merhametli	Kararsız m	Biraz Merhametsi z	Oldukça Merhametsi z	Çok Merhametsi z	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		10,3%	20,7%	37,9%	17,2%	3,4%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	20,0%	35,0%	30,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	3,0%		24,2%	33,3%	12,1%	9,1%	18,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	1,8%	15,8%	31,6%	15,8%	15,8%	17,5%	100,0%
Total		1,4%	4,3%	19,4%	33,8%	17,3%	9,4%	14,4%	100,0%

Tablo 33

Bölüm \* IRKÇI - IRKÇI DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		IRKÇI - IRKÇI DEĞİL							Total
		Çok Irkçı	Oldukça Irkçı	Biraz Irkçı	Kararsız m	Biraz Irkçı Değil	Oldukça Irkçı Değil	Çok Irkçı Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	37,9%	41,4%	13,8%	3,4%		3,4%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20,0%	25,0%	25,0%	25,0%	5,0%			100,0%
	TARİH	36,4%	33,3%	18,2%				12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	28,1%	8,8%	12,3%	3,5%	1,8%	5,3%	100,0%
Total		36,0%	31,7%	14,4%	9,4%	2,2%	1,4%	5,0%	100,0%

Tablo 34

**Bölüm \* MİLLİYETÇİ - MİLLİYETÇİ DEĞİL Crosstabulation**

% within Bölüm

		MİLLİYETÇİ - MİLLİYETÇİ DEĞİL							Total
		Çok Milliyetçi	Oldukça Milliyetçi	Biraz Milliyetçi	Kararsız m	Biraz Milliyetçi Değil	Oldukça Milliyetçi Değil	Çok Milliyetçi Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	44,8%	31,0%	20,7%	3,4%				100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	35,0%	10,0%	15,0%				100,0%
	TARİH	36,4%	36,4%	12,1%	3,0%	3,0%		9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	31,6%	3,5%	15,8%	5,3%	1,8%	1,8%	100,0%
Total		40,3%	33,1%	10,1%	10,1%	2,9%	,7%	2,9%	100,0%

Tablo 35

**Bölüm \* MİSAFİRPERVER - MİSAFİRPERVER DEĞİL Crosstabulation**

% within Bölüm

		MİSAFİRPERVER - MİSAFİRPERVER DEĞİL							Total
		Çok Misafirperver	Oldukça Misafirperver	Biraz Akıllı	Kararsız m	Biraz Misafirperver Değil	Oldukça Misafirperver Değil	Çok Misafirperver Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	10,3%	20,7%	31,0%	17,2%	6,9%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	10,0%	40,0%	25,0%	5,0%	10,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	9,1%	18,2%	33,3%	6,1%	15,2%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		10,5%	17,5%	43,9%	8,8%	8,8%	10,5%	100,0%
Total		2,9%	10,1%	21,6%	36,0%	9,4%	10,1%	10,1%	100,0%

Tablo 36

Bölüm \* NEŞELİ - SOMURTKAN Crosstabulation

% within Bölüm

		NEŞELİ - SOMURTKAN							Total
		Çok Neşeli	Oldukça Neşeli	Biraz Neşeli	Kararsız m	Biraz Somurtkan	Oldukça Somurtkan	Çok Somurtkan	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	17,2%	34,5%	10,3%	10,3%	13,8%	6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	15,0%	45,0%	15,0%	5,0%	10,0%		100,0%
	TARİH	6,1%	18,2%	21,2%	27,3%	6,1%	15,2%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	15,8%	12,3%	28,1%	15,8%	14,0%	8,8%	100,0%
Total		6,5%	16,5%	23,7%	22,3%	10,8%	13,7%	6,5%	100,0%

Tablo 37

Bölüm \* SICAK İNSANLAR - SOĞUK İNSANLAR Crosstabulation

% within Bölüm

		SICAK İNSANLAR - SOĞUK İNSANLAR							Total
		Çok Sıcak İnsanlar	Oldukça Sıcak İnsanlar	Biraz Sıcak İnsanlar	Kararsız m	Biraz Soğuk İnsanlar	Oldukça Soğuk İnsanlar	Çok Soğuk İnsanlar	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	10,3%	10,3%	6,9%	41,4%	17,2%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		5,0%	15,0%	25,0%	20,0%	20,0%	15,0%	100,0%
	TARİH		15,2%	12,1%	18,2%	18,2%	12,1%	24,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	3,5%	7,0%	14,0%	24,6%	17,5%	15,8%	17,5%	100,0%
Total		2,2%	9,4%	12,9%	19,4%	23,0%	15,8%	17,3%	100,0%

Tablo 38

Bölüm \* SAYGILI - SAYGISIZ Crosstabulation

% within Bölüm

		SAYGILI - SAYGISIZ							Total
		Çok Saygılı	Oldukça Saygılı	Biraz Saygılı	Kararsız m	Biraz Saygisız	Oldukça Saygisız	Çok Saygisız	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	24,1%	44,8%	17,2%	3,4%	6,9%	3,4%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20,0%	35,0%	35,0%	5,0%	5,0%			100,0%
	TARİH	9,1%	15,2%	27,3%	15,2%	18,2%	12,1%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	17,5%	19,3%	35,1%	14,0%	8,8%	3,5%	100,0%
Total		10,8%	25,2%	23,0%	19,4%	12,2%	7,2%	2,2%	100,0%

Tablo 39

Bölüm \* SESSİZ - GÜRÜLTÜCÜ Crosstabulation

% within Bölüm

		SESSİZ - GÜRÜLTÜCÜ							Total
		Çok Sessiz	Oldukça Sessiz	Biraz Sessiz	Kararsız m	Biraz Gürültücü	Oldukça Gürültücü	Çok Gürültücü	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	20,7%	13,8%	20,7%	20,7%	10,3%	6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		15,0%	30,0%	30,0%	15,0%	10,0%		100,0%
	TARİH	6,1%	6,1%	18,2%	30,3%	12,1%	18,2%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	1,8%	14,0%	43,9%	10,5%	19,3%	5,3%	100,0%
Total		5,0%	8,6%	17,3%	33,8%	13,7%	15,8%	5,8%	100,0%

Tablo 40

Bölüm \* TEMİZ - PİS Crosstabulation

% within Bölüm

		TEMİZ - PİS							Total
		Çok Temiz	Oldukça Temiz	Biraz Temiz	Kararsız m	Biraz Pis	Oldukça Pis	Çok Pis	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		31,0%	10,3%	17,2%	20,7%	10,3%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20,0%	20,0%	20,0%	25,0%	10,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	21,2%	9,1%	27,3%	12,1%	18,2%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	8,8%	17,5%	14,0%	35,1%	10,5%	7,0%	7,0%	100,0%
Total		7,9%	21,6%	12,9%	28,1%	12,9%	9,4%	7,2%	100,0%

Tablo 41

Bölüm \* VATANSEVER - VATANSEVER DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		VATANSEVER - VATANSEVER DEĞİL						Total
		Çok Vatansever	Oldukça Vatansever	Biraz Vatansever	Kararsız m	Biraz Vatansever Değil	Oldukça Vatansever Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	34,5%	37,9%	13,8%	13,8%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	35,0%	40,0%	10,0%	15,0%			100,0%
	TARİH	42,4%	36,4%	9,1%	12,1%			100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	19,3%	38,6%	14,0%	22,8%	1,8%	3,5%	100,0%
Total		30,2%	38,1%	12,2%	17,3%	,7%	1,4%	100,0%

Tablo 42

Bölüm \* YARDIMSEVER - YARDIMSEVER DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		YARDIMSEVER - YARDIMSEVER DEĞİL							Total
		Çok Yardımsever	Oldukça Yardımsever	Biraz Yardımsever	Kararsızım	Biraz Yardımsever Değil	Oldukça Yardımsever Değil	Çok Yardımsever Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	20,7%	31,0%	24,1%	13,8%	6,9%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	15,0%	15,0%	30,0%	20,0%	5,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	3,0%	3,0%	27,3%	39,4%	6,1%	15,2%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	7,0%	21,1%	47,4%	8,8%	8,8%	5,3%	100,0%
Total		3,6%	10,1%	23,7%	38,1%	10,8%	9,4%	4,3%	100,0%

Tablo 43

Bölüm \* SPORTİF - SPORTİF DEĞİL Crosstabulation

% within Bölüm

		SPORTİF - SPORTİF DEĞİL						Total
		Çok Sportif	Oldukça Sportif	Biraz Sportif	Kararsızım	Biraz Sportif Değil	Oldukça Sportif Değil	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	34,5%	31,0%	20,7%	10,3%		3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	50,0%	10,0%	10,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	33,3%	36,4%	9,1%	9,1%	6,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	36,8%	31,6%	10,5%	17,5%	3,5%		100,0%
Total		33,8%	35,3%	12,2%	12,9%	2,9%	2,9%	100,0%

Tablo 44

**Bölüm \* Almanları seviyorum Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanları seviyorum					Total
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	10,3%	17,2%	58,6%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	25,0%	30,0%	30,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	24,2%	21,2%	39,4%	15,2%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	28,1%	17,5%	36,8%	15,8%	1,8%	100,0%
Total		19,4%	18,0%	32,4%	26,6%	3,6%	100,0%

Tablo 45

**Bölüm \* Alman bir komşum olmasını isterim Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Alman bir komşum olmasını isterim					Total
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		6,9%	17,2%	58,6%	17,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	20,0%	25,0%	40,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	18,2%	27,3%	24,2%	30,3%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	26,3%	17,5%	26,3%	24,6%	5,3%	100,0%
Total		15,8%	18,0%	23,7%	35,3%	7,2%	100,0%

Tablo 46



**Bölüm \* Almanlar, bizim dostumuzdur Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanlar, bizim dostumuzdur					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	10,3%	27,6%	34,5%	27,6%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	20,0%	25,0%	30,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	39,4%	18,2%	30,3%	12,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	31,6%	31,6%	31,6%	5,3%		100,0%
Total		26,6%	25,9%	30,9%	15,1%	1,4%	100,0%

Tablo 47

**Bölüm \* Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	37,9%	51,7%	6,9%	3,4%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	30,0%	30,0%	10,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	45,5%	33,3%	12,1%	9,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	38,6%	33,3%	19,3%	8,8%		100,0%
Total		38,1%	36,7%	16,5%	7,9%	,7%	100,0%

Tablo 48

**Bölüm \* Almanya’da yaşamak isterim Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya’da yaşamak isterim					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	13,8%	20,7%	24,1%	34,5%	6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	45,0%	15,0%	20,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	25,0%	34,4%	25,0%	12,5%	3,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	24,6%	17,5%	5,3%	12,3%	100,0%
Total		27,5%	29,0%	20,3%	15,2%	8,0%	100,0%

Tablo 49

**Bölüm \* Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya’ya, Almanya’yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim					Total
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		13,8%		37,9%	48,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	20,0%	5,0%	50,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	12,1%	12,1%	21,2%	36,4%	18,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	10,5%	21,1%	10,5%	42,1%	15,8%	100,0%
Total		7,9%	17,3%	10,1%	41,0%	23,7%	100,0%

Tablo 50

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	3,4%	20,7%	62,1%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	30,0%	55,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	3,0%	12,1%	30,3%	51,5%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	14,0%	21,1%	26,3%	36,8%	1,8%	100,0%
Total		7,2%	13,7%	26,6%	48,2%	4,3%	100,0%

Tablo 51

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	6,9%	65,5%	24,1%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		5,0%	5,0%	75,0%	15,0%	100,0%
	TARİH		12,1%	27,3%	54,5%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	5,3%	21,1%	61,4%	7,0%	100,0%
Total		2,2%	6,5%	17,3%	62,6%	11,5%	100,0%

Tablo 52

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	34,5%	44,8%	17,2%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		30,0%	45,0%	25,0%		100,0%
	TARİH	12,1%	18,2%	45,5%	21,2%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	17,5%	24,6%	36,8%	21,1%		100,0%
Total		10,8%	25,9%	41,7%	20,9%	,7%	100,0%

Tablo 53

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir				Total
		Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	41,4%	55,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI			55,0%	45,0%	100,0%
	TARİH	9,1%	9,1%	42,4%	39,4%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		8,8%	57,9%	33,3%	100,0%
Total		2,2%	6,5%	50,4%	41,0%	100,0%

Tablo 54

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	17,2%	65,5%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		15,0%		45,0%	40,0%	100,0%
	TARİH		6,1%	21,2%	45,5%	27,3%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	1,8%	15,8%	56,1%	24,6%	100,0%
Total		,7%	5,0%	15,1%	54,0%	25,2%	100,0%

Tablo 55

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	37,9%	41,4%	10,3%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		55,0%	35,0%	5,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	39,4%	36,4%	12,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	7,0%	28,1%	40,4%	24,6%		100,0%
Total		5,8%	36,7%	38,8%	15,8%	2,9%	100,0%

Tablo 56

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir Crosstabulation***% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		13,8%	27,6%	41,4%	17,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		35,0%	25,0%	30,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	27,3%	21,2%	33,3%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	17,5%	24,6%	45,6%	10,5%	100,0%
Total		2,2%	21,6%	24,5%	39,6%	12,2%	100,0%

Tablo 57

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü / yanlısı bir ülkedir Crosstabulation***% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü / yanlısı bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	55,2%	34,5%	6,9%		100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		55,0%	40,0%	5,0%		100,0%
	TARİH	6,1%	39,4%	33,3%	9,1%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	31,6%	42,1%	21,1%		100,0%
Total		4,3%	41,7%	38,1%	12,9%	2,9%	100,0%

Tablo 58

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	10,3%	48,3%	37,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		25,0%	20,0%	40,0%	15,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	27,3%	18,2%	24,2%	24,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	21,1%	24,6%	35,1%	17,5%	100,0%
Total		2,2%	19,4%	19,4%	36,0%	23,0%	100,0%

Tablo 59

**Bölüm \* Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir					Total
		Hiç Katılmıyor	Katılmıyor	Kararsız	Katılıyor	Tamamen Katılıyor	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		10,3%	13,8%	55,2%	20,7%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	20,0%	5,0%	55,0%	15,0%	100,0%
	TARİH		9,1%	24,2%	57,6%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		15,8%	42,1%	31,6%	10,5%	100,0%
Total		,7%	13,7%	26,6%	46,0%	12,9%	100,0%

Tablo 59

**Bölüm \* Sempati  
Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Sempati					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	13,8%	17,2%	31,0%	27,6%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	30,0%	30,0%	25,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	30,3%	36,4%	30,3%	3,0%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	35,1%	31,6%	24,6%	1,8%	7,0%	100,0%
<b>Total</b>		<b>25,2%</b>	<b>29,5%</b>	<b>28,1%</b>	<b>10,8%</b>	<b>6,5%</b>	<b>100,0%</b>

Tablo 60

**Bölüm \* Adalet Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Adalet					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	20,7%	20,7%	41,4%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		20,0%	35,0%	25,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	15,2%	33,3%	36,4%	12,1%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	26,3%	26,3%	31,6%	14,0%	1,8%	100,0%
<b>Total</b>		<b>15,8%</b>	<b>25,9%</b>	<b>30,9%</b>	<b>20,9%</b>	<b>6,5%</b>	<b>100,0%</b>

Tablo 61



**Bölüm \* Hayranlık**  
**Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Hayranlık					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	10,3%	20,7%	41,4%	13,8%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20,0%	35,0%	20,0%	5,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	45,5%	30,3%	15,2%	6,1%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	56,1%	17,5%	17,5%	7,0%	1,8%	100,0%
Total		38,8%	23,7%	22,3%	7,9%	7,2%	100,0%

Tablo 62

**Bölüm \* Güven Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Güven					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	10,3%	31,0%	27,6%	27,6%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	35,0%	15,0%	25,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	39,4%	39,4%	12,1%	9,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	45,6%	33,3%	12,3%	5,3%	3,5%	100,0%
Total		32,4%	34,5%	15,8%	13,7%	3,6%	100,0%

Tablo 63

**Bölüm \* Sevgi  
Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Sevgi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	17,2%	31,0%	17,2%	31,0%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	35,0%	25,0%	15,0%	10,0%	100,0%
	TARİH	36,4%	36,4%	21,2%	6,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	33,3%	49,1%	15,8%	1,8%		100,0%
Total		28,1%	40,3%	18,7%	10,8%	2,2%	100,0%

Tablo 64

**Bölüm \* Nefret Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Nefret					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	51,7%	24,1%	24,1%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	55,0%	5,0%			100,0%
	TARİH	39,4%	12,1%	33,3%	9,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	15,8%	28,1%	7,0%	8,8%	100,0%
Total		42,4%	22,3%	25,2%	5,0%	5,0%	100,0%

Tablo 65

**Bölüm \* Kıskançlık  
Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Kıskançlık					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	55,2%	24,1%	13,8%		6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	50,0%	10,0%	35,0%		5,0%	100,0%
	TARİH	57,6%	9,1%	24,2%	3,0%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	57,9%	24,6%	12,3%	3,5%	1,8%	100,0%
Total		56,1%	18,7%	18,7%	2,2%	4,3%	100,0%

Tablo 66

**Bölüm \* Rahatsızlık Hissi Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Rahatsızlık Hissi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	65,5%	17,2%	17,2%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	70,0%	15,0%	15,0%			100,0%
	TARİH	39,4%	21,2%	27,3%	6,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	42,1%	28,1%	19,3%	8,8%	1,8%	100,0%
Total		50,4%	22,3%	20,1%	5,0%	2,2%	100,0%

Tablo 67

**Bölüm \* Korku  
Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Korku				Total
		Hiç	Az	Bazen	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	51,7%	27,6%	17,2%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	65,0%	30,0%	5,0%		100,0%
	TARİH	72,7%	6,1%	18,2%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	75,4%	19,3%	5,3%		100,0%
Total		68,3%	19,4%	10,8%	1,4%	100,0%

Tablo 68

**Bölüm \* Rekabet Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Rekabet					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	20,7%	17,2%	31,0%	17,2%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	15,0%	15,0%	45,0%	25,0%		100,0%
	TARİH	21,2%	21,2%	21,2%	18,2%	18,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	33,3%	24,6%	15,8%	19,3%	7,0%	100,0%
Total		25,2%	20,9%	24,5%	19,4%	10,1%	100,0%

Tablo 69

**Bölüm \* Küçümseme  
Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Küçümseme					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	55,2%	20,7%	10,3%	10,3%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	60,0%	25,0%	10,0%	5,0%		100,0%
	TARİH	60,6%	15,2%	12,1%	3,0%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	49,1%	24,6%	14,0%	1,8%	10,5%	100,0%
Total		54,7%	21,6%	12,2%	4,3%	7,2%	100,0%

Tablo 70

**Bölüm \* Tehdit Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Tehdit					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	41,4%	34,5%	13,8%	6,9%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	45,0%	45,0%	10,0%			100,0%
	TARİH	45,5%	18,2%	24,2%	3,0%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	59,6%	19,3%	14,0%	3,5%	3,5%	100,0%
Total		50,4%	25,9%	15,8%	3,6%	4,3%	100,0%

Tablo 71

### Bölüm \* Düşmanlık Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Düşmanlık					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	48,3%	24,1%	20,7%	3,4%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	55,0%	25,0%	20,0%			100,0%
	TARİH	48,5%	12,1%	24,2%	6,1%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	24,6%	24,6%	3,5%	7,0%	100,0%
Total		46,0%	21,6%	23,0%	3,6%	5,8%	100,0%

Tablo 72

### Bölüm \* Televizyon Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Televizyon					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	17,2%	31,0%	24,1%	20,7%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	5,0%	30,0%	25,0%	35,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	18,2%	24,2%	27,3%	24,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	12,3%	12,3%	21,1%	33,3%	21,1%	100,0%
Total		8,6%	13,7%	25,2%	28,8%	23,7%	100,0%

Tablo 73

### Bölüm \* Radyo Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Radyo					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	58,6%	34,5%	6,9%			100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	45,0%	10,0%	30,0%	15,0%		100,0%
	TARİH	60,6%	21,2%	15,2%	3,0%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	26,3%	24,6%	7,0%	1,8%	100,0%
Total		49,6%	24,5%	19,4%	5,8%	,7%	100,0%

Tablo 74

### Bölüm \* İnternet Crosstabulation

*% within Bölüm*

		İnternet					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	3,4%	17,2%	44,8%	31,0%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		5,0%	20,0%	50,0%	25,0%	100,0%
	TARİH		24,2%	33,3%	15,2%	27,3%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	8,8%	10,5%	33,3%	24,6%	22,8%	100,0%
Total		4,3%	11,5%	28,1%	30,2%	25,9%	100,0%

Tablo 75

### Bölüm \* Kitap Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Kitap					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI			20,7%	37,9%	41,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	15,0%	30,0%	15,0%	15,0%	100,0%
	TARİH	18,2%	21,2%	30,3%	24,2%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	14,0%	24,6%	26,3%	26,3%	8,8%	100,0%
Total		13,7%	17,3%	26,6%	26,6%	15,8%	100,0%

Tablo 76

### Bölüm \* Gazete Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Gazete					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	17,2%	13,8%	20,7%	27,6%	20,7%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	15,0%	25,0%	15,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	18,2%	6,1%	24,2%	36,4%	15,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	21,1%	10,5%	29,8%	31,6%	7,0%	100,0%
Total		20,1%	10,8%	25,9%	29,5%	13,7%	100,0%

Tablo 77



### Bölüm \* Dergi Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Dergi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	17,2%	13,8%	31,0%	27,6%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	30,0%	35,0%	20,0%	10,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	42,4%	27,3%	27,3%	3,0%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	36,8%	29,8%	21,1%	10,5%	1,8%	100,0%
Total		33,1%	26,6%	24,5%	12,2%	3,6%	100,0%

Tablo 78

### Bölüm \* Reklamlar Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Reklamlar					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%	17,2%	27,6%	27,6%	20,7%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	20,0%	20,0%	15,0%	20,0%	25,0%	100,0%
	TARİH	27,3%	27,3%	27,3%	12,1%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	17,5%	38,6%	21,1%	22,8%		100,0%
Total		18,0%	28,8%	23,0%	20,9%	9,4%	100,0%

Tablo 79

### Bölüm \* Aile Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Aile					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	44,8%	24,1%	10,3%	13,8%	6,9%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	20,0%	20,0%	15,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	48,5%	18,2%	15,2%	15,2%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	40,4%	33,3%	17,5%	7,0%	1,8%	100,0%
Total		43,2%	25,9%	15,8%	11,5%	3,6%	100,0%

Tablo 80

### Bölüm \* Arkadaşlar / Tanıdıklar Crosstabulation

*% within Bölüm*

		Arkadaşlar / Tanıdıklar					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	10,3%	20,7%	31,0%	20,7%	17,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	30,0%	40,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	21,2%	24,2%	24,2%	21,2%	9,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	26,3%	29,8%	21,1%	15,8%	7,0%	100,0%
Total		18,0%	23,7%	25,2%	21,6%	11,5%	100,0%

Tablo 81

### Bölüm \* Tatildeki Deneyimler Crosstabulation

% within Bölüm

		Tatildeki Deneyimler					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	41,4%	10,3%	17,2%	17,2%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	45,0%	15,0%	10,0%	15,0%	15,0%	100,0%
	TARİH	72,7%	9,1%	9,1%	6,1%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	73,7%	15,8%	7,0%	3,5%		100,0%
Total		62,6%	12,9%	10,1%	8,6%	5,8%	100,0%

Tablo 82

### Bölüm \* Tarih Dersi Crosstabulation

% within Bölüm

		Tarih Dersi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	20,7%	27,6%	27,6%	20,7%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	15,0%	25,0%	40,0%	15,0%	100,0%
	TARİH	3,0%	6,1%	6,1%	33,3%	51,5%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	7,0%	17,5%	28,1%	28,1%	19,3%	100,0%
Total		5,0%	15,1%	22,3%	30,9%	26,6%	100,0%

Tablo 83

### Bölüm \* Almanca Dersi Crosstabulation

% within Bölüm

		Almanca Dersi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%		3,4%	24,1%	69,0%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	25,0%	30,0%	35,0%	100,0%
	TARİH	97,0%	3,0%				100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	89,5%	5,3%		3,5%	1,8%	100,0%
Total		60,4%	4,3%	4,3%	10,8%	20,1%	100,0%

Tablo 84

### Bölüm \* Coğrafya Dersi Crosstabulation

% within Bölüm

		Coğrafya Dersi					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	34,5%	41,4%	17,2%	3,4%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	55,0%	40,0%			5,0%	100,0%
	TARİH	36,4%	21,2%	33,3%	9,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	42,1%	22,8%	26,3%	8,8%		100,0%
Total		41,0%	28,8%	22,3%	6,5%	1,4%	100,0%

Tablo 85

**Bölüm \* Gençlik Organizasyonları / STK Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Gençlik Organizasyonları / STK				Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	62,1%	17,2%	17,2%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	45,0%	40,0%	15,0%		100,0%
	TARİH	63,6%	24,2%	12,1%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	77,2%	12,3%	5,3%	5,3%	100,0%
Total		66,2%	20,1%	10,8%	2,9%	100,0%

Tablo 86

**Bölüm \* Siyasi Partiler / Görüşler Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Siyasi Partiler / Görüşler					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	51,7%	13,8%	20,7%	10,3%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	45,0%	10,0%	25,0%	15,0%	5,0%	100,0%
	TARİH	48,5%	12,1%	21,2%	15,2%	3,0%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	33,3%	33,3%	19,3%	7,0%	7,0%	100,0%
Total		42,4%	20,9%	20,9%	10,8%	5,0%	100,0%

Tablo 87

## Bölüm \* Yüksek Öğrenim Crosstabulation

% within Bölüm

		Yüksek Öğrenim					Total
		Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%	3,4%	10,3%	37,9%	44,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		10,0%	45,0%	20,0%	25,0%	100,0%
	TARİH	36,4%	9,1%	27,3%	21,2%	6,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	49,1%	21,1%	15,8%	10,5%	3,5%	100,0%
Total		29,5%	12,9%	21,6%	20,1%	15,8%	100,0%

Tablo 88

		Aklınıza ilk gelen Alman sporcu																	Total		
		CEVAPSIZ	BALLACK	BECKENBAUER	DAUM	EFFENBERG	ERNST	KLOSE	LAHM	LEHMANN	M.SCHUMACHER	MARIA GOMEZ	MESUT ÖZİL	MEYER	MÜLLER	NOWITZKI	OLİVER KAHN	SCHUMACHER		SCHWEİNSTEİGER	SNEIDER
AD E	Count	14	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	4	5	0	29
	%	48,3	,0	3,4	3,4	3,4	,0	3,4	,0	,0	,0	,0	,0	3,4	3,4	,0	,0	13,8	17,2	,0	100,0
İD E	Count	12	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	1	1	0	20
	%	60,0	10,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	5,0	,0	10,0	5,0	5,0	,0	100,0
LA Rİ H	Count	18	2	0	0	0	0	3	0	1	0	1	4	0	0	0	1	1	2	0	33
	%	54,5	6,1	,0	,0	,0	,0	9,1	,0	3,0	,0	3,0	12,1	,0	,0	,0	3,0	3,0	6,1	,0	100,0
TD E	Count	35	3	2	0	0	3	1	1	0	1	0	4	0	3	1	0	0	2	1	57
	%	61,4	5,3	3,5	,0	,0	5,3	1,8	1,8	,0	1,8	,0	7,0	,0	5,3	1,8	,0	,0	3,5	1,8	100,0
Total	Count	79	7	3	1	1	3	5	1	1	1	9	1	5	1	3	6	10	1	139	
Total	%	56,8	5,0	2,2	,7	,7	2,2	3,6	,7	,7	,7	6,5	,7	3,6	,7	2,2	4,3	7,2	,7	100,0	

Tablo 89

		Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen						Total
		BACH	BEETHOVEN	BERLİN SENFONİ ORKESTRASI	LAFEE	MOZART		
ADE	Count	8	9	2	0	1	9	29
	%	27,6	31,0	6,9	,0	3,4	31,0	100,0
İDE	Count	16	2	1	0	0	1	20
	%	80,0	10,0	5,0	,0	,0	5,0	100,0
TARİH	Count	31	1	1	0	0	0	33
	%	93,9	3,0	3,0	,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	54	1	0	1	0	0	57
	%	94,7	1,8	1,8	1,8	,0	,0	100,0
Total	Count	109	13	5	1	1	10	139
	%	78,4	9,4	3,6	,7	,7	7,2	100,0

Tablo 90

		Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı													Total	
		BISMARCK	EDDINGTON	EINSTEİN	FREUD	GOETHE	GRİMM KARDEŞLER	KONT	LUTHER	NIETZSCHE	RADLOFF	ROMAN JAKOBSON	RÖNTGEN	SPİNOZA		
ADE	Count	11	0	1	13	0	0	0	1	0	0	0	2	1	0	29
	%	37,9	,0	3,4	44,8	,0	,0	,0	3,4	,0	,0	,0	6,9	3,4	,0	100,0
İDE	Count	13	0	0	5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	20
	%	65,0	,0	,0	25,0	5,0	5,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	100,0
TARİH	Count	29	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	33
	%	87,9	3,0	,0	3,0	,0	,0	,0	,0	3,0	,0	,0	,0	,0	3,0	100,0
TDE	Count	47	0	0	7	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	57
	%	82,5	,0	,0	12,3	,0	,0	1,8	,0	,0	1,8	1,8	,0	,0	,0	100,0
Total	Count	100	1	1	26	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	139
	%	71,9	,7	,7	18,7	,7	,7	,7	,7	,7	,7	,7	1,4	,7	,7	100,0

Tablo 91

		Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik											Total	
			BİSMARCK	GOETHE	GROSSE	HİTLER	KARL MARX	LUTHER	METTERNİCH	OTTO	SCHILLER	SCHINDLER		WILHEM
ADE	Count	0	0	2	2	19	1	3	0	2	0	0	0	29
	%	,0	,0	6,9	6,9	65,5	3,4	10,3	,0	6,9	,0	,0	,0	100,0
İDE	Count	10	0	0	0	9	0	0	0	0	1	0	0	20
	%	50,0	,0	,0	,0	45,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	100,0
TARİH	Count	6	15	0	0	10	0	0	1	0	0	0	1	33
	%	18,2	45,5	,0	,0	30,3	,0	,0	3,0	,0	,0	,0	3,0	100,0
TDE	Count	28	0	0	0	27	1	0	0	0	0	1	0	57
	%	49,1	,0	,0	,0	47,4	1,8	,0	,0	,0	,0	1,8	,0	100,0
Total	Count	44	15	2	2	65	2	3	1	2	1	1	1	139
	%	31,7	10,8	1,4	1,4	46,8	1,4	2,2	,7	1,4	,7	,7	,7	100,0

Tablo 92

		Aklınıza ilk gelen siyaset adamı						Total	
			BİSMARCK	HELMUT KOHL	HİTLER	MERKEL	SCHRÖDER		ŞARLKEN
ADE	Count	4	3	2	8	12	0	0	29
	%	13,8	10,3	6,9	27,6	41,4	,0	,0	100,0
İDE	Count	8	0	1	1	8	2	0	20
	%	40,0	,0	5,0	5,0	40,0	10,0	,0	100,0
TARİH	Count	7	3	0	2	21	0	0	33
	%	21,2	9,1	,0	6,1	63,6	,0	,0	100,0
TDE	Count	25	0	0	8	23	0	1	57
	%	43,9	,0	,0	14,0	40,4	,0	1,8	100,0
Total	Count	44	6	3	19	64	2	1	139
	%	31,7	4,3	2,2	13,7	46,0	1,4	,7	100,0

Tablo 93



		Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti ismi															Total		
			ALMAN MUHAFAZAKAR PARTİSİ	ALMANYA SOSYALİST PARTİSİ	BDR	CDU	DAD	DDR	DEMOKRAT PARTİ	İŞÇİ PARTİSİ	KATOLİK CUMHURİYET PARTİSİ	MUHAFAZAKAR DEMOKRAT	NASYONEL SOSYALİST PARTİSİ	NAZİ PARTİSİ	NEO NAZİ	ÖZGÜRLÜKÇÜ DEMOKRAT	THE GRÜN	YEŞİL	Total
ADE	Count	10	0	0	2	2	1	6	0	0	0	0	2	0	0	0	0	6	29
	%	34,5	,0	,0	6,9	6,9	3,4	20,7	,0	,0	,0	,0	6,9	,0	,0	,0	,0	20,7	100,0
İDE	Count	14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4	20
	%	70,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	5,0	5,0	20,0	100,0
TARİH	Count	28	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	1	33
	%	84,8	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	6,1	,0	,0	,0	6,1	,0	,0	,0	3,0	100,0
TDE	Count	41	1	1	0	0	0	0	3	0	1	1	1	1	1	0	0	6	57
	%	71,9	1,8	1,8	,0	,0	,0	,0	5,3	,0	1,8	1,8	1,8	1,8	1,8	,0	,0	10,5	100,0
Total	Count	93	1	1	2	2	1	6	3	2	1	1	3	3	1	1	1	17	139
	%	66,9	,7	,7	1,4	1,4	,7	4,3	2,2	1,4	,7	,7	2,2	2,2	,7	,7	,7	12,2	100,0

Tablo 94

		Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı															Total
			ALFRED DOBLİN	BALZAC	BRECHT	FREUD	GOETHE	GOGOL	GRİMM KARDEŞLER	GÜNTER GRASS	HERMAN HESSE	KAFKA	KANT	NIETZCHE	SHILLER	V.HUGO	Total
ADE	Count	0	1	0	0	0	21	0	0	1	3	1	0	0	2	0	29
	%	,0	3,4	,0	,0	,0	72,4	,0	,0	3,4	10,3	3,4	,0	,0	6,9	,0	100,0
İDE	Count	3	0	0	0	1	15	0	0	0	0	0	1	0	0	0	20
	%	15,0	,0	,0	,0	5,0	75,0	,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	,0	100,0
TARİH	Count	23	0	1	1	0	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	33
	%	69,7	,0	3,0	3,0	,0	24,2	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	9	0	1	0	0	35	1	2	0	0	0	0	1	7	1	57
	%	15,8	,0	1,8	,0	,0	61,4	1,8	3,5	,0	,0	,0	,0	1,8	12,3	1,8	100,0
Total	Count	35	1	2	1	1	79	1	2	1	3	1	1	1	9	1	139
	%	25,2	,7	1,4	,7	,7	56,8	,7	1,4	,7	2,2	,7	,7	,7	6,5	,7	100,0

Tablo 95

		Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı							Total	
		BACH	DESİDERUS ERASMUS	GOETHE	MOZART	SCHILLER	VAN GOGH	WAGNER		
ADE	Count	19	8	0	1	0	1	0	0	29
	%	65,5	27,6	,0	3,4	,0	3,4	,0	,0	100,0
İDE	Count	17	0	1	1	1	0	0	0	20
	%	85,0	,0	5,0	5,0	5,0	,0	,0	,0	100,0
TARİH	Count	33	0	0	0	0	0	0	0	33
	%	100,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	54	0	0	1	0	0	1	1	57
	%	94,7	,0	,0	1,8	,0	,0	1,8	1,8	100,0
Total	Count	123	8	1	3	1	1	1	1	139
	%	88,5	5,8	,7	2,2	,7	,7	,7	,7	100,0

Tablo 96

		Aklınıza ilk gelen Alman aktör / aktris								Total	
		ALEXİS TEXAS	ARNOLD	DAİNE KRUGER	HEİDİ KLUM	HUNG GRANT	MONİCA GABELEN	NAZAN ECKES	UDA KİER		
ADE	Count	26	0	1	1	0	0	0	1	0	29
	%	89,7	,0	3,4	3,4	,0	,0	,0	3,4	,0	100,0
İDE	Count	18	0	0	0	0	1	1	0	0	20
	%	90,0	,0	,0	,0	,0	5,0	5,0	,0	,0	100,0
TARİH	Count	31	1	0	0	1	0	0	0	0	33
	%	93,9	3,0	,0	,0	3,0	,0	,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	55	0	1	0	0	0	0	0	1	57
	%	96,5	,0	1,8	,0	,0	,0	,0	,0	1,8	100,0
Total	Count	130	1	2	1	1	1	1	1	1	139
	%	93,5	,7	1,4	,7	,7	,7	,7	,7	,7	100,0

Tablo 97

		Aklınıza ilk gelen Alman pop / rock sanatçısı					Total	
		ADELE	LENA MEYER	RAMMSTEİN	RİCKY MARTİN	TATU		
ADE	Count	17	1	0	11	0	0	29
	%	58,6	3,4	,0	37,9	,0	,0	100,0
İDE	Count	16	0	1	1	2	0	20
	%	80,0	,0	5,0	5,0	10,0	,0	100,0
TARİH	Count	32	0	0	0	0	1	33
	%	97,0	,0	,0	,0	,0	3,0	100,0
TDE	Count	56	0	1	0	0	0	57
	%	98,2	,0	1,8	,0	,0	,0	100,0
Total	Count	121	1	2	12	2	1	139
	%	87,1	,7	1,4	8,6	1,4	,7	100,0

Tablo 98

		Aklınıza ilk gelen Alman şehri														Total
			BAYREUTH	BERLİN	BREMEN	DORTMUND	DÜSSELDORF	FRANKFURT	GÖTEBORG	HAMBURG	HANNOVER	HOFFENAİM	KÖLN	MÜNİH	STUTTGART	
ADE	Count	0	0	14	1	2	1	1	0	1	0	0	3	5	1	29
	%	,0	,0	48,3	3,4	6,9	3,4	3,4	,0	3,4	,0	,0	10,3	17,2	3,4	100,0
İDE	Count	3	2	2	1	0	0	0	0	1	0	0	4	6	1	20
	%	15,0	10,0	10,0	5,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	20,0	30,0	5,0	100,0
TARİH	Count	2	0	16	0	0	0	0	0	0	0	1	3	11	0	33
	%	6,1	,0	48,5	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	3,0	9,1	33,3	,0	100,0
TDE	Count	4	0	31	0	0	0	2	1	1	1	0	11	6	0	57
	%	7,0	,0	54,4	,0	,0	,0	3,5	1,8	1,8	1,8	,0	19,3	10,5	,0	100,0
Total	Count	9	2	63	2	2	1	3	1	3	1	1	21	28	2	139
	%	6,5	1,4	45,3	1,4	1,4	,7	2,2	,7	2,2	,7	,7	15,1	20,1	1,4	100,0

Tablo 99

		Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eseri											Total
			BERLİN DUVARI	BRUNDENBURG KAPISI	DOM KİLİSESİ	GOETHE HOUSE	GYDRUN	KATEDRAL	KAYGAM	KÖLN KATEDRALI	NİBELUNGEN DESTANI		
ADE	Count	13	4	1	7	1	0	3	0	0	0	29	
	%	44,8	13,8	3,4	24,1	3,4	,0	10,3	,0	,0	,0	100,0	
İDE	Count	15	3	0	1	0	0	0	0	1	0	20	
	%	75,0	15,0	,0	5,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	100,0	
TARİH	Count	29	2	0	0	0	0	1	1	0	0	33	
	%	87,9	6,1	,0	,0	,0	,0	3,0	3,0	,0	,0	100,0	
TDE	Count	52	3	0	0	0	1	0	0	0	1	57	
	%	91,2	5,3	,0	,0	,0	1,8	,0	,0	,0	1,8	100,0	
Total	Count	109	12	1	8	1	1	4	1	1	1	139	
	%	78,4	8,6	,7	5,8	,7	,7	2,9	,7	,7	,7	100,0	

Tablo 100

		Aklınıza ilk gelen Alman film / çizgi film / dizi																			
		300 SPARTALI	BAHWAERTER THEEL	BENJAMIN FRANKLIN	BREMEN MIZIKACILARI	ÇİZMELİ KEDI	DAS LEBEN DER ANDERN	DAS PARFÜM	DAS VERMÜCHTNIS DER TEMPELRITTER	DER VORLESER	GENÇ WERTHER'İN ACILARI	HEIDI	HOMA FABER	KAVGAM	MAEDCHEN MAEDCHEN	SARI MERSEDES	SCHINDLER'S LIST	SINBAD	UNTERGANG	Total	
ADE	Count	7	0	1	0	0	1	2	0	1	2	1	10	1	0	1	0	1	0	1	29
	%	24,1	,0	3,4	,0	,0	3,4	6,8	,0	3,4	6,8	3,4	34,5	3,4	,0	3,4	,0	3,4	,0	3,4	100,0
İDE	Count	16	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	20
	%	80,0	,0	,0	5,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	,0	,0	,0	5,0	,0	100,0
TARİH	Count	29	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	33
	%	87,9	3,0	,0	,0	3,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	3,0	,0	3,0	,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	52	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	1	0	0	0	0	0	0	57
	%	91,2	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	7,0	,0	1,8	,0	,0	,0	,0	,0	,0	100,0
Total	Count	104	1	1	1	1	2	1	1	2	1	15	1	2	1	1	1	1	1	1	139
	%	74,8	,7	,7	,7	,7	,7	,7	,7	1,4	,7	10,8	,7	1,4	,7	,7	,7	,7	,7	,7	100,0

Tablo 101

		Aklınıza ilk gelen Alman gazete / dergi											
		BAYREUTHER	BILD	DEUTSCHLAND	DIE ZEIT	FOCUS	FREIZEITUNG	KAUF MICH	SPIEGEL	STERN	ZEITUNG	Total	
ADE	Count	6	0	5	2	1	2	0	2	10	1	0	29
	%	20,7	,0	17,2	6,9	3,4	6,9	,0	6,9	34,5	3,4	,0	100,0
İDE	Count	15	1	2	0	0	0	1	0	0	0	1	20
	%	75,0	5,0	10,0	,0	,0	,0	5,0	,0	,0	,0	5,0	100,0
TARİH	Count	31	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	33
	%	93,9	,0	3,0	,0	,0	,0	,0	,0	3,0	,0	,0	100,0
TDE	Count	54	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	57
	%	94,7	,0	5,3	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	,0	100,0
Total	Count	106	1	11	2	1	2	1	2	11	1	1	139
	%	76,3	,7	7,9	1,4	,7	1,4	,7	1,4	7,9	,7	,7	100,0

Tablo 102

		Aklınıza ilk gelen Alman ürünü / markası																				Total	
		ADIDAS	AUDI	AVON	BMW	BOSCH	BÜBCHEN	DEICHMANN	FORD	GRUNDIG	HARIBO	HENKEL	MERCEDES	MILKA	NIVEA	NUTELLA	OPEL	SCHAUMA	SCHWARZKOPF	TOYOTA	VICHY	VOLKSWAGEN	Total
ADE	Count	2	1	1	0	3	2	0	0	0	0	1	1	0	3	2	0	0	4	0	0	9	29
	%	6,9	3,4	3,4	,0	10,3	6,9	,0	,0	,0	,0	3,4	3,4	,0	10,3	6,9	,0	,0	13,8	,0	,0	31,0	100,0
İDE	Count	4	1	0	0	2	0	0	1	0	1	0	3	1	2	1	0	0	0	0	1	3	20
	%	20,0	5,0	,0	,0	10,0	,0	,0	5,0	,0	5,0	,0	15,0	5,0	10,0	5,0	,0	,0	,0	,0	5,0	15,0	100,0
TARİH	Count	16	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	8	1	0	1	0	0	1	0	2	33
	%	48,5	,0	,0	,0	6,1	,0	,0	,0	3,0	,0	3,0	,0	24,2	3,0	,0	,0	3,0	,0	,0	3,0	,0	6,1
TDE	Count	28	2	0	1	5	3	1	0	0	0	0	10	0	1	2	1	1	0	0	0	2	57
	%	49,1	3,5	,0	1,8	8,8	5,3	1,8	,0	,0	,0	,0	17,5	,0	1,8	3,5	1,8	1,8	,0	,0	,0	3,5	100,0
Total	Count	50	4	1	1	12	5	1	1	1	1	1	22	2	6	5	2	1	4	1	1	16	139
	%	36,0	2,9	,7	,7	8,6	3,6	,7	,7	,7	,7	,7	15,8	1,4	4,4	3,6	1,4	,7	2,9	,7	,7	11,5	100,0

Tablo 103

**Bölüm \* Almanya'nın nüfusu? Crosstabulation**

% within Bölüm

		Almanya'nın nüfusu?				Total
		80-90 milyon	60-70 milyon	40-50 milyon	Bilmiyoru m	Total
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	31,0%	10,3%	3,4%	55,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	40,0%	5,0%	5,0%	50,0%	100,0%
	TARİH	42,4%	6,1%		51,5%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	28,1%	14,0%	8,8%	49,1%	100,0%
Total		33,8%	10,1%	5,0%	51,1%	100,0%

Tablo 104

**Bölüm \* Almanya'nın başkenti? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya'nın başkenti?				Total
		Bonn	Köln	Berlin	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	3,4%		93,1%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI			100,0%		100,0%
	TARİH			100,0%		100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		1,8%	93,0%	5,3%	100,0%
Total		,7%	,7%	95,7%	2,9%	100,0%

Tablo 105

**Bölüm \* Almanya'nın başbakanı? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya'nın başbakanı?				Total
		Helmut Kohl	Gerard Schröder	Angela Merkel	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	6,9%		82,8%	10,3%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%	5,0%	60,0%	30,0%	100,0%
	TARİH			87,9%	12,1%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		5,3%	66,7%	28,1%	100,0%
Total		2,2%	2,9%	74,1%	20,9%	100,0%

Tablo 106

**Bölüm \* Hangi ülke Almanya'nın komşusudur? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Hangi ülke Almanya'nın komşusudur?				Total
		İtalya	İspanya	Fransa	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		3,4%	79,3%	17,2%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	5,0%		70,0%	25,0%	100,0%
	TARİH	9,1%	6,1%	69,7%	15,2%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5,3%	1,8%	68,4%	24,6%	100,0%
Total		5,0%	2,9%	71,2%	20,9%	100,0%

Tablo 107

**Bölüm \* Almanya hangi yıllarda birleşti? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya hangi yıllarda birleşti?				Total
		2000'li	1990'lı	1980'li	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		37,9%	58,6%	3,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		35,0%	20,0%	45,0%	100,0%
	TARİH		30,3%	33,3%	36,4%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	1,8%	22,8%	19,3%	56,1%	100,0%
Total		,7%	29,5%	30,9%	38,8%	100,0%

Tablo 108

**Bölüm \* Almanya'nın ünlü liman şehri nedir? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanya'nın ünlü liman şehri nedir?				Total
		München	Hamburg	Bremen	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		51,7%	6,9%	41,4%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	10,0%	50,0%	5,0%	35,0%	100,0%
	TARİH	12,1%	57,6%		30,3%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	3,5%	40,4%	5,3%	50,9%	100,0%
Total		5,8%	48,2%	4,3%	41,7%	100,0%

Tablo 109

**Bölüm \* Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır? Crosstabulation**

*% within Bölüm*

		Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?				Total
		Almanya, Danimarka, Belçika	Almanya, İsviçre, Avusturya	Almanya, Polonya, Hollanda	Bilmiyorum	
Bölüm	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	13,8%	69,0%	3,4%	13,8%	100,0%
	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	25,0%	50,0%	5,0%	20,0%	100,0%
	TARİH	6,1%	24,2%	24,2%	45,5%	100,0%
	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	12,3%	29,8%	10,5%	47,4%	100,0%
Total		12,9%	39,6%	11,5%	36,0%	100,0%

Tablo 110



**EK 2: Anketin 13. – 17. Sorularının Toplu ve Bölümlerine Göre Verilerinin Tabloları**

SIFAT	YÜZDE	KARARSIZ (%)	YÜZDE	SIFAT
AKILLI	82,0	10,1	7,9	APTAL
ALÇAK GÖNÜLLÜ	20,9	25,9	53,2	KIBİRLİ
AKTİF/SOSYAL	82,0	10,1	7,9	PASİF/ASOSYAL
BARIŞSEVER	24,5	26,6	48,9	KAVGACI
BAŞARILI	88,5	7,9	3,6	BAŞARISIZ
BENCİL	62,6	24,5	12,9	BENCİL DEĞİL
CESUR	51,1	25,9	23,0	KORKAK
ÇALIŞKAN	90,6	4,3	5,0	TEMBEL
DOĞA/HAYVAN SEVER	60,4	31,7	7,9	DOĞA/HAYVAN SEVER DEĞİL
DAKİK	81,3	15,8	2,9	DAKİK DEĞİL
DEMOKRATİK	64,0	22,3	13,7	DEMOKRATİK DEĞİL
DİSİPLİNLİ	88,5	7,9	3,6	DİSİPLİNSİZ
DINDAR	39,6	35,3	25,2	DINDAR DEĞİL
DUYGUSAL	21,6	37,4	41,0	DUYGUSAL DEĞİL
DÜZENLİ	74,8	15,8	9,4	DÜZENSİZ
ELİ AÇIK	18,0	38,1	43,9	CİMRİ
GÜVENİLİR	26,6	40,3	33,1	GÜVENİLMEZ
HOŞGÖRÜLÜ	37,4	29,5	33,1	HOŞGÖRÜSÜZ
MUHAFAZAKAR	30,9	33,8	35,3	MUHAFAZAKAR DEĞİL
İYİ	50,4	24,5	25,2	KÖTÜ
İYİMSER	48,9	30,9	20,1	KÖTÜMSER
KENDİNE GÜVENEN	84,2	10,8	5,0	KENDİNE GÜVENMEYEN
KİBAR	54,7	14,4	30,9	KABA
KÜLTÜRLÜ	79,1	13,7	7,2	KÜLTÜRSÜZ
PARAYA ÖNEM VEREN	83,5	10,8	5,8	PARAYA ÖNEM VERMEYEN
MERHAMETLİ	25,2	33,8	41,0	MERHAMETSİZ
IRKÇI	82,0	9,4	8,6	IRKÇI DEĞİL
MİLLİYETÇİ	83,5	10,1	6,5	MİLLİYETÇİ DEĞİL
MİSAFIRPERVER	34,5	36,0	29,5	MİSAFIRPERVER DEĞİL
NEŞELİ	46,8	22,3	30,9	SOMURTKAN
SICAK İNSANLAR	24,5	19,4	56,1	SOĞUK İNSANLAR
SAYGILI	59,0	19,4	21,6	SAYGISIZ
SESSİZ	30,9	33,8	35,3	GÜRÜLTÜCÜ
TEMİZ	42,4	28,1	29,5	PİS
VATANSEVER	80,6	17,3	2,2	VATANSEVER DEĞİL
YARDIMSEVER	37,4	38,1	24,5	YARDIMSEVER DEĞİL
SPORTİF	81,3	12,9	5,8	SPORTİF DEĞİL

Tablo 1

	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		KARARSIZ ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI		ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI		İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI		TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	
	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	VE EDEBİYATI	KARARSIZ ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	VE EDEBİYATI	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	VE EDEBİYATI
AKILLI	100,0%	87,9%	90,0%	66,7%	19,3%	30,3%	20,7%	5,0%	12,1%	15,8%	17,5%	17,5%	5,0%	69,0%	17,5%	57,6%	17,5%	APTAL
ALÇAK GÖNÜLLÜ	10,3%	19,3%	20,7%	19,3%	10,3%	12,1%	20,7%	35,0%	12,1%	33,3%	33,3%	12,1%	15,8%	69,0%	17,5%	57,6%	17,5%	KIBIRLI
AKTIĞOSYAL	86,2%	90,0%	87,9%	71,7%	10,3%	9,1%	10,3%	3,4%	9,1%	14,0%	14,0%	9,1%	10,0%	3,4%	3,0%	3,0%	3,0%	PASİF/SOSYAL
BARRİSÖRLÜ	20,7%	60,0%	21,2%	15,8%	34,5%	30,3%	34,5%	5,0%	30,3%	28,1%	28,1%	30,3%	44,8%	44,8%	35,0%	48,5%	56,1%	KAVGACI
BASARILI	93,1%	100,0%	84,8%	84,2%	6,9%	8,8%	6,9%	8,8%	12,1%	8,8%	8,8%	12,1%	8,8%	7,0%	7,0%	3,0%	3,0%	BAŞARISIZ
BENCİL	58,6%	70,0%	60,6%	63,2%	27,6%	15,2%	27,6%	15,0%	15,2%	29,8%	29,8%	15,2%	13,8%	13,8%	15,0%	7,0%	7,0%	BENCİL DEĞİL
CESSUR	48,3%	40,0%	47,4%	47,4%	37,9%	25,0%	37,9%	25,0%	18,2%	26,3%	26,3%	18,2%	13,8%	13,8%	18,2%	26,3%	26,3%	KORKAK
ÇALIŞKAN	96,6%	100,0%	87,9%	86,0%	3,4%	5,3%	3,4%	5,3%	6,1%	5,3%	5,3%	6,1%	5,3%	10,0%	10,0%	6,1%	6,1%	TEMBEL
DOĞAHAYAN SEVER	86,2%	85,0%	48,5%	45,6%	13,8%	5,0%	13,8%	5,0%	45,5%	42,1%	42,1%	45,5%	42,1%	10,0%	10,0%	6,1%	6,1%	DOĞAHAYAN SEVER DEĞİL
DAKIK	93,1%	90,0%	75,8%	75,4%	6,9%	17,5%	6,9%	10,0%	24,2%	17,5%	17,5%	24,2%	17,5%	6,9%	10,0%	15,2%	15,2%	DAKIK DEĞİL
DEMOKRATİK	69,0%	85,0%	60,6%	56,1%	24,1%	5,0%	24,1%	5,0%	24,2%	26,3%	26,3%	24,2%	26,3%	6,9%	10,0%	15,2%	15,2%	DEMOKRATİK DEĞİL
DİPLİNSİZ	93,1%	95,0%	87,9%	84,2%	6,9%	10,5%	6,9%	5,0%	6,1%	10,5%	10,5%	6,1%	10,5%	6,9%	10,0%	6,1%	6,1%	DİPLİNSİZ
DINDAR	37,9%	40,0%	24,2%	49,1%	41,4%	35,0%	41,4%	35,0%	45,5%	26,3%	26,3%	45,5%	26,3%	20,7%	25,0%	30,3%	30,3%	DINDAR DEĞİL
DUYGUSAL	20,7%	20,0%	18,2%	24,6%	34,5%	25,0%	34,5%	25,0%	42,4%	40,4%	40,4%	42,4%	40,4%	44,8%	35,0%	39,4%	35,1%	DUYGUSAL DEĞİL
DÜZENLİ	82,8%	95,0%	75,8%	63,2%	3,4%	5,0%	3,4%	5,0%	12,1%	28,1%	28,1%	12,1%	15,8%	13,8%	15,8%	8,8%	8,8%	DÜZENSİZ
ELİAÇIK	17,2%	25,0%	9,1%	21,1%	41,4%	36,8%	41,4%	20,0%	48,5%	36,8%	36,8%	48,5%	36,8%	41,4%	55,0%	42,4%	42,1%	CİMRİ
GÜVENİLİR	27,6%	60,0%	21,2%	17,5%	51,7%	20,0%	51,7%	20,0%	36,4%	43,9%	43,9%	36,4%	43,9%	20,7%	20,0%	42,4%	42,4%	GÜVENİLMEZ
HOSGÖRÜLÜ	55,2%	55,0%	24,2%	29,8%	17,2%	35,1%	17,2%	25,0%	33,3%	35,1%	35,1%	33,3%	35,1%	27,6%	20,0%	42,4%	42,4%	HOSGÖRÜSÜZ
MUHAFAZAKAR	31,0%	30,0%	27,3%	33,3%	17,2%	36,8%	17,2%	35,0%	43,4%	36,8%	36,8%	43,4%	36,8%	51,7%	35,0%	30,3%	30,3%	MUHAFAZAKAR DEĞİL
İYİ	72,4%	80,0%	36,4%	36,8%	17,2%	28,1%	17,2%	15,0%	30,3%	28,1%	28,1%	30,3%	28,1%	10,3%	5,0%	33,3%	33,3%	KOTU
İYİMSER	55,2%	75,0%	42,4%	40,4%	31,0%	31,6%	31,0%	20,0%	36,4%	31,6%	31,6%	36,4%	31,6%	13,8%	5,0%	21,2%	21,2%	KÖTÜMSER
KENDİNE GÜVENEN	96,6%	95,0%	84,8%	73,7%	3,4%	5,0%	3,4%	5,0%	12,1%	17,5%	17,5%	12,1%	17,5%	3,4%	3,0%	3,0%	3,0%	KENDİNE GÜVENMEYEN
KIBAR	72,4%	50,0%	48,5%	50,9%	3,4%	15,8%	3,4%	10,0%	18,2%	15,8%	15,8%	18,2%	14,0%	24,1%	30,0%	33,3%	33,3%	KABA
KÜLTÜRLÜ	89,7%	85,0%	69,7%	71,2%	10,3%	14,0%	10,3%	10,0%	6,1%	7,0%	7,0%	6,1%	7,0%	6,9%	5,0%	12,1%	12,1%	KÜLTÜRSÜZ
PARAYA ÖNEM VEREN	69,0%	90,0%	84,8%	87,7%	24,1%	10,0%	24,1%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	10,0%	6,9%	5,0%	9,1%	9,1%	PARAYA ÖNEM VERMEYEN
MERHAMİTLİ	31,0%	30,0%	27,3%	19,3%	37,9%	35,0%	37,9%	35,0%	33,3%	31,6%	31,6%	33,3%	31,6%	31,0%	35,0%	39,4%	39,4%	MERHAMETSİZ
IRKÇI	93,1%	70,0%	87,9%	77,2%	3,4%	25,0%	3,4%	25,0%	3,0%	12,3%	12,3%	3,0%	12,3%	3,4%	5,0%	12,1%	12,1%	IRKÇI DEĞİL
MİLLİYETÇİ	96,6%	85,0%	84,8%	73,4%	3,4%	15,8%	3,4%	15,0%	3,0%	15,8%	15,8%	3,0%	15,8%	3,4%	20,0%	33,3%	33,3%	MİLLİYETÇİ DEĞİL
MİSAFİRPERVER	34,5%	55,0%	33,3%	28,1%	31,0%	43,9%	31,0%	25,0%	33,3%	43,9%	43,9%	33,3%	43,9%	34,5%	20,0%	33,3%	33,3%	MİSAFİRPERVER DEĞİL
NESELİ	58,6%	70,0%	45,5%	33,3%	10,3%	28,1%	10,3%	15,0%	27,3%	28,1%	28,1%	27,3%	28,1%	31,0%	15,0%	27,3%	27,3%	SOMURTKAN
SICAK İNSANLAR	24,1%	20,0%	27,3%	24,6%	6,9%	24,6%	6,9%	25,0%	18,2%	24,6%	24,6%	18,2%	24,6%	69,0%	55,0%	54,5%	54,5%	SOGUK İNSANLAR
SAYGILI	86,2%	90,0%	51,5%	38,6%	3,4%	35,1%	3,4%	5,0%	15,2%	35,1%	35,1%	15,2%	35,1%	10,3%	5,0%	33,3%	33,3%	SAYGISIZ
SESSİZ	41,4%	45,0%	30,3%	21,1%	20,7%	30,3%	20,7%	30,0%	30,3%	43,9%	43,9%	30,3%	43,9%	37,9%	25,0%	39,4%	35,1%	GURULTUCU
TEMİZ	41,4%	60,0%	36,4%	40,4%	17,2%	25,0%	17,2%	25,0%	27,3%	35,1%	35,1%	27,3%	35,1%	41,4%	15,0%	36,4%	36,4%	PİS
VATANSEVER	86,2%	85,0%	87,9%	71,9%	13,8%	15,0%	13,8%	15,0%	12,1%	22,8%	22,8%	12,1%	22,8%	20,7%	30,0%	27,3%	27,3%	VATANSEVER DEĞİL
YARDIMSEVER	55,2%	40,0%	33,3%	29,8%	24,1%	30,0%	24,1%	30,0%	39,4%	47,4%	47,4%	39,4%	47,4%	20,7%	30,0%	27,3%	27,3%	YARDIMSEVER DEĞİL
SPORTİF	86,2%	85,0%	78,8%	76,9%	10,3%	10,0%	10,3%	10,0%	9,1%	17,5%	17,5%	9,1%	17,5%	3,4%	5,0%	12,1%	12,1%	SPORTİF DEĞİL

Tablo 2

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Almanları seviyorum	19.4	18.0	32.4	26.6	3.6
Alman bir komşum olmasını isterim	15.8	18.0	23.7	35.3	7.2
Almanlar, bizim dostumuzdur	26.6	25.9	30.9	15.1	1.4
Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşları olarak görmektedir	38.1	36.7	16.5	7.9	.7
Almanya'da yaşamak isterim	27.3	28.8	20.1	15.1	7.9
Almanya'ya, Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim	7.9	17.3	10.1	41.0	23.7

Tablo 3

	Hiç Katılmıyorum			Kötü Katılmıyorum			Karıncı Katılmıyorum			Kötü Katılmıyorum			Yanamen Katılmıyorum							
	ALMAN EKİ YERİ YERİ	YERİ YERİ	YERİ YERİ	ALMAN EKİ YERİ YERİ	YERİ YERİ	YERİ YERİ	ALMAN EKİ YERİ YERİ	YERİ YERİ	YERİ YERİ	ALMAN EKİ YERİ YERİ	YERİ YERİ	YERİ YERİ	ALMAN EKİ YERİ YERİ	YERİ YERİ	YERİ YERİ					
Almanları seviyorum	3.4%	10.0%	24.2%	28.1%	10.3%	25.0%	21.2%	17.5%	17.2%	30.0%	39.4%	36.8%	58.6%	30.0%	15.2%	15.8%	17.2%	10.3%	5.0%	1.8%
Alman bir kongum olmasını isterim.	5.0%	10.3%	18.2%	26.3%	6.9%	20.0%	27.3%	17.5%	17.2%	25.0%	30.3%	26.3%	58.6%	40.0%	30.3%	24.6%	17.2%	10.0%	10.0%	5.3%
Almanlar, bizim dostumuzdur	10.3%	15.0%	39.4%	31.6%	27.6%	20.0%	18.2%	31.6%	34.5%	25.0%	30.3%	31.6%	27.6%	30.0%	12.1%	5.3%	10.0%	10.0%	5.0%	
Almanlar, Almanya'daki Türklere kendi yabancılar olarak görmektedir	37.9%	25.0%	45.5%	38.6%	51.7%	30.0%	33.3%	33.3%	6.9%	30.0%	12.1%	19.3%	3.4%	10.0%	9.1%	8.8%				
Almanya'da yaşamak isterim	13.8%	15.0%	25.0%	40.4%	20.7%	45.0%	34.4%	24.6%	24.1%	15.0%	25.0%	17.5%	34.5%	20.0%	12.5%	5.3%	6.9%	5.0%	3.1%	12.3%
Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim	5.0%	10.0%	12.1%	10.5%	13.8%	20.0%	12.1%	21.1%		5.0%	21.2%	10.5%	37.9%	50.0%	36.4%	42.1%	48.3%	20.0%	18.2%	15.8%

Tablo 4

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir	7.2	13.7	26.6	48.2	4.3
Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir	2.2	6.5	17.3	62.6	11.5
Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir	10.8	25.9	41.7	20.9	.7
Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir	.7	2.2	6.5	50.4	41.0
Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir	.7	5.0	15.1	54.0	25.2
Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir	5.8	36.7	38.8	15.8	2.9
Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir	2.2	21.6	24.5	39.6	12.2
Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü / yanlısı bir ülkedir	4.3	41.7	38.1	12.9	2.9
Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir	2.2	19.4	19.4	36.0	23.0
Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir	.7	13.7	26.6	46.0	12.9

Tablo 5

	Hiç Katılmıyorum				Katılmıyorum				Kırsaksızım				Katılıyorum				Tamamen Katılıyorum			
	ALMAN DİLİ % KATILIMCI		TÜRK DİLİ % KATILIMCI		İNGİLİZ DİLİ % KATILIMCI		TÜRK DİLİ % KATILIMCI		ALMAN DİLİ % KATILIMCI		İNGİLİZ DİLİ % KATILIMCI		TÜRK DİLİ % KATILIMCI		ALMAN DİLİ % KATILIMCI		İNGİLİZ DİLİ % KATILIMCI		TÜRK DİLİ % KATILIMCI	
	3,4%	14,0%	3,4%	10,0%	12,1%	21,1%	20,7%	30,0%	26,3%	62,1%	55,0%	51,5%	36,4%	10,3%	5,0%	3,0%	1,8%			
Günümüz Almanya'ya demokratik bir ülkedir	3,4%	14,0%	3,4%	10,0%	12,1%	21,1%	20,7%	30,0%	26,3%	62,1%	55,0%	51,5%	36,4%	10,3%	5,0%	3,0%	1,8%			
Günümüz Almanya'ya gelişmiş bir ülkedir		5,3%	3,4%	5,0%	12,1%	5,3%	6,9%	5,0%	27,3%	21,1%	65,3%	75,0%	54,5%	24,1%	15,0%	6,1%	7,0%			
Günümüz Almanya'ya beryeser bir ülkedir	3,4%	17,3%	3,4%	30,0%	18,2%	24,6%	44,6%	45,0%	45,3%	36,8%	17,2%	25,0%	21,2%	21,1%	3,0%					
Günümüz Almanya'ya teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir					9,1%		3,4%		9,1%	8,8%	41,4%	55,0%	42,4%	55,2%	45,0%	39,4%	33,3%			
Günümüz Almanya'ya sosyal bakımdan en gelişmiş bir ülkedir	6,5%	7,0%	3,4%	15,0%	6,1%	1,8%	17,2%	21,2%	21,2%	15,8%	65,5%	45,0%	45,5%	56,1%	27,3%	24,6%				
Günümüz Almanya'ya dünyaya örnek bir ülkedir					39,4%	28,1%	41,4%	35,0%	36,4%	40,4%	10,3%	5,0%	12,1%	24,6%	3,4%	6,1%				
Günümüz Almanya'ya sosyal bakımdan gelişmiş bir ülkedir		1,8%	13,8%	35,0%	27,3%	17,5%	27,6%	25,0%	21,2%	24,6%	41,4%	30,0%	33,3%	45,6%	17,2%	12,1%	10,5%			
Günümüz Almanya'ya sosyal bakımdan gelişmiş bir ülkedir	3,4%	5,3%	55,7%	55,0%	39,4%	31,6%	34,5%	40,0%	33,3%	42,1%	6,9%	5,0%	9,1%	21,1%						
Günümüz Almanya'ya sosyal bakımdan gelişmiş bir ülkedir		1,8%	3,4%	25,0%	27,3%	21,1%	10,3%	30,0%	18,2%	24,6%	46,3%	40,0%	24,2%	35,1%	37,9%	24,2%	17,5%			
Günümüz Almanya'ya sosyal bakımdan gelişmiş bir ülkedir	5,0%		10,5%	20,0%	9,1%	15,8%	13,8%	5,0%	24,2%	42,1%	55,2%	55,0%	37,6%	20,7%	15,0%	9,1%	10,5%			

Tablo 6

	<b>Hiç</b>	<b>Az</b>	<b>Bazen</b>	<b>Sık sık</b>	<b>Çok sık</b>
Sempati	25,2	29,5	28,1	10,8	6,5
Adalet	15,8	25,9	30,9	20,9	6,5
Hayranlık	38,8	23,7	22,3	7,9	7,2
Güven	32,4	34,5	15,8	13,7	3,6
Sevgi	28,1	40,3	18,7	10,8	2,2
Nefret	42,4	22,3	25,2	5,0	5,0
Kıskançlık	56,1	18,7	18,7	2,2	4,3
Rahatsızlık Hissi	50,4	22,3	20,1	5,0	2,2
Korku	68,3	19,4	10,8		1,4
Rekabet	25,2	20,9	24,5	19,4	10,1
Küçümseme	54,7	21,6	12,2	4,3	7,2
Tehdit	50,4	25,9	15,8	3,6	4,3
Düşmanlık	46,0	21,6	23,0	3,6	5,8

Tablo 7

	Hiç				Az				Bazen				Sık sık				Çok sık			
	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH	ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI	İNGİLİZ DİLİ VE EDEBİYATI	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	TARİH
Sempati	13.8%	5.0%	35.1%	30.3%	17.2%	30.0%	31.6%	36.4%	31.0%	30.0%	26.3%	30.3%	27.6%	25.0%	1.8%	10.3%	10.3%	10.0%	7.0%	
Adalet	6.9%		26.3%	15.2%	20.7%	20.0%	33.3%	36.4%	20.7%	35.0%	31.6%	36.4%	41.4%	25.0%	14.0%	20.0%	10.3%	20.0%	3.0%	
Hayranlık	10.3%	20.0%	56.1%	45.5%	20.7%	35.0%	30.3%	30.3%	41.4%	20.0%	17.5%	15.2%	13.8%	5.0%	7.0%	13.8%	10.3%	20.0%	3.0%	
Güven	10.3%	15.0%	45.6%	39.4%	31.0%	35.0%	39.4%	33.3%	27.6%	15.0%	33.3%	12.1%	27.6%	25.0%	5.3%	3.4%	3.4%	10.0%		
Sevgi	17.2%	15.0%	33.3%	36.4%	31.0%	35.0%	36.4%	36.4%	17.2%	25.0%	49.1%	21.2%	31.0%	15.0%	1.8%	3.4%	3.4%	10.0%		
Nefret	51.7%	40.0%	40.4%	39.4%	24.1%	55.0%	12.1%	15.8%	24.1%	5.0%	15.8%	33.3%	28.1%	9.1%	7.0%				6.1%	
Kıskançlık	55.2%	50.0%	57.9%	57.6%	24.1%	10.0%	9.1%	24.6%	13.8%	35.0%	24.2%	24.2%	12.3%	3.0%	3.5%	6.9%	6.9%	5.0%	6.1%	
Rahatsızlık	65.5%	70.0%	42.1%	39.4%	17.2%	15.0%	21.2%	28.1%	17.2%	15.0%	28.1%	27.3%	19.3%	6.1%	8.8%				6.1%	
Korku	51.7%	65.0%	75.4%	72.7%	27.6%	30.0%	6.1%	19.3%	17.2%	5.0%	19.3%	18.2%	5.3%			3.4%	3.4%	3.0%	1.4%	
Rekabet	20.7%	15.0%	33.3%	21.2%	17.2%	15.0%	21.2%	24.6%	31.0%	45.0%	24.6%	21.2%	15.8%	25.0%	19.3%	13.8%	13.8%	18.2%	7.0%	
Küçümseme	55.2%	60.0%	49.1%	60.6%	20.7%	25.0%	15.2%	24.6%	10.3%	10.0%	24.6%	12.1%	14.0%	5.0%	1.8%	3.4%	3.4%	9.1%	10.5%	
Tehdit	41.4%	45.0%	59.6%	45.5%	34.5%	45.0%	18.2%	19.3%	13.8%	10.0%	19.3%	24.2%	14.0%	6.9%	3.5%	3.4%	3.4%	9.1%	3.5%	
Dışmanlık	48.3%	55.0%	40.4%	48.5%	24.1%	25.0%	12.1%	24.6%	20.7%	20.0%	24.6%	24.2%	24.6%	6.1%	3.5%	3.4%	3.4%	9.1%	7.0%	

Tablo 8



	<b>Hiç</b>	<b>Az</b>	<b>Bazen</b>	<b>Sık sık</b>	<b>Çok sık</b>
<b>Televizyon</b>	8,6	13,7	25,2	28,8	23,7
<b>Radyo</b>	49,6	24,5	19,4	5,8	,7
<b>İnternet</b>	4,3	11,5	28,1	30,2	25,9
<b>Kitap</b>	13,7	17,3	26,6	26,6	15,8
<b>Gazete</b>	20,1	10,8	25,9	29,5	13,7
<b>Dergi</b>	33,1	26,6	24,5	12,2	3,6
<b>Reklamlar</b>	18,0	28,8	23,0	20,9	9,4
<b>Aile</b>	43,2	25,9	15,8	11,5	3,6
<b>Arkadaşlar / Tanıdıklar</b>	18,0	23,7	25,2	21,6	11,5
<b>Tatildeki Deneyimler</b>	62,6	12,9	10,1	8,6	5,8
<b>Tarih Dersi</b>	5,0	15,1	22,3	30,9	26,6
<b>Almanca Dersi</b>	60,4	4,3	4,3	10,8	20,1
<b>Coğrafya Dersi</b>	41,0	28,8	22,3	6,5	1,4
<b>Gençlik Organizasyonları / STK</b>	66,2	20,1	10,8	2,9	
<b>Siyasi Partiler / Görüşler</b>	42,4	20,9	20,9	10,8	5,0
<b>Yüksek Öğrenim</b>	29,5	12,9	21,6	20,1	15,8

Tablo 9

	Hiz			Az			Bazen			Sık sık			Çok sık		
	ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	TÜRK DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	İNGİLİZ DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	TÜRK DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	İNGİLİZ DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	TÜRK DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	İNGİLİZ DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	TÜRK DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	İNGİLİZ DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	ALMAN DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	TÜRK DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ	İNGİLİZ DİLİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ VE EĞİTİMİNE İLAKİ
	6.9%	5.0%	17.2%	12.3%	31.0%	30.0%	24.2%	21.1%	24.1%	25.0%	27.3%	33.3%	20.7%	35.0%	24.2%
Televizyon	58.6%	45.0%	60.6%	40.4%	34.5%	10.0%	21.2%	26.3%	6.9%	30.0%	15.2%	24.6%	7.0%	3.0%	1.8%
Radio	3.4%			8.8%	3.4%	5.0%	24.2%	10.5%	17.2%	20.0%	33.3%	33.3%	24.6%	15.2%	22.8%
İnternet				14.0%		15.0%	21.2%	24.6%	20.7%	30.0%	30.3%	37.9%	41.4%	15.0%	8.8%
Kıtap	17.2%	25.0%	18.2%	21.1%	13.8%	15.0%	6.1%	10.5%	20.7%	25.0%	24.2%	29.8%	27.6%	15.0%	7.0%
Gazete	17.2%	30.0%	18.2%	36.8%	13.8%	35.0%	27.3%	29.8%	31.0%	20.0%	27.3%	21.1%	10.3%	3.0%	1.8%
Dergi	6.9%	20.0%	27.3%	17.5%	17.2%	20.0%	27.3%	38.6%	27.6%	15.0%	27.3%	21.1%	22.8%	20.0%	6.1%
Reklamlar	44.8%	40.0%	46.5%	40.4%	24.1%	20.0%	18.2%	33.3%	10.3%	20.0%	15.2%	17.5%	13.8%	15.0%	1.8%
Aile	10.3%		21.2%	26.3%	20.7%	10.0%	24.2%	29.8%	31.0%	30.0%	24.2%	21.1%	20.7%	21.2%	7.0%
Arkadaşlar / Tanıdıklar	41.4%	45.0%	72.7%	73.7%	10.3%	15.0%	9.1%	15.8%	17.2%	10.0%	9.1%	7.0%	13.8%	6.1%	
Tatildeski Deneyimler	3.4%	5.0%	3.0%	7.0%	20.7%	15.0%	6.1%	17.5%	27.6%	25.0%	6.1%	28.1%	20.7%	33.3%	3.0%
Tarih Dersi	3.4%		97.0%	89.5%		10.0%	3.0%	5.3%	3.4%	25.0%					
Almanca Dersi	34.5%	55.0%	36.4%	42.1%	41.4%	40.0%	21.2%	22.8%	17.2%	15.0%	33.3%	26.3%	8.8%	9.1%	19.3%
Coğrafya Dersi	62.1%	45.0%	63.0%	77.2%	17.2%	40.0%	24.2%	12.3%	17.2%	15.0%	12.1%	5.3%	3.4%	5.0%	1.8%
Gençlik Organizasyonları / STK															
Stiyat Partiler / Gürtüler	51.7%	45.0%	48.5%	33.3%	13.8%	10.0%	12.1%	33.3%	20.7%	25.0%	21.2%	19.3%	10.3%	15.2%	7.0%
Yüksek Öğretim	3.4%		36.4%	49.1%	3.4%	10.0%	9.1%	21.1%	10.3%	45.0%	27.3%	15.8%	37.9%	21.2%	3.5%

Tablo 10

# ANKET FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırma, sizlerin Almanya ve Almanlara olan bakışınızı ortaya çıkarmak amacıyla, bilimsel bir çalışma için yapılmaktadır. Burada önemli olan sizlerin; bu anket sorularına gerçek düşüncenize göre içtenlikle cevaplamanız, dolayısıyla bu çalışmaya olan samimi katılımınızdır. İçtenliğiniz ve katılımınız için şimdiden çok teşekkürler!

Nisan 2012  
Öğr. Gör. Şehnaz Işık  
Cumhuriyet Üni. Edebiyat Fak.  
Alman Dili ve Edebiyatı Böl.

## SİZ, EĞİTİMİNİZ VE ALMANCA

1.	Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Erkek	<input type="checkbox"/> Kadın	2.	Doğum Yılı	19.....
----	----------	--------------------------------	--------------------------------	----	------------	---------

3.	Bölüm	.....	4.	Sınıf	.....
----	-------	-------	----	-------	-------

5. Yabancı dil olarak Almanca ile olan ilişkiniz nedir?

Birinci yabancı dil olarak öğreniyorum  İkinci yabancı dil olarak öğreniyorum  Öğrenmiyorum

6. Almanya'da bulundunuz mu?

Evet

Hayır

7. Bulunduysanız, hangi amaçla bulundunuz?

.....  
.....

8. Bulunduysanız, ne kadar süre bulundunuz?

0-3 ay  3-6 ay  
 6-12 ay  12ay+

## ALMANLARA VE ALMANYA'YA OLAN BAKIŞINIZ

9. "Almanlar" dediğinde, aklınıza gelen üç **OLUMLU** şey nedir?

9.1

.....

9.2

.....

9.3

.....

10. "Almanlar" dediğinde, aklınıza gelen üç **OLUMSUZ** şey nedir?

10.1

.....

10.2

.....

10.3

.....

11. "Almanya" dediğinde, aklınıza gelen üç **OLUMLU** şey nedir?

11.1

.....

11.2

.....

11.3

.....

12. "Almanya" dediğinde, aklınıza gelen üç **OLUMSUZ** şey nedir?

12.1

.....

12.2

.....

12.3

.....

13. Aşağıda, bazı sıfat çiftleri bulunmaktadır. Sıfat çiftinin her birini dikkatlice okuyup, **Alman halkı için tipik olarak düşündüğünüz** sıfatı belirleyip, o sıfat için hangi seçeneği uygun buluyorsanız, o seçeneği işaretleyiniz. Her sıraya sadece bir işaret koyabilirsiniz. Birden fazla yeri işaretlemeyiniz. Örneğin, cesur - korkak sıfatlarından eğer “cesur”u uygun buluyorsanız, onun sağındaki seçeneklerden birine; “korkak”ı uygun buluyorsanız onun solundaki seçeneklerden birine işaret koyunuz. Hem CESUR’A hem de KORKAK’a işaret koymayınız.

13.1	AKILLI	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	APTAL
13.2	ALÇAK GÖNÜLLÜ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KİBİRLİ
13.3	AKTİF/SOSYAL	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	PASİF/ASOSYAL
13.4	BARIŞSEVER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KAVGACI
13.5	BAŞARILI	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	BAŞARISIZ
13.6	BENCİL	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	BENCİL DEĞİL
13.7	CESUR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KORKAK
13.8	ÇALIŞKAN	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	TEMBEL
13.9	DOĞA/ HAYVANSEVER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DOĞA/ HAYVANSEVER DEĞİL
13.10	DAKİK	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DAKİK DEĞİL
13.11	DEMOKRATİK	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DEMOKRATİK DEĞİL
13.12	DİSİPLİNLİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DİSİPLİNSİZ
13.13	DİNDAR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DİNDAR DEĞİL
13.14	DUYGUSAL	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DUYGUSAL DEĞİL
13.15	DÜZENLİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	DÜZENSİZ
13.16	ELİ AÇIK	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	CİMRİ
13.17	GÜVENİLİR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	GÜVENİLMEZ
13.18	HOŞGÖRÜLÜ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	HOŞGÖRÜSÜZ
13.19	MUHAFAZAKAR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	MUHAFAZAKAR DEĞİL
13.20	İYİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KÖTÜ
13.21	İYİMSER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KÖTÜMSER
13.22	KENDİNE GÜVENEN	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KENDİNE GÜVENMEYEN
13.23	KİBAR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KABA
13.24	KÜLTÜRLÜ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	KÜLTÜRSÜZ
13.25	PARAYA ÖNEM VEREN	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	PARAYA ÖNEM VERMEYEN
13.26	MERHAMETLİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	MERHAMETSİZ
13.27	IRKÇI	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	IRKÇI DEĞİL
13.28	MİLLİYETÇİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	MİLLİYETÇİ DEĞİL
13.29	MİSAFİRPERVER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	MİSAFİRPERVER DEĞİL
13.30	NEŞELİ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	SOMURTKAN
13.31	SICAK İNSANLAR	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	SOĞUK İNSANLAR
13.32	SAYGILI	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	SAYGISIZ
13.33	SESSİZ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	GÜRÜLTÜCÜ
13.34	TEMİZ	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	PİS
13.35	VATANSEVER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	VATANSEVER DEĞİL
13.36	YARDIMSEVER	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	YARDIMSEVER DEĞİL
13.37	SPORTİF	Çok	Oldukça	Biraz	Kararsızım	Biraz	Oldukça	Çok	SPORTİF DEĞİL

14. Almanlara ve Almanya’ya yönelik aşağıdaki ifadelere, ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı size uyan

seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (Lütfen her satırda tek seçenek işaretleyin!)						
14.1	Almanları seviyorum	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14.2	Alman bir komşum olmasını isterim	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14.3	Almanlar, bizim dostumuzdur	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14.4	Almanlar, Almanya'daki Türkleri kendi vatandaşı olarak görmektedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14.5	Almanya'da yaşamak isterim	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
14.5.1	Yaşamak istiyorsanız, neden	.....				
14.5.2	Yaşamak istemiyorsanız, neden	.....				
14.6	Almanya'ya, Almanya'yı ve Almanları daha iyi tanımak için gitmek isterim	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

15. Günümüz Almanya'sına yönelik aşağıdaki ifadelere, ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı size uyan seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (Lütfen her satırda tek seçenek işaretleyin!)						
15.1	Günümüz Almanya'sı, demokratik bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.2	Günümüz Almanya'sı, çağdaş bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.3	Günümüz Almanya'sı, barışsever bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.4	Günümüz Almanya'sı, teknolojik açıdan çok gelişmiş bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.5	Günümüz Almanya'sı, zengin bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.6	Günümüz Almanya'sı, zenginle fakirin arasında büyük bir farkın olduğu bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.7	Günümüz Almanya'sı, dünyayı yönetmek isteyen bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.8	Günümüz Almanya'sı, savaş düşkünü / yanlısı bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.9	Günümüz Almanya'sı, Avrupa Birliği'nin lider bir ülkesidir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
15.10	Günümüz Almanya'sı, kültürel yönden zengin bir ülkedir	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum

16. Ülke olarak ALMANYA, aşağıdaki duyguları sizde ne ölçüde uyandırmaktadır. (Lütfen tek seçenek işaretleyin!)						
16.1	Sempati	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.2	Adalet	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.3	Hayranlık	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.4	Güven	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.5	Sevgi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.6	Nefret	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.7	Kıskançlık	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.8	Rahatsızlık Hissi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.9	Korku	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.10	Rekabet	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.11	Küçümseme	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.12	Tehdit	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.13	Düşmanlık	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
16.14	Diğer .....	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık

<b>17. Aşağıdaki çeşitli faktörlerin, sizde <b>Almanya ve Almanlara dair bakışımızın oluşmasında</b> ne ölçüde etkili olduğunu ya da olmadığını, size uyan seçeneği işaretleyerek belirtiniz. (Lütfen her satırda tek seçenek işaretleyin!)</b>						
17.1	Televizyon	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.2	Radyo	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.3	İnternet	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.4	Kitap	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.5	Gazete	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.6	Dergi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.7	Reklamlar	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.8	Aile	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.9	Arkadaşlar / Tanıdıklar	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.10	Tatildeki Deneyimler	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.11	Tarih Dersi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.12	Almanca Dersi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.13	Coğrafya Dersi	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.14	Gençlik Organizasyonları / STK	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.15	Siyasi Partiler / Görüşler	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.16	Yüksek Öğrenim	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık
17.17	Diğer .....	Hiç	Az	Bazen	Sık sık	Çok sık

#### ALMANYA VE ALMANLAR HAKKINDA AKLINIZA İLK GELENLER

18.	Aklınıza ilk gelen Alman sporcu	.....
19.	Aklınıza ilk gelen Alman müzisyen	.....
20.	Aklınıza ilk gelen Alman bilim adamı	.....
21.	Aklınıza ilk gelen Alman tarihi kişilik	.....
22.	Aklınıza ilk gelen siyaset adamı	.....
23.	Aklınıza ilk gelen Alman siyasi parti	.....
24.	Aklınıza ilk gelen Alman edebiyatçı	.....
25.	Aklınıza ilk gelen Alman sanatçı	.....
26.	Aklınıza ilk gelen Alman aktör / aktris	.....
27.	Aklınıza ilk gelen Alman pop / rock sanatçısı	.....
28.	Aklınıza ilk gelen Alman şehri	.....
29.	Aklınıza ilk gelen Alman tarihi eseri	.....
30.	Aklınıza ilk gelen Alman film / çizgi film / dizi	.....
31.	Aklınıza ilk gelen Alman gazete / dergi	.....
32.	Aklınıza ilk gelen Alman ürünü / markası	.....

#### ALMANYA VE ALMANLAR HAKKINDAKİ GENEL BİLGİLERİNİZ

33.	Almanya'nın nüfusu?	<input type="checkbox"/> 80-90 milyon	<input type="checkbox"/> 60-70 milyon	<input type="checkbox"/> 40-50 milyon	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
34.	Almanya'nın başkenti?	<input type="checkbox"/> Bonn	<input type="checkbox"/> Köln	<input type="checkbox"/> Berlin	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
35.	Almanya'nın başbakanı?	<input type="checkbox"/> Helmut Kohl	<input type="checkbox"/> Gerhard Schröder	<input type="checkbox"/> Angela Merkel	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
36.	Hangi ülke Almanya'nın komşusudur?	<input type="checkbox"/> İtalya	<input type="checkbox"/> İspanya	<input type="checkbox"/> Fransa	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
37.	Almanya hangi yıllarda birleşti?	<input type="checkbox"/> 2000'li	<input type="checkbox"/> 1990'lı	<input type="checkbox"/> 1980'li	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
38.	Almanya'nın ünlü liman şehri nedir?	<input type="checkbox"/> München	<input type="checkbox"/> Hamburg	<input type="checkbox"/> Bremen	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum
39.	Almanca hangi ülkelerde ana dil olarak konuşulmaktadır?	<input type="checkbox"/> Almanya Danimarka Belçika	<input type="checkbox"/> Almanya İsviçre Avusturya	<input type="checkbox"/> Almanya Polonya Hollanda	<input type="checkbox"/> Bilmiyorum

40. Bu anket soruları dışında, Almanya ve Almanlar hakkında özellikle belirtmek istediğiniz duygu ve düşüncelerinizi yazınız: .....

## ÖZGEÇMİŞ

1970 yılında Ankara'da doğdum. Ankara'da Mimar Kemal İlköğretim okulunun üçüncü sınıfına kadar bulunduktan sonra Almanya'nın Münih şehrinde İlk ve Ortaöğretimi bitirdim. Öğrenimime 1984'te İstanbul'da Bakırköy Ortaokulunun devam ettikten sonra Bakırköy Lisesine gittim. 1988 senesinde mezun olup aynı sene İstanbul Üniversitesi Fen-edebiyat Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü Almanca Öğretmenliğini kazandım. 1993'te DAAD bursuyla Almanya'ya üç aylığına gittim. 1994'te mezun olduktan sonra aynı sene Yabancı Diller Eğitim Bölümünün Yabancı Dil olarak Türkçe Programı Anabilim dalında yüksek lisansa başladım. 1996 yılında 'Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Bağlamı ve Aktarımı' adlı yüksek lisans tezimi bitirdim. Ayrıca 1992 ve 1996 tarihleri arasında çeşitli yabancı dil kurslarında Almanca öğretmenliği yaptım. 1996 yılında Sakarya Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünde Okutman olarak göreve başladım. 2000 senesinde Sivas Cumhuriyet Üniversitesinde Öğretim Görevlisi olarak Alman Dili ve Edebiyatı Bölümünde göreve başladım. Halen bu görevde olup evli ve iki erkek çocuk annesiyim.