



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENCİLERİNİN
KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK SEVİYELERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

RABİA GİZEM TUNÇAY

İzmir
2022

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENCİLERİNİN
KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK SEVİYELERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

RABİA GİZEM TUNÇAY

DANIŞMAN
Doç. Dr. Funda Uzdu Yıldız

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

09/08/2022

Rabia Gizem TUNÇAY

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 01/09/2022

Tez Başlığı:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 102 sayfalık kısmına ilişkin, 27/08/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %19'dur.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☐

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça hariç,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça dâhil,
- ☐ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☐

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. ☐

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

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Rabia Gizem Tunçay
Öğrenci No : 2019950138
Anabilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Programı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Rabia Gizem Tunçay

01.09.2022

DANIŞMAN

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Doç. Dr. Funda Uzdu Yıldız

01.09.2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Tel: + veyahut) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimim süresince her zaman anlayışını, kişisel ve akademik desteğini esirgemeyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Funda Uzdu YILDIZ'a

Yüksek lisans hayatımda her zaman elini omzumda hissettiğim sevgili Dr. Öğr. Üyesi Gülşen GÖNEY'e

Tez analizlerimin yapılması konusunda çokça desteğini aldığım Öğr. Gör. Dr. Tolga GÜL'e ,

Nerede olursam olayım her zaman beni benden daha çok düşünen ve sevgilerini hissettiren annem Gülten TUNÇAY ve babam Hüseyin TUNÇAY'a

Çalışmamın veri toplama sürecinde uyguladığım ölçeğe katılarak değerli fikirlerini benimle paylaşan -bir kısmı öğrencim olan- tüm katılımcılara,

Eğitim hayatım boyunca bilgilerini benden esirgemeyen tüm hocalarıma ve kendilerinden çok şey öğrendiğim öğrencilerime,

Hayatım boyunca bana yürümem için cesaret veren, yol açan, şu an hayatımda olan olmayan tüm arkadaşlarıma ve aile bireylerime,

En içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Benim için en kıymetlisi yürüdüğüm yoldu. Yolda çok şey öğrendim. Yolda öğrendiklerime şükranla...

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	3
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	3
1.4. Sınırlılıklar	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM II	5
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
BÖLÜM III	38
YÖNTEM	38
3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni	38
3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	38
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	38
3.4. Verilerin Analizi.....	39
3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	39
3.6. Araştırmacının Rolü	40
BÖLÜM IV	41
BULGULAR.....	41
4.1. Veri Dağılımı, Geçerlilik ve Güvenirlik.....	43
BÖLÜM V	61
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
KAYNAKÇA.....	65

EK 1.....	73
-----------	----



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Yüksek Bağlamlı ve Düşük Bağlamlı Kültür Karşılaştırması.....	17
Tablo 2 Kolektivist ve Bireyselci Toplamların Karşılaştırılması.....	21
Tablo 3 Ülkelere göre Bireysel Değer Yargıları.....	22
Tablo 4 Güç Mesafesi Yüksek ve Düşük Olan Kültürlerin Karşılaştırılması.....	23
Tablo 5 Ülkelere göre Güç Farklılıkları Sıralaması.....	25
Tablo 6 Belirsizlikten Kaçınma Düzeyi Yüksek ve Az Olan Kültürlerin Karşılaştırılması.....	26
Tablo 7 Ülkelere Göre Belirsizlikten Kaçınma Ölçütü Sıralaması.....	27
Tablo 8 Erillik ve Dişillik Boyutunun Kültürlerarası Karşılaştırılması.....	28
Tablo 9 Tablolara Göre Kadın-Erkek Merkezli Kültür Sıralaması.....	29
Tablo 10 Uzun Dönem-Kısa Dönem Uyumda Kültürlerarası Fark.....	30
Tablo 11 Ülkelere Göre Uzun Vadeli Hedefleri Gösteren Tablo.....	31
Tablo 12 Hoşgörü ve Kısıtlılık Boyutunun Kültürlerarası Karşılaştırması.....	32
Tablo 13 Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri.....	41
Tablo 14 Modelin Uyum Değerleri ve Uyum Tanımlamaları.....	45
Tablo 15 Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve medeni duruma ilişkin t-Testi sonuçları.....	45
Tablo 16 Öğrencilerin, Kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve cinsiyetine ilişkin t-Testi sonuçları.....	46
Tablo 17 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’den önce farklı bir ülkede ikamet durumlarına ilişkin t-Testi sonuçları.....	46
Tablo 18 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve sürekli görüştükları Türk arkadaş varlığına ilişkin t-Testi sonuçları.....	47
Tablo 19 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçeyi öğrendiklari yere ilişkin t-Testi sonuçları.....	47
Tablo 20 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçeyi kullanma sıklıklarına ilişkin t-Testi sonuçları.....	48
Tablo 21 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki benzerlik durumuna ilişkin t-Testi sonuçları.....	48
Tablo 22 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki farklılık durumuna ilişkin t-Testi sonuçları.....	49
Tablo 23 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’ye gelişteki temel amaçlarına ilişkin t-Testi sonuçları.....	49

Tablo 24 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'yi Tercih Etmelerindeki en önemli sebebe ilişkin t-Testi sonuçları.....	50
Tablo 25 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve uyruklarına ilişkin Anova Testi sonuçları.....	50
Tablo 26 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve anadillerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	51
Tablo 27 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve eğitim düzeylerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	52
Tablo 28 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçe sertifikalarına ilişkin Anova Testi sonuçları.....	52
Tablo 29 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kaldıkları yerlere ilişkin Anova Testi sonuçları.....	53
Tablo 30 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve birlikte yaşadıkları kişilere ilişkin Anova Testi sonuçları.....	53
Tablo 31 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'de yaşama sürelerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	54
Tablo 32 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'deki eğitim sürelerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	54
Tablo 33 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve en sık görüştikleri arkadaşlarına ilişkin Anova Testi sonuçları.....	55
Tablo 34 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türk arkadaşlarıyla görüşme sıklıklarına ilişkin Anova Testi sonuçları.....	55
Tablo 35 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'ye uyum süreçlerini en çok zorlaştıran unsura ilişkin Anova Testi sonuçları.....	56
Tablo 36 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve T.C vatandaşı olma isteklerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	56
Tablo 37 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve bundan sonraki planlarına ilişkin Anova Testi sonuçları.....	57
Tablo 38 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'ye geliştiki en önemli sebeplerine ilişkin Anova Testi sonuçları.....	57
Tablo 39 Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyelerini bulmak amacıyla yapılan testlerin anlamlılık ve anlamsızlık durumları.....	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kültür Kavramı.....	9
Şekil 2. Hofstede'in Üçlü Kültür Piramidi.....	20
Şekil 3. Hofstede Kolektivistik ve Bireyselcilik İklim Haritası.....	21
Şekil 4. Hofstede Güç Mesafesi İklim Haritası.....	24
Şekil 5. Hofstede Belirsizlikten Kaçınma Boyutu İklim Haritası.....	26
Şekil 6. Hofstede Dişillik ve Erillik İklim Haritası.....	28
Şekil 7. Hofstede Kısa Dönem ve Uzun Dönem Uyum Boyutu İklim Haritası.....	31
Şekil 8. Hofstede Hoşgörü ve Kısıtlılık İklim Haritası.....	33
Şekil 9. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA).....	44

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK SEVİYELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Teknolojinin gelişmesi, ülkeler arası ticaretin artması, yaşanan zorunlu göçler ve benzeri sebepler kültürlerarası iletişimi zorunlu hale getirmiştir. Bu durum kültürlerin birbirleriyle daha fazla iletişime geçmesini sağlamıştır. Kültürlerarasındaki ilişkinin daha sağlıklı olması kültürlerarası farkındalık seviyelerinin artmasıyla mümkün hale gelecektir. Ülkemiz özelinde düşünecek olursak gelişmekte olan bir ülke olarak nüfusumuzun gün geçtikçe çok kültürlülük seviyesi yükselmektedir. Türkiye'deki çok kültürlülüğün artması da Türkçe eğitimine duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. Sözü edilen ihtiyaç savaş, etnik, dini baskılar, eğitim vb. sebeplerle ortaya çıkabilmektedir.

Çalışmanın amacı Türkçe öğrencilerinin kültürlerarası farkındalıklarının yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, Türkçe seviyeleri, Türkçeyi öğrenme amaçları gibi kategorilere göre farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmada Rozaimie ve arkadaşları (2011) tarafından geliştirilen ve Hatice Karabuğa Yakar (2015) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak Türkçeye uyarlanan Kültürlerarası Farkındalık Ölçeğinden faydalanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye'nin farklı şehirlerinde, birbirinden farklı yöntemlerle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, öğrenmiş olan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise 163 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS Statistics 26 ve IBM SPSS Amos 23 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmamızda yer alan katılımcıların kişisel bilgileri için frekans analizi yapılmış ve demografik bulgular tablolar ile açıklanmıştır. Kültürel Farkındalık Ölçeğine Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. Katılımcılara ait ifadelerle katılımcıların kültürel farkındalık düzeyi arasındaki ilişkileri test etmek amacıyla T-test ve Anova Testleri yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin uyrukları, anadilleri, Türkiye'deki eğitim süreleri vb. kategoriler ile kültürlerarası farkındalıkları arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, kültür, kültürlerarası farkındalık.

ABSTRACT

COMPARISON OF AWARENESS LEVELS OF TURKISH STUDENTS AS A FOREIGN LANGUAGE

With the development of technology, increase in trade between countries, forced migrations and other reasons have made intercultural communication compulsory. This has enabled cultures to communicate with each other more. A healthier intercultural relationship will become possible with an increase in the level of intercultural awareness. If we think of our country as a developing country, the level of multiculturalism of our population is increasing day by day. Multiculturalism growth in Turkey leads to more demand for Turkish education. This need emerges due to war, ethnic and religious oppression, education etc.

The aim of the study is to reveal(deduce) whether Turkish language learners' intercultural awareness makes a difference according to age, gender, mother tongue, Turkish level, and objectives for learning Turkish. In this study the Intercultural Awareness Scale was used, which was developed by Rozaimie et al. (2011) and adapted into Turkish by Hatice Karabuğa Yakar (2015) after a validity and reliability study was done. The scope of the research consists of learners who have learned Turkish as a foreign language in different cities of Turkey with different methods. The study sample consists of 163 learners. The data obtained from the research were analysed using SPSS Statistics 26 and IBM SPSS Amos 23 programs. Frequency analysis was performed for the personal information of the participants in our study and demographic findings were explained with tables. Confirmatory Factor Analysis was applied to the Cultural Awareness Scale. T-test and Anova Tests were conducted to test the relationships between the expressions of the participants and the cultural awareness level of the participants. The result of the study has shown that there are significant differences between their intercultural awareness and the learners' nationalities, mother tongues, education period in Turkey etc.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, culture, intercultural awareness.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın birinci bölümünde problem durumu, amaç, önem, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlara yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde konuyla bağlantılı olarak alanyazında yapılmış olan çalışmalardan hareketle kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Bölümün içerisinde kültür, dil ve kültür ilişkisi, kültür ve dil öğretimi, kültürlerarasılık, kültürlerarası farkındalık, Hofstede'in kültür yaklaşımı başlıkları açılmıştır. Kültür kavramının altında kavramın anlamına, tarihçesine yer verilmiştir. Dil ve kültür ilişkisi başlığında ise dilin tanımı yapıp dil ve kültür arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Kültür ve dil öğretimi başlığının altında dil öğretiminde kültürün yeri üzerinde durulmuştur. Kültürlerarasılık ve kültürlerarası farkındalık başlıklarında bu kavramların tanımları ve kapsamaları verilmiştir. Hofstede'in kültür yaklaşımı başlığı altında, araştırmacı Hofstede'in kültür kuramı hakkında bilgi verilip kuramın 6 başlığından ayrı ayrı bahsedilmiştir. Bölümde aynı zamanda göç kavramı üzerinde açıklamalara gidilerek kavramın tanımı, alt kavramları ve tarihçesi çalışmamızda arka plan oluşturacak şekilde kısaca ele alınmıştır. Son olarak ilgili yayın ve araştırmalara yer verilerek bölüm tamamlanmıştır.

Çalışmanın üçüncü bölümü olan yöntem bölümünde çalışmanın modeline, evrenine, örneklemine, veri toplama araçlarına, toplanan verilerin değerlendirilmesiyle ilgili bilgilere, araştırmanın geçerliği, güvenilirliği hakkındaki bilgilere ve araştırmacının çalışmadaki rolüne yer verilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümü bulgulardan oluşmaktadır. Veri toplama aracıyla elde edilen öğrencilerin kültürlerarası farkındalıkla ilgili bulguları tablolar ile desteklenerek açıklanmıştır. Burada 27 tablo ve tabloların açıklamaları yer alır. Son tablo bütün bulguları bir arada toplar mahiyette hazırlanmıştır.

Çalışmanın beşinci ve son bölümü sonuç ve önerilerden oluşur. Çalışma boyunca verilen bilgilerin neticesi burada ortaya konulmuş ve çalışmayla bağlantılı olarak bazı önerilerde bulunulmuştur. Beşinci bölümün devamında kaynakça ve eklere yer verilerek çalışma tamamlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin gelişmesi, birbirinden farklı yaşamlara sahip insanları ortak paydada buluşturmuş; ülkeler arası ticaretin artması, ülkelerin birbirleriyle iletişimlerini daha görünür

kılmış; yaşanan zorunlu göçler, pek çok insanı kendi kültüründen farklı bir ortamda yaşamak mecburiyetinde bırakmış ve benzeri sebepler insanların daha çok iletişime geçmesini sağlamıştır. Küreselleşme kültür, siyaset, ekonomi, spor vb. pek çok alanı etkileyerek birbirinden farklı kültürlerin karşılaşmalarına, iletişime geçerek olumlu olumsuz birbirlerini etkilemelerine sebebiyet vermiştir. Bütün bu durumlar etkili ve sağlıklı bir kültürlerarası iletişimi zorunlu hale getirmiştir. Kültürlerarası etkileşim ve iletişim insanlık tarihi boyunca var olmuştur. Tarih boyunca kimi gönüllü kimi zorunlu sebepler (savaş, ekonomik sorunlar, iç çatışmalar vb. sebeplerle gerçekleşen göçler) kültürlerin birbirleriyle temas etmesini arttırmış ve zaman zaman mecburi bir hale getirmiştir. Kültürlerarası iletişimin kuvvetli olması kültürlerarası farkındalık seviyelerinin artmasıyla daha mümkün hale gelecektir.

Kültürlerarası iletişimin artması bu alandaki çalışmaları da arttırmıştır. Kültürlerarası iletişime dolayısıyla bu alandaki çalışmalara olan ihtiyacın sebebi şu şekildedir: 1) iletişim teknolojilerindeki gelişme, 2) ekonomik küreselleşme, 3) çokkültürlülük ve/veya kültürel çeşitliliğin artması, 4) nüfus artışı (Chen ve Starosta, 1996: 4; Kartarı, 2001, 8; Hart, 1996, 7'den aktaran Engin Sarı, 2004).

Kişinin kendi kültürünü fark edip sonrasında diğer kültürlerle olan farklılığını görebilmesi olayları yorumlamasını etkileyecektir. Kişi bu farkındalığı yaşamazsa diğer kültürü anlamlandırması daha zor olacağından belki farklı kültürdeki bireylere karşı duvar oluşturmaya sebep olacaktır. Bu doğrultuda kişilerin kültürlerarası farkındalık eğitimi almaları bireyler arasında oluşma ihtimali olan duvarların önüne geçmeye olanak sağlayacaktır. Bu sebeple eğitimde kültürlerarası farkındalığa ihtiyaç duyulmaktadır.

Ülkemiz özelinde düşüncecek olursak gelişmekte olan, göç alan, eğitim imkanları çevre ülkelere göre daha iyi seviyede olan bir ülke olarak nüfusumuzun gün geçtikçe çok kültürlülük seviyesi yükselmektedir. Türkiye'deki çok kültürlülüğün artması, göçle gelen nüfusun eğitim alma zorunluluğu gibi sebepler de Türkçe eğitimine duyulan ihtiyacı arttırmaktadır. Bu ihtiyaç savaş, etnik ve dini baskılar gibi zorunlu sebeplerin yanında sadece eğitim amaçlı da ortaya çıkabilmektedir. Ayşen Temel Eğinli bu konuyla ilgili şu ifadeleriyle çıkarımımızı desteklemektedir:

Yeni ülkenin kültürünü anlayabilmek için öncelikle dile ilişkin bilgileri anlamak ve içselleştirebilmek için dil bilgisi edinmesi için dil eğitiminin verilmesi sağlanmalıdır. Dil eğitimi, kişinin yabancı bir ülkede akıcı bir şekilde konuşma ve yazmayı sağlamaya yöneliktir. Dil eğitimi ile misafir bir kültür içinde kişinin kendini ifade edebilmesi ve aktarılanları anlayabilmesi amaçlanmaktadır (2011, sf. 222).

Kültürlerarası farkındalık seviyelerinin yüksek olması dahil olunan kültüre daha rahat uyum sağlamayı beraberinde getirir. Bu farkın değişkenlere göre tespit edilmesi ve devamında

başka çalışmalarla görülen eksikliklerin tamamlanması çeşitli sebeplerle ülkemize gelen bireylerin, topluma daha rahat uyum sağlamasının önünü açacaktır.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın genel amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyelerini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak;

Öğrencilerin demografik özelliklerine göre kültürlerarası farkındalıkları,

Türkiye’ye geliş sebepleri değişen bireylerin kültürlerarası farkındalıkları,

Türkiye’ye uyum süreçleri ayrılık gösteren öğrencilerin kültürlerarası farkındalıkları,

Zorunlu sebeplerle Türkçe öğrenenlerle sadece eğitim amacıyla Türkçe öğrenenlerin kültürlerarası farkındalıkları ve benzeri başlıklara yönelik olarak incelemeler yapılmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilecek bulgular öğrencilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerini göstererek daha sağlıklı bir eğitim ve kültür ortamı için ihtiyaçlar doğrultusunda içerik oluşturulmasına zemin hazırlayacaktır. Aynı zamanda bu bulguların göç, kültür, dilbilim ve benzeri alanlardaki çalışmalara da kaynaklık etmesi hedeflenmektedir.

Ülkemizde kültürlerarası farkındalık alanında araştırmalar yapılsa da uluslararası öğrencilere yönelik yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmanın hem uluslararası öğrencilere hem de ülkemizin gündeminde olan göç meselesine değinecek olması araştırmayı önemli hale getirmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu çalışmada “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin arasındaki farklar nelerdir?” sorusuna cevap aranacaktır.

Bu problem cümlesinin cevabına ulaşabilmek amacıyla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1.Kültürlerarası farkındalık seviyeleri hangi değişkenlere göre (cinsiyet, anadil, bilinen diller vs.) farklılık göstermektedir?

2.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin arasındaki farklar nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, Türkiye’de bulunarak Türkçe öğrenen 163 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kültürlerarası farkındalık seviyeleri tespit edilip, kişisel bilgi formundaki değişkenlerle karşılaştırılarak incelenmiştir.

1.5. Varsayımlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kültürlerarası farkındalık seviyelerini tespit etmek amacıyla uygulanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kültürlerarası Farkındalık Ölçeği”nin katılımcılar tarafından okunup anlaşıldığı ve samimiyetle cevap verildiği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde, tezde sıklıkla kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmektedir:

Kültür: Toplumsal vasıtalarla insanlar arasında aktarılan her şey.

Kültürlerarası farkındalık: Kültürlerarasındaki farklılıkların fark edilmesi, anlaşılması vb.

Göç: Bir ülkenin olumlu özellikleri sebebiyle gönüllü olarak ya da savaş, ekonomik kriz gibi zorunlu sebeplerle farklı bir ülkeye giden kişiler.

Öğrenci: Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alan kişi.

Yabancı dil olarak Türkçe: Birinci dil veya ana dil dışında öğrenilen Türkçe.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kültür

Türk Dil Kurumu (2011) tarafından “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmeye kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” olarak tanımlanan ve yüzyıllardır insanların dil hafızasında olan kültür kavramının günümüze kadar pek çok farklı tanımı yapılmıştır. Kavramın Fransızca "culture" kelimesinden geldiği belirtilmiştir. Tanımların çokluğunun sebeplerinden biri "kültür" kavramının disiplinlerarası bir alanda yer alması olarak düşünülebilir. Bu durumda kültürle ilişkili olan sosyoloji, tarih, antropoloji ve benzeri alanların kavrama birbirlerinden farklı yaklaşımlarının olması kaçınılmazdır. Kroeber ve Kluckhohn isimli antropologlar 164 farklı kültür kavramının varlığından söz etmişlerdir (Aktaran Emiroğlu ve Aydın, 2003, s. 521). Özellikle antropologların kavram üzerine çok fazla yoğunlaştıkları gözlemlenmiştir. Kültür kavramının akademik altyapısının dışında günlük dilde de sıkça ve birbirinden farklı bağlamlarda kullanılması da kavramın belirgin olarak açıklanamamasında etkili olabilir. Günlük dilde çok sık duyduğumuz "kültürlü, kültürsüz" isimlendirmeleri dahi kişinin baktığı yerden anlamlandırılabilir. Bununla beraber "kültür" pek çok farklı kelimeyle bir araya gelip farklı anlamlar da yüklenebilir: giyinme kültürü, yemek kültürü vb. (Sıkı, 2014, s. 3). Bu durum da kültür kavramının farklı yorumlanmasına sebep olabilmektedir. Belli noktalarda birbirleriyle kesişen bu tanımlamalar üzerinden tartışmalar devam etmektedir. Yukarıdakilere ek olarak kültür kavramının geçtiği bilim dallarında ve farklı araştırmacılarca ne anlama geldiğinin üzerinde durmakta fayda vardır.

Sosyal bilimin genel çerçevesinde kültür, toplumsal vasıtalarla insanlar arasında aktarılan her şey olarak kabul edilir. Bunun yanı sıra Marshall, primatlarda da kültürel yeteneğin varlığını kabul eden araştırmalardan bahsetmektedir. Hayvanlarla ilgili yapılan çalışmalara değinmesine rağmen kültürün insan toplumlarını ilgilendiren bir terim olduğunu vurgular (Marshall, 1999, s. 442).

Antropolojik kültür kavramının başlangıç noktası ise insanın diğer canlılardan farklılığıdır. İnsan dışındaki canlılar hayatta kalmak için genetik donanımlarını kullanır. İnsan ise bu genetik kodlarla ve zaman içerisinde geliştirdiği bir sistemle var olur. Antropologlar, antropolojik kültür tanımının daha sistematik bir şekle getirilmesi gerektiğini söylemekle beraber, kültürü insanın hayatını devam ettirmesini daha mümkün hale getiren sistem olarak görmektedirler. Bununla beraber antropoloji ekollerinin birbirlerinden farklı tanımlamaları mevcuttur. İnsanın içine doğduğu ve yaşadığı kültür ortamı onu toplumsallaştırır. Bir diğer ifadeyle bireyin toplumsallaşması onun bir kültür içinde yaşamasını sağlar. Farklı kültürlerden bahsetmemizin sebebi de kişinin toplumsallaştığı ortamın farklılığıdır (Emiroğlu ve Aydın, 2003, s. 521).

Kültür ile ilgili çalışmaları bulunan ve kavramı açıklayanlardan biri de Antropolog Bozkurt Güvenç'tir. Kültürü tanımlamanın kolay olmadığını söyleyen Güvenç, kültürün bilimsel dildeki karşılığının uygarlık olduğuna vurgu yapmıştır. Kavramın tanımını ise şu şekilde vermiştir: "... toplumun üyesi olarak kişilerin yaşamları boyunca eğitim süreciyle öğrendiklerinin tümüdür. Kültür doğanın ya da Tanrı'nın yarattıklarına karşılık insan türünün yarattıklarının tümüdür" (Güvenç, 2002, s. 54).

Sosyal psikoloji özelinde çalışmalar yürüten sosyal bilimci Erol Güngör (1986, s. 31), kültürü bir toplumun problemlerini çözmek için geliştirmiş olduğu araçlar ve sergilediği davranışlar bütünü olarak açıklamaktadır. Kültürün temelini teşkil eden manevi kültür ise toplulukların açıkça ifade etmedikleri bazı inançlarını, normlarını içinde barındırmaktadır. Kimi araştırmacılar tarafından ilk bilimsel kültür tanımını yaptığı düşünülen Britanyalı Antropolog E.B. Tylor (1871) ise şöyle demiştir: "Kültür, ya da uygarlık, bir toplumun üyesi olarak, insanoğlunun öğrendiği (kazandığı) bilgi, sanat, gelenek-görenek ve benzeri yetenek, beceri ve alışkanlıkları içine alan karmaşık bir bütündür" (Aktaran Güvenç, 1979, s. 102). "River W.M. (1968, s. 263), kültürü bir çocuğun gelişimi süresince toplumun üyesi olarak yapmış olduğu davranışlar olarak ifade ederek olaylara ve durumlara bakarak, bu durumları isteyerek ya da istemeyerek sevmeyi ya da sevmemeyi öğrendikleri bir yaşam biçimi olarak tanımlamıştır." (Aktaran Yu, 2011, s. 11).

Samovar L.A ve Porter R.E (1976:7), kültür kavramını aynı bölgede yaşayanların uzun yıllar boyunca edinmiş oldukları birikimlerin neticesi olarak açıklamışlardır. Aynı zamanda ortak kültür kendi içerisinde farklı alt gruplar oluşturarak farklı kültürel değerler ortaya çıkarmaktadır (Aktaran Yu, 2011, s. 11).

Yapılan tüm bu tanımlamalar ışığında kültürü bir topluma, topluluğa ait her şey olarak açıklamak yanlış olmayacaktır. Sunulan bu çalışmada kültürü, çeşitli alanlardaki ortaklıklarıyla bir araya gelmiş büyük ve küçük toplulukların maddi-manevi unsurlarını oluşturan ve bunları gelecek nesillere aktararak devam ettiren bir araç olarak kabul ediyoruz. Bununla beraber toplumların kültürleri gibi onun içindeki toplulukların hatta bireylerin kültüründen de bahsetmekteyiz. Bu sebeple kültür kavramının tek bir karşılığı bulunmamaktadır.

Kavramın kökeni Latince *colere* fiilidir. Bu fiil pek çok farklı anlama gelmekle beraber bazı anlamları şu şekildedir: yetiştirmek, düzenlemek, onarmak, ekip biçmek vb. Sonrasına *colere* fiilinden *cultura* kelimesi türetilmiştir. Bu kelime insan emeği sonucu yetişen bitkileri isimlendirmek için kullanılmıştır. Günümüzde sera, laboratuvar ve tarlada yetiştirilen bitkiler için *kültür bitkisi* demekteyiz. Dilimizdeki bugünkü anlamı daha özelleştirilmiş olsa da Romalılar tarım kelimesine karşılık olarak *agri-cultura* demekteydiler. Günümüzde kelimenin bu anlamdaki kullanımını kültür bitkisi ifadesinde görmekteyiz. Kültürün Türkçedeki karşılığı ise *colere* fiiline atıfla *ekin* olmuştur (Doğan, 2008, s. 153).

Kültür kavramının bitkilerin yetiştirilmesi anlamının yanında insanın yetiştirilmesinin karşılığı olarak kullanıldığına dair çalışmalar da vardır. Özlem Doğan (2008, s. 153), kavramı insanın eğitilmesi karşılığıyla ilk ele alanların Romalı filozoflar Cicero ve Horatius olduğunu ifade etmiştir. Cicero, kültürü nefsanî özellikleri

ağır basan insanın kendini eğitime süreci olarak görmüş ve bunu *cultura animi* kelimesi ile ifade etmiştir. Bu anlamıyla *cultura animi* ifadesi medeniyetimizdeki *insan-ı kamil* tabirini çağrıştırmaktadır. Güvenç (1979, s. 96) ise kavramın Voltaire tarafından insan zekasının oluşması, gelişmesi vb. anlamlarda kullanana kadar ekip, biçmek anlamını koruduğunu belirtmiştir. Kavramı, daha sonra Almancada *cultur* olarak gördüğümüzü ve İngilizce, İspanyolca gibi dillere buradan geçtiğini kabul etmektedir. Kavramın soyut anlamlardaki kullanım şekilleriyle alakalı farklı fikirler de bulunmaktadır.

Williams (2012, s. 106), kültür kavramının modern anlamda karşılık bulması için kesin bir tarih veremez. Vermemesine gerekçe olarak da kavramın gelişim sürecinin karmaşıklığını gösterir. Belirttiğine göre kavram 19. yüzyılda önemli görülerek yaygınlık kazanmıştır.

Günümüzde tekil kültür ve çoğul kültür kavramları vardır. Tekil kültür MÖ 1. yüzyıl ve 18. yüzyıllar arasındaki kültür kavramını içermektedir. Kültür bu dönemlerde daha çok bireysel anlamda ele alınmıştır. Sonrasında ise kültür daha toplumsal bir diğer ifadeyle sosyolojik bir çerçeve kazanmıştır. Bu da çoğul kültür ifadesiyle karşılık bulmuştur. Çoğul kültür iki farklı anlamı kapsamaktadır. Birinci olarak çoğul kültür günümüzde de Alman kültürü, Fransız kültürü gibi ifadelerde gördüğümüz, toplulukların karakterine atıfla söylenmektedir. İkinci olarak ise bir topluluğu diğer topluluklardan ayıran kendine ait özellikleridir (Doğan, 2008, s. 154).

Kültürün çoğul ve tekil anlamsal farklılığını göstermek amacıyla kültür farklı kelimelerle ifade edilmeye başlanmıştır. Çoğul kültür anlamı için oluşturulan kelimelerden biri kentlilik anlamındaki *civilté*'dir. *Civilté* kelimesi zamanla *civilisation* kelimesini oluşturmuştur. *Civilté* ifadesi Türkçe'ye ise iki farklı şekilde geçmiştir. Medeniyet ve uygarlık (Doğan, 2008, s. 156). Dil devriminden önce medeniyet kelimesi tercih edilmiş, sonrasında ise uygarlık kelimesi de önem kazanmıştır (Turan, 1990, s. 14). Osmanlı Türkçesinden günümüz Türkçesine aktarılan medeniyet kelimesi, Arapça *medîne* kelimesinden türetmiştir. *Medîne*, şehirli demektir. *Civilisation* ise medeniyet olarak adlandırılmıştır. Uygar kelimesi ise eski bir Türk devleti olan Uygurlardan hareketle oluşturulmuştur. Uygurlar, bilindiği üzere yerleşik hayata geçen ilk Türk devletidir. Aynı zamanda Türk toplulukları arasında kültür düzeylerinin yüksekliğiyle de dikkat çekmektedir. Uygar ise yasalar çerçevesinde yaşayan şehirli halk anlamındadır. Bundan hareketle *Civilisation* kelimesinin Türkçe'deki diğer karşılığı uygarlık olmuştur.

Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi kitabında kelimenin gelişim sürecini detaylandıran Doğan (2008, s. 156), terimin Türkçeye yanlış aktarıldığını savunmaktadır. Doğan'a göre medeniyet ve uygarlık kelimelerinin karşılığı *civilté* (*civility*)dir. *Civilisation* ifadesinin doğru karşılığı ise medenileşme ya da uygarlaşmadır.

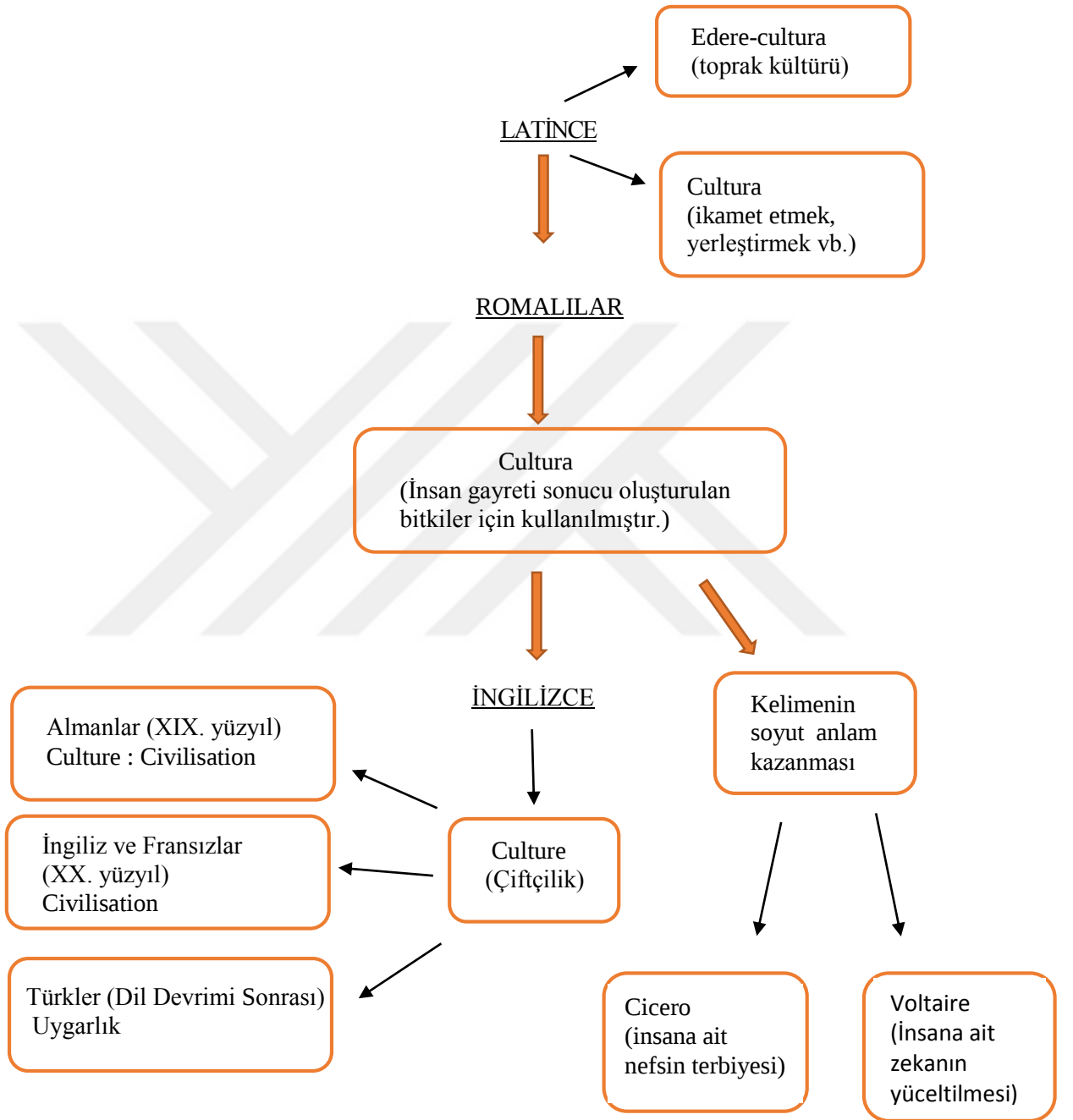
Kültür kavramının uygarlıktan sonra oluştuğunu ifade eden Turan (1990, s. 13), gündelik konuşma dilinde bu iki kelimenin birbirleri yerine kullanıldığına dikkat çekmektedir. Bununla beraber ülkelere göre uygarlık kelimesinde anlam farklılıkları olduğunu vurgulamıştır. Yukarıdakilerle bağlantılı olarak İngiliz ve

Fransızların daha çok uygarlık kelimesini Almanların ise kültürü tercih ettiklerini görürüz. Yapılan tercih diğer ifadenin olumsuz algılanmasıyla da bağlantılıdır (Güvenç, 2002, s. 96). İki ifadenin birbirlerinin yerlerine kullanılıp kullanılamayacağı, anlamdaş olup olmadıkları günümüzde de devam eden bir anlam sorunudur. Türkçe özelinde ise bu konu üç farklı şekilde ele alınmıştır. Birinci grup iki ifadenin anlamdaş olduğunu kabul etmiştir. İkinci grup uygarlığın daha geniş bir anlam içeriği olduğunu savunmuştur. Burada Ziya Gökalp'i özel olarak anmak gerekmektedir. Gökalp uygarlığı milletlerarası, hars olarak isimlendirdiği kültürü ise bir millete ait olan değerler şeklinde ayırmıştır. Son gruptaki aydınlar ise tam tersine kültürü daha geniş kapsamlı bir ifade olarak görmüşlerdir (Turan, 1990, s. 15).

Bizim çalışmamızın odak noktası olmadığından ana hatlarıyla vermekle yetindiğimiz kültür, kullanıldığı zamandan beri farklı dönüşümler geçirmiş geniş bir kavramdır. İlk ortaya çıktığı dönemlerde bitkilerin, insanın yetişmesi anlamlarındayken sonrasında toplumsal bir anlam kazanarak toplulukların birikimlerini anlatmıştır. Günümüzde ise pek çok farklı alanda ve anlamda kullanıldığını görmekteyiz.

Esin Sultan Oğuz (2011), kültür kavramını irdelediği makalesinde kavramın çıkış noktasını, değişimini vb. durumları farklı kaynaklardan derlemiştir. Onun kavram üzerinden yapmış olduğu açıklamalardan hareketle şekil 1 hazırlanmıştır. Bu bize tam bir tarihi geçmiş vermese de değişimleri genel hatlarıyla göstermektedir.

Şekil 1. Kültür Kavramı



2.2. Dil ve Kültür İlişkisi

Dil kavramının tek bir tanımını yapmak zordur. Çok fazla görüş vardır ve bu görüşler ışığında birbirinden bağımsız tanımlamalar yapılmıştır. Dilin kapsamı sorunu da tanım yapılmasını güçleştirir. Dil ile kastettiğimiz insan dili mi yahut hayvanların, tiyatro oyunlarının, romanların dili mi?

Dil kavramının yukarıda değindiğimiz diğer anlamlarına da atıf yapan Türk Dil Kurumu (2011), birincil olarak şu tanımları verir: “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban.” Dilbilimci Berke Vardar (1986), dili karmaşık bir bütün olarak açıklar. Dilbilim Sözlüğünde ise “Nedensiz simgelerden oluşan, bildirimin gerçekleşmesini sağlayan dizge; çok boyutlu kavramlar bütünü.” olarak tanımlanmıştır (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011, s. 86). Dili büyüklü bir varlığa benzeten Doğan Aksan’ın (2000, s. 11) tanımı ise şu şekildedir:

Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyüklü bir varlıktır. O gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülmeyecek olan bilim, sanat, teknik, gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.

Özkırımlı (1994, s. 13) ise dilin değişimine vurgu yapmıştır: “En yalın tanımıyla dil, insanlar arasındaki anlaşma (iletişim, bildirişme) aracıdır. İnsanların doğayla, çevreleriyle ve öteki insanlarla kurdukları ilişkilerden, çeşitli ihtiyaçlarından doğmuştur. Dolayısıyla toplumsal yaşayışa bağlı olarak insanlarla birlikte gelişmiş ve insanlarla birlikte değişmiştir.”

Hayat tezahürleri, her milletin kendi özüne ait olan ve bu özü yansıtan millî ve manevî değerlerdir. Bu değerler; din, dil, örf ve âdetler (gelenek ve görenekler), dünya görüşü, yaşama biçimi, tarih, sanat, edebiyat, coğrafya... vb. unsurlar olarak karşımıza çıkar. Bunların en önemlisi dildir. Kültür oluşumu, gelişimi, aktarılması vb. açılardan bakıldığında dilin işlevi ve önemi rahatlıkla görülebilir (Göçer, 2012, s. 53).

Dil ve kültür birbiriyle iç içe geçmiş durumdadır. Bazı araştırmacılar tarafından dilimizin kültürümüzü, kültürümüzün de dilimizi etkilediği, karşılıklı bir iletişim kabul edilmektedir. Kültür ve dil birbirinden ayrı düşünülmemeyeceği gibi süreç içerisinde birbirini geliştirir ve değiştirir.

Akarsu (1998, s. 88)’nin şu açıklaması da bu durumu destekler niteliktedir:

“Dille kültürün ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlı olduğunu, kültürce gelişen bir ulusun er geç dilinde de bir gelişme olacağını, dili gelişmeden kalan bir ulusun kültürünün de o ulusun gerçek kültürü olamayacağını, ancak dilinde bir üstünlük kazanmakla bir ulusun yaratıcı bir kültüre erişebileceğini, öyleyse dille kültürün sıkı sıkıya birbirine bağlı olduğunu kabul edince, kültür değişimleri geçiren bir ulusun dilinde de o değişimlere uyan değişiklikler olacağı görüşü ister istemez kendini kabul ettirir. Toplumun hiçbir parçası yoktur ki dilden bağımsız, dilden ayrı olsun. Toplumun edebiyatı, sanatı, felsefesi, tekniği ile bütün kültürü, düşünceleri, töre ve gelenekleri dil ile bir bağlılık içindedirler. Töre ve geleneklerin kuşaktan kuşağa aktarılması ancak bir bildirme ile olabilir. Bunu da ancak dil başarır”

Aksan (2000, s. 13) ise “Dil, aynı zamanda her yönüyle bir ulusun kültürünün de bir aynasıdır; insanın ve uygarlığın en önemli belirtisi ve aracı, dildir” diyerek dilin kültürü yansıtıcı etkisinden söz etmiştir. Dil ve kültür birbirinden ayrılamaz bir şekilde iç içe geçmiştir. Kültür, toplumun düşündüklerinin ve yaptıklarının bütünüyken dil, toplumun kendine ait düşüncü şeklidir (Sapir, 1921 s. 233). Dil, içerisinde bulunduğu kültürün adeta ayna görevini üstlenirken aynı zamanda dili kullanan kişilerin yaşayışlarıyla da şekillenmektedir.

VonHumbolt’un dilin toplumların dünya görüşünü yansıttığı fikrine kadar giden dilsel görelilik bir başka ifadeyle Sapir-Worf Hipotezi bağlamında düşüncü dilin kültürün aynası olmasına daha çok atıfta bulunmamız gerekir. Bu hipotez yer yer "aşırı" bulunsu da kültür ve toplum bağlamında bize pek çok veri sağlayacaktır. Hipotez o dili konuşanlar ve dil arasında güçlü bir ilişkinin varlığından söz etmektedir. Altundağ (2012, s. 14) da dilin kelimelerinden ve ifadelerinden ait oldukları kültür hakkında bilgi alınabileceğini söyleyerek deyimler ve atasözlerini buna en iyi örnekler olarak vermiştir.

Dil ve kültürün, dil ve düşünceden ayrılamayacağı bir gerçektir. Düşünce hem dilden hem de kültürden etkilenir ve onları etkiler. Dil toplumu yansıtan bir ayna görevi görür ve dil bütün bunlardan etkilenecek zaman içinde değişikliğe uğrar. Er (2006, s. 3), çalışmasında Jiang’ın (2000) düşüncesini şu şekilde aktarmıştır: “Jiang (2000), dil ve kültürün bir buzdağına benzetildiğini; buzdağının görünen kısmının dil, suyun altında kalan kısmının ise kültürün görünmeyen parçaları olduğundan bahsetmektedir.”

Dille kültür arasındaki bağlantı üzerine pek çok farklı yorum getirilmiştir. Bu yorumları iki ana grupta toplayabiliriz. Birinci grup kültürün dili şekillendirdiğini kabul eden ve yansıma kuramı olarak da adlandırılan görüştür. Kuram dillerin kültürün etkisinde olduğunu ve milletin düşüncelerinin dilini etkilediğini savunur. Kar kelimesi üzerine düşüncecek olursak Eskimolar için kar kelimesinin tek bir şekilden bahsedemeyiz. Karın birbirinden farklı görünüşleri için ayrı kelimeler kullanırlar. Kore’de bir renk için farklı isimlendirmeler kullanılmaktadır (Yu, 2011, s. 9). Ahmet Önkol, Nebi Bozkurt, Araplar için önem arz eden devenin Arapçada cinsiyetine, rengine, yaşına, fiziki özelliklerine göre pek çok kelime ile ifade edildiğini belirtmişlerdir (İslam Ansiklopedisi, 1994, s. 222). Türkçede kullanılan tatil kelimesinin kökeni Arapçadır ve atâlet sözcüğünden gelir. Atalet ise hareketsiz ve boş durmayı ifade eder. Atâletin kökü ise işlemeyen, hareketsiz anlamındaki âtıldır (Kubbealtı Lügati, 2011). Türkiye’deki tatil anlayışı da genellikle kelimenin kökenini doğrular şekildedir.

Dil ve kültür arasındaki bağlantı hakkında yapılan ikinci yorum ise daha çok Sapir-Worf hipotezine dayanır. Yansıma kuramına karşıt olarak oluşturdukları kuramda dilin kültürü şekillendirdiğini ifade ederler. Kişiler dillerinin izin verdiği oranda ve izin verdiği şekilde çevrelerini anlamlandırabilirler. Dil, o dilin konuşurlarının dünyayı algılayışlarını, yaşama biçimlerini vb. hususları belirler. Hatta kuramın savunucuları daha da ileri giderek farklı dillerdeki insanların tam olarak birbirlerini anlamayacaklarını düşünerek kültürlerarası iletişimin mümkün olmadığını savunur (Yu, 2011, s. 10). “Genel olarak kültür, ait olunan

toplumun üyelerinin düşünce yapısı ve davranışlarından izler taşıyan bir kavram olarak düşünülmekte ve dilin ise söz konusu kültüre temel oluşturarak o toplumun bireylerinin kültürünün şekillenmesinde rol oynayan en önemli etken olduğu düşünülmektedir (Yu, 2011, s. 12).”

Dillerdeki bu kullanım bize kültür ortamı hakkında bilgi vermektedir. Buradan da hareketle öğrendiğimiz yeni dillerin bizim kültürümüzü şekillendirdiğini, dönüştürdüğünü söylemek yanlış olmayacaktır. Caner Kerimoğlu (2016, s. 57), dildeki dilbilgisel düzenin o dil konuşurlarının dünya algısını şekillendirdiğini ifade etmiştir. Cassirer (1980, s. 117) ise “Diller arasındaki gerçek ayrım bir sesler veya göstergeler ayrımı olmayıp dünya görüşleri (A die Weltansichten) arasındaki bir ayrımdır.” diyerek dil ve kültür bağlantısına dikkat çekmiştir (Aktaran Özdil, 2015 s. 31). Bu bağlamda öğrendiğimiz yeni diller, çevremize "başkasının gözlüğüyle" bakmamıza, İngilizcedeki karşılığıyla "walk a mile in someone else's shoes" a yani başkasının ayakkabılarıyla yürümemize imkan verir. Başkası şüphesiz yeni öğrendiğimiz dilin kültürüdür.

“Toplumun hiçbir alanı dilden bağımsız değildir. İnsanın varlığı dil ile mümkün olduğu gibi, toplumların varlığı da ancak dil ile mümkün olmaktadır. Dil yoksa toplum da yoktur. Dil, bir toplumun kültür kimliğidir” (Ünal, 2005, s. 14). Ali Göçer (2012, s. 53), dil ve kültür etkileşimi üzerine yazdığı makalesinde bir diğer önemli konu olan dilin unutulmasının kültürü de unutmak olduğuna dikkat çekerek şunları söylemiştir:

Diline gereken önemi vermeyen toplumlar kültürlerini kaybettikleri gibi, kültürüne sahip olmayanların da dillerini dinamik tutma seçenekleri ortadan kalkar. İnsan yaşamının temel taşı olan dil, Gökalp’in de dediği gibi sahip olunan duygu ve düşüncenin kabı gibidir. Bireylerin sahip oldukları duygu ve düşünceler dil ile vücut bulur, görücüye çıkar. Diğer bireyler tarafından kabul gördüğü oranda da toplumun ortak değeri hâline dönüşür. Çünkü toplumu oluşturan bireylerin duygu ve düşünceleri sahip olunan kültürün birer yansımasıdır.

Diğer kültürlerle hiçbir etkileşime girmemiş bir topluluk bulmak pek mümkün değildir. Coğrafi, kültürel, politik vb. pek çok sebep tarih içinde farklı kültürlerin birbirleriyle etkileşime girmesine sebep olmuştur. Kültürlerdeki bu yakınlaşma devamında dildeki yakınlaşmayı doğurmuştur. Bunlarla beraber kendini diğerlerinden nispeten soyutlayabilmiş toplumların kültürlerini daha yoğun olarak sürdürebildiklerini görmekteyiz. Bunun örneklerinden biri Yemen’deki Zebid şehridir. Şehir yakın bir tarihe kadar fasih Arapça’nın konuşulduğu son şehir olarak kabul edilmekteydi. Dilin bu şekilde muhafazasının en önemli sebebi de uzun süre uygulanan ve şehre gelen yabancıların üç günden fazla kalmasını yasaklayan adetleri gösterilmektedir (gzt mecra, 2021). Ülkelerin sınırlarının azaldığı günümüzde ise kültürlerin ve dolayısıyla dillerin birbiriyle iletişime girmemesi mümkün değildir. Sözü edilen durumlar kültürlerarası iletişimi beraberinde getirmektedir.

2.3. Kültür ve Dil Öğretimi

Toplumun kültürü diline, dili kültürüne etki etmektedir. Dil ve kültür iç içe olduğundan dil öğretimi kültür öğretiminden ayrı olarak düşünülemez. Kültür öğretimi, dil öğretimi sürecindeki bir unsurdur ve kültürü öğrenmek de dili öğrenmekten geçmektedir. Bir dilin bilinmesi o dilin iyi bir konuşuru olduğu anlamına gelmemektedir. Dilin kültürün bir parçası olmasının yanında kültürün aktarıcısı/taşıyıcısı olduğu da unutulmamalıdır. Dil öğrenim süreci kültür ile beraber yürütüldüğünde daha başarılı olacağı gibi kültürün de gelecek nesillere aktarımının devamlılığını sağlayacaktır. Aynı zamanda dil eğitimi de daha keyifli hale getirecektir. Kültür öğretimi amacına yönelik olarak videolar, hikayeler, şarkılar, vb. kullanabilecek önemli materyallerdendir.

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi bir toplumun kültürü içerisinde dilini de barındırır ve dili aracılığıyla kendi kültürünü insanlara aktarır. Dolayısıyla dil öğretimine kültür öğretimi de dahildir. Yabancı bir dil öğrenmek o toplumun kültürünü de öğrenmek demektir. Aynı şekilde içerisinde yaşanan diğer kültürü öğrenmek için dil eğitimi almak önem arz etmektedir. Bir dilin öğrenilmesi bireyin kültürlerarası yeterliliğe sahip olmasının önünü açacaktır. Fakat sadece yapılan dil öğrenimi kültürlerarası yeterlilik kazandırmayacaktır. Eğitim dil öğretimiyle sınırlı tutulmamalı, öğrencinin kültürel yönden de gelişmesinin önü açılmalıdır. Kültürel eğitimin yeterli düzeyde verilmemesi durumunda yapılan dil öğretimi kısır kalacaktır. Demirel (1990), yabancı dil öğretim sürecinde uygulanması gereken ilkeleri verirken dil öğretimi sürecinde kültürün de öğretilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

Dil; bir çok farklı alanda kullanılmakta olduğundan kültürün özelliklerinden etkilenmektedir. Dil, günlük hayata dair konuşmalarda da kültürel sınırlılıkları belirlediği için o kültür içerisinde yer alan dile özgü ifadelerin oluşturulmasını sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise bireylerin düşünce yapısını etkilediği için o toplumun düşünsel yapısını ve değer yargılarını anlayabilmek için o toplumun dilini bilmenin ve anlamının gerekliliğinden bahsedilmektedir (Yu, 2011, s. 8).

Hikmet Asutay (2007, s. 10) şu şekilde konuyu özetlemektedir:

Dilin yalnızca göstergeler dizgesi değil, aynı zamanda bir kültür olduğu kabul edilirse, dil ile kültürün birbirinden ayrı düşünülemeyeceği görülmür. O halde, dil öğrenimi ve öğretiminde ‘kültür’ unsurunu hiçbir zaman unutmamak gereklidir. Aksi halde dil, çok tekdüze, mekanik ve sıkıcı gelecektir. Dil, bir göstergeler dizgesi olduğuna göre, o dizge içerisinde yer alan her göstergenin, dış dünyada işaret ettiği bir gönderme alanı da kültürle ilgilidir.

Öğrencinin yeni kültürü öğrenip adapte olabilmesi için kendi kültürünü de iyi bir şekilde bilmesi önemli bir husustur. Kendi kültürüne yabancı olan kişi yeni kültüre uyum sağlamakta da zorlanacaktır. Bu sebeple kişinin kendi kültürünün farkındalığı, içerisine sonradan dahil olduğu kültürü daha iyi bir şekilde fark etmesine olanak tanıyacaktır.

Er (2006, s. 5), çalışmasında kültür öğelerinin aktarılma amaçlarını açıklarken Tomalin ve Stempleski'nin (1993) görüşlerini de çalışmasına dahil etmiştir:

Öğrencilerin, her insanın davranışında kültürün etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak.

Öğrencilerin, yaş, cinsiyet, sosyal sınıf gibi değişkenlerin insanların konuşmalarında ve davranışlarında etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak.

Öğrencilerin, hedef kültürdeki ortak durumlarda gösterilen ortak davranışların farkına varmalarına yardımcı olmak.

Öğrencilerin bazı kelime ve cümleciklerin kültürün bir sonucu olarak hep aynı şekilde birbiri ardına geldiğinin farkına varmalarına yardımcı olmak

Öğrencilerin, hedef kültürle ilgili genellemeleri objektif gözle değerlendirmelerine yardımcı olmak.

Öğrencilerin, hedef kültürle ilgili bilgi toplama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak.

Öğrencilerde, hedef kültürle ilgili merak uyandırmak ve onların o kültürdeki insanlara empati duymalarını sağlamak.

Öğrenciler dil öğrenme süreçlerinde kültürden olumlu ya da olumsuz olarak etkilenebilmektedirler.

Altundağ (2012, s. 64), konuya ilişkin şu görüşlerde bulunmaktadır: “Türk öğrencilerin Korece’yi öğrenme süreçlerinde Kore kültürünün bazı özelliklerini, Türk kültüründen farklı olduğu için reddetmeleri ya da benzer olduğu için daha kolay kabul etmeleri bu duruma örnek olarak verilebilmektedir.”

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı üzere tek başına bir dil öğretimi yeterli değildir. Kültür öğretimi sürece olumlu katkı sağlayacağı için gereklidir. Yapılan kültür öğretiminin de pek çok katmanı vardır. Öğretilen dil kültürel, sosyal, politik vb. boyutlarıyla da gösterilmelidir. Sadece dili öğrenmek için yapılan kültür öğretiminden ziyade öğrencinin yeni karşılaştığı kültürün içerisine dahil olması etkili bir dil öğrenimi için gereklidir. Kültürle bağlantılı olarak gerçekleşen dil öğretimi öğrencinin hedef dildeki iletişimini daha uygun zeminde yapmasına imkan sağlayacaktır. Öğrenci konuşurken, yazarken vb. durumlarda kendisine gerekli olan ifadeleri daha rahat tercih edebilecektir. Bu bağlamda yapılan dil öğretimi öğrencinin kültürlerarası iletişimlerinin gelişmesine, farkındalık kazanmalarına yardımcı olacaktır. Altundağ (2012, s. 71), yabancı dil öğretimiyle beraber kültür öğretiminin verilmesinin sağlayacağı faydalardan bahsetmiştir: “Kültürün de yabancı dil öğretimine dahil edilmesi ile birlikte, öğrencilerin farklı kültürlerle karşı bakış açılarının çeşitleneceği ve bunun sonucu olarak da hedef dile karşı ilgi ve meraklarının artacağı öngörülmektedir.”

Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası farkındalıkları yüksek öğrencilerin yetiştirilme süreci kolay değildir. Bazı durumlarda öğrenciler yeni bir kültüre adapte olmakta zorlanıp hemen uyum sağlayamayabilirler. Bahsedilen olumsuz durumlar onların dil öğrenim süreçlerini de etkileyebilmektedir. Öğrenci kendini geliştirmeye açık olmalıdır. Öğrencinin kültürlerarası yetkinliğinin, farkındalığının gelişmesi için kişinin kendisinin yanında öğretmene de önemli bir görev düşmektedir. Öğretmenin yanında öğrencinin sosyal çevresi, bireysel farklılığı, kullanılan materyal, öğretim programları ve benzeri konular da önem taşımaktadır. Öğretici istenmeyen bu gibi durumların önüne geçmek için öncelikle olarak kültürü ve dili sevdirmeye çalışmalıdır. Bununla beraber tek ve ana kaynak öğretmen değildir.

Öğretmenin görevleriyle bağlantılı olarak Byram vd, (1997, s. 5,6) dil öğretimindeki örtük amacın çoğunlukla dilsel yetkinliğe, uygun dile ve kültürün bilgisine sahip olduğu için anadil konusunu taklit olduğunu söylemiştir. Bu sebeple çoğunluk en iyi öğretmen olarak anadil konusunu kabul etmektedir. Buna karşın aynı çalışmada aslında en iyi öğretmenin öğrencilerin kendi kültürleri ve diğer kültürler arasındaki ilişkileri görmelerine yardımcı olan kişi olduğunu belirtmişlerdir. Bütün bunlara rağmen öğrenciler kültürlerarası yetkinliği kazanmak için çalışsalar da hiçbir zaman tam bir yetkinliğe sahip olamayacaklar. Çünkü öğretmen, öğrencilerin ihtiyaç duyacağı tüm bilgilere sahip olamaz ve onun öğrettikleri hiçbir zaman yeterli olmayacaktır. Bu sebeple öğreticinin görevi hedef dil ve kültür hakkında bilgi vermenin yanında beceri, tutum ve farkındalık geliştirmektir.

Dil öğretiminde kültürün ne kadarının verilmesi gerektiği, nasıl verilmesi gerektiği, doğru verilip verilmediği gibi hususlar üzerinde araştırma yapılan konulardandır.

Işık'ın (1996, sf. 7) kültür ve dil öğretimiyle ilgili aktardığı bölüm bütün bu süreci özetler niteliktedir: “Yabancı dil öğrenen bir birey aslında farkında olmadan o dilin kültürünün içine de girmekte; aslında hedef kültürde rol almaya başlamaktadır. Bu bağlamda yabancı dil öğretimi, bir taraftan çok kültürlülüğe açılmayı, diğer taraftan çok kültürlü topluluklarda sorunsuz olarak birlikte yaşanılmasını amaçlar. Günümüzde bu yabancı dil anlayışının, daha açık bir deyişle kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşımın üst- amacı ise kültürlerarası bildirişim yeteneğini kazandırmaktır (aktaran Altundağ, 2012, sf. 77)

2.4. Kültürlerarasılık

Kültür kavramının siyaset, ülkelerarası iletişim vb. durumlarla bağlantılı hale gelmesi ve bütüncül perspektiften ele alınması kültürlerarasılık kavramını ortaya çıkartmıştır. Kültürler değişen dünya düzeninde daha fazla oranda farklı kültürlerle tanış olmuş, iletişime geçmiş ve birbirlerini etkilemişlerdir. Farklı kültürlerin birbirleriyle etkileşime geçmeleri kavramın oluşmasındaki en önemli etmenlerdendir (Baykara, 2010, sf. 64).

Kültürlerarası iletişim kişiler arasında olabileceği gibi toplumlar arasında, kültürler arasında da olabilir. Rogers E.M., vd. (2002, s. 3) kültürlerarası iletişim kavramını ilk olarak kültürlerarası iletişimin de kurucusu olarak bilinen antropolog Edward T. Hall tarafından alanın ilk çalışmasında kullanıldığını belirtmişlerdir (aktaran Yu, 2011, s. 14). Hammer (2003, s. 422) kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramını, kültürlerarasılığa uyan bir şekilde davranma ve düşünme yeteneği olarak açıklamaktadır. Ona göre sözü edilen yeterliliğin kullanılması bireylerin kendi kültürlerine ve diğer kültürlere duyarlılık geliştirmeleriyle mümkün olacaktır. Kişiler, gruplar ya da toplumlar arası sağlıklı bir iletişimin kurulabilmesi için çabalamak gerekir. Kültürlerarası bir iletişim söz konusu olduğunda iki tarafın birbirinden farklı kültürlerinden söz edilir. Kültürlerarası iletişim ile farklı kültürlerdeki insanlar birbirleriyle etkileşime girerler. Dolayısıyla hayata bakış ve hayatı anlamlandırmada da değişiklik söz konusu olacaktır. Etkili bir iletişim için taraflar gayret göstermezse çatışma gerçekleşebilir. Etkili bir iletişimde birbirinin kültürünü anlamaya çalışma, farklılıkları

fark etme söz konusudur. Farklı kültürlerden bahsederken her ne kadar aklımıza sadece farklılıklar gelse de bunlar aynılıklar da olabilir. Bu noktada kişilerin farklılıkları ve aynılıkları fark edebilmeleri kıymetlidir. Sözü edilen farklılıklar zaman zaman yanlış anlaşılmalara da doğurabilir. Bu sebeple kişilerin kültürlerarası iletişimsel yeterliliklerini arttırmaları önemlidir. Kültürlerarası iletişimsel yeterliliğe kültürlerarası iletişimsel edinç de denilmektedir. Gökmen (2005, s. 70), kültürlerarası iletişimsel yeterliliği “Kültürlerarası iletişimsel edinç, başka dilsel kültüre sahip insanlarla, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisidir.” şeklinde açıklamıştır.

Kişinin kendi kültür ve dilindeki yetkinliği kültürlerarasılıktaki başarısını da etkilemektedir. Kültürünün farkında olarak yeni bir kültürle karşılaşan kişinin şaşkınlığı daha az olacaktır. Kültürlerarası iletişimde yeterli olabilmek için kişinin öncelikli olarak kendi dilinde ve kültüründe yeterli seviyede olması gerekir. Kendi kültürüne yabancı olan bir kişinin yeni bir kültürle tanışması durumunda şaşkınlığı ve zorlanması olacaktır. Kültürlerarasılık bireyin yaşadığı zorluğu atlatmasına yardımcı olur (Altundağ, 2012, s. 77).

Gökmen’e göre (2005, s. 71), kültürlerarası iletişimsel yeterlilik alanındaki çalışmalar göstermektedir ki kültürlerarasılık yeterliliği kişinin kendi sınırlarını genişletmesine imkan vermektedir. Yalnızca kendi kültürüyle var olmuş ve başka bir dille iletişime geçmemiş bir kişi genellikle çevresine karşı duyarsızdır.

Bhawuk ve Brislin’e göre (1992, s. 416), kişinin kendi kültürü dışındaki kültürlerle ilgilenmesi, kültürlerarasındaki farklılıkları fark edebilecek yeterlilikte olması ve kendisini gerektiğinde düzeltme isteğine sahip olması kişinin kendisinde yabancı olan kültürde etkin olmasını sağlayacaktır.

İletişimin üç farklı ögesi vardır: kelime, ses ve beden dili (Akman, 2012: 16). Yapılan araştırmalar kelimelerle gerçekleşen iletişimin %30, beden dili ile gerçekleşen iletişimin %70 etkisi olduğunu söylemektedir. Yüz yüze iletişimde ise %10 kelimeler, %30 ses tonu, %60 ise mimiklerin etkili olduğunu belirtmektedir (İzören, 1999). İnsanların birbirlerini anlamasını sadece dil sağlamaz. Dil dışında da iletişim kurma yöntemleri vardır. Kimi zaman dil dışı ifadelerin iletişimde daha etkili olduğunu görmekteyiz. Sözsüz iletişim olarak da isimlendirilen bu yöntemlerin en önemlilerinden biri de beden dilidir. Beden dili insanların uzun yıllardır kullandığı bir iletişim yöntemidir. Beden dili toplumdan topluma değişmekle beraber aynı ifade iki farklı kültürde birbirinden bağımsız ya da zıt anlamlara sahip olabilmektedir. Yukarıda da bahsedilen kültürlerdeki farklılıklardan kaynaklı olarak kişiler arasında yanlış anlaşılmalara beden dili için de gerçekleşebilmektedir. Bu sebeple etkili bir kültürlerarası iletişim diğer kültürün beden diline dikkat etmeyi de içine alır.

Türkiye’de “hayır” demek için kullandığımız başı sağa-sola sallama işareti Somali’nin bazı bölgelerinde “evet” anlamındadır. Benzer bir durum Türkiye’deki “evet” işareti için de geçerlidir. Türkiye’de evet anlamına gelen başı aşağı-yukarı sallama hareketi yine Somali’nin bazı bölgelerinde “hayır” anlamına gelir. Türkiye’de iki erkeğin el ele tutuşarak yürümesi çok normal karşılanmazken Pakistan gibi bazı ülkelerde

bu daha normal kabul edilen bir durumdur. Türk kültüründe bir kıyafeti, yemeği vs. beğendikten yapılan elin parmak uçlarını birleştirerek yapılan işaret bazı Arap ülkelerinde tehdit anlamına da gelebilmektedir. Türkiye’de “gel” anlamında kullanılan el işareti ise Almanya’da “merhaba” anlamına gelmektedir (Dökmen, 2000, s. 28). Türklerde birini takdir etmek için yapılan alkış, Tibet kültüründe kötü ruhları uzaklaştırmak amacıyla yapılır (Anık, 2012, s. 97). Beden dilindeki farklılıklar sadece iki ülke arasında olmaz. Bazen aynı ülke içerisindeki farklı gruplarda da değişiklikler görülebilir. Sözü edilen konudaki önemli örneklerden biri Türkiye’nin bazı bölgelerinde insanların birbirleriyle konuşurken göz teması kurmasının uygun bulunmamasıdır (Telman ve Ünsal, 2005, s. 58). Görüldüğü gibi kültürlerin farklılaşması beden diline de sirayet etmektedir. Aynı dil dışı ifade pek çok farklı anlama gelebilmektedir. Sözü edilen farklılıklar sadece iki ve daha fazla ülkeyi değil bazen aynı ülkedeki insanları da kapsamaktadır.

Kültürlerarası iletişimde önemli olan bir diğer husus bağlamdır. Edward Hall, bağlamı düşük ve yüksek bağlam olarak ikiye ayırmıştır (Matveev, Nelson 2004, s. 258). Her türlü iletişim bir bağlam içerisinde gerçekleşir. Bu sebeple iletişimin sağlıklı olması bağlamın doğru anlaşılmasıyla mümkündür. Yüksek bağlamlı kültürler iletişimi çok fazla yazıya dökmez. Yazılı olmayan kuralları vardır, söylenmek istenen açıkça anlatılabılır. Kişi bunları bilmezse o kültürdeki insanları, toplulukları rahatça anlayamayacaktır. Sözü edilen kültürde değişim yavaş gerçekleşir. Bu anlamda daha geleneksel toplumlardır. Düşük bağlamlı kültürlerde ise iletişim daha çok konuşma ve yazı dili ile gerçekleşir, daha resmi ve açıktır. Değişim daha hızlıdır ve bu toplumları modern toplum olarak sınıflandırabiliriz (Çelik ve Görpe, 2012 s. 385).

Tablo 1

Yüksek Bağlamlı ve Düşük Bağlamlı Kültür Karşılaştırması

Yüksek Bağlamlı Kültür	Düşük Bağlamlı Kültür
İletişimde yazılı olmayan kuralları vardır.	İletişim daha çok yazılı ve sözlüdür.
İletişim dili daha kapalıdır. Anlaşılacak ister.	İletişim dili daha açıktır.
Değişim yavaş gerçekleşir.	Değişim hızlı gerçekleşir.

Kültürlerarasılık disiplinlerarası bir alan olduğundan sadece eğitim alanında değil çok kültürlülüğü barındıran her alandır. İş insanları kendi bünyesindeki çalışanların çok kültürlü çalışma alanlarında daha etkili olması amacıyla çoklu kültürel eğitim almalarını desteklemektedir. Dil öğretimi üzerine yapılan çalışmalarda benimsenen dil öğrenirken anadili konuşucularının taklit edilmesi fikri günümüzde değişmektedir. Bu düşüncenin yerini dil öğrencisinin öğrendiği dilin kültürünü öğrenerek kültürlerarasılık becerisini geliştirmesi gerektiği almıştır (Gökmen, 2005 s. 69). Kültürlerarasılığın gün geçtikçe artan önemi yabancı dil öğretmen yetiştirme programlarına kültürlerarasılık boyutunun da eklenmesinden anlaşılmaktadır. Müfredattaki bu değişikliklerle kişilerin kültürlerarasılık seviyelerinin yükseltilmesi amaçlanmaktadır. Avrupa

Komisyonunun 2004 tarihli raporunda, bazı Avrupa ülkelerinde kültürlerarasılık ilkelerini ön planda tutan öğretmen yetiştirme süreçlerindeki uygulamalara yer verilmiştir (Kızılaslan, 2010, s. 24).

Byram vd, (1997, s. 6)'e göre dil öğretiminde kültürlerarası boyutun geliştirilme amaçları şu şekildedir:

- Öğrencilerin dilsel yetkinliklerinin yanı sıra kültürlerarası yetkinliklerini de geliştirmek,
- Öğrencileri diğer kültürlerden insanlarla iletişime hazırlamak,
- Diğer kültürden insanları farklı bakış açılarına, değerlere ve davranışlara sahip kişiler olarak anlayıp bu farklılıkları kabul etmelerini sağlamak,
- Diğer kültürden insanlarla kurdukları iletişimin zenginleştirici bir deneyim olduğunu görmelerine yardımcı olmak.

Bununla beraber sorunsuz bir kültürlerarası iletişim tamamıyla mümkün değildir. Farklı kültürlerdeki bireyler arasında zaman zaman iletişim sıkıntılarının yaşanması, kişilerin kendilerini tam olarak rahat hissetmemeleri olağan bir durumdur ve normal karşılanmalıdır. Burada önemli nokta kişilerin karşılaşacakları farklılıklara hazır olmaları, oluşabilecek sorunları çözebilecek yeterlilikte olmalarıdır. Bu da kişilerin kültürlerarasılık noktasında kendisini geliştirmesiyle mümkündür.

2.5. Kültürlerarası Farkındalık

Kültürlerarası farkındalık bireyin birbirinden farklı kültürlerin benzerliklerini ve farklılıklarını fark edebilmesidir. Kültürlerarası farkındalık geliştirme süreci kişinin kendi kültürünün farkına varmasıyla başlar. Bir başka deyişle kültürlerarası iletişim yeterliliğinin bilişsel basamağıdır. Chen ve Starosta (1996) 3 basamaklı kültürlerarası iletişim yeterliliği modeli oluşturmuşlardır. Modelin üç basamağı duyuşsal, bilişsel ve davranışsaldır. Duyuşsal boyutu kültürlerarası duyarlılık; bilişsel boyutu kültürlerarası farkındalık ve davranışsal boyutu ise kültürlerarası etkilikten oluşur (aktaran K.Yakar, 2015, s. 9).

“Kültürlerarası farkındalık, kültürlerarası iletişim becerilerinin bir parçasıdır ve kültürlerarası farklılıkların anlaşılması, kabul edilmesi ve takdir edilmesi için kişinin kendi motivasyonunu oluşturma konusunda duyduğu etkin arzu olarak tanımlanmaktadır” (Ece, 2019 s. 3).

Kültürlerarası farkındalığa sahip bireylerin kendi değerleri ve diğer insanların değerleri ile ilgili eleştirel farkındalık geliştirmeleri önemlidir. “Kaynak toplumun dünyası ile hedef toplumun dünyası arasındaki ilişkinin (benzerlik ve ayıncı farklılıklar) farkında olma ve anlama, kültürlerarası farkındalığı doğurur. Elbette belirtmek gerekir ki, kültürlerarası farkındalık her iki dünyanın bölgesel ve sosyal çeşitliliğinin de farkında olmayı içerir” (Altundağ, 2012, s. 56).

Kültürlerarası farkındalığı yüksek insanlar muhatabının söz ve davranışlarına saygı duyar. Öğrenciler açısından düşündüğümüzde farkındalık seviyesinin yüksek olması öğrencilerin farklı kültürlerdeki insanlarla daha rahat ve etkili iletişim kurmasını sağlar. Kültürlerarası farkındalık vb. alanlarda kişinin kendini geliştirmesi kültürlerarası iletişim becerisinin gelişmesine yardımcı olur. Yukarıdakilere ek olarak

kültürlerarası farkındalık kavramı öz-farkındalık, kültür farkındalığı, kültürlerarası iletişim, kültürlerarası yeterlilik, kültürlerarası duyarlılık gibi kavramlardan ayrı düşünülmemektedir.

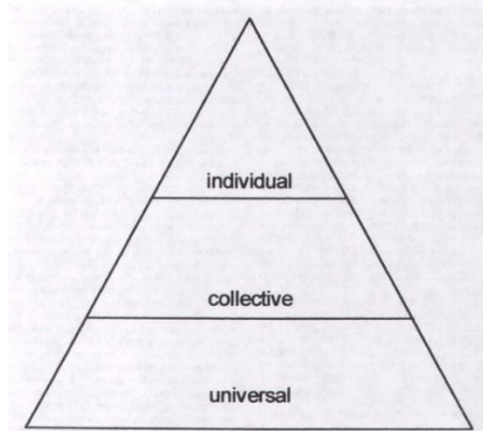
Öz-farkındalık kavramı, kültürle iletişime geçmeden önceki basamak olarak düşünülebilir. Bu sebeple kültürlerarası iletişimle ilgili diğer kavramlardan evvel bilinmesi sonrasındaki başlıkların daha net olmasını sağlayacaktır. Öz-farkındalık, sade bir tanımla, kişiliğimizi oluşturan unsurların bilincinde olmaktır. Bu kavramın doğru anlaşılması, kültürdeki çeşitliliğin ve getirilerinin farkına varmayı kolaylaştıracaktır. Kültürlerarası iletişim kavramının içerisinde olan kültürlerarası farkındalık kavramı kültürlerarasındaki farklılıkların anlaşılması şeklinde açıklanabilmektedir (Ece, 2019).

Ülke sınırlarının giderek kaybolduğu günümüz dünyasında farklı kültürlerle sahip insanlarla daha çok temas halindeyiz. Eğitim, iş, politika, ekonomi vb. alanlarda kültürlerarası iletişimin önemi kendisini daha da belli etmektedir. Kişi ya da devlet olarak dünyaya açılmak aslında farklı kültürlerle açılmaktır. Yukarıda söylediklerimize ek olarak zorunlu sebeplerle evlere çekilmemiz sosyal medya kullanıcılığımızı da etkilemiş durumdadır. Bu sebeplerle insanlar farklı yaşam tarzındaki kişilerle daha kolay bir araya gelmenin yollarını bulmaktadır Sonucunda da kültürlerarasılıkla ilgili kavramlar daha görünür hale gelmektedir. Gün geçtikçe alanda artan bilimsel çalışmalar da bunu doğrular niteliktedir. Kültürlerarasındaki yakınlaşmaya kimi bireyler daha hızlı alışırken kimileri daha fazla zorluk çekmektedir. Sonuç olarak kişilerin kültürlerarası farkındalıklarının yüksek olması süreci kolaylaştırmaktadır.

2.6. Hofstede'in Kültür Yaklaşımı

Hollandalı araştırmacı Hofstede'in çalışmaları kültürü kategorize etmesi, disiplinler arası çalışması vb. sebeplerle alanda önemli bir yere sahiptir. Kültürü değiştirmenin kolay ve hızlı olmadığını söyleyen Hofstede (1980) kültürü kişilere ait özellikler olarak kabul etmez. Ona göre kültür benzer tecrübe ve eğitim düzeyindeki kişileri kapsar (aktaran Macit, 2010, s. 32).

Hofstede kültürü üçlü bir piramit şeklinde tasarlayarak somutlaştırmıştır. Piramidin ilk basamağı bireysel özelliklerin en az olduğu evrensellik bölümüdür. Bu basamakta her kültür için ortak kabul edilen ve doğuştan gelen değerler vardır. Bireylerin içinde bulundukları kültürün değerini kapsayan bölüm ise ikinci basamaktadır. Kişiler karşılaştıkları sorunları çözüm yöntemlerini, toplum içinde nasıl davranacağını yine içinde bulundukları toplumdan öğrenirler. Üçüncü basamak ise farklılıkların ortaya çıktığı, kişinin bireysel özelliklerini barındıran bölümdür. Bu basamakta kişi kendi kişisel özelliklerini yansıtır (Bing, 2004, s. 2003, 2004).



Şekil 2. Hofstede'in Üçlü Kültür Piramidi (Hofstede, 1980)

Hofstede, benzer tecrübelerle sahip ama farklı ulusal kimlikteki insanların kültürel farklılıkları olup olmadığını karşılaştırmak istemiştir. Bu amaç doğrultusunda 1967-1973 yıllarında merkezi New York'ta olan ve 50'den fazla şubeye sahip BM (International Business Machines) isimli bir organizasyonun çalışanlarına anket uygulamıştır. Çalışma birbirinden farklı 70 ülke, 116.000 kişiyle gerçekleştirilmiştir (Hofstede, 1980, s. 25).

Çalışmasında araştırma grubu ne kadar geniş olsa da benzer eğitim düzeyi, meslek grubu vb. noktalarda aynılık gösterir. Grubu farklılaştıran asıl unsur katılımcıların ulusal kimlikleridir. Bu da araştırmanın asıl amacının, uluslararası kültürel farklılığı, bulunmasını destekleyici bir durumdur (Macit, 2010, s. 33).

Hofstede, tüm bu çalışmaları sonucunda kültürün 4 boyutu olduğunu kabul etmiştir. Bunlar: Güç Mesafesi, Belirsizlikten Kaçınma, Bireysellik-Toplulukçuluk, Erkek Kültürüdür. Sonrasında bunlara Uzun Dönem-Kısa Dönem boyutunu da dahil etmiştir (Macit, 2010, s. 33).

2.6.1. Kolektivizm ve Bireycilik

Kolektivizm ve bireysellik, Hofstede'in kültürel boyutlarından biridir. Ona göre toplumlar kolektivist ve bireyselci olarak ikiye ayrılır. Sözü edilen bu fark toplumların düşünce yapısını ortaya koyar. Kolektivist toplumlar birbirine daha sıkı bir şekilde bağlıdır ve daha geniş bir yapıdadırlar. Bunun getirisi olarak da bu toplumlarda yaşayan kişiler birbirlerine karşı sorumluluk duyarlar. İlişkileri bu sorumluluk vurgusu üzerinden temellenir. Bireyselci toplumlarda ise kolektivist toplumların tersine daha rahat insani bağlar, daha dar bir çevre görülür ve insani ilişkiler sorumluluk duygusuyla gelişmez. Kolektivist toplumlar içerisinde bulunduğu grubu önceler ve onun çıkarları için kendi çıkarlarını geri plana atabilir. Bireyselci toplumlar içinse kendi ve yakın çevresinin çıkarları önemlidir (Hofstede, 1984, s. 83).

Bireyselci ve kolektivist toplumlarda amaçlar için çalışma farklılık gösterir. Bireyselci toplumlarda kişinin amacı, grubun amacıyla aynılık göstermek zorunda değildir ve amaçlar önceliklidir. Kişi amacıyla

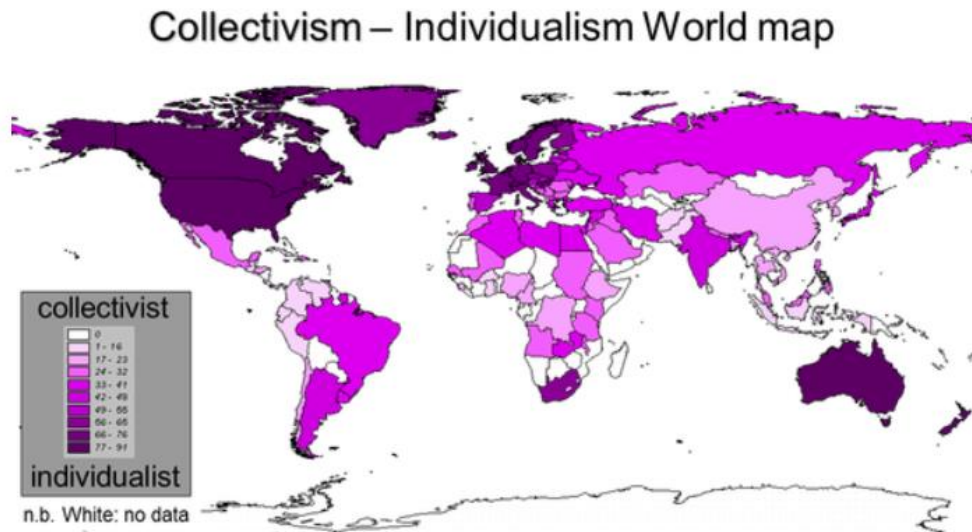
uyuşmadığı durumda başka bir gruba dahil olabilir. Kolektivist toplumlarda ise kişinin amacı grubun amacıyla zıtlaşmamalıdır. Çünkü önemli olan kişiden çok, içerisinde bulunulan grubun bütünlüğüdür. Grubun bütünlüğünün bozulmaması adına kişi kendi amaçlarından ödün verebilmektedir (Gamze Macit, 2010)

Tablo 2

Kolektivist ve Bireyselci Toplamların Karşılaştırılması

Kolektivist	Bireyselci
Toplulun üyeleri birbirine bağılıdır.	Toplulun üyeleri arasındaki bağı daha rahattır.
Toplulundaki bireyler birbirlerine karşı sorumluluk duygusuyla hareket eder.	Sorumluluk duygusuyla hareket etme daha azdır.
Dahil olduğı topluluğun çıkarlarını önceler.	Kendi ve yakın çevresinin çıkarlarını önceler.
Kişinin amacı içerisinde bulunduğı grubun amacıyla aynı olmak zorundadır.	Kişinin amacı içerisinde bulunduğı toplulukla aynı olmak zorunda değildir.

Şekil 3. Hofstede Kolektivistik ve Bireyselcilik İklim Haritası



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Hofstede kolektivizm ve bireyselcilik üzerine dünya genelinde yapmış olduğı çalışmalar sonucunda yukarıda yer verilen haritayı oluşturmuştur. Haritaya göre Kuzey Amerika, Kuzey Avrupa, Avustralya bölgelerindeki toplumlar daha bireyselcidir. Güney Asya, Güney Amerika kıtasının bir kısmında daha çok

kolektivist izler görülür. Asya'nın kalan çoğunluğu ve Avrupa kıtasının iç bölgelerinde ise orta düzey bir kolektivizmden söz edebiliriz (Gamze Macit, 2010).

Tablo 3

Ülkelere göre Bireysel Değer Yargıları

Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	A.B.D.	91	28	Türkiye	37
2	Avustralya	90	29	Uruguay	36
3	İngiltere	89	30	Yunanistan	35
4/5	Kanada	80	31	Filipinler	32
4/5	Hollanda	80	32	Meksika	30
6	Yeni Zelanda	79	33/35	Slovenya	27
7	İtalya	76	33/35	Portekiz	27
8	Belçika	75	33/35	Doğu Afrika	27
9	Danimarka	74	36	Malezya	26
10/11	İsveç	71	37	Hong Kong	25
10/11	Fransa	71	38	Şili	23
12	İrlanda	70	39/41	Singapur	20
13	Norveç	69	39/41	Tayland	20
14	İsviçre	68	39/41	Batı Sahra	20
15	Almanya	67	42	Salvador	19
16	Güney Afrika	65	43	Güney Kore	18
17	Finlandiya	63	44	Tayvan	17
18	Avusturya	55	45	Peru	16
19	İsrail	54	46	Kosta Rika	15
20	İspanya	51	47/48	Pakistan	14
21	Hindistan	48	47/48	Endonezya	14
22/23	Japonya	46	49	Kolombiya	13
22/23	Arjantin	46	50	Venezuela	12
24	İran	41	51	Panama	11
25	Jamaika	39	52	Ekvador	8
26/27	Brezilya	38	53	Guatemala	6
26/27	Arap Ülkeleri	38			

(Hofstede'den aktaran. Yu, 2011, s. 22)

2.6.2. Güç Mesafesi Boyutu

Hofstede'in ele aldığı güç mesafesi boyutu bir toplum ve kurum içindeki hiyerarşik düzenin ve bu düzenin yansımalarının üzerinde durur. Hofstede insanların fiziksel vb. alanlarda varoluşsal eşitsizlikleri olduğunu, bu eşitsizliğin kimi toplumlarda zaman içerisinde arttığını, kimi toplumlarda ise daraltılmaya çalışıldığını savunmuştur. Toplumlardaki eşitsizliğin azaltılma çabasına rağmen hiçbir toplumun üyeleri

tamamen eşit değildir ve olamaz da. Çünkü eşitsizliğin devamını sağlayan toplum içi önemli faktörler vardır. Hofstede, toplumlardaki güç mesafesini ölçmek için güç mesafesi ölçeği kullanmıştır. Ölçekten çıkan sonuçlara göre bazı toplumlar düşük güç mesafesine bazı toplumlar ise yüksek güç mesafesine sahiptir (Hofstede, 1983, s. 81).

Düşük güç mesafesine sahip ülkelerde toplumsal eşitsizliğin daha düşük olduğu, statü farklarının öne çıkarılmadığı, güçlü-güçsüz bireyler arasında uyum olduğu, astların üstlerle daha rahat iletişime geçebildiği, yöneticilerin demokratik bir tutma sahip olduğu, organizasyon içinde çalışanlar arasındaki ücret farkının çok olmadığı, herkesin eşit haklara sahip olduğu ve toplum üyelerinin birbirlerine bağlı olduğu görülür (Hofstede, 1983, s. 9, 135, 122).

Yüksek güç mesafesine sahip ülkelerde ise toplumsal eşitsizlik daha yüksek olduğu, statü farklarının bilinçli olarak fark ettirildiği, astların kolaylıkla üstlerle iletişime geçemediği, yöneticilerin demokratik tutumdan ziyade babacan bir tutuma sahip olduğu, aynı organizasyonda çalışanların ücret farklarının çok olduğu, toplum içinde güçlü olanların daha çok hakka sahip oldukları ve güçsüz kişilerin güçlü olanlara bağlı olduğu görülür (Hofstede, 1983, s. 9, 135, 122).

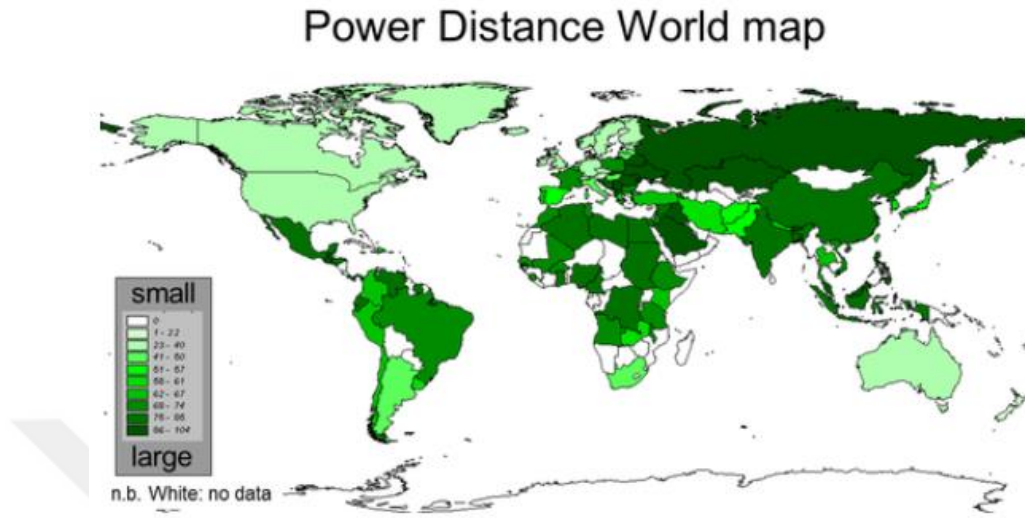
Hofstede'in 1970'li yıllarda uyguladığı güç mesafesi ölçeğinden çıkan sonuca göre Amerika, Almanya, İngiltere Avustralya vb. ülkelerin düşük; Fransa, Brezilya, Hindistan, Türkiye vb. ülkelerin ise yüksek güç mesafesine sahip ülkeler oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4

Güç Mesafesi Yüksek ve Düşük Olan Kültürlerin Karşılaştırılması

Düşük Güç Mesafesi	Yüksek Güç Mesafesi
Toplum içerisindeki eşitsizlik düzeyi düşüktür.	Toplum içerisindeki eşitsizlik düzeyi yüksektir.
Statüler insanları öne çıkarmak için kullanılmaz.	Statüler insanları öne çıkarmak için kullanılır.
Güçlü ve güçsüz bireyler uyum içerisinde hareket eder.	Güçlü ve güçsüz bireyler uyum içerisinde değildir. Güçsüzler güçlülere uymak zorundadır.
Ast ve üst arasındaki iletişim daha rahat gerçekleşir.	Astların üstlerle iletişime geçmesi çok rahat değildir.
Toplumdaki herkes eşit haklara sahiptir.	Güçlülerin daha çok hakkı vardır.

Şekil 4. Hofstede Güç Mesafesi İklim Haritası



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Haritaya göre Kuzey Amerika ve Avustralya'nın düşük güç mesafesine, Avrupa'nın Doğusu ve Asya kıtasının önemli bir bölümünde yüksek güç mesafesinin görüldüğü sonucu çıkmaktadır (Gamze Macit, 2010).

Tablo 5

Ülkelere göre güç farklılıkları sıralaması

Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	Malezya	104	27/28	Kore	60
2/3	Guatemala	95	29/30	İran	58
2/3	Panama	95	29/30	Tayvan	58
4	Filipinler	94	31	İspanya	57
5/6	Meksika	81	32	Pakistan	55
5/6	Venezuela	81	33	Japonya	54
7	Arap Ülkeleri	80	34	İtalya	50
8/9	Ekvador	78	35/36	Arjantin	49
8/9	Endonezya	78	35/36	Güney Afrika	49
10/11	Hindistan	77	37	Jamaika	45
10/11	Batı Afrika	77	38	Amerika	40
12	Slovenya	76	39	Kanada	39
13	Singapur	74	40	Hollanda	38
14	Brezilya	69	41	Avusturalya	36
15/16	Fransa	68	42/44	Kosta Rika	35
15/16	Hong Kong	68	42/44	Almanya	35
17	Kolombiya	67	42/44	Büyük Britanya	35
18/19	Salvador	66	45	İsviçre	34
18/19	Türkiye	66	46	Finlandiya	33
20	Belçika	65	47/48	Norveç	31
21/23	Doğu Afrika	64	47/48	İsveç	31
21/23	Peru	64	49	İrlanda	28
21/23	Tayland	64	50	Yeni Zelanda	22
24/25	Şili	63	51	Danimarka	18
24/25	Portekiz	63	52	İsrail	13
26	Uruguay	61	53	Avusturya	11
27/28	Yunanistan	60			

(Hofstede'den aktaran Yu, 2011, s. 25)

2.6.3. Belirsizlikten Kaçınma Boyutu

Bir diğer boyut olan belirsizlikten kaçınma, insanların belirsizliğe karşı verdikleri tepkiyi ölçmektedir. Belirsizlik karşısındaki tutumları, kurallarının miktarı, toplum içinde ritüellerin yeri vb. durumlar belirsizlikten kaçınma düzeyi yüksek ve düşük olan kültürlerde farklılık arz etmektedir. Belirsizlikten kaçınma düzeyi yüksek olan toplumlarda daha fazla kurallar vardır, insanlar bilmedikleri durumlardan uzak durmaya çalışırlar. Belirsizlikten kaçınmanın düşük olduğu toplumlarda ise kural sayısı daha azdır ve bilinmezlik daha normal karşılanır (Çelik ve Görpe, 2012, s. 386).

Belirsizlikten kaçınma düzeyi düşük olan toplumlarda insanların stres ve kaygı düzeyleri düşüktür, değişim karşısında çok sert tepki göstermez değişimi kabul ederler, risk alma eğilimleri daha yüksektir. Belirsizlikten kaçınmanın düzeyinin yüksek çıktığı toplumlarda insanların stres ve kaygı düzeylerinin daha

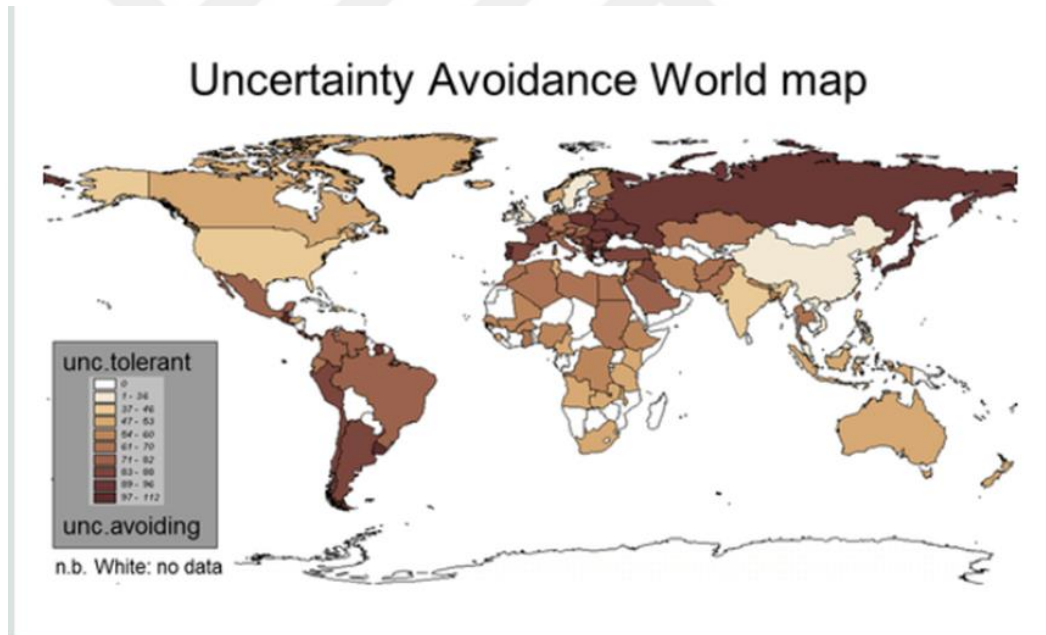
çok olduğu, değişimden rahatsız oldukları, toplum içinde farklı olanlara karşı az toleranslı oldukları ve risk almaktan çekindikleri görülür (Gamze Macit, 2010, s. 40).

Tablo 6

Belirsizlikten Kaçınma Düzeyi Yüksek ve Az Olan Kültürlerin Karşılaştırılması

Belirsizlikten Kaçınma Düzeyi Yüksek	Belirsizlikten Kaçınma Düzeyi Düşük
Belirsizlikten korkarlar.	Belirsizlikten korkmazlar
Değişimi kolayca kabul edemez, adapte olamazlar.	Değişimi daha kolay kabul ederler. Değişim onlar için normaldir.
Stres ve kaygıları yüksektir.	Stres ve kaygıları yüksektir.
Toplum içindeki kurallar fazladır.	Toplum içindeki kurallar fazladır.
Kurallar katıdır.	Kurallar katıdır.

Şekil 5. Hofstede Belirsizlikten Kaçınma Boyutu İklim Haritası



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Hofstede'in çalışmanın sonucuna göre Türkiye Japonya, Fransa, Yunanistan, İspanya gibi belirsizlikten kaçınma oranının yüksek olduğu toplumlardandır. Hindistan, Kanada, İsveç gibi ülkelerde ise belirsizlikten kaçınmanın daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Hofstede, 1980, s. 165).

Tablo 7

Ülkelere göre belirsizlikten kaçınma ölçütü sıralaması

Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	Yunanistan	112	28	Ekvador	67
2	Portekiz	104	29	Almanya	65
3	Guatemala	101	30	Tayland	64
4	Uruguay	100	31/32	İran	59
5/6	Belçika	94	31/32	Finlandiya	59
5/6	Salvador	94	33	İsviçre	58
7	Japonya	92	34	Batı Afrika	54
8	Slovakya	88	35	Hollanda	53
9	Peru	87	36	Doğu Afrika	52
10/15	İspanya	86	37	Avustralya	51
10/15	Arjantin	86	38	Norveç	50
10/15	Panama	86	39/40	Güney Afrika	49
10/15	Fransa	86	39/40	Yeni Zellanda	49
10/15	Şili	86	41/42	Endonezya	48
10/15	Kosta Rika	86	41/42	Kanada	48
16/17	Türkiye	85	43	A.B.D.	46
16/17	Kore	85	44	Filipinler	44
18	Meksika	82	45	Hindistan	40
19	İsrail	81	46	Malezya	36
20	Kolombiya	80	47/48	Büyük Britanya	35
21/22	Venezuela	76	47/48	İrlanda	35
21/22	Brezilya	76	49/50	Hong Kong	29
23	İtalya	75	49/50	İsveç	29
24/25	Pakistan	70	51	Danimarka	23
24/25	Avusturya	70	52	Jameika	13
26	Tayvan	69	53	Singapur	8
27	Arap Ülkeleri	68			

2.6.4. Erillik ve Dişillik

Hofstede, erillik ve dişilliğin sadece kişilere ait özellikler olmadığını, toplumların da eril-dişil özellikler gösterebileceğini öne sürmüştür (Leung ve Moore, 2003, s.2-3).

Hofstede'e göre atılganlık, para elde etmek gibi materyalist özellikler erilliği; insani ilişkilere önem vermek vb. ise dişilliği gösterir. Dolayısıyla bir toplumda atılganlık ve para elde etmek gibi materyalist düzen ağırlıktaysa erillik hakimdir. Toplumda maddiyattan ziyade insani ilişkilere önem veriliyorsa dişillik hakimdir (Sargut, 2001, s. 175).

Erilliğin baskın olduğu kültürlerde toplumsal cinsiyet eşitsizliği yüksekken dişillik ön planda olduğu toplumlarda toplumsal cinsiyet rollerinin aşılına çalışıldığı görülür (Marcus ve Gould, 2000, s.38, 39).

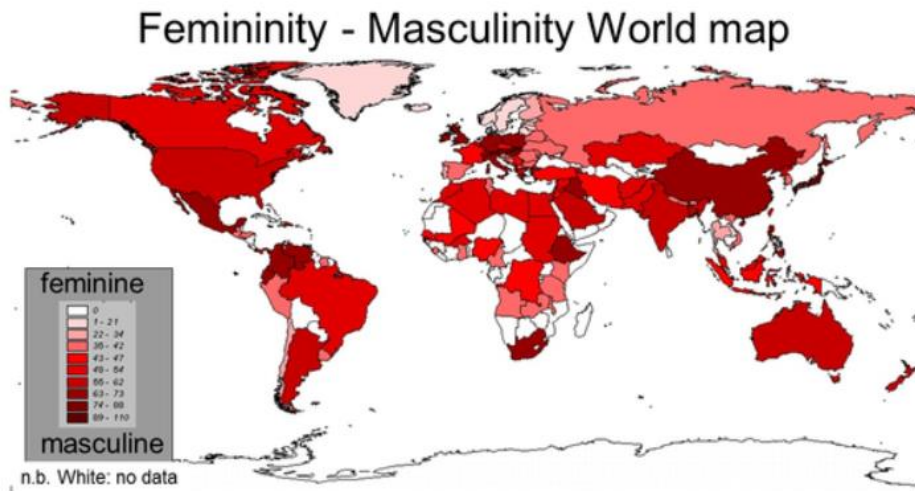
Cinsiyetler arasındaki farklılaşmanın azlığı, pek çok önemli ve seçilmiş pozisyonda kadınların da yer alıyor olması dişil kültürün bir sonucudur. Cinsiyetler arasındaki farkın yüksek olması, kadınların seçilmiş alanlarda görünürlüğünün azlığı ise eril kültürün sonuçlarındandır (Hofstede, 2011, s. 11).

Tablo 8

Erillik ve Dişillik Boyutunun Kültürel Karşılaştırılması

Erillik	Dişillik
Toplumsal cinsiyet eşitsizliği yüksektir.	Toplumsal cinsiyet eşitsizliği düşüktür.
Cinsiyetler arasında farklılaşma çoktur.	Cinsiyetler arasında farklılaşma azdır.
Seçilmiş pozisyonlarda çok fazla kadın görülmez.	Seçilmiş pozisyonlarda kadın sayısı fazladır.
İnsani ilişkilerden ziyade maddiyata önem verilir.	İnsani ilişkilere önem verilir.

Şekil 6. Hofstede Dişillik ve Erillik İklim Haritası:



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Yukarıdaki haritadan Japonya, Çin, Kolombiya, Güney Afrika, vb. ülkelerde erilliğin, Rusya, Ukrayna, Hollanda vb. ülkelerde ise dişillik ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

Tablo 9

Tablolara göre kadın-erkek merkezli kültür sıralaması

Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	Japonya	95	28	Singapur	48
2	Avusturya	79	29	İsrail	47
3	Venezuela	73	30/31	Endonezya	46
4/5	İtalya	70	30/31	Batı Afrika	46
4/5	İsviçre	70	32/33	Türkiye	45
6	Meksika	69	32/33	Tayvan	45
7/8	İrlanda	68	34	Panama	44
7/8	Jamaika	68	35/36	İran	43
9/10	Büyük Britanya	66	35/36	Fransa	43
9/10	Almanya	66	37/38	İspanya	42
11/12	Filipinler	64	37/38	Peru	42
11/12	Kolombiya	64	39	Doğu Afrika	41
13/14	Güney Afrika	63	40	Salvador	40
13/14	Ekvador	63	41	Kore	39
15	A.B.D.	62	42	Uruguay	38
16	Avusturalya	61	43	Guatemala	37
17	Yeni Zelanda	58	44	Tayland	34
18/19	Yunanistan	57	45	Portekiz	31
18/19	Hong Kong	57	46	Şili	28
20/21	Arjantin	56	47	Finlandiya	26
20/21	Hindistan	56	48/49	Slovakya	21
22	Belçika	54	48/49	Kosta Rika	21
23	Arap Ülkeleri	53	50	Danimarka	16
24	Kanada	52	51	Hollanda	14
25/26	Malezya	50	52	Norveç	8
25/26	Pakistan	50	53	İsveç	5
27	Brezilya	49			

(Hofstede'den aktaran Yu, 2011, s. 30)

2.6.5. Uzun Dönem Kısa Dönem Uyum Boyutu

Uzun dönem-kısa dönem uyum boyutu, Çinli akademisyenlerin çeşitli ülkelerden öğrencilere uyguladıkları ölçeğin sonucundan etkilenilerek geliştirilmiştir. Sözü edilen çalışmada birliktelik, Konfüçyist iş dinamizmi, yumuşak kalplilik ve moral disiplin olarak dört boyut bulunmaktadır. Hofstede ise IBM şirket çalışanlarıyla yapmış olduğu kapsamlı

çalışmasına sözü edilen çalışmanın *Konfüçyist iş dinamizmi* boyutunu *uzun-kısa dönem* ismiyle kendi çalışmasına eklemiştir (Hofstede, 2011, s.13).

Uzun dönem-kısa dönem boyutu genel olarak bir kültüre bağlı insanların bugünü ve yarını nasıl değerlendirdikleri ile ilgilidir.

Uzun dönem oryantasyonuna sahip ülkelerde gelecek daha önceliklidir. Çünkü önemli olayların henüz gerçekleşmediğine inanırlar. Bunun da etkisiyle birikim yapmak gerektiği düşünülür. Gelenekler değişen düzene uygun hale getirilebilir. Kişilerin başarısı ya da başarısızlığı çabayla doğru orantılı olarak görülür (Hofstede, 2011, s.14).

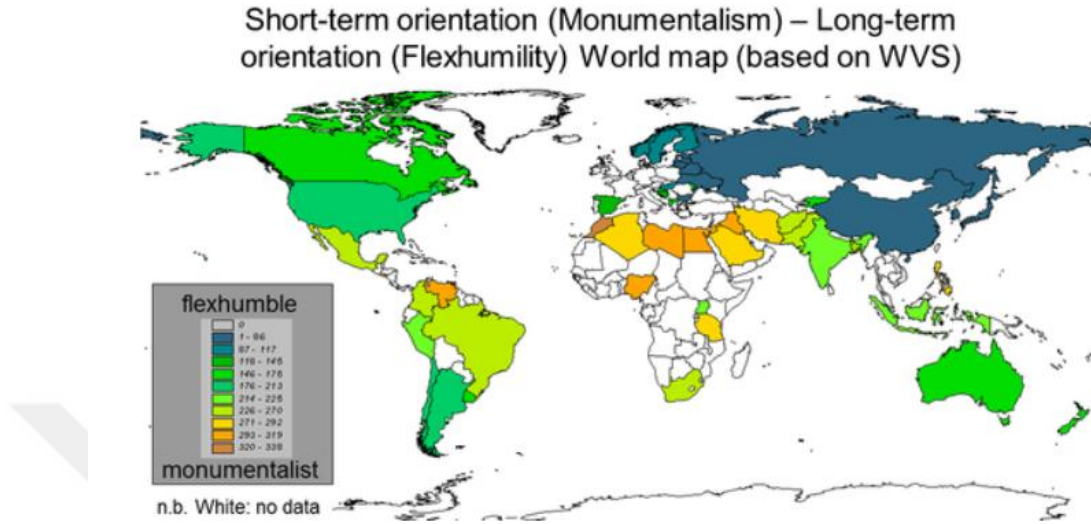
Kısa dönem oryantasyonunun ağırlıkta olduğu ülkeler içinse önemli olaylar geçmişte ya da şu an olmaktadır. Dolayısıyla birikimden ziyade harcama ağırlıklı bir kültürdür. Gelenekler kutsaldır ve değişimi pek mümkün değildir. Kişilerin başarıları şansa bağlantılı kabul edilir (Hofstede, 2011, s.14).

Tablo 10

Uzun Dönem-Kısa Dönem Uyumda Kültürlerarası Fark

Uzun Dönem Uyum	Kısa Dönem Uyum
Gelecek daha önemlidir.	Geleceğe fazladan bir önem atfedilmez.
Önemli olaylar henüz gerçekleşmemiştir.	Önemli olaylar ya geçmişte oldu ya da şimdi oluyor.
Birikim yapmak gerekir.	Birikim yapmaya çok gerek yoktur. Harcama ağırlıktadır.
Başarı ve başarısızlık kişinin çabasına bağlıdır.	Başarı ve başarısızlık kişinin şansa bağlıdır.
Gelenekler değişen düzene uygun hale getirilebilir	Gelenekler kutsaldır, değişimleri pek mümkün değildir.

Şekil 7. Hofstede Kısa Dönem ve Uzun Dönem Uyum Boyutu İklim Haritası



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Harita incelendiğinde Çin, Güney Kore, Japonya, Tayvan, Hong Kong vb. uzak doğu ülkelerinde uzun dönem oryantasyonu; ABD ve İngiltere, Afrika'daki bazı ülkeler, Pakistan ve Filipinlerde kısa dönem oryantasyonu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 11

Ülkelere göre uzun vadeli hedefleri gösteren tablo

Sıra	Ülke	Puan	Sıra	Ülke	Puan
1	Çin	118	13	Polonya	32
2	Hong Kong	96	14	Almanya	31
3	Tayvan	87	15	Avusturya	31
4	Japonya	80	16	Yeni Zellanda	30
5	Kore	75	17	A.B.D.	29
6	Brezilya	65	18	Büyük Britanya	25
7	Hindistan	61	19	Zimbabve	25
8	Tayland	56	20	Kanada	23
9	Singapur	48	21	Filipinler	19
10	Hollanda	44	22	Nijerya	16
11	Bangladeş	40	23	Pakistan	00
12	İsveç	33			

(Hofstede'den aktaran Yu, 2011, s. 33)

2.6.6. Hoşgörü ve Kısıtlılık Boyutu

Hoşgörü ve Kısıtlılık boyutu Minkov'un çalışmalarından hareketle oluşturulmuştur. Bu son boyut, diğer boyutlarda ele alınmayan mutluluk ve mutluluğu bastırma durumlarını ele alır (Hofstede, 2011, s.15).

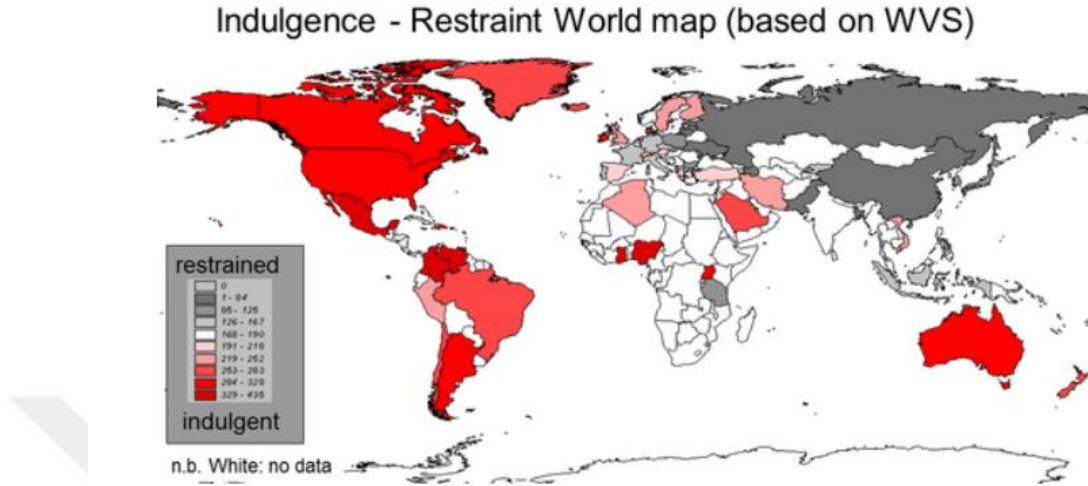
Hoşgörülü toplumlar kişinin mutluluğuna izin verirken kısıtlı toplumlar bu mutluluğu engelleyip bastırma gayretindedir. Hoşgörülü toplumlarda mutlu insanların sayısı daha çokken kısıtlı toplumlarda bu sayı daha azdır. Hoşgörülü toplumlar boş zamana ve konuşma özgürlüğüne önem verirken kısıtlı toplumlar için boş zaman ve konuşma özgürlüğü önemli değildir. Hoşgörülü ve gıdaya ulaşmakta zorluk yaşamayan toplumlarda obez sayısı daha fazladır. Fakat kısıtlı ve gıdaya ulaşmakta zorluk yaşamayan toplumlarda obez sayısının daha az olduğu tespit edilmiştir. Hoşgörülü toplumlarda eğitilmiş kişiler çokken kısıtlı toplumlarda eğitimsiz insan sayısı daha fazladır (Hofstede, 2011, s14.)

Tablo 12

Hoşgörü ve Kısıtlılık Boyutunun Kültürlerarası Karşılaştırması

Hoşgörü	Kısıtlılık
Kişilerin mutlu olmasına izin verilir.	Kişilerin mutluluğu bastırılır.
Mutlu insan sayısı daha fazladır.	Mutlu insan sayısı daha azdır.
Boş zaman önemlidir.	Boş zaman önemli değildir.
Obez sayısı fazladır.	Obez sayısı daha azdır.

Şekil 8. Hofstede Hoşgörü ve Kısıtlılık İklim Haritası



Kaynak:

<https://geerthofstede.com/culture-geert-hofstede-gert-jan-hofstede/6d-model-of-national-culture/>

Yukarıdaki hoşgörü ve kısıtlılık haritasına bakıldığında Amerika kıtasının büyük çoğunluğuyla Avustralya kıtasında hoşgörü boyutunun yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşılık haritaya göre Asya ve Avrupa kıtalarının genelinde kısıtlılık boyutunun etkili olduğu tespit edilmiştir.

2.7. Göç ve Kültürlerarasılık

Göç Terimleri Sözlüğünde (2016, s. 35) göç kavramı şu şekilde açıklanmaktadır: “Bir kişinin veya bir grup insanın uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde yer değiştirmesi. Süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir.” Sade bir şekilde insanların taşınmak amacıyla yer değiştirmesi olarak ifade edilebilecek göç kavramı, dünyanın geldiği son nokta itibarıyla üzerine yoğunlaşmış bir kavramdır. Göçler, günümüzde pek çok devleti etkilese de Türkiye’yi jeopolitik konumu sebebiyle genellikle başrollerde görmekteyiz. Bu konumu Türkiye’yi kimi zaman *hedef ülke* kimi zaman da *transit ülke* yapmaktadır. Göç Terimleri Sözlüğünde (2016, s. 41, 85) göç sonrasında varılmak istenen ülkeye hedef ülke, yasal ya da yasadışı olarak göçmenlerin içinden geçtiği ülkeye transit ülke denildiği belirtilmiştir. Bir yer değişikliğinin göç olabilmesi için araştırmacılar bu hareketliliği belirli bazı sürelerle sınırlandırmıştır. Genel kabullerden

biri de göç edilen yerde bir yıl yaşamaktır. Bunun sebeplerinden biri, bir yılın insan yaşamını değiştirebilecek bir zaman olmasıdır.

Göçü daha iyi sınırlandırmak için iç göç ve dış göç (uluslararası) şeklinde ayırabiliriz. İç göç bir ülke içindeki insan hareketliliğini ifade etmektedir. Bu göç türü, dış göç kadar gündemimizde yer etmese de pek çok avantajı ve dezavantajı beraberinde getirmektedir. Dış göç ise insanların ülkeler arası gerçekleştirdiği hareketliliklerdir (Üner, 1972 s. 77). 2015 yılında kalabalık gruplar halinde Suriye'den ülkemize gelen gruplar gündemimizi daha fazla meşgul etse de Türkiye farklı coğrafyalar için de göç edilen ülke konumundadır.

Göçler; göç edenlerin amacı, geliş şekli ve benzeri durumlarla birbirinden ayrılmaktadır. Gönüllü göç, göç edilen yerin olumlu özellikleri sebebiyle insanların kendi iradesi sonucu düzenli bir şekilde gerçekleşmektedir. Bu düzenli göçler yasal izinlerin alındığı, gelen kişilerin ve gidilen ülkenin planları ve düzenlemeleriyle gerçekleşmektedir. Zorunlu göç ise savaş, ekonomik kriz, doğal afet, politik ve siyasi sebepler gibi baskılayıcı bir unsur sonucu insanların bulundukları yerden ayrılmalarıyla gerçekleşmektedir (Çağlar, 2018:36). Zorunlu göçler daha çok düzensiz olarak gerçekleşmektedir. Düzensiz göç ise göç edilen ülkeye yasadışı yollarla girmeyi ya da izin verilen sürede çıkmamayı ifade etmektedir.

Göç hareketliliğinin kavramsal olarak tarihine baktığımızda Sanayi Devrimi sonrası modern ulus devletlerinin oluşumuyla şu anki kimliğini kazandığını söyleyebilmekteyiz. Bundan hareketle Sanayi Devrimi ve sonrasındaki sömürge arayışının göç hareketliliği üzerindeki etkisini görmek bu kavramı anlamamızı kolaylaştıracaktır. Büyük göç hareketlerinden önce Sanayi Devrimi'nin etkisiyle şehir merkezlerine göçler artmıştır. Daha büyük çaplı göçler ise 15. yüzyılda başlayıp 19. yüzyılın sonlarına kadar gerçekleşen köle göçleridir. Sonrasında yine 1850'lerde başlayıp I. Dünya Savaşı'na kadar Amerika'ya Avrupa'dan pek çok insan göç etmiştir. Amerika'ya göç eden insanların bir kısmı özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra tersine göç şeklinde Avrupa'ya geri dönmüştür. 1950'ler sonrası bu dönemde Türkiye'nin de içinde bulunduğu çeşitli bölgelerden Avrupa'ya düzenli emek göçleri yoğunlaşmıştır. 20. yüzyılın sonlarına kadar devam edecek olan Soğuk Savaş sonrası ise göç şekli değişmiştir. Soğuk Savaş'ın biraz öncesi ve sonrasında düzensiz göçler artmıştır. Şu anda da düzensiz göçler daha ağırlıktadır.

Son dönem Osmanlı ve Türkiye'deki göç hareketliliğine baktığımızda önemli bir göç hareketi olarak 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı (93Harbi) sonrasındaki Kafkaslardan Anadolu'ya göçü görmekteyiz. Cumhuriyetin başlarında ise 1923 yılında kabul edilen bir sözleşmeyle Türkiye ve Yunanistan arasında göç hareketi olarak bir nüfus mübadelesi gerçekleşmiştir. 2. Dünya Savaşı sonrası Avrupa'ya olan işçi göçü hareketliliğinden Türkiye

de etkilenmiş. Almanya başta olmak üzere pek çok Avrupa ülkesine Türkiye'den düzenli göçler gerçekleşmiştir. 1989 yılında Bugaristan Türkleri'nin göçe zorlanması sonucu Türkiye'ye bir yıl içinde yaklaşık olarak 360 bin insan gelmiştir. Sonrasında Irak, Afganistan, Somali, İran ve benzeri ülkelerden de öncelikle zorunlu göçler gerçekleşmiştir. Türkiye'ye son büyük göç hareketi ise 2011 Suriye İç Savaşı sonrası gerçekleşmiştir.

Çok geniş bir alan olan göç, çalışmamızın daha iyi anlaşılabilmesi için arka plan oluşturabilecek sınırlılıkla ele alınmıştır.

2.8. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanı 1991'de SSCB'nin dağılması ve Türk soyluların Türkiye'ye gelmeye daha yoğun olarak başlamasıyla hareketlenmiştir. Bu emekleme döneminden sonra Türkiye'nin dünya politikasında görünürlüğünün artması, devamında Suriye iç savaşı gibi durumlarla alan hem sahada hem de akademik arenada kıymetli çalışmalar vermiştir. Bu sebeple YDÖ'de araştırmacılar alanyazında birbirinden farklı konularda çalışmışlardır.

Kültürlerarası iletişim disiplinlerarası bir konumdur ve pek çok farklı disiplinden araştırmacı tarafından çalışılmıştır. Fakat bahsedilen araştırmalar içerisinde Türkçe öğrencilerinin kültürlerarası farkındalıklarını ölçen kapsamlı bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmalar daha çok göçmenlerle ve çeşitli meslek gruplarıyla ilgilidir. Bu çalışmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin kültürlerarası farkındalıkları, farkındalıkların neye göre değiştiği araştırılıp farkındalığı arttırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bu çalışmanın nihayetinde alanyazına katkıda bulunması düşünülmektedir.

Karabuğa Yakar'ın (2015), "Farklı Kültürlerden Gelen Hastalara Bakım Veren Hemşirelerin Kültürlerarası İletişim Yeterliliği" adlı doktora çalışması farklı kültürlerdeki hastalara bakım veren hemşirelerin kültürlerarası iletişimini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada Hemşire Tanıma Formu, Kültürlerarası Farkındalık Ölçeği, Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği ve Kültürlerarası Etkililik Ölçeği kullanılmıştır. Form ve ölçekler 204 hemşire tarafından doldurulmuştur. Kültürlerarası Farkındalık ve Kültürlerarası Etkililik Ölçeklerinin güvenirlik ve geçerliliği de yapılan çalışmada hemşirelerin ölçeklerden yüksek puanlar alarak kültürlerarası iletişim yeterliliğine sahip oldukları saptanmıştır.

Altundağ (2007), tarafından yazılan "Kültürlerarası Yeterlilik ve Korece Eğitimi" isimli çalışmada yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilerin kültürlerarası yeterlilik ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilik bağlamında kültürel yeterlilik seviyeleri araştırılmıştır. Ankara Üniversitesi, Kore Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören toplamda 53 öğrenciye

çeşitli anketler uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yabancı dil düzeylerinin dilin kültürünü anlamalarında olumlu ve olumsuz etkileri olduğu vb. sonuçlara ulaşılmış ve etkili bir dil öğretimi için o dilin kültürünü sevdirecek eğitimin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Alyılmaz ve Er (2016), “Yabancılar Türkçe Öğretimi Uygulamalarında Öğretmenlerin Kültürel Farkındalık Oluşturmadaki Etkisinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmalarında sınıftaki öğretmen davranışlarının öğrencilerde kültürel farkındalık oluşturma üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Yapılandırılmamış gözlem formunun kullanıldığı çalışma 5 farklı yabancılar Türkçe öğretim merkezinde uygulanmıştır. Sonuç olarak sınıfta birbirinden farklı kültürel öğeye yer verildiği ve uygulamaların merkezlere göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Üstün’ün (2011), “Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılık ve Etnikmerkezcilik Düzeylerini Etkileyen Etmenler” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapacak olan öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik seviyelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. 414 öğretmen adayına kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik ölçekleri uygulanmıştır. Sonucunda ise öğretmen adaylarının okumakta oldukları bölümler, yurtdışı deneyimleri vb. değişkenlerle kültürlerarası duyarlılıklarında; cinsiyet, yetiştikleri yerleşim birimi gibi değişkenlerle kültürlerarası farkındalıklarında anlamlı fark bulunmuştur.

Ece’nin (2019), yazmış olduğu Uluslararası Bakalorya Programlarının (IB) Öğretmen ve İdarecilerin Kültürlerarası Farkındalık Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans tezinin esas amacı idareci ve öğretmenlerin kültürlerarası farkındalık seviyelerinin üzerindeki IB programlarının etkilerini belirlemektir. IB’ye bağlı olmayan okullardan toplamda 58 öğretmen ve idareci; IB Okulundan ise toplamda 46 öğretmen ve idareci çalışmaya dahil edilmiştir. Bu iki grubun kültürlerarası farkındalık seviyeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Saygılı ve Kana (2018), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreten Öğretmenlerin Kültürlerarası Duyarlılığı” isimli yabancı dil olarak Türkçe öğretenlerin kültürlerarası duyarlılıklarını ölçtükleri bir çalışmaları vardır. Farklı kurumlarda eğitim veren 133 öğretmene “Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeği” uygulanmıştır. Sonucunda da yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılık seviyeleri yüksek çıkmıştır.

Esen Metin (2020), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Eleştirel Düşünme ve Kültürlerarası Yetkinliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler” isimli doktora tezinde kültürlerarası yetkinlik ve eleştirel düşünme becerilerini yabancı dil öğretiminde geliştirme amacıyla stratejiler belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda durum analizi yapılmış ve 20 saat süren bir öğretim modeli oluşturulmuştur. Pilot çalışması ve sonrasında düzenlemesi

yapılan bu malzeme bir devlet üniversitesine ait olan Tömer birimindeki 15 akademik Türkçe öğrencisine 4 haftalık bir sürede uygulanmıştır. Sonucunda da çıkarımlar yapılarak önerilerde bulunulmuştur.

Akın'ın (2016) “Türkçe Öğretmen Adaylarının Kültürlerarası Duyarlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” isimli çalışmasında Sakarya Üniversitesi örnek alınmıştır. Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıkları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi bölümündeki 220 öğrenci örnekleme oluşturmaktadır. Uygulanan Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sosyo-ekonomik düzeyleri düştükçe kültürlerarası duyarlılıklarının arttığı; üst sınıfların kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sıkı'ya (2014) ait olan “Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Farkındalığı Yaratma ve Kültürlerarası İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi” isimli yüksek lisans tezi yabancı dil öğretimi gören öğrencilere kültürel farkındalık kazandırmayı önemseyen bir müfredat oluşturulması durumunda öğrencilerin iletişim becerilerinde olumlu anlamda gelişip gelişmeyeceğini incelemiştir. Araştırma kapsamında Yalova Üniversitesi ve İstanbul Teknik üniversiteleri incelenmiş olup Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metnini kullanan Yalova Üniversitesi öğrencilerinin kültürlerarası farkındalıkları daha yüksek çıkmıştır. Bu da Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metninin kültürlerarası farkındalık üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır.

Eğimli (2011), “Kültürlerarası Yeterliliğin Kazanılmasında Kültürel Farklılık Eğitimlerinin Önemi” çalışmasında kültürel farklılık eğitimlerinin kültürlerarası yeterliliğini kazandırılmasındaki önemini vurgulamak amacıyla yazılmıştır. Bu doğrultuda kültürlerarası farklılık eğitimlerinin gereklilikleri çeşitli sebeplere vurgu yapılarak desteklenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeline, evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve toplanan verilerin değerlendirilmesiyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarını bulmayı hedefleyen çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri toplanan nitel verilerin analiz edilmesini esas alan bir yöntemdir. Araştırmacı çoğunlukla genelleme yapmaktan ziyade olaylar arasındaki ilişkiyi inceleyerek hipotez ve kuram üretmeyi amaçlar. Betimsel tarama yöntemi ise araştırma grubunun özelliklerini tasnif ettiği için eğitim alanındaki araştırmalarda çok sık rastlamaktayız (Büyüköztürk, Ş., Kılıç- Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, 2020). Araştırmaya konu olan unsuru betimleyip açıklamayı amaçlayan betimsel tarama yönteminde mevcut durum var olan haliyle ortaya koymaya çalışılır.

Çalışmada ölçek tekniğini kullanarak saha araştırması yapılmıştır. Çeşitli alanlarda kullanılan kültürlerarası farkındalık ölçeği gerekli izinler alınarak bu çalışma için kullanılmıştır. Araştırmanın veri kaynağını oluşturacak grup için Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde Türkçe öğrenen katılımcılara ulaşılmış olup toplanan veriler betimleyici bir yaklaşımla ele alınmıştır.

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Çalışmanın evrenini Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, öğrenmiş olan öğrenciler oluşturmaktadır. Katılımcılar Türkiye'nin pek çok şehrinde, birbirinden farklı yöntemlerle Türkçe öğrenen kişilerden seçilmiştir.

Öncelikle çalışmanın amacından haberdar edilen 163 kişilik katılımcı gruba Google Formlar'da oluşturulmuş olan kişisel bilgi formu ve ölçek uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmamıza katılan öğrencilerin kişisel bilgileri “Kişisel Bilgi Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyetleri, medeni durumları, anadilleri, bildikleri diller, öğrenim durumları, Türkiye'ye geliş amaçları, Türkiye'de öğrenim gördükleri süre, Türkçeyi öğrendikleri yer gibi çeşitli konulara ilişkin 26 adet soruya yer almıştır. Bu

sorulardan biri yanıtların birbirinden çok farklı gelip SPSS’de değerlerinin incelenemeyecek oluşu sebebiyle, bir tanesi de gerekli olmadığı düşünülerek değerlendirilmeye alınmamıştır. Dolayısıyla veri toplamak amacıyla oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”nda 24 adet soru araştırmaya dahil edilmiştir.

Maddelerden elde edilen sonuçlar nicel veri haline getirilip analiz edilmiştir. Türkçe seviyeleri düşük olan öğrencilerin soruları anlayamama, yanlış yapma ihtimalini azaltmak için her soru araştırmacı tarafından İngilizceye çevrilmiş ve anadili İngilizce olan, Türkçeyi de C1 düzeyinde bilen kişilerce kontrol edilerek Türkçe sorularla beraber forma eklenmiştir.

3.3.2. Kùltùrlerarası Farkındalık Òlçeđi

Çalışmada öğrencilerin kùltùrlerarası farkındalıklarını òlçmek amacıyla “Kùltùrlerarası Farkındalık Òlçeđi” uygulanmıştır. Orijinali Rozaimie ve ark’ları (2011) tarafından geliştirilmiş 9 maddeli bir òlçektir. Òlçek ilk olarak varolan kùltùrel farkındalık, hissedilen kùltùrel farkındalık ve kùltùrel iletişim farkındalığı şeklinde 3 boyutlu, 5’li likert olarak tasarlanmıştır. Sonrasında òlçek, òz farkındalık ve kùltùrel farkındalık olarak 2 boyut ve 10 maddeli bir şekle çevrilmiştir. Hatice Karabuğa Yakar (2015) tarafından ise òlçeđin 3 boyutlu hali esas alınarak Türkçeye uyarlanmıştır. Karabuğa ve Alpar (2017), òlçeđin gùvenirlik ve geçerliliğini inceledikleri çalışmada tek boyutlu modelin òlçùmlerinin, iki boyutlu modele göre daha iyi sonuçlar verdiğini belirtmişlerdir. Bundan hareketle biz de çalışmamızda òlçeđi tek boyutlu olarak kullandık.

3.4. Verilerin Analizi

Uygulanan òlçek sonucunda elde edilen veriler SPSS Statistics 26 ve IBM SPSS Amos 23 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmamızda yer alan katılımcıların kişisel bilgileri için frekans analizi yapılmış ve demografik bulgular tablolar ile açıklanmıştır.

Kullanılan testlerin uygulanabilmesi için gùvenilir olması gerektiğinden òlçùm araçlarının gùvenilirliđini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık analizi yapılmıştır.

Katılımcılardan alınan kişisel bilgilerin değişkenlerle karşılaştırılması amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)’nın yapılması gerekmektedir. Bu sebeple Kùltùrel Farkındalık Òlçeđine DFA uygulanmıştır.

DFA uygulandıktan sonra katılımcılara ait ifadelerle katılımcıların kùltùrel farkındalık düzeyi arasındaki ilişkileri test etmek amacıyla T-test ve Anova Testleri yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Gùvenirliđi

Çalışmada Rozaimie ve ark’larının (2011) hazırladığı Kùltùrlerarası Farkındalık Òlçeđinin Hatice Karabuğa Yakar tarafından geçerlilik ve gùvenirlik çalışmaları yapılarak

Türkçeye uyarlanmıştır. Rozaimie ve ark'ları tarafından başlangıçta 3 boyutlu (kültürel farkındalık, hissedilen kültürel farkındalık, kültürel iletişim farkındalığı) ve 9 maddeli olarak tasarlanan ölçek yine kendileri tarafından iki boyutlu (öz farkındalık ve kültürel farkındalık) 10 maddeli şekilde revize edilmiştir. Hatice Karabuğa Yakar da Türkçeye ölçeğin üç boyutlu şeklini esas alarak uyarlanmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğine bakan Karabuğa ve Alpar, bir boyutlu modelin pek çok açıdan iki boyutlu modelden daha uygun sonuçlar verdiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada tek boyutlu olarak uygulanan ölçeğin cronbach's alpha katsayısı 0.73; test-retest korelasyon katsayısı ise 0.89 bulunmuştur. Tek boyutlu ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.84 olarak ortaya çıkmıştır (Karabuğa Yakar ve Ecevit Alpar, 2017).

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın konusu belirlendikten sonra çalışmanın amacına uygun olarak “Kültürlerarası Farkındalık” ölçeği bulunmuştur. Rozaimie ve ark'ları tarafından oluşturulmuş olan bu ölçeği Türkçeye çeviren Hatice Karabuğa Yakar'dan gerekli izin alınmıştır. Ölçekle beraber katılımcıların kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla da araştırmacı 26 maddelik bir veri toplama aracı oluşturmuştur. Katılımcıların soruları yanlış anlamalarının önüne geçmek amacıyla tüm sorular İngilizceye çevrilmiş olup anadili İngilizce olan ve Türkçeyi de C1 seviyesinde bilen kişilerce kontrolü sağlanmıştır. Ölçek başta araştırmacının öğrencilerine, çeşitli Tömerlerde okuyan öğrencilere uygulanmıştır. Tömerlerde uygulanmak için gerekli izinler alınmıştır. Ölçek sonucunda toplanan veriler SPSS Statistics 26 ve IBM SPSS Amos 23 programları ile analiz edilmiş olup doğrulayıcı faktör analizi, T-testi, Anova Testleri yapılarak tablolar yorumlanmıştır. Son olarak da bulguların analizinden sonra sonuç bölümüyle çalışma tamamlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Tablo 13

Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri

Boyutlar	Özellikler	Sayı	Yüzde
Medeni Durum	Bekar	140	85,9
	Evli	23	14,1
Cinsiyet	Erkek	90	55,2
	Kadın	73	44,8
Uyruk	Kuzey Afrika ve Arap Coğrafyası	72	44,2
	Sahra Altı Afrika	31	19,0
	Güney Asya	24	14,7
	Türk Soylu Ülkeler	8	4,9
	Avrupa ve Asya	12	7,4
	İran ve Afganistan	16	9,8
Anadil	Hami-Sami Dilleri	86	52,8
	Türk Dilleri	13	8,0
	Avustronezya Dilleri	20	12,3
	Diğer Hint-Avrupa Dilleri	14	8,6
	Hint-İran Dilleri	20	12,3
	Diğer Diller	6	3,7
Bilinen Diller	Bir Yabancı Dil Bilenler ve Hiç Bilmeyenler	36	22,1
	İki Yabancı Dil Bilenler	70	42,9
	Üç ve Üstü Yabancı Dil Bilenler	55	33,7
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans ve Lisans	55	33,7
	Yüksek Lisans, Doktora, Mezun	32	19,6
	Dil Kursu	76	46,6
Türkçe Sertifikası	A1-A2	80	49,1
	B1-B2	21	12,9
	C1-C2	62	38,0

Kalınan Yer	Ev	115	70,6
	Özel Yurt	27	16,6
	Devlet Yurdu	19	11,7
Birlikte Yaşanılan Kişiler	Tek	39	23,9
	Türkiyelilerle	17	10,4
	Vatandaşlarımla	50	30,7
	Karışık	38	23,3
	Diğer	19	11,7
Türkiye’de Yaşama Süresi	1 sene ve altı	95	58,3
	2-2,5 sene	24	14,7
	3-3,5 sene	17	10,4
	4- ve üstü	23	14,1
Türkiye’den Önce Farklı Bir Ülkede İkamet Durumu	Evet	41	25,2
	Hayır	122	74,8
Sürekli Görüşülen Türk Arkadaş Varlığı	Evet	110	67,5
	Hayır	53	32,5
En Sık Görüşülen Arkadaşlar	Türkler	38	23,3
	Vatandaşlarım	57	35,0
	Diğer Ülkelerden İnsanlar	68	41,7
Türk Arkadaşlarla Görüşme Sıklığı	Her gün	35	21,5
	Haftada birkaç gün	59	36,2
	İki haftada bir	21	12,9
	Daha uzun aralıklarla	48	29,4
Türkçe Öğrenilen Yer	Tömer	144	88,3
	Diğer	19	11,7
Türkçeyi Kullanma Sıklığı	Her gün isteyerek	133	81,6
	Zorunda kalmadıkça kullanmam	30	18,4

Türkiye'ye Uyum Sürecini En Çok Zorlaştıran Unsur	Dil farkı	111	68,1
	Etnik köken ve din	14	8,6
	Kültür	22	13,5
	Diğer	16	9,8
Kendi Kültürleri ve Türk Kültürü Arasındaki Benzerlik Durumu	Var	116	71,2
	Yok	44	27,0
Kendi Kültürleri ve Türk Kültürü Arasındaki Farklılık Durumu	Var	125	76,7
	Yok	30	18,4
T.C Vatandaşı Olmayı İsteme	Evet	84	51,5
	Hayır	38	23,3
	Kararsızım	41	25,2
Türkiye'ye Gelişteki Temel Amaç	Eğitim almak	138	84,7
	Diğer	25	15,3
Bundan Sonraki Plan	Türkiye'de kalmayı	66	40,5
	Farklı bir ülkeye gitmeyi	54	33,1
	Ülkeme dönmeyi	43	26,4
Türkiye'nin Tercih Edilmesindeki En Önemli Sebep	Eğitim imkanlarının iyi olması	130	79,8
	Diğer	33	20,2
Türkiye'ye Gelişteki En Önemli Sebep	Savaş ve iç karışıklıklar	15	9,2
	Eğitim	129	79,1
	Diğer	19	11,7

4.1. Veri Dağılımı, Geçerlilik ve Güvenilirlik

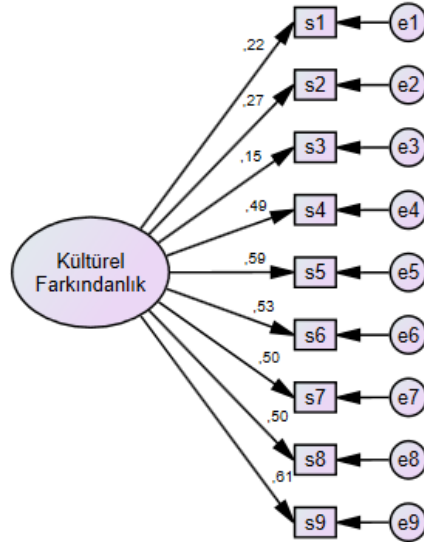
Ölçüm araçlarının güvenilirliğini tespit etmek amacıyla iç tutarlılık analizleri yapıldıktan sonra çalışmanın boyutunun Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Güvenilirlik analizinde sıklıkla kullanılan Alpha katsayısı ölçüm aracındaki bilgiler arasındaki

ortalama korelasyonu ifade etmektedir. Çalışmamızda Alpha katsayısının güvenilirliği aşağıdaki değerler ile yorumlanmıştır (Kalaycı, 2010: 405).

- $0,00 < a < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0,40 < a < 0,60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük,
- $0,60 < a < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir,
- $0,80 < a < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Cronbach's Alpha katsayısı araştırmanın boyutu için hesaplanmıştır. Çıkan 0,65 sonuç ile Alpha katsayısı oldukça güvenilir bulunmuştur. Barlett testinden çıkan sonucun $p < 0,05$ aralığında, anlamlı olması gerekmektedir. Çalışmanın boyutunun Barlett test sonuçları kabul edilen değerler arasında olduğu için veriler faktör analizine uygun bulunmuştur.

Şekil 9. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)



CMIN/DF=1,510 GFI=0,95 AGFI=0,91 CFI=0,91 NFI=0,79 RMSEA=0,06

Kültürlerarası farkındalık ölçeğine uygulanan birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum iyiliği değerleri istenilen sınırlara uygun düzeyde çıkmış ve verilerin tek faktörlü yapı ile uyumlu olduğu DFA sonucunda doğrulanmıştır. Aynı zamanda faktör yüklerinin kabul edilebilir değer olan 0,40'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Uyum iyiliği

değerleri ile faktör yüklerinin mükemmel uyum sağlaması sebebiyle ölçeğe herhangi bir modifikasyon uygulanmamıştır.

Tablo 14

Modelin Uyum İyiliği Değerleri ve Uyum Tanımlamaları

Değerler	Model Değeri	Uyum Tanımı	Referanslar
CMIN/DF	1,510	İyi Uyum	Schermelleh ve diğerleri, 2000; Gürbüz, 2019
RMSEA	0,06	İyi Uyum	Kline, 2011; Meydan ve Şeşen, 2011
GFI	0,95	İyi Uyum	Hair ve diğerleri, 2010; Meydan ve Şeşen, 2011
CFI	91	İyi Uyum	Hair ve diğerleri, 2010
AGFI	0,91	İyi Uyum	Schermelleh ve diğerleri, 2000; Meydan ve Şeşen, 2011
NFI	0,79	İyi Uyum	Forza ve Filippini, 1998

Tablo 15

Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve medeni duruma ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Bekar	140	2,15	0,56	0,55	0,58
	2.Evli	23	2,21	0,34		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile medeni durumları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin evli ya da bekar olmaları ve kültürlerarası farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p < 0,01$)

Tablo 16

Öğrencilerin, Kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve cinsiyetine ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Erkek	90	2,10	0,52	1,57	0,11
	2.Kadın	73	2,23	0,55		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin kadın ya da erkek olmaları ve kültürlerarası farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p<0,01$)

Tablo 17

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’den önce farklı bir ülkede ikamet durumlarına ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye’den önce Farklı Bir Ülkede İkamet Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Evet	41	2,11	0,46	0,58	0,55
	2.Hayır	122	2,17	0,56		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile Türkiye’den önce kendi ülkeleri dışında farklı bir ülkede ikamet edip etmemeleri arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin daha önce farklı bir ülkede ikamet etmeleri ve kültürlerarası farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p<0,01$)

Tablo 18

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve sürekli görüştükleri Türk arkadaş varlığına ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Sürekli Görüşülen Türk Arkadaş Varlığı	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Evet	110	2,15	0,54	0,10	0,92
	2.Hayır	53	2,16	0,53		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile sürekli görüştükleri Türk arkadaşlarının varlığı arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin sürekli görüştükleri Türk arkadaşlarının varlığı ve kültürlerarası farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p<0,01$)

Tablo 19

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçeyi öğrendikleri yere ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Türkçe Öğrenilen Yer	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Tömer	144	2,13	0,55	1,75	0,08
	2.Diğer	19	2,36	0,41		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile Türkçe öğrendikleri yer arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Türkçe öğrendikleri yer arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p<0,01$)

Tablo 20

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçeyi kullanma sıklıklarına ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Türkçeyi Kullanma Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1. Her gün isteyerek	133	2,14	0,53	0,49	0,62
	2. Zorunda kalmadıkça kullanmam	30	2,20	0,55		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile Türkçeyi kullanma sıklıkları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Türkçe öğrendikleri yer arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p < 0,01$)

Tablo 21

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki benzerlik durumuna ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Kendi Kültürleri ve Türk Kültürü Arasındaki Benzerlik Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1. Evet	116	2,14	0,51	0,21	0,82
	2. Hayır	44	2,16	0,60		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ve kendi kültürleri ile Türk kültürünün benzerlik durumuyla arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Türkçe öğrendikleri yer arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p < 0,01$)

Tablo 22

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki farklılık durumuna ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Kendi Kültürleri ve Türk Kültürü Arasındaki Farklılık Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Evet	125	2,12	0,47	1,13	0,26
	2.Hayır	30	2,28	0,74		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ve kendi kültürleri ile Türk kültürünün farklılık durumuyla arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki farklılık durumunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan T-Testi sonuçlarına göre kendi kültürleri ve Türk kültürü arasında farklılık olduğunu söyleyen öğrencilerin hayır cevabını veren öğrencilerin grubuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçek puanları ters kodlandığından evet diyen öğrenci grubunun kültürel farkındalığı hayır diyen gruba göre daha yüksektir.

Tablo 23

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'ye geliştiki temel amaçlarına ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye'ye geliştiki temel amaç	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Eğitim almak	138	2,14	0,55	0,67	0,50
	2.Diğer	25	2,22	0,46		

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ve Türkiye'ye geliştiki temel amaçları arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Türkiye'ye geliştiki temel amaçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p < 0,01$)

Tablo 24

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'yi Tercih Etmelerindeki en önemli sebebe ilişkin t-Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye'nin Tercih Edilmesindeki En Önemli Sebep	N	$\bar{X}$	Ss	T	P
Kültürlerarası Farkındalık	1.Eğitim	130	2,13	0,56	0,94	0,34
	imkanlarının iyi olması	33	2,23	0,40		
	2.Diğer					

Bireylerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri ve Türkiye'yi tercih etmelerindeki en önemli sebep arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla uygulanan varyans analiz sonuçlarına göre, bireylerin Türkiye'yi tercih etmelerindeki en önemli sebeplerle arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($p<0,01$)

Tablo 25

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve uyruklarına ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Uyruk	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Kuzey Afrika ve Arap Coğrafyası	72	2,19	0,58	2,42	0,03	4>6:5>6
	Sahra Altı Afrika	31	2,11	0,57			
	Güney Asya	24	2,10	0,45			
	Türk Soylu Ülkeler	8	2,37	0,33			
	Avrupa ve Amerika	12	2,46	0,39			
	İran ve Afganistan	16	1,83	0,37			

Uyrukları farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 13'de verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin uyrukları ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan Anova Testi sonuçlarına göre Avrupa ve Amerika uyruklu öğrencilerin kültürel farkındalık ortalamalarının İran ve Afganistan grubuna göre daha yüksek olduğu aynı şekilde Türk soylu ülkelerin de İran ve

Afganistan grubundan daha yüksek ortalamaya sahip olduğu saptanmıştır. Ölçek puanları ters kodlandığından İran ve Afganistan grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalığı bu iki gruba gruba göre daha yüksektir.

Tablo 26

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve anadillerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Anadil	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Hami-Sami Dilleri	86	2,16	0,59	1,83	0,11	4>5
	Türk Dilleri	13	2,14	0,42			
	Avustronezya Dilleri	20	2,07	0,43			
	Diğer Hint-Avrupa Dilleri	14	2,47	0,40			
	Hint-İran Dilleri	20	1,93	0,41			
	Diğer Diller	6	2,12	0,61			

Anadilleri farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin anadilleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan Anova Testi sonuçlarına göre anadilleri diğer Hint-Avrupa dilleri grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalık ortalamalarının Hint-İran dilleri grubuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçek puanları ters kodlandığından Hint-İran dilleri grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalığı diğer Hint-Avrupa dilleri grubuna göre daha yüksektir.

Tablo 27

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve eğitim düzeylerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Ön Lisans ve Lisans	55	2,08	0,53	2,097	0,12	
	Yüksek Lisans, Doktora	32	2,07	0,43			
	Mezun	76	2,25	0,57			
	Dil Kursu						

Eğitim düzeyleri farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 15'te verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin eğitim düzeyleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 28

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkçe sertifikalarına ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türkçe Sertifikası	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	A1-A2	80	2,20	0,55	1,47	0,23	
	B1-B2	21	2,25	0,54			
	C1-C2	62	2,06	0,50			

Türkçeyi bilme düzeyleri farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin Türkçeyi bilme düzeyleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 29

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kaldıkları yerlere ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Kalınan Yer	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Ev	115	2,19	0,55			
	Özel Yurt	27	2,12	0,51	1,33	0,26	
	Devlet Yurdu	19	1,98	0,48			

Kaldıkları yerler farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin kaldıkları yerler ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 30

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve birlikte yaşadıkları kişilere ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Birlikte Yaşanılan Kişiler	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Tek	39	1,92	0,53			
	Türkiyelilerle	17	2,09	0,41			
	Vatandaşlarımla	50	2,39	0,55	5,25	0,00	3>1:3>4
	Karışık	38	2,05	0,49			
	Diğer	19	2,28	0,46			

Birlikte yaşadıkları kişilere göre bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin birlikte yaşadıkları kişiler ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan Anova Testi sonuçlarına göre kendi vatandaşlarıyla yaşayan öğrencilerin tek yaşayan ve karışık olarak yaşayanlara göre kültürel farkındalık ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçek puanları ters kodlandığından tek yaşayanlarla karışık bir ortamda yaşayanların kültürel farkındalıkları, vatandaşlarıyla beraber yaşayanlardan daha yüksektir.

Tablo 31

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’de yaşama sürelerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye’de Yaşama Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	1 Sene ve Altı	95	2,14	0,51	2,95	0,03	
	2 Sene	24	2,02	0,50			
	3 Sene	17	2,02	0,37			
	4 Sene ve Üstü	23	2,43	0,70			

Türkiye’de yaşama süreleri farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin Türkiye’de yaşama süreleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 32

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’deki eğitim sürelerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye’deki Eğitim Süresi	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	1 Sene ve Altı	114	2,19	0,55	3,054	0,03	1>2
	2 Sene	17	1,81	0,44			
	3 Sene	14	2,09	0,36			
	4 Sene ve Üstü	14	2,30	0,53			

Türkiye’deki eğitim süreleri değişiklik gösteren öğrencilerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin Türkiye’deki eğitim süreleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmuştur. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla uygulanan Anova Testi sonuçlarına göre Türkiye’deki eğitim süresi 1 sene ve altı grubundaki

öğrencilerin kültürel farkındalık ortalamalarının 2 sene grubuna göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçek puanları ters kodlandığından Türkiye’de 2 sene eğitim görmüş olanların 1 sene ve altı süresince eğitim görenlerden kültürel farkındalığı daha yüksektir.

Tablo 33

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve en sık görüştükleri arkadaşlarına ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	En Sık Görüşülen Arkadaşlar	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Türkler	38	2,09	0,51	0,41	0,66	
	Vatandaşlarım	57	2,20	0,46			
	Diğer Ülkelerden İnsanlar	68	2,15	0,61			

En sık görüştükleri arkadaşları farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin sık görüştükleri arkadaşlarının uyrukları ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 34

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türk arkadaşlarıyla görüşme sıklıklarına ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türk Arkadaşlarla Görüşme Sıklığı	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Her gün	35	2,12	0,51	0,40	0,74	
	Haftada Birkaç Gün	59	2,11	0,61			
	İki Haftada Bir	21	2,24	0,49			
	Daha Uzun Aralıklarla	48	2,19	0,48			

Türk arkadaşlarıyla görüşme sıklıkları farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Bulgulara göre bireylerin Türk arkadaşlarıyla görüşme sıklıkları ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 35

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'ye uyum süreçlerini en çok zorlaştıran unsura ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye'ye Uyum Sürecini En Çok Zorlaştıran Unsur	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Dil Farkı	111	2,18	0,47	1,15	0,32	
	Etnik Köken ve Din Farkı	14	1,90	0,53			
	Kültür	22	2,20	0,48			
	Diğer	16	2,17	0,91			

Türkiye'ye uyum sürecinde en çok zorlandıkları unsurlar farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir. Bulgulara göre değişiklik gösteren bu unsurlar ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 36

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve T.C vatandaşı olma isteklerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	T.C Vatandaşı Olma İsteği	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Evet	84	2,17	0,50	1,24	0,29	
	Hayır	38	2,04	0,50			
	Kararsızım	41	2,23	0,62			

T.C vatandaşı olma istekleri farklılık gösteren bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin T.C vatandaşı olma istekleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 37

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve bundan sonraki planlarına ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Bundan Sonraki Plan	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Türkiye’de kalmayı	66	2,11	0,46			
	Farklı Bir Ülkeye Gitmeyi	54	2,22	0,63	0,62	0,53	
	Ülkeme Dönmeyi	43	2,13	0,51			

Bu süreçten sonraki planları farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin bundan sonrası için kurdukları plan ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 38

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye’ye gelişteki en önemli sebeplerine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Türkiye’ye Gelişteki En Önemli Sebep	N	$\bar{X}$	Ss	F	P	Post-hoc
Kültürlerarası Farkındalık	Savaş ve İç Karışıklıklar	15	2,40	0,43			
	Eğitim	129	2,13	0,56	1,65	0,19	
	Diğer	19	2,12	0,43			

Türkiye’ye geliş sebepleri farklı olan bireylerin araştırma boyutuyla olan ilişkisini test etmek amacıyla uygulanan varyans analizi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir. Bulgulara göre bireylerin Türkiye’ye geliş sebepleri ile kültürel farkındalık arasında anlam olarak fark bulunmamıştır.

Tablo 39

Öğrencilerin, kültürlerarası farkındalık seviyelerini bulmak amacıyla yapılan testlerin anlamlılık ve anlamsızlık durumları

ANLAMLI FARK BULUNMAYAN TESTLER	ANLAMLI FARK BULUNAN TESTLER	ANLAMLI BULUNDUKLARI DEĞERLER
Medeni durumlarına ilişkin t-Testi	Kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki farklılık durumuna ilişkin t-Testi	“evet” diyen öğrenci grubunun kültürel farkındalığı “hayır” diyen gruba göre daha yüksektir.
Cinsiyetlerine ilişkin t-Testi	Uyruklarına ilişkin Anova Testi	İran ve Afganistan grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalığı Türk soylu ve Avrupa-Amerika öğrenci grubuna göre daha yüksektir.
Türkiye’den önce farklı bir ülkede ikamet durumlarına ilişkin t-Testi	Anadillere ilişkin Anova Testi	Hint-İran dilleri grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalığı diğer Hint- Avrupa dilleri grubuna göre daha yüksektir
Sürekli görüştükleri Türk arkadaş varlığına ilişkin t- Testi	Birlikte yaşadıkları kişilere ilişkin Anova Testi	Tek yaşayanlarla karışık bir ortamda yaşayanların kültürel farkındalıkları, vatandaşlarıyla beraber yaşayanlardan daha yüksektir.

Türkçeyi öğrendikleri yere ilişkin t-Testi	Türkiye’deki eğitim sürelerine ilişkin Anova Testi	Türkiye’de 2 sene eğitim görmüş olanların 1 sene ve altı süresince eğitim görenlerden kültürel farkındalığı daha yüksektir.
Türkçeyi kullanma sıklıklarına ilişkin t-Testi		
Kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki benzerlik durumuna ilişkin t-Testi		
Türkiye’ye geliştiki temel amaçlarına ilişkin t-Testi		
Türkiye’yi tercih etmelerindeki en önemli sebebe ilişkin t-Testi		
Eğitim düzeylerine ilişkin Anova Testi		
Türkçe sertifikalarına ilişkin Anova Testi		
Kaldıkları yerlere ilişkin Anova Testi sonuçları:		
Türkiye’de yaşama sürelerine ilişkin Anova Testi		
En sık görüştükleri arkadaşlarına ilişkin Anova Testi		

Türk arkadaşlarıyla görüşme sıklıklarına ilişkin Anova Testi		
Türkiye'ye uyum süreçlerini en çok zorlaştıran unsura ilişkin Anova Testi		
T.C vatandaşı olma isteklerime ilişkin Anova Testi		
Bundan sonraki planlarına ilişkin Anova Testi		
Türkiye'ye geliştteki en önemli sebeplerine ilişkin Anova Testi		

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyelerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmanın temel sonuçları şu şekildedir:

Öğrencilerin medeni durumları, cinsiyetleri, Türkiye’den önce farklı bir ülkede ikamet edip etmemeleri, Türkçeyi öğrendikleri yer gibi değişkenlerin öğrencilerin kültürel farkındalıkları üzerinde bir etkisi yoktur. Sözü edilen değişkenler ile öğrencilerin kültürel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin uyruklarının, anadillerinin, Türkiye’deki eğitim sürelerinin kendi kültürleri ve Türk kültürü arasındaki farklılık hakkındaki fikirlerinin, birlikte yaşadıkları kişilere ilişkin bilgilerin öğrencilerin kültürel farkındalıkları üzerinde etkisi vardır. Bu değişkenler ve öğrencilerin kültürel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğrencilere sorulmuş olan “Kendi kültürünüz ve Türk kültürü arasındaki farklar nelerdir?” sorusuna 125 katılımcı farklar olduğunu belirterek örnekler vermiş, 30 katılımcı herhangi bir fark olmadığını söylemiştir. Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve kendi kültürleri ile Türk kültürü arasındaki farklılık durumuna ilişkin yapılan t-Testi sonuçlarına göre “evet” cevabını veren katılımcıların kültürlerarası farkındalık seviyeleri daha yüksek çıkmıştır. Kültürlerarası farkındalık öncelikle kendi kültürünü sonrasında ise diğer kültürü fark etmek olduğundan bu sonuç çalışmayla bütünlük sağlamaktadır.

Öğrencilere uyrukları sorulmuş ve vermiş oldukları cevaplar kuzey Afrika ve Arap coğrafyası, sahra altı Afrika, Güney Asya, Türk soylu ülkeler, Avrupa ve Amerika, İran ve Afganistan olarak altı kategoriye ayrılmıştır. Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve uyruklarına ilişkin uygulanan Anova testi sonuçlarına göre İran ve Afganistan grubundaki öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarının Türk soylu ülkeler ile Avrupa ve Amerika gruplarındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebinin özellikle Afganistan grubundaki öğrencilerin çok fazla kültürle bir arada yaşamaları ve çok dilli olarak yetişmeleri olarak düşünülmektedir.

Öğrencilerin anadilleri sorulmuş ve vermiş oldukları cevaplar altı kategoriye ayrılmıştır. Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve anadillerine ilişkin uygulanmış olan Anova testi sonuçlarına göre Hint-İran dilleri grubundaki katılımcıların diğer Hint-Avrupa dillerine göre kültürlerarası farkındalıkları daha yüksek çıkmıştır. Çıkan sonucun

doğrudan dillerin kendilerinden kaynaklanmadığı yukarıdaki sonuçla bağlantılı olarak dillerin konuşuldukları bölgelerdeki çok kültürlülükten kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve birlikte yaşadıkları kişilere ilişkin çıkan Anova testi sonuçlarına göre tek ve farklı milletlerden insanlarla yaşayanların kültürlerarası farkındalıkları, kendi vatandaşlarıyla yaşayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Elde edilen bu sonuca göre bireylerin farklı kültürle beraber yaşamalarının diğer kültürle olan iletişimlerini artırarak kültürlerarası farkındalık düzeylerini yükselttiği düşünülmektedir.

Öğrencilere Türkiye'deki eğitim süreleri sorulmuş ve sonuçlar 4 farklı kategoriye ayrılmıştır. Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri ve Türkiye'deki eğitim sürelerine ilişkin yapılmış olan Anova testi sonuçlarına göre 2 sene eğitim görmüş olanların 1 sene ve altı eğitim görmüş olanlara göre daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Elde edilen bulgulara göre kendi ülkelerinden farklı olarak Türkiye'de eğitim almalarının öğrencilerin kültürel farkındalık düzeylerini yükselttiği fakat eğitim süresinin artmasının öğrencinin kültürlerarası farkındalık düzeyiyle bağlantısı olmadığı görülmektedir.

Öğrencilere Türkiye'ye geliş sebepleri sorularak sözü edilen sebeplerin öğrencilerin kültürlerarası farkındalık seviyeleri üzerinde etkisine bakılmıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin zorunlu sebeplerle (savaş, ekonomik sorunlar, iç çatışmalar vb. sebeplerle gerçekleşen göçler) ya da gönüllü olarak (eğitim amacıyla) Türkçe öğrenmiş olmalarının onların kültürlerarası farkındalık düzeyleri ile ilişkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Hofstede'in 3'lü piramidindeki *collective* basamağıyla çalışma sonucu elde edilen anlamlı bulgular örtüşmektedir. Buna göre kişilerin anadilleri, uyrukları gibi çalışma sonrası anlamlı bulunan sonuçlar ile Hofstede'in piramidindeki kişilerin içinde bulundukları kültür değerini kapsayan ikinci basamak birbiriyle ilişkilidir.

Çalışma sonucu anlamlı çıkan öğrencilerin uyrukları ve anadilleri testlerinin Hofstede'in kolektivizm ve bireycilik boyutlarından kolektivizm basamağıyla bağlantısı olduğu düşünülmektedir. İranAfganistan grubundaki öğrencilerin kültürel farkındalığı Avrupa-Amerika ve Türk soylular grubundaki öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. İlgili kültür boyutu incelendiğinde İran ve Afganistan'ın çoğu Amerika ve Avrupa ülkesinden daha yüksek kolektivist özellikler gösterdiği saptanmıştır. Benzer durum Hint-İran dillerinin konuşulduğu bölgeler için de geçerlidir. Bu bölgelerin de kolektivist toplum yapısı Hint-Avrupa dillerinin konuşulduğu bölgelere göre daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Hofstede'in çalışmasında Türk soylu ülkelerden sadece Kazakistan'dan veri alınmıştır. Kazakistan'ın İran'dan daha kolektivist, Afganistan'dan daha bireysel olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Bu da bizi uyruk ve anadiller için uygulanan testlerin anlamlı çıkmasında en önemli etkenin İran'dan ziyade Afganistan olduğu sonucuna ulaştırmıştır.

Çalışma sonucu anlamlı çıkan öğrencilerin uyrukları ve anadilleri testlerinin Hofstede'in güç mesafesi boyutu ile karşılaştırdığımızda şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışmada uygulanan testler sonucu anlamlı çıkan İran-Afganistan grubunun güç mesafesi düzeyinin özellikle Kuzey Amerika ve Kuzey Avrupa ülkelerinin çoğunluğuna göre daha yüksek çıkmıştır. Hofstede'in çalışmasında Türk soylu ülkelerden sadece Kazakistan'dan veri alınmıştır. Kazakistan'ın İran ve Afganistan'a göre güç mesafesinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Dil aileleri özelinde bakacak olursak da yine benzer durum söz konusudur.

Hofstede'in belirsizlikten kaçınma boyutunu çalışmada anlamlı çıkan verilerle karşılaştırdığımızda İran-Afganistan bölgesinin belirsizlikten kaçınma düzeyi Kuzey Amerika'ya göre daha yüksek çıksa da Avrupa'daki çoğu ülkeye göre daha düşük çıkmıştır. Hofstede'in çalışmasında Türk soylu ülkelerden sadece Kazakistan'dan veri alınmıştır. Kazakistan'ın belirsizlikten kaçınma düzeyi Afganistan-İran bölgesi ile benzerlik göstermektedir. Anlamlı çıkan anadilleri testinin sonuçları içinse Kuzey Amerika'yla olan fark da çok belirgin değildir. Yukarıdaki ifadelerden de hareketle belirsizlikten kaçınma boyutunun çalışma sonrası elde edilen bulgularla ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Hofstede'in erillik-dişillik boyutunun çalışmadaki anlamlı çıkan sonuçlarla karşılaştırdığımızda anadil ve uyruk gruplarının genel olarak birbirine yakın değerlere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Erillik-dişillik boyutunun çalışmada ulaşılan bulgularla bağlantısı olmadığı düşünülmektedir.

Hofstede'in kısa ve uzun dönem boyutuna bakıldığında Amerika'nın büyük çoğunluğunda çalışmada anlamlı sonuçlar veren Afganistan-İran grubuna göre, uzun dönem boyutunun ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bununla beraber kısa ve uzun dönem testlerinde 25 ülkeye yer verildiği için Avrupa ve Türk soylu devletler hakkında bize yeterli bilgi sağlamamaktadır. Kısa ve uzun dönem boyutu anadil çerçevesinde incelendiğinde yine verilerin azlığından yorum yapmamızı kısıtlamaktadır.

Hofstede'in hoşgörü ve kısıtlılık boyutunda veri topladığı ülkeler, çalışmada anlamlı bulunan değerleri yansıtan ülkelerle tam olarak örtüşmediği için ilgili konuda yorum yapmak doğru bulunmamıştır.

Ülkemizde eğitim alan ve almakta olan öğrencilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerini arttırmak sağlıklı ve çağı takip eden bir eğitim-öğretim sistemi için gereklidir. Bu nedenle öğrencilerinin kültürel yeterliliklerini arttırmaya çalışmak eğitim veren kurumların

önceliklerinden olmalıdır. Çalışma sonuçlarına göre bunları sağlayabilmek için şunlar yapılabilir:

Öğrencilerin Türk kültürünü ve sınıf arkadaşlarının kültürlerini daha yakından tanınması sağlanmalıdır. Derslerde dünya kültürlerine ve uygulamalara daha çok yer verilmeli, gerekirse ödevlerle desteklenmelidir.

Sınıfların çok kültürlü hale getirilmesiyle öğrencilerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri arasında önemli bir ilişki vardır. Bu sebeple öğrencilerin daha çok kültürle temas etmesini sağlamak için sınıflar karışık uyruklardan ve dil ailelerinden oluşturulmalıdır.

Öğrenciler farklı ülkelerden bireyler ile beraber yaşamaları konusunda yönlendirilmelidir.

Öğrencilerin Türkiye’de yaşama sürelerinin değil Türkiye’de eğitim alma sürelerinin kültürlerarası farkındalıkları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sebeple öğrencilere verilen eğitimlerin kalitesinin artırılması, kültür öğretimine, kültürlerarası farkındalığa yönelik olarak düzenlenmesi öğrencilerin kültürlerarası farkındalıklarını yükseltecektir. Bu yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine verilen eğitimlere bu kavramları yerleştirmek ve buna yönelik eğitimler yapmak yerinde olacaktır.

Katılımcıların kültürlerarası farkındalık ve Türkiye’deki eğitim süreleriyle ilgili değerlerinin anlamlı çıkması kültürlerarası farkındalık düzeyinin yükselmesinde eğitim-öğretim sürecine dahil olmalarının da etkili olduğunu göstermektedir. Çıkan bu sonucun sağlamasını yapmak için sadece öğrenci ve öğrenim sürecine dahil olmamış yabancı uyruklu kişiler arasındaki kültürlerarası farkındalık seviyelerini ölçen bir karşılaştırma çalışması yapılabilir. Öğrencilerin kültürlerarası farkındalık düzeylerini yükseltmek amacına yönelik yoğun bir kültürlerarasılık eğitimi verilen bir grup ile kültürlerarasılık eğitimi verilmeyen bir grubun karşılaştırması yapılabilir. Öğrencilere Türkçe eğitimi verilmeden önce ve verildikten sonra kültürlerarası farkındalık ölçeği uygulanarak Türkçe eğitimlerinin öğrencilerin kültürlerarası farkındalık düzeyleri üzerindeki etkisine bakılabilir.

Alanyazınındaki kültürlerarası farkındalık çalışmalarına bakıldığında bu tarz bir karşılaştırmanın daha çok meslek grupları ve Türkiyelilere yönelik yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine yönelik kültürlerarası farkındalık düzeylerinin detaylı bir karşılaştırması olması bakımından ilk olma özelliği taşımaktadır. Çalışmanın disiplinler arası bir konumda yer alması sebebiyle kültür, göç, dil, Türkçe öğretimi, sosyoloji gibi alanlarda çalışanlara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

KAYNAKÇA

Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür bağıntısı*. İstanbul: İnkılap Yayınları.

Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 11(3), 29-42.

Akman, T. K. (2012). *Genel iletişim*. İzmir: İlya İzmir Yayınevi.

Altundağ, P. (2007), *Kültürlerarası yeterlilik ve Korece öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 208042).

Altundağ, P. (2012). *Avrupa dil portfolyosu ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilik bağlamında Türkiye'de Korece öğretimi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 314013).

Alyılmaz, C. ve Er, O. (2016). Yabancılar Türkçe öğretimi uygulamalarında öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1392-1413.

Anık, M. (2012). *Kimlik ve çokkültürcülük sosyolojisi*. İstanbul: Açılım Kitap.

Asutay, H. (2007). *Dil kültür ve eğitim*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Aydın, S. ve Emiroğlu, K. (2003). *Antropoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Baykara, B. (2010). *Yabancı Dil Eğitiminde Kültürlerarasılık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ (No: 285873).
- Bhawuk, D. P. S. ve Richard Brislin. (1992). The Measurement of Intercultural Sensitivity Using The Concepts of Individualism and Collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*. 16(4), 413-436.
- Bing, J. W. (2004). Hofstede's Consequences: The Impact of His Work on Consulting and Business Practices. *The Academy of Management Executive*. 18(1), 80-87.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cassirer, E. (1980). *İnsan üstüne bir deneme*, çev. Necla Arat. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (1996). Intercultural Communication Competence: A Synthesis. R. B. Brant (Ed.) *Communication Yearbook 19, Thousand Oaks* (s. 353-383). CA: Sage Publications.
- Çağlar, T. (2018). Göç Çalışmaları için kavramsal bir çerçeve. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 26-49.
- Çelik, C. ve Görpe, S. (2012). Yerel kültürlerde uluslararası halkla ilişkilerin genel kriterleri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi | Istanbul University Faculty of Communication Journal*, 0(17), 379-390.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.

- Doğan, Ö. (2008). *Kültür bilimleri ve kültür felsefesi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ece, T. (2019). *IB programlarının öğretmen ve idarecilerinin kültürlerarası farkındalık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No: 613607).
- Eğnli, A. T. (2011). Kültürlerarası yeterliliğin kazanılmasında kültürel farklılık eğitimlerinin önemi. *Öneri Dergisi*, 9(35), 215-227.
- Er, K. O. (2006). Yabancı dil öğretim programlarında kültürün etkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 1-14.
- Fasih Arapçanın Konuşulduğu Son Şehir, 2021. (2022 Ağustos). gzt. Erişim adresi: <https://www.gzt.com/mecra/fasih-arapcanin-konusuldugu-son-sehir-3390118>
- Forza F. R. (1998). TQM Impact On Quality Conformance and Customer Satisfaction: A Causal Model. *International Journal Of Production Economics*, 55(1), 1-20.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729(1), 50-57.
- Gökmen, M. E. (2005) Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinc. *Dil Dergisi*-128, s: 69-77
- Güngör, E. (1986). *Türk kültürü ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürbüz, S. (2019). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güvenç, B. (1979). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güvenç, B. (2002). *Kültürün ABC'si*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Hair J. F., Black W. C, Babin B. J ve Anderson R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Hammer, M. R., Bennett, M. J., ve Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: the intercultural development inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 421-443.

Han, T. (2008). *Kültürlerarası iletişim ve diyalogun gelişimine dil öğretiminin katkısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum (No: 254885).

Hart, W. B. (1997). A brief history of intercultural communication: A Paradigmatic Approach. *Presented at the Speech Communication Association Conference*, San Diego: November 24, 1996.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: international differences in work related values*. London: Sage Publications.

Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership, and organization: do American theories apply abroad? *Organizational Dynamics*, 9(1), 42-63.

Hofstede, G. (1983). The cultural relativity of organizational practices and theories. *Journal of International Business Studies*, 14(2), 75-89

Hofstede, G. (1984). Cultural dimensions in management and planning. *Asia Pacific Journal of Management*, 1(2), 81-99

Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: international differences in work related values*. London: Sage Publications.

Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: the Hofstede model in context. *Online Readings in Psychology And Culture*, 2(1), 1-25.

- Işık, Ş. (1996). *Yabancı dil öğretiminde kültür bağlamı ve aktarımı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No:53124).
- İmer, K. K. ve Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- İzgören, A. Ş. (2005). *Dikkat vücudunuz konuşuyor*, İzmir: Altın Yayınevi.
- Jiang, W. (2000). The relationship between culture and language. *ELT journal*, 54(4), 328-334.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Kartarı, A. (2001). *Farklılıklarla yaşamak: kültürlerarası iletişim*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Kerimoğlu, C. (2016). *Genel dilbilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kızılaslan, İ. (2010). Yabancı dil öğretmen yetiştirme sürecinde kültürlerarasılık. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 81-89.
- Kline., R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Ayverdi, İ. (2011). *Kubbealtı lugatı*. İstanbul: Kubbealtı Neşriyatı.
- Leung, C. ve Moore, S. (2003). Individual and Cultural Gender Roles: A Comparison of Anglo-Australians and Chinese in Australia. *Current Research in Social Psychology*, 8(21), 1-16.

Macit, G. (2010). *İletişim tarzları üzerinde kültürel değerlerin etkisi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Isparta (No: 253139).

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*, çev. Necla Arat. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Matveev, A. V. ve Nelson, P. E. (2004). Cross cultural communication competence and multicultural team performance: perceptions of American and Russian managers. *International Journal of Cross Cultural Management*, 4(2), 253-270.

Metin, E. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eleştirel düşünme ve kültürlerarası yetkinliği geliştirmeye yönelik stratejiler* (yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara (No: 649973).

Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi Amos Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Oğuz, E. S. (2011). Toplum bilimlerinde kültür kavramı. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28(2), 123-139.

Özdil, A. (2015). *Sapir-Whorf hipotezinde dil ve düşünce ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırklareli (No: 396593).

Özkırımlı, A. (1994). *Dil ve anlatım*. Ankara: Ümit Yayıncılık.

Perruchoud, R., ve Cross, J. R. (2013). (Ed.). *Uluslararası göç hukuku göç terimleri sözlüğü*. İsviçre: Uluslararası Göç Örgütü Yayını.

- Rogers, E.M., Hart, W.B. ve Miike, Y. (2002). Edward T. Hall and the history of intercultural communication: the United States and Japan. *Keio Communication Review*, 24, 3-26.
- Rozaimie, A., Shuib, A., Ali, A.J., Oii, B., ve Siang, C. (2011). *Multicultural awareness for better ways of life: A scale validation among Malaysian undergraduate students*. 2nd International Conference on Business and Economic Research Proceeding.
- Samovar, L.A. ve Porter, R.E., (1976), *Intercultural communication: a reader*. California: Wadsworth Publications.
- Sapir, E. (1921). *Language: an introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace and Company.
- Sargut, A.S. (2011) *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Saygılı, D. ve Fatih, K. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 1041-1063.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Muler, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods Of Psychological Research*, 8 (2), 23-74.
- Sıkı, E. (2014). *Yabancı dil öğretiminde kültür farkındalığı yaratma ve kültürlerarası iletişim becerilerinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No: 381712).
- Telman, Ü. ve Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tomalin, B. ve Stemplesli, S. (1993). *Cultural awareness*. New York: Oxford University Pres.

Turan, Ş. (1990). *Türk Kültür Tarihi: Türk Kültüründen Türkiye Kültürüne ve Evrenselliğe*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Türkçe Sözlük (2011). Ankara: TDK Yayınları.

Tylor, E. B. (1871). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and custom*. London: John Murray.

Ünalın, Ş. (2005). *Dil ve kültür*. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.

Üner, S. (1972). *Nüfusbilim Sözlüğü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul (No: 279131).

Vardar, B. (1968). *Dilbilim sorunları*. İstanbul: Yeni insan Yayınları.

Williams, R. (2012). *Anahtar sözcükler*, çev. Savaş Kılıç. İstanbul: İletişim Yayınları.

Yakar Karabuğa, H. (2015). *Farklı kültürlerden gelen hastalara bakım veren hemşirelerin kültürlerarası iletişim yeterliliği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul (No: 417357).

Yakar, K. H. ve Ecevit A. Ş. (2017). Kültürlerarası farkındalık ve kültürlerarası etkililik ölçeklerinin güvenirlik ve geçerliğinin belirlenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2748-2761.

Yu, E. (2011). *Türkiye'de kültür öğretimi temelinde yabancı dil olarak Korece öğretimi ve kültürlerarası uzmanlık* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 302276).

EKLER**EK 1.****ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ**

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Rabia Gizem Tunçay		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Süleyman Demirel Üniversitesi	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	2014
Tez Başlığı	Makedonya'dan Babil'e Büyük Yürüyüş		
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Kadriye Yılmaz		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
• Flipgrid Uygulamasının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı (Bildiri, 2022)			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. GÖNÜLLÜ KATILIMCI KİŞİSEL BİLGİ FORMU

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENCİLERİNİN KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK SEVİYELERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Sayın Katılımcı,
Bu araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümünde yüksek lisans yapmakta olan Rabia Gizem Tunçay tarafından yürütülmektedir. Araştırmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin kültürlerarası farkındalık seviyelerinin karşılaştırılmasıdır. Bu çalışmanın katılımcılarını yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 18 yaş üstü öğrenciler oluşturmaktadır.
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması isimli bu araştırmaya katılımınızı onayladığınız taktirde, araştırmanın katılımcısı olacaksınız.
Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırma sürerken herhangi bir zamanda istemeniz durumunda sorumlu araştırmacıyı bilgilendirmek koşulu ile araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırma sırasında sizden alınan bilgiler araştırmacıda saklı kalacak ve toplanan veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz yanıtların doğruluğu, araştırmanın niteliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle, ankette bulunan sorulara doğru yanıt vermenizi rica eder, işbirliğiniz için teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve yanıtlanmasını istediğiniz sorularınız için araştırmayı yürüten Rabia Gizem Tunçay ile (E-posta: iletisim.kurabilirsiniz).

Sorumlu Araştırmacı
Yüksek Lisans Öğrencisi Rabia Gizem Tunçay

Kişisel Bilgi Formu (Personal Information Form)

Bu bölümde kişisel bilgilerinize yönelik sorular yer almaktadır. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. (This section contains questions about your personal information. The information obtained from you during the research will be kept confidential and will be used for research purposes only.)

Nerede kalıyorsunuz? *

Where do you live?

- ☐ Devlet yurdu (government dorm)
- ☐ Özel yurt (dorm)
- ☐ Ev (house)
- ☐ Diğer...

Türkiye'de kimlerle yaşıyorsunuz? *

Who do you live with in Turkey?

- ☐ Tek (alone)
- ☐ Türkiyelilerle (with Turkish people)
- ☐ Vatandaşlarımla (with citizens from my country)
- ☐ Karışık (mixed)
- ☐ Diğer...

Kaç senedir Türkiye'de yaşamaktasınız? *

How many years have you been living in Turkey?

Kısa yanıt metni

.....

Türkiye'de kaç yıl eğitim gördünüz? *

How many years have you studied in Turkey?

Kısa yanıt metni

Türkiye'den önce ülkenizden farklı bir ülkede ikamet ettiniz mi? Ettiyseniz süresi ne kadar? *

Did you live in a different country other than your home country before Turkey? How long did you live there?

Kısa yanıt metni

Sürekli gördüğünüz Türk arkadaşlarınız var mı? *

Do you have Turkish friends that you keep in touch with?

☐ Evet (yes)

☐ Hayır (no)

En sık gördüğünüz arkadaşlarınız kimler? *

Which friend(s) do you meet with the most?

☐ Türkler (Turks)

☐ Vatandaşlarım (my citizens)

☐ Diğer ülkelerden insanlar (people from other countries)

Türk arkadaşlarınızla nerelerde görüşüyorsunuz? *

Where do you meet with your Turkish friends?

Kısa yanıt metni

Türk arkadaşlarınızla ne sıklıkla görüşüyorsunuz? *

How often do you meet with your Turkish friends?

- ☐ Her gün (every day)
- ☐ Haftada birkaç gün (several days a week)
- ☐ İki haftada bir (once a week)
- ☐ Daha uzun aralıklarla (longer periods)

Türkçeyi nerede öğrendiniz? *

Where did you learn Turkish?

- ☐ Tömer
- ☐ Halk Eğitim Merkezi
- ☐ Özel ders (private lessons)
- ☐ Diğer...

Türkçeyi günlük hayatta ne sıklıkla kullanıyorsunuz? *

How often do you speak Turkish in daily life?

- ☐ Her gün isteyerek kullanıyorum (I speak willingly every day.)
- ☐ Zorunda kalmadıkça kullanmıyorum (I don't speak unless absolutely necessary.)

Türkiye'ye uyum sürecinizi en çok zorlaştıran unsur nedir? *

What makes the acclimation process in Turkey the most difficult?

- ☐ Din farkı (religion differences)
- ☐ Dil farkı (language differences)
- ☐ Etnik köken farkı (ethnicity differences)
- ☐ Kültür farkı (culture differences)
- ☐ Diğer...

Kendi kültürünüz ve Türk kültürü arasında benzerlikler var mı? Varsa nelerdir? *

Are there similarities between your own culture and Turkish culture? If so, what are they?

Uzun yanıt metni

Kendi kültürünüz ve Türk kültürü arasındaki farklılıklar nelerdir? *

What are the differences between your own culture and Turkish culture?

Uzun yanıt metni

...

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmak istiyor musunuz? *

Do you want to be a citizen of the Republic of Turkey?

- ☐ Evet (yes)
- ☐ Hayır (no)
- ☐ Kararsızım (I am undecided.)

Türkiye'ye gelişinizdeki temel amaç nedir? *

What is the main purpose of coming to Turkey?

- ☐ Eğitim almak (have education)
- ☐ İş bulmak (finding a job)
- ☐ Başka bir ülkeye gitmek (to go to another country)
- ☐ Diğer...

Bundan sonra ne yapmayı düşünüyorsunuz? *

What are you planning to do next?

- ☐ Türkiye'de kalmayı (to stay in turkey)
- ☐ Ülkeme dönmeyi (to return to my country)
- ☐ Farklı bir ülkeye gitmeyi (go to a different country)

Türkiye'yi tercih etmenizdeki en önemli sebep nedir? *

What is the most important reason that you choose Turkey?

- ☐ Eğitim imkanlarının iyi olması (good educational opportunities)
- ☐ İş imkanlarının çok olması (lots of job opportunities)
- ☐ Tanıdıklarımın burada olması (my acquaintances are here)
- ☐ Diğer...

Türkiye'ye en önemli geliş sebebiniz nedir? *

What is your most important reason for coming to Turkey?

- ☐ Savaş ve iç karışıklıklar (war and internal disturbance)
- ☐ Eğitim (education)
- ☐ Dini sebepler (religious reasons)
- ☐ Ekonomik sebepler (economic reasons)
- ☐ Doğal afetler (natural disasters)
- ☐ Diğer...

EK 3. KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK ÖLÇEĞİ

Kültürlerarası Farkındalık Ölçeği (Multicultural Awareness Scale)



Aşağıda kültürlerarası farkındalık hakkında ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerde doğru veya yanlış yanıt yoktur. Lütfen hızlı bir şekilde ilk izleniminize göre bu ifadelere ne kadar katıldığınızı belirtin. İşbirliğiniz için teşekkür ederim.

(Below is a series of statements concerning intercultural awareness. There are no right or wrong answers. Please work quickly and record your first impression by indicating the degree to which you agree or disagree with the statement. Thank you for your cooperation.)

Benim kültürümün çevremdeki insanların kültüründen farklı olduğunu düşünüyorum. *

I believe my culture to be different from the others around me.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Bazı zamanlarda ırkçı ifadelerin göz ardı edilmesi gerekir. *

There are times when racial statements should be ignored.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Taniştığımız ya da iletişime geçtiğimiz kişilerin etnik gruplarını bilmek önemlidir. *

It is important to identify immediately the ethnic groups of a person we meet or communicate with.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

İnsanların ırkçı veya etnik içerikli kötüleme, hakaret veya davranışlarını desteklemem. *

I discourage people from using racial and ethnic slurs or insult statement or behaviour.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Aile kavramının farklı kültürlerde farklı tanımlandığını anlıyorum ve kabul ediyorum (geniş aile *
üyeleri, manevi anne-baba, kan bağı olmayan akrabalar, hısımlar)

I understand and accept that family is defined differently by different cultures (e.g. extended family members, fictive kin, godparents).

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Ailedeki kadın erkek rollerinin farklı kùltùrlere göre önemli derecede değişiklik gösterebileceğini biliyorum ve saygı duyuyorum. *

I accept and respect that male-female roles in families may vary significantly among different cultures.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Yaş ve deneyimin bireyler ve ailelerle iletişimde göz önünde bulundurulması gerektiğini anlıyorum. *

I understand that age and seniority must be considered in interactions with individuals and families.

- ☐ Tamamen katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Din ve diğer inanışların insanların davranışını etkileyebileceğini kabul ediyorum. *

I accept that religion and other beliefs may influence peoples' reaction.

- ☐ Kesinlikle katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

Günlük yaşama ilişkin gelenekler ve inanışların kültürden kültüre farklı uygulandığını biliyorum ve saygı duyuyorum. *

I accept and respect that customs and beliefs about daily life are applied differently from culture to culture.

- ☐ Kesinlikle katılıyorum (strongly agree)
- ☐ Katılıyorum (agree)
- ☐ Kararsızım (uncertain)
- ☐ Katılmıyorum (disagree)
- ☐ Kesinlikle katılmıyorum (strongly disagree)

EK 4. ETİK İZİN

Çok İvedi



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : E-87347630-640.99-44375
Konu : Etik Kurul İzni Hk.
Rabia Gizem TUNÇAY

14/04/2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 12.03.2021 tarih ve E-49926767-300.99-28026 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulunun 29.03.2021 tarihli toplantısında alınan 1 sayılı karar ile Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Rabia Gizem TUNÇAY'ın "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık ve Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması" adlı tez çalışmasında uygulayacağı anketin etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Nükhet HOTAR
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrakınız <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden 292C8CA1XA koda ile doğrulayabilirsiniz.

Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alıncak / İZMİR
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyluluniversitesi@hu01.kep.tr

Bilgi İçin İrtibat:
Merve ÇÖRÜK
Dahili:

E-Posta: merve.coruk@deu.edu.tr



EK. 5 TEZ BAŞLIĞI DEĞİŞİKLİĞİ HAKKINDA YÖNETİM KURULU KARARI



**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÖNETİM KURULU KARARI**



TOPLANTI TARİHİ
SAYI

: 18/01/2022
: 03

KARAR-7-:

3) Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı 2019950138 numaralı öğrencisi Rabia Gizem TUNÇAY için tez başlığı değişikliği önerisine ilişkin Anabilim Dalı Başkanlığının 14/01/2022 tarihli ve E-64652593-302.01.08-179218 sayılı yazısı ile eki görüldü.

Görüşmeler sonunda;

Rabia Gizem TUNÇAY'ın "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık ve Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasında Türkçeyi yeni öğrenmiş öğrencilerden oluşacak çalışma grubunun Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğini anlamakta zorlanabilecekleri düşünüldüğünden ölçeğin çalışma için uygun olmayacağı gerekçesiyle tez danışmanı ve öğrenci tarafından belirlenen ve Anabilim Dalı Başkanlığınca önerilen tez başlığı değişikliğinin aşağıdaki şekilde kabul edilmesine, kararın Anabilim Dalı Başkanlığına, tez danışmanı Dr.Öğr.Üyesi Funda UZDU YILDIZ'a ve öğrenciye bildirilmesine oy birliği ile karar verildi.

Yeni Tez Başlığı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Kültürlerarası Farkındalık Seviyelerinin Karşılaştırılması

İngilizcesi: Comparison of Awareness Levels of Turkish Students as a Foreign Language

(İMZA) Doç. Dr. Hediye KÖÇÜKKARAGÖZ (ÜYE)	(İMZA) Prof. Dr. Tuha GÖLTEKİN (BAŞKAN)	(İMZA) Prof. Dr. Ali AKSU (ÜYE)
(İMZA) Doç. Dr. Melike YIGİT KOYUNKAYA (ÜYE)		(İMZA) Doç. Dr. Sibel ALMELEK İŞMAN (ÜYE)

ASLI GİBİDİR
21/01/2022

Enstitü Sekreteri
RAPORTÖR

Uğur Mumcu Cad. 135 Sk. No:3B 35380 Buca/İZMİR
Telefon: +90(232)440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45
e-posta: egitimbil.kurul@deu.edu.tr İnternet Adresi: <http://ebe.deu.edu.tr/>

izmir

EK 6. ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ

hatice yakar

Alıcı: ben ▾

25 Tem 2020 Cmt 19:03



Merhaba Gizem Hanım,

Ölçeği ekte iletiyorum. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Kolaylıklar dilerim.

Gizem Tuncay <

Hatice hocam, merhaba. Size daha önce mail göndermiştim fakat dönüş olmadı. Spama düşmüş olma ihtimalinden mailin metnini buraya alıntılanarak tekrar gönderiyorum.

Hatice hocam merhaba. Ben Rabia Gizem. Dokuz Eylül Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tez dönemindeyim. Tezimde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürlerası farkındalık seviyelerini ölçmeyi amaçlıyorum. Bu doğrultuda sizin Rozaimie ve arkadaşlarınızdan aldığınız ve Türkçeye titizlikle uyarladığınız testi tezimde kullanmak istiyorum. Bu konuda izniniz olursa testi kullanmamın bilginiz dahilinde ve izninizle olduğunu bildiren bir mail yazabilirsiniz çok sevinirim.

İyi günler, kolaylıklar dilerim.

--

Dr. Öğretim Üyesi Hatice Karabuğa **Yakar**
Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Hemşirelik Bölümü
İç Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı

Assistant Professor, PhD Hatice Karabuğa **Yakar**
Faculty of Health Sciences at Marmara University
Nursing Department
Internal Diseases Nursing

