



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL SUNU
MATERYALLERİNİN KULLANIMININ SURİYE KÖKENLİ
ÖĞRENCİLERİN TÜRK KÜLTÜRÜNÜ TANIMALARINA KATKISI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma YALÇIN

0000-0001-7367-1639

BURSA - 2022



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL SUNU
MATERYALLERİNİN KULLANIMININ SURİYE KÖKENLİ
ÖĞRENCİLERİN TÜRK KÜLTÜRÜNÜ TANIMALARINA KATKISI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma YALÇIN

0000-0001-7367-1639

BURSA - 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Fatma YALÇIN

24/05/2022

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Sunu Materyallerinin Kullanımının Suriye Kökenli Öğrencilerin Türk Kültürünü Tanımalarına Katkısı” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Fatma YALÇIN

Danışman

Prof. Dr. Yunus ALYAZ

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Gökhan ARI



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 27/04/2022

Başlığı/ Konusu Tez:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Sunu Materyallerinin Kullanımının Suriye Kökenli Öğrencilerin Türk Kültürünü Tanımalarına Katkısı

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 64 sayfalık kısmına ilişkin, 27/04/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları' nı inceledim ve bu Uygulama Esasları' nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik 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

24/05/2022
Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Fatma YALÇIN

Öğrenci No: 801873003

Anabilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Statüsü: Y. Lisans Doktora

Danışman
Prof. Dr. Yunus ALYAZ

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda 801873003 numara ile kayıtlı Fatma Yalçın'ın hazırladığı “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Sunu Materyallerinin Kullanımının Suriye Kökenli Öğrencilerin Türk Kültürünü Tanımalarına Katkısının Belirlenmesi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 27/4/2022 günü 14:00-15:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (**başarılı/başarısız**) olduğuna (**oybirliği/oy çokluğu**) ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Yunus ALYAZ
Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Minara ALİYEVA ÇINAR
Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç. Dr. Mehtap GÜNEŞ ÖZDEN
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Ön Söz

Yüksek lisans eğitimim ve tez çalışmam sürecinde her zaman bilgi ve birikimi ile yol göstericim olan gösterdiği sabırla bu süreçte ilerlememi sağlayan danışman hocam sayın Prof. Dr. Yunus ALYAZ'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans sürecimin başlamasına vesile olan, her aşamasında yanımda olan ve her daim yardımına koşan biricik dostum ve kıymetli meslektaşım Asiye ŞİMŞEK'e, tez yazım sürecim boyunca manevi olarak beni destekleyen sevgili eşim Hasan DEMİRTAŞ'a ve bugünlere gelmemde büyük emeği olan canım annem ve babama teşekkürlerimi sunuyorum.

Fatma Yalçın

ÖZET

| | |
|---------------------|--|
| Yazar adı ve Soyadı | Fatma YALÇIN |
| Üniversite | Uludağ Üniversitesi |
| Enstitü | Eğitim Bilimleri Enstitüsü |
| Ana Bilim Dalı | Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı |
| Bilim Dalı | Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Bilim Dalı |
| Tezin Niteliği | Yüksek Lisans Tezi |
| Sayfa Sayısı | vi-64 |
| Mezuniyet Tarihi | ... |
| Tez Danışmanı | Prof. Dr. Yunus ALYAZ |

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL SUNU MATERYALLERİNİN KULLANIMININ SURIYE KÖKENLİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK KÜLTÜRÜNÜ TANIMALARINA KATKISI

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, özellikle Türkiye’de artan göçmen nüfusu ile birlikte çok daha yaygın bir hal almış olup bu durum konuya ilişkin çalışmaların artmasına da katkı sağlamıştır. Bu çalışma kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine farklı bir açıdan yaklaşım ve öğretim sürecinde kullanılan materyallerin Türk kültürünü tanıma üzerine katkıları incelenmiştir. Suriye kökenli öğrenciler özelinde çalışma spesifikleştirilerek daha yoğun bir açıdan ele alınmıştır. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yöntemlerine, ölçme ve değerlendirme süreçlerine ve karşılaşılan sorunlara yer verilmiştir. Ayrıca yabancı dil öğretiminde kültürün rolüne, Avrupa Ortak Başvuru Metninin konuya ilişkin değerlendirmesi ve yabancı dil öğretiminde kullanılan materyallere yer verilerek çalışmanın teorik kısmı tamamlanmıştır. Yapılan saha çalışması neticesinde elde edilen veriler analiz edilip yorumlanarak teorik olarak ele alınan konunun uygulamadaki karşılığına dair de tespitlerde bulunularak çalışma tamamlanmıştır.

Anahtar sözcükler: kültür aktarımı, materyal, Türkçe, yabancı dil

ABSTRACT

| | |
|------------------|-----------------------|
| Name and Surname | Fatma YALÇIN |
| University | Uludağ University |
| Institution: | |
| Field | ... |
| Branch | ... |
| Degree Awarded | Master |
| Page Number | vii-64 |
| Degree Date | ... |
| Supervisor (s) | Prof. Dr. Yunus ALYAZ |

THE CONTRIBUTION OF THE USE OF DIGITAL PRESENTATION MATERIALS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE TO SYRIAN STUDENTS' RECOGNITION OF TURKISH CULTURE

Teaching Turkish as a foreign language has become much more common, especially with the increasing immigrant population in Turkey, and this has contributed to the increase in studies on the subject. Within the scope of this study, teaching Turkish as a foreign language was approached from a different perspective and the contributions of the materials used in the teaching process on recognizing Turkish culture were examined. The study was focused on students of Syrian origin, and it was discussed from a more intense perspective. In this direction, the methods of teaching Turkish as a foreign language, the measurement and evaluation processes and the problems encountered are included. In addition, the theoretical part of the study was completed by giving place to the role of culture in foreign language teaching, the evaluation of the Common European Framework for Languages on the subject and the materials used in foreign language teaching. The data obtained as a result of the field study was analyzed and interpreted, and the study was completed by making determinations about the practical equivalent of the theoretical issue.

Keywords: *culture, foreign language, Turkish, material,*

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|------------------------|-------|
| TEZ ONAY SAYFASI | ii |
| ÖN SÖZ | v |
| ÖZET | vi |
| ABSTRACT..... | vii |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar | v |
| RESİMLER..... | vi |
| ŞEKİLLER | x |
| KISALTMALAR | x |
| GİRİŞ | 1 |
| BULGULAR VE YORUM..... | 35 |

BİRİNCİ BÖLÜM (GİRİŞ)

| | |
|-------------------------------------|---|
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 3 |
| 1.2. Araştırmanın Soruları | 4 |
| 1.3. Araştırmanın Amacı | 4 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.5. Araştırmanın Varsayımları..... | 5 |
| 1.6. Sınırlılıklar | 5 |

İKİNCİ BÖLÜM (KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

| | |
|--|----|
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE | 6 |
| 2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe | 8 |
| 2.1.1. Dil, Anadil ve Yabancı Dil | 8 |
| 2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi | 9 |
| 2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri | 11 |
| 2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme Değerlendirme | 13 |
| 2.4.1. Düzey Belirleme Sınavları | 13 |

| | |
|---|----|
| 2.4.2. Kur Sonu Sınavı | 13 |
| 2.4.3. Türkçe Yeterlilik Sınavı | 13 |
| 2.5. Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar | 14 |
| 2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür | 15 |
| 2.6.1. Kültürel Etkileşim | 15 |
| 2.6.2. Kültürel Aktarım | 17 |
| 2.6.3. Kaynak Kültür ve Hedef Kültür | 18 |
| 2.7. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Genel Bir Bakış | 19 |
| 2.8. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Geleneksel Materyaller | 23 |
| 2.8.1. Tahta Kullanımı | 23 |
| 2.8.2. Kelime Kartları | 25 |
| 2.8.3. Poster | 25 |
| 2.8.4. Sözlük | 26 |
| 2.9. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dijital Materyaller | 27 |
| 2.9.1. CD Kullanımı | 27 |
| 2.9.2. Video ve Slayt | 28 |

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

(YÖNTEM)

3. YÖNTEM

| | |
|--|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 30 |
| 3.2. Evren ve Örneklem | 30 |
| 3.4. Veri Toplama Araçları..... | 32 |
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi | 33 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

(BULGULAR)

4. BULGULAR

| | |
|--|----|
| 4.1. Araştırma Ölçeklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Dağılımı Bulguları | 35 |
| 4.2. Kültür Öğretiminde Materyal Seçimi Ölçeği Bulguları | 36 |
| 4.3. Dil Öğretiminde Materyal Seçimi Ölçeği Bulguları..... | 40 |
| 4.4. Kültür Öğretimine Görüşme Formu Bulguları | 44 |
| 4.5. Dil Öğretimine Görüşme Formu Bulguları | 47 |

BEŞİNCİ BÖLÜM

| | |
|--------------------------------------|----|
| 5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER | 49 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma..... | 49 |
| 5.2. Öneriler | 52 |
| KAYNAKÇA | 53 |
| EKLER | 60 |
| ÖZGEÇMİŞ | 64 |

Tablolar Listesi

Tablo

Sayfa

| | |
|--|----|
| 1. Katılımcıların Demografik Dağılımı | 31 |
| 2. Araştırma Ölçeklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Dağılımı | 35 |
| 3. Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri | 36 |
| 4. Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri | 38 |
| 5. Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri | 40 |
| 6. Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri | 42 |

Resimler Listesi

| <i>Resim</i> | <i>Sayfa</i> |
|--------------------------|--------------|
| 1. Tahta Kullanımı | 24 |
| 2. Kelime Kartları | 25 |
| 3. Poster | 26 |
| 4. Türkçe Sözlük | 27 |
| 5. Eğitim CD'si | 28 |
| 6. Slayt ve Video | 29 |

Grafikler Listesi

Grafik

Sayfa

| | |
|---|----|
| 1. Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşlerine dair grafik..... | 37 |
| 2. Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşlerine dair grafik..... | 39 |
| 3. Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşlerine dair grafik..... | 41 |
| 4. Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşlerine dair grafik..... | 43 |

Kısaltmalar Listesi

AOBM: Avrupa Ortak Başvuru Metni

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TYD: Türkçe Yabancı Dil

YEE: Yunus Emre Enstitüsü

vb.: ve benzeri

vd: ve diğerleri

I. BÖLÜM

1. Giriş

Küreselleşen dünya göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil öğretimi/öğrenimi isteğe bağlı olmaktan çıkarak zorunluluk halini almıştır. Bu zorunluluk yaşanan çağın getirilenden faydalanan, küreselleşen dünyaya ayak uyduran ve böylece birçok kültürü de yakından tanıma fırsatı yakalayan bireyler yetiştirme adına yabancı dil öğretimini/öğrenimini gerçekleştirmenin önemini ortaya çıkarmıştır. Uluslararası öğrencilerin bir ülkeye gittiklerinde karşılaştıkları ilk problem dildir. Bu da o ülkede kullanılan resmi dilin yabancı bir kişiye öğretilmesi meselesini karşımıza çıkarmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi de bu hassasiyetle karşımıza çıkmaktadır. Türkçenin yabancı bir kişiye öğretilmesi, anadili Türkçe olan bir kişiye öğretilmesinden oldukça farklıdır

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde hitap edilen duyu organı sayısı artıkça öğrenme düzeyinin artması da yadsınamaz bir gerçektir. Aynı durum dil öğretimi konusunda da geçerlidir. Duyu organlarının sayısını artırarak öğrenme ortamını zenginleştirmek çocuğu zihinsel yönden aktif olmaya davet etmektir. İçinde bulunduğumuz teknoloji çağını da göz önüne alırsak dil öğretiminde teknolojiden faydalanmak bir zorunluluktur. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımının öğrencilerin öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisinin olumlu yönde olduğu da bilinmektedir. “Bu anlamda alan yazın incelendiğinde dijital teknoloji uygulamalarının Türkçe öğretim programı bağlamında da kullanılabileceği ve bireyin öğrenme sürecinde gerekli olabilecek bilgi ve becerilerin kazandırılmasına katkı sağlayabileceğine yönelik çalışmalar da yer almaktadır” (Özbay ve Özdemir, 2014, aktaran Yazar, 2019, s. 614). Dil öğretim alanı, sosyal bilimlerdeki diğer alanlara göre bilimsel ve teknolojik yeniliklere daha çok ihtiyaç duyar. Bunun başlıca nedeni, hedef dile ait ses ve görüntü üretmek ve bunları ders materyali olarak dil sınıflarında etkili bir şekilde kullanmaktır. (Kartal, 2005). Okuma yazma becerileri dijital teknolojiler açısından ele alındığında ise çift taraflı bir ilişki mevcuttur. Birincisi bireylerin yönergeleri, işaretleri ve görselleri doğru biçimde anlamlandırıp işlevsel bir biçimde kullanabilmeleridir. Diğeri ise bireylerin oluşturdukları yazılı ve görsel materyalleri etkili bir biçimde paylaşabilmeleridir (Özbay ve Özdemir, 2014). “Yabancı dil öğretimi ancak öğrenciyi uygun yöntem ve teknikler ile uygun teknolojiler kullanıldığında etkin bir biçimde gerçekleştirilebilir” (Kavcar, 2004, aktaran Demir, Özdemir, Özkan, 2016, s.144). “Sınıflarda teknolojiye daha fazla maruz kalan öğrencilerin, yabancı dil öğrenirken teknoloji kullanılmasının faydalı olduğuna daha çok inandığı ve teknolojiyi kullanmaya daha istekli olduğu sonucuna varılmıştır” (Sydorenko, Hsieh, Ahn ve Arnold, 2017, aktaran Baş ve Yıldırım, 2018, s. 837). Gonzalez-Vera

(2016)'nın durum çalışmasında “öğrencilerden kendi dil gelişim süreçlerini değerlendirmeleri istenmiş ve öğrenme ortamında teknoloji kullanımının dil becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır” (aktaran Baş & Yıldırım, 2018, s. 837). Büyükaslan, “Yabancı dil öğretiminde bugün gelinen noktaya baktığımızda, bilişim teknolojilerinin bu alana sağladığı katkıyı görmemezlikten gelemeyiz. Bu katkıyı kullanmak, bu katkıyı bir disiplin olarak yabancı dil Türkçenin öğretimine sunmak ve bu alanda verimliliğe ulaşmak için, bilişim teknolojilerinden yararlanabilecek eğitimcilere ihtiyaç olduğu açıktır” (Büyükaslan, 2007, s. 4). Görüldüğü üzere dil öğretimi teknolojik materyallerle gerçekleştirildiği zaman başarı oranının arttığı birçok bilimsel araştırma ile ortaya konulmuştur. Yavuz ve Tok ise “Teknolojik bir materyal olan blogların yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmış ve blog sahibi olan Türkçe öğrencilerinin geleneksel eğitimle yazma aktivitelerinde bulunan öğrencilere oranla daha yüksek becerilere sahip olduğunu göstermiştir” (aktaran Solmaz, 2018. s. 370). Bir başka bakış açısıyla bakıldığında ise dil birçok etmeni içinde bulunduran fonksiyonel bir olgudur. Birey herhangi bir dili öğrenmiş olmakla sadece sembolik iletişim sistemine sahip olduğu manasına gelmemelidir. Bir dili öğrenmek demek o dil ile o millete ait tarihi, kültürü, gelenek ve görenekleri de öğrenir. Dil öğrenimi bir nevi bireyin kendi dili dışında farklı bir dil öğrenerek yeni öğrendiği dil ile kimlik kazanımıdır. Kültür aktarımı da bu kimliğin ayrılmaz parçalarından biridir.

Kültür; herhangi bir milletin kimliğini, ortak paylaşımlarını, maddi ve manevi değerlerini içinde barındıran bir olgudur. Türk Dil Kurumu, kültür sözcüğünü; “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” olarak tanımlar (TDK, 2022). Kültür o milletin dili aracılığıyla nesiller arası aktarılacak aynı zamanda da genişleyerek geleceğe taşınır. Bir dilin yabancı dil olarak başka milletlere öğretiminde de kültür kavramı önemli bir yer teşkil eder. Dil, kültürün ayrılmaz bir parçası olduğu için birbirinden bağımsız düşünülemez. Yabancılar Türkçe öğretimi ise, Türk kültürünün öğretilmesi amacını taşımaktadır. Çünkü dil, kültür aktarıcısıdır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin ana dil olarak öğretilmesinden farklı ve zor yönü, Türkçeyi öğrenen yabancıların Türk kültürüne olan uzaklığıdır. Yabancı dil öğrenen kişi o dile ait kültürün içine girmektedir (İşcan, 2011, s. 32). Yabancılar Türkçe öğretiminde amaç, yalnızca o dile ait sözcükleri bireye kazandırmak değildir. Aynı zamanda dili öğrenen kişiye Türk kültürünü de yeterli ölçüde kazandırmaktır. Çünkü Türkçeyi severek, isteyerek öğrenen bir yabancı, Türkiye'nin kültür elçisi durumuna gelecektir. Bundan dolayı, yabancılar Türkçeyi öğretirken hem Türkçeyi basitleştirerek

öğretmeli hem de sevdirmeliyiz. (Barın, 2003).

Bunun yanı sıra ülkemiz konumu itibariyle birçok mülteciye ev sahipliği yapmaktadır. Özellikle 2011 yılından bu yana ülkelerinde yaşanan iç savaş nedeniyle sayıları milyonları bulan Suriyeli mülteciye sınır kapılarını açmıştır. Son yıllarda mülteci sayısının giderek artması sonucu, çocuk nüfusun Türk eğitim sistemine entegre edilmesi noktasında sıkıntılar ortaya çıkmıştır. Eğitimde yaşanan en büyük sorun ise dil öğretiminde yaşanmaktadır. Dil ile kültürün iç içe geçmiş var oluşları göz önünde bulundurulduğunda Suriyeli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenim süreçlerinin büyük bir kısmı kültür öğrenimini de kapsamaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle oraya çıkan teknolojik sunu ve materyaller aracılığı ile kültür öğrenimi sağlanması bu süreci daha ilgi çekici ve eğlenceli kılacaktır. Böylece kalıcı öğrenmelerin oraya çıkması ve öğrencilerin içinde buldukları topluma uyum sağlaması kolaylaşacaktır.

1.1. Problem Durumu

2011 yılında Suriye’de ortaya iç savaş nedeniyle ülkelerinden ayrılmak zorunda kalan mülteciler başta Türkiye olmak üzere birçok ülkeye sığınmak durumunda kalmışlardır. Bu noktada sınır komşusu olması itibariyle Türkiye bu göç yükünü fazlasıyla sırtlayan bir ülkedir. Ülkede barınan Suriyeli mülteci sayısı, başlarda binli rakamlarla ifade edilirken zaman içerisinde milyonlarla ifade edilmeye başlanmıştır. Geçici koruma statüsü verilen mülteciler ülkemizde yerleşik düzene geçmişlerdir. Bu durum Türkiye için her alanda çözüm bekleyen birçok sorun ortaya çıkarmıştır. Barınma, sağlık alanlarından sonra eğitim, sorun barındıran ve çözüm bekleyen alanlardan bir tanesidir.

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nden alınan bilgilere göre Türkiye’deki geçici koruma altındaki kayıtlı Suriyeli sayısı 12 Mayıs 2021 itibarıyla 3 milyon 671 bin 277 kişidir. Nüfus dağılımında 1 milyon 739 bin 587’lik dilimi 5-24 yaş arası eğitim çağındaki bireyler oluşturmaktadır. Bu sayı toplam nüfusun %47’sine tekabül etmektedir. (İç İşleri Bakanlığı, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2021). Bu veriler ışığında eğitim-öğretim çağındaki bireylerin sayısı toplam nüfusa göre oldukça fazladır.

Nüfus verileri bireylerin büyük bir kısmının eğitim öğretim sürecine dahil olması gereken grup olduğunu göstermektedir. Bu durumda ilk hedef bu bireylere içinde yaşadıkları toplumun dilini kazandırmak olmalıdır. Ve dil öğretim sürecinin hassasiyetle gerçekleştirilerek bu bireylerin ülkemize adapte edilmesi sağlanmalıdır. Kayıp nesillerin önüne geçmek ve nitelikli bireyler yetiştirmek adına bu şarttır.

Dil öğretimi stratejik bir olgudur. Stratejik bir olgu olmasının en başta gelen nedenlerinden biri dil öğretimi ile birlikte kültür aktarımının da yapılmasıdır. Bu nedenle dil

öğretim sürecinde başarı oranını arttırmak için aşamalı ve sistemli bir ilerleyişe sahip olunmalıdır. Materyallerle dil öğretimi öğrencilerin birçok duyu organına hitap ettiği için bu sistemli ilerleyişe oldukça uygundur. Özellikle teknolojik materyaller öğrencilerin ilgisini çekerek dikkat sürelerini uzatmaktadır. Böylece öğrencilerin dil öğrenme süreleri kısaltarak topluma ve toplumun kültürüne olan ilgileri artmaktadır.

1.2. Araştırma Soruları

Bu çalışmada aşağıdaki 5 soruya yanıt aranacaktır.

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyaller geleneksel materyallerden (kitap, kara tahta vb.) daha etkili midir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürünün öğrenilmesinde dijital sunu ve materyaller geleneksel materyallerden daha etkili midir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımını öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlamasına olumlu katkı sağlamakta mıdır?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilinin öğrenilmesinde geleneksel materyallerden daha etkili midir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilini ve kültürünü öğrenme boyutunda okuma, konuşma ve yazma becerisinin kazanılmasında geleneksel materyallerden daha etkili midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Suriyeli öğrencilerin dijital materyaller aracılığı ile Türkçeyi daha kolay öğrenirken aynı zamanda kültür aktarımının gerçekleştirilmesidir. Bu durumun öğrenilen dilin kalıcı olmasını sağlayarak süreci daha ilgi çekici ve eğlenceli kılacağı; öğrencilerin Türk kültürünü öğrenmelerine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmadan elde edilecek bulguların ayrıca sosyolojik bağlamda göçmen çocukların Türkiye'ye uyum sağlamalarına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma yabancılara Türkçe öğretimi alanına bilimsel anlamda farklı bir bakış açısı getirerek bu alanda yapılan araştırmaların artmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Alanda yapılan çalışmalara eklenerek yabancılara Türkçe öğretimi alanının bilgi açısından zenginleşmesini sağlamak ve yine bu alanda eğitim/öğretim faaliyetlerinde yer alan herkese yol göstermesi hedeflenmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Çalışmada 5 araştırma sorusuna cevap aranarak aşağıdaki 5 varsayım sınanmıştır.

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyaller geleneksel materyallerden (kitap, kara tahta vb.) daha etkili olduğu var sayılmaktadır.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürünün öğrenilmesinde dijital sunu ve materyaller geleneksel materyallerden daha etkili olduğu var sayılmaktadır.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımı öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlamasına olumlu katkı sağlayacağı var sayılmaktadır.
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilinin öğrenilmesinde geleneksel materyallerden daha etkili olacağı var sayılmaktadır.
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilini ve kültürünü öğrenme boyutunda okuma, konuşma ve yazma becerisinin kazanılmasında geleneksel materyallerden daha etkili olacağı var sayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Çalışma, araştırmanın örneklemini oluşturan katılımcılar, araştırma kapsamında kullanılan ölçekler ve araştırma kapsamında kullanılan kitap, makale, dergi, tez ve internet kaynakları ile sınırlandırılmıştır.

II. BÖLÜM

2. Kavramsal Çerçeve

2011 yılı itibariyle Suriye’de yaşanan iç çatışma ve savaş nedeniyle ülkemize yoğun bir mülteci akını yaşanmıştır. Yaşan iç savaşın uzaması nedeniyle göç eden mültecilerin toplum içerisinde kalıcı olmalarının anlaşılması ile birlikte ülkemizde göçmelerin toplumsal yapıya uyum sağlamalarını kolaylaştırmak amacıyla birtakım politikalar gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen politikalar içerisinde üzerinde en çok durulması gereken konu toplumsal uyumun tam anlamıyla hızlı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi açısından “Suriyeli göçmenlerin” dil eğitimlerinin sağlanmasıdır. Bu açıdan yabancılara dil eğitiminde Türkçe öğretiminde dijital sunu materyallerinin kullanımını son derecede önemlidir. Çünkü yabancılara dil eğitiminde teknolojinin kullanımı verimliliği artırmakla birlikte bilginin kalıcı hale gelmesini ve öğrenme çıktılarının artırılmasına olanak sağlamaktadır.

Küreselleşen dünya göz önünde bulundurulduğunda, yabancı dil öğretimi ve öğreniminin isteğe bağlı olmaktan çıkarak zorunluluk halini aldığı söylenebilir. Bu zorunluluk teknolojik anlamda yaşanan çağın getirilerinden faydalanan, küreselleşen dünyaya ayak uyduran ve böylece birçok kültürü de yakından tanıma fırsatı yakalayan bireyler yetiştirme adına yabancı dil öğretimini/öğrenimini gerçekleştirmenin önemini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra ülkemiz konumu itibariyle birçok mülteciye ev sahipliği yapmaktadır. Özellikle 2011 yılından bu yana ülkelerinde yaşanan iç savaş nedeniyle sayıları milyonları bulan mülteciye sınır kapılarını açmıştır. Son yıllarda mülteci sayısının giderek artması sonucu çocuk nüfusun Türk eğitim sistemine entegre edilmesi konusunda sıkıntılar ortaya çıkmıştır. Eğitimde yaşanan en büyük sorun ise dil öğretiminde kendini göstermiştir.

Bu kapsamda literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında teknolojinin mümkün kıldığı bireyselleştirilmiş öğretim araçlarının önemli derecede dil öğrenimini kolaylaştırıcı etkisi olduğu (Strangman, Meyer, Hall ve Proctor, 2005) belirtilmektedir. Ayrıca sosyal medya kullanımı tüm dünyadaki insanların birbirleriyle etkileşime girmesine yardımcı olmakta ve bu sayede dil öğrenimine katkı sağladığı (MobiThinking, 2021) ifade edilmektedir. Tomakin ve Yeşilyurt (2013), bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi lehine ulaşılan sonuçların önemli düzeyde üstünlüğüne vurguda bulunmuşlar, “yapılacak bilgisayar destekli öğretim çalışmalarının teşvik edilebilecek kadar önemli” ve gerekli olduğu hususunda görüş belirtmektedirler.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde hitap edilen duyu organı sayısı artıka öğrenme düzeyinin de artması yadsınamaz bir gerçekliktir. Aynı durum dil öğretimi konusunda da geçerlidir. Duyu organlarının sayısını arttırarak öğrenme ortamını zenginleştirmek çocuğu

zihinsel yönde aktif olmaya davet etmektir. İçinde bulunduğumuz teknoloji çağını da göz önüne alırsak dil öğretiminde, teknolojiden faydalanmak bir zorunluluktur. Dijital öğretim materyalleri öğretimi gerçekleştirme amacıyla dijital ortamda tasarlanan araç gereçlerdir. PDF dosyaları, dokümanlar, sunular, animasyonlar, video ve ses kayıtları, sanal gerçeklik uygulamaları, arttırılmış gerçeklik uygulamaları, canlı kitap vb. materyallerdir. Günümüzde insan yaşamının hızlı değişmesinin en belirgin nedeni bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmelerdir. Teknolojinin ilerleyişi ve teknolojik araçların üretiminde artış olması küreselleşme faktörü ile birlikte ele alındığında günlük yaşamdaki değişim kaçınılmaz hale gelmektedir (İşçi ve Yeşiltaş, 2020). Yaşamlarında bilişim teknolojilerinden yararlanan bireylerin yabancı dil öğrenirken bu teknolojileri eğitim ortamına dâhil etmek öğrencilerin dili öğrenmelerini kolaylaştırarak güdülenmelerini sağlayacaktır (Birinci, 2020). “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji kullanımının öğrencilerin öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisinin olumlu yönde olduğu bilinmektedir” (Özbay & Özdemir, 2013, aktaran Yazar, 2019, s. 614).

Yabancı dil öğretimine teknolojik gelişmelerin sağladığı fayda yok sayılamaz. Büyükaslan (2007) bu faydayı disiplin haline getirerek Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde verimliliği arttırabilmek adına teknoloji iyi kullanan eğitimcilerin olması gerektiğini vurgulamıştır.

Bir dilin yabancı dil olarak başka milletlere öğretiminde de kültür kavramı önemli bir yer teşkil eder. Çünkü dil kültürün bir parçası olduğu için birbirinden bağımsız düşünülemez. Ziya Gökalp kültürü, “Bir milletin dini, ahlaki, akli, estetik, lisani, iktisadi ve fenni hayatlarının ahlaki bütünüdür” diyerek tanımlar (1975, s. 27). Göçer (2012), kültür; bir ulusun yıllar içerisinde geliştirdiği ilgi, algı tutum ve davranışlarla ortaya çıkan bir yaşam biçimi, maddi ve manevi değerler toplamıdır ve nesilden nesile aktarılacak günümüze kadar geldiğini söyleyerek bu tanımı genişletmiş ve kültürün durağan bir yapıda olmayıp süreklilik içinde olduğunu vurgulamıştır. Kültürün dil ile olan ilişkisi göz önüne alındığında ise Bölükbaş ve Keskin (2010, s. 225)’e göre “ Her kültürün ona kendi kimliğini kazandıran, kendine özgü bir dili vardır. Dilin içinde kültürün bütün özellikleri ve tarihsel, toplumsal tüm birikimleri bulunmaktadır.” Memiş yabancı dil öğretiminin kültürel boyutunu “Yabancı dil öğrenen kişi aynı zamanda yeni bir kültür öğrendiği için yabancılara Türkçe öğretimi de Türk kültürünün anlatıldığı, yansıtıldığı ve yaşatıldığı bir ortamda gerçekleşmelidir” (2016, s. 612) cümleleriyle açıklar. Yabancı bir dil her zaman beraberinde yabancı bir kültürü de getirir. Bireylerin dili daha iyi anlayabilmeleri için dilini öğrendikleri ülke ile ilgili kültürel özelliklerin öğrenilmesi oldukça önemlidir (İşcan ve Yassıtış, 2018). “Zira Coste’nun da

(1996) belirttiği gibi bir yabancı dili öğrenmek, ancak o dili konuşanların davranış ve yaşam biçimlerinin kısaca kültürlerinin keşfedilmesiyle mümkün olabilir” (aktaran Kartal, 2005, s. 82). Yabancı dil öğretiminde, öğretimin amacına ulaşması için dilin kullanıldığı toplumsal ve kültürel bağlamları ön planda tutmak, dilsel beceriyi tamamlamak ve kültürler arası iletişimi sağlamak açısından önemlidir. Dil ve kültür birbirinden ayrılmaz parçalar olduğu için dil ve kültür eğitimi bir arada yapılmalıdır. Kültürü içine almayan dil becerileri tam olarak kazanılamaz. Amaç yeni bir kültür öğrenimi ise de dili öğrenmek bütüncü bir etkinlik olacaktır (Logie, 2004).

Yabancılara Türkçe öğretiminde amaç, sadece sözcüklerden oluşan bir bütünü öğretmek olmamalıdır. Dil ile birlikte kültürel öğeler de kazandırılmalıdır (Barın, 2003). Dil öğrenmek sadece gramer kurallarını öğrenmekle gerçekleşmez. Yabancı bir dili öğrenmenin en güzel yolu kültür aktarımı ile gerçekleşir. Çünkü kültür, bir milletin her şeyini kapsar. Bir dili öğrenmek için de dili konuşan topluluğun her şeyini (tarihini, coğrafyasını, yaşantısını, değerlerini, yemeklerini vs. bilmek gerekir (İşcan, 2017). Dili edinmek için dili oluşturan tüm öğeler kullanılmalı ve uygulanmalıdır. Bunlardan en önemlisi ise kültürdür. Bu nedenle dilin öğretiminde bir sistem ve teknik ile beraber bir yaklaşım ve yöntem uygulaması söz konusudur ve olmalıdır (Çelik, 2018). Yabancı dil öğretiminde kültürel öğeler gerektiği gibi eğitim ortamına aktarıldığında öğrenci farklı bir yaşam tarzını öğrenmeye istek duyacak ve içsel güdülenme ortaya çıkacaktır. Ayrıca kendi kültürü ile yeni tanıştığı kültürü kıyaslama imkânı bularak kültürel farkındalık kazanacaktır. En önemlisi de hedef dilde kendini ifade etme becerisi geliştirerek iletişim boyutunda daha yetkin hale gelecektir (Okur ve Keskin, 2013).

2.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe

2.1.1 Dil, Anadil ve Yabancı Dil: İnsanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özellik şüphesiz düşünme becerisine sahip oluşudur. Düşüncelerin ifade edilmesi ve iletişim kurulması ise dil sayesinde gerçekleşmektedir. Buna bağlı olarak insan hayatının sürdürülebilirliğinde dilin büyük bir payı olduğundan söz etmek mümkündür. İnsanlar düşüncelerini bu sayede diğer insanlara aktarırken, fikirlerin geliştirilmesinde ve sosyalleşmenin sağlanmasında da başlıca role sahiptir.

Dil, İnsanların duygularını ve düşüncelerini ifade edebilmelerinde, diğer insanlarla ve canlılarla iletişim kurmalarında kilit noktadır. Yaşanılan dünyanın zamanlı bugünkü haline bürünmesinde önemli bir pay sahibidir. Şayet dil geliştirilmemiş olsa insanlığın bugün sahip olduğu gelişmişliğe ulaşması da mümkün olmayacaktır. Bu yüzden dili yalnızca bir iletişim aracı olarak değerlendirmek yanlış bir bakış açısı olmakla birlikte dilin önemini de yeteri

kadar vurgulamamaktadır (Banguoğlu, 2015).

Yaşanan teknolojik gelişmelerle birlikte dilin işlevselliğinde de önemli kazanımlar sağlanmaktadır. Bugün gelinen noktada iletişim araçlarının kazanmış olduğu çeşitlilik, ulaşılabilirliğin artması ve insanlar arası etkileşim yoğunlaşması bilgi üretimini ve aynı zamanda bilgi aktarımını da arttırmış durumdadır. Dünyanın çok daha küçük bir hale dönüşmesi ile birlikte insanların yalnızca ana dillerini bilmeleri de yetersiz kalmaya başlamıştır. Bu durum yabancı dil olarak nitelendirilen, anadil dışındaki dilleri öğrenmeye yönelik girişimleri de arttırmıştır.

Yabancı dil, insanların doğup büyüdüğü ülkede yaygın bir şekilde kullanılmayan dil şeklinde en yalın haliyle tanımlanabilmektedir. Bir Amerika Birleşik Devletleri vatandaşı için İngilizce dışındaki diller yabancı dil statüsünde yer alırken, Almanya vatandaşı için Almanca dışındaki diller yabancı diller statüsünde yer almaktadır. Bu sebeple yabancı dili sabitleştirmek mümkün olmamakla birlikte insanların öğrenmek için ağırlıklı olarak tercih ettiği yaygın diller olduğu da bir gerçektir. İnsanlar, yabancı dile genel olarak ihtiyaç doğrultusunda yönelim göstermektedir. Bu ihtiyaç, söz konusu dilin konuşulduğu ülkeye yapılacak bir ziyaret ya da iş için olabileceği gibi o dilin konuşulduğu kültüre olan ilgiye bağlı olarak da şekillenebilmektedir (Richards ve Schmidt, 2002, s. 206).

2.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesine dair hazırlanan tarihteki ilk eser Karahanlılar dönemine uzanmaktadır. Kaşgarlı Mahmut'un Divân-ı Lugâti' t-Türk adlı eseri bu alandaki öncü konumundadır. Türk toplulukların İslamiyeti kabul etmesi ile birlikte Arapça ve Farça dilleri ile olan etkileşim çoğalmıştır. Bu durum Türkçe üzerindeki baskıyı arttırırken diller arası geçişi de kaçınılmaz kılmıştır. Tarihin en köklü dillerinden birisi olan Arapçaya karşı Türkçenin güçlü olduğunu göstermek isteyen Kaşgarlı Mahmut, 7500 kelimedenden oluşan büyük sözlüğü hazırlamıştır. Sözlük kapsamında Türkçe kelimelerin Arapça karşılıklarına, cümle içerisinde kullanımlarına ve örnek cümlelere yer verilmiştir (Bayraktar, 2003).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ile ilgili tarihi süreç içerisinde kaleme alınan birçok önemli eser alana hizmet etmiş ve Türkçenin zenginliğini ortaya koymuştur. Bu önemli eserlerden bazıları şunlardır (Bayraktar, 2003; Ercilasun, 2004; Erdem, 2009; Büyükkiz, 2014):

- Kitabü'l-İdrak Li-lisânü'l-Etrak

- El-Kavaninü'l-KülliyyeLiZabti'l-Lügati't-Türkiyye
- KitabüBulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak
- Et-Tuhfetü'z-ZekiyyeFi'l-lugâti't-Türkiyye
- CodexCumanicus
- Kitâb-ı Mecmû-i Tercümân-ı Türkî ve Acemî ve Mongolî
- Hilyetü'l-İnsân ve Heybetü'l-Lisân

Avrupa ülkelerinin Türkçeye olan ilgilerindeki artış tarihsel bir geçmişe dayanmaktadır. Bu süreç 17. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Osmanlı Devleti'nin dünya siyasetindeki varlığını güçlendirmesi ve diğer devletlerle iletişim kurma boyutu Türkçe öğrenimi, geniş kitleler tarafından bir ihtiyaç haline gelmiştir. Türkçeye olan ilgi ve alaka Fransa ile birlikte başlarken daha sonra İngiltere, Rusya, Hollanda ve Avusturya gibi ülkelerde de ilgi çeker hale gelmiştir (Barın, 2004).

Osmanlı Devletin'nin resmi dili Türkçedir. Bu sebeple azınlıkların da Türkçe öğrenmeleri daha kolay olmuştur. Zamanla geniş topraklara ulaşan imparatorluk, içerisinde barındırdığı azınlıkların da Türkçe öğrenmesi ihtiyacını doğurmuştur. Bu durum sonucu Türkçe oldukça geniş bir alanda konuşulur hale gelmiştir, uluslararası alanda da Türkçeye duyulan ihtiyacı arttırmıştır (Biçer, 2015).

2007 yılında kurulan Yunus Emre Vakfı, misyonunu Türk dilinin, tarihinin, kültürünün ve sanatının tanıtılması olarak belirlemiştir. Yaklaşık 15 yıla dayanan geçmişine bakıldığında Yunus Emre Vakfı'nın geniş kitlelere ulaşabildiği ve onlarca ülkeye yayılabildiği görülmektedir. Oluşturulan materyaller, online çalışmalar, yazılı ve görsel baskılarla birlikte vakıf, çalışmalarını sürdürmekte, bu alanda öncü kuruluşlardan biri olmaya devam etmektedir.

Yunus Emre Enstitüsü, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi çalışmalarında teknolojik gelişmelerden de faydalanarak önemli çalışmalara imza atmış durumdadır. 2017 yılında uygulamaya konulan portal ile birlikte ulusal ve uluslararası yayına başlanarak Türkçe öğretimi eğitimlerine başlanmıştır. 1 yıllık süre zarfından 70.000'den fazla üyeye ulaşarak önemli aşama kaydeden bu uygulama, mobil cihazlardan da erişime açık bir hale getirilerek yaygınlığını arttırmaktadır. 191 ülkeden üyeye sahip olan portal, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki en etkin çalışmalardan birisine imza atmış durumdadır (YEEFR, 2018).

Yüksek sayıdaki Suriyeli sığınmacının yaşanan doğumlarla birlikte nüfusunun giderek arttığı da düşünüldüğünde bu sığınmacılara, özellikle de okul çağındaki çocuklara Türkçe öğretimi oldukça önemli bir hale gelmektedir. Buna karşın bu konuda yeterli altyapının

oluşturulmamış olması ve özellikle materyal eksikliği yaşanıyor olması, bu konuda aşama kaydedilmesinde önemli bir sorun konumundadır.

2.3. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Francois Gouin'in (1880) "Yabancı Dilleri Öğrenme ve Öğretme Sanatı" adlı eseriyle dil öğretim yöntemlerinin başlamış olabileceği düşünülmektedir (aktaran Brown, 2002).

Yirminci yüzyılın başlarında "Düz varım" yöntemi ile devam edilmiş ve 1950'li yıllarda dilsel-ışitsel yöntem olarak kullanılmıştır. 1960'lı yıllarda ise dil bilgisi çeviri yöntemine paralel olarak "Bilişsel Dil Öğrenme" yöntemi yöntem olarak kabul edilmiş ve günümüze kadar "Davranışçı, Bilişsel, Duyuşsal ve Yapılandırmacı" yaklaşımlara paralel olarak "İletişimsel" yaklaşımın dil öğretim yönteminde etkili olduğu görülmektedir (Türker, 2014, s. 89).

- **Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi:** Dil bilgisi çeviri yöntemi en eski yöntemlerdendir. Klasik metot olarak tanımlanmış ve ilk olarak Latince ve Yunanca öğretiminde kullanılmıştır (Larsen - Freeman, 2000). Bu yöntem öncelikle öğrencilerin yabancı dildeki edebi eserleri okumaları için kullanılmıştır. Böylece yabancı dile aşinalıkları artacak ve bu dilde konuşma ve yazmalarına yardımcı olacaktır. Daha sonra öğrencilerin hedef dili kullanmadıkları görülmüştür. Günümüzde bu metot hala kullanılmaktadır. Dil bilgisi yapılarını öğretirken faydalanılacak bir yöntem olduğu söylenilebilir.

- **Doğrudan Yöntem:** Yabancı bir dilin nasıl konuşulması gerektiği amaç edinerek oluşturulmuştur (Larsen-Freeman, 2000). Çeviri yönteminin başarısız olduğu düşünülerek bu yöntemde çeviri yasaklanmıştır ve anlam direkt olarak verilmeye çalışılmıştır.

- **İşitsel Dilsel Yöntem:** Bu yöntem de doğrudan yöntem gibi konuşma odaklı bir yöntemdir fakat dil bilgisel kalıp cümlelerin tekrarla öğretilmesi gerektiğini savunur. Dil öğreniminin tekrardan kaynaklı bir davranış tekrarıyla öğrenilebileceğini savunan bu görüşte birtakım eksiklikler öne sürülerek yerini yeni yöntemlere bırakmıştır.

- **Bilişsel Yöntem:** Bu yöntemde öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur ve dil edinimi tamamen zihinsel bir süreçtir, öğrenciler kuralları kendileri çıkarım yoluyla bulurlar (Larsen-Freeman, 2000). Dolayısıyla hata yapmak kaçınılmazdır ve öğrencilerin öğrendiğini gösterir.

- **Sessiz Yöntem:** Sessiz yöntem de telkin yöntemi gibi hümanistik bir yaklaşımı göz önüne alır. Kurucusu olan Gattegno hümanistik yaklaşımla ilgilidir (Chamot ve McKeon, 1984). Noam Chomsky daha önce duyulmayan söz öbeklerinin anlaşılamayacağı ve

oluşturulamayacağını, insanların soyut kavramları anlayabilecekleri bilgilerinin olduğunu ve bunları kullanarak yeni cümleler oluşturabileceğini savunmuştur (Larsen- Freeman, 2000). Gattegno (1972) öğrencilerin daha bağımsız, kendi kendine öğrenen ve sorumluluk sahibi öğrenciler olabileceğine inanmıştır. Gattegno'ya (1972) göre öğretmen sadece öğrencilere gerektiğinde yardım eden bir yardımcı görevindedir ve öğrenciler hatalarını kendileri düzeltir.

- **Telkin Yöntemi:** Lozanov (1979) insan beyninin öğrenme sürecinde doğru verilen materyallerle öğrenebileceğini belirtmiştir ve sessiz yöneme karşı olarak dilin daha hızlı bir şekilde öğrenileceğini savunmuştur. Bu yöneme göre eğer dil öğrenmede psikolojik engeller kaldırılırsa dil öğrenmenin daha etkili olacağı düşünülmektedir. Dil öğrenme yeteneğimizi kendimizin engellediği ve psikolojik korkularımızdan kaynaklı olduğu savunulur.

- **Grupla Dil Öğretim Yöntemi:** Curran (1972) Carl Rogers'ın eğitim modelinden esinlenerek, öğrenimin sınıf olarak değil grup olarak olması gerektiğini düşünerek bu metodun kurucusu olmuştur. Grupla öğrenim yöntemi öğrencileri bütün olarak görmelerini isteyerek, onlarla duygusal, fiziksel tepkiler vererek, öğrenme arzularını paylaşmaları gerektiğini savunur.

- **Toplu Fiziksel Tepki Yöntemi:** Dil öğretimi 1960 ve 1970' lerde değişmiş ve artık dil öğrenmenin önce anlamayla, daha sonra üretmeyle olması gerektiği savunulmuştur (Winitz, 1981). Öğrenci hedef dilin genel bir haritasını çıkardıktan sonra dil üretimine geçiş yapabilir (Larsen-Freeman, 2000). Ana dil ediniminde olduğu gibi öğrenci sürekli belli sözleri duyar ve hazır olduğunda kendisi de üretmeye başlar.

- **Doğal Yöntem:** Krashen (1982), dil edinimini anlaşılabilir girdi (comprehensibleinputhypothesis) olarak belirtmiş ve dil edinimini üretim öncesi, erken üretim ve ürünü geliştirme olarak üç adımdan oluşturmuştur. Doğal yöntemde dil, iletişim için bir araç olarak tanımlanmıştır ve kelime öğretimi vurgulanmıştır. Bu yöntemde dil girdileri öğretmen tarafından yapılır ve öğrenci hazır olduğunda konuşabilir. Bu sürece öğrenci hazır olmadığı için sessiz süreç denilir (Gibbons, 1985). Bunun için öğrencinin duygusal olarak hazır olmasının önemli olduğu savunulur.

- **İletişimsel Yöntem:** Öğrencilerin dilin kurallarını bildikleri fakat üretmedikleri fark edildiğinde bazı fonksiyonları öğrenmeleri gerektiği düşünülmüştür. Konuşabilmek için dil bilimsel bilgiden ziyade, iletişimsel bilgiye sahip olunması gerektiği ve kime, ne zaman, nasıl konuşulması gerektiği. Hedef dili konuşabilmek için iletişimsel yeterliliğin edinilmesi oldukça önemli görülmüştür.

- **Görev Temelli Öğretim Yöntemi:** Görev temelli öğretimde, öğrencilere dil kullanımını için doğal bir içerik verilmelidir ve böylece öğrenciler bu işi tamamlayabilmek için birbirleriyle iletişim kurmak zorunda kalırlar (Larsen-Freeman, 2000). Bu yöntemle öğrenciler birbirleriyle konuşma ihtiyacı hisseder ve konuşabilirler, aynı zamanda öğrenciler hatalarını düzelterek gelişme gösterebilirler.

- **Eklektik Yöntem:** Eklektik yöntem, öğretmenler diğer metotlara çoğulcu bir gözle bakarak, kendi metodunu oluşturmak için diğerlerinin arasından seçim yaptıklarında oluşur. Dil öğretimde öğretmene seçme şansı verdiği için çok önemli olduğu belirtilmiştir (Brown, 2002). Yeni dönemde artık yeni dil metotlarından çok, yeni yaklaşımlar dikkate alınmaktadır. Eklektik yöntem de aslında birçok metot arasından hangisinin uygun olduğuna karar verebilme ile oluşan bir yaklaşımdır denilebilir.

2.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel üç sınav türü uygulanır. Bunlar: Düzey belirleme sınavı, kur bitirme sınavı, yeterlilik sınavlarıdır. Düzey belirleme, kur bitirme ve yeterlilik sınavında puan verilir ve değerlendirme yapılır. Yukarıdaki sınavların dışında uygulanan bir diğer sınav türü de ünite sonu sınavlarıdır. Ancak bu sınav sonuçları düzeltme amacıyla kullanılır ve puan verilmesi zorunluluğu yoktur.

2.4.1. Düzey Belirleme Sınavları: Düzey Belirleme Sınavları çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Sınav soruları öğrenciye verildikten sonra sınav hakkında öğrenci bilgilendirilmelidir. Soruların cevaplarının dört seçenekten oluştuğu, her sorunun sadece bir doğru cevabının bulunduğu, işaretlemenin nereye ve ne şekilde yapılacağı, sınavın süresi gibi bilgiler öğrenciye söylenmelidir. Mesela cevap için bir optik cevap kâğıdı verilecekse işaretleme sisteminin öğrenciye açıklanması gerekmektedir. Bizim için doğru cevabı optik cevap anahtarından bulup daireyi taşımadan karalamak çok basit olsa da dünyanın farklı coğrafyalarından gelen bir öğrenci için çok zor olabilir. Çünkü ülkesinde bu tarz bir sınav veya cevaplama şekli olmayabilir. Nitekim bu hatalar yaşanmamış hatalar değildir. Yapılan sınavlarda öğrenci doğru cevap olduğunu düşündüğü seçeneği boş bırakıp yanlışları karalamış veya yanlış seçeneklerin üzerine çarpı işareti koyup doğru seçeneği de boş bırakmıştır. Doğru sayısına göre 1-24 doğru A1 düzeyine, 25-49 doğru A2 düzeyine, 50-64 doğru B1 düzeyine, 65-79 doğru B2 düzeyine ve 80-100 doğru C1 düzeyine karşılık gelmektedir.

2.4.2. Kur Sonu Sınavı: Kur sonu sınavları dört temel beceri olan okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini ölçmek için yapılır. A1'den C1'e kadar her kurun sonunda yapılan bu sınavda bu dört temel beceri ayrı ayrı ölçülür. Her bir beceriyi ölçmek için kullanılan konular kitapta işlenen konulara paralel olmalıdır.

2.4.3. Türkçe Yeterlilik Sınavı: Türkçe yeterlilik sınavı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil yeterliliklerini ölçmek için yapılan sınavdır. Bir dili yeterli bir şekilde konuşmak demek en az B1 seviyesinde bilmek demektir. Ayrıca Türkiye'ye çalışma amacıyla gelen kişilerden istenen dil düzeyi en az B1 düzeyidir. Yine Türkiye'de lisans eğitimi için B2, yüksek lisans ve doktora eğitimi için de C1 düzeyinde Türkçe bilmek gerekmektedir. Bu nedenle bu sınav B1-B2-C1 düzeylerini ölçer. Sınav hazırlanırken de bu düzeylere yönelik içeriğe göre hazırlanmalıdır. Okuma bölümü üç ayrı metinden oluşur.

1. Metin: Bilgisayar, telefon, vb. ilanı, iş ilanı, ev ilanı, araba ilanı, 2. el eşya ilanı, evcil hayvan ilanı, vb. ilanlardan oluşur ve bu ilanlara uygun 8 ayrı soru hazırlanır. Kişinin talebine ve özelliklerine hangi ilan uygunsa öğrenci bu ilanı bulur.

2. Metin: Turizm, sağlık, ekonomi, eğitim, teknoloji, yabancı dil, kültür gibi konularda yazılmış metinlerden oluşur. Bu metin, içinde istatistiksel verilerin olduğu bir araştırma raporu, analiz sonucu, köşe yazısı, vb. olabilir. Çoktan seçmeli ve doğru/yanlış tarzında toplam 9 sorudan oluşur.

3. Metin: Öykü, anı, roman özeti gibi bir olayın anlatıldığı bir metin bulunur ve bu metinle ilgili 5 çoktan seçmeli ve 3 doğru/yanlış tarzında olmak üzere toplamda 8 sorudan oluşur. Bu bölüm iki ayrı dinlemeden oluşur. İlk metin 5 paragraflık bir gezi yazısı şeklindedir ve her bir paragrafla ilgili 2 çoktan seçmeli olmak üzere, toplamda 10 sorudan oluşur. İkinci metin; turizm, sağlık, ekonomi, eğitim, teknoloji, yabancı dil, kültür gibi konulardan biri bulunur ancak bu konunun okuma bölümündeki metinlerle aynı konu olmamasına özen gösterilir. Bu metinle ilgili 5 çoktan seçmeli, 5 doğru yanlış tarzında olmak üzere toplam 10 soru bulunur. Herhangi bir konuda öğrencilerin belirtilen noktaları dikkate alarak en az 300 kelimedenden oluşan bir kompozisyon yazması istenir.

2.5. Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

Türkçe öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunlar ve kapsamaları şu şekildedir:

- **Türkçenin Yapısından Kaynaklanan Sorunlar:** Ana dilinde ya da daha önce öğrenmiş olduğu diğer dillerin Ö+Y+N dizimine alışık olan yabancı öğrenciler Türkçenin Ö+N+Y dizimini edinme konusunda büyük zorluklar yaşamaktadırlar.

- **Kurumdan Kaynaklanan Sorunlar:** TYD (Türkçe Yabancı Dil) öğretimini kurumların sahiplenememesi ya da hangi kurumun sahipleneceğinin belirsizlik göstermesi, kurumsal olarak gerekli desteğin öğretim elemanlarına verilememesi en önemli sorunlardan birkaçıdır.

- **Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar:** TYD öğretiminde kullanılan programların öğrencilerin ihtiyacına cevap verememesinden kaynaklanan sorunlar

vardır. Programı yapan kurumların hem kurum, hem öğretici hem de öğrencinin ihtiyaçlarını göz ardı etmeleri öğrencileri isteklendirici programların hazırlanmasına engel olmaktadır.

- **Öğretim Elemanından Kaynaklanan Sorunlar:** TYD öğretim elemanlarının öğretilen dil ve kültürü konusunda hedef kitlenin öğrenme ihtiyaçlarını öngörememesi en önemli sorunlardan birisidir.

- **Öğretimde Kullanılan Ders Araç-Gereçlerinden Kaynaklanan Sorunlar:** Öğretim araç ve gereçlerinin öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda tasarlanırken TYD öğretilmesinde en uygun metot(lar) tespit edildikten sonra buna uygun olarak hazırlanmalıdır. Bir başka anlatımla, TYD öğretimi sözdizimsel olarak değil aynı zamanda anlambilimsel olarak da değerlendirilmelidir.

- **Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar:** TYD öğretim ortamının çok dilli ve kültürlü olması zaman zaman öğretmen ve öğrencilerin ortak paydada buluşmalarını zorlaştırmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ana dillerinin farklı bir dil ailesine bağlı olması ve dil sistemlerinin Türkçeden farklı bir yapıda olması sorunların başında gelmektedir.

- **Eğitim Ortamından Kaynaklanan Sorunlar:** Eğitim ortamı öğrencilerin etkin iletişim kurmalarında önemlidir. Öğrencinin eğitim ortamıyla ilgili beklentisi ele alındığında her iki eğitim ortamının ortak özelliklere sahip olmaması iletişimi zorlaştıracaktır.

2.6. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür

2.6.1. Kültürel Etkileşim: “Dil, bir toplumun kültürel öğelerini içerisinde bulunduran iletişim aracıdır. Dil kültürün hem taşıyıcısı hem aktarıcısıdır. Bu bağlamda ana dilinin haricinde bir dil öğrenme, farklı bir kültürün şifrelerine ulaşmanın en basit ve kusursuz yöntemidir. (İşcan, 2011, s. 29)”. Çünkü dili öğrenen aynı zamanda dil kabının içinde bulunan kültürü de tanımak zorunda kalacaktır. Yabancı dil öğretiminde kültür anahtar bir unsur olarak kabul edilmektedir. Kültürün faydacı ve toplum dil bilimsel manası, başarılı bildirişim için gerekli olan sosyal dil ötesi yeteneklere ve dil koduna göndermede bulunur. Kültür olmadan dil öğretimi olmaz (Romanowski, 2011). Kültürsüz dil öğretiminde her daim bir parça eksik kalacaktır. Bu minvalde yabancı dil öğretiminde kültür olmazsa olmazlar arasında düşünülebilir.

Yabancı dil öğretimi süreci, aynı zamanda kültür öğretimini de içeren bir süreç olmasından mütevellit hedef dile ait öğeler, o dilin kültüründen bağımsız olarak düşünülemez. Nitekim Çakır (2006), yabancı dil öğrencilerinin ekseriyetle hedef dilin dil bilgisi kurallarını bildiklerini ancak hedef kültüre ilişkin yeterince bilgiye sahip olmadıklarını düşündükleri için öğrendikleri dili tam manasıyla kullanamadıklarını ifade ettiğini belirtmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin bildirişim yetilerini ancak hedef dilin kültürel kalıplarına aşinalık kurduktan

sonra geliştirebildiği söylenebilir (Ali, Kazemian ve Mahar, 2015).

Her dilin bir kültür sistematığı vardır ve bu sistematik öğrenilmeden hedef dilin öğrenimi tam olarak gerçekleşmez. Hedef dilin hem kurallarını hem kültürel sistematığını bilmek, dili kullanan kişiye çok büyük faydalar sağlar. Bu faydalar sayesinde kişi hedef dilde temel dil becerilerini en iyi şekilde kullanabilir.

Yabancı dil öğretimi ortamlarında öğrencilerin daha iyi bir şekilde kültürel öğeleri keşfetmesi adına çeşitli kültürel öğeler verilmektedir. Bu öğelerin aktarılması, yabancı dil öğretimi adına çok önemlidir. Bu bağlamda kültürel öğelerin etkili bir şekilde aktarılması için dikkat edilmesi gerekenleri Dunnet, Dubin ve Lezberg (1986, ss. 157-160) şu şekilde sıralamaktadır:

Ders müfredatı hazırlanırken dil bilgisi kuralları sözcük öğretimi gibi kültür öğelerinin aktarımına öncelik verilmelidir.

Kültürün aktif bir şekilde aktarılması için yeterli zamanı sağlayacak kurslar düzenlenmelidir veya bu amaçla yeni kurslar oluşturulmalıdır.

Öğretmen yetiştirme programlarında kültür konusuna ağırlık verilmelidir.

Yabancı dil öğretimi için ders kitaplarının seçiminde kültürel öğelerin ders kitaplarında yeterince yer alıp almadığına dikkat edilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde kültürel etkileşimin tesirli bir şekilde gerçekleşmesi adına öğretmenlerin, çok mühim olduğu düşünülmektedir. Öğretmenler, yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yeterliliğin vazgeçilmez bir unsur olması ve iletişimin her dil öğrencisi için gerekli olmasından dolayı öğrencilere kendi ana kültürleri ve hedef kültür arasında nasıl hareket edeceklerini öğretmektedir (Kramsch, Cain ve Murphy-Lejeune 1996).

Öğretmenler farklı kültürler ile hedef kültür arasındaki köprü vazifesini sağlamaktadır. Bu vazifesi de öğretmenleri, dil öğretim ortamlarında kültürel etkileşimin sağlanması adına çok önemli bir konuma taşımaktadır. Bu bağlamda Edelhoff (1993, s. 46) kültürlerarası etkileşimi sağlayan bir öğretmenin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

Öğretmen başkalarının kendisiyle ilgili görüşlerini kabul etmeye hazır olmalı, kendisiyle ve başkalarıyla ilgilenmelidir.

Öğretmen bir anlaşmaya varmak için müzakere etmeye hazır olmalıdır.

Düşüncelerini, deneyimlerini ve duygularını hem yabancılarla hem de öğrencileriyle paylaşmaya hazır olmalıdır.

Nihai amacı, belirli bir yabancı kültürün temsilcisi olarak değil, sosyal ve kültürlerarası bir tercüman olarak işlev görmek olmalıdır.

Yabancı dil öğretimi sürecinde hedef dile ilişkin kültürel unsurların varlığının, dil

öğretimi ve öğrenimi süreçlerinin daha başarılı geçmesi adına çok önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda hedef dilin etkili bir şekilde kullanımı adına hangi temel kültürel bileşenlerin verilmesi gerektiği sorusu gündeme gelmektedir. Brooks'a (1986, s. 124) göre yabancı dil öğrencisine kültürel etkileşim bağlamında sunulması gereken kültürel unsurlar şunlardır:

Selamlaşma, izin alma, arkadaşlar arası diyaloglar, yeni birini tanıtma,
Yaşa, cinselliğe, yakınlık düzeyine, sosyal statüye ve formaliteye göre ifadeler ve kelime ifadeleri,
Yeni bir dil öğrenirken olası çok yönlü hatalar ve bu hataların hedef kültürdeki izlenimleri,
Söylenmemesi gereken sözler ve sorulmaması gereken sorular,
Gelenekler, efsaneler, hikâyeler, oyunlar, müzik, telefon konuşmaları,
Mektup yazmak,
Davet, randevu, saat,
Yeme ve içme alışkanlıkları,
İklim koşulları, iletişim, trafik vb.

Bu kültürel bileşenlere ek olarak Erten (2015), günümüz bağlamında karaoke şarkı söylemenin de yabancı dil derslerinde faydalı olacağı düşünülmektedir. Karaoke şarkılar öğrencilerin hedef kültür öğelerine aşina olması bakımından yardımcı olacaktır. Yabancı dil sınıflarında kültürel etkileşim bağlamında verilmesi gerektiği belirtilen kültürel bileşenler, hedef kültürün daha iyi tanınmasını sağlayacak ve hedef dilin kullanımını etkinleştirecektir.

2.6.2. Kültürel Aktarım: Spradley (1979, s. 99), dili “her toplumda kültürel anlamı kodlayan birincil sembol sistemi” olarak tanımlamaktadır. Dili içinde bulunduğu toplumsal yapı şekillendirmiştir. Bu bağlamda dil ve kültür birbirini etkileyen iki kurumdur.

Yabancı dil öğretimi ortamlarında amaç hedef dili öğretmektir. Bu amaç doğrultusunda dilin mayasını oluşturan kültürel unsurlarda, dil ve kültürün doğal ilişkisi içerisinde yer alır. Bu husus, yabancı dil öğretiminde kültürel aktarım kavramını ön plana çıkarmaktadır. Sun'a (2013) göre kültürel unsurlar dil tarafından hem yansıtılır hem de taşınır. Bu minvalde kültürel aktarım, kültürlerarası etkileşim esnasında kaynak kültürden etkilenen duygu, düşünce ve söyleyişin şuursuzca hedef dile nakledilmesinin kaçınılmaz olmasıdır. Kaçınılmaz bir unsur olması kültür aktarımını, yabancı dil öğretiminde çok önemli bir merhaleye taşımaktadır. Bu bağlamda Tomalin ve Stempleski'ye göre yabancı dil sınıflarında kültür aktarımının asıl amaçları şu şekilde sıralanabilir:

İnsan davranışlarının kültürden kaynaklandığını anlamak,

Demografik özelliklerin insanların sözlü iletişimini ve davranışları etkilediğini anlamak,

Dil öğrenenlerin kendi kültürlerinde ve hedef kültürde müşterek olan hususlarda benzer ve farklı davranışların olduğunu fark etmesini sağlamak,

Dil öğrenenlerin kültürün bir neticesi olarak bazı sözcüklerin ve ifadelerin daima sistemli bir şekilde birbiri ardına geldiğini onaylamak,

Dil öğrenenlerin hedef kültür hakkındaki genellemeleri nesnel bir biçimde yeniden akıl süzgecinden geçirmesini sağlamak,

Öğrenilmek istenilen kültüre ilişkin bilgi toplama yeteneğini geliştirmek (1993, s. 89)

Yabancı dil öğretimi sürecinde kültürlerarasılık ve kültürlerarası farkındalık öğelerine ulaşmanın en önemli vasıtalarından birisinin kültür aktarımı olduğu söylenebilir (Yusufoğlu, 2017). “Kültürlerarasılık belirli bir toplumu; kültür, ırk, dil, din veya ulus noktasında yapılandırılan karşılıklı ilişkiler bütünüdür” (Dietz, 2018, s. 2). Kültürel farkındalık, “başka bir kültürel grubun üyelerinin farkında olmak demektir: davranışları, beklentileri, bakış açıları ve değerleridir” (Cortazzi ve Jin 1999, s. 217).

Yabancı dil sınıflarında çeşitli kültürden öğrenciler bir araya gelmekte ve bu öğrenciler çeşitli kültürel farklılıklar oluşturmaktadır. Bu noktada kültürel aktarım devreye girmekte, öğrencilere kültürlerarasılık ve kültürel farkındalık kazandırmak suretiyle farklılıkları aşmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca kültürlerarasılık ve kültürel farkındalık kazanan öğrenciler, diğer kültürlerle karşı duygudaşlık içinde yaklaşmayı öğrenmekte ve kültürel etkileşimlerini arttırmaktadırlar. Bu durum da yabancı dil öğretiminde daha başarılı bir öğrenme sürecinin kapısını açmaktadır.

2.6.3. Kaynak Kültür ve Hedef Kültür: Dünya üzerindeki tüm diller ait olduğu kültürün hamuruyla yoğrulmuştur. Dolayısıyla bu iki kavram birbirinden bağımsız olarak düşünülemez. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminin aynı zamanda kültür öğretimini de kapsadığı söylenebilir. Yabancı dil öğretimi sınıflarında, dil öğretimiyle beraber iki kültür arasında gerçekleşen bir etkileşim söz konusudur. Kültürel etkileşim ise kaynak ve hedef kültür olmak üzere iki unsuru bünyesinde barındırmaktadır. Bu doğrultuda kaynak ve hedef kültür kavramlarının bilinmesinin, yabancı dil sınıflarındaki kültürel etkileşimin sağlanması için önemli olduğu düşünülebilir.

“Kaynak kültür öğrencinin içinde bulunduğu konuşmalarını, yaşayış ve düşünüş tarzını şekillendiren kültürdür. Dil öğretimi esnasında öğrenciye yön veren bu kültür öğrencinin dil öğrenmesini kolaylaştırabileceği gibi zorlaştırabilir.” (Demir ve Açıık, 2011, s.

58). Kaynak kültür öğrencinin içinde yaşadığı ve yoğrulduğu öz kültürünü oluşturur.

“Kültürel farkındalık kişinin kendi kültürünün bilgisine ek olarak diğer kültürler hakkında da bilgi sahibi olmasıdır” (Baykara, 2010, s. 48). “Örneğin dil öğrenenlerin, insanlara hitap etmenin, minnettarlığını ifade etmenin, istekte bulunmanın ve biriyle aynı fikirde olmanın veya katılmamanın kültürel açıdan uygun yollarının farkında olması gerekir” (Peterson ve Coltrane, 2003, s. 2). Yabancı dil ortamları, kaynak ve hedef kültür öğelerini içerisinde barındırmaktadır. Bu ortamlarda dil öğrencinin hedef kültür öğelerinin bilinci içerisinde hareket etmesi gerekmektedir. Bu bilincin oluşması için en önemli faktörün ise kültürel farkındalık olduğu söylenebilir.

Kaynak ve hedef kültür, yabancı dil sınıflarında kurulan etkileşim köprüsünün temel taşlarıdır. Bu ikisi arasındaki meydana gelen, karşılıklı etkileşimler dil öğrenme sürecini etkiler. Bu bağlamda dil öğrenimi sürecinde kaynak ve hedef kültürün çok değerli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Birey hedef dili öğrenirken o dilin sahip olduğu kültür bağlamında dünyaya bakmayı öğrenir. Bir bakıma yeni bir bakış açısına sahip olur. Öte yandan dil sınıfında kültür öğrenimi kaynak ve hedef kültür arasında bir farkındalığı teşekkül ettirir. Öğrenci dil sınıfında yaptığı kültürel karşılaştırmalar neticesinde kaynak kültürde göz ardı ettikleri hakkında bir farkındalık kazanırken aynı zamanda hedef kültürün şifrelerini çözmeye başlar. Hülasa, kaynak ve hedef kültür kavramları dil sınıfının bir gerçeğidir ve bu gerçeğin dil sınıflarında kullanılmasının dil öğretimi sürecini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

2.7. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metnine Genel Bir Bakış

20. yüzyılın sonunda yaşanan önemli gelişmelere bağlı olarak küreselleşen dünya düzeni, kültürler arasındaki mesafeleri yakınlaştırmış, farklı kültürlerden insanların tanışması ve etkileşime girmesi çok kolaylaşmıştır (Samovar, Porter ve Mcdaniel, 2010). Bu gelişmelere bağlı olarak da kültürlerarası iletişim ve etkileşim olguları önem kazanmış, yabancı bir dil bilmek neredeyse elzem bir gereksinim hâline gelmiştir. Bu bağlamda birçok milleti bünyesinde bulunduran Avrupa coğrafyası, kültürel ve toplumsal olarak geniş bir yelpazeye sahip olduğu kadar nicelik bakımından da dil zenginliğine sahiptir. Avrupa Konseyi de oldukça çeşitli olan bu dil ve kültürlerle, bir engel gözüyle bakılmaması gerektiğini, aksine dil ve kültür çeşitliliğinin bir hazine olarak görülmesi gerekliliğini vurgulamakla birlikte bu hazinenin korunması ve geliştirilmesinin elzem olduğunun altını çizmektedir (Tanrıku ve Şihanlıoğlu, 2019).

Avrupa Konseyi'nin benimsediği bu görüşün ise direkt olarak dil politikalarına yansdığı görülmektedir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (CommonEuropean

Framework of Reference for Languages, CEFR), Avrupa Konseyi'nin dil politikalarının en önemli çalışmalarından birisi olarak dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Ortak Başvuru Metni'nin (AOBM), Avrupa Konseyi'nin 1970'li ve 1980'li yıllar süresince dil eğitimi ve öğretimi sahasındaki faaliyetlerinin bir devamı olarak oluşturulduğu belirtilebilir (CEFR, 2020). Bu bağlamda Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin ilk olarak 1996 ve 1998 yıllarında taslak olarak bahsedildiği ardından 2001 yılında İngilizce ve Fransızca olarak yayımlandığı ve yayımlandığı günden itibaren birçok farklı dile çevrildiği görülmektedir.

AOBM, başlığundan da anlaşılacağı üzere, temel olarak öğrenme ve öğretmeyle ilgilidir. Bir kurum bünyesindeki öğretim programı, öğretim ve değerlendirme faaliyetleri ile kurumlar, eğitim kolları, bölgeler ve ülkeler arasındaki ilişkilerde saydamlık ve tutarlılığı kolaylaştırmayı amaçlamaktadır (CEFR, 2018).

AOBM'nin yabancı dil öğretimi faaliyetleri açısından çok önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda AOBM şu şekilde tanımlanmaktadır: "AOBM, Avrupa coğrafyasındaki ülkelerde, yabancı dillere yönelik müfredatların, program yönergelerinin, değerlendirme içeriklerinin ve ders kitaplarının, oluşturulması için temel oluşturur. Yabancı dil öğrencilerinin, hedef dilde iletişim ihtiyaçlarını karşılamak için yapması gerekenler ve hangi öğrenmelerin kazanması gerektiği, iletişim açısından başarılı olmaları için yapılması sahip olmaları gereken beceri ve bilgileri geniş bir yelpazede açıklar. Ayrıca bu bahsedilenler hedef dilin kültürel boyutunu da içermektedir."

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni, dil öğretiminde izleyeceğimiz yollarla ilgili olarak çok önemli ipuçları sunmaktadır. Bu bağlamda bireylerin günümüzde ikinci bir dil edinirken, sahip olması gereken yeterlilikler belirtilmektedir. Ayrıca AOBM'nin yabancı dil öğretimi bağlamında kültür konusuna önem atfettiği görülmekle birlikte hedef dilin günlük hayatta etkili bir şekilde kullanımını da desteklediği söylenebilir. Böylece AOBM'nin, günümüz dil öğreniminde ve öğretiminde küresel ölçekte bir niteliğe sahip olup, yol gösterici bir unsur olarak dikkat çektiği düşünülmektedir. Bu bağlamda AOBM'nin (CEFR, 2018) genel amaçları şu şekilde belirtilmektedir:

- Çeşitli ülkelerde eğitim-öğretim faaliyetlerini icra eden kurumlar arasındaki işbirliğini desteklemek ve kolay bir hâle getirmek;
- Dil özelliklerinin karşılıklı olarak tanınması amacıyla sağlam bir temel oluşturmak;
- Öğrencilerin, öğretmenlerin, kurs organize edenlerin, araştırma kuruluşlarının ve eğitim yöneticilerinin eş güdümlü çalışması için destek sağlamak.

AOBM'de, Avrupa Konseyi'nin Bakanlar Komitesi tarafınca hazırlanan tavsiye

kararları bağlamında R (98) 6'nın ilk kısmında modern diller alanındaki hedeflerden birisi şu şekildedir: “Çok dilli ve çok kültürlü Avrupa'nın gereksinimlerini karşılamak için, Avrupalıların dilsel ve kültürel sınırları aşarak birbiriyle bildirişim kurabilmelerini artırmak” (Telc-Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013, s. 13). Bu bağlamda AOBM'nin çok dilli ve çok kültürlü bir anlayışı savunduğu görülmekle birlikte bu anlayış göz önünde bulundurularak hazırlandığı düşünülmektedir. OBM'nin çok dillilik ve çok kültürlülükle, Avrupa'da dil ve kültür çeşitliliğini korumakla birlikte bireylerin farklı birçok dilde ve kültürde yetkinlik kazanıp bunları kültürlerarası etkileşim bağlamında kullanmalarının hedeflendiği düşünülebilir. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni çok dillilik ve çok kültürlülüğün gelişimini teşvik etmek sebeplerini şu şekilde açıklamaktadır:

– Geçmişte mevcut olan toplum bilimsel ve faydacı yetkinlikleri kullanır ve bu durumda onları daha çok geliştirir.

– Değişik lisanların, dilsel düzenlemelerine ilişkin neyin genel ve neyin özel olduğu hakkında daha iyi bir fikir oluşmasını sağlar (dil ötesi farkındalık biçimi).

– Doğası gereğince, dilin nasıl öğrenileceği bilgisini ve diğer insanlarla güncel durumlarda ilişkilere girme yeteneğini geliştirir. Bu sebeple, dilsel ve kültürel sahalarda sonraki öğrenmeleri bir seviyeye kadar hızlandırabilir (CEFR, 2018).

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin benimsediği yaklaşımın eylem odaklı yaklaşım olduğu görülmektedir. “Eylem odaklı yaklaşım, yabancı dilin salt dilsel olmayan birtakım görevler ve eylemler aracılığıyla öğrenildiği belirtmektedir” (Delibaş, 2013, s. 246).

Bu bağlamda AOBM'nin yabancı dil öğretiminde hedef dilin iletişim boyutuna önem vermesi ve günlük hayatta kullanımını desteklemesi sebebiyle eylem odaklı yaklaşımı benimsediği düşünülebilir. AOBM'nin dil öğretimi ve öğrenimi için sunduğu bir başka nitelik ise ortak öneri düzeyleridir.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin üstlendiği sorumlulukları yerine getirmesi sebebiyle kapsamlı, saydam ve tutarlı bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bu kavramlarla ilgili şu açıklamalara yer verilmektedir:

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin kapsamlı olması, olabildiğince kapsamlı dil bilgisi, dil yeteneği ve dil kullanımını çok detaylı bir şekilde belirli kılmak anlamındadır (Telc-MEB, 2013). Bu bağlamda AOBM'nin dil öğrenimi-öğretimi hususuna olabildiğince ayrıntılı yaklaşarak, metne başvuran tüm kullanıcılara, öğrenme gayelerini gerçekleştirmek için geniş bir fırsat sunmak istediği söylenebilir.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin, saydam olması şu şekilde açıklanmaktadır: “Saydam demek, bilginin anlaşılır ve açık olarak dile getirilmesi,

kullanıcılar için ulaşılabilir ve kolay anlaşılabilir olması demektir” (Telc-MEB, 2013, s. 16). Bu doğrultuda, AOBM’nin saydamlık özelliği ile kullanıcılarına zahmetsiz bir deneyim sunarak metni daha iyi anlamalarını istediği düşünülebilir.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin, tutarlı olması ise şu şekilde tarif edilmektedir: Tutarlılık, açıklamaların çelişki içermediği anlamını taşır. Eğitim sistemleri düşünüldüğünde, tutarlı kelimesi aşağıda belirtilen ögeler arasındaki akla uygun, uyumluluk manasına gelir:

“İhtiyaçların belirlenmesi,
Öğrenim amaçlarının saptanması,
Muhtevanın belirlenmesi ve açıklanması,
Gereçlerin seçilmesi ve hazır hâle getirilmesi,
Öğretim ve öğrenim programlarının, meydana getirilmesi ve uygulanması,
Uygulanan öğretim ve öğrenim metotları,
Değerlendirme, deneme ve notlandırma”(Telc-MEB, 2013, s. 16).

AOBM’nin tutarlı olmasıyla, metnin muhtevasını oluşturan konular arasında bir bağ tesis etmesi ve önerilen hususlarla ilgili olarak bir çelişki içermemesi anlaşılabilir. OBM’ nin, kapsamlı, saydam ve tutarlı bir şekilde hazırlanmasının, metnin amaçlarına ulaşması adına önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda metnin özellikleri şu şekilde tarif edilmektedir:

Çok İşlevli: Dil öğrenim imkânlarının planlanması ve hazır hale getirilmesinde, bütün maksat ve hedefleri içerecek biçimde ve kullanılabilir olması,

Esnek: Türlü şartlarda kullanıma uyarlanabilir olması,

Açık: Sistemin daha çok geliştirme ve detaylandırmaya uygun olması,

Dinamik: Kullanımdan dolayı ortaya çıkan tecrübelerle dayalı olarak daima geliştirilmesi,

Kullanışlı: Metni kullananlara yönelik anlaşılır ve kullanılabilir olması,

Saplantısız: Yarış halindeki türlü dilbilimsel yahut eğitim bilimsel teori ve öğretici yaklaşımlardan birisine hiçbir bağ ve şart olmaksızın bağlanmaması.

(Telc-MEB, 2013, s.17).

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin sahip olduğu özellikler, onun değişen koşullara göre güncellenmesini sağlayacak şekildedir. Bu bağlamda 2001 yılında ilk defa yayımlanan metnin 2018 yılında bir güncelleme geçirdiği ve son olarak da 2020 yılında güncellendiği görülmektedir. AOBM’nin ülkemizde yayımlanan sürümlerinin ise 2001 ve

2020 yıllarında yayımlanan metinler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda metnin, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2009 ve 2021 yıllarında “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” ve Telc-MEB çalışma ortaklığıyla 2013'te “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” isimleriyle üç defa çevrildiği görülmektedir.

2018 ve 2020 yılında yapılan güncellemelerin 2001 metnini tamamlayan ve daha kullanışlı olmasını sağlayan güncellemeler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda son yayımlanan 2020 OBM'nin 2001 AOBM'ne getirdiği yenilikler ve eklemeler şu şekildedir:

2001 yılında yayımlanan AOBM'deki tanımlayıcı şema ve ölçeklere 2020 yılında yayımlanan metinde, güncelleme ve eklemelerin yapıldığı görülmektedir. 2001 yılında yayımlanan OBM'de, alımlama, üretim, etkileşim; iletişimsel dil etkinlikleri ve stratejileri hakkındaki tanımlayıcı ölçekler ve şemalarda 2020 yılında güncellemelerin yapıldığı görülmektedir.

Ayrıca etkileşim dil etkinlikleri bölümünde yer alan sözlü ve yazılı etkileşim başlıklarına çevrimiçi etkileşim başlığının eklendiği görülmektedir. Yine 2001 AOBM'de bulunan arabuluculuk dil etkinlikleri bölümüne; bir metne arabuluculuk yapma, arabuluculuk kavramları ve arabuluculuk iletişimi tanımlayıcı ölçeklerinin eklendiği görülmektedir.

Öte yandan 2001 AOBM'de bulunan çok dillilik ve çok kültürlülük yeterliliği, iletişimsel dil yeterliliği başlıklarına, 2020 AOBM'de işaret dili yeterlilikleri başlığının eklendiği tespit edilmiştir. Bu başlık altında dilsel, sosyolengüistik ve pragmatik yeterliliklerle ilgili tanımlayıcı ölçeklerin eklendiği tespit edilmiştir. Yine çok dillilik ve çok kültürlülük yeterliliği bölümüne; çok kültürlülük birikimi üzerine inşa etmek, çok dilli anlama ve çok dilli birikim üzerine inşa etmek tanımlayıcı ölçeklerinin eklendiği söylenebilir. Ayrıca iletişimsel dil yeterliliği bölümündeki tanımlayıcı ölçeklerde 2020 AOBM'de güncelleme ve eklemelerin yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda iletişimsel dil yeterliliği bölümüne ses bilimi başlığı eklenirken dilsel, sosyolengüistik ve pragmatik iletişimsel dil yeterlilikleri hakkındaki tanımlayıcı ölçeklerin güncellendiği tespit edilmiştir.

2.8. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Geleneksel Materyaller

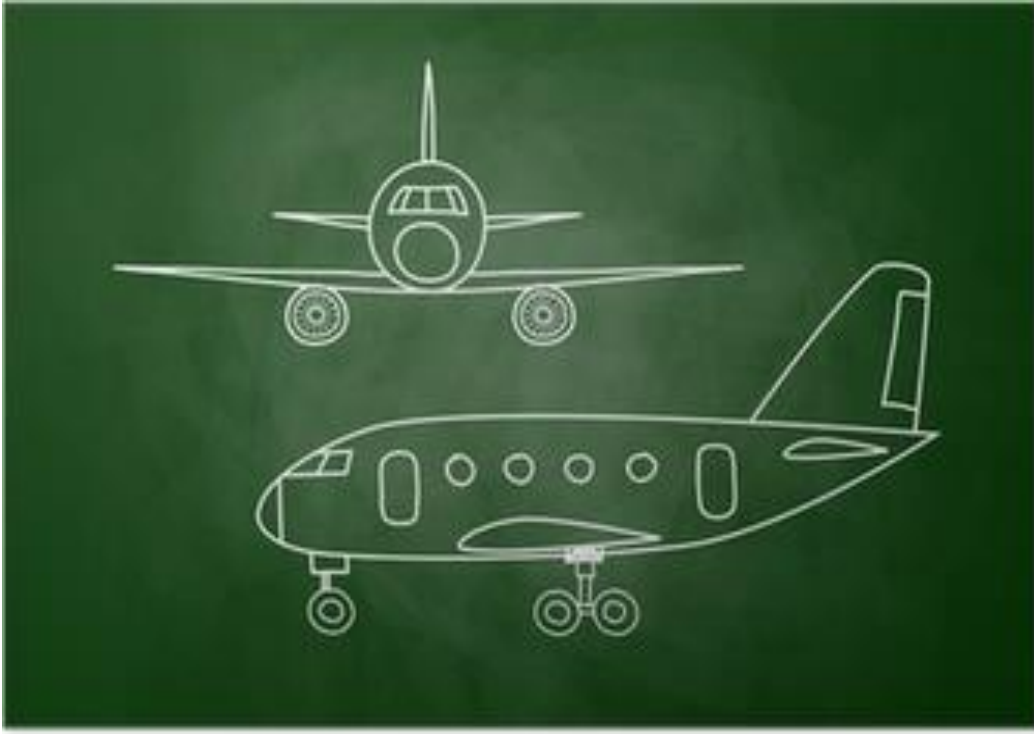
2.8.1. Tahta Kullanımı: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sırasında, özellikle de öğrenciler Türkçeye dair hiçbir temele sahip değillerse ilk dersler zor geçmektedir. Çünkü öğretmen, herhangi bir yabancı dil bilmiyorsa öğrenci ile anlaşmamaktadır. Öğretmen yabancı dil bilse bile ilk derslerden itibaren sadece Türkçe konuşmalıdır. Öğretmenin yabancı dili kullandığı her ders, öğrencinin Türkçe öğrenim sürecini uzatmaktadır. Öğretmen, sadece Türkçe konuşursa öğrenci kendini anlamaya zorlar.

Öğretmen jest ve mimiklerini kullanarak ya da tahtaya resim ve şekil çizerek anlatmak

istediği Şeyi açıklayabilir. Ayrıca bu Şekilde olursa ğrenci kendini anlamak için zorlayacaktır. Burada amaç, sınıfta Türkçe haricinde herhangi bir dilin kullanılmasını önlemektir. Öğretmen anlatmak istediğini, tahtaya basit Şekiller ve resimler çizerek anlatmaya çalıŐmak suretiyle öğrencinin seviyesine inmeye çalışır.

Resim 1

Tahta Kullanımı



Bu yöntemi kullanmak için olağanüstü bir resim çizme kabiliyetine sahip olmak da gerekmemektedir. Basit de olsa tahtaya Şekiller ve resimler çizilerek kelime öğretilmesi ya da bir durumun anlatılmaya çalıŐılması, öğrencilerin görsel hafızalarına da seslenmek demektir. Bunu yapan ğretmen, hitap ettiği duyu ve zekâ çeŐidi nispetinde bir konunun unutulmamasını sağlayabilir.

2.8.2. Kelime Kartları: Sözcük ediniminin önemi, öğrencilerin okuduklarını anlamaları, duyu ve düşüncelerini aktarmalarına aracı olması sebebiyle, büyüktür (Büyükikiz ve Hasırcı, 2013). Öğretmen ders esnasında bazen, anlatarak ifade edilemeyecek zorlukta kelime veya kavramlarla karŐılaŐabilmektedir. Bu tür durumlarda öğretmenin kelime kartlarına baŐvurması kendisini de öğrencileri de rahatlatacaktır. Sadece bunun için değil, anlatılan konunun kelimelerini tekrar ettirmek de söz konusu kelimelerin unutulmasını önleyecektir.

Resim 2

Kelime Kartları

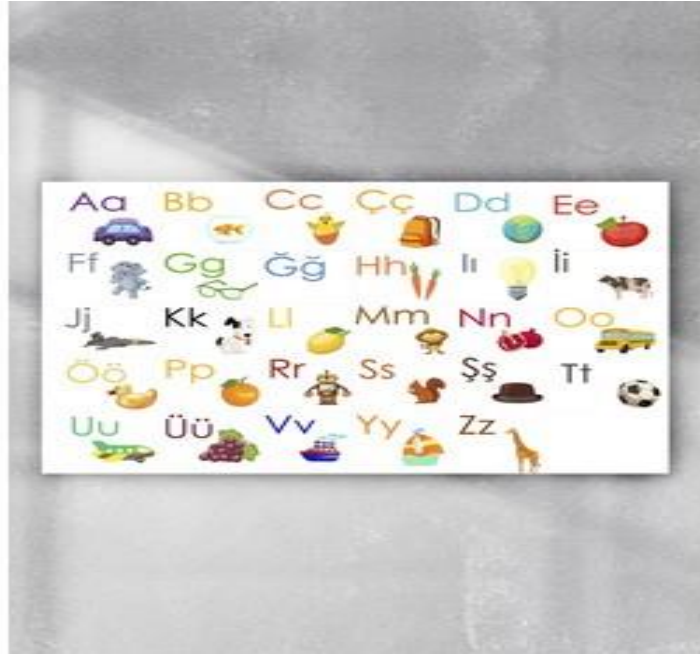


Öğretmen kelime öğretim kartlarını kullanarak öğrettiği kelimelerin ve kavramların unutulmasını şu şekilde önleyebilir: Kartların resim bölümünü tek tek öğrencilere gösterir ve gösterdiği resimdeki kavramın ne olduğunu sorar. Böylece öğrenciler resme bakarak kelimeyi hatırlamaya çalışır. Bu aktivite, anlatılan her konudan sonra tekrar edilmelidir. Hatta dersin son beş on dakikası bu aktiviteye ayrılabilir.

2.8.3. Poster: Üzerlerinde Türkçe resimlerin, kelimelerin, şekil ve kavramların olduğu posterler de yabancılara yönelik Türkçe öğretimi için oldukça faydalıdır. Anlatılmak istenen ya da anlatılmış olup tekrar ettirilmek istenen konuların olduğu posterler öğrencilerin rahatça bakıp görebileceği şekilde sınıflara, koridorlara asılabilir. Böylece bahsi geçen konuların öğrenciler tarafından her gün görülmeleri sağlanır.

Resim 3

Poster



Söz konusu posterlere ister istemez her gün gözü çarpan öğrenciler, posterlerde yer alan kavramları belli bir süre sonra hafızalarına yerleştirirler. Öğretmen de konuyu anlatırken sık sık posterleri nazara vermeye çalışabilir, böylelikle öğrencilerin farkındalıklarını artırabilir.

2.8.4. Türkçe Sözlük: Dil öğretim ve öğrenim sürecinin çok eskiden beri olmazsa olmaz materyallerinden biri de sözlüktür. Yaman'a göre (2010) öğrencilere sözlük kullanmalarını sağlamak, onların araştırdıkları sözcüğün farklı yönlerini sözlük yardımıyla keşfederek bunlar üzerinde zihinlerini kullanmalarını öğretmektir. Türkçe öğretiminde sınırlı sayıda araç-gereç bulunmasından yakınmakta olan Ünlü'ye göre (2011, s. 113), "Türkçe öğretiminde kullanılması gereken materyaller arasında en çok göze çarpan eksiklik, kullanılan bir sözlüğün olmayışıdır. Kelimenin telaffuz şeklinin ve geniş anlamının verildiği, verilen anlamın örnek bir cümle ile daha da anlaşılır kılındığı, sonrasında ise anlamın en az bir deyim ve atasözü ile örneklendirildiği sözlükler çok faydalı olabilir".

Resim 4

Türkçe Sözlük



Göçer'e göre (2009, s. 1037) öğrenciler derste bilmedikleri bir kelimeyle karşılaştıklarında sözlük kullanımına dair şu sıra takip edilmeli;

- “ Öğretmen öncelikle bazı sorular sorarak söz konusu kelimenin anlamını içinde bulunduğu cümleden bağlam yoluyla buldurmaya çalışır;
- Bağlam ilişkisinden yola çıkarak ipuçları verir;
- Öğrenciler, ilk iki yöntemle kelimenin anlamını çıkaramazsa öğretmen sözlüğe bakmalarına izin verir”.

2.9. Yabancılara Türkçe Öğretiminde Dijital Materyaller

2.9.1. CD Kullanımı: Bilginin sunumu dinletilmek, izletilmek ve uygulatılmak suretiyle çoklu ortamlarda; ses, animasyon, etkileşim, gibi teknolojik aletler kullanılarak yapılmalıdır (Aslan, Maden ve Durukan). Etkileşimli CD, yabancılara yönelik Türkçe öğretiminde son yıllarda kullanılmaya başlanan, çoklu ortam aktiviteleri yapmaya elverişli, oldukça faydalı ve dil öğretimini kolaylaştırıcı bir materyaldir. Bu çalışma hazırlanırken yapılan araştırmada belli başlı diğer dillerin öğretim yöntemleri arasında böyle bir yönteme rastlanamamıştır. İngilizce ya da Fransızca kitapların etkileşimli CD’leri var mı? şeklindeki soruya, genel itibariyle cevap olarak, kitapların kapaklarına yapıştırılmış olan dinleme CD’leri verilmiştir.

Resim 5

Eğitim CD'si



Etkileşimli CD'lerin içerikleri, sınıfta monte edilmiş ya da taşınabilir bir projektör (sinevizyon) ve bir bilgisayar yardımıyla, varsa sinevizyon perdesine yoksa tahtaya ya da duvara yansıtılabilir. Etkileşimli CD, aslında kitabın interaktif hâlinde başka bir şey değildir. Yani kitaptaki etkinliklerin hareketli, canlı hali diyebiliriz. Elbette bu hareketliliği bütün aktivitelere yansıtmak şimdilik mümkün olmamış fakat çok da uzak olmayan bir gelecekte bunu gerçekleştirmek de mümkün gibi görünmektedir.

2.9.2. Video ve Slayt: Videoların hem görsel hem de işitsel duylara seslenmesi sebebiyle Türkçe öğretiminde kullanılması faydalıdır. Türkçe öğretiminde kullanılacak videolar;

Öğrencilerin kişisel bilgisayarlarına indirip sık sık izleyebileceği özellikle olmalıdır. Söz konusu videoların altyazıları olmalı, yoksa eklemeye çalışılmalıdır. Dil öğretimi bir kültür aktarımı sürecidir ve videolar bunun için oldukça kullanışlı birer araçtır, bu sebeple videoların seçimine dikkat edilmelidir. Videoların süreleri beş-on dakika arası olmalı, böylelikle derste herhangi bir kopukluğun oluşması engellenmelidir (Büyükaslan, 2007, s. 10-11).

İnternette yapılacak küçük bir araştırma ile derste kullanılabilir çok sayıda video bulunabilir. Youtube ve benzeri arama motorlarında yer alan videoların çoğunda dil seçeneği de bulunmaktadır. Videoya ait bu özelliğin açılması hâlinde ekranın alt kısmında altyazı görülecektir.

Resim 6

Slayt



İleri seviyedeki öğrenciler için Euronews haber sitesinin bir özelliği kullanılabilir, söz konusu haber sitesinde yer alan haberlerin neredeyse tamamı hem videolu hem de yazılı haberlerden oluşmaktadır ve haber videosunda söylenenlerin hepsi yazılı kısım ile aynıdır. Adı geçen haber sitesinin dillerinden birisi de Türkçedir. Dolayısıyla, öncelikle siteye girilip sitenin dili Türkçe seçilmek suretiyle değiştirilir, sonrasında bir haber açılır ve bir yandan videonun sesi dinlenir diğer yandan yazılı bölümdeki satırlar takip edilip haberin konusu anlaşılmaya çalışılır. Bu aktivitenin tekrarı oldukça faydalı olmaktadır. İnternet ortamında yabancılara yönelik Türkçe öğretiminde kullanılabilir buna benzer birçok site vardır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada nicel ve betimsel bir arada karma desen kullanılmıştır. Nicel desende tarama araştırması kullanılmıştır. Suriyeli öğrencilerin Türk kültürünü tanımaları noktasında geleneksel materyal ve teknolojik materyaller arasında tercihleri belirlenmek istenmiştir. Tarama araştırması içerisinde yer alan genel tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama araştırması, çok sayıda elemandan meydana gelen bir evrende, evren ile ilgili genel bilgilere sahip olmak için, evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir örnek ve ya örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2012). “Nicel araştırmalar ise sayısal olarak ölçülen değişkenler arasındaki ilişkileri incelemekte ve miktarla ilgilenmektedir. Evrenin, araştırılan konu hakkındaki görüşlerinin yönü irdelenmektedir. Genellenebilirlik öncelendiği için olasılıklı örnekleme tekniklerini kullanmaktadır. Örneklemin evreni temsil edecek şekilde seçilmesi, örnekleme oluşturan katılımcılara doğru soruların sorulması önemlidir” (Saunders vd., 2016, s. 166). Alanyazından hareketle nitel araştırma ise, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür” (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39). Nicel ve nitel araştırmanın bir arada kullanılıyor olması karma araştırma desenini ortaya çıkarır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması ile yapılacak olan çalışmalarda pek çok fayda sağlanabilecektir (Fielding ve Fielding, 1986). “ Karma yöntem araştırmalarında, nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak bir yöntemin zayıf yanlarının diğerinin güçlü yönleriyle tamamlanması amaçlanmaktadır. Böylece her iki yöntemle elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğinin artırılması sağlanır” (Creswell ve Plano Clark, 2011, s. 9).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen tüm Suriyeli mülteci öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Konya’nın Meram ilçesinde yer alan, Selçuk İlkokulu’nda eğitim gören 3. 4. sınıf ve yine aynı ilçede yer alan Meram İmam Hatip Ortaokulu’nda 5. 6. 7 ve 8. sınıfta eğitim gören Suriyeli mülteci öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemin oluşturulmasında gönüllük esaslı baz alınmış olup basit tesadüfi örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Baltacı, 2018).

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Dağılımı*

| | Değişken | N | % |
|-------------------------------|-----------------|----------|----------|
| Cinsiyetiniz | Kız | 67 | 100 |
| | 3 – 4 | 4 | 6,0 |
| Sınıfınız | 5 – 6 | 14 | 20,9 |
| | 7 – 8 | 49 | 73,1 |
| | 1 – 2 Yıl | 1 | 1,5 |
| Türkiye’ de Bulunma Süreniz | 2 – 4 Yıl | 13 | 19,4 |
| | 4 – 8 Yıl | 39 | 58,2 |
| | 8 +Yıl | 14 | 20,9 |
| | Çok Düşük | 23 | 34,3 |
| Annenizin Türkçe Bilgi Düzeyi | Düşük | 17 | 25,4 |
| | Orta | 19 | 28,4 |
| | Yüksek | 2 | 3,0 |
| | Çok Yüksek | 6 | 9,0 |
| | Çok Düşük | 8 | 11,9 |
| Babanızın Türkçe Bilgi Düzeyi | Düşük | 16 | 23,9 |
| | Orta | 30 | 44,8 |
| | Yüksek | 7 | 10,4 |
| | Çok Yüksek | 6 | 9,0 |
| | Çok Düşük | 8 | 11,9 |
| Geleneksel Materyaller mi? | Geleneksel | 12 | 17,9 |
| Dijital Materyaller mi? | Dijital | 55 | 82,1 |
| Türkçe Bilgi Düzeyiniz | Çok Düşük | 1 | 1,5 |
| | Düşük | 3 | 4,5 |
| | Orta | 14 | 20,9 |
| | Yüksek | 30 | 44,8 |
| | Çok Yüksek | 19 | 28,4 |
| Türk Kültürü Bilgi Düzeyiniz | Çok Düşük | 2 | 3,0 |
| | Düşük | 3 | 4,5 |
| | Orta | 22 | 32,8 |

| | | |
|------------|----|------|
| Yüksek | 29 | 43,3 |
| Çok Yüksek | 11 | 16,4 |

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların tamamının kız olduğu belirlenirken, %73,1'i (49) 7 ya da 8.sınıfta, %20,9'u (14) 5 ya da 6.sınıfta ve %6'sı (4) 3 ya da 4.sınıftadır. Katılımcıların %58,2'si (39) 4 – 8 yıl aralığında süredir Türkiye'de bulunurken, %20,9'u (14) 8 yılın üzerinde, %19,4'ü (13) 2 – 4 yıl aralığında süredir ve %1,5'i (1) 1 – 2 yıl aralığında süredir Türkiye'de bulunmaktadır.

Katılımcıların annelerinin bilgi düzeyi incelendiğinde % 34,3'ünün (23) çok düşük, %28,4'ünün (19) orta, %25,4'ünün (17) düşük, %9'unun (6) çok yüksek ve %3'ünün (2) yüksek olduğu gözlemlenirken, katılımcıların babalarının bilgi düzeyi incelendiğinde ise %44,8'inin (30) orta, %23,9'u (16) düşük, %11,9' unun (8) çok düşük, %10,4'ünün (7) yüksek ve %9'unun (6) çok yüksek olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların geleneksel materyalleri mi yoksa dijital materyalleri mi tercih ettiği incelendiğinde %82,1'inin (55) dijital, %17,9'unun (12) geleneksel materyali tercih ettiği görülmektedir.

Son olarak katılımcıların Türk dili ve Türk kültürü bilgi düzeyleri incelendiğinde %44,8'inin(30) Türkçe dil bilgilerinin yüksek olduğu, %28,4'ünün (19) çok yüksek, %20,9'unun (14) orta, %4,5' inin (3) düşük ve %1,5'inin (1) çok düşük olduğu belirlenirken, %43,3'ünün (29) yüksek Türk kültürü bilgi düzeyine, %32,8'inin (22) orta, %16,4'ünün (11) çok yüksek, % 4,5'inin (3) düşük ve %3'ünün (2) çok düşük bilgi düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak alanyazın incelenerek, Anket yöntemi; araştırılan konuyu derinlemesine inceleme fırsatı vermezken, bir ifadeye ne kadar katılıp katılmadığını bir şeyin ne kadar önemli olduğunu ya da bir şeyin ne kadar aralıklarla yapıldığını ölçmek için kullanılır. (Mertkan, 2015). Anket formları ile öğrencilerden nicel veriler elde edilmiştir. Nitel verileri elde etmek için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan 3 veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci veri toplama aracı öğrencilerin demografik bilgilerini belirlemeye yönelik 8 öge içeren bilgi formudur. Bu form kapsamında katılımcılara cinsiyet, sınıf, Türkiye'de bulunma süresi, annelerinin Türkçe bilgi düzeyi, babalarının Türkçe bilgi düzeyi, Türkçe bilgi düzeyleri, Türkçe kültür düzeyleri ve geleneksel materyaller ile dijital materyallere bakış açılarını belirlemeye yönelik sorular yöneltilmiştir. İkinci veri toplama aracı, katılımcıların dijital materyallerin dil ve kültür öğrenimine katkısına yönelik görüşlerini belirlemeye yönelik anket

formu olup 20 adet Likert tipi öge içermektedir. Katılımcılardan elde edilen nicel bulguları desteklemek ve ayrıntılandırmak amacıyla hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu olan veri toplama aracı ise 10 adet açık uçlu soru içermektedir. İkinci veri toplama aracı olan ankette yer alan Likert tipi ögelere ‘1’ Kesinlikle Katılmıyorum, ‘2’ Katılmıyorum, ‘3’ Kararsızım, ‘4’ Katılıyorum, ‘5’ Kesinlikle Katılıyorum Bu anketten elde edilebilecek en yüksek değer 5, en düşük değer 1 ve ortalama değer 3’tür. Anketten elde edilen bulgular 3’ten yukarıya doğru ilerlediğinde olumlu, 3’ten aşağıya doğru ilerlediğinde ise olumsuz sonuç ifade etmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Veriler, 2021 yılının Kasım ayında toplanmıştır. Basılı bilgi formu ve basılı anket formu 2021 yılının Kasım ayının ilk haftası derste araştırmacı tarafından öğrencilere verilmiş olup öğrencilerden cevaplamaları istenmiştir. Görüşme formu ise, 2021’de Kasım ayının üçüncü haftası yüz yüze görüşme yapılarak uygulanmıştır. Görüşmenin ses kaydı alınarak daha sonra ses kaydının çözümü araştırıcı tarafından yapılmıştır. Likert tipi ögelerden elde edilen nicel bulgular nicel veri analiz yöntemiyle analiz edilmiş olup MS Excel yazılımıyla yapılarak sayı, frekans ve ortalama olarak ifade edilmiştir. Herhangi bir olgu, durum, problem ya da konuda mevcut olan çeşitliliği nicelleştirmek istenirse, bilgiler ağırlıklı olarak nicel değişkenler kullanılarak toplanırsa ve yapılan çözümleme çeşitliliğin boyutlarını belirlemek için gerçekleştiriliyorsa çalışma nicel olarak sınıflandırılır (Kumar, 2005).

Mülakat sorularını çözümlmek adına da betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Betimsel analizde veriler görüşülen kişiden elde edilmektedir ve verilen cevaplar değiştirilmeden alıntılar şeklinde aktarılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşmaktadır. Verilerin çözümü sürecinde ise katılımcıların demografik özelliklerini ölçeklere ilişkin yanıt dağılımlarını incelemek adına frekans tablolarından ve yararlanılmış olup, MS Excel yazılımıyla analiz edilecek verilerden elde edilecek nicel ve nitel bulgular sayı, frekans ve tablo olarak ifade edilecek ve ayrıca;

1. Analiz için çerçevenin oluşturulması,
2. Oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi,
3. Bulguların tanımlanması,
4. Bulguların yorumlanması. (Altunışık, vd., 2010, s. 322).

Görüşmelerden elde edilen veriler kodlama sistemi ile sayısal veri haline dönüştürülür ve analiz yapılır. Karmaşık bir yöntem olmasına karşın ulaşılması zor veriler elde edilir

(Böke, 2011). Sonuç olarak betimsel analizde toplanan veriler belirlenen başlıklar altında özetlenir ve yorumlanır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorum

Veri analizi sürecinde ilk olarak ölçeklerin betimsel istatistikleri belirlenmiştir. Söz konusu tanımlayıcı istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Araştırma Ölçeklerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Dağılımı

| Ölçekler | N | Min | Mak. | Ortalama | Std. Sapma |
|--|----|------|------|----------|---------------|
| Dil Öğretiminde Materyal Seçimi Kültür Öğretiminde Materyal Seçimi | 67 | 1,70 | 5,00 | 3,66 | ,67 |
| Öğretiminde Materyal Seçimi | 67 | 2,80 | 5,00 | 3,63 | ,38 |

Tablo 2’de araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin tanımlayıcı istatistiklere yer verilmiştir. Çalışma kapsamında iki ölçekten yararlanılmıştır. Bunlardan ilki dil öğretiminde materyal seçimi ölçeği olup ölçek 5’li likert tiptedir. Katılımcılardan ölçek kapsamında yer alan maddelere “1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yanıt vermeleri istenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların dil öğretiminde materyal seçimi ölçeğinde yer alan maddelere ağırlıklı olarak katılıyorum şeklinde yanıt verdikleri görülmektedir. Benzer şekilde kültür öğretiminde materyal seçimi ölçeği de 5’li likert tipte olup katılımcılardan “1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yanıt vermeleri incelenmiştir. Buna göre katılımcıların bu ölçekte yer alan ifadelerle ağırlıklı olarak katılıyorum yanıtını verdikleri görülmektedir.

Anketten elde edilen ve birinci araştırma sorusunu yanıtlamak amacıyla derlenen

verilerden elde edilen bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 3

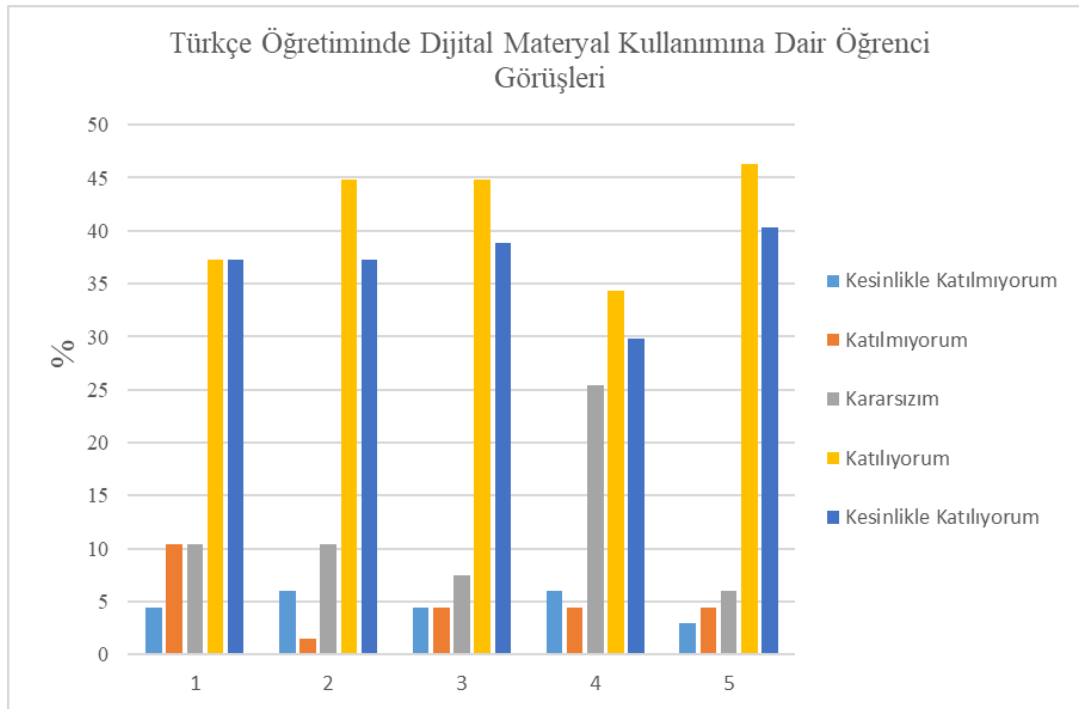
Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri

| Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı ‘X’ ile işaretleyerek yanıtlayınız! | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Katılıyorum | | Kesinlikle Katılıyorum | |
|--|-------------------------|------|--------------|-------|------------|-------|-------------|-------|------------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| 1. Dil öğretiminde tablet, bilgisayar ve telefon gibi aletlerin kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 3 | 4,47 | 7 | 10,44 | 7 | 10,44 | 25 | 37,31 | 25 | 37,31 |
| 2. Dil öğretiminde akıllı tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 4 | 5,97 | 1 | 1,49 | 7 | 10,44 | 30 | 44,77 | 25 | 37,31 |
| 3. Dil öğretiminde ofis programları ve projeksiyon cihazı gibi araçların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 3 | 4,48 | 3 | 4,48 | 5 | 7,46 | 30 | 44,77 | 26 | 38,80 |
| 4. Dil öğretiminde whatsapp, Skype ve facetime gibi uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 4 | 5,97 | 3 | 4,48 | 17 | 25,37 | 23 | 34,32 | 20 | 29,85 |
| 5. Dil öğretiminde video ve ses barındıran uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 2 | 2,98 | 3 | 4,48 | 4 | 5,97 | 31 | 46,27 | 27 | 40,30 |
| Ortalama | 3,2 | 4,77 | 3,4 | 5,07 | 8 | 11,93 | 27,8 | 41,48 | 24,6 | 36,71 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi maddeler dijital materyallerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine katkısını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların maddelere verdikleri yanıtların yüzde olarak ortalaması şöyledir. “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 4,77; “katılmıyorum” 5,07; “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 11,93; “katılıyorum” 41,48; “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması ise 36,71’dir. Tablodaki bulgular yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital materyal kullanımının, öğrencilerin hedef dili öğrenmeleri açısından olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir.

Grafik 1

Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri



Tablo 4

Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri

| | Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı 'X' ile işaretleyerek yanıtlayınız! | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Katılıyorum | | Kesinlikle Katılıyorum | |
|-----|--|-------------------------|--|--------------|-------|------------|-------|-------------|-------|------------------------|-------|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| | | 6. | Dil öğretiminde kara tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 32 | 47,76 | 26 | 38,80 | 5 | 7,46 | 3 | 4,48 |
| 7. | Dil öğretiminde okuma kitapları kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 6 | 8,96 | 5 | 7,46 | 5 | 7,46 | 20 | 29,85 | 31 | 46,26 |
| 8. | Dil öğretiminde sınıf içerisindeki panoların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 20 | 29,85 | 23 | 34,32 | 12 | 17,91 | 4 | 5,97 | 8 | 11,94 |
| 9. | Dil öğretiminde ders içi sözel anlatımların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 24 | 35,82 | 27 | 40,30 | 4 | 5,97 | 5 | 7,46 | 7 | 10,45 |
| 10. | Dil öğretiminde sınıf içi tartışmaları oldukça faydalı buluyorum | 30 | 44,78 | 18 | 26,87 | 2 | 2,98 | 8 | 11,94 | 9 | 13,43 |
| | Ortalama | 22,4 | 33,43 | 19,8 | 29,55 | 5,6 | 8,35 | 8 | 11,94 | 11,2 | 16,71 |

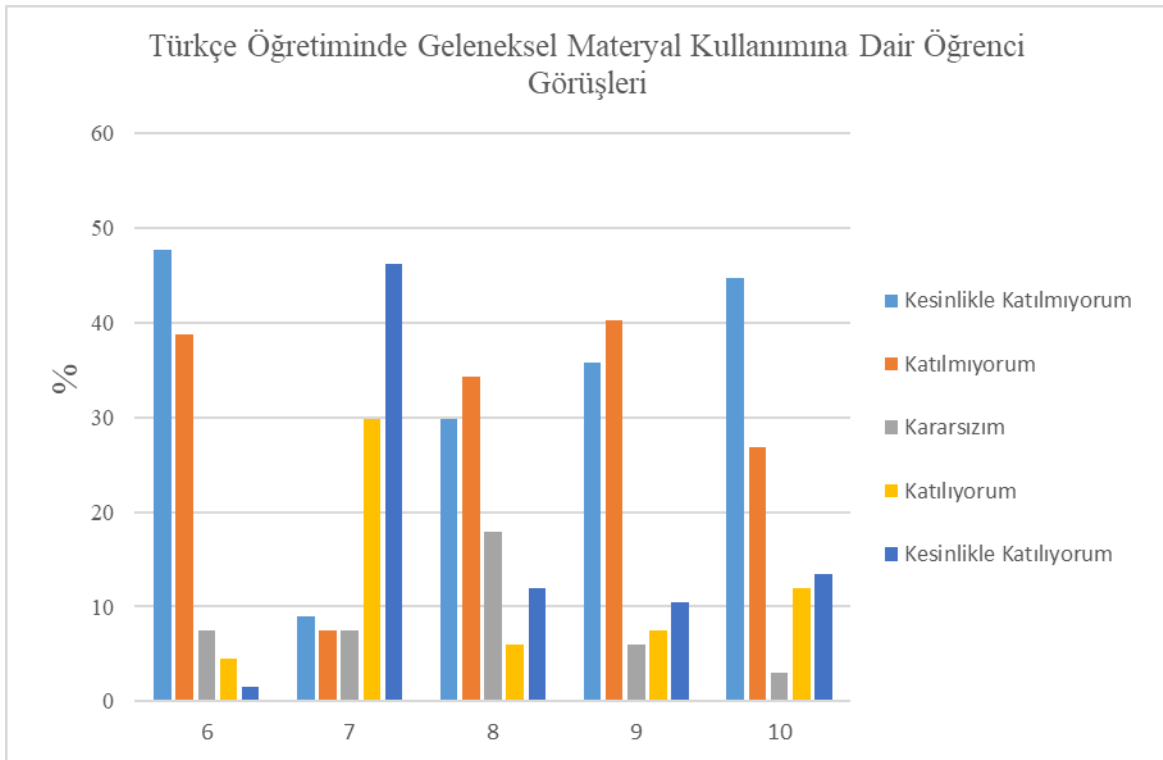
Tablo 2'de görüldüğü gibi maddeler geleneksel materyallerin Türkçe öğretimine katkısını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların maddelere verdikleri yanıtların

yüzde olarak ortalaması şöyledir. “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 33,43; “katılmıyorum” 29,55; “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 8,35; “katılıyorum” 11,94; “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması ise 16,71’dir. Tablodaki bulgular yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geleneksel materyal kullanımının dijital materyal kullanımına oranla öğrenciler tarafından daha az tercih edildiğini ortaya çıkarmıştır.

Fakat ankette “Dil öğretiminde okuma kitaplarının kullanımını oldukça faydalı buluyorum” sorusu geleneksel materyal boyutunda yer aldığı halde öğrencilerin % 46,26’ (31) sınıfın “kesinlikle katılıyorum” ; %29,85 (20)’inin “katılıyorum” maddelerini işaretledikleri görülmektedir. Bu madde okuma kitaplarının, geleneksel materyal boyutunda yer alsada dahi öğrenciler için dil öğreniminde etkili ve vaz geçilmez bir kaynak olduğunu göstermektedir.

Grafik 2

Katılımcıların Türkçe öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri



Tablo 5

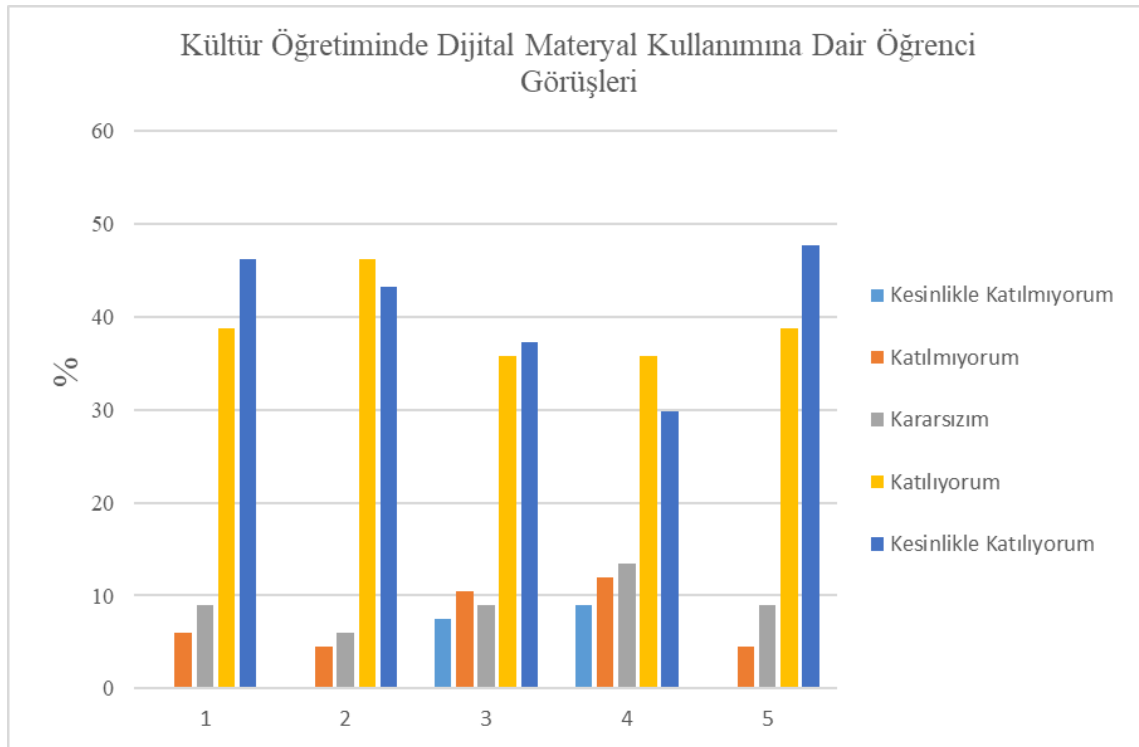
Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri

| Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı 'X' ile işaretleyerek yanıtlayınız! | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Katılıyorum | | Kesinlikle Katılıyorum | |
|---|--|------|--------------|-------|------------|-------|-------------|-------|------------------------|-------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| | 1. Kültür öğretiminde tablet, bilgisayar ve telefon gibi aletlerin kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 0 | 0 | 4 | 5,97 | 6 | 8,96 | 26 | 38,8 | 31 |
| 2. Kültür akıllı tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 0 | 0 | 3 | 4,48 | 4 | 5,97 | 31 | 46,27 | 29 | 43,28 |
| 3. Kültür öğretiminde ofis programları ve projeksiyon cihazı gibi araçların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 5 | 7,46 | 7 | 10,45 | 6 | 8,96 | 24 | 35,82 | 25 | 37,31 |
| 4. Kültür öğretiminde whatsapp, Skype ve facetime gibi uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 6 | 8,96 | 8 | 11,94 | 9 | 13,43 | 24 | 35,82 | 20 | 29,85 |
| 5. Kültür öğretiminde video ve ses barındıran uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 0 | 0 | 3 | 4,48 | 6 | 8,96 | 26 | 38,80 | 32 | 47,76 |
| Ortalama | 2,2 | 3,28 | 5 | 7,46 | 6,2 | 9,25 | 26,2 | 39,1 | 27,4 | 40,89 |

Tablo 2’de görüldüğü gibi maddeler dijital materyallerin kültür öğretimine katkısını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların maddelere verdikleri yanıtların yüzde olarak ortalaması hesaplanmıştır. “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 33,43; “katılmıyorum” 29,55; “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 08,35; “katılıyorum” 11,94; “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması ise 16,71’dir. Tablodaki bulgular kültür öğretiminde dijital materyal kullanımının, öğrencilerin hedef kültürü öğrenmeleri açısından olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir.

Grafik 3

Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde dijital materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri



Tablo 6

Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri

| | Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı 'X' ile işaretleyerek yanıtlayınız! | Kesinlikle Katılmıyorum | | Katılmıyorum | | Kararsızım | | Katılıyorum | | Kesinlikle Katılıyorum | |
|-----------------|--|-------------------------|---|--------------|-------|------------|-------|-------------|-------|------------------------|-------|
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| | | 6. | Kültür öğretiminde kara tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 29 | 43,28 | 26 | 38,8 | 3 | 4,48 | 4 | 5,97 |
| 7. | Kültür öğretiminde okuma kitapları kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 5 | 7,46 | 6 | 8,96 | 7 | 10,45 | 24 | 35,82 | 25 | 37,31 |
| 8. | Kültür öğretiminde sınıf içerisindeki panoların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 25 | 37,31 | 23 | 34,33 | 13 | 19,40 | 4 | 5,97 | 2 | 2,99 |
| 9. | Kültür öğretiminde ders içi sözel anlatımların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | 12 | 17,91 | 24 | 35,82 | 15 | 22,39 | 9 | 13,43 | 7 | 10,45 |
| 10. | Kültür öğretiminde sınıf içi tartışmaları oldukça faydalı buluyorum | 22 | 32,84 | 27 | 40,30 | 7 | 10,45 | 5 | 7,46 | 6 | 8,96 |
| Ortalama | | 16,6 | 27,76 | 21,2 | 31,64 | 9 | 13,43 | 9,2 | 13,73 | 9 | 13,43 |

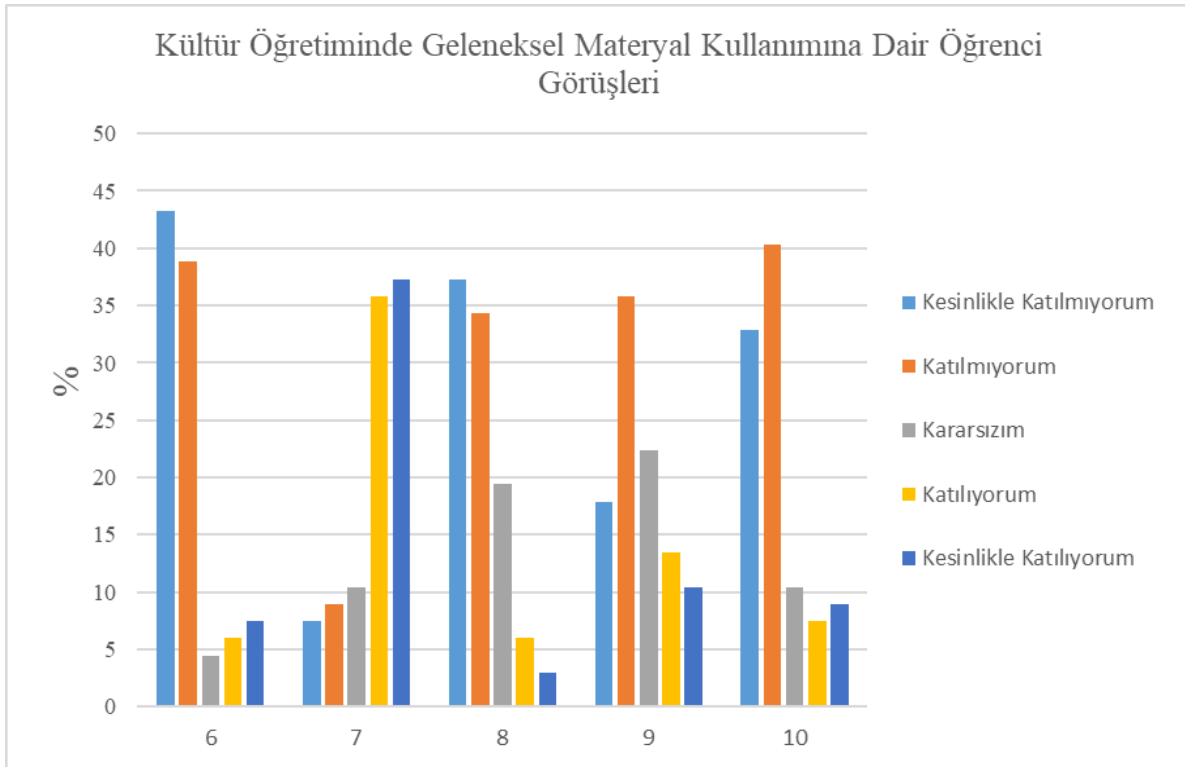
Tablo 2’de görüldüğü gibi maddeler geleneksel materyallerin kültür öğretimine katkısını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcıların maddelere verdikleri yanıtların yüzde olarak ortalaması hesaplanmıştır. “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması 27,76; “katılmıyorum” 31,64; “kararsızım” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması

13,43; “katılıyorum” 13,73; “kesinlikle katılıyorum” seçeneğini işaretleyenlerin ortalaması ise 13,43’dir. Tablodaki bulgular, yabancı dil olarak kültür öğretiminde geleneksel materyal kullanımının dijital materyal kullanımına oranla öğrenciler tarafından daha az tercih edildiğini göstermektedir.

Fakat ankette “Kültür öğretiminde okuma kitaplarının kullanımını oldukça faydalı buluyorum” sorusu geleneksel materyal boyutunda yer aldığı halde öğrencilerin % 37,31’inin (25) “kesinlikle katılıyorum” , %34,33 (23) ’ünün “katılıyorum” maddelerini işaretledikleri görülmektedir. Bu madde okuma kitaplarının, geleneksel materyal boyutunda yer alsada dahi öğrenciler için kültür öğreniminde etkili ve vaz geçilmez bir kaynak olduğunu göstermektedir.

Grafik 4

Katılımcıların kültür öğrenimi sürecinde geleneksel materyallerden yararlanmaya ilişkin görüşleri



4.3. Dil Öğretimine Dair Görüşme Formu Bulguları

Görüşme formu soruları beş araştırma sorusunu yanıtlamak amacıyla hazırlanmıştır. Yöneltilen sorulara tam ve eksiksiz cevap veren on öğrencinin görüşleri baz alınmıştır. Verilen cevaplar maddeler halinde verilmiştir. Katılımcılara hem dil öğretiminde materyal seçimi hem de kültür öğretiminde materyal seçimi başlıkları altında beşer soru yöneltilmiştir. Mülakat yoluyla gerçekleştirilen veri toplama sürecinde elde edilen bulgular ve analizleri ise aşağıdaki gibidir.

Soru 1: Dil öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Kitap bir geleneksel materyaldir. Kitap okumak okumamızı geliştirdiği için Türkçe öğrenmemizi kolaylaştırır.*

Ö2: *Öğretmenimizin tahtaya yazdığı cümleler anlamını bildiğimiz kelimelerden oluşuyorsa dikkatimizi çektiği için tahta geleneksel materyal olarak faydalıdır.*

Ö3: *Öğretmen sadece tahtaya yazı yazarak ders anlatıyorsa faydalı değildir. Çünkü biz kelimenin anlamını bilmediğimiz için hiçbir şey anlayamıyoruz.*

Ö4: *Geleneksel materyaller okumayı geliştirir belki ama dijital olarak akıllı tahtada ya da telefonda da yazılar okuyabiliriz.*

Ö5: *Dil öğrenirken sadece geleneksel materyal kullanmak öğrenmeyi çok zorlaştırır.*

Ö6: *Öğrenmek daha sıkıcı oluyor.*

Ö7: *Çok zorlanınca öğrenmek istemiyorum.*

Ö8: *Ben de bazen sıkılıyorum.*

Ö9: *Bazı öğretmenler sadece tahtaya yazı yazıyor, böyle olunca dersi anlamak çok zor oluyor.*

Ö10: *Dersi sadece kitaptan okumak çok zor oluyor.*

Katılımcılar genel olarak geleneksel materyallerin tek başına yeterli olmayacağına vurgu yaparken, bununla birlikte geleneksel materyallerin sıkıcı olduğunu da düşünmektedirler. Özellikle okumayı geliştirme açısından geleneksel materyaller faydalı bulunsa dahi dijital materyalleri kullanarak da okuma yapılabileceğinden, geleneksel materyallere olan ilgi düşük kalmaktadır.

Soru 2: Dil öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Herhangi bir şey izliyoruz mesela hem görüp duyduğumuz için çok faydalıdır.*

Ö2: *Akıllı tahtada hem görüyoruz hem de duyuyoruz bu yüzden akıllı daha ile dil öğrenmek daha kolay. Geleneksel materyallerle mesela kitaplar sadece gördüğümüz için dijital materyallere göre dil öğrenimini kolaylaştırmaz.*

Ö3: *Dijital materyaller okul dışından da bizim Türkçe öğrenmemizi sağlıyor. Öğrenemediğimiz konu varsa evde bakarak öğrenebiliyoruz.*

Ö4: *Akıllı tahtada film izlediğimiz zaman daha kolay konuşabiliyorum. Kendimi rahat hissediyorum.*

Ö5: *Türkçe öğrenmek daha kolay olur ve canımız sıkılmaz.*

Ö6: *Dijital materyallerle daha kolay öğreniriz ve unutmayız.*

Ö7: *Öğrenirken canımız sıkılmaz.*

Ö8: *Öğrenmek daha zevkli olur. Kısa zamanda öğreniriz.*

Ö9: *Öğretmen ödev verince Youtube' dan bakarım, daha çok anlıyorum.*

Ö10: *Dijital olarak mesela video izliyorum daha kolay öğreniyorum.*

Dijital materyallerin aynı anda birden fazla duyuya hitap ediyor olması katılımcılar tarafından hem daha etkili hem de daha eğlenceli bulunmaktadır. Altyazılı bir içerik izlerken görme, duyma ve okuma işlevlerinin eş zamanlı olarak gerçekleştirilebilmesi, dijital materyallerin etkinliğini arttırmaktadır.

Soru 3: Dil öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Öğretmenimiz bir soru sorduğu vakit kelimenin manasına sözlükten bakarız. Bu açıdan okuma becerimizi daha çok geliştirir.*

Ö2: *Okumamızı daha çok geliştirir.*

Ö3: *Tahtada yazılı olanları okuduğumuzda ya da okuma kitapları okuduğumuzda okuma becerisi gelişir. Ama bunun yanında konuşma ve yazma becerimizde gelişir.*

Ö4: *Okuma ve yazma becerimiz daha çok gelişir. Ama anlamlarını bilmiyorsak öğrenemeyiz. Anlamlarını bilmesek de okuma becerimiz gelişir.*

Ö5: *Konuşma becerimizi bence kolaylaştırmaz. Türkçe öğrenmiyorsak konuşmaktan da çekiniriz.*

Ö6: *Okuma becerimiz gelişir. Ama anlayamayız. Bir faydası olmaz.*

Ö7: *Okuma becerisi gelişir en çok. Eğer kelimelerin anlamlarını bilmiyorsak öğrendiğimiz bilgi az olur. Güzel Türkçe konuşamayız.*

Ö8: *Konuşma becerimiz gelişmez. Okuma ve yazma belki biliriz ama daha az.*

Ö9: *Kitap okuyoruz belki okumamız gelişir ama konuşma daha çok duyarak gelişir.*

Ö10: *Konuşma çok iyi olmaz ama okuma ve yazma biraz gelişir.*

Katılımcılar, geleneksel materyallerin ağırlıklı olarak okuma becerisinde fayda sağlandığını düşünürken, duyma ve konuşma becerilerine önemli bir katkı sağlamadığı

görüşüne sahiptirler.

Soru 4: Dil öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: Okumayı, yazmayı, konuşmayı ama en çok konuşmayı geliştirir. Çünkü bir film ya da video izlerken bahsedilen bir eşyayı bilmiyorsak izleyerek öğrenebiliriz ve sesini duyduğumuz için konuşma becerisi daha çok gelişir.

Ö2: Konuşma. Akıllı tahtada video izlediğimiz zaman sesini duyuyoruz ve nasıl söyleneceğini öğreniyoruz.

Ö3: Görsellerle birlikte yazılar varsa okuma yazma da gelişir ama en çok konuşma gelişir.

Ö4: Altyazılı videolar izlersek hem okumamızı hem konuşmamızı hem de yazmamızı geliştirir.

Ö5: Hem konuşurum hem de daha kolay öğrenirim.

Ö6: Konuşma daha güzel öğrenilir. Sonra okuma sonra yazma kolay olur.

Ö7: Sesleri duyduğumuz için daha kolay konuşuruz.

Ö8: Altyazılı izlersek yazma da gelişir

Ö9: Dijital materyaller Türkçe konuşmayı geliştirir. Mesela Youtube' dan Türkçe videolar izliyorum. Türkçem daha güzel oluyor.

Ö10: Duyduğum için daha çok konuşma güzel olur. Ama zamanla yazma ve okuma da gelişir.

Katılımcılar dijital materyallerin ise ağırlıklı olarak konuşma becerisini geliştirdiğini düşünmekle birlikte okuma ve yazma konusunda da katkı sağladığı görüşündedir. Konuşma becerisini ise daha baskın bulmaktadırlar.

Soru 5: Dil öğretiminde geleneksel materyaller ile dijital materyaller arasında tercih yapacak olsanız hangisini neden seçersiniz?

Ö1: Kesinlikle Dijital. Çünkü kitaplarda okusak okuyamayız bilmiyoruz. Ama dijital materyallere hem söylüyor resmi de oluyor öğreneceklerimizin.

Ö2: Dijital. Çünkü kelimeleri nasıl söyleyeceğimizi bilmiyoruz. Dijital materyaller kolaylık sağlıyor.

Ö3: Dijital. Mesela bilmediğim kelimeyi duysam nasıl söyleneceğini duyuyorum ve söylüyorum. Öğrenmiş oluyorum.

Ö4: Dijital materyaller. Öğretmen ders verince eğer bilmiyorsam telefonda bakarım.

Ö5: Dijital bence de. Anlamını bilmediğim bir şeyi kitaplardan öğrenmek çok zor ama dijitalde hem resim hem isim olunca kolay oluyor.

Ö6: *Dijital. Daha ilgi çekici.*

Ö7: *Dijitali daha faydalı buluyorum.*

Ö8: *Dijitalle daha iyi öğreniyorum.*

Ö9: *Dijital materyaller ile daha çabuk öğreniyorum ve eğlenceli oluyor.*

Ö10: *Geleneksel materyaller ile Türkçe öğrenmek zor ve çok sıkılıyorum.*

Katılımcılara dijital materyalleri mi yoksa geleneksel materyalleri mi dil öğretiminde tercih edecekleri sorulduğunda tamamı dijital materyalleri tercih etmişlerdir. Bu da yeni neslin dijitalle olan ilgisini ortaya koymaktadır.

4.4. Kültür Öğretimine Dair Görüşme Formu Bulguları

Soru 1: Kültür öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Kitaplarda bayram, düğün, Türk yemekleri gibi kültürle ilgili şeylerin resmi varsa dikkatimi çekebilir belki ama dijital materyallerle öğrenmek hem kolay hem de akılda kalıcı olur.*

Ö2: *Türk yemeklerini yaparken kitaplardan bakarak yapmak zor oluyor.*

Ö3: *Öğretmen Türk kültürü ile ilgili bilgiler verince pek ilgimi çekmiyor. Cümlelerini bazen anlayamıyorum.*

Ö4: *Filmler, videolar varken böyle (geleneksel yollarla) öğrenmek sıkıcı ve zor.*

Ö5: *Geleneksel olarak öğrenmek sıkıcı oluyor. Hem unutuyorum.*

Ö6: *Sadece kitaptan okumak ya da öğretmenin anlatmasıyla daha zor öğrenirim.*

Ö7: *Öğretmen kültürü anlatıp tahtaya yazınca ben kelimenin anlamını bilmezsem öğrenemem.*

Ö8: *Mesela öğretmen bir söyledi ve ben anlamını bilmiyorum. Öğretmene de sordum. O derste öğrenemem.*

Ö9: *Kültürü geleneksel materyallerle öğrenmek çok zordur. Okuyarak kitaplardan öğrensek bile tamamen anlayamayız.*

Ö10: *Türk yemeklerini, Türk düğünlerini görerek öğrenmek daha kolay oluyor.*

Kültür öğretiminde geleneksel materyalleri katılımcılar yeteri kadar faydalı bulmamaktadır. Genel olarak geleneksel materyaller kullanılarak anlatılanları anlamakta güçlük çektiklerini ifade etmektedirler.

Soru 2: Kültür öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Dijital materyallerle daha kolay öğreniriz. Çünkü onların ne giydiklerini, ne yiyip ne içtiklerini görürüz ve daha kolay öğreniriz.*

Ö2: *Dijital. Mesela Türk yemeği pişirmek istiyoruz. Görsel olarak görürsem daha iyi*

yaparım.

Ö3: *Dijital. Çünkü kültüre ait filmleri izleyerek de insanların nasıl yaşadığını öğrenebiliriz.*

Ö4: *Kültür öğrenirken görmek çok önemlidir. Özellikle insanların nasıl yaşadıklarını görürsek farklı yönlerini de anlayabiliriz.*

Ö5: *Dijital materyallerle öğrenirsek daha çabuk öğreniriz.*

Ö6: *Akıllı tahtadan Türk yemeklerinin yapılışını izlemiştik. Daha unutmadım.*

Ö7: *Evde de öğrenmek istersek kolayca öğreniriz.*

Ö8: *Bazen bayram, düğün ve Türklerin yaşamlarını anlatan videolar izliyoruz ailemle. Çok güzel, ben unutmuyorum.*

Ö9: *Türk kültürü denilince yemekleri, adet ve gelenekleri aklıma geliyor. Dijital materyallerle görerek öğreniyorum. Aklımda kalıyor, unutmuyorum.*

Ö10: *Türk kültürünü dijital materyallerle öğrenmek eğlencelidir.*

Katılımcılar, kültür öğretiminde dijital materyalleri son derece faydalı bulunmak bu sayede daha hızlı ve kolay öğrendiklerini, aynı zamanda daha az sıkıldıklarını belirtmişlerdir.

Soru 3: Kültür öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Okuma ve yazmayı geliştirir daha çok. Çünkü Kültürü daha çok kitaplar ile öğrenmeye çalışacağımız için önce okuma daha sonra yazma becerisini geliştirir.*

Ö2: *Hikayeler okuruz belki kültürü anlatan. Okumamız gelişir. Anlamını bilmediğimiz kelimeler olursa anlamak zor olur ama.*

Ö3: *Okuma ve yazma en çok gelişir. Konuşma daha az gelişir.*

Ö4: *En çok okuma sonra yazma daha sonra da konuşma gelişir.*

Ö5: *Kitaptan okuruz daha çok. Öğretmen de anlatır belki ama konuşmamız çok gelişmez. En çok okuma güzel olur.*

Ö6: *Okuma daha çok gelişir.*

Ö7: *En çok okumaya faydası oluyor.*

Ö8: *Okuma ve biraz da yazma.*

Ö9: *Kültürü anlatan metinleri okursak okuma becerisi gelişir.*

Ö10: *Okuma gelişir. Yazma da gelişir.*

Kültür öğretiminde geleneksel materyallerin en çok okumaya faydası olduğu düşünülürken, yazma konusunda da okumaya göre daha az olsa da yine faydası olduğu düşüncesi hakimdir.

Soru 4: Kültür öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma

yönünden nasıl değerlendirirsiniz?

Ö1: *Konuşmamızı daha çok geliştirir. Hem görüp hem de duyduğumuz için.*

Ö2: *İzliyorum ve duyuyorum, bu yüzden konuşma daha çok gelişir.*

Ö3: *Okuma ve yazma az gelişir. Konuşma daha güzel olur.*

Ö4: *Kültür ile ilgili film izliyoruz ve altyazı da varsa yazma da gelişir.*

Ö5: *En çok konuşma. Sonra okuma sonra yazma.*

Ö6: *En çok konuşma güzel olur. Sonra okuma sonra yazma.*

Ö7: *Kültür ile ilgili resimlerin ismi yazıyorsa yazmada gelişir.*

Ö8: *Konuşma daha çok gelişir.*

Ö9: *Dijital materyaller kültürü öğrenmemize daha fazla yardımcı olur. Hem ilgi çeker böylece konuşma becerimiz daha fazla gelişir.*

10: *Videoların altında yazılar varsa yazma da gelişir.*

Katılımcılar, dijital materyallerin ise en çok okuma becerisini geliştirdiklerini belirtirken, bir sıralama yapılması istendiğinde konuşma, okuma ve yazma şeklinde sıralamışlardır.

Soru 5: Kültür öğretiminde geleneksel materyaller ile dijital materyaller arasında tercih yapacak olsanız hangisini neden seçersiniz?

Ö1: *Dijital. Görerek duyarak öğreniriz. Türk düşünlerini izleyerek daha kolay bilgi sahibi oluruz.*

Ö2: *Dijital. Görmek anlamamızı kolaylaştırır. Geleneksel materyal olan kitabı ise sadece okuruz öğrenmemiz zorlaşır.*

Ö3: *Görerek öğrendiğimiz için kültürel öğeler daha çok ilgimizi çekiyor. Türk kültürü çok güzel dijital materyalle öğrenmek daha anlamlı oluyor ve akılda kalıyor.*

Ö4: *Dijital.*

Ö5: *Dijital daha çok anlıyorum.*

Ö6: *Görünce daha çabuk aklıma geliyor.*

Ö7: *Dijital. Hem görüyorum, hem duyuyorum. Daha iyi öğreniyorum.*

Ö8: *Kültürel öğeleri görerek öğrenmek daha kolay.*

Ö9: *Dijital. Hem Türkçe bilgimi hem de Türk kültürü bilgimi geliştirir.*

Ö10: *Dijital. Görerek daha kolay öğreniyorum ve unutmuyorum.*

Son olarak kültür öğretiminde hangi materyallerin daha etkin olduğu sorusuna katılımcıların tamamı dijital materyaller yanıtını vermiştir. Okumaktan çok görmenin daha akılda kalıcı olması bu tercihlerin sebebi durumundadır.

V. BÖLÜM

5. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışma, Türkiye’de mülteci konumda yaşayan Suriyeli öğrencilerin Türk kültürünü öğrenme sürecinde, geleneksel ve teknolojik materyaller seçimleri ile ilgili görüşlerini ortaya koymak adına yapılmıştır. Dil de kültürün ayrılmaz bir parçası olduğu için daha etkili sonuçlara ulaşabilmek adına kültür öğretimi anket ve mülakat soruları ile birlikte dil öğretimi anket ve mülakat sorularına da yer verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Araştırmanın birinci sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının geleneksel materyallerden (kitap, kara tahta vb.) daha etkili midir? ” şeklindedir. Bu araştırma sorusu genel anlamda öğrencilerin yabancı dil öğretimine karşı bakış açılarını ortaya koymak amacıyla oluşturulmuştur. Bu doğrultuda çalışmaya katılan öğrencilere yöneltilen anket sorularına, öğrencilerin çoğunun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyallerinin geleneksel materyallerden daha fazla fayda tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Mülakat sorularına verilen cevaplarda da teknolojik materyaller ile öğrenmenin, geleneksel materyallere göre daha kolay ve ilgi çekici olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan birinci araştırma sorusunun olumlu yanıtlandığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın ikinci sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde Türk kültürünün öğrenilmesinde dijital sunu ve materyal kullanımının geleneksel materyallerden daha etkili midir? ” şeklindedir. Bu araştırma sorusu doğrultusunda çalışmaya katılan öğrencilere yöneltilen anket sorularına, öğrencilerin çoğu Türk kültürünün öğrenilmesinde dijital sunu ve materyallerinin daha etkili bulmaktadır. Mülakat sorularına verilen cevaplarda ise dijital sunu ve materyal kullanımının Türk kültürünü öğrenmeyi teşvik ettiği, kolaylaştırdığı ve sevdirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler dijital sunu ve materyallerinin, hedef kültürün aktarılması noktasında çok yönlü bir yapıya sahip olduğu için daha fazla ilgi çekici olduğunu dile getirmişlerdir. Öğrenciler özellikle filmlerin, video tarzı içeriklerin ve altyazılı materyallerin Türk kültürünü öğrenme noktasında kendilerine yol gösterici olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan ikinci araştırma sorusunun olumlu yanıtlandığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının öğrencilerin Türk kültürüne uyum sağlamasına olumlu katkı sağlamakta mıdır? ” şeklindedir. Bu araştırma sorusu doğrultusunda çalışmaya katılan

öğrencilerin düşünceleri özellikle mülakat sorularına verdikleri cevaplarla ölçülmüştür. Öğrenciler Türk kültüne uyum sağlama noktasında dijital sunu ve materyallerinin daha fazla yardımcı olduklarını belirtmişlerdir. Dijital materyallerin, Türk kültürünü benimseme ve Türk kültürüne ait olma isteklerini geliştirdiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca bu tarzda düzenlenen materyallerin Türk kültürüne karşı sempati geliştirdiklerini ve ilgileri çektiği için araştırarak daha fazla öğrenmeye istek duyduklarını belirtmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan üçüncü araştırma sorusunun olumlu yanıtlandığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilinin öğrenilmesinde dijital materyaller geleneksel materyallerden daha etkili midir?” şeklindedir. Bu araştırma sorusu doğrultusunda çalışmaya katılan öğrenciler Türk dilinin öğrenilmesinde dijital sunu ve materyallerini daha etkili bulmaktadır. Ankete katılan öğrencilere Türk dilinin öğretiminin dijital sunu materyalleri ile öğrenilmesi konusunda yöneltilen sorulara, öğrencilerin çoğu teknolojik materyallerin dil öğretimini kolaylaştırdığını savunmuşlardır. Mülakat sorularına verdikleri cevaplarda ise dijital sunu ve materyallerle Türk dilini sıkılmadan, keyif alarak öğrendiklerini belirtmişlerdir. Türk dilini görseller ve seslendirme içeren dijital materyallerle öğrenmenin daha kolay olduğunu ve dili öğrenirken anlamlandırma noktasında dijital materyallerin geleneksel materyallerden daha etkili olduğunu savunmuşlardır. Geleneksel materyallere göre dijital materyalleri daha eğlenceli ve keyifli bulduklarını eklemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan dördüncü araştırma sorusunun olumlu yanıtlandığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın beşinci sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital sunu ve materyal kullanımının Türk dilini ve kültürünü öğrenme boyutunda okuma, konuşma ve yazma becerisinin kazanılmasında geleneksel materyallerden daha etkili midir?” Bu doğrultuda çalışmaya katılan öğrencilere sorulan anket soruları daha çok okuma kitaplarının fayda sağlayıp sağlamadığı noktasındadır. Ankete katılan öğrencilerin yarısından fazlası geleneksel bir materyal olan kitapları faydalı olarak görmektedirler. Mülakat sorularına verdikleri cevaplarda ise öğrenciler dil ve kültür öğretiminde dijital materyallerin tüm becerilerin gelişmesinde etkili olduğunu dile getirmekle birlikte dijital sunu ve materyallerinin özellikle görme ile birlikte işitme yönünün olmasından dolayı konuşma becerisini daha çok geliştirdiğini savunmaktadırlar. Geleneksel materyallerin ise en çok okuma ve yazma becerisi üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda geleneksel bir materyal olan okuma kitaplarının öğrencilerin okuma ve yazma becerisi üzerinde etkisinin göz ardı edilemeyeceği ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulardan beşinci araştırma sorusunun öğrenciler tarafından çoğunlukla olumlu yanıtlandığı sonucu elde edilmiştir. Fakat öğrencilerin verdiği

yanıtlardan, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle okuma ve yazma becerisinin gelişiminde geleneksel materyallerin de etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Alanyazın incelendiğinde; Göçer ve Moğul, “Bugün yabancı dil olarak Türkçe, geleneksel yöntemler bir kenara bırakılarak çağdaş yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanımına dayalı, uygun materyallerle zenginleştirilmiş ve kültürel unsurlarla desteklenmiş çok uyaranlı öğretim ortamlarında gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır” (2011, s. 808).

Kullanılan görsel, işitsel ve yazılı materyaller öğrencilerin farklı duyu organlarına hitap ederek hem öğrenmeyi daha etkili kılar hem de öğrenilenlerin unutulmasını zorlaştırır. Yabancı dil öğretiminde hedef kültürün de öğrencilere aktarılması gerektiği için dil öğretmek amacıyla hazırlanmayan, hedef dilin günlük dilde kullanımlarını yansıtan ve hedef kültürden öğeler taşıyan otantik materyallerin yabancı dil öğretiminde kullanımının önemi yadsınmaz (Temizyürek ve Birinci, 2016, s. 59).

Yabancı dil olarak kültür öğretiminin görsel, işitsel materyallerle ve daha etkili olabileceğini dile getirmişlerdir.

Yapılan çalışmalar ve bu çalışma göstermektedir ki yabancı dil olarak dil olarak kültür öğretimi sürecinde dijital sunu ve materyallerin kullanımı oldukça önem arz etmektedir. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte dijital bir öğretim sistemi çocukların daha fazla ilgisini çekmektedir. Dijital sunu ve materyallerini eğitim ortamına getirmek öğrencilerin hem hedef dile hem de hedef kültüre uyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır.

5.2. Öneriler

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilere Türk kültürü öğretim sürecinde kullanılan dijital sunu materyallerinin kullanımı yaygın hale getirilmesi önerilebilir.
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, Türkçeyi ve Türk kültürünü öğrenmeye çalışan öğrencilerin teknoloji konusunda bilinçlendirilmesi sağlanabilir.
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, Suriyeli öğrencilere kültür öğretim sürecinde kullanılan okuma kitapları dijital içeriklerle renklendirilmesi önerilebilir. Bu durum öğrencilerin okuma kitaplarını dijital materyal olarak görmesini kolaylaştırabilir.
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, Suriyeli öğrencilere dil ve kültür öğretimi sürecinde okuma ve yazma becerisini geliştiren teknolojik sunu ve materyaller öğrencilerin yaşına göre daha dikkat çekici hazırlanabilir.
5. Yabancılar Türkçe öğretiminde, Suriyeli öğrencilere dil ve kültür öğretimi sürecinde eğitim ortamları teknolojik materyallerin faydası göz ardı edilmeden buna göre düzenlenmelidir.

Kaynakça

- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. Sakarya Yayıncılık.
- Ali, S., Kazemian, B., ve Mahar, I. H. (2015, Junr). The Importance of Culture in Second and Foreign Language Learning. *Culture in Second Language Learning*, 15(1), 1-11.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Barın, E. (2003). Yabancılara Türkçenin öğretiminde temel söz varlığının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 311.
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 1, 19-30.
- Banguoğlu, T. (2015). *Türkçenin Grameri*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Baş, B. ve Yıldırım, T. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde teknoloji entegrasyonu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 827-839.
- Baykara, B. (2010). *Yabancı dil eğitiminde kültürlerarasılık/Interculturalism in foreign language education* [Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe öğretiminin tarihsel gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.
- Biçer, N. (2015). *Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrenen özerkliği süreçlerinin incelenmesi*, [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi] Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Birinci, F. G. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan bilişim teknolojileri üzerine bir inceleme. *Sakarya University Journal of Education*, 10(2), 350-371.
- Broks, P.(1986). Ear by visual-field interaction on a cross-modal syllable-matching task. *Cortex*, 22(2), 297-304. [https://doi.org/10.1016/S0010-9452\(86\)80054-5](https://doi.org/10.1016/S0010-9452(86)80054-5)
- Brown, H. D. (2002). English language teaching in the “post-method” era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (ss. 9-18.), (11.Baskı) içinde. Cambridge Univeristy Press.
- Böke, K. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Alfa.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarmadaki işlevi. *Turkish Studies, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 221-235. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1632>
- Büyükaslan, A. (2007). Yabancı dil Türkçenin öğretilmesinde yeni yöntemler: Bilişim

- uygulamaları, çözüm önerileri. *Department D'' etudes Turques Turcologue u-strasbourg, Strasbourg, 30(05)*, 2015.
- Büyükikiz, K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözcük öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(21)* , 145-155.
- Büyükikiz, K. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. A. Güzel ve H. Karatay (Editörler). *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Pegem Akademi.
- CEFR (2018). *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors*, Council of Europe.
- CEFR (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Chamot, A. U., & McKeon, D. (1984). *Second language teaching*. Rosslyn.
- Cortazi, M. & Risager, K. (1999). Cultural mirrors: materials and methods in the EFL classroom. E. H. (Ed.), *Culture in Second Language Teaching and Learning* (ss. 196-219) içinde. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.
- Curran, C. E. (1972). Dialogue with the Scriptures: The Role and Function of the Scriptures in Moral Theology. *His Catholic Moral Theology in Dialogue* (ss. 24-649) içinde. Fides Publishers.
- Çakır, H. (2006). Bir iletişim dili olarak internet. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(19)*, 71-96.
- Çelik, H. (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürel İhtiyaç Analizi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Delibaş, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde ortak eylem odaklı yaklaşıma göre sınıf içi hedef ve etkinliklerin hazırlanması. *Electronic Turkish Studies, 8(10)*. 241-249, <http://dx.doi.10.7827/TurkishStudies.5925>
- Demir, A. , Açık, D. D. F.(2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları, 30*, 51-72.
- Dietz, G. (2018). Interculturality. H. Callan (Editör), *The International encyclopedia of anthropology* (ss.1-19) içinde. <https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1629>

- Dunnet, S. C., & Dubin F., Lezberg, A. (1986). English Language Teaching from an Intercultural Perspective. J. M. Valdes (Editör), *Culture Bound* (ss. 148-160) içinde. Cambridge University Press.
- Edelhoff, C. (1993). Language teacher education for Europe. Trends and tasks for the nineties. C. Edelhoff (editör) *Fremde Sprachen in Europa: Schlüssel zur Kommunikation und Zusammenarbeit. Referate, Arbeitspapiere und Ergebnisse aus den Lehrgängen 91/09/001 und 92/19/001* (ss. 38-57) içinde. Hessisches Institut für Lehrerfortbildung.
- Ercilasun, A. (2004). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. Akçağ Yayınevi.
- Erdem, G. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimiyle ilgili bir kaynakça denemesi. *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.
- Fielding, N., & Fielding, J. (1986). *Linking Data: the articulation of qualitative and quantitative methods in social research*. Sage.
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies (Sözlük Özel Sayısı)*, 4(4), 1025-1055.
- Göçer, A. (2012). Dil-Kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili Dergisi*, 729, 50-57.
- Göçer, A. ve Moğul, S. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies* (6)3, 797-810.
- Gökalp, Z. (1975). *Türkçülüğün Esasları*. Sebil Matbaacılık.
- Gibbons, A. (1985). *Algorithmic graph theory*. Cambridge University Press.
- İçişleri Bakanlığı, *İl Göç İdaresi Genel Müdürlüğü*, (2021).
- İşcan, A. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 29-36.
- İşcan, A. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı olarak filmlerden yararlanma. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 58, 437-452.
- İşcan, A. ve Yassıtaş, T. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yedi İklim Türkçe öğretim seti örneği (B1-B2 Düzeyi). *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- İşçi, G. T. ve Yeşiltaş, E. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde dijital oyun geliştirme yazılımı

- kullanımı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının buna ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 159-183.
- Karasar, N.(2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınevi.
- Kartal, E. (2005). Bilişim iletişim teknolojileri ve dil öğretim endüstrisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 383-393.
- Kumar, N. (2005). The power of power in supplier-retailer relationships. *Industrial marketing management*, 34(8), 863.
- Kramsch, C., Cain, A., & Murphy-Lejeune, E. (1996).”Why should language teachers teach culture?” *Language, Culture and Curriculum*, 9(1), 99.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press.
- Logie, N. N. (2004). Yabancı dil öğretiminde kültürel becerinin oluşturulmasının önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1,173-180.
- Lozanov, Georgi, 1979. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Gordon and Breach Science Publishers.
- Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Pegem Akademi.
- Maden, S. Durukan, E. ve Aslan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen niteliklerine yönelik görüşleri. *Turkish Studies*, 5(4), 1364 – 1368.
- Memiş, M. R. (2016). Yabancı dil öğretiminde eğitim ortamı ve kültür aktarımı. *Turkish Studies*, 11(9), 605-616. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9506>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. : telc GmbH.
https://www.telc.net/fileadmin/user_upload/Publikationen/Diller_iaain_Avrupa_Ortak_oneriler_AEeraevesi.pdf
- MobiThinking (2021). *MobiThinking Report* Erişim adresi: <http://www.mobithinking.com>
- Okur, A. & Keskin F. (2013). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*,6(2), 1619-1640.
- Özbay, M. & Özdemir, O. (2014). Türkçe öğretim programı için bir öneri: Dijital okuryazarlığa yönelik amaç ve kazanımlar / Okuma yazma eğitimi Araştırmaları, *Dergipark* 2(2), 31-40.
- Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). Peterson, E. & Coltrane, B. (2003). *Culture in Second*

Language Teaching.

https://www.researchgate.net/publication/237500367_Culture_in_Second_Language_Teaching'den alınmıştır.

- Richards, J. C. and Schmidt, R. (2002). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistic*. Longman.
- Romanowski, P. (2011). Developing cross-cultural communication competence in foreign language classes (on the example of English) [Unpublished Doctoral Thesis]. *Kraków: Jagiellonian University*.
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2016). *Research Methods for Business Students* (7th edition). Pearson.
- Samovar, L. A., Porter, E. R., & McDaniel E. R. (2010). *Communication Between Cultures*. Salemba.
- Solmaz, O. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teknoloji tabanlı öğretim materyalleri: Web maceraları. R. Gürses, R. B. Okkalı ve E. Sarıkaya (Editörler), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bilgi Şöleni: «Teknoloji Tabanlı Öğretim» Oturumu Bildirileri* (ss. 369-377) içinde. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Spradley, J. (1979). *The ethnographic interview*. Waveland Press.
- Strangman, N., Meyer, A., Hall, T., ve Proctor, P. (2005). Improving Foreign Language Instruction with New Technologies and Universal Design for Learning. *IALLT Journal of Language Learning Technologies*, 37(2), 33-48.
- Sun, L. (2013). Culture Teaching in Foreign Language Teaching. *Theory & Practice in Language Studies*, 3(2), 371-375. <http://dx.doi.org/10.4304/tpls.3.2.371-375>
- Tanrikulu, L.ve Şihanlıoğlu, Ö. (2019). 2018 (CEFR) Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi yeni açıklamalar metninde konuşma becerisinin incelenmesi. *International Journal Of Languages' Education And Teaching*, 7(4), 212-224.
- Temizyürek, F. ve F. G. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1) , 54-62.
- Tomakin, E. ve Yeşilyurt, M. (2013). Bilgisayar destekli Yabancı dil öğretim çalışmalarının meta analizi: Türkiye örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 248-263.
- Tomalin, B. & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford University Pres.

- TDK (Türk Dil Kurumu) (2011). *Genel açıklamalı Sözlük*. TDK Yayınları.
- Türker, F. M. (2014). *Web tabanlı uzaktan Türkçe öğretimi uygulamalarının yazılı anlatım dersinde başarı ve tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Temizyürek, F. ve F. G. (2016). Yabancı dil öğretiminde otantik materyal kullanımı. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1) , 54-62.
- Ünlü, H. (2011). Türkiye’de ve dünyada Türkçenin yabancılara öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 108-116.
- Yaman, H. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 735-751.
- Yazar, İ. (2019). Türkçe öğretiminde ve temel dil becerilerinin kazanımında dijital teknoloji uygulamalarının yeri ve önemi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*,2(6), 699-704.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yunus Emre Enstitüsü (2018). *Enstitülerimiz*. <https://www.yee.org.tr>’den alınmıştır.
- Winitz, H. (1981). *Input considerations in the comprehension of first and second language*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379. New York Academy of Sciences.

Ekler

Değerli Katılımcı;

Uludağ Üniversitesi Yabancılara Türkçe Öğretimi bölümünde “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dijital Sunu Materyallerinin Kullanımının Suriye Kökenli Öğrencilerin Türk Kültürünü Tanımalarına Katkısı ” adı ile yürütülen bu araştırmaya katılımınız bizim için değerlidir. Aşağıda yer alan sorularda herhangi bir doğru cevap bulunmamakta olup, yalnızca kişisel fikirleriniz incelenmektedir. Araştırma verileri saklı tutulacaktır. Katılımınız için teşekkürler.

Demografik Özellikler

1. Cinsiyet

Erkek () Kadın ()

2. Sınıfınız

1 – 2 () 3 – 4 () 5 – 6 () 7 – 8 () Lise ()

3. Türkiye’de Bulunma Süreniz

0 – 1 Yıl () 1 – 2 Yıl () 2 – 4 Yıl () 4 – 8 Yıl () 8 + Yıl ()

4. Annenizin Türkçe Bilgi Düzeyi

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

5. Babanızın Türkçe Bilgi Düzeyi

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

6. Geleneksel materyalleri mi yoksa dijital materyalleri mi daha faydalı

Geleneksel () Dijital ()

7. Türkçe Bilgi Düzeyiniz

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

8. Türk Kültürü Bilgi Düzeyiniz

Çok Düşük () Düşük () Orta () Yüksek () Çok Yüksek ()

Dil Öğretiminde Materyal Seçimi Ölçeği

| Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı 'X' ile işaretleyerek yanıtlayınız! | | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|--|---|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. | Dil öğretiminde tablet, bilgisayar ve telefon gibi aletlerin kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 2. | Dil öğretiminde akıllı tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 3. | Dil öğretiminde ofis programları ve projeksiyon cihazı gibi araçların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 4. | Dil öğretiminde whatsapp, Skype ve facetime gibi uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 5. | Dil öğretiminde video ve ses barındıran uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 6. | Dil öğretiminde kara tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 7. | Dil öğretiminde okuma kitapları kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 8. | Dil öğretiminde sınıf içerisindeki panoların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 9. | Dil öğretiminde ders içi sözel anlatımların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 10. | Dil öğretiminde sınıf içi tartışmaları oldukça faydalı buluyorum | | | | | |

Kültür Öğretiminde Materyal Seçimi Ölçeği

| Aşağıdaki tabloda verilen öğelere uygun düşen yanıtınızı 'X' ile işaretleyerek yanıtlayınız! | | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|--|--|-------------------------|--------------|------------|-------------|------------------------|
| 1. | Kültür öğretiminde tablet, bilgisayar ve telefon gibi aletlerin kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 2. | Kültür öğretiminde akıllı tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 3. | Kültür öğretiminde ofis programları ve projeksiyon cihazı gibi araçların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 4. | Kültür öğretiminde whatsapp, Skype ve facetime gibi uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 5. | Kültür öğretiminde video ve ses barındıran uygulamaların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 6. | Kültür öğretiminde kara tahta kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 7. | Kültür öğretiminde okuma kitapları kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 8. | Kültür öğretiminde sınıf içerisindeki panoların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 9. | Kültür öğretiminde ders içi sözel anlatımların kullanımını oldukça faydalı buluyorum | | | | | |
| 10. | Kültür öğretiminde sınıf içi tartışmaları oldukça faydalı buluyorum | | | | | |

Dil Öğretimi Mülakat Soruları

1. Dil öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?
2. Dil öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?
3. Dil öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?
4. Dil öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?
5. Dil öğretiminde geleneksel materyaller ile dijital materyaller arasında tercih yapacak olsanız hangisini neden seçersiniz?

Kültür Öğretimi Mülakat Soruları

1. Kültür öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?
2. Kültür öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?
3. Kültür öğretiminde geleneksel materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?
4. Kültür öğretiminde dijital materyallerin etkinliğini okuma, yazma ve konuşma yönünden nasıl değerlendirirsiniz?
5. Kültür öğretiminde geleneksel materyaller ile dijital materyaller arasında tercih yapacak olsanız hangisini neden seçersiniz?

ÖZ GEÇMİŞ