



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK BİLGİSİ
ÖĞRETİMİNİN ANLAM VE GÖSTERGE PARALELLİĞİNDEN HAREKETLE
KÜLTÜREL AKTARIMA ETKİSİ**

Sevda YUSUFOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2017

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK BİLGİSİ
ÖĞRETİMİNİN ANLAM VE GÖSTERGE PARALELLİĞİNDEN HAREKETLE
KÜLTÜREL AKTARIMA ETKİSİ**

Sevda YUSUFOĞLU

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2017

KABUL VE ONAY

Sevda YUSUFOĞLU tarafından hazırlanan "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretiminin Anlam ve Gösterge Paralelliğinden Hareketle Kültürel Aktarıma Etkisi" başlıklı bu çalışma, 26/09/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN (Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Meltem EKTİ (Danışman)



Doç. Dr. Seema ASLAN DEMİR

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

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

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

26/09/2017



Sevda YUSUFOĞLU

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

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

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

- Tezimin tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir. (Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir.)
- Tezimin .../.../.... tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum. (Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.)
- Tezimin 26/09/2018 tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.
- Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

26/09/2017


Sevda YUSUFOĞLU

ETİK BEYAN

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

26/09/2017



Sevd YUSUFOğLU

TEŞEKKÜR

Bu çalışmaya danışmanlık yapmayı kabul eden, en zor anlarımda varlığı, desteği ve teşvikiyle yanımda olan ve kendisinden çok şey öğrendiğim saygıdeğer hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Meltem EKTİ'ye; bu tezi yazma sürecinde bursiyerleri olduğum Türk Dil Kurumu'na teşekkürleri borç bilirim.

Aynı zamanda çalışmamın uygulama bölümünü yapmamda bana yardım ve desteğini esirgemeyen İstanbul Dil Merkezi ailesine, sevgi ve destekleriyle beni her zaman yüreklendiren, bu çalışmayı yapabilmem için gerekli olan imkanları bana sağlayan aileme sonsuz teşekkürler ediyorum.

Sevda YUSUFOĞLU

Ankara, 2017

ÖZET

YUSUFOĞLU, Sevda. *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretiminin Anlam ve Gösterge Paralelliğinden Hareketle Kültürel Aktarıma Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2017.

Bu çalışma, sözcük öğretimine yönelik kavram alanları ve kültürel bellek sürecini ele alarak yabancılara Türkçe öğretiminde uygulanan sözcük öğretimi yöntemlerine farklı bir bakış açısı kazandırmayı hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda yabancılara Türkçe öğretimi alanında sözcük öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiş, bellek çalışmaları ele alınmış ve sözcüğün bellekte kalıcılığının sağlanması için görsel işitsel araçların kullanıldığı bir çalışma örneğine yer verilmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretiminde sözcüğün öğrenci tarafından daha iyi kavranması ve kullanılabilmesi için yapılabilecek çalışmaların gözden geçirildiği bu çalışmada, kültürel bellek odaklı öğretim yöntemi çerçevesinde sözcüğün bellekte nasıl yer edeceğine yönelik bilgilere yer verilmiştir. Anlambilimsel ve göstergebilimsel olguların sözcük öğretimi alanında nasıl daha etkin yer alabileceği bu çalışmada ele alınmıştır.

Çalışmamız, Türkiye’de bazı kaynak kitaplarda genel bir biçimde ele alınmakla yetinilen sözcük öğretimi konusunda, bu alandaki boşluğu dolduracak farklı çalışmaların yapılabileceğine de dikkat çekmek istemektedir.

Anahtar Sözcükler

Sözcük Öğretimi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi, Anlambilim, Göstergebilim, Bellek Çalışmaları.

ABSTRACT

YUSUFOĞLU, Sevda. *The Effect of Vocabulary Teaching on Cultural Transfer in Teaching As a Foreign Language By Moving From The Meaning and Indication Paralellism*, Master Thesis, Ankara, 2017.

In this study it is aimed to give a different perspective on the methods of word teaching which is applied for foreigners in Turkish teaching by considering conceptual fields and cultural memory process for vocabulary learning. In line with this purpose, the studies on Turkish vocabulary teaching for foreigners have been studied, the memory studies have been considered and an example of using audiovisual tools is given in the thesis to provide the retention of word in memory.

In this thesis, which studies can be carried out for students to understand and to use the word better in Turkish teaching as a foreign language are reviewed and also the information about how word is placed in memory as part of cultural memory based educational method is given. In this study it is also considered how semantic and semiotic studies can be carried out more effectively in vocabulary teaching.

This study also tries to take attention to the fact that different studies can be done to fill the gap of vocabulary teaching topic which is generally discussed in some reference books in Turkey.

Key Words

Word teaching, Teaching Turkish as a Foreign Language, Semantics, Semiotics, Memory Studies.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	iii
ETİK BEYAN	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ.....	5
1.1. Geçmişten Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi	7
1.1.1. Köktürk Öncesi ve Köktürk Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi.....	7
1.1.2. Uygur Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi	7
1.1.3. Kıpçak Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi	8
1.1.4. Selçuklu Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi	8
1.1.5. Çağatay Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi	9
1.1.6. Osmanlı Döneminde yabancılara Türkçe öğretimi.....	9
1.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Baskın Olan Öğeler	11
1.2.1. İletişim	11
1.2.2. Kültür Aktarımı	12
1.2.3. Dilbilgisel Yapı.....	15
1.3. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi	16
1.3.1. Sözcük Öğretiminde Tarihsel Gelişmeler.....	17
1.3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler ve Sözcük Öğretimi	17
1.3.2.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	17
1.3.2.2. Dolaysız Yöntemi	18
1.3.2.3. İşitsel- Sözel Yöntem.....	19

1.3.2.4. İletişimsel Yöntemi.....	20
1.3.2.5. Doğal Yöntem.....	21
1.3.2.6. Sessiz Yöntem	22
1.3.2.7. Telkin Yöntem.....	23
1.3.2.8. Grupla Dil Öğretimi.....	23
1.3.2.9. Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi.....	24
1.3.2.10. Bilişsel Yöntem	24
1.3.2.11. Seçmeli Yöntem	25
1.4. Anlambilim.....	26
1.4.1. Anlambilim Tarihi	26
1.4.2. Kavram	28
1.4.3. Gösterge.....	29
1.4.4. Anlam	29
1.4.5. Kavram Alanı	30
1.4.6. Genel Anlamda Anlambilim ve Anlambilimin Türleri	31
1.4.6.1. Göstergebilim Semantik ilişkisi.....	33
1.4.7. Anlam Alanı Ve Anlam Değişmeleri	35
1.5. Göstergebilim	36
1.5.1. Göstergebilim Kavramları ve Kullanıldığı Alanlar	38
1.6. Kültürel Odaklı Öğretim Tekniği	38
1.6.1. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı.....	39
1.6.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımının Amaçları.....	41
1.6.2.1. Kültürlerarasılık.....	42
1.6.2.2. Kültürlerarası Farkındalık.....	43
1.6.3. Yabancı Dil Öğretiminde Verilmesi Gereken Sosyokültürel Unsurlar	44
1.6.4. Kültürel Odaklı Öğretimde Kültürü Aktarma Yolları	48
1.6.4.1. Ders Kitapları Yoluyla Kültür Aktarımı.....	49
1.6.4.1.1. Ders Kitaplarında Bulunması Gereken Görsellerin.....	51
1.6.4.2. Öğretmen Yoluyla Kültür Aktarımı	51
1.6.4.3. Ek Materyaller Yoluyla Kültür Aktarımı	52
1.7. Kültürel Bellek	53
1.7.1. Bellek Araştırmaları	54
1.7.1.1. Bilgi İşleme Modeline Göre Öğrenme	54
1.7.1.2. Duyusal Kayıt.....	55

1.7.1.3. Kısa Süreli Bellek (Short Term Memory) / İşlek Bellek.....	55
1.7.1.4. Uzun Süreli Bellek (Long Term Memory) / Kalıcı Bellek.....	56
1.7.1.5.Uzun Süreli Belleğin Kodlama Sekilleri	57
1.7.1.5.1.Episodik(anısal) hafıza	57
1.7.1.5.2.Semantik(anlamsal) hafıza	57
1.7.1.5.3.Prosedürel(işlemsel) hafıza.....	57
1.7.1.6. Kısa Süreli Bellek (KSB) ve Uzun Süreli Bellek (USB) Arasındaki Farklar	57
1.7.1.7. Kodlama, Depolama ve Geri Çağırma-Hatırlama Aşamalarının Anımsama Sürecine Etkisi.....	58
1.7.2.Bellek ve Sözcük Öğretimi İlişkisi.....	59
1.7.3.Sözcük Öğrenmede Bellek Teknikleri.....	59
1.7.3.1. Çağırma Tekniği	60
1.7.3.2. Loci Tekniği	60
1.7.3.3. Öykü Tekniği.....	60
1.7.3.4. Anahtar Sözcük Tekniği	60
1.7.3.5. Şifre Tekniği.....	61
1.7.3.6. Harf Temeline Göre Oluşturulan Şifre Tekniği.....	61
1.7.3.7. Sayılar Temeline Dayanan Şifre Tekniği	62
1.7.3.8. Sayılarla Uyakların Temel Alındığı Şifre Tekniği	62
1.7.3.9. Yazı Karakterini ve Anlamı Temel Alan Şifre Tekniği	62
2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN ANLAM VE GÖSTERGE PARALELLİĞİNDEN HAREKETLE KÜLTÜREL AKTARIMA YÖNELİK BULGULAR.....	63
2.1. Yöntem	63
2.1.1 Araştırmanın Deseni	63
2.1.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	64
2.1.3 Araştırmada Uygulanan Sorular	64
2.2. Bulgular	66
2.2.1 Deney Grubu Tarafından Sorulara Verilen Cevapların Analizi	66
2.2.2.Kontrol Grubu Tarafından Sorulara Verilen Cevapların Analizi	67
2.2.3.Deney Grubu ve Kontrol Grubu Cevaplarının Karşılaştırılarak İncelenmesi	69
2.2.3.1.‘Kına Gecesi’ adlı video ile ilgili sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi	69

2.2.3.2. ‘Türk Kahvesi’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi	79
2.2.3.3. ‘Nazar Boncuğu’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi	87
2.2.3.4. ‘Misafir’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde sunumu.....	95
SONUÇ.....	103
KAYNAKÇA.....	106
EK 1. Video Uygulaması İçin Hazırlanan Sorular	111
EK 2. Türk Kültüründe Düğün Okuma Metni.....	120
EK 3. Türk Kültüründe Türk Kahvesi Okuma Metni.....	121
EK 4. Nazar Boncuğu Okuma Metni.....	122
EK 5. Türk Kültüründe Misafirperverlik Okuma Metni	123
EK 6. Etik Kurul İzin Formu	124
EK 7. Orjinallik Raporu.....	125
EK 8. Turnitin Benzerlik İndeksi	126

GİRİŞ

Sözcük öğretimi yabancı dil öğretiminin içinde yer alan en önemli konulardan biridir. Son yıllarda yapılan çalışmalardan hareketle sözcük öğretiminin yabancı dil öğretimindeki önemi tartışılmaz olduğu söylenebilir. Dil, edinim ve öğrenim olmak üzere iki farklı şekilde algı dünyamıza girmektedir. Edinimin doğal yollarla gerçekleştirdiği ve öğrenimin bilinçli ve formal yollarla gerçekleştiği bilinmektedir. Ancak dilin ana dil olarak mı, ikinci dil olarak mı yoksa yabancı dil olarak mı dünyamıza işlenmesi de bu alımlama tercihlerinde rol oynamaktadır denilebilir. Genel anlamda yabancı dil öğreniminde, sözcüklerin merkezi rol oynadığı görülmektedir. Sözcükler öğrenildikçe ilgili sözcüklerin bulunduğu kavram sahalarına girilmekte ve gerek sözcük zenginliği açısından gerekse anlam açısından bilgi dünyamız zenginleşmektedir. Söz konusu kavram alanlarını belirginleştiren şeyin ise ilgili dilin kültürü olduğu aşikârdır. Bu nedenle bilindiği üzere, aslında ister edinim sürecinde isterse öğrenim sürecinde kültürel kodların ilgili dilin davranış yansıtımında rolü büyüktür.

Bir dilin öğrenilmesi sürecine katkı sağlayan en önemli faktörlerden birinin sözcükler olduğu düşünülmektedir. Her dilin kendine özgü sözcükleri ve her sözcüğün oluşturduğu kavram alanları vardır.

Bir dilin öğrenilmesi, o dilin sözcüklerinin öğrenilmesi ile başlamaktadır. Yabancı dilde öğrenilecek her kelime, öğrenilen dilin sözcük kavram sahasına bir adım daha yaklaşmak demektir. Her dilin kendine özgü kavram alanı bulunmaktadır. Bir dili öğrenirken bu kavram alanlarını da zihnimize edindiğimiz yadsınamayan bir gerçektir. Bu çalışmanın konusu, öğrenilen kelimenin bellekte daha kalıcı olması ve gerektiğinde doğru zamanda doğru yerde kullanılmasına görsel ve işitsel araçlarla yardımcı olmaktır. Kültür unsurunu da ele aldığımız bu çalışmada kültürel olgulara ait sözcüklerin kültürel alanda kullanılan görsel araçlarla daha etkin bir şekilde edinilmesi süreci gözlemlenmiştir. Yabancılara Türkçe öğretim alanında, sözcük öğretimi, bellek, kültür gibi konular başlıca ele aldığımız başlıklardır.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışma, yabancılara Türkçe öğretimi alanına sözcük öğretimi alanına yeni bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemiştir. Yapılan araştırmalardan elde ettiğimiz genel düşünceler bize, yeni bir dil öğrenmenin temel kuralının o dile ait yeni sözcüklere sahip olmak olduğudur. İlgili çalışmada sözcük öğretiminin önemi vurgulanmaya çalışılmış ve bir sözcüğün öğretiminde nasıl bir yaklaşım ve yöntem benimsenmesi gerektiği konusuna çözüm getirilmeye çalışılmıştır. Çalışma katkı sağlayıcı niteliğiyle birlikte örnek oluşturma amacındadır aynı zamanda. Bu kapsamda sözcük öğretiminin önemini vurgulayan bu çalışma, yeni dil öğrencisinin en etkin şekilde bir sözcüğü nasıl öğreneceği sorusuna yanıt aramıştır. Yapılan araştırmalar sonucu bu çalışmanın amacı şekillenmiştir. Öğrenilen yeni dile ait sözcüklerin görsel ve işitsel araçlar kullanılarak bellekte kalıcılık süresinin uzadığını ve ihtiyaç duyulduğu anda daha etkin şekilde o sözcüğün kullanıldığını ortaya koymaktır ibaresi çalışmamızın temelini oluşturmaktadır.

Çalışmanın Önemi

Dil öğretimde en önemli bileşenin sözcük öğretimi olduğu pek çok uzmanın hem fikir olduğu konudur. Bir dilin kuralları ne kadar iyi bilinse de eğer o dile ait gerekli sözcükler belleğimizde yoksa iletişim kurmak oldukça zordur. Kuralların zihnimizdeki karışık bilgileri sistemleştirdiği söylenebilir. İhtiyaç duyulan anda doğru sözcüğün doğru yerde kullanılması da pek çok uzmanın hemfikir olduğu bir konudur. Bu her iki süreci de ancak sözcük, belleğimizde doğru bir şekilde yer ettiğinde iyi bir şekilde uygulayabiliriz. Sözcüğün bellekte daha iyi yer etmesi yani kalıcı olması için neler yapılması gerektiği bu çalışma için araştırılmış ve bu doğrultuda sözcük öğretimi sürecinde görsel ve işitsel araçlar kullanılmıştır. Seçilen görsel ve işitsel araçlarla kültürel olgulara ait sözcüklerin zihinde doğru kavram sahasında yer edinmesi hedeflenmiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gerektiği gibi önem verilmeyen sözcük öğretiminin önemi bu çalışmada vurgulanmaya çalışılmıştır. Öğrenilen sözcüğün kalıcı olması, sözcüklerin uzun süreli belleğe kaydedilmesi ve anımsanabilmesi için geri çağırılması sırasında doğru ipuçlarıyla hatırlanabilmesine bağlı olduğu

Psikodilbilimler tarafından yaygın olarak vurgulanmaktadır. Özellikle ana dil gelişiminde sözcüğün uzun süreli belleğe kaydolabilmesi için önce kısa süreli belleğe kaydolması bunun içinde öncelikle ilgili sözcüğün görsel ve işitsel olarak algılanması ve bireyin bununla ilgili çağrışımında bulunması gerektiği bilinmektedir. Algılanan şeyin işlendikten sonra bilgiye dönüşmesi ve son evre olan bilginin öğrenilmesi sonucunda da uzun bellekte kalıcı bir veri elde edilmiş olunacaktır. Bu süreçlerin oluşabilmesi için, sözcük öğretimi sırasında öğrenilen sözcüğün görülmesi, günlük hayatla ilişkilendirilmesi ve yeterince açık bir şekilde sunulması gerekmektedir.

Çalışmamız Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, sözcük öğretimiyle ilgili olarak özellikle orta seviyedeki öğrencilerin için öğretmenlere yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrenci daha etkin sözcük öğretimi sürecine dahil olurken, öğreticiler öğrencilerin bilgi düzeyleri ve ilgi alanları gibi temel ölçütleri göz önüne alarak daha farklı öğretim tekniklerinin sergilenebileceği bir ortam oluştururlar.

Sınırlılıklar

Araştırmanın evrenini, yaşları 17 - 28 arasında değişen İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde Türkçe öğrenen B2 sınıfı öğrencilerini oluşturmaktadır. Hedef dil öğretimi uygulamaları Türkçe ile sınırlandırılmıştır. Bu çalışma 20'şer kişilik iki farklı grupta uygulanmıştır. Her iki grupta da toplamda 40 kişiyle yapılmış olan bu araştırmada 21 kadın ve 19 erkek öğrenci yer almıştır. Çalışma, 2017 Eylül ayında iki gün süren (Toplam 8 saat) Türkçe öğretimi dersleri kapsamında, İstanbul Üniversitesi'nde yürütülmüştür. Ayrıca, uygulama için hazırlanan malzemeler kültürel unsurlar içeren ve bellekte kısa sürede yer edecek, dikkat çekici videolardan oluşmaktadır.

Varsayım

Yeni bir dili öğrenen öğrencinin öğrendiği sözcüğün belleğinde daha doğru ve daha uzun sürede yer etmesi, kalıcılığının sağlanması için görsel materyallerin kullanımının daha etkin olacağı ve öğretmenler için yarar sağlayacağı

düşünülmektedir. Bu amaçla kültürel bellek, kültürel odaklı dil öğretimi, anlambilim ve göstergebilim gibi alanların ışığında destek sağlayıcı bir yöntemin ve buna paralel tekniğin kullanılması amaçlanmıştır. Uygulamanın yapılacağı öğrencilerin yetişkin olduğu ve dil düzeylerinin de Avrupa Dil Portfolyosunda belirtilen düzeylerden B2 düzeyinde olduğu varsayılmıştır. Ayrıca bu çalışma için kullanılan videoların ve yapılan uygulamaların bu çalışmanın sonucuna ulaşmak için yeterli olacağı düşünülmektedir.

Ayrıca kullanılan videolar, uygulama yapılacak öğrencilerin dil seviyesine uygun olarak seçilmiştir. Dört adet seçilen videonun üç tanesi TRT 1 kanalında yayımlanan belgesel niteliğindeki videolar olup, diğer video da, kültürel olguları tanıtıcı bir program niteliğindedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

Geçmişten günümüze insanların birbirleriyle olan iletişimleri ve etkileşimleri sonucu birbirlerinin dillerini karşılıklı konuşma düzleminde öğrendikleri gözlemlenmiş ve karşılıklı konuşmaya dayanan dil öğretiminin etkinliğinin baskın olduğu göze çarpmıştır. Yani dillerin karşılıklı ihtiyaç doğrultusunda bilinçli olmadan sonradan iletişim şeklinde adlandırılan bir etki – tepki süreci olduğu gözlemlenlenmiştir.

Yapılan çalışmalardan hareketle dil öğretiminin daha çok doğal yöntemle öğrenildiği düşünülen eski dönemlerde, insanların günlük konuşma dilini kullanarak bir dili öğrendikleri tahmin edilmektedir. “Doğal yöntem, yabancı dil öğrenen öğrencilere, başından itibaren öğretmenin kendi ana dili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşmayla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dil bilgisi kuralları öğretilmeden anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmektir” (Demirel, 2004, s.40).

Tarih boyunca birbirleriyle iletişim kurmak isteyen farklı toplumların, iletişim kurmak için o toplumun dilini öğrenmek durumunda kaldığı bilinmektedir. Birbirleriyle iletişim kurmak isteyen toplumların amacı daha çok dini ve ticari etkenlere dayanırken, farklı bir milletin dinini tanımak ya da o millet ile ticari ilişkiler kurabilmek içinde o milletin dilini öğrenmeye gereksinim duyulmuştur. “Yabancı dil öğrenmek, bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak demektir” (Bölükbaş ve Keskin, 2010, s.228). Dil ile ayrılmaz bir bütün olarak görülen kültür, dil öğretiminin de vazgeçilmez bir parçası olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Yabancılara Türkçe öğretimi, Türk kültürünün öğretilmesine de katkı sağlandığı bilinen bir bilgidir. Öğrenilen her bir dilin bir kültür taşıyıcısı olduğu söylenebilir. Bu sebeple, yabancı dil öğrenen kişi ister istemez o dilin kültürünün de içine girmek ve o dile maruz kalmak durumundadır. “Bu bağlamda dili öğretilen toplumun kültür öğelerinin öğrencilere gerekli ölçüde aktarılması ve öğretilmesi de büyük önem arz etmektedir. Kültür ve medeniyette ilerlemiş bir toplumun dili geride kalmış diğer toplumlar tarafından öğrenilir” (Barın, 2008, s.61). Birbirleriyle coğrafik konumdan ötürü ya da ticari, dini etkileşimde olan toplumlar arasında birbirlerinin dillerini öğrenmeleri sonucu sözcük alışverişinin kaçınılmazlığı

belirgindir. Hatta bu dilsel alışveriş üzerine elde edilen bulgular sonucu iki toplumun birbirleriyle olan etkileşim durumları hakkında bilgi elde edinilebilir.

“Günümüzde ise dil öğretimi, ana dili ve yabancı dil öğretimi şeklinde gerçekleşmekte ve gittikçe önem kazanmaktadır. Yirminci yüzyıl ile birlikte iletişim teknolojisinde yaşanan gelişmeler milletarası ilişkileri de inanılmaz derecede artırmıştır. İlişkilerin bu denli hızlanması neticesinde insanlar arasında ortaya çıkan iletişim sorunu doğal olarak bazı dillerin hızla yayılmasını sağlamıştır” (Özbay, 2010, s.11-12). Sistemli bir şekilde yapılan öğretimleri göz önünde bulundurursak, yabancı dil öğretimini 20.yy ve sonrası olarak ele almamız gerektiği düşünülmektedir. “Günümüzde insanın ana dili dışında, yabancı bir dil öğrenmeye niçin ihtiyaç duyduğu konusu neredeyse artık herkesçe cevap verilebilecek bir gerçek hâlini almıştır: Çünkü dünya küreselleşmektedir ve küreselleşen dünyada pek çok insan birbirinden farklı sebeplerle yeni bir dil öğrenme arayışına girmektedir” (Güzel ve Barın, 2013, s.15). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte özellikle birbirlerine komşu olan ülkeler arasında, yukarıda da bahsettiğimiz gibi dini, ticari veya siyasi sebeplerden ötürü yabancı dil öğrenme ihtiyacı duyulmuştur. Bilindiği üzere, eski zamanlarda sadece bilimsel, ticari, dini veya askeri amaçlarla birbirlerinin dilini öğrenen toplumlar varken, şimdi her toplumda farklı kesimden insanlar sosyal paylaşım ağlarının zenginleşmesi bilişim ortamının her geçen gün aktifleşmesi gibi farklı sebeplerle yabancı bir dil öğrenmek istemektedir. Bu gelişimin ardından dünya üzerinde pek çok ülkede birçok enstitü, akademik kuruluş ve üniversiteler bu konuda çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmaların ortak problemi “Dil öğretimini nasıl daha etkin hale getirebiliriz?” olmuştur. Yukarıda verdiğimiz bilgiler ışığında, günümüzde de dilini en iyi tanıyan ve tanıtan toplumlar dünya daha etkin bir konumda yer aldığını söyleyebiliriz. Türkiye coğrafik ve stratejik konumu açısından önemli bir yere sahiptir. Hamaratlı'nın (Hamaratlı, 2015) da söylediği gibi, “Türkiye Avrupa'dan gelenler için doğunun kapısı, Orta Doğu için ise Avrupa'nın başlangıç noktası konumundadır. Zengin petrol kaynaklarına sahip olan Rusya ile komşudur. Müslümanlar ve Hristiyanlar için tarihsel ve inanç birliği bağlamında ortak medeniyetler beşiği olarak görülmektedir. Son dönemlerde Türkiye'nin giderek artan ekonomik ve siyasi gücüne bağlı olarak Türkçenin öğretilmesi ayrı bir önem kazanmıştır. Bu sebeple yabancılara Türkçe öğretimi konusu titizlikle ve sistemli olarak ele alınmaya başlanmıştır” .

1.1. GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Türkçe günümüzde olduğu gibi geçmişte de çeşitli nedenlerle ve bulunduğu coğrafi konumuyla ilişkide bulunan milletler ve toplumlar tarafından öğrenilmekteydi. İlk dönemlerde Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilip kullanıldığı gözlemlenmiştir. Ama bu öğretim sistemli bir öğretim olmadığı sonucuna varılmıştır. Yabancılar Türkçe Öğretiminin tarihsel gelişimini şu başlıklar altında inceleyebiliriz.

1.1.1. Köktürk Öncesi ve Köktürk Döneminde Yabancılar Türkçe Öğretimi

Yapılan araştırmalar sonucu (Biçer, 2015) ‘den ele edilen bilgilerden yola çıkarak, bu dönemde elde edilen Çin kaynaklarında, Çin’de kurulan Hun devletleriyle ilgili edinilen bilgi de Hunların yazıya geçmiş oldukları, Hunlar döneminde Çince ve Türkçenin birbirleri üzerindeki etkisi olduğunu ve yine bu dönemde Orhun yazıtlarının da türkçenin yabancılar tarafından öğrenildiğini söyleyebiliriz.

1.1.2. Uygur Döneminde Yabancılar Türkçe Öğretimi

“Bu dönemde Maniheizm dinini Türklere yaymak isteyen bir grup rahibin Türklere bu dini anlatmak istemişlerdir. Türkçe dini anlatmak için öncelikle Türklerle iletişime geçmek gerekti ve bunun için Türkçeyi öğrenmeleri gerekmiştir. Maniheizm’i Türk halkına anlatma faaliyetlerinde bulunan bu rahiplerin Türkçeyi bilip kullandıkları ve böylece Türkçe öğrendikleri düşünülmektedir” (Biçer, 2012, s.113).” Ayrıca bu dönemde, Uygurların yaptıkları bilimsel ve kültürel faaliyetlerin fazla olduğu ve yaygın bir alfabe kullanımı ile çeviri yaptıkları bilgisine ulaşılmıştır.

1.1.3. Kıpçak döneminde yabancılar Türkçe öğretimi

Kıpçak döneminde yabancılar Türkçe öğretimi konusunda büyük ilerlemeler gözlemlenmiş, belirli bir düzene ele alınarak, Türkçe öğretim kitapları hazırlanmıştır.

Memlûk devleti yönetiminde olan Kıpçaklar, Türkçe ve Türkçenin öğretimine önem vermişlerdir. Biçer, 2012) Abbasiler askerî alanda ortaya çıkan zayıflıklarını Kıpçak döneminde hazırlanan Türkçe öğretim kitaplarının genel özellikleri şöyle sıralanabilir: (Biçer, 2012, s. 118-119)

O dönemde yazılan kitapların özelliklerinden (Biçer, 2012) şu şekilde bahsetmiştir: Kıpçak Türkçesinden ziyade dönemin yazı dili olan Oğuz - Kıpçak karışımı dil kullanılmıştır. Arapçanın dil bilgisine uygun olarak hazırlan ve Türkçe sözcüklerin yazımında harekeler kullanılmıştır. Dil bilgisi konuları anlatılırken örneklere yer verilmiştir. Bunların yanı sıra, farklı milletlerin Türklerle iletişime geçebilmesi için gerekli olan ticari, sosyal, kültürel unsurlarla ilgili sözcükler öğretilmeye çalışılmıştır.

Türklerin kullandıkları Türkçeyi öğretmek amacıyla yazılmış olan bu eserler, o dönemde arttığı düşünülen Türk nüfusunun o coğrafyada büyük bir oranda olduğunu ve Araplarla birlikte pek çok alanda ilişki içinde bulunduğumuzu göstermektedir.

1.1.4. Selçuklu Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi

Selçuklu döneminde Türkçe'nin bilim ve edebiyat dili olarak görülmediği ve bu sebeple Türkçenin öğretimine gerekli önem verilmemiş olup Türkçeye ihtiyaç duyulmadığı bilinmektedir. Bu dönemde bilim dili Arapça, resmi dil ve edebiyat dili Farsça olup Türkçe sadece konuşma dili olarak kullanıldığı o dönemde yazılan belgelerde rastlanan bilgilerden biridir. Bu dönemde eserlerini Türkçe yazan Aşık Paşa çok önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Türkçe sevdalısı diyebileceğimiz Aşık Paşa, o dönemde Türk dili ile kimsenin ilgilenmediğini *Garib-name* adlı eserinde belirttiği araştırmalar sonucunda elde edilen bilgilerden biridir.

“XII. ve XIV. yy.larda Türkçe konuşmak basit görülmüştür. Bunu Âsık Paşa'nın *Garibname*'sinde de görebiliriz” (Biçer, 2012, s.121)

Türk diline kimsene bakmaz idi

Türklere hergiz gönül akmaz idi

1.1.5. Çağatay Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi

Bu dönemde, Timur egemenliğinde olan halkın Türkçe'yi Farsça karşısında daha iyi bir duruma gelmesi için kaydedilen durumlar yaşanmıştır. Timur'un çabaları sonucu Türkçenin edebi bir dil haline gelişebilmesi için Türk dili ve edebiyatı yeniden canlandırılmıştır. (Biçer, 2012)

“Çağatay döneminde birçok gramer kitabı ve sözlük yazılmıştır. Ancak yazılan bu eserlerin tamamına yakını ana dili öğretimine ilişkindir. Sadece Ali Şir Nevaî'nin yazmış olduğu Muhakemetü'l-Lügateyn adlı eser diğerlerinden farklı bir niteliğe sahiptir. Nevaî, eserinde Farsçaya karşı Türkçeyi savunarak Farsçanın Türkçeden üstün olmadığını ve Türkçeyle eşit derecede olduğunu kanıtlamaya çalışmıştır. Eser Fars diliyle Türk dilinin gramer özelliklerinin karşılaştırılması şeklinde hazırlanmıştır. Bazı Türkçe sözcükler Farsça sözcüklerle anlamları açısından karşılaştırılmıştır. Türkçe sözcüklerin Farsçaya göre anlamca daha zengin olduğu ve sözcüklerin birçok anlama geldiği belirtilmiştir” (Biçer, 2012, s.123)

Bu dönemde, Muhakemetü'l-Lügateyn'de Türkçe sözcüklerin kafiye bakımından Türkçeden üstün olduğu, Türkçedeki bazı eklerin Farsça'da bulunmadığı bilgisine değinilmiştir. Kafiye bakımından Türkçenin Farsçadan üstün olduğu, Türkçede bulunan bazı eklerin Farsçada karşılığının bulunmadığı dığı bilgisine değinilmiştir.

1.1.6. Osmanlı Döneminde Yabancılara Türkçe Öğretimi

(Biçer, 2012) Devşirme ile yeniçeri ocağına alınan Hristiyan çocuklarına Türkçe öğretilmesiyle Osmanlı döneminde yabancılara Türkçe öğretimi döneminin başladığını, Osmanlının Avrupa ile siyasi ve diplomatik ilişkileri sonucunda hem ülkede yaşayan azınlıkların hem de yabancı ülke vatandaşlarının Türkçe öğrenmesiyle hız kazanan Türkçe öğretiminin bürokraside de kullanılan bir dildi haline geldiğini söylemiştir. Osmanlı'nın gerek başka coğrafyalarda uzun süre hüküm sürmesi gerekse içeride yaşayan azınlıkların ihtiyaçlarını gidermek için Türkçe öğrenmiş olması kaçınılmaz bir gerçektir. Darülmüallim'in kurulmasıyla Türkçeye verilen önemin arttığı ve I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı yıllarında Türkçeyi önemli bir dil haline getirme çalışmalarının hız kazandığı söylenebilir. Ziya Gökalp ve Mehmet Emin Yurdakul gibi edebiyatçıların yeni bir alfabe, yeni Türkçe kelimeler türetme ve eski kelimeleri kullanmama gibi ilkeleri benimsedikleri bilinmektedir. Atatürk'ün cumhuriyetin ilanı ile liderliğe sahip olması ile Türk milleti her alanda gelişme göstermiş ve Tevhid-i Tedrisat

Kanunu ve sonrasında yapılan yeni programlarla Türkçenin ana dil olarak öğretilmesi hedeflenmiştir.

Bu dönemde yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış pek çok eserin olduğu ve Türkçe öğretimiyle ilgili yerli ve yabancı bazı çalışmalar yapıldığı bilgisine ulaşılmıştır. 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan TÖMER ile yabancılara Türkçe öğretimi kurumsal bir kimlik kazandığı yapılan çalışmalardan ve uygulamalarından anlaşılmaktadır. İlerleyen yıllarda pek çok farklı Üniversitelerin bu doğrultuda çalışmalar yaptıkları ve bir ihtiyaç olması nedeniyle Türkçe öğretim merkezleri kurdukları görülmektedir.

“Türkiye’de Türkçe öğretimi üniversitelerin veya farklı kurumların yabancılara Türkçe öğretim merkezleri tarafından, genellikle eğitim fakültelerinin Türkçe Eğitimi Bölümleri tarafından yürütülmektedir. Türkçe öğretimi ile ilgili önemli kurumların / merkezlerin / birimlerin başında şunlar gelmektedir” (Biçer, 2012, s.128):

Ahmet Yesevi Üniversitesi Hazırlık, Dil Öğretim Merkezi Türk Dili Bölümü, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (Ankara TÖMER), Atatürk Üniversitesi Dil Öğretim Merkezi (DİLMER), Boğaziçi Üniversitesi Dil Merkezi, Dicle Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi (DEDAM), Ege Üniversitesi Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü Türkçe Öğretimi Birimi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Uzaktan Türkçe Öğretim Programı, Fatih Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi (FÜSEM) Temel Düzey Türkçe Eğitimi, Fırat Üniversitesi Dil Eğitim - Öğretim ve Araştırma Merkezi (FÜDEM), Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (Gazi TÖMER), Hacettepe Üniversitesi Dil Öğretimi, Uygulama ve Araştırma Merkezi (HÜDİL), İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi Türkçe Birimi, Kara Kuvvetleri Komutanlığı Lisan Okulu Türkçe Bölümü, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Türkiye Türkçesi Öğretimi Koordinatörlüğü, Millî Eğitim Bakanlığı, Süleyman Demirel Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, Trakya Üniversitesi Dil Eğitimi ve Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi, Türk Dil Kurumu, Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA), Yunus Emre Vakfı (Alyılmaz, 2010, s. 729-730).

Türkiye Türkçesinin öğretildiği ülkeler ve merkezlerin sayısı aşağıdaki gibidir: Amerika Birleşik Devletleri (20), Afganistan (1), Almanya (13), Arnavutluk (1), Avustralya (1), Azerbaycan (1), Belarus (6), Belçika (4), Bosna-Hersek (2), Bulgaristan (6), Çin Halk Cumhuriyeti (2), Danimarka (1), Endonezya (2), Estonya (1), Filipinler (1), Finlandiya (2), Fransa (2), Güney Kore (6), Güney Kıbrıs Rum Kesimi (1), Gürcistan (1), Hollanda (3), Irak (2), İngiltere (6), İran (1), İspanya (4), İsveç (2), İsviçre (1), İtalya (3), Japonya (6), Kazakistan (1), Kırgızistan (8),

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (6), Litvanya (2), Lübnan (1), Macaristan (2), Mısır (3), Moğolistan (1), Moldova (3), Özbekistan (1), Pakistan (1), Polonya (2), Romanya (8), Rusya (14), Sırbistan (1), Singapur (1), Suriye (2), Tayland (2), Tayvan (2), Türkiye (17), Türkmenistan (1), Ukrayna (13), Ürdün (4), Yakutistan (1), Yugoslavya (1), Yunanistan (5) (Dolunay, 2005, s. 2).

Yukarıda verdiğimiz ülkelerde yer alan okul sayılarına baktığımızda Dünya'nın her yerinde Türkçe öğretim merkezlerinin varlığından söz edebiliriz.

1.2. TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE BASKIN OLAN ÖGELER

1.2.1. İletişim

“Hayatımızın her aşamasında başvurduğumuz iletişim, kimi zaman kendimizi ifade etme aracı, kimi zamanda sosyal hayattaki paylaşımımızın temelini oluşturmaktadır. İletişimle ilgili birçok tanım ve değerlendirme yapılmaktadır. İletişim kelimesinin Fransızca kominikasyon sözcüğünden değiştirilerek dilimizde kullanıldığı, kominikasyonunda Latince “communis” yani “ortak” kelimesinin karşılığı olduğu bilinmektedir” (Telman ve Ünsal, 2005 s.19). Yapılan birçok tanımda, iletişimin insanın varoluşuyla birlikte paralellik gösteren insana özgü bir olgu olduğu söylenebilir. Bu bilgilerden yola çıkarak iletişimin iki insanı etkileşim içine sokan bir süreç olduğu söylenebilir. Bu sürecin başlaması, gelişimi ve sonlandırılması için gerekliği unsurların var olduğu söylenebilir. İletişim sürecinin gelişimi ve sonlandırılmasını içeren unsurlar vardır. (Engin; Birol, 2001) bu unsurların bilgi kaynağı, mesaj, kanal, mesaj alan (alıcı), geri bildirim (dönüt) olduğunu ifade etmiştir. İletişimin zaman içinde çok fazla değişim göstermiş olduğunu gözlemlemekteyiz. Özellikle son yüzyılımızda teknoloji ve yaygın iletişim araçları göz önünde bulundurulunca iletişimde bir devrim olduğu söylenebilir. Günümüzde uzaklıkların yakın olması ve iletişimin bu kadar etkin olmasına yardımcı olan en büyük yeniliğin teknoloji olduğunu söylemek mümkündür.

“İster kitle iletişimi olsun, ister kişiler arası iletişim olsun, tüm bu sıralanan iletişim biçimlerinin temelinde iki kavram vardır. Bunlar sözlü iletişim ve sözsüz iletişimdir. Özellikle insanlar arası ilişkilerde bu iki iletişim biçimi kullanılmaktadır. Sözlü ve sözsüz iletişim ise duyguları ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır” (Altıntaş; Çamur,

2004, s.12). Bu iki iletişimde her ne şekilde iki ayrı başlık gibi düşünülse de ikisinin de birbirlerini tamamlayan iletişim türleri olduğu aşikardır. “Sözlü iletişim; insanların karşılıklı iletişim sürecinde çıkardıkları seslerle ve dil aracılığıyla gerçekleştirdikleri iletişim biçimidir. Sözlü iletişimin iki temel kavramı vardır. Bunlar konuşma ve dinlemedir. Bu iki kavramın sağlıklı kullanılmasıyla iletişim sağlıklı yürümektedir. Konuşma; duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir” (Sever; 2004, s.22). Sözsüz iletişimin, sözlü iletişimin tamamlayıcısı olduğu tanımlardan yola çıkarak söylenebilir. Sözsüz iletişimin temelleri doğumdan önceye ve bebekliğe kadar gitmektedir. İnsanoğlunun bu iletişimi çok iyi bildiğini gösterir. Bununla beraber sözel iletişimin tamamlayıcısı olduğunu düşündüğümüzde sözsüz iletişim kavramının önemini daha iyi fark ederiz.

1.2.2. Kültür Aktarımı

Sözlükte (TDK, 2005) kültür kavramı, tarihsel, toplumsal gelişme sürecinde yaratılan maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere aktarmada kullanılan doğal ve toplumsal çevreye egemenliği gösteren bütün olarak tanımlanmıştır. Kaplan’a göre kültür, “İnsanoğlunu diğer hayvanlardan ayıran taraf, tabiatın verdiği ile yetinmemesi, onu değiştirmesi, kendi emrinde kullanması ve aşmasıdır. Bu maksatla vücuda getirilen maddi ve manevi her şey kültür sahasına girer” (Kaplan, 2006, s. 33).

Bir toplumun sahip olduğu milli değerler, örf, adet, gelenek, görenek, giyim, yemekleri, el sanatları, tarım ve hayvan kaynaklı ürünleri işleyişi, davranış kalıpları ve hepsini ifade ettiği dil o toplumun kültürünü oluşturduğu yapılan tanımlardan yola çıkarak söylenebilir. “Kültürün nesilden nesile geçmesi, böylece devamı ve yaşaması kültür taşıyıcı eserler, eğitim ve öğretim yolu ile olur... Dolayısıyla eğitim ve öğretimin esas görevi kültürün intikali ve devamını sağlamaktır. Dilin öğrenilmesi ve kullanılması, kültürün de öğrenilmesi demektir. Her kelime, her cümle, kültüre ait bir göstergiyi temsil etmektedir” (Özbay, 2010, s. 122).

Güvenç’e (2002, s.14-15) göre kültürün en önemli özelliklerini halinde özetlersek, bir toplum için taşıdığı değeri daha iyi anlamış oluruz.

1. Kültür toplumsal bir kavramdır. Bireyler kendinden önceki nesillerden aldıkları

kültürel birikimleri üzerine yeni değerler katarak gelecek kuşaklara aktarırlar. Kültür toplumsal bir varlık olup yaşanılan toplumun yaşayışı ve değerleriyle şekillenir ve gelişir.

2. Kültür öğrenilebilen bir kavramdır. Bireyler doğduktan sonra yaşadığı toplumda yakın çevresinden uzak çevresine, kitle iletişim araçları da dahil olmak üzere her yerde kültürünü öğrenir.
3. Kültürel unsurların her birinin arasında bir uyum vardır. Örf ve adetlerimiz, hukuk kurallarımız, aile içi değerlerimiz, bütün kültürel unsurlarımız birbirini tamamlamaktadır.
4. Kültür toplumda benimsenmiş, toplumu bir arada tutan, birbirine bağlayan kurallar bütünüdür. Töre, âdet, gelenek, görenek ve ahlâk olarak isimlendirdiğimiz bu kurallar sayesinde bir toplumda insanlar ortak iyi-kötü, doğru-yanlış, güzel-çirkin, sevap-günah anlayışına sahip olur ve anlaşmaları kolaylaşır.
5. Kültür zaman içerisinde değişiklik gösterebilir. Nesilden nesile aktarılırken çağın koşulları ve gereklerine uygun olarak kültürel değerlerde değişiklik olabilir. Toplumlar kültürel miraslarına yeni değerler ekleyebilirler.
6. Kültür dil aracılığıyla nesilden nesile aktarılır. Bu sebepten dolayı kültür sadece belli bir nesli ilgilendiren bir kavram olmayıp, geleceğe dil aracılığıyla taşınan, süreklilik gösteren, dinamik bir sistemdir.
7. Bireylerin çoğunun biyolojik ve sosyal ihtiyaçları aynı ya da benzerdir. Kültürümüz bireylerin bu ihtiyaçlarını giderici özelliğe sahiptir. Bireylerin ihtiyaçları benzer olduğu için toplumda kültür çatısı altında bireylerin ortak noktalarından oluşmuş birçok kavram ve değer vardır. Bu değerler ise bireylerin ihtiyacını giderir.
8. Kültür toplumu bütünleştirici bir özellik taşır. Oluştugu kurallar ve ortak değerler sayesinde toplumu bir arada tutarak sosyal kültürel açıdan çok aşırı bir farkın oluşumuna engel olur.

Bu maddelerden hareketle kültürün bireylerin doğdukları andan itibaren yaşadığı toplumda birebir gözlemlendiği ve toplumu bir arada tutan kuralların temellendiği örf adetlerinin ve hukuk kurallarının anlaşılmasından oluşan bir bütün olduğunu

söyleyebiliriz. Yabancı dil öğretimi sadece dilbilgisi öğretimi ile sınırlı olması, öğrencinin doğru anlama ve doğru konuşmasını engelleyeceği düşünülmektedir. Bir yabancı dili öğrenmek aynı zamanda o dilin kültürünü öğrenmek olduğu aşikardır. Bir kültürü öğrenmenin de ancak o kültürün diğer kültürlerden farklı olarak kendi özelinde taşıdığı tüm değerler sistemini öğrenmekle mümkündür. Ve yeni öğrenilecek dilin kültürden bağımsız düşünülmemesi gibi kültürün aktarılan öğeleri özellikle duygu, düşünce, ahlaki kural ve sistemler bütünü olduğu reddedilemez bir gerçektir. Tapan'a (1995, s.156) göre Yabancı bir dili öğrenmek bir dünyayı, yabancı bir kültürü de anlamak, tanımak demektir. Yabancı olanı anlamaya, çözümlemeye çalışmak ise öğrenciye bilgi ve düşünce zenginliği kazandırarak onun dünyaya bakış ufkunu genişletecektir.

Yabancı bir dilin öğretiminde, o dilin içinde yaşadığı toplumun kültürünün gerektirdiği ahlaki ve dini değerlerini, gelenek ve göreneklerini, o kültürün kabul gördüğü ya da görmediği davranışların da öğretilmesinin bir gereklilik olduğu Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde yer alır. Bu bildirmede mutlaka aktarılması istenen kültürel unsurlar, temel ve kültürel değerler şu şekilde sunulmuştur:

“Günlük yaşam, yaşam koşulları, kişilerarası ilişkiler, değerler, inançlar, davranışlar, beden dili, sosyal gelenekler ve adet olmuş davranışlar gibi yedi temel ana başlığın altında, “Yiyecek, içecek, yemek zamanları, sofrada adabı, resmi tatiller, çalışma zamanları, boş zaman etkinlikleri, hobiler, okuma alışkanlıkları, yaygın sporlar, yaşam standartları, ev koşulları, sosyo-ekonomik durum, sınıfsal yapı ve sınıflar arası ilişkiler, kadın erkek ilişkileri, aile yapıları ve ilişkileri, kuşaklararası ilişkiler, politik ve dinsel gruplar arası ilişkiler, değerler, inançlar, davranışlar, sosyal sınıf, çalışma toplulukları, gelir düzeyi, gelenekler, sanat, müzik vb. beden dili, sosyal gelenekler, hediyeler, elbiseler, yasaklar, kurallar vb. adet olmuş davranışlar, dini kurallara dayalı davranışlar, doğum evlilik gelenekleri, festivaller, törenler, kutlamalar” gibi alt başlıklar yer almaktadır” (Bölükbaşı ve Keskin, 2010, s. 227).

Yapılan araştırmalar sonucunda kültürel aktarımın bir toplumun sahip olduğu kültürün temel ve alt öğelerinin eğitim kurumlarında, ilgili materyaller ve ders araçları aracılığıyla dili öğrenmek isteyen tüm bireylere, hem ulusal hem de kültürler arası dil öğrenme faaliyetleriyle kazandırılması olduğu söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğretimin yanı sıra kültürel unsurlarında derste dil öğrencisine aktarılması, öğrencinin yeni dili öğrenmesini güdüleyeceği düşünülmektedir.

1.2.3. Dilbilgisel Yapı

“Yabancı dil öğretiminde 'dilbilgisi' öğretimine verilen önem her zaman tartışılmıştır. Dilbilgisi bir dilin işleyişindeki yapısal kuralların bilgisi olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede ses, biçimbilgisi ve sözdizimi kurallarını kapsar. Öğretimsel dilbilgisi bir dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi için ya da kişinin anadili bilincini geliştirmek amacıyla hazırlanan dilbilgisine verilen addır” (Kocaman ve Osam, 2000, s.37). Dilbilgisi öğretimi yapılan araştırmalar sonucunda , ‘dilde yer alan seslerin, biçimlerin, sözcüklerin ve kuralların açıklanmasından öteye gidemeyen, iletişimde bir 'anlam' ifade etmek için uygun bağlamlarda kullanılan’ yapılar olarak tanımlanabilir. Dilbilgisi kurallarının gerçek yaşamda uygulanması yani anlamın aktarımı için iletişim kurarken kullanılması olarak ele alırsak 'dilbilgisi' ve 'iletişim' arasında bir bağ kurmak durumunda kalabileceğimiz sonucuna verebiliriz.

“Dilbilgisi öğretimindeki, “doğru söyleyiş, sözcük bilgisi, doğru cümle kurma, yazım ve noktalama gibi beceri alanlarına yönelik çalışmaların, öğrencilerin anlama, konuşma ve yazma etkinliklerindeki başarıyı da etkilemesi beklenir. Bu nedenle, türkçemizin yapı kural ve olanaklarının öğrencilere uygulamalarla kavratılması ve onlarda Türkçeyi doğru kullanma duyarlılığı ve bilincinin oluşturulması için; anadilin temel etkinlikleriyle bütünleşmiş bir dilbilgisi öğretimine önemli görevler düşmektedir” (Sever, 2004, s.24).

“Dilbilgisinde kullanılan yöntem ve çalışma alanlarına göre tarihsel farklılaşmalar oluşmuş ve günümüzde yaygın olarak altı (6) tür dilbilgisi ayrılmıştır” (Oymak, 2004, s.4)

Kuramsal Dilbilgisi: Evrensel olanı bulmayı hedefleyen ve bu hedef doğrultusunda biçimbilimsel ve sözdizimsel açıklamalardan öteye gitmeyi amaçlayan bir alt alandır.

Açıklayıcı Dilbilgisi: Dillerin biçimsel ve sözel dizimleri ile ilgili net ve dizgesel cümleler kurmayı amaçlayan bir alt alandır.

Pedagojik Dilbilgisi: Yabancı dil öğretimi alanında kullanılan morfolojik ve sözdizimsel yapıları basitleştirip sadeleştirerek sunan bir alt alandır.

Buyruksal Dilbilgisi: “Modern dilbilimciler insanların tam olarak nasıl konuştuğunun nesnel açıklamasını vermeyi amaçlayan açıklayıcı dilbilgisi ile insanların nasıl konuşması gerektiği konusundaki kuralları kapsayan buyruksal dilbilgisi arasındaki farkı belirtir. İyi ya da kötü dilbilgisi savı buyruksal akıma aittir” (Oymak, 2004, s.4)

Üretimsel Dilbilgisi: Noam Chomsky ve arkadaşlarının ABD’de 1950’lerde başladığı çalışmalardan biri olan bu alt alan, dilbilgisel yaklaşımlardan çok, insan zihni ile tümce üretim ilişkisini açıklamayı hedefleyen bir dil kuramı olarak düşünülmektedir. “Kuramın özünde, dilbilgisel açıdan doğru tümcelerin üretilmesinde sınırlı sayıda dilsel araç ve gereç kullanılmasına karşılık, sınırsız sayıda (tümce) anlam üretilmesine ve üretilenlerin anlaşılmasına ilişkin yapının çözümlenmesini/kurulumunu, biçimleme (öbek

belirleme, yapı) kuralları ve çekirdek tümceden dönüşümler gerçekleştirme ilkelerini; ulamsal bileşenler, sözlük, tümce üretimi, dönüşüm bileşenleri ve yüzey yapıya ulaşma olarak düzenlemektedir” (Oymak, 2004, s.4).

1.3. TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Sözcük öğretimi konusunda yapılan araştırmalar sonucunda, kullanılan sözcüklerin niteliği ve zenginliği insanların toplumsal konumlarını ifade ettiğini ağızımızdan çıkan tek bir sözcüğün eğitim düzeyi ya da kültür gibi pek çok konuda dinleyiciye bilgi verdiğini söyleyebiliriz.

“Yabancı dil öğretimi söz konusu olduğunda ise bu zorluklar kat kat artmaktadır. Tamamen yabancı oldukları bir dünyaya adım atan yabancı dil öğrencileri yeni öğrenecekleri dilin farklı dilbilgisi kuralları, sesletimi ve sözcük bilgisi ile uğraşmak zorundadırlar. Yeni dilin nasıl bir yapıya sahip olduğu, tekil-çoğul ayrımı, zamanların kullanım alanları vb. öğrenilmesi gereken unsurlardan sadece birkaçıdır. Yeni öğrenilen sözcüklerin sesletimi, anlamı ya da anlamları, kullanıldığı bağlamlar ise sözcük öğrenimi açısından aşılması gereken sorunlardır. Öğrencilerin öğrendikleri yabancı dilde duyduğunu anlama, okuduğunu anlama, konuşma ve yazma şeklindeki dört temel becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir” (Apaydın, 2007, s.84)

Bu dört temel becerinin en önemli ögesinin sözcük bilgisi olduğu düşünülürse, yeterli sözcük dağarcığı olmayan öğrencinin temel becerilerde başarılı olmasının da muhtemel olmadığına ulaşılabılır. Edinilen bilgiler doğrultusunda, öğrencinin dinleme ve okuma becerisi için belirli sözcük dağarcığına sahip olması ve bu sözcüklerin anlamlarını bilmesi gerektiği bilgisine değinirken aynı zamanda da yazma ve konuşma becerileri için ise öğrencinin sözcükleri etkin kullanması gerektiği bilgisine ulaşılabılır.

Sözcük bilgisinin önemine değinilmesine rağmen, yabancı dil öğreniminde sözcük öğretimi uzun süre ihmal edilen bir alan olmuştur. Sözcük öğretiminden ziyade yapılar ya da işleve önem verilmiş, ders kitapları sözcük listeleri vermektten daha öteye geçememiştir. Ancak son zamanlarda bu durum değişmiş ve ders kitaplarının pek çoğu sözcük çalışmalarıyla ilgili bölümlere yer vermeye başlamıştır (Taylor, 1990, s.1).

Yukarıdaki görüşlerde değerlendirildiğinde, sözcük öğretiminin dil öğretimindeki yeri gözler önüne serilmektedir.

1.3.1. Sözcük Öğretiminde Tarihsel Gelişmeler

İnsanlar yaşadıkları toplumda tarih boyunca yeni tanıdığı insanlar, toplumlar, medeniyetler ile konuşmak, anlaşmak gibi çeşitli amaçlarla yabancı dil öğrenmeye çalışmıştır. Sözcük öğretiminin tarihine bakıldığında, milattan öncesinde de var olan yabancı dil öğreniminin Romalıların Yunanca sözcükleri öğrenmeye çalışması, orta çağda da Latince ‘nin öğrenilmeye başlanmasıyla sözcük öğrenimi sürecinin başladığı bilgisine ulaşabiliriz. Rönesans döneminde, William ve Comenius’un sözcük çalışmalarının yapmasıyla gelişimine başlayan sözcük öğretiminin tarihini aşağıda alt başlıklarla ele alacağız.

1.3.2. Yabancı Dil Öğretiminde Yöntemler ve Sözcük Öğretimi

Çalışmamızın bu bölümünde tarihsel gelişim göz önüne alınarak sırayla yöntemler ele alınacak ve yöntemlerin sözcük öğretim ile olan ilişkilerine değinilecektir.

1.3.2.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi

İlk olarak Latince ve Yunanca gibi klasik dillerin öğretiminde kullanılmaya başlanan bu yöntemin çok eski bir yöntem olduğunu ve öğrencinin yabancı dilde okuma yetisine sahip olmasını amaçlayan yöntemlerden biridir. (Larsen ve Freeman, 1986) ‘a göre hedef dilin dilbilgisi incelendikçe öğrencilerin kendi anadillerinin dilbilgisi kurallarını daha iyi öğrenerek anadilinde yazma ve konuşma becerilerinin de gelişebileceği düşünülmektedir.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’nin temel özellikleri sözcük ve dilbilgisi öğrenimi açısından şu şekilde sıralandırılabilir (Larsen ve Freeman, 1986):

1. Sözcük öğrenimi ve dolayısıyla yabancı dil öğreniminin amacı, hedef dilde yazılmış eserleri okuyabilmektir. Bu nedenle, resmi dile ağırlık verilmekte, konuşma dili ise göz ardı edilmektedir.
2. Öğretilecek sözcükler yalnızca okunan metinler ile sınırlıdır. Bu sözcüklerin öğretimi ise iki dilli (hedef dil-anadili / anadili-hedef dil) sözcük listeleri, sözlük

kullanımı ve ezberle yapılmaktadır. Tipik bir Dilbilgisi-Çeviri metninde dilbilgisi kuralları örnek tümcelerle, yeni sözcükler anadilindeki karşılıkları ve çeviri alıştırmalarıyla verilmektedir.

3. Sözcüklerin düzgün sesletimi göz ardı edilmektedir. Bu durum, sesletim bozukluğu ve gündelik dil kullanımında yetersizliğe yol açmaktadır.
4. Dersler öğretmen merkezli olup öğrencilere yabancı dil öğrenimini geliştirmeleri için yeterli fırsat verilmemektedir.
5. Sözcük öğretimi, anadilinde karşılıkların verilmesi ile yapıldığından her sözcüğün karşılığını vermek mümkün olmamaktadır.
6. Sözcüklerin anlamlarının yanı sıra, eylemlerin farklı zamanlara ilişkin kullanımlarını da ezberlemek gerekmektedir.
7. Bu yöntemde sözcük öğretimi yönünden göz ardı edilen bir nokta da sözcüklerin kendi aralarında anlamsal bir bütünlük olmaksızın verilmiş olmasıdır. Her örnek tümce, sanki başka başka metinlerden alınarak birbiri ardına yazılmıştır. Burada amaçlanan, yalnızca aynı dilbilgisi yapılarının geçtiği tümceleri toplayıp öğrenciye belirli bir kuralı öğretmek ve onun benzer tümceleri çeviri yoluyla oluşturmasını sağlamaktır.
8. Öğrencilerin anadili, dersin dilidir. Yeni konular öğrencinin anadili ve öğrenilen yabancı dil arasında karşılaştırma yapılarak anlatılmaktadır. (Larsen ve Freeman, 1986, s.11-12).

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi yıllardır öğretmenler tarafından kullanılan bu yöntem oldukça eskidir. İlk olarak Latince ve Yunanca gibi klasiklerin öğretiminde kullanılmaya başlanan bu yöntem okuma becerisine daha fazla önem verdiğini söyleyebiliriz.

1.3.2.2. Dolaysız Yöntem

“Bu yöntem 19. yüzyılın başından sonuna değin yaygın olarak kullanılan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi’ne bir tepki ve doğal yöntemin uzantısı olarak 20. Yüzyılın başında

ortaya çıkıp bu yüzyılın ilk yarısında çok geniş ölçüde kullanılmıştır. Yabancı dili, dilbilgisi kurallarını ezberlemeden, çeviri ya da başka türlü açıklamalar yoluyla, anadilinden yararlanmaksızın öğrenilen dil ile yaşam arasında doğrudan bir ilişki kurularak öğrenme yolu “Dolaysız Yöntem” adını almaktadır” (Demircan, 1990).Larsen-Freeman’a (2000, s.29) göre, Dolaysız Yöntem hedeflenen dil ile anlam arasında doğrudan çağrışım yapılabilmesini savunduğundan, bu yöntemde, yeni öğretilen bir sözcüğün anadile çevrilmesi söz konusu değildir. Öğretilecek yeni sözcüğün anlamı, pantomim ya da resimler yoluyla verilir.

Dil bilgisi kurallarına yer vermeyip konuşmaya ve sesletime önem veren bu yöntemin sözcük öğretimiyle ilgili uyguladıkları şunlardır: Sadece güncel sözcük ve cümleler öğretilir, somut sözcükler gösterme, nesne ve resim kullanımıyla; soyutların ise düşüncelerle ilişkilendirme yoluyla öğretilmesi gerekmektedir.

Bu yöntemin temel ilkeleri şunlardır. “Sınıfta sadece hedef dil kullanılır ve anadilde sözcük kullanımı yasaktır, günlük hayatta kullanılan sözcükler öğrencilere verilir ve yazılı metinlere bağlı kalınmasan etkin bir biçimde sözcük öğretimi yapılır, yeni sözcükler ve dilbilgisi kuralları sözlü olarak da öğretilir, sözcük öğretimi konuşma ve dinleme becerileriyle öğrenci öğretmen arasında soru cevap diyalogları ile geliştirilebilmektedir, Somut sözcükler resim ve gerçek nesnelere gösterilmesiyle, soyut sözcükler örnek cümlelerle öğretilmektedir” (Apaydın, 2007, s.56).

Bu özelliklerden yola çıkarak bu yöntemin sözcük öğretimi konusunda ilk zamanlarda etkin olduğu görüşü yaygın olsa da dil öğretiminin etkin bir şekilde gerçekleşmesi konusunda kısır kaldığı söylenebilir.

1.3.2.3. İşitsel- Sözel Yöntem

Bu yöntemde dilbilgisel örneklere yer verilmiş ve öğretilecek sözcüklerin basit olmasına özen gösterilmiştir. Yani bu yöntem sözcük öğretiminden çok cümlelerin kalıp olarak öğretilmesi ve alıştırmaları materyalleri üzerinde durmuştur. Öğretilen sözcüklerin kolay ve günlük hayatta kullanılan sözcükler olmasına dikkat edilmiştir. Bu yöntemde en önemli olanın cümle yapıları olduğu söylenebilir.

“Bu yöntem, 1930-1950 yılları arasında ABD’de ortaya çıkan ve çok tutulan bir yöntemdir. Gelişme sürecinde “Ordu Yöntemi”, “Yineleme-Ezberleme Yöntemi”, “İşitme-Söyleme Yöntemi”, “Temel Beceriler Yöntemi” ve “Örgü Alıştırması” gibi uygulamaların son aşamasıdır. Bu yöntem, dilin sözlü yönüne ağırlık vermektedir. Sözcük öğretimi, sesletim öğretimi ile başlamaktadır. İşitsel-Dilsel Yöntem, dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri davranışçı öğrenme yorumlarından yararlanarak, diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak dil yapılarını belirli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yabancı dil öğretim yöntemidir” (Demircan, 1990, s.182-183).

Diğer yöntemlere göre başarı sağladığı düşünülen bu yöntem de konuşma becerisini geliştirmek için diyalogların kullanılmasının olumlu olduğu görülürken, okuma ve yazma becerisinin arka plana atması bu yöntemin olumsuz yönlerinden biri olduğunu söyleyebiliriz. İşitsel-Dilsel Yöntem’in sözcük öğretimine ilişkin ilkeleri şunlardır: “Dil kalıpları, bağlamlarda doğal olarak mevcuttur, yeni sözcükler, diyaloglar aracılığıyla öğretilmektedir. Birbirinden bağımsız, uzun sözcük listelerini ezberlemek yerine diyalogların kendisi ezberlenmelidir, tekrar, sözcük öğretiminin temel taşıdır, dilbilgisel kalıpları öğrenmenin amacı, bunların kullanılıp iletişimin kolaylaştırılması, sınıfta anadil kullanımı yasaktır, yeni sözcükler tümevarım yöntemiyle öğretilir. Önce sözcüklerin anlamı ve dilin yapısını öğreten sözcükler öğretilir ve daha sonra alıştırmalar yapılır” (Larsen ve Freeman, 1986, s.39-41).

1.3.2.4. İletişimsel Yöntem

Öğrenci merkezli öğretim yönteminin benimsendiği bu yöntemde öğretim etkinlikleri karşılıklı diyalog, grup çalışması, problem çözme ve eğitsel oyunlardır diyebiliriz. “Dil iletişim içindir” sloganını benimsemiş ve amacın dilde iletişimi sağlamak olduğunu öne sürmüştür. Seletime önem verilmiş, işlevsel sözcüklerin öğretilmesine dikkat edilmiştir.

“İletişimsel Yöntem, iletişimsel bir dil ve dil kullanım modeli seçerek, öğretim biçiminin, araç-gereçlerin, öğretmen ile öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf içi etkinlikler ile uygulamaların ona göre düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır” (Demircan, 1990, s.249).

İletişimsel Yöntem'in kullanım özelliklerinden (Demirel, 2007, s.50-51) şöyle bahsetmiştir: “Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine ağırlık verilir, öğretim, öğrenci merkezlidir, öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı diyalog, grup çalışması, benzetim (simulasyon), problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır,amaç dilde yazılmış ve günlük iletişimde kullanılan özgün malzemeler öğretim için kullanılır, öğretmenin hem anadilinde hem de amaç dilde yeterli olması istenir, öğretmenin rolü, öğrencilere amaçlarına uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır”.

Bu yöntemin amacı, öğrencilerin sözcükleri ve dilbilgisel yapıları doğru bir şekilde kullanmalarını kazandırarak iletişimsel yeterliliği sağlamaktır. Öğretilecek sözcüklerin önceliği ilgi ve gereksinimlere göre belirlenmiş, öğretim dili hem anadilde hem hedef dilde yapılmıştır.

1.3.2.5. Doğal Yöntem

“Yabancı dilin anadiline benzer bir biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yöntem olarak Doğal Yöntem, “Yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca, öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek” biçiminde tanımlanabilir” (Demirel, 2007:46).

“Doğal Yöntem, Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi'ne tepki olarak ortaya çıkmıştır. Sözlü dilin günlük kullanımına gerek duyulunca, Rousseau ve Pestalozzi'nin eğitim üzerine düşüncelerinden etkilenen Lemare (1819) ve Payne (1830) tarafından biçimlenmiş Ticknor (1871-1871), Marcel (1867) ve Heness (1866)'in katkılarıyla gelişmiştir. Önerilen uygulama, yabancı dilin anadiline benzer bir yolla öğretilmesidir.” (Apaydın, 2007, s.59)

Doğal Yöntem'de öğrencilerin önce dili duyması gerektiği daha sonra yazılı olarak öğrenmelerinin gerekliliği üzerinde durmuştur.

Doğal Yöntem'in ilkeleri kısaca şu şekilde sunulabilir:

1. Öğretmen konuşur, öğrenci dinler.
2. Öğrencilere hedef dilde açıklamalar yapılır. Sözcük öğretiminde varsa eşdeşlere öncelik verilir.
3. Öğrenci öğrenme sırasında etkin olur. Tıpkı anadili edinirken yaptığı gibi, yanlışlıklar önemsenmeden konuşulur. Yapılan yanlışlar öğretmen tarafından düzeltilir. Alıştırılmalar yoluyla pekiştirilir. Yapılan sesli okumalar ile öğrencinin, sesletimi kavramasına yardım edilir.
4. Dil öğreniminin en önemli parçası sözcük öğrenimidir. Doğal Yöntem'de orta zorluktaki sözcükler öğretilir. Bu, öğrenciyi kendiliğinden anlama okuma olgunluğuna getirir. Sözcüklerin bağlam içinde tekrarı, öğrencinin sözcüklerin anlamsal genişliğini zahmetsizce anlamasını sağlar. Konular baştan sona kendi kendine açıklanabilir. Anadiline başvurmadan, metinden anlam çıkarılabilir (Demirel, 2007, s.47).

Öğrencinin yaşını ve eğitim düzeyini göz ardı eden bu yöntemde her bir bireyin aynı sistemde öğrenebileceğini savunmuştur. Yetişkin bir bireyin bir çocuğunkiyle aynı şekilde eğitim alması olanaksızdır. Bu yöntemin zamanla geliştirileceği, öğretiminde yaş faktörünün göz ardı edilmemesi gerektiği ve tümevarımlı bir yol izlemesinin daha doğru olacağı bir çok kaynakta ileri sürülmüştür.

1.3.2.6. Sessiz Yöntem

Genel anlamda sessiz yöntemle ilgili bilgiyi Demirel'in aşağıdaki tanımından açıklamak yerinde olacaktır.

“Sessizlik Yöntemi, Gattegno tarafından 1972 yılında geliştirilmiştir. Bu yöntemle ders işlenirken sadece öğrenciler değil, öğretmenler de sessiz kalmayı yeğlemektedir. Öğrenciler yabancı dildeki tümce kalıplarını tekrar etmezler. Öğrencilerden, daha çok öğretmenin rehberliği altında yapılan hareketlere uygun tümceleri düşünüp söylemeleri istenmektedir. Temelde, bu yöntemin de en önemli özelliği öğrencinin sınıftaki hareketleri dikkatle izlemesi, öğretmenin ve sınıf arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve bunlardan anlam çıkarmaya çalışmasıdır. Sınıf-içi uygulamalarda öğretmen sadece birkaç renkli çubuk kullanır. Başka bir araç kullanmaya gerek duyulmamaktadır. Öğretmen derse çubukları tanıtmakla başlar. Daha sonra çubukların renklerini öğretir. Her renk bir sesi sembolize eder. Çubuklar yardımıyla öğretmenin verdiği komutların öğrenciler tarafından sessiz bir ortam içinde anlaşılması istenir. Daha sonra yoğun bir

şekilde sözcük öğretimine geçilir. Öğrencilerden öğrendikleri sözcüklerle tümce kurmaları istenir” (Demirel, 2007, s. 61).

İlgili tanımdan da anlaşılacağı üzere her ne kadar öğretmen merkezli bir yöntem gibi anlaşılrsa da öğrencinin katılımını da zorunlu kıldığından her iki tarafın aktif olarak katılım gösterdiği bir yöntemdir denilebilir.

1.3.2.7. Telkin Yöntemi

Lozanov tarafından geliştirilen Telkin Yönteminde vurgulanan sözcük öğrenimidir. Bu yöntemin başarısı öğrenilen/edinilen sözcük sayısının büyüklüğüyle doğru orantılıdır. Bu yöntemde dil bilgisiyle ilgilenme minimum düzeydedir ve önemli olan iletişimi sağlayabilen bir konuşma becerisidir (Larsen ve Freeman, 2000, s.83).

“Bu yöntemde diyalog öğretimi çok önemlidir. Bir diyalog öğretilirken birinci aşamada diyalog, gerekli açıklamalar yapılarak baştan sona kadar öğrencilere okunur. İkinci aşamada vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek diyalog tekrar müzik eşliğinde okunur, gerekli yerlerde anadiliyle açıklamalar da yapılabilir. Üçüncü aşamada öğrencilerin rahat koltuklarında oturarak gözleri kapalı bir şekilde klasik müzik eşliğinde diyalogu dinlemeleri ve hatırdaki tutmaları istenir. Dersler bu şekilde işlenir” (Demirel, 2007, s.60).

Bu yöntemin yabancı dil öğretimine kattığı en önemli katkı sınıf-içi iletişimin rahat bir ortamda yapılmasını sağlamasıdır.

1.3.2.8. Grupla Dil Öğretimi

Demirel (2007:61)’in söylediğine göre, bu yöntem Amerikalı psikiyatrist Curran tarafından geliştirilmiştir. Yöntemin öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler bulunmaktadır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler sınıfta bir çember oluşturarak oturmaktadırlar. Sınıf öğretmeni bu çemberin dışında kalmaktadır. Her öğrenci için ya da 3-4 kişiden oluşan gruplar için bir öğrenci, danışman öğrenci olarak seçilmektedir. Böylece öğrenciler, danışman öğrenciler ile kendi anladıkları biçimde rahat iletişim kurma şansına sahip olmaktadır. Bu yöntemde kullanılan teknikler: çeviri, gözlem, ses kayıt cihazları ile konuşmaları kaydetme, dinleme ve grup çalışmalarıdır. Bu

yöntemde anadil kullanımına yer verilirken, sözcük öğretimi yetersiz kalmaktadır.Öğretmen sözcükleri anadilden hedef dile çevirir ve öğrencilerden bu sözcükleri ezberlemeleri istenir. Öğrenilen sözcüklerin sesletimini öğrenciler teypten dinleyerek öğrenebilirler. Fakat anadil kullanımı ile hedef dilde sözcük öğretimi yeterli ve başarılı bir yöntem olmadığı kanısına varılabilir.

1.3.2.9. Toplam Fiziksel Tepki Yöntemi

“Bu yöntem Asher tarafından geliştirilmiştir. Asher, ikinci dil öğrenen bir yetişkinin başarısını, anadilini öğrenen bir çocuğun gelişmesi ile koşut görmektedir. Buna göre çocuklar, kendilerine yöneltilen emirlere fiziksel bir tepki vermektedirler. Bu yöntemde, yabancı dil öğretimi emir kipleri ile başlamaktadır” (Demirel, 2007, s.62). Bu yöntemde sözcük öğretiminin amacının emir alabilmek ve emir verebilmek olduğu sonucuna varılabilir. Öğrenciler hedef dili iyi konuşur duruma gelir ve daha sonra oyunlara yer verilir. Sözcük öğretimi için kullanılan emir tümceleri ilk zamanlarda tek sözcükten oluşurkendaha sonra uzun ifadelere yer verilir. Bu yöntemle Yapılan araştırmalarda Asher’in tüm dil öğelerinin emir tümceleri ile öğretilebileceğini ifade ettiği elde edilen sonuçlardan biridir. Ancak emir cümleleri ile dil öğrenimi gerçek anlamda mümkün olmadı düşünülmektedir. Çünkü bu cümleler herhangi bir iletişim sağlamamaktadır. Çünkü öğrencilerin sözcükleri kullanması sınırlanmakta ve öğrencinin sözcük ve dilbilgisi dağarcığı iletişimsel yeti için yetersiz kalmasına yol açmaktadır.

1.3.2.10. Bilişsel Yöntem

Bu yöntem, bilişsel öğrenme kuramcılarında Ausubel ile dilbilimci Chomsky’nin görüşlerinin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Chomsky, 1957 yılında yayınladığı “Syntactic Structures” adlı eserinde dil ile ilgili yeni görüşler ortaya atmış ve dilbilim alanında üretimsel-dönüşümlü (generative-transformational) okulunun doğmasına neden olmuştur. Chomsky, dil olgusunu dil edimi (performance) ile dil yetisi (competence) olarak ikiye ayırmıştır. Dil edimi, dili nasıl kullandığımızı, dil yetisi de dili kullanma yeteneğimizi ortaya koymakta, ancak dili kullanma yeteneğimiz dili nasıl kullandığımızı daima tam olarak ortaya koymamaktadır. 1965 yılında yayınladığı

“Aspects of Theory of Syntax” adlı diğ er bir eserinde Chomsky, davranışsal dil öğrenimine karşı çıkmış ve görüşlerini şöyle açıklamıştır: “... Dil öğrenimi bir alışkanlık ve koşullanma (şartlanma) sorunu değil yaratıcı bir süreçtir, bireyin dışındaki tepkilerden çok akılcı, zihinsel etkinliğini yansıtır ...” Bu görüş Bilişsel Öğrenme Yöntemi’nin temelini oluşturmuştur. Bilişsel Yöntem’in ilkeleri şu şekilde sıralandırılabilir: “Dil bir alışkanlık geliştirme değil, bilinçli olarak kuralları öğrenmedir, sesletim öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur, özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmelidir, grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmelidir. dilbilgisi kuralları tümevarım ve tüm dengelim yoluyla öğretilmelidir, dilbilgisi kuralları tümevarım ve tüm dengelim yoluyla öğretilmelidir, anadilinin kullanılmasına ve çeviriye izin verilir, her şey bir bütünlük içinde öğretilmelidir ve gerektiği zamanlarda görsel ve işitsel araçlardan ve diğ er tekniklerden yararlanılmalıdır, ana ve amaç dilde ve her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır, öğretmen ve öğrencinin tutumu, sınıf-içi etkileşim, iyi bir öğrenme ortamı için çok önemlidir. Öğretmen, kesin yetkiyi temsil eden bir kişi olarak değil, öğrenmeyi kolaylaştırıcı kişi olarak görünür” (Demirel, 2007, s.46).

Bu yöntemde özellikle okuma çalışmalarının verimliliği için sözcük dağarcığının genişletilmesine önem verilmektedir.

1.3.2.11. Seçmeli Yöntem

Seçmeli Yöntem, “yöntemler karması”, ya da “yöntem zenginliği” anlamında kullanılmaktadır. Öğretmenin sınıf içi etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmesidir. Sözcük öğretiminde Düzvarım Yöntemi’ne, dilbilgisi kurallarını öğretmede Bilişsel Öğrenme Yöntemi’ne, konuşma becerisini kazandırmada İşitsel-Dilsel ve İletişimsel Yöntemlere ağırlık verilmesi gibi. Seçmeli Yöntem’in genel ilkeleri şu şekilde sunulabilir: “Dil öğrenimi, anlamlı ve gerçek hayata dönük olmalıdır, çeviri özel bir dil becerisidir ve başlangıç düzeyindeki öğrenciler için bir öğrenme yöntemi olarak uygun bir yaklaşım değildir. Başlangıçta yararlı gibi görünse de uzun dönemde olumsuz etkilerden kurtulmak güç olmaktadır, dil öğretimi amaç dille yapılmalıdır. Gerektiğinde anadiline yer verilebilir, mekanik tekrarlara ve yer değiştirme alıştırmalarına çok zaman ayrılmamalı, anlamlı ve iletişime dönük

alıştırmalara daha çok yer verilmelidir, yüksek sesle okuma, ancak sözcük okumayı ilerletir, okuduğunu anlama becerisini kazandırmaz, ayrıca düzgün konuşabilmek için de yararlı değildir, sözcük öğrenmeye erken başlamalı ve her sözcük mümkünse anlamlı tümceler içinde kullanılmalıdır, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi geciktirilmemeli, öğrenci hazır olduğunda verilmelidir. Diğer bir deyişle, dört temel becerinin geliştirilmesi esas olmalıdır” (Demirel, 2007, s.57-58).

Dil öğrenimi, öğrenci istemedikçe ve yeterli olmadıkça gerçekleşemez. Öğrencinin güdüleme düzeyi kendisinin başarısını etkileyebilecektir. Bu nedenle, güdülenme ile öğrenme arasında doğrusal bir ilişki olduğu unutulmamalıdır.

Seçmeci yöntem yukarıdaki maddelerde de anlaşıldığı üzere, öğretimin amaç dilde yapılmasını, dil öğretiminin gerçek hayatla ilişkili olmasını, yapıların bir bütün halinde öğretilmesi gerektiğini, öğrencilere öğretilecek konuların nedenlerinin açıklanmasını, mimik, jest ve tavırların kullanımının dil öğretiminde gerekliliğini savunan bir dil öğretim yöntemidir.

1.4. ANLAMBİLİM

Bu bölümde anlambilim konusu ve alt alanları ele alınacaktır.

1.4.1. Anlambilim Tarihi

Anlambilim, anlamı inceleyen çalışma alanıdır. Anlam, disiplinlerarası bir çalışma alanıdır. Dilbilim, felsefe, mantık, ruhbilim, toplumbilim gibi pek çok akademik disiplinlerin çalışma konusu olmuştur. Bu yüzden anlamın tanımı hangi disiplinin anlamı nasıl ele aldığı göz önünde bulundurularak yapılmalıdır. Son çeyrek yüzyıl içindeki gelişmelerle incelenmiş olan anlambilimin değişik yöntemlerle işlenen türleri ve alt alanları ortaya çıkmıştır. Günümüzün hala en büyük sorunu, anlambilim alanında geleneksel-modern ayrımı söz konusu olduğu gibi durgun-gelişmeli anlambilim ayrımına gidilmesidir. Doğan Aksan anlam sorunu ile ilgilenen çoğu çalışmaların Eski Hint ve Eski Yunan'a kadar gidebileceğini söyler: “4. yüzyılın ünlü Hint bilgini Panini'nin Ashtadhyayı adlı çok önemli eserini tamamlamaya çalışan öteki Hint dilcileri

kelimelerin, nesnelerin kendisini mi yoksa türünü mü gösterdikleri, tek tek harflerin anlamları olup olmadığı gibi sorunlar üzerinde durmuşlardı” (Aksan,1995, s.464).

19. yüzyıla gelinceye kadar dilbilim, felsefe ve filoloji alanlarında zaman zaman anlam sorunlarının ele alındığı görülmektedir. 17. Yüzyılda John Locke, Francis Bacon, sözcüklerin anlamı üzerinde durmuş, 18. Yüzyılda Alman düşünürler Leibniz, Herder ve daha sonra Wilhelm von Humboldt’un dilin düşünceyle olan ilgisi konusunda incelemeler yaptığı bilinmektedir. Felsefe temelli çalışmaların yanı sıra, doğrusan dil ve dilin anlam yönüyle ilgili çalışmaların, yani anlambilimin başlangıcı olarak, Yunanca *semesia* ‘anlam’ sözcüğünde türettiği *Semasiologie* terimiyle bu alanı adlandıran yani bir inceleme alanı olarak anlambilimin ortaya çıkmasını sağlan ünlü Alman dilcisi H.Reisig olmuştur.

“Anlambilimde en önemli gelişme, 19. Yüzyıldaki en önemli gelişme ise, Fransız dilcisi Michel Breal’in *Essai Semantique* adlı eseri ile olmuştur. Breal, ilk baskısı 1897’de yayımlanan bu kitabın da ilk kez ‘semantics’ terimini kullanmıştır. ‘Breal, adı geçen eserinde anlam konusunu geniş şekilde ele almış, onun biçimle ilgisi, anlamların oluşumu, sözdizimiyle olan bağlantısı, eşanlamlılık, anlam değişimleri gibi sorunlara yer vermiştir” (Aksan, 1998, s.18) Charles K.Ogden ve Ivor A.Richards, ‘Anlamların Anlamı’ (The Meaning of Meaning, London 1932) adlı eseri yayınlamışlardır. Bu eserde ortaya çıkan ‘anlam üçgeni’ olarak bilinen anlam şeması anlam teorilerine model olmuştur. Bu üçgen, Saussure’ün *gösteren (signifier)* ve *gösterilen (signified)* olarak ikiye ayırdığı göstergeye (sign) ek olarak ‘gönderge’ (*referent*) kavramını da eklemesidir. *The Meaning of Meaning* eserinde 20’ye yakın anlam tanımı verilmiştir. Ogden ve Richards oluşturdukları üçgen ile göndergenin dolaylı bir yoldan gösterildiğini ispatlamışlardır. Sözcükle nesne arasında doğrudan bir ilişki olmadığını gösteren bu şema, sözcükle kavram arasında bir bağlantı olduğunu ifade etmektedir. Ogden ve Richards göstergeyi, göstergenin gönderme yaptığı şeyi ve göstergenin kullanıcılarını bir üçgenin üç köşesi olarak görür. Her köşe diğer ikisiyle yakından ilişkilidir ve ancak diğerleriyle ilişkileri açısından anlaşılabilir. 1931 yılında J.Trier Almandaki bilgi terimi üzerine yayınladığı bir makale anlambilimdeki önemli dönüm noktalarından birini oluşturmuştur. Bu eser Saussure’ün temel aldığı görüşlerin anlambilime ilk uygulanması olarak kabul edilir ve ‘anlam alanları’ kuramının temelini oluşturur. 1951’de Stephan Ullman yapısalcı anlayışa göre eserini kaleme alır. 1966

yılında Fransa’da A.J. Greimas’ın yayınladığı *Semantique Structure* adlı esele yapısalcılığı anlambilime tanıtmıştır.

“Chomsky 1965’te yayınlanan ‘Aspects’ adlı eseriyle ve bundan sonra çalışmalarında Kotz ve Fodor’un katkılarıyla ‘yorumlayıcı anlambilim’ (*interpretative semantics*) akımı ortaya çıkarmıştır. ‘Dönüşümlü üretimsel dilbilimin anlam açısından pekiştirilmesi sayılabilecek olan bu akımın yanı sıra yine üretimsel dilbilim çerçevesi içinde ve onu tamamlayıcı bir doğrultuda gelişen ‘üretimsel anlambilim’ (*generative semantics*) belirlemiştir.’ (Aksan, 1995: s.467) Anlamlı birimlerin bir cümle içindeki, yani sözdizimindeki yerlerini belirlemek için N.Chomsky’nin üretici-dönüşümsel dilbilgisi kuramını J.J.Katz, J.A.Fodor ve P.M.Postal anlambilime uygulanmış ve yeni modeller geliştirmişlerdir” (Vardar, 2002.)

1.4.2. Kavram

Ünlü dil bilimci J. Lyons ise kavram sözünden, zihnin, nesnelere kavramasına ya da bilmesine araç olan düşünce ya da mantıksal yapının anlaşıldığını ileri sürmektedir”(Aksan, 1998, s.152) “Kavramlar genel bir tanımlamayla çevredeki nesne, olay ya da durumlara ait kişisel gözlem ve deneyimlere dayanan tasarımların bilişsel bir soyutlamayla dile dönüşen yönüdür ve bir dilin söz varlığı temel alındığında “bir sözcükte madde başı olarak yer alan sözcükler” biçiminde tanımlanabilmektedir” (Aksan, 1998, s.41). “Kavram dilden önce var olan ve ilk olarak dil aracılığıyla anlatımını bulan bir kuruluş değil, terimin ses yapısının bir soyutlamasıdır; terimin yanında, ondan bağımsız olarak bulunan bir nesne sayılamaz.

“Her kavramın dil dizgesi içinde bir göstereni, ses imgesi bulunmaktadır. Bu ses imgesi kavramın o dil ile somuta dökülmüş biçimini oluşturmaktadır. Kavram ve göstereni ayrı olarak betimlemek olası değildir. Kavramlar ancak somut bir biçimde sözcükle gösterildiklerinde ayrı ve açık seçik bir birim biçimine dönüşmektedir. İnsanın düşünce boyutunda olan kavramlar ağından seçilen kavramların ses imgeleri, insanın edindiği dilin işleyiş kuralları aracılığıyla söze dökülmektedir” (Ergenç, 2002, s.129) Kavramların insan tarafından kazanımı doğumdan sonra başlayıp edinilen deneyimler ile yeni boyutlar kazanarak yaşadığı süre boyunca devam eden bir süreç olduğu söylenebilir. Bu sebeple, dil öğreniminin içinde bulunan süreçler ve bu süreçlerin içinde bulunan kavramların nasıl kazanıldığı ve ilişkilendirildiği dilbilim alanının temel konularını oluşturmaktadır.

1.4.3. Gösterge

Göstergebilimi oluşturan bileşenler, gösterge, gösteren ve gösterilen gibi olgulardır. Göstergebilimin en kısa tanımını yapıp göstergebilimin kurucusu kabul edilen kişinin Ferdinand De Saussure olduğunu söyleyebiliriz. Saussure'un yanı sıra Pierce göstergeleri; ikon, belirti ve simge olmak üzere üçe ayırmıştır. İkon göstergelerde; göstergeler bir nesneyi temsil etmekte ve canlandırmakta, belirti göstergelerde; gösteren ve gösterilen arasındaki bağ neden sonu. İlişisine bağlanmaktadır, simge göstergelerde; gösterge saymaca olarak nesnesine bağlanmaktadır diye açıklayabiliriz. Yapılan araştırmaların sonucunda elde ettiğimiz bilgilerden birisi de C.W. Morris'in gösterenin üç boyutu olduğunu açıklamasıdır. Bu boyutlar; sözdizimsel boyut, anlambilimsel boyut, edimbilimsel boyut. Sözdizimsel boyutta, göstergelerin diğer göstergelerle birleşme ilkeleri; anlambilimsel boyutta, göstergelerin anlamları; edimbilimsel boyutta, göstergelerin etkisinin incelendiğini söyleyebiliriz.

“Göstergebilim en genel tanımıyla göstergeleri ve gösterge dizgelerini inceleyen bir bilim dalıdır. Dilbilimsel metod ve kuramları nesnelere uygulayan, her durumu dille betimlemeye çalışan ve dilsel olmayan olguları da dil meteforuyla açıklamaya çalışan bir bilim dalı olduğunu söyleyebiliriz. Göstergebilim, insanın gösterge oluşturma, göstergelerle dizge kurma ve bunlar aracılığıyla iletişim sağlama mekanizmasını araştıran ve ayrıca iletişim amaçlı kullanılan bütün araçları, göstergeleri inceleyen, bunların birbirleriyle olan ilişkilerini araştıran, türlerini saptamaya çalışan bilimdir” (Erkman, 1987).

Bu çalışmada göstergebilim öğrenilen her sözcüğün zihindeki oluşturduğu kavramları incelememiz açısından yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu kavramların özellikle kültürel boyutunun gösteren ve gösterilen arasındaki ilişkide nasıl bir bağ oluşturduğu inceleme konumuz arasında olacaktır.

1.4.4. Anlam

Anlamın ne olduğu sorusunu yanıtlamamızın ve anlam için bir tanım yapmamızın zor olduğu söylenebilir. Çünkü anlam, dilbilim, felsefe, mantık, ruhbilim, toplumbilim gibi çeşitli akademik disiplinlerin çalışma konusundan biridir. Leech (1981: 23) anlamın kavramsal anlam (conceptual meaning), yananlamsal anlam (connotative meaning), toplumsal anlam (social meaning), duygusal anlam (affective meaning), yansıtıcı anlam (reflected meaning), eşdizimsel anlam (collocative meaning) ve konusal anlam (thematic meaning) olmak üzere 7 türünden söz eder. Lyons (1977) ise betimleyici

anlam (descriptive meaning), toplumsal anlam (social meaning) ve anlatıcı anlam (expressive meaning) gibi anlam ayrımları yapar.

Leech (1981) kavramsal anlamın, bir sözcükle gösterdiği nesne arasındaki ilişki ile ilgili olduğunu çünkü, kavramsal anlamın düz anlamsal bir içeriği olduğunu söyler. Leechin (1981) tanımladığı yananlamsal anlam, toplumsal anlam, duygusal anlam, yansıtıcı anlam ve eşdizimsel anlam türleri çağrışımsal anlam (associative meaning) olarak bilinir. “Yan anlamsal anlam bir anlatımın taşıdığı iletişimsel değer ve özellikle duygusal bazı anlamları içerir. Toplumsal anlam dil kullanımının toplumsal durumlar hakkında bildirdiği anlamdır. Konuşucunun kişisel duygularını yansıtan anlam duygusal anlamdır ve aynı zamanda konuşucunun dinleyici ya da konuştuğu konu hakkındaki tavrını da içerir. Yansıtıcı anlam bir sözcüğün anlamının başka bir anlam ile ilişkilendirilmesi sonucunda ortaya çıkan anlamdır. Eşdizimsel anlam ise bir sözcüğün başka bir sözcük ile kullanılmasıyla birlikte çağrışım ile iletilen anlamdır. Konusal anlam ise bir konuşucu ya da yazarın sıralama, odak ya da vurgu ile mesajını düzenlemesi ile iletilen anlamdır” (Leech, 1981, s.12-23). Bu çalışma içeriisinde anlam türleri başlığı altında bu anlamları detaylı inceleyeceğiz.

1.4.5. Kavram Alanı

Bir kavramın gerçek anlamda ne olduğunu bilmesi için kavramın hangi sözcüklerle ilgi içinde olduğunu bilmesi gerekmektedir. Kavramlar zihinde gruplandırılır, genellenir, yatay ve dikey bir alan oluşturur bu Alana kavram alanı denilmektedir.

Kavramların kapladığı alanlar toplumdna topluma, kültürden kültüre değişmelte ve bu değişik farklı zamanlarda farklı toplumlarda gerçekleşmektedir. Her toplum kendi dünya görüşlerine göre bir kavrama ad verdiğini söyleyebiliriz. Varlık, nesne ya da durumlar, her toplumda farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Özellikle soyut sözcüklerin zihnimizdeki karşılıkları topluma, döneme ve kişiye göre farklılık gösterebilmektedir. Bir kavramı oluşturan asıl etken, dünyadaki somut karşılıklarından çok, bunları yorumlama biçimimizdir. Fakat bir topluluk içinde iletişimin sağlanması için, kavramların ortak noktalarında uzlaşmaya varabilmek gerekmektedir.

“Kavram alanlarının belirlemede toplumsal etkenlere ve ölçütlere başlıca yeri veren Georges Matoré geliştirdiği yöntem ve uygulamalarıyla kurama yepyeni bir kimlik

kazandırmıştır” (Vardar ve Araklı, 2001, s.169) Matoré’ye göre kavram alanları incelemeleri sadece sözlük içerikli olmamalıdır. Toplumsal leksikolojiden hareket eden Matoré, temel yasalarını toplumsal ölçütler ve yapısalcı ilkelerden oluşturur ve kavramların eşzamanlı olarak incelenmesi için de şu önerilerde bulunur: “Kelime bağlı bulunduğu öbekten ayrılmamalıdır, kelimeler içinde yer aldıkları öbekte önemlerine göre sıralanmalıdır, kelimelerin kurduğu yapı oynaktır; bu oynaklık hem bütünde hem bütünün öğelerinde görülür, sınıflandırmaya ve açıklamaya varılmalıdır; kelime hazinesi toplumu yansıttığından, açıklama da ister istemez toplumsal nitelikli olacaktır” (Vardar; Araklı, 2001, s.170-171). Kavram alanı yeni bir dilin öğretimi ve öğreniminde de oldukça dikkat edilmesi gereken olgulardan biri olduğu savunulur. Öğrenilen her sözcüğün her kültürde kendi alanında bir anlama sahiptir ve bu anlamlar kişinin kendi belleğindeki kavram alanından farklı olabilir. Kişi öğrendiği yeni sözcüğü kendi belleğindeki kavram alanını doğru bir şekilde kaydederse öğretim gerçekleşmiş olur diyebiliriz.

1.4.6. Genel Anlamda Anlambilim ve Anlambilimin Türleri

Geçmişten günümüze kadar Anlambilimin dilin kullanıldığı her aşamada önemli bir rol oynadığı belirgindir. Her ne kadar 19. yüzyılda bağımsız bir disiplin olarak aktif biçimde araştırmalar yapılmış olsa da, aslında Anlambilimin (Böhlau, 2011, s.725 - 734) dil gibi insanların var olduğu evrelerden itibaren var olduğunun söylenmesi yanlış olmayacaktır. Çünkü ihtiyaç doğrultusunda iletişim kuran insanoğlunun söz konusu iletişimsel ihtiyacını gidermek için de amaç doğrultusunda bunu yaptığı ve amacın anlam odaklı olduğu düşünülürse anlamın dili kullanan insan ile var olduğu sonucu çıkarılabilir.

“Anlambilimin araştırmalarında öncelikle anlam araştırmalarına ağırlık verilmiş ancak daha sonra dilbilimin bir alt disiplini olan anlambilim ilgili anlamın dilsel göstergelerle ilgili olması ve bu göstergeler zincirinde yorumlayıcının da rol oynaması nedeniyle Göstergibilim ve Biçembilim gibi disiplinlerle de ortak çalışmıştır. Her iki disiplinde ilgili göstergeleri bir yorumlayanın mevcut olması nedeniyle, gösterge ve yorumlayan arasındaki ilişkiyi araştıran edimbilim de bu paralel çalışmalarda yerini korumuştur” (Busse 2011, 725 – 734)

Takip eden yıllarda Breal, Wundt, Morris, Saussure ilgili konuda araştırma yapmış ve anlambilimin yaygınlaşmasında önemli oranda rol oynamışlardır.

İlk yıllarda söz konusu bilim dalı tarihsel işlerken takip eden yıllarda araştırma sahaları gelişmiş ve içerikselleşmiştir. İçerik ve araştırma sahası itibariyle sadece dilbilimi ile sınırlı kalmayan anlambilim aynı zamanda felsefe ile de aktif olarak iç içe olmuştur. “Felsefe

anlambilimi” bunun en güzel örneğidir. Genel anlamda göstergeler arasındaki bağı ve bunların simgeledikleriyle uğraşan felsefe anlambilim dilin yozlaşmalarını ortadan kaldırma çalışmalarında da etkili olmuştur. Genel anlambilimi de bu amaç doğrultusunda çalışmıştır. Korzybski, Chase, Hayakawa bu çalışmaları yapan araştırmacılarıdır (Ullmann, 1978)

Diğer belirtilmesi gereken ve çalışma sahasına göre farklılık gösteren ise genel anlambilimdir. Genel Anlambilim deyince akla gelen ilk araştırmacılarından biri Korzybskinin olduğu aşikardır. “Manhood of Humanity” adlı yapıtı ve daha sonra “Science ve Sanity” aslında bu genel dilbilimin bilimsel anlamda ifade edildiği yapıtlardır denilebilir. İlgili yapıtlarda en önemli şeyin, Korzybskinin genel dilbilim çalışmaları altında sözcüklerle ilgili olarak üç farklı yapıya dikkat çekmesi verilebilir: Kelimelerin her zaman her şeyi söyleyemeyeceğini, kelimelerin kelimelerle ilgili sınırsız yapıda şeyler söyleyebileceği ve sözcüklerin herhangi bir şeyle karıştırılmaması gerektiği gibi. Ayrıca Korzybski’nin önemle vurguladığı diğer bir şey ise, sözcüklerin anlamının sözcüklerin kendinde olmadığı onu kullananlar tarafından yüklendiğidir. Ayrıca Korzybski genel anlambilim altında kelimelerin kendisi ile gerçekliği arasındaki ilişkiye de dikkat çekmiştir. Burada dil-zihin-dış dünya ilişkisi karşımıza çıkmaktadır.

“Anlambilimin diğer en önemli alt dallarından birisi de dilbilimsel semantiktir” (Lutzeier,1985) Aksan’ın Anlabilime yönelik çalışmalarında bu durum belirginleşmektedir: Dilbilimsel anlambilim, semantik akımında araştırmalar, daha çok anlam, anlamın mahiyeti, yapısı, oluşumu veya nasıl oluştuğu, anlamın meydana gelmesinde ve ortaya çıkmasında rol oynayan çeşitli etkenler ve benzeri konular doğal olarak anlamın hem oluşmasında hem de muhataplara iletiminde büyük rol oynayan dil ve anlam ilişkileri üzerine yoğunlaşmıştır” (Aksan, 1998, s. 30).” Dilbilimsel semantik çeşidi, kavramların içerik yönünü ele alır. Kelime ve kavramların anlamlarını, semantik alanlarını, kullanım imkânlarını çözümler. Günümüzdeki dilbilimsel ve anlambilimsel çalışmalar anlam sorununu cümlenin bağlam semantiği ve kelime semantiği çerçevesinde analiz etmeye yönelmektedir” (Aksan, 1971, s. 19).

Sonuç olarak dilbilimsel semantik tarih boyunca kelimelerde meydana zamana paralel olarak anlam daralmalarını, anlam gelişmelerini veya değişmelerini incelemiş ve bunları kelime semantiği bağlamında analiz etmiştir (Lutzeier, 1985). Diğer bir değinilmesi gereken tür ise üretici semantik tir. En önemli temsilcisi Noam Chomskydir. Dil bilgisi ve dönüşümsel dil bilgisi kalıpları en önemli konuları arasında yer almakta olup anlam derinliğine dayalı olan, bir dildeki cümlelerin sözdizimsel yapısından ziyade bir cümlede ele alınan farklı biçimlere çevrilen anlambilimsel göstergeler merkezine dikkat çeken Chomsky, ayrıca iki değişik kural sisteminden hareketle anlatılmaya çalışılan dil sistemine açıklık getirerek yorumlayıcı semantiğe dikkat çekmiştir (Chomsky, 2002). Chomsky’nin söz konusu tespitinin yanında biçimsel semantiğe kısaca değinilmesi yerinde olacaktır. Biçimsel semantiğin en önemli temsilcileri arasında Augustus De Morgan, George Boole, Alfred Tarski ve Richard Montague’ yer almaktadır ve daha

çok biçimsel mantıktan hareketle yapay dillerde aktif olarak kullanılan bir alandır denilebilir. (Chomsky, 2002b)

1.4.6.1.Göstergebilim Semantik ilişkisi

Göstergebilimin Anlambilim ile olan ilişkisine geçmeden önce Göstergebilime yönelik kısa bir tanım getirmek yerinde olacaktır. Rıfat genel anlamda söz konusu terimin Yunanca semeion, teknik ve felsefi bir terim olarak İ.Ö. 5. yüzyılda Yunanlı hekim Hippokrates ve Yunanlı felsefeci Parmenides tarafından daha çok ‘kanıt’, ‘belirti’, ‘semptom’ anlamına gelen Yunanca tekmerion ile eş anlamlı kullanıldığını ifade etmektedir. (Rıfat, 2009, s.27). Manetti ise daha çok gösterge üzerinde durmuş ve elsefi gelenekte ‘gösterge’ olarak bilinen terimin içinde temel olan semantiğine dikkat çekmiştir. (Manetti, 1993, s.24). Mutlu da Göstergebilimin öncülerinden Pierce den hareketle göstergeyi bir kavram olarak, bir şeyin varlığını gösteren, bir başka şeyi temsil eden ya da imleyen şey (Mutlu, 2004, s.112) biçimlerinde yorumlamıştır. Ancak burada daha önce belirtmiş olduğumuz üzere göstergenin mantık ile ilişkisinden hareketle araştırmalarına ağırlık veren ve aynı zamanda Göstergebilimin bağımsız bir bilim dalına dönüşmesini sağlayan, hem dilsel hem de dilsel olmayan göstergelerle ilgili bir kuram tasarlamış olan, hatta gösterge, gösterilen ve gönderge gibi kavramların ağırlıklı olarak karşımıza çıkaran ABD’li mantık bilimci C.S. Peirce’in ve Fransız Dilbilimci Saussure’nin çalışmaları yadsınamayacak niteliktedir (Pierce 1984, Saussure 1916-1985). Gösterge ve Anlambilim açısından değerlendirme gerektiğinde Vardar’ın tanımı yol gösterici niteliktedir. “Göstergebilim, her şeyden önce bir anlamlama kuramıyla özdeşleşir, anlamın algılanma ve üretiliş koşullarını kavramsal bir yapı biçiminde ortaya koyma amacı güder” (Vardar, 2001, s.88). Vardar’ın söz konusu tanımından Göstergebilimin anlam üretimini incelemeyi amaçlayan araştırma alanı olduğunu çıkarabiliriz. Algıladığımız ve hatta çağrışımlarda bulunduğumuz, bilgiyi işlediğimiz her evrede göstergenin ve buna paralel olarak Göstergebilim 1960’lı yıllardan sonra hızla gelişerek, sanat, iletişim ve reklamcılık alanlarında bilinçli olarak kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca Metin dilbilim ya da Üslup çalışmaları gibi sahalarda da göstergelerden hareketle metni anlamlandırma, metinlerarası ilişkileri değerlendirme, kültürü arama yaklaşımları benimsendiği görülmektedir.

Pierce ve Saussure'nin yanında Göstergebilim çalışmaları oldukça yaygın olan ve özellikle gösterge bilimindeki semantik kavramı ile ilgili çalışmalar yapan ve semantik ismi altında göstergelerin birbirleri ile olan ilişkisini anlamaya çalışan ve yorumlayıcıya özellikle yer veren kişi Charles W. Morris tir. Morris'e göre semantik terimi bugünkü anlamından farklı olarak düzanlam, yananlam, anlamlandırma şeklinde tanımlamalar getirmiş ve göstergebilimi bir ayrıştırıcı ve yeniden düzenleyici olarak değerlendirmektedir (Morris, 1946)

Morris'in belirtmiş olduğu süreç içerisinde bir kelimenin anlamsal ya da yan anlamsal nitelikleri özetle anlamsal değişkenleri farklı bir etkeni karşımıza çıkarmaktadır. Bu da kültür dür. Söz konusu kültürel etken anlambilim çalışmalarında kültürü ve kültürlerarası çalışmaları zorunlu kılmıştır. İletişim halinde olan şahısların yaşadıkları kültür bağlamında ve sözlüklerde yazılmış olduğu biçimde kelime kullandıkları için semantikte yanlış anlaşılma potansiyeli mevcut olacağından semantik bozukluklar, yanlış anlamalar ya da anlaşmazlıklar gibi benzer riskler ortaya çıkabileceğinden bu tarz çalışmaların zorunlu hale geldiği söylenebilir. Bu bağlamda kültürel etkileşimin en önemli referans noktası kültürel normlar ve değerler olması nedeniyle dilin kullanımı ve sözvarlığı ve bunların anlam içerikleri bir bütün içerisinde incelenmeye başlanmıştır. Bu yaklaşımın sağlıklı kültürlerarası iletişim sürecinin koşulu olarak ta değerlendirilmesi gerekir. Ancak her şeyden önemlisi farklı diller arasındaki sözcük benzerliklerinin veya ödünç alınan kelimelerin toplumlararası ilişkilerin analiz edilebilmesine de bu bağlamda etkisi tartışılmazdır. (Weisgerber, 1899-1985, s.197-212). Kültür ve Anlam arasındaki anlamlı bağdan sonra Frege'ye değinmek yerinde olacaktır. Kapsamlı ve İçeriksel Semantik olarak da adlandırılan ancak özellikle anlam ve gönderim şeklinde karşımıza çıkan "Sinn und Bedeutung" adlı makalesi anlayış kavramı dikkat çekicidir. Frege'ye göre; anlayış dilin sistemi içindeki göstergel, sözcük, tümce gibi yapıların aralarındaki ilişkilerden ileri gelen bir içerik olarak tanımlamıştır. Anlamı gösterge ve dünya arasındaki bir ilişkiden kaynaklanan bir içerik olarak tanımlamıştır. Frege, bu farklılığı Almanca'daki "*Morgenstern*" (Çoban Yıldızı) ve "*Abendstern*" (Venüs gezegeni) kavram çifti örneği ile açıklamaktadır. "*Morgenstern*" kelimesi "Çoban Yıldızı" anlamında da kullanılsa da bu her iki kelime de aynı anlama sahiptir. İki göstergede Venüs gezegenini tanımlamaktadır. Fakat bu ifadelerin anlayışı farklıdır. Bu farklılaşma bugünkü dil

kullanımına göre artık basit kolay anlaşılabilir olmadığı için Frege'nin terminolojisinin yerine anlam ve anlayış kavram çifti sıklıkla kullanılmaktadır. (Frege, 1892, S. 25-50)

1.4.7. Anlam Alanı Ve Anlam Değişmeleri

“Anlam alanı kuramı dilbilim çalışmalarında 1850’lerden beri kullanılmaktadır” (Lyons, 1977). Anlam alanı kuramına göre, bir sözcüğün anlamı kısmen, benzer bir alandaki diğer terimler ve bu terimlerin sahip olduğu karşıtlık ya da benzerlik ilişkisi yoluyla belirlendiği pek çok anlambilimci tarafından dile getirilmiştir. Her bireyin kendine özgü bir edinç dizisi olduğu için her kavram birey için anlaşılır olmayabilir. Dil konuşucuları bir anlam alanı hakkında ne kadar çok bilgiye sahipse edinçleri o kadar büyük kalacaktır. Anlamda meydana gelen değişmelerin kurallı olup olmadığı dilbilimciler tarafından tartışılan bir konudur. Stephen Ullman’a göre anlam değişmelerinde kurallı bir değişme gözlemek ve bunun örneklerini sunmak oldukça güçtür. Sözcükte meydana gelen anlam değişmeleri o toplumun sosyal ve kültürel yapısına bağlı kalmakla beraber o toplumun bireylerinin seviyesini gösterir. 1890 yılının ortalarında Michel Breal tarafından anlam değişmelerinin mantık açısından incelemesi ile ilgili görüş ortaya atılmıştır. Anlam değişmelerinde görülen durumlar iki ayrı durumda incelenebilir.

“Anlam değişmeleri yabancı kökenli öğelerde de görülür; bir dilden başka dile geçen bir sözcük kimi zaman girdiği dilde yeni bir anlam kazanabilir. Örneğin Ar.dan Türkçeye giren mektep (<mekteb) kaynak dilde 'yazıhane, büro' anlamını taşıırken dilimizde yalnızca 'okul' anlamıyla kullanılmıştır”(Aksan, 2006, s.93). Doğan Aksan’ın eserlerinin araştırılması sonucu ulaştığımız sonuçlardan birkaçı şöyledir: anlam değişmelerini, mantık açısından yapılmış sınıflandırmaya göre incelenip, anlam olaylarını üç grupta toplamış: 1. Anlam daralması; 2. Anlam genişlemesi 3. Başka anlama geçiş (ya da anlam kayması). Öte yandan da rastlanılan bdiğer bir sonuç: iyi veya kötü anlam dikkate alınarak iki değişme türü de vermiştir: anlam iyileşmesi ve anlam kötüleşmesi. Anlam değişimi altında yer alan başlıklar şu şekildedir: Temel Anlam, Yan Anlam, Aktarmalar, Benzetme, Ad Aktarması, Çok Anlamlılık, Eşanlamlılık, Eşadlılık, Duygu Değeri, Yerlileştirme, Bağlam Bağdaştırma.

1.5. GÖSTERGEBİLİM

“İlk önce John Locke tarafından semeiotike, daha sonra uzun tartışmalar sonucu dünyada semiotics olarak adlandırılan göstergebilim, göstergeleri inceleyen bir çalışma alanıdır. Gösterge ise, “...genel olarak, kendi dışında bir şeyi temsil eden ve dolayısıyla bu temsil ettiği şeyin yerini alabilecek nitelikte olan her çeşit biçim, nesne, olgu vb. olarak tanımlanır. Bu açıdan, sözcükler, simgeler, işaretler vb. gösterge olarak kabul edilir” (Rıfat, 2009, s. 11). Dış dünyada gördüğümüz herşeyin reklam afişlerinin, resimlerin, trafik işaretlerinin, bayrakların, kurum flamalarının, müzik, edebiyat gibi olguların birer gösterge olduğunu söyleyebiliriz. Görme, gerçekliği sergileyen ve analiz eden yönlendiren bir duygudur. Görme duygusu ile algıladıklarımız bazen kendisi olarak, bazen de dolaylı olarak başka bir şey yerine beyne aktarılır. Bazen bir görsel açıklamanın yerini alabilirken, bazen de bir fotoğraf bir duyguyu betimleyebilir. Bu yolla bir nesne anlamlanabilir, çevresindeki etkilerle değişime uğrayabilir. Göstergebilimin ana konusu olan göstergeler, insanlar arasındaki iletişimi kurmak için sıkça kullanılmaktadır. Kitle iletişim araçlarıyla çok sayıda mesaj yayılmaktadır. Bunları anlamlandırmada, göstergebilimsel çözümleme yöntemleri yol gösterici olmaktadır. Göstergebilim, tüm gösterge dizgelerindeki anlamsal katmanların yapısını ortaya çıkarmaya çalışan bir anlambilim olarak da açıklanabilir. “Türkçe’de özellikle dilbilim (Fransızca linguistique) sözcüğü örnek alınarak üretilmiş olan göstergebilim (Fransızca semiologie) terimi ilk bakışta “göstergeleri inceleyen bilim dalı” ya da “göstergelerin bilimsel incelemesi” olarak tanımlanır. Ancak göstergebilimin günümüzdeki etkinlik alanı, kendisini oluşturan “gösterge” ve “bilim” sözcüklerinin anlamsal toplamından fazla ve değişik bir boyut kazanmıştır.” (Rıfat, 1996, s.9).

Göstergebilimin tarihçesine bakıldığında iki önemli isim karşımıza çıkar. Bunlar; Ferdinand de Saussure ve Charles Sanders Peirce’dir. Biri İsviçreli diğeri Amerikalı olan bu iki isim eş zamanlı olarak ortaya çıkmış ve göstergebilimi birbirlerinden habersiz kurmuşlardır. Saussure göre dil göstergelerden oluşan dizgedir ve” “...her şey zihnimizdeki kavramla başlar, kavram oluşmadan sözcük oluşmaz, daha doğrusu kavram ve sözcük, bir kâğıdın birbirinden ayrılamayan iki yüzü gibidir. Kâğıdı ne kadar ince keserseniz kesin hep iki yüzü kalır” (Akerson, 2005, s.61). Göstergelerin insanın belleğindeki kavramların dış dünyaya yansması olduğunu söyleyebiliriz.

Saussure, "...söylem, dizge, dizge içinde değer taşıma, eşzamanlılık, art zamanlılık, nedensizlik, uzlaşımşallık ve toplumsallık gibi kavramlara da açıklık getirmiştir" (Akerson, 2005, s.60). Pierce göstergebilimin dilbilim ve edebiyat alanlarının dışında kullanımına dikkat çekmiş ve göstergebilimin çok yönlülüğünü ortaya çıkarmıştır. Pierce, Saussure'nin "...göstergeyi, kavram ve onun temsilcisi olan sözcükten oluşan iki düzlemlili (dyadic) bir birim olarak..." (Akerson, 2005, s.63) savunduğu görüşü reddetmiş, bunun yerine göstergeyle ilgili üç düzlemlili bir kuram geliştirmiştir.

"Pierce, bir adım daha ileri giderek göstergeyi üç düzlemlili (triadic) bir süreç olarak tanımlar. İlklik (firstness) dediği birinci düzlemde biz somut bir biçimle (representamen) karşılaşırız, bir şeyi görürüz, duyarız. ... Bu ilk karşılaştığımız somut şey, başka bir şeyi temsil eder aslında. Bu temsil ilişkisinin oluşabilmesi için, temsil edilen bir şey de (thing, object) bulunmalıdır. Temsil edenle (representamen) temsil edilen (object) arasında bir ilişki, bir bağıntı vardır, bu ilişki ikinci aşamadır (secondness). Ancak, bir göstergede bu bağıntının kurulabilmesi, bir üçüncü aşamaya (thirdness) bağlıdır. İşin can alıcı noktası da buradadır. Neyin temsil edildiğini anlama ve bilme (cognition), yani temsil edenle temsil edilen arasındaki bağıntıyı tanıma, bir yorumlama sürecidir. İşte, üçüncülük, bu yorumlayıcı (interpretant) süreçtir" (Akerson, 2005, s.63).

"Göstergebilim, bir anlamlı bütün, örneğin bir yazınsal ya da bilimsel söylem, bir görüntü, bir tiyatro gösterisi, bir müzik yapıtı vb. hangi anlamsal katmanlardan oluşuyorsa, bunu bir üstdil aracılığıyla dizgeleştirerek sunmayı amaçlar. "Kuramsal olarak, bir dilde anlamla ilgili her şey anlambilimin alanına girer; bu anlamlar biçimbilgisinin, sözdizimin ya da sözcük bilimin ürettiği anlamlar olabilir. Anlambilim araştırmaları her zaman sözcüklerin anlamına yönelik olmuştur. Göstergebilim ve anlambilim ortak olduğu alanları ve ilgileri, birbirlerini zenginleştirerek kullanmaktadırlar"(Kıran, 2006, s.245).

Bu alanda yapılan araştırmalardan yola çıkarak göstergenin kendi dışında bir şeyi temsil eden ve temsil ettiği şeyin yerini alabilecek özellikte olan her tür biçim, nesne ve olgu olarak tanımlandığı söylenebilir.

1.5.1.Göstergebilim Kavramları ve Kullanıldığı Alanlar

Göstergebilimi oluşturan bileşkerler gösterge, gösterilen, gösteren gibi öğelerdir. Göstergebilimin anlamı bilmek için kavramsal çözümlerinin bilinmesi ve çözümlenmesinin gerektiği söylenebilir. “Göstergebilim, gösterge dizgelerinin bilimi anlamına geldiğine göre, gösterge kavramı, ilke olarak, bu bilimin temelidir. Kendi dışında bir şeyi temsil eden ve dolayısıyla bu temsil ettiği şeyin yerini alabilecek nitelikte olan her çeşit biçim, nesne, olgu vb. dille ilgili bilimlerde genel olarak gösterge diye adlandırılmaktadır” (Rıfat,1998).

“Bir göstergeyi doğru okuyabilmek, neyin göstergesi olduğunu bilmek için onun önceden ne olduğu ve nasıl okunması gerektiğinin öğrenilmesi gerekmektedir. Her gösterge bir biçim (anlatım) aracılığı ile bir içeriğe (kavram) gönderme yapmaktadır. Bir göstergenin gösterge sayılabilmesi için biçimle içerik arasında bir bağlantının kurulmuş olması gerekmektedir. Saussure biçime gösteren, içeriğe ise gösterilen demiştir” (Erkman, 1987).

Göstergebilimi, mimari, reklam, basın ve yayın organlarının yer aldığı pek çok alanda görebiliriz. Mimari ve reklam gibi alanlara göstergeyi taşıyan ismin Eco olduğu bilinmektedir. Bunun yanı sıra göstergebilimin en önemli uygulama alanının 1950’lerde başladığı ve bugüne kadar gelişimini gösteren medya olduğu söylenebilir. Göstergebilim pek çok fakültede ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Sanal dünyanın ortaya çıkmasıyla sınırsız sanal göstergelerin varlığına şahit olduğumuz aşikardır. Bu bilgilerden yola çıkarak göstergebilimin kullanıldığı alan yelpazesinin geniş olduğu ve iletişim ile anlamın olduğu her alanda göstergebilimin olacağını görebiliriz.

1.6.KÜLTÜREL ODAKLI DİL ÖĞRETİM TEKNİĞİ

Yaklaşımın tanımından ve eğitimsel boyutlarından bahsetmeden önce alan yazında aynı yaklaşım için kullanılmakta olan farklı kavramlardan bahsetmek bu noktada yerinde olacaktır. Bu yaklaşım için Tapan (1995), Keskin (2010) ve Dilek (2013) “Kültürlerarası – Bildirişim – Odaklı Yaklaşım”; Pehlivan (2007) “Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım”; Melanlıoğlu (2013) ise “Kültürler Arası İletişim Odaklı Yaklaşım” kavramını kullanmıştır. Kültürel odaklı öğretim tekniğinin iki önemli unsuru olduğunu ve bu unsurların; erek kültür ve kaynak kültür ilişkisi ve iletişimi olduğunu yapılan araştırmalar sonucunda söyleyebiliriz. Bu yaklaşım için Demir (2010), Demir ve Açık (2011) “Kültürlerarası Yaklaşım”, Güzel ve Barın (2013) ise “Kültürler Arası Yaklaşım” kavramını kullanmıştır. “İletişimsel Yaklaşım temelli olan Kültürel Yaklaşım öğrenen özerkliğini ve katılımı ön plana almaktadır. İletişimsel Yaklaşım olduğu gibi dört temel dil becerisine ek olarak dil bilgisi de öğretilmesi hedeflenen

kazanımlardandır. Ama bu süreçte kültürel karşılıklardan da yararlanır. Dolayısıyla erek dilin ontolojik yapısı ve kültürel boyutu da öğretilmesi hedeflenen kazanımlar arasındadır”(Güzel ve Barın, 2013: 179-180). Fakat bu öğrenme ortamına kültür de dahil edilmiş ve böylece öğrencinin kaynak kültür ve erek kültür arasında karşılaştırmalar yaparak erek kültürü ve dilini anlamaya çalışması ön plandadır.

“Yabancı dil öğretiminde, Kültürel Yaklaşımla birlikte bireylerin kültüre bakışlarıyla ilgili iki yön mevcuttur. Kültüre bakışın ilk yönünü, bireyin kendi kültürünü esas alarak diğer kültürleri değerlendirmesi oluşturur. Kültüre bakışın diğer bir yönü de kültürü diğer kültürlerden hareketle değerlendirmedir. Bu açıdan bakan bir birey kültürel farklılıklarını kabul ederek bu farklılıklara uymaya çalışır, sonucunda da kişi yaşadığı deneyimlerden başka görüşleri de dikkate alarak kendisi de farklı açılardan düşünebilme yeteneğini kazanır.”(Demir ve Açık, 2011, s.56).

“Kültürel Yaklaşımın temelini oluşturan görüşlerin yabancı dil öğretiminde önemi bugün artık tartışmasız kabul edilmektedir. Fakat tartışması daha çok kuramsal boyutta sürdürülen, henüz yöntemsel çizgileri kesin olarak belirlenmemiş olan bir yaklaşımın uygulama alanına yansımaları nasıl olmalıdır? Bu yaklaşımdan yola çıkarak nasıl bir ders izlencesi oluşturulmalıdır? Bu soruların yanıtları henüz net değildir.”(Tapan, 1995, s.157). Yapılan araştırmalar göz önünde bulundurularak kültürel yaklaşımının temel özellikleri ele alınıp bir ders izlencesi oluşturulabilir. Bu izlencenin oluşturulması için bu konuda daha çok araştırmalara yapılması gerekliliği açıktır. Henüz yöntemsel bir çerçevesi oluşturulmamış olsa da kültürel yaklaşımın özellikleri hakkında şunları söyleyebiliriz.

1.6.1.Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımı

“Yabancı dil öğretim yöntemlerinde ilk kez kültür sözcüğü uygarlık anlamında geleneksel yöntemle kullanılmaya başlanmıştır. Özellikle de “edebi kültür” veya “gelişmiş kültür” olarak adlandırılan bu kültür 1970-1980 yıllarına kadar birçok yöntemde kullanılmıştır” (Şavlı, 2013, s.639). Bu yöntemlerde kültür kavramı kullanılmış olmasına rağmen biçimsel boyuta daha fazla yer verilmiştir. Geleneksel yöntemde ise kültür edebiyat gibi ele alınmıştır. Bunun nedeni o dönemde yabancı dil öğrenmek edebi metin okumak ve kaynak dilden hedef dile çeviri yapmak olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Diğer bir yöntem olan görsel işitsel yöntemde ise, dilin sözlü boyutuna dikkat çekilmiş, sosyolojik ve psikolojik özelliklere önem verilmiştir. Kültürel yaklaşıma en önem verdiği düşünülen yaklaşım ise iletişimsel yaklaşım olmuştur. Bunu

en önemli sebebi ise bu yaklaşımda en önemli noktanın iletişim olmasıdır. Yani tek başına dili ve dili oluşturan öğeleri yabancı dil öğretimi için yeterli değildir. Dil öğretiminin daha etkin olabilmesi için dilsel becerilerin ve kültürün bir bütün olarak ele alınması gerektiği kanısındayız.

Kültür aktarımının ne olduğunu anlamak için öncelikle bu süreçte karşımıza çıkacak üç temel kavram hakkında bilgi edinmemiz gerek. Bu kavramlar erek kültür, kaynak kültür ve ortak kültürdür. Kaynak kültür öğrencinin içinde yaşadığı konuşma, yaşayış biçimini ve düşünüş tarzını şekillendiren kültürdür. Kültür aktarımının tam olarak gerçekleştirilebilmesi için kaynak kültürde yaşanan deneyimlerin normal karşılaması gerektiği düşünülmektedir. Erek kültür ise yabancı dil öğretiminde kültürlerarası yaklaşımla aktarılmak istenen kültürdür. Erek kültür tam olarak anlamlandırılmasa da sadece gözlemlenebilecektir. Kişi yabancı dili öğrenirken erek kültürü tanımanın dil öğrenimine katkısı olduğunu anlayınca erek kültüre bakış açısı değişecektir. Ortak kültür ise erek kültür ve kaynak kültürün karşılaşması sonucu birey tarafından sentezlenerek oluşturulan kültürdür. Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının etkin olması gerektiğini savunan pek çok araştırma ve çalışmada adı geçen '*kültür aktarımı*' öbeği; çokkültürlü bir ortamda kültürlerarası iletişim yetisini geliştirerek kaynak kültür ve erek kültür arasında karşılaştırmalar yaparak anlatmak ve öğretmektir. Avrupa Dil Ortak Metni'nde bu duruma açıklık getirecek bazı ifadeler yer almaktadır. Başvuru Metnine göre, Başvuru Metni kullanıcıları öğrencilerin: hangi kültürel aracı roller ve işlevleri bilmeleri veya yerine getirmeleri gerektiğini, kaynak ve erek kültürün hangi özelliklerinin farkına varmaları gerektiğini, erek kültürde deneyim kazanmak için hangi hazırlıkların yapılması gerektiğini, kültürel aracı olarak hangi olanaklara sahip olacaklarını göz önünde bulundurabileceklerini ve duruma göre saptayabileceklerini belirtmektedir" (CEF, 2001, s.105)

Diller için Ortak Avrupa Başvuru Metni'ndeki bu maddeler dikkate alındığında kültür aktarımından ne anlaşılması gerektiği göz önüne serilmiştir.

"Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımını gerektiren bir diğer neden iletişim problemlerini ortadan kaldırmaktır. Yabancı dil derslerinde kültür aktarımı yapılmadığı zaman iletişimde bir takım sorunlar doğabilir. İletişim esnasında doğabilecek olan bu sorunlar gülünç durumlara yol açabileceği gibi çok büyük sorunlara da yol açabilir" (Bölükbaş ve Keskin, 2010, s. 228). Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının pek çok

sebebi olduğuna dair edindiğimiz bilgiler olmuştur. Yapılan araştırmalardan öğrendiğimiz en önemli sebeplerden birinin bir dili tam anlamıyla anlamak, öğrenmek ve o dili kullanmak için kültürel kodları çözümlmek olduğudur. Bu sebeple yabancı dil öğretiminde derslerde kültür aktarımının başlıca nedenlerinden biri de kültürlerarasılığı sağlamaktır.

Okur ve Keskin (2013: s. 1624'deki alıntı) in, Tomalin ve Stempleski (1993:89) den yaptığı aktarıma göre yabancı dil derslerinde kültür aktarımının nedenleri şunlardır: Öğrencilerin her insanın davranışında kültürün etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sosyal sınıf gibi değişkenlerin insanların konuşmalarında ve davranışlarında etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak, öğrencilerin erek kültürdeki ortak durumlarda gösterilen ortak davranışların farkına varmalarına yardımcı olmak, öğrencilerin bazı sözcük ve tümceciklerin, kültürün bir sonucu olarak, hep aynı biçimde birbiri ardına geldiğinin farkına varmalarına yardımcı olmak, öğrencilerin erek kültürle ilgili genellemeleri nesnel gözle değerlendirmelerine yardımcı olmak, öğrencilerin hedef kültürle ilgili bilgi toplama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak, öğrencilerde hedef kültürle ilgili merak uyandırmak ve onların o kültürdeki insanlara empati duymalarını sağlamaktır.

Verilen bu maddelerden de anlaşıldığı gibi kültür aktarımının en göze çarpan özelliklerinden biri yapılan kültür aktarımı ile öğrenilen dilin kodlarının anlaşılmasını sağlamaktadır. Dil ve kültür arasındaki doğal ilişki sonucu dili anlamak ve öğrenmek daha kolay olmaktadır. Kültürlerarası anlayış ile farklılıklara saygı duyabilen, kabul edebilen ve empati kurabilen bireyler aynı sınıf ortamında dil öğrenmektedir. Dil ve kültür arasındaki sıkı ilişkiden dolayı da yabancı dil öğretimi ile kültürün birbirinden farklı düşünülmemeyeceği elde edilen sonuçlar arasındadır.

1.6.2.Yabancı Dil Öğretiminde Kültür Aktarımının Amaçları

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin kültür aktarımı yoluyla kültürlerarasılık ve kültürlerarası farkındalığa sahip olması beklenir. Polat (2001, s.36), Avrupa Konseyi'nin benimsediği ve önerdiği dil politikasının şu iki üst amaca yönelik olduğunu belirtir: Dil ve kültür çeşitliliğini karşılıklı bir zenginlik kaynağı olarak korumak ve

geliştirmek, insanlararası ilişkileri, uluslararası akışı ve düşüncelerarası alışverişi kolaylaştırmak.

Yabancı dil öğretimi derslerde kültür aktarımı yapılması dil ve kültür çeşitliliğini bir zenginlik olarak korumak ve geliştirmemize de katkı sağlamakla birlikte kültürlerarası bir anlayış ve kültürlerarası farkındalık insanlararası ilişkiler, uluslararası akış ve düşüncelerin alışverişini kolaylaştıracaktır.

Demir (2010, s.53-54)'e göre ise, yabancı dil öğretiminde kültür aktarımından şu şekilde bahsetmektedir. “Öğrenilecek dilin konuşulduğu ülkeyi fiziki özellikleri açısından tanımak: O ülkenin coğrafi, tarihi ve turistik yerlerini tanımak, öğreneceği ülkenin tarihi hakkında bilgiye sahip olmak, hedef kültürde karşılaşılabileceği günlük olaylara karşı hazırlıklı olarak o durumlara uygun hareket tarzı geliştirmek, günlük hayatta uygulayacağı davranış biçimlerinin öğrendiği dildeki kültürel kalıplarını öğrenmek, öğrenilen dilin ait olduğu kültürün edebiyat gibi sanatlarını tanımak, öğrenilecek kültürde kullanılan jest ve mimikleri öğrenmek, öğrenilecek dilin kültürü ile ilgili araştırma yapacak temel becerileri kazanmak, öğrenilen kültürü oluşturan alt kültürlerin farkında olarak alt kültürde bulunan unsurları da öğrenmektir”.

Dil-kültür arasındaki doğal ilişkiden dolayı kültür öğretimi ile beraber gerçekleştirilmeli, kültür aktarımı yapılırken süreklilik önemlidir, bu süreçlerde kültürlerarasılık ve kültürlerarası farkındalık anlayışlarına dikkat edilmelidir. Kültürel odaklı öğretim tekniği içinde yer alan kültürel aktarımın nedenlerinden ve amaçlarından bahsettik. Ve bu öğretimin içinde ele almamız gereken iki başlık olduğunu düşünmekteyiz. Bu iki başlık kültür aktarımının gerçekleşmesine katkı sağlayan alt ana başlıklardır. Bunlardan kısaca bahsedecek olursak:

1.6.2.1.Kültürlerarasılık

Yabancı dil öğretim ortamları bu ilkenin kazanımı için elverişli olduğunu kabul edersek, yabancı dil öğretim ortamlarında yani genel olarak sınıf ortamlarında birden fazla kültür bir araya gelir ve çokkültürlü bir ortam oluşabilir. Farklı kültürlerin birada olması sonucunda kültürlerarasılık sayesinde yaşanabilecek tüm sorunların engellenebileceği düşünülmektedir. Kültürlerarasılık anlayışına sahip olan öğrencile ya da öğrenici

grupları da bu yaşanacak olan farklılıklara karşı hoşgörölü, tek bir doğru kültürün olmadığına farkında olan bireyler olacağı kabul edilmektedir. Dolayısıyla böyle bir ortamda farklılıklardan kaynaklı sorunların yaşanma olasılığı çok düşüktür.

Diller İçin Ortak Avrupa Başvuru Metni'nde yabancı dil öğrencilerinin iletişimsel etkinliklerinin sadece dil becerileriyle sınırlı olmadığı, tutum, güdüleme, değer, inanış, bilişsel tip ve kişilik tipleriyle ilişkili kişisel faktörlerin de etkili olduğu ifade edilmektedir. Buna göre öğrencilerin sahip olması beklenen tutumlar şöyledir:

- Yeni deneyimlere, diğer insanlara, fikirlere, toplumlara ve kültürlere açık ve ilgili olmak,
- Kendi kültürel bakış açısını kültürel değerler dizgesi ile ilişkilendirmeye isteklilik,
- Kültürel farklılıklar karşısında geleneksel tutumlardan uzak durma becerisi ve isteği.” (CEF, 2001: 105)

Günümüzün küreselleşen ve postmodern dünyasında çokkültürlülüğe doğru bir gidiş gözlemlenmektedir. Çokkültürlü ortamlarda ise kültürlerarasılık anlayışının sağlanması ve gelişmesi önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe derslerinde yapılan kültür aktarımı, kültürlerarasılığı sağlamada gereklidir.

1.6.2.2. Kültürlerarası Farkındalık

Tapan (1990: 56) a göre, öğrenci kendi kültüründen yola çıkarak, yabancı dil aracılığıyla kendisine sunulan yabancı kültürle sorarak, karşılaştırarak, onaylayarak ya da sorgulayarak bir çeşit diyalog içine girer, iletişim kurar. Kısaca diyebiliriz ki; ‘kaynak toplumun dünyası’ ile ‘ereğ toplumun dünyası’ arasındaki ilişkinin (benzerlik ve ayırıcı farklılıklar) farkında olma ve anlama kültürler arası farkındalığı doğurur. “Ereğ dil veya yabancı dil, kimi bakımlardan anadilimize benzemekle birlikte, seslerin çıkarımı, söz dizimi, anlamlılık, sözcük yapımı, çekimi ve anlatımı konularında anadilimizden ayrılarak kendi kültürü içinde kendine özgü bir felsefesi, düşünme yolu bulunan dildir” (Tosun, 1984, s. 222).

“Örneğin, bir Türk için ‘ekmek’ bir İngiliz için ne dereceye kadar ‘bread’dir. Bu ancak sözlüksel bir karşılık olabilir, kültürel kavram ve değerler yönünden çok ayırıcıdır.”

(Tosun, 1984, s.225). “Öyle ki, yalnızca ekmek kapısı, ekmek parası, ekmek teknesi, ekmeğini kazanmak deyimleri bile, ekmeğin yer yer geçim, yaşam, yaşamı sürdürebilme anlamlarını kazandığını göstermektedir.” (Aksan, 2011, s.103). Yani, sözcüklerin dilbilgisel anlamlarının yanı sıra kültürel bağlamlarını da bilmek gerekmektedir. Bu da kültürlerarası farkındalık ile sağlanabilir. Kültürlerarası farkındalık, yabancı dil öğretilen ortamlarındaki bireylerin kültürlerarası kişiliklerini geliştirmeleri için önemlidir. Diller için Ortak Avrupa Metni’nde, kültürlerarası kişiliğin geliştirilmesi önemli bir eğitsel amaç olarak görülmektedir. Başvuru Metni, kültürlerarası kişiliğin geliştirilmesi sürecinde bazı eğitsel konuların üzerinde durulması gerektiğini ifade eder. Bunlar şöyledir:

- Ne dereceye kadar kişilik gelişiminin açık bir eğitimsel hedef olabileceği;
- Etik ve ahlaki bütünlük içinde kültürel göreceliğin nasıl bağdaştırılacağı;
- Hangi kişilik özelliklerinin yabancı ya da ikinci dil öğrenim ve ediniminin kolaylaştırıcı, hangisinin zorlaştırıcı olduğu;
- Kuvvetli yanlarını geliştirme, zayıf yanlarının üstesinden gelmede öğrenenlere nasıl yardım edilebileceği;
- Kişisel farklılıkların getirdiği zorluklar ile eğitsel sistemler arasında bir uyumun nasıl sağlanabileceği üzerinde durulması gereken konulardır. (CEF, 2001: 106)

Kültürlerarası farkındalık ile kültürlerarası kişiliğin sağlanabileceğini görmekteyiz. Genel olarak gözlemlediğimiz sonuçlar şunlardır; kültürlerarası farkındalık oluşturmak erek kültür ve kaynak kültür arasında yapılan ilişkiyel karşılaştırmalara dayanmaktadır. Bu karşılaştırmalarla öğrencilerin kültürel deneyimlerini zenginleştirip, kültürel çeşitliliğe duyarlı bireyler haline getirilmesi amaçlanmaktadır.

1.6.3.Yabancı Dil öğretiminde Verilmesi Gereken Sosyokültürel Unsurlar

Avrupa konseyinin hazırlamış olduğu Diller İçin Ortak Avrupa Başvuru Metni’ne göre yabancı dil öğretiminde verilmesi gereken sosyokültürel bilgiler aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır:

1. Günlük Yaşam; örnek olarak,

- Yiyecek-içecekler, yemek zamanları, sofrâ âdabı
- Milli bayramlar ve tatiller,
- Çalışma saatleri ve uygulamaları,
- Boş zaman etkinlikleri (hobiler, spor, okuma alışkanlıkları, medya)

2. Yaşam şartları; örnek olarak,

- Yaşam standartları (bölgesel, sınıfsal ve etnik farklılıklar),
- Barınma olanakları,
- Sosyal yardım düzenlemeleri

3. Kişiler arası ilişkiler (güç ve çıkar ilişkileri dahil) aşağıdaki ilişkiler gibi;

- Toplumdaki sınıf yapısı ve sınıflar arası ilişkiler,
- Cinsler arası ilişkiler, (cinsiyet, cinsel samimiyet)
- Aile yapısı ve aile bireyleri arasındaki ilişkiler,
- Nesiller arası ilişkiler,
- İş ortamındaki ilişkiler,
- Toplum ile polis ve resmî görevliler arasındaki ilişkiler,
- Irk ve toplum ilişkileri,
- Siyasi ve dini gruplar arasındaki ilişkiler

4. Değerler, inanışlar ve tutumlar, aşağıdaki unsurlarla ilişkili olan;

- Sosyal sınıf,
- Meslek grubu (akademik, yönetici, sosyal hizmet, usta ve işçiler),
- Sağlık (kazanılmış ve kalıtsal)
- Bölgesel kültür,
- Güvenlik,
- Kurumlar,

- Gelenek ve sosyal değişim,
- Tarih; özellikle ikonlaşmış tarihi kişi ve olaylar,
- Azınlıklar (etnik ve dini),
- Ulusal kimlik,
- İdeolojiler,
- Yabancı ülkeler, eyaletler, insanlar,
- Politika,
- Sanat (müzik, görsel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik),
- Din,
- Mizah

5. Beden Dili. Beden diline hükmeden örf ve âdetlerin bilgisi kullanıcının/öğrenenin sosyokültürel yeteneğinin bir bölümünü oluşturur.

6. Sosyal sözleşmeler (toplumsal gelenekler); örneğın, misafir olma ve ağırlamada,

- Dakiklik
- Hediye
- Giyecek
- İkramlar, yiyecek ve içecekler
- Davranış ve söyleyiş âdetleri, tabular,
- Kalış (ziyaret) süresi
- Vedalaşma

7. Törenselle davranışlar

- Dini tören ve âyinler
- Doğum, evlilik, ölüm
- Halka açık gösteri ve törenlerde dinleyici ve seyirci davranışları (tavırları)
- Kutlamalar, festivaller, danslar, disko, vb. (CEF, 2001: 102-103)

Yukarıdaki sosyokültürel unsurlara bağlı olarak Başvuru Metni kullanıcıların öğrencilerin,

- Bildiği kabul edilen veya bilmesi gereken sosyokültürel deneyim ve bilginin ne olduğunu,
- Erek dilde iletişimin gerekliliklerini yerine getirmek için hem kendi toplumunda hem de hedef toplumda ne kadar yeni deneyim ve sosyal hayat bilgisi edinmesi gerektiğini,
- Uygun kültürlerarası yetenek geliştirmesi için ihtiyaç duyacağı kaynağın ve erek kültürler arasındaki ilişkinin ne derece bilincinde olacağını göz önünde bulundurabileceklerini ve duruma göre saptayabileceklerini belirtir. (CEF, 2001: 104)

Ortak Başvuru Metni yukarıda sıralanmış sosyokültürel unsurlardan öğrenci istek ve beklentilerine göre özgür seçim yapabilmeyi sağlar. Sosyokültürel unsurlar da yabancı dil öğretiminde kültür aktarımında kullanılması gereken unsurlar olduğu elde edilmiştir. Burada önemli olan sosyokültürel unsurları seçerken ders sürecini yürüten ve düzenleyen öğretmenlerin ya da yabancı dil ders malzemeleri hazırlayan öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarını ve kültürlerarasılık faktörlerini de göz önünde bulundurmaları gerekliliğidir. Ayrıca sosyokültürel içeriğe karar verirken dikkat edilecek en önemli unsurlardan birisi öğretilen içeriğin öğrencilerin sahip olabileceği önyargı ya da kalıpları desteklememesidir.

Keskin (2010: 16) e göre, sosyokültürel unsurlar gerektiği biçimde aktarılabildiği sürece şunlar gerçekleşecektir:

- Öğrenci kendi yaşantısından farklı bir yaşantı tarzını öğrenmek isteyecek, bu da derse güdülenmesini ve ilgi göstermesini kolaylaştıracaktır.
- Kendi kültürüyle yeni kültürü karşılaştıran öğrenci kendi kültürüne daha inceleyici bir gözle bakacak ve daha önce fark etmediği noktaları keşfedebilecektir.
- Dilin asıl amacı olan bildirişim sağlanacak ve daha da önemlisi erek dili konuşan kişi ile ana dili olarak konuşan kişiler arasındaki bildirişimde

empati duyma becerisi gelişmiş olan öğrenci yanlış anlamalarla karşı karşıya kalmayacaktır.

1.6.4. Kültürel Odaklı Öğretimde Kültürü Aktarma Yolları

“Genel olarak baktığımızda dil-kültür ilişkisinin yabancı dil derslerinde önemle vurgulanmasındaki bir diğer etken, 1980’li yıllardan sonra kültürlerarası diyaloga daha çok ihtiyaç duyulması ve buna bağlı olarak ‘kültürlerarası öğrenmenin’ önem kazanmasıdır” (Dellal, 2013, s.101). Çünkü kültürlerarasılık anlayışının kazandırılabilceği en uygun ortamlardan biri yabancı dil dersleri olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin yabancı dili öğrenmekle kalmayıp kişisel, sosyal ve kültürel birikimlerini arttıracak ve bu yönlerini geliştireceklerdir. Yabancı dil derslerinde kültürlerarası kültür odaklı konular bugüne kadar göz ardı edilmiştir. Bu yüzden kültürü dil öğretimine dahil etmek için yenilikçi öğretim tekniklerine duyulan ihtiyaç çok açık bir gerçektir. Kültür odaklı öğretimin içinde yer alan kültürlerarası öğretimle özgün yöntemlerin kullanılmasına olanak sağlanmıştır. Kula (2012, s.275), kültürlerarası öğrenmenin odak noktasının kültürlerarasılığa ulaşma olduğunu belirtir. Bu bağlamda kültürlerarasılığın çizgisel, sürekli ileri giden bir süreç olmadığını; gündelik olayların eleştirel bir analizi, çokkültürlülük olgularının anlamlandırılması ve gündelik toplumsal ilişkiler aracılığıyla edinildiğini ifade eder.

Nacar Logie (2004, s.178-179), kültürlerarasılık ve edimbilimsel budunbilim bağlamında kültürlerarası öğrenmeyle hedeflenen becerileri genel olarak şöyle sıralamıştır:

- 1.Kendine özgü bağlamlar çerçevesinde diğer kültürün göstergelerinin anlamının ne derece önemli olduğunun gösterilmesi,
2. Kültürel farklılıkların açıkça gözlemlendiği başlıca olguların karmaşıklığının farkına vardırma, erek kültürdeki kültürel anlamlandırmaları tanımayı sağlama ve bunu sosyal ve mesleki alanda kullanabilme becerisinin kazandırılması,
3. Dil ve kültür ilişkisini gösteren örnekler yoluyla kültürel şema, bilinen belli başlı kültürel farklılıklar, streotipler ve önyargılar hakkında öğrencinin kendi görüşünün oluşturulması,

4. Davranışlarını ve söylemini farklı durumlarda farklı kültürlerden muhatabına göre uyarlayabilme becerisinin kazandırılması,
5. Diğer kültürlere açık olmayı ve kendi kültürü ile diğer kültür arasındaki benzerlik ve farklılıklara ilgi ve duyarlılığın sağlanması,
6. Ereğ kültür üzerinde gözlem ve çözümleme yapma becerisinin kazandırılması,
7. Ereğ kültüre bağıli sistemi ifade eden toplumsal davranışlar hakkında bilgi sahibi olup bu davranışlara örnekler verebilme, yine bu kültürün kurumlarının önemli unsurlarını bilgisi dâhilinde açıklayabilme becerisini, kültür bağlamında sosyal olguları ve kültürel değişme sonucu ortaya çıkan bir takım olgular hakkında yorum yapabilme becerisinin kazandırılması,
8. Kendi kültürel bakış açısı ve bakış açısının olayları ve olguları algılama biçimi üzerindeki etkisinin bilincine vardırma,
9. Kültür farklılığına hoşgörüyle bakmayı ve kültür farklılığı olgusunun derinliği ve karmaşıklılığının farkına varılması,
10. Aslında hedef kültüre ait oldukça karmaşık nitelikli toplumsal ve kültürel olgular hakkında yorum yapabilmektedir.

Yabancı dil öğretiminde kültür aktarım yolları; ders kitapları, öğretmenler ve ek materyaller gibi farklı yollardır. Bunların yanı sıra metinler, şarkılar ve videolar da kültür aktarımının araçları olarak gösterilebilir.

1.6.4.1. Ders Kitapları Yoluyla Kültür Aktarımı

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları, yabancı dil öğretiminde şüphesiz en temel araçlardan olduğunu kabul edersek, ders kitaplarında yer alan metinler, etkinlikler ve resimlerin kültür aktarımına yönelik düzenlenmesi kültür aktarımının sağlanmasında oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir.

Bayyurt (2009, s.36)'a göre, Yabancı dil öğretimi için kitap yazan yazarların çıkış noktası ereğ kültüre özgü bağlamları harekete geçirecek temaları seçip dil öğretim ve öğrenim etkinliklerini bu çerçeveye göre geliştirmeleri gerekir. Böylece öğrenciler tanıdık temalar ve bağlamları kullanarak ereğ dilde karşılırlarına çıkan yeni kavram ve yapıları daha kolay ve iyi bir şekilde öğrenebilir. Ancak ereğ kültüre yönelik unsurlara yer verilirken kaynak kültürle ilgili unsurlar da ihmal edilmemelidir.

“Yabancı dil öğretiminde kullanılmakta olan ders kitaplarının kültür aktarımı açısından yeterliliği ancak erek kültür ve dilin yanı sıra kaynak kültüre de yer verilebilecek durumların oluşturulması, öğrencinin kendi deneyimlerinden faydalanarak kültür karşılaştırması yapacağı ve iki kültür arasındaki fark veya benzerlikleri gördükçe erek kültüre karşı daha hoşgörüyü yaklaşacağı durumları daha çok özgün metinler aracılığıyla yeterli ve doğru şekilde sunabilmesinden anlaşılır” (Ülker, 2007, s.33).

Yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının kültür aktarımı üstündeki yoğun etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple seçilecek ders kitapları çok önemlidir. Ders kitaplarının seçimindeki en önemli unsurda ders kitaplarının içinde yer alan metinlerin özellikleridir. Ders kitaplarındaki metinlerde de bulunması gereken özellikler bulunmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının sahip olması gereken genel özellikleri sıralamak yerinde olacaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları için seçilecek metinler şu özelliklere sahip olmalıdır (Şimşek,2011, s.43-44).

- 1.Okunabilir bir metin olma ve okuma becerisini geliştirmeye yönelik olmalı,
2. Farklı türde olmalı,
3. Bilgilendirici ve amaçsal metinler yanı sıra özgün metinlere çokça yer verilmeli,
4. Seviyeye uygun bir uzunluğu olmalı,
5. Kelime ve cümle yapıları seviyeye uygun olmalı,
6. Öğrencinin ilgisi, amaçları ve ihtiyaçlarına uygun olmalı,
7. Alımlama estetiğine sahip olmalı,
8. İçerdiği konular dil ve kültür öğretimine uygun olmalı,
9. Dil özellikleri açısından uygun olmalı,
10. Yabancı dil ile ana dil arasında karşılaştırılabilir kültürel özellikleri barındırmalı,
11. Metnin konusu esnek, canlı ve geliştirilmeye açık olmalı,
12. Metinler, Türk kültürünü, Türkçeyi öğrenen bireylerin kültürünü ve evrensel ortak kültür unsurlarını içermelidir.

Tüm bu özellikler dikkate alınarak seçilmiş metinlerden oluşan bir yabancı dil olarak Türkçe ders kitabı, hem iyi bir Türkçe öğretimi sağlayacak, iyi bir Türkçe konuşma için gerekli olan kültürel bilgileri sağlayacak hem de kültürlerarasılık anlayışına sahip bireyler sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6.4.1.1. Ders Kitaplarında Bulunması Gereken Görsellerin Özellikleri

“Yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarında metinler kadar önemli olan bir diğer unsur da görsellerdir” (Tarcan, 2004, s.68-69). Yabancı dil ders kitaplarındaki görsellerin temel işlevinin yabancı dildeki mesajın algılanmasını kolaylaştırmak olduğunu ifade eder. Bu nedenle bu görseller ve ilgili oldukları metinler arasındaki bağlantının önemine dikkat çeker. Görseller ile görselin ilgili olduğu metnin aynı sayfada yer alması gerektiğini, aynı sayfada olamasa bile yan yana sayfalarda yani görsellerin ve ilgili metnin birbirine yakın olması gerektiğini vurgular.

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak görsellerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır (Tarcan, 2004, s. 71-72-73-74):

1. Görseller yeterince büyük olmalıdır, büyük görseller küçük görsellere oranla daha çok motive eder.
2. Görseller net olmalıdır, silik ve belirsiz görseller yeterince motive etmeyebilir. Görseller renkli ve parlak olmalıdır.
4. Görseller, hedef öğrenci grubunun yaş, cinsiyet, meslek gibi özellikleri dikkate alınarak onların beklenti, ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak seçilmelidir.
5. Görsel seçiminde fotoğraflar gibi gerçek dünyaya ait olan görseller, hayal ürünü olan portre türü gibi resimlerden daha çok ilgi çekmektedir. Dolayısıyla gerçek dünyaya ait fotoğraflar kullanılmalıdır.
6. Kullanılan görselin alıcının görsel kodunda bulunmasına dikkat edilmelidir.
7. Kullanılan görseller metnin anlamsal yapısına, yani bağlamına uygun olmalıdır.

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görseller aynı zamanda kültürel unsurlar ilişkili olmalı ve erek kültür ve kaynak kültürde karşılaştırmalar yapmaya olanak tanıyacak özellikte olmalıdır.

1.6.4.2.Öğretmen Yoluyla Kültür Aktarımı

Kültür aktarımındaki bir diğer unsur yabancı dil öğretmenleridir. Yabancı dil öğretimi ortamlarında öğretmenler aracılığıyla kültür aktarımı nasıl yapılır?“Kültürlerarası iletişim odaklı yaklaşımda vurgulanan öğrencinin erek kültürde gördüklerini kendi kültüründe bulunan değerlerle karşılaştırıp o kültüre ve genel anlamda dünyaya karşı

daha hoşgörülü bakabilmesi, öğretmen sayesinde gerçekleşir” (Ülker, 2007, s.36). Çokkültürlü bir anlayışla gerçekleşecek olan bir yabancı dil öğretmenin veya yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretmenin sahip olması gereken bilgi ve beceriler Kula’ya göre şöyledir (Kula, 2012, s.287-288):

- Yabancı öğrencilerin kültürel ve dilsel durumlarının arka alanlarının bilgisini edinme,
2. Kültür-bilimleri ve toplum-dilbilim alanındaki kuramsal gelişmeler hakkında bilgilenme,
 3. Bir sınıftaki kültürel ve dilsel farklılıkları konuşturma becerisi,
 4. Çokkültürlü okul yaşamı ve çevresinin sosyo-pedagojik sorunlarını, nedensellik ilişkisi içerisinde gözlemleyip üretici biçimde işleme bilgi ve becerisi,
 5. Sınıf ortamında sınıfla ilgili bütün olup bitenleri kavrama ve mesleği için gerekli eylem planlarını veya müdahale stratejilerini geliştirecek beceriler,
 6. İşbirliğine (dayanışmacılığa) hazır bulunma.

Sonuç olarak, yabancı dil öğretmenlerinin; öğrencileri erek kültürle ilgili bilgilendirme yapmaları, önyargıları kırmaları öğrencilerin ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları görmelerine yardımcı olmaları, öğrencilerin sosyokültürel durumlara uyum sağlayabilmelerine yardımcı olmaları, öğrencilerin kendi kültürlerinin farkına varmalarını sağlamaları gerektiği kabul edilmektedir.

1.6.4.3. Ek Materyaller Yoluyla Kültür Aktarımı

Yabancı dil öğretimi ortamlarında şimdiye kadar genel olarak kullanılan materyaller kitaplar olmuştur. Burada ek materyallerden anlatılmak istenen dersin konusuna göre öğretmen tarafından hazırlanan çalışma kâğıtları, ders kitapları dışında sınıfa getirilen çeşitli metinler, bilgisayar sunuları CD’ler, videolar, şarkılar ve müzikal enstrümanlar gibi ders ortamında kullanılacak her türlü araç gereç olarak tanımlanabilir.

“Ders ortamında getirilen ek materyaller özgünlüğün yanı sıra kültür aktarımını sağlamaya da hizmet etmelidir. Kültürel unsurlara sahip ek materyaller sayesinde kültürlerarasılık anlayışı da sağlanacaktır. Örneğin yabancı dil öğretiminde şarkıların kullanılması hem öğrencileri motive açısından hem de kültürel unsurlar açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde derslerde kullanılacak olan şarkı ve türküler oldukça yararlı olacaktır. Çünkü Türk kültüründe önemli bir yeri olan “türkülerin temel işlevi kültürü kuşaktan kuşağa taşımaktır”(Mirzaoğlu, 2013, s.326).

Sonuç olarak yabancı dil derslerinde kullanılacak olan özgün ek materyaller kültürlerarasılığı sağlamak amacıyla hazırlanırlarsa yabancı dil derslerinde kültür aktarımını sağlamada öğretmenlere yardımcı olacağı sonucuna ulaşabiliriz.

1.7. KÜLTÜREL BELLEK

Bu alanda yapılan araştırmalar kültürel belleğin yaşayan bir süreç olduğunu göstermektedir. Sosyal bellek ya da toplumsal bellek olarakta adlandırılan kültürel bellek tek bir tanımının yapılması zor olan bir kavramdır. Örneğin, ‘Primitive Culture’ isimli kitapta, Tylor ve Geertz, kültürü şöyle tanımlamaktadır: “Kültür, ya da daha geniş kapsamlı uygarlık, etnografik açıdan bilgiyi, inancı, sanatı, ahlakı, hukuku, geleneği ve insanın bir toplumun üyesi olarak elde ettiği diğer yetenek ve alışkanlıkları içeren karmaşık bir bütündür” (Eriksen- Nielsen, 2010: 42).

Bireyler aile, okul, iş hayatı ve her türlü sosyal yaşam ile toplumun birer üyesi haline gelirler ve kültür aracılığıyla ile toplumsallaşırlar. İçinde yaşanılan toplumun kültürü ile biçimlenirler. Aynı toplum içinde yaşayan bireylerin algılama, davranış ve konuşma biçimleri, değerleri ve inançları, yemek ve giyim kuşam kültürü gibi kültürel özellikleri ortaktır. Bu özellikler her toplumun birbirine benzemeyen kendine özgü farklı yönlerini gösterir ve yeni kuşaklara aktarılarak devamlılığını sağlar. Bunun yanı sıra toplumlar birbirleriyle iletişim ve etkileşim içinde oldukça birbirlerinden etkilenerak kültürlerini çeşitlendirirler. Bu sebeple ‘kültür’ durağan bir olgu değil sürekli değişkenlik gösteren bir yapıdır.

Zamanla kendi disiplinlerarası alanını oluşturan bellek çalışmalarında birey, içinde yaşadığı toplum bağlamında incelenmiştir. Bireysel ve toplumsal hatırlama ve unutma süreçleri araştırılmıştır. *Hafızanın Toplumsal Çerçevesi ve Kollektif Hafıza* adlı çalışmaları ile bu alanda yeni bir dönemi başlatan Fransız sosyolog Maurice Halbwachs, belleğin toplumsal yolla kurulduğunu söylemektedir. Halbwachs’a göre, “hafıza yeniden kurma işlemine dayanır, geçmiş, şimdi ve gelecek hafızada yeniden örgütlenir ve organize edilir” (Sancar, 2007, s.43).

“Hafıza üzerine yapılan araştırmalara önemli katkılar sunan Jan Assmann ise toplumsal hafızayı, *İletişimsel Hafıza ve Kültürel Hafıza* olmak üzere iki kategoride ele alır. Assmann’ın kuşağa özgü hafıza olarak da tanımladığı iletişimsel hafıza; kişinin çağdaşlarıyla paylaştığı, yakın geçmişe ilişkin anıları kapsayan, tarihsel açıdan grupla bağlantılı olduğundan zamanla yok olan yani taşıyıcılarıyla sınırlı olan hafızadır. Gündelik olmayan olayların hatırlama oranı kültürel hafızada ise biçimlendirilmiş olma ve törensellik özelliği önemlidir. Assmann’a göre, grubun katılımı kültürel hafızada daha belirgindir ve anlatıcının asıl işlevi, grubun hafızasını korumaktır” (Sancar, 2007, s.44-45-46).

1.7.1. Bellek Araştırmaları

Bellekle ilgili ilk bilimsel alışmalar Alman Hermann Ebbinghaus tarafından yapılmıştır. Ebbinghaus'un 1885 yılında yayınladığı “*On Memory*” (Bellek Üzerine) adlı yapıtı yayınlanıncaya kadar, filozoflarca belleğin ne olduğu ve yapısı hakkında sistematik olmayan formülasyon ve spekülasyonlar yapılmıştır. Belleğin bilinmeyen özelliklerine ilişkin bu açıklamalar, Ebbinghaus'un deneysel yöntemi kullanarak yaptığı bellek araştırmaları için bir tür önsezi sağlamıştır (Solso,1995).

“1890 yılında James'in iki ciltten oluşan “Principles of Psychology” (Psikolojinin İlkeleri) isimli kitabı yayınlanmıştır. 1870'te James alışma belleğinden bahsetmektedir. Çalışma belleğindeki bilginin etkin hale gelmesi, hem bilinçli hem de bilinçsiz bilginin kullanıma hazır hale gelmesi anlamındadır. Çalışma belleği kuramcılarında biri olan Anderson, alışma belleği temsillerinin çoğunun sözel olarak ifade edilebilir bellek bölümünde etkin olduğunu belirtmektedir. Çalışma belleğindeki etkin bilgiler; sesbilimsel ve görsel, soyut, kavramsal ve işlemsel bilgileri de içermektedir. Ezberlenecek bilgileri yineleme gibi bazı durumlarda kişi, etkin hale gelme sürecini kontrol edebilir ancak çoğu kez bilgi otomatik olarak etkin hale geçmektedir (Benjafield, 1992, akt: Apaydın, 2007, s.21).

1.7.1.1. Bilgi İşleme Modeline Göre Öğrenme

“Bilgi işleme yoluyla öğrenme, çevreden gelen uyarıcıların algılanması, anlamlandırılması, bellekte saklanması ve bilgilerin yeniden kullanılmak üzere geri getirilip davranış olarak dönüşmesi süreçlerini inceleyerek açıklamaktadır” (Apaydın, 2007, s.23) İnsanların bilgiyi işlemesi; duyuşal kayıt, kısa süreli bellek, uzun süreli bellektir kullanılmaktadır. Bu zihinsel yapıların tanıma, algılama, kodlama, depolama, hatırlama ve örgütlenme gibi süreçleri ortaya çıkardığı söylenmektedir. Mevcut bilginin zihinde depolanmış olan bilgi olduğu ve bu sebeple öğrenmede belleğin önemli bir olgu olduğu kabul edilmektedir.

Bilgi işleme kuramı temel olarak şu dört soruyu yanıtlamaya çalışmaktadır:

- 1) Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır?
- 2) Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir?
- 3) Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır?
- 4) Bilgi geri getirilip nasıl anımsanmaktadır? (Senemoğlu, 1998, s.269-270).

“1960'lı yılların sonlarında Atkinson ve Shiffrin, belleğin bilgi işleme kuramını ortaya koymuşlardır. Buna göre, belleğin yapısı, üç farklı depolamadan oluşmaktadır. Bunlar; duyuşal kayıt, uzun süreli depolama ve kısa süreli depolama olarak adlandırılmaktadır. “Depo” olarak tanımlanan bu bölümlerin her biri, farklı bilişsel ‘kod’ları oluşturur. Bu üç deponun kapasiteleri, kayıtları tutma süreleri ve işlem özellikleri birbirinden farklıdır. Farklı bölgelerde depolanmış

anıların değiştirilmesi ve bir yerden bir yere aktarılması için kullanılan bilişsel işlemlerse ‘süreç’leri oluşturur” (Zülâl, 2000, s. 35).

1.7.1.2.Duyusal Kayıt

Duyulardan elde edilen verilerin yani uyarıların geldiği ilk yer “duyusal kayıt”tır. Çevremizden gelen uyarılar öğrenenin alıcılarını tetikler ve duyusal kayıt yoluyla sinir sistemine girer. Duyusal kayıta görsel, işitsel ve öteki duyulardan gelen uyarılar farklı bir bölümde yer tutar. Zülâl’e (2000, s.36) göre, duyusal kayıta, görsel uyarılar 4-5 saniye, işitsel uyarılarsa bunun 10 katı kadar bir süre tutulur. Duyusal kayıt olmasaydı okunan bir tümcenin sonuna geldiğimizde başını unutmuş olacaktır ve tümce bizim için anlamsız olacaktır.

“Bilgi, duyusal kayda geldiğinde, birey kendisi için uygun olan uyarıcıları seçerek kısa süreli belleğe gönderir. Bilginin duyusal kayıttan, kısa süreli belleğe geçişinde dikkat ve seçici algı süreçleri “süzgeç” görevi yapar. Dikkat edilen, algı alanına giren uyarıcılar, kısa süreli belleğe aktarılmaktadır. Bu nedenle, aralıksız bir şekilde üst üste verilen bilgiler, bireyin algı alanına giremez ise duyusal kayıttan henüz kısa süreli belleğe aktarılmadan kaybolmaktadır” (Senemoğlu, 1998).

Duyusal belleğe alınan bilgi kısa bir sürede işleme aktarılamazsa kaybolur ve tekrar geri getirilemeyeceği yapılan araştırmalar sonucunda bir gerçektir. Örneğin bilginin depolama süresi alındığı duyu organına göre farklılık gösterir. Bilgi burada çok kısa sürede kalabilmektedir. Kısa süreli bellek duyusal kayıttan aktarılan sınırlı miktardaki bilgiyi kısa süreli tutma görevini üstlenmektedir. Yani temel bir bellek deposu işlevini yürütmektedir.

1.7.1.3.Kısa Süreli Bellek (Short Term Memory) / İşlek Bellek

“Beyinde dikkat ve odaklanma işlemlerini iki ayrı bölgede incelemek mümkündür. Beynin ön (frontal) bölümünde daha soyut, arka (parietal, oksipital) bölümünde görsel, işitsel ve motor yeteneklerin işlenmesi ile ilgili bilgiler alınıp incelenmektedir. Alınan yani edinilen bilginin tanınması, daha önce bilgilerle karşılaştırılması ile olur. Bilgi alındıktan sonra daha sonraki bilgilerin alınması sırasında beyinde tutulması gerekmektedir. Bu, kısa süreli bellekte yenileme işlemi ile mümkündür. Bu bilgiyi tutamıyorsa ya bilgi almada bozukluk vardır ya da yeni alınan bilgi önceki bilgiyi silmektedir” (Apaydın, 2007, s.26).

Kısa süreli bellekte gerçekleşen kodlama aşamasında dikkat ve algılama süreçleri oldukça önemli olduğu kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalara göre, en güçlü bellek, görsel kodla ilgili olan bellektir. Yani ses, buna göre daha az güçlüdür diyebiliriz.

Çünkü alma ve yerleştirme hızı görsel kodda daha hızlıdır. Kısa süreli belleğin kapasitesi 7 birimlidir. 7 birimin üzerinde giren bilgiler silinir. Buna ‘yerini alma ilkesi’ denir. Unutma olayı bu şekilde açıklanmaktadır.

“Kısa süreli bellekteki bilgiler çok kısa zaman için tutulur ve hemen silinir. Telefon numarasını birkaç saniye anımsamak gibi. Kısa süreli bellekteki bilgiler konusunda birey hep bilinçlidir. Kısa süreli belleğin “işlek bellek” olarak rol oynadığı da düşünülmüştür. İşlek bellek, öğrenme, akıl yürütme ve yorumlama gibi bilişsel işlevlerin parçası olarak, bilginin geçici bir süre için alınarak manipüle edildiği sisteme verilen addır” (Zülâl, 2000, s.36).

“Unutma ilk saniyelerde çok hızlıdır, giderek bu hız düşer. Ancak, sonuç olarak, kısa süreli belleğe gelen bilgi zihinsel yineleme yapılmadığı ya da kodlanıp uzun süreli belleğe gönderilmediği takdirde çok hızlı unutulmaktadır” (Senemoğlu, 1998, s.275)

Yabancı dil öğrenirken önem verdiğimiz konulardan biri olan sözcük öğretiminde de öğrenilen sözcüklerin kısa süreli bellekten ziyade uzun süreli belleğe gönderilmesi hedeflenmektedir. Bu işlem için yukarıda belirtildiği gibi görsel kodla yüklenen bilginin işleme hızı daha fazladır. Bu sebeple öğretilmesi istenen sözcüğün görsel kodlarla sunulması öğrencinin daha hızlı algılama sürecine almasına yardımcı olacaktır.

1.7.1.4. Uzun Süreli Bellek (Long Term Memory) / Kalıcı Bellek

“Kısa süreli bellek biyofizik, uzun süreli bellek ise biyokimyasal bir süreçtir. Bir bilginin uzun süreli belleğe girmesi protein sentezi ile gerçekleşir. Otuz saniye geçtikten sonra anımsanan her bilgi veya olay uzun süreli bellekten çağrılır” (Cüceloğlu, 1998, s.179). Uzun süreli bellek için kısaca kalıcı bellek de diyebiliriz. Bu bellekte anılarımız ve daha kalıcı kayıtlar bulunmaktadır. Kokular, gördüğümüz ya da işittiğimiz şeyler uzun belleğe kaydedilir. Uzun süreli bellekte yer eden bilginin birkaç aşaması vardır. Bu aşamalar her iki bellekte aynı da olsa önemli olan kalıcılık süreleridir.

“Her iki tür belleğin aşamaları vardır: Kodlama, Depolama, Ara-Bul-Geri Getir. Kodlamada bilgi belleğe yerleştirilir. Depolama aşamasında bellekte tutulur. Ara-bulgeri getir aşamasında ise bilgi bellekten çağrılır. Her iki belleğin de kendine özgü kodlama, depolama, ara-bul-geri getir aşamaları vardır. Anımsayamama bu üç aşamadan birinde aksaklık olması durumunda ortaya çıkmaktadır” (Cüceloğlu, 1991,1998, s.170).

“Bazı psikologlar manyetik bant kayıtlarında olduğu gibi sinirsel kayıtların da zamanla zayıflayabileceğini ve unutma olayının bu şekilde ortaya çıkabileceğini savunmaktadır. Bazılarıysa bellekteki bilgilerin asla kaybolmadığını, ancak uygun ipuçlarının zamanla ipucu olma özelliklerini yitirmesiyle bu durumun açıklanabileceğini belirtmektedir. Diğer bazı psikologlarsa her iki durumun da geçerli olduğunu söylemektedirler. Ancak uygun ipuçlarının zamanla ipucu olma özelliğini yitirmesi görüşü ağırlık kazanmaktadır” (Cüceloğlu, 1998).

1.7.1.5. Uzun Süreli Belleğin Kodlama Şekilleri

Uzun süreli hafızada bilgiler üç şekilde kodlanır.

1.7.1.5.1 Episodik(anısal) hafıza

Kişisel yaşantıları tutan bilgi deposudur. Episodik hafızada bilgiler nerede ve ne zaman yaşadıklarına göre imgeler biçiminde örgütlenir. Bazı bilgiler bireyler üzerinde önemli izler bıraktıkları için silinmez bir biçimde zihne girer.

1.7.1.5.2. Semantik(anlamsal) hafıza

Uzun süreli hafızanın kavramları, genellemeleri, semaları, problem çözme ve düşünme stratejilerini tutan kısımdır

1.7.1.5.3. Prosedürel(işlemsel) hafıza

Fiziksel becerilerin nasıl yapıldığı bilgisini depolayan kısımdır. Örneğin: bisiklet kullanmak gibi tekrarlan hareketlerle gelişir ve ustalaşır. Bu bellek çoğu kez kas- vücut belleği olarak adlandırılır. Vücudun yaptığı işlemler ve tekrarlanan sıralamalar işlemsel belleğe depolanır”

1.7.1.6. Kısa Süreli Bellek (KSB) ve Uzun Süreli Bellek (USB) Arasındaki Farklar

1.KSB'nin depolama süresi milisaniyelerle ya da saniyelerle ölçülürken, USB'de anıların kalış süresi varsayımsal olarak sonsuzdur (yıllar ya da onyıllardır).

2. KSB'de bilgi, an be an kullanılır. USB ise arşivleyicidir, buradaki bilgiler kalıcıdır.

3. KSB, bir tümceyi anlamamızı, küçük bir etkinliğin planlanmasını ve bir telefon numarasının anımsanmasını sağlayan bellektir. Örneğin, bir yazarın adını anımsamak istediğimizde bu bilgi KSB'ye, USB'den aranıp bulunup getirilir.
4. KSB geçici olarak kısa kısa notların ilişitirildiği bir “pano” iken, USB şeylerin ne ve nasıl olduğunu gösteren kalıcı kayıtların bulunduğu bir “ansiklopedi”dir.
5. KSB'de algısal kodlama (sesSEL, görsel gibi) önemliyken USB'de “anlamsal kodlama” önemlidir.
6. KSB'nin kapasitesi $7\pm$ kuralıyla sınırlıyken, USB'nin kapasitesi sınırsız denecek kadar geniştir.
7. KSB'de ara-bul-geri getir hemen hemen çoğu zaman yanılığsız olduğu halde, USB'de ara-bul-geri getir işlevi yanılığa son derece eğilimlidir.
8. KSB usa vurma (çıkarmalar yapmak) ve yargıya varmak gibi “düşünsel işlemlerin” temelini oluşturur. (Apaydın, 2007, s. 32)

1.7.1.7. Kodlama, Depolama ve Geri Çağırma-Hatırlama Aşamalarının Anımsama Sürecine Etkisi

“Bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilmesi için yapılan kodlama ile bilgiyi uzun süreli bellekten geri getirme arasında sıkı bir ilişki vardır. Bilgi etkili bir şekilde kodlanmadığı takdirde kolayca geri getirilemez. Geri getirmenin temel ilkesi etkili kodlamadır” (Senemoğlu, 1998, s.328). Anlamalarını zihinimizde canlandırıp göz önüne getirdiğimiz bilgiler daha kalıcı olduğu kabul edilmektedir. Anlamalarına göre kaydedilen sözcüklerin daha sonra da hatırlanma ihtimali fazladır.

“Yapılan yinelemenin türü de, kaydın kalıcı olup olmayacağını belirler. İki tür yineleme vardır. Birinci tür yineleme uyarının yalnızca sesle ilgili yönlerinin ön planda olduğu ve kalıcı bir anıya yol açmadan sadece istenilen bilginin belleğe ulaşılır olmasını sağlayan yinelemedir. Bir telefon numarasını, telefon defterine baktıktan sonra numarayı çevirinceye kadar aklımızda tutmamız buna iyi bir örnektir. İkinci tür yineleme ise, bir uyarının daha derin bir biçimde kalıcı anılar oluşturmak için yinelenmesidir. Burada anlam unsuru ön plana çıkar” (Atan, 2003, s.95). “Bir bilginin uzun süreli bellekten kısa süreli belleğe getirilmesi ‘hatırlama’ veya ‘geri getirme’ olarak tanımlanabilir. Bilginin önceden uygun bir şekilde anlamladırılması, kodlanmasının hatırlamada büyük payı vardır. Unutma hem uyarıcılarla karşılaştığımız ilk saniyelerde (duyusal kayıta), hem de dikkat ederek algılanan ve işlemsel belleğe gönderilen bilgilerle ilgili (kısa süreli bellekte) gerekli işlemler yapılmadığında ortaya çıkmaktadır. Duyusal kayıta unutma, 1 ile 4 saniye arasında meydana gelir” (Oflaz, 2015, s.61)

Bilginin geri getirilmesinde üç ana safha vardır:

- Kodlama ve kaydetme (Alınan bilginin işlenmesi ve birleştirilmesi)
- Depolama (Kodlanan bilginin sürekli bir kaydının oluşturulması)
- Geri çağırılma veya hatırlama (Aktivite veya işlem sonucu oluşan ipucunun bilgiyi depodan geri çağırması veya hatırlatması) (Oflaz, 2015, s.61)

“Bellekte bulup getirmeden söz ederken, bunu “tanımak” ve “geri getirmek” olarak ikiye ayırabiliriz. Tanımak, birden çok seçeneğin arasından daha önceden kaydedip depolanmış olduğumuzu bulmaktır. Geri çağırmadaysa, bu tür ipuçları bulunmaz, kişi bir şeyi anımsamak için gereken ipuçlarını kendisi bulur. Bu iki işlemi tanımlamak için ortaya atılmış bir modele göre, herhangi bir şeyle ilgili belleğimiz birbiriyle ilişkili parçalardan oluşur. Bu parçalardan biri, kaydetme sırasında içinde bulunulan koşullar ve kişinin ruh durumu gibi değişkenlerdir. İkinci parça, o şeyin kendisidir. Depolanan bilgilerin bir parçası da, kişinin kodlama sırasında yaptığı ilişkilendirmelere, örneğin, o sözcüğün kişiye çağrıştırdığı şeylere aittir. Bunların bütününeyse “imge” denilmektedir” (Zülâl, 2000, s.39-40).

1.7.1. Bellek ve Sözcük Öğretimi İlişkisi

Dil öğretiminde öğretilen bilginin uzun süreli belleğe geçebilmesi için öğrenciler tarafından sık sık anlamlı biçimde gerçek ortamda kullanılması gerektiği Call (1985) belirtilmiştir. “Etkili ve verimli bir öğrenme süreci ise *tara, sor, oku, tekrar et ve gözden geçir* düzeni ile gerçekleşmektedir” (Cüceloğlu, 1998, s.225). “Bu nedenle, öğrenmenin bir koşullanma sürecinden çok bilişsel (cognitif) bir süreç içerisinde gerçekleşmesi, öğrenmede bellek kullanımının doğru ve tam olarak gerçekleşmesinin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Belleğe depolanmış öğrenilen doğru bilgilerin anımsanabilmesi, bilgi girişindeki ortam ve bağlama benzer ya da uygun ipuçlarının verilmesi ile gerçekleşmektedir” (Atan, 2003, s.102)

Yabancı dil öğretim derslerinde bilginin kalıcılığının sağlanabilmesi için bilginin bellekte depolanması sırasında bellek işlemlerinin, anımsama işleminin işlevsel olabilmesini sağlayan, gereksinim duyulduğu anda doğru bilginin çağrılmasında uygun öğretim programlarının; yöntem, teknik, ders araç ve gereçlerinin geliştirilmesi ve uygulanması ile mümkün olabileceği düşünülmektedir.

1.7.2. Sözcük Öğrenmede Bellek Teknikleri

Bu bölümde sözcük öğretiminde etkili olan bellek teknikleri ele alınacaktır.

1.7.3.1.Çağrışım Tekniği

“En çok araştırılmış teknik olan “Çağrışım Tekniği” (Keyword Method) Atkinson ve Raugh tarafından geliştirilmiş olup yabancı dilde öğrenilen sözcük ile anadilindeki sözcük arasında akustik ve zihinsel bir bağlantı kurmaya dayanmaktadır” (Nation, 1983, s. 101)

Atkinson ve Raugh tarafından geliştirilmiş olup yabancı dilde öğrenilen sözcük ile anadilindeki sözcük arasında akustik ve zihinsel bir bağlantı kurmaya dayanmaktadır. Örneğin Türkçede “bir” sözcüğü, İngilizcedeki “beer” sözcüğü ile akustik olarak eşleştirilir ve daha sonra zihinde canlanan şema bir bardak olur. Bu teknik, özellikle yetişkinlerin sözcük öğrenmesinde ve soyut sözcüklerin öğretilmesinde etkili olabilir. Yabancı dille öğrenilen sözcük ile anadilindeki karşılığı arasında bir anlam köprüsü oluşturulur ve bu köprü bir görsel ile zihinde görüntülenebilirse daha etkili olmaktadır.

1.7.3.2. Loci Tekniği

“Loci” sözcüğü, Latince “yer, alan” anlamındadır. Bu teknikte belirlenmiş bir mekana ilişkin imgeler, kavramlar ve düşüncelerin hatırlanması sağlanır” (Apaydın, 2007, s.39) Kişi sözcükleri parçalara ayırır ve yapının bir odasına yerleştirir. Daha sonra birey yapı içinde dolaştığını düşünerek, her bir odadaki sözcükleri hatırlamaya çalışır. Bu tekniğin orta çağlarda çok sık kullanıldığı, günümüzde ise hatiplerin serbest konuşmasında kullanıldığı belirtilmektedir.

1.7.3.3. Öykü Tekniği

Bu teknik ile hatırlanması gereken sözcükler birbirleriyle bağlantılı olacak şekilde tekrar biçimlenebilir. Böylece, sözcükler belirli bir bağlam içinde birbirini çağrıştıracak bir biçimde öğrenilmektedir.

1.7.3.4. Anahtar Sözcük Tekniği

“Anahtar sözcük tekniği ile yabancı dilde öğrenilen sözcük anadilde benzer sesli bir

sözcük ile köprü kurularak bağlanmaktadır. Bu tekniğin amacı, yeni öğrenilen sözcüğün dilde var olan dildeki benzer sese sahip sözcükle bağlantı kurularak sunulmasıdır. Almancada “topf” sözcüğünün, Türkçedeki ses benzeri “top” sözcüğüdür. Benzer seslerin anahtar sözcük tekniğiyle birleştirilmesi sürecinde benzetilen sözcüklerin görsel belleğin yardımıyla desteklenmesi gerekmektedir. Örneğin, Almancada “saksı, tencere” anlamına gelen ‘topf’ sözcüğü, Türkçe ‘top’ sözcüğü ile desteklenebilir” (Apaydın, 2007, s.40)

Yapılan araştırmalarda anahtar kelime yönteminin eğitimde kullanılmasına ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır (Senemoğlu, 2012, s.314) :

1. Anahtar kelime yöntemi araştırmaların tamamında öğrenmeye ve hatırlamaya olumlu etkide bulunmuştur.
2. Birçok farklı konu alanında etkili olarak kullanılabilmiştir.
3. Bu yöntem okuduğunu anlama ve öğrenme düzeyi düşük olan özel eğitime muhtaç çocuklarda da başarılı olarak kullanılmıştır.
4. Ayrıca bu yöntemin çocuklara öğretimi çok kısa zaman almaktadır.

1.7.3.5. Şifre Tekniği

İngiliz alanyazınında, ‘hook word’, ‘peg word’ tekniği olarak adlandırılan bu teknik, bilgiyi bellekte uzun süre tutabilme yollarından biridir. Her harfin hayvan, bitki ya da nesne adı gibi somutlaştırıldığı bir tekniktir. Tanımlama ve oluşturma olanakları çeşitli olan bir bellektir. Öğrenilen bilginin bellekte etkileşime dayalı olarak resimlerle birleştirilmesini gerekli kılmaktadır. Şifre sözcükler, tüm durumlarda bilinen, somut ve tekrar edilerek öğrenilen kavramlardır. Şifreleme sisteminin amacı, zihinde tutulmak istenen bilginin şifre sözcüklerinin oluşturulması ve düzenlenmesidir.

1.7.3.6. Harf Temeline Göre Oluşturulan Şifre Tekniği

Alfabadeki harflerin sırası sistemine dayalı bilinen en eski şifre tekniği olduğu söylenmektedir.

1.7.3. 7. Sayılar Temeline Dayanan Şifre Tekniği

Sayılar ve şifre sözcükleri arasındaki sesletim benzerliklerinden yararlanan, bir sayının yazı karakterini temel alan, harfler ve sayılar arasındaki bağıntıyı oluşturan şifre teknikleri gibi üç tipte şifrelenebilen sayıları temel olan bir tekniktir.

1.7.3.9. Sayılarla Uyakların Temel Alındığı Şifre Tekniği

Şifre sözcüklerin daha kolay öğrenilmesi için sayılarla uyakların temel alındığı bir tekniktir. Yeni öğrenilen sözcükler veya kavramlar bu birliktelikler yardımıyla bağlanırlar.

1.7.3.9. Yazı Karakterini ve Anlamı Temel Alan Şifre Tekniği

Soyut olgular olan sayılara bakıldığında somut nesnelere çağrıştıran işaretleri zihinde canlandırmak mümkündür. Bir sayının yazılı görselinde bilinen nesnelere benzer özellikleri bulunabilir. Örneğin, “bir” sayısı; bir tükenmez kaleme, kurşun kaleme, flüte ve oka vb. benzetilebilmektedir. Sosyo-kültürel çevreye göre bu çağrışımların yapıldığı düşünülmektedir.

2. BÖLÜM: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK ÖĞRETİMİNİN ANLAM VE GÖSTERGE PARALELLİĞİNDEN HAREKETLE KÜLTÜREL AKTARIMINA YÖNELİK BULGULAR

Bu başlık altında kuramsal çalışmalar yapılan araştırmamız anlatılacaktır. Araştırmamız için yapılan deney ve bu deneyden çıkan sonuçlar ele alınıp grafikler ile karşılaştırma yapılarak anlatılacaktır.

2.1. Yöntem

Nicel ve nitel verilerin birlikte toplandığı araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, deneysel işlemler ve son olarak veri analizleri ele alınmıştır.

2.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, biri deney biri kontrol grubu olmak üzere toplam iki grup üzerinde yürütülmüştür. Gruplardan deney grubuna, görsel- işitsel ve iletişimsel yöntem kullanılarak kültürel bağlamında göz önünde bulundurulduğu bir öğretim tekniği uygulanmış olup diğer gruba geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunda, kelime öğretimi, görsel işitsel materyaller kullanılmaksızın, seviyeye uygun seçilmiş bir okuma metni ile sunulmuştur.

Araştırma deneysel olarak yarı yapılandırılmış bir model özelliği taşımaktadır. Bu araştırmada deney grubu ve kontrol grubunda yer alan kişilerin mümkün olduğunca benzer nitelikte olmalarına ve bilgi düzeylerinin aynı olmasına dikkat edilmiştir. Her iki grupta da öğretilmesi hedeflenen kelimeler belirli bağlamlar içerisinde yer almıştır. Kelime öğretimi yaparken göz önünde bulundurduğumuz en önemli faktör öğrencinin bulunduğu seviyedir. Araştırmamız yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Bunun sebebi; araştırmamızın uygulama kısmı için, kelime öğretiminin kültürel bağlam çerçevesinde sunulması, öğrenci tarafından öğrenilmesi ve işlenmesi gibi zihinsel süreçlerin tam olarak uygulanabileceği en

uygun seviyenin B2 seviyesi olmasıdır. Bu alanda yapılan diğer çalışmalar da göz önüne alınarak, kararlaştırılmıştır.

2.1.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırma için seçkisiz yolla belirlenmiş iki grup ele alınmıştır. Bu gruplardan biri deney, diğeri ise kontrol grubudur. Deney grubunda öğretilmesi hedeflenen kelimeler görsel ve işitsel imgeler kullanılarak öğretilirken, kontrol grubuna ise kelimelerin okuma metinleri ile öğretilmesi amaçlanmıştır. Her iki grupta, yaşları 17 ile 28 arasında değişen İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde Türkçe öğrenen B2 sınıfı öğrencilerinden oluşmaktadır. Her iki grupta da toplamda 40 kişiyle yapılmış olan bu araştırmada 21 kadın ve 19 erkek öğrenci yer almıştır. Çalışma, 2017 Eylül ayında iki gün süren (Toplam 8 saat) Türkçe öğretimi dersleri kapsamında, İstanbul Üniversitesi'nde yürütülmüştür.

2.1.3. Araştırmada Uygulanan Sorular

Araştırmada toplamda 40 soru uygulanmıştır. Sorular çoktan seçmeli olup beş adet seçenek verilmiştir. Uygulanan sorular dört ana temel kültür çerçevesi içinde yer almıştır. Bu kültür çerçevesi, öğrencinin bulunduğu seviye göz önüne alınarak ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi derslerinde kullanılan B2 seviyesindeki kitaplar temel alınarak hazırlanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan kitaplarda kültürel aktarımın da yapıldığı seviyenin B2 olduğu saptanmış ve daha çok hangi bağlamlarda kültür aktarımının yapıldığı tespit edilmiştir. Ve bu incelemeler sonucu dört temel bağlam seçilmiştir.

Araştırmamızın temel amacı olan kelime öğretimine görsel ve işitsel materyallerle destek vermeyi amaçladığımız için öğretilecek olan kelimelerin yer aldığı bağlamlara ait video seçimi yapılmıştır. Video seçimi için internet veri tabanı araştırılmıştır. Videoları seçerken videolardaki kullanılan dilin B2 seviyesine uygun olup olmadığı, videolarda uygulanan kültürel aktivitelerin kültür dışı bir bağlam içerip içermediği gibi önemli hususlara dikkat edilmiştir.

Yukarıda bahsettiğim, bu araştırma için seçilen dört bağlam şunlardır;

- Kına Gecesi
- Türk Kahvesi
- Nazar Boncuğu
- Misafir Ağır lama Geleneği

Yukarıda bahsettiğim dört kültürel bağlam da Türk kültürünü farklı açılardan ele almıştır. Bu dört bağlam için seçilen videoların süresi 10 dakika - 15 dakika arasında değişmektedir. Seçilen videolardan bizim için elverişsiz olduğunu düşündüğümüz bölümler videodan çıkarılmış ve video kısaltma işlemi uygulanmıştır.

Her bir video ile ilgili 10 soru hazırlanmıştır. Soruların 10 tanesi “ size neyi çağrıştırıyor?” kalıbı ile oluşturulmuştur. İzlenen videoda kullanılan belli başlı kelimelerin öğrencinin belleğinde çağrışım yaptığı diğer kelimeler saptanmaya çalışılmıştır. Soruların 6 tanesi “ kelime hangi fiiller ile kullanılmaktadır?” şeklindedir. Videonun içinde kültürel bağlam göz ardı edilmeksizin sıkça kullanılan fiiller sorulmuştur. Soruların 14 tanesi videoda gerçekleşen bir durumun amacını, sebebini ya da etkisini sormaktır. Son olarak soruların 10 tanesi izlenen videodan çıkarılacak genel sonuçlar hakkındadır. Soru köklerinin çeşitliliği, seçilen kültürel bağlama ait videoların içerisinde sunulan kültürel unsurlar ve etkileri göz önüne alınarak oluşturulmuştur.

Soruların çoktan seçmeli olduğunu yukarıda da belirtmiştik. Beş adet seçenek sunulan her sorunun beşincisi “Diğer” seçeneğidir. Bu seçeneğin yanına boşluk bırakılmıştır. Öğrenciden soruya verilecek cevabı sunulan dört seçenekte bulamadığı takdirde beşinci seçenek olarak kendisinin bir cevap yazması istenmiştir. Böylece öğrencinin kültürel belleğine ait kavram sahasının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

‘Nazar Boncuğu’ adlı video sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	0	14	2	17	12	4	20	18	1	0
B	20	6	18	0	4	12	0	1	5	20
C	0	0	0	3	3	4	0	1	13	0
D	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
E	0	0	0	0	1 evde	0	0	0	1	0

‘Misafir’ adlı video sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	0	0	17	0	0	0	16	20	0	2
B	20	1	1	3	0	0	4	0	20	2
C	0	19	1	17	19	20	0	1	0	16
D	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
E	0	0	1 Misafire ikram etmek	0	0	0	0	0	0	0

Tablolar incelendiğinde elde edilen sonuç; video izleyen grubun sorulara verdikleri doğru cevapların daha fazla olduğudur.

2.2.2. Kontrol Grubu Tarafından Sorulara Verilen Cevapların Analizi

Bu bölümde seçilen dört bağlama ait sorulara kontrol grubu tarafından verilen cevaplar tablo olarak sunulacaktır. Bu tablonun sunulmasındaki amaç genel olarak verilen doğru ve yanlış cevapların gözlemlenmesidir.

‘Kına Gecesi’ adlı video sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	5	10	3	14	10	9	13	0	20	2
B	3	4	0	1	4	2	0	9	0	14
C	11	5	17	4	1	9	4	10	0	4
D	0	0	0	0	5	0	2	1	0	0
E	0	1 koymak	0	1 sınav	0	0	1 takmak	0	0	0

‘Türk Kahvesi’ adlı video sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	16	16	13	10	16	14	4	3	18	1
B	4	2	2	7	2	3	12	4	0	1
C	0	0	4	2	1	0	4	13	2	2
D	0	1	0	0	0	2	0	0	0	16
E	0	1 gelmek	1 Kahve içmek	1 test	1 Hafif şeyler	1 su	0	0	0	0

‘Misafir’ adlı video sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	15	1	7	3	0	3	11	3	16	4
B	0	10	1	2	2	2	4	2	2	0
C	5	8	12	13	16	15	2	15	4	16
D	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0
E	0	1 hepsi	0	0	0	0	3 çay	0	0	0

‘Nazar Boncuğu’ adlı metnin sorularına verilen cevapların analizi:

	1.soru	2.soru	3.soru	4.soru	5.soru	6.soru	7.soru	8.soru	9.soru	10.soru
A	2	3	5	4	2	6	11	9	10	7
B	5	15	15	1	12	2	6	11	6	11
C	12	2	0	14	6	12	2	0	2	0
D	0	0	0	0	0	0	1	0	2	2
E	1 etmek	0	0	1 nazarla	1 kapı	0	0	0	0	0

Tablolar incelendiğinde elde edilen sonuç; video izleyen grubun sorulara verdikleri yanlış cevapların daha fazla olduğunu göstermektedir.

2.2.3.Deney Grubu ve Kontrol Grubu Cevaplarının Karşılaştırılarak İncelenmesi

Bu bölümde elde edilen sonuçlar karşılaştırmalı olarak tek tek ele alınıp, grafik üzerinden yorumlanacaktır.

2.2.3.1. .‘Kına Gecesi’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi

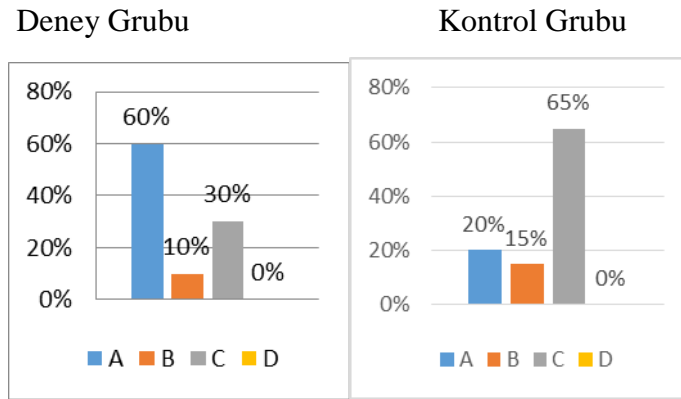
Türk kültürünün vazgeçilmez bir parçası olan Türk düğün geleneğini ele aldığımız bu çalışmada, Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde yaşanan kültürel bir düğün videosu kullanılmıştır. Deney grubumuza izletmek için seçilmiş olan video, bir televizyon programının kültürel faaliyetleri göstermek amacıyla yayımlanmış olduğu bir videodur. Bir kadın muhabir düğünde yer almış ve kültürel adetleri, gelenek görenekleri gözlemlemiş ve oradaki insanlarla diyaloga girmiştir. Bu videodaki anlatılan kültürel adetlerin yer aldığı bir metin de kontrol grubumuz için hazırlanmıştır. Ve bu materyaller ışığında her iki gruba da on adet soru sorulmuştur. Aşağıdaki grafikler de göz önüne alınarak bir inceleme yapılmıştır.

Deney grubuna, 45 dakikalık bir derste video izletilmiş ve arkasından sorular öğrencilere verilmiştir. Kontrol grubuna da aynı şekilde bir ders saatinde metin verilmiş ve daha sonra soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Bu uygulamadan önce öğrencilere

çalışma hakkında bilgiler verilmiştir. Video izleme ve metin okuma aktivitesinden sonra onlara sorular sorulacağı bilgisi verilmiştir

Sorularımız ve cevaplarını inceleyecek olursak:

- 1) “Kına” kelimesi size aşağıdaki kelimelerden hangisini çağrıştırıyor?
 - a) Gece
 - b) Toz/bitki
 - c) Boya
 - d) Hiçbiri
 - e) Diğer



Bu soruda, öğrenciye izletilen videoda başta sona kadar videoda çok sık kullanılan ‘kına’ sözcüğünün öğrenciye neyi çağrıştırdığı öğretilmek istenmiştir. Bu sorunun sorulmasında ki amaç; görsel, işitsel ve işlevsel olarak kınanın Türk toplumundaki yerini gözlemleyen öğrencinin zihninde bu sözcüğün hangi kavram olgusuyla yer ettiğini görebilmektir. Videoyu izleyen deney grubundaki öğrencilerimizin “a” seçeneğini tercih ederek kına sözcüğünün kültürel anlamını kavradığını görürken, video izlemeyen kontrol grubundaki öğrencilerin kına sözcüğünün temel sözlük anlamını düşünerek “c” seçeneğini tercih ettiğini sonuçlarda görmüş bulunmaktayız.

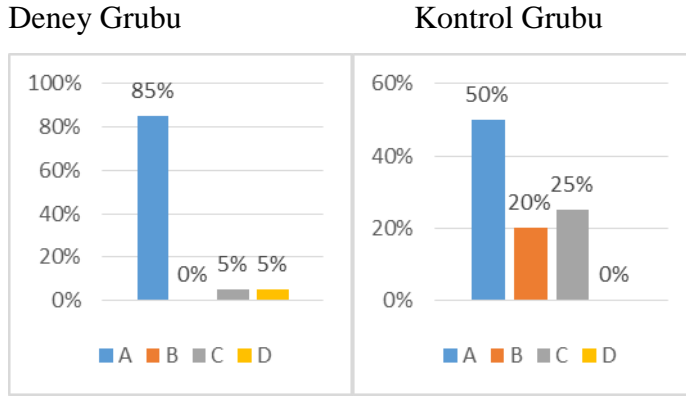
Burada özellikle vurgulanması gereken şey birçok yan anlamlara sahip olan bir kavramın kendi konsepti içerisinde ilgili yan anlamlarıyla birlikte tanımlanmasının anlama ve kavrama sürecini, anlaşılabilirliği ve kavrama potansiyelini daha da çok arttırdığıdır. Kuram kısmında da belirtmiş olduğumuz üzere Saphir Whorf bu

etkileşimde zaman, mekan ve durumun anlam belirleyicisindeki önemine değinmişlerdir. İlgili video da bununla tamamlayıcı nitelikte olmaktadır.

Kına sözcüğü temel anlamıyla aklımıza ilk olarak bir boya olarak gelse de izlenen video ile temel amacımız Türk toplumundaki etkisini de göz önüne alarak aslında kına ve gece kavramlarının birbiriyle ne kadar iç içe olduğunu göstermektir.

2) ‘Kına’ sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?

- a) Yakmak
- b) Basmak
- c) Ezmek
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

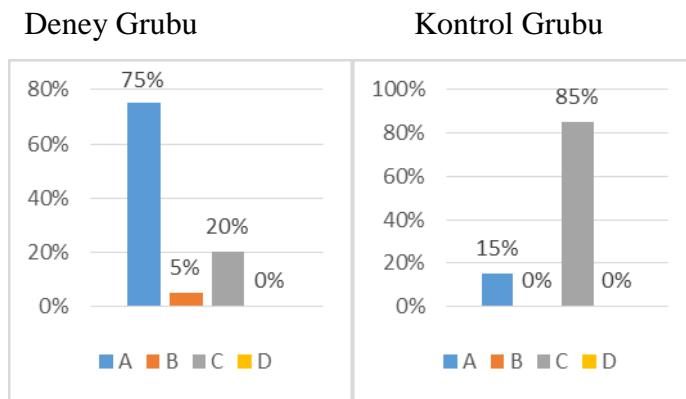


Bu soruda “kına” sözcüğünün hangi fiille kullanıldığını öğrencinin işitsel olarak algılayıp algılamadığını görmek istendi. Verilen bütün seçenekler kına sözcüğü ile kullanılabilen fiillerden oluşmaktadır. Deney grubu %85 oranında “kına yakmak” olarak doğru cevabı tercih etmiştir. Çünkü videomuzdaki görsel metinde birden çok kez bu sözcük beraberindeki fiille kullanılmıştır. Kontrol grubumuzun da %50 oranında doğru cevap verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kontrol grubunda “e” seçeneği tercih edilerek, öğrenci tarafından “almak” fiili yazılmıştır. Kontrol grubuna sunulan metin içerisinde de bu fiil birden fazla cümlede yer aldığı için bu sorunun kontrol grubu tarafından da doğru cevap almış olduğu kanısındayız.

Kına yine durum ve mekana hatta işlevine göre anlam kazanmaktadır. İlgili videoyu izleyen öğrencilerin kınanın farklı tanımlamalarını yine zaman ve mekan paraleliğinde öğrenmektedirler. Kant’ın kategori kuramı burada devreye girmektedir. Yani bir kavram nitelik, nicelik, modalite ve durum açısından değerlendirilmektedir. Bu imkanı sağlayan

ise görsel olan araçtır ve aynı zamanda işitsel olan. Kınanın kullanım şekli bu kategorilerle anlamlaştığından kavram öğrenen kişi bunu uzun belleğe kaydetme imkanına sahip olacaktır.

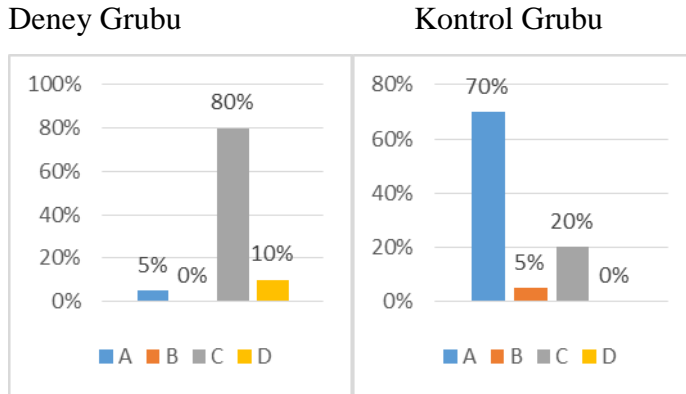
- 3) “Gelin” sözcüğünün anlamı nedir?
- Düğün töreninde evlenecek olan kız
 - Bir çeşit düğün oyunu
 - Aileye yeni gelen insan
 - Hiçbiri
 - Diğer



Bu soruda, gelin sözcüğünün öğrencinin zihninde nasıl bir kavram sahası içinde yer aldığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Deney grubuna sunulan videoda öğrenciler gelin sözcüğünü hem işitsel olarak hem de görsel olarak zihinlerinde tamamlamışlar ve “ a) Düğün töreninde evlenecek olan kız” seçeneğini % 75’lik oranda doğru cevaplamışlardır. Kontrol grubu ise “ c) Aileye yeni gelen insan” cevabını vererek aslında zihinlerinde yer alan figürü tanımlamışlardır. Video izlemeyip görsellik ve işitsellikten uzak kaldıkları için akıllarına ilk gelen temel anlam üzerinden hareket etmişlerse de yine bu grupta % 15 oranında doğru cevap verilmiştir. Bunun sebebinin Türkiye’de yaşayan öğrencinin doğal ortamında bu sözcüğü kazanmış olabileceği düşünülmektedir. Yani kavramı görerek ya da Türk toplumunda yaşayarak, duyarak öğrendiği tahmin edilmektedir.

- 4) “Testi” sözcüğü size neyi çağırıyor?
- İçine sıvı şeyler konulan, geniş toprak kap
 - İçinde kebab yapılan kap

- c) Düğünlerde gelin ve damadın önünde yere atılan (kırılan) toprak kap
- d) Hiçbiri
- e) Diğer



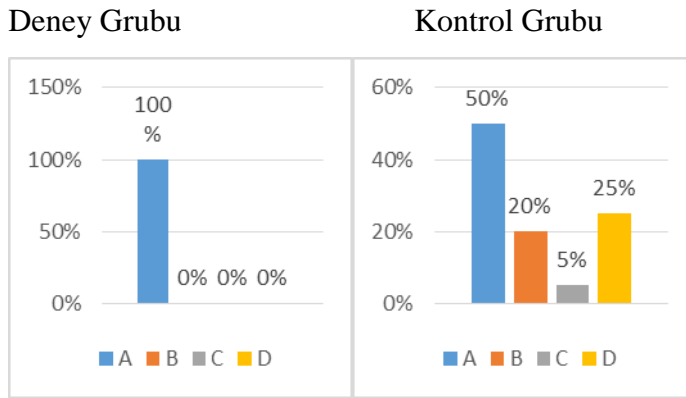
Bu soruda, video içinde yer alan bir nesnenin öğrenci tarafından nasıl algılandığı, doğru anlaşılıp anlaşılmadığı, nasıl bir anlam kazandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu kelimeyi duymasını, görmesini, işitmesini ve hatta Türk kültüründeki yerini öğrenmesini amaçladığımız video öğrenciler tarafından oldukça ilgiyle izlenmiştir. Videoda yer alan kişilerden birinin elinde tuttuğu testi yanındaki kişiye göstererek “Elimde gördüğünüz bu testi kayınvalide gelin ve damadın bereketi için bakalım ne yapacak?” Bu testi ne yapacaksınız?”(10:09) gibi sorularla elinde tuttuğu şeyin testi olduğunu izleyicilere göstermiştir. Bizde buradan yola çıkarak deney grubu ve kontrol grubuna bu soruyu sorduk. Deney grubu tarafından %80 oranında doğru cevap alırken kontrol grubundan %70 oranında yanlış cevap almış bulunmaktayız. Ayrıca kontrol grubunda bir tane “e” seçeneği tercih edilmiş, testi kelimesinin “şişe” sözcüğünü çağrıştırdığı yazılmıştır.

İlgili örnekte Saussure’nin imge ve tanımlayıcı örneğinin önemi açıkça görülmektedir. Bazı kavramların kültürel karşılığını bulmak zordur. Bu nedenle kültürel kullanımın imgesiyle ve uygun kategorileriyle verilmesi o kavramı anlaşılır kılacaktır. Birey hiç duymadığı bir şeye öncelikle hazırlıksız tepkiler verebileceği gibi ilgili örnek kelime de aynı tepki olabilir. Bu tepkinin minimuma indirilmesi için ya betimleme yoluna gidilmeli ancak öğretici buna da hakim değilse bu durumda ilgili kültürde uygun imge ve tanımlayıcısıyla verme yolunu seçmelidir. Burada kullanılacak en uygun

materyal ise görsel ve işitsel olandır. Sonuçlarda bu uygunluğu göstermektedir. Birbiriyle tanımlayıcı nitelikte olan söz konusu tanımlayıcı ve imge anlaşılmadığı sürece gösterge niteliğinde olamayacak bu da kelimenin kısa bellekte kalmasına ve süre ile unutulmasına neden olacaktır.

5) “Testi kırmak” size aşağıdakilerden hangisini çağırıyor?

- Bolluk ve bereket
- Gelinin gözünü korkutmak
- Kötü düşünceleri uzaklaştırmak
- Hiçbiri
- Diğer



Bu soruda da aynen dördüncü soruda olduğu gibi videoda bulunan kişilerden ikisi tarafından gerçekleştirilen diyalogda; “Elimde gördüğünüz bu testi kayınvalide gelin ve damadın bereketi için bakalım ne yapacak?” sorusu sorulmuştur. Ve testi kayınvalide tarafından kırılmıştır. Biz de videoda yer alan bu bölümü öğrencilerimize soru olarak sormayı tercih ettik. Deney grubumuz %100’lük oranda doğru cevap vermiştir. Herkesin bu soruya doğru cevap vermesinin sebebinin izledikleri videodaki görselliğinde oldukça ilgi çekmiş olduğu düşüncesidir.

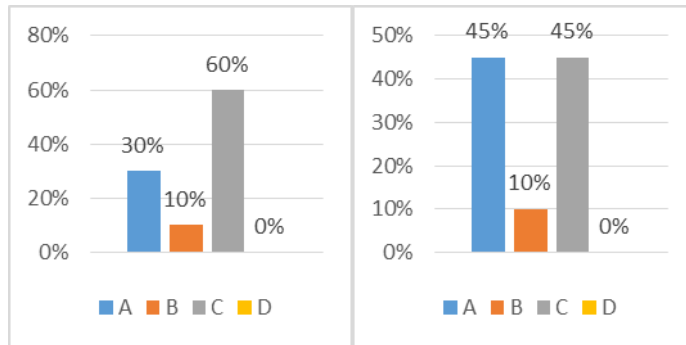
Kontrol grubumuzdaki cevaplar incelendiğinde seçenekler arasında oldukça çeşitlilik olduğu gözlemlenmiştir. Metinde de bu kültür “*Gelin ve damadın evlerinin bereketli olması için testi yere vurarak kırar.*” cümlesiyle öğrenciye verilmiştir. Buna rağmen kontrol grubundaki beklenen cevap oranı oldukça düşüktür.

İlgili örnekte verilmek istenilen sözcüğün sadece sözlük anlamından hareketle verilemeyeceği aşikardır. Yazılı metin eşliğinde dahi bu zor olacaktır. Bu nedenle burada tercih edilebilecek en önemli araç görsel malzeme olacaktır. Bu görselliği tamamlayan ve aynı zamanda telaffuza da etki eden işitsellik kategorilerde boşluk kalmasını engelleyecek ve algıyı kuvvetlendirecektir. Bu da ilgili kavramın daha sağlıklı öğrenimine neden olacaktır.

- 6) “Kuşak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- İnce, uzun bir kumaş
 - Dövüş sanatında seviye belirleyen bir bağ
 - Genç kızlıktan kadınlığa geçişi anlamı taşır
 - Hiçbiri
 - Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



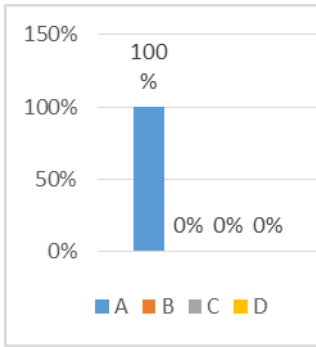
Bu soruda, “kuşak” kelimesinin çağrıştırdığı anlam sorgulanmıştır. Türk kültüründe kuşağın neden bağlandığını açıklayan” Gelin kuşağı, genç kızlıktan kadınlığa geçiş amacı taşır.” (07:07-07:09) cümlesiyle öğrenciler hem görsel hem de işitsellik harmanlanmış olarak bu sorunun cevabını hem yazınsal hem görsel metinde elde etmişlerdir. Fakat bu soruyu sormada ki amacımız her iki grubun cevaplarına bakarak hangi uygulamayla öğrencinin kelimeyi her yönüyle kavradığını görmektir.

Cevaplardan çıkan analizlere bakıldığında deney grubunun %60 oranında doğru cevap verdiği görülürken, kontrol grubu daha çok sözcüğün temel anlamını göz önünde bulundurmıştır. Deney grubuysa videoyu izlerken kuşaktan çok kuşağın neden bağlandığı gerçeğini görsel ve işitsel olarak gözlemlemiş ve bu durumu algılayabilmiş en önemlisi ise aldıkları bilgileri önemle işleyebilmiş ve bilinçli olmayarak bu eylemin

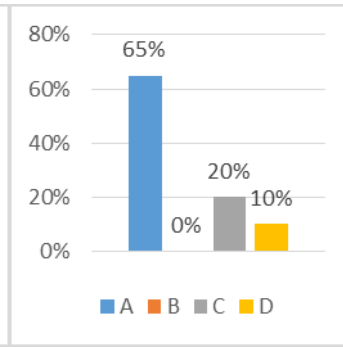
Türk kültüründeki yerini öğrenmişlerdir. İlk etapta bilinç dışı gerçekleşen bu durum zaman içerisinde kullanıldıkça daha bilişsel bir evreye geçecektir.

- 7) “Kuşak” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
- Bağlamak
 - Bezemek
 - Sarmak
 - Hiçbiri
 - Diğer

Deney Grubu



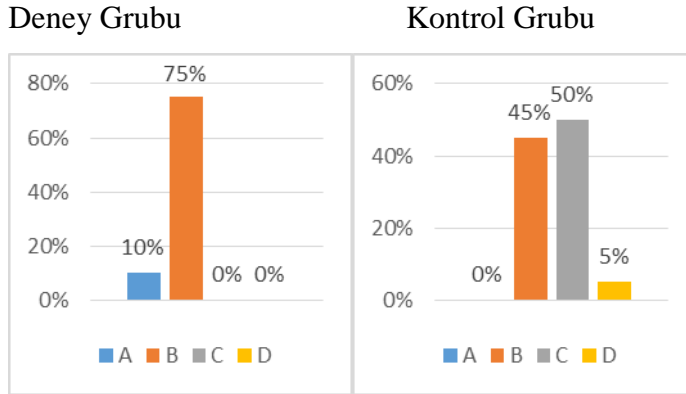
Kontrol Grubu



Bu soru her iki grup tarafından da doğru cevaplanmıştır. Bu zaten beklenen bir sonuçtur. Oranlara baktığımızda deney grubunun %100'lük oranda doğru cevapladığı gözlemlenmiştir. Kontrol grubu ise, a ve c seçenekleri arasında kalmış, “bağlamak” ve “sarmak” cevaplarını tercih etmişlerdir.

Yine bu soruda da diğer sorularda olduğu gibi diğer seçeneklerde de “kuşak” kelimesiyle kullanılan fiiller yer almaktadır. Ama burada ki amacımız öğrencinin hangi fiili öğrenmiş olduğudur.

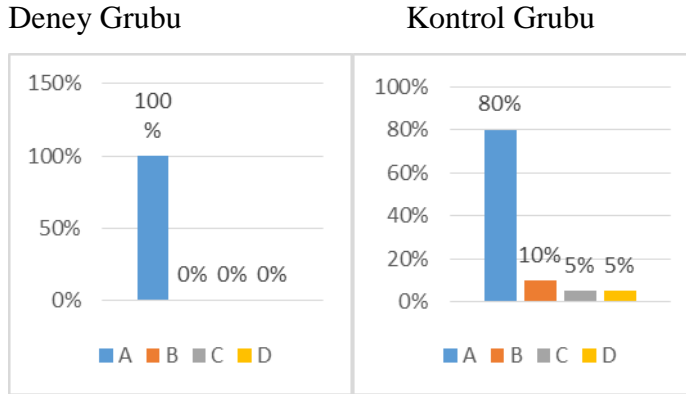
- 8) “Sungu sunmak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- Bir tanrıya veya tapınağa yapılan bağış
 - Geline hediye vermek
 - Bağışlamak
 - Hiçbiri
 - Diğer



Bu soruda görsel olarak bu kültürel olayı izleyen öğrencinin bu konuda daha etkin bir şekilde kelimeyi kavradığını görmekteyiz. Deney grubuna izletilen videoda ve kontrol grubuna verilen metinde yer almış ve açıklanmış olan bu kültürel unsur video izleyen grup için oldukça farklı bir olay olmasından dolayı daha çek bellekte işlevsellik kazanmıştır.

Videonun 02:05'inci dakikasında "Eskişehir'in Odun Pazarı'nda adetler çeşit çeşittir. Onlardan biri de kınada yapılan 'sungu sunma' töreni." Ve 02:19'uncu dakika da "Etrafta akrabalarından gelen hediyelik eşyaları gelinin başına koyuyoruz..." diye devam eden cümlelerde bu kültürel adetten bahsedilmiştir. Metinde ise "*Sungu sunmak, çok eski bir gelenektir. Geline gelen hediyeler gelinin başına koyulur. Gelin başında ne kadar çok hediye taşırırsa o kadar güçlü ve asaletli olur.*" Cümleleriyle bu kültür hakkında bilgi verilmiştir. Deney grubu doğru cevap verip bunun bir hediye töreni olduğunu gözlemlerken, kontrol grubu hediye vermek ve bağışlamak kavramları arasında kalmıştır. Ve bir karmaşıklık sonuçlarda gözlemlenmiştir. Bunun sebebi okunulan metinde bu kültürün anlaşılma ihtimalidir. Görsel ve işitsel olarak verilen kavramın kültürel bağlamda anlamının daha çabuk bellekte yer edeceğini düşünmekteyiz. Ayrıca kontrol grubu tarafından %5 lik oranda tercih edilen "e" seçeneğini tercih eden öğrenciler "yeni eşya, hediye" gibi cevaplar yazmışlardır.

- 9) "Duvak" size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- Gelinin başını ve yüzünü kapayan tül örtü
 - Tandır, küp gibi nesnelerin topraktan yapılmış kapağı
 - Yenidoğan bazı bebeklerin doğduğu zaman başlarını çevreleyen zar
 - Hiçbiri
 - Diğer

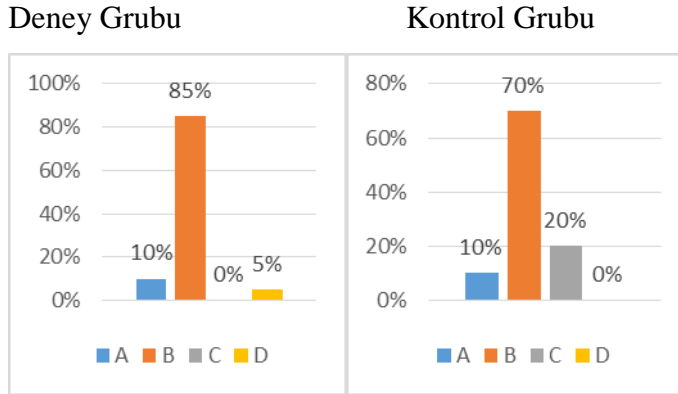


Bu soruya her iki grup doğru cevap vermiştir. “duvak” kelimesi metinde ve videoda oldukça net bir şekilde sunulmuştur. Deney grubu %100 doğru cevap verirken kontrol grubu %80 doğru cevap vermiştir.

Birçok kültürde duvak vardır ve farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Anlamda buna göre değişmektedir. İnsanın içinde yaşadığı çevre yani algılama süreci, çağrıştırmaya, bilgiyi işleme ve öğrenme süreci hangi dilde gerçekleşiyorsa bilişsel olarak düşünme evresi de o dilde gerçekleşmektedir. Çünkü saymış olduğumuz bu 4 eylem bilişselliği gerektirmektedir. Bu nedenle ilgili dilde düşünmek şeklinde bir tanımlama karşımıza çıkmaktadır. Burada en basit olarak duvak sözcüğü bilişsel algıyı zorunlu kılan bir sözcüktür. Bu nedenle bu dört etkinlik göz önünde bulundurularak öğretim gerçekleşmelidir. Bu dört eylem bir çocuğun gelişim süreciyle paralellik kurulduğunda görselliğin ve işitselliğin öncelikli olduğu sonucuna varılabilir. Çünkü bir bebek sözcükleri ilk işiterek ve daha sonra işittiği şeylerin görselliğini tamamlayarak ilgili sözcüğü öğrenir. Bu durumda materyal olarak burada görsel ve işitsel malzemeyi zorunlu kılmaktadır. Bu soruya verilen cevap da bunu kanıtlar niteliktedir.

10) “Bilezik” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?

- İki borunun ucunu birleştirmeye yarayan, halkaya benzer parça
- Bileğe takılan, yuvarlak halka şeklinde bir takı
- Kuşların ayağına takılan, secerelerini içeren halka
- Hiçbiri
- Diğer



Bu soruda da her iki grup doğru cevap vermiştir. “Bilezik” kelimesi metinde ve videoda oldukça net bir şekilde sunulmuştur. Bileziğin evrensel simgesi bulunmaktadır. Deney grubu %85 doğru cevap verirken kontrol grubu %70 doğru cevap vermiştir. Kontrol grubunda %10 oranında “a” seçeneğini seçen öğrencilerin temel anlamı tercih ettiğini görmekteyiz.

2.2.3.2. ‘Türk Kahvesi’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi:

Trt4 kanalında yayınlanmış olan “Türk Kahvesi” belgeseli bu çalışma ve B2 seviyesi için uygun bulunmuştur. Video kısaltma işlemi uygulandıktan sonra 12 dakikalık bir video halinde öğrencilere sunulmuştur. Aynı şekilde videoya uygun bir metin B2 seviyesinde sadeleştirilip kontrol grubuna sunulmuştur. Videoda Türk kahvesinin yapılışına, Türk toplumunda kullanıldığı yerlere ve tarihine de yer verilmiştir. Bu video ve metin göz önünde bulundurularak 10 adet soru öğrencilere sunulmuştur.

Deney grubuna, 45 dakikalık bir derste video izletilmiş ve arkasından sorular öğrencilere verilmiştir. Kontrol grubuna da aynı şekilde bir ders saatinde metin verilmiş ve daha sonra soruları cevaplandırmaları istenmiştir. Bu uygulamadan önce öğrencilere çalışma hakkında bilgiler verilmiştir. Video izleme ve metin okuma aktivitesinden sonra onlara sorular sorulacağı bilgisi verilmiştir.

Öğrencilerin soruları anlamama ya da farklı seçeneklere yönelmesini önlemek amacıyla, öğrencilere sorular verilmeden önce gerekli bilgiler verilmiştir. Sorularda amacımızın doğru cevabı bulmalarını istemek olmadığını, sadece kendi zihinlerinde canlanan kavram sahasına ulaşmak istediğimiz olduğu açıklanmıştır. Bunun yanı sıra, bazı soru

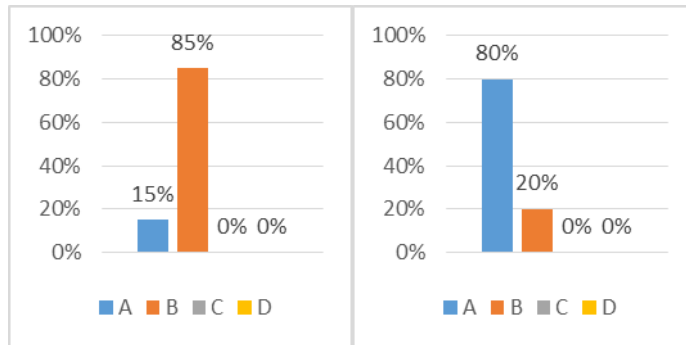
kalıpları da açıklanmıştır. Buna ek olarak; seçeneklerde yer alan “e” seçeneğini tercih ettiklerinde, onların bizlere bir öneri getirmesinin çalışmamız açısından faydası olacağından bahsedilmiştir.

Sorularımız ve cevaplarını inceleyecek olursak:

1. “Dilek” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
 - a. Dilemek
 - b. Tutmak
 - c. Sunmak
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



Bu soruda, öğrencilerden dilek sözcüğüyle kullanılan fiilin hangisi olduğunu seçmelerini istedik. Ve seçeneklerde yer alan bütün fiiller aslında bu sözcükle tercih edilen fiillerdi. Deney grubumuz videonun ilk başlarında birbirlerinin falına bakan kişilerin konuşmalarında geçen “dilek tutmak” fiilini görsel ve işitsel kavramıştır. Kontrol grubu ise Türkçe öğrenmeye başladıkları andan itibaren “Dilek” sözcüğünü en sık kullandığımız fiil olan “Dilemek” fiilini tercih etmişlerdir.

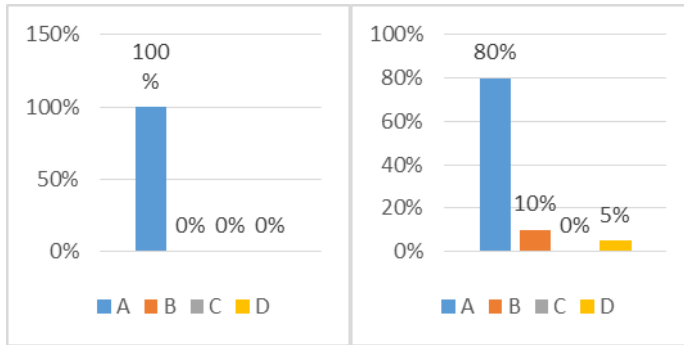
Bazı sözcüklerin öğrenim şamasında ilişkili oldukları eylemlerle birlikte verilmesi yerinde olacaktır. İnsanların konuşmaya ilk iki yapı çerçevesinde başladıkları söylenmektedir. Bunlar özne ve etkinliktir. Aristoteles ve Platon bunlara verbum ve substantiva adını vermişlerdir. Öznenin etkinlik ile etkinliğin ise öz ile bir bütün oluşturduğu ve bu iki yapının arasındaki ilişkinin anlamsal bağı doğru verdiği açıklanmaktadır. Bu nedenle bazı sözcükler kullanılan fiile göre anlamsal olarak bazı değişiklikler gösterebileceğinden fiil ile birlikte verilmiştir. Bu örneğimizde bunlardan biridir.

2. “Fal” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?

- Bakmak
- Açmak
- Tutmak
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu

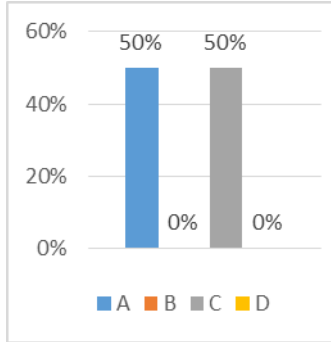


Bu soruda, “fal” sözcüğünün hangi fiiller tercih edildiğini sorduk. Öğrenci, “Fal” sözcüğü ya da “Fal bakmak” kültürüyle B2 seviyesine gelene kadar gerek ders kitaplarında gerekse içinde yaşadığı toplumda öğrenmiş oluyor. Deney grubu %100 oranında doğru cevap verirken, kontrol grubu %70 oranında doğru seçeneği seçerken %20 oranında da “b) Açmak” seçeneğini tercih etmiştir. Yukarıdaki soruya yaptığımız açıklamalar bu soru içinde geçerli olacaktır. Özne ve eylemin oluşturduğu bütün ile ortaya çıkan anlamsal bağın farklılaşabileceği göz önüne alınmıştır. Bu nedenle bazı sözcükler kullanılan fiile göre anlamsal olarak bazı değişkenlikler gösterebileceğinden fiil ile birlikte verilmiştir. Bu örneğimizde bunlardan biridir.

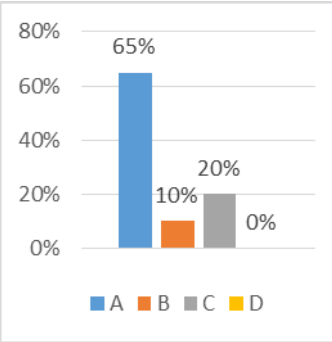
3. “Kahve ikram etmek” anlamında kullanılan fiil hangisidir?

- Kahve vermek
- Kahve getirmek
- Kahve sunmak
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu



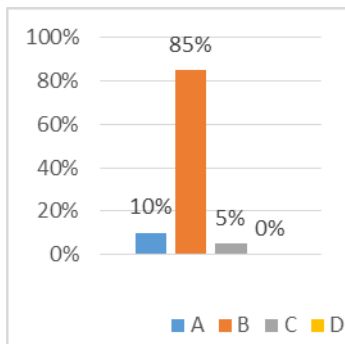
Kontrol Grubu



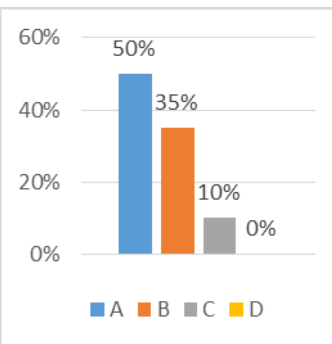
Bu soruda “kahve ikram etmek” her iki grup içinde bilinmesi anlaşılması zor olmayan bir öbeğdir. Seçeneklerden hangisinin bu fiil öbeğiyle aynı anlamı taşıdığı sorulmuştur. Videomuzu izleyen grup sıkça duyduğu ve gördüğü bu eylemi kolay bir şekilde tercih etmiştir. Fakat %20 oranında c ve d seçeneklerinin tercih edildiği gözlemlenebilir. Deney grubunda öğrenci “e) diğer” seçeneğini seçerek “kahve içmek” yazmıştır. Kontrol grubunda ise a ve c seçenekleri birbirine oldukça yakın sonuçlar göstermektedir.

4. Türk kahvesinin yanında su ne zaman içilir?
- Kahveden sonra
 - Kahveden önce
 - Kahve ile birlikte
 - Hiçbiri
 - Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu



Bu soruda, Türk kahvesi içerken yanında ikram edilen suyun, kültürel olarak içilme zamanı sorulmuştur. Verilecek olan cevap oldukça önemli olmuştur. Çünkü bu

seviyedeki öğrencinin Türkiye’de kahve içtiği varsayımından yola çıkılmış ve bu kültürel olguyu bilip bilmediği, videoda ya da metinde bunun ne kadar dikkat çekip öğrenciye öğretildiği sonucuna ulaşılmaya çalışılmıştır. Videoda karşılıklı kahve içen iki kişiye kahve ikram eden garson bulunmakta ve onlar kahvelerini yudumlarken “*Kahvenin sunumu da çok önemlidir. Örneğin, kahvenin yanında bir bardak su vermeyi unutmayacaksınız. Çoğu düşüncenin aksine su kahveden önce değil sonra içilir...*”(03:48-04:00) cümlesi seslendirilmiş ve görselde de kahveden önce su içen bir kadın bulunmaktadır.

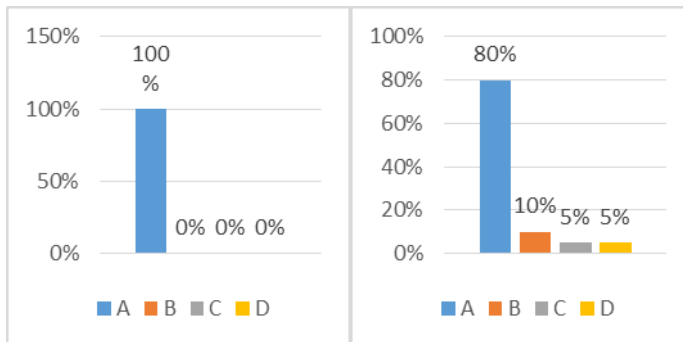
Aynı şekilde kontrol grubuna verilen metinde “*Türk kahvesinin yanında ikram edilen su muhakkak kahveden önce içilmelidir. Kahvenin güzel lezzetine hazırlanmak için ağzın içi su ile temizlenir ve daha sonra kahve içilir.*” Cümlesi yer almaktadır. İlgili soruda, kültürel bir etkinlik olarak kabul edebileceğimiz bir davranışın öğrenci tarafından kavramsal olarak anlamladırılması sürecine dikkat çekmek istenmiştir. Görsel ve işitsel araçlar ve bu araçları tamamlayıcı nitelikte olan unsurların yardımı ile ilk kez gözlemlenen bu süreç bellekte daha kolay şekillenebilmektedir.

5. “Sade kahve” size neyi çağrıştırıyor?

- Şekersiz kahve
- Sütsüz kahve
- Yanında çikolata veya lokum ikram edilmeyen kahve
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



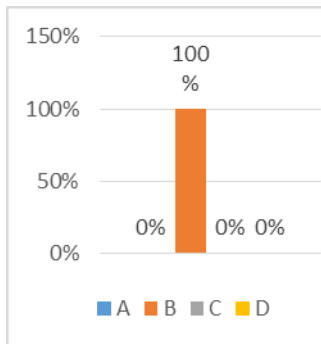
Bu soru, bu seviyedeki öğrencinin bilmesini tahmin ettiğimiz bir sorudur. Kontrol grubu ve deney grubunun da doğru cevap verdiği bu soruda deney grubu %100 oranında doğru cevap verirken, kontrol grubunda doğru cevabın yanı sıra “sütsüz kahve” seçeneği de

tercihler arasında olmuştur. Birçok kültürde kahve vardır ve farklı mekanda ve şekilde sunulmaktadır. İlgili soruda öğrencinin içinde bulunduğu yaşadığı kültürün dışında, belleğinde sahip olduğu bilgilerin öne çıkarılması istenmiştir. Sade kahvenin ne olduğu içinde yaşadığı Türk toplumunda gözlemleyebileceği bir durumken, belleğinde var olan sade sözcüğü ile bir bütün oluşturabilir. Yada öğrenci Türk kahvesinin lokum veya çikolata ile sunulduğu bilgisine sahiptir ve sade sözcüğünden anladığı durum “c” seçeneği olabilir.

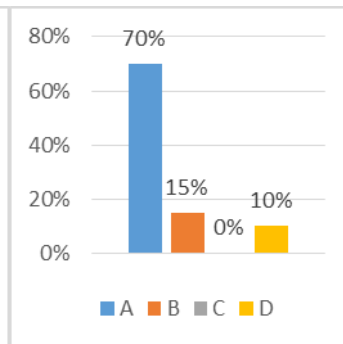
6. Kahvenin yanında ikram edilen yiyecek nedir?

- a) Çikolata
- b) Lokum
- c) Cezerye
- d) Diğer
- e) Hiçbiri

Deney Grubu



Kontrol Grubu



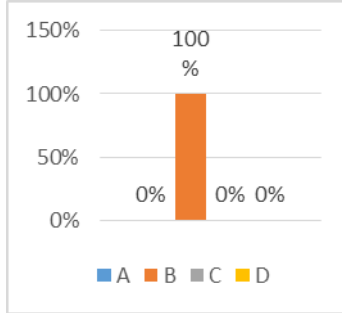
Bu soruda öğrencilerin videoda gördüğü “lokum” imgesini ve metinde okuduğu “lokum” sözcüğünü ne kadar etkin öğrendiğini göstermek için sorulmuştur. Sadece metin okuyan öğrenciler metinde okuduklarını, “kahvenin yanında ağzı tatlandırmak için Türk lokumu ikram edilir” cümlesini unutup tamamen evrensel bir cevap vermiş ve “çikolata” demişlerdir. Çikolata cevabı yanlış bir cevap değildir fakat bizim vermek istediğimiz kahve kültürünün temel taşı “lokum” dur. Sonuç olarak, deney grubu istenilen cevabı vermiştir.

7. Türk kahvesi pişirmek için kullanılan alet nedir?

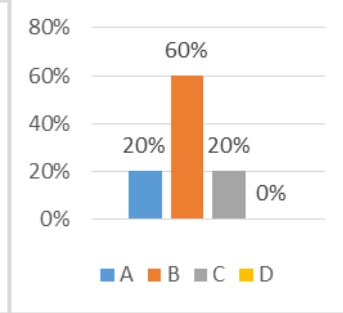
- a) Elektrikli ısıtıcı
- b) Cezve

- c) Türk kahvesi makinesi
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu



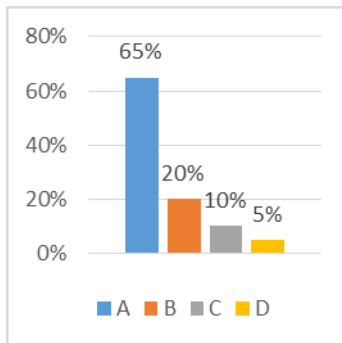
Kontrol Grubu



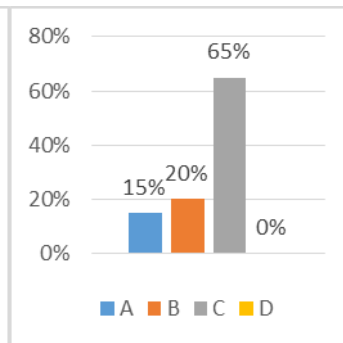
Bu soruda, kahvenin yapıldığı araç sorulmuştur. Bu sözcükle de öğrencinin B2 seviyesine kadar karşılaşma ihtimalinde göz önüne alınmıştır. Diğer seçeneklerde öğrencilerin günlük hayatta kullandıkları aletlerdir. Deney grubumuz videoda kahve pişiren bir kişiyi izlemiş ve işitsel olarak da kullanılan aletin “cezve” olduğunu duymuştur. Metni ise cezve sözcüğünü “Önce su fincan ile ölçülerek cezveye koyulur” cümlesinde okumasına rağmen, genel ortalamada doğru cevap %50 olsa da, Türk kahvesi makinesi ve elektrikli ısıtıcı cevaplarını vermişlerdir.

8. Türk kahvesinin köpüklü olması bize neyi gösterir?
- a) Kahveyi yapan kişinin maharetini
 - b) Kahvenin yeterli ölçüde olduğunu
 - c) Kahvenin taze olduğunu
 - d) Hiçbiri
 - e) Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu



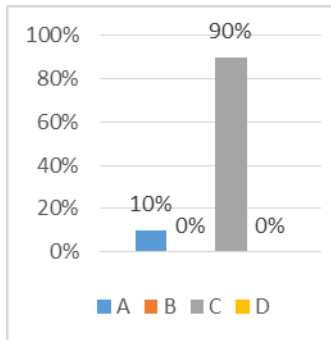
Bu soruda, cevaplanması biraz zor sorulardan biriydi. Verilen tüm seçenekler, öğrenci için cevap olarak kabul edilebilir cevaplardır. Video izleyen öğrenci, videoda kahve yapan kişiyi köpüklü kahve yaparken izlemiş ve aynı zamanda köpüklü kahvenin bir maharet olarak kabul edildiğini işitsel olarak duymuştur. Metni okuyan öğrenciler ise metinde “*Kahvenin köpüğü ve kıvamı, kahveyi yapan kişinin maharetini gösterir*” cümlesini okumalarına rağmen bu soruya verdikleri cevaplar okudukları metinden bağımsız tamamen mantık süzgecinden geçirilmiş cevaplardır.

İlgili soruda, içinde yaşanan kültüre ait olan köpüklü kahve kavramı yine içinde yaşanan kültüre göre , mekana duruma göre nitelikler kazanmaktadır. Köpüklü kahvenin Türk kültüründe sahip olduğu çağrışım görsel ve işitsel araçların yardımıyla öğrencinin belleğinde yer edebileceği düşünülmüştür.

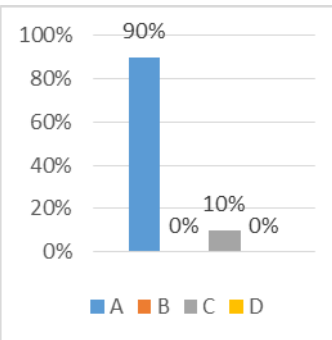
9. “Kahvaltı” sözcüğü size neyi çağrıştırmaktadır?

- Sabah yemeği
- Genellikle çay tüketilen öğün
- Kahveden önce yenilen öğün
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu



Bu soruda, kahvaltı kelimesinin çağrıştırdığı kavramın ne olduğu sorulmuştur. Deney grubumuz % 90 oranında doğru cevaplarırken, kontrol grubumuz %90 oranında “sabah yemeği” seçeneğini tercih etmiştir. Kontrol grubu metinden bağımsız olarak “kahvaltı” kelimesine kendi kavram dünyalarında verdikleri anlamı tercih etmişlerdir. Video izleyen grup işitselliğin etkisiyle izlediği videoda bu etimolojik süreci gözlemleyebilmiştir.

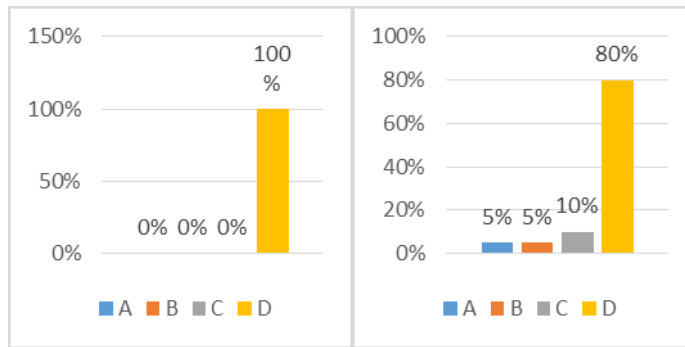
Kahvaltı her kültürde farklı çeşitlerde yer almaktadır. Öğrenci kahvaltı kavramının imgesel tanımlayıcısının yanı sıra anlamsal olarak o kavramı içinde yaşadığı kültürün özelliklerine göre algılamaktadır. Türk kültüründe kahvaltı kahveden önce yenen öğündür.

10. Türk kahvesi hangi amaçla kullanılmaz?

- a) Kız isteme
- b) Fal bakma
- c) Muhabbet
- d) Uyku açma
- e) Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



Bu soruda, iki grubunda tamamen genel bir sonuca varmış olup olmadıkları gözlemlenmek istemiştir. Hem metinde hem de video da kahvenin Türk kültüründeki birçok işlevinden bahsedilmiştir. Ama bu işlevler arasında “uyku açma” işlevinden bahsedilmemiştir. Her iki grupta doğru cevap verse de kontrol grubu % 30’luk oranda diğer seçeneklere de yönelmiştir.

2.2.3.3. ‘Nazar Boncuğu’ adlı video ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların grafik üzerinde incelenmesi:

Trt HABER kanalında yayınlanan 130 küçük belgeselden oluşan “Küçük Şeylerin Hikayesi” adlı belgesel programının bir bölümünü oluşturan “Nazar Boncuğu” bu konuda kullandığımız video olmuştur. Nazar boncuğunun kültürel aktarımda kullanılacak iyi bir olgu olduğu konusunda karar kılındıktan sonra öğrencilerin

seviyelerine göre video aramaları yapılmıştır. Video içeriği ele alınacak olursa, videoda nazar boncuğunun Türk toplumundaki yeri, nazar boncuğunun yapım aşaması ve nazar boncuğunun Türkiye’de yapıldığı yerler ele alınmıştır. Videoda gereksiz bulunan kısımlar çıkarılmış ve video kısaltma işlemi uygulanmıştır.

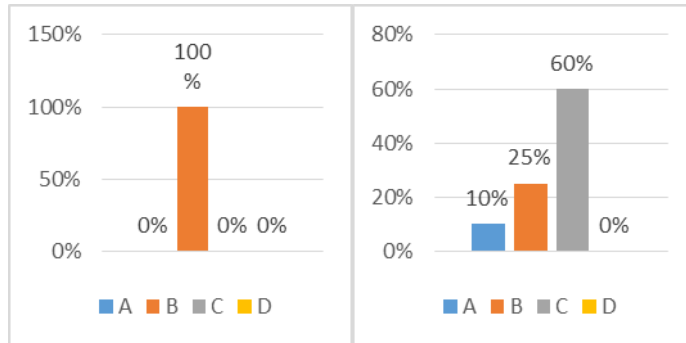
Nazar boncuğu Türkiye’den başka ülkelerde de var olan bir batıl inanç unsurudur. Bu noktada nazar boncuğuyla karşılaşmış kültürlerdeki öğrencilere de kendi kültürlerinde ki nazar boncuğu olgusu ve Türk kültüründeki nazar boncuğu olgusunu karşılaştırma imkanı sunulmuştur.

1) “Nazar” kelimesi hangi fiil ile kullanılır?

- a) Nazara gelmek
- b) Nazar değmek
- c) Nazarıyla bakmak
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



Bu soruda, her iki gruba da “nazar” sözcüğünün hangi fiil ile kullanıldığı sorulmuştur. Seçeneklerde verilen fiiller de bu kelime için kullanılan fiillerdir. İzlenen videoda da, metinde de sıkça kullanılan bu soruya, deney grubu doğru cevap verirken kontrol grubu nazar ve bakmak sözcüklerini birbiriyle harmanlayarak “*nazarıyla bakmak*” seçeneğini seçmişlerdir. Bu cevabı verme nedenine gelince, metinde sıkça bahsettiğimiz göz kelimesiyle birlikte bir kavram sahasında yer edindiği için “bakmak” fiilinin seçmiş olmaları düşünülüyor.

Yukarıdaki soruya yaptığımız açıklamalar bu soru içinde geçerli olacaktır. Özne ve eylemin oluşturduğu bütün ile ortaya çıkan anlamsal bağın farklılaşabileceği göz önüne alınmıştır. Bu nedenle bazı sözcükler kullanılan fiile göre anlamsal olarak bazı

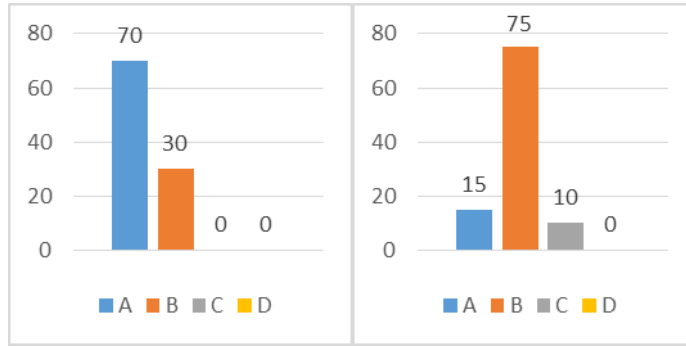
değişkenlikler gösterebileceğinden fiil ile birlikte verilmiştir. Bu örneğimizde bunlardan biridir.

2) “Nazar” kelimesi size aşağıdaki kelimelerden hangisini çağrıştırıyor?

- Kötü bakış
- Batıl inanç
- Uğursuzluk
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu

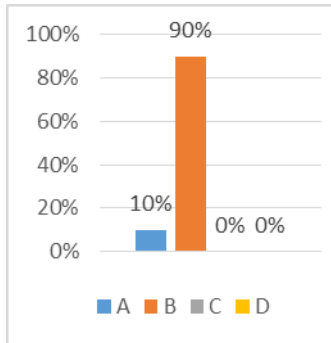


Bu soruda, nazar kelimesinin öğrenci zihnindeki kavram alanı öğrenilmeye çalışılmıştır. Her iki aktivitede nazarın bir kötü bakış olduğu vurgulansa da, kontrol grubu akıllarına gelen ilk cevap olarak “batıl inanç” seçeneğini seçmişlerdir. Oysaki her iki metinde de, nazarın batıl inanç olduğu ile ilgili bilgi verilmemiştir.

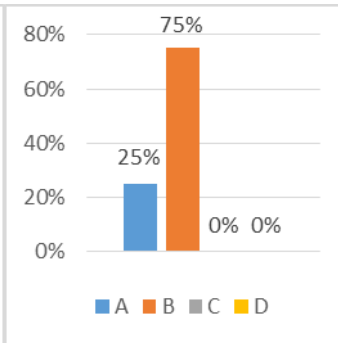
3) Nazar insanlara nasıl etki eder?

- Sözlerle
- Gözlerle
- Nefisle
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu

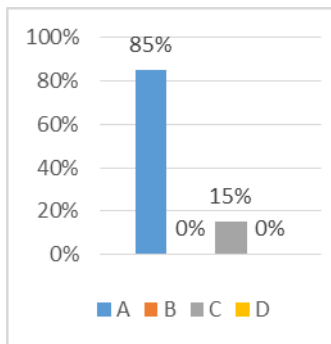


Bu soruda, nazarın nasıl meydana geldiği ili ilgili bilgi ölçülmüştür. Her iki grupta doğru cevap vermiştir. Deney grubu oransal olarak kontrol grubundan daha fazla doğru cevaba sahiptir. “Nazar değmesi inancı, tarih boyunca gözlerle ve bakmakla ilişkilendirilmiştir” cümlesi hem videoda hem de metinde öğrencilere sunulmuştur.

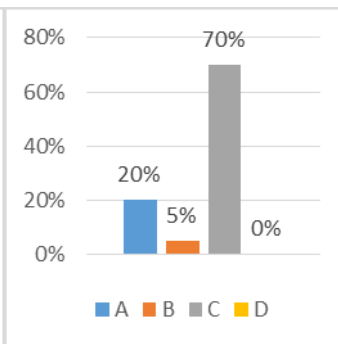
4) Nazar boncuğunun koruduğu şey nedir?

- Kem göz
- Şeytan
- Kötü niyet
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu



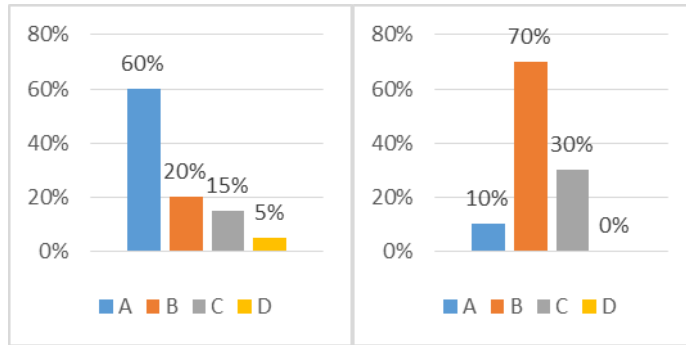
Bu soruda, nazar boncuğunun insanları neyden koruduğu sorulmuştur. Videoda görsel olarak öğrencilere büyük bir göz figürü gösterilmiştir. Ama metinde böyle bir görsel olmamıştır. Görsel, işitsel olarak sunulan bu imge, deney grubu tarafından “kem göz” olarak doğru cevap seçilmiştir. Kontrol grubu tarafından seçilen “kötü niyet” seçeneği, öğrencinin kafasında oluşan en genel şemaya gönderme yapmaktadır. Tabi ki kötü şeylerden bizi koruyan nazar boncuğu, video da ve metinde belirttiği gibi bizi gözden yani “kem göz” den korumaktadır. Bu farka kontrol grubu erişememiştir.

5) Nazar boncuğu nerelerde kullanılıyor?

- a) Otomobilde
- b) Anahtarlık
- c) Tesbih
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



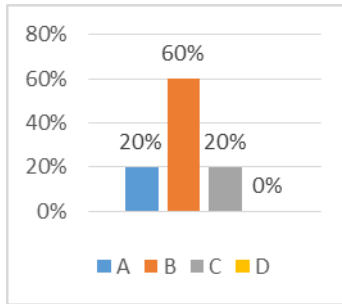
Bu soruda nazar boncuğunun nerede kullanıldığı sorulmuştur. Bu soruya kontrol grubunun doğru cevap vermesi beklenmiştir. Çünkü bu bilgi öğrencilere “Nazar boncuklarını genelde kemerlerinde veya anahtarlıklarında ve tesbihlerinde taşırlar. Daha büyük boyutlu olan nazar boncukları ise, mekân süslemede kullanılır.” Cümlesinde verilmiştir. Ama öğrenci bu soruya yanlış cevap vermiştir. Buna karşılık deney grubu izlediği videoda bu yerleri görmüş ve gözlemlemiştir. Yani görsel ve işitsel destekli bir öğrenme sürecinden geçmiştir.

Ayrıca bu soruda verilen bir diğer cevap da diğer seçeneğine yazılmış olan “evde “ kelimesidir. Şıklarda olmayan seçenek video izlemeyen öğrenci tarafından yazılmıştır. Bunu yazan öğrencinin kendi kültüründe nazar boncuğunu kullandığı ya da Türk toplumunda bunu gözlemlediği düşünülmektedir. Öğrencinin bu cevabı yanlış değildir. Fakat ne video da ne de metinde yer almıştır.

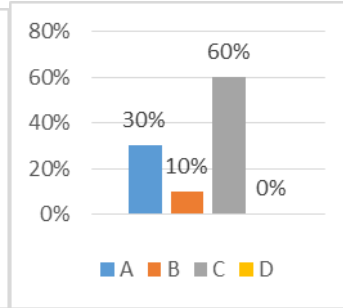
6. Nazar boncuğunun Türk toplumundaki yeri nedir?

- a) Hediyelik eşya
- b) Koruyucu güç
- c) Süs eşyası
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu

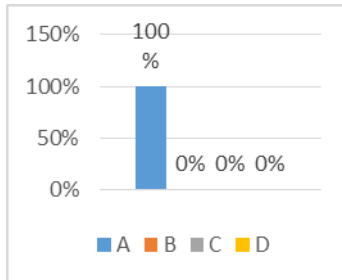


Bu soruda, nazar boncuğunun Türk toplumundaki yeri sorulmuştur. Deney grubu doğru cevap olan “koruyucu güç” seçeneğini tercih etmiş. Kontrol grubu ise nazar boncuğunun Türk toplumunda “süs eşyası” olarak kullanıldığı kasişına varmıştır. Tabii ki nazar boncuğu, süs eşyası olarak kullanılsa da temel görevi insanları korumaktır.

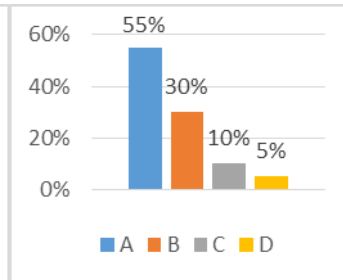
1) Nazar boncuğu ne sanattır?

- Cam sanatı
- Resim sanatı
- Boya sanatı
- Hiçbiri
- Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu

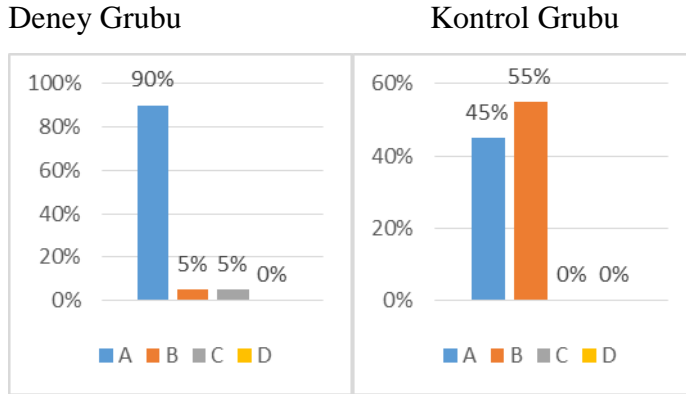


Bu soruda, nazar boncuğunun hangi sanat dalı ile ilgili olduğu sorulmuştur. Kontrol grubuna sunulan metinde “*Nazar boncuğunun temel maddesi, hiç kuşkusuz camdır*” ifadesi yer almaktadır ve metinde yer verilmiş olan bu bilgi öğrencinin dikkatinden kaçmış olabilir. Bu sebeple, sadece %55’i doğru cevap vermiştir. Resim sanatı ve boya sanatı seçenekleri de seçilmiştir.

Deney grubuysa %100’lük oranda doğru cevap vermiştir. Çünkü izletilen videoda öğrenciye bu sanatın yapım aşamaları görsel olarak sunulmuştur. Öğrenci izlemiş ve bu sanatın inceliklerini gözlemlemiştir.

2) Nazar boncuğu nasıl yapılır?

- a) El ile
- b) Makine ile
- c) Dijital teknoloji ile
- d) Hiçbiri
- e) Diğer



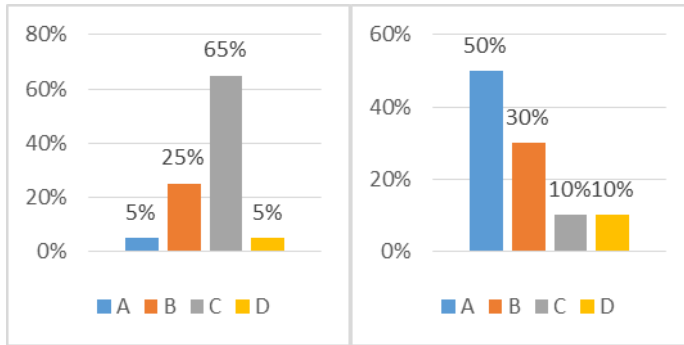
Bu soruda, nazar boncuğunun nasıl yapıldığı sorulmuştur. Deney grubuna izletilen videoda bu sanatın yapım aşaması görsel olarak öğrenciye sunulmuş ve öğrenci tarafından ilk defa görülen nazar boncuğu yapım atölyeleri öğrencinin dikkatini çekmiştir. Öğrenci belleğinde yer edindiği bu bilgiyi, kendisine sorulan soruda doğru cevaplamıştır. Kontrol grubuna sunulan metinde de yer alan bu bilgiyi, “Nazar boncukları elde yapılır”, sadece %45’lik kısım doğru yapmıştır. %55’lik oranda da nazar boncuğunun makineyle yapıldığını düşünmüştür. Halbuki metinde böyle bir bilgi yer almamaktadır.

3) Nazar boncuğu dediğimizde aklınıza ne geliyor?

- a) Cam
- b) Mavi renk
- c) Göz
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu

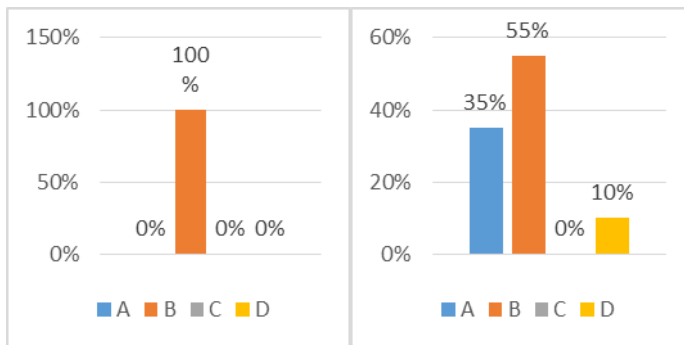


Bu soru, bir çağrışım sorusudur. Nazar boncuğunun ilk olarak ne çağrıştırdığı, zihinde ne uyandırdığı sorulmuştur. Deney grubu video da birden fazla gördüğü göz figürünü tercih ederken kontrol grubunun cevapları cam seçeneği ve mavi renk seçeneği olmuştur. Tamamen nesnel cevaplardan yana olmuşlardır. Aslında nazar boncuğu kötü göze karşı kullanılan bir iyi göz figürüdür. Yani sonuçta ilk çağrışım yapılması gereken şey rengi ya da yapı malzemesi değil göz figürü olması olmalıdır.

- 4) Nazar boncuğu Türkiye’de nerede üretiliyor?
- Boncukköy
 - Nazarköy
 - Görece köyü
 - Hiçbiri
 - Diğer

Deney Grubu

Kontrol Grubu



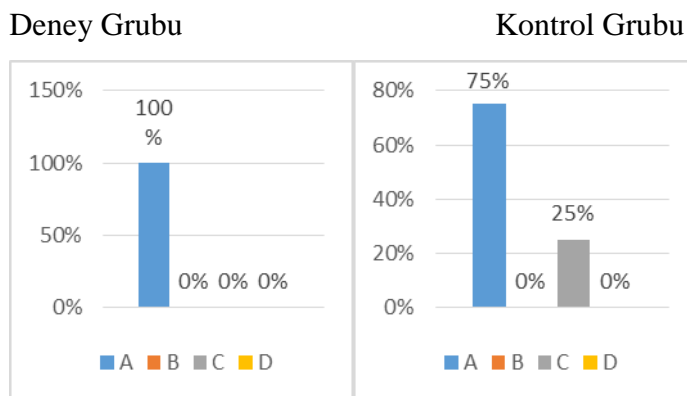
Bu soru, her iki grubunda doğru cevap vermesi gereken bir soruydu. Deney grubu bahsedilen ve doğru cevap olan Nazarköy’ü videoda görmüştür. O bölgenin İzmir’de yer aldığından da bahsedilmiştir. Metinde ise bu bilgi “Nazar boncuğunun Türkiye’de

yapıldığı en meşhur yer Nazarköy'dür” cümlesiyle verilmiştir. Ama bu bilgiler metinde de yer almasına rağmen kontrol grubundan bu soruya “Boncukköy” cevabı veren öğrenciler de olmuştur. Bu soru tamamen Türk toplumu ve Türk kültürü hakkında bilgi vermek amaçlı yazılan bir sorudur.

2.2.3.4. ‘Misafir’ adlı video ile ilgili sorulara verilen cevapların grafik üzerinde sunumu:

Türk toplumunun içinde yaşadığı kültürün ayrılmaz bir parçası olan “*misafirperverlik*” kültür aktarımında kullandığımız bir diğer konu olmuştur. Trt HABER kanalında yayınlanan 130 belgeselden oluşan “*Küçük Şeylerin Hikayesi*” adlı belgesel programının bir bölümünü oluşturan “Misafirperverlik” bu konu için deney grubu için kullandığımız video olmuştur. Kontrol grubu için de videodaki bilgilere eş düzeyde hazırlanmış bir metin hazırlanmıştır. Video da misafirperverliğin tarihinden ve Türklerdeki misafirperverlik olgusunun nasıl olduğundan bahsedilmiştir.

- 1) “Misafir” kelimesi hangi fiil ile kullanılır?
 - a) Gelmek
 - b) Ağırlamak
 - c) Davet etmek
 - d) Hiçbiri
 - e) Diğer

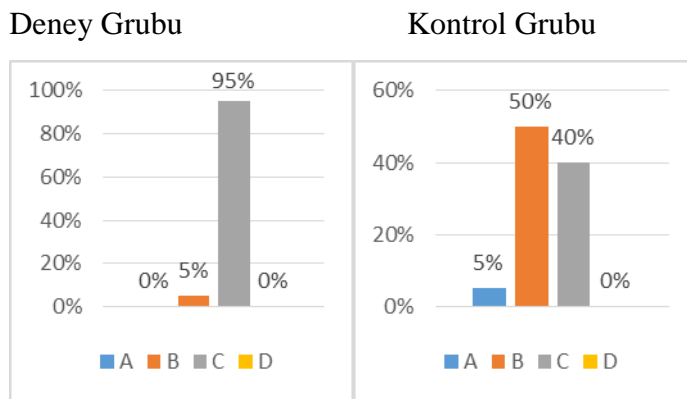


Bu soruda, misafir kelimesinin kullanıldığı fiil sorulmuştur. Videoda ve okuma metninde sıkça rastlanan bu fiilin öğrenci tarafından öğrenilip öğrenilmediğine

bakılmıştır. Deney grubu “ağırlamak” cevabıyla %100 doğru cevap vermesine karşın kontrol grubu “gelmek” fiilini seçmiştir. Bu seçim kontrol grubunun misafir sözcüğüyle ilk anlamda genel olarak bağdaştırdığı fiilin “gelmek” fiili olduğunu gözler önüne sermiştir. Kavram sahasını birebir görmemizi sağlayan bu soruda, video izleyen grubun daha başarılı olduğu bir gerçektir.

2) “Misafir” kelimesi size neyi çağrıştırıyor?

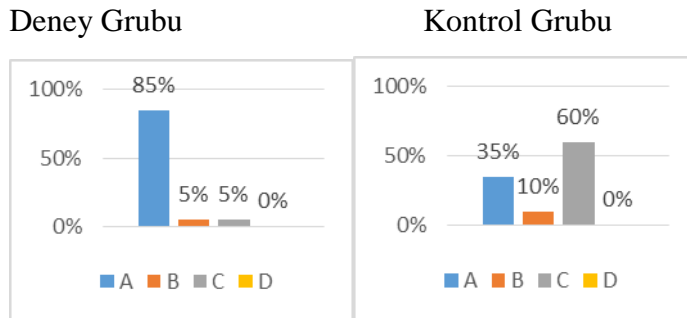
- a) Muhabbet
- b) Buluşma
- c) Ziyaret
- d) Hiçbiri
- e) Diğer



Bu soruda, misafir kelimesinin çağrıştırdığı kavramlar sorulmuştur. Videoda ve metinde sıkça muhabbet ihtiyacından doğan misafirlik anlayışından bahsedilmiştir. Öğrencilerden beklediğimiz kavramda bu olmasına karşın, kontrol grubu %40 oranında doğru cevap verirken %50 oranında da “buluşma” kavramını seçmişlerdir. Bu da onların kültüründeki misafirperverlik olgusuyla Türk kültüründeki misafirlik olgusunun kesiştiği nokta olarak gözlemlenmiştir. Birçok yan anlama sahip olan bir kavramın kendi konsepti içerisinde ilgili yan anlamlarıyla birlikte tanımlanmasının anlama ve kavrama sürecini, anlaşılabilirliği ve kavrama potansiyelini daha da çok arttırdığıdır. Kuram kısmında da belirtmiş olduğumuz üzere Saphir Whorf bu etkileşimde zaman, mekan ve durumun anlam belirleyicisindeki önemine değinmişlerdir. İlgili video da bununla tamamlayıcı nitelikte olmaktadır.

3) “Bir eve misafir olmak” ifadesi neyi anlatmaktadır?

- a) Kısa süreli ziyaret
- b) Yatılı kalmak
- c) Yemeğe davet
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

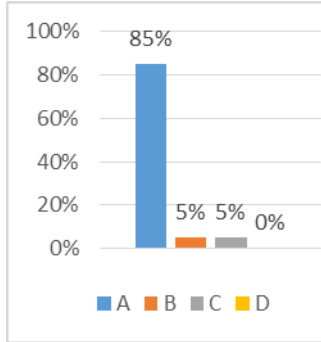


Bu soruda, öğrenciye oldukça basit bir kavram sorulmuştur. Siz misafir olmaktan ne anlıyorsunuz? En basit şekilde, hem kendi kültürleri hem de burada tanıklık ettikleri, gözlemledikleri bir kavramı nasıl algıladıklarını görmek istedik. İzlenen video ve okunan metinden elde edilen bilgiler ışığında cevap vermelerini istediğimiz bu soruya deney grubu “kısa süreli ziyaret” diyerek %85 oranında doğru cevap verirken, kontrol grubunun cevaplarında biraz karmaşık bir cevap analizi gözlemlenmiştir. %40 oranında doğru cevabın yanı sıra %55 “yemeğe davet” seçeneğini tercih etmişlerdir. Belki de Türk toplumunda gözlemledikleri şey, misafirlik yaptıkları yerlerde muhakkak yemek yemeleri olabilir

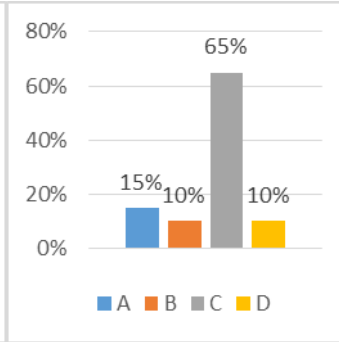
4) Aşağıdakilerden hangisi misafirin önemini vurgulayan bir ifadedir?

- a) Davetsiz misafir
- b) Yatılı misafir
- c) Tanrı misafiri
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu



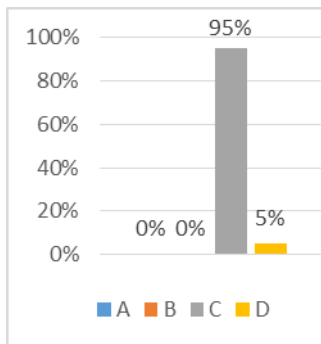
Kontrol Grubu



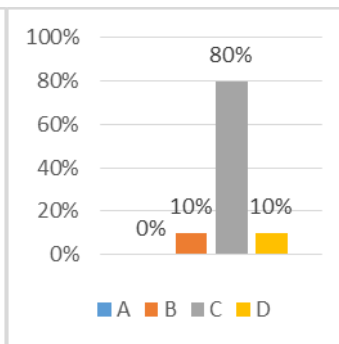
Bu soru, hem video da hem de verilen metinde açık bir şekilde ifade edilmiştir. Her iki grupta doğru cevap verirken, kontrol grubunun verdiği cevabın yüzdesi daha fazla olmuştur. Bu bilgi metinde “Misafirin İslamiyette ki önemini en iyi özetleyen kavram “tanrı misafiri” dir.” cümlesiyle verilmiştir.

- 5) Aşağıdakilerden hangisi Türklerdeki misafirperverlik anlayışı ile ilgili değildir?
- Güleryüz
 - Hoş sohbet
 - Dedikodu
 - Hiçbiri
 - Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu

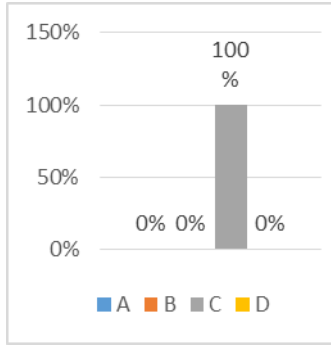


Bu soru bu çalışma içinde sorulmuş negatif kökenli sorulardan biridir. Çok kolay tahmin edecekleri bu soruya her iki grupta “dedikodu” seçeneğiyle doğru cevap vermiştir. Bu soruyu okuyan öğrencilerin geneli cevabı bulamadıklarını söylemişlerdir. Çünkü “dedikodu” tüm sohbetlerin en kaçınılmaz parçasıdır, hem Türk toplumunda hem de diğer toplumlarda. Bu sebeple öğrenci cevabı bulmakta zorlanmıştır.

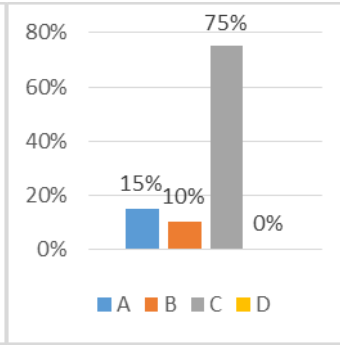
- 6) Aşağıdaki mekanların hangisine misafir davet edilir?
- Otel

- b) Kafe
- c) Ev
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu



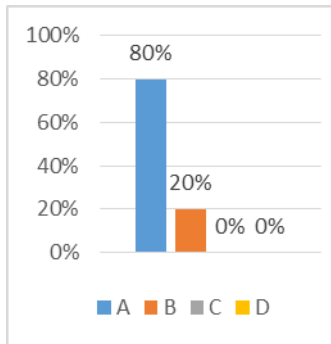
Kontrol Grubu



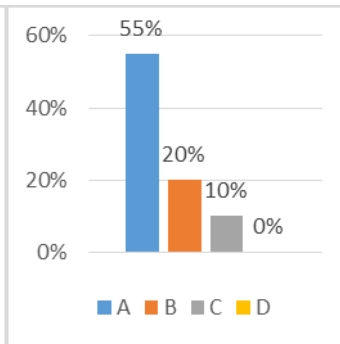
Bu soruya her iki grupta doğru cevap vermiştir. Misafirperverlik denince aklımıza direkt evlerimiz gelmektedir. Hatta Türk toplumlarında misafir odası, misafir oturma grubu gibi terimlerde bulunmaktadır. Misafirin davet edildiği mekan Türk toplumunda “ev” dir.

- 7) Bir Türkün evine misafir olarak gittiğinizde önce ne ikram edilir?
- a) Türk kahvesi
 - b) Yemek
 - c) Meyve
 - d) Hiçbiri
 - e) Diğer

Deney Grubu



Kontrol Grubu

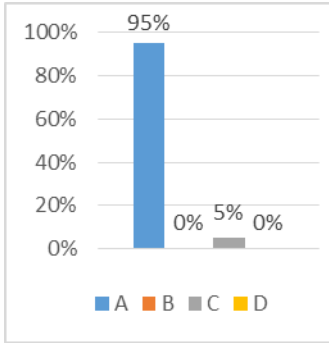


Bu soruda, öğrencilerin hem videoda hem de metinde Türk toplumlarındaki misafirperverlik kültüründe ne ikram edildiği sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruyu cevaplarırken kendilerine sunulan materyalin yanı sıra Türk toplumunda gözlemledikleri olayları da göz önünde bulundurdıkları anlaşılmıştır. Deney grubu doğru cevap verirken, kontrol grubunun cevap analiz tablosunda % 55lik doğru cevabın yanında diğer cevaplarda tercih edilmiştir.

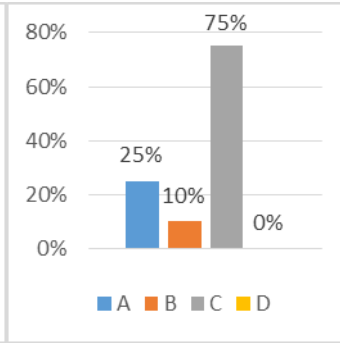
8) “Misafirin başımızın üzerinde yeri var “ cümlesiyle ne anlatılmak isteniyor?

- a) Misafirin önemi
- b) Misafirin kalacak yeri
- c) Misafire yapılan ikram
- d) Hiçbiri
- e) Diğer

Deney Grubu



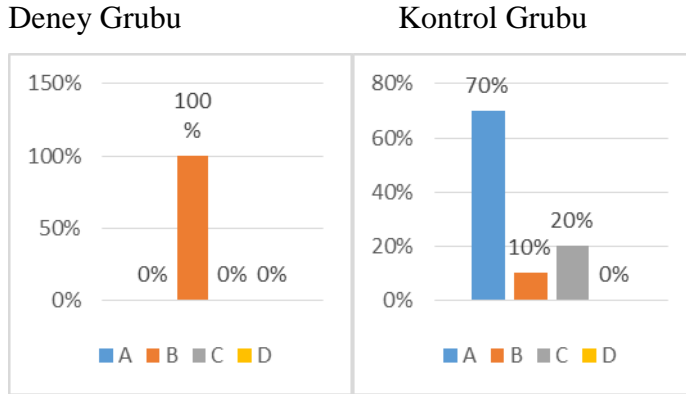
Kontrol Grubu



Bu soruda, bu atasözünden ne anladıkları öğrencilere sorulmuştur. Deney grubu tarafından “misafirin önemi” olarak doğru cevaplanırken, kontrol grubu “misafire yapılan ikram” seçeneğini seçmiştir

9) Eski zamanlarda misafirlğe gidilecek eve haber veren kişiye ne denirdi?

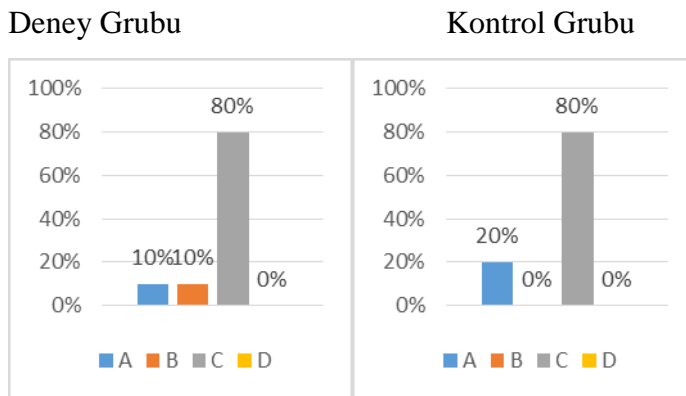
- a) Haberci
- b) Ulak
- c) Görevli
- d) Hiçbiri
- e) Diğer



Bu sorunun cevabı çok net bir şekilde her iki grubuna sunulan materyalde ifade edilmiştir. Metinde bu bilgi “Şimdi günümüzde iletişim araçları çok yaygındır. Eskiden iletişim araçları yoktu ve evin en küçüğü ulaklık yapardı. “Müsaitseniz annemler size gelecek” der ve ev sahibinin müsait olup olmadığını öğrenirdi. Bu kişiye ulak denir” şeklinde verilmiştir. Ve “Ulak” cevabı her iki grup tarafından da doğru tercih edilmiştir.

10) Türk kültüründe aşağıdakilerden hangisi misafire ikram edilmez?

- Çay
- Kahve
- Alkollü içecek
- Hiçbiri
- Diğer



Bu soruda, her iki grubunda genel durumdan çıkarması gereken bir sonuç istenmiştir. Hem video da hem de metinde bu sorunun cevabı yoktur. Ama öğrenci Türk toplumu ve kültürünün içinde yaşanan değerlerin farkındadır. Bir Türk toplumunda genel olarak alkolün bir ikram olmayacağı bilgisi her yabancı kişi için bir gerçekliktir. Ya da diğer

seçenekler bir ikram olarak bu toplumda yaşayan ve bu toplumun kültürüne maruz kalan ğrenci tarafından grlmştır. Ama alkol bir ikram olarak bu toplumda görülmemiş bir içecektir. Her iki grubumuzda bu soruya doğru cevap vermiştir.

SONUÇ

Bu çalışma, yabancılara Türkçe öğretimi alanına sözcük öğretiminde yeni bir bakış açısı kazandırmayı hedeflemiştir. Yeni bir dil öğrenmenin altın kuralı o dile ait yeni sözcüklere sahip olmaktır. Bir dilin kuralları ne kadar iyi bilinse de eğer o dile ait gerekli sözcükler belleğimizde yoksa iletişim kurmak oldukça zordur. İhtiyaç duyulan anda doğru sözcüğün doğru yerde kullanılması da pek çok uzmanın hemfikir olduğu bir konudur. Bu her iki süreci de ancak sözcük belleğimizde doğru bir şekilde yer ettiğinde iyi bir şekilde uygulayabiliriz. Sözcüğün bellekte daha iyi yer etmesi yani kalıcı olması için neler yapılması gerektiği bu çalışma için araştırılmış ve bu doğrultuda sözcük öğretimi sürecinde görsel ve işitsel araçlar kullanılmıştır. Seçilen görsel ve işitsel araçlarla kültürel olgulara ait sözcüklerin zihinde doğru kavram sahasında yer edinmesi hedeflenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda, hem görsel ve işitsel araçların kullanıldığı hem de metinlerin sunulduğu bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Kültürel unsurların göz ardı edilmeksizin öğrenciye aktarılmaya çalışıldığı bu çalışmada bir diğer amacımız, öğrencinin bu öğrenilen sözcükleri kısa bellekten çok uzun belleğe aktarmasına yardımcı olmaktır. Bu sebeple verilen sözcükler görsel metinler içinde öğrenciye sunulmuştur. Araştırmamızda ele aldığımız dört kültürel etkinlik bağlamı öğrencilere sunulmuştur. Görsel ve işitsel araçlarla sözcük öğretimi gerçekleştiren grubumuz ile metinleri okuyarak sözcük öğretimi gerçekleştiren grubumuz tamamen farklı sonuçlar ortaya koymuştur.

Araştırmamızın kuramsal çerçevesinde de değindiğimiz en önemli kuramlardan birisi Kant'ın kategori kuramıdır. Bir kavram nitelik, nicelik, modalite ve durum açısından değerlendirilir ve öğrenilen yeni bir kavrama bu imkanı sağlayan ise görsel ve aynı zamanda işitsel olan araçtır. Kavramı görsel olarak gören öğrenci aynı zamanda o kavramın kullanım şeklini de bu kategorilerle anlamlaştırır ve bu kavramı öğrenen öğrenci bunu uzun belleğe kaydetme imkanına sahip olur. Her öğrenilen dilde birden fazla kavram ve her bu kavramın kavram sahasını oluşturan yan anlamlar mevcuttur. Bir kavram birden fazla yan anlama sahiptir. Anlamda buna göre değişmektedir. İnsanın içinde yaşadığı çevre yani algılama süreci, çağrıştırmaya, bilgiyi işleme ve öğrenme süreci hangi dilde gerçekleşiyorsa bilişsel olarak düşünme evresi de o dilde gerçekleşmektedir. Değindiğimiz bu 4 temel basamak bilişselliği gerektirmektedir. Bu nedenle ilgili

dilde düşünmek şeklinde bir tanımlama karşımıza çıkmaktadır. Bu dört basamak her öğrenme aşamasında göz önünde bulundurularak öğretim gerçekleştirilmelidir. Bu dört basamak bir çocuğun gelişim süreciyle paralellik kurulduğunda görselliğin ve işitselliğin öncelikli olduğu sonucuna varılabilir. Çünkü bir bebek sözcükleri ilk işiterek ve daha sonra işittiği şeylerin görselliğini tamamlayarak ilgili sözcüğü öğrenir. Bu durumda materyal olarak burada görsel ve işitsel malzemeyi zorunlu kılmaktadır.

Bu çalışmada gerek yapılan uygulama gerekse kuramsal çerçevemizde değindiğimiz pek çok başlıkta da yer aldığı gibi dil öğrenimi aşamasının en önemli basamağı olan sözcük öğretimi oldukça karmaşık bir süreç olduğu sonucuna varılabilir. Öğrenilen sözcüğün her zaman her öğrenci tarafından anlamlandırılacak bir artalanı bellekte yer almayabilir. Bir sözcüğün var olan başka anlamları farklı konseptler içinde farklı yeni anlamlar kazabilir. Bu noktada özellikle vurgulanması gereken şey birçok yan anlamlara sahip olan bir kavramın kendi konsepti içerisinde ilgili yan anlamlarıyla birlikte tanımlanmasının anlama ve kavrama sürecini, anlaşılabilirliği ve kavrama potansiyelini daha da çok arttırdığıdır. Kuram kısmında da belirtmiş olduğumuz üzere Saphir Whorf bu etkileşimde zaman, mekan ve durumun anlam belirleyicisindeki önemine değinmişlerdir. Çalışmamızda sormuş olduğumuz sorular bu teorileri kanıtlar nitelik taşımaktadır.

Araştırmamız sonucunun bize gösterdiği, tüm bu kuramların ışığında uygulaması yapılan bu çalışmada öğrencinin öğrendiği sözcüğü görmesi ve duyması o sözcüğü, o kavramı belleğine daha doğru, daha anlaşılır bir biçimde belleğine aldığı gözlemlenmiştir. Kavramı doğru şekilde öğrenmek belki de en önemli unsurlardan biri olduğu düşünülmektedir. Çünkü, bazı kavramların kültürel karşılığını bulmak zordur. Bu nedenle kültürel kullanımın imgesi ve uygun kategorileriyle verilmesi o kavramı anlaşılır kılacaktır. Bu aşamada da Saussure'nin imge ve tanımlayıcı örneğinin önemi açıkça görülmektedir. Birey hiç duymadığı bir şeye öncelikle hazırlıksız tepkiler verebilir. Bu tepkinin minimuma indirilmesi için betimleme yoluna gidilebilir ancak öğretici buna da hakim değilse bu durumda ilgili kültürde uygun imge ve uygun bir tanımlayıcıyla verme yolunu seçmelidir. Burada kullanılacak en uygun materyal ise görsel ve işitsel olmalıdır. Sonuçlarda bu uygunluğu göstermektedir. Birbiriyle tanımlayıcı nitelikte olan söz konusu tanımlayıcı ve imge anlaşılmadığı sürece gösterge

niteliğinde olamayacak bu da kelimenin kısa bellekte kalmasına ve süre ile unutulmasına neden olacaktır.

Alanyazın taramalarında sözcük öğretimi yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanında, üzerinde yeterince çalışılmamış bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla bu tür çalışmalar sözcüklerin öğrenimi öğretimine ilişkin deneyim ve yönelimlere ışık tutacağı gibi, daha sonra bu alanda gerçekleştirilecek çalışmalarda öncül araştırma olma işlevini de üstlenecektir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, M. S. (2001). *Yabancılara Türkçe Öğretimi ve Gramer-Tercüme Metodu*. Bilig,16, 25-43.
- Akerson, F. (2005). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (1998). *Anlambilim: Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlambilimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Aksan, D. (2011). *Türkçeye Yansıyan Türk Kültürü*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akşehirli, S. (2004). *Temel Anlam (Semantik) Kavramları Üzerine Bir İnceleme*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Altıntaş, Ersin ve D. Çamur. (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Nobel Yayın.
- Apaydın, D. (2007). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sözcük Öğretimi Üzerine Bir Yöntem Denemesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arslantürk, H. (2012). *Türkçe Kelime Gruplarının Yabancılara Türkçe Öğretimindeki Önemi Hakkında Bir İnceleme*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Atan, N. (2003). *İkinci Yabancı Dilde Öğrenme Stratejilerinin Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Barın, E. (1994). Yabancılara Türkçenin Öğretimi Metodu. *Dil Dergisi*, 17, 53-56.
- Barın, E. (2010). Yabancılara Türkçe Öğretimi Amacıyla Yazılan “Ecnebilere Mahsus” Elifbâ Kitabı Üzerine. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVII (Bahar), 121-136.
- Bayraktar, F. B. (2015). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Faydalanılan Kitapların Kültürel Unsurların Aktarımı Açısından Değerlendirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayyurt, Y. (2009). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültür Kavramı ve sınıf Ortamına Yansıması*. D. Yaylı ve Y. Bayyurt (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Biçer, N. (2011). *Kıpçak Dönemi Eserlerinin Yabancılara Türkçe Öğretimi Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Metinlerin Kültür Aktarımındaki İşlevi. *Turkish Studies*, 5(4), 221-235.
- Busse, D. (1987). *Historische Semantik*. Stuttgart.
- CEF (Common European Framework). (2001). *Council For Cultural Commission, Common European Framework Of Reference For Language, Learning, Teaching, Assesment*. Cambridge: Cambridg University Press.
- Chomsky, Noam (2002a) *Dil ve Sorumluluk: Mitsou Ronat'la Konuşmalar* (H. Özasya, Çev.). Bursa: Ekin Yayıncılık.
- Chomsky, Noam (2002b) *Syntactic Structures*, New York: Mouton Press.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve Davranışı (8. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çotuksöken, Y. (2002). *Türkçe Üzerine Denemeler ve Eleştiriler*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi. (2. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demir, N. (2014). *Dil, Tarih, Kültür ve Edebiyat Araştırmaları-II*. Ankara: Edge Akademi.
- Demir, A. ve Açıık, F. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretilmesinde Kültürlerarası Yaklaşım ve Seçilecek Metinlerde Bulunması Gereken Özellikler. *TÜBAR*, 30, 53-72.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Erdem, Orhan. (2009). *Duygusal İletişim ve Beden Dili*. İstanbul: Yakamoz: Gelişim Yayınları.
- Erişkon, B. (1996). *Yabancı Dil Olarak Almanca Ders Kitaplarında Ülkebilgisi ve Kültür Aktarımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ergenç, İ. (2002) Anadilinde 'Türkçe' Yapılan Eğitimin Kavram Gelişimine ve Düşünce Üretimine Etkisi, Türkçenin Dünü Bugünü Yarını: Bildiriler, *T.C. Kültür Bakanlığı Yay: 2935* Yayınlar Dairesi Başkanlığı Özel Dizi: 24
- Frege, G. (1985). *Funktion, Begriff, Bedeutung. Fünf logische Studien. Hg. u. eingel. v. G. Patzig*. Göttingen.

- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Göçmenler, H. (2011). *Beden Dilinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Guiraud, P. (1984) *Anlambilim*. Ankara: Kuzey Yayınları.
- Güvenç, B. (2002). *Kültürün abc'si. 2. Baskı*, İstanbul: Yapı Kredi.
- Hamaratlı, E. (2015). *Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kelime Ağı Oluşturma Yönteminin Öğrencilerin Yazma Becerisi ve Motivasyonuna Etkisi (Mısır Örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Hasekioğlu, I. (2009). *Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretimi –Yeni Hitit Yabancılara Türkçe 1 Serisinde Sözcük Öğretiminin Değerlendirilmesi ve Sözcük Öğretimi İçin Uygulama Örnekleri-*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kocaman, A. ve N. Osam (2000). *Uygulamalı Dilbilim – Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Hitit Basım Yayın Ltd.
- Larsen – Freeman, D. (1986) *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: OUP.
- Lutzeier ve Rolf, P. (1985). *Linguistische Semantik*. Berlin: Springer Press.
- Manetti, G. (1993). *Theories of the Sign in Classical Antiquity*. Indiana: Indiana University Press.
- Mutlu, H. K. (2009). Türkçe Öğretiminde Sözlükçülük Tekniği Açısından Tematik Sözlükler, *Turkish Studies*, Volume 4/4 Summer, 814-82.
- Mirzaoğlu, F.G. (2013). *Geçmişten Geleceğe Kültürel Aktarım Sürecinde Türkülerin Sembol Dili*. Elginkan Vakfı I. Türk Dili ve Edebiyatı Kurultayı. (17-19 Nisan 2013). İstanbul: Elginkan Vakfı.
- Morris, C. (1946). *Sign, Language and Behaviour*. New York: Prentice Hall, Paul-Lothar.
- Lyons, J. (1977). *Semantics 2 cilt*. Cambridge.
- Nacar Logie, N. (2004). Yabancı Dil Öğretiminde Kültürel Becerinin Oluşturulmasının Önemi ve Budunbilimsel Boyut. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 173-180.

- Oflaz, A. (2015). Geleneksel ve Alternatif yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinde Almanca ve Kelime Öğretimi. *Turkish Studies Dergisi*, 10 (3), 695-712.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe Öğretimi Yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Polat, T. (1990). Kültürlerarası Bildirişimde Etkin Bir Süreç: Yabancı Dilde Okuma – Anlama. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 69-90.
- Rıfat, M. (1992). *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Simavi Yayınları.
- Rıfat, M. (2009). *Göstergebilimin abc'si. (3. Basım)*. İstanbul: Say Yayınları.
- Saussure, F. (2011). *Genel Dilbilim Dersleri*, Çev. Berke Vardar, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1987) *Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt Düzeltmenin Erişime Etkisi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Solso, R. L. (1995). *Cognitive Psychology (4. Baskı)*. Boston: Allyn and Bacon Company.
- Şimşek, P. (2011). *Yabancılar Türkçe Öğretiminde Okuma Metinleri ve Yardımcı Kitaplar*. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. A.K.Ü, Afyon.
- Tarcan, A.(2004). *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Telman, Nursel; Ünsal, Pınar (2005). *İnsan İlişkilerinde iletişim*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tapan, N. (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası bildirişim odaklı yaklaşım. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, IX, 149-167.
- Tapan, N. (1990). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültür Bağlamının Değerlendirilmesi. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 7, 55-68.
- Tapan, N. (1995). Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Yeni Bir Yöneliş: Kültürlerarası-Bildirişim Odaklı Yaklaşım. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 9, 55-68.
- Taylor, L. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*. Cambridge: University Press.
- Trt 4 (Yapımcı). (2017, 3 Haziran) *Türk Kahvesi*. [Televizyon Programı]. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=rzh8JYhBKEQ&feature=youtu.be>
- Trt Belgesel (Yapımcı). (2017, 5 Haziran) *Geleneksel kına gecesi ve gelin alma töreni*. [Televizyon Programı]. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=R3B1rdrHVE8>

- Trt Haber (Yapımcı). (2017, 7 Haziran) *TRTHaber - Küçük Şeylerin Hikayesi Misafir*. [Televizyon Programı]. Erişim adresi: https://www.youtube.com/watch?v=pQEPtr_ikMg.
- Trt Haber (Yapımcı). (2017, 10 Haziran). *TRTHaber - Küçük Şeylerin Hikayesi Misafir*. [Televizyon Programı]. Erişim adresi: https://www.youtube.com/watch?v=pQEPtr_ikMg
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçay Yay.
- Tosun, C. (1983). Anadiliyle Amaç Dilin İlişkileri ve Etkileşim Alanları Üzerine. *Türk Dili*, 379-380, 220-226.
- Ullman, S. (1978). *Semantics: An Introduction To The Science Of Meaning*. A Black well Paperback.
- Ülker, N. (2007). *Hitit Ders Kitapları Örneğinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Aktarımı Sürecine Çözümleyici ve Değerlendirici Bir Bakış*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual.
- Vardar, B. Araklı, B. Tunçdoğan, T. (2011). “*Semantik Akımları*” *Dil ve Düşünce*, İstanbul: Multilingual Yayınları
- Zülâl, A. (2000) "Yaşam Kitabımız Bellek", *Bilim ve Teknik Dergisi*, 389, 34- 40.

EKLER

Ek 1. Video Uygulaması İçin Hazırlanan Sorular

Sevgili Öğrenciler;

Sizlere sunulan videoyu izledikten sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız. Seçenekler içinde size sunulan “e) Diğer” seçeneğini tercih ederseniz yan tarafta bulunan boşluğa siz bir seçenek yazabilirsiniz.

- 1) “Nazar” kelimesi hangi fiil ile kullanılır?
 - a. Nazara gelmek
 - b. Nazar değmek
 - c. Nazarıyla bakmak
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
1. “Nazar” kelimesi size aşağıdaki kelimelerden hangisini çağrıştırıyor?
 - a. Kötü bakış
 - b. Batıl inanç
 - c. Uğursuzluk
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
2. Nazar insanlara nasıl etki eder?
 - a. Sözlerle
 - b. Gözlerle
 - c. Nefisle
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
3. Nazar boncuğunun koruduğu şey nedir?
 - a. Kem göz
 - b. Şeytan
 - c. Kötü niyet
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)

4. Nazar boncuğu nerelerde kullanılıyor?
 - a. Otomobilde
 - b. Anahtarlık
 - c. Tesbih
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
5. Nazar boncuğunun Türk toplumundaki yeri nedir?
 - a. Hediyelik eşya
 - b. Koruyucu güç
 - c. Süs eşyası
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
6. Nazar boncuğu ne sanattır?
 - a. Cam sanatı
 - b. Resim sanatı
 - c. Boya sanatı
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
7. Nazar boncuğu nasıl yapılır?
 - a. El ile
 - b. Makine ile
 - c. Dijital teknoloji ile
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)
8. Nazar boncuğu dediğimizde aklınıza ne geliyor?
 - a. Cam
 - b. Mavi renk
 - c. Göz
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer (.....)

9. Nazar boncuğu Türkiye’de nerede üretiliyor?
- Boncukköy
 - Nazarköy
 - Görece köyü
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)

Sevgili Öğrenciler;

Sizlere sunulan videoyu izledikten sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız. Seçenekler içinde size sunulan “e) Diğer” seçeneğini tercih ederseniz yan tarafta bulunan boşluğa siz bir seçenek yazabilirsiniz.

- “Misafir” kelimesi hangi fiil ile kullanılır?
 - Gelmek
 - Ağırlamak
 - Davet etmek
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- “Misafir” kelimesi size neyi çağrıştırıyor?
 - Muhabbet
 - Buluşma
 - Ziyaret
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- Bir eve misafir olmak” ifadesi neyi anlatmaktadır?
 - Kısa süreli ziyaret
 - Yatılı kalmak
 - Yemeğe davet
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)

- 4) Aşağıdakilerden hangisi misafirin önemini vurgulayan bir ifadedir?
- Davetsiz misafir
 - Yatılı misafir
 - Tanrı misafiri
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- 5) Aşağıdakilerden hangisi Türklerdeki misafirperverlik anlayışı ile ilgili değildir?
- Güleryüz
 - Hoş sohbet
 - Dedikodu
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- 6) Aşağıdaki mekanların hangisine misafir davet edilir?
- Otel
 - Kafe
 - Ev
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- 7) Bir Türkün evine misafir olarak gittiğinizde önce ne ikram edilir?
- Türk kahvesi
 - Yemek
 - Meyve
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- 8) “Misafirin başımızın üzerinde yeri var “ cümlesiyle ne anlatılmak isteniyor?
- Misafirin önemi
 - Misafirin kalacak yeri
 - Misafire yapılan ikram
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)

- 9) Eski zamanlarda misafirlige gidilecek eve haber veren kisiye ne denirdi?
- Haberci
 - Ulak
 - Gorevli
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)
- 10) Türk kültüründe aşağıdakilerden hangisi misafire ikram edilmez?
- Çay
 - Kahve
 - Alkollü içecek
 - Hiçbiri
 - Diğer (.....)

Sevgili Öğrenciler;

Sizlere sunulan videoyu izledikten sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız. Seçenekler içinde size sunulan “e) Diğer” seçeneğini tercih ederseniz yan tarafta bulunan boşluğa siz bir seçenek yazabilirsiniz.

- “Kına” kelimesi size aşağıdaki kelimelerden hangisini çağrıştırıyor?
 - Gece
 - Toz/bitki
 - Boya
 - Hiçbiri
 - Diğer
- ‘Kına’ sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
 - Yakmak
 - Basmak
 - Ezmek
 - Hiçbiri
 - Diğer

3. “Gelin” sözcüğünün anlamı nedir?
 - a. Düğün töreninde evlenecek olan kız
 - b. Bir çeşit düğün oyunu
 - c. Aileye yeni gelen insan
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer
4. “Testi” sözcüğü size neyi çağrıştırıyor?
 - a. İçine sıvı şeyler konulan, geniş toprak kap
 - b. İçinde kebab yapılan kap
 - c. Düğünlerde gelin ve damadın önünde yere atılan (kırılan) toprak kap
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer
5. “Testi kırmak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
 - a. Bolluk ve bereket
 - b. Gelinin gözünü korkutmak
 - c. Kötü düşünceleri uzaklaştırmak
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer
6. “Kuşak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
 - a. İnce, uzun bir kumaş
 - b. Dövüş sanatında seviye belirleyen bir bağ
 - c. Genç kızlıktan kadınlığa geçişi anlamı taşır
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer
7. “Kuşak” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
 - a. Bağlamak
 - b. Bezemek
 - c. Sarmak
 - d. Hiçbiri
 - e. Diğer

8. “Sungu sunmak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- Bir tanrıya veya tapınağa yapılan bağış
 - Geline hediye vermek
 - Bağışlamak
 - Hiçbiri
 - Diğer
9. “Duvak” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- Gelinin başını ve yüzünü kapayan tül örtü
 - Tandır, küp gibi nesnelerin topraktan yapılmış kapağı
 - Yeni doğan bazı bebeklerin doğduğu zaman başlarını çevreleyen zar
 - Hiçbir
 - Diğer
10. “Bilezik” size aşağıdakilerden hangisini çağrıştırıyor?
- İki borunun ucunu birleştirmeye yarayan, halkaya benzer parça
 - Bileğe takılan, yuvarlak halka şeklinde bir takı
 - Kuşların ayağına takılan, secerelerini içeren halka
 - Hiçbiri
 - Diğer

Sevgili Öğrenciler;

Sizlere sunulan videoyu izledikten sonra aşağıdaki soruları cevaplayınız. Seçenekler içinde size sunulan “e) Diğer” seçeneğini tercih ederseniz yan tarafta bulunan boşluğa siz bir seçenek yazabilirsiniz.

- 1) “Dilek” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
- Dilemek
 - Tutmak
 - Sunmak
 - Hiçbiri
 - Diğer

- 2) “Fal” sözcüğü hangi fiil ile kullanılır?
- Bakmak
 - Açmak
 - Tutmak
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 3) “Kahve ikram etmek” anlamında kullanılan fiil hangisidir?
- Kahve vermek
 - Kahve getirmek
 - Kahve sunmak
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 4) Türk kahvesinin yanında su ne zaman içilir?
- ahveden sonra
 - Kahveden önce
 - Kahve ile birlikte
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 5) “Sade kahve” size neyi çağrıştırıyor?
- Şekersiz kahve
 - Sütsüz kahve
 - Yanında çikolata veya lokum ikram edilmeyen kahve
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 6) Kahvenin yanında ikram edilen yiyecek nedir?
- Çikolata
 - Lokum
 - Cezerye
 - Hiçbiri
 - Diğer

- 7) Türk kahvesi pişirmek için kullanılan alet nedir?
- Elektrikli ısıtıcı
 - Cezve
 - Türk kahvesi makinesi
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 8) Türk kahvesinin köpüklü olması bize neyi gösterir?
- Kahveyi yapan kişinin maharetini
 - Kahvenin yeterli ölçüde olduğunu
 - Kahvenin taze olduğunu
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 9) “Kahvaltı” sözcüğü size neyi çağrıştırmaktadır?
- Sabah yemeği
 - Genellikle çay tüketilen öğün
 - Kahveden önce yenilen öğün
 - Hiçbiri
 - Diğer
- 10) Türk kahvesi hangi amaçla kullanılmaz?
- Kız isteme
 - Fal bakma
 - Muhabbet
 - Uyku açma
 - Diğer

Ek 2. Türk Kültüründe Düğün Okuma Metni

Türk kültüründe düğün gelenekleri farklıdır. Bu metinde size Eskişehir Odunpazarı ilçesindeki düğün kültürünü anlatacağız. Eskişehir'in Odunpazarı ilçesinde düğün Cuma akşamı kına gecesi ile başlar. Kına gecesinde gelin kadife kumaş gömlek ve şalvar giyer. Günümüzde genellikle her kültürde farklı düğün kıyafetleri vardır. Türk toplumunda düğünler kına gecesi ile başlar. Kına gecesi kadınlar arasında yapılır. Bu gecede kaynana gelinin koluna altın bilezikler takar. Bu kaynananın geline hediyesidir. Daha sonra akrabalar ve diğer misafirler de hediyelerini geline veririler. Bu hediye verme geleneğine “sungu sunmak” denir. Sungu sunmak, çok eski bir gelenektir. Geline gelen hediyeler gelinin başına koyulur. Gelin başında ne kadar çok hediye taşırsa o kadar güçlü ve asaletli olur. Bu törenin ardından, kına gecesinde çalgılar eşliğinde oynanıp eğlenildikten sonra sıra kına yakılmaya gelir. Gelinin arkadaşları ve yakınları kına tepsisine mumlar koyarak gelinin etrafında kına türküleri söyleyip dönerler. Gelinin kınasını yakarlar. Gelin eline kına yakılacağı sırada, gelin elini açmaz. Gelinin elini açması için kaynana gelinin avucuna bir altın koyar ve daha sonra gelinin avucuna kına yakılır.

Kına yakıldıktan sonra damat gelir ve gelin ile biraz oynarlar. Daha sonra damat aniden gelini kucaklayarak oradan kaçıtır ve böylelikle kına gecesi sona erer. Ertesi gün damat evi düğün alayı ile şarkılar türküler söyleyerek kızı almaya gelirler. Bu arada kız evinde bir hüznün vardır. Gelinin yakınları gelinle tek tek vedalaşırlar. Gelinin erkek kardeşi eğer erkek kardeşi yoksa babası gelin kuşağı denilen kırmızı bir kurdeleyi gelinin belini üç kere dolandırdıktan sonra bağlar. Kırmızı kuşak, gelinin genç kızıktan kadınlığa geçişini simgeler. Daha sonra gelinin yüzü duvak ile örtülür ve babasının kollarında evinden çıkar. Gelin, yüzüne duvağı örter ve damat evine doğru gitmek üzere ata biner. Düğün alayı güle oynaya müzikler eşliğinde gelini alır, götürür. Damat evine gelince, gelin attan iner. En son olarak gelin ve damat evlerine girmeden önce kaynana elinde bir testi ile gelir. Gelin ve damadın evlerinin bereketli olması için testiye yere vurarak kırar. Bu geleneğin ardından gelin ve damat evlerine girerler. Düğün töreni böylelikle sona erer.

Ek 3. Türk Kültüründe Türk Kahvesi Okuma Metni

Kahveyi bir içecek olarak kimin bulunduğu bilinmemektedir. Ancak bu konuda pek çok rivayet vardır. Dünya yolculuğuna ilk 14. yüzyılda başlayan kahve ile ilgili ilk hikaye Yemenli Kaldi adında bir çoban ile ilgilidir. Kaldi günün birinde sıcaktan yorulmuş olan keçilerin bir ağacın meyvesini yediğini görür ve daha sonra keçiler aniden hareketlenir ve koşarlar. Kaldi çok şaşırır ve kendisi de ağacın meyvesini alıp kaynatır ve içer. Kaldi de bir süre sonra enerjisinin arttığını görür. Ve böylece Kaldi kahvenin kaşifi olur.

Bütün tarihimiz boyunca Türk kahvesi hoş sohbetlerin vazgeçilmez tadı olmuştur. Türk kahvesi şekerli, orta ve sade olmak üzere üç şekilde sunulur. Türk toplumunda kahvenin sunumu da çok önemlidir. Fincanın yanında bir bardak su vermeyi unutmamalısınız. Türk kahvesinin yanında ikram edilen su muhakkak kahveden önce içilmelidir. Kahvenin güzel lezzetine hazırlanmak için ağzın içi su ile temizlenir ve daha sonra kahve içilir. Ve kahvenin yanında ağzı tatlandırmak için Türk lokumu ikram edilir.

Geleneksel Türk kahvesi arkadaş sohbetlerinde içilir ve Türk kahvesi içtikten sonra kahve falına bakılır. Kahve fincanı üç kez çevrilir ve dilek tutulur. Daha sonra kahve fincanı çevirilir ve kahve tabağının üzerine kapatılır. Fincan soğuduktan sonra açılır ve içindeki telveye bakılarak yorum yapılır. Kahve falı özellikle kadınlar arasında oldukça yaygındır. Geleceği merak eden kadınlar, kahve fincanından gelecek hakkında bilgi öğrenmek isterler.

Kahvenin başrolde olduğu bir diğer gelenek, kız isteme törenidir. Kız isteme sırasında da kız istemeye gelen kişilere kahve sunulur. Kahve pişirmekte ustalık ister. Önce su fincan ile ölçülerek cezveye koyulur. Her fincan için iki tatlı kaşığı kahve ve isteğe göre iki çay kaşığı şeker ilave edilir. Daha sonra kısık ateşte kahve karıştırılır. Bir süre sonra cezve üzerinde kabaran köpük fincanlara pay edilir ve kahve fincanlara boşaltılır. Kahvenin köpüğü ve kıvamı, kahveyi yapan kişinin maharetini gösterir. En köpüklü fincan misafire ya da en yaşlı kişiye verilir.

Kahve günlük alışkanlıklarımızı da etkilemiştir. Bu sebeple kahve içmeden önce yenilen yemeğe “kahvaltı” denir. Kahve her sosyal çevreye ve her sohbe uyar. Türk toplumunda kahve ile ilgili “Kahve Yemen’den gelir” , “Bir fincan kahvenin kırk yıl hatırı var.”, “kadifeden kesesi kahveden gelir sesi” gibi deyimler ve atasözleri bulunur.

Ek 4. Nazar Boncuğu Okuma Metni

Nazar değmesi inancı, tarih boyunca gözlerle ve bakmakla ilişkilendirilmiştir. Tarihte Sümerler'e, Babiller'e ve Eski Mısır'a kadar uzanmaktadır. Nazar değmesi inancına göre, insanın taşıdığı olumsuz düşünceler, gözlerden dışarı çıkar. Bu da, bakışlarla olur. Buna, "vurucu güç" adı verilir. Vurucu gücü önlemek ve ondan korunmanın yolu ise, "göze gözle karşı gelmek" olmuş.

İnsanlar şekli gözü andıran her şeyin, insanı kötü düşünceden, nazardan koruduğuna inanmıştır. Özellikle Eski Mısır'da "Osiris'in Gözü" ya da "Horus'un Gözü", nazara karşı korunma yollarından önemli figürlerindedir.

Biz Türklerde de nazar inancı oldukça yaygındır. Geçmişte kötü bakışın, negatif enerjinin insanlara felaket getireceği düşünülmüş ve halen günümüzde de nazara inanan insanlar mevcuttur. Türkler, kötü bakışın önüne geçmek için pek çok nesne kullanmışlardır. At nalı, yumurta kabuğu, sarımsak, kuru diken, bez bebek, akik taşı, çocuk ayakkabısı, kaplumbağa kabuğu, kurt dişi, mercan, çörekotu, deniz kabukları, çakıl taşı, hurma çekirdeği ve son olarak irili ufaklı mavi nazar boncukları...

Ülkemizdeki nazar değmesine karşı en sık kullanılan nesne nazar boncuğudur. İnsanlar, sevdiklerini, çocuklarını kem gözlerden korumak için onların üzerlerine muhakkak bir nazar boncuğu takardı. Bu boncuklar, genelde göz şeklinde ve küçüktür. Yetişkinler ise, nazar boncuklarını genelde kemerlerinde veya anahtarlıklarında ve tesbihlerinde taşır. Daha büyük boyutlu olan nazar boncukları ise, mekân süslemede kullanılır.

Özgün ve doğal nazar boncukları Ege Bölgesi ve Anadolu'nun kimi köylerinde geleneksel yollarla üretilmektedir. Nazar boncuğunun Türkiye'de yapıldığı en meşhur yer Nazarköy'dür. Adını da nazar boncuğundan alan Nazarköy'ün maddi geçim kaynağı nazar boncuğudur.

Nazar boncukları, ocakları fırınlarda yapılıyor. Nazar boncuğunun temel maddesi, hiç kuşkusuz camdır. Üreticiler, nazar boncuğu üretmek için fabrikaların hurda camlarından, çöpe atılmış veya kırılmış çeşitli cam ürünlerden ve atık camlardan yararlanır. Ocakta eriyen cam, çeşitli boya ile renklendirilerek nazar boncuğu şekline gelir. Ona bu şekli verenler insanlardır. Nazar boncukları elde yapılır. Türk toplumu için elde yapılmış nazar boncukları daha özeldir.

Ek 5. Türk Kültüründe Misafirperverlik Okuma Metni

Türk halkının temel değerlerinden biriside misafirperverlik tir. Misafirperverlik; konuğa verilen önem, değer ve yaklaşımdır. Misafirin sözlükteki anlamı; görüşme, ziyaret, davet gibi amaçlarla birinin evine gelen ve geçici olarak kalan kimsedir. Misafirlik, Türk toplumunun en kadim geleneğidir. Türkler de misafir ağırlamak ve misafire verilen değer ve ona yüklenen anlam oldukça önemlidir. Misafir ağırlama, kültürümüzün en köklü ve en keyifli geleneklerinden biridir. İnanışımıza göre, misafiri iyi ağırlamak o eve bereket ve huzur getirir.

Misafir ağırlamakta en önemli amaç misafiri mutlu etmektir. Misafirlik, bazen kısa bir sohbet bazen de birkaç gün süren yatılı bir ziyarettir. Misafirliği süresi değişse de misafir ağırlamak hep önemli ve özel bir gelenektir. Misafir ağırlamanın Anadolu kültüründe apayrı bir yeri ve kıymeti vardır. Türk toplumu uzun savaş yılları siyasi ve ekonomik problemlerin içinde bile misafir kültürünü unutmamıştır.

Misafir ağırlamanın Türk toplumunda önemini anlamak için günlük hayatta kullandığımız atasözlerine ve deyimlere bakmak bile yeterlidir. Örneğin, “misafir kısmetiyle gelir”, “misafirin başının üstünde yeri olması”.

Tarih boyunca Anadolu insanının evine gelen her misafir en yüksek önemle ağırlanmıştır. Şimdi günümüzde iletişim araçları çok yaygındır. Eskiden iletişim araçları yoktu ve evin en küçüğü ulaklık yapardı. “Müsaitseniz annemler size gelecek” der ve ev sahibinin müsait olup olmadığını öğrenirdi. Bu kişiye ulak denir.

Eğer misafir gelecekse ev sahibi en güzel terlikleri çıkarır, en güzel odayı hazırlar hatta en güzel bardaklar ve fincanlar hazırlanır. Ev temizlenir ve ev sahibi de hazırlanırdı. Misafirlik İslam kültüründe de önemlidir. Misafirin İslamiyette ki önemini en iyi özetleyen kavram “tanrı misafiri” dir. Misafir ağırlamak ne kadar önemliyse misafir olmak da o kadar önemlidir. Ev sahibi kendisi aç kalsa da misafiri tok tutar. Kendisi taş üstünde yatsa da misafire rahat yatak serer.

Günümüzde limon kolonyası ile başlayıp çay ile devam eden akşam sohbetleri hala devam etmektedir. Siz de Türkiye’de güzel misafirlikle yaşayıp, insanlarla güzel paylaşımlarda bulunabilirsiniz. Türk toplumu misafirperverdir.

EK 6. Etik Kurul İzin Formu



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

18 Eylül 2017

Sayı : 35853172/ 433 - 3065

TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi yüksek lisans programı öğrencilerinden **Sevda YUSUFOĞLU**'nun Yrd. Doç. Dr. Meltem EKTİ danışmanlığında yürüttüğü "Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretiminin Anlam ve Gösterge Paralelliğinden Hareketle Kültürel Aktarıma Etkisi" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 12 Eylül 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK 7. Orjinallik Raporu



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

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih:26/09/2017

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Sözcük Bilgisi Öğretiminin Anlam ve Gösterge Paralellüğinden Hareketle Kültürel Aktarıma Etkisi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 116 sayfalık kısmına ilişkin, 26/09/2017 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

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

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

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı: Sevda YUSUFOĞLU

Öğrenci No: N13229096

Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Yüksek Lisans

Programı: Programı

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Yrd. Doç. Dr. Meltem EKTİ

EK 8. Turnitin Benzerlik İndeksi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİNDE SÖZCÜK BİLGİSİ ÖĞRETİMİNİN ANLAM VE GÖSTERGE PARALELLİĞİNDEN HAREKETLE KÜLTÜREL AKTARIMA ETKİSİ

ORIJINALLIK RAPORU

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

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	journals.istanbul.edu.tr İnternet Kaynağı	%1
2	Submitted to Fatih University Öğrenci Ödevi	<%1
3	www.sivrihisarim.com İnternet Kaynağı	<%1
4	www.golge-fanzin.com İnternet Kaynağı	<%1
5	www.ramanhospital.com İnternet Kaynağı	<%1
6	platoni.blogcu.com İnternet Kaynağı	<%1
7	perweb.firat.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	Submitted to Adnan Menderes Üniversitesi	