

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
DOĞU DİLLERİ VE EDEBİYATLARI ANABİLİM DALI  
(KORE DİLİ VE EDEBİYATI BİLİM DALI)**

**AVRUPA DİL PORTFOLYOSU VE KÜLTÜRLERARASI  
İLETİŞİMSEL YETERLİLİK BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE  
KORECE ÖĞRETİMİ**

Doktora Tezi

Pınar ALTUNDAĞ

Ankara-2012

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
DOĞU DİLLERİ VE EDEBİYATLARI ANABİLİM DALI  
(KORE DİLİ VE EDEBİYATI BİLİM DALI)**

**AVRUPA DİL PORTFOLYOSU VE KÜLTÜRLERARASI  
İLETİŞİMSEL YETERLİLİK BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE  
KORECE ÖĞRETİMİ**

Doktora Tezi

Pınar ALTUNDAĞ

Tez Danışmanı  
Doç. Dr. M. Ertan GÖKMEN

Ankara- 2012

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
DOĞU DİLLERİ VE EDEBİYATLARI ANABİLİM DALI  
(KORE DİLİ VE EDEBİYATI BİLİM DALI)

AVRUPA DİL PORTFOLYOSU VE KÜLTÜRLERARASI  
İLETİŞİMSEL YETERLİLİK BAĞLAMINDA TÜRKİYE'DE  
KORECE ÖĞRETİMİ

Doktora Tezi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. M. Ertan GÖKMEN

Tez Jürisi Üyeleri

**Adı ve Soyadı**

**İmzası**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Tez Sınavı Tarihi .....

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(10/07/2012)

Pınar ALTUNDAĞ

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	i
<b>ÖNSÖZ</b> .....	v
<b>TABLO VE GRAFİKLER</b> .....	ix
<b>ŞEKİLLER</b> .....	xvi
<b>KISALTMALAR</b> .....	xvii
<b>I. BÖLÜM TEZİN KAPSAMI</b>	
1.1. Tezin Adı.....	1
1.2. Araştırma Problemi (Sorun).....	1
1.3. Tezin Konusu.....	2
1.4. Tezin Amacı.....	2
1.5. Tezin Önemi.....	3
1.6. Kuramsal Çerçeve.....	4
1.6.1. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik.....	4
1.6.2. Avrupa Ortak Başvuru Metni.....	5
1.7. Kavram ve Terimler.....	7
1.8. Kuramsal Tartışma.....	8
1.9. Araştırma Soruları/Hipotezler.....	8
1.10. Yöntem.....	9
1.10.1. Araştırma Evreni ve Örneklem.....	9
1.11. Veri Toplama Teknikleri.....	10

## 2. BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kültür Kavramı ve Kültürlerarası Yeterlilik.....	11
2.1.1. Kültür ve Dil.....	11
2.1.2. Kültürlerarası İletişim.....	15
2.1.3. Kültürlerarası Yeterlilik.....	16
2.2. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Çalışmaları.....	25
2.2.1. Kültürlerarası Davranışsal Değerlendirme Ölçeği.....	29
2.2.2. Kültürlerarası Yeterlilik için Davranışsal Değerlendirme Ölçeği.....	30
2.2.3. Kültürlerarası Yeterlilik Değerlendirme Ölçeği (INCA Projesi).....	32
2.2.4. Amaçlar Öneriler ve Değerlendirme (YOGA) Modeli.....	34
2.2.5. Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Modeli.....	36
2.2.6. Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli.....	40
2.2.7. Kordes'in Kültürlerarası Yeterlilik Modeli.....	44
2.2.8. Kültürlerarası Yeterlilik Piramit Modeli.....	45
2.3. Yabancı Dil Öğretimi ve Ortak Başvuru Metni.....	48
2.3.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni .....	48
2.3.1.1. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Nedir?.....	50

2.3.1.2. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninin Kullanım Alanları	
Nelerdir?.....	51
2.3.2. Ortak Başvuru Metnine Göre Yetenekler.....	52
2.3.2.1. Genel Yetenekler.....	55
2.3.2.2. İletişimsel Dil Yetenekleri.....	59
2.3.3. Ortak Başvuru Metni Düzeyleri.....	62
<b>3. BÖLÜM YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR ÖĞRETİMİ</b>	
3.1. Kültür Öğretimi.....	64
3.2. Kültürlerarası Yeterlilik ve Yabancı Dil Öğretimi.....	70
3.3. Korece Öğretimi ve Kültür Öğretimi.....	78
3.4. Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi.....	85
3.4.1. Öğretim Materyallerini Değerlendirme Yöntemleri.....	85
3.4.2. Öğretim Materyallerinin Kültürlerarasılık Açısından İncelenmesi.....	89
<b>4. BÖLÜM UYGULAMA VE İNCELEME</b>	
4.1. Uygulama.....	93
4.2. Sormacanın İçeriği.....	98
<b>5. BÖLÜM SORMACA ÇÖZÜMLEMELERİ</b>	
5.1. Çözümleme Teknikleri .....	110

5.2. Sogang Hangugo 3A ile İlgili Sormaca Çözümlenmeleri.....	110
5.2.1. Grup Karşılaştırmaları.....	129
5.3. Yonsei Hangugo 3 ile İlgili Sormaca Çözümlenmeleri.....	156
5.3.1. Grup Karşılaştırmaları.....	173
<b>6. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER</b>	
6.1. Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi.....	199
6.1.1. Sogang Hangugo 3A ile İlgili Değerlendirme.....	199
6.1.2. Yonsei Hangugo 3 ile İlgili Değerlendirme.....	203
6.1.3. Öğretim Materyalleri ile İlgili Genel Değerlendirme.....	206
6.2. Sonuç ve Öneriler.....	209
KAYNAKÇA.....	221
ÖZET.....	230
ABSTRACT.....	231
EKLER.....	232

## ÖNSÖZ

Günümüzde yabancı dil öğretimi için geliştirilen yöntemler giderek çeşitlenmektedir. Son yıllarda dil öğretiminin yalnızca belirli kalıplar kullanılarak veya ezber yoluyla yapılmasının etkili ve yeterli olmadığı anlaşılmaya başlanmıştır. Kültür öğretimi ile paralel olarak yapılan bir dil öğretiminin, hem öğrencilerin farklı bir dilde etkin olmaları hem de sağlıklı iletişim kurabilmeleri açısından oldukça önemli olduğu bir aşamaya gelinmiştir.

Bu çalışmanın amacı; dil ve kültür ilişkisi çerçevesinde Avrupa Ortak Başvuru Metni kriterleri ölçüt alınarak, Ankara Üniversitesi Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda kullanılmakta olan materyalleri incelemek ve yapılan bu incelemeler sonucunda elde edilen veriler aracılığı ile yabancı dil olarak Korece öğretimi için geliştirilebilecek yöntemlere katkıda bulunabilmektir. Türk öğrenciler için yabancı dil olarak Korece öğretimi konusunda yapılmış çalışmaların sınırlı olması, yeni ve etkili bir öğretim programının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Bu alanda yapılacak çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilecek veriler ileriki aşamalarda geliştirilecek öğretim programları ve öğretim materyalleri açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmada, öğretim materyallerinin değerlendirilebilmesi için iki bölümden oluşan bir sormaca hazırlanmış ve sormacaların uygulanması sonucunda elde edilen veriler aracılığı ile Türkiye'de yabancı dil olarak Korece öğretimi için ileride oluşturulacak öğretim materyalleri ya da programlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur. Uygulanan sormacalardan elde edilen verilerin, yabancı dil olarak Korece öğretiminde Türk öğrencilere uygun öğretim materyali hazırlama ve program

geliştirme açısından veri tabanı sağlayacağı düşünülmektedir. Korece'nin Türkiye'de yabancı dil olarak öğretimi detaylı olarak araştırılması gereken önemli bir alandır. Bu alandaki çalışmaların çeşitlendirilmesi ve Korece öğretimi ile ilgili materyallerin ya da programların geliştirilmesi, etkili bir Korece öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Korece'yi ilk öğrenmeye başladığımda beni en çok korkutan şey farklı olan alfabesiydi. Yeni bir alfabeyi en baştan öğrenmek, okumaya çalışmak çok zor gelmişti; üstelik farklı bir kültürün de içinde buluvermiştim kendimi. Bu farklı dili ve kültürü öğrenmek ve hatta ileride öğretebilmek isteğini ilk günden itibaren hep içimde duydum. Korece'yi öğrenmeye başladığım ilk günden itibaren beni yüreklendiren, bana yol gösteren, benimle bilgilerini ve düşüncelerini paylaşan, araştırmamın her aşamasında bana zaman ayırıp destek olan, çalışmamın sonlandırılmasında büyük katkı sağlayan değerli Hocam Doç. Dr. M. Ertan GÖKMEN'e; yine, çalışmamın şekillenmesi aşamasında, bana fikir veren ve beni yönlendiren Prof. Dr. N. Engin UZUN'a sonsuz teşekkürlerimi sunmak isterim.

Aynı şekilde tez izleme komiteleri boyunca benimle fikirlerini paylaşan Hocam Doç. Dr. S. Göksel TÜRKÖZÜ'ne, benden hiçbir zaman samimiyetini esirgemeyen, okulda aynı odayı paylaştığım, aynı zamanda arkadaşım olan Yabancı Okutman Eun Mi YU'ya; Kore'de bulunduğum sürede çalışmanın uygulamasının gerçekleştirilmesi aşamasındaki yardımlarından ötürü çok değerli Hocam Dr. Hara YU'ya ayrıca teşekkür etmek isterim.

Yaşadığımız tüm zorluklara rağmen her zaman bana destek veren ve hep yanımda olan sevgili eşim Hüseyin ALTUNDAĞ'a ve küçük yaşına rağmen gösterdiği büyük olgunluk için "güç kaynağım" oğlum Çınar ALTUNDAĞ'a ve

göstermiş oldukları sonsuz sağduyu ve anlayış için aileme teşekkür etmek isterim. Onların varlığı ve desteği olmasaydı sanırım bu aşamalara gelemeydim.

Son olarak, bilgisinden ve deneyimlerinden faydalandığım Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'ndaki tüm Hocalarıma, tüm Anabilim Dalımız öğrencilerine teşekkürlerini sunmak isterim. Bu tez onların sayesinde hazırlanmıştır.

Pınar Altundağ

“Bu alışma Academy of Korean Studies’in (2011) desteği ile hazırlanmıştır.”

“This Research was performed by the support of Academy of Korean Studies in year 2011.”

## **TABLO VE GRAFİKLER**

Tablo 1-1 Kùltùrlerarası İletişimsel Yeterlilik Modelleri

Tablo 5-2 Grup Değişkeni İçin Frekans Değerleri

Tablo 5-3 Katılımcıların Eğitim Durumları İçin Frekans Değerleri

Grafik 5-1 Katılımcıların Eğitim Durumları

Tablo 5-4 Katılımcıların Deneyim Frekans Değerleri

Grafik 5-2 Katılımcıların deneyim durumları

Tablo 5-6 Soru A1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-7 Soru A2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-8 Soru A3a için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-9 Soru A3b için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-10 Soru A3c için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-11 Soru A3d için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-12 Soru A4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-13 Soru B1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-14 Soru B2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-15 Soru B3a için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-16 Soru B3b için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-17 Soru B3c için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-18 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-19 Soru B3e için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-20 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-21 Soru C2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-22 Soru C3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-23 Soru C4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-24 Soru C5 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-25 Soru C6 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-26 Soru C7 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-27 Soru D1 için Grup Karşılaştırması

Tablo5- 28 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-29 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-30 Soru D4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-31 Soru D5 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-32 Soru E1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-33 Soru E2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-34 Soru F1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-35 Soru F2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-36 Soru F3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-37 Soru F4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-38 Soru Aa1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-39 Soru Aa2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-40 Soru Aa3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-41 Soru Ab1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-42 Soru Ab2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5- 43 Soru Ab3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-44 Soru Ac1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-45 Soru Ac2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-46 Soru Ad1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-47 Soru Ad2 Grup Karşılaştırmaları

Tablo 5-48 Soru Ae1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-49 Soru Ae2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-50 Soru Bb1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-51 Soru Bb2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-52 Soru Bb3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-53 Soru Bb4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-54 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-55 Soru Cc1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-56 Soru Cc2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-57 Soru Cc3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-58 Soru Cc4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-59 Grup Değişkeni için Frekans Değerleri

Tablo 5-60 Katılımcıların Eğitim Durumları için Frekans Değerleri

Grafik 5-3 Katılımcıların Eğitim Durumları

Tablo 5-61 Katılımcıların Deneyim Durumları için Frekans Değerleri

Grafik 5-4 Katılımcıların Deneyim Durumları

Tablo 5-62 Soru A1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-63 Soru A2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-64 Soru A3a için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-65 Soru A3b için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-66 Soru A3c için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-67 Soru A3d için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-68 Soru A4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-69 Soru B1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-70 Soru B2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-71 Soru B3a için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-72 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-73 Soru B3c için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-74 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-75 Soru A3e için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-76 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-77 Soru C2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-78 Soru C3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-79 Soru C4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-80 Soru C5 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-81 Soru C6 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-82 Soru C7 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-83 Soru D1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-84 Soru D2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-85 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-86 Soru D4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-87 Soru D5 için Grup Karşılaştırması

Tablo5- 88 Soru E1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-89 Soru E2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-90 Soru F1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-91 Soru F2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-92 Soru F3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-93 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-94 Soru Aa1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-95 Soru Aa2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-96 Soru Aa3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-97 Soru Ab1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-98 Soru Ab2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-99 Soru Ab3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-100 Soru Ac1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-101 Soru Ac2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-102 Soru Ad1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-103 Soru Ad2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-104 Soru Ae1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-105 Soru Ae2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-106 Soru Bb1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-107 Soru Bb2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-108 Soru Bb3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-109 Soru Bb4 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-110 Soru Bb5 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-111 Soru Cc1 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-112 Soru Cc2 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-113 Soru Cc3 için Grup Karşılaştırması

Tablo 5-114 Soru Cc4 için Grup Karşılaştırması

## ŞEKİLLER

Şekil 2-1 Kùltùrlerarası İletişimsel Yeterlilik Modeli

Şekil 2-2 Kùltùrlerarası İletişim Değişkenleri

Şekil 2-3 Kùltùre Uyum Aşamaları

Şekil 2-4 Kùltùrlerarası Yeterlilik Piramit Modeli

Şekil 2-5 Ortak Başvuru Metni Düzeyleri

## **KISALTMALAR**

ADP : Avrupa Dil Portfolyosu

BASIC : Behavioral Assessment Scale for Intercultural Communication

CEF : Common European Framework

DMIS : The Developmental Model of Intercultural Sensivity

IBAI : Intercultural Behavioral Assessment Indices

INCA : The Intercultural Competence Assessment

OBM : Ortak Başvuru Metni

YOGA : Your Objectives Guidelines and Assessment

# 1. BÖLÜM

## TEZİN KAPSAMI

### 1.1. TEZİN ADI

Tezin adı “Avrupa Dil Portfolyosu ve Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Bağlamında Türkiye’de Korece Öğretimi”dir.

### 1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ (SORUN)

Bu tez, yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilerin dil öğrenim süreçlerinde daha etkili ve yeterli bir biçimde Korece öğrenebilmeleri için neler yapılması gerektiğinin belirlenmesini amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı’nda yabancı dil olarak Korece öğretiminde kullanılmakta olan öğretim materyallerinin incelenmesi planlanmaktadır. Yapılan inceleme, öğretim materyallerinin kültürlerarası yeterlilik kavramı ve Avrupa Ortak Başvuru Metni göz önünde bulundurularak gerçekleştirilecektir.

Kullanılmakta olan öğretim materyallerinin incelenmesinin, Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminin daha verimli ve daha etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi açısından büyük önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yabancı dil olarak Korece öğretimini gerçekleştirmeye yönelik olarak hazırlanmış Türk ve Kore kültüründen örneklerin yer aldığı öğretim materyallerinin eksikliği gerek öğretmenler gerekse öğrenciler tarafından büyük ölçüde

hissedilmektedir. Tezde yapılan incelemelerden elde edilen sonuçlar aracılığı ile ileride yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrenciler için geliştirilecek öğretim materyallerine veri tabanı oluşturulabilmesi planlanmıştır.

### **1.3. TEZİN KONUSU**

Yapılacak çalışmanın konusu ilk olarak; yabancı dil olarak Korece öğretiminin etkili ve kalıcı olarak yapılabilmesi için, geliştirilmiş olan materyalleri<sup>1</sup> kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde incelemek ve değerlendirmek, ikinci olarak ise yapılan incelemeler ve değerlendirmeler ışığında Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminde oluşturulacak materyaller ya da programlar için öneri sunmaktır.

### **1.4. TEZİN AMACI**

Günümüzde yabancı dil öğretimi yalnızca dil öğretimi ile sınırlı kalmamakta, kültür öğretimini de kapsamaktadır. Bu çalışmanın amacı; Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunabilmektir.

Literatürde Türkçe ve Korece'nin karşılaştırmalı ele alındığı çalışmalar az sayıdadır. Bununla birlikte yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış ve iki dilin kültürünü doğrudan hedef alan geniş kapsamlı bir çalışma henüz yapılmamıştır. Bu sebeple yukarıda belirtilen amaç çerçevesinde,

---

<sup>1</sup> Tezde şimdiye kadar geliştirilmiş olan materyallerin tümünün incelenmesi yapılmayacaktır. İncelenmeye esas olan öğretim materyalleri, orta seviye öğretim materyali olan Yonsei Hangugo 3 ve Sogang Hangugo 3A olarak sınırlandırılmıştır.

Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda kullanılmakta olan Korece öğretim materyalleri incelenerek elde edilecek veriler doğrultusunda Korece öğrenmekte olan Türk öğrencilerin karşılaştıkları öğrenme sorunlarının belirlenmesi planlanmıştır. Bu plan çerçevesinde, daha etkili ve kalıcı bir öğrenmenin sağlanabilmesi amacıyla ileride dil öğretimi için geliştirilebilecek yöntemlere katkıda bulunabilecek sonuçlara ulaşılması amaçlanmaktadır.

### **1. 5. TEZİN ÖNEMİ**

Günümüzde yabancı dil öğretimi için farklı yöntemler geliştirilmektedir. Son yıllarda dil öğretiminin yalnızca belirli kalıplar kullanılarak veya ezber yoluyla yapılmasının etkili ve yeterli olmadığı anlaşılmaya başlanmıştır. Kültür öğretimi ile paralel olarak yapılan bir dil öğretiminin, hem öğrencilerin farklı bir dilde etkin olmaları hem de sağlıklı iletişim kurabilmeleri açısından oldukça önemli olduğu bir aşamaya gelinmiştir.

Literatürde Türk öğrenciler için yabancı dil olarak Korece öğretimi konusunda yapılmış çalışmaların sınırlı olması, yeni ve etkili bir ders programının geliştirilmesini zorlaştırmaktadır. Bu alanda yapılacak çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilecek veriler ileriki aşamalarda geliştirilecek öğretim programları ve öğretim materyalleri açısından büyük önem taşımaktadır.

## 1. 6. KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmada, Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik kavramı ve Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde dil öğretiminde kullanılan materyallerin incelenmesi ve incelenen materyallerin analiz edilmesi sonucunda, Korece öğrenen Türk öğrenciler için eğitim programı geliştirilmesine yönelik kaynak olacağı tahmin edilen bir veri tabanı oluşturulmaya çalışılacaktır. Çalışmaya temel oluşturacak kavramlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Bir dili öğrenmek o dili yalnızca konuşabilmek anlamına gelmemektedir.
2. Dilin tam anlamıyla öğrenilebilmesi ve öğrenilen dilde yeterli olunabilmesi için kültür ve dil eğitiminin birbirine paralel olarak yapılması gerekmektedir.
3. Kültürlerarası yeterlilik, yalnızca eğitim alanını değil, çok kültürlülüğün var olduğu her alanı içine alan kapsamlı bir çalışma alanıdır.

### 1.6.1. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL YETERLİLİK

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik farklı kültürlerle etkileşim içinde bulunabilme ve bu etkileşimlerde sağlıklı bir iletişim sağlayabilmeyi gerektirmektedir.

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik birbiriyle bağlantılı karmaşık unsurlardan meydana gelmektedir. Bu unsurlar, etkili iletişim sağlayabilmek için bireyin hoşgörü (*tolerance*), hedef kültüre merak (*curiosity to target culture*), kendini karşısındakinin yerine koyabilme (*empathy*), belirli ölçüde kabul etme (*acceptance*) gibi birtakım davranış ölçütlerini içinde barındırmaktadır.

Byram (1997)'ye göre kültürlerarası iletişimsel yeterlilik birbirini tamamlayan dört farklı bileşenden oluşmuştur. Bu bileşenlerin her biri farklı bir yeterliliği içerir ve birbiri ile yakından ilişkilidir.

- Dilsel Yeterlilik (*Linguistic competence*): Yazılı ve sözlü dili anlayabilecek ve yorumlayabilecek standart dilbilgisel yeteneğe sahip olmaktır.
- Toplumdilbilimsel Yeterlilik (*Sociolinguistic Competence*): Anadili konuşucusu olsun veya olmasın bir konuşucunun ürettiği dile onun yüklediği veya karşılıklı uzlaşılan anlamı verebilme yeteneğidir.
- Söylem Yeterliliği (*Discourse Competence*): Bir konuşucunun içinde yaşadığı kültürün geleneklerine göre yapılanan veya bazı nedenlerden dolayı kültürler arası metin olarak sınıflandırılan tek taraflı veya karşılıklı metinleri üretebilmek veya anlayabilmek için gereken stratejileri bulabilme, kullanabilme veya oluşturabilme yeteneğidir.
- Kültürlerarası Yeterlilik (*Intercultural competence*): Kültürlerarası yeterlilik, başka kültüre sahip bireylerle, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisidir (Byram,1997:48-53).

### **1.6.2. AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ**

“Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Ortak Başvuru Metni’nde, yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek

için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yetilerini geliştirmeleri gerektiği kapsamlı bir şekilde açıklanmaktadır. Bu açıklamalar dillerin ait olduğu kültür bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda, yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin, öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:1).

Ortak Başvuru Metni’ne göre; dil kullanıcıları ve dil öğrenenleri, içinde buldukları iletişimsel durumların üstesinden gelmek için gereken görev ve etkinlikleri yerine getirirken, daha önceki deneyimlerine bağlı olarak geliştirmiş oldukları çok sayıda yetiden yararlanırlar. Sonuç olarak, dil öğrenme ve dili kullanma sürecinde kendileri için gerekli olan ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan yeteneklerini de geliştirebilirler. Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde kullanıcıların, yani dil öğrencilerinin yetenekleri iki ana düzlemde tanımlanmıştır. Bu yetenekler; genel yetenekler (*general competences*) ve iletişimsel dil yetenekleri (*communicative language competences*)’dir.

### **1. Genel Yetenekler (*General Competences*)**

#### **a) Bildirimsel Bilgi (*Declarative Knowledge/savoir*)**

- Dünya Görüşü (*Knowledge of Worldview*)
- Sosyokültürel Bilgi: (*Sociocultural Knowledge*)
- Kültürlerarası Farkındalık: (*intercultural awareness*)

#### **b) Beceriler ve Uzmanlık Alan Bilgisi (*Skills and Know-how/savoir faire*)**

- Uygulamalı Beceriler ve Uzmanlık Alan Bilgisi (*Practical Skills and know-how*)
- Kültürlerarası Beceriler ve Uzmanlık Alan Bilgisi (*Intercultural skills and*

*know-how*)

c) Varoluşsal Yeti (*Existential competence / savoir-etre*)

d) Öğrenme Becerisi (*Ability to learn /savoir-apprendre*)

## **2. İletişimsel Dil Yetenekleri (*Communicative Language Competences*)**

a) Dilsel yetenekler (*Linguistic Competences*)

- Sözcüksel Yetenek (*Lexical Competence*)
- Dilbilgisel Yetenek (*Grammatical Competence*)
- Anlambilimsel Yetenek (*Semantic Competence*)
- Sesbilgisel Yetenek (*Phonological Competence*)
- Yazım Yeteneği (*Orthographic Competence*)
- Sesletim Yeteneği (*Orthoepic Competence*)

b) Toplumdilbilimsel Yetenekler (*Sociolinguistic Competences*)

c) Kazanılan yetenekler (*Pragmatic Competences*) (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:97-117).

### **1. 7. KAVRAM VE TERİMLER**

Kültürel Duyarlılık (*Cultural Sensivity*), Kültürlerarası Yeterlilik (*Intercultural Competence*), İletişimsel Yeterlilik (*Communicative Competence*), Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik (*Intercultural Communicative Competence*), Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası Yaklaşım (*Cultural Tendency in Foreign Language Teaching*), Yabancı Dil Öğretimi (*Foreign Langugae Teaching*), Avrupa Ortak Başvuru Metni (*Common European Framework*), Yabancı Dil Öğretim Materyallerinin Değerlendirilmesi (*Evaluation of Foreign Langugae Materials*).

## **1. 8. KURAMSAL TARTIŞMA**

Çalışmada kültürlerarası yeterliliğin yabancı dil öğretimindeki önemi ve yeri belirlenerek, kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni ölçütleri çerçevesinde, Korece'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere etkili ve kalıcı bir eğitim verebilmek amacıyla izlenecek yolun nasıl olması gerektiği tartışılacaktır. Yapılacak olan analizlerden elde edilecek veriler yardımı ile oluşturulması planlanan yeni bir öğretim materyalinin geliştirilmesinde nelere dikkat edilmesi gerektiği saptanmasına yönelik kuramsal tartışmaya yer verilecektir.

## **1. 9. ARAŞTIRMA SORULARI/HİPOTEZLER**

Çalışmada, aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmaya çalışılacaktır.

1. Kültürün dile etkileri nelerdir? Kore kültürü ve Türk kültürünün benzerlikleri ve farklılıkları yabancı dil olarak Korece öğrenen öğrenciler üzerinde ne gibi etkilere sahiptir?
2. Mevcut dil öğretim materyalleri kültürlerarası yeterlilik açısından yeterli midir?
3. Dil öğretimi yapılırken kültür öğretiminin de aynı zamanda yapılması gerekli midir?
4. Yeni bir Korece öğretim modeli oluşturulurken nelere dikkat edilmelidir?

## **1. 10. YÖNTEM**

Öncelikle literatürde yer alan kültürlerarası yeterlilik kavramı, kültürlerarası yeterlilik modelleri ve Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin içeriği taranacaktır. Literatür taraması tamamlandıktan sonra belirlenecek olan Korece dil öğretim materyalleri değerlendirilerek, Avrupa Ortak Başvuru Metni ölçütleri çerçevesinde yeni bir dil öğretim programı hazırlanabilmesi için veri tabanı oluşturulmaya çalışılacaktır.

### **1.10. 1. ARAŞTIRMA EVRENİ VE ÖRNEKLEM**

Araştırmada kültürlerarası yeterlilik temelinde Koreceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için kullanılmakta olan öğretim materyallerinin değerlendirilmesi yapılacaktır. Değerlendirme için elde edilecek verilerin öğretmenlere uygulanmak üzere oluşturulan sormacalar aracılığı ile sağlanması planlanmıştır. Çalışmada incelenecek olan öğretim materyalleri Yonsei Üniversitesi orta seviye dil öğretim materyali olan “Yonsei Hanguo 3” ve Sogang Üniversitesi orta seviye dil öğretim materyali olan “Sogang Hanguo 3A” kitabı ile sınırlandırılacaktır.

Araştırmada oluşturulan sormacanın yalnızca ilgili materyali öğretme deneyimi olan öğretmenlere uygulanması planlanmaktadır. Çalışmada öğrencilere yönelik herhangi bir sormaca uygulanmayacaktır. Öğrencilere herhangi bir sormaca uygulanmamasının en önemli nedeni, öğrencilerin ilgili materyal hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve verilebilecek cevapların yanıltıcı olma ihtimalinin yüksek olmasıdır.

Çalışmada her bir öğretim materyali ayrı ayrı olarak incelenecek ve değerlendirilecektir. Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin verdikleri cevaplar kendi içlerinde deneyim ölçütü göz önünde bulundurularak sınıflandırılacaktır. Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, yabancı dil bilgisi, vb. değişkenler esas alınarak herhangi bir karşılaştırma yapılmamıştır.

### **1.11. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ**

Çalışmada Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda yabancı dil olarak Korece öğretiminde kullanılmakta olan orta seviye öğretim materyallerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi planlanmıştır. İnceleme, kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alınarak hazırlanmış olan sormacanın uygulanmasından sonra elde edilen verilerden yola çıkılarak gerçekleştirilmiştir. Hazırlanmış olan sormaca, yabancı dil olarak Korece öğretmekte olan öğretmenlere uygulanmıştır. Orta seviye öğretim materyalleri olan Sogang Hanguo 3A ve Yonsei Hanguo 3'ün değerlendirilmesi amacı ile hazırlanmış olan sormacalar, öğretim materyalinin hazırlanmış olduğu üniversitelerin dil okullarında yabancı dil olarak Korece öğretmekte olan alanında uzman öğretmenlere uygulanmıştır.

Sormacaların uygulanabilmesi için, Haziran 2011- Ağustos 2011 tarihleri arasındaki iki ay boyunca Academy of Korean Studies'den alınan destek aracılığı ile Güney Kore'de öğretilerle bire bir görüşmeler yapılmıştır. Sormacaların uygulanması bire bir yapılan görüşmeler ve e-mail aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. KÜLTÜR KAVRAMI VE KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK

##### 2.1.1. KÜLTÜR VE DİL

Kültür kavramı uzun yıllar boyunca birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve birçok araştırmaya konu olmuş bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Sözlük anlamı ile kültür; “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü.” olarak tanımlanmaktadır.<sup>2</sup>

Yang (2010:177)’de kültür kavramının yazılı olarak yapılan ilk bilimsel tanımlamasının 1871 yılında E. B. Tylor tarafından yapıldığı belirtilmektedir. Tylor’a göre kültür; bilgi, inançlar, sanat, ahlak kuralları, kanunlar, gelenekler ve toplumun üyesi olan insanın edindiği diğer tüm yetenekler ve alışkanlıkların tümünü kapsayan bir bütün olarak tanımlanmıştır.

Yu (2011)’de kültür kavramına ilişkin farklı tanımlamalar bulunmaktadır:

“River (1968:263) kültürü bir çocuğun gelişimi süresince toplumun üyesi olarak yapmış olduğu davranışlar olarak ifade ederek olaylara ve durumlara bakarak, bu durumları isteyerek ya da istemeyerek sevmeyi ya da sevmemeyi öğrendikleri bir yaşam biçimi olarak tanımlamıştır.

Samovar & Porter (1976:7), kültürü; bir bölgedeki nesiller boyunca bireysel ya da toplu olarak yaşanılanlar aracılığı ile elde edilen deneyim, bilgi, davranış, inanç,

---

<sup>2</sup> Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlük, <http://tdkterim.gov.tr/bts/>

değer, din, ortak ilişkiler, dünya görüşü gibi sahip olunan tüm birikimlerin bir sonucudur şeklinde tanımlamışlardır.

Hofstede (2001:10) kültürü, “bireyleri bir gruptan ya da belirli bir kategoriden ayırt etmeye, farklı kılmaya yarayan bir zihin programı olarak tanımlamıştır (Yu, 2011:3-4).”

Çakır (2010:76)’da ise kültür sözcüğünün kökeni ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir: “Kültür sözcüğü Latince *culturadan* gelir. *Cultura*, inşa etmek, işlemek, süslemek, bakmak anlamlarına gelen *colere*’den türetilmiştir.”

Güvenç (2002)’ye göre kültür; “toplumun üyesi olarak kişilerin yaşamları boyunca eğitim süreciyle öğrendiklerinin tümüdür. Kültür doğanın ya da Tanrı’nın yarattıklarına karşılık insan türünün yarattıklarının tümüdür” (Güvenç 2002: 54).

Pehlivan (2007:6)’da Emre Kongar’a göre kültürün tanımlamasına şu şekilde yer verilmiştir: “En genel ve en nesnel tanımı ile kültürün, insanın yarattıklarının tümü olduğunu belirten Kongar, insanın yarattığı bütün araç ve gereçleri maddi kültüre; yine insanın bütün anlamları, değerleri, kuralları manevi kültüre örnek olarak göstermektedir. Kongar’a göre kültür, doğanın ya da Tanrı’nın yarattıklarına ek olarak, insanoğlunun yarattıklarının tümüdür. Her türlü araç, gereç, makine, giyim kuşam, inançlar, değerler, tutumlar, kültürü oluşturan öğelerdir. (Kongar, a.e, s. 38).”

Literatürde yapılan tanımlamalardan da yola çıkarak; kültürün, bir topluma ait düşünce yapısının, yaşam tarzının ve değerlerinin tümü kısacası o topluma ait herşeyi olduğunu söylemek mümkündür. Kültür aslında toplumun benliği, kendini ifade edebildiği kimliğidir.

Dil ise, toplum içinde insanların birbirleri ile iletişim kurmalarını sağlayan en önemli araçlardan biridir. Banguoğlu (1974:9) dili, “İnsanların meramlarını anlatmak için kullandıkları bir sesli işaretler sistemi” olarak tanımlamaktadır.”

Doğan Aksan (2000:11) dili şöyle tanımlar; “Dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyümlü bir varlıktır. O gerek insan, gerek toplum gerekse insan ve toplumdaki ayrı düşünölmeyecek olan bilim, sanat, teknik, gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur.”

Pehlivan (2007:5)’de Özcan Demirel’in dil tanımlamalarında ortak olan temel öğeleri aşğıdaki gibi düzenlendiğı belirtilmiştir.

- 1- Dil, bir sistemdir.
- 2- Dil, seslerden oluşur.
- 3- Dil, bir iletişim aracıdır.
- 4- Dil bir düşünme aracıdır.
- 5- Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır.

Özkırımlı (1994:13)’de dil ile ilgili olarak; “En yalın tanımıyla dil, insanlar arasındaki anlaşma (iletişim, bildirişme) aracıdır. İnsanların doğayla, çevreleriyle ve öteki insanlarla kurdukları ilişkilerden, çeşitli ihtiyaçlarından doğmuştur. Dolayısıyla toplumsal yaşayışa bağlı olarak insanlarla birlikte gelişmiş ve insanlarla birlikte değişmiştir.” denilerek dilin tanımı yapılmış, dilin sürekli bir değişim ve gelişim içinde olduğu belirtilmiştir. Özkırımlı’nın tanımlamalarını destekler nitelikte, Türközü (2009)’da da benzer tanımlamalara yer verilmiştir. “Dil kültürün ifade araçlarından biri olarak bir toplumun kültürünü yansıtan bir ayna işlevine sahip

olduğundan kültürün gelişimi dilin gelişimini etkilemekte, dilin gelişimi ve zenginleşmesi yine kültürün her açıdan gelişmesi için gerekli bir unsur olmaktadır. Bir toplumun kültürü geliştikçe o toplumun kullandığı dilde de değişimler, gelişmeler görülmektedir. Yaşayan bir varlık olan dil kültürle doğru orantıda büyümekte, gelişmektedir. Dilin gelişimi kültürel değişimden doğar ve dildeki değişimler de bazı kültürel unsurlarda değişikliğe sebep olur. Tam tersine kültürel gelişim dilin gelişmesini etkilediği gibi kültürel değişimler bazen kelimelerde bile değişikliğe yol açar” (Türközü,2009:12).

Dil ve kültür birbiri ile o kadar yakın bir ilişki içerisindedir ki dil olmadan kültürü, kültür olmadan da dilin varlığını düşünmek mümkün olmamaktadır. Doğan Aksan (2000:13)’te dilin kültürü tamamladığı “Dil, aynı zamanda her yönüyle bir ulusun kültürünün de bir aynasıdır; insanın ve uygarlığın en önemli belirtisi ve aracı, dildir” tümcesiyle vurgulanmaktadır. Bir dilde bulunan sözcüklerden ve ifadelerden o dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmak mümkündür. Buna en iyi örnek olarak atasözleri ve deyimler verilebilir. Bir dildeki atasözleri ya da deyimler o toplumun inanışlarını, yaşam biçimlerini, dünya görüşlerini yansıtır. Bu nedenledir ki aynı anlamı karşılayan deyimler ya da atasözleri farklı simgelerle ya da sözcüklerle ifade edilirler.

Akarsu (1998:88)’de dil ve kültür ilişkisi aşağıdaki gibi açıklanmaktadır: “Dille kültürün ayrılmaz bir şekilde birbirine bağlı olduğunu, kültürce gelişen bir ulusun er geç dilinde de bir gelişme olacağını, dili gelişmeden kalan bir ulusun kültürünün de o ulusun gerçek kültürü olamayacağını, ancak dilinde dilinde bir üstünlük kazanmakla bir ulusun yaratıcı bir kültüre erişebileceğini, öyleyse dille kültürün sıkı sıkıya birbirine bağlı olduğunu kabul edince, kültür değişimleri geçiren

bir ulusun dilinde de o değişmelere uyan değişiklikler olacağı görüşü ister istemez kendini kabul ettirir. Toplumun hiçbir parçası yoktur ki dilden bağımsız, dilden ayrı olsun. Toplumun edebiyatı, felsefesi, sanatı, tekniği ile birlikte bütün kültürü, düşünceleri, kavrayış biçimi, giderek töre ve gelenekleri dille bir bağlık içindedirler, dilden ayrılamazlar. Dilden kopmuş bir kültür gibi, dilsiz bir düşünce de tam bir soyutlamadan başka bir şey değildir.”

Jiang (2000:328)’de dil ve kültür bir buzdağına benzetilmekte; buzdağının görünen kısmının dil, suyun altında kalan kısmının ise kültürün görünmeyen parçaları olduğundan bahsedilmektedir. Jiang’a göre dil kültürün bir parçasıdır ve kültürün içinde önemli bir yere sahiptir. Dilin var olmadığı bir kültür düşünülemez, zira dil eş zamanlı olarak kültürü etkiler ve kültürle birlikte oluşumunu tamamlar.

Yukarıda yapılan açıklamaların ışığında dil öğretiminde de kültür öğretiminin gerekliliği konusu akıllara gelmektedir. Etkili ve kalıcı bir dil öğretimi için öğretim sürecine kültür öğretiminin de dahil edilmesinin, öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

### **2.1.2. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİM**

Sözlük anlamıyla iletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme anlamına gelmektedir. “İletişim kavramı dilimize Latince’den ödünçleme yoluyla aktarılmıştır. Kaynağında, *communis* “ortak” *communi-care* “ortak bir edimde bulunmak; bir nesneyi iki grup arasında paylaşmak; karşılıklı bildirimde bulunmak, konuşmak, görüş alışveriőinde

bulunmak” *communica-tio* “(kamusal) bildirim” olarak görülen söz veya söz öbekleri bulunmaktadır”(Çakır,2010:76).

“İletişime, iki farklı bireyin bulunduğu her ortamda ihtiyaç duyulmaktadır. Gereksinimlerimizi karşılamak için ve sosyal hayatımızı sürdürebilmek için diğer bireylerle ilişki, iletişim içinde bulunuruz. Bireyler yaşamlarını tek başlarına sürdürmeleri mümkün olmadığından, sürekli farklı bireylerle iletişim içinde bulunurlar” (Altundağ,2007:13). Yeterli ve sağlıklı bir iletişim yalnızca bireylerin karşılıklı olarak birbirlerini anlamalarına ve birbirlerinin kültürlerini belirli ölçülerde kabul edebilmelerine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Son zamanlarda yabancı dil öğretiminde kültürün de dahil edilerek yapılması düşüncesi kültürlerarası iletişimin önemini daha belirginleştirmiştir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi, yeterli bir kültürlerarası iletişim için belirli ölçülerde kültürel bilgiye ve yetkinliğe sahip olmak gerekmektedir. Bu bağlamda kültürlerarası yeterlilik kavramını açıklamak daha doğru olacaktır.

### **2.1.3. KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK**

İçinde bulunduğumuz çağ, teknolojik gelişmelerin de etkisiyle artık ülkeler arasındaki mesafeleri azaltmakta ve farklı kültürlere ait bireylerin kolayca etkileşim içinde bulunabilmesini sağlamaktadır. Teknolojideki gelişmeler, artık binlerce kilometre uzaklıktaki ülkelere kısa sürede ulaşabilmeyi ve farklı ülkelerde bulunan insanların kolayca iletişime geçmelerini mümkün kılmaktadır.

Yeterli ve sağlıklı bir iletişim, bireylerin karşılıklı olarak birbirlerini anlamalarına ve birbirlerinin kültürlerini belirli ölçüde kabul edebilmelerine bağlı

olarak gerçekleşmektedir. Bu bağlamda kültürlerarası yeterlilik kavramını açıklamadan önce iletişimsel yeterlilik kavramı ile ilgili açıklamalara yer verilecektir.

İletişimsel yeterlilik kavramı günümüze kadar birçok araştırmacı tarafından tanımlanmaya çalışılmıştır. Byram (1997:7)'de iletişimsel yeterliliğin kavramının, ilk olarak Hymes (1972) tarafından ortaya atıldığı belirtilmektedir. Byram (1997:8)'e göre; "Hymes, dilbilimcilerin ilk dil edinimini araştırırken yalnızca dilbilgisel yeterliliğe dikkat çekmekle kalmamalarını; aynı zamanda dili doğru kullanabilme yeteneğinin nasıl edinildiğini de araştırmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Hymes, toplumdilbilimsel yeterliliği (*sociolinguistic competence*) vurgulayarak bu yeterliliğin aynı zamanda yabancı dil öğretiminde de önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Öyle ki, Hymes'in ilk dil edinimi ve ana dil konuşucularının iletişimi ile ilgili tanımlamaları yabancı dil öğretimi ve öğreniminin amaç ve hedeflerinin belirlenmesinde de kullanılmıştır".

İletişimsel yeterlilik alanındaki çalışmalara öncülük eden Hymes, Byram (1997)'de belirtildiği gibi; çalışmalarında esas olarak yabancı dil öğretimine ve kültürlerarası iletişim konusuna değinmemekteydi. Hymes; çalışmalarında, aynı dili kullanmakta olan bireyler arasındaki sosyal etkileşimlere ve iletişime odaklanmıştır.

Hymes'in betimlemelerini destekleyen ve yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımı benimseyen araştırmacıların başında Canale ve Swain (1980) ve Van Ek (1986) bulunmaktadır.

Canale ve Swain (1980:28-31)'e göre oluşturulmuş olunan iletişimsel yeterlilik modelinde, iletişimsel yeterliliğin en az üç temel bileşeninin olduğunu ifade edilmekte ve bu bileşenler, dilbilgisel yeterlilik (*grammatical competence*), toplumdilbilimsel yeterlilik (*sociolinguistic competence*) ve stratejik yeterlilik

(*strategic competence*) olarak açıklamaktadırlar. Bu yeterliliklerin açıklamaları aşağıdaki gibidir:

- Dilbilgisel Yeterlilik (*Grammatical Competence*): Dilbilgisel yeterlilik; sözcüksel bilgi birikimi, morfolojik kurallar, sözdizimi, dilbilgisel anlambilim ve sesbilimini kapsamaktadır.
- Toplumdilbilimsel Yeterlilik (*Sociolinguistic Competence*): İki farklı kuraldan oluşmaktadır. Bu kurallar; Sosyokültürel kurallar (sociocultural rules) ve söylem kurallarıdır (discourse rules). Sosyokültürel kurallar belirli önermelerin ve iletişimsel işlevlerin sosyokültürel bağlamdaki kullanım uygunluğuna ve yine belirli sosyokültürel bağlamlarda, uygun tutum (*appropriate attitude*), ifade edişin (*convey*) ve stillerin (*style*) belirli dilbilgisel yapılarla nasıl iletildiğine odaklanır. Söylem kuralları ise, sözlerin (söyleyişin) anlam bütünlüğü ve tutarlılığı ile ilişkilidir.
- Stratejik Yeterlilik (*Strategic Competence*): Bireyin iletişimde meydana gelebilecek olan yetersizlik ya da performans değişiklikleri gibi sebeplerden dolayı başvurabileceği sözlü ve sözsüz iletişim stratejilerinden oluşur. Bu stratejiler iki ana grupta incelenmektedirler. İlki dilbilgisel yeterlilik ile ilişkilidir (o an için anlaşılamayan ya da çıkarımlanamayan dilbilgisi eklerini değiştirerek kullanabilme gibi). İkincisi ise toplumdilbilimsel dilsel yeterliliklerle daha çok ilgilidir (örneğin sosyal statüsünden emin olmadıkları yabancılara nasıl hitap edileceği gibi).

Canale ve Swain (1980)'in iletişimsel yeterlilikler ile ilgili yapmış oldukları tanımlamalardan yola çıkarak; sağlıklı bir iletişim sağlanabilmesi için, yeterli bilgi birikimine sahip donanımlı bireylerin yetiştirilmesi gerektiği söylenebilmektedir.

Aynı şekilde yabancı dil öğretiminde de, öğrenilen yabancı dilde, yalnızca dilbilgisel açıdan donanımlı olmak etkin bir iletişim için yeterli olmayacaktır. Öğrencilerin, hedef kültürün doğal ortamında karşılaşılabilecek durumlarda, olayları nasıl yorumlayabileceklerini anlayabilmeleri ve bu durumlara uygun davranışlar sergileyebilmeleri gerçek bir iletişim açısından son derece önemlidir.

Canale ve Swain (1980)'in oluşturdukları iletişimsel yeterlilik modeline Gönül (2007:4-5)'te de yer verilmiştir. Gönül (2007), Hymes (1972)'den sonra araştırmalara konu olan “iletişimsel yeterlilik” (*communicative competence*) kavramının yabancı dil öğretimine uyarlandığını ve Michael Canale and Merrill Swain, ve Sandra Savignon (1997) tarafından geliştirildiğini belirtmektedir.

Geliştirilen modelin günümüzde yabancı dil öğretmenleri tarafından sıkça kullanılan bir model olduğunu belirten ve kullanılmakta olan bu modelin açıklamalarına da yer veren Gönül (2007:4-5)'te, Alptekin (2002)'ye göndermelerde bulunarak, bu modelin dört farklı bileşenden oluştuğunu belirtmiştir.

- Dilbilgisel Yeterlilik (*Grammatical Competence*): Dili oluşturan formların (sesler, kelimeler ve cümle yapıları) kullanılabilmesi yeteneğidir. Birçok araştırmacı, dilin formlarının kullanılabilmesi ile dilin formları hakkında konuşulabilmesi arasında temel bazı farklılıkların olduğu konusunda hemfikirdir.
- Söylem Yeterliliği (*Discourse Competence*): Söylem yeterliliği; tümcelerden daha uzun dilsel oluşumlar/yapılar olan hikaye, karşılıklı konuşma metinleri ya da iş mektuplarını anlayabilme ya da üretebilme yeteneğidir. Söylem yeterliliği, belirli dil kullanım örneklerinin nasıl oluşturulduğunu anlamayı

da içermektedir. Söylem yeterliliği ayrıca, metinlerin, kullanıldığı bağlamla ya da durumlarla ilişkisinin anlaşılmasını da içermektedir.

- **Toplumsal-Dilsel Yeterlilik (*Sociolinguistic Competence*):** Dili farklı bağlamlarda uygun bir biçimde kullanabilme yeteneğidir. Bu yeterlilik söylem yeterliliği ile örtüşmektedir. Çünkü dilin kullanımındaki açıklama, yorumlama, anlamla ilgili sonuca varma işlemlerinin, kültürel olarak türetilmiş ölçünlere (*norm*) ya da beklentilere uygun olarak yapılması gerekmektedir. Toplumsal dilsel yeterliliğin bizim için en belirgin olduğu zamanlar, dilin kullanımını düzenleyen kuralların ihlal edildiği zamanlardır. Masum bir çocuğun “kötü” bir kelimeyi kullanması ya da bir kültürdeki herhangi bir beklentinin başka bir dile başarısız bir biçimde tercüme edilmesi bu duruma verilebilecek örnekler olarak kabul edilebilmektedir. Sahip olunan toplumsal dilsel yeterlilik, karşılaşılan durumlara göre kibar olabilmeyi ve başkalarının niyetlerini anlayabilmeyi mümkün kılmaktadır. Bireyler günlük yaşantılarında da dil kullanımlarını resmiyet ya da yakınlık durumlarına göre değiştirerek kullanabilmektedirler.
- **Stratejik Yeterlilik (*Strategic Competence*):** Farklı alanlardaki yeteneklerin eksikliklerini telafi edebilme yeteneğidir. İhtiyaç duyduğunuz ve bilmeniz gereken bir kelimeyi bilmediğiniz bir durumda ne yaparsınız? Görgü kurallarını tam olarak bilmediğiniz bir kültür ile ilgili olarak, sosyal ortamda karşılaştığınız bir olayla nasıl başa çıkarsınız?  
Her bireyin, her dilde sahip olduğu bir stratejik yeterlilik bulunmaktadır. Öğrenmekte olduğu ya da öğrendiği dilde gerçekten iletişim kurma ihtiyacı

duyan bireyler, eksik bilgilerine rağmen kendilerini daha net ifade edebilmek için bir takım stratejiler geliştirme eğilimi gösterirler.

Yukarıdaki tanımlamaların ışığında, özellikle yabancı dil öğretiminde öğrencilerin hedef kültürü anlayabilmeleri, yorumlayabilmeleri ve hedef kültüre sosyal ortamda da dahil olabilmeleri için; yeterli bilgi birikimine sahip olmaları gerektiği sonucu çıkarılmaktadır. Canale ve Swain başta olmak üzere iletişimsel yeterlilik alanında çalışma yapmış olan araştırmacıların asıl vurgulamak istedikleri nokta; yabancı dil öğretiminde, farklı alanlardaki yeterliliklerin geliştirilerek öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayata da aktarabilmelerini sağlayabilmektir.

Canale ve Swain (1980)'in geliştirdiği modele ve bu modelin içeriğine paralel olarak; Byram (1997:9-10)'da, iletişimsel yeterlilik alanında çalışma yapmış diğer bir araştırmacı Van Ek (1986)'in geliştirmiş olduğu model ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Van Ek (1986), oluşturduğu modele “Anlaşılabilir Bir Yabancı Dil Öğretim Çerçevesi/Programı” (*Framework for Compherensive Foreign Language Larning*) adını vermiştir. Van Ek, oluşturduğu modelinde, yabancı dil öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğini tanımlarken, dil öğretiminde yalnızca iletişimsel yeteneklerin geliştirilmesi değil aynı zamanda bireyin kişisel ve sosyal yönden de geliştirilmesi gerektiğini savunmuştur. Van Ek'in modeline göre “iletişimsel yetenek” (*communicative ability*), bireysel ve sosyal sorumlulukları da içeren altı yeterlilikten oluşmaktadır. Van Ek'e göre bu yeterlilikler birbirinden farklı olmakla birlikte, bir kavramın farklı bakış açılarını içeren öğeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yetiler Byram (1997)'de aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- Dilsel Yeterlilik (*Linguistic Competence*): Dilin kurallarını ve uzlaşım sal anlamlarını taşıyan söyleyişler üretebilmek ve bunları yorumlayabilmektir.

Burada üretilen söyleyişler, anadilini konuşan kişilerin bu söyleyişleri herhangi bir sosyokültürel bağlamdan yalıtılmış bir şekilde kullandıkları zamanki ilk akla gelen anlamını kastetmektedir.

- Toplumdilbilimsel Yeterlilik (*Sociolinguistic Competence*): Hangi dil formlarının kullanılması gerektiği ile ilgili farkındalık geliştirmek anlamına gelen bu yeterlilik; içinde bulunulan bağlamda iletişimin kurulan kişinin özelliklerini (ast-üst, samimiyet vs), iletişime geçilme sebebini (istek, rica, emir) ve bağlamsal anlamlarını kapsamaktadır.
- Söylem Yeterliliği (*Discourse Competence*): Söylem yeterliliği metinlerin oluşturulmasındaki ve yorumlanmasında uygun stratejileri kullanabilme anlamına gelmektedir.
- Stratejik Yeterlilik (*Strategic Competence*): Stratejik yeterlilik, iletişimin güç olduğu durumlarda karşıdaki bireye kendi anlamımızı iletebilmek için uygun yollar bulabilme ya da karşıdaki bireyin ne demek istediğini anlayabilmeyi gerektirmektedir. Örneğin, durumun başka türden ifade edilmesi ya da yeniden açıklanmasının istenmesi gibi.
- Sosyo-kültürel Yeterlilik (*Socio-cultural Competence*): Her dil belirli bir sosyo-kültürel bağlam içinde konumlanır ve bu nedenle belirli kullanım biçimlerini gerektirir. Bu kullanımlar, çoğunlukla bu yabancı dil öğrenen kişinin kendi kültüründeki kullanımlarından farklıdır. Sosyo-kültürel yeterlilik belli ölçülerde bağlamla aşinalık gerektirir.
- Sosyal Yeterlilik (*Social Competence*): Sosyal yeterlilik, hem isteği hem de başkalarıyla iletişime geçebilmeyi hem de bireyin bu konuda istekli olmasını içine almaktadır. Bu yeterlilik, bireyin motivasyonunu, davranış ve

tutumlarını, kendine güvenini, empatiyi ve sosyal durumlarla baş edebilme becerisini kapsayan bir yeterlidir.

Van Ek (1986) tarafından geliştirilmiş olan modelin içeriği, Canale ve Swain (1980) tarafından geliştirilen modelin içeriği ile karşılaştırıldığında; her iki modelde yer alan yeterliliklerin birbirleri ile büyük ölçüde örtüşmekte olduğu görülmektedir. Van Ek (1986)'in modelinde Canale ve Swain (1980)'in modelinden farklı olarak, sosyo-kültürel yeterlilik ve sosyal yeterliliklerin daha geniş kapsamlı olarak yer aldığı gözlemlenmektedir.

Kültürlerarası iletişim kavramını çalışmalarına konu edinen diğer araştırmacılar da bu kavramı tanımlarken, uygulamalarında daha önce geliştirilen modelleri esas almışlardır. Kim, vd. (2007)'ye göre kültürlerarası iletişim, farklı kültürlerden gelen bireylerin birbirleri ile başarılı bir iletişim kurması ve aynı zamanda hedef kültüre uyum sağlanabilmesi olarak açıklanmaktadır. Bu bağlamda, başarılı bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi ve hedef kültüre uyum sağlanabilmesi için edinilmesi kimi yeterliliklere sahip olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Kim, vd (2007:422)'de Herbrand (2002)'ye göre, farklı bir kültürle etkileşim içinde bulunulduğunda, kültürlerarası iletişimde önemli bir yere sahip olan ve iletişimi etkileyen üç farklı boyutun bulunduğu belirtilmektedir.

“Bu üç boyut; bilgi, duygu/davranış ve iletişimsel davranış boyutlarıdır.

- Bilgi Boyutu: Kültürel bilgiyi de kapsayan, kültürlerarasındaki ortak ya da farklı noktaları bilme/ayırt etme bilgisini içerir. Bu boyut bireyin kültürün karmaşıklığını anlayabilmesinde bireye yardımcı olur.
- Duygu/Davranış Boyutu: Kültürel kabullenmeyi ifade eden bu boyut, bireyin kültürel bağlamın farkında olması ve ortaya çıkabilecek sorun ya da

çatışmaların kültürel nedenlerden kaynaklanabileceğini anlayabilmesi açısından gereklidir.

- İletişimsel Davranış Boyutu: İletişimsel davranış, başka kültürden gelen bireylerle etkili bir biçimde iletişim kurabilmek için sergilenen yeteneği ifade eder” (Kim, vd.,2007:422).

Kim, vd. (2007:422-423)’de kültürlerarası yeterliliğin tanımlamalarına devam edilirken, Schuguk (2004)’ün kültürlerarası iletişimsel yeterlilik ile ilgili açıklamalarına yer verilmektedir. Schuguk (2004)’e göre kültürlerarası iletişimsel yeterliliği altı farklı unsurla açıklanmıştır. Bu unsurlar:

1. Dil
2. Sözsüz Dil Bileşenleri (İfadeler, beden dili, mimikler, vb.)
3. Toplumsal Davranış Biçimleri (Selamlaşma, alışveriş, yeme içme alışkanlıkları gibi bireysel ve toplumsal ilişkilerde gerekli olan davranışlar.)
4. Toplumsal İlişkiler (Aile ilişkileri, sosyal ortamda ast-üst ilişkileri, ve sosyal hiyerarşik yapı, vb.)
5. Motivasyon (Bireysel ve toplumsal olarak elde edilen motivasyon, başarı motivasyonu ve toplumsal motivasyon, güç motivasyonu, vb.)
6. Değer yargıları ve ideoloji (davranışlar hakkındaki yorumlama, muhakeme ile ilgili bilimsel kavramlar, bireysel değer yargıları, toplumsal değer yargıları, insana ilişkin değer yargıları, dünya görüşü).

Camilleri (2002:10)’da kültürlerarası yeterliliğin kültürel bilginin farklı bir boyutu olduğu ifade edilmektedir. Kültürlerarası yeterlilikte bireyler yalnızca hedef kültürü öğrenmekle kalmaz aynı zamanda kültürün bileşenlerini, o kültüre ait düşünce yapısını anlayarak kendi kültürü ile hedef kültür arasındaki farklılıkları ayırt

edebilecek yetkinliğe erişir. Böylece bireyin bilgi birikimi artar ve yeni edinimlere karşı algıları daha da gelişir. Bilginin ve deneyimin artması, iletişimi daha da kolaylaştırır.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, şimdiye kadar yapılmış olan kültürlerarası iletişim ve kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı ile araştırmalardan çıkarılabilecek ortak sonuç; sağlıklı bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi için bireylerin birçok farklı alanda bilgili ve yeterli olmaları, aynı zamanda sahip olunan bilgi birikiminin gerektiği zaman ve gerektiği biçimde kullanabilmeleri gerektiğidir.

## **2.2. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL YETERLİLİK ÇALIŞMALARI**

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik (*intercultural communicative competence*), farklı kültürlerle ait bireylerle onların dilinde etkili ve yeterli bir iletişim kurabilme becerisidir. Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik bu bağlamda, hem iş yaşamında hem de yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahip olmakla birlikte özellikle yabancı dil öğretiminde anahtar rolü oynamaktadır. Bu nedenle bu alanda yapılan çalışmalar gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretimi alanında yapılan çalışmaların asıl amacı, öğrencilerin öğrenme sürecinde yalnızca hedef dili değil aynı zamanda hedef kültürü de öğrenebilmeleri için gereksinimlerinin belirlenebilmesidir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramı birçok araştırmacının araştırmalarına konu olmuştur. Arasaratnam, vd. (2005:138)'de kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramının önde gelen araştırmacılarından birisi olarak Hall (1959) belirtilmekte; o zamandan günümüze kadar ise bu alanda yapılmış

olan çalışmaların devam ettiği vurgulanmaktadır. Tamrakar (2007:65)'de kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramının, kültürlerarası yeterlilik ile yakından alakalı; karşıt-kültürel uyum (*cross-cultural adaptation*) (Kim, 2002), karşıt-kültürel etkinlik/verimlilik (*cross-cultural effectiveness*) (Kealey, 1989), kültürlerarası etkinlik (*intercultural effectiveness*) (Cui&Van Den Berg, 1991), kültürel şok ve kültürlerarası yeterlilik (*cultural shock and intercultural competence*) (Wiseman, 2002), kültürel uyum (*cultural adjustment*) (Benson, 1978), kültürel iletişim verimliliği (*cultural communication effectiveness*) (Ruben, 1987), kültürlerarası iletişimsel yeterlilik (*intercultural communicative competence*) (Gudykunst, 2004; Gudykunst&Kim 1997; Kim, 1991) ve kültürlerarası dönüşüm süreci (*intercultural transformative process*) gibi farklı terimlerle de tanımlanmaya çalışıldığı belirtilmektedir.

Tanımlanmaya çalışılan terimlere bakıldığında bu alanda yapılmış olan araştırmaların asıl çıkış ortak noktasının, farklı kültüre uyum sağlayabilme ve farklı kültürde başarılı olabilme olduğu anlaşılmaktadır.

Tamrakar (2007:67)'de kültürlerarası yeterliliğin üç bileşenden meydana geldiği belirtilmektedir. Bu üç ana bileşen;

1. Bilgi (*Knowledge*): Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik düzleminde bilgi; belli bir kültüre ait insanlar, bağlam ve ölçünlerin uygunluğu hakkındaki bilişsel bilgiyi (*cognitive information*) içermektedir.
2. Motivasyon/Güdü (*Motivation*): Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik düzleminde motivasyon; bireylerin belli kültürü anlama ve o kültüre uyum sağlama konusunda istekli olması anlamına gelmektedir.
3. Yetenekler (*Skills*): Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik düzleminde yetenekler;

belli bir kültür bağlamı içerisinde bireylerin etkileşim sürecindeki davranışlarını içermektedir.

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik kavramının içeriğine kısaca değinilmesinin ardından, çalışmanın bu bölümünde kültürlerarası iletişimsel yeterlilik alanında yapılmış olan çalışmalara ayrıntılı olarak değinilecektir.

Gönül (2007:35-45)'de Kültürlerarası iletişim kapsamında geliştirilmiş olan modeller incelenmiş ve incelenen bu modeller tablo halinde sunulmuştur.

<b>Kültürlerarası Davranışsal Değerlendirme Ölçeği</b> <i>(Intercultural Behavioral Assessment Indices)</i> <i>(IBAI)</i> <i>by Ruben (1976)</i>	<b>Kültürlerarası Yeterlilik için Davranış Değerlendirme Ölçeği</b> <i>(Behavioral Assessment Scale for Intercultural Communication (BASICs of Intercultural Competence) by Koester &amp; Olebe (1987)</i>	<b>Kültürlerarası Yeterlilik Değerlendirmesi</b> <i>(The Intercultural Competence Assessment) (INCA) Project (2004)</i>	<b>Amaçlar Öneriler ve Değerlendirme</b> <i>(Your Objectives Guidelines and Assessment) (YOGA) Form by Fantini (2000)</i>	<b>Kültürlerarası Yeterlilik</b> <i>(Intercultural Competences) described by Byram (1997)</i>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Saygı (<i>Respect</i>)</li> <li>2. Karşılıklı etkileşim (<i>Interaction Posture</i>)</li> <li>3. Uyum Bilgisi (<i>Orientation Knowledge</i>)</li> <li>4. Empati (<i>Empathy</i>)</li> <li>5. Davranışlar (<i>Role Behaviour</i>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Görevsel Roller (<i>Task Roles</i>)</li> <li>• İlişkisel Roller (<i>Relational Roles</i>)</li> <li>• Bireysel Roller (<i>Individualistic Roles</i>)</li> </ul> </li> <li>6. Etkileşim Yönetimi (<i>Interaction Management</i>)</li> <li>7. Belirsizliğe Tolerans (<i>Ambiguity Tolerance</i>)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Saygı (Gösterimi) (<i>Display of Respect</i>)</li> <li>2. Karşılıklı Etkileşim (<i>Interaction Posture</i>)</li> <li>3. Bilgi Uyumunu (<i>Orientation to Knowledge</i>)</li> <li>4. Empati (<i>Empathy</i>)</li> <li>5. Davranışlar (<i>Role Behaviour</i>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Görevsel Roller (<i>Task Roles</i>)</li> <li>• İlişkisel Roller (<i>Relational Roles</i>)</li> </ul> </li> <li>6. Etkileşim Yönetimi (<i>Interaction Management</i>)</li> <li>7. Belirsizliğe Tolerans (<i>Ambiguity Tolerance</i>)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Açıklık (<i>Openness</i>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Başkalarına saygı (<i>Respect for Otherness</i>)</li> <li>• Belirsizliğe Tolerans (<i>Tolerance Ambiguity</i>)</li> </ul> </li> <li>2. Bilgi (<i>Knowledge</i>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bilgi keşfi (<i>Knowledge Discovery</i>)</li> <li>• Empati (<i>Empathy</i>)</li> </ul> </li> <li>3. Uyum (<i>Adaptability</i>) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Davranış esnekliği (<i>Behavioral flexibility</i>)</li> <li>• İletişimsel Farkındalık (<i>Communicative Awareness</i>)</li> </ul> </li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Farkındalık (<i>Awareness</i>)</li> <li>2. Tavrı/Tutum (<i>Attitude</i>)</li> <li>3. Yetenekler (<i>Skills</i>)</li> <li>4. Bilgi (<i>Knowledge</i>)</li> <li>5. Dil Yeterliliği (<i>Language Proficiency</i>)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Davranışlar (<i>Attitudes</i>) (<i>savoir etre</i>)</li> <li>2. Bilgi (<i>Knowledge</i>) (<i>savoirs</i>)</li> <li>3. İlişki kurma ve yorumlama becerisi (<i>Skills of interpreting and relating</i>) (<i>savoir comprendre</i>)</li> <li>4. Karşılıklı etkileşim ve keşfetme becerisi (<i>Skills of discovery and interaction</i>) (<i>savoir apprendre/faire</i>)</li> <li>5. Eleştirel kültürel uyanıklık/siyasi eğitim (<i>Critical cultural awareness</i>) (<i>savoirs' engager</i>)</li> </ol>

Tablo 1-1 Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Modelleri (Gönül,2007:36)

Tablo 1-1’de de görüldüğü üzere, geliştirilmiş olan modellerin içerikleri ve bileşenleri birbirleri ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Tabloda ilk iki sırada yer alan Ruben (1976) tarafından geliştirilen Kültürlerarası Davranışsal Değerlendirme Ölçeği (*Intercultural Behavioral Assessment Indices*) (IBAI) ve Koester & Oebele (1987) tarafından geliştirilen Kültürlerarası Yeterlilik için Davranışsal Değerlendirme Ölçeği (*Behavioral Assessment Scale for Intercultural Communication*) (BASIC) modelleri arasında Gönül (2007:34)’de de belirtildiği gibi büyük benzerlikler bulunmaktadır. Her iki modelde de bireylerin hem kendi kültürlerindeki hem de hedef kültürdeki davranışlarının ve kültürel yeterliliklerinin farkında olması gerektiği anlatılmaktadır. Bu bölümde kültürlerarası yeterlilik ile ilgili yapılmış olan çalışmaların içeriği hakkında bilgi verilecektir.

### **2.2.1. KÜLTÜRLERARASI DAVRANIŞSAL DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**

Repeckiene, vd. (2011:884)’de, Ruben (1976) tarafından geliştirilmiş olan Kültürlerarası Davranışsal Değerlendirme Ölçeği, (*Intercultural Behavioral Assessment Indices*) (IBAI) model ile ilgili açıklamalara yer verilirken; modelin yedi farklı boyuttan oluştuğu belirtilmektedir.

1. Saygı (*Display of Respect*):Diğerlerine saygı gösterme becerisi anlamına gelmektedir.
2. Karşılıklı etkileşim (*Interaction Posture*): Karşıdakini incitmeden ve eleştirmeden cevap verebilme becerisi anlamına gelmektedir.
3. Uyum Bilgisi (*Orientation Knowledge*): Her bireyin, dünyayı ve çevresindekileri birbirinden farklı gördüğünün ve algıladığının bilinmesi

ve neyin “doğru” olduğu ya da olmadığı ile ilgili farklı bakış açılarının bulunduğunun kabul edilmesi becerisidir.

4. Empati (*Empathy*): Kendini başkalarının içinde bulunduğu durumlarda düşünebilme ve kendini başkalarının yerine koyabilme becerisidir.
5. Davranışlar (*Role Behaviour*): Karşılaşılabilecek sorunlarla başa çıkabilme becerisidir.<sup>3</sup>
6. Etkileşim Yönetimi (*Interaction Management*): İletişimi yönetebilme ve sınırlandırabilme/sonlandırabilme becerisidir.
7. Belirsizliğe Tolerans (*Ambiguity Tolerance*): Belirsizlik karşısında yapıcı ve yaratıcı davranabilme becerisidir.

## 2.2.2. KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK İÇİN DAVRANIŞSAL DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Bu alanda yapılmış ve geliştirilmiş olan diğer bir model ise, Koester ve Oebe (1987)<sup>4</sup> tarafından geliştirilmiş olan Kültürlerarası Yeterlilik için Davranışsal Değerlendirme Ölçeği (*Behavioral Assessment Scale for Intercultural*

---

<sup>3</sup> Ruben (1976) tarafından geliştirilen ölçekle ilgili olarak; Gönül (2007:38)'de davranış boyutunun alt kategorilerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Gönül (2007)'ye göre davranışlar; görevsel roller (task roles) ve bireysel roller (individualistic roles) olarak iki kategoride incelenmektedir. Görevsel roller, bireylerin iletişim içinde buldukları ortamda, grup içerisinde karşılaşmış oldukları problemleri çözebilme becerisidir. Bu kategorinin zorluğu, kültürel açıdan doğru davranışların sergilenmesidir.

Bireysel roller ise, bireyselliğin hakim olduğu bir gruba dahil olan bireylerin davranışları ifade eden bir kategoridir. Bu bireylerin davranışları, grubun karşılaşılan problemleri çözebilmesini ya da karşılıklı ilişki kurabilmesini engelleyebilmektedir.

<sup>4</sup> Koester, Jolene and Oebe, Margaret tarafından geliştirilmiş olan modelin tarihi ile ilgili olarak Gönül (2007)'de 1987 tarihi verilirken, diğer bir kaynak olan Tamrakar (2007)'de bu tarih 1988 olarak belirtilmiştir.

*Communication BASICS of Intercultural Competence*) dir. Bu modelde de bireyin davranışlarını değerlendirmeye yönelik yine yedi<sup>5</sup> farklı gösterge bulunmaktadır:

1. Saygı Gösterimi (*Display of Respect*): Saygının ifade edilmesi her ne kadar kültürden kültüre göre farklılık gösterse de; (farklı kelimeler ya da farklı vücut dili kullanımı gibi) saygı gösterimi, karşılaşılan durumda saygılı davranabilme becerisi anlamına gelmektedir. (Tamrakar,2007:70)
2. Karşılıklı Etkileşim (*Interaction Posture*): Karşılıklı etkileşim, diğer bireylerin davranışları, inançları ve değerlerini yargılamadan ve onlara değer biçmeden karşılık verebilme becerisidir. (Tamrakar,2007:72)
3. Bilgi Uyumu (*Orientation to Knowledge*): Bilgi uyumu, bir bireyin diğer bireyler ile ilgili olan bilgi birikiminin, o bireyin kendi kültürel deneyimlerine bağlı olarak geliştiğini ve bireyin kendi düşüncelerinin ya da dünya görüşünün evrensel olmadığını anlayabilme becerisidir. (Tamrakar,2007:70)
4. Uyum (*Emphaty*): Uyum, başkalarının duygu ve düşüncelerinin farkında olabilme ve kendini başkalarının yerine koyarak davranabilme becerisidir. (Tamrakar,2007:71)
5. Davranışlar (*Role Behaviour*):
  - Görevsel Roller (*Task Role Behaviour*) : Bireylerin iletişim içinde buldukları ortamda, grup içerisinde karşılaştıkları

---

<sup>5</sup> Modelin bileşenleri ile ilgili olarak Gönül (2007)'de yedi farklı bileşen verilirken, Tamrakar (2007)'de sekiz farklı bileşenden söz edilmektedir. Bileşenlerin sayılarındaki farklılığın nedeni Gönül (2007)'de Davranışlar bileşeninin alt kategorileri olarak verilen Görevsel Roller ve İlişkisel Roller alt kategorilerinin, Tamrakar (2007)'de alt kategori olarak değil iki ayrı bileşen olarak verilmesidir.

problemleri çözebilme becerisidir. Görevsel roller, kültürel beklentilerle iç içedir ve görevsel roller kültürden kültüre farklılık göstermektedir. (Tamrakar,2007:71)

- İlişkisel Roller (*Relational Roles*): İlişkisel roller, belli bir grup içerisinde, katılımı teşvik ederek ve anlaşmazlıkları uzlaştırarak bireyler arasında ilişki kurabilme becerisidir. (Tamrakar,2007:71)
- Etkileşim Yönetimi (*Interaction Managements*): Etkileşim yönetimi, iletişim sürecinde, konuşmayı yönetebilme ve konuşmayı değiştirebilme (konuyu farklı yöne çekebilme) becerisidir. (Tamrakar,2007:71)

6. Belirsizliğe Tolerans (*Ambiguity Tolerance*): Belirsizliğe tolerans, yeni durumlar karşısında, savunmacı ya da yargılayıcı tepkiler vermekten kaçınabilme becerisidir. (Tamrakar,2007:71)

### **2.2.3. KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (INCA PROJESİ)**

Kültürlerarası yeterlilik kavramını tanımlamak ve geliştirebilmek amacıyla 2004 yılında geliştirilen diğer bir model ise Kültürlerarası Yeterlilik Değerlendirme Projesidir (*The Intercultural Competence Assessment (INCA) Project*). Repeckiene, vd (2011:884)'de INCA Projesinin (Byram, Kühlmann, Müller-Jackquier ve Budin) tarafından geliştirildiği belirtilmektedir. Kültürlerarası yeterliliği geliştirebilmek amacı ile hazırlanan INCA Projesinde (2004), kültürlerarası yeterliliğin altı

bileşenden oluştuğu belirtilmiş; bu altı bileşen üç ana aşamada tanımlanmaya çalışılmıştır:

1. Açıklık (*Openness*)
  - Başkalarına saygı (*Respect to otherness*)
  - Belirsizliğe Tolerans (*Tolerance of Ambiguity*)
2. Bilgi (*Knowledge*)
  - Bilgiyi keşfetme (*Knowledge discovery*)
  - Empati (*Empathy*)
3. Uyum (*Adaptability*)
  - Davranış esnekliği (*Behavioral flexibility*)
  - İletişimsel Farkındalık (*Communicative awareness*)

(INCA Project Assessee Manual,2004:4-5)

Bu bileşenlerin içerikleri ve gereklilikleri Gönül (2007:39-40)'da da ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

1. Açıklık (*Openness*): İletişimde açık olmak ve karşılaşılabilecek farklı durumlarda, karşıdaki bireyi anlayabilmek ve içinde bulunulan durumu hoş görmek anlamına gelmektedir.
  - Başkalarına Saygı (*Respect to Otherness*): Başkaları hakkındaki merak ve onlara karşı hoşgörü anlamına gelen bu yeti bireyin kendi içinde farklı kültürlerle karşı olabilecek kuşku ve güvensizlikleri erteleyebilmesi yetisidir.
  - Belirsizliğe Tolerans (*Tolerans of Ambiguity*): Belirsizliğe karşı hazırlıklı olma ve belirsizlikle yapıcı bir biçimde mücadele edebilme yetisidir.

2. Bilgi (*Knowledge*): Bilgi iletişim içinde bulunurken yalnızca karşılaştığımız olayı ya da kültürü bilmek değil, aynı zamanda o kültürü ya da kültüre ait bireyi anlayabilmek ve kendimizi onun yerine koyabilmektir.
  - Bilgiyi Keşfetme (*Knowledge Discovery*): Yeni bir bilgiyi edinmek ve kültürel bağlamda bu bilgiyi iletişimde kullanabilme yetisidir.
  - Empati (*Empathy*): Kendini farklı bireylerin yerine koyabilme ve o insanların neyi nasıl düşündüklerini anlama ve bu özelliği iletişimde kullanabilme yetisidir.
3. Uyum (*Adaptability*): İletişimde kendimizi farklı bir kültüre uydurabilmek ya da farklı kültüre ait bireylerle uyum içinde olabilmek anlamına gelmektedir.
  - Davranış Esnekliği (*Behavioral Flexibility*): Bireyin kendi tutum ve davranışlarını farklı durum ve ortamlara uygun olarak değiştirebilmesi yetisidir.
  - İletişimsel Farkındalık (*Communicative Awareness*): İletişimsel farkındalık bireyin dilsel ifadeleri ve kültürel öğeleri tanımlayabilmesi ve farklı bireylerle iletişimsel ortamlarda kullanabilmesidir.

#### **2.2.4. AMAÇLAR ÖNERİLER VE DEĞERLENDİRME (YOGA) MODELİ**

Kültürlerarası iletişimsel yeterlilik alanında araştırmalar yapan Fantini (2000) bu kavramın farklı araştırmacılar tarafından farklı yönlerden tanımlanmaya çalışıldığını belirtmektedir. Fantini (2000:27)'de kültürlerarası yeterliliğin üç ana içerikten oluştuğundan bahsedilmektedir. Bu içerikler:

1. İlişkiyi geliştirme ve sürdürabilme.
2. En az kayıpla etkili ve doğru bir iletişim kurma.
3. Uyum sağlayabilme ve diğerleri ile işbirliği içinde olabilme.

Fantini'nin yapmış olduğu betimlemelerden yola çıkarak; kültürlerarası yeterlilikte karşılıklı iletişimin önemi ve iletişim sürecinde uyum sağlama becerisinin geliştirilmesinin gerekliliğinin bir kez daha vurgulandığı görülmektedir.

Fantini (2000) tarafından geliştirilen model olan, Amaçlar, Öneriler ve Değerlendirme Modeli (*Your Objectives, Guidelines and Assessment (YOGA Form)*)'nin:

1. Farkındalık (*Awareness*)
2. Tavrı/Tutum (*Attitude*)
3. Yetenekler (*Skills*)
4. Bilgi (*Knowledge*)
5. Dil Yeterliliği (*Language Proficiency*) olmak üzere beş farklı boyutu bulunmaktadır (Fantini:2000:28).

Fantini, kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin boyutlarından ilk dördü olan, farkındalık (*awareness*), tavır/tutum (*attitude*), yetenekler (*skills*) ve bilgi (*knowledge*) boyutlarını (A+ASK)<sup>6</sup> olarak sembolleştirmiştir. En baştaki A harfi ile ifade edilen farkındalık (*awareness*) boyutu, diğer boyutları da kapsamaktadır. Fantini (2000:28)'de bu alanda araştırma yapmış araştırmacılar olan Stevens (1971), Curle (1972) ve Cattegno (1976)'ya göndermelerde bulunularak; farkındalık boyutunun önemli bir yere sahip olduğu, hatta bu boyutun en önemli boyut olduğu belirtilmektedir. Ayrıca Fantini (2000) tarafından geliştirilen bu modelde, daha önce

---

<sup>6</sup> Burada sembolleştirilen harfler söz konusu iletişimsel yeterlilik modelindeki her bir boyutun İngilizce'deki baş harflerini temsil etmektedir.

yapılmış çalışmalardan farklı olarak beşinci bir boyuta yer verilmektedir. Farklı dilde uzmanlaşmayı içeren dil yeterliliği boyutunda, kültürlerarası iletişimsel yeterlilikte dil yeterliliğinin önemini vurgulanmaktadır.

### 2.2.5. KÜLTÜRLERARASI İLETİŞİMSEL YETERLİLİK MODELİ

Kültürlerarası yeterlilik alanında çalışmalar yapmış olan diğer bir araştırmacı ise Michael Byram'dır. Bu çalışmada yapılan analizlerin temelinde, Byram'ın geliştirmiş olduğu kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modelinin bileşenlerinden faydalanılmıştır.

Byram'ın 1997 yılında kültürlerarası iletişimsel yeterliliği tanımlamak amacıyla yazdığı kitabında<sup>7</sup>; bu alanda yapmış olduğu çalışmanın amacını, farklı bir dili konuşan bireyin, farklı bir kültürel bağlamda yaşayan diğer bireylerle iletişim kurabilme yeteneğini belirleyebilmek ya da iletişim sürecinde ortaya sorunları değerlendirebilmek olarak açıklamıştır. Byram (1997), geliştirmiş olduğu modelinde bireylerin, farklı kültür bağlamlarında sağlıklı ve etkili iletişim kurabilmeleri için gerekli olan kimi yeterliliklerden bahsetmektedir. Byram'ın geliştirdiği Kültürlerarası İletişimsel Yeterlilik Modeli (*Intercultural Communicative Competence*), birbirini tamamlayan dört farklı bileşenden oluşmaktadır. Byram(1997:48-53)'e göre bu bileşenlerin her biri farklı bir yeterliliği içerir ve birbiri ile yakından ilişkilidir. Bu bileşenler:

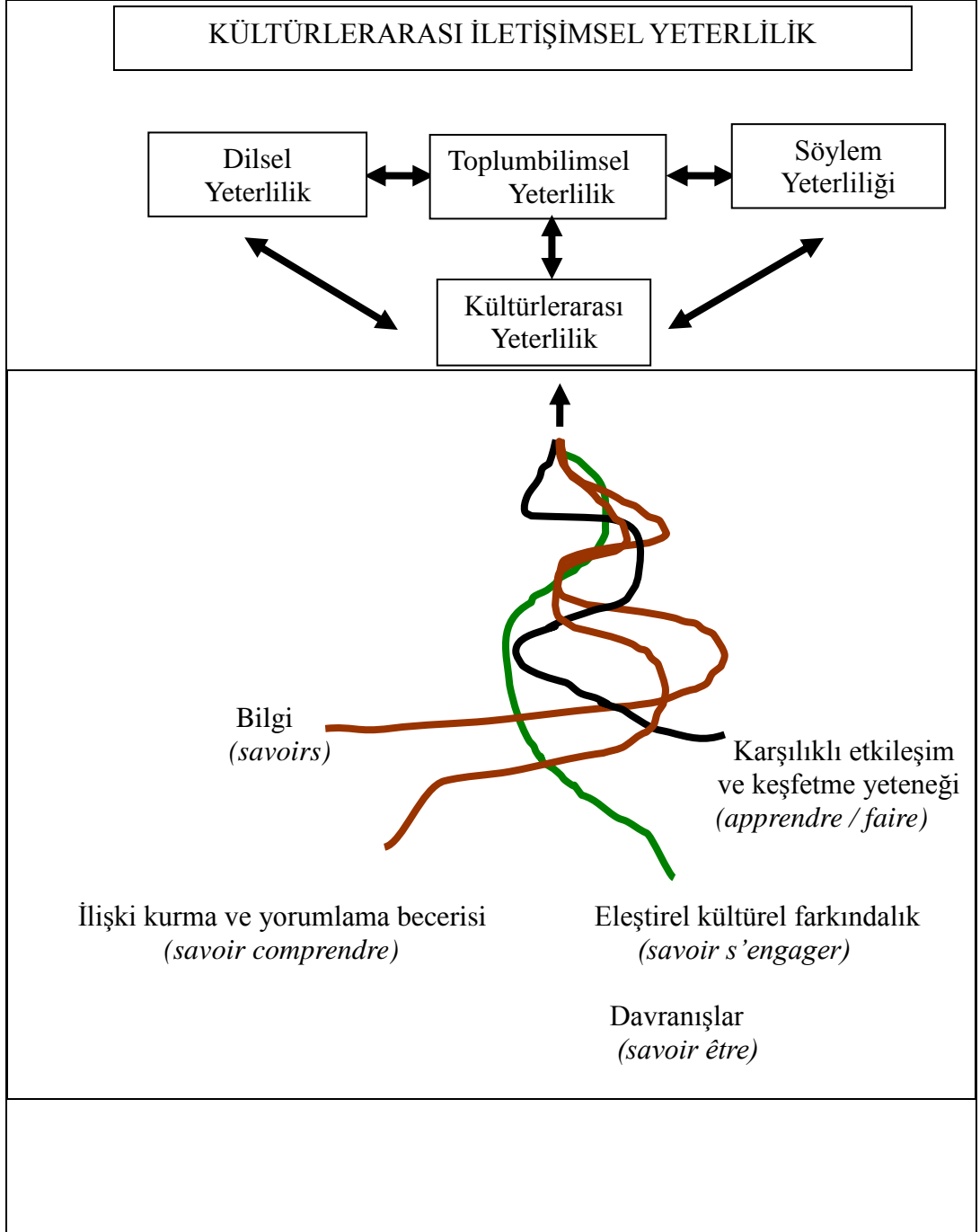
- Dilsel Yeterlilik (*Linguistic competence*): Yazılı ve sözlü dili anlayabilecek ve yorumlayabilecek standart dilbilgisel yeteneğe sahip olmaktır.

---

<sup>7</sup> Kitabın adı: "Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence.

- Toplumdilbilimsel Yeterlilik (*Sociolinguistic Competence*): Anadili konuşucusu olsun veya olmasın bir konuşucunun ürettiği dile onun yüklediği veya karşılıklı uzlaşılan anlamı verebilme yeteneğidir.
- Söylem Yeterliliği (*Discourse Competence*): Bir konuşucunun içinde yaşadığı kültürün geleneklerine göre yapılanan veya bazı nedenlerden dolayı kültürler arası metin olarak sınıflandırılan tek taraflı veya karşılıklı metinleri üretebilmek veya anlayabilmek için gereken stratejileri bulabilme, kullanabilme veya oluşturabilme yeteneğidir.
- Kültürlerarası Yeterlilik (*Intercultural competence*): Kültürlerarası yeterlilik, başka kültüre sahip bireylerle, onların dillerinde etkili ve uygun bir biçimde iletişim kurma becerisidir.

Byram (1997:73)'te, tanımlanmış olan kültürlerarası yeterlilik modelinin aşağıdaki şekille ifade edilmiştir:



Şekil 1-1: Byram'ın kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modeli (Byram,1997:73)

Byram, geliştirmiş olduğu modelde, kùltùrlerarası yeterlilikte gerekli olan beş farklı değişkenin bulunduğunu belirtmektedir. Byram (1997:34)'te bu değişkenleri gùsteren tabloya yer verilmiştir.

	<p><b>Yetenek (Skills)</b> İlişki kurma ve yorumlama becerisi <i>Interpret and relate</i> (<i>savoir comprendre</i>)</p>	
<p><b>Bilgi (Knowledge)</b> Kendi ve diğerleri ile ilgili bilgi, bireysel ve sosyal etkileşim bilgisi (<i>of self and other of interaction: individual and societal</i>) (<i>saviors</i>)</p>	<p><b>Eğitim(Education)</b> Siyasi eğitim/ Eleştirel kùltürel farkındalık (<i>Political education</i> <i>Critical cultural awareness</i>) (<i>savoir s'engager</i>)</p>	<p><b>Davranışlar (Attitudes)</b> Kendisi ile bağdaştırarak karşıdakine değer verme (<i>Relativising self valuing other</i>) (<i>savoir être</i>)</p>
	<p><b>Beceri (Skills)</b> Karşılıklı etkileşim ve keşfetme becerisi (<i>Discover and/or interact</i>) (<i>savoir apprendre / faire</i>)</p>	

şekil 1-2 Byram'a gùre kùltùrlerarası iletişim değişkenleri (Byram 1997:34)

Gùkmen (2005:76)'da bu değişkenler aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1. Davranışlar (*Attitudes*): diğer kùltùrler hakkındaki inanmazlığını durdurmak için merak, açıklık ve hazırlık (*savoir être*).
2. Bilgi (*Knowledge*): Kendi sosyal grupları ve onların üretimleri ile kendi ùlkesinde ve muhatap olunan kişinin ùlkesindeki uygulamalar, toplumsal ve bireysel ilişki üzerine genel işlemler (*savoirs*).
3. İlişki kurma ve yorumlama becerisi (*Skills of Interpreting and relating*) (*savoir comprendre*): Başka bir kùltürden herhangi bir dökümanı ya da bir olayı yorumlama becerisi ve bunları açıklayarak kendi kùltüründe olan dökümanlarla ilişkilendirebilme (*savoir comprendre*).
4. Karşılıklı etkileşim ve keşfetme becerisi (*Skills of discovery and interaction*):

Bir kültüre ait yeni bilgileri edinebilme becerisi ve kültürel uygulamalar ile eşzamanlı iletişim ve etkileşim sınırları içerisinde tutum, beceri ve bilgileri işleyebilme becerisi (*savoir apprendre/faire*).

5. Eleştirel kültürel farkındalık/siyasi eğitim (*Critical cultural awareness/political education*): Eleştirel değerlendirme becerisi ve belirgin ölçüt perspektifi temelinde kişinin kendi ülke ve kültürü ile diğer ülke ve kültürlerdeki uygulamalar ve üretimler (*savoir s'engager*).

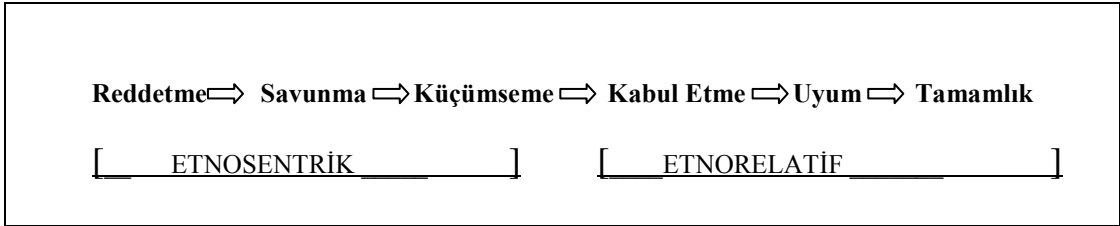
Byram (1997)'nin betimlemelerinden yola çıkılarak, farklı bir kültürü tanıma ve o kültüre uyum sağlayabilme aşamasında bireyin davranışlarının ve becerisinin çok önemli olduğu sonucuna varılmaktadır.

## 2.2.6. KÜLTÜRLERARASI DUYARLILIK GELİŞMELİ MODELİ

Kültürlerarası yeterlilik kavramı ile ilgili olarak yapılan çalışmalar yalnızca bu kavramın tanımlanmasına yönelik yapılan çalışmalarla sınırlandırılmamıştır. Literatürde, aynı zamanda kültürlerarası yeterliliğin aşamalarını tanımlamaya ve sınıflandırmaya yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Kültürlerarası yeterliliğin aşamalarını betimlemeye yönelik çalışmalardan birisi de Bennett (1993) tarafından; kültürlerarası duyarlılığı ve kültür öğreniminde bireyin tepkisini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiş, Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli (*The Developmental Model of Intercultural Sensivity, DMIS*)'dir. Bu modelde, kültürlerarası farklılığın birey üzerindeki etkileri ve farklı kültürlere bakışı betimlenmeye çalışılmıştır.

Bennett (1993) tarafından geliştirilen modelde; bireyin hedef kültüre uyum/uyumsuzluk süreçleri basamaklandırılarak kültürel farkındalık ya da kültürü

anlayabilme/kabul edebilme seviyeleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Model birbirinden farklı iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama bireyin kendi kültürünü merkez olarak aldığı etnosentrik (*ethnocentric*) oryantasyon; ikinci aşama ise, bireyin kendi kültürünü diğer kültür bağlamlarında değerlendirdiği etnorelatif (*ethnorelative*) oryantasyondur. Hammer, vd., (2003:424)'te bu aşamalar aşağıda belirtilen şekilde ifade edilmiştir.



Şekil 2-3 Kültüre uyum aşamaları (Hammer, vd.,2003:424)

Etnosentrik oryantasyonda bireyin kendi kültürü merkez olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle bu aşamadaki bireyler için farklı kültürlerin var olduğunu kabullenme ya da farklı bir kültüre uyum sağlama söz konusu değildir. Etnosentrik oryantasyonun aşamaları Gökmen (2005)'te aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1. “Kültürel farklılığı reddetme (*denial*), kişinin kendi kültürünü yegane kültür olarak değerlendirdiği durumdur. Diğer kültürlerden, farklılıklara karşı psikolojik ve/veya fiziksel olarak kalkan oluşturularak sakınılmaktadır. Aynı zamanda, diğer kültürler de tamamen göz ardı edilmemektedir. Sonuç olarak, kültürel fark, ya tam anlamıyla deneyimlenmemiştir ya da bireyin konumu ‘yabancı’ veya ‘göçmen’ gibi, bir düzlemde yer almaktadır. Reddetme basamağında olan kişiler, eğer kendilerini etkilerse, bunu agresif bir biçimde ortadan kaldırma eğiliminde olsalar bile, genelde, kültürel farklılıkla ilgili değildir.

2. Kültürel farklılığa karşı savunma (*defense*), bir kişinin kendi kültürünü ya da etkileşimde bulunduğu kültürün yegane iyi kültür olduğunu düşündüğü durumdur. Dünya ‘biz’ ve ‘onlar’ olarak organize edilmiştir. ‘Biz’ üstün olan, hükmeden, ‘onlar’ ise, alt tabaka, hükmedilendir. Savunma eğilimi içinde olan kişiler, kültürel farklılık tarafından tehdit edilmektedir ve böylece diğerlerinin kendi ev sahipleri, misafirleri olup olmadığı ya da kendi toplumlarının yeni üyeleri olup olmadıklarını da dikkate alarak, diğer kültürlerin ‘yüksek tehlikesini’ dikkatle izlemektedirler. *Savunma* perspektifine sahip kişilerce deneyimlenen kültürel farklılık hala basmakalıptır. Ancak, *reddetme* durumundaki kişilerle karşılaştırıldığında savunma durumundakiler daha gerçekçi görünürler.
3. Kültürel farklılığı küçümseme (*minimization*), bir bireyin kendi kültürüne ait dünya görüşünün evrensel olduğunu düşünme durumudur. Bu kadar kesin bir düşünce, derin kültürel farklılıkların gizli kalmasına sebep olur. Bunun sonucunda, diğer kültürler önemsiz ve hayali olarak değerlendirilebilmektedir. Küçümseme eğilimindeki kişiler diğer kültürlerle kendi kültürü arasında kimi benzerlikler olmasını beklerler ve kendi beklentilerine uydurmak için, başkalarının davranışlarını düzeltme konusunda ısrarlı olurlar” (Gökmen,2005:73).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi etnosentrik oryantasyon aşaması bireyin kendi kültürünü daha üstün gördüğü ve farklı kültürlerle önyargı ile yaklaştığı bir aşamadır. Bu aşamadaki bireylere göre farklı kültürler bireyin kendi kültüründen daha önemli değildir.

İkinci aşama olan etnorelatif oryantasyon, bireyin kendi kültürünü diğer kültürler bağlamında da eleştirebildiği aşama olarak tanımlanmaktadır. Etnorelatif oryantasyonun da kendi içinde üç farklı aşaması bulunmaktadır. Bu aşamaların açıklamalarına da Gökmen (2005:74)'te yer verilmiştir:

1. “Kültürel farklılığı kabul (*acceptance*), kişinin kendi kültürünü, denk özellikli karmaşık dünya görüşleri içinden sadece bir tanesi olarak kabul etmesi durumudur. Bu dünya görüşüne sahip insanlar, kültürlerarası farklılıkları önemsemeden (kendi kültürü de dahil) ve üst düzeyde bir bilinçle kendi kültüründen olmayan bireylerin olduğunu ve onların da birer insan olduklarını kabul etmektedirler. Kabul, uyum (*agreement*) anlamında değildir.
2. Kültürel farklılığa uyma (*adaptation*), başka bir kültürü algılama ve o kültüre ait davranışlara teslim olmaktır. Kişinin dünya görüşü, diğer dünya görüşlerine ait yapıları da kapsayacak biçimde genişlemektedir. Uyma sürecindeki kişi, ‘başka gözler aracılığıyla’ dünyaya bakabilmekte ve başka kültürde daha etkili iletişim sağlayabilmek için davranışlarını değiştirme eğiliminde olabilmektedir. Bir başka deyişle, uyma’daki kişi empati oluşturabilmektedir.
3. Kültürel farklılıkta tamamlık (*integration*), bir kişinin deneyimlerinin, başka dünya görüşlerine dahil olma ve dışına çıkma gibi hareketlenmeleri kapsayacak kadar genişleme durumudur. Tamamlık konumundaki kişi, kendi kültürel özgünlüğü (*cultural marginality*) ile ilgili konularla uğraşmaktadır” Gökmen (2005:74).

Etnorelatif oryantasyon, farklı kültürlerin varlığının kabul edildiği ve bu kültürlerle belirli ölçülerde uyum sağlandığı bir aşama olarak değerlendirilmektedir.

Bu aşamadaki bireyler, kendi kültürlerinden farklı kültürlerin ve farklı dünya görüşlerinin varlığını kabul edebilecek gelişmeyi gösterebilmektedirler.

Gökmen (2005)'te ayrıntılı olarak açıklanmış olan Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli'nin uygulamalı çalışması Gökmen (2006) tarafından yapılmıştır. Çalışmada, Kültürlerarası Duyarlılık Gelişmeli Modeli çerçevesinde yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilerin Kore kültürüne uyum aşamalarının sınıflandırılmasına yer verilmektedir.

### **2.2.7. KORDES'İN KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK MODELİ**

Gönül (2007)'de kültürlerarası yeterliliğin aşamalarını tanımlamaya yönelik olarak yapılmış olan Kordes (1991)'in modeline yer verilmiştir.

Kordes (1991)'de oluşturduğu modelinde bireyin, kültürü öğrenme sürecindeki kültüre uyum aşamalarını sınıflandırmıştır. Bireyin farklı kültüre uyum aşamaları Gönül (2007:43)'te aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

1. Değişim Aşaması (*Transitional Phase (Survival Stage /Tourist Stage)*): Bu aşamada Kordes'e göre yabancı dil öğrenen bireyler yalnızca kendi dil yeterliliklerine ve ana dil ile hedef dil arasındaki etkileşime/etkilenmeye odaklanmışlardır. Bu nedenle bu bireyler, hedef dilin kültürel kimliği ve kültürel etkileri ile ilgili üretim ya da yorum yapabilecek bilgi birikimine sahip değildirler.
2. Yapısal Aşama (*Structural Phase*): Kordes'e göre bu aşama, daha önce yabancı bir ülkeye gitmiş ya da kendi ülkesinde yabancılarla ilişki kurabilme fırsatını yakalamış bireylerin; farklı bir kültürü deneyimleme süreçlerinde,

kültürler arasındaki farklı noktaların bilincine varmaya başladıktan sonra telaşa kapıldıkları aşama olarak tanımlanmaktadır.

3. Final Basamağı (*Final Phase*): Bu basamak, bireylerin kültürlerarası iletişim sürecinde, farklı kültürlerle daha fazla karşılaşma fırsatı bulabilmesine ve farklı kültüre ait bireylerle daha fazla iletişim kurabilmesine imkan sağladığından final basamağı olarak adlandırılmaktadır.

Gönül (2007:43)'de, Kordes (1991) ile Bennett (1993) tarafından geliştirilen modelin karşılaştırması yapılmıştır. Bennett (1993) ve Kordes (1991)'in kültürlerarası yeterlilik modelleri incelendiğinde, bireylerin kültürü öğrenme süreçlerinde ilk aşamalarda çok daha fazla önyargılı ve temkinli oldukları; daha ileri aşamalarda, dünya görüşleri ve farklı kültür ile ilgili bilgi birikimleri çoğaldıkça daha olumlu ve ılımlı bir davranış sergiledikleri sonucuna varılmaktadır. Bireylerin farklı kültürü öğrenme ve o kültüre uyum sağlama aşamalarındaki tutum ve davranışlarının da çok önemli olduğu ve iletişimi doğrudan etkilediği de anlaşılmaktadır.

### **2.2.8. KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK PİRAMİT MODELİ**

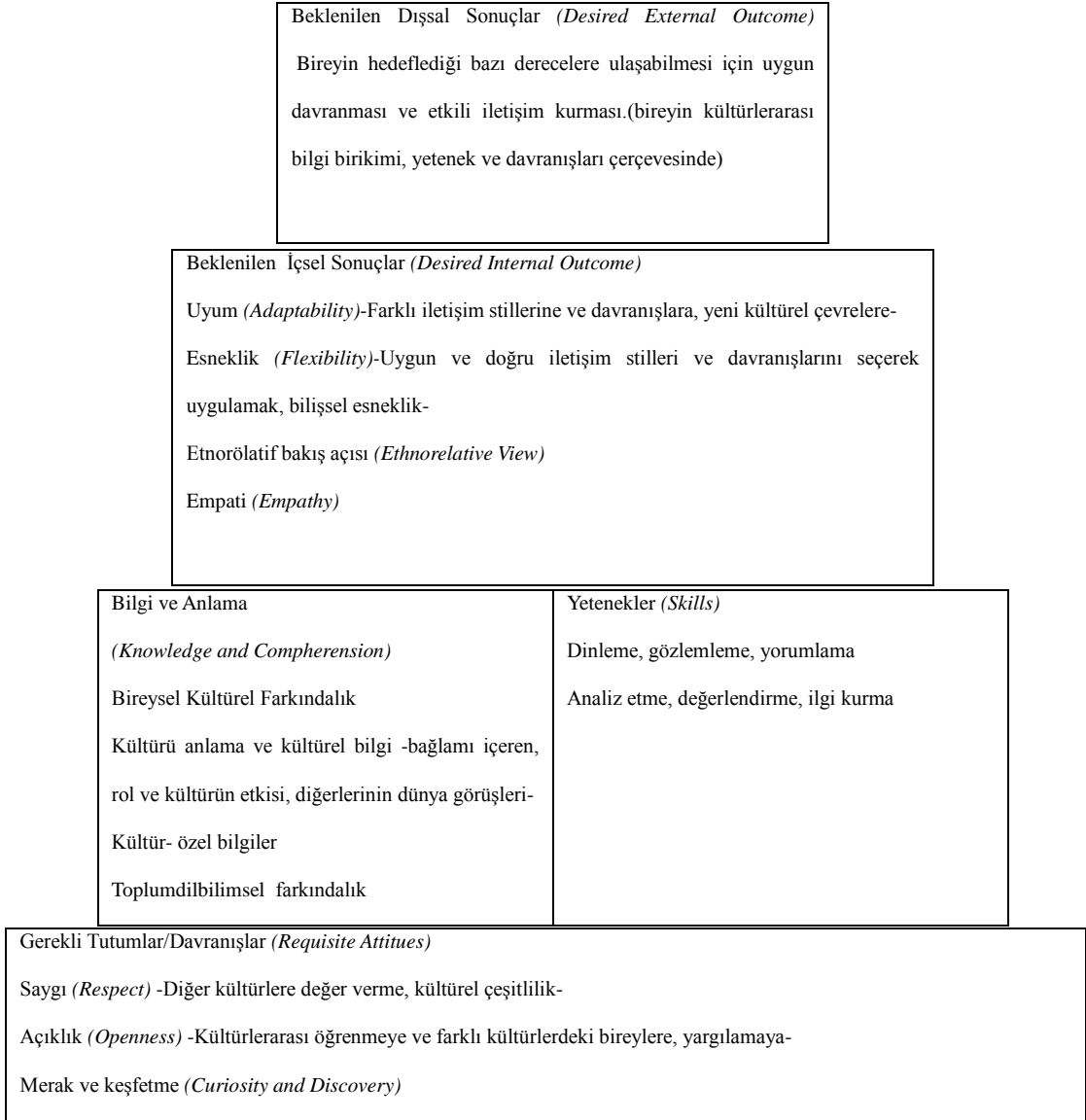
Kültürlerarası yeterlilik ile ilgili oluşturulmuş olan modellerden birisi de Darla Deardorff'un geliştirdiği kültürlerarası yeterlilik piramit (*pyramid*) modelidir. 2004 yılında oluşturulmuş olan modelin içeriği ve bileşenleri aslında daha önce oluşturulmuş modellerin bir sentezi niteliğindedir. Deardorff (2006:255)'e göre kültürlerarası yeterlilik bileşenleri, farklı seviyelerin eklenebildiği görsel bir çerçeve oluşturmaktadır. Alt seviyede bulunan bileşenler üst seviyedeki bileşenleri geliştirmekte ve beslemektedir. Bileşenler bireysel bileşenlerden bireyler arası

bileşenlere ve etkileşimsel bileşenlere doğru bir oluşum sergilemektedirler.

Oluşturulan modelde bireysel olarak kimi farklı etkenlerin eklenebileceği belirtilse de, tutum, temel başlangıç noktası olarak kabul edilmektedir. Deardorff, aynı zamanda, kültürlerarası yeterliliğin yalnızca kendi modelinde belirtilen bileşenlerle kısıtlanmaması gerektiğini de vurgulamıştır.

Model, bireysel davranış ve özelliklerden kültürel etkileşimlere doğru bir yol izlemektedir. Modelde ayrıca, tutum, davranış ve bilgiyi anlamanın önemini de vurgulanmaktadır. Deardorff'un modelinde de kültürlerarası yeterlilikte kültürel bilginin, diğer kültürlere saygının, farklı kültürlere açık olmanın ve keşfetmenin öneminden bahsedilmektedir.

Deardorff, modelini, şekildeki gibi ifade etmiştir.



Şekil 2-4 Deardorff'un Kültürlerarası Yeterlilik Piramit Modeli (Deardorff,2006:254)

Şimdiye kadar incelenen modellerin ışığında; kültürlerarası yeterlilikte en önemli olan noktanın, farklı değerlere karşı tutum ve farklı kültürleri anlayabilme yeteneği olduğu söylenebilmektedir. Birey kendi kültürünün dışında farklı bir kültürle ilgili olarak bazı önyargılara sahip olabilir ya da kültürle etkileşim sürecinde de bazı konularda sıkıntı yaşayabilir fakat bu süreçler aslında bireyin karşılaşması olası durumlardır. Literatürde yapılmış olan çalışmalar da bu süreçlerde bireylerin

tutum ve davranışlarını ya da kültürel uyum aşamalarını betimlemek ve bireylere bu süreçlerde sahip olması gereken yeterlilikleri açıklayabilmek amacı ile oluşturulmuş modellerdir.

## **2.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ VE ORTAK BAŞVURU METNİ**

### **2.3.1. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ**

Özellikle yabancı dil öğretiminde nasıl bir program geliştirilmesi gerektiği ya da öğrencilerin dil öğrenme süreçlerindeki seviyelerinin belirlenmesi uzun yıllar boyunca birçok araştırmacı tarafından incelenen bir araştırma konusu olmuştur.

Yabancı dil öğretiminde, iyi ve etkili bir öğretimin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle uygulanacak olan eğitim programı her yönüyle açıklanmalı, programın gereklilikleri ve sınırlılıkları önceden belirlenmelidir. Bu bağlamda yapılan araştırmalar içerisinde; detaylı olarak hazırlanmış ve sınırlılıkları belirlenmiş olan “Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni” özellikle Avrupa’da dil öğretimi konusunda büyük önem taşımaktadır.

“Avrupa Birliği ülkeleri diğer alanlarda sağlamış olukları ortak çalışmaları en kısa zamanda eğitim alanında da gerçekleştirmek için bir dizi yeni fikirler ve projeler üretmektedirler. Yetmişli yıllarda başlatılan ilk proje çalışmalarının sonuçları bugün yabancı dil öğretimi alanında ‘Threshold Level’, ‘Un Niveau Seuil’ ve ‘Kontaktschwelle Deutsch’ gibi kavramlarla anılmaktadır. Birçok Avrupa ülkesinde yabancı dil dersleri programlarının, ders araç gereçlerinin ve uygulanan ders öğretim yöntemlerinin temelini oluşturan bu çalışmalara yenileri eklenmektedir. Nitekim, 2001 “Avrupa Diller Yılı” etkinlikleri kapsamında en son proje çalışmaları olan

“Ortak Dil Kriterleri ÇerçeveProgramı” (GER = Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen / CEF = Common European Framework of Reference for Languages) ) ve ‘Dil Gelişim Dosyası’ (Europäisches Sprachen-Portfolio /ESP) kamuoyuna tanıtılmış ve bu yeniliklerin bundan sonra (yabancı) dil öğretimi alanına getirecekleri tartışmaya açılmıştır (Güler, 2005:91-92)”

Morrow (2004:3-4)’e göre; Avrupa Konseyi’nin günümüze kadar yapmış olduğu dil öğretimi ile ilgili atılmış olduğu en somut adım 1950’lerin sonlarında Fransızca öğretimi için yapılmış olduğu çalışmalar olarak kabul edilmektedir. Konseyin yetişkinlere yabancı dil öğretimi konusunda yapmış olduğu bu alandaki çalışmalar ilk çalışmalar olarak kabul edilmektedir. Aslında tartışmasız, Avrupa Konseyi’nden önce yapılmış olan en kayda değer çalışma “Committe for Out of School Education” himayesinde yapılmış olan ve Threshold Level’in ve aynı zamanda iletişimsel yaklaşımın ortaya çıkmasını sağlayan çalışmalardır.

1980’li yıllara gelindiğinde, bir araya gelen girişimcilerin katılımı ve düşünceleri ile ortak bir taban oluşturularak Threshold Level ortaya çıkarılmıştır. Bu çalışmaların ışığında daha sonra amaçların bir alt kategorisi niteliğindeki The Waystage oluşturulmuştur. 1980’lerin sonu ve 1990’lı yılların başına gelindiğinde değişen politikaların etkisiyle dil eğitimi ile ilgili konudaki çalışmalar da hız kazanmıştır.

Byram vd, (2002)’de bireylerin öğrenim süreçlerinde onların genel olarak tutum ve davranışlarının sürekli olarak değişim içinde olabileceği ve bunun ölçülmesinin zor olduğu belirtilmektedir. Bu bağlamda, yapılan ya da yapılacak olan değerlendirmeler yalnızca sayısal ölçümlenmelerle sınırlandırılmamalıdır; sayısal ölçümlenmeler değerlendirmenin yalnızca bir türüdür. “Değerlendirme, yalnızca

testlerden ya da geleneksel sınavlardan elde edilen terimleri içermez; daha çok öğrenenin yeterliklerinin kaydedilmesi anlamına gelmektedir, bu da portfolyo yaklaşımını mümkün kılar ve gerektirir.” (Byram vd, 2002:23)

Avrupa Konseyi, dil öğretimi için yapmış olduğu çalışmaların bir ürünü olarak “Avrupa Dil Portfolyosu”nu (ADP) oluşturmuştur. ADP, bireyin eğitim sürecinde ya da iş yaşantısındaki deneyimlerini kayıt altında tutmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Avrupa Dil Portfolyosu Dil Pasaportu, Dil Geçmişi ve Dosya olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

### **2.3.1.1. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ NEDİR?**

Diller için Avrupa ortak başvuru metni, Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır.

Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri; ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yetilerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Bu açıklamalar aynı zamanda dillerin kurulmuş olduğu kültür bağlamını da kapsamaktadır. Başvuru metni aynı zamanda, yabancı dil öğrenenlerin gerçekleştireceği ilerlemenin öğrenmenin her aşamasında ve yaşam boyu öğrenme temeliyle ölçülebilmesini sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:1).

### **2.3.1.2. DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİNİN KULLANIM ALANLARI NELERDİR?**

Çalışmada; Ortak Başvuru Metninin kullanım alanlarının açıklanmasından önce genel olarak amacının belirtilmesinin daha uygun olduğu düşünülmektedir:

“Her düzeyde dil öğrenimine yol gösterecek diller için Avrupa ortak başvuru metni aşağıdaki amaçlarla geliştirilmek istenmektedir:

- a) Farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında işbirliğini arttırmak,
- b) Dil yeteneklerinde ortak bir temel oluşturmak,
- c) Öğrenen, öğretmen, program geliştiriciler, sınav kurulları ve eğitim müdürlüklerine bu kurumları oluşturmakta ve çabalarını koordine etmekte yardımcı olmak” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:4).

“Başvuru metninin kullanım alanları ise aşağıda belirtildiği gibidir:

- Dil öğrenme programlarının planlanması,
  1. Önceki bilgi ve öğrenme yaşantılarıyla, ilköğretim, orta öğretim ve ileri düzey öğrenmeyi göz önüne alan varsayımlara,
  2. Hedeflere,
  3. İçeriğe göre yapılmaktadır.
- Dil öğreniminin belgelendirilmesi
  1. Sınav program içeriklerine,
  2. Değerlendirme ölçütlerine, (olumsuzluklardan çok olumlu özelliklerin göz önüne alınarak) göre planlanmaktadır.
- Kendi kendine öğrenmenin planlanması
  1. Öğrenenin var olan bilgisine dair farkındalığını artırmayı,

2. Kendisine uygun ve değerli hedefleri oluşturmayı,
3. Materyallerin seçimini,
4. Kendi kendini değerlendirmeyi kapsayacak şekilde yapılmaktadır.

- Öğrenme programları ve sertifika esasları

1. *Evrensel* (öğreneni dil ve iletişim düzeyinin tüm boyutlarına hazırlamak)
2. *Modüler* (öğrenenin yeteneğini belli bir amaç için kısıtlı bir alanda geliştirmek)
3. *Ağırlıklı* (öğrenmeyi belli yönlerde vurgulamak, bilgi ve becerinin bazı alanlarında daha yüksek düzeyler kazandıracak bir 'profil' oluşturmak)
4. *Kısmî* (sadece belli etkinlik ve beceriler (Örneğin, algı boyutunda) için sorumluluk geliştirmek ve diğerlerinin üzerinde durmamak ) olmalıdır.

Diller için Avrupa ortak başvuru metni, bu çeşitli biçimleri bütünleştirmek için yapılandırılmıştır. Daha ileri dil öğrenme düzeylerinde başvuru metninin rolü göz önüne alındığında, öğrenen ihtiyaçlarının doğası ve yaşadıkları bağlam önem kazanmaktadır. Başvuru metni kapsamında genel nitelikler ortaya konmalıdır. Bu nitelikler iyi tanımlanmalı, ulusal özelliklere uygun olarak uyarlanmış olmalı, yeni alanları –özellikle hem kültürel hem de özel alanları– kapsamalıdır. Bununla birlikte, belli ihtiyaçlar, özellikler ve öğrenenlerin kökenleri de önemli rol oynamaktadır” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:5).

### **2.3.2. ORTAK BAŞVURU METNİ'NE GÖRE YETENEKLER**

Ortak Başvuru Metninin oluşturulması aşamasında, iletişimde eylem odaklı yaklaşımın önemi vurgulanmakta ve dil kullanıcılarının giderek artan dil

hakimiyetleri ile günlük iletişim ortamlarında olduğu kadar kùltürler arası iletişim sürecinde de geliştirmeleri gereken bilgi, beceri ve tutumlar belli ölçütler tanıtılmaktadır. “Eylem odaklı yaklaşım, bir sosyal aktör olarak bireyin sahip olduğu ve kullandığı bilişsel, duygusal kaynak ve seçenekler ile bütün yeteneklerini göz önünde bulundurur” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:6). Bu bağlamda, Ortak Başvuru Metnine göre her türlü dil kullanımı ve öğrenimi aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

“Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı, hem genel anlamda yetenekler hem de özel olarak iletişimsel dil yetenekleri geliştiren bireyler ve sosyal aktörler olarak şahıslar tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. İnsanlar, görevleri yerine getirmek için en uygun görünen stratejileri harekete geçirerek, spesifik alanlardaki temalarla ilgili metin üretme ve/veya almaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerine katılmak için çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli sınırlamalar altında ellerindeki yeteneklere başvururlar. Katılımcıların bu eylemleri yönetmeleri sonucunda yetenekleri ya pekiştirilmiş olur ya da değişikliğe uğrar.

1. Yetenekler (*Competences*), bir kimsenin eylemler gerçekleştirebilmesini sağlayacak bilgi, beceri ve özelliklerin toplamıdır.
2. Genel yetenekler (*General Competences*), dile özel olmayan ancak dil etkinliklerini de içeren her tür eylem için başvuru alan yeteneklerdir.
3. İletişimsel dil yetenekleri (*Communicative Language Competences*), bir kimsenin özellikle dilsel araçları kullanarak bir şey yapabilmesini sağlayan yeteneklerdir.
4. Bağlam (*Context*), iletişim eylemlerinin içinde yer aldığı, bir kişinin içinde ve dışında bulunan (fiziksel ve diğer) olayların ve durumsal etmenlerin tümüdür.

5. Dil etkinlikleri (*Language Activities*), bir görevi gerçekleştirmek için bir veya daha çok metni (algılayarak ya da üreterek) işlerken bir kimsenin özel bir alanda iletişimsel dil yeteneklerini kullanmasını içerir.
6. Dil süreçleri (*Language Processes*), konuşma ve yazının üretimi ve algılanmasında meydana gelen nörolojik ve fizyolojik olaylar zinciri anlamına gelir.
7. Metin (*Text*), belli bir alanla ilgili olup bir görevin gerçekleştirilmesi sırasında gerek destek, gerek amaç, gerek ürün, gerekse süreç olarak bir dil etkinliğine vesile olan (sözlü ve /veya yazılı) herhangi bir sözcük dizesi ya da söylemdir.
8. Alan (*Domain*), sosyal aktörlerin faaliyet gösterdiği geniş sosyal yaşam kesitleri anlamına gelir.
9. Strateji (*Strategy*), bir bireyin kendisi için belirlediği ya da karşı karşıya kaldığı bir görevi gerçekleştirmek için seçtiği organize, amaçlı ve düzenli eylem çizgisi demektir.
10. Görev (*Task*), çözülecek bir problem, yapılması gereken bir zorunluluk ya da ulaştırılması gereken bir hedef bağlamında istenen sonuca ulaşmak için bir birey tarafından gerekli görülen amaçlı eylem olarak tanımlanabilir. Bu tanım, bir gardırobu taşımak, bir kitap yazmak, bir sözleşme görüşmesinde belirli şartları elde etmek, iskambil kâğıdı oynamak, bir lokantada yemek ısmarlamak, bir yabancı dil metnini çevirmek ya da grup çalışması yoluyla sınıf gazetesi çıkarmak gibi geniş bir eylem yelpazesini kapsar” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:7)

“Dil kullanıcıları ve dil öğrenenleri, içinde buldukları iletişimsel durumların üstesinden gelmek için gereken görev ve etkinlikleri yerine getirirken

daha önceki deneyimlerine bağlı olarak geliştirmiş oldukları çok sayıda yetiden yararlanırlar. Karşılığında iletişimsel olaylara (özellikle dil öğreniminin gelişimine katkı sağlamak için tasarlanmış durumlara) katılma öğrencinin hem kısa hem de uzun süreli kullanımının gelişmesiyle sonuçlanır” (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:96)

Ortak Başvuru Metninde, dil kullanımında ve dil öğreniminde gerekli olan öğrenici ve kullanıcı yetenekleri, genel yetenekler (*general competences*) ve iletişimsel dil yetenekleri (*communicative language competences*) olmak üzere iki kategoride incelenmektedir (s:97-123).

### **2.3.2.1. GENEL YETENEKLER**

#### **a) Bildirimsel Bilgi (*Declarative Knowledge/savoir*)**

- Dünya Görüşü (*Knowledge of Worldview*): İletişim bireyin katılımıyla içselleşmiş dünya ve dil modellerinin uyumuna bağlıdır. Bilimsel girişimlerin bir amacı da evrenin yapısı ve işleyişini keşfetmek ve bunları betimlemek, anlatmak için sabit bir terim birliğine varmaktır. (bir üstdil oluşturmaktır). Günlük dil daha doğal bir yolla gelişir ve biçim ile anlam sınıflandırmaları arasındaki ilişki gerçekliğin doğası gereği yüklenen oldukça dar sınırlar içinde de olsa bir dilden diğerine çeşitlilik gösterir. Sosyal alandaki farklılaşma fiziksel çevreye oranla daha büyük boyutlarda olsa da diller doğal olguyu toplum yaşamındaki önemi ölçüsünde farklılaştırırlar. İkinci ve yabancı dil öğretimi çoğunlukla öğrenenlerin bu amaç için yeterli

dünya bilgisini daha önceden edinmiş olduklarını var sayıyor olabilir. Ancak durum her zaman böyle değildir.

Başvuru metni kullanıcıları öğrenenin;  
Sahip olduğu varsayılan / istenilen dünya bilgisini,  
Dil öğrenim süresince gereksinim duyacağı yeni dünya bilgisinin  
özellikle dilin konuşulduğu ülke ile ilgili olarak, ne olduğunu,  
göz önünde bulundurabilir ve duruma göre saptayabilirler.

(Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:97)

- Sosyokültürel Bilgi: (*Sociocultural Knowledge*):Gerçekte bir dilin konulduğu toplum ya da toplumların bilgisi ve kültürü dünya bilgisinin bir parçasıdır. Ancak bilginin diğer pek çok özellikleri tersine öğrencinin önceki deneyimlerinin dışında olması nedeniyle dil öğrencisinin özel dikkat göstermesi gerekmektedir. (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:97)
- Kültürlerarası Farkındalık: (*intercultural awareness*): Kaynak toplumun dünyası ile hedef toplumun dünyası arasındaki ilişkinin (benzerlik ve ayırıcı farklılıklar) farkında olma ve anlama, kültürlerarası farkındalığı doğurur. Elbette belirtmek gerekir ki, kültürlerarası farkındalık her iki dünyanın bölgesel ve sosyal çeşitliliğinin de farkında olmayı içerir. Dil öğrencisinin ilk dili ve ikinci dilinin kültüründen daha çok sayıda kültürün farkında olması da bu bilinci zenginleştirir. Bu geniş açılı farkındalık her iki dilin kültürünü bağlama yerleştirmede yardımcı olur.

Başvuru metni kullanıcıların,  
Bildirdiği kabul edilen / bilmesi gereken sosyokültürel deneyim ve bilginin ne olduğunu,  
İkinci 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 yeti geliştirmesi için ihtiyaç duyacağı kaynağın ve hedef kültürlerarasındaki ilişkinin ne derece bilincinde olacağını göz önünde bulundurabilir ve saptayabilirler.

(Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:99)

**b) Beceriler ve Uzmanlık Alan Bilgisi (*Skills and Know-how/savoir faire*)**

- Uygulamalı beceriler ve uzmanlık alan bilgisi (*Practical Skills and know-how*) aşağıdaki becerileri içerir.
  - Sosyal beceriler
  - Yaşam becerileri
  - Mesleki beceriler
  - Serbest zaman becerileri
  - Sanat
  - El işleri
  - Spor
  - Hobiler

Başvuru Metni kullanıcıları öğrenenin, Alanda etkin bir şekilde iletişim kurmak için söz konusu alanla ilgili hangi uygulamalı becerilere ve teknik bilgiye sahip olması gerektiğini göz önünde bulundurabilir ve saptayabilir.

- Kültürlerarası Beceriler ve Uzmanlık Alan Bilgisi (*Intercultural skills and know-how*) aşağıdaki becerileri içerir.
  - Kaynak kültürü ve hedef kültürü birbirleriyle ilişkilendirebilme becerisi.
  - Kültürel duyarlılık ve diğer kültürlerden insanlarla ilişki kurmada gerek duyulan stratejileri saptayabilme ve çeşitli stratejileri kullanabilme becerisi.
  - Kaynak kültür ve hedef kültür arasında kültürel aracılık rolünü yerine getirebilme, kültürlerarası çatışma ve yanlış anlamamanın üstesinden gelebilme becerisi.

- Günlük ilişkilerin üstesinden gelebilme becerisi.

Başvuru metni kullanıcıları öğrenenin,

- Hangi kültürel aracı roller ve işlevleri bilmeleri /yerine getirmeleri gerektiğini,
- Kaynak ve hedef kültürün hangi özelliklerinin farkına varmaları gerektiğini,
- Hedef kültürde deneyim kazanmak için hangi hazırlıkları yapması gerektiğini,
- Kültürel aracı olarak hangi olanaklara sahip olacaklarını göz önünde bulundurabilirler ve saptayabilirler.

(Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:99-100)

**c) Varoluşsal Yeti (*Existential Competence/ savoir etre*):** Dil kullanıcı/öğrencilerinin iletişimsel etkinliklerini sadece bilgi, anlama ve dil becerileri ile değil, tutum, güdüleme, değer, inanış, bilişsel tip ve kişilik tipleriyle ilintili kişisel etmenler de etkiler. (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:100)

**d) Öğrenme Becerisi (*Ability to learn /savoir-apprendre*):** En genel anlamıyla öğrenme becerisi (*savoir-apprendre*), yeni deneyimleri gözleme ve deneyimlere katılma ve yeni bilgi ile varolan bilgiyi kaynaştırma, gerektiğinde varolan bilgiyi yeniden tasarlama becerisidir. Dil öğrenme becerileri öğrenme deneyimi süresince gelişir. Bunlar öğrenenin öğrendiği yeni dil ile daha etkin ve özgürce başa çıkmasını, ne gibi seçenekler olduğunu görmesini ve imkanları daha iyi kullanmasını sağlar. Öğrenme becerisinin birçok farklı bileşeni bulunmaktadır:

- Dilsel ve İletişimsel Farkındalık (*Language and Communication Awareness*)
- Genel Sesbilgisel Farkındalık ve Beceriler (*General Phonetic Awareness and Skills*)
- Çalışma Becerileri (*Study Skills*)
- Buldurucu Beceriler (*Heuristic Skills*)

(Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:99-100-102)

### 2.3.2.2. İLETİŞİMSEL DİL YETENEKLERİ

İletişimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için dil kullanıcıları/öğrenenleri yukarıda ayrıntıları ile sunulan genel yeteneklerini dille daha yakından ilişkili olan iletişimsel yetenek ile birleştirmelidirler. En genel anlamıyla iletişimsel yetenek; dilsel yetenekler (*Linguistic Competences*), sosyodilsel yetenekler (*Sociolinguistic Competences*), kazanılan yetenekler (*Pragmatic Competences*) olmak üzere üç bileşenden oluşmaktadır.

1. Dilsel Yetenekler: Şimdiye dek anlamı ifade etmede kullanılan biçimsel bir dizge olan dilin hiçbir ayrıntılı tanımı yapılamamıştır. Dil dizgeleri oldukça karmaşıktır ve ne kadar geniş, farklı ve ileri olursa olsun kullanıcıları tarafından tam olarak kullanılan bir dil yoktur. Olmayacaktır da, çünkü her dil iletişimde kullanılırken doğan ivedi gereksinimlere karşılık olarak sürekli bir evrim içindedir.

Dil evrenselleri üzerinde yapılan son dönem çalışmalarında henüz dil öğrenme, öğretme ve değerlendirmede kullanılacak sonuçlara ulaşamamıştır. Çoğu betimsel dilbilimci şimdilerde biçim ve anlamı ilişkilendiren, sadece geleneksel betimleme modellerinin dışında kalan olgularla ilgilenme gerektiğinde geleneksel uygulamalardan uzaklaşan üstdil kullanan uygulamaları düzenlemekle yetinmektedirler. Bu yaklaşım bilgi ve kullanma becerisi olarak tanımlanan dil yeteneğinin ana bileşenleri olan ve doğru düzenlenmiş, anlamlı iletilerin düzenlenip formüle edileceği biçimsel bileşenleri belirleyip sınıflamaya çalışır. Yöntem, dilsel içeriğin betimlenmesinde yararlı olabilecek bazı parametresel ve kategorisel

sınıflandırma araçlarıyla içeriğin yansıtılması için bir temel sunmayı amaçlar. Farklı başvuru düzenlerini kullanmayı yeğleyen meslektaşlar bunda özgürdür. Ancak izleyecekleri kuram, gelenek ve uygulamaları belirlemelidirler. Ortak Başvuru Metni'nin yapmış olduğu sınıflandırma şu şekildedir:

- Sözcük yeteneği (*Lexical Competence*) bir dilin sözcük bilgisi ve dilbilgisi öğelerini içeren sözcük bilgisi ve kullanma yeteneğidir.
- Dilbilgisel Yetenek (*Grammatical Competence*): Dilbilgisel yetenek, dilin dilbilgisel kaynaklarını bilme ve kullanma olarak tanımlanabilir.
- Anlambilimsel Yetenek (*Semantic Competence*): Anlambilimsel yetenek öğrenenin, anlamın düzenlenişinin farkında olması ve düzenlenişini kontrol etmesidir.

Sözcüksel anlambilim sözcük anlamıyla ilgili sorularla ilgilidir, örneğin;

- Sözcüğün genel bağlamla ilişkisi: Gönderim, yan anlam, genel kullanılan özel kavramların ifade edilmesi.
- Sözcükler arası ilişkiler, örneğin; eş anlamlılık/zıt anlamlılık, alt anlamlılık, eşdizimlilik, parça-bütün ilişkisi, bileşen çözümlemesi, çeviri eşleniği.

Dilbilgisel anlambilim; dilbilgisel öge, kategori, yapı ve süreçlerin anlamını ele alır.

Edimsel anlambilim; isteme, varsayma, sezdirim gibi mantıksal ilişkileri konu alır.

- Sesbilimsel Yetenek (*Phonological Competence*): Sesbilimsel yetenek şu bilgi ve becerilerin algılanması ve üretimini içerir:
  - Dilin sesbirimlerini (*phonemes*) ve bunların belirli bağlamlarda gerçekleştirilmesini (*allophones*),

- Sesbirimleri birbirinden ayıran sessel özelliklerini (ayırt edici özellikler, örneğin, titreşimli, yuvarlak, genizsel, patlamalı),
- Sözcüklerin sesbilimsel düzenlenişini (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, sözcük vurgusu ve tonu),
- Tümce sesbilimi (bürün)

Tümce vurgusu ve ritmi

Tonlama

- Sesbilgisel eksiltme (reduction)

Ünlü eksiltme

Vurgulu ve vurgusuz biçimler

Benzeşim (assimilation)

Son ünlü silinmesi (elision)

- Yazım Yeteneği (*Orthographic Competence*): Yazılı metinlerin oluşturulmasında kullanılan sembollerin algılanması ve üretimi için gerekli bilgi ve beceriler yazım yeteneğini oluşturur.
  - Doğru Sesletim Yeteneği (*Orthoepic Competence*) Yazılı anlatımın tersine, kullanıcıların hazırlanmış bir metni yüksek sesle okumaları, ya da daha önce yazılı ifade edilmiş sözcükleri konuşmada kullanmaları gerektiğinde yazılı biçimde gördüklerini doğru olarak seslendirebiliyor olmaları gerekir. (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:103-112)
2. Sosyodilsel Yetenekler: Sosyodilsel yetenek, dil kullanımının sosyal boyutuyla ilgili becerileri konu alır. Dil sosyokültürel bir yeti olduğu için Ortak Başvuru Metninde dil, özellikle sosyokültürel boyutta, sosyodilsel yeti ile ilişkili ele alınmıştır. Sosyal ilişkilerde dilsel belirleyiciler, kibarlık

tutumları, halk bilgeliği ifadeleri, söyleyiş biçem farklılıkları, lehçe ve ağızdır.  
(Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:112)

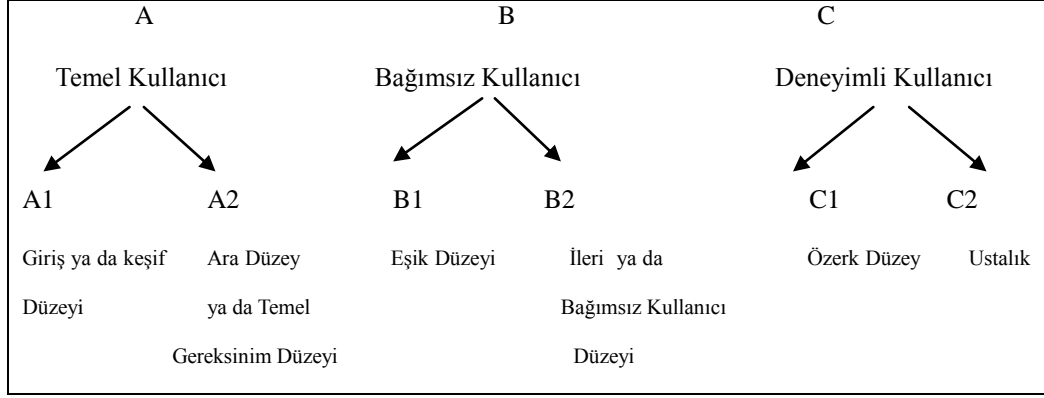
3. **Kazanılan Yetenekler:** Kazanılan yetenekler kullanıcının/öğrenenin iletileri yöneten ilkelerin bilgisi ile ilgilidir. Bu ilkeler:

- a. İletilerin kurgulanış, yapılandırılış ve düzenleniş (söylemsel yetenek)
- b. İletilerin yerine getirildiği iletişimsel işlevler (işlevsel yeti)
- c. İletilerin etkileşimsel ve aktarımsal çizgeye göre sıralanış (tasarımsal yeti) ilkeleridir. (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:116)

### **2.3.3. ORTAK BAŞVURU METNİ DÜZEYLERİ**

Ortak başvuru düzeyleri bireylerin öğrenme sürecinde buldukları düzeyleri basamaklandırarak açıklamaktadır. Bu basamaklandırmaya göre altı düzeyli bir başvuru çerçevesi bulunmaktadır. Bu düzeyler:

- A1 Giriş ya da keşif düzeyi: (*Breakthrough*)
- A2 Ara Düzey ya da Temel Gereksinim Düzeyi: (*Waystage*)
- B1 Eşik Düzeyi: (*Threshold*)
- B2 İleri Düzey ya da Bağımsız Kullanıcı Düzeyi: (*Vantage*)
- C1 Özerk Düzey: (*Effective Operational Proficiency*)
- C2 Ustalık Düzeyi: (*Mastery*)



Şekil 2-5. Ortak Başvuru Metni Düzeyleri (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni:21).

### 3. BÖLÜM

## YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KÜLTÜR ÖĞRETİMİ

### 3.1. KÜLTÜR ÖĞRETİMİ

Kültür ve dilin etkileşimi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da karşımıza çıkmaktadır. Dil öğrenmekte olan bireylerin her zaman için kültürden –bu kültür kendi kültürleri ya da hedef kültür olabilir- etkilenmiş oldukları gözlemlenmektedir. Türk öğrencilerin Korece’yi öğrenme süreçlerinde Kore kültürünün bazı özelliklerini, Türk kültüründen farklı olduğu için reddetmeleri ya da benzer olduğu için daha kolay kabul etmeleri bu duruma örnek olarak verilebilmektedir.

Etkili ve yeterli bir dil öğretimi, ezbere dayalı olarak yapılamaz. Öğrencilerin, yalnızca dilbilgisi kalıplarını doğru kullanarak hedef dili konuşması ya da yazması kalıcı bir dil öğrenimini engelleyecektir. Öğrencilerin dilbilgisi kalıplarını ve dilsel kuralları bilmesi ve bunları doğru kullanabilmesi kuşkusuz çok önemlidir. Bununla birlikte, öğrencilerin hedef dilin kültüründe aktif olarak yer alması ve hedef dilin sosyal yaşamında kendilerini ifade edebilmeleri gerekliliği de göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde öğrencilere kültürü de öğretmek ve öğrencilere farklı bakış açılarının bulunduğunu gösterebilmek ve onların bakış açılarını çeşitlendirmek yabancı dil öğretiminin hedefleri arasındadır.

Dil öğretimi, aslında, yalnızca yapısal kuralların aktarımı değil, hedef kültürün düşünme biçimi, yaşam tarzı, geleneksel kültürünü de anlamak ve yorumlayabilmektir. Bu görüşü destekler nitelikte Han (2008:23)’de dil öğretiminde kültürün etkisi açıklanmaya çalışılmıştır:

“Dilin yalnızca göstergeler dizgesi değil, aynı zamanda bir kültür olduğu

kabul edilirse, dil ile kültürün birbirinden ayrı düşünölemeyeceği görölr. O halde, dil öğrenimi ve öğretiminde “költer” unsurunu hiöbir zaman unutmamak gerekir. Aksi halde dil, öok tekdüze, mekanik ve sıkıcı gelecektir. Dil, bir göstergeler dizgesi olduğuna göre, o dizge iöerisinde yer alan her göstergenin, diö dünyada iöaret ettiği bir gönderme alanı da költerle ilgilidir. Göstergelerin anlamları da bu öekilde oluşmakta, költer öğesi ile tamamlanmaktadır.”

Geröek dil öğretiminin yazma, okuma, dinleme ve konuşma öğretiminden ibaret olmadığı aynı zamanda költer olgusunu ve költürel yeterliliği kapsaması gerektiği özellikle son yıllarda yapılmıö olan öalıömalarda daha fazla vurgulanmıö ve bu alanda yapılan öalıömalara daha da önem verilmeye başlanmıötır.

Tüm bunlarla birlikte, költer öğretimi ile birlikte geröekleştirilen yabancı dil öğretiminde, kendi költürü diöında farklı bir költer hakkında bilgi ve tecrübe açıöından yeterli olmayan öğrencilerin bazı durumlarda zorluklarla karşılaöabilecekleri unutulmamalıdır. Öğrenci kendi költüründen farklı bir költer ile karşılaötığında ilk başta o költürü ve költürün unsurlarını görmezden gelebilir ya da anlamakta zorluk öekebilir. Brown’a (2000:33)’e göre yabancı dil öğrenim sürecinde öğrencilerin “költüre uyum” (*acculturation*) için dört farklı aşamadan geçtikleri belirtilmektedir. “Bu aşamalar:

1. Yeni bir öevre ya da ortam hakkında merak ve ilginin hissedildiği ilk aşama
2. Kendi költürü ve hedef költer arasındaki farkları görerek farklı költürün kendi költürüne saldırdığını hissettiği költer öoku aşaması
3. Költer öokundan kurtulma aşaması olarak nitelendirilen bu aşama öğrencinin farkında olmadan hedef költürün bireyleri ile benzer duyguları paylaötığı aşama.

4. Kùltür Öokundan tamamen kurtulmayı içeren bu aşama hedef kùltùre uyum sağlama ve o kùltùrùn bir parçası olma ve aynı zamanda kùltùrel anlamda da kendine güvenin kazanıldığı aşama” olarak sınıflandırılmıştır.

Brown’ın tanımlamıŐ olduğu kùltùre uyum aşamaları gùz önünde bulundurularak yapılan bir dil òėretiminin, hedef dili òėrenme ve òėrencilerin hedef kùltùrù anlama sùrelerindeki zorlukları aŐabilmeleri açısından kolaylık sağlayabileceği sùylenilmektedir. Bununla birlikte òėretmenlerin, òėrenciler arasındaki bireysel farklılıkları da iyi gùzlemlemeleri gerekmektedir. Òėretilecek yabancı dilin amacına uygun olarak uygun bir program ya da materyal geliştirilmesi, hem òėrenci hem de òėretici açısından òėretme ve òėrenme sùrecinde fayda sağlayacaktır.

Etkili bir yabancı dil òėretimin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle yabancı dil òėretiminin amaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, birçok araştırmacı yabancı dil òėretiminin amaçlarını belirlemeye yùnelik çalışmalar yapmıŐlardır. Kim (1985:8)’e gùre; yabancı dil òėretiminin amaçları aşağıdaki gibi tanımlanmıştır:

1. “Yabancı dil òėretimi ile òėrencilerin zihinsel/entellektùel bakış gùcùnù geliştirmek.
2. Bireysel kùltùrù arttırmaktaki anahtar olan edebiyat ve felsefe aracılığı ile òėrencilerin bireysel kùltùrlerini geliştirmelerini sağlamak.
3. Yabancı dil òėretimi ile òėrencinin dilin işlevleri ile ilgili farkındalığını geliştirme ve kendi dilindeki dilsel işlevler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasını sağlamak.
4. Òėrenciye yabancı dilde okumayı òėretmek ve bùylece aynı anda yazma, araştırma ve bilgi edinmede yeterli olmasını sağlamak

5. Öğrencinin hedef dili konuşan bireylerin kültürü ile ilgili olarak aradaki kültürel engelleri aşmaları ve hedef kültürün yaşam tarzını, düşünme biçimini anlayabilmeleri için gerekli olan anlayış yeteneğini vermek.
6. Öğrencileri, farklı dil konuşucuları ve farklı dil konuşucusu olup yabancı dil öğrenmekte olan bireylerle sözlü olarak iletişim kurabilen, belli ölçüde yazma yeteneğine sahip bireyler olmalarını sağlamak.”

Er, (2006:5)'te ise yabancı dil derslerinin öğrenciler tarafından kolayca öğrenilmesi, öğretimin zevkli ve ilgi çekici olabilmesi için öğretilen yabancı dilin kültürüne ait öğelerin aktarımı son derece önemli olduğu belirtilmiştir. Er (2006) çalışmasında, Tomalin ve Stempleski (1993)'e göndermede bulunarak kültür öğelerinin aktarılmasındaki yedi amaca yer vermiştir:

1. Öğrencilerin, her insanın davranışında kültürün etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak.
2. Öğrencilerin, yaş, cinsiyet, sosyal sınıf gibi değişkenlerin insanların konuşmalarında ve davranışlarında etkisi olduğunu anlamalarına yardımcı olmak.
3. Öğrencilerin, hedef kültürdeki ortak durumlarda gösterilen ortak davranışların farkına varmalarına yardımcı olmak.
4. Öğrencilerin bazı kelime ve cümlelerin kültürün bir sonucu olarak hep aynı şekilde birbiri ardına geldiğinin farkına varmalarına yardımcı olmak.
5. Öğrencilerin, hedef kültürle ilgili genellemeleri objektif gözle değerlendirmelerine yardımcı olmak.
6. Öğrencilerin, hedef kültürle ilgili bilgi toplama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak.

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

Öğrencilerin yabancı dil öğrenim süreçlerinde kültür öğretiminin amaçlarını belirlemeye yönelik olan çalışma yapan diğer bir araştırmacı Shim (1998)'e göre yabancı dil öğretiminin amaçları aşağıdaki gibidir:

1. Kültürel olarak belirlenmiş olan davranışlar hakkında anlama.
2. Yaş, cinsiyet, sosyal statü, yaşanılan çevre gibi sosyal değişkenlerin insanların konuşmalarında ve davranışlarında etkili olabileceğini anlama.
3. Sosyal ortamda farklı durumlardaki alışkanlıkları ve davranışları anlama.
4. Kültüre bağlı olarak ortaya çıkmış ve kullanılagelen kelime yapıları anlama
5. Sosyal yapıyı değerlendirebilme.
6. Hedef kültür ile ilgili araştırma yapabilecek teknikleri geliştirebilme.
7. Hedef kültürün davranışlarına ve düşüncelerine sahip olabilme, becerilerinin geliştirilmesi.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yalnızca hedef dili konuşabilmelerinin ve o dilde yazabilmelerinin yeterli olmadığı görülmektedir. Öğrenciler aynı zamanda kültürel yönden de belli bir donanıma sahip olmalı ve farklı kültürlerle gerçek anlamda etkileşim içinde bulunabilmelidir. Aksi takdirde yapılan dil öğretimi yalın ve ezbere bir öğretimle sınırlı kalacaktır.

Burada özellikle vurgulanması gereken en önemli noktalardan birisi de öğrencilerin hedef dili ve hedef kültürü öğrenme süreçlerinde kendi kültürlerini çok iyi bilmelerinin gerekliliğidir. Hedef kültürü tam olarak anlayabilmek ve o kültürün içine girebilmek için öğrencinin öncelikle kendi kültürünü ve kendi kültürüne ait

unsurları çok iyi bilmesi gerekmektedir.

Shim, (1998:17)'de hedef kültürde başarılı olabilmek için bireyin kendi kültürünü anlamış olmasının gerekliliği belirtilerek kültür öğretiminde aşağıda belirtilen üç unsurun gerekliliği vurgulanmıştır:

1. Kültürlerarası Yeterlilik
2. Kültürlerarası Anlayış
3. Öğrencinin kendi kültürü ile ilgili temel bakış açılarının farkındalığı.

Shim, yabancı dil öğretim sürecinde öğrencilerin farkındalıklarının ve kültürel bilgi birikimlerinin önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin hem kendi kültürleri hem de hedef kültürle ilgili farkındalıklarının geliştirilmesi etkili bir yabancı dil öğretimi için büyük önem taşımaktadır.

Yapılan açıklamaların ışığında; kültür öğretiminin amacının yalnızca dilsel açıdan yeterli olmakla sınırlı kalmadığı, aynı zamanda birçok farklı alanda yeterli olmayı gerektirdiği anlaşılmaktadır. Öğrenciler öğrenmiş oldukları hedef kültürün sosyal yapısını, düşünce tarzını, günlük alışkanlıklarını ve kültüre bağlı olarak kullanılagelen kelimeleri bilmekle yükümlüdürler. Etkili ve yeterli bir kültür öğretiminin ancak hedef kültürün bir parçası olmakla gerçekleşebileceği anlaşılmaktadır. Öğrenci hedef kültürü öğrenme sürecinde kendi kültürünü de göz ardı etmemelidir. Kendi kültürü hakkında yeterli bilgiye sahibi olan öğrenci, hedef kültür hakkında edindiği bilgileri ya da deneyimleri anlama, yorumlayabilme ve kendi kültürü ile karşılaştırabilme yeteneğine de sahip olacaktır. Böylece sadece hedef kültürü öğrenmekle kalmayacak aynı zamanda iki kültür arasında karşılıklı bir etkileşim gerçekleştirerek kendi dünya görüşünü genişletecek ve kültürlerarası iletişimde yeterli seviyeye ulaşmış olacaktır.

### 3.2. KÜLTÜRLERARASI YETERLİLİK VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Kültürlerarası yeterlilik yabancı dil öğretiminde ne kadar gereklidir? Yabancı dil öğretimine etkileri nelerdir? Bu başlık altında bu sorulara cevap aranmaya çalışılacak ve kültürlerarası iletişimsel yeterliliğin eğitime nasıl uyarlanması gerektiği anlatılmaya çalışılacaktır.

“İki birey birbirleri ile konuştuklarında birbirleri ile yalnızca bilgi/veri alışverişi yapmazlar; birbirlerinin hangi sosyal grup içerisine dahil olduklarını da (işçi, işveren, eğitimci, öğrenci) anlarlar. Bu alışveriş bireylerin, neyi nasıl söylediklerini, neye nasıl tepki verdiklerini, ne tür bir tepki beklediklerini ve aldıkları tepkileri nasıl yorumlayacaklarını/yorumladıklarını da etkileyen bir durumdur. Başka bir deyişle, bireyler birbirleri ile konuştuklarında sosyal kimlikleri de kaçınılmaz bir biçimde sosyal iletişimin bir parçası haline gelir. Dil öğretiminde de “iletişimsel yeterlilik” kavramı, öğrencilerin yalnızca “dilbilgisel yeterlilik” değil dil hakkındaki uygun bilgi birikimine sahip olmalarını gerektirir” (Byram vd,2002:5).

Farklı bir dili öğrenirken aynı zamanda o dilin kültürü ile etkileşim içinde bulunmaktayız. Bu bağlamda, hedef kültürün öğretiminin de dil öğretimi ile birlikte gerçekleştirilmesi, yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilere olumlu katkılar sağlayacaktır. Byram, vd. (2002) kültürlerarası boyutta yapılan yabancı dil öğretiminin önemini şu şekilde vurgulamaktadır. “Yabancı dil öğretiminde ve yabancı dil öğrenmede her zaman öğrenilen dilin ana dil konuşucularının taklit edilmesi hedeflenir. Bunun aksine “kültürlerarası boyut”ta yapılan dil eğitiminde asıl amaç; öğrencileri karmaşa ve çok kültürlülük ile başa çıkabilen ve kalıplaşmışlıktan uzak duran “kültürlerarası konuşucu” (*intercultural speakers*) ya da “uzlaştırıcı”

(*mediators*) bireyler yetiştirebilmektir ” (Byram vd,2002:5).

Bu bağlamda, kültürlerarası boyutta yapılan bir dil eğitimi öğrencilerin, hedef dilde iletişim kurabilmeleri, doğru biçimde yazıp konuşabilmeleri ve kendilerini ifade edebilmeleri için gerekli olan dilbilimsel/dilsel yeterliliğe ulaşmaları açısından önemlidir. Bu doğrultuda yapılan dil öğretimi, öğrencilerin “kültürlerarası yeterlilik” açısından gelişmelerini ve kültürlerarasılık bilincine ulaşmalarını sağlayacaktır.

Kültürün yabancı dil öğretiminde büyük önem taşıdığını ifade eden Weber, (1987:23)’de, Buttjes (1981), Helbig (1983), Kroger (1981), Uhlemann (1982) tarafından yapılan betimlemelere göndermelerde bulunularak, kültürün öğrenime olan katkıları ifade edilmiştir. Weber’e göre kültür:

- a) “Öğrencilerin ilgilerini uyandırır ve bu ilgilerini devam ettirmelerini sağlayarak, onları farklı kültürlerle iletişim kurduklarında, hedef kültür ile ilgili motive olmalarını sağlar.
- b) Öğrencilere hedef dil ve hedef kültürle ilgili olarak gereken bilgilerin sağlanmasını ve öğrencilerin yeteneklerin geliştirilmesini sağlar.
- c) Öğrencilerin hem kendi kültürleriyle hem de diğer kültürlerle ilgili sezgilerini geliştirmelerinde önemli rol oynar.”

Yukarıdaki açıklamaların ışığında, yabancı dil öğretimine kültürün dahil edilmesinin, öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerinde olumlu etkilerinin bulunduğu söylenebilmektedir. Kültürün de yabancı dil öğretimine dahil edilmesi ile birlikte, öğrencilerin farklı kültürlere karşı bakış açılarının çeşitleneceği ve bunun sonucu olarak da hedef dile karşı ilgi ve meraklarının artacağı öngörülmektedir. Tüm bu

unsurlar, hem dil öğrenimini daha zevkli hale getirecek hem de uzun süreli ve etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine zemin hazırlayacaktır.

Byram vd, (2002)'de kültürlerarasılığın dil öğretiminde kullanılması gerektiği vurgulanarak, kültürlerarasılığın yabancı dil öğretime katkıları açıklanmaktadır.

1. “Öğrencilerin, dilsel yeterliliğin yanında kültürlerarası yeterlilik açısından da gelişimlerini sağlamak.
2. Öğrencileri farklı kültürlerle ve farklı kültürlere ait bireylerle iletişime hazır hale getirebilmek.
3. Farklı kültüre ait bireylerin değer yargılarını ve davranışlarını farklı yönleri ile ayrı ayrı anlayabilmek.
4. Öğrencilere, iletişimin ve iletişimsel faaliyetlerin deneyimleri ve kazanımları zenginleştirdiğini anlatmak” (Byram, vd.,2002:6).

Yabancı dil öğretimine kültürler arası yeterlilik kavramının yerleştirilmesi ya da kültürel anlamda da yetkin öğrencilerin yetiştirilmesi beklenilenden daha zor ve zaman alıcı olabilmektedir. Bu noktada yapılacak öğretimde, bireysel farklılıklar, öğretmenin etkisi ya da içinde bulunulan sosyal çevre de göz önünde bulundurulmalıdır. Oluşturulacak olan öğretim programları, öğrencilere uygun olarak hazırlanmalı ve programın amaçları net olarak belirlenmelidir.

Kültürlerarası düzlemde öğretim programlarının geliştirilmesi ile ilgili olarak, Ulrich, vd., (2006:2538-2539)'da Brislin ve Yoshida (1994)'e göre öğretim programlarının amaçları anlatılmıştır.

1. “Kültürlerarası iletişimden hoşlanan ve bu iletişimden yaralanmasını bilen olumlu bakış açısına sahip bireyler yetiştirmek.

2. Karşılıklı olumlu duygu ve düşüncelere sahip, saygılı ve ılımlı kültürlerarası iletişimi geliştirebilecek bireyler yetiştirmek.
3. Bireyleri kendileri ile ilgili görevlerinde, kültürlerarası anlamda yeterli olarak yetiştirebilmek.
4. Bireyleri kültürlerarası deneyimlerinde karşılaşılabilecekleri kaçınılmaz stresle başa çıkabilecek şekilde yetiştirmek.”

Bireylerin ya da öğrencilerin buldukları sosyal çevrede kendilerini rahat hissetmeleri her zaman mümkün olmamaktadır. Farklı kültürlerle kurulan iletişimde sorun yaşamak aslında kültürel farklılıkların doğurduğu doğal bir sonuçtur. Burada asıl önemli olan bireylerin farklı kültürlerle yapacağı iletişimlerde farklılıklara ve değişikliklere her zaman hazır olması ve karşılaşılabileceği zorluklarla ve sıkıntılarla başa çıkabilecek yeterliliğe ulaşabilmiş olmalarıdır. Bu yeterliliğe ulaşmada en önemli faktörlerden birisi de amaçları iyi belirlenmiş öğretim programlarıdır.

Kültürlerarasılığın yabancı dil öğretimine dahil edilmesinin önemli olduğu kadar; kültür öğretiminin ya da kültürlerarasılığın eğitim programına ya da öğretim materyaline nasıl dahil edilmesi gerektiği de büyük önem taşımaktadır.

Byram vd. (2002)'de kültürlerarası boyutta yapılacak olan eğitimde nelere dikkat edilmesi gerektiği vurgulanarak, özellikle öğretmenlerin nasıl bir yol izlemeleri gerektiği ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. “...Kültürlerarası boyutta bir öğretim gerçekleştirmek hedef kültüre ait ülkenin bilgilerini aynen aktarmak değildir. Kültürlerarası boyutta bir eğitim:

1. Öğrencilerin, kültürlerarası ilişkilerin nasıl olduğunu anlamalarına yardımcı olma ile,

2. Sosyal kimliklerin nasıl tüm etkileşimlerin/iletişimlerin parçası olduğuyla,
3. Öğrencilerin diğerleri ile ilgili algılamaları ve diğer insanların onlarla ilgili algılamalarının iletişimin başarısını nasıl etkilediğiyle,
4. İletişim halinde oldukları bireyler hakkında daha çok bilgi sahibi olabilmeleri için kendilerini ne kadar tanıdıkları ile ilgilidir” (Byram vd, 2002:10).

Kültürlerarası boyutta gerçekleştirilen bir öğretimde; öğrencileri yeterli bilgi birikimine sahip, farkındalık seviyeleri ve muhakeme yetenekleri gelişmiş olan bireyler olarak yetiştirmek konusunda öğreticiye; öte yandan, kendi bilgi ve donanımının farkında olan, iletişime hazır ve sosyal çevrede söz sahibi olabilen bireyler olma açısından da öğrencilere büyük görev düşmektedir.

Littlewood (1981:6)'da konuşucuların yabancı dilde yeterli olabilmeleri için sahip olması gereken kimi gerekliliklerden bahsedilmektedir. Bu gereklilikler:

- “Öğrenici dilsel yeterlilik açısından iyi/yüksek bir seviyeye erişmiş olmalıdır. Bu konuşucunun, dile ait olan sistemleri ustaca kullanabilme yeteneğinin geliştirilmesi ve iletişimde iletilmek istenilen mesajı verirken esnek olabilmesi anlamına gelmektedir.
- Öğrenici edinmiş olduğu dilsel yetileri ve sergilemiş olduğu iletişimsel yetilerin farkını ayırt edebilmelidir. Başka bir deyişle; dile ait olan unsurlar aynı zamanda iletişime ait olan unsurlar gibi algılanmalıdır.
- Öğrenciler dili konuşmak için edindikleri yeteneklerini ve stratejilerini gerçek durumlarda da kullanabilecek şekilde geliştirmelidirler. Başarısını

ölçebilmek ya da yargılayabilmek için geribildirim yapabilmeli ve gerektiğinde farklı bir dil kullanarak başarısızlığına çözüm bulabilmelidir.

- Öğrenci dilin sosyal anlamlarının da farkında olmalıdır. Birçok öğrenci için bu unsur, konuşucunun konuşmasını uygun durumlara göre değiştirmesi gerekli olmayabilir fakat en azından genel olarak kabullenme ve saldırganlıktan kaçınmayı gerekli kılar.”

Littlewood (1981)'in betimlemelerinin ışığında; öğrenci kültürlerarası yeterliliğe ulaşabilmek ve bu yeteneğini kullanabilmek için öncelikle hedef dili doğru bir biçimde kullanabilecek yeterliliğe erişebilmelidir. Öğrenci aynı zamanda hedef dilin kültürüne dahil olabilmenin önemini kavramalıdır. Dil öğrenim sürecinde, öğrenilen dilsel ve iletişimsel unsurlar hem birbirinden ayrı olarak kabul edilmeli hem de gerektiğinde ustaca birleştirilerek kullanılabilir. Aynı zamanda, öğrencinin hedef kültür hakkındaki tutum ve davranışları da yabancı dil öğretiminde öğrenme sürecini ve başarıyı etkileyen önemli unsurlar arasındadır. Öğrenciler belirli ölçülerde –kendi kültürlerini göz ardı etmeden- hedef kültürü kabullenebilmeyi ve saldırganlıktan kaçınmayı öğrenmelidir.

Aktaş (2005)'te Türkiye'de günümüzde uygulanan öğretim programlarında tüketilen zaman, emek ve gayretlere rağmen arzu edilen başarıya ulaşılamadığı; bunun birçok farklı nedeninin olduğu fakat bu nedenler arasında en önemlisinin yabancı dil öğretiminin asıl hedefi olan iletişimsel yetinin geliştirilmesi unsurunun geri planda bırakılması olduğu belirtilmektedir. Bu görüşten hareketle, yabancı dilde etkili bir iletişim için öğrencilerin iletişimsel dil yeteneklerini iyi kullanabilmeleri gerektiği sonucuna varılmaktadır. Öğrencinin dilsel olarak yeterli olmasının yanında kültürel açıdan da yeterli olması gerekmektedir.

Kültürlerarası boyutta öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerden biri de dil öğretimi için hazırlanmış olan öğretim materyalleridir. Kültürlerarası boyutta yeterli bir ders materyali, öğrenciye yalnızca dilsel ya da dilbilgisel anlamda bilgi vermekle sınırlı kalmamalı, kültürel açıdan da doyurucu ve öğrenciyi öğrenmeye motive edici nitelikte olmalıdır. Klaus (1976:328)'de Chastain'in öğretim materyali seçiminde dikkat edilmesi gereken beş kategoriye yer verilmektedir. Bu kategoriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğretim materyalinde yer alan kelimeler; öğretmenlerin kendilerini rahat hissettirecek, öğrencileri tartışmaya yönlendirebilecek ve gerçek hayatta kullanılabilecek nitelikte olmalıdır.
2. Öğretim materyali; üç öğrenme basamağı olan, anlama, uygulama (pratik yapma) ve kendini ifade etme basamaklarının tümünü kapsayacak nitelikte olmalıdır.
3. Dört temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar uygun bölümlerde ve eşit bir biçimde öğretim materyalinin içeriğine dahil edilmelidir.
4. Öğretim materyalinde temel dil becerilerinin geliştirilmesi giderek zorlaşan bir sıra ile gerçekleştirilmelidir.
5. Öğretim materyaline ödevler dahil edilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde öğretilen dilin kültür öğelerinin aktarılamaması durumunda öğrencilerin konuştuğu yabancı dilin, kendi kültüründe karşılaştığı olayları farklı kavramlar ve sembollerle aktarmaktan başka bir şey olmayacağını savunan Er (2006:11)' de "Yabancı dil öğretiminde öğretilen dilin kültürel öğelerine yer vermek, dilin gramer kurallarının yanı sıra temel kültürel özelliklerini de

öğrencilere aktarmak, hem öğrenilen dili öğrenciler için daha anlamlı hale getirecek hem de yabancı dil öğrenmenin zor, sıkıcı ve uzun zaman alan bir uğraş yerine daha zevkli ve daha kısa sürede öğrenilen bir uğraş olarak algılanmasını kolaylaştıracaktır. Ayrıca, öğrencilerin başka kültürleri tanınması, dünyada başka yaşam tarzında insanların da olduğunu farkına varması (özellikle küçük yaşta dil öğreniminde), öğrencileri dil öğrenmeye karşı motive ederek öğrenme hızlarını arttırırken, başka kültürlerle sahip insanlar ile arasında empati kurmasına ve yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmesine de yardımcı olacaktır.” açıklamasıyla yabancı dil öğretiminde kültür öğretiminin önemi vurgulanmıştır.

Bu görüşü destekler nitelikte, yabancı dil öğretiminde hedef dil ve hedef dilin konuşucuları öğrenme için çok önemli faktörler olduğunu söyleyen Alptekin (2002:58)’e göre, “Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yalnızca hedef dilin dilbilgisel kalıplarını doğru, hatasız olarak kullanmaları değil aynı zamanda hatasız kullanılan bu kalıpları sosyal ortamlarda ve etkileşimlerde tutarlı ve stratejik olarak da etkili bir biçimde hedef dilin ana dili konuşucularına aktarabilmesi beklenmektedir.”

Kültürlerarasılık aslında ilk önce bireyin ya da öğrencinin öncelikle kendi dilinde ve kültüründe yeterli olmasını gerektirir. Kendi kültürünü özümsemeyen, anlamayan bireyin farklı bir kültürle karşılaştığında şaşırması ve zorlanması beklenen bir sonuçtur. Kültürlerarasılık kavramı, bu durumda devreye girer ve bireyin içinde bulunduğu zorlanma evresinden kurtulmasına yardımcı olmayı sağlar. “Yabancı dil öğrenen bir birey aslında farkında olmadan o dilin kültürünün içine de girmekte; aslında hedef kültürde rol almaya başlamaktadır. Bu bağlamda yabancı dil öğretimi, bir taraftan çok kültürlülüğe açılmayı, diğer taraftan çok kültürlü

topluluklarda sorunsuz olarak birlikte yaşanılmasını amaçlar. Günümüzde bu yabancı dil anlayışının, daha açık bir deyişle kültürler arası bildirişim odaklı yaklaşımın üst-amacı ise kültürlerarası bildirişim yeteneğini kazandırmaktır” (Işık, 1996: 7).

### **3.3. KORECE ÖĞRETİMİ VE KÜLTÜR ÖĞRETİMİ**

Korece'nin yabancı dil olarak öğretiminde özellikle kültür öğretimi üzerine yapılmış olan çalışmalarının geçmişi çok eskiye gitmemektedir. Kore'nin gelişimine paralel olarak gelişme gösteren eğitim-öğretim sürecinde, Korece'nin yabancı dil olarak öğretimi de gün geçtikçe önem kazanmakta ve kültür öğretimi alanında yapılan çalışmalar giderek çoğalmaktadır. Han (2011:4)'de, Kore'de kültür öğretiminin tarihçesi ve gelişimi aşağıdaki gibi özetlenmektedir:

“Korece kültür öğretimi ile ilgili çalışmalar 1990'lı yılların ortalarında başlayan çalışmalar ve 2000'li yıllarda yapılan çalışmalar olmak üzere iki grupta toplanmaktadır. Başta yapılan çalışmalar kültür öğretiminin gerekliliğini vurgulayan çalışmalar olmakla birlikte 2000 yılına gelindiğinde Korece açısından iletişimsel yeteneği geliştirmek için kültürel bilgi, farklı kültürlerle ilgili eğitim ve kültür eğitimi için materyal oluşturma konusunda yapılan çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir.”

Korece'nin yabancı dil olarak öğretiminde, özellikle kültür öğretiminin nasıl yapılması gerektiği ve etkili bir kültür öğretimi için nelerin öğretilmesi gerektiğini belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Shim (1998:22)'de Korece öğretimi, özellikle Korece kültür öğretimi yapılırken, aşağıda belirtilen kültürel unsurların öğretilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu unsurlar:

1. “Günlük hayatla ilgili kültürel unsurlar olan selamlaşma, teşekkür etme, özür dileme gibi ifadelerin kullanımı.
2. Atasözleri, deyimler, kültürel ifadeler gibi kültürel öğeleri içinde barındıran dilsel unsurlar.
3. Konuşma biçimleri (Saygılı dil, konuşma dili).
4. Kore siyaseti, ekonomisi, tarihi, sosyal yapısı, kültürü hakkında bilgi sahibi olmak için gerekli olan tarihi olaylar ve durumlar, coğrafi koşullar ve siyasi ekonomik unsurların bilinmesi.
5. Edebiyat, müzik, sanat, mimari, spor, popüler sanat alanında önde gelen sanatçılar ve onların eserlerinin bilinmesi.”

Öğrencilerin Kore'nin hem yaşayış biçimine hem de genel olarak tarihine ait bilgileri edinmesi etkili bir öğrenim açısından son derece önemlidir. Kore kültürü hakkında edinilen bilgilerin, öğrencilerin ilgi ve meraklarını arttırarak öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkileyeceği öngörülmektedir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Korece öğretiminde, öğretim materyallerinde kültürel unsurların yer alması gerektiği bir kez daha vurgulanmış olmaktadır.

Türküzü (2003)'de Song Gee-Chol(1998)'e göre yabancı dil olarak Korece öğretimindeki kültür öğretimine dayalı asıl hedefler aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

- “Dil ile ilgili olan kültürel özellikleri anlama
- Toplumsal ve kültürel geçmiş ve dilsel ifadeleri anlama
- Kelimelerin içerdiği anlamı ve dilsel ifadelerini anlama
- Öğrenilen dilin sosyal, kültürel yapısı ve tarihini anlama
- Kendi dili ve öğrenilen dilin sosyal ve kültürel yapılarını karşılaştırabilme.”

Yabancı dil öğretiminde yukarıda belirtilen hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için; öğrenciye, hedef dilin sosyal, kültürel yapısını, değer yargılarını, dünya görüşünü benimseyebilmesine yönelik bir eğitim verme gerekliliği doğmaktadır. Verilecek olan eğitimle, öğrenciye hedef dil sevdirilerek, hedef dile ve kültüre olan ilgisi ve merakı arttırılmaya çalışılmalıdır.

Etkili ve kalıcı bir yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesi için nasıl bir öğretim yönteminin uygulanması gerektiği de araştırmalara konu olmuştur. Lee (2003)'de Korece kültür öğretiminin basamaklandırılarak yapılması gerektiği belirtilmektedir. Lee (2003)'e göre; öğretim sürecinde, her basamak farklı kültürel öğeleri içermelidir.

Bu basamaklar:

#### Birinci Basamak

1. Kore'yi anlamak ve Kore'de yaşayabilmek için ihtiyaç duyulan temel gereksinimleri öğrenmelerini ve onlara alışmalarını sağlamak (Selamlaşma, ziyaretler, yemek esnasındaki görgü kuralları, vb.).
2. Kore yaşantısı ile yakınlaşarak Kore'nin kültürel ve sosyal yapısını öğretmek (Bayramlar, resmi

#### İkinci Basamak

1. Kore'yi ve Kore'de yaşayabilmek için ihtiyaç duyulan gereksinimlere, şartlara uyum sağlamak (Korelilerin yaşam tarzı, evlilik gelenekleri, vb.).
2. Kore'nin tarihi ya da Kore tarihindeki önemli şahısların kültürel özellikleri hakkında açıklamalar yapmak (Kore alfabesi Hangul, Kral Sejong, Koryo Hanedanlığı, Dangun efsanesi, genel olarak Kore tarihi, vb.).

### Üçüncü Basamak

1. Kore'yi ve Kore'de yaşayabilmek için ihtiyaç duyulan gereksinimler ve şartlarla ilgili görüş ve düşünceleri genişletmek.
2. Kore'nin tarihi, kültürel ve sosyal yapısı hakkındaki bilgi birikimini genişletmek.
3. Kore'yi anlamada yardımcı olabilecek şiir, kısa öyküler, romanlar, denemeler gibi edebi eserler ve Kore tarihi hakkında bilgi vermek.
4. Uzun süre popüler olan film ya da şarkıcıları, sanatçıları tanıtmak” (Lee, 2003:27).

Lee'nin yapmış olduğu basamaklandırmada, Korece kültür öğretiminin üç basamaklı bir öğretim yöntemi ile gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Basamaklar yükseldikçe öğrencilerin öğrenmesi gereken bilgi ve deneyimlerin de doğru orantılı olarak artacağı ve Kore kültürüne ve Kore'nin sosyal yaşantısına giderek daha fazla dahil olacağını öngörülmektedir.

Yabancı dil olarak Korece öğretiminde, basamaklandırılarak gerçekleştirilen yöntemde, öğrencilerin öğrenmesi gereken dilbilgisel ve kültürel içerikler belirlenerek her bir basamakta öğretilecek olan içeriklerde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Öğrenci birinci basamak olarak adlandırılan ilk aşamada Korece ile ilgili temel bilgileri ve dilbilgisi kurallarını öğrenmeye başlar ve Kore hakkında genel olarak bilgi sahibi olarak Kore kültürüne genel bir giriş yapar. Bir sonraki aşama olan ikinci basamak, Korece'yi daha iyi kullanabilmeyi gerektirdiğinden Korece ile bilgilerin daha da derinleştirildiği basamak olarak nitelendirilmektedir. Bu basamak aynı zamanda Kore kültürüne ait daha ayrıntılı bilgilerin edinildiği basamak olarak da kabul edilebilmektedir. Öğrencinin bu basamakta Kore'nin kültürel

yapısının yanında tarihi hakkındaki bilgilerini de derinleştirmesi hedeflenmektedir. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde son aşama olan üçüncü basamak, Korece’yi kullanma ve Kore kültürünü anlama konusunda geniş bir bilgi birikimine sahip olunan basamak olarak nitelendirilmektedir. Bu basamakta öğrencinin, Kore ile ilgili olarak, toplumsal olayları ve değişimleri yorumlama, analiz etme ve olaylar ve durumlarla ilgili olarak eleştirel düşünebilme yeteneğine sahip olabilmesi ve Korece ile kendi düşünce ve duygularını sorunsuz olarak ifade edebilmesi hedeflenmektedir.

Basamaklandırma yöntemi ile gerçekleştirilen öğretim yöntemine göre; öğrencinin dilsel anlamda bilgisinin çoğaldıkça Kore kültürünü anlamak ve kavrayabilmek için daha yeterli düzeye geleceği; aynı zamanda kültürel bilgilerin daha çok öğretilmesi ile dilsel anlamda daha yetkin hale geleceğini söylemek mümkün olmaktadır.

Lee (2003:28)’e göre, basamaklandırılarak yapılan Korece kültür öğretiminin amaçları da kendi içinde basamaklandırılarak yapılmalıdır. Bu basamaklandırma Başlangıç (Temel) Seviye, Orta Seviye ve Yüksek seviye olarak sınıflandırılmaktadır. Kültür unsuru ile birlikte gerçekleştirilecek olan Korece öğretiminin amaçları aşağıda belirtilmiştir:

“Başlangıç (Temel) Seviye Korece Öğretiminin Amaçları:

- Korece hakkında merak uyandıracak ve öğrencinin kendine güven duygusunu sağlayarak Korece iletişim kurabilmek için ihtiyaç duyulan temel gereklilikleri sağlamak.
- Günlük hayatla ilgili olan konuşmaları ve yazıları anlayabilmek ve kendini ifade edebilmek.
- Kültürlerarası farklılıkları anlayabilmek.

- Kore kültürü hakkındaki önyargı ve katı/değişmeyen fikirlerden uzak, Kore kültürünü anlayabilecek seviyeye erişebilmek.”

Temel seviyedeki Korece öğretiminde öncelikli olarak öğrencilerin Kore ve Kore kültürü hakkındaki meraklarının artırılması; daha sonrasında ise öğrencilerin kendilerini dilsel olarak ifade etmelerinin sağlanması hedeflenmektedir. Bu aşamada öğretim gerçekleştirilirken öğrencilerin farklı kültürleri anlayabilecek seviyeye gelebilmeleri de hedeflenmektedir.

#### Orta Seviye Korece Öğretiminin Amaçları

- Korece farklı konulardaki bilgileri sahip olduğu Korece bilgi birikimi ile anlayabilmek ve bu bilgileri kullanabilmek.
- Korelilerin davranış biçimlerini anlayabilmek onlarla iletişim kurabilme yolunu bularak belli bir konu hakkında doğal ve akıcı bir Korece ile sorunsuz iletişim kurabilmelerini sağlamak.
- Korecede kelimelerin içinde barındırdığı gizli kültürel anlamları anlayabilmek.
- Korece yazılar ya da Korece konuşmalar aracılığı ile Korelilerin değer yargılarını ve dünya görüşlerini anlayabilmek.
- Kore'nin sosyal yapısını ve geleneklerini anlayabilmek.

Orta seviyedeki Korece öğretiminde amaç, öğrencilerin sahip oldukları bilgi birikimlerini doğru yerde ve doğru zamanda kullanabilmelerini sağlayabilmektir. Bu aşamada öğrencilerin Kore kültürünü ve Kore'nin değer yargılarını anlamaları ve Korece ile sorunsuz iletişim kurabilmeleri hedeflenmiştir.

### Yüksek Seviye Korece Öğretiminin Amaçları

- Korece olarak duruma uygun doğal ve sorunsuz bir iletişim sağlamak.
- Genel bir konu ya da soyut bir içerik hakkındaki yazıları ya da konuşmaları anlayabilme ve konu hakkında yorum yapabilme yeteneğine sahip olabilmek.
- Bilimsel açıdan da farklı konularda edinilen bilgileri bir bütün olarak anlama ve kullanabilme yeteneğine sahip olmak.
- Şahıs, olay ya da nesnelere net bir şekilde ifade edebilmek ve kendi düşüncelerini ve açıklamalarını içeren yazılar yazabilecek yeterliliğe ulaşabilmek.
- Kore'nin geleneksel kültürünü anlamak ve Kore kültürünü ve kültürel unsurlarını tanıtabilecek yeterliliğe ulaşabilmek.

Yüksek seviye Korece öğretiminde öğrencinin hem dilsel hem de kültürel açıdan geniş bir bilgi birikimine sahip olması hedeflenmektedir. Bu seviyede öğrencinin, Kore kültürünü sadece anlamakla ve yorumlayabilmekle yetinmeyip aynı zamanda kültürel unsurları tanıtabilecek seviyeye ulaşması beklenmektedir.

Yabancı dil olarak Korece öğretiminde etkili ve kalıcı bir öğretim gerçekleştirebilmek için; öncelikle yapılacak olan öğretimin amacı tam olarak belirlenmeli ve amaca uygun bir öğretim programı hazırlanmalıdır. Hazırlanacak olan öğretim programına kültür öğeleri de dahil edilmelidir. Öğrencilere, hedef dilin gelenek göreneklerini yansıtan özel kelimeler, günlük yaşamda kullanılan ve o dile ait olan ifadeler, deyimler ve atasözleri, hedef kültürün sanat anlayışını yansıtan kelimelerin öğretilmesi gerekmektedir. Böylece öğrencilerin dili öğrenirken aynı zamanda da Kore kültürünü de öğrenmeleri hedeflenmeli ve öğrencilerin sosyal ortamda kendilerini doğru bir biçimde ifade edebilmeleri sağlanmalıdır.

### **3.4. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Öğretim materyallerinin içeriğinin önemli olmasının yanında değerlendirilmesi de büyük önem taşımaktadır. Bu başlık altında öğretim materyallerinin değerlendirilmesinin nasıl yapılması gerektiği anlatılacaktır. Burada aslında değerlendirmenin yanı sıra iyi bir öğretim materyalinin hangi niteliklere sahip olması gerektiği ve öğretim materyalinin içeriğinde kültür öğelerinin önemi vurgulanacaktır.

#### **3.4.1. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN DEĞERLENDİRME YÖNTEMLERİ**

Yabancı dil öğretimindeki mevcut ders materyalleri genel olarak yalnızca dil ve dilbilgisi öğretimine odaklanarak hazırlanırken; bu materyallerde dil öğretiminin kültür öğretimi ile birlikte yapılması gerektiği gerçeği çoğunlukla göz ardı edilmektedir. Skopinskaja (2003:55)'de yalnızca dilsel kurallara dayalı bir öğretimin yetersiz olacağını, “Sadece soyut bir dil çalışması öğrencilerin öğrendiklerini gerçek hayatta uygulaması için yeterli olmamaktadır.” cümlesiyle vurgulamıştır. Bu nedenle, öğretim materyalleri hedef kültürün öğelerini de içermelidir. Yine Skopinskaja (2003:55)'te Byram (1993)'e göre yabancı dil öğretiminde üç ana hedefin bulunduğu belirtilmektedir. Bu hedefler:

- Öğrencilerin karşılaşması muhtemel durumlarda kullanabilmeleri için iletişimsel yeterliliklerinin geliştirilmesi.
- Hedef dil ile ilgili farkındalıklarının geliştirilmesi.

- Yabancı kültürü anlamayı sağlama ve farklı kültürlerle ait bireylere karşı olumlu tutum ve davranış geliştirme.

Öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde, dilsel ve kültürel açıdan yeterli olmaları ve farklı kültürlerdeki bireylerle sorunsuz iletişim kurabilmeleri için yukarıda belirtilen üç ana hedefin önemli olduğu vurgulanarak, bu üç hedefin birleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Skopinskaja ve Byram'ın betimlemelerinden de anlaşılacağı üzere öğretim materyallerinde en önemli sorun, öğrencilerin öğrendikleri yabancı dile ait kültür düzeylerini geliştirebilmeleri için onlara nelerin öğretilmesi gerektiğidir. Öğrencilere neyin öğretilmesine karar verildikten sonra ise, bu konuların nasıl öğretileceği başka bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretilen bilgileri, öğrencilerin hedef kültürde nasıl kullanmaları gerektiğinin öğretilmesi de büyük önem taşımaktadır. Bu noktada kültürlerarası yeterliliği geliştirmeye yönelik materyallerin kullanılması gerekliliği daha da belirginleşmektedir. Kültürlerarası yeterliliği geliştirmeye yönelik ders materyalleri, hedef kültür ile öğrencinin kendi kültürünü karşılaştırmaya yönelik olmasının yanında, yorum yapabilmenin yanında eleştirel düşünmeye teşvik edici nitelikte olması yanında ve öğrencilerin hedef kültürün bir parçası olabilmelerini sağlamaya dönük olmalıdır.

Skopinskaja (2003)'de yabancı dil öğretiminde ve öğreniminde ders materyallerinin nasıl olması gerektiği tanımlanmıştır. “ Öğretim materyalleri tutum ve davranışa yönelik bir içeriğe sahip olmalıdır, bu da diğerlerine karşı hoşgörülü olma ve empati kurabilmenin yanında ulusal kimlik bilincini de kaybetmeyen mevcut kalıplaşmış olgular ve klişelerle mücadele etmelerini sağlayan, diğerleri ile ilgili merak uyandıran hedef dilde yeterli ve uygun tutum ve davranışa sahip öğrenciler

hazırlamak anlamına gelmektedir” (Skopinskaja , 2003:63).

Bir başka deyişle, öğretim materyalleri içerik bakımından yeterli olmalı ve öğrencileri yönlendirebilecek nitelikte olmalıdır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan, kültürel öğeleri içinde barındıran ve kültürel açıdan yeterli olan öğretim materyalleri ile ilgili yapılmış olan birçok farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalar Skopinskaja (2003:58-59)’da aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

1. Dunnet, Dubin, and Lezberg (1986)’da iki farklı öğretim materyali arasındaki farklılıklar betimlenmiştir. Bu materyaller tek boyutlu öğretim materyalleri (*one-dimensional textbooks*) ve iki boyutlu öğretim materyalleri (*two-dimensional textbooks*) olarak ikiye ayrılmaktadır. Tek boyutlu öğretim materyalleri, hedef dilin kültürüne odaklıdır. İki boyutlu öğretim materyalleri ise, kültürlerarası anlayışı desteklemektedir. Bu gruptaki öğretim materyalleri kültür ile ilgili konuları iki farklı bakış açısı ile işlenmesine olanak vermektedir. Böylece iki boyutlu öğretim materyalleri, tek boyutlu öğretim materyallerine oranla öğrencinin kendi kültürü ile hedef kültürünü karşılaştırabilmesi ya da farklılıklarını anlayabilmesi açısından daha etkilidirler.
2. Cortazzi ve Jin (1999)’da yabancı dil öğretiminde öğretim materyallerinde sunulan kültürel bilgiyi üç farklı şekilde ifade edilmiştir.
  - Öğrencinin kendi kültürünü çeken, cezbeden kaynak kültür materyalleri.
  - Yabancı dilin kullanıldığı ülkenin kültürünü ifade eden hedef kültür materyalleri.
  - Çeşitli kültürleri içinde barındıran uluslararası hedef kültür materyalleri.

3. Newby (1997) ve Freebairn (2000)'in yapmış olduğu sınıflandırmaya göre; şu anda Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde ortaöğretim kurumlarında kullanılmakta olan ders kitapları iki kategoriye ayrılmaktadır.

- Uluslararası / küresel öğretim materyalleri (*International or Global Textbooks*)
- Yerel olarak üretilen öğretim materyalleri (*Local/Locally Produced Textbooks*)

Birinci kategoride yer alan, uluslararası/küresel öğretim materyalleri, uluslararası bir pazar için oluşturulmuş ve bu nedenle dünya pazarlaması için cazip öğretim materyallerini içermektedir. Tüm dünyada kullanılmak için hazırlanan bu öğretim materyalleri özel-kültür (*culture-specific*) ya da genel-kültür (*culture-general*) kavramlarını vurgulamaktadır.

İkinci kategoride yer alan, yerel ders kitapları ise, genellikle anadili konuşucusu olmayan yazar ya da yazarlar tarafından hazırlanan materyallerdir. Bu materyaller, ilgili ülkenin ulusal müfredatının gereklerini yakından takip ederek, bu gerekliliklere uygun bir biçimde ve Eğitim Bakanlığı tarafından resmi bir onay alınarak hazırlanır. Bu kategorideki öğretim materyalleri, ilgili ülkenin eğitim yapısına sıkı sıkıya bağlı olarak, yabancı dil eğitiminde yerel bakış açısını tanıtmaya ve söz konusu kültürü ile ilgili özellikleri sergileme eğilimindedir.

### 3.4.2. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN KÜLTÜRLERARASILIK AÇISINDAN İNCELENMESİ

Öğretim materyallerinin oluşturulması kadar değerlendirilmesi de dil öğretimi açısından önemli bir yere sahiptir. Skopinskaja (2003:59)'a göre öğretim materyallerinin değerlendirmeleri iki farklı biçimde yapılmaktadır. “Kestirimsel değerlendirme (*predictive evaluation*), diğer bir deyişle seçme için değerlendirme (*evaluation for selection*), bu değerlendirme seçilecek materyalin ne olacağına karar vermek için geliştirilmiş olan değerlendirme yöntemidir. Diğer yöntem ise, geçmişe dönük değerlendirme (*retrospective evaluation*), bir başka deyişle, sınıf ortamında kullanılmış olan materyalleri incelemek için geliştirilmiş olan değerlendirme yöntemi.”

Bu bilgilerin ışığında; materyal incelemelerinin, öğretmenleri bilgilendirme amaçlı ya da mevcut kullanılmakta olan veya geliştirilen materyallerin özellikle kültürel açıdan daha uygun olmalarını sağlamaya yönelik olarak yapılan öngörülsele değerlendirmeler olduğunu söylemek mümkündür.

Skopinskaja, (2003:59)'da, öğretim materyallerinin değerlendirilmesinin üç aşamada yapıldığı belirtilmektedir. Bu aşamalar; çalışma planlanması aşamasında kullanılan materyaller (*materials-as-workplan*), işleme aşamasında kullanılan materyaller (*materials-in-progress*) ve değerlendirme aşamasında kullanılan materyaller (*outcomes from materials*).

İlk aşama kuramsal olarak öğretim materyalini tanımlamayı sağlayan bilgi içeriğinin geçerliliğinin sorgulandığı aşamadır. Bu aşama öğretim materyalinin sınıf içindeki kullanımını da kapsamaktadır.

İkinci aşama, yani işleme aşaması, öğretim materyali hakkında bilgi üretimini ve bu bilgilerin sınıf ortamında nasıl kullanıldığını kapsamaktadır.

Son aşama olan değerlendirme aşamasında kullanılan materyaller ise öğrencilerden elde edilecek çıktılarının değerlendirilmesini kapsamaktadır.

Yukarıdaki açıklama ve inceleme yöntemlerinin yanında, farklı birçok ölçüt belirlenmiş ve bu ölçütlere dayalı olarak değerlendirmeler de yapılmıştır. Bu ölçütler içerisinde; değer yargıları, kültürel unsurlar, sosyal, ekonomik ve tarihi alanlarla ilgili belirlenen ölçütler, öğretim materyallerinin özgünlüğü, yaş, cinsiyet ya da belli bir topluma uygunluğu gibi birçok farklı ölçüt bulunmaktadır.

Öğretim materyallerinin oluşturulmasında ve değerlendirilmesinde kültürel unsurların genellikle değerlendirme ölçütleri içine dahil edildiği gözlemlenirken; yapılan incelemelerde kültürlerarası boyutun değerlendirme ölçütlerine dahil edildiği çalışmaların çok fazla olmadığı gözlemlenmektedir. Skopinskaja (2003:61)'de de belirtildiği gibi; öğretim materyallerinin değerlendirilmesinde, kültürlerarası boyutta değerlendirme ölçütlerinin de göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmaktadır.

Skopinskaja (2003)'e göre, Byram (1994)'de, öğretim materyallerinin hazırlanmasında ve değerlendirilmesinde kültürlerarasılığı da içeriğine dahil eden öğretim materyalleri için bazı ölçütler belirlenerek, öğretim materyalinde bulunması ve incelenmesi gereken alanları içeren bir kontrol listesi önerilmektedir:

- “Sosyal kimlik, sosyal gruplar, bölgesel gruplar, vb.
- Farklı düzeylerdeki sosyal etkileşimler
- İnanç ve davranışlar: günlük rutinler ve ahlak kuralları, dinler, inançlar, vb.

- Sosyo-politik kurumlar: devlet kurumları, sağlık, hukuk, vb.
- Sosyalleşme ve yaşam döngüsü: aileler, okullar, iş istihdamı, din, vb.
- Milli tarih: Ulusal kimliği oluşturan tarihi ve güncel olaylar.
- Ulusal coğrafya: hedef dilin toplulukları tarafından önemli olarak görülen coğrafi faktörler.
- Ulusal kültürel miras: ulusal kültürün simgesi olarak görülen kültürel eserler
- Kalıplaşmış ulusal kimlik: ulusal kimliğin kalıplaşmış sembolleri”

Skopinskaja (2003:62)’de; öğretim materyallerinin değerlendirilmesi için Byram (1991) tarafından oluşturulan dört boyutlu bir analiz modeline yer verilmiştir. Bu analiz modeli aşağıdaki gibidir:

- Öğretim materyallerinin sosyal-kimliklerinin mikro sosyal (*micro-social*) düzeyde analizi.
- Öğretim materyallerinin sosyo-ekonomik, coğrafi ve tarihsel alanlarda makro-sosyal (*macro-social*) düzeyde analizleri.
- Öğretim materyalinin yazarın bakış açısından analizi.
- Yerli kültürün ve yabancı kültürün karşılıklı olarak temsil edilmesinin kültürlerarası düzeyde analizi.

Yukarıdaki bilgileri ışığında, öğretim materyallerinin değerlendirilmesi için birçok farklı ölçütün belirlenebileceğini söylemek mümkündür. Analiz edilecek ve değerlendirilecek olan öğretim materyalinin hangi ölçütler bakımından ve hangi

düzlemde inceleneceği, yabancı dil öğretiminin amacına, hedeflerine ve hedef öğrenci kitlesinin seviyesine göre farklılık gösterebilmektedir.

## 4. BÖLÜM

### UYGULAMA VE İNCELEME

#### 4.1. UYGULAMA

Bu çalışma, Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminde Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı’nda kullanılmakta olan öğretim materyallerinin kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni dil öğrenme ve öğretme yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi amacı ile yapılmıştır.

Çalışmada, Yonsei Üniversitesi ve Sogang Üniversitesi orta seviye dil öğretim materyallerinin incelenmesi planlanmıştır. Öğretim materyallerinin incelenmesindeki asıl amaç; özellikle Türkiye’de Korece öğretimi açısından ileride hazırlanacak olan ders materyalleri ya da geliştirilecek olan programlar için veri tabanı oluşturabilmektir.

Kültürlerarası yeterlilik kavramı ve Avrupa Ortak Başvuru Metni dil kullanıcılarının yeterlilikleri göz önünde bulundurularak yapılan değerlendirmede, Gönül (2007) tarafından geliştirilen kültürlerarası yeterlilik modelinden faydalanılmıştır.

Gönül (2007)’nin, yabancı dil öğretimi için geliştirmiş olduğu kültürlerarası iletişimsel yeterlilik modeli dört bileşenden oluşmaktadır. Gönül (2007:83)’de modelin bileşenleri ve bileşenlerin açıklamaları yapılmıştır:

1. “Dilsel Yeterlilik (*Linguistic Competence*): Dilin standart kullanımın kurallarını içeren bilgileri yazılı ya da sözlü dilde üretim ve yorum yapabilme

için kullanabilme yeteneğidir. Bu yeterlilik, sözcüksel, dilbilgisel, anlambilimsel, sesbilimsel ve yazımsal, sesletimsel yeterlilikleri içermektedir.

2. Toplumsal- Dilsel Yeterlilik (*Socio-Linguistic Competence*): Anadili konuşucusu olsun veya olmasın bir konuşucunun ürettiği dile onun yüklediği veya karşılıklı uzlaşılan anlamı verebilme yeteneğidir. Bu yeterlilik, dil kullanımını sosyal boyutu ile başa çıkabilmek için gerekli bilgilerle ilgilidir. Bu yeterlilikte işlenen başlıklar, dil kullanımı ile ilgili olan, sosyal ilişkiler, görgü kuralları, halk bilgeliği ifadeleri, lehçe, aksan, vb. ile ilgili başlıklardır.
3. Edimsel Yeterlilik (*Pragmatic Competence*): Kullanıcıların/öğrencilerin aşağıda belirtilen kurallar ile ilgili bilgileri kapsar:

- a. İletilerin düzenlenmesi, yapılandırılması: [söylem yeterliliği] (*discourse competence*)
- b. İletişimin gerçekleştirilmesi [işlevsel yeterlilik] (*functional competence*)
- c. Etkileşim bilgisi ve becerisi [tasarım yeterliliği] (*design competence*)

4. Kültürlerarası Yeterlilik (*Intercultural Competence*): Kültürlerarası yeterlilik, yeteneklerin, bilginin ve davranış/tutumun önemini vurgulamaktadır. Kültürlerarası yeterliliği tanımlamak için geliştirilen modellerde, aşağıda belirtilmiş olan bileşenlerin yabancı dil öğretiminde kullanıldığı ve önemli bir yere sahip olduğu belirtilmektedir.

- a. Tutum (*Attitudes*); açıklık (*openness*), merak (*curiosity*), empati (*empathy*), tolerans (*tolerance*), esneklik (*flexibility*) unsurlarını da içermektedir.
- b. Bilgi (*Knowledge*)

- c. Farkındalık (*Awareness*)
- d. Saygı (*Respect*)
- e. Etkileşim (*Interaction*)
- f. Davranışlar (*Role Behaviour*); görevsel roller (*task role behaviours*), ilişkisel roller (*relational role behaviours*) ve bireysel roller (*individualistic role behaviours*)’i içermektedir.”

Çalışmada; öğretim materyallerini, kültürlerarası yeterlilik ve İletişimsel Dil Yeterlilikleri bağlanımda değerlendirebilmek için, tek bir sormaca hazırlanmış ve uygulanmıştır. Sormaca iki bölümden oluşmaktadır. Sormacanın ilk bölümü, ders materyalinin kültürlerarası yeterlilik açısından incelenmesini ve değerlendirilmesini içermektedir. İlk bölümde yer alan sormaca, Skopinskaja (2003) tarafından geliştirilmiş ve Gönül (2007) tarafından da uygulanmış olan sormacadan direk alıntı yapılarak uygulanmıştır.

İkinci bölümde uygulanan sormaca ise öğretim materyalinin Avrupa Ortak Başvuru Metnindeki ölçütler esas alınarak, iletişimsel dil yeterlilikleri açısından değerlendirilmesini içermektedir. Sormacanın bu bölümündeki sorular Gönül (2007) tarafından geliştirilmiş olan sormaca temel alınarak hazırlanmıştır. Gönül (2007) tarafından geliştirilmiş olan sormacada yer alan sorular, ilgili Korece öğretim materyallerinin içeriği ve seviyesi göz önünde bulundurularak sadeleştirilmiş ve değiştirilmiştir. Gönül (2007) hazırlamış olduğu sormacada Hitit Yabancılar için Türkçe 2 (Hitit 2) öğretim materyalini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada uygulanan sormacadaki soruların içeriği ile Gönül (2007)’nin hazırlamış olduğu sormaca içeriği birbiri ile büyük ölçüde benzerlik taşımaktadır. Her iki sormacada da ilgili öğretim materyalinin; dilsel yeterlilik, toplumsal-dilsel yeterlilik ve edimsel

yeterlilik olmak üzere üç ana başlık altında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Sormacalar arasındaki en büyük fark ise, çalışmada uygulanan sormacada yapılmış olan sadeleştirmelerdir. Gönül (2007)'nin sormacası incelendiğinde her bir alt başlığın daha detaylandırılmış olduğu görülmektedir. Örneğin, sormacada öğretim materyalinin içeriğindeki dilbilgisel öğeleri detaylı olarak sorgulanmaktadır. (İsim, sıfat, fiil, adılar, bağlaçlar, zarflar, biçimbirimler, ek ve kökler, basit ve bileşik yapılar... vb. ) Aynı şekilde, ilgili öğretim materyalinin toplumsal-dilsel yeterlilik ve edimsel yeterlilik açısından değerlendirilmesini içeren bölümlerde de detaylı ve geniş kapsamlı bir sorgulama yapılmıştır. Gönül (2007)'deki sormacaya Ek 1'de yer verilmiştir.

Bu çalışmada ise oluşturulan sormacanın içeriğinin daha yalın olduğu söylenebilmektedir. Hazırlanan sormacada yer alan sorular, ilgili Korece öğretim materyallerinin içeriği ve seviyesi göz önünde bulundurularak sadeleştirilmiş ve değiştirilmiştir. Çalışmada uygulanan sormaca Ek 2'de yer almaktadır.

Hazırlanmış olan sormacaların asıl uygulamaları yapılmadan önce ön bir uygulama yapılarak bazı bölümlerdeki sorularda tekrar düzenlemeler yapılmıştır. Uygulanacak olan sormaca için Korece alanında uzman öğretmenlerden uzman görüşü de alınmıştır.

Oluşturulan sormaca, yabancı öğrencilere yabancı dil olarak Korece'yi öğreten dil okulu öğretmenlerine uygulanmıştır. Yonsei Üniversitesi tarafından hazırlanmış olan "Hangugo 3" ders kitabı ile ilgili sormaca, Yonsei Üniversitesi Dil Okulu öğretmenleri başta olmak üzere Hallym Üniversitesi Dil Okulu ve Türkiye'de Ankara Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) bünyesinde eğitim faaliyetlerini sürdüren Ankara Sejong

Enstitüsü öğretmenlerine uygulanmıştır.

Sogang Üniversitesi tarafından hazırlanan “Sogang Hangugo 3A” kitabı ile ilgili sormaca ise Sogang Üniversitesi dil okulu öğretmenleri ve Türkiye’de Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) bünyesinde eğitim faaliyetlerini sürdüren Ankara Sejong Enstitüsü öğretmenlerine uygulanmıştır.

Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin tümü söz konusu materyalleri öğretme deneyimine sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin tümünün dil öğretebilmek için gerekli olan sertifikaları bulunmaktadır.<sup>8</sup>

Her iki öğretim materyali için uygulanan sormacalar, Haziran 2011- Ağustos 2011 tarihleri arasında, iki ay süreyle Academy of Korean Studies’den alınan destekle Güney Kore’de öğretilerle yapılan bire bir görüşmeler ya da e-mail yoluyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma içeriği açısından tanımlayıcı bir çalışma olup ürün-odaklı öğretim materyali araştırması niteliğindedir. Verilerin niceliksel incelemesi, tanımlayıcı istatistiksel teknikler ve SPSS Programı ile yapılmıştır.

---

<sup>8</sup> Kore’de, dil okullarında Korece öğretimi yapabilmek için 3 farklı seviyesi bulunan bir sertifikaya ihtiyaç duyulmaktadır (한국어교원자격제-Korece Öğretimi Yeterlilik Sertifikası). Bu belge Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilmektedir. Yabancı Dil Olarak Korece öğretimi alanında diplomaya sahip olanlar 2. Kur, Yüksek Lisans diplomasına sahip olan kişiler ise 1. Kur sertifikasını almaya hak kazanmaktadırlar. Detaylı bilgi ve program yönergesi için bkz. <http://www.korean.go.kr/kteacher> .

## 4.2. SORMACANIN İÇERİĞİ

Uygulanan sormacada sorulara verilecek cevaplar için beş farklı ölçeklendirme oluşturulmuş ve sormacayı cevaplayan öğretmenlerden bu ölçeklerden yalnızca birisini işaretlemeleri istenmiştir.

Sormacada yer alan ölçeklendirme aşağıdaki gibidir:

0	1	2	3	4
Hiç	Az Ölçüde	Kısmen	Büyük ölçüde	Tamamen

Sormacanın ilk bölümü altı farklı kategoriden oluşmaktadır. Her kategori de kendi içinde birbirinden farklı soruları içermektedir.

İlk kategori; öğretim materyalinin hazırlanma amacının öğrencilere ve öğrencilerin seviyelerine uygunluğunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

Bu kategoride yer alan sorular aşağıda belirtilmiştir:

Öğretim materyalinin amaç ve hedefleri yetişkin öğrencilerin kavramsal /zihinsel hazır bulunuşluk düzeyine (yaş, sosyal sınıf, kültürel geçmiş göz önünde tutulduğunda) ne ölçüde hizmet etmektedir?
Öğretim materyalinin genel Korece öğretimindeki amaç ve hedefleri öğrencilerin ihtiyaç ve hedeflerine ne ölçüde cevap vermektedir?
Aşağıdaki kriterler göz önüne alındığında, öğretim materyali öğrencilerin ilgi alanlarına uygun konu çeşitliliğini ne ölçüde sunmaktadır?
- Yaş (konuların hedeflenen yaş grubuna uygunluğu)
- Cinsiyet (kadın/erkek) konuların her iki cinse de hitap edip etmediği
- Çevre (konuların hem kırsal hem de kentsel hayatı örnekleyip örnekmediği)
- Sosyal durum (konuların orta sınıf, çalışan kesim vb farklı sosyal konumlardan gelen kişileri örnekleyip örnekmediği)

Bu kategoride, öğretim materyalinin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu

belirlenmeye çalışılırken aynı zamanda yaş, sosyal sınıf, ilgi alanları, bakış açısı ve aile yaşantısı gibi değişkenler açısından da değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

İkinci kategori öğretim materyalinin kültürel açıdan değerlendirilmesini içermektedir.

Bu kategoride toplamda üç farklı soru hazırlanmıştır.

Öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun kültürel özelliklerini ne ölçüde yansıtmaktadır?
Kültürel içerik ne ölçüde dahil edilmiştir? (Kültürel öğeler bir bağlamda sunulmuş yoksa sadece bilgi olarak mı verilmiştir?)
Aşağıda belirtilen kriterler açısından, öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun özelliklerini ne ölçüde yansıtmaktadır?
- Yaş (Her yaş grubundan karakterlere yer verilmiş midir?)
- Sosyal sınıf (farklı sosyal sınıflar örneklenmiş midir?)
- İlgi alanları (Korelilerin ilgilendiği farklı uğraşlardan bahsedilmiş midir?)
- Bakış açısı/zihniyet (olaylara, durumlara vb. bakış açısı örneklenmiş midir?)
- Aile yaşantısı (Kore aile hayatının geleneksel yapısı örneklenmiş midir?)

İlk soru, öğretim materyalinin Kore'nin kültürel özelliklerini ne ölçüde yansıttığını sorgulamaya yönelik olarak hazırlanmış; ikinci soru ise kültürel öğelerin içeriğe ne ölçüde ve hangi yolla dahil edildiğini sorgulamaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Üçüncü soru, öğretim materyalinin kültürel içerik açısından, toplum özelliklerini ne ölçüde yansıttığını sorgulamaya yönelik bir soru olmakla birlikte; öğretim materyalinin yaş, sosyal sınıf, ilgi alanları, bakış açısı ve aile yaşantısı gibi değişkenler açısından da sorgulanmasını içermektedir.

Üçüncü kategori öğretim materyalinin içeriğinin bilgi açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu kategoride, öğretim materyalinin, Kore'nin toplum yapısını politik, siyasi, sosyal ve sanatsal açıdan hangi ölçüde yansıttığının sorgulanması amaçlanmıştır.

Bu kategoride yedi farklı soru bulunmaktadır.

Kore kültürünü, dilini ve ulusal kimliğini açıklayan tarihi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?
Kore dili ve kültürünün belli başlı ulusal özelliklerini açıklayan coğrafi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?
Kore kültürünün ideolojik (politik, dini, vb) değerleri ve uygulamaları ne ölçüde ele alınmaktadır?
Kore dili ve kültürünün yaratıcı sanat anlayışını ne ölçüde sunmaktadır?
Kore kültüründe sosyal açıdan kabul gören ya da tabu sayılan konuları ne ölçüde sunmaktadır?
Öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlamaktadır?
Kore kültürünün sosyo-politik sorunlarına (işsizlik, kirlilik vb) ne ölçüde değinmektedir?

Bu kategoride yer alan yedi farklı soruda öğretim materyalinde yer alan kültürel öğelerle ilgili içerik sorgulanırken aynı zamanda öğretim materyalinde, öğrencilerin kendi kültüründen bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlandığı da sorgulanmıştır.

Dördüncü kategoride, öğretim materyalinin, öğrencilerin farklı kültürleri anlamaları ve o kültürde empati kurabilmeleri açısından hangi ölçüde yeterli olduğu sorgulanmaya çalışılmıştır.

Bu kategoride beş farklı soru bulunmaktadır.

Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlara karşı hoşgörü geliştirmelerini ne ölçüde desteklemektedir?
Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlarla empati kurmasını ne ölçüde desteklemektedir?
Öğrencileri klişeleşmiş olan tipleri sorgulamaya ne ölçüde yönlendirmektedir?
Aynı anda hem ulusal kimlik duygusunu hem de kültürlerarası bir toplumun üyesi olma konusunda farkındalığı geliştirmeye ne ölçüde yardımcı olmaktadır?
Öğrencileri diğer kültürlerin üyeleriyle iletişim kurduklarında diğer kültürün de farkında olarak davranmaya ne ölçüde hazırlamaktadır?

Bu kategoride sorgulanmak istenen asıl nokta öğretim materyalinin, öğrencileri hangi ölçüde yeni bir kültüre hazırladığı ya da hazırlayamadığıdır.

Beşinci kategoride, öğretim materyalinin kültürlerarası farkındalık açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kategoride öğretim materyalinin kültürel içeriği ile ilgili iki soru bulunmaktadır.

Öğretim materyali öğrencileri yabancı kültürle kendi kültürlerini karşılaştırmaya (yani kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye) ne ölçüde teşvik etmektedir?
Öğretim materyalinde öğrenci, gerek kendi kültüründen gerekse hedef kültürden betimlemeleri, izlenimleri ve klişeleşmiş tiplerini ne ölçüde bulabilmektedir?

İlk soruda öğretim materyalinin, kültürel bağlamda, öğrencileri kendi kültürleri ve hedef kültürü karşılaştırabilmeleri açısından hangi ölçüde yeterli olduğu belirlenmeye çalışılırken ikinci soruda öğretim materyalinde, öğrencilerin hem kendi kültürlerinden hem de Kore kültüründen izlenimlere ve tiplerinin betimlemelerine hangi ölçüde yer verildiği belirlenmeye çalışılmıştır.

Altıncı kategoride, öğretim materyalinin içeriğinin dil ve kültür açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu kategoride dört farklı soru bulunmaktadır.

Öğretim materyalinde sunulan kültürel bağlam öğrencilerin kendi tutum ve bakış açılarını farklı dilsel yapılarla ifade etmeleri konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?
Öğretim materyali öğrencilerin bakış açılarını ifade etmek için kullanabilecekleri jest ve mimikler, yüz ifadeleri, ses tonu gibi farklı dil ötesi (paralinguistic) araçların kullanımı konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?
Öğretim materyali öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun dil değişkelerini ne ölçüde öğretmektedir? (resmi- resmi olmayan dil, argo, bölgesel deyimler gibi dil değişkenlerine mi daha çok yoksa standart dil kullanımına mı daha çok yer veriliyor)
Yazılı metinlerde, alıştırılarda, dinleme metinlerinde vb. kullanılan materyal ne ölçüde gerçek yaşamdan alınmıştır? (Örneğin, daha çok gazetelerden, radyo ve televizyon yayınlarından olduğu gibi aktarılan metinler mi yoksa ihtiyaca göre hazırlanmış kurmaca metinler mi daha çok yer almaktadır)

Bu kategoride yer alan dört soruda, öğretim materyalinin Kore kültürünün öğretimi açısından ne ölçüde yeterli olduğu sorgulanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin dilsel-kültürel bağlamda Kore kültüründe kendilerini ifade etmelerine hangi ölçüde fırsat verildiği ve bu bağlamda öğretim materyalinin öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama konusundaki yeterliliği belirlenmeye çalışılmaktadır.

Sormacanın ikinci bölümü öğretim materyalinin Avrupa Ortak Başvuru Metni ölçütleri göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve bu bölümde, öğretim materyalinin dilsel açıdan değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde ana olarak üç farklı kategori bulunmaktadır. Bu kategoriler:

**a. Dilsel Yeterlilik**

**b. Toplumsal Dilsel Yeterlilik**

**c. Edimsel Yeterlilik.**

Her bir kategori farklı dilsel yeterlilikleri değerlendirme amacı ile hazırlanmıştır. Sormacanın ikinci bölümündeki sorular aşağıdaki gibidir.

İlk kategori olan dilsel yeterlilik kategorisinde öğretim materyalinin dilsel açıdan değerlendirilmesi planlanmaktadır. Dilsel yeterlilik kendi içinde beş farklı alt kategori ile sınıflandırılmıştır. Bu kategoriler aşağıda belirtilmektedir:

**e. Sözcüksel Yeterlilik**

**e. Dilbilgisel Yeterlilik**

**e. Anlambilimsel Yeterlilik**

**e. Sesbilimsel Yeterlilik**

**e. Yazımsal/Sesletimsel Yeterlilik.**

İlk olarak sözcüksel yeterlilik alt kategorisinde öğretim materyalinin sözcüksel yeterlilik açısından değerlendirilmesi planlanmıştır. Bu bağlamda, öğretim materyalinde yer alan sözcüklerin öğrencilere ve öğretilen seviyeye hangi ölçüde uygun olduğunu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde yer alan sorular aşağıda belirtilmiştir.

Kitapta sözcüksel yeterliliği karşılayabilecek olan kalıplaşmış ifadelerin ve sözcük türlerinin öğretilmesi/öğrenilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?
Kitapta selamlaşma ifadeleri, isim sıfat fiil zarf gibi sözcük türleri ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcüksel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta kullanılan örnekler ve sözcük türleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?

İkinci alt kategori olan dilbilgisel yeterlilik kategorisinde, öğretim materyalinin hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığının belirtilip belirtilmediği ve öğretilmesi gereken dilbilgisi kurallarının hangi ölçüde tanımlandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, bu kategoride üç farklı soru bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan sorular aşağıda belirtilmiştir.

Kitap hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığı ne ölçüde tanımlanmıştır?
Kitapta öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi kuralları ne ölçüde tanımlanmıştır?
Kitapta öğretilen dilbilgisi ekleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?

Üçüncü alt kategori olan anlambilimsel yeterlilik kategorisinde öğretim materyalinin anlambilimsel açıdan hangi ölçüde yeterli olduğu ve öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda bu kategoride iki farklı soru bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan sorular aşağıda belirtilmiştir.

Kitapta öğrencilerin sözcüksel anlambilim, dilbilgisel anlambilim ve edimsel anlambilimsel ilişkilerin öğretilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?

Dördüncü alt kategori olan sesbilimsel yeterlilik kategorisinde öğretim materyalinde, sesbilgisi ve sesbilim alanları ile ilgili olarak öğrencilere öğretilmesi gereken bilgilerin hangi ölçüde tanımlandığı sorgulanırken; öğretim materyalinde yer alan örneklerin öğrencilerin seviyelerine hangi ölçüde uygun olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda bu kategoride iki farklı soru bulunmaktadır.

Kitapta sesbilgisel oluşumların öğretilmesi ve tümcesel sesbilgisi, sesbilgisel değişimlerin öğretilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?
Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?

Dilsel yeterlilik kategorisinin son alt kategorisi olan yazımsal/sesletimsel yeterlilik alt kategorisinde, öğretim materyalinin dildeki öğeleri doğru yazabilme, doğru sesletebilme ve kullanabilme becerisini geliştirebilme konusunda hangi ölçüde yeterli olduğu ve öğretim materyalinde yer alan örneklerin öğrencilerin seviyesine uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bu kategoride iki farklı soru bulunmaktadır. Bu kategoride yer alan sorular aşağıda belirtilmiştir.

Kitap yazımsal/sesletimsel yeterlilik (dildeki öğeleri yazabilme, sesletebilme bilgisi ve kullanabilme becerisi) konusunda ne ölçüde yeterlidir?
Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?

İkinci kategori olan toplumsal-dilsel yeterlilik kategorisi, öğretim materyalinin toplumsal dil kullanımları açısından değerlendirilmesini içermektedir. Bu bağlamda öğretim materyalinde günlük hayatta kullanılan konuşma, selamlaşma kalıpları, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi ifadelerin öğretimine hangi ölçüde yer verildiği ve bu ifadelerin öğrencilerin seviyelerine hangi ölçüde uygun olarak hazırlandığı sorgulanmıştır. Bu kategoride ayrıca, Korece’de bulunan atasözleri, kalıplaşmış, ifadeler ve deyimlerin öğretimine hangi ölçüde yer verildiği ve bu ifadelerin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu sorgulanmıştır. Son olarak öğretim materyalinde yer alan sözcük gruplarının ya da ifadelerin öğrenciler tarafından pratikte kullanılmasına hangi ölçüde yer verildiği saptanmaya çalışılmıştır.

Bu bağlamda bu kategoride beş farklı soru hazırlanmıştır.

Kitapta selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta kullanılan örnekler ve ifadeler öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?
Kitapta atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta kullanılan atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimler öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?
Kitapta toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?

Öğretim materyalinin öğrencilerin dil edinim süreçlerinde yeterli seviyeye ulaşmalarını hangi ölçüde sağlayabildiğinin belirlenmesine yönelik olarak hazırlanan üçüncü kategoride dört farklı soru bulunmaktadır. Bu kategoride, öğretim materyalinde, anlamlı ve tutarlı yazılı ya da sözlü metinlerin oluşturulmasına yönelik öğretimin hangi ölçüde gerçekleştirildiği ve öğretim materyalinde yer alan örneklerin öğrencilerin seviyelerine uygunlukları sorgulanmıştır. Ayrıca öğretim materyalinde öğretilen bilgilerin pratikte kullanılmasına hangi ölçüde yer verildiği de belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda dört farklı soru hazırlanmıştır.

Kitapta anlamlı ve kabul edilir sözcükler oluşturabilmek için gerekli olan konusal düzenleme, mantıksal sıralama, yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi gibi söylemsel (discourse) özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta kullanılan parçalar ya da konular öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?
Kitapta, sosyalleşme, konuşmayı başlatma/bitirme, konuya hakim olma, konuyu değiştirme, düşüncesini ifade etme gibi işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?
Kitapta edimsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?

Öğretim materyalinin dilsel ve kültürel açıdan değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan sormacada ilk bölümde toplamda 32, ikinci bölümde ise toplamda 21 soru bulunmaktadır. Her iki bölümde yer alan soruların toplamı 53'tür.

Sormacalar aracılığı ile; Yonsei Üniversitesi dil öğretim materyalinin incelenmesi için tümü Yonsei Üniversitesi'nde çalışan öğretmenler olmak üzere 30 , Sogang Üniversitesi dil öğretim materyalinin incelenmesi içinse 1'i Hallym Üniversitesi'nden 2'si Türkiye Ankara Sejong Enstitüsü'nden 12'si ise Sogang Üniversitesi'nden olmak üzere toplam 15 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Sormacanın uygulandığı öğretmenlerin sayılarındaki değişiklikler; dil okulunda bulunan mevcut öğretmen sayısına ve ilgili seviyede öğretme deneyimi bulunan öğretmen sayısına göre değişiklik göstermektedir. Bu değişikliğin asıl sebebi ise, Sogang Üniversitesi Dil Öğretim Merkezinde çalışan öğretmenlerin sayısının, Yonsei Üniversitesinde çalışan öğretmenlerin sayısına oranla daha az olmasıdır.

Araştırmada uygulanan sormacalarda, sormacayı cevaplayan öğretmenlerle ilgili kişisel bilgi formları da bulunmaktadır. Kişisel bilgi formunun içeriği aşağıda belirtilmiştir.

### **SORMACA BİLGİ FORMU**

Öğrenim Durumunuz: Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Mezuniyet Dalınız:

1. Yabancı dil biliyor musunuz? (Biliyorsanız bildiğiniz dil/dilleri yazınız)
2. Yurt dışında yaşama deneyiminiz oldu mu? (Cevabınız evetse nerede/ne kadar süre bulunduğunuzu yazınız).

3. Korece'yi ne kadar zamandır öğretiyorsunuz?

1 Yıl       3-5 Yıl       5-10 Yıl       10 Yılden Fazla

4. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin de gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?=  
 Evet (5. soruya geçiniz)       Hayır (6. soruya geçiniz)

5. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin gerekli olduğunu düşünmenizin sebebi nedir? Seçeneklerden size uygun olanını/olanlarını işaretleyiniz.

- Kore kültürünü anlamak için
- Kore yaşamına uyum sağlayabilmek için
- Kore'ye gidildiğinde Kore yaşantısından zevk alabilmek için
- Korelilerle iletişim kurabilmek için
- Ders saatinde etkili olabilmek için
- Diğer (Belirtiniz) \_\_\_\_\_.

6. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin gerekli olmadığını düşünmenizin sebebini yazınız.

Kişisel bilgi formunun hazırlanmasındaki asıl amaç, öğretmenlerin yabancı dil olarak Korece öğretimi konusundaki görüşleri hakkında bilgi sahibi olmaktır. Ayrıca kişisel bilgi formunda yer alan üç numaralı "Korece'yi ne kadar zamandır

öğretiyorsunuz?” sorusu aracılığı ile öğretmenlerin “öğretme deneyimi” ölçütüne göre karşılaştırılması yapılmıştır.

Sormacalardan elde edilen verilerin analizleri yapılırken, öğretmenlerin öğretim materyali ile ilgili sorulara verdikleri cevaplar, kendi içlerinde deneyim ölçütü esas alınarak karşılaştırılmıştır. Her bir öğretim materyali ayrı ayrı incelenecek şekilde, öğretmenlerin Korece’yi öğretme süreleri göz önünde bulundurularak, deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı grup oluşturulmuştur. Sormacayı cevaplayan öğretmenler arasında Avrupa Ortak Başvuru Metni içeriği konusunda yeterli bilgiye sahip öğretmen bulunmaması nedeniyle bu bağlamda bir karşılaştırma grubu oluşturulamamıştır.

Çalışmada ayrıca öğretim materyallerinin birbirleri ile karşılaştırılmasına da yer verilmemiş; her bir öğretim materyali ayrı ayrı incelenmiştir. Karşılaştırılan verilerin analizleri SPSS Programı kullanılarak yapılmıştır.

Çalışmada, analiz sonuçlarının yorumlanmasından sonra, araştırmacı tarafından öğretim materyallerinin kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni ölçütlerine göre değerlendirilmesine de ayrıca yer verilmiştir.

## 5. BÖLÜM

### SORMACA ÇÖZÜMLEMELERİ

#### 5.1. ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

Çalışmanın istatistik analizleri SPSS 15 programı yardımıyla yapılmış olup, araştırma da kullanılan veri analizi teknikleri aşağıdaki gibidir.

Araştırmada; kategorize edilmiş olan veriler, Crosstabs Khi-kare ve Fisher Exact Khi-kare testleri ile, ayrıca araştırmaya katılan kişilerin, Grup Bilgileri, Eğitim Durumları, çalışmada yer alan sorulara verdikleri cevaplar vb. gibi bir takım tanıtıcı özellikleri ise Tanımlayıcı İstatistik Testler yardımıyla değerlendirilmiştir.

#### 5.2. SOGANG HANGUGO 3A İLE İLGİLİ SORMACA ÇÖZÜMLEMELERİ

Araştırmaya katılan kişilerin % 73.3'ü Deney grubuna % 26.7'si ise Kontrol grubuna seçilmişlerdir.

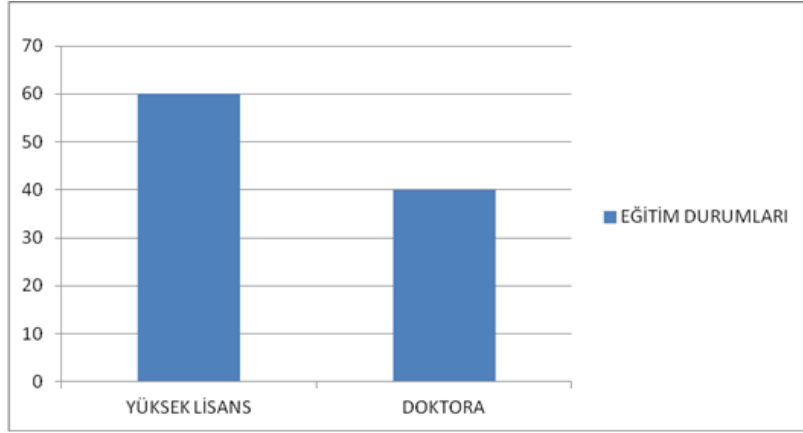
GRUP	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
DENEY	11	% 73.3
KONTROL	4	% 26.7
TOPLAM	15	% 100.0

Tablo 5-2 : Grup Değişkeni İçin Frekans Değerleri

Katılımcıların, % 60'ı Yüksek Lisans, % 40'ı ise Doktora mezunu olan kişilerden oluşmaktadır.

EĞİTİM DURUMU	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
YÜKSEK LİSANS	9	% 60
DOKTORA	6	% 40
TOPLAM	15	% 100.0

Tablo 5-3 : Katılımcıların Eğitim Durumları İçin Frekans Değerleri

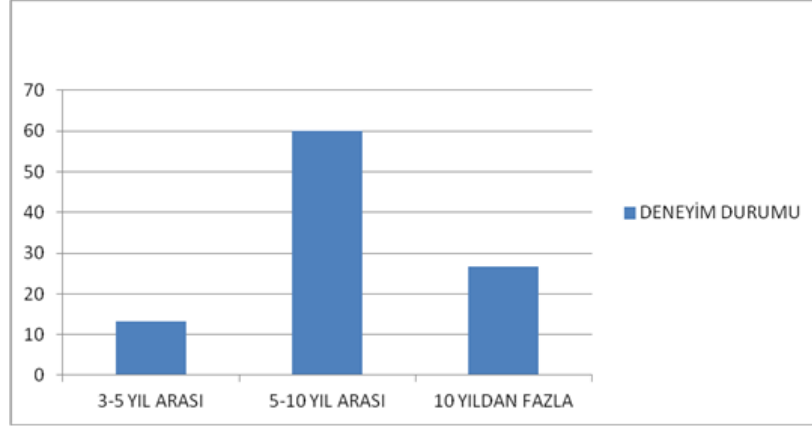


Grafik 5-1 Katılımcıların Eğitim Durumları

Çalışmada öğretim materyalinin değerlendirilebilmesi için, sormacayı cevaplayan öğretmenler kendi içlerinde deneyim ölçütü esas alınarak sınıflandırılmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre; katılımcıların, % 13.3'ü “3-5” yıl arası eğitim vermekte olup, % 60'ı “5-10” yıl, % 26.7'si ise 10 yıldan daha fazla zamandır Korece öğretimi alanın eğitim vermektedir.

DENEYİM	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
3-5 YIL ARASI	2	% 13.3
5-10 YIL ARASI	9	% 60.0
10 YILDAN FAZLA	4	% 26.7
TOPLAM	15	% 100.0

Tablo 5-4 Katılımcıların Deneyim Frekans Değerleri



Grafik 5-2 Katılımcıların deneyim durumları

Sogang Üniversitesi Korece öğrenme merkezi tarafından oluşturulmuş olan Sogang Hanguo 3A öğretim materyalinin yapılan sormacalarla incelenmesi sonucunda aşağıdaki verilere ulaşılmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### A. ARKASINDA YATAN TEMEL GÖRÜŞ: ÖĞRETİM MATERYALİNİN AMAÇLARI HEDEFLERİ

	0	1	2	3	4	TOPLAM
A.1 Öğretim materyalinin amaç ve hedefleri yetişkin öğrencilerin kavramsal /zihinsel hazır bulunuşluk düzeyine (yaş, sosyal sınıf, kültürel geçmiş göz önünde tutulduğunda) ne ölçüde hizmet etmektedir?	1	1	3	8	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	6.7	20	53.3	13.3	
A.2 Öğretim materyalinin genel Korece öğretimindeki amaç ve hedefleri öğrencilerin ihtiyaç ve hedeflerine ne ölçüde cevap vermektedir?	0	1	7	6	1	15

%	%	%	%	%	%	% 100
	0	6.7	46.7	40	6.7	
A.3a. Yaş (konuların hedeflenen yaş grubuna uygunluğu)	0	3	3	8	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	20	53.3	6.7	
A.3b. Cinsiyet (kadın/erkek) konuların her iki cinsde de hitap edip etmediği	0	2	3	6	4	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	13.3	20	40	26.7	
A.3c. Çevre (konuların hem kırsal hem de kentsel hayatı örnekleyip örneklemediği)	0	12	8	8		15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	3.3	40	26.7	26.7	
A.3d. Sosyal durum (konuların orta sınıf, çalışan kesim vb farklı sosyal konumlardan gelen kişileri örnekleyip örneklemediği)	0	5	5	1	4	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	33.3	33.3	6.7	26.7	
A.4 Kültürel hedefler ne ölçüde ön plana çıkarılmıştır?	0	3	2	9	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	13.3	60	6.7	

Sormacanın birinci bölümünde yer alan, öğretim materyalinin amaç ve hedeflerini sorgulamaya yönelik olarak hazırlanmış sorulara verilen cevaplara bakıldığında; sormacayı cevaplayan öğretmenlerin ilgili öğretim materyali ile ilgili görüşlerinin olumsuz yönde olmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenler, öğretim materyalinde kimi eksikliklerin olduğunu belirtmişler fakat genel olarak bakıldığında dil öğretimi için yeterli bir materyal olduğunu kabul etmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, öğretim materyalinin öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu ve kültürel içeriğinin Kore kültürünü anlatmada ve tanıtmada büyük ölçüde yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretim materyalinin hedef ve amaçlarını değerlendirilmesinden elde edilen sonuçlara göre, öğretim materyalinde eksikliklerin bulunduğu tek nokta hedef kültürün sosyal durumunun tam olarak yansıtılmaması olarak belirlenmiştir. Bu konu ile ilgili olarak, öğretmenlerle yapılan bire bir görüşmeler esnasında, orta seviyede bir öğretim materyalinde sosyal durumun ayrıntılı olarak verilemeyeceği de dile getirilmiştir.

## B. KÜLTÜREL İÇERİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
B.1 Öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun kültürel özelliklerini ne ölçüde yansıttığı	0	3	3	9	0	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	20	60	0	
B.2 Kültürel içerik ne ölçüde dahil edildiği (Kültürel öğeler bir bağlamda mı sunulduğu yoksa sadece bilgi olarak mı verildiği)	0	4	2	7	2	15

%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	13.3	46.7	13.3	
B.3a Yaş (Her yaş grubundan karakterlere yer verilmiş midir?)	3	4	4	3	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	20	26.7	26.7	20	6.7	
B.3b Sosyal sınıf (farklı sosyal sınıflar örneklenmiş midir?)	5	5	1	3	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	33.3	33.3	6.7	20	6.7	
B.3c İlgi alanları (Korelilerin ilgilendiği farklı uğraşlardan bahsedilmiş midir?)	1	5	2	6	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	33.3	13.3	40	6.7	
B.3d Bakış açısı/zihniyet (olaylara, durumlara vb. bakış açısı örneklenmiş midir?)	2	1	5	6	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	6.7	33.3	40	6.7	
B.3e Aile yaşantısı (Kore aile hayatının geleneksel yapısı örneklenmiş midir?)	3	3	4	5	0	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	20	20	26.7	33.3	0	

Sormacada öğretim materyalinin amaç ve hedeflerinin sorgulanmasının yanında, öğretim materyalinin kültürel içeriğinin de sorgulanması amaçlanmıştır. Bu amaçla hazırlanmış olan sorulardan elde edilen verilere göre, ilgili materyalde

kültürel içeriğin yeterli ölçüde yansıtıldığı yönündeki görüşlerin daha baskın olduğu fakat kültürel içeriğin ifade edilişi açısından kimi eksiklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. Sormacaya verilen cevapların çeşitliliği de göz önünde bulundurulmakla birlikte; öğretim materyali genel olarak; yaş, sosyal sınıf, ilgi alanları ve aile yaşantısı gibi etkenleri içinde bulundurması açısından tam anlamıyla yeterli bir materyal olarak değerlendirilememektedir.

### C. İÇERİĞİN SUNUMU: BİLGİ

	0	1	2	3	4	TOPLAM
C.1 Kore kültürünü, dilini ve ulusal kimliğini açıklayan tarihi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	5	8	2	0	15
%	% 0	% 33.3	% 53.3	% 13.3	% 0	% 100
C.2 Kore dili ve kültürünün belli başlı ulusal özelliklerini açıklayan coğrafi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	3	6	6	0	15
%	% 0	% 20	% 40	% 40	% 0	% 100
C.3 Kore kültürünün ideolojik (politik, dini, vb) değerleri ve uygulamaları ne ölçüde ele alınmaktadır?	2	4	4	3	2	15
%	% 13.3	% 26.7	% 26.7	% 20	% 13.3	% 100
C.4 Kore dili ve kültürünün yaratıcı sanat anlayışını ne ölçüde sunmaktadır?	2	6	4	3	0	15

%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	40	26.7	20	0	
C.5 Kore kültüründe sosyal açıdan kabul gören ya da tabu sayılan konuları ne ölçüde sunmaktadır?	0	5	3	7	0	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	33.3	20	46.7	0	
C.6 Öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlamaktadır?	0	3	3	7	2	15
	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	20	46.7	13.3	
C.7 Kore kültürünün sosyo-politik sorunlarına (işsizlik, kirlilik vb) ne ölçüde değinmektedir?	3	7	3	2	0	15
	%	%	%	%	%	% 100
	20	46.7	20	13.3	0	

Kültürel içeriğin bilgi açısından değerlendirilmesini içeren bu bölümde verilen cevaplar, öğretmenlerin öğretim materyalinde bilgi açısından kimi eksikliklerin bulunduğunu düşündüklerini ortaya çıkarmaktadır.

İlk soruya verilen cevapların yüzde oranlarına bakıldığında, Kore dilini ve ulusal kimliğini açıklayan tarihi öğelere yeterli ölçüde yer verilmediği belirlenmiştir. Birinci sorunun aksine ikinci soruda öğretim materyalinin coğrafi özelliklerin, üçüncü soruda ideolojik değerlerin, dördüncü soruda sanat anlayışının ve beşinci soruda kültürel açıdan kabul edilen ya da tabu sayılan özelliklerin sunumu açısından öğretim materyalinin genel olarak yeterli bulunduğu sonucu elde edilmiştir.

Verilen cevaplardan; öğretim materyalinde, öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine yeterli ölçüde fırsat verildiği sonucuna varılmış, bununla birlikte ilk soruya verilen cevaplara paralel olarak; öğretim materyalinin içeriğinin Kore kültürünün sosyo-politik sorunlara yer verilmesi açısından eksikliklerinin bulunduğu sonucu elde edilmiştir.

#### D. İÇERİĞİN SUNUMU: TUTUM

	0	1	2	3	4	TOPLAM
D.1 Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlara karşı hoşgörü geliştirmelerini ne ölçüde desteklemektedir?	0	4	3	5	3	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	20	33.3	20	
D.2 Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlarla empati kurmasını ne ölçüde desteklemektedir?	0	5	2	7	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	33.3	13.3	46.7	6.7	
D.3 Öğrencileri klişeleşmiş olan tipleri sorgulamaya ne ölçüde yönlendirmektedir?	0	4	4	6	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	26.7	40	6.7	
D.4 Aynı anda hem ulusal kimlik duygusunu hem de kültürlerarası bir toplumun üyesi olma konusunda farkındalığı geliştirmeye ne ölçüde yardımcı olmaktadır?	1	2	4	7	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	13.3	26.7	46.7	6.7	

D.5 Öğrencileri diğer kültürlerin üyeleriyle iletişim kurduklarında diğer kültürün de farkında olarak davranmaya ne ölçüde hazırlamaktadır?	0	3	3	8	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	20	53.3	6.7	

Öğretim materyalinin tutum geliştirme açısından değerlendirilmesini içeren bu bölümdeki sorulara verilen cevapların dağılımının farklı olduğu fakat öğretim materyali ile ilgili genel olarak olumlu yönde bir eğilim olduğunu söylemek mümkündür. Aynı zamanda, verilen cevaplarda ölçütlerin oranları birbirine oldukça yakın olduğunu da belirtmek gerekmektedir. Örneğin ilk soruda, öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlara karşı hoşgörü geliştirmelerinin az ölçüde desteklendiğini belirten cevap yüzdesi ile büyük ölçüde ya da tamamen desteklediğini belirten cevap yüzdelерinin birbirine oldukça yakın olduğu gözlemlenmiştir. İki, üç ve dördüncü sorulara verilen cevaplara bakıldığında, öğretim materyalinin tutum geliştirme açısından genel olarak yeterli bir materyal olduğu sonucuna varılmıştır.

Özellikle, öğretim materyalinin öğrencileri diğer kültürlerin üyeleriyle iletişim kurduklarında diğer kültürün de farkında olarak davranmaya ne ölçüde hazırladığının sorgulanmasını içeren soruya verilen cevapların yüzdelерine bakıldığında, öğretim materyalinin yeterli olduğu görüşünün daha baskın olduğu gözlemlenmektedir.

## E. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
E.1 Öğretim materyali öğrencileri yabancı kültürle kendi kültürlerini karşılaştırmaya (yani kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye) ne ölçüde teşvik etmektedir?	0	4	1	9	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	6.7	60	6.7	
E.2 Öğretim materyalinde öğrenci, gerek kendi kültüründen gerekse hedef kültürden betimlemeleri, izlenimleri ve klişeleşmiş tiplerini ne ölçüde bulabilmektedir?	0	3	5	5	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	33.3	33.3	13.3	

Kültürlerarası farkındalık açısından yapılan değerlendirmede, bu bölümdeki sorulara verilen cevapların da bir önceki bölümde verilen cevaplara paralel olarak olumlu yönde olduğu gözlemlenmektedir. İlk soruda, öğretim materyalinin öğrencileri kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye %60 gibi büyük bir oranla büyük ölçüde teşvik ettiği sonucu elde edilmiştir. İkinci soruda ise verilen cevapların yüzde dağılımlarının çeşitlilik gösterdiği fakat, “büyük ölçüde” ve “tamamen” cevaplarının verilme yüzdelerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

## F. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜR VE DİL

	0	1	2	3	4	TOPLAM
F.1 Öğretim materyalinde sunulan kültürel bağlam öğrencilerin kendi tutum ve bakış açılarını farklı dilsel yapılarla ifade etmeleri konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	1	3	4	5	2	15
%	% 6.7	% 20	% 26.7	% 33.3	% 13.3	% 100
F.2 Öğretim materyali öğrencilerin bakış açılarını ifade etmek için kullanabilecekleri jest ve mimikler, yüz ifadeleri, ses tonu gibi farklı dil ötesi (paralinguistic) araçların kullanımını konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	0	2	5	8	0	15
%	% 0	% 13.3	% 33.3	% 53.3	% 0	% 100
F.3 Öğretim materyali öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun dil değişkelerini ne ölçüde öğretmektedir? (resmi- resmi olmayan dil, argo, bölgesel deyimler gibi dil değişkenlerine mi daha çok yoksa standart dil kullanımına mı daha çok yer veriliyor)	2	2	5	6	0	15
%	% 13.3	% 13.3	% 33.3	% 40	% 0	% 100
F.4 Yazılı metinlerde, alıştırılarda, dinleme metinlerinde vb. kullanılan materyal ne ölçüde gerçek yaşamdan alınmıştır? (Örneğin, daha çok gazetelerden, radyo ve televizyon yayınlarından olduğu gibi aktarılan metinler mi yoksa ihtiyaca göre hazırlanmış kurmaca metinler mi daha çok yer almaktadır)	2	6	3	3	1	15
%	% 13.3	% 40	% 20	% 20	% 6.7	% 100

Öğretim materyalinde kültür ve dil ilişkisinin öğretim materyalinde sunumu ile ilgili olarak verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin değerlendirme yaparken büyük ölçüde kararsız kaldıkları gözlemlenmiştir. Özellikle bir numaralı ve üç numaralı sorulara verilen cevapların yüzdeleri bu görüşü destekler niteliktedir. Her iki soruda da büyük ölçüde yanıtının verilme yüzdesi daha yüksek olsa da, hiç ya da az ölçüde yanıtlarının verilme yüzdelerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara dayanarak, öğretim materyalinin dil-kültür ilişkisinin sunumu açısından eksikliklerinin bulunduğunu söylemek mümkündür.

## İKİNCİ BÖLÜM

### A. DİLSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
<b>Aa. Sözcüksel Yeterlilik</b>						
Aa.1 Kitapta sözcüksel yeterliliği karşılayabilecek olan kalıplaşmış ifadelerin ve sözcük türlerinin öğretilmesi/öğrenilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	2	2	3	5	3	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	13.3	20	33.3	20	
Aa.2 Kitapta selamlaşma ifadeleri, isim sıfat fiil zarf gibi sözcük türleri ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcüksel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	1	3	5	4	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	6.7	20	33.3	26.7	

Aa. 3 Kitapta kullanılan örnekler ve sözcük türleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	2	1	3	5	4	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	6.7	20	33.3	26.7	
<b>b. Dilbilgisel Yeterlilik</b>						
Ab.1 Kitap hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığı ne ölçüde tanımlanmıştır?	2	2	6	4	1	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	13.3	40	26.7	6.7	
Ab.2 Kitapta öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi kuralları ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	3	4	6	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	26.7	40	13.3	
Ab.3 Kitapta öğretilen dilbilgisi ekleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	2	0	4	6	3	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	0	26.7	40	20	
<b>c. Anlambilimsel Yeterlilik</b>						
Ac. 1 Kitapta öğrencilerin sözcüksel anlambilim, dilbilgisel anlambilim ve edimsel anlambilimsel ilişkilerin öğretilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	4	6	3	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	40	20	13.3	
Ac. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	2	7	3	3	15

%	0	13.3	46.7	20	20	% 100
<b>d. Sesbilimsel Yeterlilik</b>						
Ad. 1 Kitapta sesbilgisel oluşumların öğretilmesi ve tümcesel sesbilgisi, sesbilgisel değişimlerin öğretilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	1	5	4	2	3	15
%	6.7	33.3	26.7	13.3	20	% 100
Ad. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	1	3	6	4	1	15
%	6.7	20	40	26.7	6.7	% 100
<b>e. Yazımsal/Sesletimsel Yeterlilik</b>						
Ae. 1 Kitap yazımsal/sesletimsel yeterlilik (dildeki öğeleri yazabilme, sesletebilme bilgisi ve kullanabilme becerisi) konusunda ne ölçüde yeterlidir?	1	3	4	6	1	15
%	6.7	20	26.7	40	6.7	% 100
Ae. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	1	3	5	5	1	15
%	6.7	20	33.3	33.3	6.7	% 100

Anketin ikinci bölümünde öğretim materyalinin dilsel açıdan değerlendirilmesini içeren beş farklı dilsel yeterlilik bulunmaktadır. Öğretim materyali her bir dilsel yeterlilik açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

İlk olarak öğretim materyalinin sözcüksel yeterlilik açısından değerlendirilmesini içeren bölümde yer alan, öğretim materyalinde öğrenilmesi/öğretilmesi gereken konuların içerikte tanımlanması ile ilgili soruda öğretmenlerin büyük bölümünün cevaplarının olumlu yönde olduğu gözlemlenmiştir. Cevaplar incelendiğinde, öğretim materyalinde sözcük öğretiminin yeterli bir biçimde gerçekleştirildiği ve öğretim materyalinin içeriğinin öğrencilerin seviyelerine büyük ölçüde uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilbilgisel yeterliliğin değerlendirilmesi ile ilgili sorulara verilen cevapların da yine genel olarak olumlu yönde olduğu gözlemlenmektedir. Sormacayı cevaplayan öğretmenler, öğretim materyalinin hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığının yeterli bir biçimde tanımlandığını belirterek, öğretim materyalinde öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi kurallarına büyük ölçüde yer verildiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda, öğretim materyalinde yer alan dilbilgisi eklerinin de öğrencilere uygun olduğunu büyük ölçüde kabul etmişlerdir.

Öğretim materyalinin anlambilimsel yeterlilik açısından değerlendirildiğinde içeriğinde kimi eksikliklerin bulunduğu sonucuna varılmaktadır. Bu bölümde verilen cevaplara bakıldığında; öğretmenler, öğretim materyalinin içeriğinde sözcüksel anlambilim, dilbilgisel anlambilim ve edimsel anlambilimsel ilişkilerin öğretilmesi açısından kimi eksikliklerinin bulunduğunu ve bunun sonucu olarak da öğretim materyalinin içeriğinin öğrencilerin seviyelerine tam olarak uygun bir biçimde hazırlanmadığını belirtmişlerdir.

Aynı şekilde, sormacayı cevaplayan öğretmenler, öğretim materyalinin sesbilimsel yeterlilik açısından değerlendirilmesinde de kimi eksikliklerin bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bölümde de verilen cevapların yüzdeleri birbirine

yakın olmakla birlikte, öğretim materyalinde sesbilgisel oluşumların ve değişimlerin öğretimine yeterli ölçüde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yazımsal/sesletimsel yeterliliğin ölçülmesi ile ilgili sorulara verilen cevaplara bakıldığında, öğretmenlerin değerlendirme aşamasında kararsız kaldıkları gözlemlenmektedir. Bununla birlikte verilen cevaplara bakıldığında, öğretim materyalinin tamamen yetersiz olduğu görüşünün de bulunduğu göze çarpmaktadır.

### B. TOPLUMSAL DİLSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
Bb. 1 Kitapta selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	2	2	6	3	15
%	% 13.3	% 13.3	% 13.3	% 40	% 20	% 100
Bb. 2 Kitapta kullanılan örnekler ve ifadeler öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	1	3	3	5	3	15
%	% 6.7	% 20	% 20	% 33.3	% 20	% 100
Bb. 3 Kitapta atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	5	6	4	0	15
%	% 0	% 33.3	% 40	% 26.7	% 0	% 100
Bb. 4 Kitapta kullanılan atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimler öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	1	5	4	5	0	15

%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	33.3	26.7	33.3	0	
Bb. 5 Kitapta toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	2	2	6	3	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	13.3	13.3	40	20	

Öğretim materyali toplumsal-dilsel yeterlilik açısından değerlendirildiğinde sormacadaki sorulara verilen cevapların yine çeşitlilik gösterdiği anlaşılmaktadır. Öğretim materyalinde, selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretimine yeterli ölçüde yer verildiği görüşü hakim olmakla birlikte içeriğin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu konusunda kimi görüş ayrılıkları da göze çarpmaktadır. Öğretim materyalinde yer alan kelime ve eklerin genel olarak öğrencilerin seviyesine uygun olduğu görüşü hakim olsa da; tam olarak uygun olmadığı yönündeki görüşlerin de bulunduğu saptanmıştır.

Öğretim materyalinde atasözleri ve deyimlerin öğretimine yeterli ölçüde yer verilmediği ve aynı zamanda yer alan atasözleri ve deyimlerin de öğrencilerin seviyelerine tam olarak uygun bir biçimde hazırlanmamış olduğu görüşünün daha baskın olduğu da göze çarpmaktadır.

Yukarıda belirtilen eksiliklere rağmen, öğretim materyalinde, toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş oldukları bilgileri pratikte kullanabilmelerine yeterli ölçüde olanak sağlandığı sonucuna varılmıştır.

### C. EDİMSSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
Cc.1 Kitapta anlamlı ve kabul edilir sözceler oluşturabilmek için gerekli olan konusal düzenleme, mantıksal sıralama, yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi gibi söylemsel (discourse) özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	4	4	5	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	26.7	33.3	13.3	
Cc. 2 Kitapta kullanılan parçalar ya da konular öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	1	3	3	5	3	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	20	20	33.3	20	
Cc.3 Kitapta, sosyalleşme, konuşmayı başlatma/bitirme, konuya hakim olma, konuyu değiştirme, düşüncesini ifade etme gibi işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	1	4	2	6	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	26.7	13.3	40	13.3	
Cc.4 Kitapta edimsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	2	2	7	2	15
%	%	%	%	%	%	% 100
	13.3	13.3	13.3	46.7	13.3	

Son olarak, edimsel yeterlilik açısından değerlendirildiğinde öğretim materyalinin anlamlı ve kabul edilir sözceler oluşturabilmek için gerekli olan konusal düzenleme, mantıksal sıralama, yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi gibi söylemsel özelliklerin öğretimine belirli ölçülerde yer verildiği fakat bu konuda kimi eksikliklerin bulunduğu saptanmıştır. Yine aynı şekilde, öğretim materyalinin

içeriğinin öğrencilerin seviyelerine uygunluğu konusunda da görüş ayrılıklarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretim materyalinin içeriğinde; sosyalleşme, konuşmayı başlatma/bitirme, konuya hakim olma, konuyu değiştirme, düşüncesini ifade etme gibi işlevlerin öğretimi açısından kimi eksikliklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Sormacanın diğer bölümlerinde olduğu gibi bu bölümde de öğretim materyalinin edimsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine yönelik olarak hazırlandığı sonucuna varılmıştır.

Sormaca sonuçları genel olarak düşünüldüğünde; sormacayı cevaplayan öğretmenlere göre, öğretim materyalinin her ne kadar kimi yönlerden eksiklikleri bulunsa da, öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesi açısından iyi ve yeterli bir referans kaynağı olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

### 5.2.1. GRUP KARŞILAŞTIRMALARI

GRUP	SORU A1				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 9.1	% 18.2	% 45.5	% 18.2
KONTROL	0	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.735</b>				

Tablo 5-6 Soru A1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru A1' e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, yine %9.1'i "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" yanıtlarını, Kontrol grubundakilerin ise, % 25'i "Kısmen", % 75'i ise "Büyük ölçüde" cevaplarını vermişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ )

GRUP	SORU A2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 54.5	% 27.3	% 9.1
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.40</b>			

Tablo 5-7 Soru A2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru A2'ye "Az ölçüde", % 54.5'i "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" yanıtlarını, Kontrol grubundakilerin ise, % 25'i "Kısmen" ve % 75'i ise "Büyük ölçüde" cevaplarını vermişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ )

GRUP	SORU A3a			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 18.2	% 45.5	% 9.1
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.572</b>			

Tablo 5-8 Soru A3a için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru A3a'ya "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", %45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını belirtirken, Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 25'i "Kısmen" ve % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3a'ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ )

GRUP	SORU A3b			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 45.5	% 18.2
KONTROL	0	% 25	% 25	% 50
p Anlamlılık Değeri	<b>0.529</b>			

Tablo 5-9 Soru A3b için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru A3b'ye "Az ölçüde", yine % 18.2'si "Kısmen", %45.5'i "Büyük ölçüde" ve yine % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını açıklarken, Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i "Kısmen", yine % 25'i "Büyük ölçüde" ve % 50'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3b'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3c			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 36.4	% 27.3	% 9.1	% 27.3
KONTROL	% 25	% 50	0	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.816</b>			

Tablo 5-10 Soru A3c için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru A3c'ye "Hiç" katılmadıklarını belirtirken, %27.3'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, % 9.1'i "Kısmen" ve % 27.3'ü "Büyük ölçüde" bu soruya katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 25'i "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 50'si "Az ölçüde" ve % 25'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3c'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3d				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 45.5	% 9.1	% 18.2	0
KONTROL	% 25	% 50	0	0	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.425</b>				

Tablo 5-11 Soru A3d için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru A3d'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, %45.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 9.1'i "Kısmen" ve % 18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Hiç" katılmadıklarını belirtirken, % 50'si "Az ölçüde" katıldıklarını ve % 25'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3d'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A4			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 63.6	0
KONTROL	% 25	0	% 50	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.304</b>			

Tablo 5-12 Soru A4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru A4'e "Az ölçüde", yine % 18.2'si "Kısmen" ve % 63.6'sı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, %25'i ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, % 50'si "Büyük ölçüde" ve % 25'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B1		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 18.2	% 27.3	% 54.5
KONTROL	% 25	0	% 75
p Anlamlılık Değeri	<b>0.506</b>		

Tablo 5-13 Soru B1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru B1'e "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, %27.3'ü "Kısmen" katıldıklarını ve % 54.5'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 18.2	% 36.4	% 18.2
KONTROL	% 25	0	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.494</b>			

Tablo 5-14 Soru B2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru B2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, %18.2'si "Kısmen" katıldıklarını, % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3a				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 27.3	% 27.3	% 18.2	0
KONTROL	0	% 25	% 25	% 25	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.417</b>				

Tablo 5-15 Soru B3a için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru B3a'ya "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %27.3' lük dilimlerle katılımcılar ilgili soruya, "Az ölçüde" ve "Kısmen" katıldıklarını ve % 18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 25'lik yüzdelerle ilgili soruya "Az ölçüde", "Kısmen" ve "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3a'ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ )

GRUP	SORU B3b				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 36.4	% 36.4	0	% 27.3	0
KONTROL	% 25	% 25	% 25	0	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.146</b>				

Tablo 5-16 Soru B3b için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru B3b'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, yine % 36.4'ü "Az ölçüde" katıldıklarını ve % 27.3'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 25'lik yüzdelerle ilgili soruya "Az ölçüde", "Kısmen" ve "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3b'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3c				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 9.1	% 45.5	% 9.1
KONTROL	0	% 50	% 25	% 25	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.727</b>				

Tablo 5-17 Soru B3c için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1’i Soru B3c’ye “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %27.3’ü “Az ölçüde” katıldıklarını, % 9.1’i “Kısmen” katıldıklarını, % 45.5’i “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 50’si ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 25’i “Kısmen” ve % 25’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3c’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3d				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 9.1	% 36.4	% 36.4	% 9.1
KONTROL	% 25	0	% 25	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.821</b>				

Tablo 5-18 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1’i Soru B3d’ye “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, yine %9.1’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 36.4’ü “Kısmen” katıldıklarını, yine % 36.4’ü “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25’i ilgili soruya “Hiç” katılmadıklarını söylerken, % 25’i “Kısmen” ve % 50’si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3d'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3e			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 18.2	% 27.3	% 18.2	% 36.4
KONTROL	% 25	0	% 50	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.496</b>			

Tablo 5-19 Soru B3e için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru B3e'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, %27.3'ü "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen" katıldıklarını ve % 36.4'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Hiç" katılmadıklarını söylerken, % 50'si "Kısmen" ve % 25'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3e'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C1		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 36.4	% 54.5	% 9.1
KONTROL	% 25	% 50	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.711</b>		

Tablo 5-20 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru C1'e "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, % 54.5'i "Kısmen" katıldıklarını ve % 9.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'ü ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, % 50'si "Kısmen" ve % 25'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C2		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 27.3	% 36.4	% 36.4
KONTROL	0	% 50	% 50
p Anlamlılık Değeri	<b>0.506</b>		

Tablo 5-21 Soru C2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru C2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, % 36.4'ü "Kısmen" ve yine % 36.4'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını açıklarken, diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C3				
	HIÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	%18.2	% 27.3	% 27.3	% 18.2	% 9.1
KONTROL	0	% 25	% 25	% 25	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.850</b>				

Tablo 5-22 Soru C3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru C3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %27.3'ü "Az ölçüde", yine % 27.3'ü "Kısmen" katıldıklarını, % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 25'lik yüzdelerle ilgili soruya "Az ölçüde", "Kısmen", "Büyük ölçüde" ve "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C4			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 18.2	% 36.4	% 36.4	% 9.1
KONTROL	0	% 50	0	% 50
p Anlamlılık Değeri	<b>0.189</b>			

Tablo 5-23 Soru C4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru C4'e "Hiç" katılmadıklarının ifade ederken, %36.4'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, yine % 36.4'ü "Kısmen" katıldıklarını ve % 9.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C5		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 45.5	% 18.2	% 36.4
KONTROL	0	% 25	% 75
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>		

Tablo 5-24 Soru C5 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 45.5'i Soru C5'e "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, %18.2'si "Kısmen" katıldıklarını ve % 36.4'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını söylerken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C5'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C6			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 18.2	% 36.4	% 18.2
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.419</b>			

Tablo 5-25 Soru C6 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru C6'a "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, %18.2'si "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve %18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını söylerken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C6'ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C7			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 45.5	% 27.3	0
KONTROL	0	% 50	0	% 50
p Anlamlılık Değeri	<b>0.053</b>			

Tablo 5-26 Soru C7 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru C7'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, %45.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını ve % 27.3'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, diğer yarısı ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C7'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 36.4	% 9.1	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.141</b>			

Tablo 5-27 Soru D1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru D1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %9.1'i "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve yine % 27.3'ü "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını söylerken, diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 45.5	% 9.1	% 36.4	% 9.1
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.299</b>			

Tablo5- 28 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 45.5'i Soru D2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %9.1'i "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1' i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını ifade ederken % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını belirtmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D3			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 36.4	% 18.2	% 36.4	% 9.1
KONTROL	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.381</b>			

Tablo 5-29 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru D3'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %18.2'si "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını söylerken, diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D4				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 18.2	% 27.3	% 36.4	% 9.1
KONTROL	0	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.663</b>				

Tablo 5-30 Soru D4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru D4'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 18.2'si "Az ölçüde" katıldıklarını, % 27.3'ü "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen", % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D5			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 18.2	% 45.5	% 9.1
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.572</b>			

Tablo 5-31 Soru D5 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru D5'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %18.2'si "Kısmen", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen", % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D5'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU E1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 9.1	% 54.5	% 9.1
KONTROL	% 25	0	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.816</b>			

Tablo 5-32 Soru E1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru E1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %9.1'i "Kısmen", % 54.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU E2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 27.3	% 27.3	% 18.2
KONTROL	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.436</b>			

Tablo 5-33 Soru E2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcılar, % 27.3'lük yüzdelerle Soru E2'ye "Az ölçüde", "Kısmen" ve "Büyük ölçüde" katıldıklarını belirtirken, % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını söylerken, diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 27.3	% 27.3	% 9.1
KONTROL	0	0	% 25	% 50	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.650</b>				

Tablo 5-34 Soru F1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru F1'e "Hiç" katılmadıklarını belirtirken, % 27.3'lük yüzdelerle ilgili soruya "Az ölçüde", "Kısmen" ve "Büyük ölçüde" katıldıklarını ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen", %50'si "Büyük ölçüde" ve % 25'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F2		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 18.2	% 45.5	% 36.4
KONTROL	0	0	% 100
p Anlamlılık Değeri	<b>0.092</b>		

Tablo 5-35 Soru F2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru F2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %45.5'i "Kısmen" ve % 36.4'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, tamamı ilgili soruya "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F3			
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 36.4	% 27.3
KONTROL	0	0	% 25	% 75
p Anlamlılık Değeri	<b>0.356</b>			

Tablo 5-36 Soru F3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru F3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, yine %18.2'si "Az ölçüde" katıldıklarını, %36.4'ü "Kısmen" ve % 27.3'ü "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen", % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını belirtmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F4				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 54.5	% 9.1	% 18.2	0
KONTROL	0	0	% 50	% 25	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.085</b>				

Tablo 5-37 Soru F4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru F4'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 54.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 9.1'i "Kısmen" ve % 18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını belirtirken, % 25'i "Büyük ölçüde" ve diğer % 25'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 9.1	% 18.2	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	% 25	% 25	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.575</b>				

Tablo 5-38 Soru Aa1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Aa1'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %9.1'i "Az ölçüde" katıldıklarını, %18.2'si "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve yine % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde", yine % 25'i "Kısmen" ve diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	0	% 18.2	% 36.4	% 27.3
KONTROL	0	% 25	0	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.182</b>				

Tablo 5-39 Soru Aa2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Aa2'ye "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, yine %18.2'si "Kısmen" katıldıklarını, % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde" ve % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 9.1	% 18.2	% 18.2	% 36.4
KONTROL	0	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>				

Tablo 5-40 Soru Aa3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Aa3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 9.1'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 18.2'si "Kısmen", ve yine % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 36.4'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i "Kısmen" katıldıklarını açıklarken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 27.3	% 27.3	% 9.1
KONTROL	0	0	% 75	% 25	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.479</b>				

Tablo 5-41 Soru Ab1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2’si Soru Ab1’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, yine % 18.2’si “Az ölçüde” katıldıklarını, % 27.3’ü “Kısmen”, yine % 27.3’ü “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 75’i ilgili soruya “Kısmen” katıldıklarını açıklarken, % 25’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab1’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 45.5	% 18.2
KONTROL	% 25	% 50	% 25	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>			

Tablo 5-42 Soru Ab2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2’si Soru Ab2’e “Az ölçüde” katıldıklarını açıklarken, %18.2’si “Kısmen” katıldıklarını, % 45.5’i “Büyük ölçüde” ve % 18.2’si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25’i ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını belirtirken % 50’si “Kısmen” % 25’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab3			
	Hiç	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 27.3	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.321</b>			

Tablo 5- 43 Soru Ab3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Ab3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %27.3'ü "Kısmen" katıldıklarını, yine % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve yine % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını açıklarken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ac1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 27.3	% 36.4	% 18.2	% 18.2
KONTROL	% 25	% 50	% 25	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.816</b>			

Tablo 5-44 Soru Ac1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 27.3'ü Soru Ac1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %36.4'ü "Kısmen", % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve yine % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 50'si "Kısmen" ve % 25'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ac1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ac2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 45.5	% 9.1	% 27.3
KONTROL	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.232</b>			

Tablo 5-45 Soru Ac2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Ac2'ye “Az ölçüde” katıldıklarını, % 45.5'i “Kısmen”, % 9.1'i “Büyük ölçüde” ve % 27.3'ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya “Kısmen”, diğer yarısı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ac2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ad1				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 45.5	% 18.2	% 9.1	% 18.2
KONTROL	0	0	% 50	% 25	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.417</b>				

Tablo 5-46 Soru Ad1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru Ad1'e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %45.5'i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 18.2'si “Kısmen”, % 9.1'i “Büyük ölçüde” ve % 18.2'si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya “Kısmen” katıldıklarını açıklarken, % 25'i “Büyük ölçüde” ve yine % 25'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ad1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ad2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 36.4	% 18.2	% 9.1
KONTROL	0	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.546</b>				

Tablo 5-47 Soru Ad2 Grup Karşılaştırmaları

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1’i Soru Ad2’ye “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %27.3’ü “Az ölçüde” katıldıklarını, % 36.4’ü “Kısmen”, % 18.2’si “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya “Kısmen”, diğer yarısı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ad2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ae1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 36.4	% 27.3	0
KONTROL	0	0	0	% 75	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.119</b>				

Tablo 5-48 Soru Ae1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1’i Soru Ae1’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %27.3’ü “Az ölçüde” katıldıklarını, % 36.4’ü “Kısmen” ve % 27.3’ü ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 75’i “Büyük ölçüde”, % 25’i ise ilgili soruya “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ae1’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ae2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 36.4	% 27.3	0
KONTROL	0	0	% 25	% 50	% 25
p Anlamlılık Değeri	<b>0.311</b>				

Tablo 5-49 Soru Ae2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru Ae2'ye "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %27.3'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, % 36.4'ü "Kısmen" ve % 27.3'ü ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i "Kısmen", % 75'i "Büyük ölçüde" ve yine % 25'i ise ilgili soruya "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ae2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 9.1	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	0	0	% 25	% 75
p Anlamlılık Değeri	<b>0.311</b>				

Tablo 5-50 Soru Bb1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Bb1'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, yine % 18.2'si "Az ölçüde" katıldıklarını, % 9.1'i "Kısmen", % 27.3'ü ise "Büyük ölçüde" ve yine % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i "Büyük ölçüde", % 75'i ise ilgili soruya "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 9.1	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>				

Tablo 5-51 Soru Bb2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1’i Soru Bb2’ye “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %27.3’ü “Az ölçüde” katıldıklarını, % 9.1’i “Kısmen”, % 27.3’ü ise “Büyük ölçüde” ve yine % 27.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya “Kısmen” katıldıklarını diğer yarısı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb3		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 45.5	% 36.4	% 18.2
KONTROL	0	% 50	% 50
p Anlamlılık Değeri	<b>0.216</b>		

Tablo 5-52 Soru Bb3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 45.5’i Soru Bb3’e “Az ölçüde” katıldıklarını, % 36.4’ü “Kısmen” ve % 18.2’si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya “Kısmen” katıldıklarını, diğer yarısı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb3’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb4			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 9.1	% 45.5	% 27.3	% 18.2
KONTROL	0	0	% 25	% 75
p Anlamlılık Değeri	<b>0.170</b>			

Tablo 5-53 Soru Bb4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru Bb4'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 45.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 27.3'ü "Kısmen" ve % 18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen", % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını belirtmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb5				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	%18.2	% 9.1	% 18.2	% 27.3	% 27.3
KONTROL	0	% 25	0	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.311</b>				

Tablo 5-54 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Bb5'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 9.1'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 18.2'si "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve yine % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, % 75'i ise ilgili soruya "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb5'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 36.4	% 18.2	% 27.3	% 18.2
KONTROL	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.290</b>			

Tablo 5-55 Soru Cc1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 36.4'ü Soru Cc1'e "Az ölçüde" katıldıklarını, % 18.2'si "Kısmen" % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen", diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 27.3	% 18.2	% 18.2	% 27.3
KONTROL	0	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>				

Tablo 5-56 Soru Cc2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru Cc2'ye "Hiç" katılmadıklarını belirtirken % 27.3'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, % 18.2'si "Kısmen", yine % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını açıklarken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 9.1	% 36.4	0	% 36.4	% 18.2
KONTROL	0	0	% 50	% 50	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.085</b>				

Tablo 5-57 Soru Cc3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 9.1'i Soru Cc3'e "Hiç" katılmadıklarını söylerken, % 36.4'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, yine % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, yarısı ilgili soruya "Kısmen", diğer yarısı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc4				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 18.2	% 18.2	% 9.1	% 36.4	% 18.2
KONTROL	0	0	% 25	% 75	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.451</b>				

Tablo5-58 Soru Cc4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 18.2'si Soru Cc4'e "Hiç" katılmadıklarını söylerken, yine %18.2'si "Az ölçüde" katıldıklarını, % 9.1'i "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 25'i ilgili soruya "Kısmen" katıldıklarını açıklarken, % 75'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ )

### 5.3. YONSEI HANGUGO 3 İLE İLGİLİ SORMACA ÇÖZÜMLEMELERİ

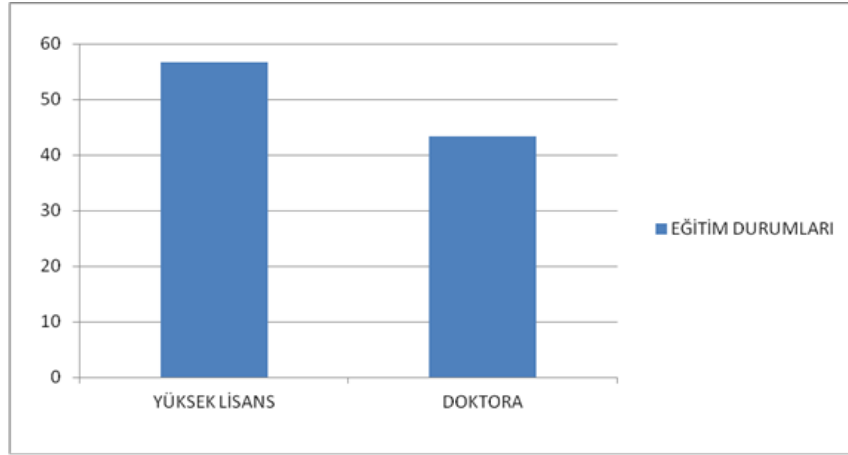
GRUP	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
DENEY	19	% 63.3
KONTROL	11	% 36.7
TOPLAM	30	% 100.0

Tablo 5-59 Grup Değişkeni için Frekans Değerleri

Katılımcıların, % 56.7'si Yüksek Lisans, % 43.3'ü ise Doktora mezunu olan kişilerden oluşmaktadır.

EĞİTİM DURUMU	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
YÜKSEK LİSANS	17	% 56.7
DOKTORA	13	% 43.3
TOPLAM	30	% 100.0

Tablo 5-60 Katılımcıların Eğitim Durumları için Frekans Değerleri

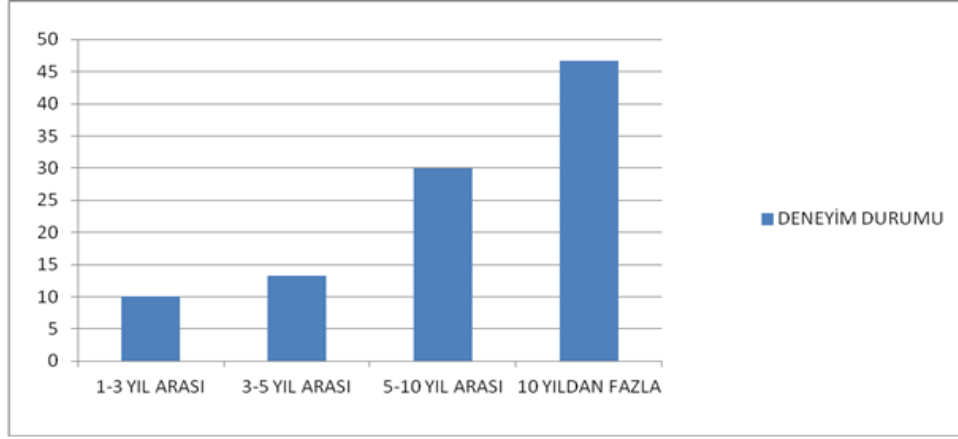


Grafik 5-3 Katılımcıların Eğitim Durumları

Çalışmada öğretim materyalinin değerlendirilebilmesi için, sormacıyı cevaplayan öğretmenler kendi içlerinde deneyim ölçütü esas alınarak sınıflandırılmışlardır. Bu sınıflandırmaya göre; öğretmenlerin % 63.3'ü Deney grubuna % 36.7'si ise Kontrol grubuna seçilmişlerdir.

DENEYİM	SAYI	YÜZDE DEĞERLERİ
1-3 YIL ARASI	3	% 10.0
3-5 YIL ARASI	4	% 13.3
5-10 YIL ARASI	9	% 30.0
10 YILDAN FAZLA	14	% 46.7
TOPLAM	30	% 100.0

Tablo 5-61 Katılımcıların Deneyim Durumları için Frekans Değerleri



Grafik 5-4 Katılımcıların Deneyim Durumları

Katılımcıların, % 10'u "1-3" yıl arası eğitim vermekte olup, % 13.3'ü "3-5" yıl, % 30'u "5-10" yıl, %46.7'si ise 10 yıldan daha fazla zamandır ilgili konu üzerinde eğitim vermektedir.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### A. ARKASINDA YATAN TEMEL GÖRÜŞ: ÖĞRETİM MATERYALİNİN AMAÇLARI HEDEFLERİ

	0	1	2	3	4	TOPLAM
A.1 Öğretim materyalinin amaç ve hedefleri yetişkin öğrencilerin kavramsal /zihinsel hazır bulunuşluk düzeyine (yaş, sosyal sınıf, kültürel geçmiş göz önünde tutulduğunda) ne ölçüde hizmet etmektedir?	0	3	12	12	3	30

%	%	%	%	%	%	% 100
	0	10	40	40	10	
A.2 Öğretim materyalinin genel Korece öğretimindeki amaç ve hedefleri öğrencilerin ihtiyaç ve hedeflerine ne ölçüde cevap vermektedir?	0	5	8	15	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	16.7	26.7	50	6.7	
A.3a. Yaş (konuların hedeflenen yaş grubuna uygunluğu)	0	4	14	10	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	13.3	46.7	33.3	6.7	
A.3b. Cinsiyet (kadın/erkek) konuların her iki cinse de hitap edip etmediği	0	4	9	12	5	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	13.3	30	40	16.7	
A.3c. Çevre (konuların hem kırsal hem de kentsel hayatı örnekleyip örneklemediği)	0	1	12	8	8	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	3.3	40	26.7	26.7	
A.3d. Sosyal durum (konuların orta sınıf, çalışan kesim vb farklı sosyal konumlardan gelen kişileri örnekleyip örneklemediği)	0	2	12	11	4	30

%	%	%	%	%	%	%
	0	6.7	40	36.7	13.3	100
A.4 Kültürel hedefler ne ölçüde ön plana çıkarılmıştır?	0	6	10	10	4	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	33.3	33.3	13.3	

Öğretim materyalinin amaç ve hedeflerinin değerlendirilmesine yönelik olarak hazırlanan sormacanın ilk bölümündeki sorulara öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde karşımıza aşağıdaki sonuçlar çıkmaktadır.

İlk olarak; öğretmenlerin, öğretim materyalinin amaç ve hedeflerinin öğrencilerin farkındalık düzeylerine tam olarak uygun olmadığını düşündükleri sonucu elde edilmiştir. Bunun yanında, ikinci soruda öğretim materyalinin içeriğinin öğrencilerin gereksinimlerini karşılayıp karşılayamadığı sorgulanmış; verilen cevaplar aracılığıyla öğretim materyalinin öğrencilerin gereksinimlerini karşılayabilecek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretim materyalinin, içeriğinde yer alan yaş ve cinsiyet kavramlarını örnekleme açısından, kimi eksiklikleri olsa da öğrencilere hitap edebilecek nitelikte olduğu aynı zamanda çevre ve sosyal durumu örnekleme açısından da uygun olduğu öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar aracılığı ile anlaşılmaktadır. Aynı şekilde, öğretmenlerin verdikleri cevaplar aracılığı ile öğretim materyalinde kültürel hedeflerin yeterli ölçüde ön plana çıkarıldığı sonucuna da ulaşılmıştır.

## B. KÜLTÜREL İÇERİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
B.1 Öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun kültürel özelliklerini ne ölçüde yansıttığı	0	5	10	10	5	30
%	% 0	% 16.7	% 33.3	% 33.3	% 16.7	% 100
B.2 Kültürel içerik ne ölçüde dahil edildiği (Kültürel öğeler bir bağlamda mı sunulduğu yoksa sadece bilgi olarak mı verildiği)	0	5	9	9	7	30
%	% 0	% 16.7	% 30	% 30	% 23.3	% 100
B.3a Yaş (Her yaş grubundan karakterlere yer verilmiş midir?)	0	14	12	4	0	30
%	% 0	% 46.7	% 40	% 13.3	% 0	% 100
B.3b Sosyal sınıf (farklı sosyal sınıflar örneklenmiş midir?)	1	15	10	3	1	30
%	% 3.3	% 50	% 33.3	% 10	% 3.3	% 100
B.3c İlgi alanları (Korelilerin ilgilendiği farklı uğraşlardan bahsedilmiş midir?)	0	8	14	6	2	30
%	% 0	% 26.7	% 46.7	% 20	% 6.7	% 100
B.3d Bakış açısı/zihniyet (olaylara, durumlara vb. bakış açısı örneklenmiş midir?)	0	7	17	5	1	30

%	%	%	%	%	%	%
	0	23.3	56.7	16.7	3.3	100
B.3e Aile yaşantısı (Kore aile hayatının geleneksel yapısı örneklenmiş midir?)	0	3	10	10	7	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	10	33.3	33.3	23.3	

Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim materyalinin Kore kültürünü yeterli ölçüde yansıttığını ve aynı şekilde kültürel içeriğin öğretim materyaline yeterli ölçüde dahil edildiği düşünüldüğü sonucuna varılmaktadır.

Sormaca cevaplarına bakıldığında, öğretim materyalinin içeriğinde yaş ve sosyal sınıf, ilgi alanları ve bakış açısını yansıtabilmesi açısından yeterli bir öğretim materyali olarak değerlendirilmediği görülmektedir. Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin ilk iki soruya verdikleri cevaplarla üçüncü soruya verdikleri cevabın kendi içinde çeliştiği gözlemlenmektedir.

### C. İÇERİĞİN SUNUMU: BİLGİ

	0	1	2	3	4	TOPLAM
C.1 Kore kültürünü, dilini ve ulusal kimliğini açıklayan tarihi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	8	15	6	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	50	20	3.3	
C.2 Kore dili ve kültürünün belli başlı ulusal özelliklerini açıklayan coğrafi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	9	13	8	0	30

%	%	%	%	%	%	% 100
	0	30	43.3	26.7	0	
C.3 Kore kültürünün ideolojik (politik, dini, vb) değerleri ve uygulamaları ne ölçüde ele alınmaktadır?	1	8	14	6	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	26.7	46.7	20	3.3	
C.4 Kore dili ve kültürünün yaratıcı sanat anlayışını ne ölçüde sunmaktadır?	3	5	16	6	0	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	10	16.7	53.3	20	0	
C.5 Kore kültüründe sosyal açıdan kabul gören ya da tabu sayılan konuları ne ölçüde sunmaktadır?	0	9	9	8	4	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	30	30	26.7	13.3	
C.6 Öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlamaktadır?	1	9	9	7	4	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	30	30	23.3	13.3	
C.7 Kore kültürünün sosyo-politik sorunlarına (işsizlik, kirlilik vb) ne ölçüde değinmektedir?	2	10	10	7	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	33.3	33.3	23.3	3.3	

Öğretim materyalindeki kültürel içeriğin değerlendirilmesinden sonra içeriğin bilgi açısından değerlendirilmesi de yapılmıştır. Öğretim materyalinin içeriğinde yer alan bilgilerin yeterliliği konusunda öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplarda kararsız kalmış oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmenler sormacadaki sorulara genel olarak “kısmen” cevabını vererek, öğretim materyalinin bilgi içeriği hakkındaki kararsızlıklarını dile getirmişlerdir. Verilen cevaplar değerlendirildiğinde, öğretim materyalinin genel olarak yeterli bir kaynak olmadığı sonucuna varılmıştır. Sorulara verilen cevapların dağılımının çok çeşitli olduğu da bu bölümde gözümüze çarpmaktadır. Örneğin, altı numaralı soru olan, öğretim materyalinde öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlandığının sorgulandığı soruda verilen cevapların dağılımı bu görüşü destekler niteliktedir.

#### D. İÇERİĞİN SUNUMU: TUTUM

	0	1	2	3	4	TOPLAM
D.1 Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlara karşı hoşgörü geliştirmelerini ne ölçüde desteklemektedir?	0	8	14	8	0	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	46.7	26.7	0	
D.2 Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlarla empati kurmasını ne ölçüde desteklemektedir?	0	8	13	9	0	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	26.7	43.3	30	0	
D.3 Öğrencileri klişeleşmiş olan tipleri sorgulamaya ne ölçüde yönlendirmektedir?	0	6	19	5	0	30

%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	63.3	16.7	0	
D.4 Aynı anda hem ulusal kimlik duygusunu hem de kültürlerarası bir toplumun üyesi olma konusunda farkındalığı geliştirmeye ne ölçüde yardımcı olmaktadır?	0	7	14	9	0	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	23.3	46.7	30	0	
D.5 Öğrencileri diğer kültürlerin üyeleriyle iletişim kurduklarında diğer kültürün de farkında olarak davranmaya ne ölçüde hazırlanmaktadır?	0	10	12	8	0	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	33.3	40	26.7	0	

Bu bölümde temel olarak, öğretim materyali, farklı bir kültüre uyum sağlama ve farklı kültür ile ilgili tutum, davranış geliştirme konusunda ne ölçüde yeterlidir? bu sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Verilen cevaplar yine öğretmenlerin kararsız kaldıklarını göstermektedir. Sormacaya verilen cevaplarda, öğretim materyalinin genel olarak farklı bir kültüre karşı hoşgörü geliştirme ya da empati kurma açısından eksikliklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. Her ne kadar öğretim materyalinin yeterli olduğu yönünde cevaplar verilmiş olsa da bu cevapların yüzdelerinin çok yüksek olmadığı gözlemlenmiştir.

## E. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
E.1 Öğretim materyali öğrencileri yabancı kültürle kendi kültürlerini karşılaştırmaya (yani kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye) ne ölçüde teşvik etmektedir?	0	11	7	9	3	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	36.7	23.3	30	10	
E.2 Öğretim materyalinde öğrenci, gerek kendi kültüründen gerekse hedef kültürden betimlemeleri, izlenimleri ve klişeleşmiş tiplerini ne ölçüde bulabilmektedir?	0	9	12	7	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	30	40	23.3	6.7	

Öğretim materyali kültürlerarası yeterlilik açısından değerlendirildiğinde, içeriğinde kimi eksikliklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. İlk soruya verilen cevapların yüzdelerine bakıldığında, farklı bir dağılımın olduğu görülmektedir. Öğretim materyalinin yeterli olduğunu düşünen öğretmenler olduğu gibi aksine yeterli olmadığını düşünen öğretmenler de bulunmaktadır.

Aynı şekilde, ikinci soruya verilen cevap yüzdelerinin de dağılımının farklı olduğu ve verilen cevapların yüzdelerinin birbirine oldukça yakın olduğu gözlemlenmiştir.

## F. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜR VE DİL

	0	1	2	3	4	TOPLAM
F.1 Öğretim materyalinde sunulan kültürel bağlam öğrencilerin kendi tutum ve bakış açılarını farklı dilsel yapılarla ifade etmeleri konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	0	10	10	9	1	30
%	% 0	% 33.3	% 33.3	% 30	% 3.3	% 100
F.2 Öğretim materyali öğrencilerin bakış açılarını ifade etmek için kullanabilecekleri jest ve mimikler, yüz ifadeleri, ses tonu gibi farklı dil ötesi (paralinguistic) araçların kullanımı konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	1	12	11	6	0	30
%	% 3.3	% 40	% 36.7	% 20	% 0	% 100
F.3 Öğretim materyali öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun dil değişkelerini ne ölçüde öğretmektedir? (resmi- resmi olmayan dil, argo, bölgesel deyimler gibi dil değişkenlerine mi daha çok yoksa standart dil kullanımına mı daha çok yer veriliyor)	2	9	10	8	1	30
%	% 6.7	% 30	% 33.3	% 26.7	% 3.3	% 100
F.4 Yazılı metinlerde, alıştırmalarda, dinleme metinlerinde vb. kullanılan materyal ne ölçüde gerçek yaşamdan alınmıştır? (Örneğin, daha çok gazetelerden, radyo ve televizyon yayınlarından olduğu gibi aktarılan metinler mi yoksa ihtiyaca göre hazırlanmış kurmaca metinler mi daha çok yer almaktadır)	1	12	10	5	2	30
%	% 3.3	% 40	% 33.3	% 16.7	% 6.7	% 100

Kültür ve dil ilişkisinin öğretim materyalinin içeriğindeki sunumu ile ilgili olarak verilen cevaplar incelendiğinde yine öğretim materyalinin belirli ölçülerde yetersiz olduğu yönündeki görüşlerin daha baskın olduğu sonucuna varılmıştır.

Sormacanın bu bölümündeki sorulara verilen cevaplar değerlendirildiğinde; öğretim materyali, kültürel bağlamda öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine fırsat verme açısından yeterli bir öğretim materyali olarak değerlendirilmediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğretim materyalinin içeriğinde yer alan örneklerin de gerçek hayattan alınmış olan örnekler olmaması, öğretim materyalinin dil öğretimi açısından yetersiz bir materyal olarak değerlendirilmesine neden olmuştur.

## İKİNCİ BÖLÜM

### A. DİLSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
<b>Aa. Sözcüksel Yeterlilik</b>						
Aa.1 Kitapta sözcüksel yeterliliği karşılayabilecek olan kalıplaşmış ifadelerin ve sözcük türlerinin öğretilmesi/öğrenilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	5	7	12	6	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	16.7	23.3	40	20	
Aa.2 Kitapta selamlaşma ifadeleri, isim sıfat fiil zarf gibi sözcük türleri ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcüksel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	9	3	12	6	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	30	10	40	20	

Aa. 3 Kitapta kullanılan örnekler ve sözcük türleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	1	6	2	15	6	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	20	6.7	50	20	
<b>b. Dilbilgisel Yeterlilik</b>						
Ab.1 Kitap hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığı ne ölçüde tanımlanmıştır?	2	5	9	10	4	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	16.7	30	33.3	13.3	
Ab.2 Kitapta öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi kuralları ne ölçüde tanımlanmıştır?	1	6	3	11	9	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	20	10	36.7	30	
Ab.3 Kitapta öğretilen dilbilgisi ekleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	2	6	1	12	9	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	20	3.3	40	30	
<b>c. Anlambilimsel Yeterlilik</b>						
Ac. 1 Kitapta öğrencilerin sözcüksel anlambilim, dilbilgisel anlambilim ve edimsel anlambilimsel ilişkilerin öğretilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	6	8	13	3	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	26.7	43.3	10	
Ac. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	1	5	7	12	5	30

%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	16.7	23.3	40	16.7	
<b>d. Sesbilimsel Yeterlilik</b>						
Ad. 1 Kitapta sesbilgisel oluşumların öğretilmesi ve tümcesel sesbilgisi, sesbilgisel değişimlerin öğretilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	2	4	6	16	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	13.3	20	53.3	6.7	
Ad. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	2	5	5	16	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	16.7	16.7	53.3	6.7	
<b>d. Yazımsal/Sesletimsel Yeterlilik</b>						
Ae. 1 Kitap yazımsal/sesletimsel yeterlilik (dildeki öğeleri yazabilme, sesletebilme bilgisi ve kullanabilme becerisi) konusunda ne ölçüde yeterlidir?	0	6	9	14	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	30	46.7	3.3	
Ae. 2 Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	6	11	12	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	20	36.7	40	3.3	

Anketin ikinci bölümünde öğretim materyalinin dilsel açıdan değerlendirilmesini içeren beş farklı dilsel yeterlilik bulunmaktadır. Öğretim materyali her bir dilsel yeterlilik açısından ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

İlk olarak öğretim materyalinin sözcüksel yeterlilik açısından değerlendirilmesini içeren bölümle ilgili verilen cevaplar incelendiğinde, öğretim materyalinin yeterli olduğu görüşünün hakim olduğu anlaşılmaktadır. Sormacayı cevaplayan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu öğretim materyalinin sözcük öğretimi açısından yeterli olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca verilen cevaplar aracılığı ile, öğretmenlerin öğretim materyalinin içeriğinde öğretilen sözcüklerin ve sözcük türlerinin seviyelerinin öğrencilere uygun olduğunu düşündükleri sonucuna varılmıştır.

Öğretim materyalinin dilbilgisel açıdan değerlendirilmesi ile ilgili sorulara verilen cevaplara bakıldığında; öğretim materyalinin dilbilgisel açıdan da yeterli bir referans kaynağı olduğu sonucuna varılmaktadır. Öğretim materyalinde hem öğretilmesi gereken konuların yeterli bir biçimde tanımlandığı hem de tanımlanmış olan konuların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu saptanmıştır. Öğretim materyalinin anlambilimsel yeterlilik, sesbilimsel yeterlilik ve yazımsal/sesletimsel yeterlilik açısından değerlendirilmesi ile ilgili sonuçlara bakıldığında ise yine aynı şekilde, öğretim materyalinin yeterli bir referans kaynağı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Öğretim materyali, sormacayı cevaplayan öğretmenler tarafından içeriğinde kimi eksikliklerinin bulunmasına rağmen genel olarak Korece öğretimi için yeterli bir öğretim materyali olarak değerlendirilmektedir.

## B. TOPLUMSAL DİLSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
Bb. 1 Kitapta selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	7	9	7	7	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	23.3	30	23.3	23.3	
Bb. 2 Kitapta kullanılan örnekler ve ifadeler öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	7	7	10	6	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	0	23.3	23.3	33.3	20	
Bb. 3 Kitapta atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	11	5	8	4	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	36.7	16.7	26.7	13.3	
Bb. 4 Kitapta kullanılan atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimler öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	3	9	6	10	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	10	30	20	33.3	6.7	
Bb. 5 Kitapta toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	5	6	4	14	1	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	16.7	20	13.3	46.7	3.3	

Toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğretim materyali değerlendirildiğinde, öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların farklı bir dağılım sergilediği görülmektedir.

Bu bölümde öğretmenlerin en çok kararsız kaldıkları sorunun, atasözleri ve deyimlerin öğretimi ile ilgili soru olduğu saptanmıştır. Sormacayı cevaplayan öğretmenler arasında bu soru ile ilgili olarak fikir ayrılıklarının bulunduğu görülmektedir.

### C. EDİMSSEL YETERLİLİK

	0	1	2	3	4	TOPLAM
Cc.1 Kitapta anlamlı ve kabul edilir sözceler oluşturabilmek için gerekli olan konusal düzenleme, mantıksal sıralama, yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi gibi söylemsel (discourse) özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	7	10	9	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	23.3	33.3	30	6.7	
Cc. 2 Kitapta kullanılan parçalar ya da konular öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	1	8	3	15	3	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	3.3	26.7	10	50	10	
Cc.3 Kitapta, sosyalleşme, konuşmayı başlatma/bitirme, konuya hakim olma, konuyu değiştirme, düşüncesini ifade etme gibi işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	3	9	6	10	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	10	30	20	33.3	6.7	
Cc.4 Kitapta edimsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	2	6	7	13	2	30
%	%	%	%	%	%	% 100
	6.7	20	23.3	43.3	6.7	

Sormacayı cevaplayan öğretmenler arasında, öğretim materyalini edimsel yeterlilik açısından değerlendirilmesi aşamasında, sormacanın daha önceki bölümlerinde olduğu gibi fikir ayrılıklarının bulunduğu göze çarpmaktadır. Özellikle bir numaralı ve üç numaralı sorularda fikir ayrılıklarının daha belirgin olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Fikir ayrılıklarına rağmen öğretmenler genel olarak öğretim materyalinin yeterli bir referans kaynağı olduğunu kabul ettikleri saptanmıştır.

Genel olarak bir değerlendirme yapacak olursak; öğretmenler öğretim materyalini, kültürlerarası yeterlilik açısından eksiklikleri olan fakat yeterli bir materyal olarak görmektedirler. İletişimsel dil yeterlilikleri açısından yapılan değerlendirmede ise, öğretmenlerin öğretim materyalini genel olarak yeterli bir materyal olarak düşündükleri sonucuna varılmaktadır.

### 5.3.1. GRUP KARŞILAŞTIRMALARI

GRUP	SORU A1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 47.4	% 36.8	% 5.3
KONTROL	% 9.1	% 27.3	% 45.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.570</b>			

Tablo 5-62 Soru A1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru A1' e "Az ölçüde", % 47.4'ü "Kısmen", % 36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" yanıtlarını, Kontrol grubundakilerin ise, %9.1'i "Az ölçüde", % 27.3'ü "Kısmen", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" cevaplarını vermişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 21.1	% 52.6	% 5.3
KONTROL	% 9.1	% 36.4	% 45.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.697</b>			

Tablo 5-63 Soru A2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1'i Soru A2'ye "Az ölçüde", % 21.1'i "Kısmen", %52.6'sı "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" yanıtlarını, Kontrol grubundakilerin ise, %9.1'i "Az ölçüde", % 36.4'ü "Kısmen", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" cevaplarını vermişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3a			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 52.6	% 36.8	% 5.3
KONTROL	% 27.3	%36.4	% 27.3	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.352</b>			

Tablo 5-64 Soru A3a için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru A3a'ya "Az ölçüde", % 52.6'sı "Kısmen", %36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını belirtirken, Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 27.3'ü "Az ölçüde", % 36.4'ü "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3a'ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3b			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 15.8	% 21.1	% 47.4	% 15.8
KONTROL	% 9.1	% 45.5	% 27.3	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.504</b>			

Tablo 5-65 Soru A3b için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8'i Soru A3b'ye "Az ölçüde", % 21.1'i "Kısmen", %47.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 15.8'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklarken, Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i "Az ölçüde", % 45.5'i "Kısmen", % 27.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3b'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3c				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 31.6	% 31.6	% 31.6	0
KONTROL	0	% 54.5	% 18.2	% 18.2	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.384</b>				

Tablo 5-66 Soru A3c için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru A3c'ye "Hiç" katılmadıklarını belirtirken, kişiler %31.6'lık dilimlerle "Az ölçüde", "Kısmen" ve "Büyük ölçüde" bu soruya katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılar ise, % 54.5'i "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", yine % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise ilgili soruya "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3c'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3d				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 31.6	% 36.8	% 15.8	% 5.3
KONTROL	0	% 54.5	% 36.4	% 9.1	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.576</b>				

Tablo 5-67 Soru A3d için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru A3d'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, %31.6'sı "Az ölçüde" katıldıklarını, % 36.8'i

“Kısmen”, % 15.8’i “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 54.5’i ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 36.4’ü “Kısmen” ve % 9.1’i “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3d’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A4			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 36.8	% 26.3	% 15.8
KONTROL	% 18.2	% 27.3	% 45.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.748</b>			

Tablo 5-68 Soru A4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1’i Soru A4’e “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, %36.8’i “Kısmen” katıldıklarını, % 26.3’ü “Büyük ölçüde” ve % 15.8’i ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 18.2’si ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 27.3’ü “Kısmen”, % 45.5’i “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A4’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 15.8	% 42.1	% 21.1	% 21.1
KONTROL	% 18.2	% 18.2	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.244</b>			

Tablo 5-69 Soru B1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8’i Soru B1’e “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, %42.1’i “Kısmen” katıldıklarını, % 21.1’i “Büyük ölçüde” ve yine % 21.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol

grubundaki katılımcılardan ise, % 18.2'si ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, yine % 18.2'si “Kısmen” , % 54.5'i “Büyük ölçüde” ve % 9.1'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 15.8	% 36.8	% 15.8	% 31.6
KONTROL	% 18.2	% 18.2	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.120</b>			

Tablo 5-70 Soru B2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8'i Soru B2'ye “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, %36.8'i “Kısmen” katıldıklarını, % 15.8'i “Büyük ölçüde” ve % 31.6'sı ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 18.2'si ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, yine % 18.2'si “Kısmen” , % 54.5'i “Büyük ölçüde” ve % 9.1'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3a		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 42.1	% 36.8	% 21.1
KONTROL	% 54.5	% 45.5	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.262</b>		

Tablo 5-71 Soru B3a için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 42.1'i Soru B3a'ya “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, %36.8'i “Kısmen” katıldıklarını ve % 21.1'i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 54.5'i

ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 45.5’i ise “Kısmen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3a’ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3b				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 42.1	% 36.8	% 10.5	% 5.3
KONTROL	0	% 63.6	% 27.3	% 9.1	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.734</b>				

Tablo 5-72 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3’ü Soru B3b’ye “Hiç” katılmadıklarını ifade ederken, %42.1’i “Az ölçüde” katıldıklarını, %36.8’i “Kısmen” katıldıklarını, % 10.5’i “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcılardan ise, % 63.6’sı ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 27.3’ü “Kısmen” ve % 9.1’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3b’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3c			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 47.4	% 26.3	% 5.3
KONTROL	% 36.4	% 45.5	% 9.1	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.614</b>			

Tablo 5-73 Soru B3c için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1’i Soru B3c’ye “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, %47.4’ü “Kısmen” katıldıklarını, % 26.3’ü “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4’ü ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını

söylerken, % 45.5'i "Kısmen" , % 9.1'i "Büyük ölçüde" ve yine % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3c'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU B3d			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 52.6	% 15.8	% 5.3
KONTROL	% 18.2	% 63.6	% 18.2	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.814</b>			

Tablo 5-74 Soru B3d için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru B3d'ye "Az ölçüde" katıldıklarını ifade ederken, % 52.6'sı "Kısmen" katıldıklarını, % 15.8'i "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2'si ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını söylerken, % 63.6'sı "Kısmen" ve % 18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru B3d'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU A3e				
	Hiç	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 21.1	% 36.8	% 21.1	% 15.8
KONTROL	0	% 36.4	% 27.3	% 27.3	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.785</b>				

Tablo 5-75 Soru A3e için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru A3e'ye "Hiç" katılmadıklarını ifade ederken, %21.1'i "Az ölçüde", %36.8'i "Kısmen" katıldıklarını, % 21.1'i "Büyük ölçüde" ve % 15.8'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü ilgili soruya "Az ölçüde" katıldıklarını

söylerken, % 27.3'ü “Kısmen”, yine % 27.3'ü “Büyük ölçüde” ve % 9.1'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru A3e'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 52.6	% 21.1	% 5.3
KONTROL	% 36.4	% 45.5	% 18.2	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.731</b>			

Tablo 5-76 Soru C1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1'i Soru C1'e “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, % 52.6'sı “Kısmen” katıldıklarını, % 21.1'i “Büyük ölçüde” ve % 5.3'ü ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 45.5'i “Kısmen” ve % 18.2'si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C2		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 21.1	% 47.4	% 31.6
KONTROL	% 45.5	% 36.4	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.359</b>		

Tablo 5-77 Soru C2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1'i Soru C2'ye “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, % 47.4'ü “Kısmen” ve % 31.6'sı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 45.5'i ilgili

soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 36.4’ü “Kısmen” ve %18.2’si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 26.3	% 47.4	% 15.8	% 5.3
KONTROL	0	% 27.3	% 45.5	% 27.3	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.804</b>				

Tablo 5-78 Soru C3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3’ü Soru C3’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %26.3’ü “Az ölçüde”, % 47.4’ü “Kısmen” katıldıklarını, % 15.8’i “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3’ü ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 45.5’i “Kısmen” ve % 27.3’ü ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C3’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C4			
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 10.5	% 15.8	% 52.6	% 21.1
KONTROL	% 9.1	% 18.2	% 54.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.995</b>			

Tablo 5-79 Soru C4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5’i Soru C4’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, % 15.8’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 52.6’sı “Kısmen” katıldıklarını ve % 21.1’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1’i ilgili soruya “Hiç” katılmadıklarını söylerken, % 18.2’si

“Az ölçüde” katıldıklarını, % 54.5’i “Kısmen” ve % 18.2’si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C4’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C5			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 36.8	% 21.1	% 15.8
KONTROL	% 36.4	% 18.2	% 36.4	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.596</b>			

Tablo 5-80 Soru C5 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3’ü Soru C5’e “Az ölçüde” katıldıklarını ifade ederken, % 36.8’i “Kısmen” katıldıklarını, % 21.1’i “Büyük ölçüde” ve % 15.8’i ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4’ü ilgili soruya “Az ölçüde” katıldıklarını söylerken, % 18.2’si “Kısmen”, % 36.4’ü “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C5’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C6				
	HIÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 26.3	% 26.3	% 26.3	% 15.8
KONTROL	0	% 36.4	% 36.4	% 18.2	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.830</b>				

Tablo 5-81 Soru C6 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3’ü Soru C6’a “Hiç” katılmadıklarını ifade ederken, %26.3’lük dilimlerle katılımcılar soruya “Az ölçüde”, “Kısmen” ve “Büyük ölçüde” katıldıklarını ve %15.8’i ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4’ü ilgili soruya “Az

ölçüde”, yine % 36.4’ü “Kısmen”, % 18.2’si “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C6’ya verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU C7				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 36.8	% 26.3	% 26.3	0
KONTROL	0	% 27.3	% 45.5	% 18.2	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.401</b>				

Tablo 5-82 Soru C7 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5’i Soru C7’ye “Hiç” katılmadıklarını ifade ederken, %36.8’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 26.3’ü “Kısmen” ve yine % 26.3’ü ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3’ü ilgili soruya “Az ölçüde”, % 45.5’i “Kısmen”, % 18.2’si “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru C7’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D1		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 21.1	% 47.4	% 31.6
KONTROL	% 36.4	% 45.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.581</b>		

Tablo 5-83 Soru D1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1’i Soru D1’e “Az ölçüde” katıldıklarını belirtirken, %47.4’ü “Kısmen” ve % 31.6’sı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4’ü ilgili soruya “Az ölçüde”, % 45.5’i “Kısmen” ve % 18.2’si ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D2		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 26.3	% 31.6	% 42.1
KONTROL	% 27.3	% 63.6	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.123</b>		

Tablo 5-84 Soru D2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru D2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %31.6'sı "Kısmen" ve % 42.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 63.6'sı "Kısmen" ve % 9.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D3		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 10.5	% 68.4	% 21.1
KONTROL	% 36.4	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.209</b>		

Tablo 5-85 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru D3'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %68.4'ü "Kısmen" ve % 21.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 54.5'i "Kısmen" ve % 9.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D4		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 15.8	% 42.1	% 42.1
KONTROL	% 36.4	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.134</b>		

Tablo 5-86 Soru D4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8'i Soru D4'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %42.1'i "Kısmen" ve yine % 42.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 54.5'i "Kısmen" ve % 9.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru D4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU D5		
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE
DENEY	% 26.3	% 31.6	% 42.1
KONTROL	% 45.5	% 54.5	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.043*</b>		

Tablo 5-87 Soru D5 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru D5'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %31.6'sı "Kısmen" ve % 42.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 45.5'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 54.5'i ise "Kısmen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki mevcuttur. Soru D5'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmektedir ( $p<0.05$ ).

GRUP	SORU E1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 26.3	% 36.8	% 10.5
KONTROL	% 54.5	% 18.2	% 18.2	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.469</b>			

Tablo5- 88 Soru E1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru E1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, yine %26.3'ü "Kısmen", % 36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 10.5'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 54.5'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen" yine %18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU E2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 36.8	% 26.3	% 10.5
KONTROL	% 36.4	% 45.5	% 18.2	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.633</b>			

Tablo 5-89 Soru E2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru E2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %36.8'i "Kısmen", % 26.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 10.5'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 45.5'i "Kısmen" ve %18.2'si ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 47.4	% 21.1	% 5.3
KONTROL	% 45.5	% 9.1	% 45.5	0
p Anlamlılık Değeri	<b>0.122</b>			

Tablo 5-90 Soru F1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru F1'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %47.4'ü "Kısmen", % 21.1'i "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 26.3'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 9.1'i "Kısmen" ve % 45.5'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 47.4	% 36.8	% 10.5
KONTROL	0	% 27.3	% 36.4	% 36.4
p Anlamlılık Değeri	<b>0.307</b>			

Tablo 5-91 Soru F2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru F2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %47.4'ü "Kısmen", % 36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 10.5'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü ilgili soruya "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve yine % 36.4'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru E2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 26.3	% 31.6	% 31.6	0
KONTROL	0	% 36.4	% 36.4	% 18.2	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.307</b>				

Tablo 5-92 Soru F3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru F3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %26.3'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, %31.6'sı "Kısmen" ve yine % 31.6'sı "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki

katılımcıların ise, % 36.4'ü “Az ölçüde”, yine % 36.4'ü ilgili soruya “Kısmen”, % 18.2'si “Büyük ölçüde” ve % 9.1'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU F4				
	HIÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 42.1	% 42.1	% 10.5	0
KONTROL	0	% 36.4	% 18.2	% 27.3	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.167</b>				

Tablo 5-93 Soru D3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru F4'e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %42.1'i “Az ölçüde” katıldıklarını, yine % 42.3'ü “Kısmen” ve % 10.5'i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü “Az ölçüde”, % 18.2'si ilgili soruya “Kısmen”, % 27.3'ü “Büyük ölçüde” ve % 18.2'si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru F4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 15.8	% 42.1	% 21.1
KONTROL	% 9.1	% 36.4	% 36.4	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.583</b>			

Tablo 5-94 Soru Aa1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1'i Soru Aa1'e “Az ölçüde” katıldıklarını belirtirken, %15.8'i “Kısmen”, % 42.1'i “Büyük ölçüde” ve % 21.1'i ise “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i ilgili soruya “Az ölçüde”, % 36.4'ü “Kısmen”, yine %36.4'ü ise “Büyük ölçüde” ve % 18.2'si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 31.6	% 5.3	% 42.1	% 21.1
KONTROL	% 27.3	% 18.2	% 36.4	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.731</b>			

Tablo 5-95 Soru Aa2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 31.6'sı Soru Aa2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %5.3'ü "Kısmen", % 42.1'i "Büyük ölçüde" ve % 21.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", % 36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Aa3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 15.8	% 10.5	% 47.4	% 21.1
KONTROL	0	% 27.3	0	% 54.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.167</b>				

Tablo 5-96 Soru Aa3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru Aa3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 15.8'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 10.5'i "Kısmen", % 47.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 21.1'i "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü "Az ölçüde", % 54.5'i ilgili soruya "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Aa3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 15.8	% 26.3	% 31.6	% 15.8
KONTROL	0	% 18.2	% 36.4	% 36.4	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.791</b>				

Tablo 5-97 Soru Ab1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5’i Soru Ab1’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %15.8’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 26.3’ü “Kısmen”, % 31.6’sı “Büyük ölçüde” ve % 15.8’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2’si “Az ölçüde”, % 36.4’ü ilgili soruya “Kısmen”, yine % 36.4’ü “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab1’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 15.8	% 15.8	% 31.6	% 31.6
KONTROL	0	% 27.3	0	% 45.5	% 27.3
p Anlamlılık Değeri	<b>0.528</b>				

Tablo 5-98 Soru Ab2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3’ü Soru Ab2’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %15.8’i “Az ölçüde” katıldıklarını, yine % 15.8’i “Kısmen”, % 31.6’sı “Büyük ölçüde” ve yine % 31.6’sı “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3’ü “Az ölçüde”, % 45.5’i ilgili soruya “Büyük ölçüde” ve % 27.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ab3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 15.8	% 5.3	% 42.1	% 26.3
KONTROL	0	% 27.3	0	% 36.4	% 36.4
p Anlamlılık Değeri	<b>0.647</b>				

Tablo 5-99 Soru Ab3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru Ab3'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %15.8'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 5.3'ü "Kısmen", % 42.1'i "Büyük ölçüde" ve % 26.3'ü "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü "Az ölçüde", % 36.4'ü ilgili soruya "Büyük ölçüde" ve yine % 36.4'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ab3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ac1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 31.6	% 36.8	% 5.3
KONTROL	% 9.1	% 18.2	% 54.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.366</b>			

Tablo 5-100 Soru Ac1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru Ac1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %31.6'sı "Kısmen", % 36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", % 54.5'i "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ac1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ac2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 15.8	% 31.6	% 31.6	% 15.8
KONTROL	0	% 18.2	% 9.1	% 54.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.549</b>				

Tablo 5-101 Soru Ac2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru Ac2'ye "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, %15.8'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 31.6'sı "Kısmen", yine % 31.6'sı "Büyük ölçüde" ve % 15.8'i "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2'si "Az ölçüde", % 9.1'i ilgili soruya "Kısmen", % 54.5'i "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ac2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ad1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 10.5	% 21.1	% 52.6	% 5.3
KONTROL	0	% 18.2	% 18.2	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.80</b>				

Tablo 5-102 Soru Ad1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru Ad1'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, yine %10.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 21.1'i "Kısmen", % 52.6'sı "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2'si "Az ölçüde", yine % 18.2'si ilgili soruya "Kısmen", % 54.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ad1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ad2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 10.5	% 21.1	% 52.6	% 5.3
KONTROL	0	% 27.3	% 9.1	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.544</b>				

Tablo 5-103 Soru Ad2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5’i Soru Ad2’ye “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, yine %10.5’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 21.1’i “Kısmen”, % 52.6’sı “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3’ü “Az ölçüde”, % 9.1’i ilgili soruya “Kısmen”, % 54.5’i “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ad2’ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ae1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 21.1	% 36.8	% 42.1	0
KONTROL	% 18.2	% 18.2	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.424</b>			

Tablo 5-104 Soru Ae1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 21.1’i Soru Ae1’e “Az ölçüde” katıldıklarını belirtirken, %36.8’i “Kısmen”, % 42.1’i ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2’si ilgili soruya “Az ölçüde”, yine % 18.2’si “Kısmen”, % 54.5’i “Büyük ölçüde” ve % 18.2’si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ae1’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Ae2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 15.8	% 47.4	% 36.8	0
KONTROL	% 27.3	% 18.2	% 45.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.269</b>			

Tablo 5-105 Soru Ae2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8'i Soru Ae2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %47.4'ü "Kısmen", % 36.8'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 27.3'ü ilgili soruya "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Ae2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb1			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 31.6	% 21.1	% 26.3	% 21.1
KONTROL	% 9.1	% 45.5	% 18.2	% 27.3
p Anlamlılık Değeri	<b>0.361</b>			

Tablo 5-106 Soru Bb1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 31.6'sı Soru Bb1'e "Az ölçüde" katıldıklarını belirtirken, %21.1'i "Kısmen", % 26.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 21.1'i "Tamamen" katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i ilgili soruya "Az ölçüde", % 45.5'i "Kısmen", % 18.2'si "Büyük ölçüde" ve % 27.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb2			
	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 26.3	% 26.3	% 31.6	% 15.8
KONTROL	% 18.2	% 18.2	% 36.4	% 27.3
p Anlamlılık Değeri	<b>0.825</b>			

Tablo 5-107 Soru Bb2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru Bb2'ye “Az ölçüde” katıldıklarını belirtirken, yine % 26.3'ü “Kısmen”, % 31.6'sı “Büyük ölçüde” ve % 15.8'i “Tamamen” katıldıklarını açıklamışlardır. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2'si ilgili soruya “Az ölçüde”, yine % 18.2'si “Kısmen”, % 36.4'ü “Büyük ölçüde” ve % 27.3'ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 47.4	% 10.5	% 26.3	% 10.5
KONTROL	% 9.1	% 18.2	% 27.3	% 27.3	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.516</b>				

Tablo 5-108 Soru Bb3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru Bb3'e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %47.4'ü “Az ölçüde” katıldıklarını, % 10.5'i “Kısmen”, % 26.3'ü “Büyük ölçüde” ve % 10.5'i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i “Hiç” katılmadıklarını söylerken % 18.2'si “Az ölçüde”, % 27.3'ü ilgili soruya “Kısmen”, yine % 27.3'ü “Büyük ölçüde” ve % 18.2'si ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb4				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	%10.5	% 36.8	% 21.1	% 26.3	% 5.3
KONTROL	% 9.1	% 18.2	% 18.2	% 45.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.778</b>				

Tablo 5-109 Soru Bb4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5’i Soru Bb4’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, %36.8’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 21.1’i “Kısmen”, % 26.3’ü “Büyük ölçüde” ve % 5.3’ü ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1’i “Hiç” katılmadıklarını söylerken % 18.2’si “Az ölçüde”, yine % 18.2’si ilgili soruya “Kısmen”, yine % 45.5’i “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb4’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Bb5				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	%15.8	%10.5	% 21.1	% 52.6	0
KONTROL	% 18.2	% 36.4	0	% 36.4	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.778</b>				

Tablo 5-110 Soru Bb5 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8’i Soru Bb5’e “Hiç” katılmadıklarını açıklarken, % 10.5’i “Az ölçüde” katıldıklarını, % 21.1’i “Kısmen” ve % 52.6’sı ise “Büyük ölçüde” katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 18.2’si “Hiç” katılmadıklarını söylerken % 36.4’ü “Az ölçüde”, yine % 36.4’ü ilgili soruya “Büyük ölçüde” ve % 9.1’i ise “Tamamen” katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Bb5’e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc1				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 5.3	% 21.1	% 42.1	% 26.3	% 5.3
KONTROL	% 9.1	% 27.3	% 18.2	% 36.4	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.763</b>				

Tablo 5-111 Soru Cc1 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 5.3'ü Soru Cc1'e "Hiç" katılmadıklarını açıklarken, % 21.1'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 42.1'i "Kısmen" % 26.3'ü "Büyük ölçüde" ve % 5.3'ü ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i "Hiç" katılmadıklarını söylerken % 27.3'ü "Az ölçüde", % 18.2'si "Kısmen", %36.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc1'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc2				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	0	% 26.3	% 15.8	% 47.4	% 10.5
KONTROL	% 9.1	% 27.3	0	% 54.5	% 9.1
p Anlamlılık Değeri	<b>0.470</b>				

Tablo 5-112 Soru Cc2 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 26.3'ü Soru Cc2'ye "Az ölçüde" katıldıklarını, % 15.8'i "Kısmen" % 47.4'ü "Büyük ölçüde" ve % 10.5'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 9.1'i "Hiç" katılmadıklarını söylerken % 27.3'ü "Az ölçüde", % 54.5'i "Büyük ölçüde" ve % 9.1'i ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc2'ye verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc3				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 15.8	% 26.3	% 26.3	% 31.6	0
KONTROL	0	% 36.4	% 9.1	% 36.8	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.164</b>				

Tablo 5-113 Soru Cc3 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 15.8'i Soru Cc3'e "Hiç" katılmadıklarını söylerken, % 26.3'ü "Az ölçüde" katıldıklarını, yine % 26.3'ü "Kısmen" ve % 31.6'sı ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü "Az ölçüde", % 9.1'i "Kısmen", % 36.8'i "Büyük ölçüde" ve % 18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel olarak bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc3'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p>0.05$ ).

GRUP	SORU Cc4				
	HİÇ	AZ ÖLÇÜDE	KISMEN	BÜYÜK ÖLÇÜDE	TAMAMEN
DENEY	% 10.5	% 10.5	% 36.8	% 42.1	0
KONTROL	0	% 36.4	0	% 45.5	% 18.2
p Anlamlılık Değeri	<b>0.156</b>				

Tablo 5-114 Soru Cc4 için Grup Karşılaştırması

Deney grubundaki katılımcıların, % 10.5'i Soru Cc4'e "Hiç" katılmadıklarını söylerken, yine %10.5'i "Az ölçüde" katıldıklarını, % 36.8'i "Kısmen" ve % 42.1'i ise "Büyük ölçüde" katıldıklarını ifade etmişlerdir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise, % 36.4'ü "Az ölçüde", % 45.5'i "Büyük ölçüde" ve %18.2'si ise "Tamamen" katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Deney ve Kontrol grupları arasında istatistiksel bir ilişki söz konusu değildir. Soru Cc4'e verilen yanıtlar deneyimden etkilenmemektedir ( $p<0.05$ ).

## **6. BÖLÜM**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

#### **6.1. ÖĞRETİM MATERYALLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

##### **6.1.1. SOGANG HANGUGO 3A İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME**

Çalışmada, öğretim materyallerinin kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni kriterlerine göre değerlendirilmesi de yapılmıştır. Yabancı dil olarak Korece öğrenen yetişkinler için hazırlanmış olan orta seviye “Sogang Hangugo 3A” öğretim materyalinin incelenmesi sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Öğretim materyali Koreceyi yabancı dil olarak öğrenen yetişkinler için hazırlanmış (lise ve üzeri) bir öğretim materyalidir. Materyalde yer alan belli başlı karakterler ve bu karakterlerin temel özelliklerinin öğrencilerin kavramsal ve zihinsel hazır bulunuşluk düzeyine büyük ölçüde uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretim materyalinin en önemli amaçlarından birinin “Kore dilini ve kültürünü aynı anda öğretebilmek” olduğu materyalin en başında tanımlanmıştır. Tanımlanmış olan bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin Kore kültürünü anlayabilmeleri açısından oluşturulan okuma ve dinleme parçalarında Kore kültürüne ait öğelerin bulunduğu gözlemlenmektedir. Bu bağlamda öğretim materyalinde kültürel hedeflerin büyük ölçüde ön plana çıkarıldığı sonucuna varılmıştır. Öğretim materyalinde kültürel öğeler anlatılırken, farklı ortamlardaki insan ilişkilerine de yer verildiği gözlemlenmektedir. Karakterlerin okulda, alışveriş merkezlerinde, restoranlarda, metroda vb. ortamlarda yaşadığı olayların anlatıldığı göze

çarpmaktadır. Kore kültürünü anlatan kültürel içeriğin, okuma ve dinleme parçalarının içinde belirli bağlamlarda sunulduğu görülmektedir (Bakınız Ek-4).

Kore kültürünü anlatan ve Kore toplumunun değer yargılarını yansıtan öğelerin yer aldığı okuma ve dinleme parçalarının aracılığı ile öğrenciler hem ilgili dilbilgisi ekini pekiştirmekte hem de Kore kültürü hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Bakınız Ek-5).

Kültürel içeriğin okuma ve dinleme parçalarında verilmesinin yanında ünite sonlarında bulunan “kültür” bölümleri aracılığı ile, öğrenciler Kore kültürü hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Öğretim materyalinin orta seviye dil öğretim materyali olması sebebiyle bu bölümdeki açıklamalar Korece olarak yapılmıştır (Bakınız Ek-6).

Öğretim materyalinde yer alan metinlerde ve alıştırma sorularında olaylara ve durumlara karşı özellikle Kore kültürüne ait bakış açıları örneklenmiş olduğu sonucuna varılmıştır. Kore kültüründe tabu olarak sayılan ve sosyal açıdan kabul gören kültürel unsurlara yer verilerek bu öğelerin yer aldığı parçalar yoluyla Kore dilinin öğretilmesi hedeflenmiştir. Okuma ya da dinleme parçaları sonrasında bu parçalarla ilgili olarak hazırlanmış yazma ve konuşma aktivitelerinde öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ve kendi kültürlerini Kore kültürü ile karşılaştırmalarına fırsat verildiği görülmektedir (Bakınız Ek-7).

Öğrenciler öğretim materyalinde yer alan alıştırmalar ve aktiviteler aracılığı ile hedef kültür hakkında empati kurmaya ve hedef kültürü anlamaya yönlendirilmektedirler. Alıştırmalardaki, “siz olsaydınız nasıl yapardınız” ya da “bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz” tarzındaki sorularla hedef kültür hakkında empati kurulmasının da desteklendiği görülmektedir.

Alıştırmaların ve aktivitelerin içeriği, öğrencileri yabancı kültürle kendi kültürlerini karşılaştırmaya, kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye teşvik edici niteliktedir. Bu yolla öğrencilerin hem pratik yaparak dilsel becerilerini kullanmalarına fırsat verilmiş hem de analiz yaparak kültürel farkındalık geliştirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır.

Öğretim materyalinde yer alan metinler genellikle ihtiyaca göre oluşturulmuş kurmaca metinler olmakla birlikte kitapta yer alan kimi unsurların (harita, yer yön tarifleri) gerçek hayata uygun olduğu gözlemlenmiştir (Bakınız Ek-8).

Öğretim materyalinin hangi dilbilgisi kuramına göre hazırlandığı materyalin en baştaki açıklama bölümünde belirtilmiştir. Öğretim materyali İletişimsel Dil ğretim kuramına dayalı olarak yazılmıştır. Aynı zamanda, öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi ekleri, ğretim materyalinin en başında bir tablo halinde verilmiştir (Bakınız Ek-9).

Orta seviye için hazırlanmış bir ğretim materyali olması sebebiyle, içerikte yer alan okuma ve dinleme metinlerinde atasözleri, deyimler gibi kalıplaşmış ifadelerin öğretimine büyük lde yer verildiği gözlemlenmektedir.

Öğretim materyalinde, özellikle okuma ve dinleme parçalarının sonunda yazılı ya da sözlü konu özetleme, verilen kelimelerle bağlam oluşturma, kelimeleri sıraya koyarak anlamlı cümle oluşturma alıştırmaları bulunmaktadır. Bu alıştırmalar aracılığı ile öğrencilerin öğrenmiş oldukları dilbilgisi ekleri ya da kelimelerle anlamlı tümceler oluşturabilmeleri amaçlanmakta ve öğrendiklerini pratikte kullanabilmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. (Bakınız Ek-10)

İçerikte yer alan konuların güncel olması ve öğretilen bilgilerle ilgili dönüt almaya yönelik alıştırmaların yer alması nedeniyle, öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanmalarına büyük ölçüde yer verildiği söylenebilmektedir.

Yukarıdaki bilgilerin ışığında, öğretim materyalinin kültürlerarası yeterlilik ölçütlerini karşılama konusunda, kimi eksiklikleri olsa da genel anlamda yeterli bir referans kaynağı olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim materyalinin; öğrencilere yalnızca hedef dili değil aynı zamanda hedef kültürü de öğretmeye yönelik olarak hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Öğretim materyalinde, okuma, dinleme yazma ve konuşma aktivitelerinin her birinin yer aldığı da göz önünde bulundurulduğunda; hedef dilin ve kültürün dört temel dil becerisine dayalı olarak öğretilmesinin hedeflendiği sonucuna varılmaktadır.

Hedef dilin kültürel öğelerini de içerisinde barındıran öğretim materyalinde kültürel açıdan her ne kadar hedef dilin kültürü ile sınırlandırılmış bir içerik göze çarpsa da, öğrencilere kendi kültürleri hakkında da bilgi verme ve kendi kültürleri ile hedef kültürü karşılaştırmaya olanak sağlayan bölümlerin de bulunduğunu söylemek mümkündür.

Öğretim materyalinin işitsel ve görsel açıdan öğrencileri motive edebilecek niteliktedir. Okuma ve dinleme aktiviteleri, resimlerle ve çizimlerle desteklenmektedir. Ana dili konuşucularının sesleri ile hazırlanmış olan dinleme metinleri sayesinde öğrenciler, ses tonu, ünlem ifadeleri gibi dil ötesi araçların kullanımı konusunda da bilgi sahibi olmaktadır.

Öğretim materyalinde hedef dilin kültürüne ait (Kore Dili) kültürel öğelerin içeriğe dahil edilmeye çalışıldığı gözlemlenmiştir. Öğretim materyali bu açıdan düşünüldüğünde iyi bir referans kaynağı olarak kabul edilebilmektedir.

### 6.1.2. YONSEI HANGUGO 3 İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME

Yabancı dil olarak Korece öğrenen yetişkinler için hazırlanmış olan orta seviye “Yonsei Hangugo 3” öğretim materyalinin incelenmesi sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Öğretim materyali Koreceyi yabancı dil olarak öğrenen yetişkinler için hazırlanmış bir materyaldir. Öğretim materyalinin bilgi içeriği bakımından öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte bir materyal olarak değerlendirilebilmektedir. Fakat yapılan incelemeler sonucunda, öğretim materyalinin içeriğinde temel dil becerilerini kullanmaya ve geliştirmeye yönelik alıştırmaların bulunmadığı saptanmıştır. Dil becerilerini geliştirmeye yönelik alıştırmaların bulunmaması öğretim materyalinin en büyük eksikliklerinden biri olarak kabul edilebilir.

Kore kültürünü ve toplum yapısını yansıtan sosyal sınıf örneklemeleri, materyalin içerisinde sınırlı ölçüde yer almaktadır. Yalnızca konu anlatımlarındaki diyaloglar aracılığı ile yansıtılmaya çalışılmış olması nedeniyle, Kore toplumunun sosyal yapısını örnekleme konusunda tam olarak yeterli bir öğretim materyali olarak değerlendirilemeyeceği sonucuna varılmıştır.

Öğretim materyalinin hazırlanmasındaki asıl amacın Kore dilini öğretmek olduğu açıklama bölümünde belirtilmiştir. Öğretim materyalinde özellikle kültürün tanıtılmasını amaçlayan ayrı bölümler bulunmamaktadır. Kültürel içerik konu başlarında oluşturulan okuma metinlerine ve karşılıklı konuşmalara dahil edilerek verilmiştir. Bu bilgiler ışığında, öğretim materyalinde kültürel hedeflerin yeterli ölçüde ön plana çıkarılmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretim materyali yalnızca dilbilgisi eklerinin anlatımına yönelik olarak hazırlanmış olmakla birlikte, öğrenilen dilbilgisi ekleri hakkında yalnızca örnek cümleler verilmiştir. Öğrencilerin öğrenilen dilbilgisi eklerini kullanarak yazılı ya da sözlü aktivite yapmalarına fırsat verilmemektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğretim materyalinde öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine yeterli ölçüde olanak sağlanmadığı sonucuna varılmaktadır.

Öğretim materyalinin yalnızca Kore dilini ve kültürünü öğretmeye odaklı olarak hazırlanmış bir materyal özelliği taşıması nedeniyle, aynı anda hem ulusal kimlik duygusunu hem de kültürlerarası bir toplumun üyesi olma konusunda farkındalığı geliştirmeye yönelik bir materyal olmadığı sonucuna varılmaktadır.

Kore dili ve Kore kültürü merkez alınarak hazırlanmış olan öğretim materyalinde, diğer kültürlere olan merakı uyandırmaktan çok Kore kültürüne olan merakı artırıcı unsurların bulunduğu gözlemlenmektedir. Burada belirtilmesi gereken en önemli nokta, öğretim materyalinin özellikle kültürlerarasındaki benzerlik ya da farklılıkları analiz etmeye teşvik etmeye yönelik olarak hazırlanmış bir materyal niteliği taşımadığıdır.

Öğretim materyalinde öğrencilere yönelik dilsel aktivitelerin bulunmadığı gözlemlenmektedir. Öğretim materyalinin, dilbilgisel içerik bakımında zengin bir içeriğe sahip olduğu kabul edilmektedir fakat öğrencilerin öğrenmiş oldukları dilbilgisel yapıları kullanarak kendi bakış açılarını ifade etmeleri konusunda gerek alıştırma gerekse dilsel aktivite açısından eksiklikleri bulunduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Öğretim materyalinde yer alan örnekler ve bu örneklerin içerdiği kelimelerin orta seviye Korece öğrenen öğrencilere uygun olarak hazırlandığını söylemek mümkündür. Öğretim materyalinde oluşturulan karşılıklı konuşma diyaloglarında, okuma ve dinleme metinlerinde; selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretime yeterli ölçüde yer verildiği gözlemlenmektedir.

Daha önce de belirtildiği gibi; öğrencilerin dilsel becerilerini kullanmalarına yönelik alıştırmaların bulunmaması nedeniyle, öğrenilen bilgilerin pratikte kullanılabilmesine olanak sağlanmadığı görülmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, yalnızca söz konusu öğretim materyali kullanılarak yeterli bir Korece öğretimi gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı söylenebilmektedir.

Genel olarak bir değerlendirme yapıldığında; öğretim materyalinin kültürlerarası yeterlilik ölçütlerini karşılama açısından tam olarak yeterli bir materyal olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretim materyali zengin bir dilbilgisel içeriğe sahip olmasına rağmen kimi eksikliklerinin bulunduğu görülmektedir. Bu eksikliklerin en başında, öğretilen dilbilgisi eklerinin pratikte kullanılmasına imkan verilmemesi gelmektedir. Ayrıca öğretim materyalinin içeriğinde yer alan metinlerde ya da karşılıklı diyaloglarda Kore kültürüne ait kültürel öğelerin yeterli ölçüde ön plana çıkarılmaması da öğretim materyalinin eksikliklerinden bir diğeridir. Öğretim materyalindeki, görsel anlamdaki eksikliklerin de öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Ünite başlıklarında ve ünite başlarındaki kısa okuma metinlerinin içeriğinde her ne kadar kültürel öğelere yer verilse de, söz konusu kültürel öğelerin görsel ve işitsel olarak desteklenmemesinin kimi olumsuz etkilere yol açabileceğini söylemek mümkündür.

Öğretim materyalinin en önemli eksikliklerinden bir diğeri ise, içeriğinde

dilsel aktiviteleri kullanmaya yönelik alıştırma bölümlerinin bulunmamasıdır. Öğretim materyalinde dil öğretimi; ünite başında verilen okuma parçası içinde geçen dilbilgisi eklerinin açıklamalarının yapılmasının ardından yapılan açıklamaların verilen örnek cümlelerle pekiştirilmesi yoluyla gerçekleştirilmektedir.

Öğretim materyalinde, yalnızca hedef kültür merkezli olarak hazırlanmış olması nedeniyle, öğrencilere içeriğinde Kore kültürünü farklı kültürlerle karşılaştırma imkanı verilmediği gözlemlenmiştir.

Yapılan değerlendirmelerin ışığında; öğretim materyalinin, gerek kültürlerarası yeterlilik gerekse dilsel yeterlilik (öğrenilen bilgileri pekiştirme, pratikte kullanabilme) açısından büyük eksikliklerinin olduğu sonucuna varılabilmektedir. Öğretim materyalinde dil öğretimi gerçekleştirilirken kültürel unsurların içeriğe tam olarak dahil edilmediği görülmektedir. Ayrıca, öğretim materyalinde görsel ve işitsel olarak açıdan da eksikliklerinin bulunduğu söylenebilmektedir.

### **6.1.3. ÖĞRETİM MATERYALLERİ İLE İLGİLİ GENEL DEĞERLENDİRME**

Çalışmada incelenen öğretim materyalleri ile ilgili olarak; öğretmenlerin sormacalara vermiş oldukları cevaplarla araştırmada esas alınan ölçütlere dayalı olarak yapılan değerlendirme arasında kimi farklılıkların bulunduğu göze çarpmaktadır.

Genel olarak bir değerlendirme yapılacak olursa; incelenmiş olan her iki öğretim materyalinde de esas alınan ölçütler açısından kimi eksikliklerinin

bulunduğu sonucuna varılmıştır. Özellikle Yonsei Üniversitesi tarafından hazırlanmış olan “Yonsei Hanguo 3” öğretim materyalinin dilsel aktivite açısından büyük eksikliklerinin bulunduğu saptanmıştır. Sogang Üniversitesi tarafından hazırlanmış olan “Sogang Hanguo 3A” öğretim materyalinin ise gerek dilsel aktivite gerekse kültürel bilgi açısından daha zengin içeriğe sahip bir materyal olduğu sonucuna varılmıştır.

Sormaca çözümlmelerinden elde edilen sonuçlara bakıldığında her iki öğretim materyali için öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların genel olarak olumlu yönde olduğu gözlemlenmektedir. Öğretmen değerlendirmeleri ile çalışmada esas alınan ölçütlere ilişkin değerlendirme sonuçlarının farklı olmasının temel olarak birkaç sebebinin olduğu düşünölmektedir.

İlk olarak, Kore’deki yabancı dil öğretiminde ya da Korece’nin yabancı dil olarak öğretiminde; Ortak Başvuru Metninin ve Avrupa’da uygulanmakta olan Bologna sürecinin Kore Eğitim Bakanlığı’nca uygulanır bir süreç olmamasıdır. Burada belirtilmesi gereken en önemli noktalardan birisi de Kore’de Korece’nin yabancı dil olarak öğretildiği merkezler/dil okullarınca yürütölen ortak bir yabancı dil öğretim politikasının olmadığıdır. Üniversiteler bağlı olan dil öğrenme merkezlerinin her birinde farklı programların ve sistemlerin uygulanmakta olduğunun altını çizmek gerekmektedir. Kore’deki öğretimin ve öğretme sürecinin Ortaka Başvuru Metni ile örtüşmemesinin hem oluşturulan materyallere ya da programlara hem de öğretmenlerin görüşlerine yansıdığı görölmektedir. Bu çalışmadaki asıl amaç, Kore’de yabancı dil olarak Korece öğretimi gerçekleştirilirken bağlı kalınan yöntem ya da yöntemleri Ortak Başvuru Metni ve kültürlerarası yeterlilik bağlamında değerlendirmek ve Türkiye’de yabancı dil olarak

Korece öğretimi ile ilgili öneri sunabilmek; ileride oluşturulabilecek materyaller için veri tabanı oluşturabilmektir.

İkinci olarak; sormaca sonuçlarında öğretim materyalleri ile ilgili olumlu sonuçların elde edilmesinin bir diğer nedeninin de sormacayı cevaplayan öğretmenlerin sormacada yer alan soruları tam olarak anlayamamış olmalarıdır. Burada soruların tam olarak anlaşılmasının en önemli sebeplerinden birisi de sormacayı cevaplayan öğretmenlerin özellikle Avrupa Ortak Başvuru Metni hakkında bilgi sahibi olmamalarıdır. Öğretmenlerin, Ortak Başvuru Metni ve kültürlerarası yeterlilik alanında yeterli bilgiye sahip olmamalarının verdikleri cevapları büyük ölçüde etkilediği düşünülmektedir.

Üçüncü olarak; sormacayı cevaplayan öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul, dolayısıyla okulun öğretim materyalleri ile ilgili olumsuz cevap vermekten kaçındıkları da gözlemlenmiştir. Sormacaların uygulanması aşamasında öğretmenlerle yapılan bire bir görüşmelerde de öğretmenlerin kendi çalıştıkları okul ile ilgili olumlu görüş bildirme eğilimlerinin bulunduğu açıkça gözlemlenmiş olması bu görüşü destekler niteliktedir.

## 6.2. SONUÇ VE ÖNERİLER

Son yıllarda Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminin önemi giderek artmakta ve bu artışa paralel olarak, bu alanda yeniden yapılanma, geleneksel yöntemleri değerlendirme, öğretim programlarını ölçme ve değerlendirme gereği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda çalışmada Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı’nda yabancı dil olarak Korece öğretiminde kullanılmakta olan öğretim materyalleri, kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde değerlendirilmiştir. Yapılan çözümlenmeler aracılığı ile ileride Korece’yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilere yönelik oluşturulacak ya da geliştirilecek materyallere veri tabanı sağlanması amaçlanmıştır.

Öğretim materyalleri incelenirken ve değerlendirilirken, dil öğretiminin gerçekleştirilmesinde yalnızca dilsel yeterliliğin yeterli olmayacağı görüşünden hareketle; Hymes başta olmak üzere Canale and Swain (1980), Van Ek (1986)’in çalışmaları ile hareketle, Byram (1997)’nin geliştirmiş olduğu model temel alınarak aşağıdaki ölçütlere göre Korece’nin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan materyallerin değerlendirmesi yapılmıştır. Çalışmaya temel olan ölçütler aşağıdaki gibidir:

- Dilsel Yeterlilik (linguistic competence)
- Toplumbilimsel Yeterlilik (Sociolinguistic competence)
- Söylem Yeterliliği (Discourse competence)
- Kültürlerarası Yeterlilik (Intercultural competence)

Yukarıda belirtilen ölçütlere dayalı olarak yapılan değerlendirme kapsamında

kültürlerarası yeterlilik ölçeği ve İletişimsel Dil Yeterlilikleri Ölçeği olmak üzere iki bölümden oluşan bir sormaca hazırlanmıştır. Sormacanın ilk bölümü, öğretim materyalinin kültürlerarası yeterlilik açısından incelenmesini ve değerlendirilmesini içermektedir. İlk bölümde yer alan sormaca, Skopinskaja (2003) tarafından geliştirilmiş ve Gönül (2007) tarafından da uygulanmış olan sormacadan alıntı yapılarak hazırlanmış ve uygulanmıştır.

İkinci bölümde uygulanan sormaca ise Avrupa Ortak Başvuru Metni'ndeki ölçütler esas alınarak, öğretim materyalinin dilsel ve edimsel açıdan değerlendirilmesini içermektedir. Bu bölümdeki sorular Gönül (2007) tarafından uygulanmış olan sormaca temel alınarak, çalışmaya özgün olarak geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

Oluşturulan sormacalar şu anda Ankara Üniversitesi Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı'nda kullanılmakta olan öğretim materyallerini değerlendirmek amacıyla, Kore'de öğretim materyallerinin oluşturulduğu üniversitelerde görev yapmakta olan alanında deneyimli öğretmenlere uygulanmıştır. Yapılan uygulama sonrasında verilen cevaplar, kendi içlerinde deneyim faktörü esas alınarak karşılaştırmalı olarak çözümlenmiştir. Her bir öğretim materyali için deneyim faktörü göz önünde bulundurularak yapılmış olan karşılaştırmalarda bu faktörün araştırmanın sonuçlarında bir etkisi olmadığı gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin öğretim materyalleri ile ilgili yaptıkları değerlendirmeye göre, Sogang Hangugo 3A öğretim materyalinin kültürel açıdan yeterli bir materyal olduğu sonucu elde edilmiştir. Soruları cevaplayan öğretmenlerin verdikleri cevaplar aracılığı ile; Sogang Hangugo 3A öğretim materyalinin dilsel açıdan kimi eksiklikleri

bulunmasına rağmen yabancı dil olarak Korece öğretimi için yeterli bir materyal olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aynı şekilde Yonsei Hangugo 3 öğretim materyali ile ilgili verilen cevaplarında olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilen cevaplar değerlendirildiğinde, öğretim materyalinin kültürel açıdan çok dilsel açıdan daha yeterli bir materyal olduğu sonucu elde edilmiştir.

Hali hazırda kullanılmakta olan öğretim materyalleri daha sonra kültürlerarası yeterlilik ve Ortak Başvuru Metni kriterlerine göz önünde bulundurularak da değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda;

1. Sogang Üniversitesi'nin dil öğretim materyali olan "Sogang Hangugo 3A'nın iletişimsel yaklaşım metoduna göre hazırlanmış olması nedeniyle içeriğinde (her bir ünite) okuma, dinleme yazma ve konuşma aktivitelerinin her birine yer verildiği,
2. Öğretim materyalinde dilsel becerileri geliştirmeye yönelik aktivitelerin yanı sıra, hedef dilin kültürel öğelerine de yer verildiği,
3. Kültürel açıdan ise, öğretim materyalinde kültürel bilginin hedef dilin kültürü ile sınırlandırılmış olduğu,
4. Öğrencilere kendi kültürleri hakkında da bilgi verme ve kendi kültürleri ile hedef kültürü karşılaştırmaya olanak sağlayan bölümlerin bulunduğu gözlemlenmiştir.

Yonsei Üniversitesi'nin dil öğretim materyali ile ilgili olarak ise;

1. Yonsei Hangugo 3'ün ise, hazırlanmasında belirli bir metodolojik bir tabanı olmadığı,
2. Kültürlerarası yeterlilik ölçütlerini karşılama açısından kimi eksikliklerinin

bulunduğu,

3. Zengin dilbilgisel bir dilbilgisel içeriğe sahip olmasına rağmen öğretilen dilbilgisi eklerinin pratikte kullanılmasına imkan vermediği,
4. İçeriğinde yer alan metinlerde kültürel öğelere de yeterli ölçüde yer verilmediği saptanmıştır.

Bu saptamalara ek olarak; Yonsei Hanguo 3 öğretim materyalinde öğrencilerin kendi kültürleri ile hedef kültürü karşılaştırmasına yönelik alıştırmaların ya da aktivitelerin yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Saptanan eksikliklerinden bir diğerinin ise, içeriğinde alıştırma bölümlerinin bulunmamasıdır. Öğretilen bilgilerin pekiştirilmesine yönelik alıştırmaların bulunmamasının öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkileyebileceği öngörülmektedir.

Sonuç olarak; her iki öğretim materyalinin incelenmesi sonucunda;

1. Koreceyi Kore’de öğrenmekte olan öğrenciler için hazırlanmış olduğu sonucuna varılmaktadır. Öğretim materyallerinin yabancı dil olarak Korece öğrenmekte olan Türk öğrenciler için hazırlanmamış olduğu net olarak anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yalnızca ilgili öğretim materyalleri kullanılarak anadili Türkçe olan öğrencilere etkili bir dil ve kültür öğretimi verilemeyeceği,
2. Birinci maddeye paralel olarak; Kore Dilini ve Kore kültürünü öğrenme sürecinde Türk öğrencilerin kültürel farkındalıklarının geliştirilmesine yönelik ihtiyaçlarını tam olarak karşılayabilecek nitelikte olmadığı,
3. Her iki öğretim materyalinin de özellikle yabancı dil öğretimi ile paralel olarak kültür öğretimi gerçekleştirmeyi amaçlayan öğretmenlerin

beklentilerini tam olarak karşılayabilecek nitelikte olmadığından; yeni bir materyalin geliştirilmesi gereksinimi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, yeni geliştirilecek olan materyalin özellikle kültürel içerik açısından zengin ve kültürel farkındalığı geliştirmeye yönelik olarak hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin sormacalarda vermiş oldukları cevaplar bu görüşü destekler niteliktedir.

Korece'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları en büyük zorluklardan birisi de hali hazırda kullanılmakta olan öğretim materyallerinin eksikliğidir. Korece öğrenmekte olan Türk öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış kapsamlı bir öğretim materyalinin henüz oluşturulmamış olması ve halen kullanılmakta olan öğretim materyallerinin ana dili İngilizce olan öğrencilere yönelik olarak hazırlanmış olması, öğrencilerin Korece'yi öğrenme süreçlerini hem dilsel hem de kültürel açıdan etkilemektedir. Öğrencilerin Kore dilini ve Kore kültürünü, farklı bir dilde ve kendi kültürlerinden farklı bir bakış açısı ile hazırlanmış olan kaynaklardan öğrenmelerinin; öğrenme süreçlerini ve öğrenme performanslarını olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle özellikle Türk öğrenciler için hazırlanmış olan özgün öğretim materyallerinin gerekliliği daha da belirginleşmektedir.

Geliştirilecek olan öğretim materyalinin içeriğinde yer alacak konuların dikkatli bir biçimde seçilmesi ve Ortak Başvuru Metni'ne uygun olarak temel dil becerilerini kullanmaya ve geliştirmeye yönelik bölümlerin bulunması gerekmektedir. Öğrenilen konu ile ilgili; yazma, okuma, okuduğun anlama, dinleme ve konuşma aktiviteleri öğrencilerin dilsel açıdan da hedeflenen seviyeye ulaşabilmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Öğretim materyalinde konu içinde yetersiz ya da eksik

kalan bölümler, alıştırmalar ya da yeni farklı bölümlerle desteklenmelidir. Örneğin ünite içerisinde verilemeyen bazı bilgiler için ünite sonlarında ayrı bölümler oluşturulmalı; böylece kültürel bilginin zenginleştirilmesi sağlanmalıdır. Öğrenilen bilgilerin alıştırmalar yoluyla pekiştirilmesi etkili ve kalıcı öğrenme için gereklidir.

Her seviye için, hem dilbilgisel hem de kültürel açıdan bir hedef belirlenmeli ve bu hedefe yönelik olarak içerik oluşturulmalıdır. Oluşturulan içeriğin ve öğretilen bilginin daha sonradan ölçülebilmesi açısından içeriğin ve hedeflerin önceden belirlenmesi büyük önem taşımaktadır. Başlangıç (Temel) seviyesinden itibaren öğretim materyalinde yer alacak konular öğrencilerin farkındalık seviyelerine uygun olmalıdır.

Korece'yi anlamının yanında Kore kültürünün de algılanması, olası konuşma durumlarında belirli yapılara hakim olunabilmesi ve duruma uygun tepki verilebilmesi önemli olduğundan, başlangıç seviyesinden itibaren öğrencilere Korece öğretilirken Kore kültürüne ait unsurların da öğretim materyalinin içeriğine dahil edilmesi gerekmektedir. Oluşturulacak materyalin içeriğinde, başlangıç seviyesinde Kore kültürü ile ilgili genel bilgilere yer verilmesi diğer bir deyişle Kore kültürüne giriş yapılması öğrencinin zihninde Kore ile ilgili temel oluşturulması bakımından destekleyici unsur olacaktır. Seviye ilerledikçe dilbilgisel içeriğin zenginleşmesine paralel olarak kültürel bilginin de çeşitlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin Kore Diline hakim oldukça, Kore kültürü hakkındaki bilgi birikimlerinin de zenginleştirilmesi sağlanmalıdır.

Öğretim materyali, öğrencileri yalnızca Kore Diline değil Kore toplumuna da dahil edecek araçları edinmelerini sağlayabilmelidir. Öğrenci öğretim materyali aracılığı ile Koreceyi öğrenme sürecinde, Kore'nin tarihini, toplumsal yapısını,

düşünce tarzını, yaşam biçimini kısacası Kore’yi de anlayabilmelidir. Bu bağlamda, öğretim materyalinde öğretilecek kelimelerin seçimine özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir. İçerikte yer alan kelimeler güncel kullanıma uygun olmalıdır. Öğrenciler, materyalde yer alan metinler aracılığı ile Kore’nin sosyal ve kültürel yapısı hakkında bilgi sahibi olabilmeli; gerektiğinde de öğrendiklerini gerçek hayatta kullanabilecek yetkinliğe ulaşabilmelidir. Gerek konu başlıklarında gerekse içerikte yer alan metinler ve alıştırmalarda farklı bakış açılarına da yer verilmeli böylece öğrencilerin çözümlenebilirlik ve eleştirel düşünme yeteneklerinin de gelişimi sağlanmalıdır.

Yalnızca Kore Dilini ve Kore kültürünü öğretmeye yönelik olarak hazırlanmış bir öğretim materyali öğrencilerin kültürlerarasılık açısından kendilerini geliştirebilmeleri için yeterli olmayacaktır. Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretiminde hali hazırda kullanılmakta olan öğretim materyallerinin en büyük eksikliklerinden birisi de budur. Oluşturulacak olan materyalde öğrencilere Kore dili ve kültürü öğretilirken, öğrenilen bilgilerin Türk kültürü ile karşılaştırılmasına fırsat verilmeli ve her iki kültürün farklı ve benzer yönlerini keşfetmeye yönelik olarak hazırlanmalıdır. Örneğin, Kore kültüründe yer alan geleneksel bayramlar ya da evlilik kavramı ve evlilik gelenekleri anlatılırken öğrencilerin Kore kültürünü Türk kültürünü ile karşılaştırmaları istenmesi gerekmektedir. Materyalin içeriği oluşturulurken öğrencilere kendi düşüncelerini ifade etmelerine de olanak sağlanmalıdır. Öğrencilerin katılımını sağlamaya ve öğrenmiş oldukları bilgileri pekiştirmeye yönelik en etkili yöntem, öğretilen konu ile ilgili yapılacak olan alıştırmalardır. Oluşturulacak alıştırmalarda “Sizin kültürünüzde nasıl yapılmaktadır?”, “Siz böyle bir durumda ne yapardınız?” gibi sorularla hem dilsel

beceriler hem de kültürel farkındalık bilinci geliştirilmelidir. Öğretim materyalinde yer alan yazılı ve görsel metinler ya da belgeler aracılığı ile öğrencilerin eleştirel düşünme ve yorumlama yeteneklerinin de geliştirilmesi sağlanmalıdır.

Aynı şekilde öğretim materyalinde, bir toplumun kültürünü en iyi şekilde yansıtan atasözleri ve deyimlerin öğretimine de mutlaka yer verilmesi gerekmektedir. Atasözleri ve deyimlerin öğretimi ile ilgili içerik oluşturulurken, öğrenciler Kore kültüründe yer alan atasözleri ya da deyimleri öğrenmekle kalmamalı, Türk kültüründeki atasözü ya da deyimlerle karşılaştırma yapabilmelidirler. Öğrencilerin kendi bakış açıları ile her iki kültürü de ifade etmelerine imkan sağlayacak alıştırmaların içeriğe dahil edilmesi gereklidir.

Oluşturulacak öğretim materyalinde göz ardı edilmemesi gereken noktalardan birisi de öğrencilerin Kore kültürüne hazırlanmalarını sağlayacak olan bölümlerin içeriğe dahil edilmesi gerektiğidir. İlgili konu ya da ünite başında yer alan olan sorular yardımıyla, öğrencilerin öğretilecek konuya hazırlanması sağlanmalıdır. Örneğin görgü kurallarının anlatılacağı üniteye, oluşturulacak dinleme, okuma ya da konuşma aktiviteleri öncesinde görgü kurallarının ne demek olduğu sorularak, öğrencilerin konuya giriş yapabilmeleri sağlanmalıdır. Bu sorular, öğrencilerin merakını uyandırabilecek, onların sıkılmadan derse katılımlarını teşvik edecek nitelikte hazırlanmalıdır.

Öğretim materyali, yalnızca dilbilgisel ve kültürel açıdan yeterli olmakla sınırlı kalmamalı aynı zamanda yazılı ve görsel açıdan da öğrencileri motive edici nitelikte hazırlanmalıdır. Materyalde Kore ile ilgili güncel fotoğrafların bulunması öğrencileri Korece ve Kore kültürünü öğrenmeye teşvik edecektir. Henüz Kore'ye gitmemiş bir öğrenci, materyalde yer alan fotoğraflar aracılığı ile Kore'yi tanıma

imkanına sahip olacaktır. Böylece, görsel açıdan da desteklenen dil-kültür öğretimi öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Özetleyecek olursak; Korece’yi yabancı dil olarak öğrenmekte olan Türk öğrencilere yönelik hazırlanacak öğretim materyalinin içeriğinde, Kore kültüründe önemli bir yere sahip olan saygı dili başta olmak üzere, Kore’nin geleneksel kültürüne yer verilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin Korece’yi öğrenirken Kore kültürünü de kendi kültürleri ile karşılaştırarak öğrenmeleri sağlanmalı, öğrencilerin doğal ortamda (Kore’ye gittiklerinde ya da anadili Korece olan bireylerle iletişim kurduklarında) kendilerini sorunsuz olarak ifade edebilmeleri amaç edinilmelidir.

Öğretim materyallerini çeşitliliği ve içeriğinin zenginliği kuşkusuz ki öğrencilerin Korece’yi öğrenme süreçlerinde dilsel ve kültürel açıdan gelişmelerinin sağlanması açısından önemli bir yere sahiptir. Hazırlanacak olan öğretim materyali, hem öğretmene hem de öğrenciye rehber olabilmeli aynı zamanda öğrencileri öğrenme sürecinde hem yazılı hem de görsel açıdan motive edici nitelikte olmalıdır.

Öğretim materyali oluşturulurken ya da mevcut materyallerin seçimi yapılırken yukarıda belirtilen özelliklerin yanında öğrencilerin ihtiyaçları, seviyeleri ve dil öğretim/öğrenim hedefleri de mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır.

Dil öğrenme sürecinde her ne kadar öğretim materyalinin etkisi büyük olsa da öğretmenlerin de bu süreçte önemli bir yere sahip olduğunu belirtmek gerekmektedir. Öğrenme sürecinde öğretmenlerin öğrenci üzerinde büyük etkisi olduğu bir çok araştırmacı tarafından da kabul edildiği üzere; öğrenci başarısında, öğretmenin rolü yadsınamayacak ölçüde büyüktür. Bu nedenle öğretme sürecinde öğretmene büyük görevler düşmektedir.

Cheung (2001)’de dil öğretiminin yalnızca “dili öğretmek” olmadığı

vurgulanarak öğretmenlerin de sorumluluklarının bulunduğu belirtilmektedir. Cheung (2001)'e göre öğretmenler, öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarının farkında olabilmelidir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin kişilik gelişimleri sağlayabilmeleri ve geliştirebilmeleri için ustalıklarını kullanabilecek yeterliliğe sahip olmalıdırlar.

Öğretmen, öğrencilerin farkındalık ve hazır bulunuşluk seviyelerine en uygun ve doğru öğretim materyalinin seçiminden, mevcut öğretim materyalinin geliştirilmesinden ve sınıf içi aktivitelerin sağlıklı bir biçimde gerçekleştirilmesinden sorumludur. Bu nedenle öğretmenlerin yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmaları son derece önemlidir. Sowden (2007), öğretmenlerin öğretim sürecindeki etkilerine vurgu yaparak aslında öğretmenlerin eğitiminin de önemli olduğunu belirtmektedir.

Kültür öğretimi ile birlikte gerçekleştirilen bir yabancı dil öğretiminde, öğretmenlerin kültürü öğretebilme ya da aktarabilme konusunda nasıl bir yol izlemesi gerektiği, hem öğretmenlere hem de ilgili ülkede uygulanmakta olan programlara bağlı olarak farklılık göstermektedir. “Bazı ülkelerde öğretmenler diğer ülkeler ve kültürlerle yönelik tutumları etkilemeye çalışma konusunda temkinli davranmakta yalnızca öğrenmenin bilişsel boyutu ile ilgilenmektedir. Bazı ülkelerde ise öğretmenler, farklı ülkeler ve kültürler ile ilgili tutumları etkilemenin eğitimsel/eğitsel bir sorumluk olduğunu düşünmektedirler” (Byram, vd., 2002:27).

Öğretmenlerin, hedef dilin ve kültürün öğretiminde tarafsız olmasını ve kendini ait olduğu toplumun kültüründen tamamen soyutlamasını beklemek elbette ki mümkün olmayacaktır. Her bireyin, kendine ait bir düşünce yapısı ve kültürel birikimi olduğu kabul edilirse, öğretmenlerin de kendi düşüncelerinden, kültürle ilgili olarak tutum ve davranışlarından tamamen soyutlanması neredeyse imkansızdır. Bu noktada öğretmene düşen en önemli görev; dili öğretirken aynı zamanda kültürü de

öğretmek, öğrencilerin hedef kültüre olan ilgisini ve merakını arttırmaya yönelik teknikler geliştirerek öğrencilerin kültürel farkındalıklarını da geliştirmelerini sağlamaya çalışmaktır.

Öğretmen sınıf ortamında öğrencileri uygun zamanda ve uygun biçimde organize edebilecek beceriye sahip olmalıdır. Sınıf uygun zamanda ve uygun bir biçimde organize edilmeli ve sınıf içi aktiviteler aracılığı ile öğrencilerin farklı kültürlerle ilgili tutum ve davranışlarının geliştirilmesine olanak sağlanmalıdır. Öğretme sürecinde sınıf içerisinde bir bütünlüğün sağlanması ve aktivitelerin uyum içinde gerçekleştirilmesi, öğrencilerin ilgi ve merakını arttıracak başarı oranını yükseltecektir.

Korece'yi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin de yukarıda belirtildiği gibi, yeterli donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmen, sınıf içinde gerçekleştireceği aktiviteler aracılığı ile öğrencilerin Kore kültürünü özümsemelerini sağlayabilmelidir. Öğretme sürecinde Kore kültürünün aktarımı yapılırken son derece dikkatli olunması gerekmektedir. Özellikle anadili Korece olmayan öğretmenlere bu noktada önemli görevler düşmektedir. Kore kültürü anlatılırken önyargıdan kesinlikle kaçınılmalı, öğrencilerin kültürü anlamalarına yardımcı olunmalıdır. Öğretmen, sınıf ortamında Türk kültürü ve Kore kültürü arasında köprü vazifesi göreceği için Kore kültürü hakkındaki tanımlamalarının ve çıkarımlarının öğrencilerin kültürü edinme süreçlerinde etkili bir rol oynayacağını unutmamalıdır.

Tüm bunların yanında, hedef dilin anadili konuşucusu olmayan bir öğretmenin hedef kültüre bakış açısının; anadili konuşucusu öğretmenlere göre daha tarafsız olabileceği düşünülmektedir. Yabancı dil olarak Korece öğretimi açısından düşünüldüğünde, Kore kültürünü dışarıdan gözlemleyen ve Kore kültürü hakkında

belirli ölçülerde bilgi birikimine sahip bir öğretmenin, öğrencilerin Kore kültürüne hangi açıdan bakmakta olduklarını daha kolay kestirebileceği öngörülmektedir. Böyle bir durumda hedef dilin anadili konuşucusu olmayan bir öğretmenin, öğrencilere karşı nasıl bir tutum geliştirebileceği hakkında daha deneyimli olabileceğini söylemek mümkündür. Ana dili Korece olmayan bir Türk öğretmen, Kore kültürünü kendi kültüründen farklı bir kültür olarak algıladığı için iki kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları daha nesnel bir bakış açısı ile değerlendirebilecektir. Ana dili Korece olmayan öğretmenin ana dili Korece olan öğretmene göre Kore kültürünü algılayış biçimi daha farklı olacaktır. Bu bağlamda, Kore kültürüne ait bir unsurun öğrencilere anlatılmasında öğrencilerin daha kolay anlamasını ya da kavramasını sağlama açısından farklı ve başarılı stratejiler geliştirebileceğini söylemek mümkündür.

Korece'nin Türkiye'de yabancı dil olarak öğretimi detaylı olarak araştırılması gereken önemli bir alandır. Bu alandaki çalışmaların çeşitlendirilmesi ve Korece öğretimi ile ilgili materyallerin ya da programların geliştirilmesi, etkili bir Korece öğretimi açısından büyük önem taşımaktadır.

Son olarak, çalışmada yapılmış olan değerlendirmelerin ileride geliştirilecek Korece öğretim materyalleri için bir taban oluşturacağı, çalışma kapsamındaki önerilerin geliştirilmesi ile Türkiye'deki Korece öğretimi alanına katkı sağlayacağı, Avrupa Ortak Başvuru Metni çerçevesinde oluşturulacak her türlü öğretim materyali için başvuru kaynağı olacağı düşünülmektedir. Çalışma kapsamında önerilen modellerin her zaman geliştirilmeye açık olduğu ve materyal oluşturulması/geliştirilmesi aşamasında özellikle Türk Diline ve Türk toplumunun kültürel yapısına uyarlanarak kullanılması ümit edilmektedir.

## KAYNAKÇA

Alptekin, C.,

(2002) “*Towards intercultural communicative competence in ELT.*” **ELT Journal. Volume 56/1**, pp. 57-64, Oxford University Press. Oxford

Akarsu, B.,

(1998), “*Dil-Kültür Bağıntısı*”, **İnkılap Yayınları**, İstanbul.

Aksan, D.,

(2000), “*Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*”, **Türk Dil Kurumu Yayınları**, Ankara

Aktaş, T.

(2005), “*Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti*”, **Journal of Language and Linguistic Studies, Vol.1, Issue 1.**

<http://www.doaj.org/doi/func=abstract&id=817624>

Altundağ, P.,

(2007), “*Kültürlerarası Yeterlilik ve Korece Öğretimi*”, **Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.**

Arasaratnama, L., A., Doerfelb, M., L.,

(2005), “*Intercultural communication competence:Identifying key components from multicultural perspectives*”, **International Journal of Intercultural Relations, 29**, s:137–163

Banguoğlu, T.,

(1974) “*Türkçe'nin Grameri*”, İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul.

Bennett, M.J.,

(1993) "*Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*", (Der Paige, M.) **Education for the Intercultural Experience, Intercultural Press, Yarmouth.**

Brown, H., D.,

(2000), "*Principles of Language Learning and Teaching*", **New York, Longman.**

Byram, M.,

(1997), "*Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*", **Clevedon: Multilingual Matters.**

Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H.,

(2002), "*Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*", **Strasbourg: Council Of Europe**  
<http://lrc.cornell.edu/director/intercultural.pdf>

Camilleri, A., G.,

(2002), "*HOW STRANGE! The use of anecdotes in the development of intercultural competence*". **Graz: Council of Europe Publishing.**  
[http://www.ecml.at/documents/pub129bil2003\\_camilleri.pdf](http://www.ecml.at/documents/pub129bil2003_camilleri.pdf)

Canale, M. and Swain, M.,

(1980), "*Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*", **Applied Linguistics, Vol I, No 1, Oxford, Oxford University Press, s:1-47.**

Cheung, C.K.,

(2001), “*The Use of Popular Culture as a Stimulus to Motivate Secondary Students’ English Learning in Hong Kong*”, **ELT Journal 2001, Vol 55/1**, Oxford University Pres.

Çakır M.,

(2010), “Kültürlerarası İletişimin Bit Yönü: Özün Ötekileştirilerek Yabancılaştırılması”, **Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, Cilt 21, sayı 1, Bahar**, s:75-84.

Deardorff, D., K.,

(2006), “*Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization*”, **Journal of Studies in International Education 2006, 10**.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni,

Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme, **T.C Milli Eğitim Bakanlığı**.  
[http://abdigm.meb.gov.tr/eski\\_site/uaorgutler/AK/cefr\\_Turkce.pdf](http://abdigm.meb.gov.tr/eski_site/uaorgutler/AK/cefr_Turkce.pdf)

Er, K.O.,

(2006), “*Yabancı Dil Öğretim Programlarında Kültürün Etkileri*”, **Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, vol: 39, no: 1**, s:1-14.

Fantini, A., E.,

(2000) “*A Central Concern: Developing Intercultural Competence.*” **SIT Occasional Papers Series. Issue 1: About Our Institution. Spring 2000**, s: 25-42.

<http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>

Gökmen, M. E.,

(2005) "*Yabancı Dil Öğretiminde Kültürlerarası İletişimsel Edinç*", **Dil Dergisi-128**, s: 69-77

(2006) "*The Intercultural Communicative Competence in Korean Language Teaching: A Case of Turkish Learners*, **15th International Conference on Korean Linguistics, 10-14th of July 2006, Guadalajara.**

Güler, G.,

(2005 ), "*Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı Ve Türkiye'de Yabancı Dil Öğretim Süreçleri*", **Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 6 Haziran 2005 Sayı: 1**

Gönül, Ş., S.,

(2007), "*Intercultural Communicative Competence: The Assessment Of A Turkish Teaching Set For Foreign Adult Learners*", **Hacettepe Üniversitesi, Basılmamış Doktora Tezi.**

Güvenç, B.,

(2002 ), "*Kültürün Abc'si*", **Yapı Kredi Yayınları, İstanbul,**

Hammer M., R., Bennett M., J., Wiseman, R.,

(2003), "*Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory*" **International Journal of Intercultural Relations, 27**  
s: 421–443

Han, S.,

(2011), “*문화간 의사소통 능력 중심의 한국 문화 교수요목 설계 방안 연구*-(A) *study on the development of a cultural syllabus for Korean culture education with a focus on intercultural communication*”, **Hankuk Üniversitesi Basılmamış Doktora Tezi.**

Han, T.,

(2008), “*Kültürlerarası İletişim ve Diyalogun Gelişimine Dil Öğretiminin Katkısı*”, **Atatürk Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi,** Erzurum.

INCA –

(2004), *The Intercultural Competence Assessment Project – Assessor’s Manual.2004.*

[http://www.incaproject.org/en\\_downloads/21\\_INCA\\_Assessor\\_Manual\\_eng\\_final.pdf](http://www.incaproject.org/en_downloads/21_INCA_Assessor_Manual_eng_final.pdf)

Işık, Ş.,

(1996), “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültür Bağlamı ve Aktarımı*”, **İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Jiang, W.,

(2000), “*The Relationship Between Culture and Language*”, **ELT Journal Volume 54/4**, Oxford University Press  
[eltj.oxfordjournals.org](http://eltj.oxfordjournals.org) at Ankara University Library

Kim, H., W.,

(1985), “*Cultural Understanding in Language Education*”, **Ewha Women’s University, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Kim, S. H., vd.,

(2004), “*Sogang Korean Textbook 3A*”, **Korean Language Education Centre, Sogang University, Korea.**

Kim, S., vd.,

(2007), “*유럽연합 국가와의 문화간 의사소통 교육을 위한 기반연구*”, **한국독어독문학교육학회, 독어교육, Vol.40**, s: 405-436.

Klaus, J. B.,

(1976), “*Selecting the Foreign Language Textbook*”, **The Modern Language Journal, Vol. 58, No.7**

Lee, C., H.,

(2003), “*한국어 교육에서의 문화 교육 내용 연구-초급 단계를 중심으로- The Study of Cultural Contents in Korean Language Education-based on beginner level*”, **Hanyang Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Lee, M., C.,

(2007), *한국어교육에서의 언어문화 항목 선정과 교수방안 연구 A Study of the selection of Linguacultural Items and Teaching Method in Korean Education*, **Hankuk Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Littlewood, W., T.,

(1981), “*Communicative Language Teaching*”, **Cambridge Univ. Press. Cambridge.**

Morrow, K., (Ed),

(2004), “*Insights from the Common European Framework*”, **Oxford Univ. Press.**

Özkırımlı, A.,

(1994), “*Dil ve Anlatım*”, **Ümit Yayıncılık**, Ankara.

Pehlivan, F.,

(2007), “*Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kültürlerarası Etkileşim Odaklı Yaklaşım Uyarınca Metin Çalışmaları*”, **İstanbul Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Repeckiene, A., vd.,

(2011), “*Intercultural Competence as a Precondition for Cultural Diversity Management*”, **Economics and Management 2011.16**, s:882- 891.

Skopinskaja, L.,

(2003), “*The role of culture in foreign language teaching materials: an evaluation from an intercultural perspective.*” **Incorporating Intercultural Communicative Competence in Language Teacher Education.** Strasbourg: Council of Europe Publishing, p. 55-105.

Shim, M.,A.,

(1998), “*외국어로서의 한국어 교육에 있어서 문화교육 방안 = (A) Study for the Teaching of Culture in the Korean Teaching as a Foreign Language*”, **Ewha Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

Sowden, C.,

(2007), “*Culture and the ‘good teacher’ in the English Language Classroom*” **ELT Journal Volume 61/4**, Oxford University Pres.

Tamrakar, B.,

(2007), “*Guidelines for Intercultural Competence*”, **Verkossa opitaantuloksia Digital Learning Lab.-tutkimushankkeesta, Hamkin e-julkaisuja-6.**

[http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Yleisopalvelut/Julkaisupalvelut/Kirjat/opetus\\_ohjaus\\_ja\\_osaaminen/Verkossa\\_opitaan.pdf#page=67](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Yleisopalvelut/Julkaisupalvelut/Kirjat/opetus_ohjaus_ja_osaaminen/Verkossa_opitaan.pdf#page=67)

Türk Dil Kurumu, Büyük Türkçe Sözlük.

<http://tdkterim.gov.tr/bts/>

Türközü, S. G.,

(2003), “*Eono-Munhwa Cingmyeongeso Hangugo Geoyug Yeongu*” (*Dil-Kültür Açısından Korece Eğitimi*), **Gugo Geoyug Haghwae, vol. 16.**

(2009), “Korece ve Türkçe Arasındaki Benzerlikler (Dil-Kültür Bağlantısında Korece ve Türkçe)”, **Lotus Yayınevi, Ankara.**

Ulrich, vd.

(2006), “*Sociolinguistics, An International Handbook of the Science of Language and Society*”, **Volume 3, Walter de Gruyter, Germany.**

Weber, M., J.,

(1987), “*The Role of Culture in a Competence-Based Syllabus, Theory into Practice*”, **Teaching Foreign Languages s: 251-257, Vol. 26, No. 4,** Taylor & Francis, Ltd.

<http://www.jstor.org/stable/1476836>

Yang, D.,

(2010), “*Cultural Awareness in the English Language Teaching*”, **Cross-Cultural Communication, Vol.6, No.4**, s:176-180.

Yonsei Hanguo 3,

(1993), **Yonsei University Pres, Seoul.**

Yu, E.,

(2011), “*Türkiye ’de Kültür Öğretimi Temelinde Yabancı Dil Öğretimi ve Kültürlerarası Uzmanlık*”, **Ankara Üniversitesi, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi.**

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı; Ankara Üniversitesi Kore Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalında kullanılmakta olan öğretim materyallerini kültürlerarası yeterlilik ve Avrupa Ortak Başvuru Metni kriterleri çerçevesinde değerlendirmektir.

Öğretim materyallerinin değerlendirilebilmesi için iki bölümden oluşan sormaca hazırlanmış, sormacalardan elde edilen veriler aracılığı ile Türkiye’de yabancı dil olarak Korece öğretimi ileride oluşturulacak öğretim materyalleri ya da programları için önerilerde bulunulmuştur. Öğretim materyallerinin değerlendirilmesi için iki farklı öğretim materyali değerlendirme ölçeği, tek bir sormacada birleştirilerek yeniden düzenlenmiştir. Bu ölçeklerden ilki olan Skopinskaja (2003) tarafından geliştirilmiş olan Kültürlerarası Yeterlilik ölçeğinden alıntı yapılarak hazırlanmış; ikincisi ise daha önce Gönül (2007) tarafından geliştirilen İletişimsel Dil Yeterlilikleri ölçeğinin sadeleştirilmesi ve yeniden düzenlenmesi ile oluşturulmuştur. Çalışmadaki veriler SPSS programı kullanılarak istatistiksel olarak çözümlenmiştir.

Çözümlemeler sonucunda, incelenmiş olan öğretim materyallerinin dilbilgisel açıdan yeterli birer referans kaynak oldukları fakat kültürlerarası yeterlilik açısından eksikliklerinin bulunduğu sonucuna varılmıştır. Hali hazırda kullanılmakta olan öğretim materyallerinin yabancı dil olarak Korece öğrenen Türk öğrencilere uyarlanması güç olacağından, Türk öğrenciler için yeni bir materyal geliştirmenin gerekliliği vurgulanmıştır.

## **ABSTRACT**

The aim of this study is to describe and evaluate the teaching materials which have been using for teaching Korean Language as a foreign language at Ankara University, Korean Language and Literature Department.

In order to describe and evaluate the teaching materials two teaching materials evaluation scales have been combined in one scale, namely Intercultural Competence Scale and Communicative Language Scale. Intercultural Competence Scale has been translated and simplyfied from Skopinskaja's (2003) teaching material evaluation guide. Communicative Language Competences Scale has been adapted from Gönül's (2007) Communicative Language Competences Scale. The data collection and analysis has been evaluated statistically using the SPSS programme. With the results of evaluation, it is planned to make suggestions for further materials or programmes for Korean Language teaching in Turkey.

According to the results of this study, both of teaching materials mostly promote grammatical competence but have some shortcomings in cultural especially –intercultural aspects. As it is hard to revise and adapt the materials have been using, there is a strong need to prepare a new teaching material for Turkish learners.

## EKLER

### EK- 1

### GÖNÜL (2007) TARAFINDAN UYGULANAN SORMACA

Öğretim Elemanı Hakkında Genel Bilgi					
♦ Lütfen çaktığınız numarayı yazınız (uygulamanın tekrarlanması gereği doğması durumunda sonuçların karşılaştırılabilmesi amacıyla gerekmektedir, lütfen bu numarayı not etmeyi unutmayınız) : _____					
♦ Yaş: _____ ♦ Cinsiyet: Kadın <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/>					
♦ Ne kadar süredir Türkçe öğretiyorsunuz? _____ yıl _____ ay					
♦ Ne kadar süredir A.Ü. TÖMER'de Türkçe okutmanı olarak çalışıyorsunuz? _____ yıl _____ ay					
♦ Ne kadar süredir bu öğretim materyalini kullanıyorsunuz? _____ yıl _____ ay					
♦ A.Ü. TÖMER'de hangi kurlara Türkçe ders verdiniz, işaretleyiniz: Temel Türkçe <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>					
Orta Türkçe <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>					
Yüksek Türkçe <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>					
♦ Mezun olduğunuz üniversite ve bölüm: _____					
♦ Bildiğiniz yabancı dil var mı? Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/>					
♦ Evet ise aşağıdaki tabloya hangi yabancı dil(ler)i biliyorsunuz yazınız ve bu dil(ler)deki beceri düzeylerini işaretleyiniz.					
Bildiğiniz yabancı dil	Beceri Düzeyi				
	Dinleme	Okuma	Karşılıklı Konuşma	Sözlü Anlatım	Yazılı Anlatım
1) _____	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>
2) _____	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>
3) _____	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>
4) _____	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>	A1 <input type="checkbox"/> A2 <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/>
♦ Bildiğiniz bu dilleri ne şekilde öğrendiniz? (Diğer ise belirtiniz. Gerekirse madde ekleyebilirsiniz.)					
Bildiğiniz yabancı dil	Ne şekilde öğrendiniz?				
1) _____	<input type="checkbox"/> Okulda <input type="checkbox"/> Kursta <input type="checkbox"/> Dilin konuşulduğu ülkede yaşayarak <input type="checkbox"/> Diğer: _____				
2) _____	<input type="checkbox"/> Okulda <input type="checkbox"/> Kursta <input type="checkbox"/> Dilin konuşulduğu ülkede yaşayarak <input type="checkbox"/> Diğer: _____				
3) _____	<input type="checkbox"/> Okulda <input type="checkbox"/> Kursta <input type="checkbox"/> Dilin konuşulduğu ülkede yaşayarak <input type="checkbox"/> Diğer: _____				
4) _____	<input type="checkbox"/> Okulda <input type="checkbox"/> Kursta <input type="checkbox"/> Dilin konuşulduğu ülkede yaşayarak <input type="checkbox"/> Diğer: _____				

Lütfen aşağıdaki ölçeği kullanarak ilgili bölümlerde uygun seçeneği işaretleyiniz.

Ölçek:

4 Tamamen  3 Büyük ölçüde  2 Bir ölçüde  1 Tam değil  0 Hiç değil

### A. DİLSEL YETERLİLİK

<b>a) Sözcüksel yeterlilik (dildeki sözcük varlığı bilgisi ve kullanabilme becerisi)</b>					
<b>1. HİTİT 2’de bu düzeyde hangi sözcüksel öğelere gereksinim duyulacağı ve hangilerinin öğretilmesi / bilinmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) kalıplaşmış ifadeler (selamlaşma kalıpları, atasözleri, deyimler, vb.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcük türleri (isim, sıfat, fiil, zarf)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları (adullar, bağlaçlar, takılar, soru sözcükleri, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>2. HİTİT 2’de tanımlanan bu sözcüksel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) kalıplaşmış ifadeler (selamlaşma kalıpları, atasözleri, deyimler, vb.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcük türleri (isim, sıfat, fiil, zarf)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları (adullar, bağlaçlar, takılar, soru sözcükleri, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>3. HİTİT 2’de yer alan sözcüksel öğeler ne ölçüde amacına / düzeye uygun olarak seçilmiş ve sıralanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) kalıplaşmış ifadeler (selamlaşma kalıpları, atasözleri, deyimler, vb.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcük türleri (isim, sıfat, fiil, zarf)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları (adullar, bağlaçlar, takılar, soru sözcükleri, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

<b>b) Dilbilgisel yeterlilik (dildeki dilbilgisi yapıları bilgisi ve kullanabilme becerisi)</b>					
<b>1. HİTİT 2’de bu çalışmanın hangi dilbilgisi kuramına dayandırıldığı ne ölçüde tanımlanmıştır?</b>					
	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>2. HİTİT 2’de bu düzeyde aşağıdaki dilbilgisi gruplarından hangilerinin ele alınacağı ve bu başlıklar altında nelerin öğretilmesi / bilinmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) dilbilgisel öğeler (biçimbirimler [morfem], ek ve kökler, sözcükler, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) dilbilgisel ulamlar (tekil çoğul, ad durumu, soyut/somut, zaman çekimleri, görünüş, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel sınıflar (kelime çekimleri, sözcük türleri,	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları, v.b.)					
d) dilbilgisel yapılar (basit ve bileşik yapılar, öbekler, tümceleme yapıları, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) dilbilgisel aşamalar (adlaştırma, çekimleme, derecelendirme, dönüştürme, devrikleştirme, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
f) dilbilgisel ilişkiler (yönetme, bağlama, uyumlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
3. HİTİT 2’de tanımlanan bu dilbilgisel grupların öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) dilbilgisel öğeler (biçimbirimler [morfe], ek ve kökler, sözcükler, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) dilbilgisel ulamlar (tekil çoğul, ad durumu, soyut/somut, zaman çekimleri, görünüş, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel sınıflar (kelime çekimleri, sözcük türleri, dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) dilbilgisel yapılar (basit ve bileşik yapılar, öbekler, tümceleme yapıları, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) dilbilgisel aşamalar (adlaştırma, çekimleme, derecelendirme, dönüştürme, devrikleştirme, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
f) dilbilgisel ilişkiler (yönetme, bağlama, uyumlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
4. HİTİT 2’de yer alan bu dilbilgisi grupları ne ölçüde amacına / düzeye uygun olarak seçilmiş ve sıralanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) dilbilgisel öğeler (biçimbirimler [morfe], ek ve kökler, sözcükler, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) dilbilgisel ulamlar (tekil çoğul, ad durumu, soyut/somut, zaman çekimleri, görünüş, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel sınıflar (kelime çekimleri, sözcük türleri, dilbilgisel ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcük grupları, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) dilbilgisel yapılar (basit ve bileşik yapılar, öbekler, tümceleme yapıları, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) dilbilgisel aşamalar (adlaştırma, çekimleme, derecelendirme, dönüştürme, devrikleştirme, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
f) dilbilgisel ilişkiler (yönetme, bağlama, uyumlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
5. HİTİT 2’de bu düzeyde aşağıdaki biçimsel (morfolojik) öge ve süreçlerden hangilerine gereksinim duyulacağı ve bu başlıklar altında nelerin öğretilmesi / bilinmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) ek-kök ilişkisi	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) çekim ekleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) türetme ekleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) sözcük türetme yolları (basit, karmaşık, birleşik sözcükler)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) düzensiz ve istisna biçimler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
6. HİTİT 2’de tanımlanan bu biçimsel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) ek-kök ilişkisi	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) çekim ekleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) türetme ekleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) sözcük türetme yolları (basit, karmaşık, birleşik sözcükler)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) düzensiz ve istisna biçimler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

<b>c) Anlambilimsel yeterlilik (anlamsal ilişkileri kavrama ve kullanabilme becerisi)</b>					
<b>1. HİTİT 2’de bu düzeyde aşağıdaki anlambilimsel ilişkilerin hangilerinin ele alınacağı ve bu başlıklar altında nelerin öğretilmesi / bilinmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) sözcüksel anlambilim 1: sözcüklerin genel bağlamla ilişkilendirilmesi (gönderim, yan anlamlılık, bağlaşıklık, bağdaşıklık, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcüksel anlambilim 2: sözcüklerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi (eş anlam/zıt anlamlılık, alt anlamlılık, eşdizimlilik [birliktelik], v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel anlambilim: dilbilgisel öğeler, ulamlar, yapılar ve süreçlerin anlamlandırılması	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) edibilimsel (pragmatik) anlambilim: mantıksal ilişkilendirme (içerme, öngörme, sezdirim, çıkarım, açıklama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>2. HİTİT 2’de tanımlanan bu anlambilimsel ilişkilerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) sözcüksel anlambilim 1: sözcüklerin genel bağlamla ilişkilendirilmesi (gönderim, yan anlamlılık, bağlaşıklık, bağdaşıklık, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcüksel anlambilim 2: sözcüklerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi (eş anlam/zıt anlamlılık, alt anlamlılık, eşdizimlilik [birliktelik], v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel anlambilim: dilbilgisel öğeler, ulamlar, yapılar ve süreçlerin anlamlandırılması	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) edibilimsel (pragmatik) anlambilim: mantıksal ilişkilendirme (içerme, öngörme, sezdirim, çıkarım, açıklama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>3. HİTİT 2’de yer alan anlambilimsel ilişkiler ne ölçüde amacına / düzeye uygun olarak seçilmiş ve sıralanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) sözcüksel anlambilim 1: sözcüklerin genel bağlamla ilişkilendirilmesi (gönderim, yan anlamlılık, bağlaşıklık, bağdaşıklık, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) sözcüksel anlambilim 2: sözcüklerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi (eş anlam/zıt anlamlılık, alt anlamlılık, eşdizimlilik [birliktelik], v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) dilbilgisel anlambilim: dilbilgisel öğeler, ulamlar, yapılar ve süreçlerin anlamlandırılması	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) edibilimsel (pragmatik) anlambilim: mantıksal ilişkilendirme (içerme, öngörme, sezdirim, çıkarım, açıklama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

<b>d) Sesbilimsel yeterlilik (dildeki sesler ve sesletim bilgisi ve kullanabilme becerisi)</b>					
<b>1. HİTİT 2’de bu düzeyde aşağıdaki sesbilimsel ve sesletimsel öğeler/becerilerden hangilerinin kazandırılmasının hedeflendiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) dildeki sesbirimlerin bilgisi	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) ayırıcı sesbilgisel özellikler (örtlüleşme, yuvarlaklaşma, genizleşme, patlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) sözcüklerin sesbilgisel oluşumları (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, kelime vurgusu, tonlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) tümcesel sesbilgisi [bürünbilim] (tümce vurgusu, durak,	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

süre, titrem, tonlama, v.b. ses olayları)					
e) sesbilgisel değişimler (ünlü daralması, vurgulu ve vurgusuz sesletimler, benzeşme, ses düşmesi, ses birleşmesi, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
2. HİTİT 2'de tanımlanan bu sesbilimsel ve sesletimsel öğeler/becerilerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) dildeki sesbirimlerin bilgisi	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) ayırıcı sesbilgisel özellikler (ötümlüleşme, yuvarlaklaşma, genizsileşme, patlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) sözcüklerin sesbilgisel oluşumları (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, kelime vurgusu, tonlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) tümcesel sesbilgisi [bürünbilim] (tümce vurgusu, durak, süre, titrem, tonlama, v.b. ses olayları)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) sesbilgisel değişimler (ünlü daralması, vurgulu ve vurgusuz sesletimler, benzeşme, ses düşmesi, ses birleşmesi, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
3. HİTİT 2'de yer alan sesbilimsel ve sesletimsel öğeler/beceriler ne ölçüde amacına / düzeye uygun olarak seçilmiş ve sıralanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) dildeki sesbirimlerin bilgisi	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) ayırıcı sesbilgisel özellikler (ötümlüleşme, yuvarlaklaşma, genizsileşme, patlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) sözcüklerin sesbilgisel oluşumları (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, kelime vurgusu, tonlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) tümcesel sesbilgisi [bürünbilim] (tümce vurgusu, durak, süre, titrem, tonlama, v.b. ses olayları)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) sesbilgisel değişimler (ünlü daralması, vurgulu ve vurgusuz sesletimler, benzeşme, ses düşmesi, ses birleşmesi, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
4. HİTİT 2'de sesbilimsel doğruluk ve akıcılık ne ölçüde öncelikli bir hedef olarak görülmektedir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
5. HİTİT 2'de sesbilimsel doğruluk ve akıcılık ne ölçüde zaman içinde, uzun dönemde geliştirilecek bir beceri olarak görülmektedir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
6. HİTİT 2'de tanımlanan bu sesbilimsel doğruluk ve akıcılık hedeflerine ne ölçüde yer verilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

<b>e) Yazımsal / Sesletimsel yeterlilik (dildeki öğeleri yazabilme/sesletebilme bilgisi ve kullanabilme becerisi)</b>					
1. HİTİT 2'de öğrencilerin yazımsal ve sesletimsel ihtiyaçları doğrultusunda Türkçe'nin yazılı ve sözlü dil çeşitliliğine (şive farklılıkları, günlük konuşma dilindeki farklılıklar, v.b.) ne şekilde yer verileceği ne ölçüde tanımlanmıştır?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
2. HİTİT 2'de tanımlanan bu yazımsal ve sesletimsel çeşitliliğin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
3. HİTİT 2'de sözlü metni yazılıya ya da yazılı metni sözlüye aktarma gereksinimini karşılayacak çalışmalara ne ölçüde yer verilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

## B. TOPLUMSAL-DİLSEL YETERLİLİK

(toplumsal dil kullanımı bilgisi ve kullanabilme becerisi)

1. HİTİT 2'de bu düzeyde aşağıdaki toplumsal-dilsel özelliklerden hangilerinin doğru ve uygun bir şekilde kullanımının öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) selamlaşma biçimleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) hitap şekilleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) konuşma kuralları (konuşma sırası, konuyu ele alma,	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

konuyu değiştirme, v.b.)					
d) dolgu szcklerin kullanımı (tek başına anlamı olmayıp boşluk doldurmak için kullanılan ve cmle içinde anlam kazanan szceler)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>2. HİTİT 2’de tanımlanan bu ifadelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) selamlaşma biçimleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) hitap şekilleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) konuşma kuralları (konuşma sırası, konuyu ele alma, konuyu değiştirme, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) dolgu szcklerin kullanımı (tek başına anlamı olmayıp boşluk doldurmak için kullanılan ve cümle içinde anlam kazanan sözceler)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>3. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye hangi nezaket kurallarının kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?</b>					
<b>4. HİTİT 2’de tanımlanan bu nezaket kurallarının öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?</b>					
<b>5. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye hangi nezaket ifadelerinin kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?</b>					
<b>6. HİTİT 2’de tanımlanan bu nezaket ifadelerinin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?</b>					
<b>7. HİTİT 2’de bu düzeyde aşağıdaki toplumsal-dilsel özelliklerden hangilerinin doğru ve uygun bir şekilde kullanımının öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) ataszleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) halk deyişleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) kalıplaşmış ifadeler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) deyimler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>8. HİTİT 2’de tanımlanan bu ifadelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) ataszleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) halk deyişleri	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
c) kalıplaşmış ifadeler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) deyimler	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>9. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye hangi dil değişkelerinin kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?</b>					
<b>10. HİTİT 2’de tanımlanan bu dil değişkelerinin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?</b>					
<b>11. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye hangi sosyal grupların dil kullanım özelliklerinin kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) Türk toplumunda	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) uluslararası bir toplulukta	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
<b>12. HİTİT 2’de tanımlanan bu özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.</b>					
a) Türk toplumunda	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
b) uluslararası bir toplulukta	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

**C. EDİMSSEL (PRAGMATİK) YETERLİLİK**

(iletilerin düzenlenmesi, yapılandırılması [söylemsel], iletişimin gerçekleştirilmesi [işlevsel], ve etkileşim bilgisi ve becerisi)

1. HİTİT 2’de bu düzeyde anlamlı ve kabul edilir sözceler oluşturabilmek için aşağıdaki söylemsel (discourse) özelliklerden hangilerinin kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) konusal düzenleme / ilişkilendirme	4	3	2	1	0
b) bağdaşıklık / bağlaşıklık	4	3	2	1	0
c) mantıksal sıralama	4	3	2	1	0
d) dilsel biçimler (üslup) ve dilsel değişkeler (register)	4	3	2	1	0
e) sözbilimsel (retorik) etkililik	4	3	2	1	0
f) işbirliği ilkesi (iletişimde nitelik, nicelik, ilgi, tavır)	4	3	2	1	0
g) yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi	4	3	2	1	0
2. HİTİT 2’de tanımlanan bu söylemsel özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) konusal düzenleme / ilişkilendirme	4	3	2	1	0
b) bağdaşıklık / bağlaşıklık	4	3	2	1	0
c) mantıksal sıralama	4	3	2	1	0
d) dilsel biçimler (üslup) ve dilsel değişkeler (register)	4	3	2	1	0
e) sözbilimsel (retorik) etkililik	4	3	2	1	0
f) işbirliği ilkesi (iletişimde nitelik, nicelik, ilgi, tavır)	4	3	2	1	0
g) yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi	4	3	2	1	0
3. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye hangi büyük ölçekli işlevlerin (macrofunctions) kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? (Büyük ölçekli işlevler, sözlü ya da yazılı dilde tümceler arasında belli bir ilişkiyi kurarak metni anlamlandıran ulamlardır; örn. tanımlama, anlatım, yorum, eleştiri, açıklama, tartışma, v.b.)					
	4	3	2	1	0
4. HİTİT 2’de tanımlanan bu büyük ölçekli işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?					
	4	3	2	1	0
5. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrenciye aşağıdaki küçük ölçekli işlevlerden (microfunctions) hangilerinin kazandırılması gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır? (Küçük ölçekli işlevler, genellikle iletişimde karşılıklı söz olarak kullanılan kısa sözcelerdir.) Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) gerçek bilgiyi sorgulama ve ortaya çıkarma (belirleme, raporlama, düzeltme, soru sorma, yanıtlama, v.b.)	4	3	2	1	0
b) tutum ve bakış açısı ifade etme (fikre katılma/katılmama, bilme/bilmeme, hatırlama/unutma, olasılık, kesinlik, zorunluluk, gereklilik, istek, tercih, his, özür dileme, onay, pişmanlık, v.b. dile getirme)	4	3	2	1	0
c) ikna etme (öneri, rica, uyarı, öğüt, cesaretlendirme, yardım isteme, davet, teklif, v.b.)	4	3	2	1	0
d) sosyalleşme ( dikkat çekme, hitap etme, selamlama, tanışma, vedalaşma, v.b.)	4	3	2	1	0
e) söylemin yapılandırılması (konuşmayı başlatma, sözü devralma/devretme, konuşmayı bitirme, v.b.)	4	3	2	1	0
f) iletişimde olabilecek aksaklıkları giderme	4	3	2	1	0
6. HİTİT 2’de tanımlanan bu küçük ölçekli işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir? Aşağıdaki alt başlıkların her biri için işaretleyiniz.					
a) gerçek bilgiyi sorgulama ve ortaya çıkarma (belirleme, raporlama, düzeltme, soru sorma, yanıtlama, v.b.)	4	3	2	1	0
b) tutum ve bakış açısı ifade etme (fikre katılma/katılmama, bilme/bilmeme, hatırlama/unutma, olasılık, kesinlik, zorunluluk, gereklilik, istek, tercih, his, özür dileme, onay,	4	3	2	1	0

pişmanlık, v.b. dile getirme)					
c) ikna etme (öneri, rica, uyarı, öğüt, cesaretlendirme, yardım isteme, davet, teklif, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
d) sosyalleşme ( dikkat çekme, hitap etme, selamlama, tanışma, vedalaşma, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
e) söylemin yapılandırılması (konuşmayı başlatma, sözü devralma/devretme, konuşmayı bitirme, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
f) iletişimde olabilecek aksaklıkları giderme	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
7. HİTİT 2’de büyük ve küçük ölçekli işlevlerin hangi ilkelere göre seçildiği ve sıralandığı ne ölçüde tanımlanmıştır?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
8. HİTİT 2’de bu tanımlanan büyük ve küçük ölçekli işlevlerin seçimine ve sıralanmasına ne ölçüde dikkat edilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
9. HİTİT 2’de bu düzeyde öğrencinin hangi etkileşim yapılarına ihtiyaç duyabileceği ne ölçüde tanımlanmıştır? (soru-cevap, ifade etme-katılma/katılmama, rica/teklif/özür-kabul etme/etmeme, selamlama-yanıtlama, v.b.)	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
10. HİTİT 2’de öğrencinin hangi etkileşim yapılarını bilmesi gerektiği ve hangilerinin öğretileceği ne ölçüde tanımlanmıştır?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
11. HİTİT 2’de bu tanımlanan etkileşim yapılarına ne ölçüde yer verilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
12. HİTİT 2’de öğrencinin edimsel yeterlilik açısından ilerleme gösterip göstermediğinin nasıl ve neye göre belirlenebileceği ne ölçüde tanımlanmıştır?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>
13. HİTİT 2’de bu tanımlanan edimsel yeterlilik ölçütlerine ne ölçüde yer verilmiştir?	4 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>	0 <input type="checkbox"/>

## **D. KİŞİSEL DEĞERLENDİRME**

Lütfen yukarıdaki seçeneklerde değinilmeyen ve sizin eklemek istediğiniz noktalar varsa aşağıda belirtiniz:

**1) Dilsel Yeterlilik:**

a) Kişisel tespitler:

b) Öneriler:

**2) Toplumsal-Dilsel Yeterlilik:**

a) Kişisel tespitler:

b) Öneriler:

**3) Edimsel (Pragmatik) Yeterlilik:**

a) Kişisel tespitler:

b) Öneriler:

**4) Diğer görüşler ve öneriler:**

**EK –2**

**ÇALIŞMADA UYGULANAN SORMACA (TÜRKÇE)**

**SORMACA BİLGİ FORMU**

Öğrenim Durumunuz: Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )

Mezuniyet Dalınız:

1. Yabancı dil biliyor musunuz? (Biliyorsanız bildiğiniz dil/dilleri yazınız)

2. Yurt dışında yaşama deneyiminiz oldu mu? (Cevabınız evetse nerede/ne kadar süre bulunduğunuzu yazınız)

3. Korece'yi ne kadar zamandır öğretiyorsunuz?

( ) 1 Yıl ( ) 3-5 Yıl ( ) 5-10 Yıl ( ) 10 Yılden Fazla

4. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin de gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?

( ) Evet (5. soruya geçiniz) ( ) Hayır (6. soruya geçiniz)

5. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin gerekli olduğunu düşünmenizin sebebi nedir? Seçeneklerden size uygun olanını/olanlarını işaretleyiniz.

- Kore kültürünü anlamak için
- Kore yaşamına uyum sağlayabilmek için
- Kore'ye gidildiğinde Kore yaşantısından zevk alabilmek için
- Korelilerle iletişim kurabilmek için
- Ders saatinde etkili olabilmek için
- Diğer (Belirtiniz) \_\_\_\_\_.

6. Yabancı dil olarak Korece öğretiminde kültür öğretiminin gerekli olmadığını düşünmenizin sebebini yazınız.

**Dilsel ve Kültürel Yeterlilik Testi**

4	3	2	1	0
Tamamen	Büyük Ölçüde	Kısmen	Bir ölçüde	Hiç

<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> (Anketin birinci bölümünde ders materyalinin kültürel yeterlilik açısından değerlendirilmesi planlanmaktadır.)						
<b>A. ARKASINDA YATAN TEMEL GÖRÜŞ: ÖĞRETİM MATERYALİNİN AMAÇLARI HEDEFLERİ</b>						
1.	Öğretim materyalinin amaç ve hedefleri yetişkin öğrencilerin kavramsal /zihinsel hazır bulunuşluk düzeyine (yaş, sosyal sınıf, kültürel geçmiş göz önünde tutulduğunda) ne ölçüde hizmet etmektedir?	0	1	2	3	4
2.	Öğretim materyalinin genel Korece öğretimindeki amaç ve hedefleri öğrencilerin ihtiyaç ve hedeflerine ne ölçüde cevap vermektedir?	0	1	2	3	4
3.	Aşağıdaki kriterler göz önüne alındığında, öğretim materyali öğrencilerin ilgi alanlarına uygun konu çeşitliliğini ne ölçüde sunmaktadır?	0	1	2	3	4
	- Yaş (konuların hedeflenen yaş grubuna uygunluğu)	0	1	2	3	4
	- Cinsiyet (kadın/erkek) konuların her iki cinse de hitap edip etmediği	0	1	2	3	4
	- Çevre (konuların hem kırsal hem de kentsel hayatı örnekleyip örneklemediği)	0	1	2	3	4
	- Sosyal durum (konuların orta sınıf, çalışan kesim vb farklı sosyal konumlardan gelen kişileri örnekleyip örneklemediği)	0	1	2	3	4

4.	Kültürel hedefler ne ölçüde ön plana çıkarılmıştır?	0	1	2	3	4
	<b>B. KÜLTÜREL İÇERİK</b>	0	1	2	3	4
1.	Öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun kültürel özelliklerini ne ölçüde yansıtmaktadır?	0	1	2	3	4
2.	Kültürel içerik ne ölçüde dahil edilmiştir? (Kültürel öğeler bir bağlamda sunulmuş yoksa sadece bilgi olarak mı verilmiştir?)	0	1	2	3	4
3.	Aşağıda belirtilen kriterler açısından, öğretim materyali Kore Dilinin konuşulduğu toplumun özelliklerini ne ölçüde yansıtmaktadır?	0	1	2	3	4
	- Yaş (Her yaş grubundan karakterlere yer verilmiş midir?)	0	1	2	3	4
	- Sosyal sınıf (farklı sosyal sınıflar örneklenmiş midir?)	0	1	2	3	4
	- İlgili alanları (Korelilerin ilgilendiği farklı uğraşlardan bahsedilmiş midir?)	0	1	2	3	4
	- Bakış açısı/zihniyet (olaylara, durumlara vb. bakış açısı örneklenmiş midir?)	0	1	2	3	4
	- Aile yaşantısı (Kore aile hayatının geleneksel yapısı örneklenmiş midir?)	0	1	2	3	4
	<b>C. İÇERİĞİN SUNUMU: BİLGİ</b>	0	1	2	3	4
1.	Kore kültürünü, dilini ve ulusal kimliğini açıklayan tarihi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	1	2	3	4
2.	Kore dili ve kültürünün belli başlı ulusal özelliklerini açıklayan coğrafi öğelere ne ölçüde yer verilmektedir?	0	1	2	3	4
3.	Kore kültürünün ideolojik (politik, dini, vb)	0	1	2	3	4

	değerleri ve uygulamaları ne ölçüde ele alınmaktadır?					
4.	Kore dili ve kültürünün yaratıcı sanat anlayışını ne ölçüde sunmaktadır?	0	1	2	3	4
5.	Kore kültüründe sosyal açıdan kabul gören ya da tabu sayılan konuları ne ölçüde sunmaktadır?	0	1	2	3	4
6.	Öğrencilerin kendi kültürlerinden bahsetmelerine ne ölçüde olanak sağlamaktadır?	0	1	2	3	4
7.	Kore kültürünün sosyo-politik sorunlarına (işsizlik, kirlilik vb) ne ölçüde değinmektedir?	0	1	2	3	4
	<b>D. İÇERİĞİN SUNUMU: TUTUM</b>	0	1	2	3	4
1.	Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlara karşı hoşgörü geliştirmelerini ne ölçüde desteklemektedir?	0	1	2	3	4
2.	Öğrencilerin kendi kültüründen olmayanlarla empati kurmasını ne ölçüde desteklemektedir?	0	1	2	3	4
3.	Öğrencileri klişeleşmiş olan tipleri sorgulamaya ne ölçüde yönlendirmektedir?	0	1	2	3	4
4.	Aynı anda hem ulusal kimlik duygusunu hem de kültürlerarası bir toplumun üyesi olma konusunda farkındalığı geliştirmeye ne ölçüde yardımcı olmaktadır?	0	1	2	3	4
5.	Öğrencileri diğer kültürlerin üyeleriyle iletişim kurduklarında diğer kültürün de farkında olarak davranmaya ne ölçüde hazırlamaktadır?	0	1	2	3	4
	<b>E. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜRLERARASI FARKINDALIK</b>	0	1	2	3	4
1.	Öğretim materyali öğrencileri yabancı kültürle kendi kültürlerini karşılaştırmaya (yani kendi kültürleriyle yabancı kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları gözlemleyip analiz etmeye) ne ölçüde teşvik etmektedir?	0	1	2	3	4
2.	Öğretim materyalinde öğrenci, gerek kendi kültüründen gerekse hedef kültürden betimlemeleri, izlenimleri ve klişeleşmiş tiplerini ne ölçüde	0	1	2	3	4

	bulabilmektedir?					
	<b>F. İÇERİĞİN SUNUMU: KÜLTÜR VE DİL</b>	0	1	2	3	4
1.	Öğretim materyalinde sunulan kültürel bağlam öğrencilerin kendi tutum ve bakış açılarını farklı dilsel yapılarla ifade etmeleri konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	0	1	2	3	4
2.	Öğretim materyali öğrencilerin bakış açılarını ifade etmek için kullanabilecekleri jest ve mimikler, yüz ifadeleri, ses tonu gibi farklı dil ötesi (paralinguistic) araçların kullanımı konusunda ne ölçüde bilgi sağlamaktadır?	0	1	2	3	4
3.	Öğretim materyali öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun dil değişkelerini ne ölçüde öğretmektedir? (resmi-resmi olmayan dil, argo, bölgesel deyimler gibi dil değişkenlerine mi daha çok yoksa standart dil kullanımına mı daha çok yer veriliyor)	0	1	2	3	4
4.	Yazılı metinlerde, alıştırmalarda, dinleme metinlerinde vb. kullanılan materyal ne ölçüde gerçek yaşamdan alınmıştır? (Örneğin, daha çok gazetelerden, radyo ve televizyon yayınlarından olduğu gibi aktarılan metinler mi yoksa ihtiyaca göre hazırlanmış kurmaca metinler mi daha çok yer almaktadır)	0	1	2	3	4
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>						
<b>(Anketin bu bölümünde ders materyali ile ilgili dilsel ve edimsel açıdan değerlendirilmesi planlanmaktadır.)</b>						
<b>A. DİLSEL YETERLİLİK</b>						
<b>a. Sözcüksel Yeterlilik</b>						
1.	Kitapta sözcüksel yeterliliği karşılayabilecek olan kalıplaşmış ifadelerin ve sözcük türlerinin öğretilmesi/öğrenilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta selamlaşma ifadeleri, isim sıfat fiil zarf gibi sözcük türleri ya da anlamsal işlevi olan diğer sözcüksel öğelerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4

3.	Kitapta kullanılan örnekler ve sözcük türleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
<b>b. Dilbilgisel Yeterlilik</b>						
1.	Kitap hangi dilbilgisi kuramına dayalı olarak hazırlandığı ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta öğretilmesi/öğrenilmesi gereken dilbilgisi kuralları ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	1	2	3	4
3.	Kitapta öğretilen dilbilgisi ekleri öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
<b>c. Anlambilimsel Yeterlilik</b>						
1.	Kitapta öğrencilerin sözcüksel anlambilim, dilbilgisel anlambilim ve edimsel anlambilimsel ilişkilerin öğretilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
<b>d. Sesbilimsel Yeterlilik</b>						
1.	Kitapta sesbilgisel oluşumların öğretilmesi ve tümcesel sesbilgisi, sesbilgisel değişimlerin öğretilmesi gerektiği ne ölçüde tanımlanmıştır?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
<b>e. Yazımsal/Sesletimsel Yeterlilik</b>						
1.	Kitap yazımsal/sesletimsel yeterlilik (dildeki öğeleri yazabilme, sesletebilme bilgisi ve kullanabilme becerisi) konusunda ne ölçüde yeterlidir?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta konu ile ilgili olarak yer alan örnekler ve parçalar öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
<b>B. TOPLUMSAL DİLSEL YETERLİLİK</b>						
1.	Kitapta selamlaşma biçimleri, hitap şekilleri, konuşma kuralları, dolgu sözcükleri gibi sözcüklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4

2.	Kitapta kullanılan örnekler ve ifadeler öğrencilerin seviyesine hangi ölçüde uygun olarak hazırlanmıştır?	0	1	2	3	4
3.	Kitapta atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4
4.	Kitapta kullanılan atasözleri, kalıplaşmış ifadeler ya da deyimler öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	0	1	2	3	4
5.	Kitapta toplumsal-dilsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4
<b>C. EDİMSSEL YETERLİLİK</b>						
1.	Kitapta anlamlı ve kabul edilir sözceler oluşturabilmek için gerekli olan konusal düzenleme, mantıksal sıralama, yazılı ve sözlü metinlerin oluşturulması bilgisi gibi söylemsel (discourse) özelliklerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4
2.	Kitapta kullanılan parçalar ya da konular öğrencilerin seviyesine ne ölçüde uygundur?	0	1	2	3	4
3.	Kitapta, sosyalleşme, konuşmayı başlatma/bitirme, konuya hakim olma, konuyu değiştirme, düşüncesini ifade etme gibi işlevlerin öğretimine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4
4.	Kitapta edimsel yeterlilik açısından öğrencilerin öğrenmiş olduklarını pratikte kullanabilmesine ne ölçüde yer verilmiştir?	0	1	2	3	4

### EK-3

#### ÇALIŞMADA UYGULANAN SORMACA (KORECE)

안녕하십니까?

바쁘신 가운데 이렇게 귀중한 시간을 내 주셔서 감사드립니다.

저는 앙카라 대학교 한국어 문학과에서 조교로 일하고 있는 프나르 알툰다오입니다. 논문 연구 전공은 터키에서 한국어 교육입니다. 터키 대학에서 한국어를 배우는 학생들을 위한 특화 교재를 만들기 위해 설문 조사를 실시하고 있습니다. 이 설문 결과는 바람직한 교재 개발 방향을 제시하는 데 도움이 될 것입니다. 현재 앙카라 대학교에서 중급 학생들이 학습할 때 사용하고 있는 교재(연세대학교 한국어 2 와 서강대학교 한국어 3A 에 대해서 선생님들의 소중한 의견을 받는 것이 아주 중요하다고 생각합니다. 설문 결과는 앞으로 터키 학생들 위해 한국어 책을 만들 때 도움이 될 것이라고 생각합니다. 따라서 본 설문 조사는 단지 연구 조사로만 사용될 것이며 귀하의 의견은 터키에서 한국어 교육에 매우 중요한 자료가 될 것입니다.

바쁘시더라도 좋은 의견 주시면 감사하겠습니다. 설문 조사에 대해서 문의하실 내용이나 더 좋은 의견이 있으시면 메일로 연락 주시기를 바랍니다.

감사합니다.

◇ 이메일 : [altundagpinar@hotmail.com](mailto:altundagpinar@hotmail.com)

2011 년 6 월

앙카라대학교 한국어문학과 박사 과정 프나르 알툰다오



아래의 질문들에 대하여 가장 적당하다고 생각되는 번호에 표시해 주십시오.

4 완벽하게	3 충분하게	2 어느 정도	1 아주 조금	0 전혀 아니다
--------	--------	---------	---------	----------

I 부						
I 부에서는 해당 교육 자료를 문화적 측면에서 평가를 할 것입니다.						
A. 내용의 표현: 해당 교육 자료의 목적과 이유						
1.	해당 교육 자료의 목적과 목표가 성인 학생들의 개념적/정신적 학습 수준에 (나이, 사회 계층, 문화적 배경을 고려할 때) 어느 정도 합당합니까?	0	1	2	3	4
2.	한국어를 공부하는 학생들이 해당 교육 자료를 통하여 어느 정도 정보를 얻을 수 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료가 학생들의 수준에 맞추어 어느 정도 다양한 주제를 제공합니까?)					
	- 연령 (학습자의 연령에 어느 정도 어울리는지)	0	1	2	3	4
	- 성별(상황에 남녀가 고루 등장하는지)	0	1	2	3	4
	- 환경 (도시와 농어촌을 어느 정도 동등하게 반영하는지)	0	1	2	3	4
	- 사회적 계층 (중산층, 노동 계층 등 다양한 사회적 계층을 어느 정도로 반영하는지)	0	1	2	3	4
4.	해당 교육 자료에 문화적 요소가 어느 정도 포함되어 있습니까?	0	1	2	3	4

B. 문화적 내용						
1.	해당 교육 자료가 한국의 문화적 특징을 어느 정도로 반영하고 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료가 문화적 요소를 어느 정도로 포함하고 있습니까? (문화적 요소들이 주제와 연관되어 제공되고	0	1	2	3	4

	있습니까?)					
3.	해당 교육 자료가 아래의 항목과 관련하여 한국 사회의 특징을 어느정도로 반영하고 있습니까?					
	- 연령 (각 연령층이 모두 반영되었습니까?)	0	1	2	3	4
	- 사회 계층 (각 다른 사회 계층이 모두 반영되었습니까?)	0	1	2	3	4
	- 관심 분야(한국인들이 관심을 갖는 분야가 모두 반영되었습니까?)	0	1	2	3	4
	- 정신적 관점 (사건이나 상황 등에 대해 다양한 관점들이 모두 반영되었습니까?)	0	1	2	3	4
	- 가족 생활 (한국의 전통적인 가족 구조가 반영되었습니까?)	0	1	2	3	4

C. 내용의 표현: 정보						
1.	한국의 언어, 문화와 민족 정체성 등을 설명한 역사적인 요소들이 어느 정도 존재합니까?	0	1	2	3	4
2.	한국의 언어, 문화와 민족적 특징을 설명한 지리적 요소가 어느 정도 존재합니까?	0	1	2	3	4
3.	한국 문화의 사상적(정치, 종교 등) 가치와 적용을 어느 정로 포함하고 있습니까?	0	1	2	3	4
4.	한국의 언어와 문화의 창조적 예술관을 어느 정도로 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4
5.	한국 문화나 사회적 측면에서 금기시되는 것과 그렇지 않은 것 등을 어느 정도로 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4
6.	학생들이 자신의 문화를 설명할 기회가 어느 정도 있습니까?	0	1	2	3	4
7.	한국의 사회적·정치적 문제들 (실업, 환경 오염 등)을 어느 정도로 언급하고 있습니까?	0	1	2	3	4

D. 내용의 표현: 태도 및 반응						
1.	해당 교육 자료는 학생들이 타 문화권 사람들의 생각이나 문화를 관용적으로 받아들일 수 있도록 어느 정도로 지원합니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료는 학생들이 타 문화권 사람들의 생각이나 문화를 공감할 수 있도록 어느 정도로 지원합니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료는 민족적 감정과 다문화권 능력을 동시에 소유할 수 있도록 어느 정도로 도움을 주고 있습니까?	0	1	2	3	4
4.	해당 교육 자료는 타 문화에 대한 관심을 어느 정도로 불러 일으키고 있습니까?	0	1	2	3	4
5.	해당 교육 자료는 학생들이 타 문화 구성원과 교류할 때 타 문화를 인식하는 데에 어느 정도로 도움을 주고 있습니까?	0	1	2	3	4

E. 내용의 표현: 문화 간 차이 인식						
1.	해당 교육 자료가 학생들이 타 문화와 자문화를 비교하는 것에 (다른 문화와 자기의 문화를 차이점과 유사점을 인식하고 분석하는 데 대해) 어느 정도 도움을 주고 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료에서 학생들은 자기 문화와 목표하는 문화에 대한 묘사, 관찰, 일반화 등을 어느 정도로 찾을 수 있습니까?	0	1	2	3	4

F. 내용의 표현: 문화와 언어						
1.	해당 교육 자료가 제공하는 문화적 맥락이 학생들이 반응, 태도, 관점 등을 다른 언어 구조로 표현하는 데 있어 어느 정도로 정보를 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료가 학생들의 태도와 관점을 표현하기 위해 사용할 수 있는 몸짓, 표정, 손짓, 억양과 같은 언어 외의 표현법에 관하여 어느 정도로 정보를 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료가 학생들의 수준과 필요에 알맞은 다양한 언어를 어느 정도로 가르치고 있습니까?(표준어 언어 중심으로 합니까? 아니면	0	1	2	3	4

	표준 언어 이외의 비격식체, 은어, 지역적 차이 등을 중심으로 합니까?)					
4.	해당 교육 자료가 제공하는 예문, 본문, 연습 문제, 듣기 대본 등이 어느 정도 실제 자료에서 발췌하고 있습니까? (예를 들어 실제 출간된 신문, 방송된 라디오, TV 프로그램 대본 등에서 발췌한 자료의 비율이 어느 정도 높은지)	0	1	2	3	4

<b>II 부</b> II 부에서는 해당 교육 자료를 언어학적 그리고 화용적 측면에서 평가를 할 것입니다.						
<b>A. 언어학적 능력</b>						
<b>a) 어휘 능력</b>						
1.	해당 교육 자료에서 어휘 능력을 위한 형태화된 표현법과 어휘 종류 교육이 어느 정도 존재하고 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료에 인사법, 명사, 형용사, 동사, 부사 등 어휘적 요소들이나 의미적 기능이 있는 어휘 그룹들의 교육에 대해 어느 정도 존재하고 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료에 나오는 예문과 어휘적 요소들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 준비되었습니까?	0	1	2	3	4
<b>b) 문법적 능력</b>						
1.	해당 교육 자료가 어느 문법 이론에 근거하여 준비된 것인지 어느 정도로 설명되고 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료에 가르치거나 배워야 하는 문법적 요소들이 어느 정도로 설명되어 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료에 나오는 문법 요소들의 교육이 어느 정도로 학생들의 수준에 맞게 준비되었습니까?	0	1	2	3	4
<b>c) 의미적 능력</b>						
1.	해당 교육 자료에 학생들에게 어휘적 의미론, 문법 어휘론 그리고 화용 의미론의 관계에 대한 교육이 어느 정도로 존재합니까?	0	1	2	3	4

2.	해당 교육 자료에 나오는 의미적 관계에 대한 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 준비되어 있습니까?	0	1	2	3	4
d) 음운론적 능력						
1.	음운적 요소들의 교육과 음성의 모음 축약과 탈락 규칙, 격음화)과 경음화, 동화 등) 교육이 어느 정도 수준까지 제시되어 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	음운적 요소들의 교육에 대한 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 제시되었습니까?)	0	1	2	3	4
e) 정확법과 정음능력						
1.	해당 교육 자료의 정확법/정음능력이 어느 정도의 수준으로 충분합니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료가 정확법/정음능력에 대한 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 준비되어 있습니까?	0	1	2	3	4

B. 사회 언어학적 능력						
1.	해당 교육 자료가 인사법, 호칭어, 구어법 등 어휘적 요소들의 교육이 어느 정도로 존재합니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료에 나오는 인사법, 호칭어, 구어법 등 어휘적 요소들의 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 준비되어 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료에 속담, 사자성어, 상투적인 문구, 관용구 등에 대한 교육이 어느 정도로 존재합니까?	0	1	2	3	4
4.	해당 교육 자료에 나오는 속담, 사자성어, 상투적인 문구, 관용구 등에 대한 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 준비되어 있습니까?	0	1	2	3	4
5.	해당 교육 자료는 사회 언어학적 능력 관점에서 학생들이 학습한 것을 실생활에서 사용할 기회를 얼마만큼 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4

C. 화용적 능력						
1.	해당 교육 자료에서 의미 있고 용인되는 발언을 위한 조절 능력을 위해 필요한 주제 선정, 논리적 구성, 기술되고 발화된 문장 구성과 관련한 정보와 같이 담화적 특성 교육이 얼마만큼 제공되어 있습니까?	0	1	2	3	4
2.	해당 교육 자료에 나오는 예문이나 연습 문제들이 학생들의 수준에 어느 정도로 알맞게 제시되어 있습니까?	0	1	2	3	4
3.	해당 교육 자료에서 사회화, 대화 시작과 마무리, 주제를 바꾸는 것, 생각을 표현하는 것 등 기능적인 교육이 어느 정도로 존재하고 있습니까?	0	1	2	3	4
4.	해당 교육 자료에 화용적 능력 관점에서 학생들이 학습한 것을 실생활에서 사용할 기회를 얼마만큼 제공하고 있습니까?	0	1	2	3	4

인물 소개



마이클 (캐나다)  
회사원



지훈 (한국)  
대학교 신입생



민정 (한국)  
대학교 신입생



소영 (한국)  
대학교 신입생



민수 (한국)  
회사원



다케시 (일본)  
회사원



수지 (한국)  
회사원



카밀라 (스페인)  
회사원



승우 (한국)  
대학생



진호 (한국)  
사업가



토니 (미국)  
대학생



제니 (호주)  
대학생



종원 (한국)  
회사원



유키 (일본)  
회사원



리엔 (중국)  
대학생



미나 (한국)  
대학생



마사미 (일본)  
주부

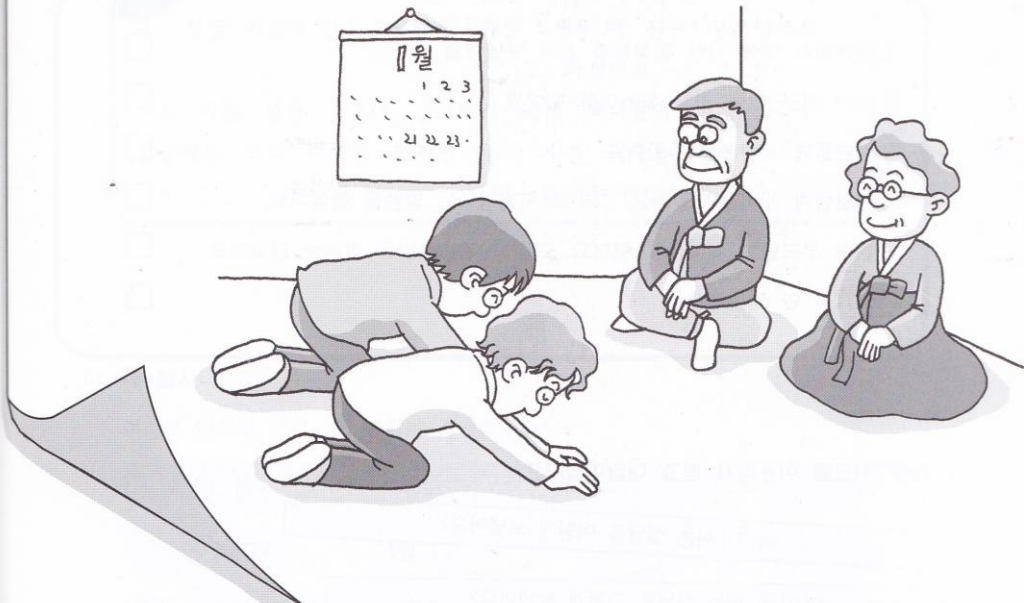


앤디 (미국)  
대학생

설날에 한국 친구 집에 갔다 왔어요

듣고  
말하기

- 무엇을 하고 있습니까? 언제 이런 인사를 합니까?



- 마이클 씨는 설날에 무엇을 했습니까?

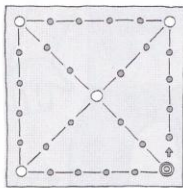




웃놀이는 설날에 가족들이 다 같이 모여서 하는 전통 놀이입니다.

웃놀이 준비물 :

1 말판



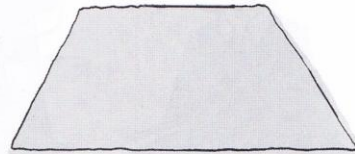
2 말



3 옷



4 담요



웃놀이 하는 방법

- 2 ~ 4 팀으로 나눈다.
- 한 팀에서 한 명씩 돌아가면서 옷을 던진다.
- 옷이 떨어진 모양에 따라 말판에서 말을 움직인다. 도는 한 칸, 개는 두 칸, 곁은 세 칸, 옷은 네 칸, 모는 다섯 칸을 움직인다. 이때 옷이나 모가 나오면 한 번 더 옷을 던진다.



- 말 네 개가 먼저 나오는 팀이 이긴다.

👉 영어번역 134 쪽

가. 다음은 수지 씨와 마이클 씨가 설날에 한 일입니다.  
수지 씨에게 해당되는 것에 √ 표시하십시오.



- ① 큰아버지 댁에 가서 친척들과 같이 보냈어요.
- ② 대전 친구 집에 가서 윗놀이를 했어요.
- ③ 어른들께 세뱃돈을 받았어요.
- ④ 부모님께 세배를 드렸어요. 그리고 시집가라는 말씀을 들었어요.
- ⑤ 친구 부모님께 세배를 드렸어요. 그리고 결혼하라는 말씀을 들었어요.
- ⑥ 떡국을 안 먹었어요.



나. 질문 카드를 이용해서 묻고 대답하십시오.

수지 씨는 설날을 어떻게 보냈어요?

마이클 씨는 설날을 어떻게 보냈어요?

설날 연휴에 교통이 어땠어요?

세배를 한 마이클 씨에게 어른들은 무엇을 주셨어요?

어른들은 세배를 받은 다음에 마이클 씨에게 뭐라고 하셨어요?

어른들은 세배를 받은 다음에 수지 씨에게 뭐라고 하셨어요?

수지 씨는 왜 떡국을 안 먹었어요?

다. 듣고 따라해 보십시오.

- ① 새해 복 많이 받으세요.
- ② 윗놀이를 했어요.

## 이 달에 만난 사람

‘이 달에 만난 사람’은 사회적으로 성공한 사람들의 일과 인생을 소개하는 글이다. 이번 달에는 한국 여성들이 가장 닳고 싶어하는 여성 사업가 중 한 명인 조안 리 씨의 이야기를 소개한다.

저에게는 꿈이 하나 있었습니다. 그것은 앞으로 이 사회에 도움이 되는 일을 하는 사람이 되는 것이었습니다. 그래서 대학을 졸업하고 나서 지금까지 많은 일을 하면서 어떤 일을 선택해야 할 때마다 저는 그 일이 사회에 도움이 되는 일인지 아닌지를 가장 먼저 생각했습니다.

그리고 그 일을 하기로 결정한 다음에는 목표와 계획을 확실하게 세웠습니다. 목표와 계획이 없으면 자신이 어느 방향으로 가고 있는지 모르기 때문입니다. 또 하나, 아무리 힘들어도 옳지 않은 방법으로는 일을 하지 않았습니다. 옳지 않은 방법을 사용하면 빨리 그리고 크게 성공을 한다고 해도 진짜 성공이라고 할 수 없기 때문입니다.

저는 지난 35년 동안 한국에서 사업을 시작하는 외국 회사를 도와주고 또 외국에서 사업을 시작하려고 하는 한국 회사를 도와주는 일을 했습니다. 그 일을 통해서 한국의 경제에 도움을 주었다고 생각합니다.

사람들은 저를 성공한 사람이라고 합니다. 그리고 저도 그렇게 생각하긴 하지만 제가 성공했다고 생각하는 이유는 조금 다릅니다.



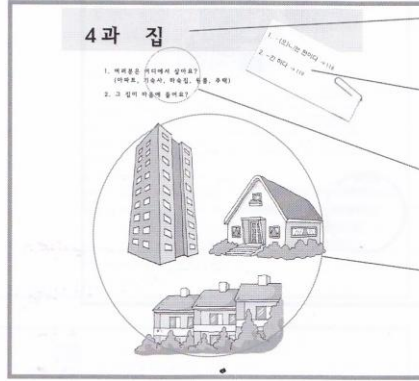
저는 사회에 도움이 되는 일을 하겠다는 꿈이 있었고, 그 꿈을 이루기 위해 최선을 다했기 때문에 저 자신이 성공한 사람이라고 생각합니다. 물론 힘들어서 중간에 포기하고 싶을 때도 있었지만 끝까지 포기하지 않았습니다.

성공하기 위해서는 꿈과 노력, 그리고 자신에 대한 믿음이 중요하다고 생각합니다. 여러분도 좋아하는 일을 찾아 그 일에 최선을 다하면 보람 있는 인생을 살 수 있을 거라고 생각합니다.

조안 리

Chapter Contents

❖ Chapter Page

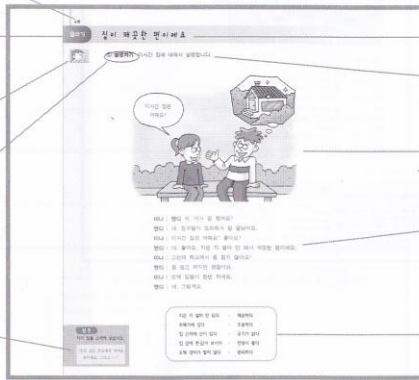


- Topic
- Grammar Focus
- Questions used to introduce the grammar focus and topic
- Contextualized Illustration

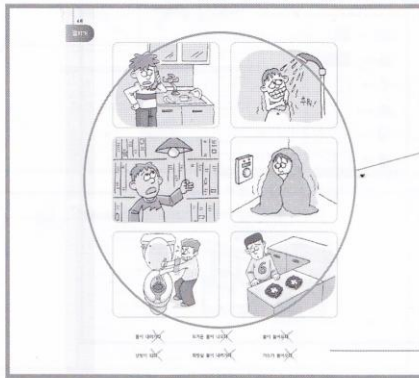
❖ Speaking Section

1. Dialogue

- Unit
- Section Description: Speaking
- Practice Activity Icons
- Language Functions
- Language Application

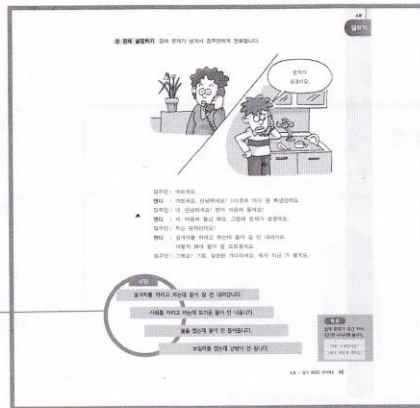


- Section Title
- Situation
- Picture Dialogue
- Text Dialogue
- Cues for Further Practice



- Picture Cues : Practice without the text
- Language Hints

**Situational Cues**  
Conversation practice using different situational cues

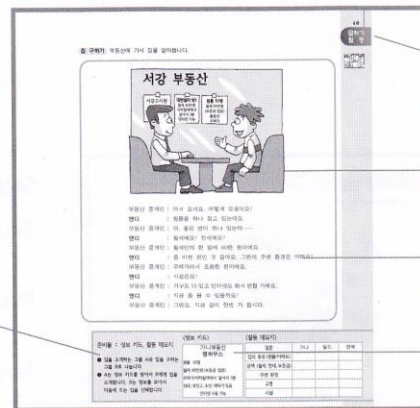


**Section Description :**  
Speaking Activities

**Contextualized Illustration**

**Example Dialogue**

**Activity Instructions**



**Example of Necessary Materials**

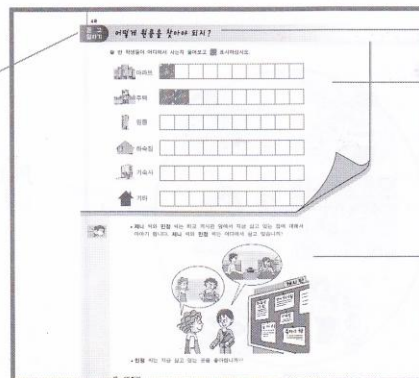
❖ **Listening Section**

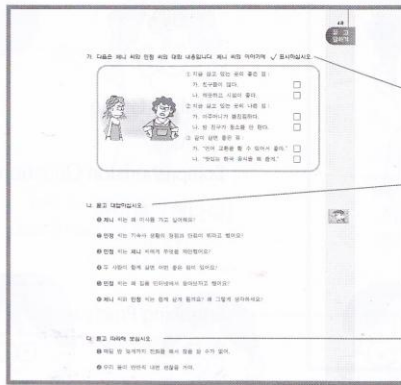
**Section Description :**  
Listening and Speaking

**Section Title**

**Warm-up Activities**

**Listening Focus :**  
Listening for gist or specific information

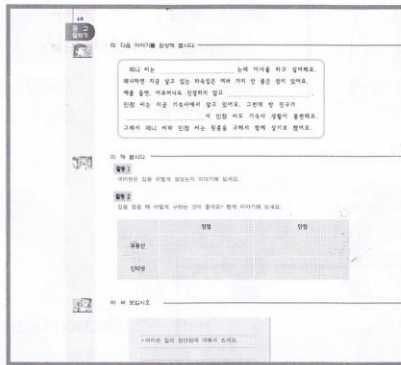




Listening Guide

- Comprehension Questions:
1. Comprehension Aid
  2. Comprehension Check
  3. Oral Practice

Practice with Pronunciation and Intonation

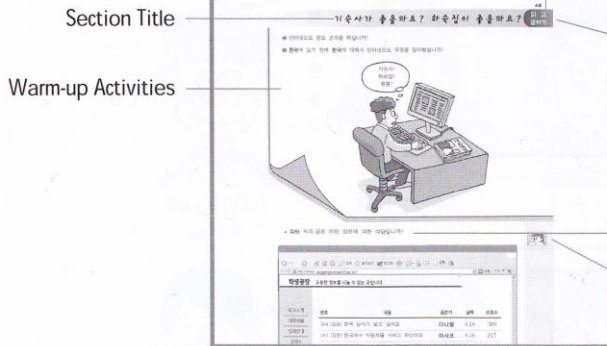


Speaking Practice:  
Story Reconstruction

Speaking Activities

Writing

❖ Reading Section

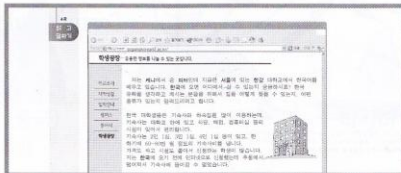


Section Title

Warm-up Activities

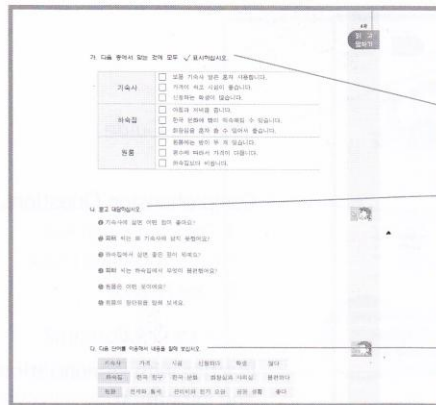
Section Description:  
Reading and Speaking

Reading Focus:  
Reading for gist or specific information  
Practice Activity Icons



Text  
§ Indicate Supplementary Grammar  
(Found in the Appendix)

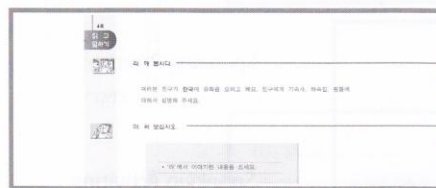
Proper nouns : for the user's convenience  
are printed in a different font



Reading Guide

Comprehension Questions:  
 1. Comprehension Aid  
 2. Comprehension Check  
 3. Oral Practice

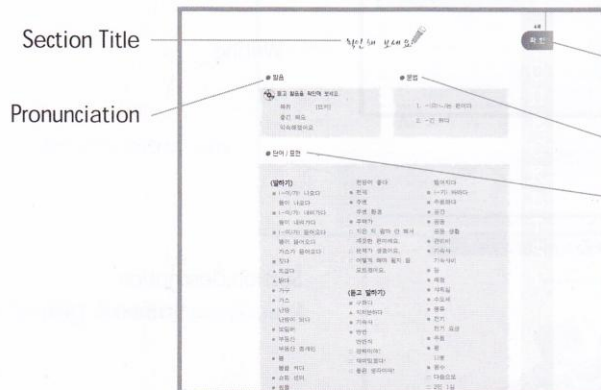
Speaking Practice:  
 Story Reconstruction



Speaking Activities

Writing

❖ Checklist



Section Title

Pronunciation

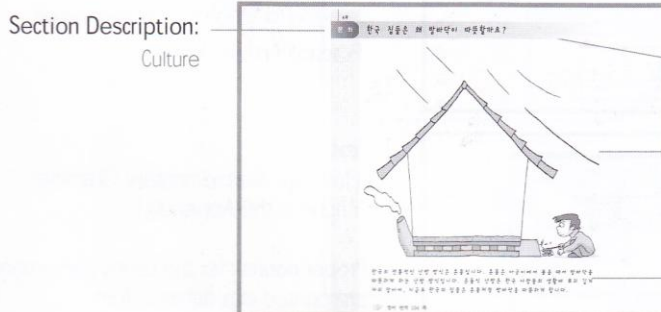
Section Description:  
 Confirmation

Grammar Focus

Words and Expressions

- verb
- ▲ adjective
- noun
- ◆ adverb, prefix, suffix, etc.
- expression

❖ Korean Culture Component



Section Description:  
 Culture

Section Title

Contextualized Illustration

Text

# Table of Contents

과	주제	말하기		
		기능	문법	활동
1과	소개	<p>한국에 온 지 얼마나 되셨어요?</p> <p>1. 인사하기 ⇨ 2</p> <p>2. 다른 사람 소개하기 ⇨ 3</p> <p>3. 자기 소개하기 ⇨ 4</p>	<p>1. -(으)ㄴ 지 ...됐다 ⇨115</p> <p>2. -인데 ⇨115</p>	<p>1. 제일 오랫동안 공부한 사람 찾아보기</p> <p>2. 다른 사람 소개하기</p> <p>3. 자기 소개하기</p>
2과	학교 생활	<p>우리 동아리에서 등산을 간대</p> <p>1. 정보 구하기 ⇨ 16</p> <p>2. 정보 전달하기 ⇨ 17</p> <p>3. 정보 수집하기 ⇨ 18</p>	<p>1. -(으)려면 ⇨116</p> <p>2. -(으)면 되다 ⇨116</p> <p>3. 간접화법 ⑥ : 간접화법 축약형 ⇨116</p>	<p>1. 학교 시설 알아보기</p> <p>2. 친구에게 들은 내용 전달하기</p> <p>3. 동아리 문의하기</p>
3과	공공 생활	<p>통장을 만들려고 하는데요</p> <p>1. 은행 이용하기 ⇨ 30</p> <p>2. 출입국 관리 사무소 이용하기 ⇨ 31</p> <p>3. 단어 게임 ⇨ 32</p>	<p>1. -(으)ㄴ/는데 ⇨117</p> <p>2. 관형절 ② : -(으)ㄴ ⇨118</p>	<p>1. 역할극(은행)</p> <p>2. 설명하기</p> <p>3. 단어게임</p>
4과	집	<p>집이 깨끗한 편이에요</p> <p>1. 설명하기 ⇨ 44</p> <p>2. 문제 설명하기 ⇨ 45</p> <p>3. 집 구하기 ⇨ 47</p>	<p>1. -(으)ㄴ/는 편이다 ⇨118</p> <p>2. -긴 하다 ⇨119</p>	<p>1. 집에 대해서 설명하기</p> <p>2. 집에 생긴 문제 설명하기</p> <p>3. 부동산에 가서 집을 알아보기</p>

# Table of Contents

듣고 말하기	읽고 말하기	발음	문화
<p>그 친구는 어떤 사람이에요? ⇒ 5</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 소개 받고 싶은 사람에게 대해서 이야기하기</li> <li>- 언어 교환 친구를 찾는 광고문 쓰기</li> </ul>	<p>저하고 같은 회사에서 일하는 사람이에요. ⇒ 8</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 자주 만나는 사람들에 대해서 이야기하기</li> <li>- 자주 만나는 사람들을 소개하는 글 쓰기</li> </ul>	<p>음료수 동료 종로</p>	<p>'한글'은 누가 만들었을까요? ⇒ 14</p>
<p>전화를 하려면 건물 밖으로 나가야 된대 ⇒ 19</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 역할극 (소영, 지훈)</li> <li>- 지훈 씨의 이야기 쓰기</li> </ul>	<p>한국에 오기 전에 어떻게 준비했습니까? ⇒ 22</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 한국 생활에 대한 인터뷰해 보기</li> <li>- 인터뷰 기사 쓰기</li> </ul>	<p>끝이 같이 단하다</p>	<p>한국에는 어떤 학교들이 있을까요? ⇒ 27</p>
<p>항공편으로 보내 주세요 ⇒ 34</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 역할극 (우체국 직원, 손님)</li> <li>- 역할극 대화 쓰기</li> </ul>	<p>말일까지 은행에 내시면 돼요 ⇒ 37</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 주의사항 말하기</li> <li>- 편지 쓰기</li> </ul>	<p>대학교 여권 떡국</p>	<p>한국의 국경일이 언제인지 아세요? ⇒ 42</p>
<p>어떻게 원룸을 찾아야 되지? ⇒ 48</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 집 구하는 방법 이야기 하기</li> <li>- 자기 집의 장단점 쓰기</li> </ul>	<p>기숙사가 좋을까요? 하숙집이 좋을까요? ⇒ 51</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 역할극 (한국에 유학 온 친구, 한국에 유학 올 친구)</li> <li>- 기숙사, 하숙집, 원룸의 장단점 쓰기</li> </ul>	<p>특히 좋은데요 익숙해졌어요</p>	<p>한국 집들은 왜 방바닥이 따뜻할까요? ⇒ 56</p>

라. 다음 이야기를 완성해 봅시다.



마이클 씨는 설날 연휴에 한국 친구 집에 갔다 왔어요.  
 친구 집에서 \_\_\_\_\_ 면서 재미있게 보냈어요.  
 설날 아침에 친구 부모님께 세배를 드렸을 때 친구 부모님께서  
 \_\_\_\_\_ 고 하셨습니다.  
 수지 씨는 설날 연휴에 큰아버지 댁에 다녀왔어요.  
 설날에는 모두 떡국을 먹지만 수지 씨는 떡국을 먹으면  
 \_\_\_\_\_ 떡국을 안 먹었어요.

마. 해 봅시다.



여러분 나라의 가장 큰 명절을 소개해 보세요.

	한국		
언제예요?	1월 1일		
무슨 음식을 먹어요?	떡국		
무엇을 해요?	세배, 옷놀이		

바. 써 보십시오.



• 명절을 소개하는 글을 쓰세요.

---



---



---

가. 읽고 맞는 것에 ○, 틀린 것에 × 하십시오.

- ① 결혼식에 갈 때 검은색 옷을 입는다. ( )
- ② 결혼식에 갈 때 선물을 가지고 가야 한다. ( )
- ③ 식사 초대를 받아서 다른 사람 집에 갈 때는 빈손으로 간다. ( )
- ④ 식사할 때 어른이 계시면 어른이 식사를 시작할 때까지 기다려야 한다. ( )
- ⑤ 식사 초대를 받았을 때는 늦은 시간까지 있어도 된다. ( )
- ⑥ 장례식에 갈 때는 신경 써서 화장을 진하게 한다. ( )



나. 물고 대답하십시오.

- ① 결혼식에 갈 때는 어떤 옷을 입는 것이 좋아요?
- ② 초대 받은 사람은 결혼식장에 도착해서 무엇을 해요?
- ③ 식사 초대를 받았을 때 무슨 선물을 가지고 가는 것이 좋아요?
- ④ 식사를 시작하기 전과 식사가 끝난 후에 어떤 인사를 해요?
- ⑤ 장례식장에 갈 때 어떤 것을 주의해야 해요?
- ⑥ 빈소에 들어가서 어떻게 해요?



다. 다음 단어를 이용해서 내용을 말해 보십시오.

- |       |       |        |         |      |
|-------|-------|--------|---------|------|
| 결혼식   | 도착하다  | 신랑과 신부 | 축하 인사하다 | 축의금  |
| 식사 초대 | 단정하다  | 옷차림    | 빈손      | 선물   |
| 장례식   | 검은색 옷 | 빈소     | 절       | 위로하다 |