

İlkokul Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Sosyo-Kültürel Öğelerin Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Teorisi Bağlamında İncelenmesi *

Socio-cultural Elements in Primary School Turkish and English Textbooks in the Context of Vygotsky's Socio-Cultural Theory†

Anil Manguş¹, Erkan Dinç²

¹Sorumlu Yazar, Öğr. Gör. Dr., Giresun Üniversitesi, anil.mangus@giresun.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-1992-1999>)

²Yazar, Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, erkandinc@anadolu.edu.tr, (<https://orcid.org/0000-0002-0953-3351>)

Geliş Tarihi: 22.05.2023

Kabul Tarihi: 24.09.2023

ÖZ

Bu araştırma Giresun ilinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında kullanılan ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğelerin Vygotsky tarafından ortaya konulan sosyo-kültürel teori bağlamında incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Türkçe ve İngilizce ders kitapları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler ışığında ilkököl Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer verilen sosyo-kültürel öğeler arasında bazı benzerlik ve farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre ders kitaplarında yer verilen sosyo-kültürel öğeler ve bu öğelerin kullanımının Vygotsky tarafından ortaya konulan sosyo-kültürel teoriyi yansıttığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Vygotsky, Sosyo-kültürel teori, kültürel öğeler, ders kitapları.

ABSTRACT

This research was carried out in order to examine the socio-cultural elements in the Turkish and English textbooks of the 2nd, 3rd and 4th grade primary schools used in the 2021-2022 academic year in Giresun in the context of the socio-cultural theory put forward by Vygotsky. The research is a case study which is one of the qualitative research approaches. Turkish and English textbooks were used as data collection tools in the research. The data was analyzed through content analysis. In the light of the data obtained in the research, it has been concluded that some similarities and differences were found between the socio-cultural elements in Turkish and English primary school textbooks. According to the research results, the textbooks reflect the socio-cultural theory put forward by Vygotsky.

Keywords: Vygotsky, Socio-cultural theory, cultural elements, textbooks.

* Bu araştırma Prof. Dr. Erkan DİNÇ danışmanlığında, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı bünyesinde yazılan Şubat 2023 tarihli 'Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Teorisi Bağlamında İlkokul Ders Kitapları: İlkokul Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarında Yer Alan Sosyo-Kültürel Öğelerin İncelenmesi ve Bu Öğelere İlişkin Öğretmen Görüşleri' isimli doktora tezinden üretilmiştir.

† This article is extracted from the doctorate dissertation entitled "Primary School Textbooks in the Context of Vygotsky's Socio-Cultural Theory: Exploring the Socio-Cultural Elements in Primary School Turkish and English Textbooks and Teachers' Perspectives Regarding Those Elements", supervised by Prof. Dr. Erkan DİNÇ, within Anadolu University Institute of Educational Sciences, Department of Elementary Education, February 2023, Eskişehir, Turkey.

GİRİŞ

Kültür, günlük yaşantıda sıklıkla karşımıza çıkmakta ve üzerine farklı tanımlar ve açıklamalar yapılmaktadır. “Latince *cultūra*’ya dayanan ve Türkçeye Fransızcadaki sesletimi ile giren kültür sözcüğü yüzyıllardır, felsefe, insanbilim, toplumbilim, ruhbilim gibi değişik alanların bilginlerince ele alınan ve bugün çeşitli konularda terim oluşturan önemli bir kavramı anlatır” (Aksan, 2011, s. 15). Bu kavram farklı şekillerde tanımlanmıştır. Tylor (1920, s. 1) kültürü alışkanlıklar, inanç, gelenek, hukuk gibi birçok kavramın bütünü olarak görür. Kültüre ilişkin tanımlar incelendiğinde bir topluluğa veya topluma ait olan karakteristik özellikler, giyim ve yaşam tarzı, yeme içme ve diğer alışkanlıklar gibi çeşitli özellikleri kapsadığı anlaşılmaktadır.

Kültürden bahsedildiğinde önemli bir yere sahip olan bir diğer konu ise dil sayesinde kültürün açıklanabilmesi ve nesillere aktarılabilmesidir (Özkalp, 2011, s. 86). “Kültür, düşüncülerin, davranışların ve bunlara bağlı olarak dilin göstergelik ettiği bir yaşam alanıdır” (Ünalın, 2014, s. 29). “Bir toplumun geçirdiği bütün kültür değişimleri dilde yankısını bulmaktadır” (Aksan, 2011, s. 22). Bu bağlamda, bir topluma ait yaşam alışkanlıkları, düşünce ve davranış kalıpları gibi çeşitli özelliklerin dilde hayat bulduğu ve kültürün dil ile yaşadığı söylenebilir. Kültürde gerçekleşen herhangi bir değişim kendisini dilde göstermektedir.

Kültür ve dil üzerine yapılan çalışmalar konusunda öncü isimlerden olan Lev Vygotsky eserlerinden biri olan *Düşünce ve Dil*’de dil ve düşüncenin birbiri ile ilişkisi, dil ve yaşanan kültürün özelliklerinin aktarımı ve dil gelişiminin düşünce gelişimine etkisinden bahseder (Vygotsky, 1962; 1986). Vygotsky’ye göre kültürel bir araç olarak dil, insan davranışlarını, zihin, üst düzey düşünce ve öz düzenleme süreçlerini şekillendirir (Berk & Winsler, 1995, s. 5). Buna göre, insan zihni ve davranışları kültürel özellikler taşıyan dil aracılığı ile gelişim gösterebilir.

Vygotsky, işaretler bütünü olan dilin kültür aktarımı ve insan zihninin üst düzey işlevlerinin gelişimi sağlayan bir araç olduğuna dikkat çeker (Meshcheryakov, 2007). Dilin zihin gelişiminde en önemli araç olmasının yanında, insanlar tarafından oluşturulan araçlar arasında diyagramlar, matematik sembolleri, haritalar, yazılar, sanat eserleri bulunmaktadır (Berk & Winsler, 1995, s. 21). Buna göre Vygotsky’nin sosyo-kültürel teorisi bağlamında değerlendirildiğinde, formel eğitimde kullanılan ders kitapları öğrenme, zihin gelişimi ve kültürel aktarım konusunda birer aracı rolü üstlenmektedir. Ana dil ve yabancı dil derslerinde kullanılan ders kitapları, dil öğretimi odağına alması nedeniyle, sosyo-kültürel teori bağlamında değerlendirildiğinde dil aracılığı ile kültürel aktarım ve zihin gelişiminin sağlanması yönünde önemli katkılarının olabileceği söylenebilir.

Ders kitapları, öğrencilerin sınıf için eğitim uygulamalarında neler öğreneceğini gösteren kaynaklardır. Ders kitaplarına ülkemizde her zaman önem verilmiştir. (Tertemiz vd., 2011, s. 34). Teknolojinin gelişmesi ile okullarda bilgisayar, video, televizyon gibi araçlar kullanılmaya başlanmıştır. Ancak teknolojik araçların tüm okullara ulaşamaması nedeniyle kitap hâlen birinci derecede öneme sahip temel öğretim aracı olma özelliğini korumaktadır (Kılıç & Seven, 2006, s. 33). Ders kitaplarının içeriği, metinler ve görseller ele alındığında öğrencinin bilgiye ulaşmasında halen önemli bir yere sahip materyal olduğu söylenebilir. Ders kitapları, Vygotsky’nin (1981, s.187) bahsettiği, dil, yazılar, şemalar, semboller, grafikler, haritalar gibi sosyal çevre, kültür ve tarihe ait özellikler taşıyan ve zihin gelişiminde etkili olduğu düşünülen araçlara yer verebilmesi açısından formel eğitimde kullanımı en etkili araçlardan biridir.

Vygotsky için dil merkezdedir. İnsan zihninin yeniden yapılandırılmasında ve üst düzey düşünme becerilerinin şekillenmesinde kullanıldıkları birincil kültürel araç dildir (Berk & Winsler, 1995, s. 5). Bu kapsamda ana dil edinimi ve yabancı dil öğretimi için kullanılan ders kitaplarının öğrenmeye, zihin ve düşünce gelişimine aracılık eden materyaller olması nedeniyle incelenmesi gerekliliği doğmaktadır.

1.1. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Çalışmalar

1.1.1. Öğrenme

Öğrenme araştırmacıların bazıları tarafından, “bir yaşantı sonucunda zihinsel simge veya bağlantılarımızda gerçekleşen uzun süreli değişiklik” (Ormrod, 2013, s. 4), “bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişmesi” (Senemoğlu, 2009, s. 4) şeklinde tanımlanmaktadır. Özden’e göre (2009, s. 14) “İnsanlar, çevre ile etkileşimleri sonucu bilgi, beceri, tutum ve değer kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur.” Öğrenme bireyde oluşan değişimler olarak görülürken bu değişimin kaynağının çevreyle olan etkileşim olduğu düşünülmektedir.

İnsan öğrenmesi üzerine çalışan kuramcılar, öğrenmeyi davranışçı ve bilişsel yaklaşım üzerinden değerlendirmiştir. Davranışçı yaklaşım, öğrenmeyi uyarıcı ve tepki eşleşmesi, davranışın tekrarı için tepkinin pekiştirilmesi gibi aşamalardan söz ederken (Bacanlı, 2002, s. 162-177), öğrenmenin sadece davranışın gözlemlenmesi ile açıklanamayacağını savunan bilişsel kuramcılar öğrenmeyi, zihnin aktif olarak katıldığı faaliyetler olarak görmektedir (Senemoğlu, 2009, s. 32). Bilişsel öğrenme süreçlerinde, öğrenme ile ilişkili tüm süreçler birbirleriyle etkileşim halindedir (Gagne, 1985). Dil üzerine yapılan bazı çalışmalar da benzer şekilde dilin taklit yoluyla edinilmediği (Chomsky, 1964, s. 37), her bireyin zihninde doğuştan gelen bir mekanizmanın varlığı ile belirli prensiplere dayanan bu sistem aracılığı ile dilin öğrenildiğine vurgu yapmaktadır (Chomsky, 2011, s. 264-269). Zihinsel yapı içinde var olan bu mekanizma ile birey öğrenme sürecinde bilgiyi yapılandırır.

Geleneksel öğrenme süreçlerinde öğretmen bilgiyi aktaran ve öğrenci alandır. 20. yüzyılın ortasından itibaren bu bakış açısı yerini yapılandırmacı paradigmanın bilginin birey tarafından yorumlandığı, bireysel ve sosyal yollarla oluştuğuna ilişkin bakış açısına bırakmıştır (Özden, 2009, s. 54). “Yapılandırmacılıkta birey kendi öğrenmesini aynı bir bina inşa eder gibi, tuğlaları birbiri üzerine kurarak oluşturur” (Altun & Çolak, 2014, s. 56). Yapılandırmacılık, bireyin kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu, öğrendiklerini birbiri ile ilişkilendirerek, zihinsel becerileri kullanılarak bilgiyi anlamlandırabildiği ve yeni durumlara uygulayabildiği bir öğrenme sürecini anlatmaktadır.

Yapılandırmacılık, bilişsel, sosyal ve radikal olarak üç farklı ekol halinde karşımıza çıkmaktadır. Sosyal yapılandırmacılık Vygotsky’nin bakış açısının temelini oluşturmaktadır. “Sosyal yapılandırmacı modeller beceri ve bilgilerin ediniminde sosyal etkileşimin önemini vurgulamaktadır” (Schunk, 2009, s. 236). Vygotsky’e (1998) göre insan bilgiyi toplumla etkileşim yoluyla yapılandırır. Öğrenme, bilginin zihinde yapılandırılması ve sosyal çevreyle etkileşim sayesinde gerçekleşir. Dil ve kültür, sosyal çevreyle etkileşim kurulmasına yardımcı olarak zihin gelişimi ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar.

1.1.2. Vygotsky’nin sosyo-kültürel teorisi ve zihin gelişimine bakışı

Belarus’ta doğan ve 1896-1934 yılları arasında yaşayan Vygotsky, sosyal çevre ve kültürün birey üzerindeki etkisine yönelik çalışmalar yapmıştır (1929; 1962; 1966; 1972; 1978; 1981; 1987). 1917 yılındaki Rus Devrimi’nde yaşanan toplumsal değişimler onun düşünsel ve kültürel yapıya ilişkin fikirlerini etkilemiştir. 1934 yılındaki ölümüne kadar çalışma arkadaşları A. R. Luria ve A. N. Leont’ev ile içinde olmuş ve ölümünden sonra meslektaşları Vygotsky’nin düşüncelerinin gelişimi üzerine çalışmıştır (Berk & Winsler, 1995; Wertsch, 1985). Vygotsky’nin psikoloji ve eğitim üzerine sahip olduğu düşüncelerin Amerika ve Batıya geç ulaşmış olmasında kısa süren hayatı, Sovyetler Birliği’nin geçirdiği iç savaş, sosyal ve ekonomik sıkıntılar olarak sıralanabilir (Berk & Winsler, 1995, s. 6-7).

Sosyo-kültürel teori 1920’li yıllarda Vygotsky ve meslektaşları tarafından ortaya atılmıştır. Vygotsky’nin ölümünden sonra *Mind in Society* (1978) ve *Thought and Language* (1986) gibi kitaplarının çevirileri yapılmıştır. Sosyo-kültürel teori kuramcılar tarafından farklı

yönleriyle ele alınmıştır (Bakhtin, 1981; Cole, 1996; Engeström, 1987; John-Steiner, 2007; Lave & Wenger, 1991; Lemke, 1990; Leontiev, 1981; Luria, 1973, 1976, 1979; Moll vd., 1992; Puntambekar & Hübscher, 2005; Puntambekar, 2022; Rogoff, 1990; 1995; 2003; Rogoff vd., 1993; Scribner & Cole, 1981; Valsiner, 1984; Wells, 1999; Wertsch, 1991). Sosyo-kültürel teoriler bireylerin zihin gelişiminin sosyal aktiviteler aracılığı ve diğer insanlarla etkileşim ile geliştiğini açıklar. Zihin gelişimini sosyal, kültürel ve geçmişle ilişkili yaşantılardan ayrı tutmak mümkün değildir (Jonhson, 2009).

Vygotsky'e (1960, s. 197-198) göre kültürel gelişim kişilerarası süreç ve içsel süreçler olarak iki aşamada gerçekleşir. Üst zihinsel işlevler, kültürel gelişimin bu süreçleri dönüştürmesi ile oluşur. Vygotsky (1978, s. 22) tarafından "insan gelişiminde sosyal deneyimin baskın rolü" olarak ifade edilen süreç zihin gelişimini toplumdan bireye doğru gerçekleşmektedir (1986, s. 36). Kişilerarası süreç bireyde içsel bir süreç halini alır. Çocuğun kültürel gelişimi öncelikle sosyal düzeyde, ardından bireysel düzeyde kendini gösterir (1978, s. 57). Vygotsky'nin içselleştirme süreci dört aşamada özetlenebilir. 1) İçselleştirme dışarıdan gelenin kopyalanması değildir. Bilincin içsel olarak şekillenmesidir. 2) Dışsal süreç sosyal iletişimidir. 3) Söz konusu olan işlevler dışsal işaret şekillerinin kavranmasıdır. 4) Bilinç doğası gereği yarı-sosyaldır (Wertsch, 1985, s. 65). Buna göre, bireyin zihin gelişimi ve öğrenme süreçleri dışarıdan gelen etkilerle içselleştirilir ve zihinde farklı bir forma bürünür. Zihin gelişiminin sağlanabilmesi, sosyal çevreyle etkileşim kurulmasına ve kültürel aktarıma bağlıdır.

Vygotsky, zihinsel işlevleri, içselleştirilen sosyal süreçler olarak tanımlamasına rağmen, bunun sosyal iletişimin özelliklerinin taklit edilmesi demek olmadığına vurgu yapar. Geleneksel davranışçılar dış kaynakların kopyalanması sonucu gelişimi savunur ve bakış açıları sosyal öğrenme bakış açılarından ayrılmaktadır. Vygotsky, çocukları anlamlı kültürel etkinlikler ile insanlarla iş birliği kurma yoluyla zihinsel süreçlerinin gelişiminde rol alan aktif bireyler olarak görür. Çocukların ve daha deneyimli kişilerle birlikte çalışmaları aralarında işaretlerin oluşmasını sağlar. Etkin ve yapılandırmacı şekilde çocuk tarafından devralınan bu işaretler, içselleştirilme sonucu yapı ve işlev değişimi geçirir. Dilin işlevi dışarıya yönelik olmaktan, çocuğun kendine yönelik olma şeklinde değişir (Berk & Winsler, 1995, s. 23).

Vygotsky, sosyal öğrenme süreçlerinde *yakınsak gelişim alanı*, *yönlendirici destek* (*scaffolding*) ve *aracılıktan* bahseder. Vygotsky (1978, s. 86) zihinsel gelişim düzeyleri aynı olan çocukların öğretmen, ebeveyn gibi kendilerinden daha yetkin bireyler tarafından desteklenmesi veya desteklenmemesi durumlarında ortaya koyabilecekleri becerilerin farklılık gösterebileceği görüşündedir. Böyle bir durumda bir yetişkin desteği alan çocuk, zihinsel olarak daha büyük yaştaki bir çocuğun başarabileceği görevleri yerine getirebilir. Yetişkin tarafından sağlanan destek *yönlendirici destek* olarak adlandırılırken, çocuğun destekle ulaşabildiği alan ise *yakınsak gelişim alanı* olarak adlandırılır. Bahsedilen destek, Vygotsky tarafından açıklanmasının ardından, bazı araştırmacılar (Wood, 1989'dan akt. Berk & Winsler, 1995, s. 26; Wood vd., 1976; Wood & Middleton, 1975) tarafından kavramsallaştırılmış olup "*scaffolding*" olarak adlandırılmıştır. Yetişkin desteğini tanımlamak amacıyla kullanılan ve İngilizceden Türkçeye *yapı iskelesi* olarak çevrilen "*scaffolding*" kavramı, Manguş & Dinç (2023) tarafından öğrenme sürecindeki yetişkin desteği anlamını karşılayabilmesi adına *yönlendirici destek* olarak ifade edilmiştir. Yönlendirici destek çocuğun herhangi bir yetişkinden veya akrandan yardım almadan yapabileceğinin üstünde bir görevi yapabilme konusunda çocuğa yardımcı olur. Başta bir görevin unsurları yetişkin tarafından kontrol edilir böylece öğrenenin göreve odaklanması sağlanır. Süreç bir görevin yardımıyla tamamlanmasından çok, öğrencinin beceri gelişimi ile sonuçlanabilir (Wood vd., 1976, s. 90).

Vygotsky'e (1987, s. 137) göre "dil, çeşitli hesaplama sistemleri, hatırlatıcı teknikler, matematik sembolleri, sanat eserleri, yazı, şema, diyagram, harita ve mekanik çizimler ve her çeşit işaretler, bilinen işaretler" gibi sistemleri zihin gelişimini, düşünme ve öğrenmeyi sağlayan araçlardır. Sosyal, fiziksel dünya ile olan iletişim dolaylıdır ve araçlar ile yönlendirilir.

Aracilar, hem sosyal ve geçmişle ilgili ilişkinin kurulması, hem de bireyin zihinsel süreçlerin yapılandırılmasını sağlar (Wertsch, 2007, s. 178-192). İnsanoğlu, zamanla kültürel araçlar oluşturur. Böylece insanın psikolojik süreçleri yönlendirilerek gelişimini sağlar (Van der Veer & Valsiner, 1991, s. 220). Psikolojik araçlar, formüller, işaretler, metinler, bireylerin hafıza, algı, dikkat gibi zihinsel özelliklerinin gelişimine katkıda bulunur. Psikolojik araçlar aynı zamanda bireylerin davranışları ve sosyo-kültürel özellikler arasında bir köprü oluşturur. En temel psikolojik araç olan dil ise özel bir yere sahiptir (Kozulin, 1998, s. 1-2). Vygotsky'nin teorisinin odağında, çocuğun kültürel-geçmişle ilişkili araçlar sayesinde dünya ile ilişkisini belirlenmesi ve bu araçların aracılığı ile diğer insanlardan sosyal rehberlik kazanılması vardır (Vygotsky, 1987; 1998). Küçük çocuklar günlük aktivitelere evde katılırken, okul çağındakiler, okuldaki akademik ortamda katılır. Vygotsky'nin teorisinde, çocuklar başkaları ile kurdukları günlük aktiviteler aracılığı ile gelişir. Günlük kavramlar aile ve toplum hayatı ile bağlantılıdır. Çocuğun kavramlara uyum sağlaması, bu kavramları kullanmasına imkan tanır (Hedegaard, 2007, s. 246-248). Bu bağlamda toplumda dil ve sosyal ilişkiler aracılığı ile çocuğun gelişimi gerçekleşir. Öğretmen/yetişin/akran desteği ile sağlanan yönlendirici desteğin yanı sıra, sözlü ve yazılı sembollerden oluşan dilin kullanıldığı araçlar da yönlendirici destek sağlar. Öğrenmeyi sağlayan her çeşit araç "aracı" olarak nitelendirilebilirken Donato'ya göre (2000, s. 45) bu araçlar jest ve mimikler, basılı materyaller, fiziksel ortam, sınıf içi konuşma olarak sıralanabilir. Bu araçlar kullanıldığı kültürün özelliklerini yansıtır. Kullanılan dil, sosyal çevre ile etkileşim kurularak kültür aktarımını sağlar. Bireylerle etkileşimin yanı sıra, yönlendirici destek sağlayan bu araçlar formal eğitimde sembol, işaret, yazılı, sözlü materyaller ve görsel materyallerdir. Ders kitapları ise sınıf içerisinde kullanılan birincil düzeyde önemli olan ve yönlendirici destek sağlayan araçlardan biri olarak değerlendirilebilir.

Alanyazın incelendiğinde, sosyo-kültürel teori ve ders kitapları üzerine yapılmış çalışmaların (Baki, 2019; Çelik & Erbay, 2013; Güfta & Kan, 2011; Gülden, 2018; Kırmızı Ayyıldız, 2021) çoğunlukla ortaokul ve yetişkin eğitimi üzerine olduğu ve ilkököl düzeyinde yapılan araştırmalar (Kasa-Ayten & Gültekin, 2019; Orhan Karsak & Özenç, 2019; Özenç & Orhan Karsak, 2019; Şahin, 2015) sadece ders kitaplarında yer alan kültürel öğelerin değerlendirilmesi düzeyinde kalmış sosyo-kültürel teori ile ilişkilendirilen çalışmaların (Ünveren Kapanadze, 2018) ise yetersiz olduğu görülmüştür. Yurt dışında yapılan araştırmalar arasında ise ders kitapları üzerinde yapılan bir araştırmaya rastlanmamış ancak sosyo-kültürel teorisinin derslerde kullanımı üzerine olumlu sonuçlara sahip araştırmalara (Panhar vd., 2016, 2018; Puntambekar, 2022) rastlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın anadil ve yabancı dil öğretiminde temel materyal olarak kullanılan ders kitaplarının niteliğinin artırılması, etkin kullanımı, etkili öğrenme fırsatı sunabilmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada ulaşılabilecek sonuçların ders kitapları yazarları ve yayınevleri için ders kitaplarının geliştirilmesi, varsa eksikliklerin giderilmesi adına farkındalık oluşturacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının sosyo-kültürel teoriyi yansıtmama durumu ve düzeyinin incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Buradan yola çıkarak çalışmanın amacı Vygotsky tarafından ortaya konulan sosyo-kültürel teori bağlamında ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğelerin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğeler ve bu öğeler arasındaki farklılıklar ve benzerlikler nelerdir?
- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğeler teorisini nasıl ve hangi çerçevede yansıtmaktadır?

1.1.3. Sosyo-kültürel Teori Bağlamında Ana Dil ve Yabancı Dil Ders Kitapları

Çocukta dil gelişimi, çocuğun çevresindeki insanlarla olan duygusal ve sosyal ilişkileri, ailesindeki bireylerin davranışları, değerleri ile gerçekleşmektedir (Tutkun, 2019, s. 225). Buna göre çevreyle etkileşimin dil gelişiminde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. “Çocuğun ana dili kazanımındaki temel etken, sosyal çevresindeki uyarıcıların yaptığı sürekli tekrarlar ve bu tekrarların yanındaki insanlar tarafından pekiştirilmesidir” (Demir & Yapıcı, 2007, s. 180). Çevreden gelen uyarıcılar ve tekrarlar çocukta dil gelişimini desteklerken Vygotsky (1978) için dil gelişimi aracılığıyla zihin gelişimi ve öğrenmenin yolu açılır. Ana dil eğitimi ise sadece iletişim amacını taşımaktan öte bireyin yaşadığı toplumu anlamasına yardımcı olur (Çelebi, 2006, s. 299). Vygotsky (1978; 1981) çocuğun bebeklikten başlayarak çevresiyle işaretler yoluyla iletişim kurduğuna, dil gelişimi ile kültür aktarımının gerçekleştiğine böylece zihinsel kapasitenin arttığına vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda Türkçe dersi, öğrencilere temel dil becerilerini kazandırmanın yanında kültür ve değerleri gelecek nesillere aktarmayı amaçlar (Akyol, 2010, s. 61). Bu nedenle ilkokullarda ana dil olarak öğretilen Türkçe dersinin öğrencilerin yaşadığı topluma ait kültür ve değerlerin öğrencilere aktarımında ve temel dil becerilerini kazandırmada önemli yere sahip olduğu söylenebilir.

Çocuklarda erken yaşlarda başlayan beyin gelişimi ergenliğe kadar sürmekte ve dil öğrenimi kolaylıkla gerçekleşebilmektedir (Krashen, 1973; Lenneberg, 1967). Chomsky (1976) çocukların doğuştan zihinlerinde var olan bir mekanizmanın herhangi bir dili kolaylıkla öğrenebilmeyi sağladığını ifade etmektedir. Zihnin bu potansiyeli çocuğa ana dilinden başka dilleri öğrenebilmede büyük kolaylık sağlamaktadır. Sevinç'e (2003) göre bir dili erken yaşta öğrenmek, öğrenme sürecini kolaylaştırırken kendi ana dili ve kültüründen farklı dillerin ve kültürlerin varlığı konusunda farkındalık sağlar. Bu nedenle erken yaşta yabancı dil öğrenmenin çocuğun zihninde var olan mekanizma ile ilgili olarak kolaylıkla başarılabilir olduğu aynı zamanda çocuğa kültürel aktarım, farklı kültürlere ve yaşantılara karşı farkındalık oluşturmada etkili olduğu söylenebilir.

Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi açısından değerlendirildiğinde ana dil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminin temelinde de dilin çevreyle ve kültürle ilişkilendirildiği iletişime dayalı bir öğretim ortamı sunma gerekliliği bulunmaktadır. Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi ile ilgili bakış açısını değerlendiren Lantolf ve diğerleri (2015, s. 218), yabancı dil öğrenmede gerekli girdinin sosyal ortamdan sağlandığı, sosyo-kültürel öğrenmelerin kaynağının temelini sosyal ortamın oluşturduğu ve öğrenme sürecinde kültürel içerikli iletişimin gerekli olduğunu ifade etmektedir. Bunun sadece insanlarla iletişim yoluyla değil, yazılı materyaller aracılığı ile de gerçekleşebileceğini dile getirmektedir. Dolayısıyla yabancı dil öğrenmede kullanılan ders kitaplarının içeriğinde sosyo-kültürel öğelere yer verilmesi sosyo-kültürel teorinin bakış açısına göre bir gerekliliktir.

Vygotsky'nin (1929; 1972; 1978; 1981) çalışmaları ışığında ortaya attığı sosyo-kültürel teori kapsamında dil öğretiminin çocuğun yaşadığı çevre, kültürel unsurlar ve değerler ile ilişkili olması halinde öğrenme ve kültürel aktarım dolayısıyla zihinsel gelişim gerçekleşebilir. Çocuğun, doğumdan itibaren başlayan, dil aracılığı ile çevreyle etkileşimi, yeni öğrenmelerin gerçekleşmesi, kültürel aktarım ve bunun sonucu olarak zihinsel gelişimin sağlanması formel eğitim sırasında ana dil ve yabancı dil dersleri ile devam etmektedir. Öğretim materyalleri arasında başlıca yere sahip olan ve özellikle ana dil ve yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları kültür ve değerler aktarımının sağlanması, sosyo-kültürel öğeler aracılığı ile dil ve zihin gelişiminin desteklenmesi yönünden önemli ders materyalleri olarak öne çıkmaktadır. Bu nedenle dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının çocuğun yaşadığı çevrenin kültür ve değerleri ile harmanlanmış bir içeriğe sahip olması sosyo-kültürel teorinin bakış açısına uygunluğu açısından gereklilik göstermektedir. Özellikle ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarının içeriğinde kültürel öğeler, sosyo-kültürel çevreyle etkileşime yönelik unsurlara yer verilmesi sosyo-kültürel teori kapsamında dil ve zihin

gelişimi, kültür ve değer aktarımı açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda bu araştırmada ilkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer verilen kültürel öğeler ve bu öğelerin kullanımı, sosyo-kültürel teoriyi yansıtırma durumu incelenmiştir.

1.1.4. İlgili Çalışmalar

Sosyo-kültürel teori ile ilgili alanyazında pek çok araştırma yer almakta ancak bu araştırmada incelenen ilkokul Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer verilen sosyo-kültürel öğeler ve bu öğelerin teoriyi yansıtmaya ilişkin herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Alanyazında bu araştırmayla yakından ilişkili bir çalışma olarak Ünveren Kapanadze (2018) tarafından ortaokul Türkçe ders kitaplarında kullanılan kültürel öğelerin Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramı çerçevesinde yakınsak gelişim alanı ne düzeyde desteklediği araştırma karşımıza çıkmaktadır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi olarak doküman inceleme uygulanmış ve yakınsak gelişim alanı kavramını destekleyen yapılar rastlanmıştır. Alanyazında ilkokul ders kitaplarında yer verilen kültürel öğeler üzerine yapılan araştırmalar ise (Kasa-Ayten & Gültekin, 2019; Orhan Karsak & Özenç, 2019; Özenç & Orhan Karsak; 2019; Şahin, 2015) ders kitaplarında az ve sık kullanılan kültürel öğeler ve bunların dağılımının incelendiği araştırmalar olarak dikkat çekmektedir. Araştırmalarda kullanılan analiz yöntemleri farklılık göstermekle beraber temalar ve üniteler bazında milli kültür ve değerlere ilişkin öğeler üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu araştırmalar dışında, orta okul ders kitaplarında yer verilen kültürel unsurların incelendiği araştırmalarda da (Baki, 2019; Çelik & Erbay, 2013; Güfta & Kan, 2011; Gülден, 2018; Kırmızı Ayyıldız, 2021) ders kitaplarında yer verilen kültürel öğelerin sınıflamaları ve dağılımlarına rastlanmaktadır. Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi kapsamında yapılan araştırmaların eğitim ortamlarında kullanımı üzerine çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda Panhwar ve diğerleri (2016; 2018) tarafından yapılan çalışmalarda sosyo-kültürel teorinin dil öğretiminde etkili bir ortam oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan en güncel araştırmalar arasında olan Puntambekar (2022) tarafından yapılan araştırmada ise Vygotsky'nin teorisi bağlamında kullanılan yönlendirici desteğin sınıf içinde diğer materyaller aracılığı ile uygulanarak kalabalık sınıflarda öğrenciyi öğretmen dışında destekleyici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir araç olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışında yapılmış olan diğer araştırmalarda ise öğrenme ortamında yönlendirici desteğin farklı öğrenme ortamlarına (Puntambekar & Hübsher, 2005) ve teknoloji tabanlı derslere uyarlanabileceği konusunda incelemeler yapılmış (Ragupathi, 2014) yönlendirici desteğin öğrenme ortamında kullanılmasının olumlu sonuçlarından bahsedilmiştir.

1.1.5. Araştırmanın Önemi

İlgili çalışmalar ışığında ilkokul ders kitaplarına ait çalışmaların kısıtlı olduğu çoğunlukla ortaokul, lise ve yetişkinlere dil öğretimi için kullanılan ders kitaplarında yer alan kültürel öğelerin incelendiği söylenebilir. Yurt içinde yapılan araştırmalarda kültürel öğelerin incelenmesinde UNESCO Değerler Listesi, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi, Somut Olmayan Kültürel Miras gibi sınıflandırmaların kullanıldığı dikkat çekmektedir. Alanyazında ders kitaplarının sosyo-kültürel teori bağlamında incelenmesine yönelik çalışma yok denecek kadar azdır. Özellikle bu araştırma kapsamında incelenen ilkokul Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının teorisi bağlamında incelenmesine yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Teorinin bakış açısıyla değerlendirildiğinde dilin erken yaştan itibaren zihinsel gelişim ve kültür aktarımı üzerindeki olumlu etkisi bulunması nedeniyle ana dil ve yabancı dil öğretimi çocuğun zihinsel ve sosyo-kültürel gelişimi için önemlidir. Teori dil öğrenme sürecini ana dil ya da yabancı dil olarak ayırt etmemektedir. Dil gelişimi bir bütün olarak, herhangi bir dilin öğrenimi söz konusu olmaksızın zihinsel gelişim için kıymetlidir. Türkiye'de ilkokul düzeyinde Türkçe'nin ana dil olarak, İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretimi yapılmaktadır. Bu nedenle araştırmada ilkokul düzeyinde her iki dile ait kullanılan ve halen tüm okullarda ulaşılabilir en temel öğretim aracı olma özelliğini koruyan ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğelerin ve bunların

kullanımının çocuğun zihinsel ve sosyo-kültürel gelişimine etkisi üzerinde durulması gereklilik arz etmektedir. Ana dil ve yabancı dil öğretiminin çocuk gelişimine önemli yere sahip olmasına rağmen alanyazında buna ilişkin araştırmaların yetersiz olması bu araştırmamızın önemi ve gerekliliğini ortaya koymakta ve araştırmamızın alandaki eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

2.1. Araştırmamızın Modeli

Araştırmamızın odağını oluşturan İlkokul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitapları yazılı araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Dil gelişimine yönelik hazırlanmış olan bu ders kitaplarının sosyo-kültürel teori bağlamında değerlendirildiğinde, sosyal çevre ve kültürel unsurlara yer vererek kültür aktarımının sağlanması ve öğrenme sürecinin desteklenmesine aracılık etmesi beklenmektedir.

Araştırma, durum (vaka) çalışması olarak bilinen nitel araştırma yoluyla gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması veri kaynaklarının derinlemesine incelendiği, durumlara bağlı temaların oluşturulduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2013, s. 97-98). Araştırmamızın durum (vaka) çalışması yoluyla yapılmasının nedeni ders kitaplarındaki sosyo-kültürel öğelerin belirli bir sınıflama ile oluşturulan temalara göre incelenmesi ve ders kitaplarındaki sosyo-kültürel öğeler ve bu öğelerin kullanımına teoriye uygunluğuna ilişkin durumun açıklanmaya çalışılmasıdır. Durum çalışmalarında arşiv kayıtları, dokümanlar, direkt ve katılımcı gözlem, görüşmeler ve filmler, fotoğraflar ve hayat hikayeleri gibi birçok veri kaynağı kullanılabilir (Yin, 2015, s. 289-381). Güler ve diğerleri (2013, s. 127) dokümanların kimi zaman araştırmamızın ana veri kaynağı olarak kimi zaman ise destekleyicisi olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Araştırmamızda kullanılan ders kitapları birer doküman özelliği taşıması nedeniyle araştırma durum çalışmalarında uygulanabilen doküman inceleme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmamızda, ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitapları araştırmamızın ana veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

2.2. Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları

Bu araştırmamızda durum çalışmaları kapsamında incelenebilecek dokümanlardan olan ders kitapları kullanılmıştır. Araştırmamızda Giresun ilindeki ilkökullerde kullanılan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tüm okullara ücretsiz olarak dağıtılmış olan ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Araştırmamızda ilkököl 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının incelenmesinin başlıca nedeni, Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisinin çocuğun öğrenme süreçlerinde erken yaşlardan itibaren dil ve kültürel etkileşimi en önemli yere koymasındadır. Çocuğun ilkökula başlamadan ana dil aracılığı ile gerçekleşen zihinsel gelişimi, kültürel aktarım ve öğrenme süreçleri, okulda ana dil ve yabancı dil öğretimi ile devam etmektedir. Bu bağlamda formel eğitim sürecinde kullanılan ana dil ve yabancı dil ders kitapları dil gelişimi, zihinsel gelişim, öğrenme süreci ve kültürel aktarım için başlıca materyaller arasındadır. Bu nedenle bu sınıflarda kullanılan ana dil ve yabancı dil ders kitaplarının sosyo-kültürel teorisinin bakış açısıyla incelenmesine gerek duyulmuştur. Veri toplama süreci araştırmamızın ders kitaplarına ulaşması ile başlamıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2021-2022 eğitim öğretim yılında 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitabı olarak kullanılması uygun görülen toplam altı ders kitabı incelenmiştir. Ders kitapları Giresun ilindeki ilkökullerde kullanılmakta olup, farklı illerde kullanılan ders kitapları farklılık gösterebilmektedir. Bu araştırmamızda yer alan ders kitaplarının künyesi Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1*Ders Kitapları Künyeleri*

Ders Kitabı	Künye
2. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Erdal, N. (2022). <i>İlkokul Türkçe 2 ders kitabı</i> . Ada Matbaacılık
3. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Aslan, A. (2021). <i>İlkokul Türkçe 3 ders kitabı</i> . Gizem Yayıncılık.
4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Yalçın, I. U. (2019). <i>İlkokul Türkçe ders kitabı 4. sınıf</i> . Özgün Matbaacılık.
2. Sınıf İngilizce Ders Kitabı	Tan, F. (2019). <i>İlkokul İngilizce ders kitabı 2. sınıf</i> . Bilim Kültür Yayınları.
3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı	Cenk, P. (2019). <i>İlkokul İngilizce ders kitabı 3</i> . Yıldırım Yayınları.
4. Sınıf İngilizce Ders Kitabı	Arda, A. & Onay, Ö. (2018). <i>Sunshine English 4 student's book</i> . Ankara: Cem Web Ofset.

2.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, verilerin analizi doküman analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi, araştırılacak konu ile ilgili bilgi veren yazılı materyaller üzerinde yapılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 187). Bowen'a (2009) göre dokümanların analizi sürecinde gözden geçirme, okuma ve yorumlama yapılmaktadır ve bu süreçte içerik analizi ve tematik analiz kullanılır. Berelson (1952'den akt. Silverman, 2018, s. 162) içerik analizinde kategorilerin oluşturularak bu kategorilerin ilişkilerini incelemeyi kapsar. Krippendorf (2004, s. 30) içerik analizin sürecini incelenen metinlerden elden edilen çıkarımların bir döngü halinde ilişkilendirilip incelenmesi olarak açıklar.

Bu bağlamda ders kitaplarından elde edilen veriler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Veri analizi Razi (2012) tarafından hazırlanmış olan "Kültürel Bileşenler Envanteri" ders kitaplarındaki sosyo-kültürel öğelerin belirlenmesinde esas alınmıştır. Envanterin kapsamı, araştırmanın amacına uygun hale getirilmesi ve kapsayıcılığının artırılması adına Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (Council of Europe, 2022), Tomalin & Stempleski (1993) ve Somut ve Somut Olmayan Kültürel Miras Listesi (Ashworth, 1994; Aslan & Ardemagni, 2006; Hereduc, 2005; Howard, 2003; Yılmaz, 2005'ten akt. Dönmez & Yeşilbursa, 2014, s. 427) olmak üzere sosyo-kültürel öğelere ilişkin diğer sınıflamalarından eklemeler yapılarak zenginleştirilmiştir. Elde edilen veriler genişletilmiş "Kültürel Bileşenler Envanteri" aracılığı ile incelenmiştir.

2.4. İnanırcılık, Tutarlılık, Teyit Edilebilirlik ve Aktarılabirlik ile Etik Meseleler

Nitel araştırmalarla ilişkili varsayımlar sürekli değişken, çok boyutlu ve bütünseldir. Nitel araştırmalar, nicel araştırmaların aksine gözlenebilir, keşfedilebilir, ölçülebilir veya nesnel değildir. İnsanların tecrübelerine ne tür anlamlar yüklediklerine göre farklılık gösterebilir. Özen ve dikkat gösterilmesi durumunda iç geçerlilik nitel araştırmaların en güçlü özelliğidir (Merriam, 2013, s. 203-205). Bununla birlikte nitel araştırmalarda elde edilen bulguların veri kaynaklarıyla paralellik göstermesi, birden çok gözlemci tarafından yapılan açıklama ve incelemeler, uzman görüşünden yararlanma tutarlılığın sağlanmasında önemlidir (Miles & Huberman, 2015, s. 278). Bu bağlamda inanırcılığın ve tutarlılığın artırılması için içerik analizi sürecinde uzman görüşü alınmıştır. İçerik analizi işlemleri alan uzmanları tarafından kontrol edilmiş ve görüş birliği üzerine gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nitel araştırmalarda en önemli anlayışlardan biri ise bulguların okuyucu tarafından karşılaştırılarak anlaşılabilirliği için detaylı açıklama yapılmasıdır (Merriam, 2013, s. 2018). Ayrıca aktarılabirliğin sağlanması ve okuyucuların net bir şekilde anlayabilmesi amacıyla araştırmanın aşamaları sırayla, net ve anlaşılır bir dille ve ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

Araştırmada kullanılan ders kitapları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından dağıtımı yapılan kaynaklar olması itibarıyla ders kitaplarının kullanımına yönelik özel bir izin alınmamıştır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi öncesinde ise Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu ve Giresun İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır.

BULGULAR

3.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusuna ilişkin 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında bulunan sosyo-kültürel öğeler, bunlar arasında farklılıklar ve benzerlikler incelenmiştir. İnceleme, daha önce belirtilen diğer kültürel öğeler listelerinden eklemeler yapılarak zenginleştirilmiş “Kültürel Bileşenler Envanteri”ndeki (Razı, 2012) ölçütlere göre yapılmıştır. İnceleme sonucunda elde edilen kültürel öğelere ilişkin frekanslar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Kültürel Öğelere İlişkin Frekanslar

Tema ve Alt Temalar	Türkçe			İngilizce			Frekans (f)	Oransal Frekans (%)
	2	3	4	2	3	4		
<i>Düşünsel değerler</i>								
İnançlar	1		1				2	0,001
Geleneksel değerler		6	2				8	0,004
Başka ülkeler, devletler, halklar			9	21	4	19	53	0,030
Millî Kimlik	14	17	8	1		10	50	0,029
Dostluk		13	4		1		18	0,010
Yardımseverlik			1	5			6	0,003
Sabır	1	7	1				9	0,005
Adalet		1					1	0,000
Öz denetim	1	1	1				3	0,001
Sorumluluk			17				17	0,009
Saygı	5	6	4		1	1	17	0,009
Vatanseverlik			6	7			13	0,007
Dürüstlük		10	3				13	0,007
Sevgi		6	8	18	9	1	42	0,024
<i>Yaşam Tarzları</i>								
Danslar		2				1	3	0,001
Hobiler		5	4		14	23	46	0,026
Giyinme alışkanlıkları	96	69	77	73	95	81	491	0,289
Yiyecekler	17	1	8	18	7	19	70	0,040
Oyunlar				8	23		31	0,018
Günlük Eşyalar	37	20	26	34	34	29	180	0,105
Ev ortamı	28	15	16	5	25	16	105	0,061
Meslek grupları	15		1		1	18	35	0,020
Mizah		2				1	3	0,001
Yöresel Kültürler		1	1				3	0,001
<i>Davranışlar</i>								
İletişim araçları		7	10				17	0,009
Kişiler arası ilişkiler	22	23	28		43	23	32	0,018

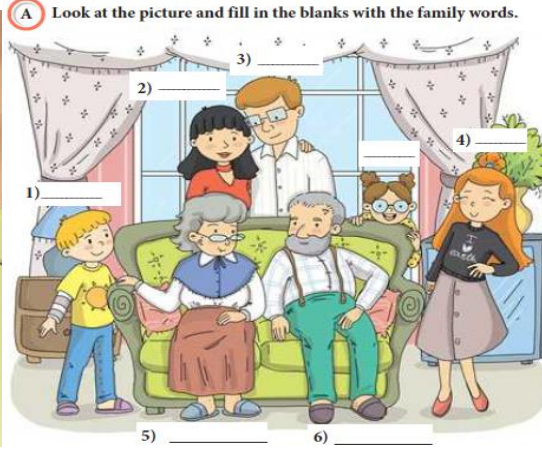
Tablo 2*(Devam) Kültürel Ögelere İlişkin Frekanslar*

Tema ve Alt Temalar	Türkçe			İngilizce			Frekans (f)	Oransal Frekans (%)
	2	3	4	2	3	4		
<i>Sanatsal değer</i>								
Müzik		5	11				16	0,009
Sinema		2					2	0,001
Edebiyat	5	9	22				36	0,021
Tiyatro								
Resimler							1	
Mimari Eserler	4			6			1	
El Sanatları Geleneği							4	
<i>Medya</i>								
Bilimsel/teknolojik başarılar		2	20			9	31	0,018
<i>Aile</i>								
Aile hayatı	62	41	37	15	41	8	204	0,119
<i>Ana değerler</i>								
Tarih	22	25	22		2		71	0,041
Kültürel Manzaralar		1			2		2	0,001
Ülke		2	1		1	6	10	0,005
<i>İkincil değerler</i>								
Seyahat alışkanlıkları	7	4	1		14		26	0,015
Hava şartları		4	4		10	4	22	0,012
Trafik kuralları	2	2			1		5	0,002
TOPLAM							1713	

Tabloda 2’de yer verilen kültürel ögeler bazında Türkçe ve İngilizce ders kitapları incelendiğinde ders kitaplarında yer verilen sosyo-kültürel ögelere ilişkin frekanslar *inançlar 3, geleneksel değerler 8, başka ülkeler, devletler, halklar 53, millî kimlik 50, dostluk 18, yardımseverlik 6, sabır 9, adalet 1, öz denetim 3, sorumluluk 17, saygı 17, vatanseverlik 13, dürüstlük 13, sevgi 42, danslar 3, hobiler 46, giyinme alışkanlıkları 491, yiyecekler 70, oyunlar 31, günlük eşyalar 180, ev ortamı 195, meslek grupları 35, mizah 3, yöresel kültürler 3, iletişim araçları 17, kişiler arası ilişkiler 32, müzik 16, sinema 2, edebiyat 36, tiyatro 0, resimler 1, mimari eserler 14, el sanatları geleneği 4, medya 0, bilimsel/teknolojik başarılar 31, aile hayatı 204, tarih 71, kültürel manzaralar 2, ülke 10, seyahat alışkanlıkları 26, hava şartları 22 ve trafik kuralları 5* olarak elde edilmiştir. Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının her ikisinde yoğun olarak giyinme alışkanlıkları (491), aile hayatı (204), günlük eşyalar (180), ev ortamı (105) alt temalarına yer verildiği ve bu alt temaların her iki dile ait ders kitaplarında benzer şekilde kullanıldığı görülmektedir. Örnek olarak *giyinme alışkanlıkları, aile hayatı, günlük eşyalar ve ev ortamı*, alt temalarının içinde bulunduğu içerik unsurları Şekil 1’de yer almaktadır.

Şekil 1

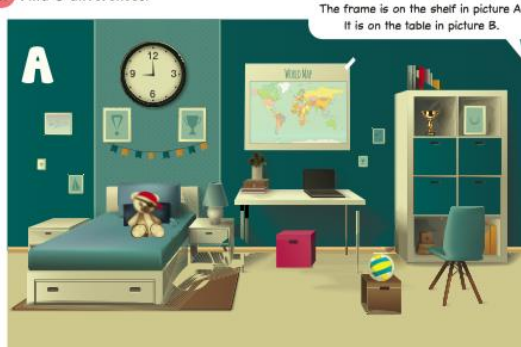
Yoğun Olarak Yer Verilen Sosyo-Kültürel Ögelere İlişkin Örnekler



ÇOCUK MU, ROBOT MU?



1. Find 8 differences.



Ders kitaplarında daha az yer verilen sosyo-kültürel öğeler ise inançlar (3), geleneksel değerler (8), adalet (1), yardımseverlik (6), sabır (9), adalet (1), öz denetim (3), resimler (1), mizah (3), yöresel kültürler (3), kültürel manzaralar (2), ülke (10), trafik kuralları (5) olarak sıralanabilir. Tiyatro ve medyaya ilişkin örnekler ise yer verilmemiştir. Bu öğelerin tamamının görsellerine yer verilemeyeceği için örnek olarak trafik kuralları alt temasına ilişkin örneklerden birkaçı Şekil 2’de gösterilmiştir.

Şekil 2

Daha Az Yer Verilen Sosyo-Kültürel Ögelere İlişkin Örnekler



Kültürel Bileşenler Envanteri kapsamında ders kitaplarında yer verilen kültürel öğelerin kullanım yoğunluğunun farklılık gösterdiğine ilişkin verilere ulaşılmıştır. Elde edilen veriler bazı kültürel öğelerin her iki dile ait ders kitaplarında sıklıkla yer aldığını, bazı öğelerin yine her iki dile ait ders kitaplarında az sıklıkta kullanıldığını göstermektedir. Ulaşılan veriler ışığında sadece Türkçe veya sadece İngilizce ders kitaplarında az ve sık kullanılan kültürel öğelerin kullanıldığı bilgisine ulaşılmıştır.

Tablo 3

Ders Kitaplarındaki Kültürel Öğelerdeki Farklılıklara İlişkin Frekanslar

Tema ve Alt Temalar	Türkçe			Frekans (f)	İngilizce			Frekans (f)
	2	3	4		2	3	4	
Başka ülkeler, devletler, halklar			9	9	21	4	19	44
Hobiler		5	4	9		14	23	37
Sevgi		6	8	14	18	9	1	28
Hava şartları		4	4	8		10	4	14
Millî Kimlik	14	17	8	39	1		10	11
Dostluk		13	4	17		1		1
Yardımseverlik		1	5	6				
Sabır	1	7	1	9				
Sorumluluk			17	17				
Saygı	5	6	4	15		1	1	2
Vatanseverlik		6	7	13				
Dürüstlük			10	3				
Tarih	22	25	22	69		2		2
Bilimsel/teknolojik başarılar		2	20	22			9	9
Mimari Eserler	4	6	1	11		3		3
Edebiyat	5	9	22	36				

Kültürel bileşenler envantere göre Türkçe ders kitaplarında sıklıkla yer alan ancak İngilizce ders kitaplarında daha az yer alan veya hiç yer almayan kültürel öğeler millî kimlik (Türkçe 39, İngilizce 11), sabır (Türkçe 9, İngilizce 0), dostluk (Türkçe 17, İngilizce 1),

sorumluluk (Türkçe 17, İngilizce 0), dürüstlük (Türkçe 13, İngilizce 0), saygı (Türkçe 15, İngilizce 2), yardımseverlik (Türkçe 6, İngilizce 0) vatanseverlik (Türkçe 13, İngilizce 0), edebiyat (Türkçe 22, İngilizce 0), mimari eserler (Türkçe 11, İngilizce 3), tarih (Türkçe 69, İngilizce 2), bilimsel/teknolojik başarılar (Türkçe 22, İngilizce 9) alt temalarına ilişkin öğelerdir. İngilizce ders kitaplarında sıklıkla yer alan ancak Türkçe ders kitaplarında daha az yer alan kültürel öğeler ise başka ülkeler, devletler, halklar (Türkçe 9, İngilizce 44), hobiler (Türkçe 9, İngilizce 37), sevgi (Türkçe 14, İngilizce 28), hava şartları (Türkçe 8, İngilizce 14) alt temalarına ilişkin öğelerdir. Bu farklılıkların ders kitaplarının Türkiye’de öğrenim gören Türk çocuklarına yönelik hazırlanmış olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Buna ilişkin olarak Türkçe ders kitaplarının görece daha özel ve toplumsal özellik gösteren kültürel öğelere yer verilerek ana dil öğretimi yapılmak üzere hazırlanmış olduğu, İngilizce ders kitaplarının ise daha çok genel ve temel seviyede bilinmesi amaçlanan kelimeler ve yapılarla ilişkili olan kültürel öğelerle ilişkili basit kelimelerin öğretilmesi amacıyla hazırlanmış olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ders kitaplarında kültürel öğelerin kullanımı derse göre farklı kültürel öğelerde yoğunlaşmış olmasına rağmen her iki dile ait ders kitaplarının ünite ve temalarında kültürel öğelere rastlanılmaktadır. Ancak bu kullanım Türkçe ders kitaplarında çoğunlukla Türk kültürüyle ilişkili olmasına rağmen, İngilizce ders kitaplarında bu durum Türk ve İngiliz kültürüne ait öğelere yer verilmesi şeklinde farklılık göstermiştir. Bu durum özellikle, yabancı dil öğretiminde kültürler arası saygının ve anlayışın oluşturulmasının hedeflendiği ve yabancı dile ilişkin kültürün öğrenilirken, çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültüründen yola çıkarak öğrenmenin gerçekleşmesinin hedeflendiği şeklinde yorumlanabilir.

3.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

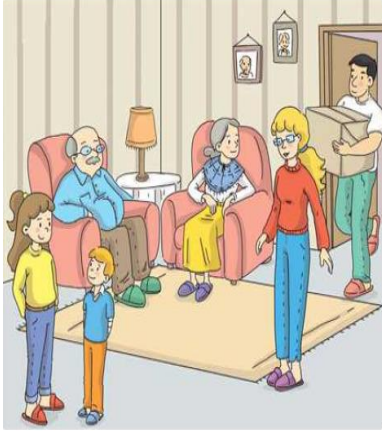
İkinci araştırma sorusu kapsamında ders kitaplarında yer verilen sosyo-kültürel öğelerin sosyo-kültürel teoriyi nasıl ve ne düzeyde yansıttığı sorularına cevap aranmıştır. Birinci araştırma sorusu kapsamında ders kitaplarında yer verildiği belirlenen kültürel öğeler Vygotsky’nin sosyo-kültürel teorisi bağlamında incelenmiştir. Araştırmada ders kitaplarında kullanıldığı belirlenen kültürel öğelerin tamamı için örneklerin verilmesi araştırmanın aktarılabilişliğini olumsuz etkileyebileceği kanısıyla kültürel öğelerin teori bağlamında kullanımına ilişkin birkaç örneğe Şekil 3, 4, 5, 6, 7 ve 8’de yer verilmiştir. Araştırmanın ana amaçlarından biri kültürel öğelerin teoriyi yansıtmada durumunun incelenmesi olması nedeniyle yer verilen örnekler seçilirken az veya yoğun kullanım dikkate alınmamıştır. Teorinin kültürel öğeler aracılığı ile ders kitaplarına nasıl ve ne düzeyde yansıtıldığı açıklanabilmesi adına yer verilen kültürel öğelerden rastgele örnekler seçilmiştir.

Araştırmada kültürel öğelerin sosyo-kültürel teori bağlamında kullanımına ilişkin olarak kültürel öğeler arasında yoğun olarak kullanılan *aile hayatı* alt teması incelenmiştir. Ders kitaplarında yer verilen içerik unsurlarının bir kısmında aile hayatının anne, baba, çocuklar, büyükanne ve büyükbabanın yer aldığı geniş aile tablosuna rastlanılmış, bir kısmında ise çekirdek aileye yer verilmiştir. Ayrıca etkinliklerin birçoğunda aile ile ilişkilendirmeler, aileden yardım alınarak yapılması gereken etkinlikler mevcuttur. Aile hayatı alt temasının ilişkili olduğu görsellerde aynı zamanda ev ortamı ve giyim tarzlarına da vurgu yapıldığı söylenebilir. Buna ilişkin örnekler Şekil 3’te yer almaktadır.

Şekil 3

Aile Hayatı Ve Ev Ortamı Alt Temalarına İlişkin Örnekler

A3 Look at the picture and complete the sentences.



"Büyüncü ne olacağını?" diyenlere ne cevap veriyorsunuz?

Metni, okuma kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okuyunuz. Öğretmeniniz metni arkadaşlarınızla aranızda paylaşırken konuşmaları canlandırarak okumayı unutmayınız.

BEN HER GÜN BİR ŞEY OLACAĞIM

Ecelerin ailesi çok kalabalıktı. O gece yine amcalar, yengeler ve kuzenler bir aradaydı. Sohbetin sonunda söz çocukların büyüncü ne olacağına geldi. Sıra her biri bir meslek seçti. Büyük kuzenlerden biri doktor, diğeri mühendis olmak istediğini söyledi.

Söz alan üçüncü çocuk:

— Ben öğretmen olacağım! Çocuklar öğretmenleri çok severler, dedi.
Dördüncüsü:
— Kim ne isterse olsun, ama ben soför olacağım.



A1 Listen and point.



8. Stick your family photo and describe your family members.



Metni, dikkatinizi yoğunlaştırarak okuyunuz.



ASLI'NIN DÖNÜŞÜ

Amcam Almanya'da çalışıyor. Aslı adında bir kızı var. Benim yaşlarımda. Yarı Türkiye'ye geleceklermiş. Çok sevindik. Annemle babaannem evlerini temizlediler, hazırlık yaptılar. Aksama doğru amcalar geldi.



1. Çocuk hastalıklarından hangilerini geçirdiğinizi aile büyüklerinize sorup öğreniniz.

Şekil 3'te yer alan örneklerden yola çıkılarak, ders kitaplarında *aile hayatı* alt teması geniş aile ve çekirdek aile vurgusu bulunmaktadır. Aynı zamanda kabalık toplantılar, ev ortamında kullanılan eşyalar, giyim tarzı gibi sosyo-kültürel unsurların da aile hayatı alt temasıyla beraber kullanıldığı görülmektedir. Bu bağlamda, ana dil ve yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarında sosyo-kültürel öğelerin öğrencilerin sosyal hayatlarında karşılaşılabilecekleri, kendi yaşantılarıyla ilişkilendirebilecekleri örneklerle yer verildiği yorumu yapılabilir. Buna göre aile hayatına ilişkin kullanılan sosyo-kültürel öğelerin Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisini yansıttığı söylenebilir. Birinci araştırma sorusu bağlamında elde edilen verilere göre yoğun olarak aile hayatı temasının kullanımı ve bu kullanımın gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi aile hayatı kültürel ögesi aracılığı ile teorinin ders kitaplarına yansıtılmaya

çalışıldığı şeklinde yorumlanabilir. Kazanılması beklenen davranışın aile hayatına ilişkin içerik unsurları aracılığı ile öğrencilerin kendi hayatlarıyla ilişkilendirmesini sağlama, ana dil ve yabancı dil öğrenmelerine aracılık etme ve yönlendirici destek sağlamaya çalışıldığı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen veriler ışığında yoğun olarak kullanıldığı belirlenen *giyinme alışkanlıkları* alt temasıyla ilişkili içerik unsurlarında ev ortamında ve dışarıda giyilen günlük kıyafetler, meslekleri temsil eden kıyafetler, öğrenci uniformaları ve kültüre özgü kıyafetler gibi örnekler rastlanmıştır. Giyinme alışkanlıklarıyla ilişkili kültürel öğelerin Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin sosyal hayatıyla ilişkili ve gerçek hayattan örnekleri temsil etmesi, metinlerde, ünite başlarında ve diğer etkinliklerdeki konuyla ilişkilendirilerek kullanılması sosyo-kültürel teorinin bakış açısıyla uyumlu şekilde kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir. Buna ilişkin örnekler Şekil 4’te yer verilmiştir.

Şekil 4

Giyinme Alışkanlıkları Temasına İlişkin Örnekler

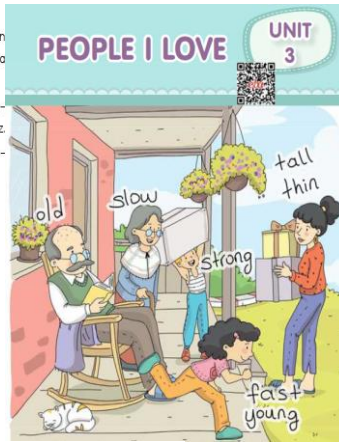
SİHİRLİ SÖZCÜKLER

Dünyada dilleri, renkleri farklı pek çok insan yaşar. Ancak, tüm insanlar güzel davranışları severler. Kendilerine nazik davranılmamasından hoşlanırlar.

Nazik ve kibar olmak için işte size birkaç sihirli sözcük: Sabahleyin karşılaştığınız kişileri ‘Günaydın.’ diyerek selamlayın. Gece yatmaya giderken de ‘İyi geceler.’ demeyi unutmayın.

Birinden yardım istediğinizde ‘Lütfen.’ kelimesini kullanırsanız size sevecek yardım edecektir. Ona ‘Teşekkür ederim.’ demeyi de unutmalısınız.

Hediye verildiği zaman memnun olduğunuzu söyleyin. Hediyeyi beğenmemiş olsanız bile sizi düşündükleri için kibarca teşekkür edin.



A3 Listen and repeat.



5. Read and find Meryem in the picture. Then talk about Elif.

She is Meryem. She is tall and slim. She has a small nose and a small mouth. Her eyes are black. She has a pink headscarf and a pink skirt. She has a blue shirt. Her socks are grey.



Şekil 4

(Devam) Giyinme Alışkanlıkları Temasına İlişkin Örnekler



Giyinme alışkanlıkları alt temasıyla ilişkili örneklerden yola çıkarak, içerik unsurlarında günlük hayatta kullanılan kıyafetlerin, aile bireylerinin giyim tarzının, okul ortamındaki çocukların ve meslekleri temsil eden üniformaların kullanımıyla ders kitaplarının sosyal hayatla ilişkilendirilmeye çalışıldığı söylenebilir. Ana dil ve yabancı dil ders kitaplarında giyinme alışkanlıkları alt temasıyla ilişkili unsurların öğrencinin gerçek yaşamıyla bağlantılı olarak kullanılması teorisinin öğretim ortamına yansıtılmaya çalışıldığına işaret etmektedir. Bu bağlamda hedef davranışın kültürel öğeler aracılığı ile kazandırılmasının amaçlandığı, kültürel öğelerin yönlendirici destek sağlayarak ve öğrenmeye aracılık yaparak öğrenme sürecinin kolaylaştırılması, dil öğretiminde kültürel aktarımın sağlanması yönünde kullanıldığı yorumu yapılabilir.

Araştırmada tarih alt temasına ilişkin kültürel öğelerin kullanımı çok yoğun olmamakla birlikte ilgili üniteler, metinler ve etkinlikler gibi içerik unsurlarında kullanıldığı görülmektedir. Öğeler genel olarak tarihten önemli kişiler, savaşlar ve olaylar gibi konularla ilişkilendirilmiştir. Kullanılan bu öğelerin Türkçe kitaplarında İngilizce kitaplara kıyasla daha fazla yer aldığı söylenebilir. Bu farklılığın ana dil öğretiminin yabancı dil öğretiminden farklılık göstermesi nedeniyle olduğu düşünülmektedir. Ana dil öğretimi halihazırda öğrencinin ilkökula başladığında konuşabildiği belirli bir bilgisinin olduğu bir özellik taşıması nedeniyle tarih ile ilgili kültürel öğelerin içerik unsurlarında kullanımının daha yoğun olması kaçınılmazdır. Henüz başlangıç seviyesinde yabancı dil öğretimine kıyasla ana dil öğretiminde kullanılan kültürel öğelerde farklılıklar görülmesinin doğal olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Türkçe ders

kitaplarında daha sık rastlanan tarih alt temasına kapsamındaki kültürel öğelere ilişkin birkaç örnek Şekil 5'te verilmiştir.

Şekil 5

Tarih Alt Temasına İlişkin Örnekler

6. ETKİNLİK

Çanakkale Savaşı'nı anlatan aşağıdaki türküyü sınıfça söyleyiniz. Türkünün sözlerini defterinize yazınız.

ÇANAKKALE TÜRKÜSÜ
 (...)
 Çanakkale içinde aynalı çarşı
 Ana ben gidiyom düşmana karşı
 Of gençliğim eyvah!
 Çanakkale içinde bir uzun selvi
 Kimimiz nişanlı, kimimiz evli
 Of gençliğim eyvah!
 (...)
 Anonim




"Bakin bakın. Sımdı de kanat çırparak denizin üstüne doğru ilerliyor."

"Daha neler göreceğiz bakalım!"

"Gövdesi iri bir kusa benziyor."

(...)
 Beklenenin tersine, Hezarfen Ahmet Efendi'nin gövdesi yere çakılmamış. Hezarfen'in kendisi bile kanatları rahatlıkla hareket ettirmesine şaşıyormuş. "Düşündüğüm gibi, tam da düşündüğüm gibi." diyerek gülmüş. "Allah'ım, beni utandırmadın." Ardından büyük camilerin gümüş kubbelerine doğru yönlendirmiş kendini. Bu görkemli yapıtları hemen ardından deniz başlıyormuş. Ak köpükleriyle sanki kendini selamlamaktaymış mavi deniz. "Haydi yolun açık olsun bakalım kuş adam." diye sesleniyormuş ona dalgalar. Bağaz'ın sakin ve huzurlu kuşları, karabatakları, leylekleri, martı aralarına birdenbire kancan bu davetsiz konluğu biraz merak, biraz da şaşkınlıkla izliyormuş.
 (...)



Aşağıdaki görselleri metinle ilişkilendirerek dil devrimine yönelik neler yapıldığını anlatan birer cümle yazınız.




Askeri okulan bitirerek asker oldum. Trablusgarp ve Çanakkale Savaşlarına katıldım. Ben Çanakkale Savaşında ömen komutanıydım. Çanakkale Savaşı, dünya tarihinin en büyük savaşlarından biridir. Askerlerimizin inancı sayesinde bu savaştan zaferler çıktı. Hiçkisse Çanakkale'nin geçemez olduğunu gösterdik. Daha sonra Kurtuluş Savaşını başlattık. Tüm yurt genelinde ordu ve halk ete büyük bir mücadele verdi. 30 Ağustos'ta zafer bizimdi. Savaş bitmişti ama bizi yeni savaşlar bekliyordu. Eğitimden ekonomiyeye kadar yenilenmeli, çağdas toplumlar düzeyine ulaşmalıydık. Halkın desteğiyle pek çok yenilik yaptık. Türk gençliği sımdı onların bekçisi. Bu nedenle ben hep yaşıyorum.
 İsmail AKŞİR



Aşağıdaki karikatürü inceleyiniz. Tekerleğin icadını okuduğunuz metinden de yararlanarak anlatınız.



SERBEST OKUMA METNİ



KÜTÜ'L AMÂRE

Tam 4 ay 23 gün

7 Aralık 1915 - 29 Nisan 1916 tarihleri arasında tam 4 ay 23 gün süren Kütü'l Amâre kusatmasında İngiliz ordusunun teslim olmak dışında bir çaresi kalmamıştı.

Dürüstlükleriyle çevresindekilere örnek olmuş aşağıdaki kişilerin adlarını yazalım.



Örneklerden yola çıkılarak tarih alt temasına ilişkin kültürel öğelerin farklı içerik unsurlarında, özellikle metinlerde yer aldığı söylenebilir. Ayrıca bu kültürel öğelerin diğer kültürel öğelerle ilişkilendirilerek kullanıldığı da dikkat çekmektedir. Örneğin, Atatürk, Mehmet Akif Ersoy ve Mimar Sinan'a yer verilen yazma etkinliğinde kök değerler arasında yer alan dürüstlük kavramı vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Çanakkale Türküsü isimli etkinlikte hem tarih hem sanatla ilişkili kültürel öğelerin kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda tarih alt temasıyla ilişkili olan kültürel öğelerin farklı içerik unsurları ve farklı kültürel öğelerle ilişkilendirilerek farklı kazanımlar için kullanıldığı söylenebilir. Teori bağlamında yorumlandığında ise örneğin tarih-sanat veya tarih-kök değerler gibi kültürel öğelerin içerikte kullanımı aracılığıyla dil öğretiminin ve kültürel aktarımın birlikte gerçekleştirilmeye çalışıldığı söylenebilir.

Araştırmada *yiyecekler* alt temasına ilişkin kültürel öğeler incelendiğinde her iki dile ait ders kitaplarında meyveler, kahvaltılık ve abur cubur olarak nitelendirilen yiyeceklerin farklı içerik unsurlarında kullanıldığı söylenebilir. Buna ilişkin örnekler Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6

Yiyecekler Alt Temasına İlişkin Örnekler



Annem acı kahve içer, çaya tek şeker koyar. Babam kahvesini sütlü, çayını üç şekerli içer. Demek ki seçimlerini yapabiliyorlar. Yani özgürler. Babaannem şeker hastası, şekerli şeyler yemesi yasak. O özgür değil demek ki! Çünkü recele bayılır ama yiyemez. Sağlık kuralları özgürlüğünü sınırlandırıyor. (...)

Şekil 6'da gösterilen örneklerde her iki dile ait ders kitaplarında yiyecekler alt temasına ilişkin kültürel öğelerin farklı içerik unsurlarında kullanıldığı dikkat çekmektedir. Örneklerde kültürel öğelerin İngilizce ders kitaplarında kelime öğretimi, Türkçe ders kitaplarında ise okuma, yorum yapma, sınıflandırma gibi kazanımlar için kullanıldığı söylenebilir. Her iki dile ait ders kitaplarında kullanılan kültürel öğelerin öğrencilerin sosyal hayatlarında karşılaşılabilecekleri örneklerden oluştuğu bu bağlamda sosyo-kültürel teorinin bakış açısıyla sosyal hayatta var olan kültürel öğeler aracılığı ile dil öğretimi ve kültür aktarımının sağlanmasının amaçlandığı yorumu yapılabilir.

Araştırmada kültürel bileşenler envanteri kapsamında belirlenen kültürel öğeler arasında danslar alt temasına ilişkin öğelerin ders kitaplarında sınırlı sayıda kullanıldığı belirlenmiştir. Sosyo-kültürel öğelerin teoriyi yansıtır durumunun açıklanması açısından değerlendirildiğinde diğer kültürel öğelere kıyasla daha az kullanılan danslar alt temasına ilişkin kültürel öğelerin yorumlanmasında fayda olacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda danslar alt temasına ilişkin kültürel öğelerin okuma ve yazma metinlerin kullanıldığı söylenebilir. Bu kültürel öğelerin

yöresel kültürler alt temasıyla da ilişkilendirilmiş olduğu yorumu yapılabilir. Buna ilişkin örnekler Şekil 7’de gösterilmiştir.

Şekil 7

Danslar Alt Temasına İlişkin Örnekler

12. Look at the picture and fill in the blanks.

Use:
10
Turkey
Ahmet
Turkish



Halk oyunları halkımızın oluşturduğu en renkli değerlerden biridir. Kostümlerinin renkliliği, figürleri ve eşsiz müzikleriyle hem zengin bir kültürün ürünü hem de önemli bir sanat etkinliğidir.

Her şeyden önce bir gelenektir halk oyunları, bir mirastır. Bardan horona, horondan halaya, halaydan zeybeğe ülkemizin her yerine dağılan bir zenginliktir. İnsanları kaynaştıran, birlik ve beraberliğimizi sağlayan önemli bir unsurdur.

Şekil 7’de danslar alt temasına ilişkin örneklerden yola çıkarak her iki dilin öğretiminde kültürün önemli bir parçasını temsil eden halk oyunlarının kullanıldığı yorumu yapılabilir. Bu öğelerin kullanımı Türkiye’de öğrenim gören öğrenciler için kullanılan ana dil ve yabancı dil ders kitaplarının içeriğinin içinde yaşanan kültürle bağlantı kurularak hazırlandığının bir işareti olarak değerlendirilebilir. Ayrıca İngilizce ders kitabında Ahmet, Turkish gibi ifadelerle yer verilmesi diğer kültürel unsurların da destekleyici olarak kullanıldığını göstermektedir. Bu bağlamda ders kitaplarındaki içerik unsurlarının sosyo-kültürel öğelerle ilişkilendirildiğine işaret etmektedir. Teori bağlamında değerlendirildiğinde kültürel öğelerin bu şekilde kullanımının öğrencilerin dil gelişimini destekleyici, kültür aktarımı sağlayıcı ve öğrenme sürecini kolaylaştırıcı rol üstlendiği söylenebilir.

Araştırmada kültürel bileşenler envanteri kapsamında incelenen ders kitaplarında meslek grupları alt temasına ilişkin olarak her iki dilin öğretiminde ilgili kültürel öğelerin kullanımına rastlanmıştır. Meslek grupları alt temasına ilişkin örnekler pilot, öğretmen, doktor, şoför, mühendis, gazeteci hemşire gibi mesleklerden oluşmaktadır. Bu örneklerin öğrencinin günlük yaşamda çevresinde gördüğü veya duyduğu, yakınlarında veya akrabaları arasında bu mesleklere sahip insanların olabileceği meslek gruplarını kapsadığı söylenebilir. Meslek gruplarına ilişkin kültürel öğeler içerik unsurlarında kullanılırken bu mesleklere ait kıyafetlere de vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda kültürel öğelerin birlikte kullanılarak sosyo-kültürel örneklerin gerçek hayattaki bağlamla ilişkisinin kurulmaya çalışıldığı söylenebilir. Meslek gruplarına ilişkin ders kitaplarında yer verilen örneklerden bazıları Şekil 8’de gösterilmiştir.

Şekil 8

Meslek Grupları Alt Temasına İlişkin Örnekler

3. Work in pairs. Ask and answer.

What does Samuel do?
He is a farmer.

Is Earl an actor?
Yes, he is.



Samuel Earl Maggie Mia

Hikâyede geçen meslek adlarıyla resimlerini eşleştiriniz.



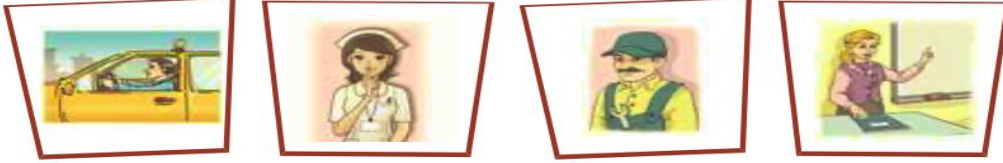
Eddie Sawyer Nathan Nicholas



Cassandra Flint Adam Adrian

pilot öğretmen doktor soför
gazeteci kozmonot mühendis

2. Resimlerde hangi meslekler tanıtılıyor? Adlarını yazınız.



Meslek grupları alt temasına ilişkin örnekler incelendiğinde kültürel öğelerin sosyal hayatla ilişkili olduğu, öğrencinin günlük yaşamda, ailesinde, akrabalarında veya farklı sosyal ortamlarda bu kültürel öğelerle karşılaşabileceği yorumu yapılabilir. Bu bağlamda meslek grupları alt temasına ilişkin kültürel öğelerin Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi bağlamında kullanıldığı, kültürel öğelerin dil öğretimi ve kültür aktarımı sağlamak amacıyla aracılık ve yönlendirici destek rolü üstelendiği söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada Razi (2012) tarafından hazırlanan kültürel bileşenler envanterinin daha önce belirtilmiş olan farklı kültürel öğe sınıflamalarından yararlanılarak genişletilmesi sonucu elde edilen kültürel öğeler listesi aracılığı ile ilkökul 2, 3 ve 4. sınıf Türkçe ve İngilizce ders kitapları incelenmiştir. Sosyo-kültürel öğeler, bu öğelerin aralarındaki farklılık ve benzerlikler ve sosyo-kültürel teorinin özelliklerini yansıtmaya durumuna ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yoğun olarak *giyinme alışkanlıkları* (491), *aile hayatı* (204), *günlük eşyalar* (180), *ev ortamı* (105) temalarına yer verildiği ve bu alt temalara ilişkin kullanılan öğelerin benzer öğeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında ayrıca bazı kültürel öğelerin sık, daha az kullanıldığı veya kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe ders kitaplarından yoğun olarak yer alan ancak İngilizce ders kitaplarında az kullanılan veya hiç kullanılmayan kültürel öğelerin *millî kimlik*, *sabır* (Türkçe 9, İngilizce 0), *dostluk* (Türkçe 17, İngilizce

1), sorumluluk (Türkçe 17, İngilizce 0), dürüstlük (Türkçe 13, İngilizce 0), saygı (Türkçe 15, İngilizce 2), yardımseverlik (Türkçe 6, İngilizce 0), vatanseverlik (Türkçe 13, İngilizce 0), edebiyat (Türkçe 22, İngilizce 0), mimari eserler (Türkçe 11, İngilizce 3), tarih (Türkçe 69, İngilizce 2), bilimsel/teknolojik başarılar (Türkçe 22, İngilizce 9) alt temalarına ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce ders kitaplarında ise sıklıkla yer alan ancak Türkçe ders kitaplarında daha az yer alan kültürel öğelerin ise *başka ülkeler, devletler, halklar* (Türkçe 9, İngilizce 44), *hobiler* (Türkçe 9, İngilizce 37), *sevgi* (Türkçe 14, İngilizce 28), *hava şartları* (Türkçe 8, İngilizce 14) alt temalarına ilişkin öğeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Yoğun olarak kullanılan kültürel öğelerin ders kitaplarında farklılık gösterdiği, gözlenen farklılıkların ders kitaplarının ana dil öğretimi ve yabancı dil öğretimi üzerine farklı amaçlar doğrultusunda tasarlanmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe ders kitaplarının Türkiye’de yaşayan ve halihazırda Türkçe’yi ana dili olarak kullanan öğrencilere yönelik hazırlanmış olması, İngilizce ders kitaplarının ise yabancı dil olarak temel seviyede kelime ve yapı bilgisi öğretimine yönelik hazırlanmış olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Yoğunluğu değişmekle birlikte sosyo-kültürel öğelerin her iki dile ait kitapların tema ve ünitelerinde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyo-kültürel öğelerin dil öğretimine aracılık etme, kültürel aktarım sağlama, öğrenmenin gerçekleştirilmesi için yönlendirici destek sağlama açısından sosyo-kültürel teorinin çerçevesinde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçların, daha önce yapılmış araştırmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Kültür ve folklor, insan ürünü olması ve diğer disiplinlerle de ilişkili olması nedeniyle bu kavramların insanlara aktarılmasında öğretmen ve ders kitaplarının önemli yere sahiptir (Okur, 2013, s. 898). Teknoloji kullanımının yaygınlaşması ile sınıflarda kullanılan materyaller zenginleşmiş, öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla farklı öğrenme ortamları oluşturma çabası doğmuştur. Ders kitapları teknolojinin getirdiği çeşitliliğe rağmen halen yerini korumaktadır. Özellikle ders kitaplarında millî ve kültürel kavramların öğretiminin önemli yeri vardır (Orhan Karsak ve Özenç, 2019). Ders kitaplarındaki sosyo-kültürel öğelerin incelenmesine yönelik alanyazında çeşitli araştırmalar yer almakta birlikte, inceleme sırasında farklı kültürel öğeler listeleri kullanıldığı söylenebilir. Bunlardan biri Özyuva ve Yamaç (2022) tarafından Schwartz’ın (2012) değerler sınıflaması aracılığı ile 6. sınıf İngilizce ders kitaplarındaki metinlerde yer verilen değerlerin incelenmesine yönelik araştırmadır. İnceleme sonucunda değerlerin ünitelerde düzensiz dağıldığı ve yetersiz olduğu, en çok zevk ve sorumluluk, en az ise barış değerine yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre kültürel öğelerin bir parçası olan değerlere ders kitaplarında yer verilmesi nedeniyle araştırma sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir. Okur’un (2013) gerçekleştirdiği araştırmada ise, ders kitapları yoluyla kültürel aktarımın hedeflenmesine ilişkin ilköğretim Türkçe ders kitapları incelenmiş, kültürel öğelerin önemli ölçüde kullanıldığı, bu öğelerin yayınevlerine göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarında benzer bir duruma rastlanmış Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında kullanılan kültürel öğelerin ve bunların kullanım yoğunluklarının farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kuru Gonen ve Sağlam (2012) tarafından yapılan öğretmen görüşlerine dayanan çalışmada ise öğretmenlerin kültürü dil öğretiminin ayrılmaz bir parçası olarak gördüğü ve kültürel unsurların dil öğretimine dahil edilmesinin öğrenci başarısını olumlu etkilediği görüşüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin dil öğretiminin öğrenci yaşamlarıyla, gelenek görenek ve değerleriyle ilişkilendirilerek yapılmasının öğrenmeyi kolaylaştırdığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ders kitapları üzerine yapılan bu araştırmada dil öğretiminde kültürel öğelerin gerçek yaşamla ilişkilendirilerek kullanıldığı sonucuyla örtüşen niteliktedir. Dil öğretiminde kültürün yerine ilişkin Genç ve Bada (2005) tarafından yapılan araştırmada ise kültür sınıflarının öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi, kültürel farkındalık, farklı toplumlara karşı tutumların değişimi ve düşünme becerilerinin gelişimi yönünden olumlu etkilerinin olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç, araştırmanın teori bağlamında kültürel ögeler kullanımının önemi, dolayısıyla ders kitaplarında yer verilen kültürel ögelerin etkin kullanımı ile çocuğun zihin gelişiminin, kültür aktarımının ve dil öğretiminin desteklendiği sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar arasında ise kültürel ögelerin dil ğretiminde kullanımının ğrenci başarısını artırdığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Byram (1994; 1997) ve Kramsch (1993; 2001) zellikle yabancı dil ğretimi için hazırlanan programların kültürle ilişkili olmasının kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir. Buna göre, Yang ve Chen (2014) tarafından yabancı dil ğretiminde kültürün kullanımına ilişkin ğretmen görüşleri üzerine yapılan çalışmada kültür öğretimini yabancı dil derslerinde kullanan öğretmenlerin ğrencilerinin derse karşı daha istekli ve ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmada teori bağlamında öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ilişkili kültürel ögelerin kullanıldığı sonuçlarıyla tşr nitelikte olup buna yönelik kullanımın ğrenci isteği ve ilgisini artırdığı yönünde benzerlik göstermektedir.

Purba (2011, s. 51) insanların ne yediği, nasıl yaşadığı, aile ve arkadaşlarına davranışları ve kendilerini ifade etme Őekilleri, değerleri, bir durumu onayladıkları ve onaylamadıkları durumlardaki ifade Őekilleri gibi kültürle ilişkili gerçekçi ögelerin öğretime dahil edilmesinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. zgn materyaller ve etkinliklerle dil ğretiminde kültürel ögelerin kullanılabilceğini ifade etmektedir. Araştırma, kültür ve dilin ayrılmaz olduğu, öğrencilere kültürleşme deneyimi sunduğu için dil ğretiminde kullanılması gerekliliği sonucuna varmıştır.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında, ders kitaplarının sosyo-kültürel teori bağlamında geliştirilmesine yönelik ders kitabı yazarları ve yayınevleri tarafından zengin ve farklı içerik sunulması, alışlagelmiş örnekler ve etkinlikler dışında öğrencilerin ufkunu açacak farklı kültürel ögelerle öğrencilerin gerçek yaşamının ilişkilendirilmesi üzerinde daha çok durulması gerektiği söylenebilir. Böylece ders kitaplarındaki içerik unsurları aracılığı ile öğrencilerin öğrendiklerini sosyo-kültürel çevreyle ilişkilendirmesi teşvik edilebilir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (2011). *Türkçeye yansıyan Türk kültürü*. (2. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arda, A., & Onay, Ö. (2018). *Sunshine English 4 student's book*. Ankara: Cem Web Ofset.
- Altun, S., & Çolak, E. (2014). Öğrenme kuramları. S. Fer (Ed.), *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde* (s. 17-65). (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Aslan, A. (2021). *İlkokul Türkçe 3 ders kitabı*. Gizem Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Bakhtin, M. M. (1981). *Dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin* (Çev: C. Emerson M. Holquist). University of Texas Press.
- Baki, Y. (2019). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin değer aktarımı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (37), 109-146.
- Berk, L. E., & Winsler, A. (1995). *Scaffolding children's learning. Vygotsky and early childhood education*. Washington: National Association for the Education of Young Children.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9 (2), 27-40. <https://doi:10.3316/QRJ0902027>
- Byram, M. (1994). *Culture and language learning in higher education*. Clevedon: Multilingual Matters. Ltd.
- Byram, M. (1997). Cultural awareness' in vocabulary learning. *Language Learning Journal*, 16 (1) 51-57.
- Chomsky, N. (1964). The development of grammar in child language: Formal Discussion. *Monographs of the society for research in child development* 29 (1), 35-39.
- Chomsky, N. (1976). Problems and mysteries in the study of human language. In A. Kasher (Ed.), *Language in focus: Foundations, methods and systems: Essays in memory of Yehoshua Bar-Hillel* (pp. 281-357). Springer.
- Chomsky, N. (2011). Language and other cognitive systems. What is special about language? *Language and Learning Development*, 74 (4), 263-278. <https://doi:10.1080/15475441.2011.584041>
- Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Council of Europe. (2022). Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (3. baskı). Mesut Bütün & Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 285-307.

- Çelik, S., & Erbay, Ş. (2013). Cultural perspectives of Turkish elt coursebooks: Do standardized teaching texts incorporate intercultural feature?, *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 336-351.
- Cenk, P. (2019). *İlkokul İngilizce ders kitabı 3*. Yıldırım Yayınları.
- Erdal, N. (2022). *İlkokul Türkçe 2 ders kitabı*. Ada Matbaacılık.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity theoretical approach to developmental research*. Orienta-Konsultit.
- Demir, C., & Yapıcı, M. (2007). Ana dil olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 177-192.
- Donato, R. (2000). Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. In J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 27-50). Oxford University Press.
- Dönmez, C., & Yeşilbursa, C. (2014). The effect of cultural heritage education on students' attitudes toward tangible heritage. *Elementary Education Online*, 13 (2), 425-442.
- Gagne, R. (1985). *The conditions of learning and theory of instructions*. New York: CBS College Publishing.
- Genç, B., & Bada, E. (2005). Culture in language learning and teaching. *The Reading Matrix*, 5(1), 73-84.
- Güftâ, H., & Kan, M. O. (2011). İlköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabının dil ile ilgili kültür öğeleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 239-256.
- Gülden, B. (2018). Türkçe ders kitaplarında kültür temelli olarak hazırlanan etkinlikler üzerine bir inceleme (5. sınıf Türkçe ders kitabı örneği). *Turkish Studies. Educational Sciences*, 13 (11), 1635-1652.
- Güler, A., Halicioğlu, M. B., & Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (1. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Hedegaard, M. (2007). The zone of proximal development as basis for instruction. In H. Daniels (Ed.), *An introduction to Vygotsky* (pp. 171-195). New York: Routledge.
- John-Steiner, V. P. (2007). Vygotsky on thinking and speaking. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge companion to Vygotsky* (pp. 136-152), Cambridge University Press.
- Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. Routledge.
- Kasa-Ayten, B., & Gültekin, M. (2019). İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde kültürel değerler ve eğitimi: Bir durum çalışması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (3), 1735-1773.
- Kılıç, A., & Seven, S. (2006). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. (6. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Kırmızı Ayyıldız, A. (2021). *Adaptation of English coursebook activities based on sociocultural theory: An action research*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kozulin, A. (1998). *A psychological tool. A sociocultural approach to education*. USA: Harvard University Press.

- Krashen, S. (1973). Lateralization, language learning and the critical period: Some new evidence. *Language Learning A Journal of Research in Language Studies*, 23 (1), 63-74. [https://doi: 10.1111/j.1467-1770.1973.tb00097](https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1973.tb00097)
- Kramersch, C. (1993). *Contact and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2001). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis. An introduction to its methodology*. Sage.
- Kuru Gonen, S. İ., & Saglam, S. (2012). Teaching culture in the FL classroom: Teachers' perspectives. *IJGE: International Journal of Global Educations I* (3), 26-46.
- Lantolf, J. P., Thorne, S. L., & Poehner, M. E. (2015). Sociocultural theory and second language development. In B. van Patten & J. Williams (Eds.), *Theories in Second Language Acquisition An Introduction* (pp. 207-226). Erlbaum.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lemke, J. L. (1990). *Talking science: Language, learning, and values*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Lenneberg, E. (1967). *Biological foundations of language*. John Wiley.
- Leontiev, A.N. (1981). *Problems of the development of mind*. Progress Press.
- Luria, A. R. (1973). *The working brain. An introduction to neuropsychology*. Penguin Books.
- Luria, A. R. (1976). *Cognitive development: Its cultural and social foundations*. (Çev: M. Lopez-Morillas & L. Solotaroff. Harvard University Press.
- Luria, A. R. (1979). *The making of mind: A personal account of Soviet psychology*. M. Cole & S. Cole (Eds.), Harvard University Press.
- Manguş, A., & Dinç, E. (2023). *Vygotsky'nin sosyo-kültürel teorisi bağlamında ilkököl ders kitapları: İlkokul Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan sosyo-kültürel öğelerin incelenmesi ve bu öğelere ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev. Ed.), (3. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şt.
- Meshcheryakov, B. G. (2007). Terminology in L. S. Vygotsky's writings. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch. (Eds.), *The Cambridge companion to Vygotsky* (pp. 155-177). Cambridge University Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (Çev: S. Akbaba-Altun & A. Ersoy). Pegem Akademi.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31 (2), 132-141.
- Okur, A. (2013). Millî kültür ve folklorun Türkçe ders kitapları aracılığıyla aktarımı. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 876-904.
- Orhan Karsak, H. G., & Özenç, E. G. (2019). Türkçe ders kitaplarında millî ve kültürel kavramların incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (3), 709-735.

- Ormrod, J. E. (2013). *Öğrenme psikolojisi*. M. Baloğlu (Çev. Ed.), (6. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şt.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. (9. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Özenç, E. G., & Orhan Karsak, H. G. (2019). İlkokul birinci ve ikinci sınıf Türkçe ders kitaplarında millî ve kültürel kavramlara yer verilme durumu. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17 (37), 349-379. <https://doi: 10.34234/ded.547761>
- Özkalp, E. (2011). *Sosyolojiye giriş*. Ekin Kitabevi.
- Özyuva, D., & Yamaç, A. (2022). 6. Sınıf İngilizce ders kitaplarında yer alan metinlerin değerler açısından incelenmesi. *Erciyes Journal of Education* 6 (2), 145-165. <https://doi: 10.32433/eje.1041663>
- Panhwar, S. H., Ansari, S., & Ansari, K. (2016). Sociocultural theory and its role in the development of language pedagogy. *Advances in Language and Literacy Studies*, 7 (6), 183-188. Australia: Australian International Academic Centre.
- Puntambekar, S., & Hübscher, R. (2005). Tools for scaffolding students in a complex learning environment: What have we gained and what have we missed? *Educational Psychologist*, 40 (1), 1-12. https://doi: 10.1207/s15326985ep4001_1
- Puntambekar, S. (2022). Distributed scaffolding: Scaffolding students in classroom environments. *Educational Psychology Review*, (34), 451-472. <https://doi: 10.1007/s10648-021-09636-3>
- Purba, H. (2011). Importance of including culture in EFL teaching. *Journal of English Teaching*, 1 (1), 44-56.
- Ragupathi, K. (2014). Virtually Vygotsky: Using technology to scaffold student learning: By Adrian Lee. *Technology in Pedagogy*, (20), 1-9.
- Razı, S. (2012). Developing the inventory of cultural components to assess perception in language learning. *Novitas-ROYAL*, 6 (2), 169-186.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Oxford University Press.
- Rogoff, B., Mistry, J., Göncü, A., & Mosier, C. (1993). Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers. *Monographs of the Science for Research in Child Development*, 58 (8), 1-179.
- Rogoff, B. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, apprenticeship. In A. Alvarez, P. del Rio & J.V.Wertsch (Eds.), *Perspectives in sociocultural research* (pp. 139-164). Cambridge University Press.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Scribner, S., & Cole, M. (1981). *The psychology of literacy*. Harvard University Press.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri: Eğitimsel bir bakış*. M. Şahin (Çev. Ed.). (5. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2 (1), 1-20.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. (15. baskı). Pegem Akademi.

- Sevinç, M. (2003). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Morpa Kültür Yayınları.
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama*. (Çev. Ed: E. Dinç). (5. baskı). Pegem Akademi. <https://doi: 10.14527/9786052411520>
- Şahin, N. (2015). *İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin kültürel değerler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Tan, F. (2019). *İlkokul İngilizce ders kitabı 2. sınıf*. Bilim Kültür Yayınları.
- Tertemiz, N., Ercan, L., & Kayabaşı, Y. (2011). Ders kitabı ve eğitimdeki önemi. L. Küçükahmet (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu* içinde (s.s 33- 66). (3. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Tutkun, C. (2019). Dil gelişim kuramları. Z. Seçer, Z. Dere & C. Tutkun (Ed.), *Bilişsel ve dil gelişimi* içinde (s. 217-248). İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi Lisans Programı.
- Tylor, E. B. (1920). *Primitive culture*. London: John Murray. <http://archive.org/details/primitiveculture01tylouoft/page/4/mode/2up> (Erişim tarihi: 19 Temmuz 2022).
- Ünalın, Ş. (2014). *Dil ve kültür*. (6. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ünveren Kapanadze, D. (2018). Dil ve kültür aktarımında işlevsel bir araç olarak ders kitapları: Türkçe ders kitapları örneği. *Turkish Studies. Educational Sciences*, 13 (27), 1575-1592.
- Valsiner, J. (1984). Construction of zone of proximal development in adult-child joint action: The socialization of meals. In B. Rogoff & J. V. Wertsch (Eds.), *Children's learning in the "zone of proximal development"* (pp. 65-76). Jossey Bass.
- Van der Veer, R., & Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Blakwell.
- Vygotsky, L. S. (1929). The problem of cultural development of the child. *Journal of Genetic Psychology*, (36), 415-434.
- Vygotsky, L. S. (1960). *Development of higher mental functions*. APN RSFSR.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. (Çev: E. Hanfmann & G. Vakar). E. Hanfmann & G. Vakar (Eds). MIT Press. (Orijinal eser 1934 yılında yayımlanmıştır).
- Vygotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 12 (6), 62-76.
- Vygotsky, L. S. (1972). The problem of stage periodization in child development. *Voprosy Psikhologii* (2), 114-123.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. (Çev: M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman). M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds). Harvard University Press. (Orijinal eser 1930-1935 yıllarında yayımlanmıştır).

- Vygotsky, L. S. (1981). The genesis of higher mental functions. In J. V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 144-188). Sharpe. (Orijinal eser 1960 yılında yayımlanmıştır).
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (Çev: A. Kozulin). MIT Press. (Orijinal eser 1934 yılında yayımlanmıştır).
- Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. (Çev: N. Minick). In R. Rieber & A. S. Carton (Eds.), *The collected works of L. S. Vygotsky* (pp. 37-285). Plenum. (Orijinal eser 1934 yılında yayımlanmıştır).
- Vygotsky, L. S. (1998). The collected works of L. S. Vygotsky. *Child Psychology*. Plenum.
- Wells, G. (1999). *Dialogic inquiry. Toward a sociocultural practice and theory of education*. Cambridge University Press.
- Wertsch, J. V. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (2007). Mediation. In H. Daniels, M. Cole & J. V. Wertsch (Eds.), *The Cambridge companion to Vygotsky* (pp. 178-192). Cambridge University Press.
- Wood, D., & Middleton, D. (1975). A study of assisted problem-solving. *British Journal of Psychology*, 66 (2), 181–191. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1975.tb01454.x>
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17 (2), 89-100. Pergamon Press.
- Yalçın, I. U. (2019). *İlkokul Türkçe ders kitabı 4. sınıf*. Özgün Matbaacılık.
- Yang, X., & Chen, D. (2014). Do instructors' perceptions on teaching culture in foreign language classroom make a difference: Lessons from a qualitative study of language instructors and learners. *The Journal of Language Teaching and Learning*, 4 (2), 1-14.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (2015). *Case study research: design and methods*. (5. baskı): Sage.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Culture is a concept that includes many elements such as habits, belief, lifestyle, clothing, eating and drinking belonging to a society. It can be said that various features such as life habits, thought and behavior patterns of a society come to life in language. In other words, culture lives in language. Any change in culture reveals itself in language as well. Lev Vygotsky (1962; 1986), in his work titled *Thought and Language* talks about the relationship between thought and language, the transfer of the characteristics of language and culture, and the effect of language development on the development of thought. Especially examining the mother tongue and foreign language textbooks having an important role on language teaching in the context of socio-cultural theory can make important contributions to cultural transfer and mental development through language.

This study aims to examine the socio-cultural elements in primary school Turkish and English textbooks in the context of Vygotsky's socio-cultural theory. To this end, the socio-cultural elements, the differences and similarities between these elements were examined throughout the Turkish and English primary school (2-4th grade) textbooks used in the 2021-2022 academic year.

Method

The research was carried out with a case study, which is one of the qualitative research methods. "Qualitative researchers try to understand how people interpret their experiences, how they construct their worlds" (Merriam, 2013, p. 5). Case study, on the other hand, is a qualitative approach in which data sources are examined in depth and themes related to situations are created (Creswell, 2013, p. 97-98). Textbooks are the documents that can be used within case studies. In this research, Turkish and English textbooks, which are distributed free to all schools by the Ministry of National Education and used in primary schools in Giresun, were examined. Obtained data was analyzed with document analysis. According to Bowen (2009), during the process of document analysis, documents are reviewed, read and interpreted, then obtained data is analyzed by using content analysis and thematic analysis. The analysis of the data, in this research was based on the determination of the socio-cultural elements in the textbooks in accordance with the "Cultural Components Inventory" prepared by Razi (2012). In order to make the inventory suitable for the purpose of the research and to increase its inclusiveness, the Common European Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2022), the Tangible and Intangible Cultural Heritage List (Ashworth, 1994; Aslan & Ardemagni, 2006; Hereduc, 2005; Howard, 2003; Yılmaz, as cited from 2005, Dönmez & Yeşilbursa, 2014, p. 427) and Tomalin and Stempleski's (1993) classifications of socio-cultural elements were taken into the consideration. The data obtained was analyzed through the expanded "Cultural Components Inventory".

The assumptions associated with qualitative research are constantly variable, multidimensional, and holistic. Qualitative research, unlike quantitative research, is not observable, discoverable, measurable or objective. It may differ depending on what meanings people attach to their experiences. Internal validity is the strongest feature of qualitative research if care and attention is paid (Merriam, 2013, p. 203-205). Moreover, compliance of the findings obtained in qualitative research with the data sources, explanations and examinations made by more than one observer, and the use of expert opinion are important in ensuring consistency (Miles & Huberman, 2015, p. 278). In this context, expert opinion was taken during the content analysis process to increase reliability and validity. Analysis was checked by field experts and necessary arrangements was made upon consensus. One of the most important aspects of qualitative research is to make a detailed explanation so that the findings can be compared and understood by the reader (Merriam, 2013, p. 2018). In addition, the stages of the research were explained in a clear, detailed and understandable language in order to ensure its transferability to the readers and clear understanding.

Results and Discussion

The socio-cultural elements in Turkish and English primary school (2-4th grade) textbooks were examined within the scope of the Cultural Components Inventory prepared by Razi (2012). Similarities and differences related to these elements and how they reflect Vygotsky's socio-cultural theory were analyzed. It has been concluded that socio-cultural elements used in Turkish and English primary school textbooks show some similarities and differences. They generally reflect socio-cultural theory.

It is seen that the results obtained in the research are similar to the previous studies (Byram, 1994; 1997; Genç & Bada, 2005; Kramsch, 1993; 2001; Kuru Gonen & Saglam, 2012; Okur, 2013; Orhan Karsak & Özenç, 2019; Özyuva & Yamaç, 2022; Purba, 2011; Yang &

Chen, 2014). With the technology, the materials used in the classrooms have been enriched, and an effort to create different learning environments has emerged in order to attract the attention of the students. Despite the diversity led by technology, textbooks are still important materials used at lessons. In particular, textbooks have an important place in the teaching of national and cultural concepts (Orhan Karsak & Özenç, 2019). In the research, it has been concluded that the content elements related to culture in the textbooks mediate learning, support language teaching and provide *scaffolding*. In the light of the results obtained in this research, it can be suggested that the textbook authors and publishers present rich and different content for the development of textbooks in the context of socio-cultural theory, and they should pay attention to inclusion of socio-cultural elements in textbooks to arise students' interest in language learning.