

Makale Künyesi (Araştırma): Günaydın, Y., Saydam, M., Erdem, A. ve Aytaç, T. (2020). Türkiye Türkçesi öğrenen Türk soylu öğrencilerin vatan kavramına ilişkin algıları. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 680-701.

TÜRKİYE TÜRKÇESİ ÖĞRENEN TÜRK SOYLU ÖĞRENCİLERİN VATAN KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARI

Yusuf GÜNAYDIN¹
Mehmet SAYDAM²
Ahmet ERDEM³
Talat AYTAN⁴

ÖZET

Türkiye Türkçesi öğrenen Türk soylu öğrencilerin vatan kavramına ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın örneklemini İstanbul'daki bir dil merkezinde A1, A2, B1, B2 ve C1 olmak üzere beş farklı seviyede Türkçe öğrenen Türk soylu 80 öğrenci oluşturmaktadır. Tarama modelinin benimsendiği araştırmada hikâyeci Mustafa Kutlu'nun Vatan Yahut İnternet kitabındaki ilk deneme yazısında geçen vatan tanımları bir anket formuna dönüştürülmüş ve 2019 yılı bahar döneminde araştırma grubundaki öğrencilere uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik bilgileri de kişisel bilgi formu ile toplanmış ve formlardan elde edilen bilgiler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Türk soylu öğrencilerin 55 tanının %14,85'inde orta algı, %13,75'inde düşük algı ve %1,65'inde yüksek algı seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Buradan hareketle Türk soyluların vatan tanımına yönelik algıları genel olarak orta düzeydedir.

Anahtar kelimeler: Türk soylu öğrenciler, Türkçe öğretimi, vatan, algı.

¹ Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Dilmer, Öğretim Görevlisi Dr.
yusuf.gunaydin@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0638-5621>

² İstanbul Üniversitesi, Dil Merkezi, Öğretim Görevlisi.
m.saydam@istanbul.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0002-8972-486X>

³ Millî Eğitim Bakanlığı, Türkçe Öğretmeni. erdemli_ahmet@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9995-0481>

⁴ Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Doç.
Dr. talataytan@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9778-8970>

THE PERCEPTION OF TURKISH- ORIGIN STUDENTS LEARNING TURKISH TOWARDS THE CONCEPT OF HOMELAND

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the perceptions of students who are learning Turkish and descended from Turkish origin regarding the homeland concept. The sample of the research consisted of 80 students who were learning Turkish and descended from Turkish origin at a language center in Istanbul at five different language levels (A1, A2, B1, B2 and C1). The descriptive survey model was used in the research and the homeland definitions in the storyteller Mustafa Kutlu's first essay article in his book Vatan or Internet were transformed into a questionnaire form and the questionnaire form was applied to the students in the research group in the spring term of 2019. In addition, the demographic data of the students was also collected with a personal information form. The data collected was analyzed thanks to the SPSS program. According to the results of the study, it was observed that the students in the study group had medium perception level in 14.85% of 55 definitions, low perception level in 13.75% of them and high perception level in 1.65% of them. In conclusion, it can be said that the perceptions of the students regarding the definition of homeland were generally at a medium level.

Keywords: Students descended from Turkish origin, teaching Turkish, homeland, perception.

GİRİŞ

Dünya üzerinde farklı dilleri konuşan insan toplulukları karşılaşma iletişimi kurmaya başladıkça ana dilin dışında yabancı dilleri öğrenmenin önemi de ortaya çıkmıştır. İnsan toplulukları tarihin belirli dönemlerinden itibaren çeşitli devlet yapıları meydana getirmiştir. Zamanla düzenli hayat veya göçebe yaşam tarzı sebebiyle farklı topluluklar arasında siyasi, ticari, dinî ya da sosyo-kültürel vesilelerle ilişkileri geliştirme ihtiyacı gitgide artmıştır. Ayrıca farklı kültürel değerleri tanıma isteği, farklı dilleri konuşan insanlarla ortak bir dilde buluşma ya da başka bir toplum içinde yaşayabilme arzusu dil öğrenmeye karşı ilgiyi artırmakta ve yabancı dil öğretiminin önemli bir konu olmasını sağlamaktadır (İşcan, 2012, s. 5). Bu bağlamda Türkler de birçok farklı milletle ilişki kurmuş, onların dilini öğrenmiş ve Türkçeyi başka kişilere öğretmek için farklı çalışmalar yapmışlardır.

Türkler tarihe damga vurmuş, köklü medeniyet inşa edebilen milletlerden birisidir. Bu sebeple Türkçe, tarihin her döneminde öğrenilmeye ihtiyaç duyulan dillerden birisi olmuştur. Ancak Türk dili; İngilizce, Fransızca vs. gibi politik gayelerle öğretilmediği için Yabancılara Türkçe Öğretimi alanı ilk dönemlerde kişisel çabalarla sınırlı kalmıştır. Örneğin Kaşgarlı Mahmut Araplara Türkçe öğretmek amacıyla Divân-ı Lugâti-t Türk'ü kaleme almıştır. Yine Ali Şir Nevai, Türkçenin Farsçadan üstün bir dil olduğunu göstermek için Muhakemet'ül Lügateyn isimli eserini yazmıştır. Bu dönemde Kıpçak Türkçesini yabancılara öğretmek için de birçok eser yazılmıştır. Kitabü'l-İdrâk Li lisânü'l- Etrak, Kitabü Bulgati'l-Müştak Fi Lugâti't-Türk ve'l-Kıfçak, El-Kavaninü'l-Külliyeye Li Zabt'l- Lügati't-Türkiyye, Et- Tuhfetü'z-Zekiyye Fi'l-lugâti't- Türkiyye, Codex Comanicus bunlardan bazılarıdır. Eski Anadolu Türkçesi döneminde ise bu kapsamdaki faaliyetler bir nebze daha yavaşlamıştır. Zira bu dönemdeki bilinen tek eser İbn ü Mühennâ Lügati adıyla da tanınan Hilyetül-Lisân ve Heybetü'l-Beyân'dır. İbn Mühenna Lügati'nden sonra cumhuriyetin ilanına kadar yabancılara Türkçe öğretimi için yazılan eser sayısı azdır. Kaşgarlı Mahmut'tan sonra 1850 yılına kadar yabancılara Türkçe öğretmek için Türk yazarlar tarafından hazırlanan bir yapıta rastlanmamıştır (Hengirmen, 1993, s. 6).

Türkçe, cumhuriyetin ilanına kadar Arapça ve Farsçanın etkisinde kaldığından ana dili ve yabancı dil olarak öğretimi konusunda yeterince dikkate alınmamıştır (Muradova, 2012). Cumhuriyetin ilanı ile Türk Dil Kurumunun kurulması, Türk dil kurultaylarının yapılması, üniversitelerde Türk dili ile ilgili kürsülerin kurulmaya başlamasıyla beraber alanda bilimsel hareketlilik artmıştır. Türkçe öğretimi alanında eserlerin de giderek artmasıyla ana dili ve dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi daha sistemli bir hâle bürünmeye başlamıştır. 1980'lerden sonra Türkiye'nin büyüyerek dışa açılma hamlesi ve SSCB'nin de dağılmasıyla beraber Türkiye'ye gelen öğrenci sayısında ciddi bir artış olmuştur. Zira yurt içinde ve yurt dışında gittikçe artan Türkçe öğretimi faaliyetlerinin çağdaş yöntemlerle mesafe kat etmesi 1980'li yıllardan sonra gerçekleşmiştir. 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan TÖMER ile faaliyetlere hız verilmiştir. Daha sonra Gazi TÖMER ve Ege TÖMER de çalışmalarına başlamıştır. Günümüze kadar da bu sayı hızla artarak neredeyse tüm üniversitelerin faaliyet yürüttüğü bir saha hâline gelmiştir (Biçer vd. 2019, s. 144). Yurt içinde TÖMER'ler eliyle yürütülen yabancılara Türkçe öğretimi faaliyetleri; yurt dışında Yunus Emre Enstitüsü, Maarif Vakfı, Türk Kültür Merkezleri, elçiliklerin

ilgili birimleri ve bazı üniversitelerin Türk Dili ile ilgili bölümleri vasıtasıyla yürütülmektedir.

Türkçe öğretiminde hedef kitleler; Türkiye Türkleri, iki dilliler, yabancılar ve Türk soylular olarak dört ana grupta toplanabilir. Duman (2003, s. 151) “Türk soylular” olarak adlandırılan grubu, “Türkiye sınırları dışında kendi vatanlarında, kendi devletlerinin veya başka bir devletin hâkimiyeti altında yaşayan Türkler” şeklinde tanımlamaktadır. Türk soylu öğrenciler temelde KKTC, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan, Türkmenistan, Azerbaycan ülkelerinden veya Rusya ve Çin’e bağlı özerk cumhuriyetlerden gelen öğrencilerdir. Bunların dışında Balkanlar ve Ortadoğu’dan gelen Türk soylular da mevcuttur. Bu öğrencilerin ana dilleri Türkçenin birer lehçesidir. Dolayısıyla Türkiye Türkçesi öğretilirken diğer yabancılar yapılan öğretimden daha farklı bir öğretim gerekmektedir. Gerçekte Türkiye Türkçesine çok uzak olmayan bu dilleri konuşan öğrenciler, Türkçeye tamamen yabancı olan öğrencilere göre daha az öğrenme güçlüğü çekerler (Karatay vd. 2012, s. 3). Çünkü ana dili ve hedef dil kökenleri ve yapıları itibarıyla birbirine yakındır. Bununla birlikte dil öğrenenler, hedef dil kullanımlarında iki dilin kurallarını ve kavramlarını karşılaştırarak karşılıklı aktarımlar yapma eğilimindedirler (Soral, 2009, s. 19). Bu noktada da benzerlikler olduğundan Türk soylu öğrenciler diğer yabancılar göre Türkçeyi daha kolay öğrenme imkânına sahiptirler. Ancak Türk soyluların da Türkçe öğrenirken yaşadığı bazı problemler vardır. Örneğin; benzer olan öğelerin anlam karşılığının farklı olması, olumsuz aktarımların yapılmasına neden olmaktadır. Bu unsurların birbirine karışması ve alfabe farklılıkları öğrenme sürecini zaman zaman zorlaştırmaktadır (Biçer vd. 2019, s. 144). Alfabe farklılığındaki temel sorun, seslerin Kiril alfabesinde Latin alfabesine göre farklı harflerle karşılanmasıdır. Yine lehçeler arasındaki fonetik, sentaktik ve morfolojik farklılıklar da Türk soyluların Türkçe öğrenimini güçleştirmektedir (Barın, 1998). Bunların dışında öğreticiden, kullanılan yöntem, teknik veya materyalden kaynaklı sorunlar da mevcuttur.

Dil Öğretiminde Kültürel Aktarım

İletişim, çeşitli vasıtalarla gerçekleşebilir ancak iletişimin en temel vasıtası dildir. Dil; düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977, s. 13). Dil; duygu, düşünce ve isteklerle beraber bir toplumun kültürünü de yansıtır ve aktarır. Kültür; tarihsel, toplumsal

gelişme süreci içinde bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür (TDK, 2011, s. 874). Dil, kültürün aktarıcısıdır. Kültür, dil sayesinde varlığını korur ve başka toplumlara aktarılır. Dil ise kültür sayesinde belirli bir bağlamda iletişimi devam ettirebilir. Yani dil ve kültür arasında sıkı bir ilişkiden bahsetmek mümkündür. Dolayısıyla bir dil kültürüyle birlikte öğrenilmek durumundadır. Aksi hâlde dil; tekdüze, mekanik ve sıkıcı gelecektir (Asutay, 2003, s. 27). Yabancı dili kültürüyle beraber öğrenmenin gerekliliğini ve bir anlamda nedenini İşcan (2012, s. 4) şöyle açıklamaktadır: Bir yabancı dili bilmek sadece “dil bilgisel yeti” noktasında sözcükleri, kuralları yapıları öğrenmekle gerçekleşmez. Birey hangi ortamda hangi yapı ve sözcükleri kullanacağını bilmeli ve hedef dilin bireyleriyle sözlü ve yazılı iletişim kurabilmelidir. Yani “iletişimsel yeti” ye de sahip olmalıdır. Bunu kazanabilmek için de o dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olunmalıdır.

Kültür aktarımında asıl önemli olan nokta, öğrencinin kendi dilini ve kültürünü öğrendiği dil ile karşılaştırması ve bir bütün olarak değerlendirmesidir. Etkili bir kültür aktarımında öğrenci kendi kültürünü yadsımamakla birlikte yeni kültürün kimi özelliklerini tam olarak kabul etmeli, kimi özelliklerini ise belirli ölçülerde kabul edebilmelidir (Okur vd. 2013, s. 1624). Yabancı dil derslerinde öğrenciler kendi kültürü ile yabancı kültürü karşılaştırıp benzer ve farklı yönlerini kavrar. Bu etkileşim sürekli. Bu noktada kültürlerarası etkileşim üst amaçtır denilebilir (Çiftci vd. 2013).

Kültür aktarımı sürecinde kaynak kültür, hedef kültür ve ortak kültür kavramlarından bahsetmek gerekir. Kaynak kültür; öğrencinin yaşayış ve düşünüş tarzını şekillendiren, öğrenciye dil öğretiminde yön veren kültürdür. Dil öğrenmeyi kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir. Hedef kültür, aktarılmak istenen kültürdür. Hedef kültür aktarılırken öğrencilerde bir savunma mekanizması oluşabilir, bu durum doğaldır. Önemli olan öğrencinin dili tam anlamıyla öğrenmek için hedef kültüre de vakıf olması gerektiğini anlamasıdır. Hedef kültürün aktarımında, bu kültürün değerlerini yansıtan bilim, sanat ve kültür öğelerinden yararlanılmalıdır. Kavramlardan sonucusu olan ortak kültür ise kaynak kültür ile hedef kültürün karşılaşmasının sonucunda zamanla ortaya çıkacak olan ve bireyin sentezleyerek oluşturduğu kültürdür (Demir vd. 2011, s. 58).

Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının bir yönü de öğrencileri derslere karşı daha çok güdülemesidir. Derslerin sıklıktan kurtulması ve dilin yukarıda bahsedilen sıkıcı yönünden arındırılması için kültürel aktarım, planlı ve çeşitlilik içerisinde gerçekleştirilmelidir. Böylece hedef dilin kültürüne dair günlük hayattan sunulacak parçalar ile öğrenciler olası bir kültür şokuna karşı da dirençli olacaktır. Bu direnç ancak kültürler arası öğrenme becerisi ile mümkün olacaktır. Kaikkonen'e (1997; Özyurt Gülen, 2019, s. 49) göre kültürlerarası öğrenme, bireyin kendi kültürü tarafından belirlenen dünyaya bakış açısının zamanla çok kültürlü bir boyut kazanarak genişlediği ve onun kendi dil ve kültürüne ait özelliklerin daha iyi farkına vardığı bir süreçtir.

Tarih, günlük yaşam ve rutinler, alışveriş, yiyecek-içecek, gençlik kültürü (moda, müzik vb.), okul ve eğitim, coğrafya, aile yaşantısı, sosyal şartlar, festivaller, gelenek-görenekler, turizm ve seyahat, iş hayatı ve işsizlik gibi konular yabancı dil öğrenenlere kültür bağlamında öncelikle öğretilmesi uygun olan konulardır (Ülker, 2007, s. 16-17).

Özellikle yabancı dil öğretiminde öğrenilen dile ait yeme içme kültürünün ve eğlenme, giyinme gibi diğer sosyal davranışların öğretilmesi önemlidir (Güleç vd. 2013, s. 97). Öğretimde bu duruma dikkat edilmemesi yanlış anlaşılmalara mahal verebilir. Örneğin Türk kültüründe evet anlamına gelen başı sağa sola sallama hareketi bazı kültürlerde hayır anlamına gelmektedir. (Örn: Japon kültürü) Yine Japon kültüründe "ben"i işaret etmek için işaret parmağı burnun üzerine konulurken Türk toplumunda sağ el göğüs üzerine konulmaktadır (Gürsoy vd. 2015, s. 102).

Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımının faydaları şöyle sıralanabilir: Öğrencileri hedef kültürle ilgili bilgilendirmek, önyarguları kırmak ve öğrencilerin hoşgörü düzeylerini yükseltmek, öğrencilerin ülkeler arasındaki fark ve benzerlikleri görmelerini sağlamak, öğrencilerin, sosyal ve kültürel durumlara ilgili olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmak, öğrencilerin kendi kültürlerinin farkına varmalarını sağlamak, yabancı dil öğrenimini daha güdüleyici bir duruma dönüştürmek (Byram ve Risager, 1999, s. 100, Bölükbaş vd. 2010, s. 229).

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sözlü kültür ürünlerinin kullanımı oldukça önemlidir. Türk kültürüne dair birçok detaydan bahseden efsaneler, fıkralar, deyimler, atasözleri, maniler ve

bilmeceler gibi sözlü kültür ürünleri hem dersleri renklendirmekte hem de öğrencilerin dikkatini çekerek kültür aktarımına yardımcı olmaktadır (Özyurt Gülen, 2019). Bunun yanında Türk kültürünü yansıtan filmler, roman ve hikâyelerden de aktif bir biçimde yararlanmak hem kültür aktarımı/tanıtımı hem de Türkçe öğretimi açısından faydalı olacaktır. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenen Türk soylularla birçok ortak sözlü kültür ürününün olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda Türk soyluların diğer yabancılara nazaran Türkçe öğrenirken kültür aktarımına daha yatkın oldukları ve bu nedenle Türkçeyi daha kolay öğrenebilecekleri söylenebilir.

Türk Soyluların Türkiye'ye ve Türkçeye Bakışları

SSCB'nin dağılmasından sonra peyderpey bağımsızlıklarını kazanan Türk cumhuriyetleri için Türkiye örnek alınan bir ülke hâline gelmiştir. 1980'lerden sonra dışı açılımı hızlanan Türkiye'nin 1990'larda Türk cumhuriyetleriyle bağları iyiden iyiye güçlenmeye başlamıştır. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından bu ülkelerden gelen öğrencilerle veya ülke vatandaşlarıyla yapılan araştırmalarda çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır:

Qarluq (2006) sayıca çok az olan bir Türk boyu Sarı Uygurların Türkiye Türklerine yönelik tutumlarını araştırmıştır. Tutum ölçeğinde Çin ile bağları ya da bağlantıları olan Amerikan, Alman, Rus, Japon ve Türkiye Türklerine yer verilmiştir. Türkiye hakkında neredeyse hiç bilgisi olmayan Sarı Uygurlar araştırma sonuçlarına göre Türkiye'ye sıcak duygular beslemektedir, yani tutumları olumludur.

Bayraktaroğlu ve Mustafayeva (2009) Sakarya Üniversitesinde öğrenim görmekte olan yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'yi tercih etmelerinde etkili olan faktörleri ve beklentilerini araştırmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %65.9'u Kırım, Azeri veya Uygur Türk'üdür. Yani Türk soyludur. Katılımcıların %65.9'u kendi isteğiyle Türkiye'de yükseköğrenimi tercih etmiştir, %58.6'sı ise Türkiye'deki eğitime ilgili bilgilere daha önceden sahiptir. %31.8'i Türkiye'ye kültürel olarak yakın olduklarını düşünmektedir. Kırımlı ve Azeri uyruklu öğrencilerin diğer uyruklu öğrencilere göre ilgili eğitimden daha çok memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

Göçer (2009) Türkiye'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin hedef dile karşı tutumlarını incelemiştir. Araştırmaya 27 ülkeden gelen 314 yabancı uyruklu öğrenci katılmıştır. Sonuçta öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarında geldikleri ülke, Türkçeyi öğrenme amaçları ve Türkçe dersinde başarılı olma durumu

değişkenleri açısından fark olmadığı görülmüştür. Türk soylu öğrenciler özelinde de beklentinin aksine diğer ülkelerden gelen öğrencilerle tutumları arasında fark görülmemiştir. Öğrencilerin tutumlarındaki fark sadece sınıf düzeyinde görülmüştür.

Karatay ve Kartalhoğlu (2012) Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumlarını incelemiştir. 55 öğrenci ile yapılan çalışmada Türkçe Öğrenme Tutumu Envanteri kullanılmıştır. Sonuçta öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenme ilgilerinin yüksek, öğrenme algılarının orta ve öğrenme özgüvenlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin tutumlarının cinsiyete göre değişmediği saptanmıştır.

Bozkırlı, Er ve Polatcan (2019) Kafkas Üniversitesinde öğrenim gören 80 Türk soylu öğrencinin sorunlarını, öğrenci görüşleri çerçevesinde araştırdığı çalışmada öğrencilerin Türkçe öğrenirken alfabedeki harf farklılıkları, dil kurallarındaki farklılıklar, kelimelerin anlamlarını karıştırma, deyim ve atasözlerini anlayamama nedenleriyle sorun yaşadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilmedikleri sözcükler nedeniyle dinleme ve konuşma becerisinde sorun yaşadığını ve harf farklılıkları nedeniyle de yazım yanlışlıkları yaptıkları tespit edilmiştir.

Temizyürek ve Sallabaş (2020) Türk dünyasından gelen öğrencilerin Türkiye Türkçesi metinlerine yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırmada örnekleme belirli TÖMER’lerde öğrenim gören 150 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, öğrenciler metinlerin günlük hayata uygun olmadığını ifade etmiş, Türk kültürünün tanıtılmasında ders kitaplarını yetersiz olarak görse de metinlerin Türk kültürünü öğrenmelerinde katkısı olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, metinlerde ortak Türk kültürü unsurlarının bulunması yönünde görüş belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde Türk dünyasından gelen öğrencilerin Türkçe metinler hakkında olumlu görüşe sahip oldukları ve metinleri okumaya istekli oldukları belirlenmiştir. Sonuçta öğrencilerin Türkçe metinlere yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Türkçe öğrenmenin zor olduğunu düşünme ve Türk televizyonlarını izleme değişkenlerine göre okuma tutum puanlarında anlamlı bir farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Çalışmada görsel ve işitsel aynı zamanda eğlenceli bir araç olan Türk televizyonlarını izleyen öğrencilerin puan ortalamalarının izlemeyenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Biçer ve Alan (2019), Türk soylulara Türkçe öğretimi alanında yazılan makalelerdeki eğilimleri Google Akademik, ULAKBİM ve Dergipark gibi veri tabanları üzerinden taramalar yaparak belirlemiştir. İçerik analiziyle belirlenen makalelerin çeşitli açılarından değerlendirilmesinde uzman görüşü alınmıştır. Çalışmaların sonuçlarından hareketle ikiye çalışmada Türk soylular için kültürel yakınlığın Türkçe öğreniminde kolaylık sağladığına ve bu yakınlıktan dolayı Türkiye’de yaşarken Türk toplumuna kolay uyum sağlandığına dair bilgiler bulunmaktadır. 1 çalışmada da kültürel yakınlığın Türkçe öğrenmeye teşvik ettiğine dair bilgiler verilmektedir. Ayrıca 6 çalışmada Türk soylular için Türkçenin kolay ve kısa zamanda öğrenildiğine dair bilgiler verilmektedir. Üçer çalışmada Türk dünyasında sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkilerde Türkçenin kullanılmasına yönelik olumlu bakışlara, Türkiye’nin Türk soylulara eğitim açısından önemli imkânlar sunduğuna, Türk soyluların Türkçe öğrenmeye karşı istekli olduklarına dair, Rusçayı yoğun olarak kullananlar ile ana dillerini yoğun olarak kullananların Türkçeye karşı farklı eğilimlere sahip olduğuna yönelik bilgilere yer verilmektedir.

İncelenen bu makalelerden hareketle Türk soyluların Türkiye ve Türkçeye yönelik bakışlarının genel manada olumlu olduğu söylenebilir. Türk soylular bazı sorunlara rağmen diğer yabancılara göre Türkçeyi daha kolay öğrenmekte ve Türkiye’ye daha kolay uyum sağlamaktadır. Zira Türk soylularla birçok ortak kültür ögesi mevcut olması bu durumda etkilidir. Ayrıca araştırmalara göre Türk soylular genel olarak Türkiye’de okumaya sıcak bakmaktadır. Türkiye’nin Türk dünyası için model ülke konumu sebebiyle bu coğrafyadaki ülkelerle münasebetlerini daha da artırma imkânı vardır. Artan bu ilişkilerle beraber hem Türkiye hem Türk dünyası hızlı bir gelişmeye de sahne olacaktır.

Türk Dünyası ile Kültürel Bütünleşme

İki kutuplu dünyanın sona ermesiyle beraber bağımsızlıklarını kazanan Azerbaycan, Türkmenistan, Özbekistan, Kırgızistan ve Kazakistan Cumhuriyetleri, Türk Dünyası ile bütünleşme düşüncelerini iyiden iyiye kuvvetlendirmiş; tarihî ve kültürel bağlar bulunan bu cumhuriyetlerde ve Rusya, Çin, Ukrayna, Moldova, Gürcistan gibi devletlere bağlı özerk cumhuriyetlerde yaşayan soydaşlarla daha sıkı ilişkiler kurmak için uygun bir tarihî zemin vücuda gelmiştir. Zira 11,2 milyon kilometrekarelik bir alanda yaşayan 250 milyonluk Türk milleti artık dünya milletleri arasında daha çok etkili olma iradesini göstermektedir. Bu yolda atılan adımlar

ve mevcut sorunlar ile birlikte Türkiye'nin Türk dünyası ile ilişkileri gün geçtikçe daha da sıkılaşmaktadır. Bu bağlamda Türk dünyası ile bütünleşme sürecini irdelemekte fayda görülmektedir.

İki kutuplu dünya düzeninin yıkılmasına kadar, yani 1944-1991 yılları arasında Türk dili konuşan ülkelerin, karşıt bloklarda bulunmaları sebebiyle küresel güçlerden bağımsız olarak, doğrudan kendi aralarında siyasi, ekonomik, kültürel ilişkilerini geliştirme imkânları yoktu. Dolayısıyla bu devletler, birbirlerini daha iyi tanıma ve çok taraflı ilişkileri geliştirme imkânını Sovyetler Birliği'nin dağılması ve iki kutuplu dünya düzeninin yıkılmasıyla elde etmişlerdir (Erol, 2011, s. 44).

Sovyetlerin dağılmasından sonra Orta Asya'da bir güç boşluğu ortaya çıkmıştır. 1991'de Türk devletleri bağımsızlıklarını ilan etmeye başlamıştır ve Türkiye de bu bağımsızlıkları ilk tanyan devlet olmuştur. Orta Asya, petrol ve doğalgaz gibi yeraltı zenginlikleri açısından zengindir. Dolayısıyla bu bölgedeki Türk cumhuriyetleri de büyük bir kalkınma ve gelişme potansiyeline sahipti. Ancak uzun yıllar Sovyet yönetimi altında idare edilmiş bu devletlerin ekonomi, sanayi, ulaşım, eğitim vs. alanlarda Rusya'ya bağımlılığı söz konusuydu. Binaenaleyh devletlerin sosyal yapısı da bu minvalde şekillenmişti. Özellikle demokrasi geleneğinin olmayışı ve yolsuzluk, kayırmacılık gibi unsurların varlığı, reform çabalarının başarısını olumsuz etkilemekteydi (Geybullayev vd. 2002, s. 21). Diğer yandan Türk cumhuriyetlerinin arasında da birtakım anlaşmazlıklar mevcuttu. Örneğin Hazar denizindeki kaynakların bölüşülmesi ya da bazı sınır anlaşmazlıkları bunlardan bazılarıdır. Bu gibi sebeplerle istenilen düzeyde hızlı bir gelişim sağlayamayan Türk cumhuriyetleri SSCB'nin Milletleşirme Politikası sebebiyle de bir araya gelmekte zorlanmışlardır.

Türk dili konuşan ülkelerin sosyalist geçmişin etkisiyle oluşturulan bağımlılığı kırılmadan ve doğrudan kendi aralarında ikili-çok taraflı ilişkileri geliştirilmeden, güçlü bir bütünleşme girişiminin alt yapısının oluşması mümkün değildi (Amirbek vd. 2017, s. 165). Bu bağlamda Türk dili konuşan ülkeler arasındaki bağların kuvvetlendirilmesi için zirveler düzenlenmeye başlanmıştır. Türkçe Konuşan Devletler Devlet Başkanları Zirvesi adı ile Cumhurbaşkanı Turgut Özal başkanlığında toplanan ilk zirveye Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Özbekistan ve Türkmenistan katılmıştır. 2010 yılına kadar süren zirvelerin sonucunda, İstanbul'da resmî adı Türk

Dili Konuşan Ülkeler İşbirliği Konseyi; bilinen adıyla Türk Keneşinin kuruluşu ilan edilmiştir.

Türk Keneşinin karar organı Devlet Başkanları Konseyi'dir. Bunun dışındaki diğer organlar ise Dışişleri Bakanları Konseyi, Aksakallar Konseyi, Kıdemli Memurlar Komitesi ve Sekreteryadır. Resmî olarak Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Türkiye, Özbekistan, Macaristan (Gözlemci Üye) olmak üzere altı üyesi bulunmaktadır. Ayrıca Türk Keneşinin, Türk Dili Konuşan Ülkeler Parlamenterler Asamblesi (TURKPA), Uluslararası Türk Kültür Teşkilatı (TÜRKSÖY), Uluslararası Türk Akademisi, Türk İş Konseyi ve Türk Kültür ve Miras Vakfı ile kurumsal ilişkisi bulunmaktadır. Türk Keneşinin temel amacı, Türk dilini konuşan devletler arasında kapsamlı işbirliğini derinleştirmek, bölgesel ve küresel barış ile istikrara katkıda bulunmak şeklinde ifade edilmektedir (www.turkkon.org/tr/turk-konseyi-hakkinda [Erişim: 14.07.2020]). Örgüt dış politikadan ekonomiye, askerî konulardan bilimsel-teknik konulara kadar işbirliğini amaçlamaktadır. Bir yandan üye ülkelerin hem ikili ilişkilerine katkı sunulması hem de Türk Keneşi üzerinden kurumsal ilişkiler geliştirilmesi amaçlanırken bir yandan da diğer uluslararası örgütler ve(ya) platformlarda ortak hareket edilmesi için gerekli zeminin oluşturulması amaçlanmaktadır (Erol vd. 2017, s. 23-24). Türk Keneşinin amaçlarından;

Siyasi, ticari ve ekonomik konular ile kanunu uygulama, çevre, kültür, bilimsel-teknik, askerî-teknik, eğitim, enerji, ulaştırma, kredi ve finans alanları ve ortak çıkarları ilgilendiren diğer alanlardaki etkin bölgesel ve ikili işbirliğinin teşvik edilmesi,

Bilim ve teknoloji, eğitim, sağlık, kültür, spor ve turizm alanlarında etkileşimin genişletilmesi,

Türk halklarının sahip oldukları zengin kültür ve tarihî mirasın değerlendirilmesi, kitlelere tanıtılması ve yayılmasında tarafların basın ve iletişim araçları arasındaki etkileşimin özendirilmesi (www.turkkon.org/tr/turk-konseyi-hakkinda [Erişim: 14.07.2020]), maddeleri Türk dünyasının kültürel bütünleşmesini güçlendirici rol oynaması açısından önem arz etmektedir.

Türk Keneşinin ilişkili kurumlarından TÜRKSÖY (Uluslararası Türk Kültür Teşkilatı), Türk Akademisi, Türk Kültür ve Miras Vakfının da Türk dünyasının kültürel bütünleşmesine katkısı olduğundan bahsetmekte yarar vardır:

TÜRKSOY; 1993 yılında kurulmuş olup merkezi Ankara’da olan, taraflar arasında bilim, eğitim, kültür ve sanat alanlarında işbirliğinin geliştirilmesini, Türk dünyasının ortak değerlerinin uluslararası seviyede tanıtılarak kitlelere yayılmasını, Türk dilini konuşan ülkeler arasındaki kültürel bağların derinleştirilmesini amaçlayan kurumdur.

Türk Akademisi; merkezi Astana’da olup 2012’den itibaren Türk Keneşi çerçevesinde faaliyet göstermeye başlamıştır. Türk dili, edebiyatı, kültürü, tarihi ve etnografyası gibi alanlarda gerçekleştirilen bilimsel araştırmaların eşgüdümünü ve desteklenmesini amaçlamaktadır. Türk Akademisi bünyesinde ayrıca, Türk halklarının kültürel ve manevi mirasına ilişkin araştırmalar gerçekleştirerek, Türklerin dünya medeniyetine olan katkılarını görünür kılmak hedeflenmektedir.

Türk Kültür ve Miras Vakfı; 2012’de kurulmuş olup merkezi Bakü’dedir. Türk kültürü ve mirasının gerçekleştirilmekte olan faaliyet, proje ve programların desteklenmesi ve finansman katkısı sağlanması yoluyla korunması ve bu alanda gerekli çalışmaların yapılması amaçlanmaktadır. Türk Kültür ve Miras Vakfı, çalışmalarını TÜRKSOY ve Türk Akademisi’yle işbirliği içinde yürütmektedir (<http://www.mfa.gov.tr/turk-konseyi.tr.mfa>. [Erişim: 14.07.2020]).

Türk Keneşinin eğitim alanında işbirliği yaptığı kurumlardan birisi olan TÜRKÜNİB (Türk Üniversiteler Birliği), Türk Keneşi üye ülkeleri arasında yükseköğretim alanında iş birliğini gerçekleştirmek amacıyla 28-29 Mart 2013 tarihleri arasında İstanbul’da yapılan Türk Keneşi Türk Üniversiteler Birliği Hazırlık toplantısında alınan kararlar ile yönergesi hazırlanarak kuruluşu gerçekleştirilmiştir. Ortak tarih, kültür, dil mirasından yola çıkarak yükseköğretim kurumları arasında işbirliği sağlanması, üye üniversiteler arasında sempozyumlar, akademik faaliyetler, kültür, bilim ve spor alanlarında yarışmalar düzenlenmesi, ortak tarih, medeniyet ve edebiyatımıza yönelik derslerin tüm üye ülke üniversitelerinde verilmesi yönünde çalışmalar yapmaktır (www.turkunib.org/tr/site/index/#about. [Erişim: 14.07.2020]).

Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığına bağlı olan TİKA (Türkiye İşbirliği ve Koordinasyon Ajansı Başkanlığı) da Türk dünyası ile kültürel bütünleşme anlamında önemli projelere imza atmış bir kurumdur. 1992 yılında kurulan TİKA’nın ilk zamanlardaki amacı, “Türk Cumhuriyetlerinin kendi sosyal yapısını üretmesi, kendi kimliğini sağlıklı bir şekilde inşa etmesi, kültürel ve siyasi hakların

gelişmesi, teknik altyapı konusunda eksiklerin giderilmesi” şeklinde ifade edilmektedir. 1995 yılına kadar kardeş ülkelerde ekonomik, sosyal ve kültürel faaliyetler yürüten TİKA, o tarihten itibaren eğitim ve kültürel işbirliği çalışmalarına ağırlık vermiştir. Türkiye'nin TİKA aracılığı ile dost, kardeş ve akraba ülkelere yönelik olarak yaptığı çalışmaların temelinde bir barış kuşağı oluşturma çabası bulunmaktadır. TİKA, eğitim, sağlık, restorasyon, tarımsal kalkınma, maliye, turizm, sanayi alanında birçok proje ve faaliyet gerçekleştirmiştir. TİKA bugün 60 ülkede 62 Program Koordinasyon Ofisi ile 150 ülkede faaliyet göstermektedir (www.tika.gov.tr/tr/sayfa/hakkimizda-14649 [Erişim: 14.07.2020]).

Kültürel bütünleşme konusunda Türk Dünyasına direkt hizmet eden kurumlardan birisi de Yunus Emre Enstitüsüdür. Yunus Emre Vakfı; Türkiye'yi, Türk dilini, tarihini, kültürünü ve sanatını tanıtmak; bununla ilgili bilgi ve belgeleri dünyanın istifadesine sunmak; Türk dili, kültürü ve sanatı alanlarında eğitim almak isteyenlere yurt dışında hizmet vermek; Türkiye'nin diğer ülkeler ile kültürel alışverişini artırıp dostluğunu geliştirmek amacıyla 05.05.2007 tarihli ve 5653 sayılı kanunla kurulmuş bir kamu vakfidir. Yunus Emre Enstitüsü ise bu vakfa bağlı olarak yurt dışında kurduğu merkezlerde yabancılara Türkçe öğretimi çalışmalarının yanı sıra Türkiye'nin tanıtımı amacıyla kültür ve sanat faaliyetleri yürütmekte, ayrıca bilimsel çalışmalara destek vermektedir. 2009 yılında faaliyetlerine başlayan Yunus Emre Enstitüsünün yurt dışında 58 kültür merkezi bulunmaktadır. Kültür merkezlerinde verilen Türkçe eğitiminin yanı sıra, farklı ülkelerdeki eğitim kurumlarıyla yapılan iş birlikleri ile Türkoloji bölümleri ve Türkçe öğretimi desteklenmektedir (www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu [Erişim: 14.07.2020]).

Türk dünyasının kültürel entegrasyonuna yayıncılık hizmetleriyle katkıda bulunan TRT AVAZ, 21 Mart 2009 tarihinde yayın hayatına başlayarak Türkiye Cumhuriyeti ve Türkçe konuşan geniş coğrafya arasında bir kültür köprüsü olmayı hedeflemektedir. TRT Avaz; yayın coğrafyasını oluşturan Türk ve Türk soylu haklar ile kardeş topluluklara yönelik hazırladığı özel içerikli programlara ek olarak, ikili ve çoklu kültürel ilişkilerin gelişmesine de katkı sağlamakta, yeni işbirliği alanlarının doğmasına vesile olmaktadır. Türk dünyasının ortak kanalı, ortak sesi olma iddiasını taşıyan TRT AVAZ kanalında Orta Asya, Kafkasya, Türkiye ile yayınlarının ulaştığı diğer alanlara yönelik haber, kültür, sanat, eğitim müzik, eğlence, çocuk, belgesel ve

yarışma programlarına yer verilmektedir (www.trtavaz.com.tr/hakkimizda [Erişim: 14.07.2020]).

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden tarama çalışması kullanılmıştır. Tarama çalışmaları, bir araştırma evreninin eğilim, tutum ya da görüşlerini bu evrendeki bir örnekleme çalışarak nicel ya da sayısal olarak tanımlamaya imkân sağlar. Bu araştırmalar, örneklerden evrene genelleme yapmak amacıyla, veri toplamada yapılandırılmış mülakatları ve anketleri kullanan kesitsel ve boylamsal çalışmaları içerir (Fowler, 2009).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türk soylu olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'daki bir Türkçe öğretim merkezinde A1, A2, B1, B2 ve C1 olmak üzere beş farklı seviyede öğrenim gören seksen Türk soylu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada evrendeki bireylerin rasgele seçilmesi, örnekleme ait cinsiyet karakteristiğinin araştırma bulgularında yer alması, evrenden örneklem seçiminde oransal benzerlik ve farklılaşmalara yol açabilmektedir (Fowler, 2009). Bu hususlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın temsil durumunun güvence altına alınabilmesi için tabakalaştırma örneklem seçimine başvurulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Türk soylu olan ve Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin "Vatan" tanımına yükledikleri anlamları belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın veri toplama araçlarını, demografik özellikleri ölçen kişisel bilgi formu, yine uzman görüşleri alınarak anket hâline getirilmiş Türk hikâye ve deneme yazarı Mustafa Kutlu'nun "Vatan Yahut İnternet" kitabındaki ilk deneme yazısında geçen vatan tanımları oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracını oluşturan "Vatan yahut İnternet" adlı deneme, araştırma grubuna uygulanmak üzere listelenerek anket hâline dönüştürülmüştür.

Veri Analizi

Kişisel bilgi formu ve listelenerek hazırlanmış olan anketlerden elde edilen verilerin analizleri, SPSS for 22 Windows istatistik paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Türk soylu olan ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin demografik özelliklerine ve vatan tanımına ait tutumlarına yüzde frekans kullanılarak ulaşılmıştır. Elde edilen yüzde frekans verileri uzman görüşü doğrultusunda %0-%33 düşük algı seviyesi, %34-%66 orta algı seviyesi, %67-%100 yüksek algı seviyesi şeklinde kategorileştirilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Türk soylu olan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin demografik özelliklerini ölçen kişisel bilgilerine tablolar şeklinde, vatan tanımlarına ait algılarını ölçmek için hazırlanmış olan anket verilerine ise istatistiksel olarak yer verilerek bu veriler betimsel şekilde yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında, Türk soylu olan ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin vatan tanımına yönelik genel tutumlarına ilişkin sonuçlar Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Vatan Tanımına Yönelik Genel Frekans Dağılımı (N=80)

Vatan Tanımına Yönelik Tutumlar	Evet (n)	Yüzde (%)
Vatan efsanedir	24	30
Vatan destandır	8	10
Vatan masaldır	16	20
Vatan coğrafyadır	40	50
Vatan dadaştır	24	30
Vatan gaggoştur	16	25
Vatan eferdir	20	20
Vatan mevlittir	5	20
Vatan ezandır	40	50
Vatan kubbe ve minaredir	24	30
Vatan türküdür	24	30
Vatan Kuran’dır	48	60
Vatan namazdır	14	56
Vatan cumadır	32	40
Vatan secdedir	40	50
Vatan duadır	48	60
Vatan üstünde sürülen topraktır	32	40

Vatan kişinin karnının duyduğu yerdir	48	60
Vatan savaştır	32	40
Vatan sevmektir	32	40
Vatan mirastır	56	70
Vatan nutuk değildir	48	60
Vatan verilmiş sözdür	40	50
Vatan Yunus Emredir	24	30
Vatan dayanışma ve şefkattir	32	40
Vatan hürmet ve hizmettir	40	50
Vatan ahlaktır	40	50
Vatan kahramanlıktır	24	30
Vatan Selimiye'dir	24	30
Vatan Mevlana'dır	24	30
Vatan bana ne diyemeyeceğimiz şeydir	56	70
Vatan külliyedir	48	60
Vatan bozkırda esen rüzgârdır	24	30
Vatan köydür	24	30
Vatan atadır	40	50
Vatan davul zurnadır	0	0
Vatan halaydır	16	20
Vatan kandır	32	40
Vatan göz bebeğidir	16	20
Vatan ayaktaiki ferdir	8	10
Vatan maddi manevi varlıktır	32	40
Vatan akılla kavranması zor kalple sevilmesi kolay olandır	32	40
Vatan hür olmaktır	56	70
Vatan kibleye yönelmektir	40	50
Vatan kardeşliktir	56	70
Vatan barıştır	40	50
Vatan düşmana karşı savaşmaktır	24	30
Vatan namusu kadar suyunu toprağını kem gözlerden sakinmaktır	16	20
Vatan bir tarağın dişleri gibidir	32	40
Vatan hemşeriliktir	32	40
Vatan futbolculuktur, askerliktir, mühendisliktir	0	0
Vatan köylerde öğretmen olmaktır	8	10
Vatan hastaya götürülen bir çorbadır	8	10
Vatandan gayrısı gurbettir	24	30
Vatan gurbete duyulan hasrettir	16	20

Tablo 1 incelendiğinde, 55 tanımdan 27 (%14,85) tanesi için orta algı, 25 (%13,75) tanesi için düşük algı ve 3 (%1,65) tanesi için yüksek algı düzeyine sahip olduğu söylenebilir. “Vatan kardeşliktir”, “Vatan mirastır”, “Vatan bana ne diyemeyeceğimiz şeydir” tanımları yüksek algı düzeyine sahip tanımlardır. Yüksek algı düzeyi sınırına (%67) yakın denilebilecek (%60) toplamda 5 tanım

mevcuttur. Bunlar; “Vatan duadır”, “Vatan kişinin karnının doyduğu yerdır”, “Vatan nutuk değildir”, “Vatan külliyeedir”, “Vatan kurandır” tanımlarıdır. Ayrıca %0 algı düzeyine sahip 2 tanım vardır. Bunlar; “Vatan davul zurnadır”, “Vatan futbolculuktur, askerliktir, mühendisliktir” tanımlarıdır.

Araştırma kapsamında, Türk soylu olan ve Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin cinsiyet değişkeni kapsamındaki vatan tanımına ait algılarına ilişkin sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Vatan Tanımlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans Dağılımı

Kadın (N=50), Erkek (N=30)

CİNSİYET	Kadın		Erkek	
	Evet (n)	Yüzde (%)	Evet (n)	Yüzde (%)
Vatan efsanedir	15	30	15	50
Vatan destandır	10	20	12	40
Vatan masaldır	25	50	3	10
Vatan coğrafyadır	30	60	15	50
Vatan dadaştır	20	40	6	20
Vatan gaggoştur	20	40	0	0
Vatan efedir	20	40	0	0
Vatan mevlittir	15	30	3	10
Vatan ezandır	25	50	15	50
Vatan kubbe ve minaredir	20	40	3	10
Vatan türküdür	25	50	0	0
Vatan Kuran’dır	30	60	15	50
Vatan namazdır	25	50	18	60
Vatan cumadır	20	40	15	50
Vatan secdedir	20	40	15	50
Vatan duadır	30	60	18	60
Vatan üstünde sürülen topraktır	20	40	9	30
Vatan kişinin karnının doyduğu yerdır	30	60	18	60
Vatan savaştır	35	70	3	10
Vatan sevmektir	20	40	9	30
Vatan mirastır	35	70	18	60
Vatan nutuk değildir	35	70	15	50
Vatan verilmiş sözdür	30	60	15	50
Vatan Yunus Emredir	25	50	3	10
Vatan dayanışma ve şefkattir	20	40	12	40

Vatan hürmet ve hizmettir	35	70	12	40
Vatan ahlaktır	25	50	18	60
Vatan kahramanlıktır	20	40	6	20
Vatan Selimiye'dir	5	10	18	60
Vatan Mevlana'dır	20	40	9	30
Vatan bana ne diyemeyeceğimiz şeydir	35	70	18	60
Vatan külliyedir	30	60	15	50
Vatan bozkırda esen rüzgârdır	15	30	9	30
Vatan köydür	20	40	9	30
Vatan atadır	40	80	6	20
Vatan davul zurnadır	0	0	0	0
Vatan halaydır	10	20	3	10
Vatan kandır	20	40	12	40
Vatan göz bebeğidir	10	20	3	10
Vatan ayaktaki ferdir	5	10	6	20
Vatan maddi manevi varlıktır	20	40	12	40
Vatan akılla kavranması zor kalple sevilmesi kolay olandır	20	40	9	30
Vatan hür olmaktır	35	70	18	60
Vatan kıbleye yönelmektir	20	40	15	50
Vatan kardeşliktir	45	90	18	60
Vatan barıştır	35	70	9	30
Vatan düşmana karşı savaşmaktır	20	40	9	30
Vatan namusu kadar suyunu toprağını kem gözlerden sakınmaktır	10	20	9	30
Vatan bir tarağın dişleri gibidir	30	60	9	30
Vatan hemşeriliktir	25	50	9	30
Vatan futbolculuktur, askerlik, mühendislik	0	0	0	0
Vatan köylerde öğretmen olmaktır	10	20	3	10
Vatan hastaya götürülen bir çorbadır	5	10	0	0
Vatandan gayrisi gurbettir	20	40	6	20
Vatan gurbete duyulan hasrettir	15	30	3	10

Tablo 2 incelenip, tanımlar madde madde değerlendirildiğinde 9 (%4,95) tanımda erkeklerin, 14 (%7,7) tanımda kadınların evet işaretlerinin fazla olduğu görülmektedir. 4 tanıma ise hiç işaretleme yapılmamıştır. Tablo 2'de bulunan maddeler cinsiyet değişkeni kapsamında değerlendirildiğinde en yüksek algı düzeyine sahip vatan tanımları "Vatan kardeşliktir" (%90), "Vatan savaşır" (%70), "Vatana

hürmet ve hizmettir” (%70), “Vatan barıştır” (%70), “Vatan hür olmaktır” (%70), “Vatan atadır” (%80), “Vatan bana ne demeyeceğiniz şeydir”(%70), “Vatan mirastır” (%70), “Vatan nutuk değildir” (%70) olarak belirlenmiştir.

SONUÇ

Vatan kelimesi Kubbealtı Lugati’nde⁵ “Bir kimsenin doğup büyüdüğü ve yaşadığı yer, yurt.” ve “Bir milletin üzerinde yaşadığı, hâkim olduğu toprak, yurt.” şeklinde tanımlanmıştır. Türk kültüründe çok önemli bir yere sahip olan bu kavram hakkında Sütçü (2004, s. 22), “Sözlüklerde farklı şekillerde tanımlanan vatan kelimesi, Arapça kökenli bir kelime olup Türk-İslam tarihinin çeşitli evrelerinde ulus (ülke), yurt, toprak, mülk, memleket, memâlik-i mahrûsa, memâlik-i şahane, babayurdu ve anavatan gibi kavramlarla karşılanmıştır.” ifadelerini kullanır. Buradan hareketle vatan kavramının Türk kültürü için önemli ve geniş kapsamlı bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi’nde vatan kavramının kültürel etkileşim bağlamında kullanılması elzemdir. Bu noktada kültürel etkileşimin yapılacağı kitlenin hazırlanışlığı önem arz eder. Zira kültürel etkileşim esnasında öğrenciler öğrendiklerini kendi kültürleriyle karşılaştırıp yorumlayarak bir öğrenme sürecine girerler. Uzak olunan kavramlar öğrencileri bir kültür şokuna sokabilir.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Türk soylu öğrencilerin vatan kavramına ilişkin algıları araştırılmıştır. Vatan kavramına yönelik Türkiye’deki farklı kitlelerde veya farklı ülkelerde yapılmış çalışmalar olsa da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Türk soyluların vatan kavramına ilişkin algılarını gösterir herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çalışmanın önemli olduğu söylenebilir.

Çalışmanın sonucunda araştırma yapılan genel kitlenin; 55 tanının %14,85’inde orta algı, %13,75’inde düşük algı ve %1,65’inde yüksek algı seviyesine sahip olduğu görülmüştür. Buradan hareketle Türk soyluların vatan tanımına yönelik algıları genel olarak orta düzeydedir denilebilir.

Araştırmanın bulguları cinsiyet özelinde değerlendirildiğinde ise tanımların %74,5’inde kadınların, %9’unda erkeklerin evet işareti

⁵ <http://lugatim.com/s/VATAN> (Erişim: 18.07.2020)

olduğu ve dolayısıyla vatan tanımına yönelik kadınların algısının erkeklere oranla yüksek olduğu görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1977). *Her yönüyle dil: ana çizgileriyle dilbilimi I*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Asutay, H. (2003). Yabancı dil öğretiminde kültür bağlamı ve öteki dil. *Ankara Üniversitesi (TÖMER) Dil Dergisi*, 118, 26-29.
- Barın, E. (1998). Grameri Türkçe olan topluluklara Türkiye Türkçesinin öğretimi. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayraktaroğlu, S. ve Mustafayeva, L. (2009). Türk yüksek öğretim sistemi ve türk dünyası ilişkileri: Sakarya Üniversitesinde eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler örneği. *Journal of Azerbaijani Studies*, 13, 284-292.
- Biçer, N. ve Alan, Y. (2019). Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (1), 143-157.
- Bozkırlı, K. Ç. vd. (2019). Kafkas Üniversitesindeki Türk soylu öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 211-228.
- Bölükbaş, F. ve Keskin, F. (2010). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde metinlerin kültür aktarımındaki işlevi. *Turkish Studies*, 5 (4), 221-235.
- Çiftci, M. vd. (2013). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür. *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* (M. Durmuş ve A. Okur, Ed.) 365-379. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Demir, A. ve Açık, F. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürlerarası yaklaşım ve seçilecek metinlerde bulunması gereken özellikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30, 51-72.
- Duman, A. (2003). Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretiminde metin seçimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi Türkçenin Öğretimi Özel Sayısı*, 13, 151-155.
- Erol, M. S. (2011). 20. Yıldönümünde Türkiye - Türk dünyası: sorunlar, arayışlar ve gelecek. *Türk Dünyası 20 Yıllığı: Tahliller*,

- Değerlendirmeler, Öngörüler ve Özeleştiriler.* (Mehmet Seyfettin Erol-Yavuz Gürler, ed.). 41-50. Ankara: Türksav Yayınları.
- Fowler, F. (2009). *Survey research methods* (4th. ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Geybullayev, G. ve Kurubaş, E. (2002). Türk Cumhuriyetlerinin entegrasyonu: fırsatlar, sorunlar ve çözüm önerileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 19-45.
- Göçer, A. (2009). Türkiye'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin hedef dile karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 4 (8), 1298-1313.
- Güleç, İ. ve İnce, B. (2013). Türkçe öğrenen yabancıların günlük yaşama ilişkin kültürel algıları üzerine bir araştırma. *Sakarya University Journal of Education*, 3 (3), 95-106.
- Hengirmen, M. (1993). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. Ankara: Engin Yayınevi.
- İşcan, A. (2012). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin, ed.) 3-27. Ankara: Pegem A Akademi.
- Karatay, H. ve Kartalhoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4, 1-11.
- Kubbealtı Lugati. <http://lugatim.com/s/VATAN>. (Erişim Tarihi: 18.07.2020).
- Kutlu, M. (2014). *Vatan yahut internet*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Muradova, Y. (2012). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Orta Asya'daki Türk soylulara al seviyesinde Türkiye Türkçesi öğretim programı örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Okur, A. ve Keskin, F. (2013). Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6 (2), 1619-1640.
- Özyurt Gülen, D. (2019). Kültürlerarası iletişim kapsamında yabancı dil öğretim yolu ile kültür aktarımı ve duyarlılık kazanımı: örnek

- kitap incelemesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Qarluq, A. C. (2006). Sarı Uygurların Türkiye Türklerine yönelik tutumları. *Journal of Modern Turkish Studies*, 3 (1), 145-153.
- Soral, G. (2009). Anadilden yabancı dile sözcüksel aktarım. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Sütçü, T. (2004). Tanzimat sonrası Türk Edebiyatında vatan temi (başlangıçtan 1918'e kadar). Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Temizyürek, F. ve Sallabaş, M. E. (2020). Türk dünyasından gelen öğrencilerin Türkiye Türkçesi metinlerine yönelik tutumları. *Bilgi*, 95, 1-26.
- Trt Avaz. www.trtavaz.com.tr/hakkimizda. (Erişim Tarihi: 14.07.2020).
- Türkçe Sözlük (2011). Ankara: TDK Yayınları.
- Türk Keneşi. Türk konseyi hakkında. www.turkkon.org/tr/turk-konseyi-hakkinda (Erişim Tarihi: 14.07.2020).
- Türk Keneşi. Türk üniversiteler birliği. www.turkunib.org/tr/site/index/#about. (Erişim Tarihi: 14.07.2020).
- Türkiye Cumhuriyeti Dışişleri Bakanlığı. Türk konseyi. <http://www.mfa.gov.tr/turk-konseyi.tr.mfa>. (Erişim Tarihi: 14.07.2020).
- Türkiye Cumhuriyeti Kültür ve Turizm Bakanlığı. Türkiye işbirliği ve koordinasyon ajansı başkanlığı. www.tika.gov.tr/sayfa/hakkimizda-14649. (Erişim Tarihi: 14.07.2020).
- Ülker N. (2007). Hitit ders kitapları örneğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı sürecine çözümleyici ve değerlendirci bir bakış. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Yunus Emre Enstitüsü www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu. (Erişim Tarihi: 14.07.2020).