



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AYRIK
SÖZ EDİMİ ÖĞRETİMİ MODELİNİN KARŞILIKLI
KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ

CANSU AKSU RAFFARD

İzmir
2022

**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AYRIK
SÖZ EDİMİ ÖĞRETİMİ MODELİNİN KARŞILIKLI
KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ**

CANSU AKSU RAFFARD

**DANIŞMAN
PROF. DR. CANER KERİMOĞLU**

**İzmir
2022**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Doktora tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerisine Etkisi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve intihal içermediğini beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

31/01/2022

Cansu AKSU RAFFARD



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 14/02/2022

Tez Başlığı:

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ayırık Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerisine Etkisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 106 sayfalık kısmına ilişkin, 14/02/2022 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (**Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı**) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %10'dur**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒ X

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) x

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. x	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. x	

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

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Cansu AKSU RAFFARD
Öğrenci No : 2016950092
Anabilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi
Programı : Türkçe Öğretmenliği
Statüsü : Yüksek Lisans ☐ Doktora x

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Cansu Aksu Raffard, 14.02.2022

Prof. Dr. Caner Kerimoğlu, 14.02.2022

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Yükseköğrenimim ve çalışmam boyunca değerli görüşleri, bakış açısı ve akademik birikimiyle bana örnek olup yol gösteren, çalışmalarımda özgürce düşünebilmeme olanak sağlayarak beni her zaman yüreklendiren, akademik duruşunu, bilimsel yolunu ve azmini hayatım boyunca örnek alacağım saygıdeğer hocam, tez danışmanım Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU'na yürekten teşekkür ediyorum.

Doktora ders dönemimde bana söz edimi kuramını ilk tanıtan, dil felsefesi ve dil öğretimi bağlamında derslerde gerçekleştirdiğimiz tartışmalarla bu konuyu anlamamı ve benimsememi sağlayan, değerli bilgi ve desteklerini benden bir an bile esirgemeyen saygıdeğer hocam Prof. Dr. R. Levent AYSEVER'e ne kadar minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Saygıdeğer hocam Doç. Dr. İbrahim Seçkin AYDIN'a tez konuma uygun yöntemin belirlenmesine olan katkısı, veri analizini öğrenmemdeki payı, her daim olumlu ve yapıcı eleştirileri ve değerli görüşleri için çok teşekkür ediyorum. Doktora öğrenimim boyunca bilgi ve görüşleriyle yoluma ışık tutan, çalışmalarım hakkında kendime doğru soruları sormamı sağlayan, çalışmama olan güveniyle beni yüreklendiren, desteğini her daim hissettiğim saygıdeğer hocam Doç. Dr. Soner AKŞEHİRLİ'ye çok teşekkür ederim. Saygıdeğer hocam Doç. Dr. Yusuf POLAT'a çalışmam boyunca değerli bilgi ve görüşlerini esirgemeyerek uygulama sürecine ve çalışmaya olan katkıları için ne kadar teşekkür etsem azdır. Çalışmamı baştan sona okuyup değerli bilgi ve görüşleriyle katkı sağlayan değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Ferhat Karabulut ve Sayın Doç. Dr. Aslıhan DİNÇER'e minnetlerimi sunuyorum. Doktora öğrenimim boyunca ilgi ve desteğini hep yanımda hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Ali TÜRKEK'e de çok teşekkür ederim.

Uygulama sürecindeki destekleri için saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Kamil İŞERİ, Doç. Dr. Funda UZDU YILDIZ, Öğr. Gör. Dr. Betül ÇETİN, Öğr. Gör. Tuğba AKTAŞ, Öğr. Gör. Günsu TAŞKÖPRÜ ile tüm DEDAM okutmanlarına minnetlerimi sunuyorum. Saygıdeğer hocam, Yaşar Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğrenme Merkezi Müdürü Doç. Dr. Yasin ÖZARSLAN'a bana duyduğu güven ve

sonsuz desteği için çok teŖekkür ederim. Beraber öğrenmek ve çalışmaktan büyük keyif aldığım, varlığı ve görüşleriyle çalışmama katkı sağlayan değerli arkadaşım Öğr. Gör. Dr. Duygu AK BAŞOĞUL’a çok teŖekkür ediyorum.

Öğrenim ve öğretim yaşamımda üzerimde emeği bulunan bütün hocalarıma, araştırmama destek veren bütün meslektaşlarıma ve öğrencilerime, gösterdikleri manevi destekle yanımda olan tüm dostlarıma, her zaman bana inanıp sevgi ve desteklerini benden esirgemeyen annem Ekin POSACI AKSU ve babam Armağan AKSU’ya sonsuz teŖekkürlerimi sunarım.

Değerli eŖim, yol arkadaşım Pierre RAFFARD... Son sözlerim senin için! Senin sevgin ve desteğin olmasaydı başaramazdım. Yolumu anlayıp anlamlandırdığın, yaşamımın her anını değerli ve bir o kadar hafif kıldığın için sana minnettarım. Sabrın ve anlayışın için çok teŖekkür ederim.

Her yolun bir başı, her hedefin yürekteki ilk kıvılcımı vardır... Bu tezi; sevgisi, desteği ve eğitimime verdiği önemiyle bu günlere gelmemde büyük payı olan rahmetli anneannem Asuman POSACI’ya ithaf ediyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	x
ABSTRACT	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	1
1.2.1. Araştırmanın Amacı	1
1.2.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	4
1.7. Kısaltmalar	5
BÖLÜM II.....	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. İletişimsel Edinç	6
2.1.1. İletişimsel Edincin Dilbilimsel Temelleri	6
2.1.2. İletişimsel Edincin Bileşenleri	8
2.2. Edimbilim.....	12

2.2.1. Edimbilimin Tanımı ve İnceleme Konuları.....	12
2.2.2. Edimbilimin Dil Felsefesi Artalanı	13
2.2.3. Kùltùrlerarası Edimbilim.....	15
2.2.4. Aradil Edimbilimi	17
2.3. Söz Edimleri.....	18
2.3.1. Söz Edimleri Sınıflaması.....	20
2.3.2. Konuşma Sezdirimi ve İşbirliği İlkesi.....	22
2.3.3. Nezaket Kuramı.....	24
2.4. Edimbilimin İkinci/ Yabancı Dil Öğretimine Etkileri.....	27
2.4.1. Avrupa Ortak Çerçeve Metni ve Benimsenen Yaklaşım	29
2.4.2. İkinci/Yabancı Dilde Edimsel Edincin Geliştirilmesi	32
2.5. Söz Edimleri Öğretimine Yönelik Yaklaşım ve Teknikler	35
2.5.1. Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeli.....	38
2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar	41
BÖLÜM III	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Deseni.....	47
3.2. Evren ve Örneklem.....	48
3.3. Veri Toplama Süreci	51
3.4. Veri Toplama Araçları	51
3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı	51
3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları	56
3.4.2.1. Konuşma Tamamlama Testi.....	56

3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Ön ve Son Formlar	57
3.4.2.3. Araştırmacı Günlüğü	57
3.5. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci	58
3.5.1. Araştırmanın Tasarımı.....	58
3.5.2. Materyal Geliştirme Süreci	59
3.5.3. Uygulama Süreci	60
3.6. Verilerin Analizi.....	64
3.7. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	64
3.7.1. Nicel Veri Toplama Aracının Geçerliliği ve Güvenirliği	65
3.7.2. Nitel Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği	66
3.8. Araştırmacının Rolü	67
BÖLÜM IV	69
BULGULAR.....	69
4.1. Nicel Bulgular	69
4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları	69
4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları.....	70
4.1.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları.....	71
4.1.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları.....	72
4.2. Nitel Bulgular.....	72
4.2.1. Konuşma Tamamlama Testinden Elde Edilen Bulgular	72
4.2.2. Uygulama Öncesi Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	92
4.2.3. Uygulama Sonrası Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular	96
4.2.4. Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Bulgular.....	99

BÖLÜM V	103
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	103
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	103
5.2. Öneriler	106
KAYNAKÇA	109
EKLER.....	120
Ek 1: Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	120
Ek 2: Uygulama İzni	122
Ek 3: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanım İzni (İlk Araştırmacı)	123
Ek 4: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanım İzni (İkinci Araştırmacı)	124
Ek 5: Birinci Dil Konuşurlarına Uygulanan KTT ve Onam Formu	125
Ek 6: Karşılıklı Konuşma Ön ve Son Başarı Testleri.....	129
Ek 7: B1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisine Yönelik Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı.....	130
Ek 8: C1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisine Yönelik Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı.....	131
Ek 9: Karşılıklı Konuşma Dersi İçin Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeli Ders Planı ..	133
Ek 10: Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeline Yönelik Ders Malzemeleri	135
Ek 11: Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Yönelik Ön ve Son Formlar	159
Ek 12: Odak Grup Görüşmesi Transkriptleri	161

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. AOÖÇ (2020) PRE-A1 Düzeyi İleştimsel İşlevler, Dilbilgisi, Sözcük Bilgisi Konuları ve Metin Türleri	31
Tablo 2. KTT Katılımcı Bilgileri	48
Tablo 3. Deney Grubu Katılımcı Bilgileri	49
Tablo 4. Kontrol Grubu Katılımcı Bilgileri	50
Tablo 5. B1 ve C1 Düzeyi Kazanımları ve İletişimsel Dil Yetileri	53
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına ait Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	69
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grupları Karşılıklı Konuşma Ön Test Puanlarına Ait İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları	70
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına ait Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	70
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grupları Karşılıklı Konuşma Son Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 10. Deney Grubu Karşılıklı Konuşma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	71
Tablo 11. Kontrol Grubu Karşılıklı Konuşma Ön ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	72
Tablo 12. Bir Eşyayı Kullanma İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	73
Tablo 13. Ödünç Alma İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	75
Tablo 14. Hizmet İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	77
Tablo 15. Buluşmayı Erteleme İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	79
Tablo 16. Etkinlik Önerisi Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	82
Tablo 17. Çözüm Önerisi Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	84
Tablo 18. İstemeyerek Kabul Etme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı	86
Tablo 19. Şartlı Kabul Etme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı	87
Tablo 20. Kesin Bir Dille Reddetme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı.....	89
Tablo 21. Olanaksızlık Bildirerek ve Seçenek Sunarak Reddetme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı	91

Tablo 22. Öğrencilerin Karşılıklı Konuşma Gerçekleştirirken Kendilerini Yeterli Görme Durumları.....	93
Tablo 23. Karşılıklı Konuşma Derslerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	94
Tablo 24. Öğrencilerin Söz Edimi Öğretimi Modeline İlişkin Görüşleri	95
Tablo 25. Öğrencilerin Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerilerine Katkısı Hakkındaki Görüşleri.....	96
Tablo 26. Öğrencilerin Uygulama Sonrasında Karşılıklı Konuşma Gerçekleştirirken Kendilerini Yeterli Görme Durumları.....	98



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişimsel Edinç Şeması	9
Şekil 2. Söz Edimlerinin Deneysel Araştırmaları için Veri Toplama Teknikleri	34
Şekil 3. Söz Edimi Öğretim Sürecinin Temel Öğeleri	37
Şekil 4. İstek Söz edimi Düzeylere Göre Gerçekleştirme Biçimleri	40
Şekil 5. Yakınsayan Paralel Desen Diyagramı	59



ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE AYRIK SÖZ EDİMİ ÖĞRETİMİ MODELİNİN KARŞILIKLI KONUŞMA BECERİSİNE ETKİSİ

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ayrik söz edimi öğretimi modeliyle yapılandırılan açık ve düzey sonunda söz edimi öğretimi uygulamalarının karşılıklı konuşma becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan desen kullanılmıştır. Araştırmanın paradigma vurgusu nicel baskın statüdedir. Araştırmanın nicel bölümünde ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılırken nitel bölümünde görüşme tekniği ve araştırmacı günlüğüne yer verilmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde yarı deneysel desen tekniklerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde DEDAM’da B1 düzeyinde öğrenim gören 27 öğrenci (12’si kontrol grubu, 15’i deney grubu) ile çalışılmıştır. Uygulama sürecinde deney grubuyla haftada 75 dakika olmak üzere 7 hafta boyunca ayrik söz edimi öğretimi modeline göre gerçekleştirilen açık söz edimi etkinlikleri, kontrol grubuna hâlihazırdaki izlencenin kazanımları doğrultusunda konuşma dersleri yapılmıştır. Modelin geliştirilmesinde ders malzemelerine veri sağlaması amacıyla ana dili konuşurlarına “istekte bulunma, öneride bulunma, kabul etme ve reddetme” söz edimleriyle ilgili konuşma tamamlama testi uygulanmıştır. Kontrol ve deney gruplarının karşılıklı konuşma başarı düzeylerini ölçmek amacıyla Aksu Kurtoğlu ve Eken’in (2011) A2 düzeyi için hazırladıkları anahtar uyarlanarak geliştirilen “B1 ve C1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı” ön test ve son test için kullanılmıştır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama sürecine ilişkin görüşlerini almak için “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve araştırmacının görüşlerini almak için “Araştırmacı Günlüğü” uygulanmıştır. Nicel verilerin istatistiksel çözümleri betimsel istatistikler, verilerin normal dağılıp dağılmadığı ve değişkenler göz önünde bulundurularak SPSS 24 programı ile ilişkisiz örneklem t testi, Mann Whitney U testi ve Wilcoxon işaretli sıralar testi ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Sig. 0,884 >0.050). Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası başarı düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmuştur (Sig. 0,047 <0.050). Çalışmanın görüşme sonuçlarına göre, deney grubu öğrencileri uygulama öncesinde karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini yeterli gören öğrenci sayısı artmıştır (uygulama öncesinde 3,

uygulama sonrasında 7). Araştırmanın nicel ve nitel verilerinden elde edilen sonuçlarına göre ayırık söz edimi öğretimi modelinin öğrencilerin karşılıklı konuşma becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Karşılıklı konuşma becerisi, edimbilim, söz edimleri, iletişimsel edinç



ABSTRACT

THE EFFECTS OF SEPARATED SPEECH ACT INSTRUCTION MODEL ON SPOKEN INTERACTION SKILLS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

The present study aimed to determine the effects of explicit and end-of-level speech act teaching approach constructed upon separated speech act instruction model on spoken interaction skills in teaching Turkish as a foreign language. The study employed the convergent design among mixed research methods that combine quantitative and qualitative research approaches together. The paradigm highlight of the study is quantitative dominant. In the quantitative section of the study, quasi-experimental design was used with pre-test – post-test control groups while the qualitative section was conducted using the interview technique and reflective journals. The study group was selected using convenience sampling method as a quasi-experimental design technique and it consisted of 27 B1 level students (12 in the control group, 15 in the experimental group) who attended DEDAM in the spring semester of the 2018-2019 academic year. In the implementation period, classes were held according to the separated speech act instruction model for 75 minutes a week during 7 weeks in the experimental group while students in the control group were taught following the objectives of the existing curriculum. In the development of the model, discourse completion test on “request, suggestion, approval and refusal” speech acts was applied to native speakers in order to provide data for course materials. By adapting the rubric developed by Aksu Kurtoğlu and Eken (2011) for the A2 level, “The Analytical Rubric for Spoken Interaction Skills at B1 and C1 Levels” was used as the pre-test and post-test to determine the spoken interaction proficiency levels in the control and experimental groups. In addition, opinions of the experimental group students concerning the implementation period were taken using the “Semi-structured Interview form” and “Reflective Research Journal” was used to receive the opinions of the researcher. Statistical analyses of the quantitative data were conducted on SPSS 24 program using the independent samples t-test, Whitney U test and Wilcoxon signed rank test considering the descriptive statistics, normal distribution of the data and the variables. The qualitative data were analysed using content analysis. According to the results of the study, no significant difference was found between the proficiency levels of the experimental and control groups before the implementation (Sig. 0,884 >0.050). On the other hand, there was a significant difference between the proficiency levels of the experimental and control groups after the implementation (Sig. 0,047 <0.050).

The results obtained from the interviews showed that the number of experimental group students who felt competent in conversation before the implementation increased (n=3 before the implementation, n=7 after the implementation). Based on the findings obtained from the quantitative and qualitative study data, it was concluded that the separated speech act instruction model improved students' spoken interaction skills.

Keywords: spoken interaction skills, pragmatics, speech acts, communication competence.



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yabancı dilde karşılıklı konuşma becerisinin ediniminde dilbilgisel olarak doğru ve akıcı konuşmanın yanı sıra, hedef dili toplumdilbilimsel ve sosyokültürel kurallara uygun olarak konuşabilmek de önem taşımaktadır. Dil öğrencileri iletişimsel işlevlere/söz edimlerine ve iletişimsel durumu yansıtan toplumdilbilimsel ve sosyokültürel öğelere yer vererek gerçekleştirecekleri konuşma öğretimiyle dil öğrencilerinin edimsel edinçlerini destekleyebilir, sözlü etkileşim/karşılıklı konuşma becerilerinin geliştirilmesini sağlayabilirler. Bu anlamda yapılması gereken; dilin iletişimsel bağlam içerisindeki kullanımlarını incelemek, ders kitaplarına ve/veya ders malzemelerine bu incelemeleri yansıtmak, dilin kullanımları hakkında tartışmaları öğretim sürecine katabilmektir. Bu doğrultuda, araştırmada temel sorun ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılıklı konuşma becerisini geliştirme amaçlı uygulamaların günümüz işlevsel, iletişimci ve eylem odaklı yaklaşımların temelinde yatan ve edimbilimin inceleme alanlarından olan “söz edimleri” kavramına yer vermiyor olmasıdır. Dahası, dil öğrencilerinin ana dilinden gelen edimsel aktarımların/hatalı kullanımlarının kaynağının da buna bağlı olduğu görüşleri paylaşılmaktadır. Bu araştırmada bu problemin çözümü için önerilen karşılıklı konuşmada edimbilimin veri edinme teknikleriyle geliştirilmiş söz edimi modeli uygulamalarının sınanabileceği ve bu yönde sayılar arttıkça karşılıklı konuşma öğretiminde kullanabilecek geçerli modellerin artırılarak gereksinimlerin giderilebileceğidir.

1.2.Araştırmanın Amacı ve Önemi

1.2.1. Araştırmanın Amacı

1960’lı yıllara dek soyut gösterge sistemlerine odaklanarak dile açıklık getirmeye çalışan dilbilim 1970 ve 80’li yıllarda belli bir iletişim durumu ve bağlama dayalı dil kullanımlarını incelemeye yönelmiştir. Bu paradigma değişikliğinin ortaya çıkışında 1962 yılında J. L. Austin tarafından ortaya atılan, 1967’de J.R. Searle tarafından geliştirilen söz edimi kavramı etkili olmuş, kavram aynı zamanda *Avrupa Konseyi Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni* (AOÖÇ) adlı metnin de ortaya çıkmasına öncülük etmiştir. Sonuç olarak, 80’li yıllardan itibaren ikinci/yabancı dil öğretiminde iletişimsel ve eylem odaklı

yaklaşım benimsenmiş, edimbilimin inceleme konularından biri olan söz edimi kavramı ve edimbilim çalışmaları hız kazanmıştır. Buna karşı, günümüzde yabancı dil öğretiminde karşılıklı konuşma becerileri kazanmada sıkça tartışılan sorunlardan biri sınıf ortamında “öğretilen dil” ile günlük yaşamda “kullanılan dil”in farklılığıdır. Edimbilimsel beceri araştırmaları eldeki izlen ve yaklaşımlarla dil öğrenen öğrencilerin hedef dilde konuşurken kendi ana dillerindeki edimsel kuralları ikinci/yabancı dil iletişim deneyimlerinde de kullandıklarını göstermişlerdir. Araştırmacılar bunun nedenini söz edimleri kavramına ve açık öğretime yer verilmemesi olarak belirtmişler ve dil öğretiminin yalnızca sözvarlığı ve dilbilgisi kurallarının öğretimiyle sınırlı olamayacağını ortaya koymuşlardır. Çözüm olarak ise dil öğrencilerine söz ediminin açık adının yer aldığı, gerçek söz edimleri kullanımlarının sunulduğu, eylem-odaklı etkinliklerle dilin iletişimsel ve edimsel boyutunun öncelendiği bir uygulama modeli olan açık/belirtik söz edimi öğretimi modelini önermişlerdir (House ve Kasper, 1981; House, 1996; Takashi, 2001; Bardovi-Harlig ve Mahan-Taylor, 2003; Cohen ve Ishihara, 2005; Polat 2010). Polat (2010) çalışmasında; iletişimsel işlevler, durumlar, anlama ve üretim tabanlı öğretim yaklaşımları temelinde örgütlenen ve söz ediminin açık gerçekleştiği iki öğretim modelinden (bütünleşik ve ayrık söz edimi öğretimi modeli) bahsetmektedir. Bütünleşik söz edimi öğretimi modelinde söz edimini içeren etkinlikler, ilgili izlenle beraber ve tüm üniteler boyunca işleneceğinden ayrık söz edimi öğretimi modeli uygulama pratikliği açısından daha uygundur. Çünkü ayrık söz edimi öğretimi modeli düzey sonlarında veya yüksek kurlarda kullanılabilir. Ayrık söz edimi öğretiminin temel dayanağı Cicurel, Pedoya ve Porquier’in (1991) Fransızca iletişim kurma bağlamında ele aldığı *communiquer en français* ve Bérard ve Lavenne’nin (1993) *exercices pour l’apprentissage du français* adında Fransızca etkinlikler içeren yapıtları ile *Minesota Üniversitesi Dil Edinimi İleri Araştırma Merkezi*’nin (CARLA) karşılıklı konuşma öğretimi yaklaşımlarına dayanmaktadır. Bu öğretim modeli ile önerilen; karşılıklı konuşma öğretiminde söz edimlerinin çeşitliliği, gerçekleşme süreçlerinin ve iletişimsel niyetlerinin karmaşıklığı, izlen oluşturma sürecinin dilbilgisi sırasından bağımsız olamayacağı gerekçeleri ile A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinin sonunda, tek amacı söz edimi öğretimi olması gereken bir modül oluşturmaktır.

Bu çalışmada, iletişimci yaklaşım çerçevesinde uygulama biçimlerinin gerçek söz edimi yansıttığı (birinci dil konuşurlarından elde edilen girdilerle) söz ediminin açık adlarının kullanıldığı (istekte bulunma, öneride bulunma, kabul etme ve reddetme) bağlama ve dilsel alanlara göre düzenlenmiş ve ayrık (B1 ve B2 düzeyleri sonunda modüllerle)

uygulanan söz edimi öğretimi modelinin öğrencilerin karşılıklı konuşma becerilerinin gelişiminde etkili olup olmadığı araştırılmıştır.

1.2.2. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanyazınındaki çalışmalara bakıldığında özellikle son yıllarda araştırmaların sıklığı söylenebilir ancak karşılıklı konuşma becerisi konusundaki edimbilimsel çalışmalar incelendiğinde araştırmaların ve uygulama modellerinin sınırlı olduğu araştırmaların yeterli olmadığı görülmektedir. Bu konudaki uluslararası çalışmalar incelendiğinde ise yabancı dil olarak İngilizce ve Fransızca karşılıklı konuşma öğretiminin konu alındığı tezlerde sıklıkla söz edimleri araştırmalarına rastlanırken, Türkiye’de bu amaçla yapılan söz edimi çalışmalarının yine yoğunlukla Fransızca ve İngilizce öğretimi ile sınırlı kaldığı görülmüştür. Bununla beraber, Fransızcanın yabancı dil olarak öğretiminin amaçlandığı ders kitaplarında iletişimsel beceriler/kavramlar adı altında da olsa söz edimi dizelgelerine rastlansa da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi amacıyla hazırlanmış kitaplarda bu türden dizelgelerle karşılaşmamaktadır (Polat, 2010). Bu açıdan, bu konuda bir uygulama modeli geliştirilmesi ve öğrencilere uygulanması karşılık konuşma becerilerinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Karşılıklı konuşma öğretiminin çıkış noktası söz edimleri olduğunda; sözcük, dilbilgisel biçim ve eylem seçimlerini belirleyen ölçütlerin iletişimsel niyetler, gerçekleşme biçimleri, kişiler arası ilişkiler vb. olacağı düşünülmektedir. Buna bağlı olarak, iletişimsel değer öne çıkacağı için dil öğretiminin daha etkili bir biçimde gerçekleştirileceği, bu modelin sınıf ortamında gerçek yaşam durumları yaratılarak canlandırma tekniğiyle kolaylıkla uygulanabileceği ve bu konuda alana yenilik getirileceği düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Problem durumundan hareketle, araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenebilir:

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ayrı söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma becerisine etkisi var mıdır?

Yukarıdaki problem cümlesine göre araştırmanın alt problem cümleleri ise şu şekilde belirlenebilir:

- Ayrık söz edimi öğretimi modeli ile öğrenen deney grubu ile halihazırdaki konuşma öğretimi izlencesine göre öğrenen kontrol grupları arasında karşılıklı konuşma başarı düzeyi açısından anlamlı fark var mıdır?
- Kontrol gruplarının ön test karşılıklı konuşma başarı puanı ile son test konuşma başarı puanı arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney gruplarının ön test karşılıklı konuşma başarı puanı ile son test konuşma başarı puanı arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde karşılıklı konuşma yeterlikleri ve ayrık söz edimi öğretimi modeli ile ilgili görüşleri nasıldır?
- Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ayrık söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma yeterliklerine katkısı ile ilgili görüşleri nasıldır?

1.4. Sınırlılıklar

Ayrık söz edimi öğretimi modeli ile önerilen A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinin sonunda, tek amacı söz edimi öğretimi olması gereken bir modül oluşturmaktır ancak araştırmada süre, örneklem ve konu sınırlılığı nedeniyle B1 ve B2 düzeyleri sonunda modüller oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra, araştırma dilsel alanlara göre bakıldığında sıkça gereksinim duyulan *istekte bulunma*, *öneride bulunma* ile *kabul etme* ve *reddetme* söz edimleri ile sınırlandırılmıştır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada söz edimlerine dayalı öğretimi gerçekleştirilecek olan karşılıklı konuşma becerisine yönelik etkinliklerde yer alan sözcük bilgisi seçimi B2 ve C1 düzeyine uygun olacak şekilde yapılmış, metinler konuşma tamamlama testinden elde edilen verilerle birinci dil konuşurlarının gerçekleştirme biçimlerinin B2 ve C1 düzeyine uygunluk durumlarına göre seçilmiştir. Etkinliklerin bu düzeydeki dil kullanımı ve sözcük bilgisi seçimi diller için Avrupa Ortak Çerçeve Metni (2018)'de açıklanan ölçeklere göre belirlenmiştir.

1.6. Tanımlar

Edimbilim: Tümceler, kullanıldıkları bağlamlar ve durumlar arasındaki ilişkileri ve iletişimdeki dil kullanımını inceleyen çalışma alanı (Richard ve Schmidt 2010, s. 449).

Söz edimleri: İnsanların sözlü ve yazılı üretimde özür dileme, şikâyet etme, isteme, reddetme, kabul etme, teşekkür etme, selamlaşma gibi dilsel ve sosyal işlevlerine verilen ad (Cohen ve Ishihara (2020, s. 114).

Karma yöntem araştırması: Karma yöntem araştırması, araştırmacının veri topladığı ve çözümlediği, bulguları dâhil ettiği ve tek bir çalışmada veya araştırma programında nitel ve nicel yaklaşım veya yöntemleri kullanarak çıkarımda bulunduğu araştırmadır (Creswell, 2017, s.5).

1.7. Kısaltmalar

ADPA: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

AOÖÇ: Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni

BDK: Birinci Dil Konuşuru

CARLA: Minesota Üniversitesi Dil Edinimi İleri Araştırma Merkezi

DEDAM: Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

DPA: Dereceli Puanlama Anahtarı

KTT: Konuşma Tamamlama Testi

Ö: Öğrenci

TÖMER: Türkçe Öğretimi Merkezi

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışma, yabancı dil öğretimi, iletişimsel edinç, edimbilim, söz edimleri ve ikinci/yabancı dil öğretimi kavramsal çerçevesi kapsamında şekillenmiştir. Bu bölümde, çalışma boyunca sıklıkla kullanılan kavram ve terimlere yer verilmiştir.

2.1. İletişimsel Edinç

1960'lı yıllarda dili biçimsel anlamda inceleme çalışmaları (yapısal dilbilim ve üretken dilbilgisi) 1970'li ve 80'li yıllarda yerini dilin kullanımını inceleme çalışmalarına bırakmıştır (Akpınar, 2009, s.12). Başka bir deyişle, bu yıllara dek soyut gösterge sistemleriyle ilgilenen dilbilim, iletişimdeki dil kullanımını da araştırmaya başlamıştır (Uslu, 2005, s.35). Araştırmacılar dili toplumun dışında bir sistem olarak görmekten çok, *toplumdilbilim* (sociolinguistics) *söylem çözümlemesi* (discourse analysis) *budunyöntembilim* (ethnomethodology) gibi çeşitli dilbilimsel disiplinler *dıldışı* (extralinguistic) değişkenlerle ilgilenmeye ve iletişimin doğasını keşfetmeye çalışmıştır. Dilbilim incelemelerindeki bu paradigma değişikliği *iletişimsel edinç* (communicative competence) ve *iletişimsel yaklaşım* (communicative approach) kavramlarının ortaya çıkmasını sağlamıştır (Akpınar, 2009, s.12).

2.1.1. İletişimsel Edincin Dilbilimsel Temelleri

1960'ların ikinci yarısında Hymes tarafından tanıtilen iletişimsel edinç kavramı, Chomsky'nin (1965) *edinç* (competence) kavramına karşı bir eleştiri olarak öne sürülmüştür. Hymes, daha sonra 1972 yılında yayımladığı çalışmasında iletişimsel edinç kavramını tanımlamış ve dil işlevleri ile ilgili kuramları açıklamıştır.

Chomsky'ye göre (1965, s. 4) edinç, konuşurun zihninde dille ilgili sahip olduğu yapı bilgisi; *edim* (performance) ise bu edincin somut olarak gerçekleşmesi; yani kullanımıdır. *Üretken dilbilgisi* (generative grammar) ise konuşur/dinleyicinin edincini açık seçik betimleyen dile ait dilbilgisi yani edincin bilgisini ortaya koyan bir araçtır. Chomsky (1965, s. 8) ilgili yapı bilgisinin beyinde depolandığını ve konuşurun örtük/sezgisel olarak bildiği bu kurallarla yeni tümceler üretebildiğini söylemektedir. Başka bir deyişle, edinç bir dil kullanıcısının dildeki tüm tümceleri anlama ve yeni tümce üretebilme yetisidir. Edim ise dil kullanıcısının bu kuralları hayata geçirebilmesi yani uygulamasıdır. Kerimoğlu (2019, s. 70) bu anlamda, konuşma ve yazma ile bir edim gerçekleştirildiğini ifade etmektedir.

Görüldüğü üzere, Chomsky'nin (1965) ele aldığı edinç kavramı dilin yalnızca yapısal kuralları ve dilbilgisi kullanımıyla ilgilidir ve dili sosyal etkenlerden bağımsız bir şekilde değerlendirmektedir.

Hymes (1972, s. 283) ise Chomsky'nin (1965) edinç tanımına bağlama uygunluk kavramını dâhil ederek dil kullanımının altında yatan diğer sistemleri kapsayacak şekilde genişletir ve sosyokültürel etmenleri göz ardı etmemiş olur. Hymes'a göre (1972, s. 279) "bir dili bilmek; uygun bağlamlarda, uygun dil kullanımları gerçekleştirebilmek; iletişimsel edince sahip olmak ise iletişimde kime, neyi, ne zaman ve nasıl söyleyeceğini bilmek" demektir. Dolayısıyla Hymes (1972) konuşma becerisini sesletim, söz dağarcığı, anlam ve sözdizimi bilgisine sahip olmanın yanı sıra dilin kullanım kurallarına da sahip olmayı eklemiştir. Trosborg'a göre (1995, s.9) iletişimsel edinç kavramı söz konusu kullanım kurallarının yanı sıra dilbilgisel kuralları da içine aldığından Chomsky'nin (1965) edinç kavramından daha kapsamlı bir edinç kavramını ifade etmektedir. Searle (1969, s. 22-23) ise dil kullanımını Chomsky'nin (1965) tanımındaki gibi tümceleri üretebilmek olarak değil, dünyadaki eylemi/eylemleri harekete geçirmek olarak değerlendirmiştir.

Demircan (2002, s. 192) Chomsky'nin (1959, 1965) ileri sürdüğü edincin, tümcelerin dilbilgiselliğini (dilbilgisine uygunluk) edimin ise kabul edilebilirliği (anamlı söz üretimi) denetlediğini belirtmektedir. Dolayısıyla, Chomsky'nin edinç kavramı toplumsal ve kültürel açıdan dili kullanma becerisini açıklamadığı için kavram, bağlama uygunluk kavramını da içerecek biçimde genişletilmiş; iletişimsel edinç kavramı kullanılmaya başlanmıştır.

Mora (2002) iletişimsel edincin dil öğrencilerinin dilbilgisel artalan bilgilerinin yanı sıra, dili toplumsal ve söylemsel özellikleriyle ilgili dil kullanımına sahip olabilmeleriyle ilgili olduğunu söyler. Sözlü ve yazılı dil için de geçerli olan iletişimsel edinç, dil öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun iletişimsel konuşma edimlerinin gerçekleşmesini gerektirmektedir.

Richards (2006, s.3) iletişimsel edincin içeriğini aşağıdaki gibi sınıflamıştır:

- Dili farklı amaç ve işlevler için nasıl kullanılacağını bilme,
- Dil kullanımını bağlama ve katılımcılara göre nasıl değiştireceğini bilme (resmi ve gayri resmi söylemlerin ne zaman kullanılacağı vb.)
- Farklı metin türlerini (deneme, röportaj, hitap vb.) anlama ve nasıl üreteceğini bilme

- Dilbilgisi artalanı sınırlı olmasına karşın iletişimi nasıl sürdüreceğini bilme (örneğin, farklı iletişim stratejileri kullanarak).

Araştırmacılar Richards'ın iletişimsel edinç ulamları üzerinde daha ayrıntılı düşünerek iletişimsel edinci 2.1.2. bölümdeki gibi bileşenlerine ayırmışlardır.

2.1.2. İletişimsel Edincin Bileşenleri

İletişimsel edinç kavramı Canale ve Swain (1980), Canale (1983), Bahman ve Palmer (1996) ve Celce-Murcia (2008) gibi araştırmacılar tarafından alt bileşenlere ayrılmıştır. Canale ve Swain'e göre (1980, s.29-30) iletişimsel edinç; *dilbilgisel edinç* (grammatical competence), *toplumdilbilimsel edinç* (sociolinguistic competence) ve *stratejik edinç* (strategic competence) olmak üzere üç bileşene ayrılır. Dilbilgisel edinç; *biçimbilgisi* (morphology), *sözdizim* (syntax), *tümce yapısıyla ilgili anlambilim* (sentence-grammar semantics) ve *sesbilgisi* (phonology) ile ilgili anlamsal öğeler ve kurallarla ilgili bilgidir (Canale ve Swain, 1980, s.29). Toplumdilbilimsel edinç ise toplumsal-kültürel kurallar ve söylem kurallarıyla ilgili bilgileri içermesinin yanı sıra, iletişime katılanların rol ilişkilerini, etkileşime yönelten iletişim niyetini de içeren toplumsal bağlam bilgisini de ele almaktadır. Stratejik edinç bileşeni ise dilin sözlü ve yazılı iletişim stratejilerini içermektedir. Bu stratejiler dil kullanımı sırasında iletişimi bozacak etmenleri bertaraf etmek için başvurdukları yollardır (Canale ve Swain, 1980, s.30).

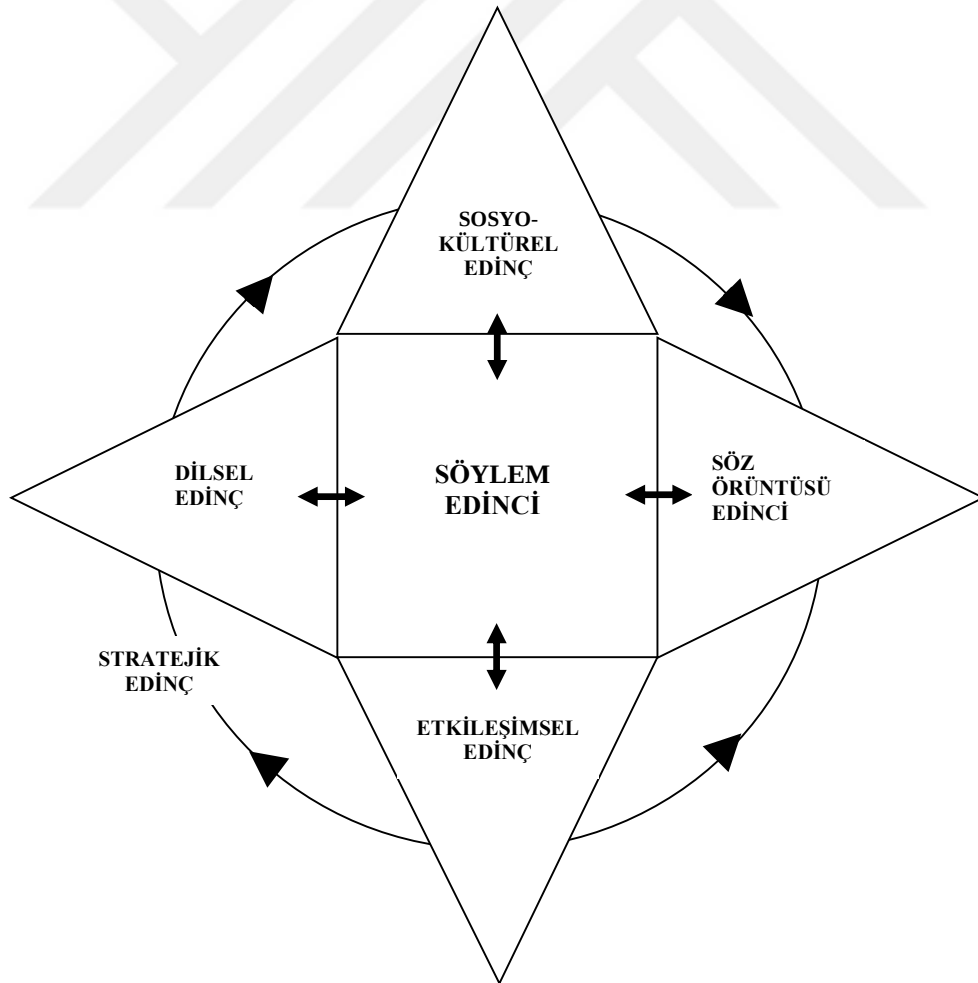
Canale (1983) bu üç bileşene *söylem edinci* (discourse competence) bileşenini de eklemiş ve iletişimsel edinci dört bileşen biçiminde genişletmiştir. Canale'e göre (1983) dilbilgisel edinç, *dil düzgüsü* (language code) bilgisi; toplumdilbilimsel edinç, dil kullanımı bilgisi; söylemsel edinç ise sözlü ve yazılı farklı metin türlerindeki (politik söylem, öykü vb.) dil yapılarını birleştirme yeteneğidir (Celce-Murcia, Dörnyei ve Thurell, 1995, s.7). Görüldüğü üzere, iletişimsel edincin bilgi ve beceri olmak üzere iki boyutu vardır. Canale ve Swain (1980, s.34) edinç kavramının bilgiyi ve bu bilgiyi iletişimde kullanma becerisini içerdiğini belirtir. Bilgi kişinin dil ve dil kullanımıyla ilgili (bilinçli ya da bilinçsizce) bildiklerini ifade ederken beceri kişinin bu bilgiyi iletişim sırasında ne derecede yetkin kullanabileceğini ifade eder (Canale, 1983: 5). Bu beceriler; geleneksel anlamda okuma, dinleme, yazma ve konuşma adındaki dört beceriyi kapsar (Akpınar, 2009, s.14).

Bachman (1990) ve Bachman ve Palmer (1996), edinç kavramı yerine *dilsel bilgi* (language knowledge) kavramını kullanır ve dilsel bilgi kavramını ikiye ayırır: *düzenleyici*

bilgi (organisational knowledge) ve *edimsel bilgi* (pragmatic knowledge). Bachman ve Palmer'a göre (1996) düzenleyici bilgi, dilbilgisel olarak doğru tümce ve ifadeleri anlayabilmek ve üretebilmeyi sağlar. Bunun yanı sıra, bu tümce ve ifadeleri sözlü ve yazılı metinler oluşturacak şekilde düzenleyebilmek için dilin biçimsel yapısını kontrol etmeyi içerir. Edimsel bilgi ise tümceleri, ifadeleri ve metinleri anlamlarıyla, dil kullanıcılarının niyetleriyle ve dili kullandıkları ortamın özellikleriyle ilişkilendirerek bir söylem yaratmayı ve yorumlamayı sağlamaktadır (Bachman ve Palmer, 1996, s. 68-69).

Celce-Murcia (2008) iletişimsel edincin bileşenlerini altı ulama ayırarak yeni bir model önerir. Çetin (2017) Celce Murcia'nın söz konusu bileşenleri ve ilişkilerini gösterdiği şemasını Türkçeye uyarlamıştır (Çetin, 2017, s. 188). Bu altı bileşenin bağlantıları Şekil 1'deki gibidir.

Şekil 1. *İletişimsel Edinç Şeması* (Celce-Murcia, 2008: 45)



Şekil 1’de görüldüğü gibi Celce-Murcia’nın (2008) şemasında *söylem edinci* merkezde yer almaktadır. Diğer tüm bileşenlerin söylem edincine bağlı olduğu ve stratejik edincin tüm bileşenleri çevrelediği görülmektedir.

Celce-Murcia’ya göre (2008) *sosyokültürel edinç* konuşurun edimsel bilgisine yani iletilerin sosyal ve kültürel iletişim bağlamında uygun şekilde nasıl ifade edileceğine işaret eder (Celce-Murcia, 2008, s. 46). Celce-Murcia ve diğ. (1995, s. 23-24) sosyokültürel değişkenleri üç alt ulamda tanımlamıştır. Bunlardan ilki katılımcıların yaşı, cinsiyeti, sosyal statüsü, sosyal mesafesi, birbirleriyle ilişkileri *gibi toplumsal ve bağlamsal etmenlerdir* (social contextual factors). İkinci bileşen *nezaket stratejileri* (politeness strategies), *metin türü* (genres) bilinci, *kesitdil* (register)¹ gibi *biçemsel uygunluk* (stylistic appropriateness) ve üçüncüsü hedef dilin anadili konuşurlarına yönelik artalan bilgisi, başlıca lehçeler ve kültürlerarası farkındalık gibi *kültürel etmenlerdir* (cultural factors).

Modelin merkezinde yer alan söylem edinci bütün bir sözlü ileti elde etmek için sözcük, yapı ve sözcelerin sıralanması ve düzenlenmesi anlamına gelir (Celce-Murcia, 2008, s. 46). Celce-Murcia ve diğ. (1995, s. 13–15) iletişimsel niyet ve sosyokültürel bilginin ileti ve tutumları ifade etmek ve bağdaşık/tutarlı metinler oluşturmak için sözcük ve yapı bilgisiyle söylem edincinde birleştiğini söyler. Söylem edinci dört temel bileşene ayrılır. Bunlardan ilki *artgönderim/öngönderim* (anaphora/cataphora) ve *bağlaçlarla* (conjunctions) sağlanan *bağlaşıklık* (cohesion). İkincisi ise kişi adıları, zaman ifadeleri ve metinsel gönderimle sağlanan *gösterim* (deixis); üçüncüsü yeni ve eski bilginin düzenlenmesi gibi metnin genel yapılanmasını sağlayan *bağdaşıklık* (coherence); dördüncüsü ise rapor, öykü, röportaj gibi metin türüyle ilintili olan *metin yapısıdır* (generic structure).

Dilsel edinç diğer modellerde (Canale ve Swain, 1980; Canale, 1983; Bahman ve Palmer, 1996) olduğu gibi sesbilimsel, sözlüksel, biçimbilimsel ve sözdizimsel bilgileri içerir. Bu modeldeki yenilik *söz örüntüsü edinci* (formulaic competence) bileşenidir. Söz örüntüsü edinci konuşurun günlük iletişiminde sıkça kullandığı belirli ve birleşik öbekleri anlatmaktadır. Bu edinç; *kalıpları* (routines), *eşdizimlileri* (collocations), *deyimleri* (idioms)

¹ Kesitdil veya dil kesiti genellikle aynı mesleği veya aynı ilgi alanını (pul koleksiyoncuları, futbol hayranları vb.) paylaşan belirli bir grup insan tarafından kullanılan konuşma değişkesidir. Belirli bir dil kesiti bir dizi ayırt edici sözcüğe sahip olarak ve kimi zaman özel dilbilgisel yapılar (hukuk dili vb.) kullanarak diğer dil kesitlerinden ayrılır (Richards ve Schmidt, 2010, s.93). Başka bir deyişle, kesitdil değişkeleri kişinin farklı bağlamlarda neyi nasıl konuşacağına dair farkındalığının bir sonucu olarak yaptığı biçemsel değişikliklerle ilgilidir (Labov, 1972).

ve *sözcüksel çerçeveleri* (lexical frames) içerir. Kalıplar “tabii ki” gibi anlam oluşturan yapılar ve “Nasılsınız? İyiyim, teşekkürler. Siz nasılsınız?” gibi birleşik örüntülerdir. Eşdizimlilik “spor yapmak, yüksek ihtimalle, kaçırılmaz bir fırsat” örneklerindeki gibi sözcüklerin düzenli olarak birlikte kullanılma durumudur. “Göz atmak, araya girmek” gibi deyimler ile “Sonra/yarın/haftaya görüşürüz” gibi sözcüksel çerçeveler de söz örüntüsü kapsamındadır (Celce-Murcia, 2008, s. 47-48).

Etkileşimsel edinç (interactional competence) bileşeninde söz edimlerinin nasıl gerçekleştirileceğine dair bilgilere işaret eden *sözeylemsel edinç* (actional competence); konuşmayı nasıl başlatıp sürdüreceği ve bitireceğine ilişkin bilgileri işaret eden *karşılıklı konuşma edinci* (conversational competence) ile *beden dili* (kinesics), *mesafe* (proxemics) gibi *sözel olmayan dilsel öğelerin edinci* (nonverbal/paralinguistic competence) yer almaktadır (Celce-Murcia, 2008, s. 48-49). Celce-Murcia’ya göre (2008, s. 49) söz edimleri ve söz edimleri gerçekleşme takımları dilden dile farklılıklar gösterebileceği için etkileşimsel edinç önem taşımaktadır. İkinci/yabancı dil öğrencilerinin hedef dilde iletişimsel edinç kazanmaları için istekte bulunma, şikâyet etme, özür dileme vb. söz edimlerini anlamaları gerekmektedir.

Dil öğrencilerinin öğrenimlerini geliştirmek için kullandıkları belirli düşünce ve davranışlar olarak tanımlanan stratejiler, öğrenme ve iletişim stratejileri olarak ikiye ayrılır. Stratejik edince (strategic competence) sahip dil öğrencileri hedef dili daha hızlı öğrenmeye yatkındır. Öğrenme stratejileri özetleme, not alma, gözden geçirme vb. *bilişsel* (cognitive) stratejileri, kendi öğrenme sürecini planlama, bağlamdan sözcüklerin anlamlarını tahmin etme vb. *üstbilişsel* (metacognitive) stratejileri ve sözcükleri tekrar ederek hatırlama vb. *bellek* (memory-related) stratejilerini içerir (Oxford, 2001; aktaran Celce-Murcia, 2008, s. 50). İletişim stratejileri ise *kazanım* (achievement), *oyalama* veya *zaman kazanma* (stalling or time gaining), *kendini denetleme* (self-monitoring), *etkileşime geçme* (interacting) ve *sosyal edinç* (social competence) stratejilerinden oluşmaktadır. Kazanım stratejileri yurt odası yerine ev gibi yakın olanı seçme, burası home şeklindeki kod kaydırımı gibi stratejilerdir. Oyalama ve zaman kazanma “Nerede kalmıştım? Tekrar edebilir misiniz?” gibi sorularla zaman kazanma stratejileridir. Kendini denetleme “Burada demek istediğim” gibi kendi kendini düzeltmeye olanak sağlayan ifadeler kullanmaktır. Etkileşime geçme, stratejilerin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını sormak veya onaylatmak için yapılan yardım

çağrılarınıdır. Sosyal edinç stratejileri ise hedef dilde pratik yapmak amacıyla hedef dili ana dili olarak konuşan kişilerle iletişim kurmayı içerir (Celce-Murcia ve diğ., 1995, s. 26-29).

2.2. Edimbilim

Edimbilimin karmaşık yapısı bugüne kadar bir dizi araştırmacı tarafından “dilbilimin belli bir düzene uymayan konularını içeren çöp sepeti” (Mey, 2004, s.19), “üzerinde anlaşılmış ve kapsamlı bir tarifi olmayan dilbilim alanı” (Önalın ve Akpınar, 2018, s.60) ve “sınırları çizilemeyen dilbilim alanı” (Kerimoğlu, 2019, s.137) gibi görüşlerle dile getirilmiştir. Bu bölümde dilbilim alanlarından edimbilimin tanımı, inceleme konuları, dil felsefesi artalanı ve türleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.2.1. Edimbilimin Tanımı ve İnceleme Konuları

Pragma sözcüğü Eski Yunancadan gelmektedir ve “etkinlik, deneyim ve uygulama” anlamlarında kullanılır (Akpınar, 2009, s.16). Türkçeye “yararcılık” olarak çevrilen pragmatizm ise Willliam James (1842-1910) ve öğrencisi Pierce’ın (1939-1914) önceleri beraber, daha sonra farklı bakış açılarıyla öne sürdükleri felsefi bir akımdır. Pierce, çalışmalarında göstergebilimin bir alanı olarak ilerlettiği bu alanı pragmatizmden ayırmak amacıyla adını pragmatizm koyar. Dilbilim kapsamındaki çalışmalar ise zamanla *pragmatics* (edimbilim) adını alır (Günay, 2004: s.40).

Bu çalışmada “edimbilim” olarak adlandırılan dilbilim alanı; Türkçede bugüne kadar *edimbilim*, *pragmatik*, *kullanımbilim*, *kılgıbilim*, *edimdilbilim*, *dilbilimsel edimbilim* gibi farklı terimlerle tanımlanmıştır.

Dilbilim sözlükleri incelendiğinde edimbilim (*pragmatics*) ve edimdilbilim (*pragmalinguistics*) biçiminde iki ayrı madde başı ve tanım dikkat çekmektedir (Vardar, 2002; Richard ve Schmidt, 2010). Vardar (2002, s. 88-89) edimbilimi, “iletişim durumu içindeki konuşurların göstergeleri kullanmasını ve bu edime eşlik eden çeşitli olguları (güdülenme, tepki, iletişim vb.) inceleyen dal”; edimdilbilimi ise “dilbilimle edimbilimin verileri üzerine kurulu karma nitelikli dal” olarak tanımlamaktadır.

Richard ve Schmidt (2010, s. 449-450) ise edimbilimi, “özellikle tümceler, kullanıldıkları bağlamlar ve durumlar arasındaki ilişkileri ve iletişimdeki dil kullanımının inceleyen çalışma alanı”; edimdilbilimi “edimsel amaçlara ulaşmak için kullanılan dilsel araçlara odaklanan dilbilim ve edimbilim arasında bir ara yüz” olarak tanımlar ve bir örnek

verir. Bir dil öğrencisi “bu dilde nasıl rica edebilir, uyarıda bulunabilir veya iltifat edebilirim?” diye sorduğunda bu edimdilbilimsel bir bilgi sorusudur. Bu kavram ve toplumsal etmenler arasındaki ilişkiyi ilgilendiren *toplumsal edimbilim* (sociopragmatics) ve toplumsal edimbilime karşıt söylenmiş bir kavramdır. Söz gelimi, bir dil öğrencisi hedef dilde hangi koşullarda iltifat etmenin uygun olduğunu ve konuşur ile dinleyici arasındaki sosyal ilişki göz önüne alındığında hangi yapının uygun olacağını bilmeye ihtiyaç duyabilmektedir (Richard ve Schmidt, 2010, s. 449-450).

Akpınar (2009, s.16) edimdilbilim yerine *dilbilimsel edimbilim* (linguistic pragmatics) kavramını kullanır ve dilbilimsel edimbilimin dilbilimsel olmayan edimbilimden yani sosyoloji, psikoloji, edebiyat bilimi vb. alanlardaki edimbilim incelemelerinden ayrı olduğunu savunur.

Dilbilim alanlarından edimbilimin araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılmıştır. Levinson (1989, s. 5) edimbilimi “dil kullanımının incelenmesi”; Leech, (1983, s.1) “sözcelerin farklı durumlarda nasıl bir anlam taşıdığının incelenmesi”; Yule (1996, s. 4) ise “dilsel biçimler ve bu biçimlerin kullanıcıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi” olarak tanımlamaktadır. Mey’e göre ise (2004, s.37- 47) edimbilim bitmiş bir ürün olan “dil” ile değil, dilin üreticileriyle ve dili üretme süreciyle ilgilenen bir dilbilim alanı ve aynı zamanda bir perspektif, bakış açısıdır.

Richard ve Schmidt (2010, s. 449) edimbilim konularını aşağıdaki gibi sınıflar:

- Sözcelerin yorumlanması ve kullanımlarının gerçek dünya bilgisine nasıl bağlı olduğu
- Konuşurların “söz edimleri”ni nasıl kullandığı ve anladığı
- Tümce yapısının konuşur ve dinleyen arasındaki ilişkiden nasıl etkilendiği

2.2.2. Edimbilimin Dil Felsefesi Artalanı

Edimbilim dil felsefesinin temel sorunu olan “anlam sorunu” tartışmalarından kaynaklanmaktadır. Tarihsel süreçte “anlamın” ne olduğu sorusuna ideci/zihinci yaklaşım, göndergeci yaklaşım, davranışçı yaklaşım ve edimbilimsel/pragmatik yaklaşım olmak üzere dört farklı yaklaşımla yanıt verilmiştir (Aysever, 1994, s. 26-27; Altınörs, 2003, s. 59-75; Polat, 2010, s. 29-32).

İdeci/zihinci yaklaşım Locke’un sözcüklerin, dili kullananların zihinlerindeki yerlerini karşıladığı savından hareketle sözcük anlamının “zihindeki ide”ye denk geldiğini

söyler. Göndergeci yaklaşım, Wittgenstein'in adlar nesnelerin, tümceler ise resimler gibi olguların yerini tutar savına dayanır (Polat, 2010, s.30). Göndergeci yaklaşım, Carnap başta olmak üzere Viyana Çevresi düşünürleri üzerinde de etkili olmuştur (Aysever, 1994, s.40). Davranışçı yaklaşımın temelinde ise Bloomfield'in "bir dilsel biçimin anlamı konuşurun bu dilsel biçimi söylediği durum ile bunun dinleyicide yarattığı yanıt/uyandırdığı tepki" tanımı yer almaktadır (Aysever, 1994, s.47; Polat, 2010, s.30).

Aysever (1994, s.54) zihinci, göndergeci ve davranışçı yaklaşımları "anlam"ı onun yalnızca bir boyutunu dikkate alarak açıkladıkları gerekçesiyle eleştirmektedir. Aysever'e göre (1994) "Dili, kurallara bağlı bir davranış olarak ele alıp anlamı bu kurallarda arayan" edimbilim, söz konusu tek boyutluluğu ortadan kaldıracabilecek çözüm önerileri sunmaktadır (Aysever, 1994, s. 58).

Edimbilimin önde gelen ve bilinen kuramcıları *söz edimleri* (speech acts) kuramını öne süren Austin ve kuramı geliştiren Searle, yüz kavramını öne süren Goffman (1987) ve buduntoplumbilimci Gumperz'dir; ancak temelleri Antik dönem filozoflarından Aristo ve Eflatun'a dek uzanır. Austin'in (1962) söz edimleri sınıflamasında Aristo'nun retorik söylemleri sınıflamasından izler bulunmaktadır (aktaran Polat, 2010, s. 30).

L.R. Aysever tarafından Türkçeye Söylemek ve Yapmak olarak çevrilen Austin'in (1962) ünlü eseri dile yeni bir bakış açısı getirmiş, konuşurun bir şey söylerken bir şey de yaptığına dair savunusu geniş çapta ilgi uyandırmıştır (Akpınar, 2009, s.17). Austin'e göre bir şey söyleyen (bir tümce sözceleyen) kişi üç söz ediminde bulunmaktadır: *düzsöz edimi* (locutionary act), *edimsöz edimi* (illocutionary act) ve *etkisöz edimi* (perlocutionary act) (Aysever, 1994, s. 81). Austin'in (1984) "bir şey söylenirken yerine getirilen ve söylenilen şeyin taşıdığı güç" olarak tanımladığı *edimsöz güçleri* (illocutionary force) ise dilin iletişimsel/kullanımsal işlevlere ayrılmasının temelini oluşturmaktadır. Austin'e göre bu işlevler sınırsız değildir ve bir başlık altında toplanabilir (Aysever, 1994, s. 81).

Searle ise (1969) Austin'in kullanıma yönelik işlevler kuramını gözden geçirmiş, genişletmiş ve özellikle bir söz ediminin gerçekleşmesi için gerekenleri *yerindelik/ başarı koşulları* (felicity conditions) adını verdiği bir dizi koşula bağlamıştır (Akpınar, 2009, s.17).

Edimbilimin gelişme sürecindeki diğer önemli isim ise Wittgenstein'dir. "Felsefe Araştırmaları" adlı eserindeki dil oyunları kavramı dilbilimsel edimbilim açısından önemlidir. Dil oyunlarına göre; bir sözcüğün anlamı, içinde bulunduğu dil oyunlarındaki

rolünde ve sözcüğün kullanımını çevreleyen davranış biçiminde bulunmaktadır (Altuğ, 2001, s. 160).

Morris'in (1938) "Göstergeler Kuramının Temelleri" adlı eseri ise edimbilimin gelişim sürecinde üçüncü aşamayı oluşturur. ABD'li göstergebilimci Morris'e göre edimbilim, sözdizim ile anlambilim yanında üçüncü bir inceleme konusudur (Polat, 2010, s. 31-32). Mey (2006, s. 786) Morris'in (1901-1979) öne sürdüğü modeli aşağıdaki gibi özetler:

- Sözdizim (syntax): Bir göstergenin başka bir göstergeyle olan biçimsel ilişkisini inceler;
- Anlambilim (semantics): Bir göstergenin dış dünyadaki nesnelerle ilişkisini inceler;
- Edimbilim (pragmatics): Bir göstergenin, o göstergeyi üreten/ yorumlayan yani kullananla ilişkisini inceler.

2.2.3. Kültürlerarası Edimbilim

Edimbilimin temelini oluşturan dilin sosyokültürel ve kullanımsal özelliklerine yönelik çalışmalar dillerin karşılaştırmalı olarak incelenmesini sağlamıştır. Bugüne dek farklı kültürler arasındaki edimbilimsel kıyaslamalar da *karşılaştırmalı edimbilim* (contrastive pragmatics) yaklaşımından *kültürlerarası edimbilim* (cross-cultural pragmatics) yaklaşımına doğru ilerlemiştir (Akpınar, 2009, s.20-21).

Wierzbicka'ya göre (2003), farklı ülkelerde yaşayan insanlar; yalnızca farklı *dil düzgülerine* (linguistic code), farklı *sözlüklere* (lexicon) ve farklı *dilbilgisine* (grammar) sahip oldukları için değil, dil düzgülerini kullanım biçimleri de farklı olduğu için birbirlerinden farklı konuşmaktadırlar. Hatta bu farklılıklar o kadar değişmez ve sistematiktir ki dil düzgüleri ile dili kullanma biçimleri arasında ya da dilbilgisi kuralları ile *konuşma kullanım bilgileri* (ethnographies of speaking) arasında her zaman kesin bir ayırım yapmak zordur (Wierzbicka, 2003, s.67). Başka bir deyişle, dilin işlevleri/söz edimleri, dille/dil düzgüsüyle iç içe geçmiştir. Söz konusu işlevler/söz edimleri (selamlaşma, istekte bulunma, öneride bulunma, özür dileme, teşekkür etme vb.) her dilde mevcuttur; fakat gerçekleştirme biçimleri dilden dile farklılıklar gösterir.

Reiss (1985, s.6) dilin işlevlerine dair karşılaştırmalı incelemeler yapılarak söz edimlerinin türlerinin, hangi işlevleri sunduğunun ve birbiriyle ilişkilerinin gösterilebileceğini ileri sürmüştür. Akpınar'a göre (2009) farklı kültürler, farklı söz edimleri

sistemlerinde ifade bulurlar. Söz edimleri evrensel kabul edildiğinde karşılaştırmalı genellemeler yapılabilir; ancak bu genellemeler kültürel çalışmalarla desteklenmelidir (Akpınar, 2009, s.21). Trosborg’a göre de (1995) farklı edimsel kurallar, farklı kültürlerin değerlerini ve hiyerarşilerini yansıtır; dolayısıyla söz edimlerini karşılaştırmak farklı kültürlerin karşılaştırılmasını da içermektedir.

Kültürlerarası edimbilim, “iki veya daha fazla dilin iletişim durumundaki kullanımlarını karşılaştıran bir araştırma alanıdır” (House-Edmondson, 1986, s.282). Kültürlerarası edimbilim araştırmaları, farklı anadiline sahip konuşurların ortak bir dilde (Almanca, Fransızca, İngilizce vb.) iletişim kurabilmeleri için gerekli olan dilsel ve kültürel anlaşma süreçlerini inceler (Aşkın-Balcı, 2017, s. 27).

Kültürlerarası edimbilim yalnızca edimdilbilim ile ilgili değil, toplumsal edimbilimle de ilgilidir (Akpınar, 2009, s. 22). Wierzbicka (2003) kültürlerarası edimbilimin toplumsal boyutu için bazı noktalara dikkat çekmek istemiştir. Araştırmacıya göre, farklı topluluklardaki farklı konuşma biçimleri derin ve sistematiktir, farklı kültürel değerleri ve farklı değerlerin hiyerarşilerini yansıtır; dolayısıyla farklı iletişim ve konuşma biçimleri, kültürel değerler ve kültürel öncelikler açısından açıklanabilir ve anlamlandırılabilir. Bu nedenle, araştırmacılar farklı kültürlerdeki konuşma biçimlerini (ince, kaba, açık, örtük, samimi, doğal, uyumlu, kendini savunarak vb.) karşılaştırırken kavramların yalnızca kendi kültüründe ne anlam ifade ettiğini değil, ilgili toplumdaki insanlar açısından da anlamlarını hesaba katmalıdır (Wierzbicka, 2003, s. 69-71).

Kültürlerarası edimbilim alanında bugüne kadar sıklıkla söz edimlerinin kullanımları, *dolaylılık* (indirectness), *konuşmayı açma ve kapama* (opining and closing conversation) ve *nezaket* (politeness) konularında araştırmalar yapılmıştır (Tannen, 1981; Blum-Kulka, House ve Kasper, 1989; Blum-Kulka, 1987). Örneğin, Tannen (1981) çalışmasında, Yunanlıların İngilizce kullanımlarda Amerikalılardan daha çok sezdirime başvurduklarını; fakat anadili İbranice olanların İngilizcelerinin Amerikalılardan daha doğrudan olduğunu saptamıştır.

“Kültürlerarası Söz Edimi Gerçekleştirme Projesi” (The Cross-Cultural Speech Act Realization Project, CCSARP) kültürlerarası edimbilim alanındaki en geniş kapsamlı ve tanınmış araştırma projesidir. Projenin amacı, konuşma/söylem tamamlama görevi/testi yardımıyla farklı diller ve kültürler arasındaki (Amerikan İngilizcesi, Avustralya İngilizcesi,

Britanya İngilizcesi, Kanada Fransızcası, Danca, Almanca, İbranice) istekte bulunma ve özür dileme söz edimlerinin anadili konuşuru olanlar ve olmayanlar açısından karşılaştırmasını yapmaktır (Akpınar, 2003: s.22).

2.2.4. Aradil Edimbilimi

Aradil (interlanguage) kavramı “öğrencilerin, bir dili öğrendikleri süreçte, hedefe giden yol üzerinde oluşturdukları dil sistemleri” biçiminde tanımlanmaktadır (Önalın ve Akpınar, 2018, s.63). *Aradil edimbilimi* (interlanguage pragmatics) ise bireylerin ikinci dildeki dil kalıplarını edinimleri ve kullanımlarını araştıran, edimbilim ve ikinci dil edinimi çalışmalarının birleştiği disiplinler arası bir çalışma alanıdır (Kasper ve Blum-Kulka, 1993, s. 3). Kasper (1998) aradil edimbilimini kısaca “ikinci dilde söz edimlerini inceleyen alan” olarak tanımlar (Kasper, 1998, s.184). Örneğin, Blum-Kulka ve Sheffer (1993) çalışmasında, İsrail’de yaşayan Amerikalı göçmenlerin söz edimleri kullanımlarında İngilizce ve İbraniceyle ilişkili farklı türden bir kültürlerarası konuşma biçemi yarattığını bulgulamıştır.

Aradil edimbilimi alanındaki çalışmalar, söz edimlerinin kullanımındaki *anlamsal formüller* (semantic formulas) ile konuşur ve dinleyicinin yaşı, cinsiyeti, sosyal mesafesi ve bağlamsal değişkeleri içeren toplumsal etkenler üzerine odaklanmıştır (Kasper, 1992). Anlamsal formül, söz edimini gerçekleştirirken belirli bir anlamsal ölçüt veya stratejiyi karşılayan sözcük, kalıp veya tümcelerin bir veya birkaçının bir arada kullanılmasıdır (Cohen, 1996, s. 265). Örneğin, Türkçede reddetme edimi gerçekleştiren “Kusura bakma, seninle gelemem çünkü çok işim var.” biçimindeki sözcede sırasıyla “özür dileme”, “reddetme” ve “neden gösterme” edimlerini içeren tümceler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, söz edimleri alanında kültürlerarası farklılıklar ile ana dilinden etkilenme ve *edimsel aktarım* (pragmatic transfer) konuları üzerinde de araştırmalar yapılmaktadır (Kasper ve Schmidt, 1996, s. 150).

Edimsel aktarım dili öğrenim sürecinde olan kişinin, hedef dilde sözlü ya da yazılı üretimde bulunurken kendi toplumunun ve kültürünün kurallarını kullanmasıdır (Önalın ve Akpınar, 2018, s.64). Araştırmacılara göre, kişinin ana dili ile hedef dil arasındaki benzerlik ne kadar fazla ise edimsel aktarımın meydana gelme olasılığı da artar (Corder, 1981; Kasper, 1992; Benson, 2002). Söz konusu edimsel aktarımlar hedef dil davranışlarıyla örtüşüyorsa *olumlu aktarım* (positive transfer); örtüşmüyorsa ve yanlış anlaşılmalara neden oluyorsa *olumsuz aktarıma* (negative transfer) neden olurlar. Bu nedenle, olumsuz aktarım aradil

edimbilimi çalışmalarının odak noktası olmuştur (Önalan ve Akpınar, 2018, s.64). Örneğin, Beebe, Takahashi ve Uliss-Weltz (1990) çalışmasında İngilizce öğrenmekte olan Japonların İngilizcede reddeden kişinin sosyal statüsünün, muhatabı ile yükseklik-düşüklük derecelerine göre çoklu (çok değişkenli) reddetme stratejileri kullandıklarını göstermiştir. Amerikalı ana dili konuşurları içinse sosyal statünün eşit veya eşit olmaması (iki değişkenli) reddetme stratejilerinde belirleyici olmuştur.

Benson'a göre (2002, s.69) edimsel aktarımın ne sıklıkta gerçekleşeceği aşağıdaki etmenlere bağlıdır:

- Ortam (setting): hedef dille ilgili girdi ve etkileşim eksiklikleri nedeniyle sınıf içinde görülme olasılığı sınıf dışı ortamdan daha fazladır.
- Yeterlik (proficiency): hedef dile ilişkin yeterlik arttıkça edimsel aktarımın azaldığı düşünülmektedir; ancak bazı araştırmacılar edimsel aktarımın yüksek düzeylerde de farklı biçimlerde görüldüğünü söylemektedir.
- Biçem (style): Dikkatli ve denetlenen bir konuşmada, anlık ve denetlenmeyenden konuşmada daha fazla aktarım yapıldığına dair kanıtlar mevcuttur.
- Öğrenici tipi (learner-type): hedef dilde anlama odaklanan öğrencilerin, biçime odaklanan öğrencilerden; hedef dile ilişkin olumlu tutuma sahip olanların ise olumsuz tutuma sahip olanlardan aktarıma daha az meyilli oldukları saptanmıştır.

İkinci/yabancı dil öğretiminde dili doğru ve uygun şartlarda kullanma becerisi yani edimsel edincin geliştirilmesi dil öğrencilerinin oluşturdukları ara dilin de geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Önalan ve Akpınar'a göre (2018, s.63) dil öğrenenlerin iletişimsel edinçleri ve edimsel yeterlikleri zayıfsa, kendi ana dillerinin edimsel kurallarını hedef dile aktarıyorlarsa yanlış anlaşılma ve karşıdakini rencide etme olasılıkları artmaktadır. Dolayısıyla, kültürlerarası edimbilim ve aradil edimbilimi çalışmaları edimbilimin önemli bir çalışma alanıdır ve araştırmalardan elde edilecek veriler yabancı dil öğretmenleri için önem arz etmektedir.

2.3. Söz Edimleri

Edimbilimin gelişmesinde önemli bir yere sahip olan söz edimi kavramındaki edim eyleme, söz ise dile gönderimde bulunmaktadır (Polat, 2010, s.42). Richards ve Schmidt (2010, s.542) söz edimini "iletişim durumundaki sözce"; Vardar (2002, s.182) "belli bir konuşurun belli bir durumda söz ya da sözce üretmesi" olarak tanımlar.

“Bir sözce üretmek” veya Searle’ün (2000) tabiriyle “bir tümce sözcelelemek” (to utter a sentence) konuşurun tümcesini dinleyiciye bir ileti aktarmak amacıyla üretmesi anlamına gelir. *Sözcelem* (utterance) kavramı ise iki anlamda kullanılır. İlki, bir tümcenin konuşur tarafından iletişim amacıyla üretilmesi; ikincisi iletişim amacıyla üretilen tümce, yani sözcedir² (Searle, 2000, s.12-14). Cohen ve Ishihara (2020, s. 114) ise söz edimini “insanların sözlü ve yazılı üretimde özür dileme, şikâyet etme, istekte bulunma, reddetme, kabul etme, teşekkür etme, selamlaşma gibi dilsel ve sosyal işlevlerine verilen ad” biçiminde tanımlayarak iletişim durumuna yazılı üretimi de dâhil eder.

Austin’e göre konuşur bir tümce sözcelediğinde üç söz ediminde bulunur: düzsöz, edimsöz ve etkisöz edimi (Aysever, 1994, s.91). Söz edimleri temel anlam yani düzsöz anlamına (“Odanın altı üstüne gelmiş” = oda dağınık), edimsöz yani kastedilen (örneğin: “Odanın temizlenmesi gerek”) ve dinleyici üzerinde etkisi yani etkisöz (dinleyici konuşurun isteğini algılar ve “Tamam, odayı hemen toplayacağım.” şeklinde yanıt verir.) gibi anlamlara sahiptir (Cohen ve Ishihara, 2020, s. 114). Kaburise (2011, s.71) söz konusu üç edimi açıklamak için İngilizcedeki “Saat kaç?” (What time is it?) sözcesini aşağıdaki gibi ele alır:

“Düzsöz edimi : Şimdiki zamanda bir soru tümcesi.

Edimsöz edimi: Randevusuna geç kalan dinleyiciye bir yakınma

Dinleyicinin saati söylemesi için bir istek

Dinleyiciye eve vb. gitmesi için bir öneri

Etkisöz edimi : Dinleyiciden pişmanlık belirten bir davranış

Dinleyicinin saatine bakıp saati söylemesi

Dinleyicinin bulunduğu ortamı terk etmesi”

Austin (1962, s.32-33) söz edimlerini *örtük* (implicit) ve *açık* (explicit) biçiminde ikiye ayırır. Örneğin, Türkçede “Sana yardım edeceğim” sözcesinde “söz verme” edimi örtük olarak yer alırken “Sana yardım edeceğime söz veriyorum” sözcesinde açıktır. Başka bir deyişle, söz ediminin açık adı kullanılmıştır. Bunun yanı sıra, söz edimleri bir toplumun üyeleri için düzenli ve öngörülebilir kalıpları izlemektedir. Örneğin, Türkçede “hatır sorma” söz edimini gerçekleştirirken “Nasılsın?” sorusuna beklenen yanıt sıkıntılarını anlatmaktan ziyade “İyiyim, sen nasılsın?”dır. Bununla beraber, söz edimleri “teşekkürler” gibi tek bir

² Burada sözce ve tümce ayrımı önem kazanmaktadır. Sözce kavramı iletişim durumundaki tümceye gönderimde bulunurken, tümce dilbilgisel bir terime karşılık gelmektedir.

sözcükle gerçekleştirilebilmesinin yanı sıra, bir dizi konuşma sırası üzerinde daha karmaşık konuşmaları da içerebilmektedir (Cohen ve Ishihara, 2020, s. 114).

Olshtain ve Cohen (1983) söz konusu karmaşık konuşmalar için *söz edimi takımı* (speech act sets) kavramını öne sürmüştür. Söz edimlerini gerçekleştirmek bir dizi olası strateji/anlamsal formül arasından seçimde bulunmayı içerir ve bunlardan bazıları farklı söz edimleri olarak görülen edimlerin kullanımını da içerebilmektedir. Söz edimi takımıyla anlatılmak istenen söz edimi gerçekleştirirken en az bir stratejinin veya çoklu stratejilerin bir arada kullanılmasıdır (Ishihara ve Cohen, 2014, s.8). Örneğin, özür dileme söz edimini gerçekleştirirken sadece özrümüzü ifade edebiliriz (“Özür dilerim”) veya sorumluluğu kabul etmeyi ekleyebiliriz (“Özür dilerim, benim hatam.”). Bunun yanı sıra, bir söz edimini başka bir söz edimi ile ifade edebilir ve/veya edime başka bir söz edimi ekleyebiliriz. Örneğin, şikâyet söz edimini “tehdit etme” edimiyle gerçekleştirebiliriz (“Tamam, öyleyse. Eğer faturadaki yanlışlığı gidermezseniz hattımı kapatacağım”) veya örneğin, reddetme söz edimini gerçekleştirirken “öneride bulunma” edimini de ekleyebiliriz (“Ben bu havada denize girmem ama istersen filme gidebiliriz”).

Söz edimi kuramının temel odak noktası edimsöz edimi olduğundan ve günümüzde de edimbilimle ilgili çalışmalarda “söz edimi” terimiyle karşılandığından (Akpınar, 2009, s.26) edimsöz edimleri sınıflaması “Söz Edimleri Sınıflaması” başlığı altında ele alınmıştır.

2.3.1. Söz Edimleri Sınıflaması

Austin (1970, 1984) bir dilin sözlüğündeki eylemlerin sayısının belirli olduğunu söylemiş ve söz edimlerini beş başlık altında değerlendirmiştir. Bunlar, bir jüri, hakem veya yargıcın kararını belirten karar, tahmin ve değerlendirmeyi içeren *karar belirticiler* (verdictives); bir güç, hak ya da nüfuz kullanılırken sözcelenen, atama, üsteleme, uyarma gibi söz edimlerini içeren *kullanım belirticiler* (exercitives); söz vermek, kararlaştırmak, razı olmak, sözleşme imzalamak gibi konuşanı bir davranışı benimsemeye zorlayan *yükleyiciler* (commissives); toplumsal davranışlarla ilgili olan özür dileme, kutlama, saygılar sunma, meydan okuma gibi *davranış belirticiler* (behabitives) ve bir düşünceyi açıklamak, kanıtlar sunmak için kullanılan bildirmek, betimlemek, tanımlamak, sınıflandırmak gibi *serimleyicilerden* (expositives) oluşmaktadır (Aysever, 1994, s.87).

Austin’in öğrencisi Searle (1976, s.8-27) de söz edimlerini sınıflarken sınırlı sayıda söz edimi (açıklama, iddia, ret, istek, emir, uyarı, vaat, yemin, teklif, özür, teşekkür, taziye,

istifa vb.) olduğu düşüncesinden hareketle yakın ilişkili söz edimlerinin aynı grupta yer alabileceğini savunur. Searle, Austin'in yaptığı sınıflamayı konuşurun niyetini hesaba katmadığı gerekçesi ile eleştirerek söz edimlerini şu beş başlıkta ele alır: *kesinleyiciler* (assertives), *yönelticiler* (directives), *yükleyiciler* (commissives), *dışavurucular* (expressives) ve *bildirgeler* (declarations).

Kesinleyiciler: Kesinleyici söz edimleri konuşurun dile getirilen sözcenin doğru olduğu konusunda sorumluluk aldığı edimlerdir. Bu tür söz edimlerinde konuşur sözcenin içeriğini dünyaya uydurur. İddialar, bildirimler, sınıflandırmalar, açıklamalar, savlar, tahminler bu tür söz edimlerindendir. Austin'in serimleyicilerine karşılık gelir. (Searle, 1969, s.12-13).

Yönelticiler: Austin'in kullanım belirticilerine karşılık gelen yönelticilerin amacı dinleyiciye bir şey yaptırmaktır. Bu tür söz edimlerinde kesinleyicilerin aksine konuşur dünyayı sözüne uydurur ve dinleyicinin dünyada söz ediminin içeriği doğrultusunda bir değişiklik yapmasını bekler. İstekler, emirler, komutlar, yalvarılar, yasaklamalar, izin vermeler, öneriler bu tür söz edimleri içerisinde yer alır (Searle, 1969, s.13-14).

Yükleyiciler: Searle ve Austin'in yükleyiciler sınıfı adlandırması ve tanımı aynıdır. Yükleyici söz edimleri konuşuru gelecekte bir şey yapma konusunda taahhüt altına sokar. Bu tür söz edimlerinde de yönelticiler gibi dünya söze uydurulur; ancak bu defa konuşurun dünyada kendi sözleriyle ilgili bir değişiklik yapması beklenir. Söz vermeler, yeminler, sözleşmeler, güvence vermeler bu türden söz edimleridir (Searle, 1969, s.14-15).

Dışavurucular: Austin'in davranış belirticilerine karşılık gelen dışavurucular konuşurun ruhsal durumunu dışavurmak amacındadır. Bu tür söz edimlerinde ne söz dünyaya ne dünya söze uydurulur. Çünkü konuşur sözcenin doğruluğunu peşinen kabul etmektedir. Teşekkürler, tebrikler, özür dilemeler, taziyeler, üzüntü bildirmeler bu türe girer (Searle, 1979, s.15-16).

Bildirgeler: Bildirgeler sınıfındaki söz edimlerinin amacı dünyada bir değişim meydana getirmektir. Bu tür söz edimlerinde hem dünya söze hem söz dünyaya uydurulur. Searle, Austin'in kullanım belirticilerine karşılık gelen bildirgelere “İşinize son verildiğini beyan ederim”, “Sizi karı koca ilan ediyorum”, “İstifa ediyorum” gibi sözceleri örnek göstermektedir (Searle, 1969, s.16-19).

2.3.2. Konuşma Sezdirimi ve İşbirliği İlkesi

Sezdirim kuramı (implicature theory) ilk kez Grice (1967, 1975) tarafından ortaya atılmış, Levinson (1983) ve Green (1989) tarafından üzerinde çalışılmaya devam etmiştir. Herbert Paul Grice 1967’de Harvard Üniversitesindeki “Logic and Conversation” başlıklı konuşmasında söylenen ile söylenmek istenenin yani sezdirilenin farkına dikkatleri çekmiştir (aktaran Yılmaz, 2020, s.54).

Grice’a göre (1989) konuşurun niyetinin anlaşılmasında temel olan dinleyicinin belirli bir bağlam içinde varsayımlar oluşturmasıdır. Grice, konuşurun niyetini anlaksal durum; konuşurların tündengelimli akıl yürütme yeteneklerini sezdirim kavramıyla karşılar. Bu durum aynı zamanda düzsöz ve edimsöz edimi ile de ilgilidir. Örneğin, konuşur sabah uyanıp pencereyi açtığında eşine “Hava güzel” sözcesini ifade ettiğinde söylemek istediği tümcenin anlamı (düksöz edimi) olabilir. Konuşur ceketini giymekte olan muhatabına “Hava güzel” sözcesini ifade ediyorsa burada sezdirim kavramı devreye girer. Çünkü bu bağlamda konuşurun sezdirmek istediği/ asıl ima ettiği “Ceketini almana gerek yok” sözcesidir. Bu durumda anlaksal durum yani konuşurun niyeti “Hava güzel” ifadesinin sadece tümce/düz anlamı olmadığından “sözce” biçiminde ifade etmek daha doğrudur. Polat (2010, s.52) sözce anlamını matematiksel bir biçimde yorumlayarak “sözce anlamı = söylenen + sezdirilen” biçiminde ifade etmektedir.

Grice, sezdirimleri *uzlaşım sal/geleneksel sezdirim* (conventional implicature) ve *konusmaya dayalı/söylemsel sezdirim* (conversational implicature) olmak üzere iki ana başlıkta inceler (Yılmaz, 2020, s.59). Uzlaşım sal/geleneksel sezdirimde, sezdirim sözcenin bağlamından bağımsızdır ve sözcüklerin uzlaşım sal anlamları anlatılmak istenenin aktarımında yeterlidir. Genellikle sonuç bildiren bağlaçlar (dolayısıyla, bu yüzden, nedenle, yani vb.) veya kısıtlama/karşıtlık belirten (ama, fakat, ancak vb.) bağlaçlarla ve varsayım belirten eylemlerle uzlaşım sal sezdirim sağlanır (Polat, 2010, s.53). Örneğin, “Ömer Gazianteplidir, ama baklava yapmayı bilmez.” örneğindeki uzlaşım sal sezdirim, Gaziantep lilerin genelde baklava yapmayı bildikleridir ve bu durum “ama” bağlacıyla sezdirilmiştir.

Konusmaya dayalı/söylemsel sezdirimde, sezdirim uzlaşım sal sezdirimin aksine, sözcenin bağlamına bağlıdır. Dil içi bağlamın yanında dil dışı bağlamlar da rol oynamaktadır; konuşur söylediğinden daha fazlasını ifade ederken, dinleyici/muhatap bu

söylenenden konuşurla olan ilişkisi, dünya bilgisi, koşullar vb. bağlamsal etmenlere dayanarak çıkarımda bulunur (Yılmaz, 2020, s.60). Örneğin, diyalog 1’de A, B’nin sözcesini B’nin içinde bulunduğu koşulları (bağlamı) düşünerek “hayır” olarak algılar.

(1) A: Yarın sinemaya gidelim mi?

B: Dayım geliyor.

Grice konuşmaya dayalı sezdirimleri genelleştirilmiş (generalized) ve özelleştirilmiş (particularized) sezdirimler olmak üzere ikiye ayırır. Genelleştirilmiş sezdirim, sözcenin bağlamıyla ilgili özel bir bilgi söz konusu olmadığında yani tüm konuşma bağlamları için geçerlidir (Yule, 1996, s.40). Örneğin, diyalog 2’de B’nin sütü almadığını sezdirmesi başka konuşma bağlamları için de geçerlidir.

(2) A: Süt ve gazete aldın mı?

B: Gazeteyi aldım.

Özelleştirilmiş sezdirimde ise sözcenin bağlam koşulları önemlidir ve sezdirim bu koşullara özgüdür. Dolayısıyla, muhatap sadece konuşurun sözcesiyle (başka bağlamlarda) bir çıkarımda bulunamaz (Yule, 1996, s.42). Örneğin, diyalog 3’te B, A’nın söz ettiği Ayşe’nin yanlarına yaklaşmakta olduğunu görmektedir ve konuştuklarını duymasından çekinerek ortamdan uzaklaşmaları gerektiğini sezdirir. Ayrıca, 1. diyalog da özelleştirilmiş sezdirime bir örnektir.

(3) A: Ayşe beni delirtiyor. Dayanamıyorum!

B: Gel, şu kafede bir şeyler içelim.

Grice’a göre (1989, s.35) muhatapın konuşma sezdirimiyle ilgili çıkarımda bulunabilmesi sözcedeki sözcüklerin uzlaşım sal anlamına, *işbirliği ilkesi* (cooperation principle) ve kurallarına, sözcenin dilsel ve dildışı bağlamına, artalan bilgisine ve konuşma katılımcılarının önceki konularla ilgili bilgilerin ortak kabulüne bağlıdır. İşbirliği ilkesine göre, konuşurlar sözcelerin yorumunu kolaylaştırmak için konuşmaya akılcı ve işbirlikçi bir şekilde katkıda bulunmaya çalışır. İşbirliği ilkesi; *nicelik*, *nitelik*, *ilişki* ve *biçim* olmak üzere dört *kural* (maxim) ile açıklanır (Grice, 1989, s.26).

Nicelik kuralı konuşurun sözcesinde iletişim niyeti doğrultusunda gerektiği kadar bilgi vermesine dayanır. Nitelik kuralında konuşur yeterli kanıt olmayan ve/veya yanlış olduğunu düşündüğü bir şey söylememesini gerektirmektedir. İlişki kuralına göre konuşurun

söyledikleri durumla bağlantılı olmalıdır. Biçim kuralına göre ise konuşurun sözcesinin anlaşılma ve belirsiz olmaması; özlü bilgiye yer vermesi ve belli bir sırada olmasını gerektirir. Grice söz konusu kuralların yapay bir biçimde kullanmasını buyurmamakta, katılımcıların birbirini doğru yorumlayabilmeleri için kuralların ortaya çıktığını öne sürmektedir (Grice, 1989).

2.3.3. Nezaket Kuramı

Genel anlamda nezaket insan dili ve kültürlerine özgü bir iletişimsel davranış biçimidir (Leech, 2014, s.1). Brown ve Levinson (1987, s.1) nezaketi “sosyal ilişkilerde yüz tehditlerini yumuşatarak iletişimi mümkün kılan karmaşık sistem”; Onursal Ayırır (2020, s.87) ise “kişilerarası etkileşimin uyumlu bir biçimde sürdürülebilmesi için gereken ve bireylerin iletişimde başarılı olmalarını kolaylaştıran bir etken” olarak tanımlamaktadır. Keser’e göre (2018, s.128) nezaket, görgü kurallarının pratik bir biçimde uygulanmasını içeren kültürel bir gerçekliktir; dolayısıyla bir kültürde kibar olarak düşünülen davranış bazen başka bir kültürde kaba görülebilmektedir.

Nezaket, işbirliğinin yanında kişilerarası iletişimdeki temel savlardan biri olarak kırk yılı aşkın bir süredir dilbilimcilerin, sosyologların ve dil düşünürlerinin araştırma konusu olagelmıştır. (Yılmaz, 2020, s.81). 1960’lı yılların sonlarından itibaren dil kullanımının etkileşimsel anlaşmalarını açıklamak için araştırmacılar tarafından çeşitli nezaket kuramları önerilmiştir (Goffman, 1967; Lakoff, 1973; Leech, 1983; Brown ve Levinson, 1978, 1987).

Lakoff (1973, s.296) Grice’in iş birliği ilkelerinden yola çıkarak dil kullanımında açık ve kibar olma (karşıdakine dayatmada bulunmamak, seçenek tanımak ve dinleyiciye kendini iyi hissettirmek) nezaket ilkelerini öne sürmüştür. Daha sonra araştırmasında bu iki ilkeyi resmiyet (karşıdakine dayatmada bulunmamak), saygı (seçenek tanımak) ve samimiyet (sempati göstermek, dostça davranmak) biçiminde genişletmiştir (Lakoff, 1977, s.88).

Leech (1983) de Grice’in ilkelerinin bir devamı olarak daha ayrıntılı altı nezaket ilkesi önermiştir:

- **Kibarlık ilkesi:** muhatabın çabasını azaltıp muhataba yararı artırmak
- **Cömertlik ilkesi:** konuşur olarak kendine yararı azaltıp çabayı artırmak
- **Takdir etme ilkesi:** muhataba eleştiriyi azaltıp övgüyü artırmak
- **Tevazu ilkesi:** kendine övgüyü azaltıp eleştiriyi artırmak

- **Uzlaşma ilkesi:** muhatapla etkileşimde uzlaşmazlığı azaltıp uzlaşmayı artırmak
- **Sempati ilkesi:** muhatapla etkileşimde karşıt duyguları azaltıp sempatiyi artırmak

Sosyolog ve dilbilimci Ervin Goffman'ın (1967) öne sürdüğü *yüze yönelik eylemler* (face work) kavramı Brown ve Levinson'ın (1987) nezaket kuramında etkili olmuştur. Söz konusu kavram bireyin iletişime girdiği andan itibaren, kendisi ve muhatabının sahip olduğu yüzü ya da yüzleri (başka bir deyişle benliklerini) koruması ilkesine dayanmaktadır. Etkileşime giren her birey, hem kendisini olumsuz etkileyebilecek söz ve davranışlardan kaçınmalı hem de karşısındakini kötü bir duruma düşürmemelidir (Onursal Ayırır, 2020, s.89). Çünkü bir kişinin yüzünün korunması diğer bireylerin de yüzünün korunmasına bağlıdır ve yüzü korumak karşılıklı işbirliğine dayanır. Dolayısıyla “yüz” duygusal yatırım yapılabilen, korunabilen veya geliştirilebilen bir unsur olarak etkileşimde sürekli gözetilmelidir (Brown ve Levinson, 1987, s.62). Örneğin, İngilizcede “face up” kavramı “yüzleşmek”; “lose face” ifadesi “itibarını kaybetmek, yüzü kalmamak” anlamlarına gelmektedir. Türkçede de “yüzü olmamak, “yüz kızartıcı (suç, eylem), yüzünün akıyla çıkmak, gerçek yüzünü görmek” vb. kişinin toplumdaki benliği, saygınlığı ve rolüne ilişkin “yüz” kavramını içeren birçok ifade ve kalıp bulunmaktadır.

Brown ve Levinson'a göre (1987, s.61) her bireyin kendisi için sahip olmak istediği *benlik imajı* (self-image) birbiriyle ilişki içerisinde olan iki yönden oluşmaktadır:

- **Olumlu yüz (positive face):** Etkileşime katılanlar tarafından yansıtılmak istenen olumlu tutarlı benlik imajı (benlik imajının takdir edilmesi ve onaylanması arzusu).
- **Olumsuz yüz (negative face):** Eylem özgürlüğü ve dayatmalara karşı takınılan tavır gibi gibi kişisel özgürlük alanının korunma isteği

Turan (2019, s.153) olumlu yüzü “kişinin toplum tarafından kabul görme, diğer bireylerle yakın sosyal ilişkiler içinde olma isteği”; olumsuz yüzü ise “kişinin diğer bireyler tarafından özgür bırakılma ve bağımsız bir birey olma isteği” biçiminde özetlemektedir.

Etkileşim anında üretilen söz edimleri, katılımcıların olumlu ve olumsuz yüzlerini tehdit etme potansiyelinde olabilir. Bu tür söz edimlerine *yüzü tehdit eden söz edimleri* (face threatening acts) denmektedir. Teklifte bulunma ve söz verme eylemi gerçekleştiren kişinin olumsuz yüzünü; itiraf etme, özür dileme, alay etme ise olumlu yüzünü tehdit eden edimlerdenidir. Tavsiyede bulunma, emir verme, talep etme, yasaklama eylemin yöneltildiği kişinin olumsuz yüzünü; emir verme, eleştiri yapma, alay etme, hakaret etme ise olumlu

yüzünü tehdit eden edimlerdenidir (Onursal Ayırır, 2020, s.89). Örneğin, tavsiyede bulunma ediminde –iyi niyetle gerçekleştirilse de- konuşuru sosyal statü bakımından yüksek bir konuma getirdiği ve tavsiye alan kişinin kendisine gerekli olan bir bilgidен yoksun izlenimi verdiği için olumlu yüzü; kişisel özgürlük alanına müdahale edildiği için olumsuz yüzü etkilenir (Onursal Ayırır, 2020, s.90).

Nezaket stratejileri konuşurların bir yandan yüz tehdit edici etkenleri bertaraf etmek, bir yandan da olumlu yüzlerini korumak arasındaki denge çabası ortaya çıkar. Kişilerin imajlarını korumaya yönelik bu çabalar *yüz çalışması* (face-work) olarak da bilinmektedir (Turan, 2019, s.154) Brown ve Levinson (1987, s.68-74) nezaket stratejilerini aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

- **Doğrudan/ kayıtlı (bald-on-record) strateji:** Edimi açık biçimde, lafı dolandırmadan ve doğrudan gerçekleştirmektedir. Örneğin “Ben buraya oturmak istiyorum”, “Bana biraz borç ver!” vb. sözceler. Bu sözceler muhatapta yüz tehdit edici bir sonuç yaratabilir.
- **Yumuşatılmış kayıtlı (plus-redress) stratejiler:** Muhatabın yüzüne saygı gösterilen edimlerdir. Muhatabın yüzünü tehdit etmemek için sözceler “lütfen, rica etsem vb.” ifadelerle yumuşatılır. Bu tür stratejiler olumlu ve olumsuz kibarlık stratejisi olmak üzere ikiye ayrılır:
 - **Olumlu kibarlık stratejisi (positive politeness):** Muhatabın yüzünü tehdit etmemek amacıyla konuşurun muhataptan hoşlandığı vurgulanır. Lehçe kullanımı, şakalar, yakınlık ifadeleri ile dayanışma, ortak yönleri vurgulama ve acıyı paylaşmak için söylenen sözler kullanılır. Örneğin, “Canım dostum”, “Haklısın”, “Seni anlıyorum” vb.
 - **Olumsuz kibarlık (negative politeness) stratejisi:** Edimi gerçekleştirirken muhatabın özerkliğine saygı gösteren stratejiler kullanılır. Örneğin “Rica etsem, burada oturabilir miyim?” vb. sözlüksel ve kipsel ifadeler, “siz” kullanımı, “Ayşe Hanım”, “Sayın Hocam” vb. mesafe ve resmiyet gösteren ifadeler de buna dâhildir.
- **Dolaylı/kayıt dışı (off-record indirect) strateji:** İpucu vererek konuşma, eksiltili anlatımlar, benzetmeler vb. örtük edimlerdir. Bu tür edimlerde anlam bulanıklığı yaratılarak iletişim niyeti gizlenir. Bu şekilde konuşuru söz ediminin gerçekleşmesiyle ilişkilendirebilecek bir olumsuz sonuçtan korumuş olur. “Memur Bey, bu ceza işini nasıl çözebiliriz?” biçimindeki örtük rüşvet teklifi dolaylı stratejiye örnektir.

Brown ve Levinson’un evrensel olduğunu iddia ettiği nezaket kuramı, bazı araştırmacılara göre Anglo-Batı’nın bireyci ve eşitlikçi felsefesini yansıtmakta; bütün dil ve

kültürler için geçerli kabul edilmemektedir (Blum-Kulka, 1987; Leech, 2014; Turan, 2019; Yılmaz, 2020, s.89). Blum-Kulka'ya göre (1987) Batı toplumlarında doğrudan ricalar kaba görülebilirken daha grup yönelimli toplumlarda doğrudan/örtük olmayan ricalar her zaman kaba olarak yorumlanmayabilir. Örneğin “öğüt vermek” söz edimi bireysel toplumlarda “üstünlük” taslamak olarak yorumlanabilirken Türkiye’de birisinin sorununu çözmek, ona destek olmak ve yardım etmek olarak yani “dayanışma” olarak algılanabilir (Turan, 2019, s.157). Dolayısıyla, Türkçede de belirli bir söz edimi gerçekleştiğinde, nezaket bildiren sesbilgisel, biçimsözdizimsel ve sözlüksel ifadeler topluma ve kültüre özgü değerlendirilmelidir.

2.4. Edimbilimin İkinci/ Yabancı Dil Öğretimine Etkileri

İkinci/yabancı dil öğretiminde dilin edimsel yönünün öğretilmesi fikri “işitsel-dilsel” yöntemle başlamıştır. Bu yöntem konuşma diline önem vermesine rağmen öğrenme kuramı dayanağını davranışçılıktan, dilbilimsel dayanağını yapısalcılıktan almaktadır. Dolayısıyla, ezbere, taklit ve tekrara dayanan eğitim anlayışı dilsel biçimlerin ders kitaplarına kullanımdan uzak bir biçimde yerleştirilmesine neden olmuştur (Uslu, 2005, s.38-39). 70’li yıllardan bu yana ise öğrenme kuramı dayanağını bilişsel öğrenme, dilbilimsel dayanağını edimbilimden alan iletişimci dil öğretimi, işlevsel-kavramsal ve eylem odaklı yaklaşım gibi dil öğretimi yöntemlerini etkilemiş; konuşma becerisinin öğretilmesine bakış açısını değiştirmiştir (Uslu, 2005, s.39; Polat, 2010, s.39).

Van Ek’in (1975) “İngilizce için Eşik Düzey” (Threshold Level for English) ve Wilkins’in (1976) “Kavramsal İzlençe” (Notional Syllabus) gibi önemli çalışmaları sayesinde dil öğretilmesine damgasını vuran iletişimci dil öğretiminin gelişimine kuramsal anlamda edimbilim ve sosyal bilimler alanındaki çalışmalar ivme kazandırmıştır. Eşik düzey tanınabilecek en düşük yabancı dil düzeyidir (Van Ek, 1975, s.8). Bu kavramı temellendirmek için kavramsal/işlevsel izlenceler oluşturan Van Ek, iletişim durumları, etkinlikleri, işlevleri, genel ve özel kavramları, dilbilgisel biçimleri ve beceri derecelerini listelemiştir. Ortak bir envanter olarak sunulan dilsel alanlar toplumsal ve kişilerarası dil kullanımlarıyla ilgilidir ve bu belirlemelerden sonra bütün Avrupa dilleri için eşik düzeyler tanımlanmıştır (Johnson ve Johnson, 1999, s.352-353). Kavramsal izlençe ise öğrencinin ihtiyaç duyduğu düşünülen kavramlara ve/veya işlevlere göre düzenlenen öğretim öğeleridir. David Wilkins, söz konusu izlencenin tasarımıyla anlamsal-dilbilgisel kategoriler (örneğin, İngilizcede bir işin süresini bildirmek belirli zaman ve ilgeçlerle ilişkili olması vb.)

iletişimsel işlevlere dayalı kategorileri (örneğin; davet etme, hizmet isteği, özür dileme vb.) önermiştir (Johnson ve Johnson, 1999, s.231-232).

Hymes (1971) tarafından dilbilimsel antropoloji bakış açısıyla önerilen iletişimsel edinç kavramı dil öğretiminde becerilerin tasarlanmasında da rehberlik görevi üstlenmiştir (Kasper ve Rose, 2001, s.1). Canale (1980) dilin kullanımına dair bilgi ve becerileri iletişim edinci bileşenlerinden toplumdilbilimsel edinç altında değerlendirmiş ve 1983'te söylem edinci adı altında farklı türlerdeki metinleri oluşturma becerisini de iletişimsel edinç bileşenlerine eklemiştir. Bachman (1990) ve Bachman ve Palmer (1996) edimsel bilgi başlığı altında iki edince de yer vermiş, Celce-Murcia (2008) edimsel bilgi ve edinci sosyokültürel edinç başlığı altında ele almıştır. Sonuç olarak, hedef dilin kullanımsal değeri üzerine vurgu yapılması, iletişimin yalnızca dilsel boyutunun değil, dilin kullanımında ruhbilimsel, toplumbilimsel ve kültürel kuralları içeren dil dışı boyutların da dil öğretimine dâhil edilmesini sağlamıştır.

Dil öğretimindeki bu değişim, genellikle dilsel üretimdeki temel ölçüt olan dilbilgisel doğruluk ölçütüne duruma uygunluk ölçütünü de eklemiştir. Örneğin, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan bir konuşur öğretmenine “Bu konuyu anlamadım, tekrar anlat.” sözcesiyle istekte bulunduğu dilbilgisel olarak doğru ancak duruma uygun olmayan bir sözce üretmektedir. Üretilen sözcelerin duruma uygunluğunu (bağlamı) da önemseyen bakış açısı, edimbilimsel beceri araştırmalarının özellikle 1980'den sonra artmasını sağlamıştır (Polat, 2010, s.40). Kasper ve Rose'a göre (2001, s.3) de ikinci ve yabancı dil öğretimi bağlamında, son yıllarda geliştirilen izlenceler ve ders materyalleri, güçlü edimsel bileşenler içermektedir ve tasarım ilkeleri bakımından da edimsel yaklaşımı benimsemiştir.

Edimbilimin ikinci/yabancı dil öğretimine diğer önemli katkısı da dil öğretimine kavramlar, söz edimleri ve iletişim işlevleri terimlerini kazandırmış olmasıdır. Kavramlar; Van Ek'in “genel kavramlar” (örneğin, uzam ve süre) ve “özel kavramlar” (örneğin, kafe, çay, kibar, içmek) biçiminde bahsettiği temalardır. Söz edimleri ise aynı zamanda iletişim işlevleri olarak da adlandırılmaktadır (Polat, 2010, s.39). Araştırmacılar söz edimlerini Austin ve Searle'ün yaptığı gibi sınıflandırmak yerine “teşekkür etme”, “selamlama”, “izin isteme” vb. gibi ulamlara ayırmanın yabancı dil öğretiminde daha yararlı olduğunu söylemişlerdir (Portine, 2001, s.97-98; Polat 2010, s.41). Örneğin, öğretimsel açıdan söz ediminin sınırlarını belirlemek/adlarını koymak (birinden bir şey istemek, özür dilemek, izin

istemek, öneride bulunmak vb.), ilgili söz ediminin gerçekleştirme biçimlerini (realization patterns) belirlemek ve bunları toplumdilbilimsel açıdan sınıflandırmak (resmi, günlük, ince, kaba vb.) dil öğretiminde etkili olacaktır. Ayrıca, 4'teki gibi söz edimi takımlarının sunulması birlikte kullanılan edimlerin öğretimine olanak sağlayacaktır.

- (4) A: Selam canım (SELAMLAMA), akşam buluşacaktık ya (HATIRLATMA) ama önemli bir işim çıktı (MAZERET SUNMA). Kusura bakma (ÖZÜR DİLEME). Senin için de uygunsa (YUMUŞATMA), yemeği haftaya erteleyebilir miyiz? (ERTELEME İSTEĞİ)

B: Tamam tabii haftaya olur (KABUL ETME).

Robert'e göre (2008, s.7) söz edimi ve eşik düzey kavramları Avrupa Konseyinin yürüttüğü projelerle, 1975'te İngilizce öğretimi için "The Threshold Level"; 1976'da Fransızca için "Un niveau-seuil" metinleri ile 2001'de "Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi" adlı metnin ortaya çıkmasına öncülük etmiştir. Dil öğretiminde birlik ve standartlaşmak amacıyla oluşturulan AOÖÇ, 2018 ve 2020 yıllarında tamamlayıcı basımlarıyla güncellenmiş; dil öğreticileri ve öğrencilerine öğrenme-öğretme yaklaşımları, dil düzeyleri, beceriler, iletişim edinci, ölçme ve değerlendirme konularında rehberlik etmeye başlamıştır. AOÖÇ'nin, edimbilim ve dil öğretimi açısından benimsenen yaklaşımları 2.4.1.bölümde incelenmiştir.

2.4.1. Avrupa Ortak Çerçeve Metni ve Benimsenen Yaklaşım

Avrupa Konseyi projesi kapsamında hazırlanmış olan Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni (AOÖÇ) dilin bir iletişim aracı olarak öğrenilmesini teşvik etmeyi ve dil uzmanlarına öğretimin kalitesini ve etkinliğini geliştirmelerinde yardımcı olmayı amaçlamaktadır. AOÖÇ, önsöz, anahtar kavramlar, iletişimsel dil etkinlik ve stratejileri, çokdillilik ve çokkültürlülük yeterlikleri, iletişimsel dil edinci ve dil becerilerine yönelik ölçek açıklamalarını (düzeyle göre yeterlikler) içermektedir (CEFR CV, 2020).

AOÖÇ'de (2020) dil öğrenme, dili kullanma becerisi kazanma olarak ifade edilir. Bu anlamda, benimsenen dil öğretimi yaklaşımı dil öğrenenleri çeşitli iletişim durumlarında ve belirli bir çevrede yerine getirmeleri gereken görevleri bulunan "sosyal aktörler" olarak gördüğünden *eylem odaklı yaklaşımdır* (action oriented approach). Eylem odaklı yaklaşıma göre, dilsel etkinliklerde söz edimleri gerçekleştğinde, söz konusu etkinlikler söz edimine

tüm anlamını veren geniş bir sosyal bağlamın parçasıdır. Söz edimleri, görevlerin bireylerin yetkinlikleri ve bireylere uygun stratejiler harekete geçirilerek gerçekleşmesi ile başarıya ulaşmaktadır.

AOÖÇ’de (2020) düzeylere göre öğrenci yeterlikleri değerlendirilirken üç iletişimsel edincin dikkate alınması önerilmektedir. Bu edinçler dilsel edinç, toplumdilbilimsel edinç ve edimbilimsel edinçtir. Edimbilimsel edinç dil öğrencisinin yalnız ya da işbirlikli olarak bir metin inşa etmedeki gerçek dil kullanımlarıyla ilgilidir. AOÖÇ’ye göre, edimbilimsel edinç söylem edincini, iletişimsel işlevleri/söz edimlerini gerçekleştirme becerisini ve etkileşim edincini kapsamaktadır (CEFRCV, 2020, s.137).

Edimsel edinç sözlü veya yazılı etkileşimde kişisel anlam oluşturma, iletişim niyetini ve örtük anlamları kavrama gibi söyleme yönelik yeterlikleri kapsar. Bu yeterlikler aynı zamanda *üstdil* (metalanguage) ile de ilgilidir (CEFRCV, 2020, s.157). Üstdil, dilbilgisi, sözlükler, dilbilim ve uygulamalı dilbilim gibi dille ilgili alanlarda kullanılan dildir (Johnson ve Johnson, 1999, s.212). Vardar (2002, s.210) üstdili kısaca “dili anlatan dil” biçiminde tanımlar. Örneğin; “Bu sözcede şart kipi, söylemi yumuşatma işlevinde kullanılır” veya “Ğ iki farklı ünlü arasında ünlü kaymasına neden olur” sözcelerinde üstdil kullanılmıştır. Dil öğreniminde, dili bilinçli olarak değerlendirebilmek açısından üstdil kullanımı esastır. Dolayısıyla, AOÖÇ’de dili öğrenme sürecinde dil öğrencisinin “dili anlatan dil” kullanımları da edimsel beceri kapsamında değerlendirilmektedir.

AOÖÇ’de dil kullanımının sosyal boyutunu ilgilendiren bilgi ve becerilere sahip olmak *toplumdilbilimsel* (sociolinguistic) edinç başlığı altında değerlendirilmektedir. Sosyal ilişkilerin dilsel göstergeleri, kesitdil farklılıkları, nezaket kuralları, lehçe ve aksanlar toplumdilbilimsel edinçle ilgilidir. Örneğin, söz edimlerini uygun bağlam ve koşullarda yerine getirmek, B2 düzeyinden daha üst düzeyde deyimleri, kinayeli anlatımları ve mizahı kullanabilmek gibi yeterlikler bu edinç altında ölçeklendirilmiştir (CEFRCV, 2020, s.136).

AOÖÇ’de düzeylere göre dil etkinlikleri incelendiğinde, her düzey için öğrenimi planlanan iletişimsel işlevler/söz edimleri ve metin türlerine yer verildiği görülmektedir. Örneğin, PRE-A1 düzeyinde dil öğrencisinden beklenen iletişim işlevleri Tablo 1’deki gibi “selamlaşmak”, “kendini tanıtmak”, adını/yaşını söylemek ve sormak”, “kişisel form doldurmak”, “teşekkür etmek”, “özür dilemek”, “saati, günü ve tarihi söylemek” vb. biçimde sıralanmaktadır (CEFRCV, 2020).

Tablo 1. AOÖÇ (2020) PRE-A1 Düzeyi İleştimsel İşlevler, Dilbilgisi, Sözcük Bilgisi Konuları ve Metin Türleri

İleştimsel İşlev /Söz Edimi	Dilbilgisi	Sözcük Bilgisi	Metin Türleri
- Selamlaşmak	- Benim, senin,	- Ebatlar (büyük,	- Kartlar
- Kendini tanıtmak (ad, yaş,	onun, bizim, sizin,	küçük)	- E-posta
aile, milliyet)	onların	- Renkler	- Formlar
- Adını, yaşını vb. söylemek	- Yaşımdayım,	- Sayılar/fiyatlar	- Başvuru formu
ve sormak	yaşımdasın, yaşımda,	- Para birimi	(görselli)
- Form doldurmak (adı,	yaşımdayız,	- Nesne/yer adları	- Fast-food,
milliyeti, adresi, medeni	yaşımdasınız,	- Günler	restoran
durum vb.)	yaşımdalar	- Tarihler	menüleri
- Teşekkür etmek		- Aylar	- Yönergeler
- Alışveriş yapmak	- Sesbilgisi, alfabe/	- Meslekler	- Oryantasyon
- Sipariş vermek (Yiyecek,	sesler (Ünlü ve	- Temel duygular	(İstasyon,
içecek)	ünsüz), seslerin	(mutlu, yorgun,	yemek odası vb.
- Bir şeyi işaret ederek	başta, ortada ve	üzgün vb.)	levhalar)
sormak (Bu ne?)	sondaki sesletimleri,	- Günlük aktiviteler	- Resimli kitaplar
- Özür dilemek	bazı sözcüklerde		- Resimli öyküler
- Rica etmek (Lütfen)	heceleme ve vurgu		- İlanlar/bildiriler
- Teşekkür etmek			- Posterler
- Telefon numarasını	- Emir vermek (Dur,		- El ilanları
söylemek	kapıyı kapat vb.)		- İnternet broşürü
- Emir vermek (Dur, kapıyı			(görselli)
kapat)			
- Günlük işler hakkında			
soru sormak			
- Davet edildiği yer, zaman			
ve gün bilgisini anlamak			
- Saati, günü ve tarihi			
söylemek			

AOÖÇ’de (2001, 2018, 2020) tablo 1’de de görülen ve her düzey için belirlenmiş iletişim işlevlerini gerçekleştirebilmek için dört dilsel alan belirlenmiştir:

- **Bireysel (personal) alan:** Dil kullanıcısının özel bir birey olarak çevresi, ailesi ve arkadaşları ile etkileşimde bulunduğu ve özel ilgi alanları ve hobilerini gerçekleştirdiği alandır.
- **Kamusal (public) alan:** Dil kullanıcısının toplumun bir üyesi olarak hareket ettiği ve belirli amaçlar gerçekleştirdiği kamusal alanlardır.
- **Mesleki (occupational) alan:** Dil kullanıcısının kendi işi ve mesleği ile ilgili etkinliklerde bulunduğu alandır.
- **Eğitsel (educational) alan:** Di kullanıcısının bir eğitim kurumunun üyesi olarak hareket ettiği ve eylemler gerçekleştirdiği alandır.

Dil öğreticileri, dil öğrenenlerin söz konusu dört alanda dil kullanımları gerçekleştirebilmeleri için farklı mekânlar, kurumlar, kişiler, nesneler, olaylar, işlemler ve metinlerden yararlanabilirler (CEFRVC, 2020, s.143). Örneğin, bireysel alanda “ilgi alanları ve hobiler” konusu yaratılıp öğrencilerden sinema bileti almaları için “hizmet isteğinde bulunma” söz edimi gerçekleştirmeleri istenebilir. Etkinlik öncesinde benzer bir diyalog/metinle kişiler, kurumlar ve nesneler kullanılabilir. Bu şekilde, öğrenci söz edimine uygun bağlamlarla, sosyokültürel öğeler ve dilsel biçimleri kullanarak gerçek yaşam deneyimlerine uygun bir eylem gerçekleştirmiş olur.

2.4.2. İkinci/Yabancı Dilde Edimsel Edincin Geliştirilmesi

Edimsel becerinin gelişimi toplumdilbilimsel ve sosyokültürel becerilerle ilişkilidir. Cohen (1996, s.22-23) sosyokültürel beceriyi, “hedef dilin kültürel normları ile konuşurların yaşı, cinsiyeti, sosyal sınıfları ve meslekleri göz önüne alındığında uygun söz edimi stratejilerini seçme ile etkileşimdeki rol ve statüyü belirleme becerisi”; toplumdilbilimsel beceriyi “söz edimini gerçekleştirmek için gereken stratejiler için uygun dilsel biçimleri seçme becerisi” olarak tanımlamaktadır. Ayrıca, kalıpların bağlama uygun kullanımı, samimi ve resmi dil kullanımları, nezaket bildirimine ait kullanımlar da toplumdilbilimsel beceri kapsamındadır (Cohen, 1996, s.23).

Polat (2010, s.100) yetişkin öğrencilerin konuşma rutinleri, nezaket, doğrudan/örtük edimler ve iletişim stratejilerinin bağlama göre değişmesi gibi evrensel bilgilerle ilgili birtakım artalan bilgisine sahip olduğunu söylemektedir. Buna karşılık, öğrenciler sahip oldukları bilgi ve stratejileri her zaman yeni görevlere aktaramamakta, söz edimleri gerçekleştirmek için bile hangisinin duruma uygun olduğundan emin olamamaktadırlar. Örneğin, statü bakımından dil kullanımının ayırdığı olan ve nezaket bildiriminde bulunmak isteyen bir Türkçe öğrencisinin Türkiye’de bir üniversite ortamında öğretmenine “Hocam, Caner Hocam” yerine “Beyefendi” veya “Caner Bey” biçiminde hitap etmesi uygun bulunmayacaktır. Bunun yanı sıra, evrensel oldukları düşünülen bazı edimler dilden dile farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin, Bayraktaroğlu (2002) Türkçede tavsiye/öğüt verme söz edimini incelemiş ve konuşurlar arasındaki samimiyet ve isteğin İngilizcedeki gibi edimi biçimlendirmede önemli olduğunu ve muhatap tarafından talep edilmeden tavsiye vermenin uygun görülmediğini saptamıştır. Ancak araştırmacı verilen tavsiyeyi reddetme söz edimi söz konusu olduğunda, İngilizce ve Türkçe arasında bir benzerliğin bulunmadığını, samimi/sizli bizli olmayan konuşmalarda Türkçedeki reddetme

gerekçesinin üstün görmeye karşı çıkmak değil dayanışmayı güçlendirmek olduğunu bulgulamıştır. Bu nedenle, “dil öğrencisi hedef dilde belirli bir söz edimini gerçekleştirirken kime, nasıl, neyi söylemesi veya söylememesi gerektiğini belirleyen kültürel bilgiyi anlayabilme ve kullanabilme konusunda başarılı olduğu ölçüde edimsel bakımdan yetkin kabul edilmektedir” (Polat, 2010, s.94). Söz konusu kültürel ise bilgi dilsel topluluklara göre değişmektedir.

Kasper’a göre (1997) dilsel veya edimsel hiçbir beceri öğretilemez çünkü “beceri; öğrencilerin sahip olduğu, geliştirdiği, edindiği, kullandığı ve yitirdiği bir bilgi türüdür”. Dolayısıyla, ikinci/yabancı dil öğretimi için sorulması gereken; öğrenme ortamlarının edimsel edincin gelişimine katkı sağlayacak şekilde nasıl düzenlenebileceğidir (Kasper, 1997). Bardovi-Harlig (1996), edimsel becerinin gelişiminde dil öğrencilerinin uygun ve yeterli girdiye maruz kalmalarının önemli olduğunu vurgulamıştır. Hedef dile ait girdiler, sınıf içinde edimsel farkındalığı artıracak öğretim materyalleri ile sağlanabilir (Bardovi-Harlig, 1996, s.23-24). Cohen ve Ishihara’ya göre (2020, s. 120) edimsel edinç uzun yıllardır iletişimsel edince dâhil olduğu halde ders materyalleri dilbilgisi öğretimi ağırlıklıdır ve yazarların sezgilerine dayanmaktadır (Cohen ve Ishihara, 2020, s. 120). Ancak söz edimleri gerçekleştirme biçimleri ve strateji seçimlerinin karmaşıklığı bu alanda deneysel araştırmaları zorunlu kılmaktadır (Cohen, 1996, s.23). Cohen ve Ishihara (2020, s.118) deneysel araştırmaların edimsel becerinin gelişimindeki önemini aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

“Dil kullanımı hakkındaki bilgimiz, uzman dil kullanıcıları için bile büyük ölçüde bilinç alanının dışında olabileceği için müfredat yazarlarının, dilin edimsel amaçlarla nasıl kullanıldığına dair açık bilgilerini kazanmak ve yenilemek amacıyla deneysel kaynaklardan yararlanması değerlidir. Birinin öğretmek istediği edimsel ya da söylemsel özellik hakkında mevcut bir araştırma yoksa küçük ölçekli veriye dayalı bir araştırma bile önerilmektedir” (s. 118).

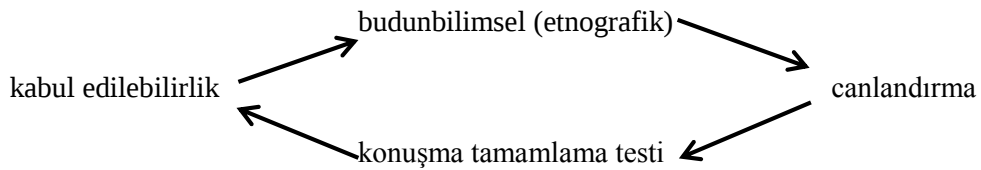
Ders kitapları, araştırma tarafından bulgularan edimsel bilgileri kullandığında dil öğrencilerine aşağıdaki bilgiler sunulmuş olacaktır (Cohen ve Ishihara, 2020, s.116-117):

- Belirli kalıpların kullanılması için uygun durumlar (örneğin, eğitsel alanda sınıf arkadaşından bir eşyayı kullanma isteği vb.)

- Söz edimleriyle ilgili anlamsal formüller yani söz edimi stratejileri (örneğin, reddetme edimi için “özür dileme”, “olanaksızlık bildirme” ve “seçenek sunma” vb.)
- Verilen söz edimleriyle ilişkili ortak söz varlığı (örneğin, bir ifadeyi yumuşatmak için “beni mazur görün” veya yoğunlaştırmak için “hayatta olmaz” vb. ifadeler) ve dilbilgisel biçimler (örneğin, eğitsel alanda sınıf arkadaşından bir eşyayı kullanmayı isterken yeterlik kipinin sık kullanılması vb.)
- Cinsiyetin dil kullanımına etkisi (örneğin, kız arkadaşına veya erkek arkadaşına seslenirken vb.)

Cohen (1996) söz edimleri için veri toplama tekniği bakımından araştırma yöntemlerinin farklı yaklaşımlarını birleştiren bir model önermektedir. Şekil 2’de yer alan modele göre, araştırmacılar doğal konuşmaya yönelik budunbilimsel bir bakış açısıyla belirli hipotezlerde bulunabilir; ardından bu hipotezleri test etmek için ilgili duruma yönelik roller verilerek canlandırma yoluyla veri toplayabilir veya ilgili söz edimi gerçekleştirmelerine odaklanmak için yazılı konuşma tamamlama testleri kullanabilirler. Son olarak, söz ediminin muhatap üzerindeki etkisini belirlemeye yarayan kabul edilebilirlik oranını belirlemek için farklı testler uygulayabilirler. Kabul edilebilirlik oranı katılımcıların belirli bir duruma ait söz edimine ilişkin tepkilerinin ne kadar uygun olduğuna dair yargılarının alınmasını sağlar (Cohen, 1996, s.23-26).

Şekil 2. Söz Edimlerinin Deneysel Araştırmaları için Veri Toplama Teknikleri (Cohen, 1996, s.24)



Şekil 2’deki veri toplama teknikleri ve deneysel araştırmalara dayanan ders materyallerinin yanı sıra edimsel becerinin geliştirilmesinde bütüncül bir bakış açısına sahip olmak da gereklidir. Cohen ve Ishihara (2020, s. 121) deneysel araştırmalardan elde edilen edimsel bilgilerin ve söz edimi gerçekleştirmelerinin kültürel olarak sistemli bir biçimde nasıl öğretebileceğiyle ilgili şu önerilerde bulunmuştur:

- Hedef kültürün dili kullanım biçimleri ve sosyokültürel özellikleri konusunda öğrencilerin farkındalığını artırmak
- Öğrencileri etkileşimsel çıktı üretmeye teşvik etmek
- Söz edimleri öğretiminin amacını açıkça öğrencilere bildirmek
- Söz edimlerinin gerçekleştirme biçimlerine yönelik dilsel özelliklere odaklanmak ve geri bildirim sağlamak
- Öğrencilerin dikkatlerini hedef dilin kullanımına yoğunlaştırmak ve öğrencilerin gözlemlerine rehberlik etmek
- Edimsel kuralların kültürel olarak açıklanmasını sağlamak
- Söz ediminin anlaşılması açısından dilin kullanımları hakkında yorumlar getirmek

2.5. Söz Edimleri Öğretimine Yönelik Yaklaşım ve Teknikler

2.4.2. bölümde açıklandığı gibi edimsel edincin geliştirilmesi ve materyal geliştirme konusunda yapılması gereken; izlen ve kitap yazarları için dilin iletişimsel bağlamdaki kullanımlarını incelemek, ders materyallerine bu incelemeleri dâhil etmek ve öğrenciye edimsel farkındalık kazandırabilmektir. Bu bağlamda, bazı araştırmacılar söz edimleri öğretiminde planlı ve açık öğretim yaklaşımlarının örtük öğretim yaklaşımlarına oranla ne kadar etkili olduğunu araştırmışlardır (House ve Kasper, 1981; House, 1996; Takashi; 2001).

House ve Kasper (1981) İngilizce öğrenen Alman üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında, öğrencilere edimsel girdi ve etkinliklerle çalışma olanağı sağlayan biri açık diğeri örtük olmak üzere iki model tasarlamışlardır. Açık öğrenme modeli uygulanan öğrenciler söz ediminin açık adı ve edimbilimle ilgili üstdil kullanılarak bilgi almışlar ve edimsel tartışmalara katılmışlardır. Örtük öğrenme modeli uygulanan öğrenciler ise herhangi bir edimsel bilgi almamış ve tartışmalara katılmamışlardır. Çalışmanın sonuçları her iki grubun da edimsel becerilerinin geliştiğini fakat açık öğrenme modeli uygulanan grubun söz edimlerine yönelik daha çeşitli stratejiler ve anlamsal formüller kullandığını bulgulamıştır. Takahashi (2001) ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Japon öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında, istek söz edimine yönelik örtük ve açık öğrenme modeli uygulamış; açık öğrenme modeli uygulanan grubun etkileşimsel edinçlerinin geliştiğini bulgulamıştır. Sonuç olarak, edimsel becerinin geliştirilmesine yönelik araştırmalar söz edimlerinin açık adı, edimsel bilgilere yönelik üstdil ve tartışmaların yer aldığı açık öğretimin örtük öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

Söz edimleri öğretiminde açık ve örtük öğretim yaklaşımlarının yanı sıra, araştırmacılar tarafından bazı öğretim tekniklerinin önerildiği görülmektedir. Olshtain ve Cohen (1991) çalışmalarında *konuşma tamamlama görevi* (discourse completion task), *örnek diyalogla çalışma* (the model dialogue), *canlandırma* (role-play), *durum değerlendirme* (the evaluation of a situation) ile *geri bildirim ve tartışma tekniği* (feedback and discussion) üzerinde durmaktadır.

Öğrenciler, konuşma tamamlama görevi ile söz edimlerine yönelik sözlü veya yazılı diyalogları tamamlama görevleri gerçekleştirebilir. Bu teknik öğrencilerin söz edimlerini gerçekleştirme biçimleri konusunda farkındalık yaratmada önemlidir. Öğreticiler konuşma tamamlama görevinden elde edilen verilerle öğretime yönelik de değerlendirmelerde bulunabilirler. Örneğin, öneride bulunma söz edimini gerçekleştirmek için 5'teki gibi bir konuşma tamamlama görevi verilebilir.

(5) Aşağıdaki iletişim durumuyla karşılaştığınızda ne söylersiniz?

Bir arkadaşınız evini taşıyor. Eşyalarını kolilerken zorlanıyor. Siz de ona kolileri yerleştirme konusunda yardım önerisinde bulunuyorsunuz.

Arkadaşınız: İyiyim canım, ama biraz yorgunum. Taşınıyoruz biliyorsun. Eşyaları kolilemek uzun bir işmiş.

Siz:

Konuşma tamamlama görevinin dışında örnek diyalogla çalışma sayesinde öğrencilere söz edimlerinin örnekleri sunulabilir. Öğrenciler önce bir diyalogu dinler ve ardından söz edimlerini anlamaya, kullanılan stratejileri belirlemeye, konuşurlar arasındaki statüleri bulmaya ve aralarındaki ilişkiyi tahmin etmeye yönelik etkinliklerde bulunur. Ardından ilgili söz ediminin farklı kullanımları üzerine de konuşulabilir. Söz edimleri kullanımları grup halinde tartışılabilir. Öğrenciler bu türden etkinliklerde “Rica etsem” ile “lütfen” arasındaki ayrıma ve rica etme ediminin stratejilerine odaklanabilir.

Örnek diyalog görevinin ardından canlandırma etkinliği yapılır. Öğrenciler bir dizi diyalogu ve söz edimi gerçekleştirme takımlarını inceledikten sonra buradaki stratejileri kullanarak benzer bir konuda canlandırma gerçekleştirirler. Bu teknikte, öğrencilere konuşur, muhatap ve durum hakkında ayrıntılı bilgi verilmesi önemlidir.

Durum değerlendirmesinde öğrenciler söz edimi stratejilerinden hangisinin uygun olduğunu değerlendirirler. Örneğin, bir konuda reddetme söz edimi gerçekleştirirken özür dilemenin yoğunluğunun derecesinin ne olması gerektiğine karar verebilirler. Bu türden bir etkinlik öğrencilerin anlamsal formüllerin seçimini etkileyen unsurlara ilişkin farkındalık geliştirmelerinde yardımcı olabilmektedir.

Son olarak, öğrencilere gerçekleştirdikleri canlandırma görevleri hakkında geri bildirimler verilebilir ve etkileşimli konuşmaları söz edimlerinin kullanımı bakımından tartışmaya açılabilir. Bu türden bir çalışma, öğrencilerin hedef dildeki ve kendi ana dilindeki söz edimi davranışları arasındaki benzerlik ve farklılıkları keşfetmelerini sağlayacaktır.

Polat (2010), çalışmasında açık öğretim modeline, söz edimi öğretimi tekniklerine ve AOÖÇ'ye uygun bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi için anlama, kullanım ve üretim akışına uygun şekil 3'teki gibi bir plan önermektedir.

Şekil 3. Söz Edimi Öğretim Sürecinin Temel Öğeleri (Polat, 2010, s. 443)

Amaçlar	Genel akış	Etkinlikler	Aşamalar	İlişkili öğeler
Edimbilimsel -Söyleme hâkim olma (metin türleri, metin öğeleri, bağdaşıklık, bağintı) -Dilsel işlevlerin gerçekleştirilmesi (söz edimleri)	Anlama ↓	Anlama (yazılı/sözlü)	<u>Genel anlama</u> (durumsal parametreler: kim? Kime? Nerede? Ne zaman? Niçin? Ne yapmak için?)	Çalışma biçimleri Grup/alt grup/bireysel etkinlikler
Toplumsal kültürel -Bilgiler -Beceriler -Kültürlerarası	Kullanma ↓	Kullanma (yazılı veya sözlü)	<u>Amaçlı anlama:</u> (Nasıl, Gözlemlenebilir bir bütüncü oluşturmak amacıyla öğelerin belirlenmesi)	Maddi gereçler (tahta, yansıtıcı, CD vb.)
Dilsel -Biçimsözdizimsel -Sözlüksel -Sesbilgisel	Üretme → Etkileşim ve/veya aracılık etme	Üretim (yazılı veya sözlü)	<u>Kavramlaştırma</u> (edimbilimsel, toplumsal kültürel ve/veya dilsel)	Bilişsel gereçler (Öğretmenin kullandığı öğrenmeyi, anlamayı, bellemeyi kolaylaştırıcı her tür araç)

Şekil 3'teki söz edimleri öğretimi sürecine göre, edimbilimsel, toplumsal kültürel ve dilsel bileşenler çerçevesinde anlama, kullanım ve üretim akışı içerisinde bir ders

işlenmektedir. Etkinlikler sözlü veya yazılı metnin anlaşılması, hedef yapıların kullanılması ve belli bir dilsel görevin gerçekleştirilmesi sırasıyla devam etmektedir. Anlama süreci iki bölümden oluşmaktadır. İlki duruma (kişiler, yer, zaman, sebep, amaç vb.) ilişkin genel anlama, ikincisi ise öğretimi hedeflenen biçim/yapı, sözcük, söz edimi vb. amaçlı anlamadır. Amaçlı anlama gözlemlenebilir bir bütüncü oluşturmak için gereklidir. Kavramlaştırma aşamasında ise gözlem ve/veya sunuş yoluyla kuralın keşfedilmesi süreci gelir (Polat 2010, s.443-444). Sürecin işleyişi “Peki Serdar Bey, mutlaka bu akşam bitirmemiz gerekiyorsa kalırım. Yapacak bir şey yok maalesef” biçimindeki istemeyerek kabul etme söz edimi örneği üzerinde 6’daki gibi gösterilebilir:

- (6) **Amaçlar**
Edimbilimsel
- Seslenme/hitap
 - Hoşnutsuzluk bildirme
 - Kabul etme
 - Üzüntü bildirme
- Toplumsal kültürel**
- Mesleki alanda/üstüne istemeyerek kabul etme
 - İstemeyerek kabul etmeye ilişkin kültür karşılaştırması
- Dilsel**
- Şart kipi
 - Geniş zaman
 - Bağlamla ilgili sözcüklük
 - İstemeyerek kabul etme ediminde ezgi, vurgu ve tonlama

Polat (2010) söz edimleriyle ilgili görevlerin iletişimsel temalarla birlikte/bütünleşik veya düzey-ünite sonunda/ayrık öğretimi yönünde iki model önermektedir. Bu çalışmada Polat (2010) ana çizgilerini belirlediği öğretim süreciyle söz edimi ders malzemeleri hazırlanmış; söz edimlerinin çeşitliliği, gerçekleşme süreçlerinin ve iletişimsel niyetlerinin farklılıkları nedeniyle bir izlenim oluşturma dilbilgisinden bağımsız olamayacağı gerekçesiyle düzey sonunda/ayrık söz edimi öğretimi modeli seçilmiştir.

2.5.1. Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeli

Ayrık söz edimi öğretimine Cicurel, Pedoya ve Porquier’nin (1991) konuşma öğretimi çerçevesinde ele aldığı “Communiquer en français”; Bérard ve Lavenne’nin (1993) Fransızca konuşma etkinlikleri içeren “exercices pour l’apprentissage du français” adındaki kitapları ile “Minnesota Üniversitesi Dil Edinimi İleri Araştırma Merkezi (Center for

advanced research on language acquisition, CARLA)” internet sitesindeki³ konuşma öğretimi yaklaşımları dayanak teşkil etmektedir (Polat, 2010, s.446).

“Communiquer en français” (Fransızca iletişim kurmak) ve “exercices pour l’apprentissage du français” (Fransızca öğrenimi için alıştırmalar) adlı eserlerde istek, öneri, adres sorma, kabul etme gibi belirli bir söz edimini gerçekleştirmeye yönelik diyaloglar ve etkinlikler düzeye göre belli bir sınırlama olmadan dizelgeler halinde sunulmaktadır. Kitapta söz edimlerini anlama/kavramak amacıyla “Kim? Kime? Nasıl, Ne amaçla?” vb. sorular yer aldığı gibi bazı farkındalık geliştirme, sesletim ve iletişimsel çıktı almaya yönelik etkinlikler de bulunmaktadır. “Communiquer en français” öğretim kitabında sekiz ünite ve her ünite de birbiriyle ilişkili 5 söz edimi öğretimi yer almaktadır. Polat (2010, s.447) kitabı söz edimi öğretiminde etkili bir yaklaşıma sahip olarak nitelendirmekle beraber, söz edimlerini dil düzeylerinden bağımsız bir biçimde ve bağlamdan kopuk olarak sunması bakımından eleştirmektedir.

CARLA’nın internet sitesi incelendiğinde, İspanyolca ve Japonca söz edimi öğretiminde bir dizi söz edimine yoğunlaştığı görülmektedir. Site üzerinde her sayfada ayrı bir söz edimine ayrılmış modüllerde İspanyolca iltifat (compliment), teşekkür etme ve konuşmadan ayrılma (gratitude&leave taking), istek (requests), özür (apologies), invitation (davet), hizmet alımı (service encounters), öneride bulunma, görüş bildirme, anlaşmazlık, şikâyet ve yakınma (advice, suggestions, disagreements, complaints&reprimands) konularında kısa videolar aracılığıyla öğrencilere sunum yapılmakta ve girdi sağlanmaktadır. Videodaki diyalogların yazılı biçimde transkriptleri de yer almaktadır. Her söz edimi modülünün başında İngilizce olarak söz edimi tanımı yapılmakta, ardından kısa videolardan hareketle öğrencilerin söz edimi stratejilerini ve kullanılan sözceleri not almaları istenmektedir. Bu aşamadan sonra öğrencilerden her bir videonun altında yer alan diyalog metniyle kendi notlarını karşılaştırmaları beklenmektedir. Daha sonraki aşamada ise İspanyol kültüründe ilgili söz ediminin gerçekleştirilmesine yönelik edimsel bilgiler ve kullanılan söz edimi takımları/anlamsal formüller sunulmaktadır. İlgili modüllerde İspanyolca konuşulan ülkelerdeki söyleyiş biçemlerine dair bilgiler verilmekte olduğundan söz ediminin açık ve ayırık öğretimi açısından önemli uygulamalar yer aldığı söylenebilir.

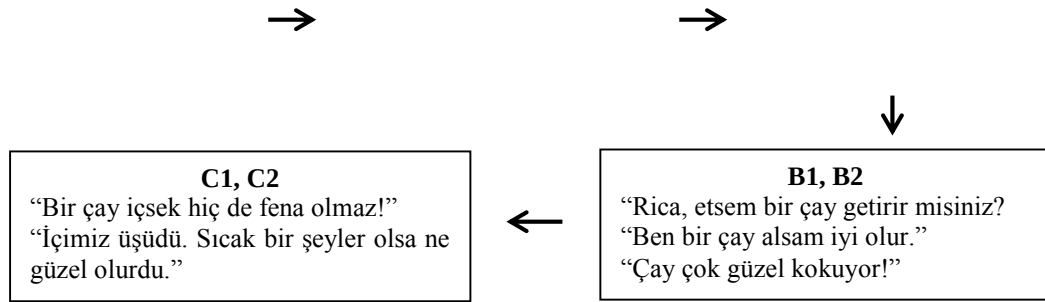
³ <https://carla.umn.edu> adresinden erişilebilir.

ancak düzeye göre bir sıralama görülmemektedir. Sitedeki Japonca söz edimleri modülleri incelendiğinde ise İngilizce olarak Japonca söz edimleri tanıtımı bölümü ile özür (apologies), iltifat ve iltifata yanıt (compliments/responses to compliments), reddetme (refusals), istek (requests), teşekkür etme (thanks) söz edimlerinde etkinlik modülleri yer almaktadır. Söz edimleri tanıtımı bölümünde öğrencilerin Japonya’da bir değişim öğrencisi olduğu varsayılarak bazı iletişim durumlarında öğrencilerden ne yanıt verecekleri yazmaları istenir. Bölümün amacı, öğrencilerden İngilizce yanıtlar alarak Japon kültürü ve Japoncaya dair dilsel/kültürel farkındalığı artırmaktır. Söz edimleri öğretime yönelik modüllerin içeriğinde etkinlikler, söz edimine yönelik stratejiler ve yorumlar bulunmaktadır. Etkinliklerin içerisinde ise örneğin, özür dilemeye dair kültürlerarası karşılaştırmalar, özür ifadelerinin işlevleri, özür ifadeleri ve yoğunlaştırıcılar, özürün tonları/bürünsel özelliklere yönelik dinlemeler ve anlama/kavrama soruları bulunmaktadır. Son etkinlikte ise öğrencilerden özürler hakkında öğrendiklerini uygulama olanağı sağlayan üretim aşaması bulunmaktadır. Bu aşamada öğrencilerden çeşitli iletişim durumlarına yönelik özür dileme edimleri gerçekleştirmeleri istenmektedir. CARLA Japonca söz edimlerinin öğretime yönelik yaklaşımında açık ve ayrık modeli benimsemiş, İspanyolcada olduğu gibi edimsel, kültürel farkındalık etkinlikleri ile tartışma ve kültürel karşılaştırmalara yer vermiştir. Herhangi düzey açıklaması bulunmayan modüllerde öğrencilerin yüksek düzey kabul edildiği düşünülmektedir.

Polat’ın (2010) çalışmasında yer vermiş olduğu ayrık söz edimi öğretimi modeline göre, açık söz edimi öğretimi yaklaşımına dayanan etkinlikler ders sonu, ünite sonu, düzey sonu ve/veya yüksek kurlarda işlenebilmektedir. Araştırmacının önerisi ise ders kitaplarına, “söz edimlerinin çeşitliliği, gerçekleşme süreçlerinin ve iletişimsel niyetlerinin karmaşıklığı, izlenice oluşturma sürecinin dilbilgisi sırasından bağımsız olamayacağı ve dolayısıyla belli bir söz ediminin gerçekleştirilmesinde önemli bir rolü olan bir yapı içeren söz edimini henüz öğrenmemiş öğrencilere öğretmenin güçlüğü” nedenleriyle düzey sonlarında (PRE A1, A1, A2, B1, B2 ve C1) tek amacı söz edimi öğretimi olan birer modül eklemektir (Polat, s.2010, s.447-448). Çünkü söz konusu modüller öğrencilerin günlük yaşamlarında sık kullanabileceği belli bir söz ediminin temel, orta ve ileri düzeydeki gerçekleşme biçimlerini içerebilir. Örneğin, Türkçede “hizmet isteği” söz edimi gerçekleşme biçimleri düzeylere göre Şekil 4’teki gibi gösterilebilir:

Şekil 4. *İstek Söz Edimi Düzeylere Göre Gerçekleştirme Biçimleri*

PRE A1 “Bir çay lütfen”	A1 “Bir çay lütfen” “Bir çay rica ediyorum”	A2 “Bir çay alayım” “Bir çay alabilir miyim?”
---	---	---



Şekil 4’e göre hizmet isteği söz edimi düzey sonlarında hazırlanacak olan etkinliklerle öğretim öğrencinin dilsel, sözlüksel ve edimsel bilgi ve becerilerine koşut olarak gerçekleştirebilecektir. Öğrenci bu biçimdeki bir izlenceye göre konuşma derslerine katıldığında hedef dilin yalnızca dilbilgisel boyutuna odaklanmak yerine, edimsel ve toplumsal kültürel boyutuyla ilgili de çalışmış olacaktır. Sonuç olarak, ayrık söz edimi öğretimi modeli; söz edimlerinin açık öğretimine olanak sağlaması, iletişimsel etkinlikleri, edimbilime yönelik üstdil kullanımı ve düzeye uygun dil öğretimi sayesinde önemli bir uygulama alanı olarak değerlendirilebilir.

2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında söz edimlerinin öğretimiyle ilgili araştırmalar incelendiğinde, son yıllarda çalışmaların ivme kazandığı görülmektedir. Yapılan araştırmaların Türkçe öğrenenlerin söz edimini anlama/üretim düzeylerini belirleme, kültürlerarası edimbilim, ders kitaplarını söz edimi uygulamaları bakımından inceleme, öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurma ile model ve materyal önerileri sunma bağlamlarında yürütüldüğü gözlemlenmiştir. Alanyazın tarandığında farklı söz edimi öğretimi yaklaşım ve tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerisinin ve/veya edimsel becerilerinin gelişimine etkisini araştıran uygulamalı araştırmalara rastlanamamıştır.

Polat (2010) “Yabancı dil öğretiminde söz edimleri” adlı doktora tezi çalışmasında ders kitaplarındaki söz edimlerini ve öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeylerini ele alan çok yönlü bir araştırma yürütmüştür. Araştırmacı, çalışmasının ilk aşamasında “Yeni Hitit 1,2,3”, “Taxi 1,2,3”, ve “Le Nouvel Espaces” adlı Türkçe ve Fransızca dil öğretimi kitaplarını istek, izin alma, öneride bulunma, kabul etme ve reddetme söz edimlerine ayırdıkları yer bakımından incelemiştir. Araştırmacı söz konusu kitapların söz edimi öğretimi noktasında genel olarak dizgesel bir yaklaşım (söz edimlerinin izlenceye dayalı ve

planlı öğretimi) sergilemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Türkçe öğretimi açısından bakıldığında ise “Yeni Hitit 1,2,3” ders ve çalışma kitaplarında iletişimsel niyete yer verildiği, ancak söz edimlerinin açık adlarına, açık öğretim uygulamasına, nezaket bildirimi hakkında bilgiye ve Yeni Hitit 1 ve 2 dışında canlandırma etkinliklerine yer verilmediğini saptamıştır. Araştırmacıya göre, “Yeni Hitit” kitap dizisi “benzerleri arasında söz edimleri konusunda bir farkındalık sergilese de tasarım ve uygulama düzeyinde genellikle dilbilgisel izlencenin belirlediği çerçevede söz edimlerine yer veriyor olmasıyla dikkat çekmektedir.” (Polat, 2010, s.434). Araştırmacı ikinci aşamada, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de Yeni Hitit 1,2,3 kitap serisini kullanarak Türkçe ve Taxi 1,2,3 ve Le Nouvel Espaces 3 kitaplarını kullanarak Fransızca öğrenmekte olan 42 yabancı ve 9 Türk öğrencinin istek, izin alma, öneride bulunma, kabul etme ve reddetme söz edimi gerçekleştirme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 22 iletişimsel durum içeren konuşma tamamlama testi uygulamıştır. Araştırmacı veri tabanında yer alan ve Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin söz edimi üretimlerini, 11 birinci dil konuşurunun ve 9 ikinci dil olarak Fransızca konuşurunun durumlara verdikleri yanıtlarla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda ileri düzeyde olan Türkçe ve Fransızca öğrencilerinin söz edimlerini üretirken bağlama uygun söz edimi gerçekleştirme biçimleri, seslenme, incelik bildirimi vb. noktalarda güçlük çektikleri ve hatalı kullanımlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı elde edilen veriler doğrultusunda söz edimlerinin açık öğretimi amacıyla bütünleşik ve ayırık söz edimi öğretimi modelini önermiştir.

Polat (2015) Fransızca ve Türkçe öğretmenlerinin üniversite öğrenimleri sırasında edimbilimsel bileşen ve söz edimi kavramına ilişkin eğitim alıp almadıkları ile öğretim sırasında dilbilgisel bileşen ve edimbilimsel bileşenden hangisine ağırlık verdiklerini araştırmıştır. Bu amaçla, farklı ülkelerden 22 Fransızca öğretmeni ile Ankara Üniversitesi TÖMER’de yabancılara Türkçe öğretmekte olan 9 öğretmene 10 soruluk sormaca uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler genel olarak edimbilimsel bileşene ve iletişim yetisine olumlu baktıklarını ve söz edimlerinin öğretime yönelik etkinliklere derslerine yer verdiklerini bildirmişlerdir ancak üniversite eğitimlerinde edimbilimsel bileşene dair bilgi alma noktasında kararsızlardır. Araştırmacıya göre, öğretmenlerin derslerinde edimbilimsel bileşene odaklı bir ders tasarlamaya önem verdikleri görülmekte fakat bu konuda nasıl bir yol izleyecekleri konusunda kuşku duymaktadırlar. Örneğin, öğretmenler söz edimlerinin örtük veya açık öğretiminden hangisinin seçileceği ve edimsel bilgilerin sunulup sunulmayacağı noktasında kararsızlık yaşamaktadırlar.

Özdemir (2016) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin söz edimi anlama düzeylerini belirlemeyi amaçlayan yüksek lisans tezi araştırması yürütmüştür. Araştırmada, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de Türkçe öğrenen 50 öğrenciye teklif etme, rica etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma, yol gösterme, inanmama, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme/varsayma, sitem etme, cesaretlendirme ve küçümseme söz edimleri hakkında 20 iletişim durumu içeren doğru söz edimini bulma testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin ilk defa veya seyrek karşılaştıkları durumlarda kendi sezgileri, dilbilgisi yeterlikleri veya ana dilinden aktarımlara dayanarak söz edimi gerçekleştirdikleri saptanmıştır. Bu durum kitaplarda söz edimleri öğretiminin gerçeğe uygun ve/veya yetersiz olduğunu göstermektedir. Araştırmacıya göre, bu bulgu söz edimlerinin öğretimi konusunda kitap yazarlarının, program tasarımcılarının ve öğretmenlerin yararlanabileceği deneysel araştırmaların işe koşulduğu söz edimlerinin açık ve ayrık öğretime dayanan bir modelin/modellerin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Onursal-Ayırır (2016) “edimbilim ve dil öğretimi” adlı çalışmasında edimbilimin doğuşu, söz-edimleri kuramı, düzsöz, edimsöz ve etkisöz ayrımı, dolaylı (örtük) ve doğrudan edimler, Grice’in ilkeleri, bilişsel edimbilim ve bağıntı kuramı, imalı anlatımlar, dil öğretiminde edimbilim ve söz edimleri, AOÖÇ ve edimbilim, dil öğretimi ders kitaplarında edimbilim konularını incelemiştir. Çalışmasının sonunda ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz edimlerinin açık öğretime yönelik uygulama örneklerine yer vermiştir. Araştırmacıya göre, söz edimine yönelik etkinlikler üstdil kullanılarak açık bir biçimde gerçekleştirildiğinde dilin işleyişi konusunda düşünmeyi sağlayacak ve edimsel farkındalığı etkileyecektir.

Bayat (2017) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin şikâyet etme ve özür dileme edimlerinde başvurdukları stratejileri belirlemeye yönelik betimsel modelli bir çalışma yürütmüştür. Bunun için, TÖMER’de Türkçe öğrenen 30 öğrenci ve 25 ana dili konusuruna sekiz iletişim durumundan oluşan konuşma tamamlama testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, şikâyet ediminde ana dili konuşurlarıyla yabancı öğrenciler arasında önemli farklılıkların bulunduğunu, ancak özür dileme edimi stratejileri bakımından önemli farklılıkların bulunmadığını saptanmıştır. Araştırmacı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde edimsel boyuta önem verilmesi ve iletişimsel edinci artıracak nitelikte programlar geliştirilmesini önermektedir.

Aksu Raffard (2018) çalışmasında, ana dili konuşurları (13 katılımcı) ile C1 düzeyi Türkçe konuşurlarının (Ankara Üniversitesi TÖMER'den mezun 11 katılımcı) söz edimleri başarı/yerindelik koşulları ve gerçekleştirme biçimlerini karşılaştırmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan söz edimleri rica etme, emir verme, öneride bulunma ve talep etme söz edimleridir. Araştırmanın ilk aşamasında, ana dili konuşurlarının söz edimini gerçekleştirdikleri dil kullanımlarına ve söz edimlerinin bağlamlarına/başarı koşullarına ulaşılmış; ikinci aşamada ulaşılan bağlamlardan hareketle hem ana dili konuşurlarının hem yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin başarı koşullarının/bağlamların farkında olup olmadıkları test edilmiştir. Bunun yanı sıra, ana dili konuşurlarının gerçekleştirme biçimleri ülküsel kabul edilerek Türkçe öğrenenlerin söz edimlerini gerçekleştirme biçimleri incelenmiştir. Sonuç olarak, yabancı dil olarak Türkçe konuşurlarının söz edimlerinde dilbilgisel ve edimsel hatalar/aktarımlar olduğu ve söz edimlerinin başarı koşullarını ana dili konuşurları kadar yansıtmadıkları saptanmıştır. Bunun yanı sıra, ana dili konuşurları bağlama dayalı gerçekleştirdikleri söz edimlerinde daha çeşitli gerçekleştirme biçimleri/stratejiler (doğrudan, sözlüksel, kipsel, örtük vb.) kullanmışlar; daha yüksek oranda isteklerini gerekçelendirme, ısrar ve nezaket bildirimine başvurmuşlardır. Araştırmacı C1 düzeyindeki Türkçe konuşurlarının yaptığı edimsel hata ve strateji farklılıklarını söz edimleri öğretiminin planlı, bağlama dayalı ve açık gerçekleşmemesi olarak değerlendirmiştir.

Altun Alkan (2019) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin rica edimi kullanımlarını incelediği tez çalışmasında, betimsel ve nitel bir model izlemiştir; 75 ana dili ve 262 ikinci dil Türkçe konuşuruna konuşma tamamlama testi uygulamıştır. Araştırmaya katılanların rica edimi stratejilerini belirlemek amacıyla Blum-Kulka'nın oluşturduğu rica stratejilerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ana dili konuşurları rica etme ediminin bilgi alma ve izin/onay isteme ulamlarında yabancı öğrencilerden farklı stratejiler kullandıkları, ancak eylem isteme ulamında aynı stratejilere yöneldikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, ana dil konuşurları söz edimlerinin gerçekleştiriminde örtük anlatım, sezdirim ve nezaket bildirimini daha çok kullanırken yabancı öğrenciler doğrudan anlatımları tercih etmişlerdir. Araştırmacılara göre, bulgular söz edimlerinin öğretimi konusunda kitap yazarlarının, program tasarımcıların, materyal hazırlayıcıların ve öğretmenlerin yararlanabileceği düzey sonunda (ayrık) ve açık öğretim modellerine gereksinim olduğunu göstermektedir.

Ak (2020) “Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 1, 2, 3” ders ve çalışma kitaplarına ait dinleme etkinliklerinde kullanılan diyalogları söz edimleri kuramı bağlamında incelemiş ve söz edimi haritalarını çıkarmıştır. Bu bağlamda 53 diyalogu içerik analizine tabi tutan araştırmacı incelenen diyaloglarda 164 söz edimi tespit etmiştir. Araştırmacı söz konusu diyaloglarda geçen söz edimlerinin %45’inin yönlendirici (istek, uyarı, emir vb.), %23’ünün iddia edici/belirtici (iddia, düşünce, tahmin, inanç vb.), %21’inin yansıtıcı (teşekkür etme, tebrik, üzüntüye ortak olma vb.), %10’unun yükümleyici (yemin etme, söz verme, tehdit etme vb.) ve %1’inin ilan edici (duyuru, beyan, istifa, işe kabul vb.) sınıfına ait olduğunu saptamıştır. Çalışmanın bulgularına göre, kitapların düzeyi arttıkça kullanılan söz edimleri de nicelik ve nitelik bakımından artmaktadır. Araştırmacıya göre, ilan edicilerin sadece %1’de kalmasının hayatın doğal akışına uymamaktadır çünkü hayat içinde işe alma, işten çıkarma, terfi ettirme, başka bir yere tayin etme, sözlenme, nişanlanma, evlenme-nikâh kıyma, boşanma, mahkeme yargılamaları vb. durumlar sıkça bulunmaktadır. Araştırmanın bir başka sonucuna göre ise A1-A2 seviyesinde 44 diyalog, B1 seviyesinde 7, B2-C1 seviyesinde ise sadece 2 diyalog bulunduğu saptanmıştır. Araştırmacıya göre, diyalog sayılarının orta ve yüksek düzeylerde az olması hayatın farklı alanlarını yansıtmamaktadır. Araştırmacı söz konusu sorunların çözüm önerisi olarak söz edimlerinin açık/planlı öğretimini ve belirli bir program dâhilinde öğretiminin gerçekleştirilmesini ve hayatın farklı alanlarını yansıtmayı gerekliliğini vurgulamaktadır. Bunun yanı sıra, eğitim fakültelerindeki ders müfredatlarında söz edimleri konusuna yer verilmesi, öğreticilerin edimsel farkındalığının olması ve öğrencilere de benzer farkındalığın oluşturulması gerekliliğini ifade etmektedir.

Akgün (2021) “yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel yeti gelişimi: rica söz edimi kullanımı” adlı yüksek lisans tezi çalışmasında İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde öğrenim gören B1 düzeyi 33 Türkçe öğrencisinin söz edimlerinden istek/rica söz edimi üretimlerinde tercih ettikleri stratejileri belirlemeyi konu edinen bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın verileri 12 farklı bağlamdan oluşan konuşma tamamlama testinden elde edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde Blum-Bulka ve Olshtain’in rica stratejilerinden yararlanan çalışmanın sonuçları öğrencilerin basit isteklerini nezaket kurallarının bilincinde bildirebildikleri ve yoğunlukla Türkçede “-I/Ar” geniş zaman eki ve “-(y)Abil” yeterlik kipi ile gerçekleşebilen geleneksel dolaylı düzey ve hazırlayıcı koşullara gönderme stratejilerini tercih ettiklerini göstermektedir. Araştırmacıya göre, öğrencilerin farklı stratejiler kullanmamasının nedeni söz edimini edimsel bilgilerine değil, dilbilgisel bilgilerine dayalı

gerçekleştirmiş olmalarıdır. Bunun yanı sıra, öğrencilere derslerde rica söz edimi öğretimi ve günlük yaşamlarında kullanma durumlarıyla ilgili sorular yöneltilmiştir. Öğrenci yanıtlarına göre, derslerde rica söz ediminin açık öğretimine yer verilmemiş; dersler iletişimsel çıktı odaklı değil dilbilgisi öğretimi ağırlıklı işlenmiştir. Öğrenciler rica söz edimini günlük yaşamlarında kullanabildiklerini ancak gerçekleştirme biçimlerinin dinleyici açısından uygun bulunmadığı konusunda kaygı duyduklarını da ifade etmişlerdir. Araştırmacıya göre, bu durum öğrencilerin kendi ana dilinden aktarım yoluyla edimi kullandıklarını göstermektedir. Araştırmacı sorunun çözümü olarak söz edimleri öğretiminin dört temel dil becerisi ile beraber dilin işlevine yönelik görev ve etkinliklerle açık öğretiminin gerçekleşmesi gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmacıya göre, deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışma yürütülerek söz edimlerinin edimbilimsel beceri gelişimine katkısının araştırılmasına gereksinim vardır.

Çağ ve Bölükbaş-Kaya (2021) yurt dışında Türkçe söz edimlerinin öğretimi öğretici görüşleri doğrultusunda değerlendirmeyi ve öğretim ile ilgili önerilerde bulunmayı amaçlayan nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ağırlıklı olarak öğrencilerinin yurt dışında söz edimlerini uygun kullanmadıklarını düşünmektedirler. Öğreticiler sorunun nedeni olarak dilin kullanım alanının olmaması, öğrencilerin pratik yapma imkânı bulamaması, ana dilinden olumsuz aktarım yapmaları ve ders saatlerinin az olması gibi gerekçeler göstermişlerdir. Öğreticilere göre, A1-A2 düzeyinde öğrencilerin en çok gereksinim duyduğu söz edimleri rica etme, teşekkür etme, selamlaşma, teklif etme, özür dileme, önerme, tebrik etme, şikâyet etme, izin verme, reddetme ve bilgi verme edimleridir. Öğretici görüşlerine göre, kullanılan ders kitapları da öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almayan dilbilgisi ağırlıklı öğretim anlayışına sahiptir. Söz edimlerinin açık değil örtük öğretilmesi gerektiğini savunan öğretmenler söz edimlerinin diyalog ve metinler aracılığıyla, öğrenci ihtiyaçlarına ve farklı dil kullanım alanlarını içerecek şekilde öğretilmesini önermektedirler. Bunun yanı sıra öğretmenlere göre, sıra söz edimlerinin öğretiminde videolardan, canlandırma tekniklerinden, söz edimlerine uygun bağlam oluşturma etkinlikleri ve özgün metinlerden yararlanılabilir. Araştırmacılar, yurt dışında Türkçe öğrenen öğrenciler için söz edimlerinin izlenceler oluşturularak planlı ve sistemli bir şekilde öğretilmesinin öğrencilerin edimsel becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı görüşündedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci, tasarım, geliştirme ve uygulama süreci, araştırmanın geçerliği ve güvenirliği ile araştırmacının rolü açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, açık ve ayırık söz edimi öğretiminin karşılıklı konuşma becerisini geliştirebileceğine yönelik bir model önerisi sunulmakta ve bu öneri doğrultusunda hazırlanan öğretim programının etkili olup olmadığının sınanması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda nicel verileri anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini (nitel ve nicel bakış açısı, veri toplama, analiz ve çıkarım tekniklerinin kullanımı) birleştiren karma yöntem uygun yöntem olarak seçilmiştir. “Karma yöntem araştırması, araştırmacının veri topladığı ve analiz ettiği, bulguları dâhil ettiği ve tek bir çalışmada veya araştırma programında nitel ve nicel yaklaşım veya yöntemleri kullanarak çıkarımda bulunduğu bir araştırmadır” (Creswell, 2017, s.5).

Araştırmanın nicel aşaması modelin başarısını sınamak için nitel aşaması ise katılımcıların model öncesindeki görüşleri ve model sonrası değişimlerini daha iyi anlamak için fikirler edinmeye yardımcı olması açısından gereklidir. Bunun için her iki veri türünün yaklaşık olarak aynı zaman diliminde toplandığı ve bu iki veri türünün genel sonuçları yorumlarken birleştirildiği yakınsayan paralel desen kullanılacaktır. Yakınsayan paralel desen araştırma problemini en iyi şekilde anlamak için “aynı konu üzerinde fakat birbirini tamamlayıcı veri toplamaktır.” (Morse, 1991, s. 122 aktaran Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 84).

Çalışmada iki veri türü aynı zamanda toplanacak ve genel sonuçları yorumlarken birleştirilecektir. Araştırmanın paradigma vurgusu ise *nicel baskın statü*lüdür. Araştırmacı nicel araştırma aşaması yoluyla deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ve sonrası karşılıklı konuşma başarı düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığı sınanmıştır. Nitel araştırma aşaması yoluyla ise uygulama öncesi ve sonrasında deney grubu öğrencilerinin karşılıklı konuşma ile ilgili yeterlikleri, karşılıklı konuşma derslerinin nasıl geçtiği, söz edimleri modeli ve modelin karşılıklı konuşma becerilerine katkısı ile ilgili görüşlerine

başvurulmuş; veriler nicel araştırma sonuçlarını irdelemek için kullanılmıştır. Bu bağlamda çalışmada, nicel aşama temel, nitel aşama ise destekçi niteliktedir (Balcı, 2018, s. 44). Araştırmanın nicel boyutu için yarı deneysel desenlerden *eşleştirilmiş desen* kullanılmıştır. Eşleştirilmiş desende hazır gruplardan ikisi belli değişkenler (cinsiyet, anadil, yaş grubu vb.) üzerinden eşleştirilir ve denek çiftleri oluşturulur ve bu denek çiftleri deney ve kontrol grubuna seçkisiz olarak atanır (Büyüköztürk ve diğ., 2016, s. 209, 210). Çalışmada, yabancı dil öğrenmekte olan öğrenciler dil düzeyi (B1) üzerinden eşleştirilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (bundan sonra DEDAM) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı dil öğrencileri, örneklem ise B1 düzeyini tamamlamış öğrencilerdir. DEDAM’da 2018-2019 öğretim yılında Türkçe öğrenimine devam etmekte olan B1 düzeyini tamamlamış öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırmanın deney grubu açık ve ayrık sözcümleri öğretimi modeline göre konuşma dersleri yapmayı kabul eden 15 (N=15) öğrenci kontrol grubu ise merkezdeki izleneye göre konuşma dersi yapmış olan 12(N=12) öğrenciden oluşmaktadır. Bu anlamda çalışma grubunun belirlenmesinde *uygun örnekleme* yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme tekniğinde araştırmacı problem durumuna yakın olan ve erişilmesi kolay örnekleme seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın nicel boyutu yarı deneysel desenlerden eşleştirilmiş desen olduğu için uygun örnekleme seçimi yapılmıştır. Araştırmanın materyal geliştirme aşamasında veri toplanması amacıyla KTT yapılan katılımcılara yönelik yer alan kişisel bilgi formundan elde edilen katılımcı bilgileri tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. *KTT Katılımcı Bilgileri*

Değişkenler		N
Cinsiyet	Kadın	18
	Erkek	18
Yaş	18-29	9
	30-39	17
	40-49	7
	50 ve üstü	3
Eğitim Düzeyi	Lisans mezunu	13
	Yüksek lisans mezunu	10
	Lise mezunu	10
	Doktora mezunu	3
Yaşadıkları şehir	İstanbul	12
	İzmir	8
	Ankara	6
	Balıkesir	3
	Manisa	2
	Batman	2
	Trabzon	2
	Van	1

Tablo 2'ye göre katılımcıların 18'i kadın, 18'i erkektir. 9 kişi 18-29 yaş, 17 kişi 30-39 yaş, 7 kişi 40-49 yaş aralığındadır. 50 ve üstü ise 3 kişi bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim düzeyine bakıldığında, 13 kişinin lisans, 10 kişinin yüksek lisans, 10 kişinin lise, 3 kişinin doktora mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşadığı şehirler ise İstanbul (12), İzmir (8), Ankara (6), Balıkesir (3), Manisa (2), Batman (2), Trabzon (2), Van (1) olarak değişmektedir. KTT'yi yapan her kişinin mesleği birbirinden farklı olduğundan tabloya yansıtılmamıştır. Bunlardan 7'si farklı branşlardan öğretmenler, 4'ü öğrenci, 2'si iş güvenliği uzmanı, 2'si memurdur. Diğer katılımcılar ise akademisyen, aşçı, elektrik mühendisi, endüstri mühendisi, memur, bilgisayar sistemleri yöneticisi, bankacı, grafik tasarımcı, tıp doktoru, mimar, diş hekimi, fotoğrafçı, satış temsilcisi, metin yazarı, modelist, öğrenci işleri birim sorumlusu, müşteri ilişkileri gibi farklı meslek gruplarındandır.

Araştırmanın uygulama ve veri toplama süreçlerinde yer alan nicel ve nitel verilerin toplandığı deney grubu katılımcı bilgileri ise tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. *Deney Grubu Katılımcı Bilgileri*

Değişkenler		N
Cinsiyet	Kadın	4
	Erkek	11
Yaş	17-19	3
	20-24	3
	24-30	9
Ana dili	Arapça	2
	Kazakça	2
	Yorubaca	2
	Amharca	1
	Arnavutça	1
	Bulgarca	1
	Dualaca	1
	Endonezyaca	1
	Larice	1
	Kinyarvandaca	1
	Moğolca	1
	Peştuca	1

Tablo 3'e göre deney grubu katılımcılarından 4'ü kadın, 11'i erkektir. 17-19 yaş aralığını oluşturan 3 kişi, 20-24 yaş arasında 3 kişi ve 25-30 yaş arasında 9 kişi vardır. Deney grubu katılımcılarının ana dilleri birbirinden farklılık göstermektedir. 2 öğrencinin ana dili Arapça, 2'sinin Kazakça, 2'sinin ise Yorubacadır. Diğer ana diller ise birer öğrenciye ait olan Amharca, Arnavutça, Bulgarca, Dualaca, Endonezyaca, Larice, Kinyarvandaca,

Moğolca ve Peştucadır. Bununla beraber öğrencilere konuştukları diller sorulmuştur, çeşitlilik göstermesi nedeniyle tabloda yer verilmemiştir. Elde edilen verilere göre; öğrencilerden 10'u ikinci yabancı dil olarak İngilizce, 2'si Fransızca, 1'i Farsça, 1'i Moğolca, 1'i de Türkçe konuşmaktadırlar. Üçüncü yabancı dil olarak ise, öğrencilerin 6'sı Türkçe, 4'ü İngilizce, 3'ü Fransızca, 1'i, Arapça, 1'i, Rusça konuşmakta; öğrencilerin dördüncü yabancı dilleri incelendiğinde ise 8'inin Türkçe, 1'inin İngilizce, 1'inin Urduca ve 1'inin Almanca konuştuğu görülmektedir. Sonuç olarak, deney grubu öğrencilerinin çoğunluğu Türkçeyi 3. ve 4. yabancı dil olarak konuşmaktadırlar.

Tablo 4'te kontrol gurubundaki öğrencilerin katılımcı bilgileri yer almaktadır.

Tablo 4. *Kontrol Grubu Katılımcı Bilgileri*

Değişkenler		N
Cinsiyet	Kadın	4
	Erkek	8
Yaş	17-19	5
	20-24	5
	25-30	2
Ana dili	Arapça	2
	Rusça	2
	Tacikçe	2
	Arnavutça	1
	Bengalce	1
	Hausaca	1
	Kazakça	1
	Svahilice	1
	Türkmençe	1

Tablo 4 incelendiğinde; kontrol gurubundaki öğrencilerin 4'ünün kadın, 8'inin erkek olduğu görülmektedir. 17-19 yaş arasında 5 öğrenci, 20-24 yaş arasında 5 öğrenci ve 25-30 yaş arasında olan 2 öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ana dili de deney grubundakiler gibi çeşitlilik göstermektedir Öğrencilerin 2'sinin ana dili Arapça, 2'sinin Rusça, 2'sinin Tacikçe, 1'inin Arnavutça, 1'inin Belgalce, 1'inin Hausaca, 1'inin Kazakça, 1'inin Svahilice ve 1'inin de Türkmencedir. Kontrol grubu öğrencilerine de bildikleri yabancı diller sorulmuştur. Elde edilen verilere göre; öğrencilerden 7'si ikinci yabancı dil olarak İngilizce, 3'ü Rusça, 2'si Fransızca konuşmaktadırlar. Üçüncü yabancı dil olarak ise, 12'sinin de Türkçe konuştuğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci başarı ön test ve son test uygulama, araştırma öncesi ve sonrası öğrencilerle odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapma ve uygulama süreci ile beraber toplam 915 dakika sürmüştür. 22 Mart- 21 Mayıs 2019 tarihleri arasında gerçekleşen bu sürecin 525 dakikası (75'er dakikalık 7 ders saati) uygulama sürecini oluşturmaktadır. Bu süreç 3.2.3. Uygulama Süreci başlığı altında ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

Araştırmanın ilk günü ve ilk 100 dakikası deney ve kontrol gruplarına araştırmanın amacı açıklanmış, uygulama süreci ile ilgili bilgi verilmiş ve katılımcıların kimliklerinin araştırma ve tez yazım süreci boyunca gizli tutulacağı bildirilerek onam formu imzalatılmıştır. Daha sonra, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi başarı düzeylerini ölçmek amacıyla ön başarı testi uygulanmıştır. Öğrencilerin başarı düzeylerini ölçmek için kullanılan analitik dereceli puanlama anahtarının güvenilirliğinin sağlanması amacıyla, öğrencilerin başarı düzeyleri üç puanlayıcı tarafından notlandırılmıştır.

İkinci gün, 60 dakika boyunca deney grubu öğrencileri yarı yapılandırılmış görüşme sorularını yanıtlamış; aynı anda öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesi sırasında daha sonra çözümlemek üzere konuşmalar ses kaydına alınmıştır.

Uygulama bitiminde ise deney ve kontrol gruplarına toplam 100 dakika süren son başarı testi yapılmış; deney grubuyla toplam 50 dakika süren odak grup görüşmesi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bununla beraber uygulama süreci boyunca uygulama dersi bitiminde toplam 10 dakika süren araştırmacı günlüğü tutulmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel boyutu kapsamında deney ve kontrol gruplarının ön test- son test başarı puanlarını belirlemek amacıyla Aksu Kurtoglu ve Eken'in (2011) A2 düzeyinden izin alınarak geliştirilen *B1 ve C1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı* kullanılmıştır.

Dereceli puanlama anahtarı (DPA) öğrenci performansını değerlendiren bir ölçme aracıdır. Performans değerlendirme, öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili sorunlara bilgi ve becerilerini kullanarak yanıtlar verebilmelerini sağlayan geçerliği ve güvenilirliği yüksek ölçme araçlarıyla yapılan bir değerlendirme türüdür (Büyüköztürk, 2007). Analitik dereceli

puanlama anahtarı (ADPA) ise, ölçülen bir performans boyutunun farklı alt ulamlara ayrılarak daha ayrıntılı puanlama yapmak istendiğinde kullanılmaktadır (Haladyna, 1997).

Öğrencilerin dil becerilerine yönelik yeterliğini belirlemek ve/veya gelişim durumuyla ilgili bir saptama yapabilmek için çoğu araştırmacı tarafından da önerilen analitik dereceli puanlama anahtarlarıdır ve puanlama ölçütleri belirlenirken Avrupa Ortak Çerçeve Metni'ndeki (AOÖÇ) düzey açıklamaları temel alınmalıdır (Köse, 2008; Aksu Kurtoğlu ve Eken, 2011; Göçer, 2015). Aksu Kurtoğlu ve Eken (2011) özellikle karşılıklı konuşma becerisinin çok boyutlu bir görünüm sergilediğini ve bu becerinin alt boyutlara ayrılarak ölçülmesi gerekliliğini savunmaktadır (Aksu Kurtoğlu ve Eken, 2011).

Avrupa Ortak Çerçeve Metni'nde (2001; 2018) analitik değerlendirme farklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarından biri olarak sunulmaktadır. Bu türden bir değerlendirmeyle dilsel üretimin farklı ulamlarına/unsurlarına yönelik puanlar vermek değerlendirmeleri daha doğru gözlemler yapmaları yönünde cesaretlendirmektedir. Bu tür ulamlar sonuçların değerlendiriciler arasında tartışılarak görüşülmesi ve dil öğrenenlere geribildirimler verilmesini sağlayan bir üstdil de sunmaktadır. AOÖÇ'de dil öğrenme; öğrencilerin gerçek yaşam durumlarından hareket etmeleri, kendilerini ifade etmeleri ve farklı bağlamlara yönelik görevleri yerine getirmeye sağlamak olarak kabul edilir. Bu nedenle bu metinde değerlendirme yapmak için önerilen ölçüt, yeterliliğin sürekliliğiyle bağlantılı olarak gerçek hayattaki iletişim yeteneğidir. Metinde yer alan düzey açıklamaları ise değerlendirme ölçütlerinin standartlaşması için şeffaf tanımlar yapmaktadır (AOÖÇ, 2001; 2018;2020).

Güvenirliliği yüksek bir ADPA geliştirmek için ölçütler açık ve anlaşılır olmalıdır. Ölçütler birbirini kapsayıcı nitelikte olmamalı, her birinin ölçmesi gereken ölçüt farklı olmalıdır. Performans düzeylerinin öğrenciler arasındaki farklılıkları ortaya çıkaracak sayıda olması gerekmektedir. Güvenilir bir puanlama için 3-5 arası bir performans düzeyi oluşturmak uygun görülmektedir (Parlak ve Doğan, 2014, s. 190).

Aksu Kurtoğlu ve Eken (2011) anahtarı hazırlamanın ilk aşaması olarak 2001 yılında yayımlanan Avrupa Ortak Çerçeve Metni'nde yer alan A2 düzeyi öğrenci yeterliklerini alt boyutlara ayırmışlardır. İkinci aşamada her alt boyutta öğrenciden beklenen başarı düzeyini tanımlayıp bir puanla nitelendirmişler, son olarak öğrencinin bu alt boyutlarda göstermesi gereken performans ayrıntılı olarak tanımlamışlardır. Araştırmacıların AOÖÇ'ye göre A2 düzeyi karşılıklı konuşma becerisini ölçmek için belirledikleri alt boyutlar/ölçütler *dilbilgisi*,

sözcük bilgisi, sesletim, dinleme, akıcılık, söylem yönetimi, diyalogu sürdürme ve etkileşimdir. Başarı düzeyi tanımlamalarına göre belirlenen puanlar ise 1: başlangıç düzeyinde, 2: geliştirmesi gerekir, 3: başarılı ve 4: çok başarılı biçimindedir. AOÖÇ’de başarı düzeyi açıklamalarında kullanılan ölçütler aynı olduğundan B1 ve C1 düzeyleri için geliştirilen analitik dereceli puanlama anahtarında aynı alt boyutlar yani ölçütler ve puanlama sistemi kullanılmış, her ölçüt için öğrenciden beklenen performans B1 ve C1 düzeyleri için ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Bu düzeylerde karşılıklı konuşma ön test ve son test puanlarını ölçmek için ek 6’da yer alan sınavlar da B1 ve C1 düzeylerine uygun hazırlanmıştır. Buna göre, B1 ve C1 düzeyinde öğrenciden beklenen karşılıklı konuşma ve dinleme becerisi kazanımları ile iletişimsel edinç kapsamındaki dilsel (sözcük dağarcığı düzeyi, dilbilgisel doğruluk, sözcük denetimi, sesbilgisel denetim) toplumdilbilimsel (toplumdilbilimsel uygunluk) ve edimsel (söz alma, tutarlılık ve bağdaşıklık, konuşmada akıcılık) edinçler tablo 5’te sunulmuştur (AOÇ, 2018, s.55-141).

Tablo 5. *B1 ve C1 Düzeyi Kazanımları ve İletişimsel Dil Yetileri*

	B1 Düzeyi	C1 Düzeyi
Dinleme Becerisi	Konuşmanın genel olarak tanındık bir aksanla temiz bir biçimde sesletilmesi koşuluyla, genel mesajları hem de belirli ayrıntıları tanımlayarak günlük veya işle ilgili konular hakkındaki olgu ve olayları anlayabilir. Kısa öyküleyici anlatımlar dâhil olmak üzere işte, okulda, boş zamanlarında vs. düzenli olarak karşılaştığı tanındık konulardaki ölçünlü dilin ana noktalarını anlayabilir.	Özellikle aksanın tanındık olmadığı durumlarda, nadiren konuşma ayrıntılarını doğrulaması gerekmesine rağmen kendi alanının ötesinde soyut ve karmaşık konulardaki uzun konuşmaları takip edecek kadar anlayabilir. Çok çeşitli deyimleri ve konuşma dilini tanıyabilir; dil kesiti kaymalarını kavrayabilir. Söylem açıkça yapılandırılmadığında ve ilişkiler yalnızca sezdirildiğinde bile uzun bir konuşmayı takip edebilir.
Karşılıklı Konuşma Becerisi	İlgi alanları ve mesleki alanıyla ilgili tanındık olağan ve olağandışı konularda bir miktar güvenle iletişim kurabilir. Bilgi alış verişlerinde bulunabilir, bilgiyi kontrol edip onaylayabilir, olağandışı bir durumun üstesinden gelebilir ve bir şeyin neden sorun olduğunu açıklayabilir. Film, müzik, kitap vb. daha soyut, kültürel konular hakkında	Kendini spontane bir biçimde, akıcı, neredeyse hiç çaba harcamadan ifade edebilir. Bilgi boşluklarının dolambaçlı ifadelerle kolayca üstesinden gelinmesini sağlayan geniş bir sözcük dağarcığına sahiptir. Az sayıda ifade ve kaçınma stratejileri için doğruyu bulmakta zorlanabilir. Yalnızca kavramsal olarak zor bir

	düşüncelerini ifade edebilir. Seyahat ederken ortaya çıkması olası çoğu sorunla başa çıkmak için geniş bir günlük dil yelpazesinden yararlanabilir. Tanıdık konuların sohbetine hazırlıksız girebilir, kişisel görüşlerini ifade edebilir ve tanıdık, kişisel ilgi alanına giren veya günlük yaşamla ilgili (aile, hobiler, iş, seyahat ve güncel olaylar vb.) konularda bilgi alış verişinde bulunabilir.	konu, doğal dil akışını aksatabilir.
Sözcük Dağarcığı Düzeyi	Tanıdık konular ve günlük durumlarla ilgili geniş bir sözcük dağarcığına sahiptir. Aile, hobiler, ilgi alanları, iş, seyahat vb. günlük yaşamıyla ilgili çoğu konuda bazı dolambaçlı ifadelerle kendini ifade edebilecek yeterli sözcük dağarcığına sahiptir.	Bazı ifadeler ve kaçınma stratejileri için arayışta olsa da iletişimdeki duraksamaların geçiştirmelerle kolayca üstesinden gelebilecek sözcük dağarcığına hâkimdir. Sözcüklerin eş anlamlılarını kullanarak neredeyse tüm durumlarda sözcük seçimlerini yapabilir. Yaygın deyimleri ve konuşma diline hâkimdir. Kendi uzmanlık alanındaki teknik sözcük dağarcığı ve deyimleri anlayabilir ve uygun şekilde kullanabilir.
Dilbilgisel Doğruluk	Bilinen bağlamlarda kabul edilebilir bir doğrulukla iletişim kurar; ana dilinin etkisi fark edilse de genellikle doğruluğu denetler. Dilbilgisel hatalar olsa da neyi ifade etmeye çalıştığı bellidir. Öngörebildiği durumlarla ilgili sık kullanılan “kalıpları” kabul edilebilir bir doğrulukla kullanır.	Dilbilgisel doğruluğu yüksek derecede sağlar; hatalar nadirdir ve fark edilmesi zordur.
Sözcük Dağarcığı Denetimi	Temel sözcük dağarcığını iyi kontrol eder ancak karmaşık düşünceleri veya tanıdık olmayan konuları ele alırken hatalar yapabilir. Tanıdık konular hakkında konuşurken temel sözcük dağarcığını uygun kullanır.	Az yaygın olan sözcük dağarcığını deyimlere ve bağlama uygun bir şekilde kullanır. Ara sıra küçük kaymalar olabilir; ancak önemli sözcük hataları yoktur.
Sesbilgisel Denetim	Sesletim genelde anlaşılırdır hem sözcük hem de sözce düzeyinde tonlama ve vurgu yapabilir; ancak aksanı konuştuğu diğer dillerden etkilenebilir.	Anlaşılabilirliği sağlamak için yeterli sesbilgisel denetimle hedef dildeki tüm sesbilgisel özellikleri kullanabilir. Hedef dilin neredeyse tüm seslerini sesletebilir; diller dil(ler)den alınan bazı aksan özellikleri fark edilebilir

		ancak anlaşılabilirliği etkilemez.
Toplumdilbilimsel Uygunluk	Günlük dildeki birçok dil işlevini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir. Öne çıkan nezaket kurallarının farkındadır ve bunlara uygun şekilde davranır. Hedef dilin toplumundaki gelenekler, adetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi toplumu arasındaki en önemli farklılıklarının farkındadır.	Çok çeşitli deyimleri ve konuşma dilini tanıyabilir; dil kesiti kaymalarını kavrayabilir, bununla birlikte özellikle aksan tanıdık değilse ayrıntıları doğrulaması gerekebilir. Mizah, ironi ve örtük kültürel referansları anlayabilir ve anlam farklılıklarını yakalayabilir. Önemli ölçüde argo ve deyim kullanan filmleri takip edebilir. Duygusal, kinayeli ve şaka amaçlı kullanımlar dâhil olmak üzere sosyal amaçlar için dili esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir.
Söz Alma	Söz almak için tanıdık bir konudaki tartışmaya uygun bir ifade ile müdahale edebilir. Tanıdık veya kişisel alanına giren konularda yüz yüze basit sohbetleri başlatabilir, sürdürebilir ve kapatabilir.	Söz almak veya düşünürken zaman kazanmak için bir dizi söylem işlevinden uygun bir ifade seçebilir.
Tutarlılık ve Bağdaşıklık	Basit bir söylemde karşı argüman sunabilir (örneğin, “ancak” ile). Bir sizi kısa, ayrık basit ögeyi doğrusal bir şekilde dizebilir. Uzun tümceler kurabilir ve sınırlı sayıda bağlayıcılar kullanarak bu tümceleri bağlayabilir (örneğin, bir öyküde) Uzun bir metinde basit yapılarda mantıklı paragraf sonları yapabilir.	Düzenleyici öbeklerin ve söylem bağlayıcılarını kontrollü kullanımlarını gösteren, net, sorunsuz akan, iyi yapılandırılmış bir konuşma üretebilir. Uygun bağlayıcı ve düzenleyici öbekleri kullanarak iyi düzenlenmiş, tutarlı metinler üretebilir.
Konuşmada Akıcılık	Göreceli kolaylıkla kendini ifade edebilir. Duraksamalara ve çıkmazlara neden olan anlamsal formüllerle ilgili bazı sorunlara rağmen, yardım almadan devam edebilir. Dilbilgisel ve sözcüksel planlama ve konuşma onarımları için duraklamalar belirgin olsa da anlaşılır bir biçimde devam edebilir.	Kendini spontane bir biçimde, akıcı, neredeyse hiç çaba harcamadan ifade edebilir. Yalnızca kavramsal olarak zor bir konu, doğal dil akışını aksatabilir.

3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları

3.4.2.1. Konuşma Tamamlama Testi

Araştırmanın materyal geliştirme sürecine veri sağlaması amacıyla birinci dil konuşurlarına *konuşma tamamlama testi* (discourse completion test) uygulanmıştır. KTT tekniği, kısa sürede uygulanabilmesi, amaçlanan söz edimleri veri tabanının elde edilmesine olanak sağlaması, konuşmayı ve üretimi etkilediği düşünülen toplumsal etkenlere ulaşmayı sağlaması bakımından etkili bir veri toplama tekniğidir (Beebe ve Cummings, 2006, s.80).

KTT iki türe ayrılır. Birinci türde örnek 6'daki gibi, elde edilmek istenen söz ediminin üretimini gerektiren bir durum verilir ve katılımcının bu durumda ne söyleyebileceğini düşündüğü söz edimini verilen noktalı yere yazması istenir yani ikinci sıra söz edimi yer almaz (Polat, 2010, s.12).

(6) “Bir arkadaşınız sizi doğum günü partisine daver etti, ama partiye uygun giyecek kıyafet bulamadınız. Partiye giymek için ablanızdan/ağabeyinizden kıyafetini ödünç almak istiyorsunuz:

Siz:”

İkinci tür KTT’de ise örnek 7’deki gibi hem durum/senaryo hem de giriş söz edimi verilir ve katılımcının kendisine yöneltilen söz edimine yanıt olarak söyleyebileceği söz edimini yazması istenir (Polat, 2010, s.12).

(7) “Bir arkadaşınız evini taşıyor. Eşyalarını kolilere yerleştirmede zorlanıyor. Bu nedenle, ona eşyalarını kolilere yerleştirme konusunda yardım öneriyorsunuz.

Arkadaşınız: İyiyim, ama biraz yorgunum. Taşınıyorum. Eşya kolilemek de ne zor işmiş!

Siz:”

Bu çalışmada her iki türde de söz edimini veren yaklaşım kullanılmıştır. KTT’nin tamamı ek 5’te yer almaktadır.

KTT’den elde edilen veriler birinci dil konuşurlarının aynı duruma verdikleri yanıtları anlamsal formüllerin sırası (özür dileme, neden, üzüntü ve olanaksızlık bildirimi vb.), seçilen biçimbirim ve sözcükler göz önünde bulundurularak karşılaştırıp aynı temalara ayrılarak kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Her bir söz edimi için yapılan kodlama farklı

olduğundan bu sınıflamalar 4.2.1. Konuşma Tamamlama Testinden Elde Edilen Bulgular başlığı altında tablolarla açıklanmıştır.

3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Ön ve Son Formlar

Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası görüşlerini almak amacıyla “sabit seçenekli yanıtlamayı ve ilgili alanda derinlemesine düşünebilmeyi birleştiren” *yarı yapılandırılmış görüşmeler* ile “sorunları gruptaki bireylerin birbirinin yanıtlarını duyacak biçimde görüşmeye olanak sağlayan” *odak grup görüşmesi* kullanılmıştır. Görüşmeler araştırma konusu hakkında detaylı bilgi sağlamalarının dışında, bireysel düşünceler ve inançlar hakkında tarafsız görüş ve bilgi edinmeyi de sağlayarak konuyla ilgili “büyük resmi” görmemize yardımcı olur (Büyüköztürk vd., 2016, s.156). Odak grup görüşmeleri sırasında öğrencilerden gelen yanıtlar yarı yapılandırılmış görüşmelerden alınan yanıtların bağlamları ışığında temaları açıklamak için kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış ön görüşme soruları şöyledir:

1. Sınıf için ya da dışında karşılıklı konuşma sırasında kendinizi düzeyinize göre yeterli görüyor musunuz? Neden?
2. Sınıfta karşılıklı konuşma derslerinizde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?
3. Söz edimleri kavramını duydunuz mu? Karşılıklı konuşma derslerinizde “söz edimi” kavramı kullanılıyor mu?
4. Söz edimleri modelini uygulama öncesinde ayırık söz edimi öğretimi modeline karşı bakışınız ve görüşleriniz nasıldır?

Yarı yapılandırılmış son görüşme soruları ise şöyledir:

1. Karşılıklı konuşma dersinde yapılan açık ve ayırık söz edimi modeli uygulamalarının karşılıklı konuşma becerinize katkısı oldu mu? Nasıl?
2. Karşılıklı konuşma dersinde yapılan söz edimi derslerinden/ uygulamalarından sonra karşılıklı konuşma etkinlikleri gerçekleştirirken kendinizi düzeyinize göre yeterli görüyor musunuz? Neden?

3.4.2.3. Araştırmacı Günlüğü

Uygulama sürecini takip etmek için *araştırmacı günlüğü* tutulmuştur. Araştırmacı günlüğünde, her ders sonunda dersin işleyişi, öğretim deneyimi ve öğrencilerin ders ile görüşlerine yer vermiştir. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2016, s.312), araştırma süresince

günlük tutma; uygulama sürecinde bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilmektedir.

3.5. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci

3.5.1. Araştırmanın Tasarımı

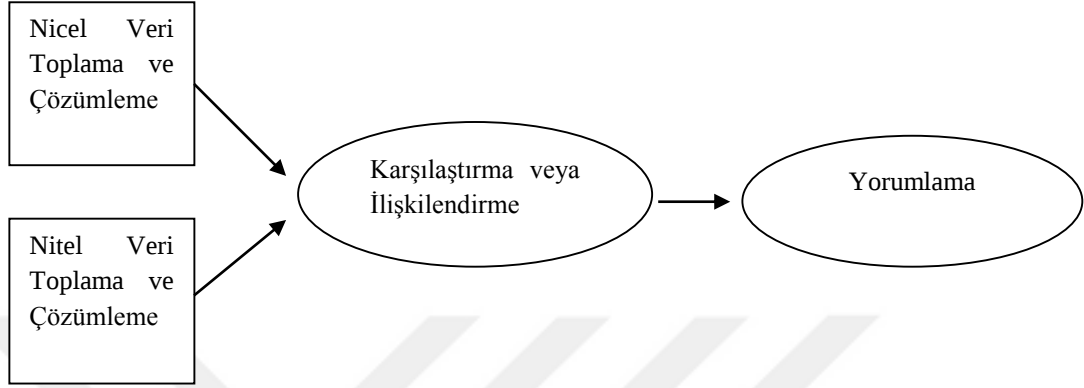
Çalışma hedef kitle olan yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik saptanan problem durumunun sınılanabilmesi için uygun araştırma yönteminin bulunması, veri toplama araçlarının problem durumu sorularını yanıtlayabilmesi doğrultusunda seçilmesi, ders materyallerinin hazırlanmasına yönelik süreç ile uygulama ve değerlendirme süreçleri kapsamında tasarlanmıştır.

Araştırma yaklaşımı kararının şekillenmesinde ise araştırmacının çalışma öncesindeki felsefi varsayımları, araştırma deseni, veri toplama, analiz ve yorumlamaya yönelik özel araştırma yöntemleri etkili olmuştur. Buna göre araştırmanın doğasına en uygun yöntem karma yöntem olarak belirlenmiştir. Karma yöntem bir araştırmanın temel varsayımına göre, nitel ve nicel yaklaşımlardan sadece birinin kullanılmasındansa birlikte kullanılması, araştırmanın problem durumu ile ilgili daha kapsamlı bir anlayışın oluşturulmasına olanak sağlamış olur (Creswell, 2017, s.3). Bu anlamda, çalışma tek bir yönetime odaklanmak yerine, çalışmanın problemini vurgulama ve problemi anlamayı sağlayacak mevcut tüm yaklaşımları kullanma bakımından pragmatik (faydacı) dünya görüşüne sahiptir (Rossman ve Wilson, 1985).

Karma yöntemin uygun yöntem olarak belirlenmesinden sonra, araştırma deseni seçimine dair kararın verilmesi için nicel ve nitel aşamalar arasındaki ilişkinin bağımsız mı etkileşimli mi olduğu, nicel ve nitel aşamaların önceliği ve zamanlaması ile nicel ve nitel verilerin nasıl ve nerede birleştirileceği soruları sorulmuştur. (Creswell ve Plano Clark, 2015). Sonuç olarak; ilişkinin bağımsız düzeyi (nicel ve nitel aşamaların yorumlama sırasında birleşmesi), eş zamanlı sıralama (aynı anda nicel ve nitel veri toplama) ve verileri yorumlama sırasında birleştirme (iki tür veri kümesini toplama ve analizden sonra, son basamakta birleştirme) kararlarına göre *yakınsayan desen* belirlenmiştir. Karma yöntem desenlerinden yakınsayan desenin amaçlarından biri de nicel ölçekleri doğrulama veya güçlendirme gereksinimini karşılamaktır. Bu açıdan düşünüldüğünde de ayrık söz edimi öğretim modelinin karşılıklı konuşma becerisine etkisinin sınıandığı araştırma amacı için nicel bulguları nitel bulgularla açıklama ve tamamlama açısından yakınsayan desen uygun

görülmüştür. Yakınsayan Paralel Desen Diyagramı şekil 5'te yer almaktadır (Creswell ve Plano Clark (2015, s. 17).

Şekil 5. Yakınsayan Paralel Desen Diyagramı (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.77).



Araştırmanın genel tasarımı içinde uygulama sürecinde kullanılan materyal geliştirme süreci 3.5.2. bölümde anlatılmaktadır.

3.5.2. Materyal Geliştirme Süreci

Materyal geliştirme süreci ana dili konuşurlarına uygulanan KTT'den elde edilen verilerin içerik analizi ile başlamıştır. Ders malzemelerinde kullanılacak olan temalar katılımcıların birinden bir şey (yapmasını isteme), öneride bulunma, kabul ve ret söz edimi durumlarına verdikleri yanıtlar, anlamsal formüllerin sırası (seslenme, özür dileme, istekte bulunma, neden bildirme vb.), seçilen dilbilgisel yapılar ve sözcükler göz önünde bulundurularak karşılaştırılıp aynı temalar üzerinden kodlanmış ve sınıflandırılmıştır. Ders malzemelerinin içeriğine kaynaklık eden bulgulara (söz edimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklıkları) çalışmanın 4.2.1. bölümünde yer verilmiştir. Ayrık söz edimleri öğretimi modeli uygulama sürecinde kullanılan 10 derslik (söz edimi konulu) ders malzemesi ve söz edimleri konu sıralaması (sözcük bilgisi ve dilbilgisi seçimleri) Avrupa Ortak Çerçeve Metni'ndeki (2018) B2 ve C1 düzeyi kazanımları temel alınarak geliştirilmiştir.

Uygulama süresinde karşılıklı konuşma dersinde kullanılan ayrık söz edimi öğretimi modeline göre hazırlanan ders materyallerinin her birinde söz ediminin açık adı (istemeyerek kabul etme vb.), dilsel alanı (kişisel, mesleki, kamusal alan vb.), düzeyi (B2 ve C1), dersin süresi bilgilerine yer verilerek başlamaktadır. Öğrencilere söz edimindeki anlamsal formüllerin sezdirilmesi bakımından etkinliklere “dinleme” etkinliği ile başlanmıştır. Öğrencilere ilk aşamada söz edimini/söz edimi takımlarını içeren diyalog dinletilir. Ders

materyalinde A bölümünde yer alan dinleme metniyle ilgili genel anlama sorularını yanıtlarlar. B bölümünde ise amaçlı anlama soruları yer almaktadır. Bu soruların amacı öğrencilerin söz edimlerini gerçekleştirme stratejilerinin (konuşmayı başlatma, sürdürme, söz edimini nasıl kullandığı, ses tonu, konuşmayı kapatma vb.) anlaşılıp anlaşılmadığını sınamaktır. C bölümünde öğrencilere söz ediminin dinleme metninden ayrı başka hangi gerçekleşme takımları ile gerçekleştirildiği sunulmuştur. D bölümünde, C bölümünde sunulan söz edimi takımlarında kullanılan edimlerin kavramsal bir gruplamasına yer verilmiştir. Bu bölüm ilgili söz edimi takımında edimsel/toplumsal kültürel açıdan kullanılan diğer edimlerin gerçekleştirme biçimleri/kullanımları (örneğin istemeyerek kabul etme söz edimi için seslenirken, hoşnutsuzluk bildirirken, kabul ederken kullanılan sözceler) ve dilsel açıdan biçimsözdizimsel, sözlüksel ve sesbilgisel özelliklere (örneğin istemeyerek kabul etme söz edimi için “ad+şart kipi”: gerekliyse, zorundaysak), “eylem+geniş zaman”: kalırım biçimleri; “mesaiye kalmak, telafi etmek, aklımda ... diye kalmak” gibi sözlüksel ögeler ve dinleme metnindeki sesbilgisel ögelerin tekrarı) yer verilmiştir. E bölümünde öğrencilere söz edimi takımlarındaki yapıları kullanma olanağı sunan boşluk doldurma etkinliği bulunmaktadır. Öğrenciler sık tekrarlanan yapıları bu sayede tekrar edebilirler. F bölümünde ise öğrencilere konu olan söz edimiyle ilgili çıktılarıyla öğrendiklerinin doğruluğunu sınyabilecekleri üretim etkinliği yer almaktadır. Bu etkinlikte öğrencilere aynı söz edimiyle ilgili benzer bir karşılıklı konuşma konusu verilerek sınıfta canlandırmaları istenmiştir. Uygulama sürecinde kullanan on ders materyali ek 10’da incelenebilir.

3.5.3. Uygulama Süreci

- **Ders 1 (3 Nisan 2019)**

Süre : 75 dakika

İşleyiş : Uygulamanın ilk dersinde deney grubu ile bir eşyayı kullanma söz edimi açık ve ayrık öğretim modeline dayalı görev odaklı etkinlikler yapılmıştır. Öğrenciler öncelikle hedef söz edimi ile ilgili girdi sağlanması için dinleme etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Dinlemeden hareketle dinleme metniyle ilgili bilgileri sorgulayan genel ve stratejileri sorgulayan amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlardır. Daha sonra dilsel alanlardan eğitsel alan kapsamındaki bir eşyayı kullanma isteği gerçekleşme takımlarını gözlemlemişler; kavramlaştırma aşamasında edimsel ve dilsel gerçekleştirme biçimlerini okuyup farkına varmışlardır. Edimsel boyutta ilgili söz edimi takımının seslenirken, neden bildirirken, istek bildirirken, düzenleyici/yumuşatıcı ögelere dikkat çekilmiş; dilsel boyutta biçimsözdizimsel, sözlüksel ve sesbilgisel ögeleri incelenmiştir. Sesletim çalışması için

metin öğrencilere bir kez daha dinletilmiş; dinleme metninden hareketle söz edimi takımını sesbirimlere, vurgu, tonlama ve ezgiye göre tekrar etmeleri istenmiştir. Bu aşamadan sonra öğrenciler kullanım boyutunda boşluk doldurma etkinliği; üretim boyutunda benzer konuda canlandırma etkinliğinde karşılıklı konuşma gerçekleştirmişlerdir.

- **Ders 2 (9 Nisan 2019)**

Süre: 75 dakika

İşleyiş: İkinci derste deney grubu ile ders malzemelerinin yardımıyla ödünç alma isteği söz edimiyle ilgili açık ve ayrık öğretim modeline dayalı görev odaklı etkinlikler yapılmıştır. Dilsel alanlardan kişisel alana göre işlenen ödünç alma söz edimiyle ilgili girdi sağlanması amacıyla dinleme etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Dinlemeden hareketle genel ve amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlar ve diğer ödünç alma söz edimi takımlarını incelemişlerdir. Edimsel boyutta seslenme, hatır sorma, hatırlatmada bulunma, isteği bildirme, neden/gerekçe bildirme ile isteğe hazırlayan yumuşatıcılarla ilgili sözcelere dikkat çekilmiş ve bu sözceler üzerinde durulmuştur. Daha sonra öğrenciler söz edimleri takımlarındaki dilsel ve sözlüksel öğeleri tekrar etmiştir. Dinleme sırasındaki sesbilgisel öğelere dikkat çekmek amacıyla metin tekrar dinletilmiş ve öğrencilerden parçalı ve parçalar üstü öğelere dikkat ederek metni tekrar sesletmeleri istenmiştir. Kullanma etkinliğinde dilsel öğelerden hareketle boşluk tamamlama etkinliği yaptırılmış üretim boyutunda öğrenciler aynı konuda karşılıklı konuşma etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Konuşma etkinliğinden sonra öğrencilere performanslarıyla ilgili geri bildirimlerde bulunulmuştur.

- **Ders 3 (16 Nisan 2019)**

Süre : 75 dakika

İşleyiş : Uygulama sürecinin üçüncü dersinde hizmet ve buluşmayı erteleme isteği söz edimiyle ilgili açık ve ayrık öğretim modeline dayalı görev odaklı etkinlikler yapılmıştır. Hizmet isteği söz edimi takımlarının dilsel alanı kamusal alan; buluşmayı erteleme isteğinin kişisel alandır. Öğrenciler dinleme metniyle ilgili genel ve amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlardır. Hizmet isteğiyle ilgili edimsel boyutta seslenme, hatırlatma ve istek bildiren sözcelerin yanı sıra incelik bildirimleri üzerine çalışmışlardır. Buluşmayı erteleme isteğinin edimsel boyutunda ise konuşma telefonda gerçekleştiğinden telefonu açma, seslenme, hatır sorma, hatırlatma, yumuşatma/konuşmayı düzenleme, olanaksızlık ve neden bildirme sözceleri üzerinde çalışmışlardır. Hizmet isteğinin üretim boyutunda dinleme metnindeki gibi üst ast ilişkisi içerisinde başka konuda istekte bulunmalarını isteyen karşılıklı konuşma etkinliği yaptırılmıştır. Buluşmayı erteleme isteğinin üretim etkinliğinde ise öğrencilerden

bir arkadaşına verdiği randevuyu bir gerekçe ile erteleme isteği hakkında canlandırma yapmaları istenmiştir. Her iki söz edimi için diğer etkinliklerin uygulama süreci birinci ve ikinci derslerdeki süreç gibi işlemiştir. Bu derste ve bu dersten sonra öğrenciler ders malzemelerindeki etkinliklerde neler yapacaklarını daha iyi kavradıkları için iki söz edimi hakkında da etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

- **Ders 4 (22 Nisan 2019)**

Süre : 75 dakika

İşleyiş : Uygulama sürecinin dördüncü dersinde etkinlikte ve çözüm önerisinde bulunma söz edimlerine yönelik görev odaklı etkinlikler işlenmiştir. Etkinlikte bulunma önerisinin söz edimleri takımlarının dilsel alanı kişisel; çözüm önerisinde bulunmanın ise mesleki alandır. Öğrenciler ilgili söz edimi takımıyla ilgili girdi sağlayan dinleme etkinliğinden hareketle genel ve amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlardır. Bu aşamadan sonra söz edimlerinin diğer gerçekleşme takımlarını incelemişlerdir. Öğrenciler etkinlikte bulunma ve çözüm önerisinin edimsel boyutta incelenmesi için seslenme, neden/gerekçe bildirme ve öneride bulunma stratejilerini inceledikten sonra söz edimi takımlarındaki dilsel boyutun farkına varmışlar; biçimsözdizimsel, sözlüksel ve sesbilgisel özellikleri incelemişlerdir. Bu derste de öğrenciler diğer derslerdeki gibi kullanma etkinliğinde dilbilgisel yapıları çalışmışlar, üretim etkinliğinde dinlemedeki söz edimine benzer bir konuda karşılıklı konuşma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin çıktılarıyla ilgili düzeltme ve geri bildirimlerde bulunulmuştur.

- **Ders 5 (30 Nisan 2019)**

Süre : 75 dakika

İşleyiş: Uygulamanın beşinci dersinde deney grubuyla istemeyerek kabul etme söz edimi işlenmiştir. Şartlı kabul etme söz edimi daha uzun olduğundan gelecek derse bırakılmıştır. İstemeyerek kabul etme söz edimi dinleme metni ve söz edimi takımlarının dilsel alanı mesleki alandır. Bu derste de öğrenciler ilgili söz edimi takımıyla ilgili girdi sağlayan dinleme etkinliğinden sonra genel ve amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlar, söz edimlerinin gerçekleşme takımlarını incelemişlerdir. Bu aşamadan sonra öğrenciler istemeyerek kabul etme edimsel boyutu oluşturan seslenme, hoşnutsuzluk bildirme, istemeyerek kabul etme stratejilerini inceledikten sonra söz edimi takımlarındaki dilsel boyutun farkına varmışlar; biçimsözdizimsel, sözlüksel ve sesbilgisel özellikleri incelemişlerdir. Öğrenciler dilbilgisel yapıları çalışmışlar, kullanım etkinliğinde söz edimleri takımlarında sıkça kullanılan dilbilgisel yapıları çalışmışlar ve üretim etkinliğinde

dinlemedeki söz edimine benzer bir konuda karşılıklı konuşma gerçekleştirmişlerdir. Öğrencilerin üretimleriyle ilgili düzeltme ve geri bildirimlerde bulunulmuştur.

- **Ders 6 (07 Mayıs 2019)**

Süre :75 dakika

İşleyiş: Uygulamanın altıncı dersinde deney grubuyla şartlı kabul etme ve kesin bir dille reddetme söz edimleri işlenmiştir. Her iki söz edimi için de dinleme metni ve söz edimi takımlarının dilsel alanı kişisel alandır. Öğrenciler dinleme metninden sonra genel ve amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlar ve dinleme metni dışındaki söz edimi takımlarını incelemişlerdir. Şartlı kabul etme söz ediminin edimsel açıdan incelenmesinde, gerekçe bildirme ve şartlı kabul etmedeki sözceler; kesin bir dille reddetme ediminin incelenmesinde ise seslenme, gerekçe bildirme, kesin bir dille reddetme ve kabalık bildirme sözceleri üzerinde durulmuştur. Daha sonra öğrenciler söz edimleri takımlarındaki dilsel ve sözlüksel öğeleri tekrar etmiştir. Dinleme sırasındaki sesbilgisel öğelere dikkat çekmek amacıyla metin tekrar dinletilmiş ve öğrencilerden parçalı ve parçalar üstü öğelere dikkat ederek metni tekrar sesletmeleri istenmiştir. Kullanma etkinliğinde dilsel öğelerden hareketle boşluk tamamlama etkinliği yaptırılmış üretim boyutunda öğrenciler aynı konuda karşılıklı konuşma etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Konuşma etkinliğinden sonra öğrencilere performanslarıyla ilgili geri bildirimlerde bulunulmuştur.

- **Ders 7 (14 Mayıs 2019)**

Süre : 75 dakika

İşleyiş : Uygulamanın sonuncu dersinde deney grubu ile olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddetme söz edimi üzerinde çalışılmıştır. Bu son ders olduğundan ve söz edimi takımlarının kullanım çeşitliliği çok olduğundan bir söz edimi üzerinde çalışılmıştır. Öğrenciler diğer derslerdeki gibi öncelikle hedef söz edimi ile ilgili girdi sağlanması amacıyla dinleme etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Dinlemeden hareketle dinleme metniyle ilgili bilgileri sorgulayan genel ve stratejileri sorgulayan amaçlı anlama sorularını yanıtlamışlardır. Daha sonra dilsel alanlardan mesleki alan kapsamındaki dildışı hizmet isteğini reddetme söz edimi gerçekleşme takımlarını gözlemlemişler; kavramlaştırma aşamasında edimsel ve dilsel gerçekleştirme biçimlerini okuyup farkına varmışlardır. Edimsel boyutta ilgili söz edimi takımlarda seslenirken, üzüntü bildirirken, özür dilerken gerekçe bildirirken, olanaksızlık ve seçenek sunarak reddederken kullanılan sözcelere dikkat çekilmiş; dilsel boyutta biçimsözdizimsel, sözlüksel ve sesbilgisel öğeler incelenmiştir. Sesletim çalışmasında dinleme metninden hareketle söz edimi takımını sesbirimlere, vurgu,

tonlama ve ezgiye göre tekrar etmeleri istenmiştir. Bu aşamadan sonra öğrenciler kullanım boyutunda boşluk doldurma etkinliği; üretim boyutunda benzer konuda canlandırma etkinliğinde karşılıklı konuşma gerçekleştirmişlerdir.

3.6. Verilerin Analizi

Yakınsayan paralel desene ilişkin zorluk verilerin aslında nasıl ayrılacağı veya birleştirileceğidir. Bu desenin tanımından anlaşıldığı üzere iki veri tabanı ayrı ayrı analiz edilir ve daha sonra bir arada ele alınır. İki veri tabanını birleştirmenin birçok farklı yolu bulunmaktadır. Bu yaklaşımların ilki *yan-yana karşılaştırma* olarak adlandırılmaktadır. İlk olarak araştırmacı nicel istatistiksel bulguları raporlandırır ve daha sonra nitel bulguları (temaları vb.) tartışır. Buna bağlı olarak istatistiksel bulguları doğrular veya reddeder. Araştırmacı için temel fikir verilerin etkili bir şekilde görsel olarak birleştirilerek bir bütün halinde gösterilmesidir (Creswell, 2017, s. 222-223). Bu çalışmada veriler 5.1. bölümdeki Sonuç ve Tartışma bölümünde birleştirilip yorumlanmıştır.

Nicel araştırma sonucunda elde edilen veriler SPSS 24 programı ile çözümlenmiştir. Araştırmanın nitel araştırma sonucunda toplanan verilerin çözümlenmesinde ise “insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık yönergelere göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayısallaştırılması süreci” olarak tanımlanan (Balcı, 2009, s.189) *içerik çözümlemesi tekniği* uygulanmıştır. İçerik çözümlenirken; toplanan verileri açıklayabilmek için kavram ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2016) toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra bu kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan yan temaların belirlenmesi gerekir. Bu şekilde, kavramlar yoluyla temalar oluşturulur ve bu temalar sayesinde olgular düzenlenip daha anlaşılır hale getirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.242).

3.7. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Geçerlik, karma yöntem türlerinden yakınsayan yaklaşım kullanıldığında nicel geçerlik ve nitel geçerliğe bağlı olarak her bir veri tabanı için oluşturulmalıdır (Creswell, 2017, s.223). Bu çalışmada da nicel ve nitel kısımlar için geçerlik ve güvenirlik Creswell (2017) temel alınarak her bir veri tabanı için oluşturulmuştur.

3.7.1. Nicel Veri Toplama Aracının Geçerliliği ve Güvenirliği

Aksu Kurtoğlu ve Eken'in (2011) A2 düzeyi karşılıklı konuşma başarı düzeyini belirlemek için geliştirmiş olduğu analitik dereceli puanlama anahtarı araştırmacılar tarafından gerekli izinler alınarak B1 ve C1 düzeyine uyarlanmış, anahtarın kapsam geçerliliğini ölçmek amacıyla toplam altı alan uzmanının⁴ görüşüne başvurulmuştur. Büyüköztürk (2018)'e göre kapsam geçerliği anahtarı oluşturan maddelerin ölçülmek istenen özelliği ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesidir. Bu anlamda, kapsam geçerliği sağlanan bir anahtar ölçülecek özellik alanı için iyi bir özellik örnekleme sahiptir (Büyüköztürk, 2018, s.180). Alınan uzman görüşleri incelendiğinde, altı uzmanın da anahtarın tüm soruları/maddeleri ile ilgili uygun/geçerli yanıtını verdikleri görülmüştür. Bu durumda uzmanların her bir sorunun geçerli olduğu noktasında uyuşma düzeyi %100'dür. Bu durum, anahtarın kapsam geçerliğinin sağlandığını ve anahtarın ölçülecek özellik alanı için iyi bir örnekleme sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2018 s.180).

Anahtarın güvenirliliğinin sağlanması amacıyla ön test ve son test sırasındaki puanlamalar üç puanlayıcı tarafından yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi karşılıklı konuşma başarı düzeylerini ölçen B1 Düzeyi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenirliliğini belirlemek için *sınıf içi korelasyon katsayısı* (intraclass correlation coefficient) kullanılmıştır. Üç puanlayıcı tarafından verilen puanların uyumuna bakmak için SPSS 24 programıyla hesaplanan Cronbach Alpha kat sayısı kullanılmıştır. Bu bağlamda, anahtar için elde edilen Cronbach's Alpha değeri 0.922 olarak oldukça güvenilir bulunmuştur. Elde edilen katsayı 0 ve 1 arasında olabilir ve 1'e yaklaştıkça güvenirlilik değeri artar (Ural ve Kılıç, 2006).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası karşılıklı konuşma başarı düzeylerini ölçen C1 Düzeyi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı'nın güvenirliliğini belirlemek için de sınıf içi korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Üç puanlayıcı tarafından

⁴ Uzman görüşüne başvuru alan kişiler; Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU (Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü), Doç. Dr. İbrahim Seçkin AYDIN (Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü), Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ (Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Uygulama ve Araştırma Merkezi, Müdür Yardımcısı), Öğr. Gör. Dr. Özlem AKSU KURTOĞLU (Bilkent Üniversitesi, Yabancı Diller Bölümü), Öğr. Gör. Dr. Betül ÇETİN (Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Uygulama ve Araştırma Merkezi, Müdür Yardımcısı) ve Öğr. Gör. Dr. Ata ATAĞ (Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi ve Uygulama ve Araştırma Merkezi)'tir.

verilen puanların uyumuna bakmak için SPSS 24 programıyla hesaplanan Cronbach Alpha kat sayısı kullanılmıştır. Bu bağlamda anahtar için elde edilen Cronbach's Alpha değeri 0.823 olarak oldukça güvenilir bulunmuştur. Ortaya çıkan bu değerler, üç puanlayıcının vermiş olduğu puanların birbiriyle tutarlı olduğunu, başka bir deyişle; karşılıklı konuşma becerileri bakımından üç puanlayıcının da öğrencileri benzer biçimde sıraya koyduğunu göstermektedir. Bu durum, çalışma kapsamında geliştirilen analitik dereceli puanlama anahtarların güvenilirliğini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle ilgili puanlama anahtarının eğitim ortamlarında kullanılabilir bir nitelik sergilediği görülmektedir.

3.7.2. Nitel Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği

Ders malzemelerini hazırlamak için başvuru alan nitel veri toplama araçlarından biri olan konuşma tamamlama testinin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla test, üç alan uzmanına⁵ gönderilmiştir. Uzmanlar genelde bağlamın ve iletişimsel niyetin netleşmesi konusunda düzeltme yorumlarında bulunmuşlardır. Uzmanlardan gelen düzeltmeler teste yansıtılarak uzmanların tekrar görüşü alınmış ve test son halini almıştır. Testin güvenirliliğinin sağlanması amacıyla seçilen birinci dil konuşurlarının farklı yaş ve cinsiyetlerden olmasına dikkat edilmiştir. Bu testten elde edilen verilerle konuşma öğretimine yönelik söz edimlerine dayanan ders malzemeleri hazırlanmıştır. Hazırlanan ders malzemelerinin geçerlik ve güvenirliliği için doktora çalışmasında açık ve ayrık söz edimleri modelini öneri olarak sunmuş olan Sayın Doç. Dr. Yusuf Polat'tan (Kırıkkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Fransızca Mütercim Tercümanlık Bölümü) uzman görüşü alınmıştır. Uzman geliştirilen ders malzemelerini ayrık söz edimleri modeline uygun görmüştür.

Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası görüşlerine başvurmak için kullanılan yarı yapılandırılmış ön ve son görüşmeler ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup görüşmesi için oluşturulan açık uçlu sorular, belirlenen konu doğrultusunda alan yazın taramasının ardından bu görüşme tipine uygun genel ve özel amaçlı olarak oluşturulmuştur. Açık uçlu sorular hazırlanırken güvenilirlik için özellikle soruların açık ve anlaşılır olmasına, yönlendirici nitelikte olmamasına, daha ayrıntılı bilgiler alabilmek amacıyla örneklendirilmesine veya gerekçelendirilebilmesine, çok

⁵ Uzmanlığına başvuru alan kişiler Prof. Dr. Reşat Levent AYSEVER (Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölüm Başkanı, Doç. Dr. Dilek FİDAN (Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölüm Başkanı, Öğr. Gör. Dr. Duygu AK BAŞOĞUL (İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü)dur.

boyutlu olmamasına ve konunun dışına çıkılmamasına özen gösterilmiştir. Oluşturulan açık uçlu soruların kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla iki alan uzmanının görüşleri alınmış; soruların yönlendirici olmaması konusunda düzeltmeler yapılarak sorulara son hali verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki her soruya verilen yanıtlar, birbiriyle örtüşen taraflar ve benzerliklere dikkat edilerek tematik bir biçimde sınıflandırılıp kodlanmıştır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından farklı zamanlarda kontrol edilip çapraz kontrol sağlanmıştır. Bu şekilde bir çapraz kontrol yani kodlarla verilerin sürekli karşılaştırılması kodlama süresince kodların tanımlanmasında bir sapmanın olmadığından ve kodların anlamının değişmediğinden emin olunmasını sağlar (Creswell, 2017, s.203). Bu aşamada sonra yapılan kodlamalara göre ulamlar saptanmış, ulamlardaki sayısal ifadeler tablolara yansıtılmıştır. Yapılan kodlamalar ile ulamların içerik ve nicel bakımından kontrolünün sağlanması amacıyla veriler için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmardan gelen geri bildirimlere göre tablolar yeniden düzenlenmiştir. Creswell (2017)'e göre bu şekilde araştırmaya aşina olmayan bir dış denetleyici kullanmak çalışmanın nesnel bir değerlendirmesini sağlayabilir (Creswell, 2017, s.203).

Odak grup görüşmeleri sırasında öğrencilerden gelen yanıtlar yarı yapılandırılmış görüşmelerden alınan yanıtları derinlemesine irdelemek için kullanılmıştır. Öğrencilerden gelen yanıtlar bulgulara olduğu gibi yansıtılacaktır.

3.8. Araştırmacının Rolü

Bu çalışmada, araştırmacı problem durumu sorularına dayalı olarak nicel ve nitel verileri ikna edici ve titiz bir biçimde toplama ve çözümleme ile sorumludur (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 6). Buna göre, araştırmacı araştırma vurgusuna göre veri türlerinden birine veya her ikisine öncelik verir. Bununla beraber, araştırmacı bu işlemleri dünya görüşleri ve kuramsal bakış açıları kapsamında çerçeve içine alır ve işlemleri yürütme planını yönlendiren özel araştırma deseni ile birleştirir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s. 6). Çalışmada araştırmacı, nicel verilerin analizinden elde edilen bulguları daha iyi anlamak ve yorumlamak için nitel verilerin analizinden elde edilen bulguları kullanacaktır. Bu anlamda, araştırmacı nicel veri türüne daha önem vermiştir.

Buna ek olarak, çalışmada açık ve ayırık söz edimleri öğretimi modelinin uygulayıcısı olarak süreci takip etmek ve dersle ilgili süreci yansıtmak amacıyla her ders

sonunda araştırmacı g nl    tutmuştur. Çalışmanın IV. bölümünde nitel ve nicel araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilecektir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu çalışmada yorumlama, çalışmanın sonuç ve tartışma bölümünde yapılacaktır. Yakınsayan yaklaşımda yorumlama çalışmanın tartışma bölümünde yazılır; bulgular bölümü ise nicel ve nitel verilerin analizinden elde edilen bulguları rapor eder (Creswell, 2017, s.223). Bu nedenle, bulgular bölümünde nicel ve nitel verilerin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Nicel Bulgular

4.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için yapılacak analizi belirlemek amacıyla verilerin normal dağılıp dağılmadığını ölçen normallik testi yapılmıştır. Denek sayısı 50'nin altında olduğu için deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına normal dağılıp dağılmadığı Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına ait Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Test	Gruplar	N	Shapiro-Wilks	P
Ön Test	Deney Grubu	15	0,96	0,78
	Kontrol Grubu	12	0,92	0,32

Tablo 6'ya bakıldığında deney ve kontrol grubunun ön test puanları puanlarının normal dağıldığı görülmektedir ($p > .050$). Bu durumda, ön test puanlarının gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak amacıyla parametrik bir test olan İlişkisiz Örneklemeler için t Testi yapılmıştır.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grupları Karşılıklı Konuşma Ön Test Puanlarına Ait İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Test	N	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Deney Grubu	15	24,22	1,18	0,11	25	0,90
Kontrol Grubu	12	24,00	1,48			

Tablo 7’de görüldüğü üzere deney grubu 15, kontrol grubu ise 12 kişiden oluşmaktadır. B1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisi Analitik Dereceli Puanlama Anahtarından elde edilen başarı puanlarının ortalaması deney grubunda 24,22; kontrol grubunda 24,00 olarak tespit edilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı fark bulunmadığı görülmektedir ($p>.050$). Deney ve kontrol grubu başarı puanı ortalamalarına bakıldığında da anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları

Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemek için yapılacak analizi belirlemek amacıyla verilerin normal dağılıp dağılmadığını ölçen normallik testi yapılmıştır. Denek sayısı 50’nin altında olduğu için deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına normal dağılıp dağılmadığı Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarına ait Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Test	Gruplar	N	Shapiro-Wilks	P
Son Test	Deney Grubu	15	0,83	0,010
	Kontrol Grubu	12	0,82	0,018

Tablo 8'e bakıldığında, deney ve kontrol grubunun son test puanlarının normal dağılmadığı görülmektedir ($p < .050$). Bu durumda, ön test puanlarının gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak amacıyla parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 9. *Deney ve Kontrol Grupları Karşılıklı Konuşma Son Test Puanlarına Ait Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	15	16,70	250,70	49,50	0,047
Kontrol Grubu	12	10,13	127,50		

Tablo 9'da da görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < .050$) ancak burada parametrik olmayan bir test işe koşulduğu için deney ve kontrol grubunu puan ortalamaları değil, sıra ortalamaları görülmektedir.

4.1.3. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları

Tablo 6 ve tablo 8'e bakıldığında, deney grubu ön test karşılıklı konuşma başarı puanlarının normal dağılım sergilediği ancak son test karşılıklı konuşma başarı puanlarının normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Bu nedenle, deney grubu ön test ile son test karşılıklı konuşma başarı puanları anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır.

Tablo 10. *Deney Grubu Karşılıklı Konuşma Becerisi Ön ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{x}$ sıra	$\sum$ sıra	z	p
Azalanlar	0	0,00	0,00	-3,41	0,01
Artanlar	15	8,00	120,00		
Eşit	0				
Toplam	15				

Tablo 10'a göre, deney grubu karşılıklı konuşma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($p<.050$). Deney grubu öğrencilerinin karşılıklı konuşma son test puanları ön testten daha yüksektir.

4.1.4. Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Karşılıklı Konuşma Başarı Puanları

Tablo 6 ve tablo 8'e göre, kontrol grubu ön test karşılıklı konuşma başarı puanlarının normal dağılım sergilediği fakat son test karşılıklı konuşma başarı puanlarının normal dağılım sergilemediği görülmektedir. Bu nedenle, kontrol grubu ön test ile son test karşılıklı konuşma başarı puanları anlamlı fark olup olmadığını test etmek için de parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır.

Tablo 11. *Kontrol Grubu Karşılıklı Konuşma Ön ve Son Test Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Gruplar	N	$\bar{x}$ sıra	$\sum$ sıra	z	p
Azalanlar	3	3,00	9,00	-2,13	0,03
Artanlar	8	7,13	57,00		
Eşit	1				
Toplam	12				

Tablo 11' e göre, kontrol grubu karşılıklı konuşma ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmektedir ($p<.050$). Kontrol grubu öğrencilerinin de karşılıklı konuşma son test puanları ön testten daha yüksektir.

4.2. Nitel Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, materyal hazırlık sürecinde birinci dil konuşurlarına uygulanan konuşma tamamlama testinden, uygulama öncesi ve sonrasında deney grubu öğrencileri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmelerinden ve araştırmacı günlüğünden elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Konuşma Tamamlama Testinden Elde Edilen Bulgular

Tablo 12'de BDK'lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre bir eşyayı kullanma isteği söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır

Tablo 12. Bir Eşyayı Kullanma İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı

Edimsel/Toplumsal-kültürel	İstek Bildirirken	f
	Silgini/silginizi kullanabilir/alabilir miyim?	16
	Silgiyi/silgini (ödünç) verir/verebilir misin?	12
	Silgini/silginizi bölüşebilir/paylaşabilir miyiz?	4
	Silgiyi versene.	2
	Silgini uzatabilir misin?	1
	Fazla silgin var mı?	1
	Seslenirken	
	Pardon	5
	Affedersiniz	1
Dilsel	Dostum	1
	Neden Bildirirken	
	(Ben) silgimi (evde) unutmuşum (da)	6
	Yumuşatıcı / İsteğe Hazırlık	
	Sende varsa	3
	Sizin için uygunsa	2
	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+(y)Abil+(I/A)r+mI+kişi eki?	20
	Eylem+(I/A)r+ mI+kişi eki?	12
	Sözlüksel	
	Vermek	10
	Kullanmak	8
	Almak	8
	Unutmak	6
	Ödünç vermek	4
	Bölüşmek	2
	Paylaşmak	2
	Uzatmak	1

Tablo 12’ye göre bir eşyayı kullanma isteği söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK’lerin isteklerini bildirdikleri sözcelerinde sıklıkla “Silgini/silginizi kullanabilir/alabilir miyim?” (16 kişi), “Silgiyi/silgini (ödünç) verir/verebilir misin?” (12 kişi) sözcelerini kullandıkları görülmektedir. 4 kişi “Silgini/silginizi bölüşebilir/paylaşabilir miyiz?” biçiminde; 2 kişi “Silgiyi versene.” biçiminde kipsel doğrudan ve kaba biçimde, 1 kişi “Silgini uzatabilir misin?” ve 1 kişi “Fazla silgin var mı?” biçiminde istekte bulunmuştur. 36 kişiden yalnızca 7 kişi istekte bulunmadan önce arkadaşına seslenmiştir. Bunlar arasında sıklıkla kullanılan seslenme sözcəsi “Pardon”dur. “Pardon” ve “Affedersiniz” biçiminde hitap kullanan BDK’lerin tümü kadındır. Bir erkek BDK “Dostum” sözcesiyle seslenmiştir. BDK’lerden yalnızca 6 kişi neden silgi istediklerini

bildirmişler ve 6'sı da “Ben silgimi evde unutmuşum (da)” sözcüğüyle isteklerinin nedenini açıklamışlardır. 36 kişiden yalnızca 5'i isteğe hazırlayıcı bir unsur olan yumuşatıcı kullanmışlardır. Bu kişilerden 3'ü “Sende varsa” ve 2'si “Sizin için uygunsa” sözcüklerini kullanmışlardır.

Tablo 12’de BDK’lerin bir eşyayı kullanma isteği gerçekleşme biçimlerinde en sık kullanılan dizilim 20 kişiyle “-(y)Abil+(I/A)r+mI+kişi eki” dizilimidir. 12 kişi ise “(I/A)r+mI+kişi eki” biçiminde sorularını yöneltmiştir. Bir eşyayı kullanma isteği söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde ise bazı sözcüklerin sık kullanıldığı görülmektedir. 36 kişiyle en sık kullanılan “silgi” sözcüğünden sonra en sık kullanılan sözcükler 10 kullanım ile “vermek”, 8'er kullanım ile “almak” ve “kullanmak” eylemleridir. Bu eylemlerden sonra sırasıyla “unutmak” (6), “ödünc vermek” (4), “bölüşmek” (2) ve “paylaşmak” (2) ile “uzatmak”(1) eylemleri sık kullanılmıştır.

Tablo 13’te BDK’lerden elde edilen verilere göre ödünc alma isteği söz edimi gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 13. *Ödünç Alma İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı*

Edimsel/Toplumsal-kültürel	İstek Bildirirken	f
	...elbiseni/kıyafetini/...giyebilir/alabilir/kullanabilir miyim?	15
	...elbiseni/kıyafetini/... alabilir/ ödünç alabilir miyim?	9
	...elbiseni/kıyafetini/...giysem/alsam olur mu?	4
	...elbiseni/kıyafetini/...giysem/alsam/baksam	3
	...elbiseni/kıyafetini/... verir misin?	2
	...elbiseni/kıyafetini/...giymek/almak istiyorum.	2
	...elbiseni/kıyafetini/...ödünç verebilir misin?	1
	dolabından bakabilir miyim?	1
	...bir şeyler ayarlayabilir miyiz?	1
Edimsel/Toplumsal-kültürel	Seslenirken	
	Abla/Ağabey	9
	Ablacığım/ağabeyciğim	5
	Canım ablam güzel ablam	2
	Neden Bildirirken	
	(Partiye uygun/doğum gününe/) giyecek	8
	elbise/kıyafet/bir şey bulamadım.	
	Partiye uygun kıyafetim/elbisem yok.	2
	Düzenleyici/yumuşatıcı	
	Eğer sen (x elbiseni/kıyafetini) giymeyeceksen	4
Dilsel	Hatırlatırken	
	Senin yeni aldığın gömleğin/siyah elbisen/...var ya	3
	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+(y)Abilir miyim/misin?	23
	Eylem+sAm olur mu?	4
	Eylem+(I/A)r + mI+sIn?	4
	Eylem+sAm	3
	Eylem+mAk iste-	2
	Sözlüksel	
	Giymek	14
	Elbise	13
	Kıyafet	12
	Bulmak	8
	Almak	7
	Ödünç almak	5
	Kullanmak	4
	Vermek	3
	Gömlek	3
	Bakmak	2
	İstemek	2
	Ödünç vermek	1
	Ayarlamak	1

Tablo 13'e göre ödünç alma isteği söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK'lerin isteklerini bildirdikleri sözcelerinde sıklıkla "...elbiseni/kıyafetini/...giyebilir/alabilir/kullanabilir miyim?" (15 kişi), "...elbiseni/kıyafetini... alabilir/ödünç alabilir miyim?" (9 kişi) sözcelerini kullandıkları görülmektedir. 4 kişi "... elbiseni/kıyafetini... alsam olur mu?" biçiminde, 3 kişi "... elbiseni/kıyafetini giysem/alsam/ baksam biçiminde yumuşatıcı kullanarak isteklerini belirtmiştir. Bunun dışında, 3 kişi "...elbiseni/kıyafetini... verir misin?" biçiminde sorarken 2 kişi de "...elbiseni/kıyafetini giymek/almak istiyorum" sözcüsüyle doğrudan söz edimiyle isteğini ifade etmiştir. Ödünç alma isteğini ifade ederken kullanılan diğer sözceler ise birer kişiyle "...dolabından bakabilir miyim?" ve "... bir şeyler ayarlayabilir miyiz?" sözceleridir. Söz edimi takımlarında 36 kişiden 16 kişi istekte bulunmadan önce abla/ağabeyine seslenmiştir. Bunlar arasında sıklıkla kullanılan seslenme biçimi "Abla/Ağabey" (9 kişi) biçimindeki doğrudan seslenmelerdir. Doğrudan seslenen BDK'lerden 5'i kadın 4'ü erkektir. 5 kişi ise "Ablacığım/ Ağabeyciğim" biçiminde küçültme eki kullanarak yakınlığını ifade etmiştir. Küçültme eki kullanan tüm BDK'ler kadındır. Bunun dışında 2 kadın BDK "Canım ablam güzel ablam" biçiminde seslenmiştir. BDK'lerden 10'u elbiseyi neden ödünç istediklerini gerekçelendirmiştir. 8 kişi "Partiye uygun/doğum gününe giyecek elbise/kıyafet/bir şey bulamadım", 2 kişi ise "Partiye uygun kıyafetim/elbise yok" sözcüsüyle neden bildirmiştir. İsteklerini bildirirken yumuşatıcı kullananların yanı sıra 4 kişi "Eğer sen (x elbiseni/kıyafetini) giymeyeceksen" sözcüsüyle isteğe hazırlık amacıyla yumuşatıcı kullanmıştır. Ayrıca 3 kişi ağabey/ablasının yeni aldığı kıyafete gönderimde bulunmak amacıyla "Senin yeni aldığın gömleğin/siyah elbisen var ya" biçiminde hatırlatma sözcüsüne başvurmuştur.

Tablo 13'te BDK'lerin ödünç alma isteği söz edimi takımlarındaki dilsel kullanımları incelendiğinde en sık kullanılan dizilimin 23 kişiyle "-(y)Abilir miyim/misin" biçimbirimlerinin kullanıldığı dizilim olduğu görülmektedir. 4 kişi "-sA" biçimbiriminden sonra "olmak" eylemi ve "-(I/A)r" biçimbirimiyle beraber 3. tekil kişi soru ekini kullanmıştır. Bu dizilim "-sAm ol+Ir/Ar mI" şeklindedir. 4 kişi "-(I/A)r" biçimbirimi ve ikinci tekil kişi soru ekini; 2 kişi "-sA" biçimbirimi birinci tekil kişi ekini ve 2 kişi "-mAk" biçimbirimiyle "istemek" eylemi birinci tekil kişi ekini kullanarak doğrudan söz edimi gerçekleştirmiştir. Ödünç alma isteği söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde ise bazı sözcüklerin sık kullanıldığı görülmektedir. En sık kullanılan sözcük 14 kullanımla "giymek" eylemidir. Bu sözcüğü 13 kullanımla "elbise", 12 kullanımla "kıyafet" isimleri

izlemektedir. Bu sözcükleri 8 kullanımla “bulmak” ve 7 kullanımla “almak” ve 5 kullanımla “ödünç almak” eylemleri takip etmektedir. Diğer sık kullanılan sözcükler “kullanmak” (4), “vermek” (3), gömlek (3), “bakmak” (2), “istemek” (2), “ödünç vermek” (1) ve “ayarlamak” sözcükleridir.

Tablo 14’te hizmet isteği söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimbilimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 14. *Hizmet İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı*

Edimsel/Toplumsal- kültürel	İstek Bildirirken		f
	...toplantı(yı) (duyurusunu) çalışanlar-a/la gönderebilir /duyurabilir/yönlendirebilir/iletebilir/ bildirebilir misin(iz)?		16
	...toplantı(yı) (duyurusunu) çalışanlara gönderir/haber verir/duyurur/bildirir misin(iz)?		11
	...toplantı(yı) (duyurusunu) arkadaşlarımıza/çalışanlara gönderin/haber verin, lütfen.		4
	...toplantı(yı) katılacaklara/çalışanlara duyurabilirseniz çok sevinirim.		3
	...toplantının duyurusunu yapmanızı rica ederim.		2
	Seslenirken		
	X Hanım/Bey		11
	Bilgi verirken/hatırlatırken		
	Yarınki/ yarın sabahki/9’daki toplantı		9
	Yarın sabah 9’da toplantı(mız) var/olacak/yapılacak(tır).		7
	Yarın sabah 9’da yapılacak olan/yapacağımız toplantı		6
	İncelik bildirirken		
	Lütfen		7
	Rica etsem		6

Dilsel	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+(y)Abilir mI+kişi eki?	16
	Eylem+(I/A)r+ mI+kişi eki?	11
	Emir kipi “siz” (eylem+(y)In(Iz)	4
	Eylem+(y)Abilir+se+kişi Eylem+(I/A)r+kişi eki	3
	Adlaştırma = eylem+mA+iyelik+(n)I rica et-	2
Dilsel	Sözlüksel	
	Toplantı	30
	Yarın	25
	(Saat) 9’da(ki)	15
	Duyuru	10
	Göndermek	6
	Duyurmak	6
	İletmek	4
	Paylaşmak	4
	Bilgilendirmek/bilgi vermek	4
	Haber vermek/bildirmek	3
	Yönlendirmek	2
	(Toplantıya) katılmak	3
	Toplantı yapmak	3
	Sevinmek	2

Tablo 14’e göre hizmet isteği söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, en sık kullanılan sözceler 16 kişiyle “...toplantı(yı)(duyurusunu) çalışanlar-a/la gönderebilir /duyurabilir/yönlendirebilir/iletebilir/ bildirebilir misin(iz)?” ve 11 kişiyle “...toplantı(yı) (duyurusunu) çalışanlara gönderir/haber verir/duyurur/bildirir misin(iz)?” sözceleridir. 4 kişi “...toplantı(yı) (duyurusunu) arkadaşlarımıza/çalışanlara gönderin/haber verin, lütfen.” sözcesiyle, 3 kişi “...toplantı(yı) katılacaklara/çalışanlara duyurabilirseniz çok sevinirim.” biçiminde ve 2 kişi “...toplantının duyurusunu yapmanızı rica ederim.” sözcesiyle isteklerini gerçekleştirmişlerdir. 36 kişiden 11’i istekte bulunmadan önce seslenme kullanmıştır. Tüm seslenme sözcelerinde “X Hanım/Bey” biçiminde isimle hitap ve nezaket bildirimi kullanılmıştır. BDK’lerin çoğu (22 kişi) toplantıyla ilgili bilgileri ileten/hatırlatan sözceler kullanmıştır. 9 kişi “Yarınki/ yarın sabahki/9’daki toplantı...” sözcesiyle; 7 kişi “Yarın sabah 9’da toplantı(mız) var/olacak/yapılacak(tır)” sözcesiyle; 6 kişi ise “Yarın sabah 9’da yapılacak olan/yapacağımız toplantı...” sözcesiyle bilgi vermiş veya hatırlatmada bulunmuştur. Mesleki alanda gerçekleşen hizmet isteği söz edimi takımlarında 13 kişi incelik/nezaket bildiren “lütfen” (7) ve “rica etsem” (6) sözcelerini kullanmıştır.

Tablo 14'te BDK'lerin hizmet isteği gerçekleşme biçimlerinde en sık kullanılan dizilim 16 kişiyle “-(y)Abil+(I/A)r+mI+kişi eki” dizilimidir. 11 kişi ise “-(I/A)r+ mI+kişi eki” biçiminde sorularını yöneltmiştir. Bunun dışında 4 kişi ikinci çoğul kişi emir kipi yani eylem+(y)In(Iz) dizilimini; 3 kişi “eylem+(y)Abilir+se+kişi eylem+(I/A)r+kişi eki” biçimindeki şartlı birleşik dizilimini ve 2 kişi “eylem+mA+iyelik+(n)I rica etmek” dizilimini tercih etmiştir. Hizmet isteği söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcük ve eşdizimliler 30 sözcükle “toplantı”, 25 sözcükle “yarın”, 15 sözcükle “(saat) 9’da/daki” ve 10 sözcükle “duyuru” şeklindedir. Eylemlerde ise çeşitlilik göstermektedir. En sık kullanılan eylemler 6’şar kullanımla “göndermek” ve “duyurmak” eylemleridir. İkinci sırada 4’ler kullanımla “iletmek”, “paylaşmak” ve “bilgilendirmek/bilgi vermek” eylemleri yer almaktadır. Bunu 3’ler kullanımla “haber vermek/bildirmek”, “yönlendirmek” ve “(toplantıya) katılmak” eylemleri izlemektedir. “Sevinmek” eylemi ise 2 defa kullanılmıştır.

Tablo 15'te buluşmayı erteleme isteği söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 15. *Buluşmayı Erteleme İsteği Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı*

	İstek Bildirirken			f
	...erteleyebilir/	görüşebilir/	gidebilir/ buluşabilir	
Edimsel/toplumsal-kültürel	miyiz?			9
	...ertelese/buluşsak/ çıksak/planı alsak olur mu?			9
	...erteleyelim mi? / buluşalım mı?			5
	...ertelese/buluşsak senin için (de) uygun olur mu? / sana uyar mı?			3
	...ertelese/buluşsak/yemeği yapsak?			3
	...erteleyelim/buluşalım/ (planı) yapalım.			3
	...ertelese/buluşsak/ senin için sorun olur mu?			2
	...ertelese/buluşsak senin için nasıl olur?			2
	Telefonu açarken			
	Alo/efendim			6
	Merhaba/selam			6
	Seslenirken			
	Canım			6
	Kardeşim			1
	Dostum			1
	Hatır sorarken			
	Nasılsın			2
	Ne haber			2
	Neden/olanaksızlık bildirirken			
	(Çok) Önemli/acil bir işim çıktı.			14

Dilsel	... yemeğe gelemeyeceğim/katılamayacağım.	4
	Beklenmedik/ /erteleyemeyeceğim bir işim çıktı.	2
	Beklenmeyen/acil bir durum oluştu/söz konusu oldu.	2
	Planımda olmayan bir gelişme oldu.	1
	Yumuşatıcı	
	Senin için de uygunsa/ sana uyarsa	6
	Mümkünse	2
	Müsaitsen	1
	Özür dilerken/üzüntü bildirirken	
	Kusura/kusuruma bakma	6
	Özür dilerim	4
	(Çok) üzgünüm	2
	Maalesef	1
	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+sAk (sorun/uygun) eylem+I/Ar mI?	16
	Eylem+(y)Abilir miyiz?	9
	Eylem+(y)Alım (mı)?	8
	Eylem+sAk	3
	Sözlüksel	
	Yemek	15
	Ertelemek	14
	Plan/program	10
	Uymak /uygun olmak	9
	Buluşmak	8
	Yemeği (haftaya) yapmak	6
	Görüşmek	4
	Yemeği/programı (haftaya) almak	2
	Yemeğe çıkmak/gitmek	2

Tablo 15’te buluşmayı erteleme isteği söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK’lerin isteklerini bildirdikleri sözcelerinde buluşma hakkında sıklıkla “...erteleyebilir/ görüşebilir/ gidebilir/ buluşabilir miyiz?” (9 kişi), “...ertelese/buluşsak/ çıksak/planı alsak olur mu?” (9 kişi) sözcelerini kullandıkları görülmektedir. 5 kişi “...erteleyelim mi? / buluşalım mı?”; 3 kişi “...ertelese/buluşsak senin için (de) uygun olur mu? /sana uyar mı?”; 3 kişi “...ertelese/buluşsak/yemeği yapsak?”; ve yine 3 kişi “...erteleyelim/buluşalım/ (planı) yapalım.” sözceleriyle erteleme isteği bildirmişlerdir. 2’şer kişi ise “...ertelese/buluşsak/ senin için sorun olur mu?” ve “...ertelese/buluşsak senin için nasıl olur?” biçiminde yumuşatıcı kullanmıştır. Telefon kanalında geçen tamamlama testinde BDK’lerden 6’sı telefonu açarken “Alo/efendim”, 6’sı ise “Merhaba/selam sözcisini kullanmıştır ve yakın arkadaşına seslenirken 6’sı “canım” hitabını kullanmıştır. 1’er erkek BDK ise “kardeşim” ve “dostum” hitaplarını kullanmıştır. “Canım” hitabını kullananların tümü kadındır. BDK’lerden 4’ü bu istekte diğerlerinden farklı olarak hâl hatır sormuşlardır.

BDK'ler neden ve olanaksızlık bildiren sözcelerinde 14 kişiyle en sık “(Çok) önemli/acil bir işim çıktı” sözcisini kullanmıştır. 4 kişi “... yemeğe gelemeyeceğim/katılamayacağım.”, 2 kişi “Beklenmedik/ erteleyemeyeceğim bir işim çıktı.” 2 kişi “Beklenmeyen/acil bir durum oluştu/söz konusu oldu.” ve 1 kişi “Planımda olmayan bir gelişme oldu.” sözceleriyle neden ve olanaksızlık bildirmiştir. BDK'lerden 9'u isteğe hazırlama amacıyla yumuşatıcı kullanmıştır. En sık kullanılan yumuşatıcı sözcü “Senin için de uygunsa/ sana uyarsa” (6 kişi) sözcisidir. Bunun dışında 2 kişi “Mümkünse” ve 1 kişi “Müsaitsen” sözcelerini kullanmıştır. 13 kişi erteleme isteğiyle beraber özür dilemiş bir başka deyişle üzüntülerini bildirmişlerdir. BDK'ler özür dilerken sıklıkla “Kusura/kusuruma bakma” (6) sözcisini kullanmıştır. Bu sözcüyü sırasıyla “Özür dilerim” (4), “(Çok) üzgünüm” (2) ve “Maalesef” (1) sözceleri izlemektedir.

Tablo 15'te BDK'lerin buluşmayı erteleme gerçekleşme biçimleri dilsel açıdan incelenmiştir. Buna göre, en sık kullanılan dizilim 16 kişiyle “eylem+sAk (sorun/uygun) eylem+I/Ar mI (olur mu)?” dizilimidir. 9 kişi “eylem+(y)Abilir miyiz ?” dizilimini, 8 kişi eylem+(y)AlIm (mı)?” dizilimini 3 kişi ise “eylem+ sAk” dizilimini tercih etmiştir. Sonuç olarak BDK'ler diğer isteklerden farklı olarak erteleme isteği gerçekleştirirken sıklıkla şartlı birleşik dizimle yumuşatıcı sözcelere başvurmuştur. Mahcubiyetlerini bu şekilde ifade etmişlerdir. Buluşmayı erteleme isteği söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcükler 15 sözcükle “yemek”, 14 sözcükle “ertelemek”, 10 sözcükle “plan/program” ve 9 sözcükle “uymak/ uygun olmak” sözcükleridir. Bu sözcükleri sırasıyla “buluşmak” (8), “yemeği (haftaya) yapmak”(6), “görüşmek”, “yemeği/programı haftaya almak”(2), “yemeğe çıkmak/gitmek” eşdizimlileri ve eylemleridir.

Tablo 16'da BDK'lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre etkinlik önerisi söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 16. *Etkinlik Önerisi Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı*

Öneride bulunurken		f
Edimsel/Toplumsal-kültürel	(Bence) Bu filmi/filme (mutlaka) izlemelisin/gitmelisin/görmelisin.	7
	Bu filmi/filme mutlaka izle/git (bence).	7
	Bu filmi (izlemeni) şiddetle/kesinlikle öneririm/tavsiye ederim.	7
	(Filmi) (çok) beğeneceğini/seveceğini düşünüyorum.	6
	Bu film tam senlik.	4
	Bu filmi izlemen gerek/gerekliyor.	2
	Bu filmi kaçırma.	2
	Bu film tam bir görsel şölen.	1
	Seslenirken	
	Adıyla hitap (Müge, Ahmet...)	2
	Canım	1
	Neden Bildirirken	
	Tam senlik/ sana göre/ senin tarzın	5
	Senin beğeneceğini/seveceğini/tarzın olduğunu düşünüyorum.	5
	Güzel bir film gibi görünüyor.	2
	Sen seversin.	1
Dilsel	Biçimsözdizimsel	
	Adlaştırma eylem+(y)AcAk+iyelik+(n)I düşün-	10
	Emir kipi “sen”	9
	Gerekliklik kipi: Eylem+mAlIsIn /Eylem+mA+iyelik gerek-	9
	Adlaştırma “eylem+mA+iyelik+(n)I öner-/tavsiye et-	7
	Sözlüksel	
	Film	36
	Sinema	25
	İzlemek	15
	Mutlaka	9
	Beğenmek	6
	Sevmek	4
	Tavsiye etmek	3
	Kesinlikle	3
	Önermek	3
	Görmek	2

Tablo 16’da etkinlik önerisi söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK’lerin önerileri hakkında sıklıkla “(Bence) Bu filmi/filme (mutlaka) izlemelisin/gitmelisin/görmelisin.” (7), “Bu filmi/filme mutlaka izle/git (bence).” (7) ve “Bu filmi (izlemeni) şiddetle/kesinlikle öneririm/tavsiye ederim.” (7) sözcelerini kullandıkları görülmektedir. 6 kişi “(Filmi) (çok) beğeneceğini/seveceğini düşünüyorum.” biçiminde fikrini söyleyerek; 4 kişi “Bu film tam senlik.”sözcüsüyle hitap ettiği kişiye uygunluğunu

ifade ederek öneride bulunmuştur. 2 kişi (Bu filmi) izlemen gerek/gerekliyor.” ve yine 2 kişi “(Bu filmi) kaçırma.” sözceleriyle öneride bulunmuştur. 1 kişi ise “Bu film tam bir görsel şölen” söylemiyle örtük bir biçimde söz edimini gerçekleştirmiştir. BDK’ler yalnızca 3’ü seslenirken 2 kişi (1 kadın, 2 erkek) arkadaşına adıyla hitap etmiş ve bir kadın BDK “canım” sözcüğüyle hitap etmiştir. BDK’lerden 13’ü önerilerinin nedenini açıklamış; en sık “Tam senlik/ sana göre/ senin tarzın” (5) ve “Senin beğeneceğini/seveceğini/tarzın olduğunu düşünüyorum.” sözcüklerini kullanmışlardır. 1 kişi ise “Sen seversin” sözcüğüyle neden bildirmiştir.

Tablo 16’da BDK’lerin etkinlik önerisi gerçekleşme biçimleri dilsel kullanım sıklığı da yer almaktadır. Buna göre, en sık kullanılan dizilim 10 kişiyle “eylem+(y)AcAk+iyelik+(n)I düşünmek” diziliminin kullanıldığı adlaştırma biçimindedir. Bundan sonra en sık kullanılan dizilimler “eylem+Ø” (9) ve “eylem+mAlIsIn /eylem+mA+iyelik gerekme” (9) dizilimleridir. 7 kişi “eylem+mA+iyelik+(n)I öner-/tavsiye et-” dizilimini kullanmıştır. Etkinlik önerisi söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcükler 36 sözcükle “film”, 25 sözcükle “sinema”, 15 sözcükle “izlemek” ve 9 sözcükle “mutlaka” sözcükleridir. Bu sözcükleri sırasıyla “beğenmek” (6), “sevmek” (4), “tavsiye etmek” (3), “kesinlikle”(3), “önermek” (3), “görmek” (2) sözcükleri izlemektedir.

Tablo 17’de BDK’lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre çözüm önerisi söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 17. Çözüm Önerisi Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı

Edimsel/Toplumsal-kültürel	Öneride bulunurken	f
	Bir doktora görünseniz...	6
	Bir doktora/nöroloğa görünün (bence/isterseniz).	6
	(Bence) Bir doktora görünmelisiniz./gitmelisiniz.	6
	(Bence) biraz (uyuyup) dinlenin. /dinlenirseniz iyi gelir/gelebilir/gelecektir.	6
	Doktora görünmeniz en doğrusu/iyi olacak/olur.	4
	Kendinize biraz vakit ayırın bence.	2
	Doktora görünmenizde fayda var.	2
	Neden Bildirirken	
	Kesin sonuca ulaşırsınız/daha doğru teşhis koyulur/koyulmuş olur.	4
Dilsel	Baş ağrısı ihmal edilmemeli.	1
	Bu çok önemli bir sorun.	1
	Bence stresli bir dönem geçiriyorsunuz.	1
	Düzenleyici/yumuşatıcı	
	İsterseniz/dilerseniz	5
	Biçimsözdizimsel	
	Emir kipi “siz”: eylem+(y)In(Iz)	10
	Eylem+ sAnIz	8
	Eylem+mAlIsInIz	6
	Şart kipi (eylem+I/Ar+sA+nIz)	5
	Adlaştırma “eylem+mA+iyelik iyi/faydalı ol-	2
	Adlaştırma “eylem+mAktA fayda var	2
	Sözlüksel	
	Doktora görünmek	10
	Doktora gitmek	6
	İyi gelmek	4
	Teşhis koymak	2
	Strese maruz kalmak	2
	Randevu ayarlamak/almak	2
	İhmal etmek	2

Tablo 17’ye göre çözüm önerisi söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK’lerin önerileri hakkında “Bir doktora görünseniz...” (6), “Bir doktora/nöroloğa görünün (bence/isterseniz)”(6), “(Bence) Bir doktora görünmelisiniz./gitmelisiniz.” (6) ve “(Bence) biraz (uyuyup) dinlenin. /dinlenirseniz iyi gelir/gelebilir/gelecektir.” (6) sözcelerini kullandıkları görülmektedir. 4 kişi “Doktora görünmeniz en doğrusu/iyi olacak/olur.”, 2 kişi “Kendinize biraz vakit ayırın bence.” ve yine 2 kişi “Doktora görünmenizde fayda var.” sözceleriyle öneride bulunmuştur. Bunun dışında BDK’ler tarafından birer kez kullanılan sözceler şöyledir: “Doktora gitmeyi düşündünüz

mü?”, “Biraz stresten uzaklaşmalısınız.”, “Bence işe birkaç gün gelmeyin.” ve “Bende baş ağrısı için bir krem var. Getirebilirim isterseniz.” sözceleridir. BDK’lerden 7’si önerilerini gerekçelendirmiştir. Ek sık kullanılan neden 4 kişiyle “Kesin sonuca ulaşırsınız/daha doğru teşhis koyulur/koyulmuş olur.” sözcisini kullanmıştır. Bunun dışında 1’er kişi “Baş ağrısı ihmal edilmemeli.”, “Bu çok önemli bir sorun.” ve “Bence stresli bir dönem geçiriyorsunuz.” sözceleri neden bildirmedi kullanılmıştır. Çözüm önerisine hazırlayan yumuşatıcı bu söz ediminde 5 kişi tarafından kullanılmıştır. Bu sözceler “İsterseniz/dilerseniz” sözceleridir.

Tablo 17’de BDK’lerin sağlık önerisi gerçekleştirme biçimleri dilsel kullanım sıklığına göre en sık kullanılan dizilim 10 kişiyle “eylem+(y)In(Iz)” dizilimidir. Bundan sonra en sık kullanılan dizilimler “Eylem+ sAnIz” (8) ve “eylem+mAlI+sInIz” (6) dizilimleridir. 5 kişi “eylem+I/Ar+sA+nIz” 2 kişi Adlaştırma “eylem+mA+iyelik iyi/faydalı olmak” ve yine 2 kişi “eylem+mAktA fayda var” dizilimini kullanmıştır. Daha üst makamda birine sağlıkla ilgili çözüm sunan bir öneride etkinlik önerisinden daha çeşitli biçimbirimle öneride bulunulduğu görülmektedir. Çözüm önerisi söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan eşdizimliler “doktora görünmek” (10), “doktora gitmek” (6) ve “iyi gelmek” (4) şeklindedir. 2’şer defa da “teşhis koymak”, “strese maruz kalmak”, “randevu ayarlamak/almak” ve “ihmal etmek” eşdizimlileri kullanılmıştır.

Tablo 18’de BDK’lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre istemeyerek kabul etme söz edimi takımlarındaki gerçekleştirme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 18. İstemeyerek Kabul Etme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı

		Kabul ederken	f
		Bitmesi/ kalmam/çalışmamız gerekiyorsa kalabilirim/kalırım.	10
		Madem öyle, peki.	5
		... ama (sorun değil) tamam/ kalırım. /kalacağım.	5
		Peki, iş bitene kadar kalırım, ne yapalım.	4
		Zorunlu ise/bitirmek zorundaysak kalırım.	3
		Planım/programım vardı ama kalırım/kalabilirim.	3
		Madem öyle/gerekli kalırım. /çalışırım.	3
Edimsel/Toplumsal-kültürel		Seslenirken	
		X/Müdür Hanım/Bey	4
		Hoşnutsuzluk bildirirken	
		Bitmesi/ kalmam/çalışmamız gerekiyorsa...	10
		Planım/programım vardı/evde olmam gerekiyordu.	6
		Madem öyle, peki.	5
		Zorunlu ise/bitirmek zorundaysak...	3
		Yapacak bir şey yok.	2
		Ne yapalım.	2
		Biçimsözdizimsel	
		1. Eylem+şart kipi 2. Eylem+(y)abilir/I/Ar+kişi eki	13
		Adlaştırma = Eylem +mA+iyelik gerek-/gerekli	10
		Adlaştırma = Eylem +mAk zorunda+kişi eki/zorunlu	3
		Eylem+I/Ar+kişi eki	3
		Eylem+(y)AcAk+kişi eki	3
Dilsel		Sözlüksel	
		(Mesaiye) kalmak	25
		Çalışmak	10
		Peki	7
		Plan/Program	6
		İş/İşi bitmek/bitirmek	5
		Gerekmek/gerekli olmak	3
		Zorunda/ zorunlu olmak	3
		Madem	3

Tablo 18'e göre istemeyerek kabul etme söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK'lerin kabullerinde 10 kişi "Bitmesi/ kalmam/çalışmamız gerekiyorsa kalabilirim/kalırım." sözcesini kullanmıştır. Bu sözceden sonra 5 kişi "Madem öyle, peki" ve yine 5 kişi "... ama (sorun değil) tamam/ kalırım. /kalacağım." sözcesiyle kabul etmiştir. Bundan sonra kullanılan sözceler "Peki, iş bitene kadar kalırım, ne yapalım." (4), "Zorunlu ise/bitirmek zorundaysak kalırım." (3), "Planım/programım vardı ama kalırım/kalabilirim." (3), "Madem öyle/gerekli kalırım. /çalışırım." (3), "Geç meç kalıp bitirelim, peki." (1), "Bu akşam planım vardı ama neyse..." (1) ve "Yarın biraz geç gelebilirim iyi olur." (1)

sözceleridir. BDK'lerden sadece 4'ü istemeyerek kabul etme söz ediminde "X Hanım/Bey" biçiminde üstüne seslenme kullanırken 28 kişiyle çoğunluğu bu duruma karşı hoşnutsuzluklarını bildirmişlerdir. Hoşnutsuzluk bildirirken en sık kullanılan sözce 10 kişiyle "Bitmesi/ kalmam/çalışmamız gerekiyorsa..." sözcüsüdür. 6 kişi "Planım/programım vardı/evde olmam gerekiyordu."sözcüsüyle 5 kişi "Madem öyle, peki", 3 kişi "Zorunlu ise/bitirmek zorundaysak..." ve yine 3 kişi "Madem öyle/gerekli kalırım./çalışırım." sözcüsüyle hoşnutsuzluk bildirmiştir. Bu sözcelerin bazıları istemeyerek kabul ederken kullanılmış; hoşnutsuzluk, istememenin bir göstergesi olarak kullanılmıştır.

Tablo 18'de BDK'lerin istemeyerek kabul etme gerçekleşme biçimleri dilsel kullanım sıklığına göre en sık kullanılan dizilim 13 kişiyle "1.eylem+şart kipi 2. eylem+(y)abilir/I/Ar+kişi eki" ve 10 kişiyle "eylem +mA+iyelik gerek-/gerekli" dizilimleridir. Bundan sonra en sık kullanılan dizilimler "eylem +mAk zorunda-/zorunlu" (3) ve "eylem+I/Ar+kişi " (3) ve "eylem+(y)AcAk+kişi eki" dizilimleridir. İstemeyerek kabul etme söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan eşdizimliler ve sözcükler "(mesaiye) kalmak" (25) ve "çalışmak" (10) biçimindedir. Diğer sözcük ve eşdizimliler "peki" (7), "plan/program" (6), "iş/işi bitirmek" (5), "gerekmek/gerekli olmak" (3), "zorunda/zorunlu olmak" (3), "madem" (3) kullanımlarıdır.

Tablo 19'da BDK'lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre şartlı kabul etme söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

	Kabul ederken	f
Edimsel/Toplumsal-kültürel	Bir hafta sonra geri getirirsen /getireceksen / vereceksen /verebileceksen veririm/alabilirsin.	10
	(Tabii) al oku / al, ama bir hafta sonra geri getir (lütfen/mutlaka).	9
	Tabii ama haftaya geri alırım / beklerim / getirirsin.	5
	Haftaya getirmen kaydıyla / koşuluyla al/verebilirim.	3
	Hafta getireceğine söz verirsen olur/al.	3
	Tamam, ama bir hafta içerisinde geri getireceksin, söz mü?	2
	Gerekçe/neden bildirirken	
	Benim kitaplarım çok değerlidir/kıymetlidir/çocuğum gibidir.	12
	Kitaplarımı ödünç vermeyi (pek) sevmiyorum. /vermek âdetim değildir.	10

Dilsel	Biçimsözdizimsel	
	1.Eylem+şart kipi 2.Eylem+(y)abilir/I/Ar+kişi eki	10
	Emir kipi “siz”: eylem+(y)In(Iz)	10
	Eylem+I/Ar+kişi eki	5
	Adlaştırma: Eylem+mAk kaydıyla / şartıyla	3
	Eylem+(y)AcAk+kişi eki	2
	Eylem+(y)Abilir+kişi eki	2
Dilsel	Sözlüksel	
	Kitap	15
	(Geri) getirmek	12
	Değerli/kıymetli	12
	(Geri) vermek	8
	(Geri)/almak	7
	Sevmek	6
	Ödünç vermek	4
	Söz vermek	4
	Âdeti olmak	4
	Çocuğu gibi olmak	3

Tablo 19. Şartlı Kabul Etme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı

Tablo 19’a göre şartlı kabul etme söz edimi takımlarındaki edimsel boyut incelendiğinde, BDK’lerin kabullerinde 10 kişi “Bir hafta sonra geri getirirsen /getireceksen/ vereceksen /verebileceksen veririm/alabilirsiniz.” ve 9 kişi “(Tabii) al oku / al, ama bir hafta sonra geri getir (lütfen/mutlaka).” sözcelerini kullandığı görülmektedir. Bu sözcelerden sonra 5 kişi “Tabii ama haftaya geri alırım/beklerim/getirirsin.”, 3 kişi “Haftaya getirmen kaydıyla / koşuluyla al/verebilirim.”, 3 kişi “Hafta getireceğine söz verirsen olur/al.”, 2 kişi “Tamam, ama bir hafta içerisinde geri getireceksin, söz mü?” ve 1 kişi “Tamam. Kitabımı geri getireceğin konusunda şüphem yok.” sözcelerini kullanmıştır. 3 kişi şartlı kabul etme söz edimini yanlış anlayıp kitabı ödünç vermeyi tamamen reddetmiştir. Bu nedenle bu kullanımlar tabloya yansıtılmamıştır. BDK’lerden çoğu (22) neden şartlı kabul ettiklerini açıklamışlardır. 12 kişi “Benim kitaplarım çok değerlidir/kıymetlidir/çocuğum gibidir.” biçiminde ödünç vereceği şeye ilişkin duygularını yansıtmış; 10 kişi ise “Kitaplarımı ödünç vermeyi (pek) sevmiyorum. /vermek âdetim değildir.” neden bildirmiştir.

Tablo 19’a göre BDK’lerin şartlı kabul etme söz edimi takımlarında dilsel açıdan en sık kullanılan dizilimler “1.eylem+şart kipi 2.eylem+(y)abilir/I/Ar+kişi eki” (10) ve “eylem+(y)In(Iz)” (10) dizilimleridir. Bundan sonra en sık kullanılan dizilimler “eylem+I/Ar+kişi eki” (5), “eylem+mAk kaydıyla / şartıyla (3) ve “eylem+(y)AcAk+kişi eki” (2) ve “Eylem+(y)Abilir+kişi eki” (2) dizilimleridir. Şartlı kabul etme söz edimi

takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcük ve eşdizimliler “kitap” (15), “(geri) getirmek” (12) ve “değerli/kıymetli” (12) biçimindedir. Diğer sözcük ve eşdizimliler “(geri) vermek” (8), “(geri) almak” (7), “sevmek”(6), “ödünç vermek” (4), “söz vermek” (4), “âdeti olmak” (4) ve “çocuğu gibi olmak” kullanımlarıdır.

Tablo 20’de BDK’lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre kesin bir dille reddetme söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 20. Kesin Bir Dille Reddetme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı

		f
Edimsel/Toplumsal-kültürel	Reddederken	
	Ben gelmem / (hayatta) bu havada denize girmem.	9
	Ben gelemeyeceğim /gelemem.	8
	Bu havada denize mi gidilir? / deniz mi olur?	7
	Başka bir zaman/hava ısınca gideriz/güzel olduğu zaman gidelim.	7
	(Hayatta) olmaz.	3
	Hava durumuna bakmadın galiba.	2
	Gerekçe/neden bildirirken	
	Hafta sonu yağmurlu / yağışlı gösteriyor / olacak.	12
	Havalar soğuk / buz gibi / henüz ısınmadı.	9
	(Bu havada) ben üşürüm/ / hastalanırım / donarım.	6
Dilsel	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+mAm (Geniş zaman olumsuz)	11
	Eylem+I/Ar+Im (Geniş zaman olumlu)	10
	İmalı soru (... mi gidilir? ... mi olur?)	7
	Eylem+(y)A+mA+yAcAk+Im	4
	Eylem+(y)A+mA+m	3
	Eylem+(y)Allm	2
	Sözlüksel	
	Gelmek	11
	Yağmurlu/yağışlı göstermek	10
	Hayatta	7
	Deniz girmek	5
	(Denize) gitmek	5
	Hastalanmak	4
	(Hava) ısınmak	4
	Üşümek	2

Tablo 20’ye göre kesin bir dille reddetme söz edimi takımlarındaki edimsel kullanım sıklıkları incelendiğinde BDK’lerin retlerinde 9 kişi “Ben gelmem / (hayatta) bu havada denize girmem.” ve 8 kişi “Ben gelemeyeceğim /gelemem.” sözcelerini kullanmıştır. Yine 7

kişi “Bu havada denize mi gidilir? /deniz mi olur?” sözcisini kullanarak soru yoluyla ima yoluyla reddetmiştir. Yine 7 kişi “Başka bir zaman/hava ısınınca gideriz/güzel olduğu zaman gidelim.” biçimindeki sözcisiyle başka bir seçenek sunmuştur. 3 kişi ise “Hayatta olmaz” kalıbını kullanmıştır. 2 kişi ise “Hava durumuna bakmadın galiba.” sözcisiyle kaba bir biçimde reddetmiştir. BDK’lerin çoğu (27) teklifi neden reddettiklerini açıklamışlardır. 12 kişi “Hafta sonu yağmurlu /yağışlı gösteriyor/olacak”, 9 kişi “Havalar soğuk/buz gibi/henüz ısınmadı.” ve 6 kişi “(Bu havada) ben üşürüm/ hastalanırım/donarım.” sözceleriyle neden bildirmişlerdir.

Tablo 20’ye göre BDK’lerin kesin bir dille reddetme söz edimi takımlarında dilsel açıdan en sık kullanılan dizilimler “eylem+mAm” (11) ve “eylem+I/Ar+Im” (10) biçimindeki dizilimlerdir. Bu dizilimlerden sonra sonra en sık kullanılan dizilimler “... mi gidilir? / ... mi olur?” (7), biçimindeki gitmek eylemi edilgen çatılı soru ve olmak eylemi geniş zaman soru biçimi, “eylem+(y)A+mA+yAcAk+Im” (4), “eylem+(y)A+mA+m” (3) ve “eylem+(y)AlIm” (2) dizilimleridir. Kesin bir dille reddetme söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcük ve eşdizimliler “gelmek” (11), “yağmurlu/yağışlı göstermek” (10), “hayatta” (7), “denize girmek”(5), “denize gitmek”(5), “hastalanmak” (4), “(hava) ısınmak” (4) ve “üşümek”(2) kullanımlarıdır.

Tablo 21’de BDK’lere uygulanan konuşma tamamlama testinden elde edilen verilere göre olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddetme söz edimi takımlarındaki gerçekleşme biçimlerinin edimsel ve dilsel kullanım sıklığı yer almaktadır.

Tablo 21. *Olanaksızlık Bildirerek ve Seçenek Sunarak Reddetme Edimsel ve Dilsel Kullanım Sıklığı*

Edimsel/Toplumsal-kültürel	Reddederken	f
	(Maalesef) / (işe gelmem) imkânsız/imkânı yok/mümkün değil.	13
	O gün/pazar günü gelemem. /burada olamam/mesaiye kalamam.	10
	Pazara kadar işleri yetiştiririm/telafi ederim. / bitirsem (Mümkün mü? / Olur mu?)	3
	Mümkün değil, gelemem.	2
	Bu pazar beni mazur görün.	2
	Üzüntü ve özür bildirirken	
	Maalesef / ne yazık ki	8
	(Çok) üzgünüm.	5
	Kusura bakmayın	2
	(Çok) özür dilerim	2
	Gerekçe/neden bildirirken	
	(Bu pazar) eşimin doğum günü. (için parti/ kutlama) düzenledik. /plan/program yaptık.	8
	Bu pazar (iptal edemeyeceğim) özel sebepler / önemli bir sebep var./nedeniyle...	5
	Eşimin özel gününde yanında olmam gerek./yanında olmama ihtimalim yok.	3
	Eşim beni boşar. / burnumdan fitil fitil getirir.	2
Dilsel	Seçenek sunarken	
	(Onun yerine) / dilerseniz başka bir gün /cumartesi/hafta içi/ haftaya mesai yapabilirim.	10
	Pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm. /Pazar gününe kadar halledebilirim / telafi ederim.	5
	Biçimsözdizimsel	
	Eylem+mAm (Geniş zaman olumsuz)	12
	Eylem+(y)Abilir+im	12
	Ad soylu/adıl yüklem (mümkün değil)	10
	Eylem+I/Ar+Im (Geniş zaman olumlu)	6
	Adlaştırma = Eylem +mA+iyelik imkânsız/gerek.	5
	Sözlüksel	
	Mümkün değil / imkânsız	16
	(İşe) gelmek	11
	(Mesai/Mesaiye) yapmak/ kalmak	10
	İşleri yetiştirmek/bitirmek/halletmek	6
	Telafi etmek	3
	Mazur görmek	2
	İptal etmek	2

Tablo 21'e göre olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddetme söz edimi takımlarındaki edimsel kullanım sıklıkları incelendiğinde BDK'lerin retlerinde 13 kişi "(Maalesef) / (işe gelmem) imkânsız/imkânı yok/mümkün değil." ve 10 kişi "O gün/pazar günü gelemem. /burada olamam/mesaiye kalamam." sözcelerini kullanmıştır. 3 kişi "Pazara kadar işleri yetiştiririm/telafi ederim.", 2 kişi "Mümkün değil, gelemem." ve yine 2 kişi "Bu pazar beni mazur görün." sözcesiyle reddetmiştir. BDK'lerden 17'si bu söz ediminde üzüntü bildirmiş ve özür dilemiştir. Bu sözcelerden en sık kullanılan "Maalesef / ne yazık ki" (8) sözcesidir. 5 kişi "(Çok) üzgünüm.", 2 kişi "Kusura bakmayın" ve 2 kişi "(Çok) özür dilerim." sözcelerini kullanmıştır. BDK'lerden 18'i reddetmelerinin nedenini açıklamışlardır. 8 kişi "(Bu pazar) eşimin doğum günü için (parti/ kutlama) düzenledik. /plan/program yaptık.", "5 kişi "Bu pazar) (iptal edemeyeceğim) özel sebepler / önemli bir sebep var./nedeniyle..." ve 3 kişi "Eşimin özel gününde yanında olmam gerek./yanında olmama ihtimalim yok." sözceleriyle gerekçelendirmiştir. BDK'ler seçenek sunarken ise sıklıkla (10) "(Onun yerine) / dilerseniz başka bir gün /cumartesi/hafta içi/ haftaya mesai yapabilirim." sözcisini kullanmıştır. 5 kişi ise "Pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm. /Pazar gününe kadar hallederim / telafi ederim." sözcesiyle seçenek sunmuştur.

Tablo 21'e göre BDK'lerin söz edimi takımlarında dilsel açıdan en sık kullanılan dizilimler "eylem+mAm" (12), "eylem+(y)Abilir+im" (12) ve "adcıl yüklem (mümkün değil)" biçimindeki dizilimlerdir. Bu dizilimlerden sonra sonra en sık kullanılan dizilimler "eylem+I/Ar+Im" (6) ve "eylem +mA+iyelik imkânsız/gerek." dizilimleridir. Söz edimi takımları sözlüksel olarak incelendiğinde, en sık kullanılan sözcük ve eşdizimliler "Mümkün değil /imkânsız" (16), "(işe) gelmek" (11), "(mesai/mesaiye) yapmak/kalmak" (10), "işleri yetiştirmek/bitirmek/halletmek"(6), "telafi etmek"(3), "mazur görmek" deyimini (2) ve "iptal etmek" kullanımlarıdır.

4.2.2. Uygulama Öncesi Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Uygulama öncesinde öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşmelerin ilk açık uçlu sorusu olarak sınıf içinde veya dışında karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini düzeylerine göre yeterli görüp görmedikleri sorulmuş; yeterli görme veya görmeme durumlarında nedenini belirtmeleri istenmiştir. Öğrenci yanıtları tablo 22'de görülmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Karşılıklı Konuşma Gerçekleştirirken Kendilerini Yeterli Görme Durumları⁶

Ulamalar/Yanıtlar	f	Örnek Sözceler
Yeterliyim	3	“Kendimi yeterli görüyorum. Çünkü bu
Hedef dilde iletişim kurabilme	3	kadar Türkçe benim yeter 5 ayda” Ö11
Düzeğe göre yeterli olma	1	
Kısmen yeterliyim	4	“Bazen, çünkü ben kendimi ifade etmek için
Söz dağarcığı eksikliği	3	sözlerimi yeterli hissetmiyorum” Ö9
(Neden belirtilmemiş)	1	
Yeterli değilim	8	
Edimsel/söylemsel eksiklik	5	“Hayır, çünkü nasıl söyleyeceğimi ve
Akademik konularda yetersizlik	4	kelimeleri tam bulamadığım için yetersiz
Stres yüzünden	1	hissediyorum” Ö13
Sınıf arkadaşlarına göre yetersizlik	1	

Tablo 22’de deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini düzeylerine göre yeterli görme durumlarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Buna göre, 15 öğrenciden 8’i karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendini yeterli görmemekte; 4’ü kendini kısmen yeterli görmekte; 3’ü ise yeterli görmektedir. Öğrenciler karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini yeterli görmeme nedenini çoğunlukla hedef dilde edimsel/söylemsel eksiklik ile akademik konularda yetersizlik olarak belirtmişler bunun yanında stres yüzünden ve sınıf arkadaşlarına göre yetersizim biçiminde yanıtlar vermişlerdir.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerine göre öğrencilerin karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini yeterli görüp görmeme ile ilgili görüşleri ise şöyledir:

“Yeterliyim ama akademik konu varsa o zaman yetersiz ve burada basit konuşuyoruz. Sınıfta her gün aynı sözcükler kullanıyoruz” Ö7.

⁶ Öğrenciler karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini düzeylerine göre yeterli görme veya görmeme durumlarına verdikleri yanıtlarında birden çok neden bildirdiklerinden toplam öğrenci sayısından daha fazla sayıda neden yazılmıştır.

“Mesela ben konuşuyorken bir şey söylemek istiyorum ama Türkçede biraz zor. I can’t make myself understand what I really mean. Because I find Turkish more complicated. I don’t know how to explain in Turkish because of my vocabulary” Ö3.

“Bazen yeterliyim. İnsanlara bağlı. Bazen öğretmenlerle yeterli bazen başka insanlarla değil. Ama yurttaki Türklerle güzel yani” Ö1.

Yukarıdaki öğrenci görüşlerine göre de öğrencilerin akademik sözcüklerle ilgili konuşmalarını yetersiz gördükleri, kullanım ve söz dağarcığı eksiklikleri olduğu görülmektedir. Bununla beraber, karşılıklı konuşma yeterliklerinin konuştukları kişiye göre değiştiğini ifade etmektedirler.

Yarı yapılandırılmış ön görüşmeler sırasında yöneltilen ikinci soru ise öğrencilerin karşılıklı konuşma derslerinde hangi yöntem ve teknikleri kullandıklarına ilişkin açık uçlu sorudur. 15 öğrenci de birden çok yöntem ve teknik söylediğinden öğrenci sayısından fazla yanıt bulunmaktadır. Öğrencilerden gelen yanıtlar tablo 23’te yer almaktadır.

Tablo 23. *Karşılıklı Konuşma Derslerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler*

Ulamlar/Yanıtlar	f	Örnek Sözceler
Soru-cevap	12	“Oyunlar, röportaj, dinleme ve cevap
Oyun	10	vermek, okumak ve hafta sonu nasıl geçti
Diyalog kurma/ iletişim	10	ve sorular hakkında tartışma gibi
Şarkı/müzik dinleme	9	yapıyoruz.” Ö2
Tartışma	7	
Röportaj	4	“İletişim, dinleme ve konuşma, diyalog,
Yazma	2	oyun, tartışma, şarkı dinleme” Ö10
Okuma	1	
		“Oyun, diyalog, müzik dinliyoruz ve bu
		hafta sonu ne yaptık.” Ö1

Tablo 23’e bakıldığında, karşılıklı konuşma derslerinde öğrencilerin en çok soru-cevap tekniğini kullandıklarını söylediği (12 öğrenci) görülmektedir. 10 öğrenci karşılıklı konuşma derslerinde oyun oynadıklarını, 10 öğrenci birbirleriyle diyalog kurduklarını, 9 öğrenci şarkı dinlediklerini, 7 öğrenci tartışma gerçekleştirdiklerini, 4’ü röportaj yaptıklarını, 2 öğrenci yazma etkinliği ve 1 öğrenci de okuma etkinliği yaptıklarını söylemiştir.

Öğrenciler, odak grup görüşmeleri süresince konu ile ilgili sözleri ise şöyledir:

“Tartışma ve diyalog ve oynayarak mesela” Ö6

“Mesela Hoca soruyor: hafta sonu ne yaptınız?” Ö5

“İlk olarak bize soruyor işte teker teker. Bu hafta ne yaptınız diye soruyor” Ö6

Bu öğrenci görüşlerine göre de sınıfta öğrencilerin öğretici ile soru-cevap tekniği ve tartışma, diyalog, oyun gibi tekniklere başvurulduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Odak grup görüşmesinde deney grubu öğrencilerine söz edimi/edimleri kavramını duyup duymadıkları ile derslerde kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Bütün öğrenciler duymadıklarını ve derslerde bu kavramı kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere söz edimleri ile ilgili genel bilgi verildikten sonra ise söz edimi öğretimi modeline karşı bakışları sorulmuştur. Öğrencilerden gelen yanıtlar Tablo 24’te yer almaktadır.

Tablo 24. *Öğrencilerin Söz Edimi Öğretimi Modeline İlişkin Görüşleri*

Ulamlar/Yanıtlar	f	Örnek Sözceler
Olumlu	13	“Şimdiye kadar böyle şeyler yapmadık o yüzden güzel olacak diye düşünüyorum”
İyi ve kullanışlı olacağını düşünme	13	Ö8
		“İyi, çünkü uygun sözcükler, uygun yerde ne söylemek, bilebiliriz” Ö13
Görüş belirtmeyenler	2	

Tablo 24’e göre, 11 öğrenci uygulama öncesinde söz edimi öğretimi modeline ilişkin olumlu görüşe sahiptir; 2 öğrenci ise hiçbir görüş bildirmemiştir.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerine göre öğrencilerin söz edimi öğretimi modeliyle ilgili görüşleri ise şöyledir:

“İyi, çünkü sözcük uygun yerde nasıl bulabiliriz” Ö2

“Evet, iyi, çünkü hayatın çeşitli alanlarında kullanışlı olabilir” Ö6

Öğrencilerin odak grup görüşmeleri sırasında bu öğretim modeli ile uygun yerde uygun sözcükleri bulabileceklerini ifade etmişler; farklı alanlarda kullanışlı olabileceğini belirtmişlerdir.

4.2.3. Uygulama Sonrası Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Uygulama sonrasında da öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin ilk açık uçlu sorusu; öğrencilerin, karşılıklı konuşma derslerinde yapılan söz edimi öğretimi modeli uygulamalarının karşılıklı konuşma becerilerine katkısının olup olmadığıdır. Öğrencilerin “evet, hayır” yanıtlarını “nasıl” sorusuyla açıklamaları istenmiştir. Öğrenci yanıtları tablo 25’te görülmektedir.

Tablo 25. Öğrencilerin Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerilerine Katkısı Hakkındaki Görüşleri

Ulamlar/Yanıtlar	f	Örnek Sözceler
Evet	12	“Günlük hayatta kullanıyoruz bu söz edimlerini.” Ö1
Söz dağarcığını geliştirme	4	
Sesletimi geliştirme	3	
Edimin/söylemin gelişmesi	3	“Sokakta, sınıfta ve farklı yerde nasıl ve ne tür diller kullanmamız gerektiğini öğrendim.” Ö2
Konuşmanın/iletişimin gelişmesi	2	
Kısmen	1	“Çünkü psikolojik problem vardır, bazen (yorgun, kırılmış güvenim) Ö15
Yanıtsız	2	

Tablo 25’e göre, deney grubu öğrencilerinin 12’si uygulama sonrasında söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma becerisine katkısı olduğunu ifade etmiş; 2’si soruyu yanıtsız bırakmış; 1’i ise kısmen yanıtını vermiştir. Katkısı olduğunu düşünen öğrencilerden 4’ü söz dağarcıklarının, 3’ü sesletimlerinin, 3’ü kullanımsal ve söylemsel yetilerinin, 2’si ise iletişim yetilerinin geliştiğini söylemiştir.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden konu ile ilgili elde edilen veriler ise aşağıda yer almaktadır:

“Sizin kâğıdınız var ya (ders materyalleri/etkinlikler) oradan kelimeler, kalıplar alıyoruz. Sonra yazma ve konuşma yapıyoruz.” Ö1

“Hocam, hani başta dinleme yapıyorduk ya, dinleme dinledik. Dinlemeden sonra işte konuşma yapıyoruz ve orada zaten her şey belli. Gramer olarak da sözcük olarak da. Her şey hazır olduğu için hemen hazırlayabiliyoruz” Ö2

“Derslerdeki konuşmalarımıza tabii ki yardımı oldu, ne konuşacağız; neyi nasıl kullanacağız, onu öğrendik” Ö7

“Söz edimlerini sokakta kullandık ve anladık” Ö3

“Bu modelde hoşumuza gitmeyen şey biraz sıkıcı hep aynı” Ö4

“En son saat olduğu için ve oruç var. Bu nedenle sıkıldık.” Ö5

Yukarıda yer alan görüşlere göre; öğrenciler söz edimi öğretimi modelinin pratik olduğunu, uygulama sayesinde günlük dilde/sokakta söz edimlerini kullanabildiklerini, edimsel/kullanımsal yetilerine katkısı olduğunu, söz edimi gerçekleştirme takımlarından sözcük ve kalıplar olarak yazma ve konuşma üretimlerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Söz edimi öğretimi modeline yönelik olumsuz görüş ise modelin sıkıcı ve monoton olması ile ilgili görüştür. Bir öğrenci de en son saat olduğu ve oruç tuttukları için zorlayıcı olduğu görüşündedir. Bununla beraber, sesbilgisi bağlamında vurgu, tonlama ve ezgi ile ilgili katkı sağlayıp sağlamadığı sorusuna evet yanıtını vermişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin ikinci ve son soru olarak öğrencilere söz edimi öğretimi modeli uygulamalarından sonra karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini düzeylerine göre yeterli görüp görmedikleri sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerden gelen yanıtlar tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26. Öğrencilerin Uygulama Sonrasında Karşılıklı Konuşma Gerçekleştirirken Kendilerini Yeterli Görme Durumları

Ulamlar/Yanıtlar	f	Örnek Sözceler
Yeterliyim	7	“Çünkü konuşurken bu konuşmada kelime ve
Edimsel/söylemsel yeterlik	6	sözler hızlı geliyor” Ö5
(Neden belirtilmemiş)	1	“Nerede, nasıl, hangi kelime veya sözleri kullanacağımı biliyorum”Ö10
Kısmen yeterliyim	2	
Dil becerilerine yönelik pratik eksikliği	2	“Evet, ama daha fazla pratik yapmam lazım” Ö4
Yeterli değilim	5	“Bence daha alıştırma yapmamız lazım,
Dil becerilerine yönelik pratik eksikliği	2	genellikle konuşma ve dinleme parçası
Söz dağarcığı eksikliği	1	için”Ö15
(Neden belirtmemiş)	2	“Çünkü bence yeterli değil, yeni kelimeler öğrenebilirim” Ö12
Yanıtsız	1	

Tablo 26’ya bakıldığında, uygulaması sonrasında 7 öğrencinin, karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendini yeterli gördüğünü, 2 öğrencinin kısmen yeterli gördüğünü ve 5 öğrencinin ise yetersiz gördüğü görülmektedir. Kendilerini yeterli gören öğrenciler, yeterli olduklarını düşünmelerinin nedeni olarak kullanıma/söyleme yönelik yeterli olduklarını, kısmen yeterli görenler dil becerilerine yönelik pratik eksikliklerinin olduğunu, yeterli olduklarını düşünmeyenler ise yine pratik eksikliği olduğunu ve ek olarak söz dağarcığı eksikliğinin bulunduğunu söylemişlerdir. 2 öğrenci ise neden bildirmemiştir. Bu soruyu yanıtsız bırakan ise bir öğrenci bulunmaktadır.

Öğrenciler odak grup görüşmesi sırasında söz edimi öğretimi modeli uygulamalarından sonra karşılıklı konuşma gerçekleştirirken kendilerini yeterli görüp görmedikleri ile ilgili çok fazla konuşmamışlar; genel olarak yeterli hissettiklerini söylemişlerdir.

4.2.4. Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

- **Ders 1**

Açık ve ayrık söz edimi öğretimi modelinin uygulandığı deney grubu ile bir eşyayı kullanma isteği söz edimi konusu ile ilgili ders yapılmıştır. Öğrenciler özellikle sesletim konusuna ilgi göstermişler; karşılıklı konuşma üretim etkinliğinde bulunurken dinleme metninden ve sesletimle ilgili tekrar etkinliğinden faydalanarak karşılıklı konuşmalarına tümcede ezgi, vurgu, ton vb. özellikler katmaya özen göstermişlerdir. Ders sonunda dersten memnun kaldıklarını ve istek söz edimini günlük hayatta çok kullanacaklarını söylemişlerdir. Bununla beraber öğrenciler isteğe hazırlayan düzenleyici/yumuşatıcı sözcelerin (“sende varsa, sizin için uygunsa”) edimsel açıdan farkına vardıklarını ifade etmişlerdir. Söz edimi takımlarında yer alan sözlüksel çerçevede bilmedikleri eylemler (ödünç vermek, bölüşmek) olduğunu söyleyen öğrenciler bu eylemleri de öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Üretim etkinliği amacıyla verilen konuya uygun canlandırma etkinliği gerçekleştiren öğrenciler bu türden etkinlikler sayesinde eğlenerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. İlk uygulama dersi araştırmacı görüşlerine göre öğrencilerin söz edimlerinin farkına vardığı, verimli ve eğlenceli bir ders olmuştur.

- **Ders 2**

Uygulama sürecindeki ikinci derste, deney grubu öğrencileri ile ödünç alma isteği söz edimi konusu işlenmiştir. Bu derste öğrencilerin önceki hafta yapılan ilk dersten sonra istek ile ilgili sorularda vurgu ve tonlamaya daha çok dikkat ettikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler ödünç alma isteği söz ediminin gerçekleştirme takımlarındaki düzenleyici/yumuşatıcı bir kullanım olan “-sAm olur mu” biçimini ilk defa öğrendiklerini söylemişlerdir. Bununla beraber öğrenciler “hani senin çok sevdiğim gömlek var ya” biçimindeki hatırlatma sözcelerine ilgi göstermişlerdir. Karşılıklı konuşma gerçekleştirdikleri üretim etkinliğinde de hatırlatma ve yumuşatıcı söz edimi takımlarını kullanmaya özen göstermişler; ödünç alma söz edimindeki tonlamayı yapmaya çalışmışlardır. Öğrenciler ikinci ders sonunda “elbisen tek parça sende olacak, ödünç almak, iltifat etmek, giysi” gibi yeni kalıp, eylem ve sözcükleri öğrendiklerini söylemişlerdir.

Ders sonunda bir öğrenci sınavda sözlü anlatım konusunda kaygı yaşadığını bildirerek iklim değişikliği gibi belirli bir konuda sözlü anlatım çalışmayı talep etmiş; ancak ders içeriğinde karşılıklı konuşma olması nedeniyle öğrenciye talebinin öneride bulunma

gibi bir söz edimi içinde yerine getirebileceği yanıtı verilmiştir. Bir öğrenci etkinliklerin yavaş ilerlediğini ve dersin monoton geçtiğini de bildirmiştir; öğrenciye dersin üçüncü dersten itibaren daha hızlı geçeceği bilgisi verilmekle beraber fikrini söyleyen öğrencinin Türkçe karşılıklı konuşmaca becerisi düzeyinin diğer öğrencilerden daha ileride olduğu düşünülmektedir.

• Ders 3

Uygulama sürecinin üçüncü dersinde hizmet ve buluşmayı erteleme isteği söz edimi açık öğretimi modeline dayalı görev odaklı etkinlikler yapılmıştır. Bu derste de öğrencilerin vurgu, tonlama ve ezgiye daha çok dikkat ettikleri görülmüş; kültürel öğelere üretim etkinliklerinde daha çok yer verdikleri ve dinleme sırasında birbirlerini daha dikkatli dinledikleri gözlemlenmiştir. Öğrenciler daha önce müdüre seslenirken “Ali Bey” derken; “Müdür Bey” biçiminde bir söyleyişin farkına varmışlardır. Öğrenciler erteleme isteği söz edimi gerçekleştirme takımlarındaki “sana uyar mı, ertelemek, önümüzdeki gün, senin içinde uygunsa” yumuşatma sözce ve sözcükleri öğrendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca bu ifadelerdeki tonlamayı karşılıklı konuşma etkinliğinde uygulamaya çalışmışlardır.

Üçüncü ders sonunda öğrenciler farklı dilsel alanlarda istek söz edimi ile karşılaştıkları için farklı kullanım bilgileri edinmeye başlamışlardır. Ayrıca ders sonunda yeni sözcükler öğrendiklerini bildirmişler; söz edimi gerçekleştirme biçimlerine dikkat ettiklerini söylemişlerdir.

• Ders 4

Uygulama sürecinin dördüncü dersinde etkinlikte ve çözüm önerisinde bulunma söz edimi açık öğretim modeline dayalı görev odaklı etkinlikler yapılmıştır. Öğrenciler etkinlikte bulunmayla ilgili dinleme metnindeki sevinçle kabul etme sözcelerindeki tonlama ve ezgiye dikkat etmişler; karşılıklı konuşmalarında bunu yansıtmaya çalışmışlardır. Öğrenciler ayrıca etkinlik önerisi söz edimi gerçekleşme takımıdaki sözcelerde “tam senlik, fırsat bulur bulmaz, beğeneceğini düşünüyorum” kalıp ve sözceyi öğrendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca çözüm önerisinde bulunma söz edimi gerçekleşme takımlarındaki sözcelelerden “ihmal etmek, doktora görünmek, teşhis koymak, randevu ayarlamak, maruz kalmak” vb. eşdizimli ifadeleri öğrendiklerini iletmışlerdir. Öğrenciler bitiminde “öneride bulunma” ile ilgili söz edimleri gerçekleştirme biçimlerinin çeşitliliğini gözlemlemişler, farklı kipsel öğelerin bir söz edimi için kullanılabildiğinin farkına varmışlardır.

- **Ders 5**

Uygulamanın beşinci dersinde deney grubuyla istemeyerek kabul etme söz edimi işlenmiştir. Dinleme kaydında konuşurun “istemeden kabul etme” tonlamalarına dikkat etmişler, karşılıklı konuşma gerçekleştirirken aynı tonlamaları yapmaya özen göstermişlerdir. Öğrenciler ders sırasında “madem, öyleyse, kıymetli,” sözcüklerini yeniden hatırladıklarını, “mesaiye kalmak, telafi etmek, üzerinde çalışmak, elinizde olur” gibi kalıplarla eşdizimli ifadeleri öğrendiklerini dile getirmişlerdir. Yapılan söz edimi çalışmaları ile beraber Türkçede vurgu ve tonlamayı öğrenmeye başladıklarını da eklemişlerdir. Bugünkü derslerle birlikte öğrenciler ayrık ve açık söz edimi öğretimi modeline daha çok alışmışlar; ders malzemelerindeki söz edimi takımlarını okurken kavramlaştırma bölümünü araştırmacının anlatımı olmadan kendileri anlamlandırabilmişlerdir.

- **Ders 6**

Uygulamanın altıncı dersinde deney grubuyla şartlı kabul etme ve kesin bir dille reddetme söz edimi işlenmiştir. Öğrenciler şartlı kabul etme metnindeki isteme ve kabul etmeyle ilgili konuşmayı başlatma ve bitirme stratejileriyle ilgilenmişler, karşılıklı konuşma üretimlerinde bu stratejileri kullanmaya çalışmışlardır. Bunun yanı sıra, diğer söz edimi takımlarının sunulmasıyla, söz edimi takımında birden fazla söz edimi kullanımları olduğunu sezmışlerdir (isteme, kabul etme, söz verme). Öğrenciler şartlı kabul etme çalışmalarında “-mak şartıyla”, “-ma+iyelik gerekiyorsa” biçimlerini tekrar ettiklerini söylemişler, sözlükten açıdan “âdeti olmamak, (bir şeyi) çocuğu gibi olmak” deyimlerini öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Kesin bir dille reddetme söz edimi işlenirken ise öğrenciler “Bu havada denize mi gidilir?” biçimindeki imalı/retorik soruları öğrenmişler, “hayatta olmaz” kalıbını bağlamla anladıklarını ifade etmişlerdir. Bununla beraber, her iki söz edimi için de beşinci dersteği gibi vurgu ve tonlamayı fark edip karşılıklı konuşma üretimlerinde kullanmaya başlamışlardır.

- **Ders 7**

Uygulamanın sonuncu dersinde, olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddetme söz edimi üzerinde çalışılmıştır. Öğrenciler söz edimi takımlarındaki üzüntü bildirimiyle ilgili sözceleri (üzgünüm, maalesef, ne yazık ki vb.) ve “işleri yetiştirmek, mazur görmek, mesaiye kalmak” gibi iş dünyası bağlamındaki sözcükleri tekrar hatırladıklarını/ öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ayrıca olanaksızlık bildiren (gelemem, gelmem

mümkün değil, yanında olmama ihtimalim yok vb.) dilsel yapıları bir bütün olarak tekrar ettiklerini belirtmişler, bu yapıları kullanma etkinliğinde pekiştirmişlerdir. Öğrenciler karşılıklı konuşma gerçekleştirdikleri üretimlerinde dinleme ve söz edimi takımlarındaki stratejileri kullanmış; vurgu ve tonlamaya dikkat etmişlerdir. Bununla beraber öğrenciler genel olarak daha önce öğrendikleri dilbilgisi kurallarını bağlam içerisinde tekrar ettiklerini vurgulamışlardır.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişimsel işlevler, anlama ve üretim tabanlı öğretim yaklaşımları temelinde örgütlenen açık ve ayrık (B1 ve B2 düzeyi sonundaki modüllerle) söz edimi öğretimi modelinin öğrencilerin karşılıklı konuşma becerilerinin gelişiminde etkili olup olmadığı sınanmıştır.

Çalışmanın nicel boyutundan elde edilen sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Sig. 0,884 >0.050). Deney ve kontrol gruplarının uygulama sonrası başarı düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmuştur (Sig. 0,047 <0.050). Çalışmanın nitel boyutundan elde edilen sonuçlara göre ise deney grubu öğrencileri uygulama öncesinde karşılıklı konuşma gerçekleştirirken ağırlıklı olarak kendilerini yeterli görmezken (yeterli gören 3; kısmen yeterli gören 4; yeterli görmeyen 8), uygulama sonunda kendini yeterli görmeyen öğrenci sayısı azalmış (yeterli görmeyen 5; kısmen yeterli gören 2; 1 yanıtızsız) ve yeterli gören öğrenci sayısı (7) artmıştır. Araştırma sonucuna koşut olarak uygulama öncesinde söz edimlerinin günlük yaşamlarındaki sözlü etkileşimleri için kullanışlı ve yararlı olacağını söyleyen öğrenciler uygulama sonunda ayrık söz edimi öğretimi modelinin günlük iletişimlerini, sözcük dağarcıklarını, edimsel edinçlerini ve sesletimlerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın nicel ve nitel verilerinden elde edilen sonuçlarına göre ayrık söz edimi öğretimi modelinin öğrencilerin karşılıklı konuşma/sözlü etkileşim becerisini geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmanın sonuçları House ve Kasper (1981), House (1996), Takashi (2001), Bardovi-Harlig ve Mahan-Taylor (2003), Cohen ve Ishihara (2005) ve Polat'ın (2010) görüşlerini destekler niteliktedir. Buna göre, söz edimi öğretiminin açık gerçekleştiği ayrık söz edimi öğretimi modeliyle öğrencilere gerçek söz edimleri kullanımlarının sunulduğu, eylem odaklı etkinliklerle dilin iletişimsel ve edimsel boyutunun öncelendiği bir dil öğretimi sürecinden geçmeleri, sözlü etkileşimdeki başarı düzeylerini olumlu yönde etkilemiş, iletişimsel ve edimsel becerilerini geliştirmiştir. Bununla beraber, öğrencilerin modelin sözcük dağarcıklarını, sesletimlerini, söylemsel ve edimsel/kullanımsal edinçlerini geliştirdiğini ifade etmeleri analitik dereceli puanlama anahtarının alt

boyutlarından olan sözcük bilgisi, sesletim, söylem yönetimi, diyalogu sürdürme ve etkileşim boyutlarıyla paralellik taşıması bakımından önem taşımaktadır.

Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilere göre, uygulama öncesindeki sözlü etkileşimlerinde kendilerini yeterli görmeyen 5 öğrenci dilin kullanımsal boyutuna yönelik eksiklik duyduğunu belirtmiştir. Uygulama sonrasında ise kendilerini kısmen yeterli veya yeterli görmeyen öğrencilerden benzer bir gerekçe gelmemiştir. Bunun yanı sıra, uygulama öncesindeki odak grup görüşmesi sırasında kendini “kısmen yeterli” gördüğünü söyleyen bir öğrenci sınıfta her gün aynı ve basit sözcükler kullanıldığından yakınmıştır. Sonuç olarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler ile odak grup görüşmeleri analitik dereceli puanlama anahtarının alt boyutlarından biri olan “diyalogu sürdürme” boyutunda açıklandığı gibi öğrencilerin belirli bağlamlara ilişkin yönergeleri uygulayabildiğini, bağlama uygun açılımlarda bulunarak diyalogu genişletebildiğini göstermektedir. Araştırmacı günlüğünden elde edilen veriler de öğrencilerin edimsel ve sözlü etkileşim becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Buna göre, öğrenciler uygulamanın son derslerinde dilbilgisi kurallarını bağlamla tekrar etmişler, söz edimi gerçekleştirirken farklı kalıp sözcükleri ve kipsel öğeleri fark etmişler, söz dağarcıklarını geliştirmişler, söz edimi takımlarındaki stratejileri kullanarak sözlü etkileşimde bulunmuşlar ve söz edimi dinleme kayıtlarındaki vurgu ve tonlamalara dikkat ederek sesbilgisel boyutu üretimlerine yansıtmışlardır.

Öğrencilerin uygulama öncesinde modele ilişkin görüşleri incelendiğinde, neredeyse tamamının (13) modeli kullanışlı bulduğu görülmektedir. Öğrenciler konuşma derslerinde bugüne kadar bu türden etkinlikler yapmadıklarını söylemişler, modelin uygun sözcükleri uygun yerde kullanmalarını sağlayacağını ve hayatın çeşitli alanlarında kullanışlı olacağını belirtmişlerdir. Ayrık söz edimi öğretimi modeli tanıtılırken öğrencilere yalnızca söz edimlerinin neler olduğu ve derslerde ne türden etkinlikler yapılacağı söylenmiştir. Dolayısıyla, öğrencilerin modele ilişkin bu türden bir ön değerlendirmede bulunmaları söz edimi açıklamalarından bağımsızdır. Ayrıca, öğrenciler birden çok yabancı dil konuşmaktadırlar. Dolayısıyla, Türkçe dışındaki yabancı dil öğrenimi deneyimlerinde bu türden etkinlikleri tanıdıkları ve bu nedenle modele olumlu baktıkları söylenebilir. Öğrencilerden 12’si uygulama sonunda da modelin karşılıklı konuşma becerisine katkısı olduğunu söylemiş; modelin iletişimsel ve edimsel edinçlerini, söz dağarcıklarını ve sesletimlerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Öğrenciler odak grup görüşmesi sırasında

derslerde kullanılan materyallerden faydalandıklarını, neyi, nerede ve nasıl konuşacaklarını öğrendiklerini ve söz edimlerini sokakta kullandıklarını dile getirmişlerdir. Dolayısıyla, araştırma sonuçları Polat'ın (2010, s.94) “dil öğrencisinin hedef dilde belirli bir söz edimini gerçekleştirirken kime, nasıl, neyi söylemesi veya söylememesi gerektiğini belirleyen kültürel bilgiyi anlayabilme ve kullanabilme konusunda başarılı olduğu ölçüde edimsel bakımdan yetkin kabul edilir” görüşünü destekler niteliktedir.

Öğrenciler Türkçe kursunda kullanılan hâlihazırdaki izlenceye göre yaptıkları konuşma derslerinde en çok soru-cevap tekniğini (12 öğrenci) kullandıklarını belirtmişler; yanı sıra oyun, diyalog kurma, tartışma vb. teknikleri de kullandıklarını söylemişlerdir. Odak grup görüşmelerinde ise konuşma dersi sırasında öğreticinin sınıfta sıklıkla “Hafta sonu ve/veya bu hafta ne yaptınız?” vb. sorular yönelterek konuşmayı başlattıklarını ifade etmişlerdir. Bu türden bir soru-cevap tekniği dil öğrencilerine kendi dilbilgisi ve sözcük dağarcıklarından seçme ve muhataptan gelen geri bildirimlere göre sözcesini yeniden üretme olanağı tanımadığından iletişimsel değildir. Celce-Murcia'ya göre (2008, s.49) yabancı dil öğrenenlerin hedef dilde iletişimsel edinç kazanmaları için söz edimlerini anlamaları ve üretmeleri gerekmektedir. Çünkü söz edimleri öğretimi sayesinde geri bildirim sağlanmayan tek yönlü sorulara yanıt vermek yerine diyalogu başlatıp sürdürme stratejilerini edinmeyi sağlayan etkileşimsel dil etkinlikleri işe koşulmuş olacaktır. Ayrıca, öğrenciler görüşmelerde ve ders malzemelerinde yer alan kalıpları, eşdizimlileri ve deyimleri sözlü iletişimlerinde kullandıklarını bildirmişlerdir. Celce-Murcia'ya göre (2008, s. 47-48) bu türden bir kullanım iletişimsel edincin bir bileşeni olan söz örüntüsü edincini geliştirdiğinden iletişimsel edincin gelişmesine olumlu katkı sağlamıştır.

Öğrenciler uygulama öncesinde “Söz edimleri kavramını duydunuz mu?” sorusuna “Hayır” yanıtını vermişler; ancak dil işlevleri kapsamında istekte bulunmak, öneride bulunmak, kabul etmek, reddetmek gibi kavramları bildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci yanıtları söz edimlerinin derslerde örtük olarak işlendiğini göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre bu türden bir yaklaşım söz edimlerinin açık ve ayrık öğretimine göre etkili olamamıştır. Buna paralel olarak, örtük öğretime göre söz edimi anlama ve üretim düzeylerini araştıran Polat (2010) Özdemir (2016), Bayat (2017), Aksu Raffard (2018), Altun Alkan (2019), Akgün'ün (2021) çalışmaları da yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin söz edimi anlama ve üretimlerinde strateji farklılıkları, ana dilinden aktarımlar ve edimsel hatalar olduğunu saptamıştır. Onlara göre, bu türden olumsuzluklar ders

kitaplarında söz edimlerinin dilbilgisi öğretimi temelli, düzensiz, plansız ve yetersiz işlendiğini göstermektedir. Çalışma araştırmacıların bu yöndeki görüşlerini destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlara göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması ve edimsel becerinin geliştirilmesi kapsamında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Karşılıklı konuşma öğretiminin çıkış noktası söz edimleri olduğunda; sözcük, dilbilgisel yapı ve eylem seçimlerini belirleyen ölçütler iletişimsel niyetler, söz edimi gerçekleşme biçimleri, kişiler arası ilişkiler olmaktadır. Dolayısıyla, iletişimsel değer öne çıkacağı için dil öğretimi daha etkili bir biçimde gerçekleşecektir. Bu anlamda araştırma sonuçları, House ve Kasper (1981), House (1996), Takashi (2001), Bardovi-Harlig ve Mahan-Taylor (2003), Cohen ve Ishihara (2005) , Polat (2010), Özdemir (2016), Bayat (2017), Aksu Raffard (2018), Altun Alkan (2019), Ak (2020) ve Akgün'ün (2021) söz edimlerinin belirli bir program dâhilinde açık/planlı öğretiminin gerçekleştirilmesi gerektiği görüşünü destekler niteliktedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın önerisi de söz edimlerinin düzey sonunda (ayrık) ve açık(belirtik/planlı) öğretimidir. Söz edimleri öğretimi için hazırlanacak olan program ve izlencelerde söz edimlerinin açık adına (öneri, istek, şikâyet, özür dileme vb.), etkinliklerde hedef söz edimine yönelik bağlama uygun stratejilere, derslerde edimsel tartışmalara, edimbilimle ilgili üstdile, kültürel karşılaştırmalara yer verilmesi açık ve ayrık söz edimi öğretimi modelini destekleyecektir. Onursal Ayırır'a göre de (2016) söz edimine yönelik etkinlikler üstdil kullanılarak açık bir şekilde gerçekleştirildiğinde dilin işleyişi hakkında düşünmeyi sağlamak ve edimsel farkındalık kazandırmada etkili olmaktadır.

2. Açık ve ayrık söz edimi öğretimi modelinin üretim aşamasında, sınıf ortamında gerçek yaşam durumları yaratılarak canlandırma tekniği kullanıldığından işbirlikli öğrenme tekniklerine de uygundur, dolayısıyla eğlenceli ve öğretici bir sınıf ortamı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra, dersin başında söz edimleri öğretimi amacını öğrencilere bildirmek, söz edimi öğretimi boyunca hedef dilin kullanım biçimleri ve sosyokültürel özellikleri konusunda öğrencilerin farkındalığını artırmak, etkinliklerle öğrencileri iletişimsel çıktı üretmeye teşvik etmek ve edimsel kuralların açılanmasını sağlamak edimsel bilgilerin

sistemli bir biçimde öğretilmesini kolaylaştıracaktır. Buna ek olarak, bu araştırmanın ders malzemelerinde sunulduğu gibi söz edimlerinin gerçekleşme biçimlerine yönelik dilsel özelliklere odaklanmak, öğrencilerin dikkatini dil kullanımlarına yoğunlaştırmak ve öğrencilerin Türkçe kullanımları hakkındaki gözlemlerine rehberlik etmek de edimsel becerinin geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

3. Bardovi-Harlig (1996), edimsel becerinin gelişiminde dil öğrencilerinin uygun ve yeterli girdiye maruz kalmalarının önemine dikkat çekmiştir. Hedef dile ait girdiler, sınıf içinde edimsel farkındalığı artıracak öğretim materyalleri ile sağlanabilir (Bardovi-Harlig, 1996, s.23-24). Söz edimleri gerçekleştirme biçimleri ve strateji seçimlerinin karmaşıklığı bu alanda deneysel araştırmalara gereksinim duyulduğunu göstermektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de gerçek yaşam durumlarına yönelik söz edimleri öğretimi için deneysel araştırmalara gereksinim duyulduğu açıktır. Bu amaçla, edimbilim araştırma teknikleriyle birinci dil konuşurlarından elde edilecek söz edimlerinin analizlerine, aradil edimbilimi çalışmalarıyla ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin söz edimlerinin çözümlenmesine ve kültürlerarası söz edimi karşılaştırmalarına daha çok ağırlık verilmelidir. Bu amaçla, Akpınar'ın (2009) da bahsettiği gibi Türkiye'de bulunan üniversitelerde de Kültürlerarası Söz Edimi Gerçekleştirme Projesi (The Cross-Cultural Speech Act Realization Project, CCSARP) gibi farklı kültürler arasındaki söz edimi stratejileri araştırılabilir. Ayrıca, Blum-Kulka'nın (1991) "Aradil Edimbilimi: İngilizce İstek Söz Edimi" kitabında ele aldığı gibi öğrencilerin dil edinim sürecindeki Türkçe söz edimleri kullanımlarına yönelik çalışmalar artırılabilir.

4. Polat'ın (2015) dil öğreticilerinin görüşlerine yer verdiği çalışmasında, öğreticiler edimsel beceriye önem vermekte ancak söz edimleri öğretiminde nasıl bir yol izleyeceklerini bilememektedirler. Çağ ve Bölükbaş Kaya'nın (2021) araştırmalarına göre ise dil öğreticileri söz edimlerinin diyaloglar aracılığıyla örtük öğretimini desteklemekte, uygun bağlam oluşturma etkinlikleri ve özgün metinlerden yararlanılması gerektiğini savunmaktadırlar ancak bu anlamda bir öğretim modeli önerememektedirler. Söz konusu çalışmalara dayalı öğretmen görüşlerine göre edimsel beceri, edimsel farkındalık ve söz edimleri konularında öğretmen yetiştirme bağlamında da eksiklikler olduğu açıktır. Dolayısıyla, eğitim fakültelerinde edimbilim ve materyal geliştirme derslerinin yer alması sorunun çözümü açısından önem taşımaktadır.

5. Söz edimleri öğretiminde açık ve örtük öğretim yaklaşımlarının yanı sıra, Olshtain ve Cohen (1991) tarafından da önerilen konuşma tamamlama görevi, örnek diyalogla çalışma, canlandırma, durum değerlendirmesi ile geri bildirim ve tartışma de teknikleri de söz edimleri öğretimi bağlamında değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra, öğretim tasarımlarında Minnesota Üniversitesi Dil Edinimi İleri Araştırma Merkezinin (CARLA) dil öğretimi uygulamalarında kullandığı gibi kısa videolarla dil girdisi sağlanabilir, videoların yazılı sunumları, söz edimleri ile ilgili tanıtım ve edimsel bilgi ile anlamsal formüller sunulabilir. Özetle, açık ve ayrık söz edimi öğretimi modeli video, canlandırma, diyalog ve metinler aracılığıyla özgün metinler kullanılması ve görev odaklı etkinliklerle uyum sağladığından materyal geliştirme bakımından esneklik sağlamaktadır.

6. Bütünleşik ve/veya ayrık söz edimi öğretimi ile örtük ve açık söz edimi öğretimi modelleriyle ilgili deney ve kontrol gruplu deneysel çalışmaların yürütülerek sözlü etkileşim ve edimsel becerilere etkisi noktasında daha çok araştırma yapılması alanyazına katkı sağlayacaktır. Ek olarak, edimbilim veri toplama teknikleri aracılığıyla sağlanmış verilerin ders malzemelerine yansıtıldığı uygulama örneklerinin de çoğaltılması gerek öğrencilere gerekse kitap yazarlarına örnek oluşturması bakımından elzemdir.

KAYNAKÇA

- Ak, S. (2020). *Dinleme etkinliklerindeki diyalogların söz eylem kuramına göre incelenmesi: Yeni Hitit örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 6176558).
- Akgün, B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel yeti gelişimi: rica söz edimi kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No: 675766).
- Akpınar, K. D. (2009). *Using theatre extracts in teaching speech acts to Turkish EFL students with special reference to apologies and refusals*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (No: 235591).
- Aksu Kurtoğlu, Ö. ve Eken, N. T. (2011). A2 düzeyindeki Türkçe karşılıklı konuşma becerisinin belirlenmesi için analitik dereceli puanlama anahtarı geliştirme çalışması. *Türkçenin Eğitimi Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Araştırmalar*, Ü. Bozkurt (Ed.). Essen: Die Blue Press.
- Aksu Raffard C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında söz edimleri başarı koşulları ve gerçekleştirme biçimlerine yönelik bir karşılaştırma. *International Journal of Language Academy*, 6 (5), 46-49.
- Altınörs, A. (2003). *Dil felsefesine giriş*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Altuğ, T. (2001). *Dile gelen felsefe*. İstanbul: YKY Yayınları.
- Altun Alkan, H. (2019). *Rica ediminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli (No: 538338).
- Aşkın Balcı, H. (2017). Karşılaştırmalı ve kültürlerarası edimbilim, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 19-27. Doi: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1869>
- Austin, J. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.

- Ayırır, İ. O. (2016). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut ve İ. O. Ayırır (Ed.), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (2. Baskı, s.143-172). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aysever, L. (1994). *Anlam sorunu ve John R. Searle'ün çözümü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 30879).
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental consideration in language testing*. Oxford University Press.
- Bachman, L. F. ve Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: designing and developing useful language test*. Oxford: Oxford University Press.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bardovi-Harlig, K. (1996). Pragmatics and language teaching: Bringing pragmatics and pedagogy together. Bouton, L.F. (Ed.), *Pragmatics and language learning*, vol. 7. University of Illinois, Urbana-Champaign, Urbana, IL, (7), 21–39.
- Bardovi-Harling, K. ve Mahan-Taylor, R. (2003). Introduction to teaching pragmatics. *English Teaching Forum*, July, 38-39. Doi: <http://dx.doi.org/10.9779/PUJE812>
- Bayat, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak Öğretiminde şikâyet ve özür edimine ilişkin görüşler, *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017 (41), 1-16.
- Bayraktaroğlu, A. (2002). Advice giving in Turkish, “superiority” or “solidarity”. İçinde A. Bayraktaroğlu ve M. Sifianou, *Linguistic politeness across boundaries: the case of Greek and Turkish* (ss.177-208). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Beebe, L., Cummings, M., C. (2006). Natural speech act data versus written questionnaire data: How data collection method affect speech act performance. S.M. Gass ve J. Neu (Ed.). *Speech Act Across Cultures: Challenges to Communication in a Second Language*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Beebe, L., Takahashi, T. & Ülliss- Weltz, R. (1990). Pragmatic Transfer in ESL Refusal. R.C. Scacella, E.S Anderson ve S.D Krashen (Ed.), *Developing Communicative Competence in a Second Language* (ss. 55-94). New York: Newbury House Publisher.

- Benson, C. (2002). Transfer/cross-linguistic influence, *ELT Journal* 56(1) 68-70.
https://www.researchgate.net/publication/240584172_TransferCross-linguistic_influence adresinden erişildi.
- Bérard, E. ve Lavenne, C. (1993). *Exercices pour l'apprentissage du français*. France: Hatier/Didier.
- Blum-Kulka, S. (1983). Interpreting and performing speech acts in a second language: A cross-cultural study of Hebrew and English. In N. Wolfson and E. Judd (Ed.), *Sociolinguistics and language acquisition* (ss. 36-55). New York: Newbury House.
- Blum-Kulka, S. (1987). Indirectness and politeness in requests: same or different? *Journal of Pragmatics*, 11(2), 131-146. Doi: [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(87\)90192-5](https://doi.org/10.1016/0378-2166(87)90192-5)
- Blum-Kulka, S. (1991). Interlanguage pragmatics: The case of requests. In R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith, and M. Swain (Eds.), *Foreign/Second Language Pedagogy Research* (ss. 255-272). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Blum-Kulka, S. ve House, J. (1989) Cross-cultural and situational variation in requesting behavior, in S. Blum-Kulka, J. House, and G. Kasper. (Eds.), *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Blum-Kulka, S., House, J., ve Kasper, G. (1989). *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Blum-Kulka S. & Sheffer H. (1993). The metapragmatic discourse of American-Israeli families at dinner. (Ed. G. Kasper & S. Blum-Kulka) *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, P.ve Levinson, S. (1987). *Politeness: some universals in language use*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. London: Longman.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Bybee, J. & Fleischman, S. (1995). *Typological studies in language: modality in grammar and discourse*. California: University of California.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. J.D. Richards and R.W. Schmidt (Ed), *Language and communication* (ss.2-29). London: Longman.
- Canale, M., ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47. Doi: <https://doi.org/10.1093/applin/i.1.1>
- Canale, M. (1983). From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. J.C. Richards & R.W. Schmidt, (Ed). *Language and Communication* (pp.2-27). London: Longman.
- CARLA (Center of Advanced Research on Language Acquisition). <https://carla.umn.edu> adresinden erişildi.
- Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. E. A. Soler & M.P.S. Jordà (Ed). *Intercultural Language Use and Language Learning* (ss. 41-57). Springer.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z. ve Thurrell, S. (1995). Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. *Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
- CEFR (2001). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Strasbourg: Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/1680459f97> adresinden erişildi.
- CEFR (2018). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> adresinden erişildi.

- CEFR (2020). *Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> adresinden erişildi.
- Cicurel, F., Pedoya, E. ve Porquier, R. (1991). *Communiquer en français, actes de parole et pratiques de conversation*. France: Hatier/Didier.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Creswell, J., W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (Çev S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*. (Çev. Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cohen, A.D. (1996). Developing the ability to perform speech acts. *SSLA*, 8, 253-267.
- Cohen, A. D. & Ishihara, N. (2005). Strategies for learning and performing L2 speech acts. *Intercultural Pragmatics*, 2 (3), 275-301.
- Cohen, A. D. & Ishihara, N. (2020). Kullanımbilim. Tomlinson, B. (Ed.). *Uygulamalı Dilbilim ve Materyal Geliştirme* (Çev. Ed. Nermin Yazıcı) (ss. 113-126). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press.
- Çağ, H. D. & Bölükbaş Kaya, F. (2021). Yurt dışında söz edimlerin öğretiminin öğreticilerin görüşleri bağlamında değerlendirilmesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 71, 725-750). Doi: <http://dx.doi.org/10.14222/Turkiyat4480>.
- Çetin, B. (2017). İletişimsel edinç ve yabancı dil olarak Türkçede dilbilgisi öğretimi. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) (12)6, 179-196. Doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11565>.
- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınları.

- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. Cole ve J. L. Morgan (ed.). *Speech Acts [Syntax and Semantics 3]*, NY, etc.: Academic Press (ss. 41- 58).
- Grice, H. P. (1989). *Studies in the way of words*. Cambridge: Harvard University Press.
- Gumperz, J. J. (1982). *Language and social identity*. Cambridge University Press.
- Günay, D. V. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual.
- Fraser, B. (1990). Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics*, 14, 219-236.
- Haladayna, T. M. (1997) *Writing test items to evaluate higher order thinking*. Boston: Allyn & Bacon.
- House-Edmondson, J. (1986). Cross-cultural pragmatics and foreign language teaching. Bausch, K.-R., Königs, F.G., Kogelheide, R. (Ed.) *Probleme und Perspektiven der Sprachlehrforschung*. Scriptor: Frankfurt a.M, ss.281-295.
- House, J. (1996). Developing pragmatic fluency in English as a foreign language: Routines and metapragmatic awareness. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 247-264.
- House, J., & Kasper, G. (1981). Politeness markers in English and German. In F. Coulmas (Ed.). *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech* (ss.157-185). The Hauge: Mouton.
- Hymes, D. (1962). The ethnography of speaking. Gladwin T. & Strurtevant W. (Ed.), *Anthropology and Human Behavior* (ss.13-53). Washington D.C.: Anthropological Society of Washington.
- Hymes, D. (1972a). Models of the interactions of language and social life. Gumperz J. & Hymes D. (Ed.), *Directions in Sociolinguistics*. (ss.35-71). New York: Hold, Reinhart and Winston.
- Hymes, D. H. (1972b). On communicative competence. Pride J.B. & Holmes (Ed), *Sociolinguistics: Selected Reading (part 2)* (ss.269-293). Harmondsworth: Penguin.

- Ishihara, N. & Cohen, A. D. (2014). *Teaching and learning pragmatics: where language and culture meet*. London: Routledge.
- Johnson, K. ve Johnson H. (1999). *Encyclopedic dictionary of applied linguistics. A handbook for language teaching*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Kaburise, P. K. (2011). *Speech act theory and communication: A univen study*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Kasper, G. (1992). *Pragmatic transfer*. Second Language Research, 8(3), 203-231.
- Kasper, G. (1997). *Can pragmatic competence be taught?* Honolulu: Seconde Language Teaching and Curriculum Center. http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/adresinden_erişildi.
- Kasper, G. (1998). Interlanguage pragmatics. H. Byrnes (ed), *Learning Foreign and Second Languages: Perspectives in Research and Scholarship [Teaching Languages, Literatures, and Cultures 1]*, (ss.183-208) NY: Modern Language Association.
- Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (1993). Interlanguage pragmatics: an introduction. *Interlanguage Pragmatics*, G. Kasper & S. Blum-Kulka (ed.), (ss.3-20). New York: Oxford University Press.
- Kasper, G. & Schmidt, R. (1996). Developmental issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*.18 (2), 149- 169.
- Kerimoğlu, C. (2019). *Genel dilbilime giriş, kuram ve uygulamalar dilbilim, göstergebilim ve Türkoloji*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Keser, B. M. (2018). Nezaket, nezaket teorileri ve Türkçede kullanılan nezaket kavramları, *TÜRÜK Uluslararası Dil Edebiyat ve Halk Bilimi Araştırmaları*, 1, (15), 127-138. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turuk/issue/42740/516207> adresinden erişildi.
- Köse, D. (2008). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sınavların hazırlanması ve uygulanması. *Dil Dergisi*, (139), 36-47. <https://dergipark.org.tr/en/pub/dilder/issue/47703/602491> adresinden erişildi.

- Labov, W. (1972). The isolation of contextual styles. W. Labov (Ed.), *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, and Oxford: Blackwell.
- Lakoff, R. (1973). The Logic of Politeness; or, Minding your p's and q's. *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society (1973)*: 292-305.
- Lakoff, R. (1977). What you can do with words: politeness, pragmatics, and performatives. A. Rogers, B. Wall ve J.P. Murphy (ed.) içinde, *Proceedings of the Texas Conference on Performatives, Presuppositions, and Implicatures* (ss.79-105). Virginia: Center of Applied Linguistics.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Leech, G. (2014). *The pragmatics of politeness*. Oxford: Oxford University Press.
- Levinson, S. C. (1989). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (2004). *İnsan anlığı üzerine bir deneme*. (Çev.) Vehbi Hacıkadiroğlu. Kabalcı Yayınevi.
- Mey, J.L. (2004). *Pragmatics: an introduction*. Oxford, UK: Blackwell.
- Mora, J. K. (2002). *Second-Language Teaching Methods: Principles & Procedures*. Yayımlanmamış ders notu, San Diego State University, School of Teacher Education. <http://docshare01.docshare.tips/files/4315/43152109.pdf> adresinden erişildi.
- Olshtain, E. & Cohen, A. (1983). Apology: a speech act set. W., Nessa & J., Elliot (Ed.), *Sociolinguistics and Language Acquisition*, (ss.18-35). Newbury House, Rowley, MA.
- Olshtain, E., & Cohen, A.D. (1990). The learning of complex speech act behavior. *TESL Canada Journal*, 7(2), 45-65. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ407136.pdf> adresinden erişildi.
- Onursal Ayırır, İ. (2016). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut ve İ. Onursal Ayırır. (Ed.), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* (2.baskı) içinde (ss.143-164). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Onursal Ayırır, İ. (2020). Türkiye Türkçesinde kalıp sözler: nezaket kuramı açısından edimbilimsel bir değerlendirme, *Millî Folklor*, 16(126), 86-98.

https://dergipark.org.tr/en/pub/millifolklor/issue/55811/767020#article_cite
adresinden erişildi.

Önalan, O. ve Akpınar, D. (2018). Edimbilim ve dil öğretimi. H. Yılmaz, E. Yücel, S.D. Öğüten (Ed.). *Yabancı Dil Öğretimine Genel Bir Bakış* (ss.59-68). Ankara: Çizgi Kitapevi.

Özdemir, A. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü: Ankara (No: 436924).

Parlak, B. ve Doğan, N. (2014). Dereceli puanlama anahtarı ve puanlama anahtarından elde edilen puanların uyum düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 189-197. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7788/101815> adresinden erişildi.

Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 273298).

Polat, Y. (2015). Fransızca ve Türkçe öğretmenlerinin söz edimine ilişkin görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 146-159.

Portine, H. (2001). Des actes de langage a l'activite langagiere et cognitive. Grammaire et action en didactique des langues. Le francais dans le monde, Juillet 2001, *Theories linguistiques et enseignement du francais au non francophones*, ss. 91-105.

Reiss, N. (1985). *Speech act taxonomy as a tool for ethnographic description: An analysis based on videotapes of continuous behaviour in two New York Households*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J.C. ve Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics*. Edinburgh: Longman.

- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robert, J. P. (2008). *Dictioannaire pratique du dictatique du FLE*. Editions OPHRYS.
- Rose, K., & Kasper, G., (2001). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge University Press.
- Rossmann, B., G. & Wilson, B., L. (1985). Numbers and words: combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9 (5), 627-643.
- Savignon, S. (2001). Communicative Language Teaching for the Twenty-first Century. İçinde M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (ss. 13-28). Boston: Heinle & Heinle.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1989). How performatives work? *Linguistics and Philosophy*, 12 (5), 535-558).
- Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri*. (L. Aysever, Çev.) Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Searle, J. R. (2011). *Söylemek ve anlatmaya çalışmak*. (L. Aysever, Çev.) Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Sezer, S. (2005). Öğrencinin akademik başarısının belirlenmesinde tamamlayıcı değerlendirme aracı olarak rubrik kullanımı üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18,61-69. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11125/133050> adresinden erişildi.
- Wierzbicka, A. (2003). *Cross-cultural pragmatics. The semantics of human interaction*. Berlin, Newyork: Mouton de Gruyter.
- Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.
- Takahashi, S. (2001). The role of input enhancement in developing pragmatic competence. İçinde: Rose, K. ve R., Kasper, G. (Ed.), *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge University Press, Cambridge, ss.171–199.

- Tannen, D. (1981). Indirectness and discourse: ethnicity as conversational style. *Discourse Processes*, 4(3), 221-238. Doi: <https://doi.org/10.1080/01638538109544517>
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage pragmatics. Requests, complaints and apologies*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Turan, Ü. D. (2019). Edimbilim II: bilgi değeri, bilgi yapısı ve dilde kibarlık ve kabalık. A.S. Özsoy ve Ü.D. Turan (Ed.), *Genel Dilbilim II* (ss.140-170). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ural, A. ve Kılıç, G. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uslu, Z. (2005). Edimbilim ve yabancı dil öğretimine etkileri. *Dil Dergisi*, 127, 34-43.
- Van, E. J. A. (1973). *The Threshold-Level in a unit credit system*. ERIC Clearinghouse Yayıncılık.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Yeni Hitit Türkçe Ders ve Çalışma Kitabı 1,2,3 (2013)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2020). *Edim bilimine giriş: kavram, kuram, uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

EKLER

Ek 1: Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Cansu Aksu Raffard		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce ve Fransızca		
Uzmanlık Alanı	Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm/ ABD	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği/Türkçe Eğitimi ABD	2003-2007
Yüksek Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi/ Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ABD	2008-2014
YL Tez Başlığı	Yabancı Dil Olarak Türkçede –Dır Biçimbiriminin Öğretimi Üzerine Ders Malzemesi Hazırlama		
YL Tez Danışmanı	Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU		
Akademik Eserler			
*Aksu Raffard, C. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde açık ve ayrık söz edimi öğretimi modeline yönelik öğrenci görüşleri. <i>International Journal of Language Academy</i>, 9 (2), 211-225. *Aksu Raffard, C. & Kerimoğlu, C. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel beceri ve söz edimlerinin açık öğretimi. İçinde, Durmuş. M. (ed.) <i>Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 3.Öğrenci Sempozyumu Bildiri Kitabı</i>, Ankara: Nobel Yayıncılık, ss. 17-33. Kerimoğlu C. ve Aksu Raffard C. (2020). Dil Bilgisini neden öğretemiyoruz? içinde, Pehlivan A. ve Aydın İ.S. (ed.), <i>Dil Bilgisi Öğretimi</i>, Ankara: Pegem Yayıncılık, ss. 281-295. Ak Başoğlu D. ve Aksu Raffard C. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dilbilgisi, içinde Tüfekçioğlu B.(ed.), <i>Akademik Amaçlarla Türkçe Öğretimi–Kuram ve Uygulama-</i>, Ankara: Pegem Yayıncılık, ss .270-308. Ak Başoğlu D. ve Aksu Raffard C. (2020). Fransa’da göçmenlere yönelik dil eğitimi politikası ve uygulamaları, içinde Başar U. ve Tüfekçioğlu B. (ed.), <i>Göçmenlere Türkçe öğretimi</i>, Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık,			

sy.333-347.

Ak Başıoğlu D. ve Aksu C. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe okuma öğretimi ve örnek ders malzemeleri. *İçinde Yıldırım F. ve Tüfekçioğlu B. (ed.), Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar)*, Ankara: Pegem Yayıncılık, sy. 79-114.

Aksu Raffard C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında söz edimleri başarı koşulları ve gerçekleştirme biçimlerine yönelik bir karşılaştırma, *International Journal of Language Academy*, 6 (5), 46-49.

Ak Başıoğlu D. ve Aksu Raffard C. (2018). Reflective practices in learning turkish pronunciation as a foreign language”, *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (4), 1112-37.

Aksu C. ve Ak Başıoğlu D. (2016). Yabancılar Türkçe öğretiminde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik işe-dayalı ders malzemeleri. *İçinde Dilidüzgün S. (ed.), Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık, sy. 454- 471.

Kerimoğlu C. ve Aksu C. (2015). {-Dİr} biçimbiriminin sözlü söylemdeki kiplik alanları ve kullanımları, *Dil Araştırmaları*, Güz 2015, 17, 73-94.

Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler

İzmir Dilbilim Çevresi, Ankara Dilbilim Çevresi

Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller

-

Ek 2: Uygulama İzni

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı: 78595068/04.840/33
Konu: Tez uygulaması

Alsancak / İZMİR
25.03.2019

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

İlgi: 67493393-302.08.01-543 sayı ve 22.02.2019 tarihli yazınız hk.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Doktora Programı 2016950092 numaralı Öğrencisi Cansu AKSU Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilere *Yabancı Dil olarak Türkçe Öğretiminde Arık Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerisine Etkisi* konulu tez çalışmasını Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde Türkçe Öğrenen yabancı öğrenciler ile uygulama yapması uygundur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. Kamil İŞERİ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
Müdürü

Adres: Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü
Dokuz Eylül Üniversitesi Alsancak Yerleşkesi Şehitler Caddesi No: 12 Alsancak / İZMİR
Tel: 0 232 463 02 67
Web: www.deu.edu.tr/dedam
E-posta: dedam@deu.edu.tr

Ek 4: Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı Kullanım İzni (İkinci Araştırmacı)

26.12.2020

Re: TÜRKÇE KARŞILIKLI KONUŞMA BECERİSİNİN BELİRLENMESİ İÇİN ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI HK.

Neticeyi Tayyibe EKEN

Wed 2/20/2019 2:42 PM

To:

Sayın Cansu Aksu,
Merhaba. Öncelikle teşekkür ederim. Umarım siz de iyisinizdir. Özlem Hoca ile de görüşüp öyle yazmak istedim. Etik kurallar çerçevesinde atıf yapıldığı sürece anahtarı kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Çalışmanızda başarılar dileriz.

Kimden: "Cansu Aksu"

Kime:

Gönderilenler: 15 Şubat Cuma 2019 14:06:46

Konu: TÜRKÇE KARŞILIKLI KONUŞMA BECERİSİNİN BELİRLENMESİ İÇİN ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI HK.

Merhaba Sayın Tayyibe Eken hocam, umarım afiyettesinizdir.

Ben Cansu Aksu. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği programında doktora tez aşamasında olan bir öğrenciyim. Tez Konum "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerisine Etkisi". Sizin 2011 yılında Sayın Özlem Aksu Kurtoğlu hocam ile 2011 yılında geliştirmiş olduğunuz "A2 DÜZEYİNDEKİ TÜRKÇE KARŞILIKLI KONUŞMA BECERİSİNİN BELİRLENMESİ İÇİN ANALİTİK DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI"nı 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Prof. Dr. Caner KERİMOĞLU danışmanlığı ile Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DEDAM)'nde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere uygulamak istemekteyim. Sizden bu bağlamda anahtarı kullanma iznini rica ediyorum.

Saygılarımla,

Cansu Aksu
Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

--
Dr. Tayyibe EKEN
Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı
<http://turkce.ef.duzce.edu.tr>

Ek 5: Birinci Dil Konuşurlarına Uygulanan KTT ve Onam Formu

ONAM FORMU

Ben (adınızı yazınız) Cansu AKSU RAFFARD'ın araştırma projesini okudum ve anladım.

İmza.....

Ad-soyad.....

Tarih.....

BİLGİLENDİRME FORMU

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Öğretmenliği Bölümü Doktora öğrencisi, ben Cansu Aksu, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modelinin Karşılıklı Konuşma Becerisine Etkisi üzerine bir araştırma yürütmekteyim. Aşağıdaki **Konuşma Tamamlama Testi** ile sizlerden gelecek verilere göre yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz edimleri öğretimine dayalı karşılıklı konuşma becerisine yönelik materyal geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Banaadresinden ulaşabilirsiniz.

İşbirliğiniz ve yardımlarınız için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Cansu AKSU RAFFARD

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Uyruğunuz:

Anadiliniz:

Yaşadığınız Şehir:

Eğitim Durumunuz:

Bildiğiniz Yabancı Diller ve Düzeyleri: 1.....
2..... 3..... 4.....

KONUŞMA TAMAMLAMA TESTİ

Talimatlar: Aşağıda, söz edimleri ile ilgili durumlar verilmiştir. Bu durumlarla karşılaştığınızda neler söylersiniz? Yanıtınızı noktalı yerlere yazınız. Fazla düşünmeden aklınıza ilk gelen tümce veya tümceleri yazınız.

BİRİNDEN BİR ŞEY (YAPMASINI) İSTEME

1/

İletişimsel niyet: Dildışı nesne isteği

Durum: Siz = x

Oluk: Yüz yüze

Sınavdasınız. Silginizi evde unuttuğunuzu fark ettiniz. Önünüzde oturan arkadaşınızdan silgi istiyorsunuz.

Siz:.....

2/

İletişimsel niyet: Dildışı hizmet isteği

Durum: Siz > X

Oluk: Yüz yüze

Bir şirkette yöneticisiniz. Sekreterinizden nazık bir biçimde yarın sabah 09.00'da yapılacak toplantı duyurusunu çalışanlara göndermesini istiyorsunuz.

Siz:.....

3/

İletişimsel niyet: Erteleme isteği

Durum: Siz = x

Oluk: Telefonda

Bu akşam bir arkadaşınızla akşam yemeğine çıkacaktınız, ancak önemli bir işiniz çıktı, yemeğe gidemeyeceksiniz. Telefon edip randevuyu bir hafta sonraya ertelemek istiyorsunuz.

Siz:.....

4/

İletişimsel niyet: Ödünç alma isteği

Durum: Siz < x

Oluk: Yüz yüze

Bir arkadaşınız sizi doğum günü partisine davet etti, ama partiye uygun kıyafet bulamadınız. Partide giymek için ağabeyinizden/ablanızdan elbisesini ödünç almak istiyorsunuz.

Siz:.....

ÖNERİDE BULUNMA

1/

İletişimsel niyet: Etkinlik önerisi

Durum: Siz = x

Oluk: Yüz yüze

Vizyona güzel bir film girdi. İş arkadaşınızın bu filmi hoşlanacağını düşünüyorsunuz. Ona bu filmi izleme önerisinde bulunuyorsunuz.

Siz:.....

Arkadaşınız: Teşekkürler, evet güzel bir film gibi görünüyor. Mutlaka gideceğim.

2/

İletişimsel niyet: Çözüm önerisi

Durum: Siz < x

Oluk: Yüz yüze

Bir şirkette yönetici asistanısınız. Müdürünüz son günlerde hep başının ağrıdığından ve ilaç içse dahi geçmediğinden yakınıyor. Ona bir öneride bulunuyorsunuz.

Müdür: Son günlerde hep başım ağrıyor, migren oldum herhalde. Hiç geçmiyor.

Siz:.....

KABUL ETME

1/

İletişimsel niyet: Dil dışı hizmet isteğinin kabulü

Kabul etme biçimi: İstemeyerek

Durum: Siz < x

Oluk: Yüz yüze

Bir şirkette çalışıyorsunuz. Müdürünüz akşam mesaiye kalmanızı istiyor. Kalmak istemiyorsunuz, ama başka çareniz yok. İstemeyerek kabul ediyorsunuz.

Siz:.....

2/

İletişimsel niyet: Dil dışı nesne isteğinin kabulü

Kabul etme biçimi: Koşullu

Durum: Siz = x

Oluk: Yüz yüze

Arkadaşınızı evinize davet ettiniz. Arkadaşınız kitaplığınızda bir roman gördü ve onu ödünç almak istiyor. Kitaplarınızı ödünç vermeyi sevmiyorsunuz ama arkadaşınız çok ısrar etti. Bir hafta sonra kitabı geri vermesi koşuluyla kabul ediyorsunuz.

Arkadaşınız: Aaaa, ben de bu yazarı çok severim. Bu kitabımı bana ödünç verir misin, lütfen, haydi!

Siz:.....

REDDETME

1/

İletişimsel niyet: Etkinlik önerisinin reddi

Reddetme biçimi: Kesin bir dille

Durum: Siz = x

Oluk: Yüz yüze

Arkadaşlarınızla hafta sonu ne yapacağınızı tartışıyorsunuz. Bir arkadaşınız denize gitmek ve yüzmek istediğini söylüyor. Havalarda henüz ısınmadı, ayrıca hafta sonu yağmurlu görünüyor. Kesin bir dille reddediyorsunuz.

Arkadaşınız: Bu cumartesi denize gidelim mi? Çok güzel bir plaj biliyorum.

Siz:.....

2/

İletişimsel niyet: Dildışı hizmet isteğinin reddi

Reddetme biçimi: Olanaksızlık bildirerek

Durum: Siz < x

Oluk: Yüz yüze

Bir şirkette insan kaynakları uzmanı olarak çalışıyorsunuz. Müdürünüz pazar günü de çalışmanızı istiyor. Fakat o gün eşinizin doğum günü ve onunla beraber olmanız gerekiyor. Olanaksızlık bildirerek reddediyorsunuz.

Müdür: İşler bitecek gibi görünmüyor. Bu pazar günü de işe gelmeniz gerek.

Siz:.....

Ek 6: Karşılıklı Konuşma Ön ve Son Başarı Testleri

Karşılıklı Konuşma Ön Başarı Testi

(Öğrencilere aşağıdaki görevlere uygun karşılıklı konuşma ya hazırlanmaları için on dakika süre verilir)

Birinci Öğrenci: Bir şehre üniversite öğrencisi olarak ilk defa gidiyorsunuz ve bütçenize göre bir ev arıyorsunuz ve tam istediğiniz gibi bir ev buldunuz ancak emlakçı bu eve çok bakan olduğunu ve sizi listeye alacağını söylüyor. Bu evi çok istiyorsunuz ve emlakçıyı ikna etmeye çalışıyorsunuz

İkinci Öğrenci: Emlakçısınız. Bir öğrenci uygun bir ev bulmak için sizinle konuşuyor. Ancak evi görmek için çok insan sırada bekliyor. Kimseyi öne geçirmeniz söz konusu bile değil. Öğrenciyle konuşup durumu anlamasını istiyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Son Başarı Testi

(Öğrencilere aşağıdaki görevlere uygun karşılıklı konuşma ya hazırlanmaları için on dakika süre verilir)

Birinci Öğrenci: Turistik gezi amacıyla bir Türk havayolu şirketi ile Roma'ya gidiyorsunuz. Uçağınız İstanbul aktarmalı. Biletinizi de aktarmalı aldınız, ancak uçuş kapısına gittiğinizde görevli geç kaldığınızı söylüyor, oysa siz pasaport kontrolünde vakit kaybettiniz. Uçağın kalkmasına 10 dakika var. Görevliyle konuşup bu sorunu çözmeye çalışın.

İkinci Öğrenci: İzmir uçağıyla gelen yolcu size Roma uçağına aktarma yapacağını söylüyor, ancak uçağın kapısı beş dakika önce kapatıldı ve bu konuda yapabileceğiniz bir şey yok. Yolcu ise uçağı binmekte ısrarlı. Yolcuyla konuşup bu sorunu çözmeye çalışın.

Ek 7: B1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisine Yönelik Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Ölçütler	Başarı Düzeyi			
	Başlangıç Düzeyinde 1	Geliştirilmesi Gerekir 2	Başarılı 3	Çok Başarılı 4
Dilbilgisi	Düzeyine uygun kurduğu tümceler neredeyse tümü, dilbilgisel yönden hatalıdır.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler çok azı, dilbilgisel yönden doğrudur.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler çoğu dilbilgisel yönden doğrudur.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler tümü dilbilgisel yönden doğrudur.
Sözcük Bilgisi	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin neredeyse tümü, hatalı ve iletilisini aktarmada yetersizdir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin çok azı, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin çoğu, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin tümü, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.
Sesletim	Konuşmasının neredeyse tümünde parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri hatalı kullanmaktadır.	Konuşmasının çok azında parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.	Konuşmasının çoğunda parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.	Konuşmasının tümünde parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.
Dinleme	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler neredeyse tümünü yanlış ya da tekrar ettirerek anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler çok azını doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler çoğunu doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler tümünü doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.
Akıcılık	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmalar neredeyse tümü doğal konuşma hızından uzaktır ve sıklıkla duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların bir bölümü doğal konuşma hızından uzaktır ve yer yer duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların çoğu doğal konuşma hızındadır ve nadiren duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların tümü doğal konuşma hızındadır ve hiç duraksama içermemektedir.
Söylem Yönetimi	Belirlenen bağlamlarda konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar yok denecek kadar azdır. Yaptığı hataların neredeyse tümünün farkında değildir.	Belirlenen bağlamların çok azında, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların çok azının farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.	Belirlenen bağlamların çoğunda, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların çoğunun farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.	Belirlenen bağlamların tümünde, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların tümünün farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.
Diyalogu sürdürme	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin neredeyse tümünü tatmin edici biçimde uygulayamamaktadır. Verilen görevlerin dışında konuşmaların neredeyse tümünde diyalogu genişletmek için açılımlarda <u>bulunamamaktadır</u> .	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin çok azını tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında, konuşmalarının çok azında bağlama uygun açılımlarda bulunarak diyalogu genişletebilmektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin çoğunu tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında, konuşmalarının çoğunda bağlama uygun açılımlarda bulunarak diyalogu genişletebilmektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin tümünü tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında, konuşmalarının tümünde bağlama uygun açılımlarda bulunarak diyalogu Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların tümü düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birden fazla tümceyle yanıt vermektedir.
Etkileşim	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların neredeyse tümü düzeyinden beklenen nitelikte değildir. Sorulara duraksayarak tek tümceyle yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların çok azı düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara bir-iki tümce ile yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların çoğu düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birkaç tümceyle yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların tümü düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birden fazla tümceyle yanıt vermektedir.

Ek 8: C1 Düzeyi Karşılıklı Konuşma Becerisine Yönelik Analitik Dereceli Puanlama Anahtarı

Ölçütler	Başarı Düzeyi			
	Başlangıç Düzeyinde 1	Geliştirilmesi Gerekir 2	Başarılı 3	Çok Başarılı 4
Dilbilgisi	Düzeyine uygun kurduğu tümceler neredeyse tümü, dilbilgisel yönden hatalıdır.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler çok azı dilbilgisel yönden doğrudur.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler çoğu dilbilgisel yönden doğrudur.	Düzeyine uygun kurduğu tümceler tümü dilbilgisel yönden doğrudur.
Sözcük Bilgisi	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin neredeyse tümü, hatalı ve iletilisini aktarmada yetersizdir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin çok azı, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin çoğu, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.	Belirlenen bağlamlarda kullandığı sözcüklerin tümü, doğru ve iletilisini aktarmada yeterlidir.
Sesletim	Konuşmasının neredeyse tümünde parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri hatalı kullanılmaktadır.	Konuşmasının çok azında parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.	Konuşmasının çoğunda parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.	Konuşmasının tümünde parçalı ve parçalarüstü sesbirimleri doğru kullanabilmektedir.
Dinleme	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler neredeyse tümünü yanlış ya da tekrar ettirerek anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler çok azını doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler çoğunu doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen tümceler tümünü doğru ya da tekrar ettirmeden anlamaktadır.
Akıcılık	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmalar neredeyse tümü doğal konuşma hızından uzaktır ve sıklıkla duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların bir bölümü doğal konuşma hızından uzaktır ve yer yer duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların çoğu doğal konuşma hızındadır ve nadiren duraksamalar içermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin konuşmaların tümü doğal konuşma hızındadır ve hiç duraksama içermemektedir.
Söylem Yönetimi	Belirlenen bağlamlarda konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar yok denecek kadar azdır. Yaptığı hataların neredeyse tümünün farkında değildir.	Belirlenen bağlamların çok azında, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların çok azının farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.	Belirlenen bağlamların çoğunda, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların çoğunun farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.	Belirlenen bağlamların tümünde, konuşmayı zenginleştirecek bağlayıcılar, dilsel ifadeler, açıklamalar bulunmaktadır. Yaptığı hataların tümünün farkına varıp düzeltmeler yapabilmektedir.
Diyalogu sürdürme	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin neredeyse tümünü tatmin edici biçimde uygulayamamaktadır. Verilen görevlerin dışında konuşmaların neredeyse tümünde	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin çok azını tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında konuşmalarının çok azında bağlama uygun açılımlarda	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin çoğunu tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında konuşmalarının çoğunda bağlama uygun açılımlarda bulunarak	Belirlenen bağlamlara ilişkin yönergelerin tümünü tatmin edici biçimde uygulayabilmektedir. Verilen görevlerin dışında konuşmalarının tümünde bağlama uygun açılımlarda

	diyalogu genişletmek için açılımlarda <u>bulunamamaktadır.</u>	bulunarak diyalogu genişletebilmektedir.	diyalogu genişletebilmektedir.	bulunarak diyalogu belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların tümü düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birden fazla tümceyle yanıt vermektedir.
Etkileşim	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların neredeyse tümü düzeyinden beklenen nitelikte değildir. Sorulara duraksayarak tek tümceyle yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların çok azı düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara bir-iki tümce ile yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların çoğu düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birkaç tümceyle yanıt vermektedir.	Belirlenen bağlamlara ilişkin üretilen soruların ve verilen yanıtların tümü düzeyinden beklenen niteliktedir. Sorulara birden fazla tümceyle yanıt vermektedir.

Ek 9: Karşılıklı Konuşma Dersi İçin Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeli Ders Planı

Hazırlık: Öğrencilerin not almaları için not defteri, ses kaydı için ses kayıt cihazı, ilgili söz edimi ile ilgili etkinlikleri içeren ders malzemelerinin dağıtımı ve hangi söz edimi çalışması yapılacağını aktarma

Süre: Bir ders saati 75 dakikadır.

İşleyiş: İlgili söz ediminin öğretiminde ilk aşama olarak dinleme ve okuma etkinlikleriyle öğrenciye söz edimlerinin sunularak genel anlama sağlanır. İkinci aşamada ise öğrencilerde farkındalık geliştirmek amacıyla amaçlı anlama yaptırılır. Örneğin; dinlediğiniz diyalogdaki incelik bildirimlerini not ediniz vb. Daha sonra öğrencilere ilgili söz edimiyle ilgili dizelgeler sunulur. Dördüncü aşamada ise öğrencilerin söz edimleri takımlarında kullanılan biçimleri kullanmalarını sağlayan alıştırmalar yaptırılır, son aşamada öğrencilerin söz edimini kullanmaları istenir. Öğrencilere gerçek yaşam durumlarında gerçekleştirebilecekleri görev ve canlandırma çalışmaları verilir. Bu anlamda etkinlikler düzey sonunda, söz ediminin açık adı verilerek, görev odaklı ve sunum-uygulama ve üretim modeli ile işlenecektir. Yedi haftalık karşılıklı konuşma derslerinin planı ve konuları sırasıyla aşağıdaki gibidir:

İLK GÜN VERİ TOPLAMA PLANI

- Öğrencilerle tanışma ve öğrencileri bilgilendirme, onam alma
- Deney ve kontrol gruplarına ön başarı testi uygulama
- Öğrencileri deney ve kontrol gurubu olarak ikiye ayırma
- Deney grubu öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapma

1. BİRİNCİ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMI

1.1. Bir eşyayı kullanma isteği: eğitsel alan

2. İKİNCİ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMI

2.1. Ödünç alma isteği: kişisel alan

3. ÜÇÜNCÜ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMLARI

3.1. Hizmet isteği: kamusal alan

3.2. Buluşmayı erteleme isteği: kişisel alan

4. DÖRDÜNCÜ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMLARI

- 4.1. Bir etkinlikte bulunma önerisi: kişisel alan
- 4.2. Çözüm önerisi: mesleki alan

5. BEŞİNCİ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMI

- 5.1. İstemeyerek kabul etme: mesleki alan

6. ALTINCI HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMLARI

- 6.1. Şartlı kabul etme: kişisel alan
- 6.2. Kesin bir dille reddetme: kişisel alan

7. YEDİNCİ HAFTA SÖZ EDİMİ TAKIMLARI

- 7.1. Olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddetme: mesleki alan

SON GÜN VERİ TOPLAMA PLANI

- Deney grubu öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşme yapma
- Deney ve kontrol gruplarına son başarı testi uygulama

Ek 10: Ayrık Söz Edimi Öğretimi Modeline Yönelik Ders Malzemeleri

Karşılıklı Konuşma Dersi

1. Söz edimi: Bir Eşyayı Kullanma İsteği

Dilsel alanı: Eğitsel Alan

Düzyey: B2

DİNLEME



(Ayşe silgisini evde unuttuğunu fark ediyor ve Ali'den silgisini istiyor.)

A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Ayşe ve Ali **kim**?
2. Onlar **nerede** konuşuyorlar?
3. Onlar **ne zaman** konuşuyorlar?
4. Ali, Ayşe'ye **ne** teklif ediyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Ayşe, Ali'ye **nasıl** sesleniyor?
2. Ayşe'nin silgiyi isterken ses tonu **nasıl**?
3. Ali'nin kabul ederken ses tonu **nasıl**?
4. Ayşe Ali'nin teklifini **nasıl** kabul ediyor?
5. Ayşe konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Bir eşyayı kullanma isteği söz edimi gerçekleşme takımları (eğitsel alan)

Aşağıda bir eşyayı kullanma isteği söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

-Pardon, silgimi unutmuşum da, sende varsa kullanabilir miyim?

-Affedersin, silgini alabilir miyim?

-Silginizi alabilir miyim?

-Silgini ödünç verebilir misin?

-Pardon, silgimi evde unutmuşum. Birlikte kullanabilir miyiz? Ya da bölüşebiliriz.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

Pardon / affedersin

Neden bildirirken

Silgimi unutmuşum da

Silgimi evde unutmuşum.

Silgimi unutmuşum

İstek bildirirken

Silgini alabilir miyim?

Silginizi alabilir miyim?

Silgini ödünç verebilir misin?

...bölüşebilir miyiz?

Düzenleyici/Yumuşatıcı

Sende varsa

Sizin için uygunsa

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+mİş +kişi (unutmuşum= neden)

Eylem+(y)Abilir mI+kişi? (kullanabilir miyim?)

Var+sA (sende varsa)

Sözlüksel

Kullanmak, almak, ödünç vermek, unutmak, bölüşmek

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi ve vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Pardon, silgimi evde unutmuşum da, sende varsa kullanabilir miyim?

E. Kullanma

Boşlukları uygun eylem ve dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Pardon, silgimi evde unut..... Sende var..... kullan.....?
2. Affedersin, silgini al.....?
3. Silgini ödünç ver.....?
4. Silgini bölüş.....?

F. Üretim

Türkçe dersindesiniz. Ders kitabınızı evde unuttuğunuzu fark ettiniz. Yanınızda oturan arkadaşınızın kitabını paylaşmak istiyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi

2. Söz edimi: Ödünç Alma İsteği

Dilsel alanı: Kişisel Alan

Düzey: B2

DİNLEME



(Melda yakın bir arkadaşının bu akşamki doğum günü partisine davetli, ancak dolabında partiye uygun bir elbise bulamadı. Bu yüzden Aslı'dan elbisesini ödünç almak istiyor.)

A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Melda ve Aslı **kim**?
2. **Nerede** konuşuyorlar?
3. Melda **niçin** bir elbise ödünç istiyor?
4. Aslı **hangi şartla** elbisesini ödünç veriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Melda, Aslı'ya **nasıl** sesleniyor?
2. Melda Aslı'nın elbisesini **nasıl** ödünç istiyor?
3. Melda'nın elbiseyi isterken ses tonu **nasıl**?
4. Aslı Melda'nın isteğini **nasıl** kabul ediyor?
5. Aslı Melda'nın isteğini kabul ederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Ödünç alma isteği söz edimi gerçekleşme takımları (kişisel alan)

Aşağıda bir ödünç alma isteği söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Elbiseni bir gecelik ödünç alabilir miyim ablacığım?
- Abi, senin çok sevdiğin şu gömlek var ya, onu bu akşam kullanabilir miyim?
- Canım ablam, güzel ablam akşamki parti için senin elbiselerinden birini alabilir miyim?
- Abla, arkadaşımın doğum gününe giyecek elbise bulamadım. Senden alsam olur mu?
- Abla, Hande'nin doğum gününe gideceğim bu akşam, siyah elbiseni giysem, sen giymeyeceksen.
- Abiciğim, akşama partiye gideceğim. Giyecek bir kıyafet bulamadım. Senin yeni aldığın ceket ve gömlek var ya, onu almak istiyorum.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

Abi(cığım)/abla(cığım)

Hatır sorarken

N'aber/nasılsın?

Hatırlatırken

Senin şu çok sevdiğin gömlek var ya

Senin yeni aldığın ceket ve gömlek var ya

Ödünç alma isteği belirtirken

Siyah elbiseni o gün giyebilir miyim?

Elbiseni bir gecelik ödünç alabilir miyim?

akşamki parti için senin elbiselerinden birini alabilir miyim?

Senden alsam olur mu?

... siyah elbiseni giysem, sen giymeyeceksen.

...onu almak istiyorum

Neden/gerekçe bildirirken

Kendi dolabımda partiye uygun bir şey bulamadım giyecek.

Arkadaşımdın doğum gününe giyecek elbise bulamadım.

Giyecek bir kıyafet bulamadım.

Düzenleyici/Yumuşatıcı

Giysem, olur mu?

Siyah elbiseni giysem, sen giymeyeceksen.

2. Dilsel**Biçimsözdizimsel**

Eylem+(y)Abilir mI+kişi? (giyebilir miyim?)

Eylem+sA+kişi (giysem)

Eylem+sA+kişi eylem+I/Ar mI? (alsam olur mu?)

Eylem+(I/A)r + mI+kişi? (verir misin?)

Eylem+(mA)+(y)AcAk+sA+kişi (... giymeyeceksen ... giysem)

Eylem+mAk iste- (gymek istiyorum)

Sözlüksel

Giymek, ödünç almak, kullanmak, almak, -mAk istemek

Sesbilgisel**Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.**

Abla, bu akşamlık senin şu siyah dantelli elbiseni giyebilir miyim? Kendi dolabımda partiye uygun bir şey bulamadım giyecek. Lütfen!

E. Kullanma**Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.**

1. Ablacığım, elbiseni bir gecelik ödünç al.....?
2. Abi, arkadaşımın doğum gününe giyecek bir şey bulamadım. Senden al..... ol.....?
3. Abla, Gamze'nin bu akşam doğum günü var. Lacivert elbiseni giy....., sen giy.....
4. Abiciğim, senin şu yeni aldığın gömlek ve ceketini giy..... istiyorum. Olur mu?
5. Abla, bu akşamlık senin şu çiçekli elbiseni giy.....?

F. Üretim

Bir arkadaşınızın düğününde giymek için ablanızdan/abinizden bir giysisini(elbise/gömlek) ödünç istiyorsunuz. Ablanız/abiniz ise ilk başta size vermek istemiyor çünkü giysisini yeni ve çok pahalıya almış. Onunla konuşup onu ikna etmeye çalışıyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi
3.Söz edimi: Hizmet İsteği
Dilsel alanı: Kamusal Alan
Düzy: B2



DİNLEME

(Ahmet Bey, Tuğba Hanım'dan toplantı haberini çalışanlara göndermesini istiyor)

A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Ahmet Bey ve Tuğba Hanım **kim**?
2. Onlar **nerede** konuşuyor?
3. Toplantı **ne zaman**?
4. Çalışanlar toplantı için **ne** yapmalı?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Ahmet Bey, Tuğba Hanım'dan **nasıl** hizmet istiyor?
3. Hizmet isterken Ahmet Bey'in ses tonu **nasıl**?
4. Tuğba Hanım isteği **nasıl** kabul ediyor?
5. Tuğba Hanım'ın isteği kabul ederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Hizmet isteği söz edimi gerçekleşme takımları (kamusal alan)

Aşağıda bir hizmet isteği söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Özge Hanım, rica etsem yarın sabah 9'da yapılacak olan toplantı duyurusunu tüm çalışan arkadaşlarımıza gönderebilir misiniz? Teşekkürler.
- Ece Hanım, rica etsem, yarınki toplantı duyurusunu arkadaşlara iletebilir misin?
- Berk Bey, yarın sabah 9'daki toplantımızın duyurusunu yapmanızı rica ederim.
- Murat Bey, yarın sabah dokuzda toplantı olduğunu çalışanlarımızla paylaşır mısın lütfen?
- Derin Hanım, yarın saat dokuzda yapılacak olan toplantıyı, katılacaklara duyurabilirseniz çok sevinirim.
- Ali Bey, yarın yapacağımız toplantıyı arkadaşlara yönlendirip bilgilendirebilir misin? Teşekkürler.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

... Hanım/Bey

Konuyu hatırlatırken

Yarın sabah 9'daki toplantı
 Yarın sabah 9'da toplantı olduğunu
 Yarın sabah 9'da yapılacak olan toplantı
 Yarınki toplantı
 Yarın yapacağımız toplantı

Hizmet isteği belirtirken

.... yarın sabah 9'daki toplantıyı çalışma arkadaşlarımıza duyurur musun?
 ...yarın sabah 9'da yapılacak olan toplantı duyurusunu tüm çalışan arkadaşlarımıza gönderebilir misiniz?
 yarınki toplantı duyurusunu arkadaşlara iletebilir misin?
 ... arkadaşları sabah 9'da toplantıya çağırabilir misiniz?
 ... yarın sabah dokuzda toplantı olduğunu çalışanlarımızla paylaşır mısın?
 ... yarın saat dokuzda yapılacak olan toplantıyı, katılacaklara duyurabilirseniz çok sevinirim.
 ... yarın yapacağımız toplantıyı arkadaşlara yönlendirebilir misin?

Kibarlık bildirirken

Rica etsem
 Lütfen

2. Dilsel**Biçimsözdizimsel**

Eylem+(I/A)r + ml+kişi? (duyurur musun/musunuz?)
 Eylem+(y)Abilir ml+kişi? (gönderebilir misin/misiniz?)
 Eylem+(y)Abilir+se+kişi Eylem+(I/A)r+kişi (duyurabilirseniz sevinirim)
 Ortaçlar (y)AcAk, (y)An (yapacağımız toplantı, yapılacak toplantı)
 Adlaştırma (DIK+iyelik+(n)+I (toplantı olacağını paylaşır mısın?)
 Adlaştırma (eylem+mA+iyelik+(n)I rica et-

Sözlüksel

Duyurmak, göndermek, iletmek, çağırarak, paylaşmak, bilgilendirmek, sevinmek, rica etmek

Sesbilgisel**Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.**

Merhaba Tuğba Hanım, yarın sabah 9'daki toplantıyı çalışma arkadaşlarımıza duyurur musun lütfen?

E. Kullanma**Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.**

1. Melda Hanım, yarın sabah dokuzda yap..... toplantı duyurusunu çalışanlara gönder.....?
2. Bora Bey, yarın sabah dokuzda bir toplantı yap..... İlgili arkadaşları bilgilendir..... lütfen?
3. Selin Hanım rica et....., yarın sabahki toplantıyı arkadaşlara duyur.....?
4. Can Bey, yarın sabah 9'da toplantı ol..... arkadaşlarımızla paylaş..... lütfen?
5. Selin Hanım, yarın sabahki toplantıyı arkadaşlara duyur..... sevin..... Teşekkürler.

F. Üretim

Bir mimarlık firmasında asistansınız. Müdürünüz sabah sizinle görüşüp toplantı ile ilgili hazırladığınız raporu saat 14.00'te size sunmanızı istiyor ancak siz raporu yazmayı henüz

bitiremediniz ve biraz daha zamana ihtiyacınız var. Müdürünüzle konuşup bu sorunu çözmeye çalışıyorsunuz.

4. Söz edimi: Buluşmayı Erteleme İsteği

Dilsel alanı: Kişisel Alan

Düzy: B2

DİNLEME



(Aylin ve Fatma'nın bu akşam yemeğe çıkma planları var, ancak Aylin akşam yemeği buluşmalarını ertelemek istiyor.)

A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Aylin ve Fatma **kim**?
2. Aylin ve Fatma **nerede** konuşuyorlar?
3. Aylin **niçin** akşam yemeği planını ertelemek istiyor?
4. Onlar planı **ne zamana** erteledi?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Aylin Fatma'dan **nasıl** özür diliyor?
3. Aylin ertelemek isterken ses tonu **nasıl**?
4. Onlar birbirlerine **nasıl** uygunluk soruyor?
5. Aylin Fatma'ya **nasıl** teşekkür ediyor?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Erteleme isteği söz edimi gerçekleşme takımları (kişisel alan)

Aşağıda erteleme isteği söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Merhaba. Bu akşam yemeği için anlaşmıştık. Hiç planımda olmayan bir gelişme oldu ve başka bir işi yapmak zorundayım. Akşam yemeğini senin için de uygunsa bir hafta sonraya erteleyebilir miyiz?
- Merhaba canım, nasılsın? Bu akşam buluşacaktık ya, beklenmeyen bir durum oluştu, oraya gitmem gerekiyor. Eğer senin için de uygunsa önümüzdeki hafta buluşsak nasıl olur?
- Selam, bu akşamki programı önümüzdeki haftaya alsak sana uyar mı? Beklenmedik bir işim çıktı ve tamamlamadan buradan ayrılamayacağım. Anlayışın için teşekkürler.
- Merhaba canım. Kusura bakma, ama önemli bir işim çıktı. Haftaya görüşsek senin için uygun olur mu?
- Selam kardeşim. Özür dilerim, ama erteleyemeyeceğim bir işim çıktı, yemeği önümüzdeki hafta yapalım müsaitsen.
- Ayşeciğim, merhaba. Çok üzgünüm. Bu akşamki yemeğe katılamayacağım, çok önemli bir işim çıktı. Mümkünse bir hafta sonra buluşabilir miyiz?

- Canım nasılsın? Kusuruma bakma, ama acil bir işim çıktı. Önümüzdeki haftaya erteleyelim bu yemek organizasyonunu. Ne dersin?

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Telefonu açarken

Alo/efendim

Seslenirken

Canım, Fatmacığım, kardeşim, dostum

Hatır sorarken

Nasılsın/ne haber

Hatırlatırken

Bu akşam buluşacaktık ya

Bu akşam yemek için anlaşılmıştık.

Erteleme isteği belirtirken

Yemeği haftaya erteleyelim mi?

Haftaya buluşsak olur mu?

Bir hafta sonra buluşabilir miyiz?

Yumuşatıcı/Düzenleyici

Eğer senin için de uygunsa önümüzdeki hafta buluşsak olur mu?

Yemeği önümüzdeki hafta yapalım, müsaitsen.

Mümkünse bir hafta sonra buluşabilir miyiz?

Bu akşamki programı önümüzdeki haftaya alsak sana uyar mı?

Önümüzdeki haftaya erteleyelim bu yemek organizasyonunu. Ne dersin?

Olanaksızlık bildirirken

İşimi tamamlamadan buradan ayrılamıyorum.

Bu akşamki yemeğe katılamayacağım.

Başka bir işi yapmak zorundayım.

Gelemeyeceğim.

Gelemiyorum.

Neden bildirirken

Önemli bir işim çıktı.

Acil bir işim çıktı.

Başka bir işim nedeniyle gelemeyeceğim.

Beklenmeyen bir durum oluştu.

Beklenmedik bir işim çıktı.

Özür dilerken

Kusura /kusuruma bakma

(Çok) özür dilerim

Üzüntü bildirirken

(Çok) üzgünüm

Maalesef

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+(y)Abilir mI+kişi?

Eylem+sA+kişi (ertelese)

Eylem+(y)Alım

Eylem+sA+kişi eylem+I/Ar mI?

Sözlüksel

Ertelemek/buluşmak/görüşmek/ yemeği (plan)yapmak/programı almak/uymak/uygun olmak

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi ve vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Alo, canım nasılsın? Bu akşam buluşacaktık, ama akşam önemli bir işim çıktı. Kusura bakma. Senin için de uygunsa, yemeği haftaya ertelese, olur mu?

E. Kullanma

Boşlukları uygun eylem ve dilbilgisi ile tamamlayınız.

Ertelemek/alma/görüşmek/uygun olmak /uymak / işi çıkmak /yapmak

1. Alo, selam canım. Bu akşamki yemeği gelecek haftaya ?
2. Özür dilerim ama, benim bu akşam önemli bir Yemek programımızı haftaya cumartesi Olur mu?
3. Canım, seninle önümüzdeki hafta olur mu? Kusura bakma.
4. Eğer senin için de önümüzdeki hafta buluşsak olur mu?
5. Selam, bu akşamki programı önümüzdeki haftaya sana ?

F. Üretim

Bu cumartesi arkadaşınızla sinemaya gitmek için sözleştiniz, ama sonra başka bir arkadaşınız cumartesi günü evini taşımak için yardım istiyor. Arkadaşınıza telefon edip sinemayı ertelemek istiyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi
5. Söz Edimi: Etkinlikte Bulunma Önerisi
Dilsel alanı: Kişisel Alan
Düzy: C1

DİNLEME



A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Gökçe ve Müge **kim**?
2. Gökçe ve Müge **nerede** konuşuyorlar?
3. Gökçe, Müge'den **ne** istiyor?
4. Müge Gökçe'ye **ne** öneriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Gökçe **nasıl** tavsiye istiyor?
3. Gökçe tavsiye istersen ses tonu **nasıl**?
4. Müge, Gökçe'ye **nasıl** öneride bulunuyor/ tavsiye veriyor?
5. Müge öneride bulunurken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Öneride bulunma söz edimi gerçekleşme takımları (kişisel alan)

Aşağıda etkinlikte bulunma önerisi söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Vizyona yeni giren filmi gördün mü? Tam senin tarzın, güzel bir film gibi görünüyor. Bence mutlaka gitmelisin.
- Bak, şu filmi izledim geçenlerde, tam senlik. Buna git bence. Çok beğenirsin.
- Bak, yeni bir film gelmiş, senin beğeneceğini düşünüyorum.
- Bu hafta vizyona giren Bohemian Rhapsody müthiş. Müzik grubu Queen'in solisti Freddy Mercury'nin hayatını anlatıyor. Freddie de, müzikler de harika. Kaçırma!
- Hababam Sınıfı Yeniden filmi izledim. Çekimler ve içerik çok hoşuma gitti. Senin de beğeneceğini tahmin ediyorum. Fırsat bulur bulmaz gitmeni öneririm.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

Müge
 Gökçe
 Canım

Neden/gerekçe bildirirken

Tam senlik/tam sana göre/tam senin tarzın
 Güzel bir film gibi görünüyor

Senin beğeneceğini düşünüyorum/tahmin ediyorum

Sen seversin

Bu hafta vizyona giren Bohemian Rhapsody müthiş. Müzik grubu Queen'in solisti Freddy Mercury'nin hayatını anlatıyor.

Öneride bulunurken

Bence mutlaka gitmelisin.

Buna git bence.

Bak, yeni bir film gelmiş, senin beğeneceğini düşünüyorum.

Kaçırma!

Fırsat bulur bulmaz gitmeni öneririm.

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+Emir Kipi (Git)

Eylem+Gereklilik Kipi (Gitmelisin/gitmen gerekiyor)

Adlaştırma (Gitmeni öneririm/tavsiye ederim)

Adlaştırma (Beğeneceğini düşünüyorum/tahmin ediyorum)

Sözlüksel

Tam senlik / sana göre! (kalıp söz: bir beğeni ile ilgili o kişiye uygun olduğu zaman söylüyoruz)

Eylemler: İzlemek/seymek, (filmi) görmek, beğenmek/sevmek, mutlaka, önermek/tavsiye etmek

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Bence bir doktora görünmeli ve birkaç gün dinlenmelisiniz. Size doktor randevusu ayarlamamı ister misiniz?

Bak, şu filmi izledim geçenlerde. Tam senlik. Buna git bence. Çok beğenirsin.

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Vizyona gir..... yeni filmi gör.....? Tam senlik. Mutlaka izle.....
2. Yeni bir film gel..... Beğen..... düşünüyorum.
3. Hababam Sınıfı Yeniden filmine git..... öneriyorum.
4. Bak şu filmi izledim geçenlerde. Bence sen de izle....., kaçır.....

F. Üretim

Bir arkadaşınız son zamanlarda çok çalıştığını ve eğlenmeye vakit bulamadığını söylüyor ve size izleyip beğendiğiniz bir tiyatro oyunu olup olmadığını soruyor. Siz de ona izlediğiniz güzel bir oyuna gitmesini tavsiye ediyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi
6. Söz edimi: Çözüm Önerisinde Bulunma
Dilsel alanı: Mesleki Alan
Düzy: C1

DİNLEME



A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Hande Hanım ve Elif **kim**?
2. Hande Hanım ve Elif **nerede** konuşuyorlar?
3. Hande Hanım'ın sorunu **ne**?
4. Elif, Hande Hanım'a **ne** öneriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Hande Hanım sorununu **nasıl** söylüyor?
3. Hande Hanım, sorununu söylerken ses tonu **nasıl**?
4. Elif, Hande Hanım'a **nasıl** öneride bulunuyor/ tavsiye veriyor?
5. Elif, Hande Hanım'a **nasıl** öneride bulunurken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Çözüm önerisinde bulunma söz edimi gerçekleşme takımları (mesleki alan)

Aşağıda çözüm önerisinde bulunma söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Çok geçmiş olsun. Bir doktora görünseniz. Daha da ilerlemeden...
- Bence bir doktora görünmeli ve birkaç gün dinlenmelisiniz.
- En kısa zamanda bir doktora görünün bence. Baş ağrısı ihmal edilmemeli.
- Başınızın ağrısı sizi çok rahatsız ediyorsa mutlaka en kısa sürede bir nöroloğa gitmeniz yarar var.
- Bence bir doktora görünmeniz en doğrusu olacak. Hem daha doğru teşhis konulmuş olur hem de gereksiz ilaç kullanımına maruz kalmamış olursunuz.
- Bence stresli bir dönem geçiriyorsunuz. Kendinize biraz zaman ayırmanız, ağrılarınızın azalmasına yardımcı olabilir.
- Anlıyorum. İsterseniz bir nörolog araştırırım.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

Hande Hanım

Neden/gerekçe bildirirken

Baş ağrısı ihmal edilmemeli.

Hem daha doğru teşhis konulmuş olur hem de ilaç kullanımına maruz kalmamış olursunuz.

Bence stresli bir dönem geçiriyorsunuz.

Daha da ilerlemeden....

Öneride bulunurken

Bir doktora görünseniz.

Bir doktora görünün bence.

...en kısa sürede bir nörologa gitmenizde yarar var.

Bence bir doktora görünmeniz en doğrusu olacak.

Kendinize biraz zaman ayırmanız, ağrılarınızın azalmasına yardımcı olabilir.

İsterseniz bir nörolog araştıralım.

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+sA+kişi eki (doktora görünseniz)

Eylem+mAll+kişi (bir doktora görünmelisiniz)

Eylem+(y)In+kişi (bir doktora görünün)

Adlaştırma (bir doktora gitmenizde yarar var. Kendinize biraz zaman ayırmanız, ağrılarınızın azalmasına yardımcı olabilir.)

Sözlüksel

(doktora) görünmek/gitmek, (hastalık) ilerlemek, ihmal etmek, teşhis koymak, azalmak, yardımcı olmak, randevu ayarlamak, maruz kalmak, (bir dönem) geçirmek

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Bence bir doktora görünmeli ve birkaç gün dinlenmelisiniz. Size doktor randevusu ayarlamamı ister misiniz?

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Geçmiş olsun. Bir doktora görün.....
2. En kısa sürede bir nörologa git..... yarar var.
3. Bir doktora görün..... en doğrusu.
4. Kendinize zaman ayır..... ağrılarınızın azal..... yardımcı olabilir

F. Üretim

Bir bilgisayar şirketinde yönetici asistanı olarak çalışıyorsunuz. Müdürünüzün hatırını sorduğunuzda size üşüttüğünü ve her yerinin ağrıdığını ve midesinin bulandığını söylüyor. Ona öneride/önerilerde bulunuyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi
7. Söz Edimi: Kabul Etme (İstemeyerek)
Dilsel Alanı: Mesleki Alan
Düzy: C1

DİNLEME



A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Serdar Bey ve Zeynep Hanım **kim**?
2. Serdar Bey ve Zeynep **nerede** konuşuyorlar?
3. Serdar Bey, Zeynep Hanım'dan **ne** yapmasını istiyor?
4. Zeynep Hanım, Serdar Bey'e **ne** cevap veriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Serdar Bey, Zeynep Hanım'dan **nasıl** istekte bulunuyor?
3. Serdar Bey, istekte bulunurken ses tonu **nasıl**?
4. Zeynep Hanım, Serdar Bey'in isteğini nasıl kabul ediyor?
5. Zeynep Hanım kabul ederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. İstemeyerek kabul etme söz edimi gerçekleşme takımları (mesleki alan)

Aşağıda istemeyerek kabul etme söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Peki Serdar Bey. Mutlaka bu akşam bitirmemiz gerekiyorsa kalırım. Yapacak bir şey yok.
- Pekala Müdür Bey. Bunu başka bir şekilde telafi etme şansımız olabilir mi? Ancak, gerekli ise kalırım.
- İş bitene kadar kalırım Serdar Bey, ne yapalım.
- Kendimi hiç iyi hissetmiyorum ama kalmam gerekiyorsa kalacağım.
- Yarın biraz geç gelebilirim iyi olur.
- Bu akşam planım vardı ama neyse...
- Mutlaka bu akşam bitirmek zorundaysak kalalım madem.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenirken

Serdar Bey

Hoşnutsuzluk bildirirken

Peki/pekala (ses tonu ile)

Yapacak bir şey yok.

Bunu başka bir şekilde telafi etme şansımız olabilir mi?

....gerekliyorsa,
... zorundaysak,
... madem.

Kabul ederken (istemeyerek)

Mutlaka bu akşam bitirmemiz gerekiyorsa kalırım/kalacağım.

Gerekli ise kalırım.

Kalalım madem.

Bu işi bu akşam halletmemiz gerekiyor (dolaylı).

Yarın biraz geç gelebilirim iyi olur (dolaylı).

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+şart kipi+kişi (gerekliyorsa)

Ad+şart kipi (gerekliyse, zorundaysak)

Eylem+geniş zaman (kalırım)

Eylem+gelecek zaman (kalacağım)

Sözlüksel

Mesaiye kalmak, telafi etmek, aklımda diye kalmak, gerekmek, zorunda olmak, bitirmek, çizim yapmak, (bir iş) üzerinde çalışmak, peki, madem, mutlaka

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Benim aklımda yarın diye kalmış. Peki Serday Bey. Mutlaka bu akşam bitirmemiz gerekiyorsa kalırım. Yapacak bir şey yok.

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Bu akşam bitir..... gerek..... kal.....
2. Bu işi hallet..... zorunda..... kal.....
3. Bu akşam bitir..... zorunda..... kal..... madem.

F. Üretim

Bir bilgisayar şirketinde yönetici asistanı olarak çalışıyorsunuz. Müdürünüz öğlen yapılan toplantı raporunu mesaiye kalarak bitirmenizi istiyor. **İstemeyerek** kabul ediyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi
8. Söz edimi: Kabul Etme (Şartlı)
Dilsel alanı: Kişisel Alan
Düzy: C1

DİNLEME



(Esra ile Mert okulda aynı grupta ödev hazırlıyorlar. Esra Mert'in kütüphanesinde bir kitap görüyor.)

A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Esra ve Mert **kim**?
2. Esra ve Mert **nerede** konuşuyorlar?
3. Esra, Mert'ten **ne** istiyor?
4. Mert, Esra'ya **ne** cevap veriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Esra, Mert'ten **nasıl** istiyor?
3. Esra, isterken ses tonu **nasıl**?
4. Mert, Esra'nın isteğini nasıl kabul ediyor?
5. Mert ederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Şartlı kabul etme söz edimi gerçekleşme takımları (kişisel alan)

Aşağıda kabul etme söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Biliyorsun, kitaplarımı vermeyi pek sevmiyorum. Haftaya getireceğine söz verirsen olur.
- Yanlış anlama ama kitaplarım benim çocuğum gibi. Bir hafta sonra geri getirirsen ödünç alabilirsin.
- Aslında kitaplarımı hiçkimseye vermiyorum ama al, oku, haftaya geri getir lütfen.
- Kitaplarımı ödünç vermek adetim değildir. Çok istiyorsan alabilirsin, ama haftaya geri getireceksin, söz mü?
- Benim kitaplarım çok değerlidir/kıymetlidir, kimseye ödünç vermem biliyorsun. Sana güvendiğim için vereceğim, ama lütfen bir hafta sonra geri getir.
- Haftaya getirmen koşuluyla/şartıyla verebilirim.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Gereke bildirirken

...kitaplarımı vermeyi pek sevmiyorum.

...kitaplarım benim çocuğum gibi.

Aslında kitaplarımı hiç kimseye vermiyorum.

Kitaplarımı ödünç vermek âdetim değildir.

Benim kitaplarım çok değerlidir/kıymetlidir, kimseye ödünç vermem.

Kabul ederken (şartlı)

Bir hafta sonra geri getirirsen ödünç alabilirsin.

Haftaya getireceğine söz verirsen olur.

... ama al, oku, haftaya geri getir lütfen.

Tamam, ama haftaya geri getireceksin, söz mü?

Sana güvendiğim için vereceğim, ama lütfen bir hafta sonra geri getir.

Haftaya getirmen kaydıyla/şartıyla verebilirim.

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+şart kipi+kişi (geri getirirsen, geri getireceğine söz verirsen, getirmen koşuluyla)

Eylem+emir kipi (geri getir lütfen, geri getireceksin)

Eylem+yeterlik kipi (ödünç alabilirsin)

Sözlüksel

Ödünç almak/vermek, değerli/kıymetli, söz vermek, geri getirmek, adet(i)olmamak, (bir şey) çocuğu gibi olmak

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Yanlış anlama ama kitaplarım benim çocuğum gibi. Bir hafta sonra geri getirirsen ödünç alabilirsin.

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Haftaya getir..... söz ver..... olur.
2. Çok iste..... al....., ama haftaya geri getir..... .
3. Bir hafta sonra geri getir..... al..... .
4. Bir hafta içinde geri getir..... şartıyla ver..... .

F. Üretim

Sınıf arkadaşınız kitaplığınızdaki en sevdiğiniz kitabı okumak için ödünç almak istiyor. Başlangıçta vermek istemiyorsunuz, ancak daha sonra en geç iki hafta sonra getirmesi **şartıyla** kabul ediyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi

9.Söz edimi: Etkinlik Önerisini Reddetme (kesin bir dille)

Dilsel alanı: Kişisel Alan

Düzey: C1

DİNLEME



A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Ali ve Gökhan **kim**?
2. Ali ve Gökhan **nerede** konuşuyorlar?
3. Ali, Gökhan'a **ne** öneriyor?
4. Gökhan Ali'ye **ne** cevap veriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Ali Gökhan'a nasıl öneride bulunuyor?
3. Ali, teklifte bulunurken ses tonu **nasıl**?
4. Gökhan, Ali'nin önerisini **nasıl** reddediyor?
5. Gökhan reddederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Reddetme söz edimi gerçekleşme takımları (kişisel alan)

Aşağıda reddetme söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Bu havada hayatta denize girmem. Hem hafta sonu da yağmurlu gösteriyor.
- Bu hafta sonu yağmurlu görünüyor. Bu havada denize mi gidilir! Ben gelmem.
- Bilirsin, ben çok üşürüm. Bu havada denize girmem olanaksız.
- Bu havada denize mi girilir!
- Hava durumu çok iyi değil. Bu havalarda çok sık hastalanırım, gelemeyeceğim.
- Bu hafta hava uygun değil. Havalarda ısınca gitmek daha güzel olur.
- Hayatta olmaz! Hava hala soğuk, üstelik hafta sonu yağmur veriyor.
- Ama çok yağmurlu olacak. Bu hafta sonu istersen filme gideriz. Denize de başka bir zaman, havanın güzel olduğu zaman gidelim.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenme

Kardeşim

Dostum

Gerekçe bildirirken

Hem hafta sonu da yağmurlu gösteriyor.
 Bilirsin, ben çok üşürüm.
 Bu havada denize mi girilir!
 Hava durumu çok iyi değil. Bu havalarda çok sık hastalanırım.
 Bu hafta hava uygun değil. Havalarda ısınca gitmek daha güzel olur.
 Hava hala soğuk, üstelik hafta sonu yağmur veriyor.
 Ama çok yağmurlu olacak.

Reddederken (kesin bir dille)

Ben gelmem.
 Bu havada hayatta denize girmem.
 Bu havada denize mi girilir!
 ... gelemeyeceğim.
 Hayatta olmaz!

Kabalık bildirirken

Saçmalama ya!

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Eylem+geniş zaman (girmem)
 Eylem+imalı soru (denize mi girilir= girilmez)
 Eylem+yeterlilik+gelecek zaman= gelemeyeceğim
 Eylem+(y)Allım (istek kipi)

Sözlüksel

Denize girmek, gelmek, bu havada, hayatta, hava durumu, yağmurlu göstermek, üşümek, , ısınmak, hastalanmak

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Bu hafta sonu yağmurlu görünüyor. Bu havada denize mi gidilir! Ben gelmem.

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

1. Bu havada hayatta denize gir.....
2. Bu havada denize git.....? Ben gel.....
3. Bu havalarda çok sık hastalan..... Gel.....
4. Bu havada denize gir..... olanaksız.

F. Üretim

Bir arkadaşınız size dağ yürüyüşü yapmayı öneriyor, ancak hava dışarıda 40 derece. O kadar sıcakta yürürseniz hastalanırsınız. **Kesin bir dille** reddediyorsunuz.

Karşılıklı Konuşma Dersi

10. Söz Edimi: Olanaksızlık Bildirerek ve Seçenek Sunarak Reddetme

Dilsel alanı: Mesleki Alan

Düzey: C1

DİNLEME



A. Genel Anlama Soruları

Konuşmayı dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Sevgi Hanım ve Erdem Bey **kim**?
2. **Nerede** konuşuyorlar?
3. Sevgi Hanım, Erdem Bey'den ne yapmasını istiyor?
4. Erdem Bey, Sevgi Hanım'a **ne** cevap veriyor?

B. Amaçlı Anlama Soruları

Konuşmayı tekrar dinleyiniz ve soruları yanıtlayınız.

1. Onlar birbirlerine **nasıl** sesleniyor?
2. Sevgi Hanım, Erdem Bey'e **nasıl** istekte bulunuyor?
3. Sevgi Hanım istekte bulunurken ses tonu **nasıl**?
4. Erdem Bey, Sevgi Hanım'ın isteğini **nasıl** reddediyor?
5. Erdem Bey reddederken ses tonu **nasıl**?
6. Onlar konuşmayı **nasıl** sonlandırıyor?

C. Olanaksızlık sunarak ve seçenek sunarak reddetme söz edimi gerçekleşme takımları (mesleki alan)

Aşağıda reddetme söz edimi için sık kullanılan takımlar verilmiştir. Bu takımları okuyunuz.

- Çok üzgünüm ama eşimin doğum günü o gün ve önceden plan yaptık, şehir dışında olacağız. Bu yüzden mümkün değil gelemem pazar günü. Dilerseniz siz yapılacakları bırakın ben pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm, ama pazar günü burada olamam ne yazık ki.
- Özür dilerim Müdür Bey. Bu pazar gerçekten çok önemli bir sebebim var. Ben işleri yetiştirmeye çalışırım. Yetişmezse haftaya telafi ederim. Mümkün müdür?
- Çok özür dilerim ama bu pazar eşimin doğum günü. Başka bir gün çalışıp işleri bitirsem olmaz mı?
- Maalesef, bu pazar beni mazur görün. Eşimin doğum günü ve bu özel gününde yanında olmam gerekiyor. Onun yerine haftaya mesaiye kalırım.
- İşleri pazar gününe bırakmadan halledebilmek için elimden gelen çabayı harcayabilirim fakat pazar günü iptal edemeyeceğim özel sebepler nedeniyle işe gelmem mümkün değil.

D. Kavramlaştırma

1. Edimbilimsel/toplumsal-kültürel

Seslenme

..... Hanım/Bey

Müdür Bey

Üzüntü bildirirken

(Çok) üzgünüm.

Maalesef

Ne yazık ki

Özür dilerken

(Çok) özür dilerim.

Gerekçe bildirirken

... eşimin doğum günü o gün ve önceden plan yaptık, şehir dışında olacağız.

Bu pazar gerçekten çok önemli bir sebebim var.

... bu pazar eşimin doğum günü.

Eşimin doğum günü ve bu özel gününde yanında olmam gerekiyor.

fakat pazar günü iptal edemeyeceğim özel sebepler nedeniyle

Pazar günü eşimin doğum günü ve yanında olmama ihtimalim yok.

Reddederken (olanaksızlık bildirerek)

...mümkün değil gelemem Pazar günü.

...bu pazar beni mazur görün.

... pazar günü iptal edemeyeceğim özel sebepler nedeniyle işe gelmem mümkün değil.

Pazar günü eşimin doğum günü ve yanında olmama ihtimalim yok.

Reddederken (seçenek sunarak)

Dilerseniz siz yapılacakları bırakın ben Pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm.

Ben işleri yetiştirmeye çalışırım. Yetişmezse haftaya telafi ederim. Mümkün müdür?

Başka bir gün çalışıp işleri bitirsem olmaz mı?

Onun yerine haftaya mesaiye kalırım.

İşleri pazar gününe bırakmadan halledebilmek için elimden gelen çabayı harcayabilirim.

2. Dilsel

Biçimsözdizimsel

Adlaştırma (gelmem mümkün değil, yanında olmama ihtimalim yok)

Eylem+yeterlik (gelemem)

Eylem+gereklilik (yanında olmam gerekiyor)

Eylem+sA olmak (bitirsem olmaz mı?)

Eylem+emir kipi (beni mazur görün)

Sözlüksel

İşleri yetiştirmek, telafi etmek, mesaiye kalmak, mazur görmek, çaba harcamak, işleri halletmek, iptal etmek

Sesbilgisel

Dinleyiniz. Ezgi, vurgu ve tona dikkat ederek tekrar ediniz.

Çok üzgünüm ama eşimin doğum günü o gün ve önceden plan yaptık, şehir dışında olacağız.

Bu yüzden mümkün değil gelemem pazar günü. Dilerseniz siz yapılacakları bırakın ben

Pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm, ama Pazar günü burada olamam ne yazık ki.

E. Kullanma

Boşlukları uygun dilbilgisi ile tamamlayınız.

5. Eşimin doğum günü ve onun yanında ol..... gerekiyor.
6. Pazar gününe kadar işleri yetiştir....., ama pazar günü burada ol.....
7. Başka bir gün çalışıp işleri bitir..... ol.....?
8. Bu pazar beni mazur gör.....

F. Üretim

Müdürünüz işlerin yetişmeyeceği gerekçesiyle yıllık izninizi iptal etmek istiyor ancak yıllık izniniz evlilik yıldönümünü kapsıyor. **Olanaksızlık bildirerek ve seçenek sunarak reddediyorsunuz.**

Dinleme Metinleri:

1. Bir Eşyayı Kullanma İsteği Söz Edimi Dinleme Metni

Ayşe : Pardon, silgimi evde unutmuşum da, sende varsa kullanabilir miyim?
 Ali : Tabii buyur. İstersen bölüşelim.
 Ayşe : Çok iyi olur. Çok teşekkürler.
 Ali : İşte oldu.
 Ayşe : Şşşt, hoca geliyor, sessiz olalım.

2. Ödünç Alma Söz Edimi Dinleme Metni

Melda : Günaydın abla, n'aber?
 Aslı : İyiyim Melda, birazdan çıkacağım, bir arkadaşım ile buluşacağız
 Melda : Ah tamam. Abla, bu akşamlık senin şu siyah dantelli elbiseni giyebilir miyim?
 Kendi dolabımda partiye uygun bir şey bulamadım giyecek. Lütfen!
 Aslı : Tamam ama dikkatli kullan lütfen.
 Melda: Elbisen tek parça sende olacak, söz.
 Aslı : Tamam bakalım, iyi eğlenceler.
 Melda : Çok teşekkürler, size de iyi eğlenceler.

3. Hizmet İsteği Söz Edimi Dinleme Metni

Ahmet Bey : Merhaba Tuğba Hanım, yarın sabah 9'daki toplantıyı çalışma arkadaşlarımıza duyurur musunuz lütfen?
 Tuğba Hanım : Hemen duyuruyorum Ahmet Bey. Toplantı için yapmaları gereken bir şey var mıdır?
 Ahmet Bey : Hayır yok.
 Tuğba Hanım : Teşekkürler efendim. İyi çalışmalar.
 Ahmet Bey : Size de.

4. Erteleme İsteği Söz Edimi Dinleme Metni

Fatma : Efendim.
 Aylin : Alo canım nasılsın?
 Fatma : İyiyim Aylinciğim teşekkürler. Sen nasılsın?
 Aylin : İyiyim ben de. Bu akşam buluşacaktık ya ama akşam önemli bir işim çıktı. Kusura bakma. Senin için de uygunsa, yemeği haftaya ertelese, olur mu Fatmacığim?
 Fatma : Haftaya olur. Cuma akşam bir işim yok. Sana da uyarsa çıkabiliriz.
 Aylin : Tamam harika. Saat aynı olsun o zaman, 8.00'de. Bizim mekânda. Anlayışın için çok teşekkürler canım.
 Fatma : Ne demek Aylinciğim. Selamlar. Öptüm.
 Aylin : Ben de çok öpüyorum. Ali'ye de çok selamlar.

5. Etkinlik Önerisinde Bulunma Söz Edimi Dinleme Metni

Gökçe : Mügee yaa ne zamandır sinemaya gitmedim. Bu aralar izleyip beğendiğin bir film var mı?

Müge : Bak, şu filmi izledim geçenlerde. Tam senlik. Buna git bence. Çok beğenirsin.

Gökçe : Teşekkürler. Evet, güzel bir film gibi görünüyor. Mutlaka gideceğim.

6. Çözüm Önerisinde Bulunma Söz Edimi Dinleme Metni

Elif : Günaydın Hande Hanım, nasılsınız?

Hande Hanım: Biraz rahatsızım. Sen nasılsın?

Elif : Öyle mi? Neyiniz var?

Hande Hanım: Son günlerde hep başım ağrıyor, migren oldum herhalde. Hiç geçmiyor.

Elif : Bence bir doktora görünmeli ve birkaç gün dinlenmelisiniz. Size doktor randevusu ayarlamamı ister misiniz?

Hande Hanım : Evet doktora gitmem gerek sanırım. Ben strestendir diye düşündüm, biraz ihmal ettim. Bir randevu ayarlayabilirsen çok sevinirim.

Elif : Tamam Hande Hanım. Tanıdık bir doktor var, hemen arıyorum.

Hande Hanım: Çok teşekkürler.

Elif : Size de çok geçmiş olsun.

7. İstemeyerek Kabul Etme Söz Edimi Dinleme Metni

Serdar Bey : Merhaba Zeynep Hanım. Bu hafta başında bitirilmesi gereken alış veriş merkezi çizimleri ne durumda?

Zeynep : Üzerinde çalışıyorum Serdar Bey. Yarın mesai bitimine kadar elinizde olur.

Serdar Bey : Anlıyorum ancak son tarih bugündü, bizden çizimleri çok acil olarak bekliyorlar. Bu durumda, bu akşam mesaiye kalmanız gerekiyor. Üzgünüm.

Zeynep : Benim aklımda yarın diye kalmış. Peki Serdar Bey. Mutlaka bu akşam bitirmemiz gerekiyorsa kalırım. Yapacak bir şey yok.

Serdar Bey : Teşekkürler Zeynep Hanım, iyi günler.

Zeynep : Size de.

8. Şartlı Kabul Etme Söz Edimi Dinleme Metni

Esra : Aaaa ben bu yazarı çok severim. Bu kitabını bana ödünç verir misin? Lütfen haydi!

Mert : Yanlış anlama ama kitaplarım benim çocuğum gibi. Bir hafta sonra geri getirirsen ödünç alabilirsin.

Esra : Tamam, tabii, söz!

9. Kesin Bir Dile Reddetme Söz Edimi Dinleme Metni

Ali : Alo, kardeşim nasılsın?

Gökhan: İyidir dostum, senden n'aber?

Ali : İyilik benden de. Bu hafta sonu denize gidelim mi? Çok güzel bir plaj biliyorum.

Gökhan: Bu hafta sonu yağmurlu görünüyor. Bu havada denize mi gidilir! Ben gelmem.

Ali : Hadi ya! Havalarda da bir ısınmadı.

Gökhan: Aynen kardeşim, başka bir zaman gideriz.

10. Olanaksızlık Bildirerek ve Seçenek Sunarak Reddetme Söz Edimi Dinleme Metni

- Sevgi Hanım : İşler bitecek gibi görünmüyor. Pazar günü de işe gelmeniz gerek.
Erdem Bey : Çok üzgünüm ama eşimin doğum günü o gün ve önceden plan yaptık, şehir dışında olacağız. Bu yüzden mümkün değil gelemem pazar günü.
Sevgi Hanım : Anlıyorum.
Erdem Bey : Dilerseniz siz yapılacakları bırakın ben pazar gününe kadar sabahlar yetiştiririm, ama Pazar günü burada olamam.
Sevgi Hanım : Anlıyorum tamam Erdem Bey. İyi günler.
Erdem : Teşekkür ederim, size de iyi günler.



Ek 11: Yarı Yapılandırılmış Görüşmelere Yönelik Ön ve Son Formlar

YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖN GÖRÜŞME FORMU

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:
2. Yaşınız:
3. Uyruğunuz:
4. Bugüne kadar Türkiye’de toplam bulunma süreniz:
5. Toplam Türkçe kursunda bulunma süreniz:

Genel Dil Soruları

- a) Anadiliniz
- b) Bildiğiniz yabancı diller ve düzeyleri: 1.....
2..... 3..... 4.....
5.....
- c) Türkçe dil düzeyiniz:

Görüşme soruları

1. Sınıf için ya da dışında karşılıklı konuşma sırasında kendinizi düzeyinize göre yeterli görüyor musunuz? Neden?
2. Sınıfta karşılıklı konuşma derslerinizde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz?
3. Söz edimleri kavramını duydunuz mu? Karşılıklı konuşma derslerinizde “söz edimi” kavramı kullanılıyor mu?
4. Söz edimleri modelini uygulama öncesinde ayrık söz edimi öğretimi modeline karşı bakışınız ve görüşleriniz nasıldır?

YARI YAPILANDIRILMIŞ SON GÖRÜŞME FORMU

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz:
2. Yaşınız:
3. Uyuşunuz:
4. Bugüne kadar Türkiye’de toplam bulunma süreniz:
5. Toplam Türkçe kursunda bulunma süreniz:

Genel Dil Soruları

- a) Ana diliniz:
- b) Bildiğiniz yabancı diller ve düzeyleri: 1.....
2..... 3..... 4.....
5.....
- c) Türkçe dil düzeyiniz:

1. Karşılıklı konuşma dersinde yapılan açık ve ayrık söz edimi modeli uygulamalarının karşılıklı konuşma becerinize katkısı oldu mu? Nasıl?
2. Karşılıklı konuşma dersinde yapılan söz edimi derslerinden/ uygulamalarından sonra karşılıklı konuşma etkinlikleri gerçekleştirirken kendinizi düzeyinize göre yeterli görüyor musunuz? Neden?

Ek 12: Odak Grup Görüşmesi Transkriptleri

Uygulama Öncesi Odak Grup Görüşmesi Transkripti:

Araştırmacı: Evet arkadaşlar ilk sorumuz... Karşılıklı konuşma etkinliklerinde kendinizi düzeyinize göre yeterli görüyor musunuz? Karşılıklı konuşma demek diyalog. Kendini yeterli görmek ne demek? Ben iyi miyim? Kendime güveniyor muyum? Yeteri kadar bilgim var mı? Nasıl hissediyorsunuz? Mesela ben kendimi anlatayım. Kafanızda canlansın. Ben şimdi Fransızca konuşuyorum ama yeteri kadar sözcük bilmiyorum, bazı dilbilgisi kuralları çok zor geliyor. O yüzden biraz dışarıdaki insanlarla veya Fransızca bilen biriyle konuşurken kendimi yeterli görmüyorum. Siz nasıl hissediyorsunuz bu konuda? Düzeyinize göre tabii ki. Konuşabiliriz biraz.

7. öğrenci: Biraz, bazen yani. Bazen ben çok iyiyim ya diyorum.

5. öğrenci: Duruma göre.

Araştırmacı: Duruma göre. Hangi durumda yeterli görmüyorsun? Düşün biraz.

5. öğrenci: Arkadaş ile, şaka gibi.

Araştırmacı: Türk arkadaşlarla mı?

2. öğrenci: Evet Türk arkadaşlarla. Çünkü mesela onlar biliyor, ben yabancıyım. En basit şeyleri söylüyor. Genelde çok akademik değil.

Araştırmacı: Hmm. Türkler seninle akademik konuda konuşmuyor. Sen de o yüzden yetersiz hissediyorsun.

7. öğrenci: Yeterli yeterli.

2. öğrenci: Yeterli.

Araştırmacı: Hmm, yeterli.

7. öğrenci: Yeterli ama akademik konu varsa o zaman yetersiz.

2. öğrenci: Evet. Hiçbir şey anlamıyorum.

Araştırmacı: Anladım. Akademik konularda kendimi yetersiz hissediyorum çünkü benimle basit konuşuyorlar mı?

2. öğrenci: Ve burada basit konuşuyoruz. Sınıfta, her gün aynı sözcükler kullanıyoruz.

Araştırmacı: Anladım.

2. öğrenci: Farklı bir şey söylemiyoruz.

3. öğrenci: Hıı. Sınıf içinde aynı sözcüklerle konuşuyoruz.

5. öğrenci: O nedenle bilmiyoruz ne söylüyorlar, anlamıyoruz.

Araştırmacı: Öğretmenleri anlıyorsunuz, belki buradaki arkadaşlarınızı, ama diğer Türklerle konuşurken yeterli hissetmiyorsunuz.

7. öğrenci: Akademik konular çok zor.

Araştırmacı: Akademik konular ne mesela?

5. öğrenci: Mesela haber. Mesela televizyonda.

7. öğrenci: Mesela ben hocam her Salı Kuran derse gidiyorum. Sohbet ediyorken çok kolay geliyor ama sonra hoca anlatmaya başlıyor. Çok zor.

Araştırmacı: Hocanın dini konulardaki bilgilerini anlamakta yetersizsin.

7. öğrenci: Evet. Çok zor.

Araştırmacı: Belki biraz kelimeler farklı o tabii.

7. öğrenci: Yok. Kelimeler aynı. Bir de Arapça aynı. Ama bazen çok zor konuşuyor.

Araştırmacı: Hocanın anlattıkları sana zor geliyor. Olabilir. Bana da bazen zor geliyor o konular...

7. öğrenci: Konu da evet biraz.

Araştırmacı: Soyut biraz. Soyut biliyor musunuz?

Öğrenciler: Evet abstract.

Araştırmacı: Olsun ama biraz anlıyorsun tabii ki. Siz?

3. öğrenci: Bazen.

Araştırmacı: Neden bazen?

3. öğrenci: İnsanlara bağlı. Bazen öğretmenlerle yeterli bazen yani ama başka insanlarla değil...

Araştırmacı: Evet. Sınıftaki öğretmenlerinle yeterli hissediyorsun ama dışarıdaki insanlarla, Türklerle mi?

3. öğrenci: Evet. Ama yurttaki Türklerle güzel yani.

Araştırmacı: Yurttaki Türklerle yeterli hissediyorsun. Yabancılarla mı?

3. Ö: Evet.

1. öğrenci: Günlük konuşmalarda yeterli ama akademik konularda....
(...)

3.öğrenci: Mesela ben konuşuyorken bir şey söylemek istiyorum ama Türkçede biraz zor. I can't make myself understand what I really mean. Because I find more Turkish complicated. I don't know how to explain in Turkish because of my vocabulary.

Araştırmacı: 7. Bu kolay bir soru. Karşılıklı konuşma derslerinizde hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Yöntem metot. Teknik aynı. Bu ne demek? Mesela. Gramer çeviri bir yöntem. Mesela öğretmen resim gösteriyor bu direkt metot. Mesela iletişimsel şeyler yapıyor musunuz? Diyaloglar gibi. Tartışma gibi. Başka ne var yöntem olarak? Teknik de yazabilirsiniz. İşte drama tekniği. Neler yapıyorsunuz derste, yazın.

6. öğrenci: Tartışma diyalog ve oynayarak mesela.

7. öğrenci: Röportaj.

Araştırmacı: Röportaj yapıyorsunuz, çok güzel. Başka?

5. öğrenci: Görüşme.

Araştırmacı: Mesela konuşmada, önce ve sonra ne yapıyorsunuz? Dinleme mi? Okuma mı?

7. öğrenci: Önce dedikoduyla başlıyor.

5. öğrenci: Mesela hoca soruyor. Hafta sonu ne yaptınız?

Araştırmacı: Hıı. Öğretmen soru soruyor. Soru-cevap tekniği tamam. Başka?

6. öğrenci: İlk olarak bize soruyor işte teker teker. Bu hafta sonu ne yaptınız soruyor.

5. öğrenci: Nasılsın?

Araştırmacı: Haftan nasıl geçti falan. Günlük sorular yani.

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Peki sınıfta mesela bir dinleme yapıp ondan sonra konuşma yapıyor musunuz?

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Dinleme-konuşma da yapıyorsunuz.

6. öğrenci: O konu ile ilgili.

5. öğrenci: Nasıl.

Araştırmacı: Onun soruları var. Dinleme soruları. Ama sonra siz bir aktivite yapıyor musunuz, diyalog?

5. öğrenci: Oyun oynuyoruz. Tartışma yapıyoruz bazen.

6. öğrenci: Oyun, tiyatro.

Araştırmacı: O konuyla ilgili tartışma. Tamam. Bunları yazabilirsiniz arkadaşlar. Teşekkürler.

Araştırmacı: 6 ve 8 aynı. Neden öyle yazdım bilmiyorum. Dokuza geçtik. Dokuz. Bu kavramı duydunuz mu? Söz edimleri. Ne demek biliyor musunuz? Duymadınız tamam. Kimse duydu mu? Söz edimleri. Yani derslerde söz edimleri. Şunu duydunuz mu? Belki bu olabilir. Söz eylem.

6. öğrenci: Söz edimleri söz etmek anlamına mı geliyor?

Araştırmacı: Söz etmek değil başka bir teknik. Bir model gibi. Duymadınız. Tamam. Bakın az kaldı şu an. Dokuzuncu soru kimse duymadı. Onuncu soru yok. O yüzden yazmayın gerek yok. 11. Sonuncu soru. 11'i bilmeniz de zor. 11 için ben şimdi anlatacağım biraz söz edimleri ne demek. Ondan sonra 11. Soruyu cevaplayacağız. Peki bunları duydunuz mu? Mesela izin almak,

7. öğrenci: Evet yeterlilik. İzin vermek.

Araştırmacı: Yeterlilik. Hemen gramer söylüyorsun. Öneride bulunmak. Öneri ne demek?

Öğrenciler: Tavsiye.

Araştırmacı: Tavsiye aynı evet. Peki rica etmek?

Öğrenciler: Evet bu da yeterlilik.

Araştırmacı: İstek. Rica biraz daha kibar ama aslında genel adı istek. Başka ne vardı. Mesela kabul etmek. Ne demek?

6. öğrenci: Bir şeyi kabul ediyoruz.

A: Reddetmek. Reddetmek biliyor musunuz?

7. öğrenci: Kabul etmeyin zıtı.

Araştırmacı: Kabul etmek ve reddetmek ne demek?

Öğrenciler: Accept ve refuse.

A: Peki diğer sorum şu. Bunlar söz edimleri. Genel adı söz edimleri.

6.Ö: Functions.

A: Evet functions gibi. Söz edimleri ne demek hemen anlatıyorum. Bu bir teoriye dayanıyor. Bir teorisyen diyor ki biz bir şey anlattığımız zaman, konuştuğumuz zaman her defa biz aslında bir şey yapıyoruz. Bir aktivite var. Yani onlar ne olabilir? İzin alıyoruz, bir şey istiyoruz, bir şey kabul ediyoruz veya nasıl hissediyoruz, anlatmak da var. Anlatıyoruz. Başka... Mesela tavsiye istiyoruz. Değil mi? Ne yapacağım, nasıl yapabilirim? Ne yapmalıyım? Mesela bir öğrenci dedi ki. Yeterlilik. Ama acaba bu söz edimlerinin hepsinde biz yeterlilik mi kullanıyoruz?

6. öğrenci: Hayır.

7. öğrenci: Hayır.

A: Değil mi? Aslında her zaman yeterlilik kullanmıyoruz. Bunlarda biz çok çok farklı şekillerde izin alabiliyoruz. Burada ne önemli? Mesela belki ben annemden izin alıyorum, belki öğretmenimden alıyorum. Belki sokakta bir yabancından izin alıyorum. Belki ben her defa farklı bir yerde izin alıyorum. Her defa benim cümlem, söylediğim şeyler her defa değişiyor, değil mi? Mesela örnek vereyim. Öğretmenime ne diyorum? Hocam, tuvalete gidebilir miyim? Veya beş dakika çıkabilir miyim?

Öğrenciler: Rica?

A: Rica evet izin almak aslında.

6. öğrenci: En son hocam red etmek mi?

Araştırmacı: Reddetmek. R var. (tahtaya yazıyor)

6: Red etmek.

A: İki “d” var. Red-det-mek. Aslında isim hali şöyle. “Ret”. Ama etmek geldiği için reddetmek. Ama biz bu eylemi söylemiyoruz değil mi? Seni reddediyorum.

Öğrenciler: Yok.

Araştırmacı: Böyle bir şey aslında yok ama farklı şekillerde mesela bazen kibar şekilde reddediyoruz. Kırmamaya çalışarak mesela. “Ya affedersin ama benim o gün başla bir işim var, seninle gelemem” Bazen çok sert reddediyoruz, kaba olabilir, değil mi? Mesela biri bize diyor ki yanında sigara içmek istiyorum, otobüs durağında. “Hayır, kardeşim içemezsin!” Değil mi? Sertçe reddediyorsun. 6Ö: Ama bilgisayarda ben gördüm. Reddetmek bilgisayarda olabilir belki.

Araştırmacı: Bilgisayarda olabilir. Ama o şey. Motamot bir şey.

7. öğrenci: Cancel.

Araştırmacı: Cancel vazgeç. Reddet biraz da sert ya. Cancel vazgeç. Mesela rica etmek. Farklı farklı mesela sınıfta başka şekilde istiyorum. Annemden arkadaşımın. Arkadaşıma mesela şöyle diyebilirim. “Şu bilgiyi versene”. Bunu biliyor musunuz? “Versene”.

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Ama öğretmenime belki bu daha kaba, değil mi? “Hocam, şu bilgiyi versene” Strateji kötü. Siz biraz biliyorsunuz zaten, ama biz daha çok aktivite yapacağız. Ondan sonra, ne anlatmadım? Hı, bir de şu var. Dört dilsel alan var. (...) Dilsel alan ne? İnsanların konuşma alanları dört şekilde. 1) Mesleki alan. Yani örneğin ben öğretmenim, mühendisim veya sekreter olabilirim. Nasıl bir ortam var. Yani nasıl bir konuşma yapıyorum, farklı bir dil olabilir. İkinci alan akademik ya da eğitim alanı. Yani öğretmenlerle, idari çalışan, müdür, sınıf arkadaşları ile nasıl konuşuyorsun. Üçüncü alan kamusal alan. Bu kelimeyi biliyor musunuz?

6. öğrenci: Hangi?

Araştırmacı: Kamusal.

Öğrenciler: Yok.

Araştırmacı: Kamu Yönetimi?

7.öğrenci: Kamu şey administration.

Araştırmacı: Kamusal alan administration, doğru. Public space diye geçiyor. Kamu. İngilizce. Ne demek Türkçe anlatayım. Mesela ben elektrik faturası ödemeye gidiyorum, değil mi? Siz mesela ikametgah almak için başvuruda bulundunuz eskiden. Buralardaki dil nasıl? Kamusal demek benim idari işlerim. Ondan sonra dördüncü de kişisel alan. Kişisel biliyor musunuz?

6. öğrenci: Özel. Individual.

Araştırmacı: Özel hayatım.

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Individual. Yani arkadaşım ile nasıl konuşuyorum, anne, akraba, dışarıdaki sosyal hayat. Bu dört alanda biz bütün bunları, bu söz edimlerini yani izin, öneri/tavsiye, istek, kabul etmek, reddetmek. Bu dört alanda dört dilsel alanda nasıl yapıyoruz, nasıl gerçekleştiriyoruz ve biz beraber bunu yapacağız. Tamam?

Öğrenciler: Tamam.

Araştırmacı: Şimdi on birinci soru. Sizce bu öğretim, ne hissediyorsunuz, ne düşünüyorsunuz, sizce nasıl olacak? İhtiyacınız var mı böyle bir şeye? Bir-iki cümle yazabilirsiniz. Anladınız mı beni? This is my method. How do you feel, what are you thinking about this method?

5.öğrenci: Çok iyi.

Araştırmacı: Çok iyi. Yani iyi olacağını düşünüyorum. Neden? Bu zamana kadar böyle bir şey yapmadık belki güzel olabilir.

Öğrenciler: İyi.

Araştırmacı: İyi, neden iyi olduğunu düşünüyorsun?

2.öğrenci: Çünkü sözcük uygun yerde nasıl bulabiliriz.

Araştırmacı: Çok güzel. Diyor ki uygun sözcükleri uygun yerde nasıl söyleyebiliriz? O yüzden sen bu öğretimi sevdin ya da iyi olacağını düşünüyorsun. Siz ne düşünüyorsunuz? Konuşabilirsiniz.

6.öğrenci: Ben dedim. Evet iyi. Çünkü hayatın çeşitli alanlarında kullanışlı olabilir.

Araştırmacı: Hepinize teşekkür ederim. Haftaya konuşma derslerine başlayacağız, ama bu da konuşma gibi oldu. Konuştuk, tartıştık. Haftaya size kâğıt vereceğim ama çalışma için. Dinleme yapacağız, konuşma yapacağız. Bu söz edimlerini yapacağız.

Uygulama Öncesi Odak Grup Görüşmesi Transkripti:

A: Merhaba. Evet arkadaşlar, bugün son gün. Artık çalışmanın son günü. Siz soruları yanıtladınız, bitirdiniz, beraber şimdi biraz da konuşalım. Olur mu? On dakika sadece. Evet öncelikle hepinize çok teşekkür ediyorum, gerçek ders gibi dinlediniz gerçekten. Duygulandım şu anda bu desteğiniz için. Bu bizim söz edimleri çalışmaları; öneri, istek, rica etmek, kabul etmek, reddetmek dışarıdaki Türkçe için size yardımcı oldu mu? Sokak dili? Orada kullandınız mı öğrendiğimiz şeyleri?

Öğrenciler: Evet.

3.öğrenci: Kullandık ve anladık.

Araştırmacı: Karşıdakini anlayabildiniz. Tamam, süper. Negatif şeyler de söyleyebilirsiniz yani. Hoşunuza gitmeyen kısım?

4.öğrenci: Biraz sıkıcı.

Araştırmacı: Sıkıcı, monotondur değil mi?

5.öğrenci: En sonunda olduğu için saat ve oruç var.

Araştırmacı: Aynen, o kötü denk geliyor. Sizinle son saat yaptık. Bizim derslerimizin, sizin diğer derslerdeki konuşmalarınıza bir yardımı oldu mu? Kullandınız mı?

2.öğrenci: Tabii ki ne konuşacağız, neyi nasıl kullanacağız onu öğrendik.

1.öğrenci: Sizin kağıdınız var ya. Oradan kelimeler, kalıplar alıyoruz. Sonra yazma ve konuşma.

Araştırmacı: Aa süper oradaki kalıpları yazma ve konuşmada kullandınız. Hem gramer hem sözcük.

Öğrenciler: Evet.

Araştırmacı: Aslında evet hep beraber gördünüz orada hem gramer. Peki tonlama, sesletim – telaffuz yani- fonetik anlamda yardımı oldu mu?

Öğrenciler: Evet evet.

1.öğrenci: Yani onu biraz kullanamadım ben. Öyle ton falan değiştirmiyorum.

Araştırmacı: Evet, ama senin tonun Türkçe tondan çok farklı değil. Zaten biz böyle İngilizcede vardır ya Oh my god falan. O kadar fazla bir tonlama yok Türkçede ama bazı durumlarda tabii mesela kendini utangaç, mahcup durumda hissederken ya da müdür belki biraz sert-bu işin bitmesi lazım o kadar-

5.öğrenci: Ama şaka yaparken söylüyorduk.

Araştırmacı: Şakalar var aynen. Peki, bizim bu çalışmalarımızın karşılıklı konuşmamıza etkisi olmadı diyen var mı? Yani benim konuşmamı etkilemedi. Yok mu?

Öğrenciler: Olumlu etkiledi.

Araştırmacı: Etkiledi diyorsunuz, kelimeleri kullandınız. Grameri de kullandınız. Tamam. Başka söylemek sormak istediğiniz bir şey varsa.

6.öğrenci: Memnun olduk hocam.

Araştırmacı: Ben de çok memnun oldum.



