

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE
İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ KİTAPLARININ
EDİMSSEL YETİ GELİŞİMİ AÇISINDAN
KARŞILAŞTIRILMASI**

Sercan ATAY

İzmir

2017

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE
İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ KİTAPLARININ
EDİMSSEL YETİ GELİŞİMİ AÇISINDAN
KARŞILAŞTIRILMASI**

Sercan ATAY

**Danışman
Prof. Dr. Fatma Feryal ÇUBUKÇU**

**İzmir
2017**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi kitaplarının edimsel yeti gelişimi açısından karşılaştırılması" adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak kullanıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

04.07.2017

Sercan ATAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Fatma Feryal ÇUBUKÇU

Üye : Doç. Dr. Kamil İŞERİ

Üye : Doç. Dr. Berna Ayça ÜLKER ERKAN

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

04/07/2017

Prof. Dr. Ali Günay BALIM
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bugünlere ulaşmamda desteklerini esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Bu çalışmanın başlangıç aşamasından itibaren, fikir veren ve yönlendiren, her türlü desteği sunan danışman hocam Prof. Dr. Fatma Feryal ÇUBUKÇU'ya teşekkür ederim.

Araştırmanın bu sonuca ulaşmasında yardımlarını esirgemeyen Dokuz Eylül Üniversitesi ve halen personeli olduğum Balıkesir Üniversitesi çalışanlarına teşekkür ederim.

Yüksek lisans dönemim boyunca eğitimime katkıda bulunan tüm değerli hocalarıma hepsine ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

YEMİN.....	i
TUTANAK	ii
TEZ VERİ FORMU	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	x

BÖLÜM-1	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Tezin Alandaki Önemi.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Sınırlılıkları.....	5
1.4. Tanımlar.....	5
BÖLÜM-2	6
2. LİTERATÜR TARAMASI	6
2.1. Dil Nedir?.....	6
2.2. Yabancı Dil Öğretimi	9

2.3. İletişimsel Yaklaşım.....	15
2.3.1. İletişimsel Yaklaşımında Yetiler.....	18
2.4. Edimsel Yeti.....	21
2.5. Bu Alanda Yapılmış Çalışmalar.....	27
2.6. Edimsel Yetinin Aktarılmasında Ders Kitaplarının Rolü.....	32
BÖLÜM-3	36
3.YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli.....	36
3.2. Veri Toplama Araçları	37
3.2.1. New Success Kitabının Özellikleri.....	37
3.2.2. English File Kitabının Özellikleri.....	41
3.2.3. Yeni Hitit 2 Kitabının Özellikleri.....	42
3.2.4. İzmir Kitabının Özellikleri.....	43
3.3. Veri Çözümleme Teknikleri.....	44
BÖLÜM-4	46
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	46
BÖLÜM-5	56
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	57
5.1. Giriş.....	57
5.2. Araştırma Soruları.....	57
5.2.1. Yabancılar Türkçe Öğretimi Alanında Yazılmış Kitaplarda Edimsel Yeti Konusu Hangi Seviyededir?	57

5.2.2. Yabancılara İngilizce Öğretimi Alanında Yazılmış Kitaplarda Edimsel Yeti Konusu Hangi Seviyededir?	58
5.2.3. Yabancılara İngilizce ve Türkçe Öğretimi Kitapları Arasında Edimsel Yetiye Dair Benzerlikler Nelerdir?	60
5.2.4. Yabancılara İngilizce ve Türkçe Öğretimi Kitapları Arasında Edimsel Yetiye Farklar Var Mıdır?	61
5.3. Sonuç.	62
5.4. İleriye Yönelik Çalışmalar.....	66
KAYNAKÇA.....	68

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Edimbilimsel bilgi içeren sayfalar.....	46
Tablo 2. Düzşözeylem (locutionary act) içeren yargıların toplam yargı sayısına oranı..	48
Tablo 3. Edimsel eylem (illocutionary act) sayılarının toplam yargı sayısına oranı.....	49
Tablo 4. Edimsel eylemlerin (illocutionary act) ana başlıklara göre sayıları.....	51
Tablo 5. Edimsel eylem (illocutionary act) türlerine göre İngilizce kitaplarından elde edilen bulgular.....	55
Tablo 6. Edimsel eylem (illocutionary act) türlerine göre Türkçe kitaplarından elde edilen bulgular.....	56

ÖZET

Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Öğretimi Kitaplarının Edimsel Yeti Gelişimi Açısından Karşılaştırılması

Küreselleşme etkisiyle iletişimin daha kolay hale geldiği 20. yüzyılda dil öğretiminde de iletişime yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. 1970'li yıllara gelindiğinde ise iletişimsel yaklaşım dil öğretim yöntemlerinin merkezlerinden biri haline gelmiştir. İletişimsel yaklaşımın temel bileşenlerinden olan edimsel yetiye dair çalışmalar da bu doğrultuda gelişme göstermiştir ve alandaki yerini almıştır. İletişimsel yaklaşımın önemli bir parçası olan edimsel yeti, dünya üzerinde en yaygın öğretim malzemesi olan ders kitapları üzerinden incelendi. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitapları, alanda en yaygın çalışmalara konu olduğundan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarını kıyaslamak amacıyla seçildi. Bu çalışma, İngilizce ve Türkçe ders kitaplarını edimsel yeti gelişimi açısından karşılaştırarak aradaki benzerlik ve farklılıkları saptamak amacıyla yapılmıştır. Bunun neticesinde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda ileride yapılacak çalışmaları besleyecek sonuçlara ulaşmak hedeflenmiştir.

Anahtar Sözcükler

Edimsel yeti, iletişimsel yaklaşım, ders kitapları, yabancı dil öğretimi, sözeylemler

ABSTRACT

A Comparison of Turkish and English Foreign Language Textbooks in Terms of Pragmatic Competence Development

Studies on foreign language teaching aiming at communication development accelerated in the 20th century when transmission became easier due to globalisation. By the time it was 1970s, the Communicative Approach was already in the center of foreign language teaching methods. Studies on pragmatic competence, which is one of the fundamental components of the communicative approach, got the momentum parallel to those exercises. Pragmatic competence, which is one of the important aspects of the communicative approach, was examined through textbooks that are the most widespread teaching materials around the world. Being subject to the highest number of studies in the field, EFL books were chosen for comparison with Turkish as a Foreign Language books. This research was conducted so as to determine the differences and similarities by comparing Turkish and English textbooks in terms of pragmatic competence development. The results yield the outcomes that would feed the oncoming studies that would be conducted in teaching Turkish as a foreign language field.

Keywords

Pragmatic competence, communicative approach, textbooks, foreign language teaching, speech acts.

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusu yaklaşık 30 senedir kuramsal düzeyde yapılmaktadır. Günümüzde en yaygın olarak konuşulan yabancı dil olan İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi tarihine ve dünya genelinde bu alanda yapılan çalışmalara baktığımızda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi görece yeni bir alan olarak kabul edilebilir. Yapılacak bu çalışma ile mukayeseli olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda varsa eksikliklerini saptayarak gelecekte bu alanda yapılacak çalışmalara yol gösterici olmak hedeflenmektedir. Dünya tarihinde dil öğretim süreçlerinin nasıl geliştiği göz önünde bulundurularak, yapılacak çalışma makul bir temel üzerine inşa edilecektir.

Geçmişten bugüne dil öğretim süreçlerine bakıldığında çeşitli süreçlerden geçilerek bugünlere gelindiği görülür. Richards'a göre (2009), son 50 yılda dil öğretimindeki eğilimler üç aşamada gözleniyor:

1. Dönem: Geleneksel yaklaşımlar (1960'lara kadar)
2. Dönem: Klasik iletişimsel dil öğretimi (1970'lerden 1990'lara kadar)
3. Dönem: Mevcut iletişimsel dil öğretimi (1990'ların sonundan günümüze kadar)

Davranışçı yaklaşımlarla yalnızca dilbilgisi öğretimine dayanan öğretim modelleri daha sonra yerini kişilerarası iletişime dayanan modellere bırakmaya başladı. 70'li yıllara gelindiğinde ise yabancı dil öğretiminde 'iletişimci yaklaşım' benimsenmeye başlandı. Bu yaklaşıma esas teşkil eden öğrenme kuramı, anlama ve kavramaya dayanan bilişsel öğrenme, dilbilimsel dayanağı ise edimbilimdir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s.84).

Bu gelişmelere paralel olarak yabancı dil öğretiminde yeni terimler literatüre girmiştir. İletişimsel yeti terimi ilk olarak Hymes (1966) tarafından ortaya atılmıştır ve daha sonra Canale ve Swain (1980) gibi başka araştırmacılar tarafından diğer yetileri kapsayacak biçimde

tanımlanmıştır. Aynı terim söz konusu dilin konuşulduğu toplumda ortak değerlerin kaynağı olan kültürel bilgiden oluşur (Kocaman, 1996, s. 11). İletişim yetisi dilbilgisel, toplumbilimsel (edimbilim), söylemsel yetiler ve strateji yetilerini içerir (Richards ve Rodgers, 1986, s.71). İletişimsel edinç, dil bilgisine ilişkin aşağıdaki konuları içermektedir:

1. Dilbilgisi yetisi: Farklı amaçlar ve işlevler için dili nasıl kullanacağını bilmek.
2. Edimsel yeti: Ortam ve katılımcılara göre dil kullanımını nasıl değiştireceğini bilmek (örneğin, resmi ya da resmi olmayan konuşma biçimlerini ne zaman kullanacağını bilmek ya da sözlü iletişime karşı yazılı iletişime uygun dili ne zaman kullanacağını bilmek)
3. Söylem yetisi: Farklı metin türlerini (örneğin, anlatı, rapor, söyleşi, karşılıklı konuşma) nasıl üreteceğini ve anlayacağını bilmek.
4. Yol-yordam yetisi: Karşısındakinin ya da kendi dilbilgisinde yetersizlikler olmasına rağmen iletişimi nasıl sürdüreceğini bilmek. (örneğin, farklı iletişim stratejileri kullanmayı bilmek).
5. Byram, bu yetilere kültürlerarası yetiyi ekleyerek bu sayıyı arttırmıştır. Kültürlerarası yeti ise hedef kültür hakkında öğeleri ve oradan gelecek beklentilerin de iletişim için önemli olduğunu ifade eder.

Bu noktada edimbilim konusu bir alt alan olarak önem arz ediyor. Dilin belirli bir bağlam içinde nasıl kullanıldığını ve dil kullanımının ilkelerini inceleyen bu yeni alan edimbilim (pragmatics) (Levinson, 2000, s.27) olarak adlandırılmaktadır. Başlangıçta edimbilim olarak ortaya çıkan, son zamanlarda dilbilimde edimdilbilim olarak yaygın kullanım alanı bulan bu kavram dilimize ‘edimbilim’ ya da ‘kullanımdilbilim’ olarak tercüme edilmiştir. Dilbilim sözlüğünde edimbilim; bildirişim durumu içindeki konuşucuların göstergeleri kullanmasını, bu edime eşlik eden çeşitli olguları (güdülenme, etkileşim, tepki vb.) inceleyen dal olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 1988, s.92). Herhangi bir düşüncemizi eyleme dökerken, kullanabileceğimiz çok sayıda dilbilgisel tümce seçeneklerimiz vardır. Bu tümce yapılarından yalnızca birini seçer ve onunla iletişime geçeriz. Seçtiğimiz ve iletişim ortamında kullandığımız yapı artık bir sözce olmuştur. Seçimi yaparken kullanım koşullarına özgü olan bazı ölçütler vardır. Neyi, kime, hangi amaçla ve hangi koşullarda söyleyeceğimiz önemlidir. Edimbilime göre ancak bu noktalar zihnimizde saptandıktan sonra eyleme geçer ve söylemek istediğimizi ortama uygun bir biçimde dile getiririz (Erkman-Akerson, 2000, s.54).

Edimbilim, iletişimsel edincin bir bileşeni olarak yerini dil öğretimi alanında almıştır. Yabancı dil öğretiminde bir yandan dilbilgisi öğretilirken, öte yandan iletişim yetisinin kazandırılması gerekmektedir. Ancak her ikisinde de aynı başarının sağlandığı söylenemez. İletişim yetisinin kazandırılması daha zor gerçekleşmektedir. Çünkü bu yeti, erek dilin toplum ve kültürünün içinde birlikte yaşama ve sosyalleşme sürecinin bir ürünüdür. Bu sürecin farklı boyutlarını inceleyen dilbilimsel edimbilim, ruhbilimsel edimbilim ve toplumbilim edimbilim gibi çalışma alanları vardır. Bu üç alanın verilerinin çözümlenmesi ile dil öğretimine çok önemli yeni bakış açıları kazandırılmaktadır (Demirezen, 1991, s.282). Bu noktada iletişimde dil kullanımını, özellikle de tümcelerle kullanıldıkları bağlam ve durumlar arasındaki ilişkileri inceleyen edimbilim; sözcelerin yorumlanması, konuşanların söz eylemleri nasıl kullanıp anladıkları, tümce yapılarının konuşan ve dinleyen arasındaki ilişkiden nasıl etkilendiği gibi konuları ele alır (Richards, 1992, s.284). Edimbilimin bu tür çalışmalar sonucunda oluşturulan ilkelerinin yabancı dil öğretiminde uygulanması, iletişim yetisinin kazandırılmasını amaçlamaktadır. Bunun da en uygun yolu günlük dil kullanımının ders kitaplarına girmesidir. Erek dil ülkesindeki yaşıntıyı içeren özgün metinler ders kitaplarındaki yerini almalıdır. Böylece öğretmen, amaç-dili anadili olarak konuşanlarla, yabancı dil olarak konuşanlar arasındaki kullanım farklılıklarını saptayıp, öğrencilerine yardımcı olabilir (Boran, 2003, s.153).

1.1. Tezin Alandaki Önemi

Edimsel yeti üzerine yapılan çokça çalışma anadili konuşan kişiyle erek dil öğrenen kişinin konuşmaları arasında bazı sebeplerden dolayı farklılıklar olduğunu göstermiştir (Yuka, 2008). Bu bağlamda edimsel yetinin önemi ortaya çıkmaktadır. Kasper'a (1997) göre edimsel yeti iletişim eyleminin kendisi ve uygulama yolları ile içinde bulunulan bağlama uygun konuşabilme yetisi olarak tanımlanabilir. Bu yetinin eksikliği iletişimde aksamalara neden olabilir. Edimsel yeti öyle önemlidir ki eksikliği bir iletişimin tamamen bitmesine neden olabilir. Yanlış anlaşılmalara, ciddi iletişim hatalarına ve aktarılanın doğru yorumlanamaması sonucu iletişimin amaçlarını ortadan kaldırma gibi sorunlara neden olabilir (Kasper, 1997; Lin, 2008).

Bu sebeplerden dolayı edimsel yetinin nasıl kazandırıldığı konusu önem arz etmektedir. İşte bu noktada yaygın bir öğretim materyali olarak ders kitapları oldukça önem arz etmektedir. Ders kitapları müfredat ve öğretim programlarının merkezi olarak kabul edilmektedir (Vellenga, 2004). Bu sebeple ders kitapları diğer yayın organlarından daha kolay ulaşılabilir ve daha ucuz olması sebebiyle belki de dilin aktarımının tek yoludur (Kim & Hall, 2002). Ancak, ders kitapları edimsel yetinin kazanımı açısından çok az bilgi sağlamaktadır. Daha da kötüsü, dilin yanlış kullanımlarının kaynağı bile olabilmektedirler (Vasquez & Sharpless, 2009).

Bu çalışmanın amacı, Türkçe ve İngilizce öğretimi üzerine yazılan kitaplardaki edimsel yetinin nasıl verildiğini karşılaştırarak incelemektir. Bu, bundan sonra yazılacak kitaplar için güvenilir bir kılavuz niteliğinde bir çalışma olacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Ders kitapları en yaygın öğretim ekipmanlarından biridir. Yabancı dil öğretimi alanında basılmış pek çok kitap bulunmaktadır. Edimsel yeti konusu Türkiye'de üzerinde çalışılmış bir konudur, ancak öğretim için bu denli önemli görülen ders kitaplarının bu konuyu ne kadar dikkate aldığına dair bir çalışma bulunmamaktadır. İletişimsel yaklaşımın temel bileşenlerinden biri olan edimsel yeti konusunun ders kitaplarında nasıl aktarıldığına dair bir çalışma yapılması düşünülmektedir. Bunun için de dünya üzerinde öğretimi üzerine yaygın bir biçimde çalışılan İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitapları karşılaştırma amacıyla seçilmiştir. Bunun amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?
2. Yabancılar İngilizce öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?
3. Yabancılar İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair benzerlikler nedir?
4. Yabancılar İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair farklar var mıdır?

1.3. Sınırlılıkları

Dünya üzerinde yayımlanmış çok fazla sayıda İngilizce ders kitabı bulunmaktadır. Araştırma için en çok tercih edilen ve kurumsal olarak düzenlenmiş kitaplar seçileceği için diğer kitapların bu konuyu nasıl işlediği konusunda veri toplanamayacaktır. Aynı şekilde Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış ders kitaplarında da belirli sayıda kitap, tercih edilişlerine göre seçileceği için diğer kitapların bu konuyu nasıl işlediği konusunda veri toplanamayacaktır. Çalışılacak kitaplar seçilirken, alanında öncü ve kurumsal düzeyde kitap hazırlayan yayınevlerinden çıkan kitaplar seçilmiştir. Bu doğrultuda çalışma gelecekte basılacak kitaplar için bir tavsiye niteliğinde olacaktır. Edimsel yeti konusu dil öğretiminde, özerk öğrenen seviyesine karşılık geldiği için B1 seviyede önem arz etmeye başladığından dolayı çalışma, B1 seviyedeki kitaplarla sınırlandırılmıştır. Bu sebeple A1, A2, B2, C1 ve C2 seviyedeki kitaplar çalışma dışında bırakılmıştır. Ayrıca, edimbilimsel bilgiler incelendikten sonra, düzsözylem ve edimsel eylem ayrımlarına gidilecek, etki söz üzerinde bir çalışma yapılmayacaktır. Edimsel eylemler belirlenerek dil kullanımında neden işlenmediği sorusuna cevap aranacaktır.

1.4. Tanımlar

Edimsel Yeti (pragmatic competence): Ortam ve katılımcılara göre dil kullanımını nasıl değiştireceğini bilmek (Richards ve Rodgers, 1986, s.71).

Düzsözylem (locutionary act): Bir söz söyleme eylemidir. Anlamalı bir sözcenin söylenmesi ile gerçekleşir. (Kansu-Yetkiner, 2009, s.13).

Edimsel Eylem (illocutionary act): Bir söz söyleyerek bir eylemin gerçekleştirilmesi, sözcenin gücünün eylem haline gelmesidir (Kansu-Yetkiner, 2009, s.13).

Etki Sözylem (perlocutionary act): Düz sözyleminin belli bir dil kullanımı bağlamında dinleyici üzerinde yarattığı etkidir (Kansu-Yetkiner, 2009, s.13).

2. BÖLÜM

LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Dil Nedir?

İnsanoğlunun bir arada yaşamasını mümkün kılan en önemli araç konuştukları dildir. Dil sayesinde birbirlerini anlayarak işbirliğine gidebilen insanlar, bu sayede ortak bir yaşam kurabilmiş, bunun üzerine kültürler inşa edebilmiş ve bunu kesintisiz bir şekilde ilk zamandan beri üzerine her an biraz daha koyarak bugünlere taşıyabilmiştir. Dile atfedilen bu önem, zaman içerisinde çeşitli çalışmalara kaynak teşkil etmiş ve ulaşılan sonuçlarla önemi defalarca ortaya konmuştur.

Bir tanımla başlamak gerekirse Aydın (2004)'e göre "dil bir semboller dizisidir. Düşünce ise bu dilsel semboller kanalıyla şekillenen zihinsel etkinliklerin ürünüdür. Dolayısıyla dil düşünceyi yapılandırır. Buna göre, dil ve düşünce karşılıklı etkileşim örüntüsü içinde ve eş zamanlı olarak gelişir". Dilin insan doğasının gerçeklerinden biri olan düşünme yetisi ile ilişkisi üzerine Larsen-Freeman (2003, s.142) da dilin yalnızca iletişim amacıyla kullanılan bir araç olmadığını söyler, dilin esasında insanların düşünmesini kolaylaştırdığını; kendilerini ifade etmelerini ve yaratıcılıklarını göstermelerini de sağladığını belirtir.

Dilin nitelikleri konusunda genel bir çerçeve çizmeye çalıştığımızda Brown (1965) ve Clark'ın (1977) bütün dillerde görülen beş özelliği aktarımları şöyledir: (Sternberg&Williams, 2002, s.66)

1. Dil, insanların birbirlerini anlamalarını sağlayan iletişim aracıdır.
2. Birkaç istisna dışında, kelimeler ve temsil ettikleri şey arasındaki ilişki tesadüfidir.
3. Dil, seslerin kelimeleri, kelimelerin cümleleri, cümlelerin paragrafları oluşturdukları anlamlı bir bürüne sahiptir.

4. Tüm anlamlı söylemler, dilbilgisi ve anlam gibi pek çok farklı düzeyde incelenebilir.
5. Yeryüzündeki bütün diller sınırsız sayıda cümle üretebilme kapasitesine sahiptir.

Dilin bir arada bulunuş olgusunda izlediği role atıfta bulunan Atasoy (2012, s.4) çalışmalarında dil için "insan için grup içinde diğerleriyle karşılıklı düşünmenin, bilgi, düşünce ve deneyimlerimizi diğerlerine ve gelecek nesillere aktarmanın yani kültürün ana ögesidir" tanımlaması yapar. Başka bir çalışmada ise Uygur (1984, s.13-14) dil için; kaynağını insanın günlük yaşamda karşılaştığı kendince önemli bir soruya aydınlık sağlamak arayışından başka bir yerde aramak boşunadır. Dil, insan olarak yazgım benim; dil var olma koşulum benim; öğrenmesiz, alışmasız, yinelemesiz edinmem dili diyerek insanın yaşamsal bir olgusu olduğunu anlatmaya çalışmıştır. Dilin bireyi birey yapan temel özelliklerinden biri olduğunu ön plana çıkarır.

Dili ile düşüncenin karşılıklı olarak birbirlerini etkiledikleri pek çok çalışmada aydınlatılmış bir konudur. Örneğin Karakaya'ya (2007) göre dil, düşünce ile yakın ilişkisi dolayısıyla her bir bireyin düşüncesini ifade etmesine yönelik olan nitelikleri öğrenmede can alıcı bir rol oynar. Yeni bilgiyi içselleştirerek ve içimizdeki mevcut bilgi ile birleştirip kendi şekillendirmelerimizle kendimiz için onu yeniden yapılandırırız. Aksan ise dili şöyle tanımlar: "Dil, gerek insan gerek toplum, gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur" (1979, s.11).

Dile bilimsel yaklaşımlarla çeşitli tanımlar getirilmiştir. Dilin mevcut haliyle önemi zaten ortadadır ancak bu denli insanı 'birey' yapan unsurun ortaya çıkışı da zaman içerisinde çalışmalara konu olmuştur. Bu alanda fazlasıyla tanınan Chomsky'e göre birey, zihninin herhangi bir dilin programını öğrenmeye elverişli; adına yeti dediği, bir ön donanımla dünyaya gelmektedir (Akerson, 2008, s.20). Bu açıklamada insanın sonradan değil de bu yetiye daha dünyaya gelirken sahip olduğu ifade edilir. Bir başka ünlü dilbilimci Ferdinand de Saussure için ise dil yetisi denilen şey insanların hepsinde bulunan ortak bir özelliktir (Akerson, 2008, s.73). Yani insan biyokimyasına sahip her canlının ayırt etmeksizin bu özelliğe sahip olduğu vurgulanır, böylelikle de dünyada farklı insan gruplarının sahip olduğu farklı yapı ve özellikte dillerin varlığı ortaya konur.

Bir başka dil araştırmacısı Apeltauer'a göre ise farklı dilleri öğrenmek mümkündür ve bir insanın sinir sistemi birden fazla dili öğrenebilecek şekilde yaratılmıştır (1997, s.68). Yukarıda da bahsedildiği üzere, yerkürede her insan topluluğu farklı yapılarda dil konuşabilir ancak bu iletişimsizlik olarak yorumlanamaz, çünkü insan mevcut yetenekleriyle farklı bir dili de gayet tabii öğrenebilecek donanıma sahiptir.

Ortner ise çalışmalarında, doğuştancı (nativist) yaklaşıma göre konuşmanın insanların doğumuyla beraber dünyaya getirdiği bir yeti olduğunu ve her insanın evrensel bir dilbilgisine sahip olduğunu öne sürer (Pöhl, 2010, s.59). Buradan da anlaşılması gereken dünya üzerinde varlığından bahsettiğimiz farklı dil grupları esasen o kadar da farklı olmayabilir. Konuşma yetisini herhangi bir dilde edinmiş her birey, dil denen mekanizmanın nasıl işlediğine vakıftır ve bu sözü geçen mekanizma farklı dil gruplarında da yakın/benzer çalıştığı için hedef başka bir dil işleyişini çözecek kadar dilbilgisine sahiptir. Bu da başka bir dili öğrenmede şüphesiz ki kolaylaştırıcı bir unsur olacaktır.

Dilin insanları nasıl bir araya getirdiğine değinilen bir çalışmada “Dil, bir yönden kültüre özgü nitelikleri temsil eden, öte yandan kültürler arası etkileşimi sağlayan son derece karmaşık bir sistemdir” denilmektedir (Mainzer v.d, s.2). Yani dil bir açıdan ayrıştırıcı unsur gibi görünebilir, çünkü tek bir kültüre ait öğeler barındırabilir, ancak esasında aynı dil farklı bir kültürün öğelerinin taşınmasının da bir aracı olarak aslında birleştirici de bir unsur olacaktır.

Yukarıdaki çalışmaları destekleyici mahiyette Samovar, Porter ve McDaniel şu yorumlarda bulunur: “Dil sadece bir toplumun bireylerinin fikirlerinin, duygularının, bilgi birikimlerinin paylaşılmasını sağlamaz aynı zamanda kültür aktarımında da en temel yollardan biridir (2010, s.26-36). Ancak dilin kullanım kaideleri bu noktada önem arz eder. Bayram'a göre dil ile her şey yapılabildiği gibi, her şey de yıkılabilir. İyi bir konuşma karşı tarafa olumlu bir şey verebilen, onu olumlu yola yönlerebilen, düşündürebilen konuşmadır (Bayram, 2007).

Tüm bu çalışmaların da gösterdiği gibi, dil bireysel ihtiyaçlar çerçevesinde toplumsal olguların da ortaya çıkışında anahtar işlevi görmüş önemi yadsınamaz bir yetidir. İnsanların bir araya gelerek topluluklar oluşturması ve insanın insanla ve doğa/eşya ile mücadelesinde uzlaştırıcı rol üstlenerek işbirliklerine, dolayısıyla ortak yaşam alanlarının oluşması ve ortak

yaşantılar sonucunda toplumsal kalıpların ortaya çıkıp aktarılmasında hep birincil faktör olabilmektedir. Bu özelliği sayesinde bilimin önemli merak alanlarından birisini teşkil ederek uzun yıllardır üzerinde düşünülmüş ve çeşitli çalışmalara konu olmuştur.

İnsanın doğayı zamanla kendi lehine kullanabilmesinin sonucunda elde ettiği ulaşım, iletişim imkanları sayesinde farklı insan topluluklarının etkileşim haline gelmesi kaçınılmaz olmuş ve bir diğerinin konuştuğu dile bir şekilde vakıf olmak ihtiyacı hissedilmiştir. Bugün küreselleşmenin de etkisiyle maddi farklılıklar gitgide silikleşirken en ıssızdaki insanlar topluluklarına dahi ulaşım mümkün hale gelmiş ve onların dilleri de merak uyandırmaya başlamıştır. Bu sebeplerle yabancı dil öğrenimi zaman içerisinde bilimsel bir role bürünerek alanda günümüze değin pek çok çalışma yapılmıştır.

2.2. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğrenimini kendi anadilimizin dışında, çeşitli sebeplerle başka bir dilin yapı özelliklerini öğrenmek olarak özetleyebiliriz. Tarih boyunca insanlar, gerek ekonomik, kültürel gerek siyasi gerekçelerle bir şekilde etkileşimde bulunmak istediği toplumların dilini öğrenme ihtiyacı duymuştur. Bu durum son zamanlarda küreselleşen dünyayla beraber maddi sınırların bir nevi erimesinden dolayı tüm insanlar için sıradan bir duruma dönüşmüştür. Tarihsel yolculuğunda yabancı dil öğretimi hangi yollardan geçmiştir bakacak olursak Tapan, yabancı bir dil öğrenmeye duyulan gereksinim ve bu gereksinimi giderme amacıyla girişilen çabaların insanlık tarihinde ilk çağlara dek geri götürülebileceğini (Tapan, 1995, s.149) ifade eder. İnsanların ilk etkileşimleriyle birlikte şüphesiz ki hedef grubu anlamak üzere yabancı dil gereksinimi doğmuştur.

Bir başka araştırmacı Polat bu konuda “yabancı dil öğretiminin çok eskilere dayanan bir tarihçesi olduğunu” belirtir (1986, s.37). Dünyanın farklı noktalarında farklı zamanlarda bu süreçler birbirinden bağımlı-bağımsız şekilde izlenmiştir.

Yabancı dil öğreniminin bir gereksinim olarak ortaya çıktığı netlik kazandıktan sonra bunun nasıl başarıldığı sorusu gündemde kalmıştır. Yine Tapan, yabancı dil öğretimine tarihsel açıdan bakıldığında, dil öğretim yöntemlerinin, her dönemin kendine özgü koşullarına

ve gereksinmelerine uygun olarak, değişmeler gösterdiğinin gözlemlenebileceğini belirtirken; yabancı dil öğretiminde yöntemlerin dayandığı yaklaşımın temelinde dilbilim/lengüistik, ruhbilim/psikoloji, toplumbilim/sosyoloji, eğitim/pedagoji, edimbilim/pragmatizm gibi çeşitli bilim dallarının verileri olduğunu da vurgulamaktadır (1993, s.192). Genel bir çerçeve çizmeye çalıştığı bu açıklamasında Tapan, yaşanan süreçlerde farklı bakış açılarıyla bu işin nasıl başarılabileceği üzerine kafa yorulduğunu söylemektedir.

Dünya üzerinde yabancı dil öğretimi üzerine yapılan saygıdeğer çalışmalara baktığımızda Richards ve Rodgers (1986, s.1) yabancı dil öğretimi konusundaki yaklaşımların 17. yy dan itibaren başladığını ve ilk yabancı dil öğretim modelinin Virgil, Ovid, Cicero gibi klasik Latince çalışmalar incelenirken ortaya çıktığını, 19. yüzyıla kadar da kullanıldığını dile getirmişlerdir. Bu noktada ilk yöntemlerin kültürel çözümlemeler uğraşısıyla ortaya çıktığını söylenebilir.

19. yüzyıla gelindiğinde ise Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi olarak bilinen klasik yöntemde biçim bilgisi ve tümcebilim öğretilmesi ve öğrenilmesi gereken hedef olarak görülmüştür. 1840 ve 1940 yılları arasında yabancı dil öğretimi alanına hakim olan bu yöntemin ana kuralı öğrencilere hedef dili kullandırmak değil, dil hakkında gerekli olan bilgiyi, yani kelime yapılarını ve dilbilgisi yapılarını çeviri şeklinde anadil aracılığıyla vermektir (Richards ve Rodgers, 1986, s.1-2). İlk dil geliştirme yöntemlerinde iletişimden ziyade hedef dili tanımak ve bunu kitap çevirisi gibi ödünç kültürleri anadile kazandırmak amacıyla kullanmak gibi hedefler gözlemlenmektedir.

Bir başka araştırmada, alanında yetkin çalışmaları olan Neuner ve Hunfeld'a göre ise Avrupa'da 19. yüzyılda liselerde eski veya ölü dil olarak tabir edilen Latince ve Yunanca yerine; yeni veya yaşayan dil olarak adlandırılan Fransızca ve İngilizce yürürlüğe konulmuştur. Yabancı dil öğrenmedeki amaç kültürlü olmaktı ve dolayısıyla dil öğrenimi, edebi metinleri okuyabilmekle eşdeğer olarak tutuluyordu (1993, s.19). Dilde iletişim gibi bir kaygının yine bu dönemlerde çok da önem arz etmediği ortaya konmuştur ve zamanın okuryazar sayıları ele alındığında yabancı dil öğrenimi görece seçkin kişilerin kültürel uğraşı gibi görüldüğü anlaşılmıştır.

Genel bir çerçeve çizmek adına Richards'ın yaptığı çalışmalara göre (2009), son 50 yılda dil öğretimindeki eğilimler üç aşamaya ayrılmaktadır:

1. Dönem: Geleneksel yaklaşımlar (1960'lara kadar)
2. Dönem: Klasik iletişimsel dil öğretimi (1970'lerden 1990'lara kadar)
3. Dönem: Mevcut iletişimsel dil öğretimi (1990'ların sonundan günümüze kadar)

Bu üç zaman diliminin ilk aşamalarında genellikle davranışçı temele dayanan yaklaşımlar, dilin iletişimsel amaçlarla kullanımından ziyade genelde hedef dilin yapısal olarak edinilerek o dilde yapılan çalışmaları yahut kitapları anadile aktararak onların kültürel birikime katkı sağlamaları idi. Ancak ilerleyen zamanlarda toplumlararası yakınlaşmadan kaynaklı ortaya çıkan iletişim ihtiyacı bu anlayışların devam edemeyeceğini ve yerine insanlar arası etkileşimi mümkün kılacak yeni yaklaşımlardan doğan yöntem ve tekniklerin oluşturulması gerektiğini ortaya koymuştur. 70'li yıllardan sonra yabancı dil öğretiminde 'iletişimci yaklaşım' benimsenmeye başlandı. Bu yaklaşımın öğrenme kuramı, anlama ve kavramaya dayanan bilişsel öğrenme, dilbilimsel dayanağı ise edimbilimdir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s.84). Bu yaklaşım bu çalışmanın araştırma konusuna temel oluşturmaktadır ve ileride fazlasıyla bahsedilecektir. Öncesinde geçen bu süreçlerde ortaya çıkmış teknik, yöntem ve yaklaşımlar irdelenecektir.

Geçmişten günümüze Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü'ne göre aşağıdaki yöntem ve teknikler bir yabancı dilin öğretiminde kullanılmıştır:

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method): 16. yüzyılda Avrupa'daki siyasal olaylar sonucunda 500 yıl öncesinin ortak iletişim dili olan Latince, eğitim, ticaret, din ve devlet işleri gibi alanlardaki üstünlüğünü Fransızca, İtalyanca ve İngilizceye devredip müfredatlarda sıradan bir ders haline geldi, ama eski Latince metinlerin incelenmesi, Latince dilbilgisi ile sözbilim çözümlemeleri sayesinde yabancı dil öğretimini bir asır etkisi altına alacak bir modelin temelleri atılmış oldu (Richards ve Rodgers, 2002, s.3). Demirel'e göre bu yöntem geleneksel yöntem olarak da adlandırılan, 19. yüzyılda Karl Plötz'ün geliştirdiği Dilbilgisi-Çeviri yöntemi, "Latince öğretiminin etkisiyle geliştirilmiş", yabancı dil

öğretiminde 20. yüzyıl ortalarına kadar okullarda uygulanmıştır. Bu yöntemle yabancı dil öğretilirken daha çok anadil kullanılır (Demirel, 2004, s.30).

2. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method): Demirel'in çalışmasında ifade ettiği gibi bu yöntem bilişsel öğrenme kuramcılarından Ausubel ve ünlü dilbilimci Chomsky'nin görüşlerinin etkisiyle ortaya çıkmış ve 1960'lı yıllarda bilişsel psikolog John Bissell Carroll ve uygulamalı dilbilimci Kenneth Chastain tarafından geliştirilmiştir. Genel itibariyle davranışsal dil öğretimine bir tepkidir. Dilin bir alışkanlık ürünü değil, yaratıcı bir süreç olduğunu savunmaktadır. Dil öğretiminin amaç dilde yapılmasını öngören, gerekirse anadile başvurulmasının uygun olacağını belirten bu yöntemde, çeviri çalışmaları, “başlangıç düzeyindeki öğrenenler için öğrenme yöntemi olarak uygun bir yaklaşım değildir” (Demirel, 2004, s.52). Bu yönteme göre: “Tümceler, öykünme ve yineleme ile öğrenilmez; öğrencinin benliğinde sahip olduğu yeti tarafından oluşturulur.” (Richards ve Rodgers, 2002, s.66).

3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method): Bloomfield, Brooks ve Lado gibi yapısalcı dilbilimcilerin ve Skinner gibi davranışçı psikologların düşüncelerinin etkisinde kalan, 1940'lı ve 1950'li yıllarda ortaya çıkan Kulak-Dil Alışkanlığı yöntemi (méthode audio-orale), “kolej öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeleri için Fries ve Lado tarafından geliştirilen Michigan Yöntemi ve yine Michigan Üniversitesi tarafından geliştirilen Ordu Yönteminin bir benzer şekli olarak kabul edilmektedir” (Demirel, 2004, s.34).

4. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method): Demircan'a göre bu yöntem kelimelerin öğretiminde, görsel araçlar, drama ve hedef dilde yapılan tanımlamalar kullanılarak işlenir (Demircan, 2013, s.40). Dolaysız Yöntemde ana dilin yabancı dil sınıfında olmamasının tek gerekçesi öğrencilerin olabildiğince hızlı bir şekilde yabancı dilde düşünmelerini sağlamaktır. Bir alıştırtma tekniği olarak çeviri ve açıklama ile iletişim dili olarak ana dilin kullanımından tümüyle kaçınma, günümüze kadar çoğu öğretmen tarafından dil eğitiminde - erişilmez olmakla birlikte - bir hedef olarak görülmüştür (Stern, 1991, s.458).

5. Doğal Yöntem (Natural Method): Demirel'e göre doğal yöntem; yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca, öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek biçiminde tanımlanabilir (Demirel, 2010, s.46).

Ancak duygusal süzgecin düşürülerek gerilimin azaltıldığı bu sınıflarda, konuşmanın ortaya çıkmadığı veya her öğrencinin farklı zamanlarda konuşmaya başladığı durumlarda öğretmenin sınıfı nasıl yöneteceği ayrı bir tartışma konusu olmuştur (Brown, 2000, s.31).

6. Telkin Yöntemi (Suggestopedia): Bu teknik Bulgar psikoterapist ve eğitimci Georgi Lozanov tarafından ruhbilimin verilerinden faydalanılarak 1960 sonrasında geliştirilen yabancı dil öğretim yöntemidir. Telkin yöntemi, akla veya bilince dayalı olmayan etkileri denetim altına alıp öğrenimi sağlayacak şekilde yeniden yönlendirmeyi amaçlar (Hengirmen, 2006, s.29). Yoga ile telkin bilimi birleştiren Bulgar psikiyatr-eğitimci Georgi Lozanov, yetenekli yeteneksiz ayrımı gözetmeksizin bir konunun tüm öğrencilere eşit düzeyde öğretilebileceğine inanmaktaydı; çünkü ona göre insanlar, öğrenme yetilerinin sınırlı olduğunu, başarısız olacaklarını düşünerek öğrenmenin önüne ruhbilimsel engeller yerleştiriyordu. Ancak yüzde beş ya da onunu kullanabildikleri zihinsel güçlerini daha iyi kullanabilmek için kendilerine sürekli telkin ettikleri başarısızlık korkusunu zihinlerinden silmeleri gerekiyordu (Larsen-Freeman, 2003, s.73; Richards ve Rodgers, 2002, s.100).

7. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method): Doğan'a göre görev temelli yöntemde dil öğretiminde genel olarak sonuca değil, öğretim sürecine odaklanılır ve öğretimin ana hedefi iletişimdir. Öğretim programı eğitimsel görevler ve bireyin gerçek hayatındaki görevleri çerçevesinde oluşturulur ve bu programda görevler listelenir. Jane Willis tarafından adı konulan ve her konunun işlenebildiği altı görev tipi vardır: Listeleme, düzenleme-sıralama, karşılaştırma, problem çözme, kişisel deneyim paylaşımı, proje ve üretim (Doğan, 2012, s.38).

8. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way): Sessizlik Yöntemi, bir matematik öğretmeni olan Caleb Gattegno tarafından 1972 yılında Fransa'da geliştirilmiştir. Metodun dayandığı öğrenme teorisi, öğrenme süreçlerinin kendilerinin ne yapmaları gerekeceği belirtilmeden, öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli durumların hazırlanmasıdır. Bu metotta öğretmen sessiz kalmayı tercih ederek öğrenenlerin faal olmasını sağlamaya çalışır. Bu usul dil öğretimini amaçlı bir sorun çözme yaklaşımı olarak görür. Öğretim uygulamaları da öğrenmeyi öğrenme üzerine odaklıdır (Doğan, 2012, s.270-271). Öğretmen, öğrencilerin dikkatini dilin yapılarına çekebileceği durumlar yaratırken öğrencilerin anlamı algılamalarını sağlamak için ise Sessiz Yönteme özgü renkli çubuk ve çizelgeler kullanır. "Cuisenaire" adını verdikleri renkli çubuklar, ana dilde çeviriye başvurmaksızın sözcük ve yapılar ile hedef dildeki anlamlarını

doğrudan bağlamak için kullanılırken “fidel” denilen renkli tablolar, sesletim tabloları olup üzerlerinde farklı dillerin seslerine ait simgeleri barındırırlar ve öğrencilere seslere karşılık gelen okunuşları öğretmeye yararlar (Larsen-Freeman, 2003, s.65; Richards ve Rodgers, 2002, s.86).

9. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response): San Jose State Üniversitesinde psikoloji profesörü Asher tarafından geliştirilen bu metot, psikolojide yer alan öğrenme kuramlarından iz kuramı ile bağıntılıdır. Konuşma ile eylemin birbiriyle uyumlu bir şekilde eşleştirmeye yabancı dil öğretimini amaçlar. Tüm fiziksel tepki yönteminin teorik temeli doğrudan lisan öğrenme yaklaşımıdır (Doğan, 2012, s.235). Bu yöntemde, dil öğrenmenin önce anlama ile başlayıp sonra üretimle sürmesi gerektiği ve hedef dile özgü bilişsel bir harita içselleştirene dek konuşmaya zorlanmayan öğrencinin ana dilini edinen bir çocuk gibi ebeveynlerinin verdiği emirlere fiziksel tepkilerde bulunarak yabancı dili öğrenebileceği savunulmuştur (Larsen-Freeman, 2003, s.107).

10. İşitsel-Görsel Yöntem (Audio-visual Method): Öğretimde duyu organlarından faydalanılmaya çalışılır. Öğreten öğrenenlere, bütün dilsel yapıların anlamlarını davranış, jest ve mimiklerle açıklar, görsellerle gösterir, ses kayıtlarından bu yapının telaffuzunu dinletir (Doğan, 2012, s.191).

11. Danışmanlı Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning): Bu yöntem, 1960’lı yıllarda Amerikalı psikiyatr Charles Curran (1899-1978), arkadaşları Paul G. La Forge ve Carl R. Rogers tarafından geliştirilmiştir. Danışmanlı dil öğretim yönteminde öğrenme sürecinin merkezinde öğrenen vardır. İkinci bir dil öğrenirken kişilerin yanlış yapma korkusu ve iç kaygı sebebiyle kendilerini iyi ifade edemediklerini gözleminden yola çıkılarak, bu tasadan kurtulmak ve yanlış yapmadan kaynaklanan korkuyu yenebilmek için yalnızca öğretmenin değil, öğrencilerin de kimi sorumluluklarının olması gerektiği savunulmaktadır (Demirel, 2010, s.60). Bu yöntemin işleyişinde Curran’a göre, öğretmen ve öğrenci arasında kurulacak eşduyumsal bir ilişki ile öğrencinin hem bilişsel hem duygusal hem de davranışsal özelliklerini, yani tüm benliğini etkileyebilecek insancıl bir öğrenme gerçekleştirilebilir (Larsen-Freeman, 2003, s.89; Richards ve Rodgers, 2002, s.90).

12. İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method): Yöntem, öğretime konu olan yabancı dilin akademik yönü ile becerilerin eşzamanlı öğretiminin belirli bir içerik çerçevesi

içinde yapılmasını planlar. Büyük ölçüde hedef dilin konu içeriğini, iletişimin anlık bir nesnesi olarak değil, öğrenilmesi gereken bir vasıta olarak görür (Doğan, 2012, s.404). İçerik merkezli öğretim, öğrenme sürecinde verilen girdiye odaklanırken görev merkezli dil öğretimi, özel olarak tasarlanmış öğretimsel görevleri öğrenmenin temeli olarak görmektedir (Richards ve Rodgers, 2002, s.173-174).

13. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach): Hengirmen'e göre bu yaklaşımın geliştirilmesinde etkili olan kişiler sosyo-dilbilimci Hymes, dil öğretim uzmanları Henry Widdowson (1978), Christopher Brumfit (1979) ve Keith Johnson (1982), Chomsky'nin öne sürdüğü kavramlarla (edim,yeti) dilin doğasının açıklanmasının noksan kaldığını, bu kavramlara iletişim yetisi (communicative competence) adıyla üçüncü bir boyutu eklemenin bu noksanlığı gidereceğini öne sürmüşlerdir (Hengirmen, 2006, s.31).

Zaman içerisinde geliştirilen tüm bu yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerine eleştiriler de yükselmiştir. Danesi'ye (2003, s.2) göre, yabancı dil öğretimindeki amaç dili etkili bir biçimde öğretebilmek ve yabancı dilde konuşmayı olabildiğince, o dili anadili olarak konuşanların seviyesine getirmektir. Yıllardır, psikoloji ve dilbilim alanlarında yapılan araştırma bulguları ve öne sürülen teoriler ışığında en etkili yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri bulunmaya çalışılmaktadır. Fakat hiçbir yöntem 'mükemmel' olarak tanımlanamamakta ve %100 başarıya götürmemektedir.

Görüldüğü üzere, zaman içerisinde yerküre üzerinde farklı zamanlarda farklı noktalarda farklı yabancı dil öğretim teknik ve yöntemleri denenmiş ve uygulamaya konmuştur. Gerek davranışçı gerek bilişsel yaklaşımlara paralel olarak gelişen yöntemler zamanın gerektirdiği ihtiyaçlara göre şekillenmiş ve gittikçe daha etkili hale gelmeye başlamıştır. Zamanında yabancı dil sadece bir kültür edinim aracı olarak görülürken dünyadaki değişen şartlarla birlikte insanların aracı olmadan etkili iletişim kurabilmelerinin yolları aranmış ve son bahsettiğimiz iletişimsel yöntem ortaya çıkmıştır. Bu konu alt başlıkta daha detaylı olarak ele alınacaktır.

2.3. İletişimsel Yaklaşım

Zaman içerisinde çeşitli çalışmalarda yabancı dil öğretimi birbirinden farklı amaçlarla tasarlanmaya çalışılmıştır. Ancak 1960 ve 1970'lerden sonra küresel dalganın etkisini

arttırmasıyla birlikte geleneksel yöntemler yetersiz kalmış ve yerini iletişimin ön plana çıkartıldığı yeni yöntem ve yaklaşımlara bırakmak durumunda kalmıştır.

1960'ların sonunda İngiliz uygulamalı dilbilimciler, durumsal olaylara dayalı olarak dil öğrenmede gelecek göremeyince geçmişteki dil öğretim yaklaşımlarının yeterli ilgiyi göstermediği dilin bir başka temel boyutuna, dilin işlevsel ve iletişimsel gücüne yöneldiler (Richards ve Rodgers, 2002, s.153).

Alanda çalışan Littlewood'a göre iletişimsel dil öğretiminin en önemli özelliği dilin yapısal ve işlevsel niteliğine sistematik olarak önem atfetmesidir (1981, s.1). Bunu destekler mayette Savignon: "Bağlamlar değişir. Bir zamanlar kabarık etekli kadınların atlı arabalarda gezdiği dünya, artık gençlerin siber alemine dönüşüyor. Dolayısıyla yansıtmaları gereken iletişim araçları ve imkanları geliştikçe; anlamayı, anlatmayı ve anlam söyleşmesini güçlendirmek için tasarımılanan iletişimsel dil öğretim yöntemleri de araştırılmaya ve uyarlanmaya devam edecektir." der (Savignon, 2001, s.27).

Yabancı dille birlikte iletişimsel yetiyi kazandırmayı amaçlayan iletişimsel yaklaşımın amacını, Alptekin (2002, s.58) şöyle açıklamıştır; hedef dilin kültürüne tam anlamıyla katılabilmek için iletişim yetisi kazandırılırken hedef dilin kültürü esas alınmalıdır. Hedef kültür, o kültürün bireyleri ve hedef dili konuşan bireyler öğretim modelinin başarısı için en önemli etkenlerdir. Hedef dilin doğru dilbilgisi yapısını öğrenmenin yanında anlamlı, ortama uygun, etkili bir şekilde bu yapıları o kültürde de kullanabilmek önemlidir, yani dil öğrenmek bir bakıma farklı kültürel anlayışlar ve yeni bir dünya görüşü edinmek olarak tanımlanan kültürlenmedir (2002, s.58). Alptekin'in aktarımına göre, hedef dilin yalnızca yapısını öğrenmek artık yeterli değildir, hedef dilin doğru kullanımı da üzerine düşünülmesi gereken bir olgu olarak ortaya çıkmaya başlamıştır.

Savignon iletişimsel dil öğretim yöntemine örnek olarak Montaigne'nin Latince'yi çeviri ve analiz yöntemlerinden ziyade sohbet yoluyla olarak öğrenmesini verir. Montaigne, "Latinceyi yöntemsiz, kitapsız ve de kuralsız, dayak ya da kırbaç olmazsınız, acısız; okul hocamın konuştuğu kadar iyi öğrendim" der (Savignon, 1983, s.47).

Bir başka çalışmada Harmer ve Richards ve Rogers, öğrencilerin iletişim kurma yetisini geliştirmeyi amaçlayan ve her türlü öğrenmeyi içine alacak biçimde genişleyerek üst bir çatı

haline dönüşen iletişimsel dil öğretiminin bir yöntemden çok bir yaklaşım olduğunu söylemenin daha doğru olacağını belirtirler (Harmer, 2001, s.86; Richards ve Rodgers, 2002, s.172).

İletişimsel yaklaşım zaman içerisinde geleneksel yöntemlerin yerini almaya başlayınca yeni kavramları da literatüre sokmayı başarmıştı. Bu gelişmelere paralel olarak yeni terimler literatüre girmiştir. "İletişim yetisi" terimi ilk olarak Hymes (1966) tarafından ortaya atılmıştır ve daha sonra Canale ve Swain (1980) gibi başka araştırmacılar tarafından diğer yetileri kapsayacak biçimde tanımlanmıştır. Kocaman'a göre bu yeti, söz konusu dilin konuşulduğu toplumda ortak değerlerin kaynağı olan kültürel bilgiden oluşur (1996, s.11).

Hymes iletişim yetisini edinen bireyin, dil kullanımına ilişkin bilgiyi ve yeteneği:

1. Bir ifadenin kullanımının o ortamda mümkün olup olmadığı,
2. Bir şeyin anlam uygulaması bakımından mümkün olup olmadığı,
3. Bir ifadenin kullanıldığı ve değerlendirildiği bağlam açısından uygun olup olmadığı,
4. Bir yargının gerçekten yapılıp yapılmadığı ve yapılmasının neler gerektirdiği gibi dört alanda edineceğini savunur (1972, s.281).

İletişimsel dil öğretiminde aşırıya kaçmamak koşuluyla ana dilin kullanımına; hedef dilin sadece iletişimsel etkinlikler süresince değil, etkinliklerin öğrencilere açıklanması ve ödev verilmesi gibi yönetsel işlemlerde de kullanılması gerektiği savunulmakla birlikte izin verilir (Larsen-Freeman, 2003, s.132).

Bu yaklaşımda iletişim sürecini layıkıyla yönetmek için dilbilgisi kurallarını anlam söyleşmesinde kullanmak; sözceler arasındaki bağlantılılığı sağlayarak bağlaşıklık ve tutarlı bir metin oluşturmak; dilin kullanıldığı toplumsal durum içinde katılımcıların rollerini, paylaşılan bilgiyi ve etkileşimin amacını kavramak; başa çıkma yollarını kullanarak bilgi eksikliği veya yorgunluk ile dalgınlık nedeni ile iletişim sınırlılıklarını gidermek gerekmektedir (Savignon, 2001, s.17-18). Bunların hepsi farklı yetilere atıfta bulunur. İletişimsel dil öğretiminde, toplumsal bir durumda konuşucuların rollerine en uygun biçimi seçerek hedef dilde iletişim kurabilmelerini sağlamak için öğrencilere hem biçim hem anlam hem de işlev bilgisi

kazandırılmalıdır (Larsen-Freeman, 2003, s.128). Bunun sağlanmadığı durumlarda iletişimde aksamalar kaçınılmazdır.

Bu bağlamda, işlevsel bir yol benimseyen İletişimsel Yaklaşım dilsel işlevleri gerçekleştiren çeşitli biçimlerin sunumuna önem vermiş; öğrencilerin bağlaşıklık ve bağdaşıklık öğrenmesi için tümceüstü düzeyde ya da söylem düzeyinde alıştırmalardan yararlanmış ve hem sözlü hem yazılı iletişimde anlam söyleşmesini sağlamak için başlangıç düzeyinden itibaren dört dil becerisini bütüncül olarak öğretmiştir (Larsen-Freeman, 2003, s.131).

İletişimsel yaklaşımda bir diğer önemli nokta da öğrenci tipleridir. Applebee'e göre bu yöntemde öğrencilerin bireysel farkları dikkate alınır ve her bir öğrencinin ilgileri, öğrenme tarzı ve amaçlar doğrultusunda eşsiz olduğu kabul edilir. Dolayısıyla materyaller geliştirilirken bu bireysel farklılıklar hesaba katılır (Applebee, 1974, s.150).

2.3.1. İletişimsel Yaklaşımda Yetiler

İletişimsel yeti farklı çalışmacılar tarafından farklı şemalandırılmıştır. Bu alanda yetkin çalışmaları bulunan Byram (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* adlı kitabında Van Ek'e atıfla iletişimsel yetileri aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

1. Dilsel Yeti (Linguistic Competence): Dilin kurallarını bilmek yetisi, üzerinde uzlaşılan anlam taşıyan söyleyişleri üretebilmek ve yorumlayabilmek yetisidir. Bu yargılar, herhangi bir dil toplumunda sosyal bağlamdan bağımsız şekilde kullanıldıklarında akla gelen ilk anlamlardır.

2. Toplumdilbilimsel Yeti (Sociolinguistic Competence): İletişimin içinde gerçekleştiği bağlamla ilgilidir. Bir başka deyişle; iletişimin bulunduğu bağlamda doğru dil yapılarının kullanımı ile ilgili bilinç oluşturmaktır.

3. Söylem Yetisi (Discourse Competence): Söylem yeterliliği, metinlerin oluşturulmasındaki ve yorumlanmasında uygun stratejileri kullanabilme becerisidir.

4. Stratejik Yeti (Strategic Competence): İletişimin çeşitli nedenlerden dolayı güçleştiği ya da kesintiye uğradığı durumlarda, karşıdaki bireye iletiyi doğru şekilde iletmek için

uygun yollar kullanabilme yetisidir. Kişinin söylemek istediklerini açıklaması veya yeni kelimelerle tekrar ifade etmesi bu yetiye örnek olarak verilebilir.

5. Sosyokültürel Yeti (Socio-cultural Competence): Herhangi bir dil, o dilin ait olduğu sosyokültürel bağlamdan bağımsız olarak düşünülemez. Bu sebeple, bir dilin kullanımı, sosyokültürel bağlam kaynaklı çeşitli kullanım formları içerir. Pek tabidir ki her dilin kullanım formları birbirinden farklılık gösterir. Bu nedenle sosyokültürel yeti bu formlarla ilgili belirli düzeyde bir bilinç gerektirir.

6. Sosyal Yeti (Social Competence): Sosyal yeti, bireyin diğer bireylerle iletişim kurma güdüsüyle ilgilidir. Buna ek olarak sosyal yeti, bireyin sosyal durumlar dahilinde görülmesi mümkün durumlarla baş etmekle, duygudaşlık kurmakla, davranış ve tutumlarla alakalıdır.

Common European Framework'te ise İletişimsel dil yetisine dair özellikler aşağıdaki gibi gösterilmiştir:

1. Dilbilgisel Yeti: Kelime yapıları, söz dizim, biçimbilim gibi konuları inceler ve dili bir sistem içerisinde değerlendirir.

2. Sosyokültürel Yeti: Nezaket kuralları, sosyal sınıflar, cinsiyet ayrımları, kültürel normlar, kültürü oluşturan diğer etmenlerin dikkate alınmasını ve dil kullanımının bunlara uygunluğunu ifade eder.

3. Edimsel Yeti: Dilsel araçların doğru ve işlevsel kullanımıyla ilgilenir. Dilin bir dizge olarak öğretilmesinin yanında kullanılan yapıların ortam, zaman, duruma uygunluğu konusunda kazanımları ifade eder.

Yetilerin sınıflandırıldığı bir başka çalışmada ise Bachman (1990) dilsel yetiyi açıklayarak şu şekilde kategorize eder:

1. Örgütsel Yeti:

a. Dilbilgisel yeti: Kelime bilgisi, yapı bilgisi ve sözdizim gibi konuları kapsar.

b. Metinsel yeti: Bağıntılı bir metin oluşturma ve anlamlı bütünler oluşturma gibi konularla alakalı yetidir.

2. Edimbilimsel Yeti:

a. Edimsel Yeti: Sözeylem, incelik, yüz koruma gibi dilin doğru kullanımına yönelik konuları kapsar.

b. Sosyokültürel Yeti: Üretilen yargıların ve sözeylemlerin yorumlanması ile alakalı konularda sosyal-kültürel olguları içerir.

Richards ve Rogers'ın (1986, s.71) iletişim yetisini gösterdiği ve dilbilgisel, edimbilimsel, söylemsel yetiler ve strateji yetilerinden oluşan şemasına baktığımızda ise bunları aşağıdaki şekilde açıklamak mümkündür:

1. Dilbilgisi yetisi (linguistic competence): Farklı amaçlar ve işlevler için dili nasıl kullanacağını bilmek.

2. Söylem yetisi (discourse competence): Farklı metin türlerini (örneğin, anlatı, rapor, söyleşi, karşılıklı konuşma) nasıl üreteceğini ve anlayacağını bilmek.

3. Yol-yordam yetisi (strategic competence): Karşısındakinin ya da kendi dilbilgisinde yetersizlikler olmasına rağmen iletişimi nasıl sürdüreceğini bilmek. (örneğin, farklı iletişim stratejileri kullanmayı bilmek).

4. Edimsel yeti (pragmatic competence): Ortam ve katılımcılara göre dil kullanımını nasıl değiştireceğini bilmek (örneğin, resmi ya da resmi olmayan konuşma biçimlerini ne zaman kullanacağını bilmek ya da sözlü iletişime karşı yazılı iletişime uygun dili ne zaman kullanacağını bilmek).

5. Bu yetilere ek olarak Byram tarafından *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* (1997) adlı kitabında uzunca tanımlanan "kültürlerarası" yetiyi (intercultural competence) de katmak gerekiyor. Byram'a göre bu yeti hedef toplumun

kültürel değerlerini öğrenmenin de bir ihtiyaç olduğunu ortaya koyar ve bu amaçla öğretimde yer alması gerektiği savunulur.

İletişimsel yaklaşımının ve dil kullanım yetilerinin açıklandığı bu şemalamalarda edimbilimsel konuların varlığı hep dikkat çekmektedir. Edimsel yeti iletişimde ve doğru dil kullanımında göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir yer teşkil eder. Bu konu hakkında daha geniş bilgiye ihtiyaç vardır.

2.4. Edimsel Yeti

İletişimsel yaklaşımın dili ortama uygun şekilde kullanma aracı olan edimsel yetinin nasıl geliştirilebileceği konusu bu çalışmanın amacıdır. Bu amaç da öncelikle edimbilim üzerinde kendini bulur ve tanımlanır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde dikkate alınması gereken bu husus üzerinde durulması gerekmektedir.

Sözlük olarak nasıl tanımlandığına bakıldığında başlangıçta edimbilim olarak ortaya çıkan, son zamanlarda dilbilimde edimdilbilim olarak yaygın kullanım alanı bulan bu kavram Türkçe'ye 'edimbilim' ve 'kullanimdilbilim' olarak çevrilmiştir. Edimbilim, 'bildirişim durumu içindeki konuşucuların göstergeleri kullanmasını, bu edime eşlik eden çeşitli olguları (güdülenme, etkileşim, tepki vb.) inceleyen dal' olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 1988, s.92).

Edimbilim temel olarak dilin belirli bir bağlam içinde nasıl kullanıldığını ve dil kullanımının ilkelerini inceleyen yeni bir alan olarak adlandırılmaktadır (Levinson, 2000, s.27). Kansu-Yetkiner'e göre ise kökleri dil felsefesine ve genel dilbilimine dek uzanan edimbilim, sosyal bir insan davranışı olarak dil kullanımının gözlenmesi ve yorumlanmasını konu alanı edinmiştir (2009, s.1).

Erkman ve Akerson'a göre herhangi bir düşüncemizi eyleme dökerken, kullanabileceğimiz çok sayıda dilbilgisel tümce seçeneklerimiz vardır. Bu tümce yapılarından yalnızca birini seçer ve onunla iletişime geçeriz. Seçtiğimiz ve iletişim ortamında kullandığımız yapı artık bir sözce olmuştur. Seçimi yaparken kullanım koşullarına özgü olan bazı ölçütler vardır. Neyi, kime, hangi amaçla ve hangi koşullarda söyleyeceğimiz önemlidir. Edimbilime göre ancak bu noktalar zihnimizde saptandıktan sonra eyleme geçer ve söylemek

istediğimizi ortama uygun bir biçimde dile getiririz (Erkman-Akerson, 2000, s.54). Hedef dilde doğru yapıda sözceleri kafamızda oluştursak bile bunlar durum ve ortama uygun olmayabilirler, işte bu uygunluk konusu tam da edimbilimin uğraş alanıdır.

Richards'a (1992, s.284) göre iletişimde dil kullanımını inceleyen edimbilim, sözcelerin yorumlanması, konuşanların söylemleri nasıl kullanıp anladıkları, tümce yapılarının konuşan ve dinleyen arasındaki ilişkiden nasıl etkilendiği gibi konuları ele alır. Özellikle de tümcelerle kullanıldıkları bağlam ve durumlar arasındaki ilişkileri inceler. Edimbilimin bu tür çalışmalar sonucunda oluşturulan ilkelerinin yabancı dil öğretiminde uygulanması, iletişimsel yetinin kazandırılmasını amaçlamaktadır. Bunun da en uygun yolu günlük dil kullanımının ders kitaplarına girmesidir. Erek dil ülkesindeki yaşantıyı içeren özgün metinlerin ders kitaplarında bulunması önem arz eder. Böylece öğretmen, hedef dili anadili olarak konuşanlarla, yabancı dil olarak konuşanlar arasındaki kullanım farklılıklarını saptayıp, öğrencilerine yardımcı olabilir (Boran, 2003, s.153).

Genel bir çerçeve çizmek gerekirse Kansu-Yetkiner'e göre edimbilimin başlangıçtan bugüne gelişimi şu şekilde açıklanır: “Dil kullanımını etkileyen sosyal etkenler dil felsefecilerinin de ilgi alanlarında yer almıştır. Örneğin Austin (1962) sözcelerin gücünü belirtmek için belirli kurumsal düzendeki dil kullanımları üzerinde durmuştur. Öte yandan Searle (1975), incelik ile bağlantılı olarak dolaylı anlatımı ele alarak sosyal olguyu genel dilbilim kuramı ile ilişkilendirmeye çalışmıştır. Grice (1975) ise iletişimi, konuşma ilkeleri ile düzenlenen işbirlikçi ve evrensel bir etkileşim olarak görmüştür. Dolayısıyla edimbilimin her zaman için sosyal olguların ayırtında olduğunu, ancak homojen, evrensel ve idealize edilmiş bir sosyal gerçeklik anlayışı ile hareket ettiğini söylemek mümkündür (Marmaridou, 2000). Aynı anlayışın izlerinin dilbilimsel dizgeleri kapalı, durağan olgular olarak kabul eden ve Saussure tarafından ortaya konan bir gelenekten başlayarak, bireyin içselleştirdiği zihinsel dilbilgisini ve dil edincini homojen olarak gören üretici dilbilgisine dek uzandığını görmekteyiz. Öte yandan özellikle Labov (1966, 1972) gibi sosyal değişkeler temelinde dil kullanımını inceleyen toplum dilbilimcilerin çalışmaları idealize edilmiş sosyal ortamların örtüşmediğini ortaya koymuştur” (2009, s.9-10). Kansu-Yetkiner bu araştırmasında edimbilimin sosyal ihtiyaçlar ve uygunluk arayışları doğrultusunda farklı alanlara yayılan araştırma alanının nasıl şekillendiğini kabaca bir çerçeve çizerek güzel özetlemiştir. Bu

bağlamlarda tarihsel bazda edimbilim çalışma alanının gelişimini incelediğimizde zaman içerisinde farklı kolların alana dahil olduğunu görürüz.

Edimbilim alanının ortaya çıkışının ilk zamanlarında Kansu-Yetkiner'e göre J. L. Austin (1962) ilk kez bir dilde kullanılan sözcüklerin bilgi vermek üzere kodlanmış olsa da, iletişim sırasında insanların sözcüklerle bilgi sunmaktan çok eylem gerçekleştirdiğini ortaya koymuştur. Bir başka deyişle, bir söz söyleyerek bir konuşmacı üç temel eylemi gerçekleştirir;

1. Düzsozylem (locutionary act) bir söz söyleme eylemidir. Anamlı bir sözcenin söylenmesi ile gerçekleşir. Cümle özelliği gösteren herhangi bir yargı buna örnek teşkil eder: "Dün hava çok güzeldi." , "Çocuklar bütün gün koştular." gibi.

2. Edimsel eylem (illocutionary act) bir söz söyleyerek bir eylemin gerçekleştirilmesi, sözcenin gücünün eylem haline gelmesidir, söz vermek ya da uyarmak bunlardan bazılarıdır. "Yarın sana yemek ısmarlayacağım." örneğinde olduğu gibi, düz bir yargıya ek olarak aynı zamanda bunun söz verme edimini de yerine getirdiğini görüyoruz. "Lütfen çimlere basmayınız." da düz bir yargıdan ziyade uyarıda bulunma eylemini yerine getirir.

3. Etki sözylem (perlocutionary act) düz sözyleminin belli bir dil kullanımı bağlamında dinleyici üzerinde yarattığı etkidir. "Telefonlarınızı sessize alınız." söylenen tarafından bir uyarma edimini yerine getirirken dinleyen için de davranış değişikliğine neden olur (Kansu-Yetkiner, 2009, s.13).

Konuşmacı tarafından oluşturulmuş bir yargının konuşmacının kendisi ve alıcı üzerindeki etkilerine ek olarak yargının maiyetinin dilbilimsel açıdan incelenmesi gerektiği fikri ilk olarak Austin tarafından ortaya sürülmüştür. Ondan sonra ise yine Kansu-Yetkiner'e göre Searl (1975) ve diğer dilbilimciler (Fraser, 1975; Bach ve Harnish, 1979; Crystal, 1992) sözylemlerin sınıflandırılmasına ilişkin olarak çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Searle (1975)'ün sınıflamasını temel alarak şu şekilde bir ayrıma gitmişlerdir;

1. İddiacılar (assertives): Belirtilen önermenin doğruluğunu konuşmacının taahhüt ettiğini ifade eden sözeylemlerdir. Bu ulamda kullanılan eylemler belirtme, önerme, şikayet etme, pekiştirme, iddia etme, bildirme, uyarmadır. "Çocuklar erken yatarlarsa zihinsel gelişimleri daha hızlı şekilde ilerler." cümlesi bir iddia cümlesidir.

2. Yönlendiriciler (directives): Dinleyeni bir eylem yapmaya yönlendiren sözeylemler olarak belirlenmiştir. Talepler, ricalar, davetler, meydan okumalar, yalvarmalar, cesaret gösterileri gibi. "Hadi gidip birer kahve içelim." cümlesi bir davettir ve yönlendirici bir etkisi vardır.

3. Zorlayıcılar / Bağlayıcılar (commissives): Bir konuşmacının geleceğe yönelik eylemler hakkında taahhütlerde bulunduğu sözeylemlerdir. Söz verme, tehdit etme, sorumluluk üstlenme,teklif etme gibi. "İşini bitirince sana bir yemek ısmarlayacağım." cümlesi bir söz verme edimidir ve geleceğe yönelik bir taahhüt olduğundan zorlayıcı gücü vardır.

4. Açıklayıcılar (expressives): Konuşanın ruhsal durum ya da davranışlarını gösteren sözeylemlerdir. Selamlama, özür dileme, tebrik etme, suçlama, iltifat etme, taziyede bulunma, affetme. "Çok değerli bir insandı, başımız sağ olsun." cümlesi bir taziye ve ruhsal bir durumu ifade ettiğinden açıklayıcı bir edime sahiptir.

5. Bildiriciler (declaration): Yeni durumların oluşmasına yol açan söylendikten sonra koşulları değiştiren sözeylemler olarak tanımlanmıştır. Vaftiz etme, "Sizi karı koca ilan ediyorum" derken kullanılan "ilan etmek", "Suçlu bulundunuz", derken kullanılan "Suçlu bulmak" sözcük öbekleri gibi (Kansu-Yetkiner, 2009, s.13-14).

Konuşmanın maiyet ve etkisi üzerinde 5 farklı alanda sınıflandırılmaya gidilerek yargının sadece dizgelerden oluşmadığı, etkisinin de dilbilimsel açıdan incelenmesi zaruri bir alan olduğu ortaya konmuştur.

Daha sonra edimbilim alanında incelik kuramı önemli bir yer işgal etmiştir. Kansu-Yetkiner'in aktarımına göre incelik, "uygun sosyal tavır ve davranış takınma ve incelikli davranış içinde başkalarının düşünülmesi" olarak değerlendirilebilir. Yine inceliğin kültürel ve sınıfsal boyutunun olduğuna dikkati çeken Mills (2003) geleneksel kuramın incelik kuramını nezaket ve etiket ile sınırladığı eleştirisini getirerek bireylerin sınıf, cinsiyet ve ırk özelliklerine bağlı olarak incelik üzerine değerlendirmelerinin ve seçtikleri stratejilerin farklılık gösterebileceğini ifade etmektedir. Kansu-Yetkiner'e göre örneğin bir öğretim üyesi bir Anadolu kasabasında bir fırına girer ve "İyi günler beyefendi bir ekmek rica edebilir miyim?" der. Fırıncı öyle bakar ve "Ne yalvarıyon abi tabî ki veririz" der. Bu örnekte müşterinin son derece incelikli dil kullanımı fırıncı için dinleyici olarak kendini yücelten bir davranış değil, konuşmacının kendi kendine alçalttığı bir davranış biçimi olarak değerlendirilmektedir (Kansu-Yetkiner, 2009, s.19-20).

Üretilen yargıların niteliği karşı taraf üzerinde bir etki yaratır ve karşıdaki kişinin algılarına göre oluşturulmuş yargı bazen kabul edilebilir gibi görünse de bazen olduğu gibi anlaşılmayıp farklı anlamlar çıkarılabilir. Bu nedenle dilin doğru edimi oldukça önem arz eder. Yine Kansu-Yetkiner'in bildirdiği üzere inceliğin kültürel boyutundan da söz etmek mümkündür. "Gelen konuğa ikram konusunda ısrar etmek, evde konuk ettiğimiz kişiye herhangi bir anlaşmazlık durumunda konuğumuz olması sıfatıyla sert çıkamamak, gelen ev hediyesini konukların önünde açmamak günümüzde yavaş yavaş değişime uğrasa da Türk kültürünün nezaket ve saygı kuralları içinde yer almaktadır" (Kansu-Yetkiner, 2009, s.20).

Bir başka edimbilimsel alan ise yüz koruma yönetimidir ve konuşmacının niyetleriyle ilgilenir. "Yüz koruma temelli yaklaşım; incelik kuramlar içinde en çok etki yaratan Brown ve Levinson'ın incelik kuramı, etkileşim halindeki bireylerin birbirlerini incitmeme, dolayısıyla 'yüz korunumu' ilkesine dayanmaktadır. Yüzü 'duyusal olarak yatırım yapılan, kaybedilen, korunan, geliştirilen ve etkileşim sırasında sürekli olarak başvurulmuş bir şey' olarak tanımlayan Brown ve Levinson (1987, s.61) olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı yüz kavramının altını çizmektedirler. Bu ayrım saygın, kabul gören bir benlik imgesi yaratma (olumlu yüz) ve davranışlarda özerk olma ve kendi sınırlarını koruma çabaları (olumsuz yüz) şeklinde tanımlanabilir. Bir bireyin yüzünü koruma çabası onun etkileşimsel yüzünü koruması anlamına geldiğinden etkileşim halindeki bireylerin ortak çabası birbirlerinin yüzlerini korumaya yönelik açık olmayan işbirliği şeklindedir" (Kansu-Yetkiner, 2009, s.22).

Kansu-Yetkiner'in aktarımına göre Brown ve Levinson (1987, s.68) insanlar yüz yönetimi içinde yer aldıkları sürece mahcup edici davranışlardan kaçınmak için 5 temel strateji kullanmaktadırlar:

1. Dolaysız dil kullanımıyla hareket etme (Do the act bald on the record): Karşı tarafın yüz gereksinimlerini dikkate almayarak açık, dolaysız ve net ifadeler kullanmak. “Çoraplarımı getir”, “Sus”, “Çay koy” gibi buyruk tümceleri bunlara örnek olarak verilebilir.

2. Olumlu yüze yatırım yaparak hareket etme (Do the act with positive politeness): Konuşmacı tarafından karşı tarafa beğeni ve sempati duyguları ifade edilerek dinleyicinin kabul görme gereksinimi karşılanır. Argo, lehçe kullanımı, şakalar, birbirlerine lakaplarla hitap etme, yakınlık belirten sözcükler kullanma, dinleyicinin düşünce ve isteklerine önem verdiğini ifade etme bu kategoriye örnek olarak verilebilecek stratejilerdir. Örneğin, “Ekmeği uzatır mısın canıkom?”, “Dersi bitirelim mi, ne dersiniz?”

3. Olumsuz yüze yatırım yaparak hareket etme (Do the act with negative politeness): Dinleyicinin özerkliğini ve kendi sınırlarını çizme çabasını göz önüne alarak yüzeysel de olsa bunu destekleyici ifadeleri içerir.Örneğin: “Afedersiniz belediye binası nerede biliyor musunuz?”,“Pardon pencereyi kapatır mısınız lütfen?”

4. Dolaylı dil kullanımıyla hareket etme (Do the act off the record): Edim eylemin gerçek amacını gizleyen belirsizlik sayesinde sözeylemin yarattığı olumsuz etkiye karşılık konuşmacı korunmuş olur. Dinleyici mahcup edici bir davranış içine sokulduğunu iddia etse bile konuşmacı her zaman için niyetinin bu olmadığını iddia etme hakkına sahiptir. Tersinleme içeren konuşmalar, eğretilmeler, eksilteli yapılar örnek olarak verilebilir. Örneğin: “Karşıdaki insanlar aptal olunca yapacak bir şey yok”,“Küresel ısınma bu odada mı başlamış acaba?”

5. Hiçbir eyleme girmemek (Don't do the act): Belirli söz eylemler çok fazla mahcup edici ve tehditkâr olarak kabul edildiği zaman konuşmacı etkileşime girmemeyi tercih etmektedir”(Kansu-Yetkiner, 2009, s. 23-24).

Edimbilimin en önemli konularından olan “Karşılıklı konuşma ilkelerine dayalı yaklaşım (Conversational Maxim View)’a göre; 1970’lerden bu yana etkileşimsel dil kullanım kurallarını açıklamak için edimbilimsel bir kuramsal çerçeve oluşturma çabaları devam etmektedir. Geleneksel incelik kuramı çalışmaları (Brown ve Levinson 1978/1987, Leech 1983) Grice’in anlam çalışmaları ve söz eylem kuramından yola çıkarak dilbilimsel edimbilim alanında incelik olgusuna odaklanmışlardır. Bu bakış açısında, konuşmacı odaklı bir yaklaşımla günlük yaşamdaki gerçek dil davranışlarında akılcı ve yüz olgusu bilincinde olan model dil davranış biçimlerinin haritalarına yönelme söz konusudur.” (Kansu-Yetkiner, 2009, s.21).

Tüm bu çalışmalar edimsel yetinin dilin doğru kullanımında oynadığı role ışık tutmaktadır. Kasper’a (1997) göre edimsel yeti iletişim eyleminin kendisi ve uygulama yolları ile bağlama uygun konuşabilme yetisi olarak tanımlanabilir. Bu yetinin eksikliği kültürlerarası iletişimde aksamalara neden olabilir. Dilin bu doğrultuda öğrenimi bu yüzden hayatidir. Edimsel yeti öyle önemlidir ki eksikliği bir iletişimin tamamen bitmesine neden olabilir. Yanlış anlaşılmalara, ciddi iletişim hatalarına ve aktarılanın doğru yorumlanamaması sonucu iletişimin amaçlarını ortadan kaldırma gibi sorunlara neden olabilir (Kasper, 1997; Lin, 2008). Sonuçta edimsel yeti öyle önemlidir ki eksikliği bir iletişimin tamamen bitmesine neden olabilir. Bu yetinin öğretim ortamlarında çeşitli gereçlerle kazandırılması önem arz eder. Şüphesiz ki bunların en başında ders kitapları gelmektedir. Çalışmanın temelini oluşturan edimsel yetinin ders kitapları vasıtasıyla aktarımı konusu için ders kitaplarının üstlendiği görevleri inceleyeceğiz.

2.5. Bu Alanda Yapılmış Çalışmalar

Günümüzün en çok konuşulan ve öğretimi üzerinde en çok çalışılan dili olan İngilizce kitaplarıyla, yabancılara öğretimi konusunda kararlı adımlar atılan Türkçenin en yaygın öğretim materyali olan ders kitapları üzerinden karşılaştırılması şüphesiz Türkçe için sayısız katkı sağlayacaktır. Bu araştırma yapılırken dilbilgisi gibi geleneksel yöntemlerden sıyrılarak günceli yakalamak zorunlu bir hale gelmiştir. İletişimde dilin doğru kullanılması en temel ihtiyaçken, bu alanda yapılacak karşılaştırmalı bir çalışma faydalı olacaktır. Bu alanda edimbilimsel yetinin nasıl kazandırılabilceği konusunda ulusal ve uluslararası alanda çokça

araştırma yapılmıştır. Genellikle İngilizce öğretimi alanında ulusal alanda yapılan çalışmalardan bazıları şunlardır:

2016 yılında Ayşegül Takkaç Tuglar tarafından yazılan *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme ortamında öğrenci ve akademisyenlerin edimbilimsel yeteneğin öğretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki algıları* adlı doktora tezinde üniversite öğretim elemanlarının ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil eğitiminde edimbilimsel yeteneğin öğretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki algılarını, tutumlarını ve kişisel değerlendirmelerini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğretim elemanlarının bu konunun öneminin farkında oldukları ancak bazen yetiştirmekle yükümlü oldukları konular nedeniyle bu konuya fazla önem veremediklerini ortaya koymuştur. Edimsel yetinin ölçümü konusunda ise öğreticilerin yeterince ölçüm aracına sahip olmadıkları ifade edilmiştir.

Yine 2016 yılında Çağla Mitrani, *İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten Türk okutmanlarının edimbilimsel yetkinliklerinin incelenmesi: Rica stratejileri ve algıları* isimli yüksek lisans tezinde İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten okutmanların rica stratejilerini ve bu stratejileri kullanırken göz önüne aldıkları sosyal faktörlere yönelik algılarını incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda elde ettiği bulgulara göre öğretim elemanlarının edimbilimsel farkındalıkları yüksek ancak sınıf içine aktarımları yetersiz. Bu sebeple öğrencilerin edimsel yetileri fazla gelişmemektedir. Ayrıca müfredatlarda edimsel yetinin öğretilmesine dair bir planın olmadığı da ortaya çıkmıştır.

Zhikal Qader Salih (2016) *İkinci dilde edimsel yeterlilik geliştirmede İngilizce alt programları izlemenin rolü* adlı yüksek lisans tezinde yabancı dil öğrenen dördüncü sınıf üniversite öğrencilerinin dil sınıfında videoların etkisiyle İngilizce deyimlerden ve ifadelerden oluşan bir programı altyazılı izleyerek İngilizce pragmatik yetkinliklerini artırıp artırmadığını incelemiştir. Bu çalışmasında katılımcıların altyazılı İngilizce programı izlerken pragmatik yetkinlik geliştirip geliştirmediklerini araştırmıştır. Yaptığı bu araştırmanın sonucunda ise şu sonuçlara ulaşmıştır: öğrencilerin edimbilimsel farkındalıkları altyazılı izledikleri 21 dakikalık videolardan sonra artmıştır ve öğrencilerin hedef kültüre dair bilgi düzeylerinde artış gözlenmiştir.

2015'te Mustafa Yıldırım tarafından *İngilizceyi yabancı dil olarak alan öğrencilerin edimbilimle ilgili algıları ve edimbilim seviyeleri* adlı bir çalışma yapılmıştır. Tezin yazarı

Muş Alparslan Üniversitesi öğrencilerinin edimbilim ile ilgili algıları ve öğrencilerin edimbilim yeterlilik seviyelerini araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaca ulaşmak için nicel bir araştırma yöntemi uygulamıştır. MAÜ öğrencilerinin edimbilimle ilgili olumlu tutumlarına rağmen edimbilim yeterliliklerinin sınırlı olduğu sonucuna varmıştır.

Bir başka çalışmada Hande Çetin (2014) *İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk ve Portekizli öğrencilerin edimbilim edinçlerinin özür söz edim grubu üzerinden karşılaştırılması: Görev-temelli bir perspektif* adlı bir çalışma yapmıştır. Ana dili İngilizce olmayanların özür söz eyleminin kullanımındaki kültürel farklılıkları bulmayı ve bulguları bireysellik-toplumsalcılık açısından tartışmayı hedeflemiştir. Ayrıca, edimbilim edincini görev-temelli edimbilim öğretimi yoluyla geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmayı Türkiye ve Portekiz olmak üzere karşılaştırmalı olarak yürütmüştür. Bunun sonucunda 3 farklı araştırma sorusuna aldığı cevaplarda gruplar arasında özür söz edim konusunda farklılıklar olduğunu ifade etmiştir. Bunun birinci sebebinin kültürel nedenler olabileceğini aktarmış ve uygulanan öğretime yönelik etkinlikler sonucu grupların benzer sonuçları yakalayabildiklerini tespit etmiştir.

Canan Terzi (2014) tarafından *İngiliz dili eğitimi öğrencilerinin edimbilimsel yeterlilikleri üzerine bir inceleme: Hitap ifadelerinin uygunluğu* adlı başka bir çalışma yapılmıştır. İngilizce öğretmeni adaylarının İngilizcedeki hitap ifadelerini kullanımlarını ve kullandıkları ifadelerin uygun olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmasında birinci ve dördüncü sınıf İngiliz Dili Eğitimi öğrencilerinin İngilizcede akademik ve akademik olamayan durumlarda kullanmayı tercih ettikleri hitap ifadelerini incelemiştir. Bunun sonucunda öğretmen adaylarının hitap ederken çok sınırlı sayıda yapılar kullandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının hitap durumlarında genelde ana dillerinde kullandıkları yapıları hedef dilde kullanmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmış ve bunun olumsuz bir aktarım örneği olduğu ifade edilmiştir.

Elif Can Akyıldız (2012) *Edimsel yetinin bir parçası olan söz eylemlerin öğretiminde kısa hikâyelerin etkisi ve üçüncü düzeydeki yabancı dil öğretmenlerinin buna ilişkin edimsel farkındalık düzeyleri* adlı yüksek lisans çalışmasında kısa hikâyelerle beraber açık öğretimin Türkiye'deki yabancı dil öğrencilerinin söz eylem edinimleri üzerindeki etkisini incelemektedir. İkinci olarak, söz eylemlerin öğretiminde yabancı dil öğretmenlerinin ne ölçüde kısa hikâyelerin edimsel değerinin farkında olduklarını ve sınıf içi kısa hikâye

kullanımını araştırmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, bu çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğuna göre, kısa hikâyelerin yabancı dil öğretimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve bu yüzden bu öğretmenlerden çoğunun İngilizcenin yabancı dil olarak okutulduğu ortamlarda edimsel-dilsel kaynak olarak her zaman kısa hikâyeleri kullandıklarını göstermiştir.

2010 yılında yazılmış olan *Açık (yönergeli) öğretim ve örtük (yönergeli) öğretimin yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin edimsel yetisine etkisi* adlı doktora tezinde Esra Özdemir yarı-deneysel çalışma açık yönergeli öğretim (explicit instruction) ve örtük yönergeli öğretimin (implicit instruction) yabancı dil olarak İngilizce öğrenen onlu yaşlardaki öğrenenlerin edimsel yetilerine (pragmatic competence) olan etkisini araştırmıştır. Grup içi araştırma sonucunda başlatıcılar açısından en büyük ilerlemenin açık yönergeli öğretim grubunda olduğu, destekleyici hamleler açısından ise açık ve örtük yönergeli grupta bir soruda anlamlı fark saptanmıştır. Kontrol grubunda bir fark saptanmamıştır; istek ana söz-eylem stratejilerinde en büyük gelişimin açık yönergeli öğretim grubunda olduğu gözlemlenmiştir. Gruplararası analizler ise uygulanan beş saatlik ders programından sonra kullanılan başlatıcılar ve destekleyici hamlelerin sayısında ve tipinde gruplar arasında anlamlı fark görülmediğini, kullanılan istek ana söz-eylem stratejilerinin sayısında ve tipinde gruplararası anlamlı fark olduğunu göstermiştir.

Bünyamin Mengi (2001) ise *İngilizce öğrenmekte olan Türk öğrencilerinin ricalardaki edimbilimsel yeteneklerinin araştırılması: Kültürlerarası bir çalışma* adlı bir tez yayınlamıştır. İngilizce öğrenmekte olan Türk öğrencilerinin ricalardaki kibarlık stratejilerini değişik durumlarda anadili İngilizce olan insanlara benzer bir şekilde kullanıp kullanamadıklarını araştırmıştır. Bunun yanında, çalışmasında İngilizce öğrenmekte olan Türk öğrencilerinin anadillerindeki edimbilimsel kalıpları ikinci dil öğrenim deneyimlerine aktarıp aktarmadıklarını incelemiştir. Bu araştırma sonucunda Mengi, İngilizce öğrenmekte olan Türk öğrencilerinin kibarlık stratejilerini anadili İngilizce olan deneklere benzer bir şekilde genellikle kullanabildiklerini ve aynı ana türe ait kibarlık stratejilerini, onlara ait eklentileri ve sesleniş sözlerini kullanma eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur. Daha ayrıntılı bir inceleme sonucunda ise ricada bulunan kişinin algılanan sosyal ve/veya psikolojik uzaklık ya da yakınlığının değişmesine bağlı olarak ricalardaki kibarlık stratejilerinin kullanımı konusunda bütün denek gruplarında bazı değişiklikler olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Yabancı literatüre baktığımızda ise Heidi Vellenga tarafından yapılan *Learning Pragmatics from ESL&EFL Books: How Likely?* (2004) isimli çalışmada İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi ve İngilizcenin ikinci dil olarak öğretimi kitapları gruplandırılmış ve iki tür arasında edimbilimsel yeti gelişiminin nasıl işlendiği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda edimbilimsel yeti gelişimi konusunda yabancı dil öğretim kitaplarının daha yetkin olduğu ortaya konarken, söylem içermesi açısından ikinci dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarının daha kapsamlı olduğu saptanmıştır.

Hussein Meihami ve Mobin Khanlarzadeh tarafından yapılan ve 2015 yılında yayınlanan *Pragmatic Content in Global and Local EFL Books: A Micro Analysis Study* isimli çalışmada istemek, reddetmek ve özür dilemek söylemleri, yabancı yayınevlerinde hazırlanan İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarında ve İran'da basılan İngilizce öğretim kitaplarında araştırılmıştır. Bunun sonucunda hem İran'da hem de küresel ölçekte basılan yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında istemek ve reddetmek söylemleri sıkça görülürken, özür dilemek söyleminin aynı sıklıkta gözlenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anne Baron ise *Developing Pragmatic Competence Using EFL Textbooks: Focus on Requests* isimli bir çalışma yapmıştır. Çalışmada istemenin önemli bir edim olduğu tezinden yola çıkılmış ve *EnglishG200A* isimli kitap bu amaçla taranmıştır. Bunun sonucunda bahsi geçen kitabın kültürlerarası ilişkileri merkeze alarak isteme edimini çok dar bir biçimde ele aldığı, onun dışında sosyokültürel anlamda isteme edimini kazandırmaya yönelik çok fazla çabanın olmadığı ortaya konmuştur.

Sözü geçen ve yabancı dil eğitiminin önemli yapı taşlarından biri olan bu yetinin incelenmesinin gerekliliği üzerine bir çalışma yapılması hedeflendi. Türkiye Türkçesi yaklaşık 30 yıldır gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında yabancı dil olarak uzman kişilerce öğretilmektedir. Çok da kısa olduğu söylenemeyecek bu zaman diliminde, ileriye de atılması beklenen emin adımları da dikkate alınca yukarıda bahsedilen alanın öğretici çevrelerce ne denli önem arz ettiği konusu ön plana çıktı. Bunu yaparken de öğretim ortamlarının tamamlayıcısı niteliğindeki alan üzerine yazılmış ders kitaplarının incelenmesine karar verildi. Ders kitaplarının yabancı dil öğreniminde hem sınıf içi ortamlarda hem kişisel çabalarla öğrenimlerde küresel ölçekte ne denli önem arz ettiği açıklandı. Yapılan incelemelerde Türkiye sathında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda üzerine

çalışacağımız konu üzerinde hiçbir çalışma bulunamdı. Dünyada yabancı dil öğretiminde bu denli ön plana çıkarılmış bir alanın ülkemizde bu denli arka planda kalmış olması, üretilmiş Türkçe öğretim kitaplarının bu alanda ne tür eksiklikler barındırdığı gibi soruları önümüze koydu ve bu alanda çalışmaya karar verildi. Bunu yaparken de günümüz dünyasının 'lingua franca'sı İngilizcenin adı duyulmuş basımevlerinden çıkan kitaplarıyla ülkemizin alanda öncü kurumlarınca basılmış kitapları edimsel yeti gelişimine katkıları çerçevesinde incelenmeye çalışıldı. Bu çalışma bundan sonra tasarlanacak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları ve programları konusunda bir başvuru kaynağı olacaktır.

2.6. Edimsel Yetinin Aktarılmasında Ders Kitaplarının Rolü

Eğitim ortamları yalnızca öğreten ve öğreticiden oluşmaz; iyi bir eğitim ortamı uygun eğitim materyalleriyle desteklenir. Duman ve Çakmak'a göre materyal kullanmadan yapılan eğitim, gökkuşağı gibi kalıcılıktan uzaktır ve kısa sürede unutulmaya mahkûmdur. Materyaller, sözün uçtuğu yerlerde oluşan boşlukları doldurarak öğrencinin görerek, duyarak ve hatta yaparak, yaşayarak sürece katılmasını sağladığı için bilginin kalıcı olmasına yardım eder. Yürürlükte olan eğitim programının başarıya ulaşmasında, öğrenmeyi kolaylaştırmada ve öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamada da ders materyallerine önemli görevler düşmektedir (2004, s.18).

Ders kitapları öğretim materyalleri arasında en yaygın olarak kullanılan araçların başında gelir. Dönmez'e göre ders kitabı öğrenciler için hazırlanmış, aynı zamanda öğretmenlerin de faydalandığı öğretim faaliyetlerinin önemli araçlarından biridir. Eğitim sürecinde kullanılan farklı öğretim materyalleri arasında ders kitabı, öğretmenlerin en temel öğretim kılavuzudur (Dönmez, 2003, s.92). Cemaloğlu ise bu konuda (2003, s.2) “Bilgileri öğretmeye yarayan, öğrencilerin öğrenmelerine yardım eden, kolaydan zora uzanan ve programlı metinlerden oluşan teknik bir eser” şeklinde tanım verir.

Cunningston'a göre (1984) ders kitapları öğrencileri gerçek hayattaki iletişime hazırlayan bilgi kaynaklarıdır. Nunan ise hem ticari amaçlı hem de öğretmenlerce tasarlanmış kitapların çok önemli olduklarını vurgular. Çünkü eğitim programı hedefleri amaçları belirleyip dilbilimsel ve uygulamalı kapsamı belirlerken ders kitapları bunların gerçek

hayata yansımalarıdır. Dahası Nunan, ders kitaplarının eğitim programı yoksunluğunda ayrıntılı uyarlamalar sunan öğretim materyalleri olduğunu savunan Richards ve Rogers'a bu noktada destek verir (1991, s.4).

Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitabı Yönetmeliği'ne göre ders kitapları, “her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser.” olarak tanımlanmıştır (Demirel ve Kiroğlu, 2008, s.2)

Hazırlanan eğitim programlarından bağımsız olmaları düşünülemez ve bu sebeple iyi bir çalışma gerektirirler. Ders kitapları, ülkenin eğitim sisteminin aynalarıdır ve eğitim sistemiyle aralarında organik bir bağ vardır. Ders kitapları, dersin öğretim programıyla örtüşen ders materyalleridir (Kaya, 2010, s.3).

Safran'ın çalışmalarına göre gelişmiş, eğitim-öğretim konusundaki ileri ülkeler, ders programlarını ve bunlara paralel olarak ders kitaplarının yazımını, tamamen çeşitli uzmanlardan oluşan kolektif sorumluluğa sahip daimi komisyonlara havale etmektedir. Bu komisyonlarda çocuk psikologundan dilciye; grafikere, program geliştirme uzmanlarına, alan ve ilgili akademisyenlere, ders öğretmenlerine, okuyacak öğrenciye yer verilmektedir (2006, s. 20).

Neuner (1994, s.8) ise ders araç gereçlerinin özelliklerinin başında; öğretim planını gerçekleştirme yolunda dersin amaçlarını saptamanın; öğretilecek konunun içeriğinin önemine göre basamaklandırılmasının; dersin yönetimini, ders sürecindeki gidişatı, dersin işleniş şeklini ve öğrenci ve öğretmen davranışlarını belirlemenin geldiğine dikkat çekmiştir (Aktaran: Erişkon, 1996, s.46-47).

Eğitim öğretim hayatında bu denli önem arz eden ders kitapları dil öğretim konusunda da fazlaca öneme haizdir. Dil öğretim ortamlarını ders kitaplarından yoksun olması düşünülemez. Bu noktada Hutchinson ve Torres'in aktarımlarına göre (1994), ders kitaplarının dil öğretiminin neredeyse evrensel bileşeni olduğunu söylerler ve hiçbir eğitim ortamının onlar olmadan eksiksiz kabul edilemeyeceğini belirtirler. Ders kitaplarının genellikle öğrencilerin sınıf içerisinde dil uygulamaları yaparken ihtiyaç duydukları gerekli girdileri sağlayan bir kaynak oldukları görüşü yaygındır.

Cunningsworth (1985) ise dil eğitim ortamlarında kullanılacak ders kitaplarının özelliklerini şöyle özetliyor:

- a. yazılı ve sözlü materyallerin sunumunda bir kaynaktır.
- b. öğrencilerin alıştırma ve etkileşimlerinde etkinlikler için bir kaynaktır.
- c. kelime, dilbilgisi, telaffuz ve dahası için bir rehberdir.
- d. sınıf içi etkinlikler için bir fikir vericidir.
- e. ders öğretim programıdır.
- f. kendi kendine öğrenmek için bir kaynaktır.
- g. yeterince deneyimi olmayan öğretmenler için bir başvuru kaynağıdır.

Bir diğer bakış açısına göre de ders kitapları müfredat ve öğretim programlarının merkezi olarak kabul edilmektedir (Vellenga, 2004). Bu sebeple ders kitapları diğer yayın organlarından daha kolay ulaşılabilir ve daha ucuz olması sebebiyle belki de dilin aktarımının tek yoludur (Kim & Hall, 2002). Kim ve Hall çalışmasında iyi tasarlanmış dil kitaplarının dil öğretiminde küresel ölçekte sağlayacağı faydayı vurgulamıştır.

Dil öğretimi konusunda ders kitaplarının bu denli önem arz ettiği bu denli açık iken çalışmanın asıl amacını teşkil eden, dilin doğru kullanımının bu öğretim materyaline nasıl yansıdığı konusunda eleştiriler vardır. Vasquez & Sharpless'a (2009) göre yaygın bir öğretim materyali olarak ders kitapları çokça önem arz etmektedir. Ancak, ders kitapları edimsel yetinin kazanımı açısından çok az bilgi sağlamaktadır. Daha da kötüsü, dilin yanlış kullanımlarının kaynağı bile olabilmektedirler.

Türkiye'de bu konunun nasıl işlendiğine dair kaynak veya çalışma bulmak mümkün değildir. Yapılan taramalarda edimbilim konusunun farklı başlıklar altında incelendiği görülmüştür, ancak alanda bu denli önem arz eden ders kitaplarının bu yönlü bir çalışmada kullanılmadığı tespit edilmiştir. 21. yüzyılda hızla küreselleşen dünyada Türk dili de artık yabancı bir dil olarak öğretilme konusunda belli yolları aşmış bulunmaktadır. Ancak bu

konuda ders materyali geliştirirken dilin doğru kullanımı gibi bir alanda çalışma bulunmuyor oluşu kabul edilebilir bir durum değildir. Gerekli tartışmalar sonuç bölümünde şekillenecektir.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Yabancı dil kitapları incelendiğinde yukarıdaki hususların pek dikkate alınmadığı ve hatta yanlış dil kullanımlarına sebebiyet verdikleri görülmektedir. Bu sebeple bir iletişim bileşeni olarak dilin doğru kullanımının incelenmesi, yabancı dil öğretiminde ciddiyeyle araştırılması beklenen önemli bir alandır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarının edimbilimsel açıdan karşılaştırıldığı örnek bir çalışma bulunmamaktadır. Özellikle 1970'lerden sonra dilin sadece kullanıldığı şeklinin incelenmesinin dili tanımlamada ve dilin doğru kullanımı konusunda yeterli olmayacağı açıkça görülmüştür. Alıcının ve vericinin içerisinde bulunduğu durumlar, ulamlar, kültürel benzerlikler/farklılıklar aktarılan iletinin amacına ulaşmasında ayrı ayrı önem arz etmektedirler. Bu noktada şu soruları sormak gerekiyor:

1. Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?
2. Yabancılar İngilizce öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?
3. Yabancılar İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair benzerlikler nelerdir?
4. Yabancılar İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair farklar var mıdır?

Yukarıda tek tek açıklanan araştırma sorularının cevaplarını ortaya çıkarmak adına nicel bir çalışma yapılmıştır. Bu amaçla seçilen ders kitapları satır satır taranmış, edimsel yeti hakkında bilgiler içerip içermediğine bakılmış, kodlanmış ve sonrasında bu ortaya çıkan istatistikler Creswell (2008)'e göre madde analizleri yapılarak betimleyici tablolarda ifade edilmiştir. Bu çalışmayı yaparken güvenilirliği sağlamak adına belirlenmiş ünitelerde danışman

öğretim üyesi ile karşılıklı kodlama yapılmıştır ve çıkan sonuçlar karşılaştırılarak %90 ve üzeri güvenilirlik beklenmiştir, uyumsuzluk halinde ise süreçler tekrarlanmıştır. Bunun yapılmasındaki amaç, bulgular üzerinde tartışarak nesnel bir biçimde sonuçları ortaya koymaktır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Yaptığımız araştırma için yabancı dil olarak öğretimi alanında en çok kullanılan ve son yıllarda basımı yapılmış yabancı dil öğretim kitaplarından 2 adet İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitabı, 2 adet Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kitabı seçilmiştir. Bu kitaplar seçilirken, yapılacak çalışma için sağlıklı veri sağlayabilecek ve karşılaştırmalı çalışmaya katkı sunabilecek kurumsal kitaplar, kolay ulaşılabilirlik yoluyla seçilmiştir. Bu amaçla Oxford Press yayınevinden çıkan *English File* (2013) ve Pearson yayınevinden çıkan *New Success* (2012) kitapları için B1 seviye olanları araştırma aracı olarak seçilmiştir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda ise TÖMER yayınevinden çıkan *Yeni Hitit 2* (2010) ve Papatya Yayıncılıktan *İzmir* (2015) kitapları yine B1 seviyede seçilerek incelenmiştir. Verilerin değerlendirilmesi amacıyla seçilen kitaplar satır satır taranıp kodlanarak madde analiz yöntemine (Creswell,2008) göre değerlendirilmiştir.

3.2.1. New Success Kitabının Özellikleri

Son yıllarda İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde, ders kitabı olarak pek çok okulda okutulan bu kitap, B1 seviyede 143 sayfa ve 12 üniteden oluşmaktadır. Ünitelerin içeriklerine baktığımızda şöyle bir tanıtıma sahiptir:

Ünite	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
1. Gangsterlerd en Biri	Geniş zaman ve şimdiki zaman, sıfatlar	Kulüpler, sosyal ortamlar ve organizasyonlar, eşyalar ve takılar	Fresher's week hakkında bir broşür, 2 gangster hakkında bir makale, gençler hakkında alıntılar

	Dinleme	Konuşma	Yazma
	gençlerin yaşamları hakkında bir radyo programı	katılma ve ret, sorun çözme, modayı ve kıyafetleri tanıtmak	Kişisel bir tanımlama
2. Haberleşelim	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Yakın geçmiş zaman	bilgisayarlar ve telefonlar, kalıp fiiller	sosyal sitelerden bir sayfa, kişisel mektuplar, yeni telefon teknolojisi hakkında makale
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Mağazada bir sohbet, telefonla alakalı sorunlar üzerine bir konuşma	Kibar olma, telefon hakkında konuşma ve iletişim	Kişisel bir mektup
3. Kanunsuzluk ?	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Geçmiş zaman, geçmişte devam eden zaman, geçmiş alışkanlıklar	Mahkeme salonu, hukuk ve ceza, suçlar ve yargılamalar, antisosyal davranışlar	Banka soygunu, yaratıcı cezalar üzerine bir makale, çocukluk anıları
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Bedava müzik indirme üzerine tartışma	antisosyal davranışlar hakkında konuşma, fikir vermek ve yargılamak	Bir anekdot
4. Onlarınkiler	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Olasılık,yeterlik ve zorunluluk kipleri	Kişi sıfatları, hayatın dönemleri, eşanlamlılar, eğitim türleri	Kadın ve erkeklerin farklılıkları üzerine bir karikatür, renk kodlaması ve çocuk bakımı üzerine bir yazı, karma olmayan okullar hakkında editöre mektup
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Kadın ve erkek rolleri üzerine bir tartışma, kızlar ve erkeklere nasıl farklı davranılıyor	Kurallar ve zorunluluklar hakkında konuşmak, izin	kişi tanıtımı, editöre mektup
5. Ne felaket ama!	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Gelecek tahminleri, olasılık zarfları, planlar katılmak ve kararlar	Kirlilik, kalıp fiiller, doğal felaketler	Medeniyetin geleceği hakkında tahminler, plastik çöpler

			hakkında makale, akroloji müzesi hakkında broşür
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Doğal bir çevreye okul gezisi, sunum yapmaya çalışan bir öğrenci	tahmin etme, doğaya yardım yollarını tartışma, sunum yapma	Broşür
6. Hayvanların Büyüsü	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Yalın, birinci ve ikinci hal koşulları	Kişilik sıfatları, hayvan türleri	Ahtapot hakkında bir yazı, hayvanat bahçeleri hakkında karşıt ve taraf yazma
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Hayvanat bahçesi bekçisiyle röportaj, not almak	Tavsiyeler	Taraf ve karşıt yazma
7. Kimse Mükemmel Değil	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Dolaylı aktarım	Aktarım fiilleri, iş, eğitim	Kaza hakkında yazı, genç bir adamın kariyer hayatına dair yazı
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Katy'nin okul günü, fotoğraf karşılaştıran bir öğrenci	Meslekler hakkında konuşma, fotoğraf karşılaştırma, arkadaşla röportaj	Sohbeti aktarma
8. Uzaklaşmak	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Edilgen yapı	Spor türleri ve malzemeler, uçakla seyahat, sıralı kelimeler, şehirler ve coğrafi özellikler	Gençlik hostelleri hakkında bir web sayfası, havayolu ulaşımı üzerine bir broşür, Budapeşte hakkında bir okul projesi
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Tatil halleri, hava ulaşımı, seyahat seçeneklerini karşılaştırmak, bir rehberin turist grubuna konuşması	Adrenalin sporları hakkında konuşmak, seçenekleri değerlendirmek	Bir yer tanıtımı
9. Duygular	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	3. tür koşul ve keşke	Bir yazıyı, duyguyu ve karakteri anlatan sıfatları eşanlamlılar	Dergide bir okuyucu mektubu,

			Sonsuz Aşk
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Psikologla radyo röportajı	Deneyimlere dayalı aşırı duygularla alakalı konuşmak	Bir hikaye
10. Gerçek Sanat	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Tahmin kipleri, geçmiş zaman kipleri	Klasik ve pop müzik, sıralı kelimeler, yalın ve güçlü sıfatlar, TV programları	Bir resim hakkında dergi makalesi, rap şarkıcıları hakkında bir yazı, Alice harikalar diyarında
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Modern sanat ve opera hakkında konuşan gençler arasında bir sohbet	Modern sanatlar ve resim hakkında konuşmak, sohbete katılmak, müzikler ve filmler hakkında konuşmak	Bir film incelemesi
11. İyi Görünmek	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Artikeller, ettirgen yapı	Spor ve fitness, güzellik çabaları, görünüşü tanımlayan sıfatlar	Yaşlara göre güzellik üzerine bir yazı, bir TV programı hakkında web sayfası
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Güzellik ve görünüş hakkında konuşma, görünüşü tanımlamak üzerine bir sohbet	Fit olmak üzerine konuşmak, TV programları hakkında konuşmak, görünüşü tarif etme	bir kişinin tanıtımı
12. Israrcı Satış	Dilbilgisi	Kelime	Okuma
	Fiil kalıpları	Yemeği anlatmak, para, mağazalar ve alışveriş, sıfatlar ve edatlar	Yemek reklamı üzerine bir yazı, şikayet mektubu, alışveriş tutkunları hakkında bir web forumu
	Dinleme	Konuşma	Yazma
	Ka ching şarkısı, alışveriş alışkanlıkları hakkında konuşma, servisten şikayet etme	Yemek ve aşçılık hakkında konuşmak, sunum yapmak, şikayet etmek	Bir şikayet mektubu

3.2.2. English File Kitabının Özellikleri

Oxford yayınevi tarafından hazırlanmış, B1 seviyede 167 sayfa ve 10 üniteden oluşan bu kitap hazırlık eğitimlerinde ve uygun seviyelerde tercih edilen bir kitaptır. Ünite konuları olarak şöyle ifade edilebilir:

	Dilbilgisi	Kelime	Telaffuz
1			
A. Ruhsal Duruma Göre Yemek	Geniş zaman, şimdiki zaman, hareket bildiren/meyen fiiller	Yemek ve Aşçılık	Kısa ve uzun sesli harfler
B. Aile Yaşamı	Gelecek yapıları: şimdiki zaman, ecek/acak	Aile, Kişi sıfatları	Cümle vurgusu, kelime vurgusu, sıfat sonları vurgu
2			
A. Harca Ya da Biriktir	Yakın geçmiş zaman ve geniş zaman	Para	'o' harfi
B. Hayatı Değiştirmek	-dır/-beri, yakın geçmiş zamanda süreklilik	Güçlü sıfatlar	Cümle vurgusu, güçlü sıfatlarda vurgu
3			
A. Londra'da Bir Yarış	Karşılaştırmalı ve en üst derece sıfatlar	Ulaşım	Bağdaştırma
B. Basmakalıplar-Doğru mu?	Artikeller	Sıralı kelimeler	Cümle vurgusu
4			
A. Kaybetmek ve Başarmak	-ebilmek	-ed/-ing ile sıfat türetimi	Cümle vurgusu
B. Modern Tarzlar	-meli/-malı	Telefon dili	Yumuşak sessizler, bağdaştırma
5			
A. Spora Dair Batıl İnanışlar	Şimdiki zaman, yakın geçmiş zaman	Spor	O ve ö
B. 19. Çıkıştaki Aşk	Genellikle ve geçmiş alışkanlıklar	İlişkiler	Bağdaştırma, 's' harfi
6			
A. Mekanda Yakalanmak	Edilgen yapı	Sinema	Cümle vurgusu
B. Görünüşe Göre Yargılamak	-ılabilir/-ılamaz	Vücut	İkizünlü
7			
A. Erkekler İçin Sıradışı Okullar	-dığında/-e kadar	Eğitim	'u' harfi
B. Muhtemel Ev	İkinci tür koşul cümleleri	Evler	Cümle vurgusu
8			

A.Sat ve Söyle	Dolaylı aktarım	Alışveriş, isimden fiil türetmek	'ai' harfi
B.Senin İçin Doğru Meslek Ne?	İsim-fiiller ve mastar yapılar	İş	Kelime vurgusu
9			
A.Şanslı Karşılaşmalar	Üçüncü tür koşullu cümle	Sıfat ve zarf türetmek	Cümle vurgusu
B.Çok Fazla Bilgi	Miktar belirleyiciler	Elektronik aletler, kalıp fiiller	Ough ve augh, bağdaştırma
10			
A.Modern İkonlar	Sıfat tümlecikleri	Birleşik adlar	Kelime vurgusu
B.İki Cinayetin Sırları	Soru eklentileri	Suç	Soru eklentilerinde tonlama

3.4.3. Yeni Hitit 2 Kitabının Özellikleri

Ankara Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi tarafından hazırlanan ve yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi konusunda resmi kurumlarca kullanılan bu kitap 193 sayfa ve 12 üniteden oluşmaktadır. B1 seviyede üniteleri şu konuları kapsamaktadır:

1		
İş dünyası	1.1. Yeni bir iş bulmalıyım	Gereklilik kipi
	1.2. İş yerinde	Gereklilik
	1.3.başarının sırları	Zorunluluk
2		
Şimdi spor zamanı	2.1. Biraz hareket	İsteşlik,dönüşlülük, pekiştirme
	2.2. Düünden bugüne spor	Dönüşlü çatı
	2.3. En büyük kim	İsteş çatı
3		
Hayaller gerçek olsa	3.1. Bir dilek tut	Dilek kipi
	3.2. Ne yazık ki imkansız	Dilek
	3.3. Hayal et olsun	Ulaçlar
4		
Bu yıl moda ne?	4.1. Modanın dünü, bugünü	İlgeçler
	4.2. Vitrinde neler var?	Ulaçlar
	4.3. Bu benim tarzım	Ulaçlar
5		
Eğitim şart	5.1. Ders başlıyor	Koşul kipi
	5.2. Asla geç değildir	Koşul,dilek
	5.3. Öğrenmenin sınırı yok	
6		
Estetik ve yaratıcılık	6.1. Sanat hayattır	Ettirgen çatı

	6.2. Sanat her yerde	Çoklu ettirgen çatı
	6.3. Sahnede neler oluyor?	İşteş çatı+ettirgen çatı
7		
İcatlar mucitler	7.1. Buldum	Edilgen çatı
	7.2. Onlarsız olmuyor	Tarafından/-ce öbeği
	7.3. İcat edildi ama...	İşteş+ettirgen+edilgen çatı
8		
Tabiat ana	8.1. Hayvanlar alemi	Ortaçlar
	8.2. Doğayla iç içe	Ortaçlar
	8.3. Ne yaptık biz?	Ortaçlar
9		
Sinema dünyası	9.1. Başlıyor!.. Başlıyor!..	Ulaçlar
	9.2. Ödüller sahiplerini buluyor	Ulaçlar
	9.3. Unutulmayanlar	Ulaçlar
10		
İster inan ister inanma	10.1. Mitoloji	Dolaylı aktarım
	10.2. Batıl inançlar	Dolaylı aktarım
	10.3. Gizemli olaylar	Dolaylı aktarım
11		
Bugün bayram	11.1. İyi bayramlar	Ulaçlar
	11.2. Kutlu olsun	Nedenleştirme
	11.3. Nice yıllara	Adlaştırma
12		
İnsana dair	12.1. Farklılıklara rağmen	Ulaçlar
	12.2. Kime göre normal?	Ulaçlar
	12.3. Bana biraz izin ver	Karşıtlık

3.4.4. İzmir Kitabının Özellikleri

Dokuz Eylül Üniversitesi Dil ve Eğitim Araştırma Merkezi tarafından son yıllarda hazırlanan ve Papatya Yayıncılık tarafından basılan bu kitap B1 seviyede 8 ünite ve 168 sayfadan oluşmaktadır. Ünite içerikleri ise şöyledir:

1		
Hatırlayalım	A. Hatırlama teknikleri	Ortaç
	B. Anılarımız	
	C. Neden unutuyoruz?	Ortaç
	D. Herşeyi unutanlar	Adlaşmış ortaç
	E. Notlar ve diğer hatırlatıcılar	Ulaç
2		
Bir bilene danış!	A. Zorunluluklar	Zorunda ol-mecbur ol

	B. Ne yapmalı?	Gerekliklik kipi
	C. Bir bilene danış!	
	D. Öneriler	Öneri sunma
	E. Pratik bilgiler	
3		
Sağlıklı yaşam	A. Sağlık	
	B. Spor	Yeterlilik kipi
	C. Sağlığa zararlı	Yeterlilik kipi
	D. Beslenme	Gerçeklik/kesinlik/olasılık
	E. Keşke zayıf olsam	Dilek/istek
4		
Hayat	A. Günlük hayat	Ulaş
	B. İş hayatı	Gerekliklik
	C. Sosyal hayat	İsteş çatı
	D. Okul hayatı	Ulaş
	E. Özel hayat	
5		
Tarifler ve yönergeler	A. Yemek yaparken	Edilgen çatı
	B. Kuralına göre oyna	-makta
	C. Faydalı bilgiler	
	D. Eskiden nasıl yapıldı	-(l/a)rdı/-(l/a)rmiş
	E. Değişen koşullar	
6		
Yalnız değiliz	A. Kendi kendime	Kendi adılı
	B. Kendi kendine	Dönüşlü çatı
	C. Yalnız insan	Bağlaçlar
	D. Birlikte	Yeterlilik kipi
	E. Yalnız değiliz	
7		
Haberim var	A. Biliyorum	Ad yantümceleri
	B. Öğrendim	
	C. Okudum	Ulaşlar
	D. İzledim	Geçmiş zaman
	E. Dinledim	
8		
Ulaşım	A. Şehir içi ulaşım	Koşullu tümceler
	B. Tren yolculuğu	
	C. Havaalanında	
	D. Gemi seyahatleri	Ulaş
	E. Motorsuz taşıtlar	

3.3. Veri Çözümleme Teknikleri

Veriler, araştırmada kullanılacak kitaplardan kitaplar satır satır taranarak toplanmış ve Creswell'in (2008) yöntemine göre madde analizi ile sonuçlar ortaya konmuştur. Bulgular yorumlanırken şu sıra izlenmiştir:

1. Edimbilimsel bilgi içerip içermediklerine bakılmıştır,
2. Kitap tarafından verilmiş örnek cümlelerin Austin ve Searl tarafından geliştirilmiş söylem (speech acts) kuramına uyup uymadıklarına bakılmıştır,
3. Cümlelerin düzsözeylem ve edimsel eylem olup olmadıklarını araştırmak için 21 altbaşlıktan oluşan edimsel eylem tablosu dikkate alınmıştır.
4. İncelenen söylem sayılarıyla çıkan sonuçlar orantılanmıştır ve yüzdelere ulaşılmıştır. Kitapların edimsel yeti gelişimini ne kadar dikkate aldığı ve bu konuda öğrenenlere ne kadar yardımcı olduğu çalışma sonunda netlik kazanmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde analiz edilen yargılar karşılaştırmalı olarak tablolarda gösterilmiştir ve elde edilen istatistikler betimlenmiştir. Bu bölümde kullanılan tablolar Heidi Vellenga tarafından yapılan *Learning Pragmatics from ESL&EFL Books: How Likely?* (2004) isimli çalışmadan alınmıştır. Yapılan araştırmalarda daha detaylı bir çalışmaya rastlanmadığından bu çalışma tablo kullanımı açısından kaynak olarak alınmıştır. Betimlemeler yapılırken öncelikle kitapların toplam sayfa sayılarına göre edimbilim konusunun kaç sayfada bulunabildiğine bakılmıştır. Daha sonra söylemlerin ilk hali olan ve Austin tarafından tanımlanan düzsöylem (illocutionary act), edimsel söylem (locutionary act) ve etki söylem (perlocutionary act) sınıflandırmalarına hangi yargıların girebileceğine bakıldı. Austin tarafından oluşturulan söylemlerin Searl tarafından daha da geliştirilmiş şekli de tablolarda gösterildi. Burada amaç söylem alanına girerek edimsel yeti gelişimine katkı verebilecek yargıları ortaya çıkararak bu anlamda eksiklikleri göstermektir. Düz söylem ve edimsel eylem olarak kabul edilen yargılardan edimsel eylem olanları 21 başlık altında inceleyip istatistiklere ulaşıldı. Ulaşılan rakamlar karşılaştırılarak iki farklı türde öğretimi amaçlayan kitapların edimsel yeti gelişimi açısından kıyaslaması yapıldı. İncelenen kitaplardan elde edilen bulgular aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir ve akabinde yorumlanmıştır.

Tablo 1. Edimbilimsel bilgi içeren sayfalar

Ders Kitabı	Edimbilimsel Bilgi İçeren Sayfalar	Toplam Sayfa Sayısı	Edimbilimsel Bilgi İçeren Sayfaların Yüzdesi
İngilizce Öğretim Kitapları			
<i>English File</i>	12	167	7.18 %
<i>New Success</i>	15	145	10.34 %
Türkçe Öğretim Kitapları			
<i>Yeni Hitit 2</i>	0	191	0 %
<i>İzmir</i>	0	168	0 %

Tabloya bakıldığında 167 sayfadan oluşan *English File* kitabında 12 sayfanın edimbilimsel bilgi aktarımında bulunduğunu ve bunun da %7.18'lik bir orana karşılık geldiğini görülmektedir. *New Success* kitabında ise 145 sayfaya karşılık 15 sayfada edimbilimsel bilgiye yer verilmiştir. %10.34 lük bir oran elde edilen bu sonuç taranan 4 kitap arasında en yüksek değeri vermektedir. Örnek verecek olursak dilin doğru ve bağlamsal olarak uygun kullanımına yönelik *New Success* kitabının "Speak Out" bölümlerinde yönergeler verildiğini görülmektedir:

-No way!*

-Come off it!*

*very direct or perhaps rude for people you don't know well.

Bu örnekte, bu şekilde kullanılan dilin bazı durumlarda sakıncalı olacağı bilgisi verilerek edimsel açıdan doğru kullanım teşvik edilmektedir. Yine başka bir örnekte:

*Direct questions can sound rude in English. So we often use indirect questions to make polite requests or to ask for opinions and information.

Bu örnekte de yine soru tiplerinin durumlara göre belirli özellikte olması gerektiği vurgulanıyor. Aksi durumların iletişimde sıkıntı doğurabileceği söylenebilir. *New Success* kitabının bir diğer örneğinde:

-Excuse me, can I say something?

-I'm sorry, I didn't get that.

-That's a good point, but...

Bu tarz cümlelerin bir konuya giriş için kullanılması gerektiği bilgisi verilmektedir. Bir konuşmanın etkili sürdürülebilmesi açısından belirli bağlamlarda edim ile sözün iç içe geçtiği gösteriliyor ve yapılan işin doğru bir şekilde karşı tarafa aktarımının önemine vurgu yapılıyor. *English File* kitabından örneklerle bakacak olursak şu örnekleri görüyoruz:

Greeting people:

-use more formal language when speaking to an older person.

- kiss a woman on both cheeks when you meet her for the first time.
- use your partner's parents' first names.

Birisini selamlayacağımız zaman hangi durumda kimi ne şekilde selamlamamız gerektiğine dair bilgiler veriliyor. Yaptığımız işin bağlamına uygun yapılması gerektiğine vurgu yapılıyor ve edimsel yetinin gelişimi konusu dikkate alınıyor. Bir başka örnekte:

- We often put "can/could you tell me? do you know...? I would like to know... I wonder..." before a question to make it more less direct.

Doğru soru kalıplarının kullanılması gerektiği bilgisi verilmektedir. Kurulacak ilişkinin ve oluşacak bağlamın türüne göre tercih etmemiz gereken soru kalıpları öğretilmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi hususunda basılmış kitaplara baktığımızda, *Yeni Hitit 2* toplamda 191 sayfadır ve edimbilimsel bilgiye rastlanmamıştır. Yine aynı şekilde *İzmir* kitabında da 168 sayfadan oluşmasına rağmen edimbilimsel bilgiye dair bir açıklama yoktur.

Tablo 2. Düzsozöylem (locutionary act) içeren yargıların toplam yargı sayısına oranı

Ders Kitabı	Düzsozöylem sayıları	Edimbilimsel yargı sayısı	Düzsozöylemlerin Yüzdesi
İngilizce Öğretim Kitapları			
<i>English File</i>	179	271	66.05 %
<i>New Success</i>	215	391	54.98 %
Türkçe Öğretim Kitapları			
<i>Yeni Hitit 2</i>	251	420	59.76 %
<i>İzmir</i>	128	212	60.37 %

İncelenen yargılar arasında edimsel eylem kategorisine dahil edilemeyen yargılar düzsozöylem kategorisine dahil edilmiş ve yukarıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre İngilizce kitaplarından *English File*'da 271 yargının 179'u düzsozöylem olarak kabul

edildi ve %66.05'lik bir orana ulaşıldı. *New Success*'te ise bu oran 391'e karşılık 215 düzsöylem ile %54.98 olarak karşılık buldu. Düzşöylem kategorisine aşağıdaki örneklerle aynı nitelikleri gösteren örnekler dahil edildi:

- How often do you eat or drink it?
- What is your favourite...?
- Changing for the better?
- Do you like adventure?
- Off the streets.

Türkçe öğretimi kitaplarından *Yeni Hitit 2*'de incelenen 420 yargıdan 251'i düzsöylem olarak kabul edilmiştir ve %59.76'lık sonuca ulaşılmıştır. *İzmir*'de ise 212 yargıya karşılık 128 düzsöylem ile %60.37'lik bir puan elde edilmiştir. Türkçe öğretimi kitaplarında aşağıdaki örnekler, aynı zamanda bir edime de karşılık gelmeyip sadece yargı olarak kabul edilebileceklerinden düzsöylem olarak değerlendirilmektedir:

- Neden unutuyoruz?
- Unutmanın faydaları.
- İnsanların ihtiyaçları.
- Yüzme kursunda.
- Rüya meslekler gerçekten rüya mı?
- Daha akıllı olmak için spor.

Tablo 3. Edimsel eylem (illocutionary act) sayılarının toplam yargı sayısına oranı

Ders Kitabı	Edimsel eylem sayıları	Edimbilimsel yargı sayısı	Edimsel eylem içerenlerin yüzdesi
İngilizce Öğretim Kitapları			
<i>English File</i>	92	271	33.94 %
<i>New Success</i>	176	391	45.01 %
Türkçe Öğretim Kitapları			
<i>Yeni Hitit 2</i>	169	420	40.23 %
<i>İzmir</i>	84	212	39.62 %

Kitaplardan elde edilen bulgulara göre *English File* kitabından 271 adet yargı incelendi ve bunlardan 92 tanesi yukarıda tablo 3'te gösterdiğimiz edimsel eylemlerin içerisinde değerlendirildi. Yüzde olarak %33.94'lük bir sonuca ulaşıldı. *New Success* kitabında ise 391 yargı incelenirken bunlardan 176 tanesinin edimsel eylem kategorisine girdiği belirlendi ve %45.01 ile taranan kitaplar arasında en yüksek rakama ulaşıldı. Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında şu örnekler edimsel eylem olarak değerlendirildi:

- Don't forget the chocolates.*
- Let's go and have a dinner.*
- Families should have a meal together everyday.*
- They can't afford to pay the mortgage.*
- Could you lend me 20 Euro?*
- I feel so bad.*
- It looks fine.*

Türkçe öğretimi kitaplarından *Yeni Hitit 2*'de 420 adet yargı incelenirken 169 tanesinin edimsel eylem olduğu saptandı ve %40.23'lük bir sonuç elde edildi. *İzmir* kitabında ise incelenen 212 yargının 84 tanesi Tablo 3.'teki incelemeye dahil oldu ve %39.62'lik bir sonuca ulaşıldı. Aşağıdaki örnekler, alıcı için bir çağrı işlevi gördüklerinden, Türkçe öğretimi kitaplarında edimsel eylem kategorisinde değerlendirildi:

- Aaa kek yapmıştım akşam, yemek ister misin?*
- İster çay ister kahve iç.*
- Konfor seviyorsanız arabayı seçin.*
- Keşke biraz çok çalışsaydın da sınıfını geçseydin.*
- İçimiz dışımız film oldu.*
- Bana uyar.*

İncelenen yargılara ve elde edilen sonuçlara bakıldığında kitapların dağılımına göre edimsel eylem içeren yargı oranları arasında çok büyük farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4. Edimsel Eylemlerin (illocutionary act) Ana Başlıklara Göre Sayıları

<i>İngilizce Ders Kitapları</i>				
	English File	Yüzde %	New Success	Yüzde %
İddiacılar	44	% 47.82	64	% 36.36
Yönlendiriciler	8	% 8.69	27	% 15.34
Zorlayıcılar	2	% 2.17	19	% 10.79
Açıklayıcılar	2	% 2.17	19	% 10.79
Bildiriciler	36	% 39.13	47	% 26.70

<i>Türkçe Ders Kitapları</i>				
	Yeni Hitit 2	Yüzde %	İzmir	Yüzde %
İddiacılar	63	% 37.27	26	% 30.95
Yönlendiriciler	39	% 23.07	10	% 11.90
Zorlayıcılar	20	% 11.83	8	% 9.52
Açıklayıcılar	23	% 13.60	20	% 23.80
Bildiriciler	24	% 14.20	20	% 23.80

Searl tarafından edimin türüne göre ait olduğu gruplardan yukarıda bahsetmiştik. Bu gruplara giren edimsel eylemlerin İngilizce ve Türkçe ders kitaplarında karşılaşılan örnekleri sayısal olarak Tablo 4'te ifade edilmiştir.

Tabloya göre *English File* kitabında %47.82 oranında iddiacılar, %8.69 oranında yönlendiriciler, %2.17 zorlayıcılar ve açıklayıcılar, %39.13 oranında da bildiriciler grubundan örnekler bulunmuştur. *New Success* kitabında ise %36.36 iddiacılar, %15.34 yönlendiriciler, %10.79 zorlayıcılar ve açıklayıcılar, %26.70 oranında ise bildiriciler grubunda örnekler bulunmuştur. Yabancılar Türkçe öğretimi kitaplarına baktığımızda ise *Yeni Hitit 2* kitabında; %37.27 iddiacılar, %23.07 yönlendiriciler, %11.83 zorlayıcılar, %13.60 açıklayıcılar ve %14.20 bildiriciler grubunda örnek cümle bulunmuştur. Son olarak *İzmir* kitabında; %30.95 oranında iddiacılar, %11.90 oranında yönlendiriciler, %9.52 oranında zorlayıcılar ve %23.80 oranında açıklayıcılar ve bildiriciler grubunda örnek cümleler bulunmuştur. Örneklerle bakılacak olursa:

1.a. "İddiacılar" kapsamında, örneğin, yabancılara İngilizce öğretimi kitaplarında şunlara rastlanmıştır:

**Single-sex schools are better. (iddia)*

**It looks awful. (şikayet)*

**Woman spend more time than men on social networking sites. (önerme)*

**Cyclists should have to wear helmets. (uyarma)*

1.b. Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarında ise şu örnekler "iddiacılar" kapsamında ele alınmıştır:

**İş bulmak her gün daha da zorlaşıyor. (iddia)*

**Üç aydan beri sinemaya gitmiyorum. (şikayet)*

**Murat Pazartesi'den beri kursa gelmiyor. (uyarma)*

**Parkta bozuk oyuncaklar var (şikayet)*

2.a. İddiacılardan sonra "yönlendiriciler" grubunda İngilizce kitaplarında aşağıdaki örnekler dikkate alınmıştır:

**Can we join you? (talep)*

**Match your personality to the job. (talimat)*

**Let Clare make your birthday cake. (talep)*

**We need to talk about our holiday. (talep)*

2.b. Türkçe öğretimi kitaplarında ise "yönlendiriciler" kapsamına aşağıdaki örnekler alınmıştır:

**Babacığım, Mert'le biz birbirimize aşığız, evlenmek istiyoruz. (rica)*

**Lütfen çiçekleri koparmayınız. (talep)*

**Keşke yarın sen de gelsen. (yalvarma)*

3.a. Bir sonraki grup olan "zorlayıcılara" aşağıdaki örnekler İngilizce kitaplarından alınarak dahil edilmiştir:

**Why don't we do that? (teklif)*

**Don't blame me! (tehdit)*

**Parents should be friends with their children on social networking sites. (sorumluluk)*

**Children should leave home as soon as they can afford to. (sorumluluk)*

3.b. Türkçe öğretimi kitaplarında ise aşağıdaki örnekler "zorlayıcılar" kapsamında değerlendirilmiştir:

**Ders bitene kadar cep telefonlarınızı açmayın (tehdit)*

**Akşama bir konser ayarlayalım (teklif)*

**Yarın sınavım var çok çalışmam gerek . (sorumluluk)*

**Size konuları tekrar anlatmalı mıyım? (teklif)*

4.a. Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında "bildiriciler" alanında aşağıdaki örneklere benzer yargılar dahil edildi:

**You win the lottery.(Üst kurul açıklaması)*

**We all like peace and quite. (Basın açıklaması)*

**Don't be a music pirate. (Yasal uyarı)*

4.b. Türkçe öğretimi kitaplarında ise aşağıdaki örnekler "bildiriciler" kapsamında

değerlendirilmiştir:

**Ödüller sahiplerini buluyor. (Jüri)*

**Şansınız bol olsun.(Hakem)*

5.a. Son olarak "açıklayıcılar" grubunda İngilizce öğretimi kitaplarından şu tarz örnekler yer almıştır:

**We always have a drink after meetings. (Açıklama)*

**But I have to go to football practice. (özür)*

**I am not sure about this skirt. (açıklama)*

**Sorry I wasn't listening. (özür)*

5.b. Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarından ise şu örnekler "açıklayıcılar" kısmında ele alınmıştır:

**Paraya yol masraflarım için ihtiyacım var (açıklama)*

**Keşke biraz çok çalışsaydın da sınıfı geçseydin. (suçlama)*

**Keşke çikolatanın hepsini yemeseydim. (özür)*

**Evden çıkarken yağmur başladı. (özür)*

Verilen örneklerde de görüldüğü üzere yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında Searl tarafından oluşturulmuş tabloya göre her alanda örnek bulunabilmiştir. İddiacılar, açıklayıcılar, yönlendiriciler, zorlayıcılar ve bildiriciler gruplarının hepsine örnekler dahil edilebilmiştir ve toplam yargı sayısı içerisinde edimsel eylem olarak ayrılan yargılardan kaçta kaçına denk geldikleri tablo 4'te ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 5. Edimsel eylem (illocutionary act) türlerine göre İngilizce ders kitaplarından elde edilen bulgular

	İngilizce Ders Kitapları			
	English File	Yüzde %	New Success	Yüzde %
Bahane Üretmek	11	% 11.95	2	% 1.13
Davet Etmek	1	% 1.08	6	% 3.40
Davet Kabulü	0	% 0	2	% 1.13
Davet Reddetmek	2	% 2.17	5	% 2.84
Dilekte Bulunmak	1	% 1.08	2	% 1.13
Düzeltilmek	6	% 6.52	4	% 2.27
İstek Kabulü	1	% 1.08	5	% 2.84
İstek Reddetmek	1	% 1.08	4	% 2.27
İzin Almak	2	% 2.17	5	% 2.84
Öneride Bulunmak	14	% 15.21	9	% 5.11
Özür Dilemek	1	% 1.08	5	% 2.84
Pişmanlık Belirtmek	1	% 1.08	14	% 7.95
Sipariş Vermek	0	% 0	0	% 0
Söz Vermek	0	% 0	7	% 3.97
Şikayet Etmek	17	% 18.47	48	% 27.27
Talep Etmek	4	% 4.34	12	% 6.81
Tanışmak	0	% 0	0	% 0
Tavsiye Vermek	11	% 11.95	5	% 2.84
Tehdit etmek	0	% 0	1	% 0.56
Teklif Etmek	0	% 0	2	% 1.13
Yönerge Vermek	19	% 20.65	38	% 21.59
Toplam	92	% 99.91	176	% 99.92

İngilizce kitaplarından elde edilen bulgular Tablo 5'te 21 başlık altında analiz edilmiştir. Bunun sonucunda edimsel eylemlerin *English File* ve *New Success* kitaplarında farklı başlıklar altında yüzde kaçılık dilimlere karşılık geldiği saptanmıştır. Tablo 4'te bulunan sonuçlarla toplamda yine aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Tabloya bakıldığında her iki kitapta da "şikayet etmek" ve bir "yönerge vermek" edimlerinin diğer edimlere oranla daha fazla olduğu gözlenmiştir. Buna karşılık "sipariş vermek, tanışmak ve tehdit etmek" konusunda incelenen örneklerde herhangi bir yargıya ulaşılamamıştır. Bu durum, sonuç bölümünde yapılacak sosyokültürel saptamalar konusunda yardımcı olacaktır.

Tablo 6. Edimsel eylem (illocutionary act) türlerine göre Türkçe ders kitaplarından elde edilen bulgular

	Türkçe Ders Kitapları		İzmir	Yüzde %
	Yeni Hitit 2	Yüzde %		
Bahane Üretmek	14	% 8.28	7	% 8.33
Davet Etmek	1	% 0.59	3	% 3.57
Davet Kabulü	1	% 0.59	0	% 0
Davet Reddetmek	3	% 1.77	0	% 0
Dilekte Bulunmak	21	%12.42	10	% 11.90
Düzeltilmek	4	% 2.36	5	% 5.95
İstek Kabulü	1	% 0.59	1	% 1.19
İstek Reddetmek	4	% 2.36	1	% 1.19
İzin Almak	5	% 2.95	1	% 1.19
Öneride Bulunmak	11	% 6.50	10	% 11.90
Özür Dilemek	2	% 1.18	1	% 1.19
Pişmanlık Belirtmek	20	% 11.83	0	% 0
Sipariş Vermek	0	% 0	0	% 0
Söz Vermek	3	% 1.77	3	% 3.57
Şikayet Etmek	33	% 19.52	13	% 15.47
Talep Etmek	13	% 7.69	2	% 2.38
Tanışmak	1	% 0.59	0	% 0
Tavsiye Vermek	13	% 7.69	11	% 13.09
Tehdit etmek	4	% 2.36	3	% 3.57
Teklif Etmek	8	% 4.73	0	% 0
Yönerge Vermek	7	% 4.14	13	% 15.47
Toplam	169	% 99.91	84	% 99.96

Tablo 6'da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarının 21 başlık altında edimsel eylemleri hangi oranlarda işlediği araştırılmıştır. Sonuçlara bakıldığında, Türkçe öğretimi kitaplarının her ikisinde de bir "dilekte bulunmak" ve "şikayet etmek" konusunda diğerlerine nazaran daha fazla örnek olduğu görülmektedir. Ancak; "tanışmak, bir daveti kabul etmek ve sipariş vermek" konularında her iki kitapta da örnekler bulunamamıştır. Bu konuda saptamalar sonuç bölümünde yapılmıştır.

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER :

5.1. Giriş

Dil öğretim tarihinde 1970'lerden itibaren küreselleşme aşamasına girmekte olan dünyanın güncel ihtiyaçlarına binaen ortaya çıkmış iletişime dayalı yabancı dil öğretim modellerinin altyapı ve bileşenlerinden yukarıda bahsedildi. Günümüze değin ulaşmış ve muhtemeldir ki gelecekte daha da gelişim gösterecek olan bu dil öğretim modelinin temel bileşenlerden biri olan edimsel yeti tanımlandı ve İngilizce gibi koloni süreçlerinden günümüze kadar yerküre üzerinde iktisadi meselelerden turistik amaçlara kadar en yaygın şekilde konuşulan ve öğretilen dil olma özelliğine sahip bir olgu, yine yaklaşık son otuz yıldır kurumsal düzeyde yurtiçi ve yurtdışında yabancı dil olarak öğretimine başlanmış olan anadilimiz Türkçenin bahse konu alana verdiği önemi ortaya koymak adına kıyaslanma amacıyla seçildi. Araştırma modelinde formel ve yaygın eğitimin temel öğretim materyallerinden olan ders kitapları, kurumsal çerçevede ve öğretim modellerine dayalı olarak tasarlanmış olanlardan seçilerek incelemeye alındı. Araştırmaya başlarken sorduğumuz aşağıdaki sorular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara alt başlıklarda değinildi.

5.2. Araştırma Soruları

Araştırmaya başlarken saptadığımız problem durumunu aşağıdaki araştırma sorularına dönüştürerek bu doğrultuda sonuçlara ulaşmak hedeflenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki soruların cevapları bulunmuştur.

5.2.1. Yabancılar Türkçe öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?

Edimsel yeti konusunun yabancı dil olarak Türkçe veya yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında hangi seviyede nasıl işlendiği sorusuna binaen yaptığımız çalışmada edimsel yeti gelişimine dair Türkçe kitaplarında herhangi bir bilgiye rastlanılmamıştır. Edimsel yeti

gelişimine dair yapılan incelemede Tablo 1.'de gösterildiği gibi Türkçe öğretimi kitaplarında hiçbir bilgi bulunamamıştır ve hem *Yeni Hitit 2* hem *İzmir* kitapları bu konuda % 0'a denk düşmüştür. İletişimsel yaklaşımdan faydalanıldığı gözlenmişse de dilin uygun bağlamlarda doğru kullanımına yönelik bilgi -ki edimsel yetidir- bulunamamıştır.

Edimsel yeti gelişimine katkıda bulunabileceği düşünülen sözeylemlerden edimsel eylemlerin yoğunluk olarak İngilizce öğretimi kitaplarındakine yakın olduğunu bulundu ancak buna dair herhangi bir bilgi gözlenmedi. Tablo 1.'e baktığımızda *English File* kitabında toplam 12 sayfada edimibilimsel bilgi bulunurken, *New Success* kitabında ise toplamda 15 sayfada edimibilimsel bilgi bulunmuştur. Bunlar da toplam sayfa sayılarına göre *English File* kitabında %7.18 ve *New Success* kitabında ise %10.34'lük bir sonuca karşılık gelmektedir. Örneğin, İngilizce öğretimi kitaplarında aşağıdaki gibi açıklamalarla bağlama uygun dil kullanımına yönelik yönergeler verilirken Türkçe kitaplarında bu yönde bir bilgi gözlenmedi:

Greeting people:

-use more formal language when speaking to an older person.

-We often put "can/could you tell me? do you know...? I would like to know... I wonder..." before a question to make it more less direct.

Türkçe kitaplarında da mevcut konuşma alıştırmalarında bu yönde bilgiler verilerek hangi durumda ne şekilde konuşulması gerektiği dili öğrenen kişiye bilinç düzeyinde öğretilerek ileride karşılaşılabilecek doğal ortamlarda bu konuda herhangi bir iletişimsizlik olmaması sağlanmalıdır.

5.2.2. Yabancılar İngilizce öğretimi alanında yazılmış kitaplarda edimsel yeti konusu hangi seviyededir?

Edimsel yeti konusunun yabancı dil olarak Türkçe ve yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında hangi seviyede nasıl işlendiği sorusuna binaen yaptığımız çalışmada edimsel yeti gelişimine dair İngilizce kitaplarında dilin belirli bağlamlarda nasıl kullanılması gerektiğine dair bilgiler bulunmuştur. Tablo 1.'de de gösterildiği üzere *Yeni Hitit 2* ve *İzmir* kitapları bu konuda hiçbir bilgi taşımazken, toplam sayfa sayılarına göre *English File* %7.18 ve *New Success* %10.34

ile bu alanda bilgiler içermektedir. Dilin yapısal olarak öğretimi dışında, iletişim amaçlı dil kullanımı konularında nezaket kuralları, doğrudan-dolaylı anlatım ve bunun durumlara uygunluğu gibi konularda fazladan bilgiler verildiği görülmüştür. Örneğin:

-We often put can/could you tell me? do you know...? I would like to know... I wonder.... before a question to make it more less direct.

Greeting people:

-kiss a woman on both cheeks when you meet her for the first time.

-use your partner's parents' first names.

-Direct questions can sound rude in English. So we often use indirect questions to make polite requests or to ask for opinions and information.

*-No way!**

*-Come off it!**

**very direct or perhaps rude for people you don't know well.*

Yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere yabancılara İngilizce öğretimi kitaplarının her ikisinde de dilin bulunulan ortama uygun kullanımına yönelik bilgilendirici ve öğretici açıklamalar bulunmaktadır. İlk örnekte soru soracağımız zaman hangi dilin daha uygun olacağı konusunda bilgi verilirken, ikinci örnekte İngiltere'ye gidildiğinde karşılaşılan kişiyi selamlamada hangi dilin ve tavırların uygun olacağı öğretilmektedir. Üçüncü örnekte ise nezaket kuralları açısından hangi soru kalıplarının kullanımının daha kabul edilebilir olduğu anlatılmaktadır. Son örnekte de verilecek cevapların anlamsal olarak sorun yaratmasa da bağlamsal olarak iletişim kopukluklarına ve yanlış anlaşılmalara mahal verebileceği ve bu yüzden uygun dil kullanımının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Yabancılara İngilizce öğretimi kitaplarının edimsel yeti gelişimini bu ve benzer bildirimlerle dikkate aldığı yapılan araştırma sonucunda ortaya konmuştur. Mevcut açıklamaların dilin etkin kullanımı adına İngilizce öğretimi kitaplarınca dikkate alındığı saptanmıştır.

5.2.3. Yabancılarla İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair benzerlikler nelerdir?

Çalışmaya başlanırken öncelikle edimsel yeti gelişimine dair genel anlamda açıklamalar olup olmadığına bakıldı. Bunun sonucunda yabancılarla İngilizce öğretimi kitaplarının bu konuyu dikkate aldığı gözlenirken, yabancılarla Türkçe öğretimi kitaplarında bu konuda bir açıklamaya rastlanılmadı.

Daha sonra kitaplardan alınan örneklerden en az bir edim bildiren yargılar incelemeye alındı. Bunun yapılmasındaki amaç, edimsel eylemlerin öğretimde etkin kullanılabilen yargılar olabileceği ve bu yönde kullanılacak bir dilin öğretim ortamlarında faydalı olabileceğinin düşünülmesiydi. Yabancılarla İngilizce ve Türkçe öğretimi kitaplarında incelenen yargılara bakıldığında içerisinde bir edim bulunan yargı sayıları ve oranları arasında sayıca bazı farklar olduğu görülmektedir. İngilizce öğretimi kitaplarında *English File*'da edimsel eylem olarak toplamda 92 yargı incelenmişken, *New Success* kitabında ise 176 örnek incelenmiştir. Türkçe kitaplarında ise *İzmir* kitabında toplamda 84 yargı edimsel eylem olarak değerlendirilirken, *Yeni Hitit 2* kitabında 169 yargı edimsel eylem olarak incelenmiştir. Sonuçlara baktığımızda ise İngilizce öğretimi kitaplarında edimsel eylem oranı %40.48 iken, Türkçe öğretimi kitaplarında bu oran %40.03 olarak saptanmıştır.

Daha da detaylı bir şekilde edimsel eylemler incelendiğinde İngilizce öğretimi kitaplarında "İddiacılar" grubunda değerlendirilen edimsel eylemler %40.29 iken Türkçe kitaplarında %35.17 olarak tespit edilmiştir. İncelenen yargılar içerisinde hem İngilizce hem Türkçe öğretimi kitaplarında en çok bu alanda örnek bulunmuştur. Diğer dört grupta ise zorlayıcılar İngilizce kitaplarında %7.83 iken Türkçe öğretimi kitaplarında %11.06; açıklayıcılar İngilizce öğretimi kitaplarında %7.83 iken Türkçe öğretimi kitaplarında %16.99; bildiriciler İngilizce öğretimi kitaplarında %30.97 iken Türkçe öğretimi kitaplarında %17.39 ve yönlendiriciler ise İngilizce kitaplarında %13.05 iken Türkçe öğretimi kitaplarında %19.36 olarak tespit edilmiş ve örnek dağılımları arasında oransal açıdan büyük farklılıklar gözlenmemiştir. Bu alanda seçilen örnekler sonuç bölümünde ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Sonuç olarak edimsel yeti gelişimine dair incelenen yargılara bakıldığında İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında benzerlikler gözlenmektedir. Hatta bazı durumlarda Türkçe öğretim kitaplarının türdeşlerinden daha kapsamlı olduğu görülmüştür, ancak mevcut edimlerin farkındalığına dair Türkçe kitaplarda bir bilgi bulunmazken, İngilizce öğretim kitaplarında bulunabilmiştir.

5.2.4. Yabancılar İngilizce ve Türkçe öğretimi kitapları arasında edimsel yetiye dair farklar var mıdır?

Araştırmaya başlarken sorduğumuz sorulardan biri de yabancılar Türkçe ve İngilizce öğretimi kitapları arasında edimsel yeti gelişimine dair farkların olup olmamasıydı. Bu bağlamda, yabancılar İngilizce öğretimi kitaplarında edimsel yeti ve dilin kullanımına dair bilgiler mevcut iken, yabancılar Türkçe öğretim kitaplarında bu tarz bilgiler açıkça gösterilmemiştir ya da adı konmamıştır, dolayısıyla öğretim amacıyla bu yönde bilgi bulunamamıştır.

İngilizce öğretimi kitapları edimsel yetiyi dikkate alarak iletişimin oluşabileceği herhangi bir ortamda kullanılacak doğru yapılara ek olarak bağlama uygun yapının da kullanılması gerektiğini öğretmeyi hedeflemiştir ve bu alanda kitaplarda bilgiler mevcuttur. Nezaket kuralları, kişiye ve duruma göre konuşma şekilleri, doğru soru sorma kalıpları, biriyle tanışırken yahut karşılaşıldığında hangi şekillerde selamlaşmaların yapılması gerektiği..vb konuların öğretimi amaçlanmıştır. Ancak Türkçe öğretimi kitaplarına baktığımız zaman dilin dilbilgisi kurallarına uygun olarak kullanımının ötesinde bağlamlara göre dil öğretimi konusu B1 seviye kitaplarda dikkate alınmamıştır. Hangi durumlarda ne tarz dil kullanılması gerektiğine dair açıklamalar yapılmamıştır.

Bir başka inceleme alanı olan edimsel eylemlerin ne şekilde işlendiğine dair yapılan araştırmada incelenen yargı bakımından benzerlikler söz konusudur. Ancak İngilizce kitaplarında yönerge vermeye yönelik kullanılan edimsel eylemler *New Success* kitabında %21.59 gibi bir oranla en yüksek orana sahiptir. Türkçe kitaplarında ise % 12.42 ile *Yeni Hitit 2*'de bir dilekte bulunmak edimsel eyleminin görece daha yüksek olduğu gözlenmiştir. İngilizce kitaplarında yönerge verildiğine dair aynı zamanda açıklamalar bulunurken, Türkçe

kitaplarında yapılan eylemin bir dilek eylemi olduğu ve bir edime karşılık geldiğine dair herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır.

Sonuç olarak incelenen alanlarda İngilizce öğretimi kitaplarının edimsel yeti gelişimini iletişimsel yaklaşımın bir bileşeni olarak dikkate aldığı açıkken, Türkçe kitaplarında bunun öğretime yönelik bir açıklama bulunamamıştır.

5.3. Sonuç

1970'lerden bu yana dil öğretimi konusunda önem arz eden iletişimsel yaklaşımın önemli unsurlarından biri olan edimsel yetinin ve bu yetiyi geliştirmeye yönelik yapılan çalışmaların neler olduğunu saptamak adına böyle bir çalışma yapıldı. Öğretimi konusunda dünya üzerinde fazlasıyla çalışılan İngilizce dili ve onun öğretime yönelik kurumsal anlamda basılmış kitaplar karşılaştırma aracı olarak alındı ve bu sayede eksiklikler tespit edilmeye çalışıldı. Bunu yaparken İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarının seçiminde Oxford Press'den *English File* kitabı ve Pearson Press'den de *New Success* kitabı seçildi. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ise Dokuz Eylül Dil ve Araştırma Merkezi'nce tasarlanmış *İzmir* kitabı ve Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından basılan *Yeni Hitit 2* kitapları seçildi. Kurumsal alanda hazırlanmış ve tespit edilecek eksiklikler doğrultusunda ileriki basımlarda kendilerini yenileyebilecekleri varsayılan kitaplar olarak tercih edildiler. Bu kitaplar seçilirken yapılacak çalışma için sağlıklı veri sağlayabilecek ve karşılıklı çalışmaya katkı sunabilecek kurumsal kitaplar tercih edilmiştir. Basım yılları olarak ise her biri 2010 yılı sonrası basılmıştır ve şöyledir: *İzmir* (2015), *Yeni Hitit 2* (2010), *New Success* (2012) ve *English File* (2013). Her biri B1 düzeyinde seçilen bu kitaplar her yönüyle araştırmaya dahil edildiler.

Ders kitapları dünya üzerinde en yaygın öğretim ekipmanı olma özelliğine sahiptir. Dünya üzerinde ders kitaplarının edimsel yeti gelişimine dair katkıları inceleme alanı olmuştur, ancak Türkiye'de sözeylemler ve edimsel yeti gelişimi genellikle İngilizce öğretimi alanlarında çalışan araştırmacılar tarafından öğrenci ve öğretmen düzeyinde incelenmiştir. Bu denli öneme sahip ve özerk öğrenenlere de kılavuz olan ders kitaplarının bu alanda herhangi bir incelemeye tabi tutulmamış olması böyle bir çalışmanın ortaya çıkması için amaç teşkil

etmiştir. Ders kitapları üzerinde bu alanda yapılacak bir çalışmanın yol göstericiliği bilindiğinden bu çalışma bu yönde yapılmıştır.

Çalışmanın giriş aşamasında kitapların satır satır taranması işlemi gerçekleştirildi. Bunu yaparken yarım bırakılmış örnek ve alıştırmalardan ziyade tam olarak kurulmuş yargılar dikkate alındı ve seçim bu doğrultuda yapıldı. Öncelikle kitaplarda edimsel yetiye dair farkındalık yaratabilecek açıklamaların olup olmadığına bakıldı ve bulundukları takdirde yüzde kaçlık bir orana karşılık geldiklerini saptamak adına betimleyici tablolar oluşturuldu. Bu ilk aşamada amaç örneklerden ziyade bir üstdil sayesinde edimsel yeti gelişimine katkıda bulunulmaya çalışılıp çalışılmadığını ortaya koymaktı. Bunun sonucunda yukarıda bulgularla gösterildiği üzere İngilizce kitaplarının bu alanda açıklamalara yer verdiği görülürken Türkçe kitaplarda bu yönde bir çalışmaya rastlanılmadı.

Daha sonra ise araştırmaya dahil edilecek örnek yargılar her kitaptan hiçbir atlama yapılmadan toplandı. Bunun sonucunda İngilizce öğretimi kitaplarında toplamda 662 örnek incelenirken Türkçe öğretimi kitaplarında toplamda 632 örnek incelendi. Buradaki amaç düzsözeylemler ile edimsel eylemlerin ayrıştırmasını yapmaktı. Bunun sonucunda da İngilizce öğretimi kitaplarında ve Türkçe öğretimi kitaplarında incelenen örnek sayıları farklı gibi görünse de yoğunluk açısından benzer yüzdelere ulaşıldı. Kitaplarda kullanılan dilde benzer oranlarda edimsel etkinin var olduğu tespit edildi. İngilizce kitaplarda %40.48 iken yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarında %40.03 olarak saptandı.

Araştırmanın devamında konumuz alanına girecek olan edimsel eylemler daha detaylı bir incelemeye alındı. Bu amaçla Searl tarafından oluşturulan 5 ana gruptan hangi grup altında değerlendirilebileceklerine bakıldı. İddiacılar, yönlendiriciler, bildiriciler, zorlayıcılar ve açıklayıcılar gruplarında oransal dağılımların nasıl olduğu araştırıldı ve bulgularla sonuçlar betimleyici tablolarda gösterildi. Bu kapsamda aşağıdaki gibi örnekler çıkarılarak toplam elde edilen bulgular üzerinden oranlar hesaplandı.

Araştırmanın devamında ise 21 başlık altında daha da özele inilerek incelenen yargıların hangi edimsel eylem türüne örnek teşkil edebilecekleri değerlendirildi. Bunu yaparken kapsamlı bir çalışma şablonu olan ve Heidi Vellenga tarafından *Learning*

Pragmatics from ESL&EFL Books: How Likely? (2004) adıyla yapılmış araştırmanın tabloları kullanıldı. 21 başlık altında edimsel eylemlerin türlerine göre yüzdelik dağılımları ortaya konarken İngilizce ve Türkçe kitapları arasından hangi edimsel yapıların farklı ya da benzer oranlarda kullanıldıklarına bakıldı. Bu noktada ilginç sonuçlara ulaşıldı. Kitaplar tasarlanırken kullanılan dil, hedef kültür açısından da bazı sezdirmelerde bulunur. Bir toplumda neyin görece daha önemli olduğunu kullanılan dil doğrultusunda az çok saptayabiliriz. Bu sebeple yargıların taşıdıkları edimlerin ortaya konması bize bu konuda yol gösterici olmaya adaydır. Ulaşılan sonuçlara baktığımızda:

a. İngilizce öğretimi kitaplarında "yönerge vermek ve şikayet etmek" edimlerinin görece daha yüksek oranlarda kullanıldığı saptandı. Buna karşılık Türkçe öğretimi kitaplarında ise "dilekte bulunmak ve şikayet etmek" edimlerinin yüksek olduğu sonucuna varıldı. Demek ki B1 seviyede tasarlanan kitaplarda şikayet etmek edimi kazandırılması gereken bir yeti olarak ön plana çıkmaktadır. Bu seviyede iletişim kurması beklenen bireylerin gireceği toplumda şikayet etmeye ihtiyaç duyacağı ortamlar olabileceği varsayılarak bu dilsel yetinin kazandırılması amaçlanmış olabilir. Buradan Türk ve İngiliz toplumlarının şikayet etme mekanizmasını toplumda oturtturarak bireysel hakların önünü açma eğilimi gösterdiği söylenebilir ve hedef dili öğrenen birey üzerinde bu durum kolaylaştırıcı bir etki yapabilir.

b. İngilizce öğretimi kitaplarında "sipariş vermek, tanışmak ve tehdit etmek" edimlerinden örneklere rastlanılmamıştır. Türkçe kitaplarında ise "tanışmak, bir daveti kabul etmek ve sipariş vermek" edimlerine dair örnekler bulunamamıştır. Tanışmaya dair iki kitapta da bir eğilim olmaması kitabın B1 seviye olmasıyla ilgili olabilir. Tanışmak edimi daha çok giriş seviye kitaplarda olması beklenen bir durumdur. Ancak bir tehdit ediminin olmayışı İngiliz toplumunun daha hoşgörülü bir toplum olduğu konusunda algılamalara neden olabilir ve bu bir kazanımdır. Bununla birlikte bir davete teşvik etmeye dair örneğin Türkçe kitaplarında olmayışı da Türk toplumu algısı açısından olumsuz bir etkiye neden olabilir.

Kullanılan dil, iletişim aracılığıyla dahil olunacak topluma dair ön bilgiler sunabilir. Bu sebeple yukarıdaki nedenler dikkate alınarak doğru kurgulanmış bir dil aracılığıyla yazılacak ders kitapları, Türkçe dilinin daha doğru öğrenilmesinde ve Türk toplum algısının

daha doğru şekillenmesinde katkı sunacaktır. Bu sebeple, yapılan bu çalışma geliştirilerek bu alana daha fazla önem verme ihtiyacı mevcuttur.

Tüm bunların ötesinde, araştırmaları yaparken ortaya konulmak istenen şudur: edimsel eylemler basit bir yargıdan ziyade aynı zamanda bulunduğu bağlam ve ortam içerisinde bir edime de karşılık geldikleri için dil öğretiminde etkin olarak kullanılabilecek yapılardır. Sınıf içi oluşturulmuş yapay yahut doğal ortamlarda söylenen sözün aynı zamanda eylemsel olarak bir anlam ifade ettiğini bilerek bu işi yapmak kalıcı davranış değişikliğine karşılık gelen öğrenme üzerinde olumlu etki yapacaktır. Yaparak öğrenme şeklinde, yaparak bir yargıyı sözel olarak ifade etmek, bedeni eşgüdümse olarak kullandırabildiği için kalıcı olmak konusunda daha etkili olacaktır. Öğretim ortamları bu şekilde tasarlandığı takdirde öğrenme üzerinde olumlu etkilerin olacağı öngörülmektedir. Öğreticinin bu alanda aydınlatılması gerekliliği de bu zaman kadar yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Türkiye'de yabancı dil öğretimi yapan öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda hazırlanan yüksek lisans ve doktora çalışmalarında öğretmenlerin edimsel yetiye dair farkındalıklarının yeterli seviyede olmadığı gözlenmiştir. Örneğin, 2016 yılında Ayşegül Takkaç Tulgar tarafından yazılan *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme ortamında öğrenci ve akademisyenlerin edimbilimsel yeteneğin öğretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki algıları* adlı doktora tezinde bu eksiklik ortaya konmuştur. Bu düşük farkındalık sayesinde yukarıda öneminden bahsedilen yapıların aktarımında da sıkıntılar yaşanmaktadır. Böylesi kolaylaştırıcı etkisi bulunan edimsel eylemlerin öğrencilerce de dikkate alınmasına yönelik öğretmene rehber kitaplarda bilgiler bulunması faydalı olacaktır. Tüm bunlar öğreticinin edimlere uygun sınıf içi/dışı ortamlar düzenlemesi açısından kolaylaştırıcı bir adım olacaktır.

Yapılan incelemede İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi kitaplarının bu konuyu dikkate aldığını gösterirken, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda edimsel eylem yoğunluğu aşağı yukarı İngilizce kitaplarındaki kadar olmasına rağmen bu alana herhangi bir vurgu yapılmamıştır. Öğretim açısından bu denli kolaylaştırıcı etki yapacağı bilinen bu yapıların bundan sonraki çalışmalarda bilinç düzeyinde tartışılması ve gösterilmesi açısından bu çalışma anlamlı sonuçlar ortaya koymuştur.

Bu zamana kadar yapılan çalışmalarda söylemlerin öğretmen ve öğrenci düzeyinde araştırıldıkları tespit edilmiştir. Yukarıda bahsedilen yüksek lisans ve doktora düzeyinde tez çalışmalarında da söylem öğretimi konusunda benzer düşük sonuçlarla karşılaşmıştır. Bu çalışma öğretmen ve öğrenciyi ortak bir zeminde buluşturan ve dünya genelinde yaygın öğretim ekipmanı olarak kullanılan ders kitaplarını temel alarak hazırlanmıştır.

5.4. İleriye Yönelik Çalışmalar

Bu zamana kadar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında edimsel yeti gelişimi tartışılmış olsa da söylemlere yönelik bir çalışma yapılmamıştır. Uzun yıllardır üzerinde çalışılan ve gittikçe yaygınlaşan İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda bu konunun dikkate alındığı yapılan araştırmalarda gözlenmiştir. Küresel etkiyle, saydamlaşan sınırların etkileşimi eskiye nazaran daha görünür ve mümkün hale getirdiği günümüzde, iletişime yönelik dil öğretim yöntemleri önemini arttırmaya devam ettirmektedir. Dilin bulunan ortama ve bağlama uygun kullanımı da iletişimin aksamaması adına zorunlu bir alandır. İngilizce, dünya dili olma yolundaki üstlendiği görevi tüm bu yapı taşlarını dikkate alarak yerine getirmektedir. Yaklaşık 30 yıldır kurumsal düzeyde yabancılara öğretimi yapılan Türkçe de ileriye yönelik hedefine oturttuğu coğrafyalarda bu görevi üstlenmeye, benzer şeyleri dikkate alarak başlamalıdır.

Türkiye'de edimsel yeti gelişimi çalışmaları genelde İngilizcenin öğretimi çalışmaları üzerinden yapılmaktadır ve bunun Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi alanına doğrudan bir katkısı bulunmamaktadır. İletişimin bu denli mümkün hale geldiği bugünlerde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışan araştırmacılar geçmiş çalışmalardan aldıkları destekle iletişimsel öğretim alanında daha derin araştırmalar yapmalıdırlar. Bunu yaparken öğrenci ve öğretici merkezli çalışmalara ek olarak dünya üzerinde özerk öğrenenlere kaynak teşkil edecek öğretim ekipmanlarının bu doğrultuda tasarlanması ve etkin kullanımı konusunda da alanı besleyecek çalışmalarda bulunmalıdırlar. İngilizcenin öğretimi alanında Türkiye sathında yapılmış çalışmalardan da beslenerek alanı öncelikle İngilizcenin öğretimi seviyesine taşımayı ve daha sonra öncü çalışmalarla dünya üzerinde takip edilir hale gelmeyi hedeflemelidirler.

Yukarıda da bahsedildiği üzere kitap tasarımında kullanılacak dil, öğretimi kolaylaştırıcılığının yanı sıra, Türk toplumuna dair bilgiler de sunmaktadır. Bu sebeple Türk toplum yapısını olduğu gibi aktaracak ve yer yer özendirici şekilde kurgulanacak dil, dünya üzerinde Türkçe dilini öğrenmeye yatkınlığı olan bireyler üzerinde olumlu bir etki yapacaktır. Dilin toplumbilimsel olarak daha detaylı çalışılması gerekmektedir ve en yaygın öğretim ekipmanı olduğunu söylediğimiz ders kitaplarının da bu yönde yazılması için daha ayrıntılı çalışmalar yapılmalıdır.

Sonuç olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusu görece yeni bir alandır ve hedeflediği kitleler ve mevcut birikimiyle hızla yükselmeye namzet bir konumdadır. Alanda eksiklik çoktur; ancak, yurt dahilinde bu zaman kadar yapılan farklı dil öğretimi çalışmalarından kolayca beslenerek kapsamının genişletilmesi mümkündür. Öğretim ekipmanları tasarımında ve kullanılacak yöntemlerin belirlenmesinde daha etkin çalışılarak, alan, benzer hedefte olan yabancı diller seviyesine kısa zamanda ulaşacaktır. Bu çalışma da bu alanda eksikliği tespit edilen bir durumdan yola çıkılarak inşa edilmiştir.

KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1998). *Dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Akerson - Erkman, F.³ (2008). *Dile genel bir bakış*. İstanbul: Multilingual.
- Akyıldız, E.C. (2012). *Edimsel yetinin bir parçası olan söz eylemlerin öğretiminde kısa hikayelerin etkisi ve üçüncü düzeydeki yabancı dil öğretmenlerinin buna ilişkin edimsel farkındalık düzeyleri*. Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alpar, M. (2013). Yabancı dil öğretiminde kültürel unsurların önemi. *The Journal of Language and Linguistic Studies*. 9(1), 95-106.
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. *ELT Journal*. 56(1), 57-64.
- Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des erst-und fremdsprachenerwerbs*, Berlin: Langenscheidt.
- Applebee, A.N. (1974). *Tradition and reform in the teaching of English: A History*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Atasoy, T. (2012). İnsan beyni ve dilin evrimi. *Bilim ve Ütopya Dergisi*, 218, 4-16.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Aydın, İ. (2004). Türkçe ve Fransızcanın sözdiziminde tümce ve öbek görünümüne genel bir bakış, *Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 8, 3-35.
- Bach, K. & Harnish R.M. (1979). *Linguistic communication and speech acts*, Cambridge, Mass: MIT Press.
- Bachman, L.F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: OUP.
- Baron, A. (2016). Developing pragmatic competence using EFL textbooks: Focus on requests. *Literacy Information and Legacy Journal (LICEJ)*. 7(1), 2172-2179.
- Bayram, İ. (2007). *9.sınıf türk edebiyatı kitabının öğrencilerin kelime hazinesine katkısı üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Boran, G. (2003). Pragmatics in EFL teaching. Selçuk Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 139-154.
- Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching*, (4. baskı), New York: Longman.

- Brown, R. (1965). *Social psychology*, New York: The Free Press.
- Brown, P. & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Büyükalın, F. (2003). Ders kitabı ve öğretim programı ilişkisi, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing, *Applied Linguistics*, (1), 1–47.
- Cemaloğlu, N. (2003). Öğretimde ders kitaplarını yeri ve önemi. *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ceyhan, E., Yiğit, B. (2005). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetin, H. (2014). *Türk ve Portekiz İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin edim bilim edinçlerinin özür söz edim grubu üzerinden karşılaştırılması: Görev-temelli bir perspektif*. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clark, H.H. & Clark, E.V. (1977). *Psychology and language*, New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1 (1).
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. California: SAGE Publications.
- Crystal, D. (1992). Introducing linguistics, *Penguin*, 18(1), 77.
- Cunningsworth, A. (1995) *Choosing your textbook*. Oxford: Macmillan Heinemann.
- Danesi, M. (2003). *Second language teaching: A view from the right side of the brain*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Demircan, Ö. (2013) *Yabancı dil öğretim yöntemleri*, İstanbul: Der Yayınları.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler*, Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. & Kiroğlu, K. (2008). Eğitim ve ders kitapları. Ö.Demirel, K.Kiroğlu (Ed.), *Konu alanı ders kitabı incelemesi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Demirezen, M. (1991). Pragmatics and language teaching. Hacettepe Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 281-287.
- Doğan, C. (2012) *Sistemik yabancı dil yaklaşımı ve yöntemleri*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Duman, T., Çakmak, M. (2004). Ders kitabının nitelikleri. L.Küçükahmet (Ed.), *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*, s. 17-32. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Erişkon, B. (1996). *Yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında ülke bilgisi ve kültür aktarımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkman-Akerson, F. (2000). *Dile genel bir bakış*. Multilingual: İstanbul.
- Fraser, B. (1975). Hedged performatives, (P. Cole ve J. L. Morgan ed.), *Syntax and semantics*, 3, New York: Academic Press.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. *In studies in syntax and semantics III: Speech acts*, New York: Academic Press.
- Göktürk, A. (1997). *Sözün ötesi*. Yapı Kredi Yayınları : İstanbul.
- Günay, V.D. (2015). *İzmir*. Papatya Yayıncılık: İstanbul.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Harlow: Longman ELT.
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve Tömer yöntemi*, Engin Yayınevi: Ankara.
- Hymes, D. H. (1966). Two types of linguistic relativity. W. Bright (haz.) *Sociolinguistics*, 114–158. The Hague: Mouton.
- Hymes, D.H. (1972). *On communicative competence*. J.B. Pride ve J. Holmes (Ed.). *Sociolinguistics Selected Readings* içinde. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- Hutchinson, T. & Torres, E. (1994). The textbook as agent of change. *ELT Journal* 48(4), 315-328.
- Kansu-Yetkiner, N. (2009). *Çeviribilim edimbilim ilişkisi üzerine*, İzmir:İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları.
- Karakaya, Ş. (2007). *Dil gelişimi ve dil politikası*. Ankara : Akçağ Basım Yayım.
- Kasper, G. (1997). Can pragmatic competence be taught? *Second Language Teaching & Curriculum Center*, 6, 1-10.
- Kaya, M., F. (2010). *Türkiye ve Almanya'daki lise coğrafya ders kitaplarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, D., & Hall, J. K. (2002). The role of an interactive book reading program in the development of second language pragmatic competence, *Modern Language Journal*, 86, 332-348.
- Kocaman, A. (1996). Edimbilim üzerine. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*. Ankara : Bizim Büro. 11-36.
- Labov, W. (1966). *The social stratification of English in New York City*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Labov, W. (1972). *Language in the inner city*. Philadelphia : University of Philadelphia Press.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Latham-Koenig, C., Oxenden, C. (2013). *English File*. Oxford Press : Oxford.
- Levinson, S.C. (2000). *Pragmatik. Konzepte der Sprach Literaturwissenschaft*. Neu Übersetzt von M. Wiese. Herg: P.Eisenberg/H.Kiesel. Niemeyer: Tübingen
- Lin, M.X. (2008). Pragmatic failure in intercultural communication and English teaching in China. *China Media Research*, 4(3), 43-52.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mainzer, K., v.d., <http://www.integrativewissenschaft.de/Themen/veranstaltungen/programm-symposium-4.pdf>. (26.12.2016).
- Marmaridou, S.S. A. (2000). *Pragmatic meaning and cognition*. Amsterdam: J. Benjamins.
- McKinlay, S. & Hastings, B. (2012). *New Success*. Pearson Press: Harlow
- Meihami, H. & Khanlarzadeh, M. (2015). Pragmatic content in global and local ELT textbooks: A micro analysis study. *Sage Open*, 5(4) 1-10.
- Mengi, B. (2001). *İngilizce öğrenmekte olan Türk öğrencilerinin ricalardaki edimbilimsel yeteneklerinin araştırılması*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. Merrill: Prentice Hall.
- Mitrani, Ç. (2016). *İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten Türk okutmanlarının edimbilimsel yetkinliklerinin incelenmesi: Rica stratejileri ve algıları*. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Fernstudieneinheit 4. Berlin: Langenscheidt.
- Nunan, D. (2002). Uni of Hong Kong English as a global language, *TESOL QUARTERLY*, 35 (4).
- Odabaşı, H. F. (1997). *Yabancı dil eğitiminde bilgisayar kullanımı*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir : Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Özdemir, E. (2010). *Açık (yönergeli) öğretim ve örtük (yönergeli) öğretimin yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin edimsel yetisine etkisi*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Polat, T. (1986). *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yöntem sorunu*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı (Doktora Tezi), İstanbul.
- Pöhl, K. (2010). *Differenzieren im Sprachunterricht Deutsch als Fremd/Zweitsprache*, Diplomarbeit, Universität Wien.
- Richards, J. C. (1992). *Dictionary of language teaching and applied linguistics*. Longman. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1993) Beyond the textbook: The role of commercial materials in language teaching. *RELC Journal*. 24 (1), 1-14.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J.C. (2009). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J., Rodgers, S.T. (1986). *Approaches and methods in language teaching*. CUP. Cambridge: Cambridge University Press.
- Safran, M. (2006). Tarih eğitimi, Makaleler ve bildiriler. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Salih, Z.K. (2016). *İkinci dilde edimsel yeterlilik geliştirmede İngilizce alt programları izlemenin rolü*. Uludağ Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Samovar, A.L. & E.R. Porter & R.E. McDaniel. (2010). *Intercultural communication: A reader*. 12. Basım. Boston: Wadsworth.
- Savignon, S. J. (2001). Communicative language teaching for the twenty-first century. Celce-Murcia, M. (Ed.). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 13-28. Boston: Heinle & Heinle.
- Searle, J. R. (1975). *Speech acts: An Essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Selçuk, A. (2005). Kültürlerarası iletişimi olumsuz etkileyen bazı faktörler. *S.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19, 447-453.
- Sternberg, R.J., & Williams, W.M. (1996). How to develop student creativity, Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Tapan, N.¹ (1993). 20. Yüzyıl Almanca öğretiminde yöntem arayışları, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, *Alman dili ve Edebiyat Dergisi*, 8, 191-205.
- Tapan, N.² (1995). Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde yeni bir yöneliş: Kültürlerarası bildiririm odaklı yaklaşım, *İst. Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Alman dili ve Edebiyatı Dergisi*, 9, 149-167.
- Terzi, C. (2014). *İngiliz dili eğitimi öğrencilerinin edimbilimsel yeterlilikleri üzerine bir inceleme: Hitap ifadelerinin uygunluğu*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Tulgar, A.T. (2016). *Yabancı dil olarak İngilizce öğrenme ortamında öğrenci ve akademisyenlerin edimbilimsel yeteneğin öğretilmesi ve değerlendirilmesi konusundaki algıları*. Atatürk Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Uluç, N. (2003). Anlaşılmaz olan aslında kim? *Pivolka*. 2(9), 3-4.
- Uygur, N. (1984). *Kültür kuramı*. İstanbul : Remzi Kitapevi.
- Uzun, N.E. (2008). *Yeni hitit 2*. Ankara : TÖMER Yayıncılık.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul : ABC Kit.
- Vasquez, C. & Sharpless, D. (2009). The role of pragmatics in the master's TESOL curriculum: Findings from a nationwide survey. *TESOL Quarterly*, 43(1), 5-28.
- Vellenga, H. (2004). Learning pragmatics from ESL & EFL textbooks: How likely? *TESL-EJ*, 8(2), 25-38.
- Yemenici, A. (1995). Haber tartışmalarında kullanılan dil üzerine bir araştırma. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 9, 26-36.
- Yıldırım, M. (2015). *İngilizceyi yabancı dil olarak alan öğrencilerin edimbilimle ilgili algıları ve edimbilim seviyeleri*. Çağ Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yuka, A. (2008). Examining closing sections in “oral communication I” textbooks. *The Economic Journal of Takasaki City University of Economics*, 50(3.4), 111-124.



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



Tarih: 19/06/2017

Tez Başlığı:

Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi kitaplarının edimsel yeti gelişimi açısından karşılaştırılması

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 85 sayfalık kısmına ilişkin, 25/05/2017 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, tezin **benzerlik oranı % 18** dir.

- <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) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) X

☐ 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: Sercan Atay

Öğrenci No: 2015950221

Anabilim Dalı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Eğitimi

Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Statüsü: Yüksek Lisans x

Doktora ☐

ÖĞRENCİ DANIŞMAN

Sercan Atay
19.06.2017

Prof. Dr. F. Feryal ÇUBUKÇU
19.06.2017

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 Taştel: +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.