



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEREN ÖĞRENCİLERİN
SÖZ EDİMLERİNİ ANLAMA DÜZEYLERİ**

Azize Özdemir

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2016

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN
SÖZ EDİMLERİNİ ANLAMA DÜZEYLERİ**

Azize ÖZDEMİR

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara-2016

KABUL VE ONAY

Azize Özdemir tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimlerini Anlama Düzeyleri” başlıklı bu çalışma, 10/06/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Fatih SAKALLI (Başkan)



Doç. Dr. Bülent GÜL (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. Murat ERSÖZ



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü



BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

10/06/2016



Azize ÖZDEMİR

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans çalışmamın bir ürünü olan bu tezin ortaya çıkmasında Danışmanım Doç. Dr. Bülent GÜL'e desteğinden dolayı teşekkürlerimi sunarım. Onun yönlendirmeleri ve güçlü dil sezgisi bu tez çalışmasının tamamlanmasında ve ortaya çıkmasında büyük bir etkidir.

Çalışmamın taslak sürümü için bana değerli zamanlarını veren ve taslak üzerinde öneri ve görüşlerini aktaran Kırıkkale Üniversitesi Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümü Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı Öğretim Üyesi değerli Yard. Doç. Dr. Yusuf POLAT'a da teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmamın en zorlu süreci olan yazım aşamasında bana manevi anlamda her konuda destek olan lisans arkadaşlarım Ceyda PEKÖZER, Aslı ÇELİK ve Burcu GÜL'e gönül borcum sonsuzdur. Ayrıca yüksek lisans sürecini beraber geçirdiğim ve manevi olarak her şekilde ilgisini gördüğüm sevgili arkadaşlarım Rümeyza SÜNER ve Yasemin KÖKSAL'a ayrıca teşekkür ederim.

Ayrıca tez dönemimin belli bir döneminde karşılaştığım bazı sorun ve güçlükler karşısında güçlü durmamı sağlayan canım halam Makbule GÖK'e minnetim sonsuzdur.

Son olarak tez çalışmamın her aşamasında yanımda olan ve beni her konuda destekleyen annem Aysel ÖDEMİR'e, babam Cemalettin ÖZDEMİR'e, kız kardeşim Azime ÇERTEL'e ve eşi Zafer ÇERTEL'e, erkek kardeşim Berat ÖZDEMİR'e ve ailemizin en küçük üyesi olan yeğenim Çağatay Alp'e minnettarlığım ve gönül borcum sonsuzdur.

ÖZET

ÖZDEMİR, Azize. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimleri Anlama Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2016.

Tezde ilk aşamada edimbilim, söz edimleri ve iletişim yetisi konusunda kuramsal ve uygulamalı alanyazın taraması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, Türkçe, Fransızca ve İngilizce kaynaklar incelenmiş ve elde edilen bilgiler tezin birinci ve ikinci bölümünde sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci aşamasında, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de Türkçe öğrenmekte olan 50 yabancı uyruklu öğrencinin tez kapsamında yer alan (Teklif etme, Rica etme, Tehdit etme, Beddua etme, Söz verme, Akıl danışma / Fikir sorma, Yol gösterme, İnanmama, Tahmin etme, Onay bekleme, Sonradan fark etme, Farz etme / Varsayma, Sitem etme, Cesaretlendirme/ Cesaret verme, Küçümseme) söz edimi anlama düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 20 bağlam içi durum içeren doğru söz edimini bulma testi (DSBT) uygulanmıştır. Test sonucunda elde edilen söz edimi başarımları düzeyleri örnekleriyle veri tabanı oluşturulmuştur. Veri tabanında yer alan ikinci dil olarak Türkçe konuşuru (İDTK) öğrencilerin söz edimi anlamaya yönelik duruma verdikleri yanıtlarla, öğrencilerin söz edimi anlama başarımları veya başarısızlıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler ve alanyazındaki örnekler ışığında, tezin sonuç bölümünde,

Türkçe ikinci dil öğrencilerinin tez kapsamında incelediğimiz söz edimlerini anlamada kimi noktalarda güçlük çektikleri görülmüştür. Bu noktada elde edilen bulgular, ikinci dil olarak Türkçe öğretimi kitap ve araçlarında edimbilimsel bileşen ve söz edimi öğretimini dizgesel bir bakış açısı ile ele alan bakış açılarına gereksinim duyulduğunu göstermiştir. Tezin bu gereksinimin karşılanmasına yönelik çalışmalara taban oluşturacak veriler içerdiği düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Edimbilim, Söz edimi, İletişim yetisi, İD Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

ÖZDEMİR, Azize. *Comprehension Levels of Indirect Meanings of Speech Acts for Turkish As A Foreign Language Learners*, Master's Thesis, Ankara, 2016.

In the very beginning of the preliminary study of this thesis, with a theoretical and practical approach, a literature review regarding pragmatics, speech acts and communicative competence has been presented.

With this in mind, an examination of Turkish, French and English resources has been done and the collected data have been demonstrated in the first and the second chapters of the thesis.

In the second chapter of the research, a test (DSBT in original Turkish form) aimed to identify the most accurate speech act corresponding to 20 distinctive in-context situations has been implemented on 50 non-native students learning Turkish as a second language at Ondokuz Mayıs University, Turkish and Foreign Languages Research and Application Center (TÖMER) in an attempt to determine their level of recognition of speech acts (suggestion, request, threatening, anathemize, promise, consult, guidance, planning, not to believe, estimating, waiting for approval, notice , assumption, rebuke, encouragement, despising) included in the thesis.

A database supported by the accomplishment level results gathered from the test has been established. By means of the answers, included in the database, given to the situation requiring their effort to recognize the appropriate speech act by the students who are second language learners of Turkish (IDTK) , an analysis concerning whether they have successfully performed or not has been attempted to clarify.

In the light of the gathered data and examples taken from the Literature review, in the final part of the thesis, it has been observed that the students who are second language learners of Turkish have at times had problems comprehending the speech acts handled in the thesis.

The research findings at this specific point clearly indicates the necessity of attaining a more systematic perspective about the teaching of pragmatic components and speech acts presented in coursebooks, methods and tools in teaching Turkish as a second language. As a final remark, the thesis is assumed to include crucial data which might establish a basis for the studies aiming to bridge the need mentioned.

Keywords: Pragmatics, speech acts, communicative competence, teaching Turkish as a second language.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY

BİLDİRİM

TEŞEKKÜR	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR	viii
TABLolar DİZİNİ	ix

1.BÖLÜM : GİRİŞ.....	1
1.2.Tezin Konusu.....	2
1.3.Tezin Amacı	3
1.4.Tezin Önemi	3
1.5.Araştırma Soruları ve Varsayımlar	3
1.5.1. Araştırma Soruları.....	3
1.5.2. Varsayımlar	4
1.6. Yöntem	4
1.6.1. Öğrenci Araştırması	4
1.7.Veri Toplama ve Çözümleme Teknikleri	4
1.7.1.Öğrenci Araştırması	4
1.7.1.1. Doğru Söz edimini Bulma Testi	5
1.7.1.2. Kişisel Bilgi Formu	5
1.7.1.3. Testlerin Doldurtulması.....	5
1.7.1.4. Verilerin Değerlendirilmesi	6
1.8. Araştırma Alanı, Evreni, Örneklem ve Sınırlılıklar.....	7
1.8.1. Araştırma Alanının Genel Özellikleri	7
1.8.2. Evren	7
1.8.3. Örneklem	8
1.8.3.1. İDTK Örneklem Özellikleri	8
1.8.3.1.1. Cinsiyet, Yaş, Düzey ve Uyrak Özellikleri	8

1.8.3.1.2. Süre, Öğrenim Deneyimi, Kaldıkları Yer, Konuşma Sıklığı ve Konuştukları Kişiler	9
1.8.3.1.3. Bildikleri Diller	10
1.8.4. Sınırlılıklar	10
1.8.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	11
1.8.5.1. Öğrenci Araştırması Geçerlik ve Güvenirliği	11
2.BÖLÜM: EDİMBİLİM ve SÖZ EDİMLERİ	13
2.1. Edimbilim.....	13
2.1.1. Tanımı	13
2.1.2. Dil Felsefesi Artalanı.....	14
2.1.3. Edimbilim Tartışmaları.....	15
2.1.3.1. Dolaylı ve Dolaysız Sözedimler.....	16
2.1.4. Edimbilimin İD Öğretimine Etkileri	17
2.2. Söz Edimleri	19
2.2.1. Austin ve Söz Edimleri.....	20
2.2.1.1. Gerçekleştiriciler ve Gerçekleşme Koşulları.....	21
2.2.1.2. Söz Ediminin Bileşenleri	22
2.2.2. Searle ve Söz Edimleri	23
2.2.3. Austin, Searl ve Söz Edimi Sınıflaması	25
2.2.4. Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi	27
3.BÖLÜM: BULGULAR, TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME	31
3.1. İDTK' LARIN SÖZ EDİM ANLAMA DÜZEYLERİ	31
3.1.1. Başarım ve Hatalı Anlama Ortalamaları.....	31
3.1.1.1. Kadın Başarım Yüzdeleri Ortalamaları.....	50
3.1.1.2. Erkek Başarım Yüzdeleri Ortalamaları.....	51
3.1.1.3. Kadın- Erkek Başarım Yüzdeleri Ortalamaları.....	52
3.1.1.4. Kadın ve Erkek Başarım Ortalamaları Karşılaştırma.....	53
4.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	55

KAYNAKÇA	59
EKLER	61
EK 1: Gönüllü Katılım Formu.....	61
EK 2: Kişisel Bilgi Formu.....	63
EK 3: Doğru Söz Edimini Bulma Testi.....	65
ÖZGEÇMİŞ	70



KISALTMALAR

BD: Birinci dil

İD: İkinci dil

YD: Yabancı dil

İDE / İD Edinimi: İkinci dil edinimi

HD: Hedef dil

BDK: Birinci dil konuşuru

İDK: İkinci dil konuşuru

BDT: Birinci dil Türkçe

BDTK: Birinci dil olarak Türkçe konuşuru

İDTK: İkinci dil olarak Türkçe konuşuru

DSBT: Doğru Sözedimini Bulma Testi

KBF: Kişisel bilgi formu

KURUM: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama

Merkezi TÖMER

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. İDTK Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	8
Tablo 2. İDTK Öğrencilerin Yaş Dağılımı.....	8
Tablo 3. İDTK Öğrencilerin Uyrak Dağılımı.....	9
Tablo 4. İDTK Öğrencilerin Türkçe Öğrenme süresi Dağılımı.....	9
Tablo 5. İDTK Öğrencilerin Okul Dışında Türkçe Konuşma Sıklıkları.....	10
Tablo 5. İDTK Öğrencilerin Kaldıkları Yerlere Göre Dağılımı.....	10



I.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu tez çalışmasında ele alınan temel sorun, ikinci dil olarak Türkçe (bundan böyle İD Türkçe veya İDT) öğretiminde “karşılıklı bildirişim” becerisini geliştirmeye yönelik uygulamaların, günümüz ikinci dil (bundan böyle İD) öğretimi çalışmalarında sıkça başvurulan ve “iletişimsel yaklaşım” ın temelinde bulunan edimbilimin temel inceleme alanlarından olan “söz edimleri” kavramına yeterince ya da hiç yer verilmiyor olması noktasında yoğunlaşmaktadır.

Bugüne kadar soyut kavramlarla ilgilenen dilbilim, 60'lı yıllardan itibaren dilsel açıdan insan iletişimde nelerin değişip geliştiğini araştırmaya başlamıştır. Uluslararası alanyazında yer alan birçok araştırma dilin belirli bir bağlam içinde nasıl kullanıldığını ve yeni bir alan olan edimbilimin (Pragmatics) dilin söz konusu kullanım ilkelerini incelediğini belirtmektedir. İletişimde dil kullanımını, tümce temelinde kullanıldıkları bağlam ve durumlar arasındaki ilişkiyi inceleyen edimbilim şu konuları ele almaktadır: Sözcelerin yorumlanması, konuşanların söz eylemleri nasıl kullanıp anladıkları, tümce yapılarının konuşan ve dinleyen arasındaki ilişkiden nasıl etkilendiği. İletişimin bu çok yönlü ilişkilerini inceleyen edimbilimin bütün insanbilimleriyle bağlantıları vardır. Kökleri dilbilimin dışına kadar uzanır. Edimbilimin kökbilimleri ve ilişkili alanları şöyle sıralanabilir (Uslu, 2005, s.35):

- a) Dil felsefesi tartışmaları (Wittgenstein)
- b) Söz-eylem kuramı (Austin ve Searl)
- c) Toplumdilbilim ve etkileşim araştırmaları
- d) Söylem çözümlemeleri

Araştırmalar, ayrıca, iletişim yetisinin bileşenlerinden biri ve en zor gelişeni olarak kabul edilen edimbilimsel becerinin söz edimleri üzerine yapılacak çalışmalarla geliştirilebileceğini belirtmektedir.

Araştırmalara konu edilen ve yabancı dil öğretiminde sıkça tartışılan sorunlardan biri olan “*öğretilen ve kullanılan dil*” ikiliğinin girdi etkeniyle yakından ilişkili olduğu yönünde görüşler bulunmaktadır (Polat, 2010, s.1).

Kimi araştırmalar gerçek yaşam ortamlarında gerçekleşen konuşmalarla yabancı dil öğretim kitaplarındaki konuşma veya diyaloglar arasında önemli farklılıklar bulunduğuna dikkat çekmektedir. Örneğin, Bardovi-Harlig (1996), “konuşma veya diyalog içeren ders kitaplarının öğrencilere edimbilimsel olarak gerçekte kullanılan (gerçeklesen) modeller sunmadıklarını” ileri sürmektedir (s.24). Yazar bu savını 1989 yılında Indiana Üniversitesi’nde ikinci dil İngilizce Yöntemleri üzerine çalışan öğrencilerle çeşitli söz edimlerinden örnekler topladıkları ve bunları İD ve yabancı dil (bundan böyle YD) kitaplarındaki konuşma ve diyaloglarla karşılaştırdıkları araştırmasına dayandırmaktadır.

Araştırmanın sonucu kitapların başlıca iki noktada eksiklik sergilediklerini göstermektedir (Bardovi-Harlig, 1996, s. 24). Eksikliklerden ilki, kitaplarda belli söz edimlerinin veya dilsel işlevlerin hiç yer almamış olmasıdır. İkinci eksiklik ise, yer alan söz edimlerinin ya yetersiz bir biçimde sunulmuş olmaları ya da gerçeğe uygun olmayışlarıdır.

1.2.TEZİN KONUSU

Bu tez çalışmasında, özellikle yetişkinlere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bildirişim becerisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek ve son zamanlarda yoğun olarak kullanılan “Edim sözler” (fr. actes de parole; İng. speech acts; alm. sprechakte) kavramı tanıtılmaya çalışılacak, İDT öğretiminde karşılıklı bildirişim becerisinin geliştirilmesi amacıyla nasıl kullanılacağı tartışılacak, bu bağlamda İDT öğretiminin çıktısı olan öğrencilerin söz edimlerinin anlama düzeyleri araştırılacaktır.

1.3.TEZİN AMACI

Bu tezin temel amacı, edimbilim bağlamında Austin (1970) ve Searle (2000) tarafından ortaya atılarak geliştirilen Söz Edimleri Kuramı'nın ve ilgili olduğu bilim dallarının genel olarak yabancı dil öğretimi açısından tanımlanması ve buradan elde edilecek verilerin İDT öğretiminde karşılıklı bildirişim becerisinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmasına temel oluşturulmasıdır. Buradan yola çıkarak tezde;

1. İDT öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeylerinin ortaya konması amaçlanmaktadır.

1.4. TEZİN ÖNEMİ

İDT öğretimi, İngilizce ve diğer yabancı dillerin öğretimi ile karşılaştırıldığında yeni bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde (bundan böyle YDT öğretimi) özellikle uygulamalı dilbilim ve edimbilim temelli çalışmalar bakımından genel bir eksiklikten bahsedilebilir. Bu bakımdan tezin, yabancı dil öğretimi açısından tanımlanan edimbilim alanının ve bu alanın ışığında yapılan öğrenci temelli sormaca (anket) verilerinin İDT öğretimi ortamlarına aktarılması ve Türkçenin nesnel çalışmalara konu olması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5. ARAŞTIRMA SORULARI VE VARSAYIMLAR

1.5.1. Araştırma Soruları

Araştırmada şu soruya yanıt aranacaktır:

1. İkinci dil Türkçe konuşuru (bundan böyle İDTK) öğrencilerin bağlama dayalı sözce alıştırmalarında söz edimlerini anlama becerileri ne düzeydedir?

1.5.2. Varsayımlar

Yukarıdaki sorunun yanıtına bağlı olarak tezde aşağıdaki varsayımlar doğrultusunda sonuçlar elde edilmeye çalışılacaktır:

1. Varsayımın bir sonucu olarak öğrenciler dilsel bileşenler konusunda ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, gerçek yaşam durumlarında iletişim kurmaya çalıştıklarında, durumun gerektirdiği iletişimsel edinci gereğince gösterememektedirler.

1.6. YÖNTEM

1.6.1. Öğrenci Araştırması

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER'in Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerinin Doğru Söz edimini Bulma Testine (bağlamlarıyla birlikte verilen sözcelere karşılık gelen edim sözleri verilen listeden bulma testi) verdikleri yanıtlar gözlem yoluyla taranmıştır.

1.7. VERİ TOPLAMA VE ÇÖZÜMLEME TEKNİKLERİ

1.7.1. Öğrenci Araştırması

Araştırmada Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER'de İD Türkçe öğrenmekte olan *B2 seviyesindeki* yabancı öğrencilerin sormaca için, önceden hazırlanmış listede yer alan söz edimlerini anlama düzeylerini belirlemek üzere Doğru Söz edimini Bulma Testi (bundan böyle DSBT) (Ek 1) uygulanmış ve Kişisel Bilgi Formu (KBF) doldurtulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde, “insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi ve sayısallaştırılması süreci olarak tanımlanan” (Balcı, 2009, s. 189) *içerik çözümlemesi* tekniği benimsenmiştir. Araştırmada, öğrenci hatalı ve doğru anlamaların söz ediminin hangi noktasında yoğunlaştığı konusunda veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

1.7.1.1. Doğru Söz edimini Bulma Testi

DSBT tekniğinin seçiminde belirleyici olan etkenler, yüksek düzeyde etkili olması, kısa sürede gerçekleştirilebilmesi, istenen söz edimleri veri tabanının elde edilmesine olanak sağlaması, konuşmayı ve üretimi etkilediği düşünülen toplumsal ve ruhsal etkenlere ulaşmaya olanak sağlaması olmuştur.

1.7.1.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu (KBF) toplam 11 soru içermektedir. Sorulardan ilk üçü yaş, cinsiyet ve uyruğa ilişkin olup kalan 8’u ise kaldığı yer, ne zamandan beri dil öğrendiği, TÖMER’den başka bir yerde dil öğrenip öğrenmediği, okul dışında ne kadar sıklıkla hedef dili konuştuğu, genellikle kimlerle konuştuğu, kendini hedef dili konuşurken akıcı olarak değerlendirip değerlendirmedine ilişkin algısını belirlemeye yönelik tasarlanmıştır.

KBF’deki ilk 9 soru seçenek işaretleme yoluyla yanıtlanırken, 11’inci soru *Hiç katılmıyorum, Biraz katılıyorum, Genellikle katılıyorum ve Tamamen katılıyorum* seçeneklerinden birinin seçilmesi yoluyla yanıtlanmak üzere tasarlanmıştır.

1.7.1.3. Testlerin Doldurtulması

Araştırma, ikinci veya üçüncü dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere (İDTK) aynı tarihlerde uygulanmıştır. Yabancı öğrenci anketi 25 Mayıs 2015 tarihinde, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) ‘de uygulanmıştır. Yapılan uygulamada, araştırmacı tarafından doğrudan sınıflara gidilerek ve anket boyunca sınıfta bulunularak sınıf öğretmeni gözetiminde gerçekleştirilmiştir.

Uygulama sırasında önce öğrencilere sözlü olarak araştırma hakkında bilgi verilip KBF (Kişisel Bilgi Formu) doldurulduktan sonra DSBT’ler dağıtılmıştır. DSBT’lerin doldurulması sırasında öğrencilerin anlamadıkları sözcükler veya bölümler olabileceği ihtimaline karşılık boşluk doldurma testinde 20 bağlam içi durum dışında ek olarak bir

örnek, araştırmacı tarafından yapılmış ve başka örnekler vermek suretiyle açıklanmıştır. Formların ve DSBT'lerin toplanması 30 dakika ile 40 dakika arasında süre almıştır. Ancak, süre sınırlaması konmamakla birlikte, öğrencilerden boşlukları doldurmaları sürecinde sözceler üzerinde fazla düşünmemeleri telkin edilmiştir. Araştırma 50 İDTK üzerinde uygulanmıştır

1.7.1.4. Verilerin Değerlendirilmesi

Öğrencilerin duruma karşılık verdikleri yanıtlar, yazım yanlışları göz önünde bulundurulmaksızın ele alınmıştır. Yanıtlar duruma göre farklılık gösterdiğinden, her bir bağlam içi durum için BDTK araştırmacıdan elde edilen ölküsel yanıtta olması beklenen söz edimi takımı öğeleri (teklif etme, rica etme, vb) ulam (kategori) olarak belirlenmiş ve aşağıdaki gibi listelendirilmiştir:

❖ Teklif etme (suggestion)	❖ İnanmama (not to believe)
❖ Rica etme (request)	❖ Tahmin etme (estimating)
❖ Tehdit etme (threatening)	❖ Onay bekleme (wait for approval)
❖ Beddua etme (anathemize)	❖ Sonradan fark etme (notice)
❖ Söz verme (promise)	❖ Farz etme / Varsayma (assumption)
❖ Akıl danışma / Fikir sorma (consult)	❖ Sitem etme (rebuke)
❖ Yol gösterme (guidance)	❖ Cesaretlendirme/ Cesaret verme(encouragement)
❖ Plan yapma (planing)	❖ Küçümseme (despising)

Öğrenci yanıtları, nicel veri tablolarına aktarılarak değerlendirilmiştir. Tüm öğrencilerin (İDTK kız, İDTK erkek) her bir bağlam içi durum için verdikleri yanıtlarda yer alan söz edimi öğeleri (*telif etme, rica etme, vb*) başarımları ve hata düzeylerini belirlemek amacıyla yüzde (%) olarak hesaplanmıştır.

Bu yolla, 20 bağlam içi durumda, a) İDTK kız ve erkek öğrencilerinin söz edimi kullanımına ilişkin başarımlar ortalamaları ve hatalı kullanım oranları karşılaştırılmaksızın ortaya konmaya; b) Kadın başarımlar ortalamasının ortaya konması ve bu ortalamaların hangi söz edimlerde toplandığı belirlenmeye; c) Erkek başarımlar ortalamasının ortaya konması ve bu ortalamaların hangi söz edimlerde toplandığı belirlenmeye; d) İDTK kız ve erkek öğrencilerinin söz edimi kullanımına ilişkin başarımlar ortalamaları ve hatalı kullanım oranları karşılaştırılmaya; e) İDTK kız ve erkek öğrencilerinin hatalı veya başarılı kullanımlarının hangi söz edimlerde toplandığı belirlenmeye; f) İDTK öğrenciler için söz edimi kullanımlarındaki başarı ve başarısızlık ile cinsiyetleri arasındaki anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

1.8. ARAŞTIRMA ALANI, EVRENİ, ÖRNEKLEM VE SINIRLILIKLAR

1.8.1. Araştırma Alanının Genel Özellikleri

Araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi'ne bağlı Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER'de uygulanmıştır.

Merkezde dil öğretimi 5-16'şar kişilik, yansıtım donanımlı, normal oturma düzenli sınıflarda yürütölmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, uzman anadili konuşuru Türk öğretmenler görev yapmaktadır. Sınıf içi iletişimde, çok büyük oranda hedef dil olan Türkçe kullanılmaktadır.

Basamaklı kur sisteminin benimsendiği kurumda, yabancı dil olarak Türkçe kursları A1, A2, B1, B2 ve C1 kurlarından oluşmaktadır. Türkçe öğretimi toplam 950 saatte gerçekleştirilmektedir. Kurumda Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim ve Araştırma Merkezi'nin Yabancılar için Türkçe Öğretim seti kullanılmaktadır.

1.8.2.Evren

Araştırmanın evrenini;

Ondokuz Mayıs Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki öğrenciler oluşturmaktadır.

1.8.3. Örneklem

Öğrenci araştırmasında bir örneklem grubundan veriler toplanmıştır. Bunlar İkinci dil olarak Türkçe konuşurlardır (İDTK).

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de İD Türkçe öğrenmekte olan B2 seviyesindeki yabancı öğrenciler arasından rastgele örnekleme ve gönüllü katılım yoluyla belirlenmiştir.

1.8.3.1. İDTK Örneklem Özellikleri

1.8.3.1.1. Cinsiyet, Yaş ve Uyruk Özellikleri

Araştırmaya toplam 50 İDTK öğrenci katılmıştır. Bunların 15’i kadın (% 30), 35’i erkek (% 70) olarak saptanmıştır. Ekteki tabloda cinsiyete göre öğrenci dağılımı görülmektedir:

Cinsiyet	İDTK Kadın	İDTK Erkek	Toplam
	15 (% 30)	35 (% 70)	50

Tablo 1. İDTK Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Yaş özellikleri değerlendirildiğinde, % 42’si (21) 16-20 yaş, % 38’i (19) 21-25 yaş, % 12’si (6) 26-30 yaş, % 8’i (4) 31-35 yaş aralığında yer alırken, 36-40, 41 ve üzeri yaş aralıklarında yer alan öğrenci sayısı % 0’dır. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin yaş dağılımları sayısal olarak yer almaktadır:

Yaş	16-20	21-25	26-30	31-35	36-40	41 ve üzeri	Toplam
	21 (% 42)	19 (% 38)	6 (% 12)	4 (% 8)	-	-	50

Tablo 2. İDTK Öğrencilerin Yaş Dağılımı

İDTK örneklem topluluğunda yer alan öğrenciler uyrukları bakımından sınıflandırıldığında, ilk sırada 30 öğrenciyle Araplar (Suriyeli (11), Arap (7), Afgan (4), Mısırlı (3), Pakistanlı (2), Yemenli (1), Filistinli (1), Faslı (1)), ikinci sırada 7 öğrenci ile Kazakistanlılar yer alırken, üçüncü sırada 3 öğrenci ile Afrikalılar (Ruandalı (1), Burundi (2) yer almaktadır. Onları 2’şer öğrenci ile İranlı (2), 2’şer öğrenci ile Türkmenistanlı (2), İngiltereli (1), Kosovalı (1), Uygur (1), Bulgaristanlı (1),

Çinli (1), Arnavut (1) takip etmektedir. Öğrencilerin uyruklarına göre dağılımları aşağıdaki gibidir:

Uyruk	Suriyeli	Arap	Afgan	Mısırlı	Pakistannlı	Yemenli	Filistinli	Faslı	Kazakistanlı	Ruandalı	Burundili	İranlı	Türkmen	İngiliz	Kosovalı	Uygur	Bulgar	Çinli	Arnavut	Toplam
	11	7	4	3	2	1	1	1	7	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	50

Tablo 3. İDTK Öğrencilerin Uyruk Dağılımı

1.8.3.1.2. Süre, Öğrenim Deneyimi, Kaldıkları Yer, Konuşma Sıklığı ve Konuştukları Kişiler

Örneklem topluluğundaki öğrencilerin 22'si (% 44) 8 aydır, 11'i (% 22) 7 aydır, 6'sı (% 12) 9 aydır, 5'i (% 10) 6 aydır, 2'si (% 4) 3 yıldır, 1'i (% 2) 3 aydır, 1'i (% 2) 11 aydır, 1'i (% 2) 1 yıldır ve 1'i (% 2) 4 aydır Türkçe öğrendiklerini belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkçe öğrenim sürelerine göre dağılımları aşağıdaki gibidir:

Süre	3 yıl	1 yıl	11 ay	9 ay	8 ay	7 ay	6 ay	4 ay
	2	1	1	6	22	11	5	1
	(% 4)	(% 2)	(% 2)	(% 12)	(% 44)	(% 22)	(% 10)	(% 2)

Tablo 4. İDTK Öğrencilerin Türkçe Öğrenme süresi Dağılımı

Öğrencilerden 2'si TÖMER dışında başka bir kursa gittiğini belirtirken, 2'si kendi kendine çalıştığını, 5'i bir aile yakınıyla (anne-baba-arkadaş) çalıştığını, 41'i ise TÖMER dışında kursa gitmediğini belirtmiştir.

Örneklem topluluğundaki öğrencilerden önemli bir bölümü (27) her gün, 8'i yeterince, 14'ü çok az Türkçe konuştuğunu belirtirken 1'i hiçbir zaman seçeneğini işaretlemiştir. Aşağıdaki tabloda öğrencilerin okul dışında Türkçe konuşma sıklıkları sayısal olarak yer almaktadır:

Sıklık	Her gün	Yeterince	Çok az	Hiçbir zaman	Haftadagün	Toplam
	27	8	14	1	-	50

Tablo 5. İDTK Öğrencilerin Okul Dışında Türkçe Konuşma Sıklıkları

Araştırmaya katılan öğrencilerin 1’i bir spor kulübünde kaldığını belirtirken, 15’i evde, 34’ü yurttan kaldığını belirtmiştir. Öğrencilerin kaldıkları yere göre dağılımları aşağıdaki gibidir:

Yer	Türk aile yanında	Evde	Otelde	Yurttan	Diğer	Toplam
	-	15	-	34	Spor kulübü (1)	50

Tablo 5. İDTK Öğrencilerin Kaldıkları Yerlere Göre Dağılımı

1.8.3.1.3. “Akıcılık” Acısından Kendi Özdeğerlendirmesi

Öğrencilerin kendi Türkçe konuşma edincilerini nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla DSBT’ne koyduğumuz 11’inci maddeye yanıtları değerlendirildiğinde, *biraz* (28; % 56), *genellikle* (15; % 30), *tamamen* (5; % 10), *hiç* (2; % 4) katılıyorum yanıtını işaretleyen öğrenci sayılarının görece olarak yakın olmadığı görülmektedir.

1.8.4. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. *Teklif etme, Rica etme, Tehdit etme, Beddua etme, Söz verme, Akıl danışma / Fikir sorma, Yol gösterme, İnanmama, Tahmin etme, Onay bekleme, Sonradan fark etme, Farz etme / Varsayma, Sitem etme, Cesaretlendirme/ Cesaret verme, Küçümseme* söz edimleri ile bunların öğrencilerce anlanması;

2. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’DE Türkçe öğrenimi görmekte olan *B2 seviyesindeki* öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.

1.8.5. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

1.8.5.1. Öğrenci Araştırması Geçerlik ve Güvenirliği

Öğrenciler üzerinde uygulanan araştırma, “bir ölçme aracının içerik – muhtevasının ve beklenen davranışları ne derecede ölçtüğünün tayin edilmesi”ne (Balcı, 2009, s.112) dayanan *içerik-kapsam geçerliliği* yaklaşımıyla belirlenmiştir.

Balcı (2009)’ya göre, “bütün başarı testlerinde kapsam geçerliliğine bakmak gerekir”. Bu çerçevede, verilen 20 bağlam içi durum, tez kapsamında yer alan ve İD öğretim kitaplarının öğrencilerine kazandırmayı amaçladıkları, *Teklif etme, Rica etme, Tehdit etme, Beddua etme, Söz verme, Akıl danışma / Fikir sorma, Yol gösterme, İnanmama, Tahmin etme, Onay bekleme, Sonradan fark etme, Farz etme / Varsayma, Sitem etme, Cesaretlendirme/ Cesaret verme, Küçümseme* söz edimlerinin İDTK öğrencilerince başarılı bir biçimde anlaşılıp anlaşılmadığının görülmesi açısından yeterli gözükmemektedir. Ayrıca, verilen 20 bağlam içi durumun tamamında hatalı veya bütünüyle yanlış yanıtların yanı sıra doğru yanıtların da yer alıyor olması, “test maddelerinin programda hedef alınan davranışları kazanan bireyler tarafından doğru, buna karşılık diğer bireyler tarafından doğru cevaplandırılmaması madde geçerliliği olarak bilinir” (Balcı, 2009, s.113) bilgisiyle uyumaktadır.

II. BÖLÜM

EDİMBİLİM VE SÖZ EDİMLERİ

Çalışmanın kavramsal çerçevesi yabancı dil öğretiminin genel ilkeleri ile *edimbilimin kavramsal çerçevesi* düzleminde yoğunlaşmaktadır. Tez boyunca sıklıkla kullanılmakta olan kavram ve terimler aşağıda verilmiştir.

2.1. EDİMBİLİM

2.1.1. Tanımı

Pragma, eski Yunancada ‘experience’ yani ‘yaşantı’ anlamına gelmektedir. Türkçeye yararlılık/faydacılık olarak çevrilmiş, ancak kimi iyi niyetli olmayan çevrelerce çıkarıcılık olarak kullanılmıştır. Pragmatizm, William James (1842-1910) ve öğrencisi Pierce (1839-1914) ‘ın önce birlikte, sonraları farklı bakış açılarıyla ortaya attıkları bir felsefi akımdır. Pierce’ın çalışmalarında bu felsefe, göstergebilimi uygulama alanı olarak bularak ilerler; Pierce, Pragmatizm’den ayrıştırılsın diye yaptığı çalışmaların adını Pragmatisizm koyar. Dilbilimi kapsamındaki çalışmalar ise, Pragmatics yani Edimbilim adını alır (Doğan, 2014, s.40) .

Tanımlamaya çalışacağımız söz konusu dilbilim alanı, edimbilim, kullanımbilim, kılıgibilim, edimbilimsel dilbilim (*fr. pragmatique, alm. Pragmalinguistik, ing. Pragmalinguistics*) gibi adlarla birçok biçimde tanımlanmıştır:

“Dilbilimle edimbilimin verileri üzerine kurulu karma nitelikli dal” (Vardar, 1982); “ konuşan ile dinleyen ve göstergeler arasındaki ilişkileri öteki dilsel öğelere yer vererek veya vermeksizin inceleyen bir göstergebilim alanı ” (Demircan, 2005, s. 47) ; “dili, kullanım ve eylemler içinde açıklamayı amaçlayan dilbilimin bir alt dalı” (Günay, 2004, s.157).

Edimbilimin en başta gelen ve bilinen kuramcıları, *söz edimleri* kuramını ortaya atarak geliştiren Austin ve Searle, *yüz* kavramını gündeme getiren Goffman (1987) ve buduntoplumdilbilimci Gumperz (1982) sayılmakla birlikte, temelleri Antik dönem düşünürlerinden Aristo ve Eflatun’a kadar uzanmaktadır.

Birçok dilbilim akımı gibi, edimbilim de sözbilimsel yapıları incelemeye çalışmaktadır. Çünkü edimbilim için dil “belirli ilkelerle kontrol edilen sözbilimsel bir yapı”dır (Külebi, 1990, s.11). Bu belirli ilkeler bizi dilbilgisi kurallarına götürür. Bir dilin işleyişini anlamak için sözdizim düzleminde yapılacak çözümleme önemlidir, ama sözcenin üretildiği çevrenin bilinmesi, üretim koşullarının bilinmesi de önemlidir. Yani dilbilgisel kurallarına göre üretilmiş bir tümcenin, konuşma sırasında konuşmanın geçtiği dil içi ve dil dışı değerlere göre, alıcı ve vericinin paylaştığı kültüre, üzerinde tartışılan, görüş alış-verişinde bulunulan konuyla ilgili verici ve alıcının geçmiş birikimlerinin anlatıma yansmasıyla ilgili ve alıcı ile vericinin toplumsal konumlarından gelen yönlerini anlatıma nasıl yansıttığı ile ilgili konuları kendisine inceleme alanı olarak seçmiştir (Günay, 2004,s. 157).

Günay (2004)’ a göre, edimbilim, bildirilerin bağlam içi özelliklerini ve bağlantılarını inceleyen bileşendir. Yani bir dilbilgisi kuralına göre üretilmiş anlamlı bütünün konuşma ortamına (dil içi, dil dışı, alıcı ve vericinin konumları, vb.) bağlı olarak yorumlanması söz konusudur. Şöyle ki, işleyişi bir noktada üretilen sözcenin bir bağlam içindeki durumunun ortaya konmasıdır. Yani konuşma eyleminin anlamı dediğimizde, yalnızca iletişim edimi (fr.acte de communiquer) değil, anlatma biçimini (söylerken ne yaptığını) de anlamak gerekir.

2.1.2. Dil Felsefesi Artalanı

Anlam, dil felsefesindeki en önemli konudur ve dil felsefesi tarihinde bu alanı çözümlenmeye yönelik birçok girişim görülmektedir. Bu girişimler yaygın olarak kullanılan bir sınıflamada dört ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlardan ilki, Locke’un anlam görüşüdür ve “zihinci çözüm” adıyla anılmaktadır. İkincisi Russell, Wittgenstein, Davidson ve Viyana Çevresi filozoflarının “göndergeci çözüm” olarak adlandırılan yaklaşımlarıdır. Bloomfield, Quine, Stevenson’un görüşleri “davranışçı yaklaşım”; Austin, Searle ve Strawson gibi dil filozoflarının ise “kullanımbilimsel yaklaşım” başlığı altında incelenmektedir (Polat, 2010, s.30) .

Bu tez çalışmasında da yoğunluk verilen kullanımbilimsel yaklaşım doğrultusunda insan edimlerinin dil ile bağlantısı Austin tarafından öne sürülmüş ve anlam sorununa kullanımbilimsel bir çözüm üretilmiştir. Austin’e göre, dildeki belirtik edimsel kullanım

toplumsal yaşamın gerektirdiği ayrımlar göz önünde bulundurularak tarihte gittikçe incelenmektedir. Bu sürece bağlı olarak J.L.Austin günlük dile yönelik felsefi bilgi üretme çabasının Oxford'taki ilk büyük temsilcisidir. Austin, olgulara erişmenin en iyi yolunun günlük dilin kılavuzluğunu benimsemek olduğunu düşünüyordu. Ona göre günlük dil sanıldığı kadar basit değildi. Günlük dil ifadeleri, alışılmış ve işlevsel olduğundan önem taşımaktadır: onlar, yaşanmış deneyimler nedeniyle insanların kurdukları ilişkilerin kuşaktan kuşağa değişmesi gibi, yüzyıllardır iyiden iyiye tasarlanmış bütün ayrımların somut çıktısıdır.

Çoğunlukla Austin'in çözümlerinden yola çıkan ve aynı zamanda onda bulunduğu eksiklikleri giderdiğini düşündüğü kendi kuramını geliştiren Searle (1972)'e göre, hocasının konuşma edimleri kuramına varışı biraz dolaylı bir yoldan olmuştur. Austin'den önce dil filozoflarının üzerinde çalıştıkları dilsel yapıtlar doğru veya yanlış olabilen ifadeler niteliği taşımaktaydı. Austin ise, bildiri kipinde olup doğru veya yanlış olmayan birçok tümce bulunduğunu düşünmekteydi. Bu nedenle, günlük dilde yer alan sözcelemleri de kapsayacak yeni bir anlam kuramı oluşturmaya yöneldi. Bir konuşma ortamında dinleyen, konuşanın sözcelemini anlamlandırmak için kendi kendisine, sözcelemin önerme içeriğinin doğru mu yanlış mı olduğu dışında ve belki her şeyden önce konuşanın sözcelemiyle “ne yaptığı”nı sorar. Searle (1972) bu konuda şöyle söylemektedir:

“ Konuşmacı bununla ne demek istedi?” diye sorduğumuz zaman, önce ‘söylenenin edimsözsel gücü ne idi, bu ne tür bir konuşma idi?’ sorusunu yöneltmiş oluyoruz, sonra da ‘ içeriği ne idi, bu özel edimsözsel güç ile konuşmacının sunduğu önerme veya önermeler ne idi?’ sorusu gelmektedir.”

2.1.3. Edimbilim Tartışmaları

Edimbilimin dilbilim altında incelenmesi gerekip gerekmediği ve anlambilimden farklı olup olmadığı yönündeki tartışma edimbilim alan yazınında sıkça karşılaşılan sorunlardan biridir. Bu sorun kuşkusuz başta Saussure olmak üzere geleneksel dilbilim incelemelerindeki *dil/söz* ayrımından ve sözü inceleme dışı tutan yaklaşımdan kaynaklanmaktadır.

Sözü edilen yaklaşımda *bağlam* kavramı özel bir anlam yüklenmektedir. Çünkü “bağlamı bilmek örneğin bir adılın belirttiği *göndergeyi*, yerine getirilen *dil edimini*,

miktar belirtme alanlarını, hedeflenen sonuçları göstermektedir” (Ducrot ve Schaeffer’den aktaran Polat, 2010).

Ducrot ve Schaeffer’in sözünü ettiği ikinci edimbilim yaklaşımına göre ise, “edimbilim, bağlamın söz üzerine etkisi ile değil, sözün bağlam üzerine etkisi ile ilgilenmektedir” (Ducrot ve Schaeffer’den aktaran Polat, 2010). Bir başka deyişle, dil ile bağlam ilişkisi burada bağlamdan dile doğru değil, dilden bağlama doğrudur. Daha acık bir biçimde belirtmek gerekirse, kişinin ürettiği sözceler, “aynı anda hem dünya hakkında bilgiler verir, hem de konuşma katılımcıları arasında, yerine getirilen dil edimine (...), ayrıca seçilen söylem düzeyine (...) göre farklı, özel bir türde ilişkiler kurar veya kurduğunu iddia eder (Ducrot ve Schaeffer’den aktaran Polat, 2010). Kişinin kullandığı dilin kendisi hakkında sağladığı bilgiler, iletisiyle kendisi arasına koyduğu mesafe, diğer konuşmacılarla yakınlığı veya uzaklığı gibi dil dışı bilgiler dilden bağlama doğru bir etkilenim düzlemi sergilemektedir. (Polat, 2010, s. 34)

2.1.3.1. Dolaylı ve Dolaysız Söz Edimleri

İletişimde kimi zaman söylemek istenilen yani zihindeki önermesel içerik doğrudan ifade edilmektedir. Kimi zaman da dolaylı bir tarz-yol tercih edilmektedir. Dolaylı ifadenin tercih edilmesinde birçok sebep bulunmaktadır.

A. “ Pencereyi açabilir misiniz? ”

Dolaysız edim: Dinleyicinin pencereyi açıp açmama becerisini sorgulama

Dolaylı edim: Dinleyiciden pencereyi açmasını rica etme

Söz konusu sözce için, dolaylı edim nezaket/incelik amacıyla kullanılmaktadır; bir becerinin varlığını sorgulamakta, dinleyiciden bir ricada bulunmaktadır. “ Pencereyi açabilir misin? ” Türkçe dilinde hem beceriyi sorgulamak için hem de rica anlamıyla kullanılabilir, tabii eğer pencere, örneğin sıkışmış ve açması zorlaşmış gibi bir durum varsa, beceri sorgulama anlamında kullanılabilir, yoksa genellikle bu sözce ricada bulunmak için kullanılmaktadır.

B. “ Neden bir kahve içmiyoruz canım? ”

Dolaysız edim: Dinleyiciye neden kahve içmediklerini sorgulamak

Dolaylı edim: Dinleyiciye kahve içmelerini önermek. Bu sözcenin söylem çözümlemesi zihinde gerçekleştirilerek dolaylı ya da dolaysız anlamda kullanıldığına karar verilmesi ile yanıt verilmektedir. Bu örnek sözce için, bir öneri, bir davet olması büyük olasılıktadır. Ancak, Türkçede öneri yapılırken başka yapılar da genel olarak kullanılmaktadır, örnek olarak “ hadi kahve içelim ”, “ kahve içsek diyorum ”, “ kahve iyi giderdi ” sözceleri verilebilir.

2.1.4. Edimbilimin İD Öğretimine Etkileri

Dünya genelinde 70’li yıllardan beri, İD öğretim yöntemlerinin gelişimini büyük ölçüde etkilemiş olan ve iletişimci yaklaşım, işlevsel-kavramsal yaklaşım, eylemsel yaklaşım gibi yaklaşımların temel dayanaklarından olan edimbilim ve söz edimleri, ikinci dil öğretiminde konuşma becerisine bakış açısını önemli ölçüde değiştirmiştir (Polat, 2010, s.34). Özellikle iletişim yetisi kavramının ikinci dil öğretimi ortamlarına sokulması ile günümüz yabancı dil öğretim yöntembilimi yabancı dillerin kullanımsal değeri üzerine vurgu yapmaya başlamıştır. Edimbilim ve onun temel inceleme birimi olan söz edimlerinin ortaya çıkışından sonra, İD öğretiminin amacı dil yetisi öğretimi değil, iletişim yetisi olmuş, böylece iletişimin yalnızca dilsel boyutu değil, hem dilsel hem de dil dışı boyutları İD öğretimindeki yerini almıştır. Bir başka deyişle, amaç sonsuz sayıda tümceyi anlama ve üretme becerisinin kazandırılmasının yanı sıra, düzgünün belli bir durumda uygun kullanımına olanak sağlayan ve ruhbilimsel, toplumbilimsel, kültürel kuralların uygulamalı bilgisini öğrencilere kazandırmak haline gelmiştir.

İD öğretimindeki bu değişim yalnızca etkinliğin amacında değil, nesnesi konumundaki dilin algılanış biçiminde de kendini göstermiştir. Kubota (1996)’nın deyişiyle, “iletişim yetisi kavramının ortaya çıkışından beri dil öğretiminin asıl hedefi genel dilsel öğelere ek olarak uygun dil kullanımına odaklanmıştır”(s.3). Dilsel üretimde temel ölçüt olan dilbilgisel doğruluğun yanı sıra, duruma uygunluk kavramı da dil öğretim etkinliğinin ana hedefi olmuştur. Bir başka deyişle, öğrencinin dilbilgisel olarak doğru tümceler üretmesi onun öğrendiği dili bildiği anlamına gelmemektedir. Öğretmenine “ Hava çok sıcak, şu pencereyi aç. ” diyen öğrenci dilbilgisel olarak doğru, ancak durumsal olarak yanlış (ya da uygun olmayan) bir tümce üretmektedir. Bu yeni bakış

açısı, edimbilimsel beceri üzerine araştırmaların özellikle 80’li yıllardan sonra artış göstermesine yol açmıştır (Polat, 2010: 34).

Edibiliminin İD öğretimine somut katkısı kuşkusuz dil öğretimine *kavram ve söz edimleri* kavramlarını sokmuş olmasında yatmaktadır. Puren’e göre (Puren’den aktaran Polat, 2010), edibiliminin bu iki kavramı üçüncü kuşak görsel işitsel yöntemleri doğrudan etkilemiştir. Kavramlar “öğrencinin dilsel gerçekleştirmeleri sırasında üretme veya anlama gereksinimi duyacağı kavramları” ifade etmektedir. Van EK “genel kavramlar” (örneğin, uzam, süre) ile “özel kavramlar” (örneğin, lokanta, ağaç, nazik, uçmak) olmak üzere iki tür kavram ayrımı yapmaktadır” (Puren’den aktaran Polat, 2010). Söz edimleri ise aynı zamanda “iletişim işlevi” olarak da adlandırıldığından, işlevsel-kavramsal yaklaşımdan söz edilmektedir (Puren’den aktaran Polat, 2010).

Portine (Portine’den aktaran Polat, 2010), Searl’ün söz edimlerini sınıflandırma çabasının dil öğretimi açısından pek yararı olmadığını, buna karşılık, dil edimlerini ulamlara ayırmanın (fr. Categoriser) öncelikli bir değer yüklediğini belirttikten sonra, “edim” ve “edimin gerçekleştirimi” ayrımına vurgu yapmaktadır. Edim kavramıyla, örneğin *teşekkür etme*, edimin gerçekleştirimi kavramıyla ise “*Teşekkür ederim*”, “*Teşekkürler*”, “*Sağ ol(un)*” gibi edimi gerçekleştirmeye yarayan *gerçekleştirimler* (fr. *Realisation*) belirtilmektedir. Görüldüğü gibi, aynı ediminin farklı gerçekleşme biçimleri bulunmaktadır. Burada, Portine’in de belirttiği, *toplumdilbilimsel* ölçütler için içine karışmaktadır. Bu ayrım, ilk olarak, *öğretilecek içeriğin sınırları olan açık kesitlere ayrılması: selamlama, özür dileme, izin isteme, vb; edimlerin gerçekleşme biçimlerinin belirlenmesi ve bunların toplumdilbilimsel açıdan sınıflandırılması (düzeyli, günlük dil, teklifsiz dil, kaba, vb)* iletişimsel değerden (niyet) yola çıkarak neyin öğretileceğini / öğrenileceğini göstermesi bakımından önemlidir. İkinci olarak, birbiriyle ilişkili veya birlikte kullanılan edimlerin belirlenmesine olanak sağlamaktadır. Portine (Portine’den aktaran Polat, 2010), bu amaçla Selamlama – Bilgi Sorma – Teşekkür Etme edim dizisini örnek vermektedir:

Selamlama A: Merhaba!

B: Merhaba!

Bilgi Sorma A: Ali Bey burada mı?

B: Az önce çıktı maalesef.

Teşekkür Etme A: Teşekkür ederim.

B: Rica ederim.

Uslu (1988, s.39-42) da, edimbilimin yabancı dil öğretimine etkilerini öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenci grubuna uygun ders kitaplarının belirlenmesi, ders içeriklerinin yeniden belirlenmesi, dilbilgisinin kullanıma göre yeniden düzenlenmesi, günlük yaşamla ilgili metinlerin ders kitaplarına girmesi ve iletişim becerisini geliştirmeyi amaçlayan yeni alıştırmaya biçimlerinin geliştirilmesi olarak sıralarken, Berard (Berard'dan aktaran Polat, 2010), benzer biçimde, iletişim yetisi kavramıyla birlikte iletişimci yaklaşımda benimsenen ilkeleri söylem üzerine *çalışmak, anlamı öne çıkarmak ve dili toplumsal boyutu içerisinde öğretmek* biçiminde sıralamaktadır.

Robert (Robert'tan aktaran Polat, 2010), söz edimi kavramıyla birlikte *eşik düzey (niveau seuil)* kavramının, onun etkisiyle Avrupa Konseyi'nin projesi kapsamında, önce 1975'te İngilizce için *The Threshold Level*, ardından 1976 yılında Fransızca öğretimi için *Un niveau-seuil*, daha sonra ise Avrupa'da dil öğretiminde birlik sağlamak üzere *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni* adlı metnin ortaya çıktığını belirtmektedir. Yazara göre, belirtilen aşamadan sonra dil öğretim kitaplarının geliştirilmesinde başvurulan dilbilimsel kuram *sözceleme* olurken, dil öğretiminin çıkış noktası da söz edimleri olmuştur. Özellikle, 1980 sonrasında yazılmış ve kimileri halen kullanılmakta olan Fransızca öğretimi amaçlı kitaplarda "*kavramlar / söz edimleri*", "*beceri*" ve "*iletişimsel amaçlar*" gibi farklı adlarla da olsa, öğretilmesi amaçlanan söz edimlerinin dizelgesine yer verilmektedir.

2.2. SÖZ EDİMLERİ

İlk olarak Austin (1970) tarafından ortaya atılan, ardından öğrencisi Searle (2000) tarafından geliştirilen *söz edimi* kavramı, ayrıca *dil edimi* ve *söylem edimi* olarak da adlandırılmaktadır. Edim eyleme, söz ise dile gönderme yapmakta olup genel bir tanımla söz edimi, gerçekleştirilmesi için dile gereksinim duyulan edimleri gerçekleştirmeye yarayan (Robert'tan aktaran Polat, 2010) ve amacı konuşucuların birbirleri karşısındaki durumlarını değiştirmek olan en küçük birimdir (Mangueneau'dan aktaran Polat,2010). Gerçekleştirilmesi için dile gereksinim duyulan eylem ya da edim kavramı, *teşekkür etme, davet etme, öneride bulunma, kabul etme,*

reddetme, vb dil aracılığıyla gerçekleştirilebilen eylemlere karşılık gelmektedir. “Bulaşıkları yıkamak” eylemini gerçekleştirmek için “*Bulaşıkları yıkıyorum.*” deme gereksinimi duymayız, çünkü bu bir söz edimi değildir. Buna karşılık, “*Bulaşıkları yıka.*” dediğimizde *birinden bir şey yapmasını isteme* söz edimini gerçekleştirmiş oluruz.

Robert (Robert’tan aktaran Polat, 2010)’a göre *söz edimi* ve *dil edimi* aşağı yukarı aynı anlamda kullanılmaktayken, *iletişim edimi* kavramı söz edimine gerçekleştiği (yer, zaman, konuşucular, vb) dışsal çevreyi de eklemesi nedeniyle aynı değildir. Yazar, aynı biçimde eylemin *yazılı* ve *sözlü* boyutunu vurgulamak üzere *söylem edimi*, edimin içerisinde yer alan sözcelerin “edimsözel” ve “etkisözel” güçlerini vurgulamak üzere *etkileşim edimi* olarak da adlandırıldığını belirtmektedir.

2.2.1. Austin ve Söz Edimleri

İngiliz düşünür Austin 1960’ta, Fransızca “*Quand dire c’est faire*” (*Söylemek yapmaktır*) (1970) adıyla çevrilen “*How to do things with words?*” (*Sözcüklerle nasıl düşünülür?*) adlı yapıtında, felsefecilerin “bir ‘bildirim’in ancak nesnelere bir durumunu ‘betimleyebileceğini’ veya ‘herhangi bir olayı bildirebileceğini’” varsayan görüşlerine karşı çıkar; “bildirime benzeyen çok sayıda sözcenin olaylar üzerine saf ve basit bilgi taşıma veya iletme amaçlı olmadığı” “kesinlikle hiçbir şey ‘betimlemeyen’, ‘aktarmayan’, belirlemeyen, ‘doğru veya yanlış’ olmayan”, “sözcenin sözcelenmesiyle bir eylemin gerçekleştirildiği” sözceler bulunabileceğini belirtir (Austin, 1970, s.37-40). Bu durum için dört örnek verir (1970, s.41):

(O.a) Evlenme töreninde söylenmiş,

“*Evet [istiyorum.] (yani bu kadını yasal eşim olarak alıyorum.)*”.

(O.b) Gemi (denize indirilirken) gövdesinde şişe kırılırken söylenen,

“*Bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum.*”

(O.c) Bir vasiyetnamede görülebilen,

“*Saatimi erkek kardeşime veriyor ve bağışlıyorum.*”

(O.d) “*Yarın yağmur yağacağına altı kuruşa bahse girerim.*”

Austin, örneklerden hiçbirinin *doğru* veya *yanlış* olarak nitelenemeyeceğini, bunları söyleyen kişilerin söz söyleyerek aynı zamanda bir edim gerçekleştirdiğini belirtir; a’yı

dile getirerek *evlenir*, b'yi dile getirerek *gemiye ad verir*, c'yi dillendirerek *saatini erkek kardeşine bağışlar*, d'yi dile getirerek *bahse girer*. Basitçe söylemek gerekirse, “bir şey söyleyerek o şeyi yapar. Dolayısıyla: gerçekleştirici bir sözce (fr. Performatif), kimi başarı koşullarına bağlı olarak, adlandırdığı eylemi yerine getiren sözcüktür. Analitik felsefe geleneğinin beşinci ve son evresinde yer alan, “gerçekliğe, günlük dilden dolaşarak varmağa çalışan” (Aysever, 1994, s.71) düşünür, bu tür sözcelemeleri “gerçekleştirici tümce” veya “gerçekleştirimsel sözceleme”, ya da kendi deyişiyle, kısa bir ad koyma kaygısıyla *gerçekleştirici* olarak adlandırır (Austin, 1970, s.41).

Bunların dışında kalan bildirimleri ise “doğru ya da yanlış, bütün bildirimler betimleme değildir; bu yüzden (bunlar için) “gözlemleyici” terimini kullanmayı yeğliyorum” (Austin, 1970, s. 41) diyerek *gözlemleyici* (fr. Constatif) ve *gerçekleştirici* (fr. Performatif) olmak üzere iki temel sözce ayrımı yapar.

2.2.1.1. Gerçekleştiriciler ve Gerçekleşme Koşulları

Gerçekleştirici ve *gözlemleyici* sözcükler arasındaki temel ayrım gözlemleyicilerin *doğru* veya *yanlış* olarak niteleyebilmelerine karşın, gerçekleştiricilerin belli *uygunluk* koşulları çerçevesinde *isabetli*, *isabetsiz*, *yerinde* veya *yersiz* olarak değerlendirilebilmeleridir (Aysever, 1994, s.76). Sözcüklerin yerindelikleri ve yersizlikleri ise belli gerçekleşme koşullarına bağlıdır. Austin bu koşulları ilk ikisi *kişiler* (veya katılımcılar), ikinci ikisi *doğruluk* üçüncü ikisi *yönelmişlik* (veya niyetlilik) üzerine olmak üzere altı maddede sıralar (Austin, 1970, s.49):

(A.1) Uzlaşmayla belirlenmiş, uzlaşmayla belli bir etkiyle donanmış, belli kişiler tarafından, belli koşullarda, belli sözcüklerden oluşmuş sözce içeren bir ilsem olmalıdır;

(A.2) Her durumda, söz konusu işleme başvurulabilmesi için kişilerin ve özel koşulların uygun kişi ve koşullar olması gerekir.

(B.1) İşlem tüm katılımcılar tarafından hem doğru

(B.2) hem de eksiksiz bir biçimde yerine getirilmelidir.

(C.1) İşlem – çoğunlukla olduğu gibi – kendisine başvuranlarda bazı düşünce veya duyguları uyandırdığında, ardından katılımcılardan biri tarafından belli bir davranışı teşvik etmesi gerektiğinde, işleme katılan (ve ona başvuran) kişinin, bu düşünce ve

duygulara sahip olması ve katılımcıların söz konusu davranışı benimseme niyetinde olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak,

(C.2) daha sonra böyle davranmaları gerekir.

Dile getirilen bir sözce sıralanan kurallardan bir veya birkaçına aykırı olduğunda, doğru veya yanlış olarak değil, *başarısız* olarak değerlendirilir: “Austin A ile B kurallarının ihlali durumunda sozcelemleri *karavana (misfire)*, C kurallarının ihlali durumunda ise *kötüye kullanma (abuse)* olarak nitelendirir” (Aysever, 1994, s.80).

2.2.1.2. Söz Ediminin Bileşenleri

Austin’in en önemli belirlemelerinden biri de, söz söyleme edimi ile neler yapılabileceğine ilişkin sorunun yanıtını vermek olmuştur. Düşünüre göre, söz söyleyen bir kişi aynı anda üç tür edim gerçekleştirir (Austin, 1970, s.114): dillendirme (düzsöz) edimi (fr. Allocution), edimsöz edimi (fr. Illocution) ve etkisöz edimi (fr. Perlocution). Dillendirme edimi (düzsöz edimi) sözcenin sesletilmesini (belli kurallar çerçevesinde belli dilsel birimlerin bir araya getirilerek sesletilmesi; sözceyi oluşturan dilsel öğelere yüklemeler yapılması; dildışı dünyada belli öğelere gönderme yapılması), edimsöz edimi bu sözceyle konuşan kişinin teşekkür etme, reddetme, kabul etme, vb gibi bir edimi yerine getirmesini, etkisöz edimi ise dillendirilen bir sözcenin başlangıçtaki niyet öyle olmasa bile, dinleyen üzerinde bir etki yaratmasını belirtmektedir.

Edim (A) - Düzsöz edimi (Dillendirme edimi)

Bana, “*üzerine ateş et*” demek isteyerek ve o kişisine gönderme yaparak “*Ona ateş et!*” dedi.

Edim (B) - Edimsöz edimi

Ona ateş etmem konusunda bana baskı yaptı (öğüt verdi veya bana emir verdi, vb).

Edim (C) - Etkisöz edimi

Ona ateş etmem konusunda beni ikna etti. Austin’in kendi verdiği örnek (1970, s.114) olan “Ona ateş et!” örneğinde düzsöz edimi kişinin belli bir dilin söz varlığı ve dilbilgisi

kurallarıyla, belli bir dış gerçekliğe gönderme yaparak bir söz söylemesidir. Düz söz edimi, “seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerinden oluşan üç basamaklı bir edimdir”(Aysever, 1994, s.82).

Bu edim, söz edimi üretiminde bir aşamayı oluşturmaktadır, bu nedenle ayrı bir söz edimi türüne değil, tek bir söz ediminin üretim aşamalarından ilkinine karşılık gelmektedir. Bir başka deyişle, insanın ağzını açtığı ve belli bir niyetle ürettiği her söz bir düzsöz edimidir.

Edimsöz edimi ise, düzsözün yüklendiği iletişimsel değere karşılık gelmektedir. Bir başka deyişle, “Ona ateş et!” düzsözü, söylendiği durumda hangi iletişimsel değeri yükleniyorsa, bu onun edimsoz değeridir (veya gücüdür). Bu sözü söyleyen kişi, aynı anda hem bir söz söyleme edimi, hem de bir edimsoz edimi gerçekleştirmiştir: emir verme, yol gösterme, öneride bulunma, davet etme, vb.

Etkisöz edimi, edimsoz ediminden farklı olarak, sözceleyenin niyetinden bağımsız ve öngörülmeleyen bir sonuca yol açması edimidir. Edimsoz ediminde konuşan kişi x aracılığıyla x’i yerine getirirken, etkisöz ediminde Austin’in deyişle (1970, s.118), x edimi aracılığıyla y’nin gerçekleşmesine yol açmaktadır. Bir ekonomi uzmanının “Önümüzdeki üç ay önemli bir kriz bekleniyor” biçimindeki bir öngörüsünün amacı insanları tasarruf yapmaya yöneltmek olmayabilir. Buna karşın, insanların bu bildirim üzerine tasarruf yapmaya yönelmesi bir etkisöz edimi olarak değerlendirilebilir.

2.2.2. Searle ve Söz Edimleri

Austin’in öğrencisi olan ve söz edimleri kuramını daha da geliştiren Searle (2006) söz edimlerini “insanın dille iletişiminin eksiksiz en küçük birimi” (s.157) olarak tanımlar ve “insan davranışı incelemelerinin bir kısmını da dil incelemelerinin oluşturduğunu” (2005, s.228) belirtir. İnsanın konuşması ile herhangi bir dildışı edim yerine getirmesi arasındaki koşutluğa vurgu yapan düşünür, her iki edim turu arasındaki ortak noktayı “söz edimleri de diğer bütün edimler gibi niyetli olarak belli sonuçlar üretmeyi ve bu niyetin bu sonuçların üretiminde nedensel rol oynamasını gerektirir” (2005, s.228) biçiminde özetlemektedir. Böyle olmakla birlikte, herhangi bir edimle dilsel edim arasında tam bir koşutluktan söz edilemeyeceği açıktır. Searle, dildışı edimlerle dilsel

edim arasındaki farkı “söz edimlerinin anlamlı olması” (2005, s.229) olarak belirtir. Bir başka deyişle, insan ağzını açarak bir takım sesler çıkardığında, bu edimin yürümek, oturmak, elini sallamak gibi herhangi bir edimden farkı yoktur, ancak, dil edimini özgün kılan, ağızdan çıkan seslerin belli uzlaşım çerçevesinde anlamlı bir dizge oluşturmasıdır.

Searle’e göre, konuşan bir kişi herhangi bir tümce sözcülerken “en az üç farklı edimde bulunur: (a) Sözcükler (biçimbirimler, tümceler) sözcüler; (b) gönderme yapıp yüklemde bulunur; (c) bildirir, soru sorar, emreder, söz verir, vb (Searle, 2000, s.93). Söz konusu üç edimden ilkinin sözcüleme edimi, ikincisini önerme edimi, üçüncüsünü ise edimsöz edimi olarak adlandıran düşünürün göre, “dilsel iletişim birimi, genellikle sanıldığı gibi, simge, sözcük ya da tümce, hatta simge, sözcük ya da tümce örneği değil, söz ediminde bulunurken simge, sözcük ya da tümce üretme ya da kâğıda dökme edimidir” (Searle, 2000, s.83).

Searle’un söz edimlerine ilişkin yaptığı ayrımlardan biri de, edimsöz ediminin içeriği ve gücü arasındaki ayrımdır. Bir söz edimi iki bileşenden oluşmaktadır: önerme içeriği ve edimsöz gücü (Searle, 2006, s.158). Önerme içeriği kavramı tümceyi oluşturan dilsel öğelere, edimsöz gücü kavramı ise, bir iletişim ortamında bu tümcenin yüklendiği iletişim değerine karşılık gelmektedir:

(2) “Gömlükleri ütüle!”

(3) “Gömlükleri ütüleyebilir misin?”

(4) “Keşke gömlükleri ütüleseydin!”

sözcülerinde birbirinden farklı üç edimsöz gücü (sırasıyla emir, istek, dilek) bulunmaktayken, tek bir önerme içeriği bulunmaktadır: “*gömlükleri ütüleme*”. Edimsöz gücü kimi sözcülerde açık iken, kimilerinde ancak bağlam yoluyla anlaşılmaktadır:

(5) “Söz veriyorum, gömlükleri ütüleyeceğim.”

sözcesinin bir söz verme edimi olduğu “*Söz veriyorum*” dilsel birimlerinden anlaşılabilirken,

(6) “Gömlükleri ütüleyeceğim.”

sözcesi tek başına, bağlama göre, söz verme olabileceği gibi *plan yapma, karar belirtme, bilgi verme*, vb iletişim değerlerini de yüklenmektedir. Buradan yola

çıkılarak, söz edimleri edimsellik bakımından örtük ve açık olarak da sınıflandırılmaktadır (Maingueneau'den aktaran Polat, 2010). Edimbilim alanyazınında örtüklük dolaylılık, açıklık ise doğrudanlık olarak belirtilmektedir.

2.2.3. Austin, Searle ve Söz Edimi Sınıflaması

Söz edimleri kuramının ortaya atılmasıyla, cümlelerin edimsel özelliklerini inceleyenler söz edimlerini sınıflamaya çalışmışlardır. Austin Harward'ta yürüttüğü konferansların 12'incisinde, söz edimlerinin sınıflamasına girişir. Bu amaçla, ilk olarak edimsöz gücü belirten eylemlerden yola çıkmayı tasarlayan düşünür, bu türdeki eylem sayısının fazla olması nedeniyle bundan vazgeçer. Onun yerine söz edimlerinin edimsözel değerlerinden yola çıkar (1970, s.153) ve beş tür söz edimi olabileceğini belirtir: *karar belirticiler* (fr. *Verdictifs*), *kullanım belirticiler* (fr. *Exercitifs*), *yükleyiciler* (fr. *Promissifs*), *davranış belirticiler* (fr. *Comportatifs*) ve *serimleyiciler* (fr. *Expositifs*). Searle de, “kaç tür söz edimi vardır?” sorusunun yanıtını vermeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Düşünür, “edimsöz edimleri belirten farklı fiillere (eylemlere) göz atmak suretiyle bu soruyu cevaplamaya başlayabilirmişiz gibi görünebilir” (2006, s.167) der, ancak, kuskusuz Austin'in bu yöndeki başarısız girişimini de bildiğinden, tek tek eylemleri saymak yerine edimsöz ediminin amacına dayalı olarak 5'li bir sınıflama önermiştir (2006, s.169-171): iddia ediciler, yönlendiriciler, taahhüt ediciler, ifade ediciler ve bildirimler. Aşağıda her iki düşünürün söz edimi sınıflaması, karşılaştırma kolaylığı açısından, tablo görünümünde verilmiştir (Polat, 2010, s.50):

Austin	Searl
<i>Karar Belirticiler</i>	<i>İddia Ediciler</i>
Karar belirticiler veya “adli’edimler” (Kerbrat-Orechhioni'den aktaran Polat, 2010) genellikle bir değerlendirme kurulu (jüri), bir hakem veya bir yargıcın kararlarına yönelik olabileceği gibi, <i>kesin olmayan</i> tahmin, değerlendirme veya beğeni belirtme de olabilir. “Bir olgu veya bir değer konusunda keşfedilen, fakat farklı gerekçelerle emin olunmakta güçlük çekilen bir şeyin ifade edilmesi söz konusudur” (Austin'den aktaran Polat,	Austin'in serimleyicilerine (fr. expositifs) karşılık gelen iddia edicilerin (veya kesinleyicilerin) amacı dinleyeni önermenin doğruluğuna mecbur bırakmaktır. Uyuma yönü sözcükten dünyaya doğru olup, içtenlik koşulu inançtır. Doğru veya yanlış olarak nitelenebilen söz konusu türdeki söz edimlerine <i>bildirimler</i> , <i>betimlemeler</i> , <i>sınıflandırmalar</i> , <i>açıklamalar</i> , vb örnek olarak verilebilir.

<p>2010).</p> <p>Karar belirticiler için araba kazasında hasar tespiti yapan eksperin ortaya çıkan hasara ilişkin kararı iyi ve açıklayıcı bir örnek olabilir: <i>Hasarın A sürücüsünden kaynaklandığı, tahmini onarım bedelinin su kadar lira olduğu düşünülmektedir.</i></p> <p>Örnekte, yalnızca karar söz konusudur; kararın uygulamasına yönelik bir edim söz konusu değildir. Hakemin “<i>Penaltı!</i>”, “<i>Serbest vuruş</i>” biçiminde dile getirdiği sözceler birer karar belirtici olup, “<i>aklamak, mahkum etmek, tahmin etmek, betimlemek, çözümlmek</i>”, vb (Blanchet’ten aktaran Polat, 2010) eylemler bu türden edimleri ifade etmektedir.</p>	
<p><i>Kullanım Belirticiler</i></p>	<p><i>Yönlendiriciler</i></p>
<p>Söz konusu sınıfta yer alan söz edimleri “kararların kendilerine değil, uygulanmasına yönelik edimler” (Blanchet’ten aktaran Polat, 2010) olup, “bir güç, bir hak ya da bir nüfuz kullanılırken sözcelenen tümceler taşıdığı edimsöz güçlerini kapsar” (Aysever’den aktaran Polat, 2010).Bu edim için genellikle <i>kovmak, atamak, emretmek, istifa etmek, üstelemek, uyarmak, önermek, vb.</i> eylemleri sıralanmaktadır. “<i>Belediye başkanının bana verdiği yetkiye dayanarak sizi karı koca ilan ediyorum</i>” sözcüsü kullanım belirticilere bir örnektir.</p>	<p>Austin’in kullanım belirticilerine (fr. exercitifs) karşılık gelen yönlendiricilerin amacı, dinleyeni önerme içeriğinin edimsöz gücü doğrultusunda davrandırmaya çalışmaktır. Uyuma yönü her zaman dünyadan söze doğrudur. Doğru veya yanlış olarak nitelendirilemeyen yönlendirici bir söz edimi karşısında, dinleyen yapması istenen davranışı yerine getirebilir, karşı çıkabilir, reddedebilir veya kabul edebilir, vb. <i>İstek, emir, komut</i> gibi söz edimleri bu sınıfa dahil olup, burada içtenlik koşulu her zaman arzudur.</p>
<p><i>Yükleyiciler</i></p>	<p><i>Taahhüt Ediciler</i></p>
<p>“Konuşan kişiyi belli bir davranışı benimsemeye zorlayan” (Austin’den aktaran Polat, 2010) veya “söz verilmeden bir niyet dile getirilirken sözcelenen tümcelerle, birini desteklemek gibi daha belirsiz durumlarda sözcelenen” (Aysever’den aktaran Polat, 2010) sözcelerin taşıdığı edimsöz güçlerini ifade etmektedir. <i>Söz vermek, kararlaştırmak, sözleşme imzalamak, razı olmak, birinin yanında yer almak, vb</i> bu türe dahildir.</p>	<p>Konuşan kişiyi önerme içeriği doğrultusunda davranmak durumunda bırakan taahhüt ediciler, Austin’in yükleyiciler (fr. promissifs) sınıfına karşılık gelmektedir. Uyuma yönü dünyadan söze doğru olup doğruluk koşulu bulunmamaktadır. Bu nedenle doğru veya yanlış olarak nitelenemezler, ancak edimsöz gücünün gerektirdiği edim, örneğin bir taahhüt, yerine getirilebilir veya getirilmeyebilir. <i>Söz vermeler, yeminler, sözleşmeler, yalvarmalar, vb</i> bu türden olup içtenlik koşulu niyettir.</p>

Davranış Belirticiler	İfade Ediciler
<p>“Davranış belirticiler başkalarının tutum ve davranışlarına karşı benimsenen tepki düşüncesini içermektedir” (Austin’den aktaran Polat, 2010). <i>Özür dilemek, kutlamak, teşekkür etmek, dilemek, meydan okumak, kınamak, vb.</i> bu gruba giren edimlerdir.</p>	<p>Austin’in davranış belirticilerine (fr. comportatifs) karşılık gelen ifade edicilerin amacı “sadece söz ediminin içtenlik şartını ifade etmektir (Searle’den aktaran Polat, 2010) <i>Özür dilemek, teşekkür etmek, teselli etmek, vb</i> bu türden olup, edimsöz gücünün anlatmak istediği anlam aynı zamanda içtenlik koşuludur. Bir başka deyişle, kişi özür diliyorsa, içtenlik koşulu özürdür ve bu özürün “içten” olduğu varsayılmaktadır.</p>
Serimleyiciler	Bildiriciler
<p>“Bir düşünceyi açıklamak, kanıt ileri sürmek, sözcüklerin kullanımlarını açıklamak için ...” (Kerbrat-Orechhioni’den aktaran Polat, 2010) kullanılan söz edimleri bu sınıfa girmektedir. Austin’ (Austin’den aktaran Polat, 2010)’in uzun, fakat kuşkulu bir dizelge sunduğu edimler arasında şunlar yer almaktadır: <i>bildirmek, inkar etmek, betimlemek, sınıflandırmak, uyararak, söylemek, tanık olmak, kanıtlamak, yorumlamak, tanımlamak, anlamına gelmek, olarak değerlendirmek, vb.</i></p>	<p>Searle (Sear’den aktaran Polat, 2010)’e göre “bir bildirimdeki edimsöz amacı dünyayı değişikliğe uğramış olarak temsil etmek suretiyle dünyada bir değişim oluşturmaktır”. Uyma yönü hem sözcükten dünyaya, hem dünyadan sözcüğe doğrudur. Austin’in kullanım belirticilerine (fr. exercitifs) karşılık gelen bildirimlere, Searle, “<i>Sizi karı koca ilan ediyorum.</i>”, “<i>Savaş ilan edilmiştir.</i>”, “<i>İstifa ediyorum.</i>” gibi örnekler vermektedir.</p>

2.2.4. Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi

Edimbilim alanının önemli adlarından biri de Herbert Paul Grice (1989)’tir. İnsanların iletişimde kullandıkları sözcüklerin bazı özelliklerinin, dinleyen kişiye, konuşan kişi ve söyledikleri hakkında söylenenden daha fazla bilgi verdiğini öne sürmektedir. Oxford felsefe okulu geleneğinden olup, tümcelerin yorumlanması (veya anlaşılması) konusunda önemli kavramlar geliştirmiştir. Bu kavramlardan en önemlileri *anlaksal durum* ve *sezdirim* kavramlarıdır. *Anlaksal durum* kavramı, konuşucuların iletişim anındaki niyetlerine, *sezdirim* kavramı ise, konuşucuların geliştirme yeteneğine sahip oldukları tümdengelimli akıl yürütmeye karşılık gelmektedir (Bracops’tan aktaran Polat, 2010).

Grice anlaksal durum ve sezdirim arasında yaptığı ayrımın bir benzerini tümce ve sözce arasında yapmıştır. Düşünüre göre, *tümce* üretildiği koşullara göre değişiklik göstermeyen bir sözcükler dizisi iken, *sözce* üretildiği koşullara göre değişiklik gösterebilen, tümcenin üretim etkinliğinin bir sonucudur. Örneğin,

(a) Bu akşam hepinizi bizim eve bekliyoruz.

sözcükler dizisinin anlamı, tümce olarak kendisini oluşturan sözcüklerin taşıdığı uzlaşımsal anlamlarla sınırlıdır. Buna karşılık, sözce olarak ele alındığında, üretildiği koşullara bağlı olarak, özellikle adılar düzeyinde farklı kişilere gönderme yapabilir. Burada belirleyici olan, bağlam ve sözcelem durumudur. Nitekim Grice'e göre, konuşucunun ne söylediğinin tam anlaşılması için bilinmesi gerekenler *x*'in kimliği (örneğimizdeki gizli özneli *biz*), sözcenin üretilme anı ve sözcenin üretilme nedenidir (Grice, 1989, s.25). Ayrıca, “aynı dil edimi çok farklı dilsel biçimlerle gerçekleştirilebildiğinden”, yukarıda bir bildirme tümcesiyle gerçekleştirilen davet sözcesi, bir soru tümcesi (Bu akşam bize gelmek ister misiniz?) veya bir emir tümcesi (Bu akşam bize gelin.) ile de dile getirilebilir.

Bu yönüyle, tümce dilsel incelemenin, sözce ise edimbilimin inceleme konusunu oluşturmaktadır. Tümce, kendisini oluşturan sözcüklerin anlamlarının bir ürünü olan anlamsal değeri ve sözdizimsel yapısıyla belirginlik kazanmaktadır.

Sözce ise, konuşucunun aktarmak istediği şeyi, yani niyeti taşımaktadır. Bu aşamada işin içine Grice'in temel kavramlarından biri olan sezdirim kavramı girmektedir. Konuşucu bir sözce dile getirdiğinde iki durum söz konusu olabilir. Birincisinde konuşucu söylemek istediğini söylemektedir; bu, tümcenin birebir anlamıdır.

(8) Otobüs kalkıyor.

tümcesini dile getiren kişi otobüsteki bir yolcu olabilir ve yanındakine otobüsün kalktığını söylüyor olabilir. İkincisinde ise konuşucu bir şey söyler, ama söylemek istediği tümce anlamının dışında, sözce anlamı olarak söylediğinden farklı bir şey olabilir. Örneğin,

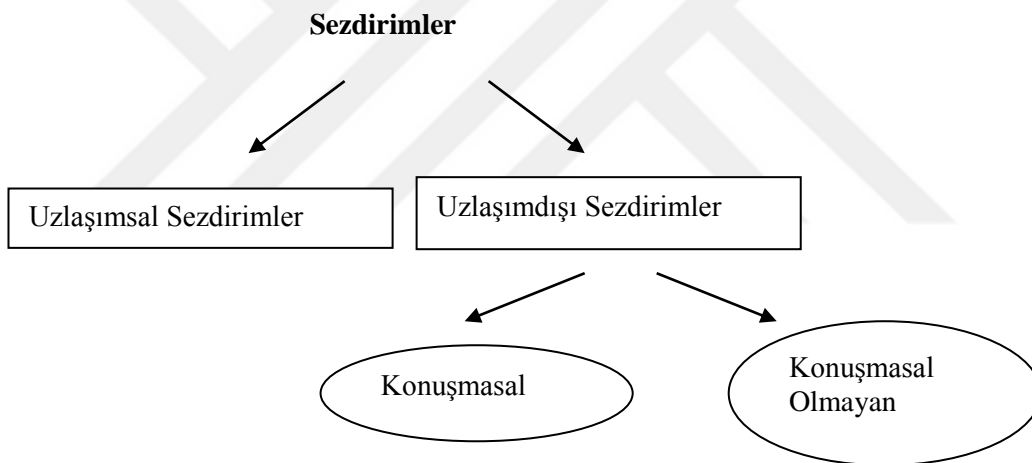
(9) Otobüs kalkıyor.

sözcesi, otobüse henüz binmemiş yolcuların otobüse binmesini sağlamak amacıyla söylenmiş ve;

(10) Herkes otobüse binsin.

anlamına geliyor olabilir. Bu durumda, “bir sözce tarafından iletilen şey, söylenen ile birlikte sezdirilendir” (Bracops’tan aktaran Polat, 2010). Matematiksel bir ifadeyle, bir sözcenin anlamı *sözce anlamı = söylenen + sezdirilen* biçiminde dile getirilebilir. Dolayısıyla, bir sözcenin anlaşılması yalnızca onu oluşturan sözcüklerin anlamının bilinmesini değil, aynı zamanda dinleyicinin sezdirilen içeriği anlamasını da gerektirmektedir. Bir başka deyişle, dinleyici, “bir sözcenin önermesel anlamına gönderme yapan *sözce anlamı* ile bir sözcenin yüzey yapı dilsel biçimlerinin ötesinde taşıdığı anlama gönderme yapan *konuşucu anlamı*” (Jung, 2002) arasındaki farkı bilmelidir.

Grice, sezdirimleri kendi içerisinde iki ana grupta toplamaktadır:



Uzlaşımsal sezdirim kavramı aynı zamanda sözcüksel sezdirim olarak da adlandırılmaktadır (Bracops’tan aktaran Polat, 2010).Söz konusu sezdirim türünde, bağlamın ve sözcelem durumunun sözcenin yorumlanmasında hiçbir katkısı bulunmamaktadır. Sözcüklerin uzlaşımsal anlamları, anlatılmak istenenin anlaşılması için yeterlidir.

Genellikle sonuç belirten (*dolayısıyla, bu yüzden, bu nedenle, vb*) veya kısıtlama belirten (*ama fakat vb*) bağlaçların yanı sıra, önvarsayım belirten eylemlerin varlığı uzlaşımsal sezdirimlere yol acarlar. Örneğin,

(11) Yorgunum, *dolayısıyla* uyumak istiyorum.

sözcesinde sezdirim *dolayısıyla* bağlacıyla sağlanmaktadır. Tümce anlamı:

(12) Yorgunum, uyumak istiyorum.

Uzlaşım dışı sezdirimler aynı zamanda konuşmasal ve söylemsel sezdirimler olarak da adlandırılmaktadır. Bağlamdan bağımsız olarak dolaylı bir anlamı ifade etmektedirler. Bu tür sezdirimlerin özelliği, dilsel kullanım içerisine yerleşmiş olmalarıdır. *Genelleştirilmiş* ve *özel* olmak üzere iki türü bulunan uzlaşım dışı sezdirimler “kimi dilsel biçimlerin kullanılmasıyla harekete geçirilirler” (Bracops’tan aktaran Polat, 2010). Örneğin,

(13) Bana biraz borç verebilir misin?

sözcesindeki *-(y)Abil* ve geniş zaman biçimbirimi *-Ir*, dilsel kullanım içine, belli bir isteği dile getirirken kullanılmak üzere yerleşmiş iki biçimbirim olup, tümcenin biçimsel yapısı olan soru anlamı taşımamaktadır. Dile getirildiğinde dile getirenin dinleyenden bir şey istediği açıkça anlaşılmaktadır:

(14) Bana biraz borç ver.

Grice’e göre (1989, s.35), belli bir konuşmasal sezdirimin varlığını ortaya çıkarabilmek için dinleyici, a) içerilen herhangi bir göndergenin kimliğiyle birlikte, kullanılan sözcüklerin uzlaşım sal anlamına, b) İşbirliği İlkesine ve kurallarına, c) sözcenin dilsel veya dilsiz bağlamına, d) artalan bilgisinin diğer öğelerine ve e) bir önceki konudan kaynaklanan bağdaşık tüm öğelerin her iki katılımcı için de mevcut olduğu ve her iki katılımcının bunun böyle olduğunu biliyor veya kabul ediyor olduğu bilgisine dayanmaktadır.

Grice’in alanyazında sıkça ele alınan katkılarından biri de, işbirliği ilkesi ve konuşma kurallarıdır. İşbirliği ilkesine göre, konuşma katılımcıları, sözcüklerin yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla konuşmaya akılcı ve işbirlikçi bir biçimde katkıda bulunmaya çalışmaktadır (Bracops’tan aktaran Polat, 2010).Bunu yaparken, dört kurala uygun davranmaktadır. Grice (1989, s.26) bunları, miktar, nitelik, ilişki ve biçim kuralları olarak sıralamaktadır.

Miktar kuralı istendiği kadar bilgi verilmesi, istenenden fazla bilgi verilmemesine dayanmaktadır. Nitelik kuralı ise konuşucunun ancak doğruluğuna inandığı bir şeyi söylemesini gerektirmektedir. Bir başka deyişle, konuşucu yanlış olduğunu düşündüğü

bir Şeyi syememelidir. İlişki kuralına göre konuşucu durumun gerektirdiği Şeyi syemeli, söyledikleri durumla bağdaşık olmalıdır. BiÇim kuralı ifadenin anlaŐılmaz veya belirsiz olmaması, kısa olması ve belli bir düzende sunulmasını gerektirmektedir.



III. BÖLÜM

BULGULAR, TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

3.1. İDTK' ların Söz Edim Anlama Düzeyleri

Varsayımımızı öğrencilerin dilsel bileşenler konusunda ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, gerçek yaşam durumlarında iletişim kurmaya çalıştıklarında, durumun gerektirdiği iletişimsel edinci gereğince gösteremedikleri savına dayanmaktadır.

Araştırmanın ikinci aşamasında, İDTK'ların tezin kapsamı içinde yer alan söz edimlerini anlama becerileri, verilen 20 bağlam içi duruma verdikleri yanıtlar ışığında incelenmiştir. İncelemenin amacı, tezin temel varsayımının doğru olup olmadığının görülmesine ek olarak, ikinci ve alt araştırma sorularına yanıt vermektir:

1.İD Türkçe konuşuru (İDTK) öğrencilerin karşılıklı bildirişim gerçekleştirimlerinde söz edimlerini anlama becerileri ne düzeydedir?

a. İDTK kız öğrencilerin söz edimi kullanımları ile İDTK erkek öğrencilerin söz edimi kullanımları karşılaştırıldığında, cinsiyet açısından söz edimi anlama düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?

2. İD Türkçe konuşuru (İDTK) öğrencilerin sormaca ile sınırlandırılan söz edimleri açısından başarı sıralamaları nasıldır?

Soruların yanıtı, İDTK'ların verilen durumlardaki *başarım ortalamaları* başlığı altında verilmeye çalışılacaktır.

3.1.1. Başarım ve Hatalı Anlama Ortalamaları

İDTK'lara toplam 20 bağlam içi durum verilmiştir. Verilen bağlam içi durumlara göre başarım ve hatalı anlama ortalamaları şöyledir:

1.Bağlam:

Arkadaşlarınızla birlikte dersten çıktınız ve onlarla bir aktivite yapmak istiyorsunuz.

Verdiğimiz bağlam içi duruma, 15'i erkek 12'si kız öğrenciler olmak üzere toplam 27 kişi doğru söz edimini yazmıştır. Cinsiyete bağlı olarak ise erkek ve kız öğrencilerin

vermiş olduğu cevaplar açısından belirgin bir farklılık gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin %80'i doğru söz edimini bulurken, erkek öğrencilerin %20'si doğru söz edimini bulmuştur. Bu durumda İDTK kız öğrenciler, İDTK erkek öğrencilere göre daha yüksek başarımlarına ulaşmıştır.

D	% 54 (% 43(15)E+% 80 (12)K
Y	% 46 (% 57(2 0)E+% 20(3)K

Plan yapma	Rica etme	Yol gösterme	Onay bekleme	Akıl danışma
14 (11E+3K)	6E	1E	1E	1E

Bağlam içi duruma ait ‘‘Haydi, sinemaya gidelim mi? ‘’ soru sözcüğü verilmiştir. Öğrenciden beklenen sormacada yer alan söz edimleri listesinden ‘‘Teklif etme’’ söz edimini tercih etmeleri idi. Ancak doğru söz edimini bulanların yanında farklı söz edimlerini tercih eden öğrenciler olmuştur. Dolayısıyla yanlış cevap veren kız ve erkek öğrencilerin 14’ü *Plan yapma*, 6’sı *Rica etme*, 1’i *Yol gösterme*, 1’i *Onay bekleme* ve 1’i *Akıl danışma* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir. BDTK araştırmacı tarafından varsayım şu şekildedir:

‘‘Haydi, sinemaya gidelim mi? ‘’ soru sözcüğü, dilbilgisel açıdan, İstek Kipi –e + -lim mi? şeklinde çekimlenmiştir. Burada öğrencilere bu kiple çekimlenerek üretilen tümcelerin sadece ‘istek’ anlamı taşıdığı belirtilmiş, soru eki –mı’nın tümceye teklif niyetini kazandırdığı belirtilmemişse, sormacada öğrenciler açısından sezgisel bir tercihten bahsedilebilir. Öğrencilerden alınacak yanıtlar açısından sezgilerinin etkin olacağı varsayıldığından, sormacada hangi söz edimlerini tercih edecekleri konusunda fazla düşünmemeleri istenmiştir. Sormaca sonrası yanıtlar öğrencilerle birlikte değerlendirilemediği için, tercih ettikleri söz edimler daha sonraki bağlam içi durumlar da dahil olmak üzere yorumlanamamaktadır.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi’ne bağlı Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’in (bundan böyle Kurum) kullandığı kitap açısından değerlendirildiğinde, söz konusu dilbilgisi yapısı İstek kipi ile ilgili alıştırmalar ve örnek

tümcelerinde hiç birinde kiple beraber sıkça kullanılan ‘haydi’ ünlemiyle başlayan bir teklif tümcesine rastlanmamıştır.

2.Bağlam:

Bir kız arkadaşınız var ve onunla evlenmek istiyorsunuz.

Verilen bu bağlam için durum açısından, 25’i erkek 12’si kız öğrenciler olmak üzere toplam 37 kişi doğru söz edimini yazmıştır. Bu bağlamda erkek ve kız öğrencilerin cinsiyet olarak başarımlarını ortalamaları açısından önemli bir farklılık görülmemiştir.

D	% 74 (% 71(25)E+% 80(12)K
Y	% 26 (% 29(10)+% 20(3)K)

Rica etme	Onay bekleme	Tehdit etme
5 (3E+2K)	7E	1K

Bu bağlamla birlikte “ Benimle evlenir misin? ” sözcüğü verilmiştir.7 öğrenci *Onay bekleme*, 5 öğrenci *Rica etme* ve 1 öğrenci de *Tehdit etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir.

Verilen sözce dilbilgisi açısından, Geniş Zaman –ir mi+sin? şeklinde çekimlenmiştir. Kurumun kullandığı kitapta örnek ve alıştırmalarda “ Benimle evlenir misin?” sözcüğüne rastlanılmıştır. Ancak bu sözcüğe ne kadar yer verilmiş olsa da aynı dilbilgisi yapısının söz edimsel başka örtük anlamları da vardır ve verilen hiçbir örnek ve alıştırmada bağlama gönderim yapılmamış ve sözcükler bağımsız olarak yer almıştır. Bu nedenle sormacının güvenilirliği açısından bağlam için durumlar gerekli görülmüştür. Araştırmacının ön gördüğü teklif söz edimine en yakın söz edimi onay bekleme olduğundan öğrenciler tarafından tercih edilmesi olası karşılanmıştır. Ancak yine hatırlatmak gerekir ki ilk akla gelen söz ediminin teklif etme şeklinde olması gerekliliğidir.

3.Bağlam:

Arkadaşınızla okulun kantininde yemek yiyorsunuz ve tuza ihtiyacınız var. Tuz arkadaşınıza daha yakın.

Söz konusu bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 34'ü erkek 14'ü kız olmak üzere toplam 48 öğrenci doğru söz edimini bularak %96 başarımlarına ulaşmıştır.

D	% 96 (% 97(34)E+% 93(14)K
Y	% 4 (% 3(1)E+% 7(1)K
Teklif etme	
2 (1E+1K)	

Bağlamın “ *Lütfen tuzu uzatır mısınız?*” sözcüğü için sadece 2 öğrenci *Teklif etme* şeklinde söz edimini tercih etmiştir. Dilbilgisel açıdan yine tümce Geniş Zaman –ır mı+sın? şeklinde çekimlenmiştir. Ancak söz edimsel karşılığı değişmektedir. Burada rica söz edimi söz konusudur. Kurumun kullandığı kitapta söz konusu dilbilgisi ile ilgili en çok üzerinde durulan rica etme söz edimidir. Öğrencilerin başarımlarının buna bağlı olduğu düşünülmektedir.

4.Bağlam:

Ayşe ve Mehmet bir konu hakkında çok kötü kavga etti. Ayşe'nin haklı olduğunu düşünüyorsunuz. Fakat Mehmet hala Ayşe'nin üzerine gidiyor ve siz Mehmet'e çok kıızıyorsunuz.

Bu bağlam içi durum için, yine cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 33'ü erkek 13'ü kız olmak üzere toplam 46 öğrenci doğru söz edimini bularak %92 başarımlarına ulaşmıştır.

D	% 92(% 94(33)E+% 87(13)K	
Y	% 6 (% 6(2)E+% 7(1)K	
B	% 2 (% 6(1)K	
Yol gösterme	Akıl danışma	Sitem etme
1E	1E	1K

Bağlama ait “ *Mehmet, Ayşe’yi rahat bırak! Yoksa seni döveceğim.*” sözcüğü için 1 öğrenci *Yol gösterme*, 1 öğrenci *Akıl danışma* ve 1 öğrenci *Sitem etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir. Dilbilgisel olarak tümce Gelecek Zaman –ecek + im şeklinde çekimlenmiştir. Kullanılan kitap açısından söz konusu dilbilgisi ile en çok yer verilen plan yapma söz edimi iken bile öğrencilerden hiç biri bu söz edimini tercih etmemiştir. Diğer söz edimlerini neden tercih etmiş olabilecekleri bu sebepten yorumlanamamaktadır.

5.Bağlam:

Mehmet çok başarılı bir öğrencidir. Bu yüzden Ali Mehmet’i çok kıskanıyor. Mehmet bir bilgi yarışmasına katılıyor fakat Ali onun başarılı olmasını hiç istemiyor.

Verilen bu bağlam içi durum için, yine cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 22’si erkek 10’ü kız olmak üzere toplam 32 öğrenci doğru söz edimini bularak %64 başarı ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 64(% 63(22)E+% 67(10)K				
Y	% 34(% 34(12)E+% 33(5)K				
B	% 2 (% 3 (1) E)				
Küçümseme	Sitem etme	Tahmin etme	İnanmama	Tehdit etme	Farz etme
10 (8E+2E)	1E	2 (1E+1K)	2 (1E+1K)	1E	1K

Tercih edilen yanlış söz edimleri açısından, “ *Umarım yarışmayı kazanamazsın.*” sözcüğünü 10 öğrenci *Küçümseme*, 2 öğrenci *Tahmin etme*, 2 öğrenci *İnanmama*, 1 öğrenci *Sitem etme*, 1 öğrenci *Tehdit etme* ve 1 öğrenci *Farz etme* olarak anlamlandırmıştır.

Verilen sözcük dilbilgisel açıdan Geniş Zaman + Yeterlilik olarak –a + maz + sın şeklinde çekimlenmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıt açısından değerlendirildiğinde, başarısızlıkları kullanılan kitapta ‘umarım’ söylem belirleyicisiyle başlayan hiçbir örneğe rastlanmaması ve öğretici tarafından bu dilbilgisi yapısıyla ilgili gönderimi olan *beddua* söz ediminden bahsedilmemesi şeklinde yorumlanabilir.

6.Bağlam:

Anne çocuğunu parka götürüyor. Çocuk çok yaramazlık yapıyor. Bu yüzden anne çocuğunun uslu durmasını istiyor.

Bu bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 21’i erkek 12’si kız olmak üzere toplam 33 öğrenci doğru söz edimini bularak %66 başarımlarını ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 66(% 60(21)E+% 80(12)K						
Y	% 26 (% 34(12)E+% 7(1)K						
B	% 8 (% 6 (2)E+ % 13(2)K)						
Onay bekleme	Sonradan farketme	Farz etme	Sitem etme	Cesaretlendirme	Akıl danışma	Yol gösterme	Teklif etme
2E	1E	1E	1E	2 (1E+1K)	1E	2E	2E
Kandırma							
1E							

Bağlam sözcüğü olan “ *Uslu durursan sana dondurma alacağım.*” için, 2 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Sonradan farketme*, 1 öğrenci *Farz etme*, 1 öğrenci *Sitem etme*, 2 öğrenci *Cesaretlendirme*, 1 öğrenci *Akıl danışma*, 2 öğrenci *Yol gösterme* şeklinde cevap verirken, 1 öğrenci sormacada yer almayan “ *Kandırma*” söz edimini yazmıştır. Dilbilgisi açısından sözcük, Koşul Kipi –sa+n şeklinde çekimlenirken, kitapta verilen hiç bir örnek ve alıştırmada söz konusu dilbilgisiyle ilgili *söz verme* söz edimine rastlanmamış, yalnızca yüzeysel düzeyde bir koşula bağlı sonucun gerçekleşmesi gönderimine yer verilmiştir. Bir öğrencinin kandırma söz edimini eklemiş olması ise, yaşamış olduğu gerçek dış dünya deneyimi açısından bireysel bir yaklaşımın etken olduğu düşünülmektedir. Şöyleki kişinin bağımsız bir birey olarak bu bağlamı kendi hayat ve yaşayış deneyimi açısından devamlı veya genellikle yaşamış olması olasıdır. Yani kendisine söz verildiğinde yerine getirilmediği için sonuç odaklı etki altında kalarak kandırma söz edimini ekleme gereği duymuş olabilir.

7.Bağlam:

Çocuk her zaman anne ve babasından izin almadan dışarı çıkıyor. Bu yüzden anne ve babası çocuğa çok kızıyorlar ve bir daha böyle yapmasını istemiyorlar.

Verilen 7.bağlam içi durum için ise, 25’i erkek 7’si kız olmak üzere toplam 32 öğrenci %64 başarımlarını ortalamasına ulaşmıştır. Cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrenciler %71’lik başarımlarına sahipken, kızların %47’lik başarımlarına sahiptir. Buna bağlı olarak erkeklerin daha başarılı olduğu görülmektedir.

D	% 64 (% 71(25)E+% 47(7)K
Y	% 30 (% 23(8)E+% 47(7)K
B	% 6 (% 6 (2)E+% 6(1)K)

Sitem etme	Sonradan farketme	Yol gösterme	Farz etme	Onay bekleme	Söz verme
7 (4E+3K)	1E	1E	3 (1E+2K)	2 (1E+1K)	1K

Bağlama ait “ *Bir daha bizden izin almadan dışarı çık da görelim!* ” sözcüne, 7 öğrenci *Sitem etme*, 3 öğrenci *Farz etme*, 2 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Sonradan fark etme*, 1 öğrenci *Yol gösterme* ve 1 öğrenci de *Söz verme* şeklinde söz edimlerini yazmışlardır.

Tümce, dilbilgisel olarak İstek Kipi –e+lim şeklinde çekimlenirken, tümcenin tehdit niyetli söz edimsel gönderimini BDTK olarak söz konusu dilbilgisi yapısı ile sıkça kullandığımız bir bağlaç olan –DA ile sağlamaktadır. Bu kipin öğretiminde bu gibi tehdit söz edimleri içeren tümcelere rastlanmadığı gibi, söz konusu bağlacın da yer aldığı yüksek kur öğretim planında kullanımına rastlanmamıştır.

8.Bağlam:

Sibel akşam bir partiye gidecek. Fakat hangi elbisesini giyeceğine karar veremiyor.

Söz konusu bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 26’sı erkek 12’si kız olmak üzere toplam 38 öğrenci doğru söz edimini bularak %76 başarımlarını ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 76 (% 74(26)E+% 80(12)K			
Y	% 22 (% 23(8)E+% 20(3)K			
B	% 2 (% 3(1)E)			
Tahmin etme	Yol gösterme	Teklif etme	Onay bekleme	Farz etme
3E	3 (2E+1K)	2 (1E+1K)	2 (1E+1K)	1E

“ *Hangisini giyeyim sence? Pembe elbisemi mi yoksa mavi elbisemi mi?* ” sözcüğü için, 3 öğrenci *Tahmin etme*, 3 öğrenci *Yol gösterme*, 2 öğrenci *Teklif etme*, 2 öğrenci *Onay bekleme* ve 1 öğrenci ise *Farz etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmiştir.

Bu sözcük BDTK olarak sıkça kullandığımız bir akıl danışma söz edimi örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. İstek kipiyle çekimlenmiş olan bu sözcük için, söz edimini belirleyici en önemli söylem belirleyicisi ‘sence’ dir.

Öğrencilerin *yol gösterme* söz edimini tercih etmelerindeki sebep, sözcüğe verilecek olası cevaptır. Yani şöyle ki, cevap ‘maviyi giy’ olduğunda akıl danışan birisine yol göstermiş olunmaktadır. Yine hatırlatmak gerekir ki bu da araştırmacının varsayım ve tahminlerinden birisidir.

9.Bağlam:

Hasan ve Mehmet çok yakın arkadaşlar fakat şimdi konuşmuyorlar. Mehmet haklı bu yüzden Hasan özür dilerse barışacaklar. Onların diğer yakın arkadaşları Can, Hasan’ın Mehmet ile konuşmasını istiyor.

Verdiğimiz bağlam içi durum için, cinsiyet açısından neredeyse hiçbir farklılık görünmeksizin 16’sı erkek 7’si kız olmak üzere toplam 23 öğrenci doğru söz edimini bularak %46 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 46(% 46(16)E+% 47(7)K			
Y	% 48 (% 46(16)E+% 53(8)K			
B	% 6 (% 8(3)E)			

Cesaret verme	Sitem etme	Rica etme	Farz etme	Akıl danışma	Onay bekleme	Teklif etme	Küçümseme
12(7E+5K)	2E	3(2E+1K)	2E	1E	1E	1E	1K
Söz verme							
1K							

Verilen bağlamda “*Fazla zaman geçmeden gidip Mehmet’le konuş ve özür dile.*” sözcüğü için, 12 öğrenci *Cesaret verme*, 3 öğrenci *Rica etme*, 2 öğrenci *Sitem etme*, 2 öğrenci *Farz etme*, 1 öğrenci *Akıl danışma*, 1 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Teklif etme*, 1 öğrenci *Küçümseme* ve 1 öğrenci ise *Söz verme* şeklinde söz edimlerini yazmıştır.

Sözce dilbilgisel olarak Emir kipi ile çekimlenmiştir. Burada dikkat çeken, öğrencilerin çoğunluklu olarak cesaret verme söz edimini tercih etmeleridir. Beklenen tercih ise BDTK araştırmacı tarafından *yol gösterme* söz edimi olarak belirlenmiştir. Bu sözce aynı zamanda bir cesaret verme niyeti de taşımaktadır. Ancak sözcüğün emir kipi ile çekimlenmiş olması yönlendirme ve komut içermesi, yol gösterme niyetinin, cesaret verme niyetinden daha baskın olduğunu kanıtlamaktadır.

10.Bağlam:

Sibel ve Betül telefonda konuşuyorlar. Sibel, Betül’e bu yaz tatilinde ne yapacağını soruyor.

Verilen 10.bağlam içi durumda ise, cinsiyet açısından neredeyse hiçbir farklılık görünmeksizin 30’u erkek 13’ü kız olmak üzere toplam 43 öğrenci doğru söz edimini bularak %86 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 86(% 86(30)E+% 87(13)K		
Y	% 12(% 11(4)E+% 13(2)K		
B	% 2 (% 3 (1)E)		
Teklif etme	Yol gösterme	İnanmama	Akıl danışma
1E	2 (1E+1K)	1E	1E

Sormacada verilen ‘‘ Bu yaz tatilinde Antalya’ya gidiyoruz.’’ sözcüğü için, 2 öğrenci *Yol gösterme*, 1 öğrenci *Teklif etme*, 1 öğrenci *İnanmama* ve 1 öğrenci ise *Akıllı danışma* şeklinde söz edimlerini tercih etmiştir.

Sözce dilbilgisel açıdan Şimdiki Zaman –iyor+ uz şeklinde, zamansal gönderimi ise gelecek zamandır. Verilen bağlam da bu zaman kaymasını desteklemektedir. Kurumun kullandığı kitap incelendiğinde ise, söz konusu dilbilgisi yapısı ile ilgili sadece şimdiki zaman ve geniş zaman gönderimlerine yer verilmiştir. Buradan hareketle, öğrencilerin yüksek başarısının sözceyle birlikte araştırmacı tarafından sormacada verilen bağlam içi durum ile sağlandığı düşünülmektedir.

11.Bağlam:

Hilal Matematik sınavından çok düşük puan aldı. Bu yüzden öğretmeni çok üzdü. Çünkü Hilal her zaman öğretmenine yüksek puan alacağını söyledi. Bu yüzden Hilal öğretmeninden bir şans istiyor.

11.bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık bulunurken, 17’si erkek 10’u kız olmak üzere toplam 27 öğrenci doğru söz edimini bularak %54 başarı ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 54 (% 49(17)E+% 67(10)K
Y	% 46 (% 51(18)E+% 33(5)K

Inanma	Rica etme	Onay bekleme	Farz etme	Cesaretlendirme	Sitem etme	Yalvarma
9 (8E+1K)	6 (4E+2K)	3E	1E	1E	2K	1E

Bağlama ait ‘‘Bundan sonra daha çok çalışacağım öğretmenim. Lütfen inan bana!’’ sözcüğü için öğrencilerden, 9’u *İnanmama*, 6’sı *Rica etme*, 3’ü *Onay bekleme*, 2’si *Sitem etme*, 1’i *Farz etme*, 1’i *Cesaretlendirme* şeklinde söz edimlerini tercih ederken, 1 öğrenci ise sormacada yer almayan ‘*Yalvarma*’ ifadesini ekleme ihtiyacı duymuştur. Tümce dilbilgisel olarak gelecek zamanı işaret etse de verilen bağlam içi durumdan yola çıkarak bir *söz verme* söz ediminin söz konusu olduğu görülmektedir. Ancak öğrencilerin başarı ortalamalarının yarı yarıya olduğu görülmektedir. İnanmama söz

edimini tercih etmeleri kendilerini sözcüyü söyleyen değil de dinleyen alıcı kişi yerine koymalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yalvarma ifadesi için ise, belirtmek gerekir ki yapılan sormaca sadece yazılı olarak öğrencilere verildiğinden sesletim, ton, vurgu gibi parçalar üstü sesbilimsel öğelerden bahsedilmemiştir. Eğer böyle olsa idi ve aynı sözcü yalvarmayı ifade eden sesletimle verilseydi tercih edilen yalvarma söz edimi doğru kabul edilebilirdi. Ancak sormacanın tümü sözcelerin sadece yazılı ifadesini içermektedir.

12.Bağlam:

Sınıftaki herkes Esra'nın Damla'dan daha iyi Türkçe konuştuğunu söylüyor. Fakat Damla buna inanmıyor çünkü Esra'dan daha iyi Türkçe konuştuğunu düşünüyor. Kendisini Esra'dan daha üstün görüyor.

Bu bağlam içi durum için ise, cinsiyet açısından önemli bir farklılık olduğu görülmektedir. Bunun yanında, 10'u erkek 1'i kız olmak üzere toplam 11 öğrenci doğru söz edimini bularak %22 başarımla ortalamasına sahip olmuştur.

D	% 22(% 29(10)E+% 7(1)K
Y	% 78(% 71(25)E+% 93(14)K)

İnanmama	Tahmin etme	Yol gösterme	Onay bekleme	Akıl danışma	Beddua etme	Kıskanma
32 (18E+14K)	2E	1E	1E	1E	1E	1E

“ Şuna bakın! Benden daha güzel Türkçe konuşuyormuş. İnanılacak gibi değil! Şaka galiba!” sözcüsü için, 32 öğrenci *İnanmama*, 2 öğrenci *Tahmin etme*, 1 öğrenci *Yol gösterme*, 1 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Akıl danışma*, 1 öğrenci *Beddua etme* ve 1 öğrenci ise sormacada yer almayan **‘Kıskanma’** ifadesini yazmıştır.

Burada, en çok dikkati çeken 39 öğrencinin *inanmama* söz edimini tercih etmeleridir.

“ Şu” işaret sıfatı Türkçede sadece bir kişi ya da nesneyi işaret etmek için kullanılmamaktadır. Kullanımbilimsel açıdan birkaç işlevi şu şekillerde de görülmektedir:

- a. Ay şuna bak ne tatlı ! (Kendisine çok sevimli gelen bir bebek ya da çocuk gören biri) *Sempati duyma*
- b. Şuna bak ne biçim giyinmiş, külkedisi gibi! (Kendisini başkasından üstün gören ve dalga geçen biri) *Küçümseme*

Örneklerde de görüldüğü gibi “şu” işaret sıfatının farklı niyet işlevleri bulunmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken, kişinin karakter yapısının yanında bildirişime girdiği kişi ile arasında önceden de deneyimlenmiş durumlara tanık olunup olunmamasıdır.

Sözceye tekrar dönüldüğünde, bu ayrımı görmekteyiz. “Kıskanma” ifadesinin doğru sayılabilmesi için, sözceyi üreten kişinin karakter özelliğinin de biliniyor olması gerekmektedir. Ayrıca sözcede –uyor+muş şeklinde çekimlenen eylem, kullanılan kitapta “inanmama” söz edimini destekleyici şekilde öğrenciye sunulmuşsa da, burada sormacanın sözcede yer alan yükleme bağlı değil bağlamdan yola çıkılarak yanıtlanması beklendiği unutulmamalıdır.

13.Bağlam:

Resim dersinde Ebru çok güzel bir resim yapmış ve herkes resmi çok beğenmiş. Fakat Nazlı, bu resmi Ebru'nun tek başına yapmadığını düşünüyor.

Bu bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 18’i erkek 10’u kız olmak üzere toplam 28 öğrenci doğru söz edimini bularak %76 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 56(% 51(18)E+% 67(10)K
Y	% 42 (% 46(16)E+% 33 (5)K
B	% 2 (% 3(1)E)

Küçümseme	Tahmin etme	Farz etme	Sonradan fark etme
9 (8E+1K)	9 (6E+3K)	2E	1K

Sormacada verilen “ Güya bu resmi Ebru kendi yapmış?” sözcesi için, 9 öğrenci *Küçümseme*, 9 öğrenci *Tahmin etme*, 2 öğrenci *Farz etme* ve 1 öğrenci ise *Sonradan fark etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir.

Sözcede –miş belirsiz geçmiş zaman ile çekimlenen eylem açısından, kullanılan kitapta bu dilbilgisi yapısının *inanmama* söz edimine açık olarak olmasa da gönderim yapıldığı görülmüştür. Ayrıca söz konusu kitapta, bu dilbilgisi yapısının “güya” ve “sanki” söylem belirleyicileriyle *inanmama* söz edimini sezdirmek üzere de kullanıldığını gösteren alıştırmalar mevcuttur. Ancak yine de, öğrencilerin başarımı oldukça düşük bulunmaktadır. Buradan hareketle, bu söz edimi ne kadar kitapta sezgisel olarak yer alıyor olsa da, öğretici tarafından bir farkındalık sağlanmadığı ortadadır.

14.Bağlam:

Ofiste sigara içmek yasak fakat müdür ofise girdiğinde sigara kokusu alıyor.

Söz konusu bağlam içi durumda ise, cinsiyet açısından önemli bir farklılık olduğu görülmektedir. Bunun yanında, 17’si erkek 12’si kız olmak üzere toplam 29 öğrenci doğru söz edimini bularak %58 başarımla ortalamasına sahip olmuştur.

D	% 58(% 48.5(17)E+% 80(12)K
Y	% 40(% 48.5(17)E+% 20(3)K
B	% 2 (% 3 (1) E

Sonradan farketme	Farz etme	Sitem etme	cesaretlendirme	Onay bekleme	Tehdit etme	Beddua etme
10(7E+3K)	3E	2E	1E	1E	1E	1E
Yol gösterme						
1K						

Sormacada yer alan “Burada birisi sigara içmiş.” sözcüğü için, 10 öğrenci *Sonradan fark etme*, 3 öğrenci *Farz etme*, 2 öğrenci *Sitem etme*, 1 öğrenci *Cesaretlendirme*, 1 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Tehdit etme*, 1 öğrenci *Beddua etme* ve 1 öğrenci de *Yol gösterme* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir.

Sözcede eylemin çekimlendiği –miş belirsiz geçmiş zaman, kurum tarafından kullanılan kitapta hikaye anlatımında kullanımı, birinden duyma ve sonradan fark etme olarak yer almaktadır. Örnek ve alıştırmaların hiç birinde tahmin söz edimine gönderimi

bulunmamaktadır. Beklenen söz edimi dışında farklı söz edimlerini tercih eden öğrenciler açısından, sonradan fark etme söz ediminin daha fazla tercih edilmesi kitapta daha fazla yer alıyor olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmaktadır. Diğer söz edimlerinin neden tercih edildiği yorumlanamamaktadır.

15.Bağlam:

Kadın akşam yemeği için güzel bir yemek yaptığını düşünüyor. Fakat eşinin yemeği beğenip beğenmediğini merak ediyor.

Cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 17'si erkek 8'i kız olmak üzere toplam 25 öğrenci doğru söz edimini bularak %58 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 58 (% 48.5(17)E+%53(8)K				
Y	% 40(% 40(14)E+% 40(6)K				
B	% 2 (% 11.5(4)E+% 7(1)K				
Akıl danışma	Tahmin etme	İnanmama	Rica etme	Tehdit etme	Cesaretlendirme
11 (8E+3K)	2E	3(2E+1K)	1E	1K	1K

Kendine güvenmeme
1E

Bağlamda verilen ‘‘ Hayatım yemeği güzel yapmış mıyım?’’ soru sözcüğü için, 11 öğrenci *Akıl danışma*, 3 öğrenci *İnanmama*, 2 öğrenci *Tahmin etme*, 1 öğrenci *Rica etme*, 1 öğrenci *Tehdit etme*, 1 öğrenci *Cesaretlendirme* ve 1 öğrenci ise sormacada yer almayan *kendine güvenmeme* ifadesini yazmıştır.

Eylem belirsiz geçmiş zaman ile çekimlenmiştir. Kurum tarafından kullanılan kitapta bu dilbilgisi yapısının daha önce üç şekilde kullanımına yer verildiğinden söz edilmişti. Ancak kitapta yer alan alıştırmalar ve örneklerde *onay bekleme* söz edimini içeren sözcüklere rastlanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun akıl danışma söz edimini tercih etmeleri, öğretici tarafından kitapta yer alan sözcüklerin gönderimsel içeriklerinin

öğrencilere yeterli açıklanmadığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca söz konusu soru sözcüsü evet-hayır yanıtı içerdiğinden, *onay bekleme* söz ediminin diğer söz edimlerinden daha baskın olduğu görülmektedir.

Öğrencilerden birinin eklemiş olduğu *kendine güvenmeme* ifadesinin doğru kabul edilebilmesi için ise, daha önce bahsettiğimiz gibi sözcüyü üreten kişi hakkında karakter bilgisinin bilinmesi ve bu bağlamın sıkça tekrarlanıp tekrarlanmadığı bilgisine sahip olunması gerekmektedir.

16.Bağlam:

Ayşe ve Fatma bir kafede kahve içiyorlar. Ayşe hesabı ödemek istiyor fakat cüzdanını bulamıyor.

Cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 24'ü erkek 12'si kız olmak üzere toplam 36 öğrenci doğru söz edimini bularak %72 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 72 (% 68.5(24)E+% 80(12)K
Y	% 22 (% 23(8)E+% 20(3)K
B	% 6 (% 8.5(3)E)

Tahmin etme	Beddua etme	Rica etme	Küçümseme	Akıl danışma	Sitem etme
5 (4E+1K)	2E	1E	1E	1K	1K

“Hay Allah cüzdanımı evde unutmuşum.” sözcüsü için, 5 öğrenci *Tahmin etme*, 2 öğrenci *Beddua etme*, 1 öğrenci *Rica etme*, 1 öğrenci *Küçümseme*, 1 öğrenci *Akıl danışma* ve 1 öğrenci *Sitem etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmiştir.

Sözcede eylem belirsiz geçmiş zaman olan –miş ile çekimlenmiştir. Öğrencilerin yüksek başarısı bu ekin işlevsel gönderimlerinden biri olan *sonradan fark etme* söz ediminin açık olarak olmasa da kitapta yer alması şeklinde yorumlanmaktadır. Öğrencilerin diğer söz edimlerini neden tercih etmiş oldukları ise yorumlanamamaktadır.

17.Bağlam:

Mehmet, Ayşe'yi dün akşam aradığını fakat Ayşe'nin telefona cevap vermediğini söylüyor. Ayşe Mehmet'in yalan söylediğini düşünüyor.

Cinsiyet açısından neredeyse hiç bir farklılık görünmeksizin 17'si erkek 7'si kız olmak üzere toplam 24 öğrenci doğru söz edimini bularak %48 başarımlarını ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 48 (% 48.5(17)E+% 47(7)K)
Y	% 50 (% 48.5(17)E+% 53(8)K)
B	% 2 (% 3 (1)E)

Farz etme	Tahmin etme	Sitem etme	Küçümseme	Sonradan farketme	Akıl danışma	Beddua etme
9(7E+2K)	4 (3E+1K)	4 (2E+2K)	2E	4 (2E+2K)	1E	1K

“ Güya dün akşam beni aramış ama ben cevap vermemişim. Telefonum her zaman açıktı ve Mehmet beni aramadı. Yalan söylüyor. ‘’ sözcüğü için, 9 öğrenci *Farz etme*, 4 öğrenci *Tahmin etme*, 4 öğrenci *Sitem etme*, 4 öğrenci *sonradan Fark etme*, 2 öğrenci *Küçümseme*, 1 öğrenci *Akıl danışma* ve 1 öğrenci de *Beddua etme* şeklinde söz edimlerini yazmıştır.

Daha önce de –miş biçimbiriminin işlevsel kullanımlarından bahsetmiştik. Kurum tarafından kullanılan kitapta inanmama söz edimi sezgisel olarak yer alsa da öğrencilerin başarımlar ortalaması neredeyse %50'dir. Daha yüksek başarımlar sağlanamamasının, söz konusu dilbilgisi kullanımıyla ilgili öğrencilerde yeterli farkındalık oluşturulmaması sebebine bağlı olduğu düşünülmektedir.

18.Bağlam:

İki çocuk oyun oynuyorlar. Oyun meslekler hakkında ve iki çocuk bir meslek seçiyor. Gerçekte bu mesleklerde çalışmıyorlar. Hayal ediyorlar sadece.

23'ü erkek 10'u kız olmak üzere toplam 33 öğrenci doğru söz edimini bularak, cinsiyet açısından da eşitlik sağlayarak %66 başarımlarını ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 66(% 66(23)E+% 66(10)K
Y	% 32 (% 31(11)E+% 34(5)K
B	% 2 (% 3(1)E)

Plan yapma	Tahmin etme	Cesaretlendirme	Teklif etme	Onay bekleme	Küçümseme	Sitem etme
4 (3E+1K)	5 (2E+3K)	2E	1E	1E	2 (1E+1K)	1E

“Şimdi biz büyümüşüz ve çalışıyormuşuz. Sen öğretmenmişsin ben de mühendismişim.” sözcüğü için, 5 öğrenci *Tahmin etme*, 4 öğrenci *Plan yapma*, 2 öğrenci *Cesaretlendirme*, 2 öğrenci *Küçümseme*, 1 öğrenci *Teklif etme*, 1 öğrenci *Onay bekleme* ve 1 öğrenci de *Sitem etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmiştir.

Kurum tarafından kullanılan kitapta, -miş biçim biriminin “farz etme” söz edimine yer verilmediği görülmüştür. Yine de öğrencilerin anlamlı bir çoğunlukta doğru söz edimini bulmaları, sormacada verilen bağlam içi durumdan sağlandığı düşünülmektedir.

19.Bağlam:

Meltem'in annesi iki hafta önce öldü. Fakat Meltem yakın arkadaşlarına söylemedi. Arkadaşları bu haberi başkasından duydular ve Meltem'e çok kırıldılar.

23'ü erkek 10'u kız olmak üzere toplam 33 öğrenci doğru söz edimini bularak, cinsiyet açısından da eşitlik sağlayarak %66 başarı ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 66(% 66(23)E+% 66(10)K
Y	% 28 (% 28(10)E+% 27(4)K
B	% 6 (% 6 (2)E+% 7(1)K

Sonradan farketme	Cesaret verme	Inanmama	Onay bekleme	Beddua etme	Farzetme
4 (3E+1K)	4(3E+1K)	3(2E+1K)	1E	1E	1K

Bağlamda sunulan ‘‘ Aşk olsun! Neden bize haber vermedin. Bu kötü gününde yanında olmak isterdik.’’ sözcüğü için 4 öğrenci *Sonradan fark etme*, 4 öğrenci *Cesaret verme*, 3 öğrenci *İnanmama*, 1 öğrenci *Onay bekleme*, 1 öğrenci *Beddua etme* ve 1 öğrenci *Farz etme* şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir.

Sormacada verilen sözce, dilbilgisel olarak söz edimsel değer taşımamaktadır. Öğrenciden beklenen bağlamla verilen sözcüğün üretici tarafından hangi niyetle donatıldığıdır. Ayrıca sözcede yer alan ‘‘isterdik’’ çekimli eyleminin bağlamla birlikte bir beklentinin olumsuzlanması durumunu içerdiğinin de öğrenci tarafından doğru şekilde anlamlandırılıp anlamlandırılmadığı ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin diğer söz edimlerini tercih etmelerindeki sebep bilinmemektedir.

20.Bağlam:

Elif bir yarışmaya katılacak. Fakat kendine hiç güvenmiyor. Arkadaşları ona çok güveniyor.

Son olarak da 20.bağlam içi durum için, cinsiyet açısından önemli bir farklılık görünmeksizin 29’u erkek 14’ü kız olmak üzere toplam 43 öğrenci doğru söz edimini bularak %86 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

D	% 86 (% 83(29)E+% 93(14)K
Y	% 12 (% 14(5)E+% 20(1)K
B	% 2 (% 3 (1)E)

Inanmama	Söz verme	Akıl danışma	Küçümseme
3E	1E	1E	1K

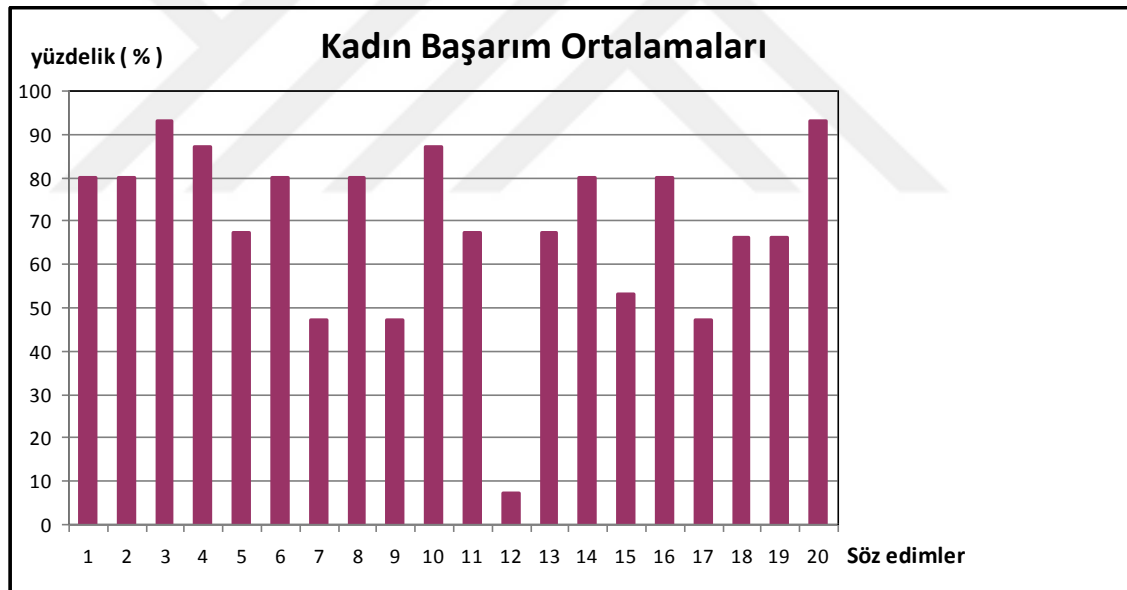
‘‘Haydi Elif bu yarış kazanabilirsin! Kendine güvenmelisin!’’ sözcüğü için, 3 öğrenci *İnanmama*, 1 öğrenci *Söz verme*, 1 öğrenci *Akıl danışma* ve 1 öğrenci ise *Küçümseme* şeklinde söz edimlerini tercih etmiştir.

Kurum tarafından kullanılan kitapta, -abilmek dilbilgisi yapısının ‘‘yeterlilik, kabiliyet, olasılık’’ kullanımları verilmiştir. Ancak sözcükler birbirinden bağımsız olarak sunulduğu için, öğrenci için örtük olarak var olan hangi işlevsel ifadeyi anlayacağı neredeyse

imkansızdır. Sormacada her bir sözcenin bir bağlamla birlikte sunulması bu sebeptendir. Öğrencilerin söz konusu sormaca için başarısının yüksek olması araştırmacı tarafından beklenen bir sonuçtur.

Sonuç olarak, her bir sormacaya verilen yanıtlar ve başarımlar için yapılan yorumlar özetlendiğinde, çalışmanın başında varsaydığımız, kitaplarda belli söz edimlerinin veya dilsel işlevlerin hiç yer almaması ve yer alan söz edimlerinin ya yetersiz bir biçimde sunulmuş olmaları ya da gerçeğe uygun olmayışları eksikliği tekrar karşımıza çıkmaktadır. Bu eksikliklere ek olarak, kitaplarda verilen dilbilgisel veya kalıp yapıların ayrıca öğretici tarafından öğrencilerde yeterli farkındalığın sağlanamadığı görülmektedir.

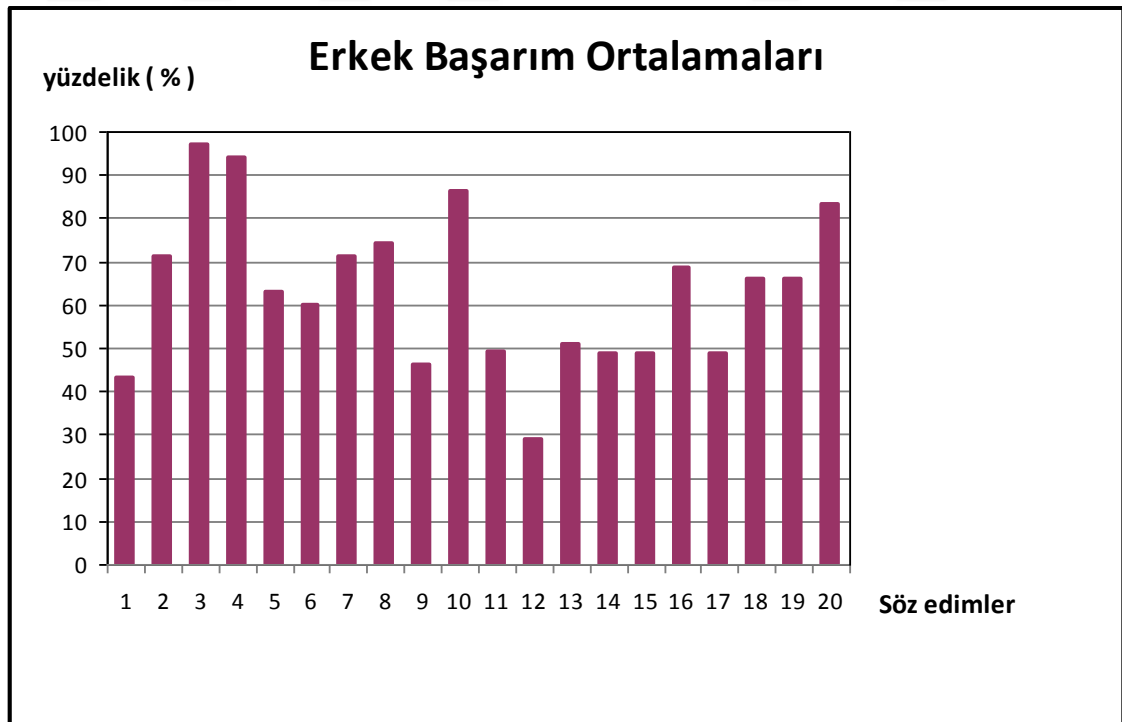
3.1.1.1. Kadın Başarım Yüzdeleri Ortalamaları



Teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma, yol gösterme, plan yapma, inanmama, küçümseme, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme, sitem etme ve cesaretlendirme söz edimlerindeki başarılı kullanım ortalamaları incelendiğinde, İDTK kız öğrencilerinin yüksek başarılı kullanım ortalamalarının *rica etme*(% 93) , *cesaretlendirme*(% 93), *tehdit etme*(1)(% 87) ve *plan yapma* (% 87) söz edimlerinde toplandığı görülmektedir. *Teklif etme*(1)(2), *söz verme*,

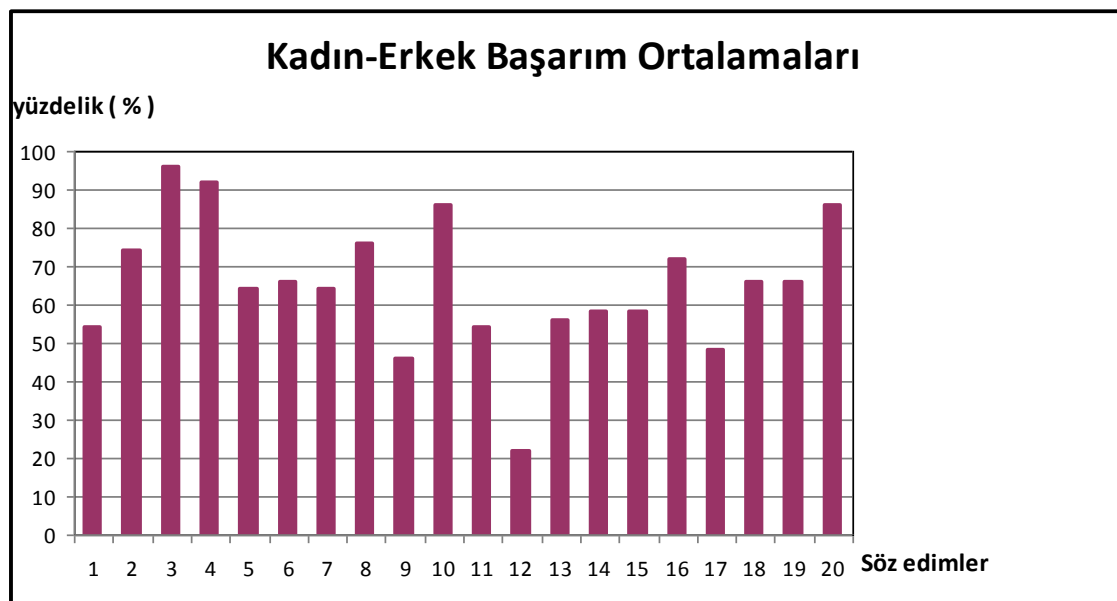
akıl dâişma, tahmin etme ve sonradan farketme söz edimlerinde İDTK kız öğrencileri % 80'lik bir eşit başarımlar ortalamasına ulaşmışlardır. *Beddua etme*(% 67), *söz verme*(1)(% 67), *küçümseme*(% 67), *farz etme*(% 66) ve *sitem etme* (% 66) söz edimlerinde ise, ortalama bir başarımlar göstermektedirler. *Onay bekleme* söz ediminde, İDTK kız öğrenciler % 53 başarımlara sahiptirler. *Tehdit etme*(2), *yol gösterme* ve *inanmama*(2) söz edimleri için % 47'lik bir başarımlar ortalaması söz konusudur. İDTK kız öğrencilerinin en başarısız oldukları söz edimi % 7'lik başarımlar ile *inanmama*(1) olarak görülmektedir. Tüm başarımlar ortalamaları karşılaştırıldığında, İDTK kız öğrencilerinin en başarılı olduğu söz edimleri *rica etme* ve *cesaretlendirme* iken, en başarısız oldukları söz edim *inanmama* söz edimidir. Sonuç olarak genel başarımlar ortalamaları açısından, büyük başarımlar farkları olduğu söylenememektedir. Burada tezin çalışma amacı sınırları dahilinde, verilen bağlamiçi durumlara karşılık gelen söz edimleri rastgele seçilerek öğrencilere sunulmuştur. Bu nedenle, yapılan sonuç çıkarımları tezin sınırlılıkları içinde ele alınarak yorumlanmalıdır.

3.1.1.2. Erkek Başarımlar Yüzdeler Ortalamaları



Teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma, yol gösterme, plan yapma, inanmama, küçümseme, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme, sitem etme ve cesaretlendirme söz edimlerindeki başarılı kullanım ortalamaları incelendiğinde, İDTK erkek öğrencilerinin yüksek başarılı kullanım ortalamalarının *rica etme*(% 97) , *tehdit etme*(1)(% 94), *plan yapma* (% 86) ve *cesaretlendirme*(% 83) söz edimlerinde toplandığı görülmektedir. Bu başarı ortalamalarını takiben, *akıl danışma*(%74),*teklif etme*(2)(% 71) ve *tehdit etme* (2)(% 71) söz edimleri gelmektedir. Sonradan fark etme (68,5), *farz etme*(% 66), *sitem etme* (% 66),*Beddua etme*(% 63) ve *söz verme*(1)(% 60) söz edimlerinde ise, ortalama bir başarı göstermektedirler. *Küçümseme*(% 51), *söz verme*(2)(% 49), *tahmin etme*(% 48,5), *onay bekleme*(% 48,5), *inanmama*(2)(% 48,5), *yol gösterme*(% 46) ve *teklif etme*(1)(% 43) söz edimlerinde ortalamanın altında başarıya sahipken, İDTK erkek öğrencilerinin en başarısız oldukları söz edimi % 29'luk başarı ile *inanmama*(1) olarak görülmektedir. Tüm başarı ortalamaları karşılaştırıldığında, İDTK erkek öğrencilerinin en başarılı olduğu söz edimleri rica etme ve tehdit etme iken, en başarısız oldukları söz edim inanmama söz edimidir. Sonuç olarak genel başarı ortalamaları açısından, büyük başarı farkları olduğu söylenememektedir. Tekrar hatırlatmak gerekirse, burada tezin çalışma amacı sınırları dahilinde, verilen bağlamiçi durumlara karşılık gelen söz edimleri rastgele seçilerek öğrencilere sunulmuştur. Bu nedenle, yapılan sonuç çıkarımları tezin sınırlılıkları içinde ele alınarak yorumlanmalıdır.

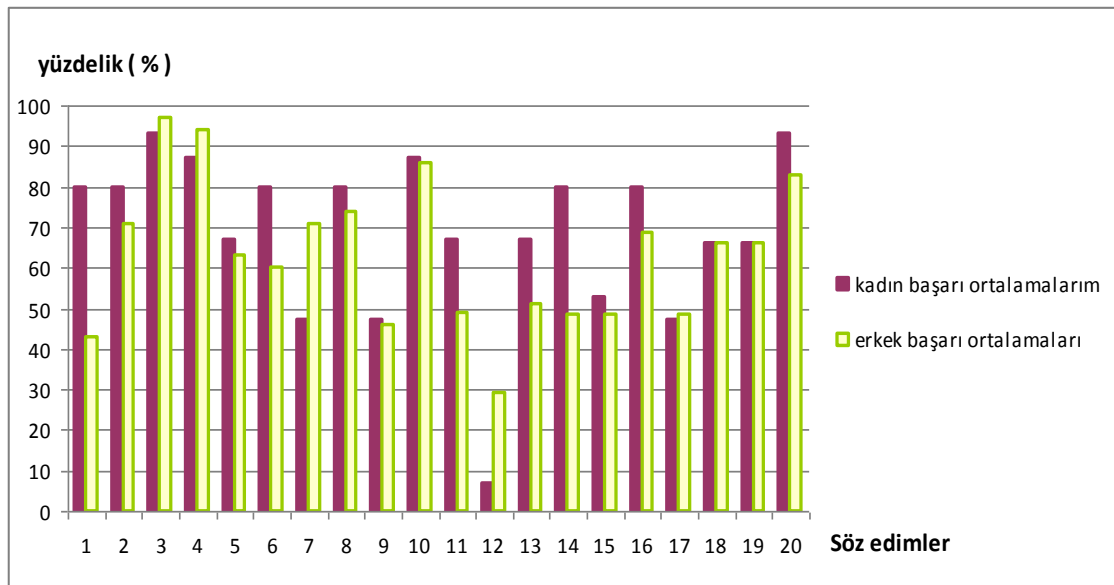
3.1.1.3. Kadın- Erkek Başarı Yüzdeleri Ortalamaları



Teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma, yol gösterme, plan yapma, inanmama, küçümseme, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme, sitem etme ve cesaretlendirme söz edimlerindeki başarılı kullanım ortalamaları incelendiğinde, İDTK kız ve erkek öğrencilerinin yüksek başarılı kullanım ortalamalarının *rica etme*(% 96) , *tehdit etme*(1)(% 92), *cesaretlendirme*(% 86), ve *plan yapma* (% 86) söz edimlerinde toplandığı görülmektedir. *Akıl danışma*(% 76),*Teklif etme* (2)(% 74) ve *sonradan farketme*(% 72) söz edimlerinde İDTK erkek öğrencileri ortalamasının üstünde başarı göstermektedirler. Bu başarı ortalamalarını takiben, *söz verme*(1)(% 66), *farz etme*(% 66), *sitem etme*(% 66), *beddua etme*(% 64) ve *tehdit etme*(2)(% 64) söz edimleri gelmektedir. *Tahmin etme* (% 58), *onay bekleme*(% 58), *teklif etme* (1)(% 54), *söz verme*(2)(% 54) ve *küçümseme*(% 56) söz edimlerinde ise ortalama bir başarı söz konusudur. *İnanmama*(% 48) ve *yol gösterme* (% 46) söz edimlerinde başarı ortalamasının altındadır. İDTK erkek öğrencilerinin en başarısız oldukları söz edim *inanmama*(2)(% 22) olarak görülmektedir.

Tüm başarı ortalamaları karşılaştırıldığında, İDTK erkek öğrencilerinin en başarılı olduğu söz edimleri *rica etme* ve *tehdit etme* iken, en başarısız oldukları söz edim *inanmama* (2) söz edimidir. Sonuç olarak genel başarı ortalamaları açısından, yüksek başarı farkları olduğu söylenebilmektedir.

3.1.1.4. Kadın ve Erkek Başarı Ortalamaları Karşılaştırma



Teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma, yol gösterme, plan yapma, inanmama, küçümseme, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme, sitem etme ve cesaretlendirme söz edimlerindeki başarılı kullanım ortalamaları İDTK kız ve erkek öğrenciler açısından karşılaştırıldığında, en yüksek başarı farkının *teklif etme (1)* söz ediminde olduğu söylenebilmektedir. Bu başarı farkını takiben, *tehdit etme (2)*, *söz verme (2)*, *küçümseme* ve *tahmin etme* söz edimleri gelmektedir. En yüksek başarı farkının *inanmama (2)* söz ediminde yoğunlaştığı görülmektedir.

Başarı karşılaştırmaları açısından, İDTK kız öğrencilerin *teklif etme (1)* söz ediminde erkeklerden daha başarılı olduğu görülmektedir. *Teklif etme (2)* söz edimi için, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden %10 daha başarılı iken, *rica etme* ve *tehdit etme (1)* söz edimlerinde erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha çok başarı göstermektedirler. Kız öğrenciler *söz verme (1)* söz ediminde erkeklerden daha başarılı iken, *tehdit etme (2)* söz ediminde erkek öğrencilerden daha az başarı göstermektedirler. *Beddua etme*, *yol gösterme*, *onay bekleme* ve *inanmama (2)* söz edimlerinde ise kız ve erkek öğrencilerin başarı ortalamaları birbirine çok yakındır. Kız ve erkek öğrenciler, farz etme ve cesaretlendirme söz edimlerinde aynı başarı ortalamasına sahip olmuşlardır. Sonuç olarak kız ve erkek öğrencilerin tüm başarı ortalamaları incelendiğinde, sormacada yer alan 20 bağlam içi durumun 14'ünü erkeklerden daha başarılı bir şekilde cevaplarken, erkek öğrenciler 20 bağlam içi durumdan 4'ünde kızlardan daha başarılıdır. Geriye kalan 2 bağlam içi durum için ise İDTK kız ve erkek öğrenciler açısından eşitlik söz konusudur.

IV. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

İDTK'ların, ilk defa veya seyrek olarak karşılaştıkları durumlarda söz edimi kullanırken, kendi sezgilerine veya dilbilgisi bilgilerine ya da aktarımlara dayanarak tercih etmeleri önemli sonuçları olan bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Bulgular, edimbilimsel bileşenin temel birimi olan söz edimlerinin öğretimi konusunda kitap yazarlarının, program tasarımcılarının, araç geliştiricilerin ve öğretmenlerin yararlanabileceği (bir) model (ler)in gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Söz edimi öğretiminde temel dayanakların şunlar olması gerektiği düşünülmektedir:

1. söz edimi öğretimi *temel, orta, yüksek (A, B, C)* tüm düzeylerde yapılmalıdır;
2. her dersin tasarımında iletişim yetisinin tüm bileşenleri (*toplumsal kültürel, edimbilimsel ve dilsel*) göz önünde bulundurulmalıdır;
3. tasarım *dilbilgisel değil, kavramsal / eylemsel / işlevsel* olmalıdır;
4. söz edimi öğretiminde *söz ediminin açık adı, tartışma, farkındalık geliştirme, söz edimi takımları hakkında bilgiler verme, dizelgeler sunma, anlama, üretim ve sesletim* etkinliklerine yer verilmelidir;
5. her bir dersin ana amacı, gerçek yaşam durumlarında gerçekleştirilecek *dilsel bir görevi* gerçekleştirmek olmalıdır; bu amaçlar ünite içeriğinde açık bir biçimde belirtilmelidir.

Canale ve Swain (1980) ikinci dil öğretimi ve değerlendirmesinde, iletişimci yaklaşımların kuramsal temellerine ilişkin makalelerinde sözünü ettikleri üç genel dil öğretimi yaklaşımından söz etmektedirler: *dilbilgisel yaklaşımlar, iletişimci yaklaşımlar ve durumsal yaklaşımlar*. Yazarlara göre, dilbilgisel bir yaklaşım “dilsel, bir başka deyişle dilbilgisel biçimler (sesbilimsel biçimler, biçimbilimsel biçimler, sözdizimsel örüntüler, sözlüksel öğeler) temelinde örgütlenmekte”, iletişimsel (veya işlevsel/kavramsal) bir yaklaşım ise, “belli bir öğrenci veya öğrenci grubunun öğrenme gereksinimi duyduğu iletişimsel işlevler (özür dileme, betimleme, davet etme, söz verme, vb) üzerine odaklanmakta ve belli dilbilgisel biçimlerin bu işlevleri uygun bir

biçimde gerçekleştirme yolları üzerine vurgu yapmaktadır.” Yazarların sözünü ettiği üçüncü yaklaşım olan *durumsal* yaklaşım ise, “öncelikle öğrencinin ikinci dilde gerçekleştirme gereksinimi duyabileceği özel çerçeveler (veya durumlar) temelinde” örgütlenmektedir. Skehan (1998: 11) da dil öğreniminde bilişsel bir bakış açısını ele aldığı yapıtında, başlıca iki temel öğrenim yaklaşımından söz etmektedir: *anlama tabanlı* ve *üretim tabanlı* öğrenme yaklaşımları. *Anlama tabanlı* dil öğrenim yaklaşımı, Krashen (1985)’in İD ediniminin ancak anlaşılır girdiye maruz kaldığında gerçekleştiğini savunan yaklaşımıdır. *Üretim tabanlı* yaklaşımsa ikinci dil ediniminde etkileşime girilmesi ve çıktı üretilmesinin yeterli olacağı görüşünü savunan yaklaşımıdır.

İD Öğretim sürecinin karmaşık doğası göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin hatalı kullanımlarının yalnızca kitap, yaklaşım, öğretmen, öğrenci ve ortam etkenlerinden herhangi biriyle tek başına açıklanamayacağı açıktır. Ancak, bu etkenlerden her birinin çıktı üzerinde ayrı ayrı etkili olduğu ve sonuçta bir bütünlük oluşturduğu gerçektir. Ayrıca, ne denli “kusursuz” yaklaşım ve araçlar kullanılırsa kullanılsın, bütünüyle “hatasız” çıktı elde etmenin insan doğası nedeniyle fazla iyimser bir beklenti olduğu da alanda çalışanlarca bilinmektedir.

Bununla birlikte, hedef, uzun zaman ve çaba harcanan bir etkinliğin sonucunda öğrendikleri dili daha doğru ve bilinçli kullanan öğrenciler yetiştirmek olduğuna göre, sureci etkileyen etkenlerden her birine yönelik eksikliklerin belirlenmesi, giderilmesi ya da en aza indirilmesi yönünde çabaların sürmesi gerekmektedir. Elinizdeki çalışma bu çerçevede gerçekleştirilmiş bir çalışma olarak, ulusal ve uluslararası alanyazına ve çalışma alanına katkı sağlamayı amaçlamıştır.

Edimbilimsel yaklaşıma dayalı olarak hazırlanmış olduğumuz sormaca, *a)* çok sayıda mekanik algıyı (dilbilgisel, anlambilimsel vb.) gerektiriyor olması nedeniyle öğrencilerde, dilbilgisi odaklı bir öğretime tabi tutulmaya bağlı olarak edimbilimsel algı boşluğun fark edilmesine; *b)* ilk defa karşılaştıkları ve edim sözel karşılıklarını daha önce bilinçli ve farkındalıkla öğrenmedikleri çok sayıda edim sözü, sözce bağlamında öğrenmek ve bu söz edimlerinin hangi bağlam içi durumlarda karşılıklarına çıkabileceğine ilişkin akıl yürütmek durumunda(zorunda) kalmalarına, dolayısıyla baskı altına girmelerine sebebiyet verdiğini kanıtlar nitelikte bir süreç gözlemlenmiştir.

Araştırmacılar için birinci araştırma önerimiz, İD öğretimi amaçlı kitapların (örneğin *Yeni Hitit*) yer verdikleri konuşma veya sözcelerin gerçek yaşam durumlarında gerçekleşen konuşmalarla koşutluk veya farklılıklarının araştırılması olabilir. Aynı araştırmayla koşut bir yaklaşımla, sormacada yer verdiğimiz (Bkz. Ekler) söz edimleri gibi diğer söz edimlerinin gerçek yaşam durumlarındaki gerçekleştirimlerine ilişkin doğal konuşma verilerinin toplanması ve özellikle B2 ve C1 düzeyi kitaplarında olabildiğince özgün konuşmalara yer verilmesine yönelik bir bütüncü sağlanması olacaktır.

Bizim önerilerimizi destekleyen doktora çalışmasında Polat (2010:448), *söz edimlerinin çeşitliliği, gerçekleşme süreçlerinin ve iletişimsel niyetlerinin karmaşıklığı, izlenince oluşturma sürecinin dilbilgisi sırasından bağımsız olamayacağı, dolayısıyla belli bir söz ediminin gerçekleştirilmesinde önemli bir rolü olan bir biçimbirim içeren bir söz edimini henüz öğrenmemiş öğrencilere öğretmenin güçlüğü nedeniyle, A 1, 2; B 1, 2 ve C 1 düzeylerinin sonunda, tek amacı söz edimi öğretimi olması gereken birer modül eklenmesini önermektedir.*

Bu modül, *öğrencilerin günlük yaşamda sık karşılaşılabilecekleri belli bir söz ediminin başlangıç, orta ve ileri düzeydeki gerçekleşme biçimlerini içeren bir modül olarak şöyle bir yapı sunacaktır:*

A1, A2	B1, B2	C1
Öneride bulunma	Öneride bulunma	Öneride bulunma
<i>Haydi sinemaya gidelim.</i>	<i>Haydi sinemaya gidelim.</i> <i>Sinemaya gitmeye ne dersin?</i>	<i>Haydi sinemaya gidelim.</i> <i>Sinemaya gitmeye ne dersin?</i> <i>Sinemaya gitsek diyorum.</i>

Tabloda görüldüğü gibi, *öneride bulunma* söz ediminin düzey izlenmesine uygun biçim (ler)i A 1, A 2 modülünde öğretildikten sonra, B1, B2 modülünde yeni eklenen biçim

(ler)i ile birlikte ele alınmakta, *CI* düzeyinde tamamı yer almaktadır. Bir başka deyişle öğrencinin, tüm izlenceyi tamamladığında sözcenin yalnızca dilsel bileşenine değil, edimbilimsel bileşenine ilişkin bilgi ve becerilere de erişmiş olabileceği düşünülmektedir.

İkinci araştırma önerimiz, araştırmamızda ele aldığımız söz edimlerinin anlama boyutu kadar önemli olan üretme boyutuna yönelik bir araştırma olacaktır. Özellikle söz edimlerinin dolaylı anlamının öğrencilerce ne düzeyde anlaşılabilirdiğinin veya anlaşılamadığının yanı sıra üretiminin nasıl sağlanacağı süreci ve bu süreçleri etkileyen etkenler üzerine yapılacak bir araştırmanın ulusal ve uluslararası alanyazına önemli katkısı olabileceği düşünülmektedir.

Söz edimlerinin öğretime ilişkin son önerimiz, İD Türkçe öğretmen yetiştirme izlencelerine edimbilimsel bileşenin eklenmesi ve öğretmenlerin edimbilimsel bileşen ve söz edimi öğretimi konularında farkındalık düzeylerinin artırılması yönünde çalışmalar yapılması olacaktır.

5. KAYNAKÇA

- AYSEVER, Levent (1994). *Anlam Sorunu ve John R. Searle'un Çözümü*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayımlanmamış doktora tezi.
- AUSTIN, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire*. Ceviren: Gilles Lane. Editions du Seuil, Paris.
- BALCI, Ali (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Pegem Akademi, Ankara.
- BARDOVI-HARLIG, Kathleen (1996). *Pragmatics and Language Teaching: Bringing Pragmatics and Pedagogy Together*. BOUTON, Lawrence F., *Pragmatics and Language Learning. Monograph Series, Volume 7, içinde*, s. 21-39.
- BERARD, Evelyne (1991). *L'approche communicative, Theories et pratiques*. CLE international, Paris.
- BLANCHET, Philippe (1995). *La Pragmatique, D'Austin a Goffman*. Bertrand-Lacoste, Paris.
- BRACOPS, Martine (2005). *Introduction a la pragmatique: les theories fondatrices: acte de langage, pragmatique cognitive, pragmatique integree*. Yayımlayan: De Boeck Universite.
- DEMİRCAN, Ömer (2005). *Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri*. Der Yayınevi, İstanbul.
- DOĞAN, Aymil (2014). *Sözlü ve Yazılı Çeviri Odaklı Söylem Çözümlemesi*. Siyasal Yayınevi, Ankara.
- DUCROT, Oswald ve SCHAEFFER, Jean-Marie (1995). *Dictionnaire encyclopedique des sciences du langage*. Editions du Seuil.
- GALISSION, Robert (1980). *D'hier a aujourd'hui la didactique generale des langues etrangeres*. Cle internationale, Paris.
- GRICE, Paul (1989). *Studies in the Way of Words*. Harvard University Press.
- GÜNAY, Doğan V. (2004). *Dil ve İletişim*. Multilingual, İstanbul.
- JUNG, Ji-Young (2002). *Issues in Acquisitional Pragmatics*. Teachers College, Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics, Vol. 2, No. 3.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2005). *Les actes de langage dans le discours*. Armand Colin, Paris.

- KUBOTA, Mitsuo (1996). *Appropriacy Planning: Speech Acts Studies and Planning Appropriate Models for ESL Learners*. Working Papers In Educational Linguistics, Volume 12, Number 2, University of Pensilvania, Graduate School of Education.
- KÜLEBİ, Oya (1990). “ Türkçe Ünlemlerin Kullanımbilim Yönünden İncelenmesi.” **Dilbilim Araştırmaları**, Ankara: Hitit Yayınları [10-34].
- MAINGUENEAU, Dominique (1996). *Les termes clés de l'analyse du discours*. Editions du Seuil.
- POLAT, Yusuf (2002). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Edim Sözler.” *Anadili Dil Kültürü ve Eğitim Dergisi*, Ankara Üniversitesi TOMER İzmir Şubesi Yayını, s. 62-75.
- PORTINE, Henri (2001). *Des actes de langage a l'activite langagiere et cognitive. Grammaire et action en didactique des langues*. Le francais dans le monde, Juillet 2001, *Theories linguistiques et enseignement du francais au non francophones* icinde, s. 91-105.
- PUREN, Christian (1991). *Histoire des Methodologies de l'Enseignement des Langues*. Nathan/Cle international.
- ROBERT, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique du dictatique du FLE*. Editions OPHRYS.
- SEARLE, John R. (2000). *Söz Edimleri*. Çeviren: Levent Aysever. Ayraç Yayınevi, Ankara.
- USLU, Zeki (1988). *Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri*. Dil Dergisi, sayı: 127, s. 34-43, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER Yayını.
- VARDAR, Berke (1982). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- VARGAS, Claude (1995). *Grammaire pour enseigner / 1. L'enonce, le texte, la phrase*. Armand Colin.

EKLER

EK 1

Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Etik Kurul’undan izin alınarak, Doç. Dr. Bülent Gül ve Azize Özdemir tarafından “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Edim Sözleri Anlama Düzeyleri” başlıklı yüksek lisans tezinin bir parçası olarak yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Ortak Dil Çerçeve Planı hem dil öğrenme ve öğretme çabalarını düzenlediği hem de yeni bir dil öğrenme ve öğretmede farkındalık sağlaması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, çerçeve plan öğrencilere, öğretmenlere, müfredat geliştirenlere ve test üniteleri için bir referanstır. Dil çerçeve planının çalışılması, daha fazla araştırılması ve Türk eğitim sistemi ile karşılaştırılması gereklidir. Bu çalışmada amaçlanan iletişim yetisinin bileşenlerinden biri ve en zor gelişeni olarak kabul edilen *edimbilimsel becerinin söz edimleri* üzerine yapılacak çalışmalarla geliştirilebileceğini belirtmektedir.

Öğrencilere yönelik yapılacak olan anket ışığında “İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde karşılıklı konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla nasıl kullanılacağı tartışılacak, bu bağlamda ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin çıktısı olan öğrencilerin söz edimlerinin anlama düzeyleri araştırılacaktır.

Sormacada, sizden kimlik belirleyici olarak yaş, cinsiyet, uyruk gibi belirleyici bilgiler dışında hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamimiyle gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Sormaca, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek soruları içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta serbestsiniz. Böyle bir durumda, anketi uygulayan kişiye, anketi tamamlamadığınızı söylemek yeterli olacaktır. Anket sonunda, bu çalışmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için Moğol Dili ve

Kültürü Araştırmaları Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Bülent GÜL (E-posta: bulentg@hacettepe.edu.tr) ya da yüksek lisans öğrencisi Azize ÖZDEMİR (E-posta: azize.dblm@gmail.com) ile iletişim kurabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Sorumlu Araştırmacı:

Adı-Soyadı: Bülent Gül

Unvanı: Doç. Dr.

Görev yeri: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Moğol Dili ve Kültürü Araştırmaları Ana Bilim Dalı

E-posta: bulentg@hacettepe.edu.tr

İmza:

Diğer Araştırmacılar:

Azize Özdemir

Hacettepe Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

azize.dblm@gmail.com

İmza:

KATILIMCI:

İsim Soyad

Tarih

İmza

EK 2

Kişisel Bilgi Formu

Tarih/...../2015

1.Yaşınız	16-20 <input type="checkbox"/>	21-25 <input type="checkbox"/>	26-30 <input type="checkbox"/>	31-35 <input type="checkbox"/>	36-40 <input type="checkbox"/>	41 ve üzeri <input type="checkbox"/>
2.Cinsiyetiniz	Kadın <input type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>				
3. Uyruğunuz	İngiliz <input type="checkbox"/>	Amerikalı <input type="checkbox"/>	İspanyol <input type="checkbox"/>	Alman <input type="checkbox"/>	İtalyan <input type="checkbox"/>	Diğer (yazınız)
4. Nerede kalıyorsunuz?	Türk aile yanında <input type="checkbox"/>	Evde <input type="checkbox"/>	Otelde <input type="checkbox"/>	Yurtta <input type="checkbox"/>	Diğer (yazınız)	
5.Türkçe kursundaki düzeyiniz	Yüksek 1 <input type="checkbox"/>	Yüksek 2 <input type="checkbox"/>	Yüksek 3 <input type="checkbox"/>	Yüksek 4 <input type="checkbox"/>		
6.Ne zamandan beri Türkçe öğreniyorsunuz?	(Yazınız) Ay	(Yazınız)) Yıl				
7.TÖMER dışında Türkçe öğrendiniz	Evet <input type="checkbox"/>	Hayır <input type="checkbox"/>				

mi?

8.TÖMERdışında
nerede

Türkçe

öğrendiniz?

	Kursa gittim	Özel ders aldım	Kendi kendime çalıştım	İnternet üzerind en kursa katıldım	Annem/ babam/ arkadaşı m	Diğer (yazını z)
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
					diğer ile çalıştım
9.Okul	Her gün	Haftadagün	Yeterinc e	Çok az	Hiç	
dışında ne kadar sıklıkla Türkçe konuşuyorsun uz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10.Genellikle	Eş	Arkadaş	Komşu	Anne	Baba	Diğer
kiminle Türkçe konuşuyorsun uz?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(yazını z)
11.Kendimi	Hiç	Biraz	Genellik	Tamam		
Türkçede akıcı olarak değerlendiriy orum.	katılmıyo rum	katılıyor um	le katılıyor um	en katılıyor um		
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

EK 3

Doğru Söz Edimini Bulma Testi

Talimatlar: Yanıtınızı (cevabınızı) aşağıdaki listeden seçerek noktalı bölüme yazınız. Fazla düşünmeyiniz. Aklınıza ilk gelen söz edimini yazınız.

❖ Teklif etme (suggestion)	❖ İnanmama (not to believe)
❖ Rica etme (request)	❖ Tahmin etme (estimating)
❖ Tehdit etme (threatening)	❖ Onay bekleme (wait for approval)
❖ Beddua etme (anathemize)	❖ Sonradan fark etme (notice)
❖ Söz verme (promise)	❖ Farz etme / Varsayma (assumption)
❖ Akıl danışma / Fikir sorma (consult)	❖ Sitem etme (rebuke)
❖ Yol gösterme (guidance)	❖ Cesaretlendirme/ Cesaret verme (encouragement)
❖ Plan yapma (planing)	❖ Küçümseme (despising)

Örnek

Bağlam(context): Mehmet karısı Elif'e her zaman yalan söylüyor. Bu yüzden Elif çok üzgün. Elif Mehmet'ten ayrılmak istiyor. Bu yüzden Mehmet söylüyor:

“ Elif affet beni. Bir daha asla yalan söylemeyeceğim sana.” ...**Söz verme**.....

1/

Bağlam(context): Arkadaşlarınızla birlikte dersten çıktınız ve onlarla bir aktivite yapmak istiyorsunuz. Söylüyorsunuz:

“ Haydi, sinemaya gidelim mi?”

2/

Bağlam(context): Bir kız arkadaşınız var ve onunla evlenmek istiyorsunuz. Soruyorsunuz:

“ Benimle evlenir misin?”

3/

Bağlam(context): Arkadaşınızla okulun kantininde yemek yiyorsunuz ve tuza ihtiyacınız var. Tuz arkadaşınıza daha yakın. Soruyorsunuz:

“ Lütfen tuzu uzatır mısın?”

4/

Bağlam(context): Ayşe ve Mehmet bir konu hakkında çok kötü kavga etti. Ayşe'nin haklı olduğunu düşünüyorsunuz. Fakat Mehmet hala Ayşe'nin üzerine gidiyor ve siz Mehmet'e çok kızılıyorsunuz. Söylüyorsunuz:

“ Mehmet, Ayşe'yi rahat bırak! Yoksa seni döveceğim.”

5/

Bağlam(context): Mehmet çok başarılı bir öğrencidir. Bu yüzden Ali Mehmet'i çok kıskanıyor. Mehmet bir bilgi yarışmasına katılıyor fakat Ali onun başarılı olmasını hiç istemiyor. Söylüyor:

“ Umarım yarışmayı kazanamazsın.”

6/

Bağlam(context): Anne çocuğunu parka götürüyor. Çocuk çok yaramazlık yapıyor. Bu yüzden anne çocuğunun uslu durmasını istiyor. Söylüyor:

“ Uslu durursan sana dondurma alacağım.”

7/

Bağlam(context): Çocuk her zaman anne ve babasından izin almadan dışarı çıkıyor. Bu yüzden anne ve babası çocuğa çok kızılıyorlar ve bir daha böyle yapmasını istemiyorlar. Söylüyorlar:

“ Bir daha bizden izin almadan dışarı çık da görelim!”

8/

Bağlam(context): Sibel akşam bir partiye gidecek. Fakat hangi elbisesini giyeceğine karar veremiyor. Arkadaşına soruyor:

“Hangisini giyeyim sence? Pembe elbisemi mi yoksa mavi elbisemi mi?”

9/

Bağlam(context): Hasan ve Mehmet çok yakın arkadaşlar fakat şimdi konuşmuyorlar. Mehmet haklı bu yüzden Hasan özür dilerse barışacaklar. Onların diğer yakın arkadaşları Can, Hasan’ın Mehmet ile konuşmasını istiyor. Söylüyor:

“ Fazla zaman geçmeden gidip Mehmet’le konuş ve özür dile.”

10/

Bağlam(context): Sibel ve Betül telefonda konuşuyorlar. Sibel, Betül’e bu yaz tatilinde ne yapacağını soruyor. Betül cevap veriyor:

“ Bu yaz tatilinde Antalya’ya gidiyoruz.”

11/

Bağlam(context): Hilal Matematik sınavından çok düşük puan aldı. Bu yüzden öğretmeni çok üzüldü. Çünkü Hilal her zaman öğretmenine yüksek puan alacağını söyledi. Bu yüzden Hilal öğretmeninden bir şans istiyor. Söylüyor:

“ . Bundan sonra daha çok çalışacağım öğretmenim. Lütfen inanın bana! “
.....

12/

Bağlam(context): Sınıftaki herkes Esra’nın Damla’dan daha iyi Türkçe konuştuğunu söylüyor. Fakat Damla buna inanmıyor çünkü Damla’dan daha iyi Türkçe konuştuğunu düşünüyor. Söylüyor:

“ Esra benden daha güzel Türkçe konuşuyormuş. İnanılacak gibi değil! Şaka galiba!”

13/

Bağlam(context): Resim dersinde Ebru çok güzel bir resim yapmış ve herkes resmi çok beğenmiş. Fakat Nazlı, bu resmi Ebru’nun tek başına yapmadığını düşünüyor. Söylüyor:

“ Güya bu resmi Ebru kendi yapmış?”

14/

Bağlam(context): Ofiste sigara içmek yasak fakat müdür ofise girdiğinde sigara kokusu alıyor. Söylüyor:

“Burada birisi sigara içmiş.”

15/

Bağlam(context): Kadın akşam yemeği için güzel bir yemek yaptığını düşünüyor. Fakat eşinin yemeği beğenip beğenmediğini merak ediyor. Soruyor:

“ Hayatım yemeği güzel yapmış mıyım?”

16/

Bağlam(context): Ayşe ve Fatma bir kafede kahve içiyorlar. Ayşe hesabı ödemek istiyor fakat cüzdanını bulamıyor. Söylüyor:

“ Hay Allah cüzdanımı evde unutmuşum.”

17/

Bağlam(context): Mehmet, Ayşe’yi dün akşam aradığını fakat Ayşe’nin telefona cevap vermediğini söylüyor. Ayşe Mehmet’in yalan söylediğini düşünüyor. Söylüyor:

“ Güya dün akşam beni aramış ama ben cevap vermemişim. Telefonum her zaman açıktı ve Mehmet beni aramadı. Yalan söylüyor.”

18/

Bağlam(context): İki çocuk oyun oynuyorlar. Oyun meslekler hakkında ve iki çocuk bir meslek seçiyor. Gerçekte bu mesleklerde çalışmıyorlar. Hayal ediyorlar sadece. Bir çocuk diğer çocuğa söylüyor:

“Şimdi biz büyükmüşüz ve çalışıyormuşuz. Sen öğretmenmişsin ben de mühendismişim.”

19/

Bağlam(context): Meltem'in annesi iki hafta önce öldü. Fakat Meltem yakın arkadaşlarına söylemedi. Arkadaşları bu haberi başkasından duydular ve Meltem'e çok kırıldılar. Söylediler:

“ Aşk olsun! Neden bize haber vermedin. Bu kötü gününde yanında olmak isterdik.”

.....

20/

Bağlam(context): Elif bir yarışmaya katılacak. Fakat kendine hiç güvenmiyor. Arkadaşları ona çok güveniyor. Söylüyorlar:

“ Haydi Elif bu yarış kazanabilirsin! Kendine güvenmelisin!”

Teşekkürler ☺

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Azize ÖZDEMİR

Doğum Yeri ve Tarihi: Ankara, 1990

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Ankara Üniversitesi Dilbilim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrenimi : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Almanca, İtalyanca

Bilimsel Faaliyetleri : “ Deyimlerin Yabancılara Öğretiminde Mnemonik Teknikler”

Niğde Üniversitesi- Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Kurultayı

“Gençlerin Medyada Kullandıkları Dilin Toplumdilbilimsel Sınıflandırılması”

Ondokuzmayıs Üniversitesi Gençlik ve Kültürel Mirasımız Kongresi

“Türkçede Organ Adlarının Nesnelere Aktarımı” Lisans Tezi

İş Deneyimi

Stajlar: Ankara Üniversitesi TÖMER

Projeler:

Çalıştığı Kurumlar:

İletişim

E-Posta Adresi: azize.dlblm@gmail.com

Tarih:04.04.2016



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 13/06/2016

Tez Başlığı / Konusu: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN SÖZ EDİMLERİNİ ANLAMA DÜZEYLERİ

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 85 sayfalık kısmına ilişkin, 13/06/2016 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 10 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda 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.

13.06.2016
Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Azize ÖZDEMİR
Öğrenci No: N13125910
Anabilim Dalı: TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI
Programı: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

(Doç. Dr. Bülent GÜL)