

Makale Gönderilme Tarihi / Article Submission Date: 01-10-2020

Makale Kabul Tarihi / Article Acceptance Date: 03-10-2020

Araştırma Makalesi / Research Article



INTERNATIONAL JOURNAL OF HUMANITIES AND EDUCATION (IJHE),
VOLUME 6, ISSUE 14, P. 778 – 801.

ULUSLARARASI BEŞERİ BİLİMLER VE EĞİTİM DERGİSİ (IJHE), CİLT 6,
SAYI 14, S. 778 – 801.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimlerini Anlama Düzeyleri¹

Azize ÖZDEMİR²

Özet

Çalışmada 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 çalışmanın 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 çalışma kapsamında yer alan (teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma / fikir sorma, yol gösterme, inanmama, 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 Konuşma Tamamlama Testi (KTT) uygulanmıştır. Test sonucunda elde edilen söz edimi başarımları düzeyleri örnekleriyle veri tabanı oluşturulmuştur. Veri tabanında yer alan ikinci dil olarak Türkçe konuşuru öğrencilerin söz edimi anlamaya yönelik duruma verdikleri yanıtlarla, öğrencilerin söz edimi anlama başarımları veya başarısızlıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler ve alanyazındaki örnekler ışığında, çalışmanın sonuç bölümünde, Türkçe öğrenen öğrencilerinin çalışma kapsamında incelediğimiz söz edimlerini anlamada kimi noktalarda güçlük çektikleri görülmüştür. Bu noktada elde edilen bulgular, yabancı/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. Çalışmanın bu gereksinimin karşılanmasına yönelik çalışmalara taban oluşturacak veriler içerdiği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Edimbilim, Söz edimi, İletişim yetisi, Yabancı/İkinci dil olarak Türkçe Öğretimi.

Comprehension Levels of Indirect Meanings of Speech Acts for Turkish As A Foreign Language Learners

Abstract

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

¹ Bu makale, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimlerini Anlama Düzeyleri” adlı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

² Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Öğrencisi. E-posta: azize.dlblm@gmail.com. Orcid: 0000-0002-9438-3174

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 study. In the second chapter of the research, a test (DCT 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 study. 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 foreign/second language learners of Turkish, 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 study, it has been observed that the students who are foreign/second language learners of Turkish have at times had problems comprehending the speech acts handled in the study. 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 foreign/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 Foreign/Second Language.

Giriş

Bu çalışmada ele alınan temel sorun, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe 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 kullandıkları 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 bulunduğu 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 yabancı/ikinci dil 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. Bu çalışmada, 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, yabancı/ikinci dil öğretiminde karşılıklı bildirişim becerisinin geliştirilmesi amacıyla nasıl kullanılacağı tartışılacak, bu bağlamda yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin çıktısı olan öğrencilerin söz edimlerinin anlama düzeyleri araştırılacaktır.

Buradan hareketle çalışmanın 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 yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde karşılıklı bildirişim becerisinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmasına temel oluşturulmasıdır. Bu bağlamda çalışmada, Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeylerinin ortaya konması amaçlanmaktadır.

Araştırma Soruları

Araştırmada şu soruya yanıt aranacaktır:

1. İkinci dil Türkçe konuşuru öğrencilerin bağlama dayalı sözce alıştırmalarında söz edimlerini anlama becerileri ne düzeydedir?

Varsayımlar

Yukarıdaki sorunun yanıtına bağlı olarak çalışmada 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.

Yöntem

Öğrenci Araştırması

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

Veri Toplama ve Çözümleme Teknikleri

Öğrenci Araştırması

Araştırmada Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER'de Türkçe öğrenmekte olan *B2 seviyesindeki* yabancı öğrencilerin sormaca için, önceden hazırlanmış listede yer alan söz edimlerini anlama düzeylerini belirlemek üzere Konuşma Tamamlama Testi (bundan böyle KTT) 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.

Konuşma Tamamlama Testi

KTT 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.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu (KBF) toplam 11 soru içermektedir. Sorulardan ilk üçü yaş, cinsiyet ve uyuğu ilişkin olup kalan 8'i 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.

Testlerin Doldurtulması

Araştırma, ikinci veya üçüncü dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilere 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 okutmanı gözetiminde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında önce öğrencilere sözlü olarak araştırma hakkında bilgi verilip KBF (Kişisel Bilgi Formu) doldurulduktan sonra KTT'leri dağıtılmıştır. KTT'lerinin 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 KTT'lerinin toplanması 30 dakika ile 40 dakika arasında süre almıştır. Ancak, süre sınırlaması konmamakla birlikte, öğrencilerden boşlukları doldurmaları sürecinde sözcükler üzerinde fazla düşünmemeleri telkin edilmiştir. Araştırma 50 öğrenci üzerinde uygulanmıştır.

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 üküsül yanıtta olması beklenen söz edimi takımını öğeleri (teklif etme, rica etme, vb) ulam (kategori) olarak belirlenmiş ve aşağıdaki gibi listelen dirilmiştir.

- ❖ Teklif etme (suggestion)
- ❖ Rica etme (request)
- ❖ Tehdit etme (threatening)
- ❖ Beddua etme (anathemize)
- ❖ Söz verme (promise)

- ❖ Akıl danışma / Fikir sorma (consult)
- ❖ Yol gösterme (guidance)
- ❖ Plan yapma (planing)
- ❖ İnanmama (not to believe)
- ❖ Tahmin etme (estimating)
- ❖ Onay bekleme (wait for approval)
- ❖ Sonradan fark etme (notice)
- ❖ Farz etme / Varsayma (assumption)
- ❖ Sitem etme (rebuke)
- ❖ Cesaretlendirme/ Cesaret verme(encouragement)
- ❖ Küçümseme (despising)

Öğrenci yanıtları, nicel veri tablolarına aktarılarak değerlendirilmiştir. Tüm öğrencilerin (kız, 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.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

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, çalışma 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, inanmama, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme / varsayma, sitem etme, cesaretlendirme/ cesaret verme, küçümseme* söz edimlerinin yabancı öğrencilerce 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 uyumsuzdur.

Bulgular, Tartışma ve Değerlendirme

Yabancı Öğrencilerin Söz Edimlerini 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, yabancı öğrencilerin çalışmanın 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. Yabancı öğrencilerin karşılıklı bildirişim gerçekleştirmelerinde söz edimlerini anlama becerileri ne düzeydedir?

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

2. Yabancı öğrencilerin KTT ile sınırlandırılan söz edimleri açısından başarı sıralamaları nasıldır?

Soruların yanıtı, *başarım ortalamaları* başlığı altında verilerden birkaç örnek sunulacak şekilde verilmeye çalışılacaktır.

Başarım ve Hatalı Anlama Ortalamaları

İDTK'lara toplam 20 bağlam içi durum verilmiştir. Verilen bağlam içi durumlara göre başarı ve hatalı anlama ortalamaları örneklerle 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 kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha yüksek başarı ortalamalarına ulaşmıştır.

Bağlam içi duruma ait “Haydi, sinemaya gidelim mi?” soru sözcüğü verilmiştir. Öğrenciden beklenen sormacada yer alan söz edimleri listesinden “teklif etme” söz edimini tercih etmeleriydi. 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, istek kipi –E + -İm mi? şeklinde çekimlenmiştir. Burada öğrencilere öğretici tarafından bu kiple çekimlenerek üretilen sözcüklerin sadece ‘istek’ anlamı taşıdığı belirtilmiş, soru eki – mI’ın sözcüğe 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 alıştırma ve örnek tümcelerin 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 içi 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.

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 sözcük dilbilgisi açısından, geniş zaman –İr mI + -sIn? şeklinde çekimlenmiştir. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nin (bundan böyle Kurum) 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 sormacanın güvenilirliği açısından bağlam içi 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 başarımla ortalamasına sahip olmuştur.

Bağlamın “ Lütfen tuzu uzatır mısınız?” sözcüğü için sadece 2 öğrenci teklif etme şeklinde söz edimini tercih etmiştir. Dilbilgisel açıdan yine tümce geniş zaman –Ir mI + -sIn? şeklinde çekimlenmiştir. Ancak söz edimsel karşılığı değişmektedir. Burada rica söz edimi söz konusudur. Kurum'un kullandığı kitapta söz konusu dilbilgisi ile ilgili en çok üzerinde durulan rica etme söz edimidir. Öğrencilerin başarımla ortalamasının 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 kızılıyorsunuz.

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 başarımla ortalamasına ulaşmıştır.

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 + -İm 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 için 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 başarıml ortalamasına ulaşmıştır.

Tercih edilen yanlış söz edimleri açısından, ‘‘ Umarım yarışmayı kazanamazsın.’’ sözcesini 10 öğrenci küçümseme, 2 öğrenci tahmin etme, 2 öğrenci inanmama, 1 öğrenci sitem etme, 1 öğrenci tehdit etme ve 1 öğrenci farz etme olarak anlamlandırmıştır.

Verilen sözce dilbilgisel açıdan geniş zaman + yeterlilik olarak –A + mAz + sIn 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. Yine de başarımın ortalama üstünde olması sözce ile birlikte bağlamın da yer alıyor olmasıyla açıklanmaktadır.

6. Bağlam:

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

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

Bağlam sözcesi 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 sözce, 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. Şöyle ki 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 olabileceği düşünülmektedir.

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 başarımlarına ulaşmıştır. Cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrenciler %71'lik başarımlarına sahipken, kızların %47'lik başarımlarına sahiptir. Buna bağlı olarak erkeklerin daha başarılı olduğu görülmektedir.

Bağlama ait ‘‘ Bir daha bizden izin almadan dışarı çık da görelim! ‘’ sözcüsüne, 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 istek kipi –E + İlm 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 başarımlarına ulaşmıştır.

‘‘ Hangisini giyeyim sence? Pembe elbisemi mi yoksa mavi elbisemi mi?’’ sözcüsü 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 sözce BDTK olarak sıkça kullandığımız bir akıl danışma söz edimi örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. İstek kipiyle çekimlenmiş olan bu sözce için, söz edimini belirleyici en önemli söylem belirleyicisi ‘sence’ dir.

Öğrencilerin yol gösterme söz edimini tercih etmelerindeki sebep, sözcüye 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 başarıml ortalamasına ulaşmıştır.

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 sözcüğü 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 başarıml ortalamasına ulaşmıştır.

Testte verilen " Bu yaz tatilinde Antalya'ya gidiyoruz." sözcüğü için, 2 öğrenci yol gösterme, 1 öğrenci teklif etme, 1 öğrenci inanmama ve 1 öğrenci ise akıl 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. Kurum'un 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 üzüldü. 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 başarıml ortalamasına ulaşmıştır.

Bağlama ait “Bundan sonra daha çok çalışacağım öğretmenim. Lütfen inanın bana!” sözceti için öğrencilerden, 9'u inanmama, 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 ortalamlarının yarı yarıya olduğu görülmektedir. İnanmama söz edimini tercih etmeleri kendilerini sözceyi 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 sözce 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 başarıml ortalamasına sahip olmuştur.

“ Şuna bakın! Benden daha güzel Türkçe konuşuyormuş. İnanılacak gibi değil! Şaka galiba!” sözceti için, 32 öğrenci *inanmama*, 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 yüklemle 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.

Testte 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. İne de, öğrencilerin başarımları 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 başarımlarına sahip olmuştur.

Testte yer alan ‘‘Burada birisi sigara içmiş. ‘’ sözcüsü 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 başarımlarına ulaşmıştır.

Bağlamda verilen ‘‘ Hayatım yemeği güzel yapmış mıyım?’’ soru sözcüsü için, 11 öğrenci akıl danışma, 3 öğrenci inanmama, 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 sözcüceler rastlanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun akıl danışma söz edimini tercih etmeleri, öğretici tarafından kitapta yer alan sözcüelerin 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 sözceyi 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 başarımlarına ulaşmıştır.

“Hay Allah cüzdanımı evde unutmuşum.” sözcesi 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 başarımlarına ulaşmıştır.

“Güya dün akşam beni aramış ama ben cevap vermemişim. Telefonum her zaman açıktı ve Mehmet beni aramadı. Yalan söylüyor.” sözcesi 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 alsada öğrencilerin başarımlarının ortalaması neredeyse %50'dir. Daha yüksek başarımların 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 başarımlar ortalamasına ulaşmıştır.

“Şimdi biz büyümüşüz ve çalışıyormuşuz. Sen öğretmenmişsin ben de mühendismişim.” sözcesi 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 biçimbiriminin “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 başarımlar ortalamasına ulaşmıştır.

Bağlamda sunulan ‘‘ Aşk olsun! Neden bize haber vermedin. Bu kötü gününde yanında olmak isterdik.’’ sözcesi için 4 öğrenci sonradan fark etme, 4 öğrenci cesaret verme, 3 öğrenci inanmama, 1 öğrenci onay bekleme, 1 öğrenci beddua etme ve 1 öğrenci farz etme şeklinde söz edimlerini tercih etmişlerdir.

Testte verilen sözce, dilbilgisel olarak söz edimsel değer taşımamaktadır. Öğrenciden beklenen bağlamla verilen sözcenin 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 başarımlar ortalamasına ulaşmıştır.

“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. Testte her bir sözcüğün bir bağlamla birlikte sunulması bu sebeptendir.

Öğrencilerin söz konusu sormaca için başarılarının yüksek olması araştırmacı tarafından beklenen bir sonuçtur.

Sonuç olarak, her bir teste 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.

Kadın ve Erkek Başarımlar 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 kız ve erkek öğrenciler açısından karşılaştırıldığında, en yüksek başarımlar farkının *teklif etme (1)* söz ediminde olduğu söylenebilmektedir. Bu başarımlar farkını takiben, *tehdit etme (2)*, *söz verme (2)*, *küçümseme* ve *tahmin etme* söz edimleri gelmektedir. En yüksek başarımlar farkının *inanmama (2)* söz ediminde yoğunlaştığı görülmektedir.

Başarım karşılaştırmaları açısından, 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 kız ve erkek öğrenciler açısından eşitlik söz konusudur.

Sonuç ve Öneriler

Yabancı öğrencilerin, 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 dil ediniminin ancak anlaşılır girdiye maruz kaldığında gerçekleştiğini savunan yaklaşımıdır. *Üretim tabanlı* yaklaşımsa ikinci dil ediniminde etkileşime girilmesi ve çıktı üretilmesinin yeterli olacağı görüşünü savunan yaklaşımdır.

Yabancı/ikinci 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, süreci 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, yabancı/ikinci 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, testte yer verdiğimiz 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.

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, yabancı/ikinci Türkçe öğretmen yetiştirme izlencelerine edimbilimsel bileşenin eklenmesi ve öğretmenlerin edimbilimsel bileşen ve söz edimi öğretimi konularında farkındalık düzeylerinin artırılması yönünde çalışmalar yapılması olacaktır.

Kaynakça

- 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.

- CANALE, Michael ve SWAIN, Merrill (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. Applied Linguistics, Vol.1, No. 1.
- KRASHEN, Stephen D. (1985). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. First printed edition 1981 by Pergamon Press Inc. First internet edition December 2002.
- POLAT, Yusuf (2010). *YDO Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi ve Edim Sözler* (http://www.dilbilimi.net/polat_yusuf_m03.pdf). Son erişim: 25 Haziran 2018.
- SEARLE, John R. (2000). *Söz Edimleri*. Çeviren: Levent Aysever. Ayraç Yayınevi, Ankara.
- SKEHAN, Peter (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- 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.

Extended Abstract

The main problem dealt with in this study is the practice of improving the skills of "mutual communication" in teaching Turkish as a foreign / second language, "word of mouth", which is one of the basic study areas of pragmatics, which is frequently used in today's second language (hereafter IS) teaching studies and which is the basis of the "communicative approach". the concept of "actions" is not given enough or not enough place. Linguistics, which has been dealing with abstract concepts until today, has started to investigate what has changed and developed in human communication in terms of linguistics since the 60's. Many researches in the international literature indicate that how language is used in a certain context and that pragmatics, a new field, examines the mentioned usage principles of language. Pragmatics, which examines the use of language in communication and the relationship between the context and situations in which they are used on the basis of sentences, deals with the following issues:

Interpretation of words, how speakers use and understand verbal verbs, how sentence structures are affected by the relationship between speaker and listener. Pragmatics that examines these multidimensional relations of communication has connections with all humanities. Its roots extend beyond linguistics.

Studies also state that pragmatic skill, which is considered as one of the components of communication ability and the most difficult one, can be improved by studies on speech acts. There are opinions that the "taught and used language" duality, which is the subject of research and one of the frequently discussed problems in foreign language teaching, is closely related to the input factor (Polat, 2010, p.1). Some studies point out that there are important differences between the speeches in real life environments and the speeches or dialogues in foreign language teaching books. For example, Bardovi-Harlig (1996) argues that "textbooks containing speech or dialogue do not provide students with pragmatically actually used (realized) models" (p.24). The author bases his argument on his research in 1989, where he collected examples from various speech acts with students working on Second Language English Methods at Indiana University and compared them with speech and dialogues in foreign / second language books.

The result of the study shows that the books show deficiencies in two main points (Bardovi-Harlig, 1996, p.24): The first of the shortcomings is that certain speech acts or linguistic functions are not included in the books. The second shortcoming is that the speech acts

involved are either insufficiently presented or not true. In this study, the concept of "verim words" (fr. Actes de parole; Eng. Speech acts; alm. It will be discussed how to use it to develop mutual communication skills, and in this context, the level of understanding of speech acts of students who are the output of teaching Turkish as a foreign / second language will be investigated.

From this point of view, the aim of the study is to define the "Theory of Speech Acts" developed by Austin (1970) and Searle (2000) in the context of pragmatics and the related branches of science in terms of foreign language teaching and the data to be obtained from it in teaching Turkish as a foreign / second language. It is a basis for the development of mutual communication skills. In this context, it is aimed to reveal the level of understanding of the speech acts of the students who learn Turkish.

It is thought that the basic foundations in teaching speech act should be:

1. speech act teaching should be done at all levels of basic, intermediate, and high (A, B, C);
2. All components of communication ability (social, cultural, pragmatic and linguistic) should be considered in the design of each lesson;
3. the design should be conceptual / operational / functional, not grammatical;
4. Speech act teaching should include activities such as explicit name of speech act, discussion, awareness raising, giving information about speech act teams, presenting sequences, understanding, production and pronunciation;
5. The main aim of each lesson should be to perform a linguistic task to be performed in real life situations; these objectives should be clearly stated in the content of the unit.

it is organized on the basis of specific frameworks (or situations) in which it may need to realize. Skehan (1998:11) also mentions two main learning approaches in his work, which deals with a cognitive perspective in language learning: comprehension-based and production-based learning approaches. Understanding-based language learning approach is the approach of Krashen (1985), which argues that language acquisition occurs only when exposed to understandable input. Production-based approach, on the other hand, is the approach that defends the view that it is sufficient to interact and produce output in second language acquisition.