



**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
RİCA SÖZ EDİMİ İLE İLGİLİ
ÜRETİMLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Şenay TAŞ BAŞBEY
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA
Haziran, 2025
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN RİCA SÖZ EDİMİ İLE
İLGİLİ ÜRETİMLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Hazırlayan:
Şenay TAŞ BAŞBEY

Danışman:
Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA

AFYONKARAHİSAR 2025

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**5. Sınıf Öğrencilerinin Rica Söz Edimi İle İlgili Üretimleri Üzerine Bir İnceleme**” adlı çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti hâlinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

25 / 06 / 2025

İmza

Şenay TAŞ BAŞBEY

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Şenay TAŞ BAŞBEY
	Numarası	2200648507
	Anabilim Dalı	Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi
	Programı	Türkçe Eğitimi
	Program Düzeyi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı		5. Sınıf Öğrencilerinin Rica Söz Edimleri ile İlgili Üretimleri Üzerine Bir İnceleme
Tez Savunma Sınav Tarihi		25.06.2025
Tez Savunma Sınav Saati		10.00

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır

ÖZET

5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN RICA SÖZ EDİMİ İLE İLGİLİ ÜRETİMLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Şenay TAŞ BAŞBEY

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ

Haziran, 2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA

Bu araştırma, beşinci sınıf öğrencilerinin rica söz edimini nasıl gerçekleştirdiklerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın temel hedefi, öğrencilerin farklı bağlamlarda birinden bir şey isteme durumunda hangi stratejileri kullandıklarını ve rica söz edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde gerçekleştirdiklerini belirlemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli çerçevesinde desenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak, dokuz farklı bağlamdan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır. Bu bağlamlar, öğrencilerin sosyal statü farklılıklarını, iletişim kanallarını ve durum çeşitliliğini yansıtacak şekilde düzenlenmiştir. Uygulama 2023-2024 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde gerçekleştirilmiş; üç farklı okulda toplam 90 beşinci sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Elde edilen yanıtlar, Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) geliştirdiği rica stratejileri modeli ile Polat'ın (2010) söz edimi ölçme aracı temel alınarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin ifadeleri hem rica stratejileri (doğrudan, dolaylı, alışlagelmiş dolaylı vs.) hem de rica söz edimini oluşturan öğeler (selamlama, seslenme, incelik bildirimi, gerekçe bildirimi, istek bildirimi, isteğe hazırlık) açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bağlamlara göre farklı stratejiler benimsediği, ancak özellikle resmi bağlamlarda ve yazılı iletişimde (telefon, e-posta) rica öğelerini eksik kullandıkları görülmüştür. Bu bulgular, orta öğretim düzeyinde pragmatik yeterliliğin geliştirilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Rica söz edimi, söz edimi kuramı, edimbilim, konuşma tamamlama testi, rica stratejileri.

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF 5TH GRADE STUDENTS' PRODUCTIONS REGARDING THE SPEECH ACT OF REQUEST

Şenay TAŞ BAŞBEY

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE
DEPARTMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION**

June, 2025

Advisor: Assist. Prof. Dr. Bayram ÇETİNKAYA

This research was conducted to examine how fifth-grade middle school students perform the speech act of requesting. The main objective of the study is to determine which strategies students use when making requests in different contexts and to what extent they realize the elements that constitute the request speech act. The study was designed within the framework of the survey model, one of the quantitative research methods. A Discourse Completion Test consisting of nine different contexts was used as the data collection tool. These contexts were designed to reflect differences in social status, communication channels, and situational variety. The implementation was carried out in the second term of the 2023–2024 academic year, and data were collected from a total of 90 fifth-grade students in three different schools. The responses were analyzed based on the request strategies model developed by Blum-Kulka and Olshtain (1984), and Polat's (2010) speech act assessment tool. Students' expressions were evaluated in terms of both the request strategies (direct level, conventionally indirect level, nonconventional indirect level) and the elements that constitute a request (address term, politeness markers, grounders, preparatory elements). As a result, it was observed that students adopted different strategies depending on the context. However, in formal settings and written communication (e.g., phone or email), they tended to use polite requests inadequately. These findings indicate a need to further develop pragmatic competence at the middle school level.

Keywords: Speech act of request, speech act theory, pragmatics, discourse completion test, request strategies.

ÖN SÖZ

Dil, bireyin hem kendini ifade etmesini hem de sosyal dünyayla ilişkisini kurmasını sağlayan güçlü bir araçtır. Bu gücün nasıl ve ne şekilde kullanıldığı ise yalnızca dil bilgisiyle değil, bağlama uygun iletişim ile şekillenir. Özellikle çocukların erken yaşlarda dil farkındalığı geliştirmesi, etkili iletişim becerileri edinmeleri açısından büyük önem taşır. Söz edimleri arasında yer alan rica, bu farkındalığın en nazik ve dikkat gerektiren örneklerinden biridir.

Bu doğrultuda hazırlanan çalışmada, 5. sınıf öğrencilerinin farklı sosyal bağlamlarda rica söz edimini nasıl gerçekleştirdikleri analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin, hem çocukların iletişimsel yeterliliklerini değerlendirmede hem de ana dil eğitimi süreçlerine katkı sağlamada yol gösterici olması amaçlanmıştır.

Bu tez çalışmasının her aşamasında bilgi ve deneyimiyle bana rehberlik eden, yapıcı eleştirileri ve yol gösterici önerileriyle çalışmama değer katan, her zaman desteğini hissettiren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Kıymetli katkıları, sabrı ve teşvik edici tutumu bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük rol oynamıştır.

Yüksek lisans sürecimde ders almış olmaktan ve tanımış olmaktan büyük mutluluk duyduğum Prof. Dr. Celal DEMİR'e, Doç. Dr. Öğr. Üyesi Erhan AKDAĞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Kudret SAVAŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Dualarıyla ve sevgisiyle her daim yanımda olan, bana güç ve ilham veren kıymetli annem Ayşe TAŞ'a; Hayatımda en büyük şansım olan, varlığıyla yolumu aydınlatan sevgili ablam Gülay TAŞ'a; Fikirleriyle ve desteğiyle bu süreçte hep yanımda olan değerli eşim Aydın BAŞBEY'e; Ve hayatıma neşe, renk ve anlam katan sevgili oğlum Kutay BAŞBEY'e sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Şenay TAŞ BAŞBEY

2025, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR LİSTESİ	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. EDİMBİLİM	6
2. DİL EDİNİMİ VE ANA DİL EĞİTİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM KURABİLME	8
2.1. DİL EDİNİMİ SÜRECİ	8
2.2. ANA DİL EDİNİMİ	9
2.3. ETKİLİ İLETİŞİM VE ANA DİL EĞİTİMİ	10
2.4. TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI	12
3. EDİMBİLİM ARTALANI	13
3.1. WITTGENSTEIN VE DİL OYUNLARI	14
3.2. R.M. HARE: ETİK VE PRESKRİPTİVİZM	15
3.3. H.P. GRİCE: SEZDİRİM KURAMI VE İŞBİRLİĞİ İLKESİ	17
4. SÖZ EDİMLERİ	19
4.1. AUSTİN VE SÖZ EDİMLERİ	21
4.2. SEARLE VE SÖZ EDİMLERİ	27
4.3. RİCA SÖZ EDİMİ	31
4.4. BLUM- KULKA VE RİCA SÖZ EDİMİ	35
4.4.1. Strateji Türleri	37

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ	43
2. ÇALIŞMA GRUBU	43
3. VERİ TOPLAMA ARACI	44
4. VERİLERİN TOPLANMASI	45
5. VERİLERİN ANALİZİ	45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

1. ÖĞRENCİLERİN RİCA İFADELERİNDEKİ RİCA STRATEJİLERİNE DAİR BULGULAR	47
--	----

1.1. SAMİMİ OLUNMAYAN BİR AKRANDAN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	47
1.2. ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	49
1.3. YAKIN BİR AKRANDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	50
1.4. TANIMADIK KİŞİLERDEN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	52
1.5. BİR TOPLULUKTAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETMEDE RİCA STRATEJİLERİ	53
1.6. ALT STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	55
1.7. TELEFON İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	56
1.8. TELEFON İLE ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	58
1.9. E-POSTA İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ	60
2. ÖĞRENCİLERİN RİCA İFADELERİNDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN DAĞILIMI	61
2.1. SAMİMİ OLUNMAYAN BİR AKRANDAN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	61
2.2. ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	63
2.3. YAKIN BİR AKRANINDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	65
2.4. TANIMADIK KİŞİLERDEN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	66
2.5. BİR TOPLULUKTAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	68
2.6. ALT STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	70
2.7. TELEFON İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	72
2.8. TELEFON İLE ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	74
2.9. E-POSTA İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER	76
3. RİCA EDENİN CİNSİYETİNİN RİCA EDİMİNİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	78
3.1. CİNSİYETİN RİCA STRATEJİLERİ TERCİHLERİNE ETKİSİ	78
3.2. CİNSİYETİN RİCA ÖGELERİNİN KULLANIMINA ETKİSİ	80
4. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR.....	82
4.1. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	82
4.2. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	85
5. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR	91
5.1. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA	

STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	91
5.2. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	93
6. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR	98
6.1. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	98
6.2. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	100
7. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA EDİMİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR	104
7.1. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	104
7.2. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	106
8. YÜZ YÜZE VE TELEFON KANALINDA BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR	110
8.1. YÜZ YÜZE VE TELEFON KANALI BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	110
8.2. YÜZYÜZE VE TELEFON KANALINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	113
9. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR	117
9.1. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI	117
9.2. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI	119
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	123
KAYNAKÇA.....	131
EKLER DİZİNİ	134

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Austin ile Searle'ün Söz Edimi Kuramlarının Karşılaştırmalı Yapısı.....	28
Tablo 2. Austin ve Searle'ün Edimsöz Edimi Sınıflandırmalarının Karşılaştırmalı Yapısı.....	30
Tablo 3. Blum-Kulka & Olshtain İfade Dizisi Analiz Örneği	41
Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	43
Tablo 5. Samimi Olunmayan Bir Akranından Bir Nesne/Varlık Vermesi İçin Rica Etmede Stratejiler	48
Tablo 6. Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri	49
Tablo 7. Yakın Bir Akranından Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri....	51
Tablo 8. Tanımadık Kişilerden Bir Nesne/Varlık İstemedede Rica Etme Stratejileri.....	52
Tablo 9. Bir Topluluktan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri.....	53
Tablo 10. Alt Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri	55
Tablo 11. Telefon İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri	57
Tablo 12. Telefon İle Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri	59
Tablo 13. E-posta İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Etme Stratejileri	60
Tablo 14. Samimi Olunmayan Bir Akranından Bir Nesne/Varlık İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	62
Tablo 15. Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	63
Tablo 16. Yakın Bir Akranından Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	65
Tablo 17. Tanımadık Kişilerden Bir Nesne/Varlık İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	67
Tablo 18. Bir Topluluktan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı.....	68
Tablo 19. Alt Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	70
Tablo 20. Telefon ile Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	72
Tablo 21. Telefon İle Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	74
Tablo 22. E-posta İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemedede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı	76
Tablo 23. Cinsiyetin Rica Stratejileri Tercihlerine Etkisi.....	78
Tablo 24. Cinsiyetin Rica Öğelerinin Kullanımına Etkisi	80
Tablo 25. Samimi Olunmayan Akran ve Yakın Akrana Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	83
Tablo 26. Samimi Olunmayan Akran ve Yakın Akrana Yönelik Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Karşılaştırılması.....	86
Tablo 27. Samimi Olunmayan Akran ve Üst Statüye Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	92

Tablo 28. Samimi Olunmayan Akran ve Üst Statüye Yönelik Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması.....	94
Tablo 29. Yakın Akran ve Alt Statüye Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	98
Tablo 30. Yakın Akran ve Alt Statüye Yönelik Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması.....	100
Tablo 31. Birisinden Nesne/Varlık veya Bir Şey Yapmasını İstemeye Yönelik Rica Etme Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	105
Tablo 32. Birisinden Nesne/Varlık veya Bir Şey Yapmasını İstemeye Yönelik Rica Edimlerinde Kullanılan Ögelerin Karşılaştırılması	106
Tablo 33. Yüz Yüze ve Telefon Kanalımda Rica Söz Edim Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	111
Tablo 34. Yüz Yüze ve Telefon Kanalımda Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması.....	113
Tablo 35. Sözlü ve Yazılı İfade Biçimlerine Göre Rica Stratejilerinin Karşılaştırılması.....	117
Tablo 36. Sözlü ve Yazılı İfade Biçimlerine Göre Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması.....	119

GİRİŞ

Dil, insanlar arasında düşünce, duygu ve isteklerin aktarılmasını sağlayan en temel iletişim aracıdır. Sadece sözcüklerden ve kurallardan oluşan bir sistem olmanın ötesinde, toplumsal ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde önemli bir rol oynar. Dil, bireyin hem iç dünyasını ifade etmesine hem de çevresindekilerle etkileşim kurmasına olanak tanır. Bu yönüyle dil, yalnızca bir anlatım aracı değil, aynı zamanda bir eylem aracıdır.

Edimbilim, dilin günlük yaşamda nasıl kullanıldığını ve bu kullanımın ortaya çıkardığı anlamları inceler. Söz edimi kuramı da dilin yalnızca bilgi aktarma aracı olmadığını, aynı zamanda eylem gerçekleştirme gücüne sahip olduğunu savunur. Austin ve Searle gibi dil felsefecilerinin öncülüğünde gelişen bu kuram, "bir şey söylemek, bir şey yapmaktır" anlayışıyla sözcüklerin işlevsel gücünü ve iletişimdeki etkisini ön plana çıkarır.

Söz edimleri arasında yer alan rica söz edimi, konuşucunun dinleyiciden bir eylemi gerçekleştirmesini kibarca talep ettiği bir edimdir. Rica, hem bir isteği dile getirmeyi hem de sosyal normlara uygun şekilde ifade etmeyi gerektirir. Bu yönüyle rica söz edimi, hem dilsel hem toplumsal bir becerinin göstergesidir.

Bu çalışmada, 5. sınıf öğrencilerinin farklı sosyal bağlamlarda rica söz edimini nasıl gerçekleştirdikleri incelenmiştir. Öğrencilerin rica ifadelerinde kullandıkları stratejiler ve rica edimini oluşturan öğeler analiz edilmiştir. Ayrıca, statü farkı, kanal (yüz yüze/telefon/e-posta), cinsiyet gibi değişkenlerin rica ifadelerine etkisi değerlendirilmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın kuramsal temellerine yer verilmiştir. Bu kapsamda edimbilim, dil edinimi, söz edimleri kuramı ve rica söz edimleri başlıkları ele alınmıştır. İkinci bölümde, araştırmanın yöntemi açıklanmış; model, çalışma grubu, veri toplama aracı ve analiz süreçleri detaylandırılmıştır. Üçüncü bölümde, elde edilen bulgular başlıklar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Dördüncü bölümde ise bulgular ışığında genel sonuçlara ulaşılmış, tartışmalar yapılmış ve alana yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı; edimbilim alanında Austin (1962) ve Searle (1972) tarafından ortaya atılan ve geliştirilen Söz Edimleri Kuramı çerçevesinde “rica” ediminin 5. sınıf öğrencilerinin anlatımlarında nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktır. Sözlü ve yazılı anlatımlarda üretilen tümceler, anlamsal ve dilbilgisel yönden dilin kuralları çerçevesinde şekillenmektedir. Dizimsel boyutta gerçekleşen bu süreçte sözcüklerin anlamsal ve yapısal yönden uyumlu birlikteliği tümcelerın dildeki kabul edilebilirliğini sağlamaktadır. Tümceler kurulurken dil dışı bağlamların da (kaynak kişi/konuşan, hedef kişi/dinleyen, mesaj, mekan vb. değişkenler) etkisi gözlemlenmektedir. Kişinin bireysel ve sosyal gelişimine bağlı olarak sosyal etkileşim becerilerinde de ilerlemeler görülmesi beklenmektedir. Başkalarıyla sağlıklı ve etkili iletişimde bulunabilmesi için bireyin, dilin kuralları etrafında şekillenmiş tümceler kurma yanında dil dışı bağlamları da düşünmesini gerektirmektedir. Nitekim Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiş olan sekiz anahtar yetkinlik içerisinde yer alan “ana dilde iletişim” başlığı altında bireyin “kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunması” (MEB, 2019:4) vurgulanmış ve bu, Türkçe Öğretim Programında özel amaçlara, hedef ve kazanımlara yansıtılmıştır. Bu çalışma, ana dil edinimi sürecinde dil dışı bağlamları da gözeterek 5. sınıf öğrencilerinin “rica edimi”nin anlatımlarına nasıl yansıttıklarını ve söz konusu yaş grubunda Türkçenin hangi dilbilgisel ve sözcüksel araçlarla ilgili edimin ortaya konulduğunu belirleyecek olması açısından önem arz etmektedir.

Araştırmanın Sorusu ve Alt Problemler

Bu araştırmanın temel sorusu şudur: “5. sınıf öğrencileri, farklı sosyal bağlamlarda rica etme söz edimini hangi stratejiler ve dilsel öğelerle, ne ölçüde ve nasıl gerçekleştirmektedir?”

Alt Problemler:

1) 5. sınıf öğrencileri, samimi olunmayan bir akrandan bir nesne/varlık isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

2) 5. sınıf öğrencileri, üst statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

3) 5. sınıf öğrencileri, yakın bir akrandan bir şey yapmasını isteme durumunda hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

4) 5. sınıf öğrencileri, tanımadık kişilerden bir nesne/varlık isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

5) 5. sınıf öğrencileri, bir topluluktan bir şey yapmasını isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

6) 5. sınıf öğrencileri, alt statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

7) 5. sınıf öğrencileri, telefon aracılığıyla bir kurumdan bir şey yapmasını isteme durumunda hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

8) 5. sınıf öğrencileri, telefonla üst statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

9) 5. sınıf öğrencileri, e-posta yoluyla bir kurumdan bir şey yapmasını isteme bağlamında hangi rica stratejilerini kullanmaktadır?

10) 5. sınıf öğrencileri, samimi olunmayan bir akrandan bir nesne/varlık isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri (isteğe hazırlık, incelik bildirimi, gerekçe bildirme vb.) ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

11) 5. sınıf öğrencileri, üst statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

12) 5. sınıf öğrencileri, yakın bir akrandan bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

13) 5. sınıf öğrencileri, tanımadık kişilerden bir nesne/varlık isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

14) 5. sınıf öğrencileri, bir topluluktan bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

15) 5. sınıf öğrencileri, alt statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

16) 5. sınıf öğrencileri, telefonla bir kurumdan bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

17) 5. sınıf öğrencileri, telefonla üst statüdeki bir kişiden bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

18) 5. sınıf öğrencileri, e-posta yoluyla bir kurumdan bir şey yapmasını isteme bağlamında rica edimini oluşturan öğeleri ne ölçüde ve nasıl kullanmaktadır?

19) Öğrencilerin cinsiyetlerine göre rica söz edimi kullanımlarında farklılıklar görülmekte midir?

20. Farklı iletişim kanallarında (yüz yüze, telefon, e-posta) öğrencilerin rica söz edimi kullanımlarında farklılıklar görülmekte midir?

21. Rica edilen kişinin statüsüne göre öğrencilerin rica söz edimi kullanımlarında farklılıklar görülmekte midir?

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlar üzerine temellendirilmiştir:

1. Katılımcı öğrenciler, konuşma tamamlama testindeki durumları anlayarak cevap vermiştir.

2. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar, gerçek hayattaki dil kullanım eğilimlerini yansıtmaktadır.

3. Testte sunulan bağlamlar, öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri iletişim durumlarını yansıtmaktadır.

4. Araştırmada yer alan katılımcıların Konuşma Tamamlama Testi'ni içtenlikle ve doğru biçimde yanıtladığı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma yalnızca Afyonkarahisar ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Veri toplama aracı olarak sadece Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır; dolayısıyla araştırma yalnızca Konuşma Tamamlama Testinde sunulan 9 bağlam ile sınırlıdır. Araştırmada yalnızca “rica” söz edimi incelenmiş, diğer söz edimi türleri kapsam dışı bırakılmıştır. Veriler, öğrencilerin yazılı olarak verdikleri yanıtlar üzerinden analiz edilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. EDİMBİLİM

Edimbilim, dilin nasıl kullanıldığını ve bu kullanımın hangi eylemleri ve anlamları ortaya çıkardığını inceleyen bir dilbilisel bir alandır. Temel olarak bireyler arası iletişimde dilin işlevini araştırır. “Edim” ve “bilim” sözcüklerinin birleşiminden oluşan bu terim, Türk Dil Kurumu’na göre “yapılmış, gerçekleşmiş iş ya da fiil” (TDK, 2022) anlamına gelir. Edimbilim, literatürde *kullanımbilim*, *kılgıbilim*, *edimsel dilbilim* gibi farklı adlarla da anılır. Bu adlandırma çeşitliliği, alanın çok yönlü yapısını yansıtır.

20. yüzyılda dilbilimsel araştırmaların çeşitlenip derinleşmesiyle birlikte edimbilim de şekillenmeye başlamıştır. Bu dönemde Charles Morris, edimbilimi; göstergelerin işleyişini sosyal, biyolojik ve psikolojik yönleriyle ele alan bir disiplin olarak tanımlamıştır (Morris, 1971). Bu yaklaşım, dilin toplumsal bağlamdaki kullanımını daha kapsamlı bir bakışla değerlendirmeye imkân tanımıştır. Daha sonra Rudolf Carnap, edimbilim kavramını analitik felsefe çerçevesinde ele almış; dili, grup üyeleri arasında gerçekleşen etkinlikler ve iletişim amaçlı eylemler bütünü olarak görmüştür (Levinson, 1983).

Edimbilim, yalnızca göstergebilimsel yönleriyle değil; aynı zamanda mantıksal ve anlambilimsel boyutlarıyla da analiz edilen bir disiplindir. Bu yönüyle, dilin yapısal özellikleri ile sosyal etkileşimlerin karmaşıklığını dikkate alarak kapsamlı bir yaklaşım geliştirmektedir. Edimbilim zamanla; sosyal edimbilim, psikoedimbilim ve edebi edimbilim gibi alt dallara ayrılmıştır. Örneğin sosyal edimbilim, dil kullanımındaki sosyal etkenleri incelerken; edebi edimbilim, edebi metinlerdeki anlatım biçimlerini ve söylem stratejilerini araştırır (Bauman & Briggs, 1990).

Edimbilim, dil kullanıcılarının göstergeleri seçme biçimleriyle bu seçimlerin iletişimsel işlevleri arasındaki ilişkiyi analiz eder. Bir iletinin göndericisi, iletişimin amacı, konusu ve hedef kitlesine göre dil göstergelerini uygun biçimde seçer. Bu nedenle iletişim sırasında kullanılan göstergeler birey ve gruplara göre farklılık gösterebilir (Reiss, 2000: 69). Dolayısıyla edimbilim, söylemin bağlamsal boyutunu, konuşucunun edimsel niyetini ve alıcının anlam çıkarımını merkeze alan bir yaklaşım sunar.

Dili bir sistem olarak tanımlayan Saussure, *Genel Dilbilim Dersleri*'nde daha çok dilin yapısal yönleri odaklanmış; ancak dilin kullanım boyutunu ihmal ettiği gerekçesiyle eleştirilmiştir. Chomsky, Saussure'ün dil-söz ayrımına benzer şekilde, dilin iki boyutundan söz eder: Edinç (competence) ve edim (performance). Edinç, bireyin dilin kuralları hakkındaki bilgisini; edim ise bu bilgilerin konuşma-anlama sürecine yansıyan kullanımını ifade eder (Şahin, 1975). Dolayısıyla, edinç dil bilgisini temsil ederken, edim bu bilgilerin kullanım yoluyla ortaya konmasıdır. Edim, dilsel yetinin eyleme dökülmüş hâlidir (Vardar, 1980).

Bu bağlamda edimbilim, yalnızca tümcelerın sözlük anlamını değil, bu ifadelerin ne amaçla kullanıldığını ve arkasındaki niyeti anlamaya çalışır. Rifat, edimbilimi “bir sözceyi üretildiği bağlam içinde ele alan ve bu yönüyle dilbilimdeki temel yenilenmeyi gerçekleştiren alan” (1998: 105) olarak tanımlar. Aynı şekilde, Crystal da edimbilimi, “dilın kullanıcıları açısından özellikle kullanıcıların tercihleri, sosyal etkileşimde karşılaştıkları kısıtlamalar ve iletişim sırasında kullandıkları dilin diğer katılımcılar üzerindeki etkisini irdeleyen bilim” (Akt., Yılmaz, 2020: 4) olarak tanımlar.

Richards ve Schmidt'e (2002) göre edimbilim, sözcelelerin yorumlanması ve kullanılmasının gerçek dünya bilgisiyle ilişkisini, konuşmacıların söz edimlerini nasıl kullandığını ve bu yapıların konuşma eylemi üzerindeki etkisini araştırır. Günay (2018: 132-146), edimbilimi söylem çözümlemesinde sıkça başvurulanan bir yöntem olarak tanımlamış ve sözcelelerin bağlam içindeki yorumlanma sürecini edimbilimsel bir bileşen olarak değerlendirmiştir.

Edimbilimin temel kavramları arasında sözce, sözceleme, bağlam, söylem ve söz edimi yer alır. Sözce, iletişim bağlamında ortaya çıkan somut ifadelerdir (Kerimoğlu, 2014: 139); sözceleme ise bu ifadelerin üretilme sürecidir (Korkut ve Onursal-Ayırır, 2016: 112). Bağlam, sözcenin anlamlandırılmasında yararlanılan tüm sosyolojik, psikolojik ve coğrafi etkenlerin toplamı olarak tanımlanır (Kerimoğlu, 2014: 140). Söylem ise, uzamsal ve zamansal bağlamda oluşmuş dilsel ve dil dışı yapıların bütünüdür (Günay, 2018: 28). Söz edimi, belirli bir konuşucunun belirli bir durumda gerçekleştirdiği söz veya sözcedir (Vardar, 1980).

Sonuç olarak edimbilim, dilin yalnızca yapısal değil, sosyal ve işlevsel yönlerini de inceleyen bir alandır. Konuşmacının niyeti, bağlamın etkisi ve dinleyicinin algısı gibi değişkenleri dikkate alarak dilsel davranışları anlamaya yönelik bütüncül bir perspektif sunar. Bu açıdan edimbilim, dilin sosyal bağlamda nasıl şekillendiğini ve bireylerin iletişim stratejilerini nasıl geliştirdiğini anlamak açısından önemli bir yere sahiptir.

2. DİL EDİNİMİ VE ANA DİL EĞİTİMİNDE ETKİLİ İLETİŞİM KURABİLME

Dil, bir iletişim aracı olarak semboller yoluyla dış dünyayı algılamayı şekillendirir; düşüncelerin mantıklı biçimde kurulmasına ve anlam kazanmasına imkân tanır. İletişim, insanların kendilerini ve yaşamış oldukları dış dünyayı anlama ve yorumlama isteklerine dayanmaktadır. Öyle ki, insanoğlu, iletişime, kendi iç dinamiğinde barındırdığı sosyal enerjiden dolayı ihtiyaç duymaktadır. Bu sosyal enerji ise, insanın ‘zoon logon ekhon’ yani, konuşan bir varlık oluşundan kaynaklanmaktadır (Akarsu, 1998: 36). Konuşma, düşünceye bağlı olarak gelişir; çünkü insanın düşünme yetisi, onu bilinçli bir şekilde konuşmaya ve kendini ifade etmeye yönlendirir. İletişim ise bireylerin duygu, düşünce ve çevrelerini anlamlı biçimde aktarma gereksiniminden doğar. Bu süreçte her düşünce, kendini ortaya koyacak bir anlatım yolu arar. Bu ifade biçimi çoğunlukla sözlü anlatım yoluyla gerçekleşir ve “insanlara, dünyayı anlamak, ondaki görüntüleri yorumlamak için yeni bir yol açan” (Porzig, 1995: 8) bir iletişim sürecinin temelini oluşturur. Dış dünyanın ayrıştırılmasına ve birleştirilmesine yardımcı olur. Dil, yapısını oluşturan unsurlar aracılığıyla iletişimi şekillendirir ve bu iletişim ortamı sayesinde bireyleri sosyalleştirerek toplumsal bir kimliğe bürünmelerini sağlar.

2.1. DİL EDİNİMİ SÜRECİ

İletişim becerilerinin gelişimi, bireyin doğumdan itibaren çevresindeki dili algılaması ve buna tepki vermesiyle başlar. Erken dönemde işitme ve dikkat becerileri gelişmeye başladıkça dinleme becerisi de şekillenmeye başlar. Bu süreç, bebeklik dönemindeki tepkisel seslendirmelerle başlar ve okul öncesi dönemde sözel etkileşime dönüşür. Gagne ve Driscoll (1988), dil gelişim sürecini dikkat, kodlama, hafıza, geri çağırma ve üretim aşamalarıyla açıklayarak dilin alıcı ve ifade edici beceriler üzerinden geliştiğini ifade eder. 2-5 yaş arasında çocuklar temel sözcükleri öğrenir ve kısa cümleler kurarken, 6-12 yaş döneminde daha yapılandırılmış anlatım biçimlerini geliştirirler. Bu dönemde çocukların hem alıcı

(dinleme-anlama) hem de ifade edici (konuşma-anlatma) becerilerinde büyük bir ilerleme görülür (Owens, 2016: 103-115).

Çocukların dili edinimi sürecinde sosyal çevreleriyle kurdukları etkileşim belirleyici rol oynar. Sosyal etkileşimci kuram çerçevesinde bu süreç, yalnızca zihinsel bir gelişim değil; aynı zamanda toplumsal bir öğrenme süreci olarak değerlendirilir. Vygotsky'nin (1978) “yakınsal gelişim alanı” (Zone of Proximal Development - ZPD) kuramı, çocuğun bilişsel gelişiminin sosyal çevresiyle etkileşim içinde desteklendiğinde ilerlediğini öne sürer. Yetişkinlerin ya da daha yetkin bireylerin çocuklara sunduğu dilsel girdiler, onların dil edinimini kolaylaştırır. Özellikle anne-baba konuşmaları, çocuğun sözcük dağarcığını geliştirmesine ve iletişimsel niyetleri anlamlandırmasına katkı sağlar. Bruner (1983: 60-65) da bu süreci “ortak dikkat” (joint attention) ve “format” kavramlarıyla açıklayarak çocuğun sosyal bağlamda dilsel yapıları fark ederek kullanmayı öğrendiğini belirtir.

Dil edinimi sürecine dair en etkili açıklamalardan biri Noam Chomsky'nin evrensel dilbilgisi kuramı çerçevesinde yapılmaktadır. Chomsky (1965), tüm insanlarda doğuştan gelen ve dili edinmeye yönelik biyolojik bir mekanizma olan dil edinim aygıtının (Language Acquisition Device - LAD) bulunduğunu öne sürer. Bu aygıt, çocuğun karşılaştığı dilsel girdileri analiz ederek, dili öğrenmeden önce bir tür hazır yapılar aracılığıyla dili edinmesini sağlar. Ona göre tüm dillerin altında yatan ortak ilkeler ve yapılar vardır; bu da evrensel dilbilgisidir. Bu teoriye göre çocuklar yalnızca sınırlı sayıda örnekle karşılaşmalarına rağmen kısa sürede kendi dillerinin gramerine uygun cümleler üretebilir (Chomsky, 1965: 3-20).

Dil edinimi yalnızca dilin biçimsel yönlerini kapsamaz; aynı zamanda çocuğun dili uygun bağlamlarda nasıl kullanacağını öğrenmesini de içerir. Bu noktada pragmatik becerilerin edinimi öne çıkar. Pragmatik beceriler, bireyin dili toplumsal kurallara uygun biçimde kullanabilmesini, konuşma sırasında bağlamı dikkate almasını ve dolaylı anlamları kavrayabilmesini içerir. Konuşma sırasında sırasını beklemek, bağlama uygun sözcük seçimleri yapmak gibi beceriler, sosyal etkileşim yoluyla pekişir.

2.2. ANA DİL EDİNİMİ

Kişinin doğuştan getirdiği, dilin genetik olarak aktarıldığı donanımlardan biri ana dilidir. Vardar ana dili, “İnsanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dil” (2007: 17) olarak tanımlar. Ana dili her ne kadar doğal olarak öğrenilse de

bireylerce kusursuz bir şekilde edinildiği söylenemez. Bu yüzden okullarda yabancı dil öğretimi yapıldığı gibi ana dili eğitiminin verilmesi de önemlidir (Aytaş ve Çeçen, 2010: 78).

Dil edinimi sürecinde bireyin ilk karşılaştığı dil, yaşamının ilerleyen dönemlerinde düşünme, iletişim kurma ve kimlik geliştirme gibi birçok işlevde belirleyici rol oynayan ana dilidir. Ana dili en başta anneden, sonra yakın aile çevresinden, sonra da ilişkide bulunulan çevrelerde öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireyin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1975). Çocuklar için dilsel iletişimi öğrenmek, belli bir iletişim durumunda uygun olan dili kullanmayı ve davranmayı da öğrenmek demektir. Anadili ediniminde edimbilimsel becerinin gelişimi diğer dilsel becerilerle eşzamanlı olarak gelişmekte olup dilbilgisel beceriden önce aktif hale getirilmektedir (Schmidt, 1993). Dil edinim sürecine, okulda verilen anadili eğitimi ve öğretiminin işlevsel olarak dâhil olmasıyla, çocukların edimbilimsel becerilerinin doğal ortamlara oldukça yakın koşullarda gelişmesine katkı sunması beklenmektedir. Bu bağlamda, Türkçe derslerinin de bu gelişim üzerinde önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Edimbilim, dil kullanımının evrencelerinin bulunmasına hizmet eden, yüz yüze iletişimin sorunlarına eğilen, dil ve kültürlerarası farklılıklardan doğan dil güçlüklerini belirleyen, dili anlama kuramlarına yeni biçimler veren bir uğraşı alanıdır (Demirezen, 1990:204). Bu bağlamda, Türkçenin anadili olarak öğretiminde edimbilimi merkeze alan çalışmaların yetersiz olduğu söylenebilir.

2.3. ETKİLİ İLETİŞİM VE ANA DİL EĞİTİMİ

Dil, yalnızca sözcüklerin ve dilbilgisel yapıların öğrenilmesiyle sınırlı bir sistem değil; aynı zamanda bireyin çevresiyle anlamlı bir etkileşim kurmasına imkân tanıyan işlevsel bir araçtır. Halliday (1975), çocukların dili yalnızca duymak ve tekrar etmek yoluyla değil, onu toplumsal işlevleri aracılığıyla kullanarak öğrendiklerini savunur. Bu yaklaşım, dilin işlevsel boyutuna dikkat çeken *Sistemik İşlevsel Dilbilgisi Kuramı* (Systemic Functional Linguistics) ile açıklanır. Halliday (1975: 19-35), dilin yedi temel işlevi olduğunu belirtir: araçsal, düzenleyici, etkileşimsel, kişisel, bilgilendirici, hayali, sezdirici ve bu işlevler sayesinde çocuklar, isteklerini dile getirme, davranışları yönlendirme, sosyal ilişkiler kurma, duygularını ifade etme ve bilgi edinme gibi amaçlarla dili kullanmayı öğrenirler. Dolayısıyla, çocuk dil edinimi sürecinde sadece yapısal bilgiyi değil, aynı zamanda dilin bağlam içindeki kullanımına dair iletişimsel becerileri de kazanır. Bu da bireyin etkili iletişim kurabilmesi

için yalnızca dilbilgisel yeterlilik değil, aynı zamanda işlevsel yeterlilik geliştirmesini zorunlu kılar.

Canale ve Swain, etkili iletişimi sağlayan üç temel yeterlilik alanından söz eder:

1. *Gramatikal yeterlilik: Dilbilgisi, sözcük bilgisi, ses bilgisi ve yazım gibi biçimsel dil bilgisi kurallarına hâkimiyet.*
2. *Sosyolinguistik yeterlilik: Dilin toplumsal bağlamlara uygun kullanımını öğrenme. Örneğin, bir ricada bulunurken kullanılacak dil yapısının resmî ya da samimi ortama göre değişebilmesi.*
3. *Stratejik yeterlilik: İletişim sırasında yaşanabilecek aksaklıkları telafi edebilme, düşünceyi sürdürme ya da yeniden ifade etme becerisi (1980:28-31).*

İletişim becerileri, bireyin toplumsal yaşamda sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, düşüncelerini açıkça ifade edebilmesi ve karşısındakini doğru anlayabilmesi açısından temel yeterlikler arasında yer alır. Bu becerilerin kazandırılmasında ana dil eğitimi hayati bir rol oynar. Etkili iletişim, yalnızca bir mesajı iletme değil, bu mesajın karşı tarafça doğru anlaşılmasını ve anlamlı bir etkileşim kurulmasını sağlamaktır. Bunun gerçekleşebilmesi için bireyin hem kendini açık ve doğru ifade edebilmesi hem de karşısındakinin söylediklerini dikkatle dinleyip anlayabilmesi gerekir. Bu nedenle ana dil eğitiminin temel amaçlarından biri, öğrencilerin dilsel biçim ile toplumsal işlev arasındaki ilişkiyi kavrayarak bağlama uygun söz edimleri kullanmalarını sağlamaktır.

Çocuklar dili içinde bulunduğu aile, okul kısaca toplumdan öğrenir ve geliştirir. Yaşamın ilk birkaç yılında tüm çocuklar, insanoğlunun öğrendiği şeylerin belki de en karmaşık olanını -konuşmayı ve ana dillerini kullanmayı- öğrenirler. Genellikle ilkokula başlamadan önce de ana dillerinin temel kurallarını öğrenirler. İlköğretim sırasında ise, daha çok, dili değişik durumlarda nasıl kullanacakları konusunda ustalaşırlar (Gürkan 1986: 27). Etkili iletişim kurabilmek, yalnızca doğru sözcükleri seçmekten ibaret değildir; aynı zamanda içinde bulunulan bağlamın gerekliliklerine uygun dilsel yapıların seçimini de içerir. Çocuklar bu beceriyi, sosyal etkileşimler yoluyla ve modelleme ile zamanla geliştirirler. Gumperz (1982), bağlamsal yeterliliğin bireyin söylem üretiminde karşılıklı beklentilere, sosyal rollere ve iletişim ortamına uygunluk göstermesini gerektirdiğini ifade eder. Çocukların bağlama uygun konuşmalar üretebilmeleri için hem pragmatik hem

sosyodilbilimsel farkındalık geliştirmeleri gerekir. Bu farkındalık, yaşla birlikte artar ve çocukların rica, teklif, özür gibi söz edimlerini uygun biçimde kullanmalarını sağlar (Blum-Kulka, 1990: 138-142). Örneğin, bir öğretmene hitapla bir arkadaşına hitap biçimi farklı olacaktır ve bu farklılık çocuklar tarafından zaman içinde edinilir. Bu da onların toplumsal kuralları, roller arası ilişkileri ve dolaylı anlatım yollarını öğrenmeleriyle mümkündür (Ninio & Snow, 1996: 212-218). Eğitim ortamı, bu tür dilsel farkındalıkların kazandırılmasında önemli bir rol oynar. Öğretmenlerin sunduğu örnekler, öğrencilerin kendi dilsel üretimlerini şekillendirmelerinde belirleyici olabilir.

2.4. TÜRKÇE DERSİ ÖğRETİM PROGRAMI

Kişinin bireysel ve sosyal gelişimine bağlı olarak sosyal etkileşim becerilerinde de ilerlemeler beklenmektedir. Başkalarıyla sağlıklı ve etkili iletişimde bulunabilmesi için bireyin, dilin kuralları etrafında şekillenmiş tümceler kurma yanında dil dışı bağlamları da düşünmesini gerektirmektedir. Nitekim Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiş olan sekiz anahtar yetkinlik içerisinde yer alan “ana dilde iletişim” başlığı altında bireyin “kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunması” vurgulanmiş (MEB, 2019:4) ve bu, Türkçe Öğretim Programında özel amaçlara, hedef ve kazanımlara yansıtılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın Özel Amaçları Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019: 8); dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul eder.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), öğrencilerin dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanlarında gelişimini hedeflerken, bu becerilerin anlamlı ve işlevsel bir iletişim içinde kullanılmasına da önem vermektedir. İlköğretim döneminde özellikle Türkçe dersi aracılığıyla bu beceriler sistemli biçimde geliştirilmeye çalışılır. MEB Türkçe Öğretim Programı’nda da belirtildiği üzere, öğrencilerin “kendini sözlü olarak etkili bir şekilde ifade etmesi” ve “dinlediklerini anlayıp değerlendirebilmesi” temel kazanımlar arasında yer alır (MEB, 2019: 5-6).

Özellikle konuşma becerisiyle ilgili kazanımlar incelendiğinde, 5. sınıf öğrencilerinden:

-Konuşma stratejilerini uygulaması

-Kelimeleri anlamlarına uygun kullanması (MEB, 2019: 35)

beklenmektedir. Bu kazanımlar, rica söz ediminin edinimiyle doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla, öğrencilerin rica üretimlerini incelemek, hem bu kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirmek hem de öğrencilerin iletişimsel yeterlik düzeylerine dair ipuçları elde etmek açısından önemlidir.

3. EDİMBİLİM ARTALANI

Edimbilim, kökenini dil felsefesinde uzun süredir tartışılan “anlam” probleminden alan ve dilbilimin en yoğun tartışılan alanlarından birini oluşturan bir disiplindir. Dil felsefesinde anlam sorununa getirilen çözümler tarih boyunca dört ana yaklaşım etrafında şekillenmiştir. Bunlardan ilki, Locke’un temsil ettiği “ideci yaklaşım”dır; bu yaklaşımda anlam, zihindeki temsiller üzerinden açıklanır. İkinci yaklaşım, Russell, Wittgenstein, Ayer ve Viyana Çevresi düşünürleri tarafından geliştirilen “göndergeci çözüm”dür. Üçüncü yaklaşım olarak, Bloomfield, Quine’in savunduğu “davranışçı yaklaşım” öne çıkmaktadır. Son olarak, Austin, Searle ve Grice gibi filozofların katkılarıyla şekillenen “pragmatik yaklaşım”, dilin bağlama ve işlevine dayalı yönlerine vurgu yapar (Baykent, 2017:498).

Dil felsefesinde gündelik dile önem atfeden ve anlam sorununa pragmatik bir çerçevede yaklaşan öncülerden biri de Austin’dir. Ona göre, günlük dil düşünüldüğünden daha karmaşık ve çok katmanlıdır; bu dil yapıları, insanların yaşam deneyimlerinden doğan toplumsal ilişkiler ve tarihsel ayrımların sonucudur. Dolayısıyla, sosyal yaşamın gerektirdiği ayrımlar, dilin kullanım biçimlerini ve edimsel yönlerini şekillendirmiştir (Özdemir, 2011).

Austin’in geliştirdiği "söz edimleri kuramı", günümüzde edimbilimsel araştırmaların temel dayanaklarından biri olarak kabul edilir. Austin’in bu alandaki çalışmaları, daha sonra Searle tarafından sistemleştirilerek derinleştirilmiştir. Searle (1972), Austin’in söz edimleri kuramına doğrudan değil, dolaylı bir süreçle ulaştığını belirtir. Austin’den önceki filozofların anlamı, yalnızca doğru ya da yanlış olarak değerlendirilebilecek önermelerle sınırlı tuttuklarını ifade eder. Oysa Austin, doğru ya da yanlış olma ölçütüyle değerlendirilemeyen ancak bağlam içinde işlevsel olan söz edimlerine yönelmiştir.

Searle, bir söz ediminin anlaşılması için dinleyicinin şu soruları sorması gerektiğini ifade eder: *Konuşmacı bununla ne demek istedi? Söylenenin edimsözel gücü neydi, bu ne tür bir konuşmaydı? İçeriği neydi, bu özel edimsözel güç ile konuşmacının sunduğu önerme veya önermeler neydi?* (1972:58). Bu sorular, anlamın yalnızca dilsel yapılarla değil, bağlamsal ve işlevsel öğelerle birlikte ele alınması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır.

Dilsel anlamın işlev, kullanıldığı bağlam, konuşmacının niyeti ve dinleyicinin yorumu gibi etkenlerle şekillendiği düşüncesi, dil felsefesinde yeni yaklaşımların doğmasına zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda, özellikle Wittgenstein'in dil oyunları kuramı, R. M. Hare'in etik dili açıklamak üzere geliştirdiği preskriptivist yaklaşım ve Grice'in anlamı bağlam içinde yorumlamayı öneren işbirliği ilkesi, edimbilimsel çözümlemelerin teorik temelini oluşturan önemli kavramlar arasında yer almaktadır. Bu düşünürlerin ortaya koyduğu ilkeler, dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda toplumsal ve düşünsel bir etkinlik olduğunu ortaya koyarak, söz edimlerinin anlamlandırılmasında vazgeçilmez bir zemin sunar.

3.1. WITTGENSTEİN VE DİL OYUNLARI

Wittgenstein'in felsefesi genellikle *Tractatus Logico-Philosophicus* ile *Felsefi Soruşturmalar* adlı iki temel eseri ekseninde iki ana döneme ayrılır. *Tractatus*, mantıkçı pozitivist düşüncenin temel metinlerinden biri olarak değerlendirilirken; *Felsefi Soruşturmalar*, gündelik dil felsefesinin başlangıç noktası olarak kabul edilir. İlk döneminde Wittgenstein, gündelik dilin felsefede karışıklıklara yol açtığını düşünerek ideal bir mantıksal dil önerisinde bulunur (Wittgenstein, 2016:39). Ancak mantıksal analizle dilin gerçek yapısına ulaşılabileceğini ileri sürer. Daha sonra 1928 yılında, Viyana'da matematikçi Luitzen Egbertus Jan Brouwer'ın verdiği bir konferansta, matematiği insan zihninin ürünü olarak değerlendiren sezgici yaklaşımı, Wittgenstein'in dikkatini çekmiş ve önceki düşüncelerini sorgulamasına neden olmuştur. 1929-1932 yılları arasında yeni dil anlayışının temellerini geliştirmiş ve bu temelleri sistematik şekilde *Felsefi Soruşturmalar* adlı eserinde işlemiştir (Kanterian, 2020: 124-125).

Wittgenstein, 1930-1935 yılları arasında geçiş dönemi olarak adlandırılan süreçte Cambridge'de dersler vermiştir. Bu derslerden öğrencilerinin tuttuğu notlar, *Blue Book* ve *Brown Book* adlarıyla derlenmiştir. Bu metinlerde, dil oyunları, aile benzerliği ve anlamın

kullanım temelli tanımı gibi geç dönem felsefesinin önemli fikirlerinin ilk izleri yer alır. Bu yeni yaklaşıma göre, anlam, sözcüklerin referanslarından değil, onların kullanımlarından doğar (Wittgenstein, 2016). Wittgenstein'in "dil oyunları" kavramı, geç dönem felsefesinin merkezinde yer alır ve dilin sabit, kapalı bir sistem değil; sosyal bağlam içinde işleyen dinamik bir etkinlikler bütünü olduğunu ileri sürer. Bu anlayışa göre dil, belirli kurallar ve alışılmış roller çerçevesinde oynanan bir oyuna benzer. Satranç oyununda bir taşın anlamı nasıl oyunun kurallarına göre belirleniyorsa, dildeki ifadeler de kullanıldıkları bağlam ve toplumsal roller içinde anlam kazanır. Wittgenstein bunu *bir kelimenin anlamı, onun dil içindeki kullanımında yatar* (Wittgenstein, 2007: 43) sözleriyle dile getirir.

Dil oyunları yaklaşımı, dilin işlevsel çeşitliliğini vurgular. İnsanlar konuşurken sadece bilgi aktarmaz; soru sorar, rica eder, tehdit eder, alay eder, öneride bulunur, söz verir. Bu tür ifadelerin anlamı, yalnızca sözcüklerin sözlük anlamlarında değil, bağlamda ne işe yaradıklarında yatar. Örneğin "Pencereyi kapatır mısın?" ifadesi, bağlama göre rica, emir ya da uyarı işlevi görebilir. Bu durum, dilin kullanımına ve toplumsal etkileşim içindeki yerine dikkat çeken Wittgenstein'in yaklaşımıyla açıklanabilir. Dil oyunları bu çok işlevli yapıyı görünür kılmakta ve anlamı bağlamsal bir yapı olarak kavramamızı sağlamaktadır. Bu bağlamda, özellikle söz edimleri ve rica biçimleri gibi toplumsal ilişkilerde yer bulan dilsel yapıların analizi için Wittgenstein'in "dil oyunları" yaklaşımı önemli bir kuramsal temel sunmaktadır.

Wittgenstein, dil ile dünya arasındaki doğrudan temsil ilişkisini reddeder. Tractatus'ta savunduğu "dil dünyayı resmeder" anlayışını geride bırakarak, dilin çok çeşitli kullanım biçimleri olduğuna dikkat çeker. Dil oyunları kavramı, dilin yalnızca betimleyici değil; soru sorma, emir verme, espri yapma gibi farklı edimsel işlevleri olduğunu vurgular (Wittgenstein, 2007, s.32). Bu bakış açısıyla, anlamın tek bir özü olmadığını ve dilin işlevlerinin kullanım üzerinden ortaya çıktığını savunur. Aile benzerlikleri kavramı ise, farklı dilsel kullanımlar arasında bire bir örtüşme olmasa da ilişkisel benzerliklerin bulunduğunu anlatmak için kullanılır.

3.2. R.M. HARE: ETİK VE PRESKRİPTİVİZM

Ahlak felsefesi ve dilbilim, insan davranışlarının ve iletişim biçimlerinin anlaşılmasında önemli disiplinlerdir. Özellikle dilin ahlaki söylem içerisindeki rolü, anlamın

işlevsel boyutlarıyla incelendiğinde, ahlaki yargıların hem dilbilimsel hem de felsefi açıdan derinlikli bir analiz gerektirdiği görülmektedir.

Dil, ahlaki yargıların ifade edilmesinde yalnızca bir araç değil, aynı zamanda bu yargıların anlamını ve gücünü şekillendiren bir unsurdur. Austin'in söylem kuramı (speech act), dilin yalnızca bir bildirim aracı değil, aynı zamanda bir eylem aracı olduğunu vurgular. Bu bağlamda, ahlaki ifadeler hem anlam hem de edimsel (illocutionary) güce sahiptir (Austin, 1962:103). Ahlaki dilin dinamik karakteri, bireyin bir ifadeyi yalnızca söylemekle kalmayıp, aynı zamanda bir eylemi gerçekleştirdiği durumu da içerir. Örneğin, "A iyidir" gibi bir ifade, yalnızca bir durum betimlemesi değil, aynı zamanda bir eyleme yönlendirme (ör. tavsiye, rica, emir) amacı taşır.

Austin'in kuramına göre, ahlaki ifadeler söylemsel gücü nedeniyle geniş bir işlev yelpazesi barındırır: tavsiye, emretme, kınama, pişmanlık ifade etme gibi. Warnock ise bu geniş kapsamın ahlaki dilin zenginliğini yansıttığını savunur ve ahlaki söylemi tek bir işlevle sınırlamanın yanlış olacağını belirtir (Warnock, 1967:35).

Ahlaki söylemde, anlamın yalnızca dilbilgisel yapıya değil, bağlama ve söylem amacına göre de değiştiği görülür. Bir düz cümle, emir anlamı taşıyabilir: "Kapıyı kapatıyorsun" ifadesi, söylem bağlamına bağlı olarak bir rica ya da kesin bir emir olarak algılanabilir.

Hare'in ahlak felsefesinde ahlaki söylem, önkayıtlama dilinin bir alt kümesi olarak ele alınır. Ön kayıtlı (prescriptive) dil, olması gerekeni ifade ederken, betimleyici dil (descriptive) olanı ifade eder. Örneğin, "Ankara'da yaşıyorum" betimleyici bir söylem iken, "Ne yapmalıyım?" sorusuna verilen "X'i yapmalısın" cevabı önkayıtlama söylemi içinde yer alır (Hare, 1963).

Hare'e göre ahlaki yargılar, özünde önkayıtlama yargılarıdır ve bu durum, ahlaki dilin diğer dil türlerinden ayrılmasını sağlar. Ona göre, "X iyidir" demek, aynı zamanda "X'i yapmalısın" anlamını taşır. Bu bağlamda ahlaki yargılar, evrensellik ve uygulanabilirlik niteliklerine sahiptir. Bir ahlaki ifade, öğüt verme, rica etme, emretme gibi farklı işlevler taşıyabilir. "X iyidir" ifadesi, yalnızca bir tavsiyede bulunmayı değil, aynı zamanda kişinin duygusal bir bağlılığını veya pişmanlık gibi duygusal bir durumu da ifade edebilir (Warnock, 1967:35).

Hare ve Warnock'un görüşleri, ahlaki söylemin performatif boyutları açısından farklılaşır. Hare, ahlaki ifadelerin özünde yönlendirici bir yapıya sahip olduğunu savunurken, Warnock, bu ifadelerin geniş bir işlev yelpazesi barındırdığını ve indirgemeci yaklaşımlardan kaçınılması gerektiğini belirtir. Bu nedenle ahlaki dilin anlamı, yalnızca dilbilgisel veya bağlamsal olarak değil, aynı zamanda söylemin işlevi üzerinden değerlendirilmelidir.

Ahlaki söylem, dilin anlam ve performans boyutlarını bir araya getirerek bireyler ve toplumlar için önemli bir iletişim aracı sunar. Hare'in önkayıtlama dili, ahlaki ifadelerin dilbilimsel ve felsefi boyutlarını anlamada görüşler sunmaktadır. Ahlaki dil yalnızca bir ifade aracı değil, aynı zamanda bir eylem ve yönlendirme mekanizmasıdır.

3.3. H.P. GRİCE: SEZDİRİM KURAMI VE İŞBİRLİĞİ İLKESİ

Oxford felsefe okulu geleneği düşünürlerinden biri olan Grice, tümcelerin yorumlanması ve anlaşılması sürecine dair önemli kavramlar geliştirmiştir. Bu kavramlar arasında özellikle *anlaksal durum* ve *sezdirim* öne çıkar. *Anlaksal durum*, konuşucuların iletişim esnasındaki niyetlerini yansıtırken; *sezdirim*, konuşucuların geliştirmiş olduğu tündengimsel akıl yürütme becerisine karşılık gelmektedir (Bracops, 2005: 67).

Grice'in düşünce sistemine göre, *tümce* sabit bir sözcük dizilimidir ve üretildiği bağlamdan bağımsızdır; buna karşılık *sözce*, bağlama göre değişebilen ve tümcenin gerçekleşmiş hâlidir. Grice, bir sözcenin tam olarak anlaşılabilmesi için, o sözceyi kuran kişinin kimliği (örnekte gizli özne olarak geçen "biz"), sözcenin üretildiği an ve bu sözcenin üretilme gerekçesinin bilinmesi gerektiğini vurgular (Grice, 1989: 25).

Tümceler, içerdiği sözcüklerin anlamları ve sözdizimsel yapılarıyla belirli bir anlamsal değer taşıırken; sözceler, konuşucunun ifade etmek istediği niyetle yüklenir. Bu noktada, Grice'in temel kavramlarından biri olan *sezdirim* devreye girer. Bracops'un ifadesiyle, "bir sözce tarafından iletilen şey, söylenen ile birlikte sezdirilendir" (Bracops, 2005: 69). Bu bağlamda, bir sözcenin tam olarak anlaşılması, yalnızca içeriğindeki kelimelerin anlamlarının bilinmesini değil, aynı zamanda konuşucunun sezdirerek aktardığı içeriğin de dinleyici tarafından kavranmasını gerektirir. Grice, sezdirim ile ilgili şu örneği verir:

A: *Benzinim az.*

B: *Main Street'in köşesinde bir istasyon var.*

Burada B'nin söylediği şey doğrudan istasyonun açık olduğunu belirtmese de, bağlamdan A, istasyonun açık olduğunu varsayabilir. Aksi hâlde bu bilgi alakasız olurdu. Bu durumda, B'nin ifadeleri dolaylı bir çıkarım üretir. Ancak B eğer “Ama açık olup olmadığını bilmiyorum” gibi bir ekleme yaparsa, bu çıkarım geçersiz hâle gelir. Bu, doğal dildeki çıkarımların iptal edilebilirliğine örnektir; çünkü bu tür çıkarımlar mantıksal veya anlamsal zorunluluklar taşımaz (Grandy & Warner, 2023).

İşbirliği İlkesi Grice'in felsefi alanyazında en çok bilinen katkılarından biridir. Bu ilkeye göre, konuşma sürecine katılan bireyler, karşılıklı anlamayı kolaylaştırmak amacıyla konuşmalarına akılcı ve işbirlikçi bir şekilde katkı sunar (Bracops, 2005: 77). Grice'a göre, bir konuşmada yer alan tarafların, konuşmanın yönüne ve amacına uygun biçimde katkı sunması gerekir. Dinleyici, konuşucunun bu ilkeleri izlediğini varsayar ve herhangi bir ihlal söz konusuysa, bu ihlalin altında yatan örtük anlamı çözümlemeye çalışır. Böylelikle, iletişim sürecinde konuşan ve dinleyen arasında karşılıklı bir işbirliği ilişkisi oluşur.

Grice'in “konuşma yoluyla ima” kavramı ilk kez 1961 yılında yayımlanan *The Causal Theory of Perception* adlı makalesinde ortaya atılmıştır. Burada Grice, dilin anlamını yalnızca kelime düzeyinde değil, konuşmanın bağlamı ve konuşucunun niyeti doğrultusunda değerlendirme gerekliliğini savunur. İmâ, konuşucunun açıkça söylemediği ama kastettiği anlamı temsil eder. Bu durum, dilin yalnızca ne söylendiğine değil; ne demek istendiğine odaklanması gerektiğini gösterir. Grice, bu ayrımı özellikle pragmatik düzlemde ele alır. Örneğin, “Henüz bir suçtan hüküm giymedi” ifadesi yüzeyde yalnızca bir bilgilendirme içerirken, çoğu bağlamda konuşucunun ima ettiği şey, kişinin suç işlediği ve ileride hüküm giymesinin muhtemel olduğudur (Grandy & Warner, 2023).

Konuşma imaları, çoğu zaman söylenenin biçiminden hareketle anlaşılan, doğrudan ifade edilmeyen ama ima edilen anlamlardır. Örneğin, biri “Kapıyı kapatabilir misin?” dediğinde, dinleyici genellikle “Evet” demek yerine kapıyı kapatma eylemini gerçekleştirir. Bu durum, dinleyicinin sözün biçiminden bir istek çıkarımı yaparak hareket ettiğini gösterir.

Grice'a göre, konuşmacı ifade ettiği şeyin sadece ileticisi değil, aynı zamanda bir parçasıdır. Anlam, yalnızca konuşulanan değil, konuşanın da katkısıyla inşa edilir. Bu bağlamda Grice'ın anlam kuramı, niyet temelli bir anlayışa dayanır. Ona göre anlam zihinsel bir olgudur. Bu yönüyle, Grice'ın yaklaşımı, Wittgenstein'in dilin kurallara dayalı yapısına

vurgu yapan görüşünden ayrılır. Wittgenstein dilin yalnızca kurallarla anlam kazandığını savunurken; Grice, bireysel işaretlerin, bir dile ait olmasa bile, anlamlı olabileceğini iddia eder. Bu durum, konuşucunun rolünü, konuşulan kadar önemli kılar.

4. SÖZ EDİMLERİ

Söz Edimi Kuramı, dilin yalnızca bilgi aktarma işleviyle sınırlı olmadığını, aynı zamanda eylem gerçekleştirme aracı olduğunu savunur. Bu yaklaşım, dilin iletişimsel ve işlevsel yönlerini merkeze alır. Temelleri, özellikle Ludwig Wittgenstein, John Austin ve John Searle gibi dil felsefesi alanında etkili düşünürlerin çalışmalarına dayanmaktadır. Anlam sorunlarına, dilin kullanımı temel alınarak çözüm bulunması gerektiğini ileri süren Austin, 1930'larda geliştirdiği bu kuramı, 1955 yılında Harvard Üniversitesi'nde verdiği derslerde ayrıntılı şekilde açıklamıştır.

Söz Edim Kuramı, dilin iletişimsel boyutlarını incelemektedir (Yule, 1996). Edimbilim, dil bilgisi kurallarına uygun biçimde kurulan sözcelerin, içinde bulunulan zaman, ortam, koşullar ve iletişim kurulan kişiye bağlı olarak farklı anlamlar taşıyabileceğini vurgular. Bu doğrultuda, aynı sözce, bağlama göre farklı yorumlanabilir. Örneğin, “Susar mısın?” ifadesi bir öğretmenin sınıfta öğrencisine yönelttiği durumda emir anlamı taşıyabilirken, bir tartışma esnasında uyarı; gürültülü bir ortamda ise rica anlamı taşıyabilir (Günay, 2014). Dolayısıyla sözce, her zaman aynı biçimde anlaşılmayabilir; bağlam, anlamın belirlenmesinde belirleyici olur. Söz Edim Kuramı, dilin kullanımı sürecinde hem konuşura hem de dinleyiciye belli görev ve sorumluluklar yükler.

Söz Edim Kuramı, dil üzerine yürütülen felsefi tartışmaların bir ürünüdür. Bu kuram, bireylerin iletişim sırasında söyledikleriyle gerçekleştirdikleri eylemler arasındaki ilişkiyi mantıksal kurallarla ortaya koymaya çalışır (Çelebi, 2014: 74). Austin ve Searle tarafından geliştirilen bu kuram, dilin yalnızca yapısal bir öge değil, aynı zamanda bir eylem olduğunu vurgular (Schiffrin 1994: 49). Kocaman'a (2009: 3-4) göre, sözceler yalnızca dilsel ifadeler değil; içinde kullanıldıkları bağlam, konuşur ve dinleyicinin amacı, beklentisi ve varsayımları doğrultusunda anlam kazanan iletişimsel araçlardır.

Sözel iletişimin büyük bir kısmını, konuşma sırasında aynı anda bir eylemi gerçekleştiren ifadelere dayalı söz edimler (performative) oluşturur. Bu tür ifadelerin dışında kalan tüm sözceler ise betimleyici (constative) olarak adlandırılır. Austin'e göre, betimleyici

sözcüler doğruluk değeri taşıyan, bir durumu veya olayı tanımlayan ifadelerken, edimsel sözcüler doğruluk değeri taşımayan ve bir eylemi gerçekleştirmek amacıyla kullanılan ifadelerdir (Leech, 1983: 134). Bu noktada, “bir şey söylemenin, bir şey yapmak” anlamına geldiği savunulmaktadır (Austin, 1962). Searle ise herhangi bir bağlamda konuşan bir kişinin, söz söylemekle birlikte aynı anda bir eylem de gerçekleştirdiğini ifade eder (2000).

Kuram, aynı zamanda edimbilim kapsamında değerlendirilir ve dilin yalnızca bir iletim aracı olarak görülmesini reddeder. Ona göre, dil; dünyayı betimlemekten ziyade, toplumsal etkileşimde iş görmek üzere kullanılır (Akşehirli, 2011). Alston ise konuyla ilgili şunları söyler: *Her şeyden önce sözcüğü değil, tümceyi temele alan bir bakıştır. Daha da önemlisi, zihinci ve göndergeci kuramların bilgi felsefesi çıkışlı olmalarının bir sonucu olarak yalnızca bildiri cümlelerini, yani bir doğruluk değeri olan cümleleri dikkate almalarına karşılık, bu kuram bildiri cümleleri yanında, soru, emir, istek vb. cümleleri de açıklayabilecek bir kuramdır. Dili kullanmanın bir davranışta bulunmak, daha açık bir deyişle konuşan kişinin uyarım koşullarına gösterdiği tepki olduğunu ileri sürer ve anlamı uyarım koşulları ile tepki kavramlarının kılavuzluğunda açıklamaya çalışır* (Alston, 1965: 25-26).

Lyons (1979: 726) da edimsel ifadelerin doğruluk değeri taşımadığını; durum bildirmekten çok, doğrudan bir eylem gerçekleştirmek amacıyla kullanıldıklarını belirtir. Crystal’a göre (240), bu kuram, konuşmacının yaptığı seçimler ve bu seçimlerin sosyal etkileşimdeki yeri ile ilgilenir. Söz Edim Kuramı, dili bir sistem olarak değil, bir davranış biçimi olarak ele alır ve konuşmanın, belirli niyetleri gerçekleştirme aracı olduğunu savunur.

Genel olarak, söz edimi; konuşucuların, dil aracılığıyla gerçekleştirdikleri ve karşılıklı durumlarını etkileyen eylemlerdir. Robert’a göre (2008: 6), “Edim eyleme, söz ise dile gönderme yapmakta olup genel bir tanımla söz edimi, gerçekleştirilmesi için dile gereksinim duyulan edimleri gerçekleştirmeye yarayan” yapılardır. Bu eylemler arasında teşekkür etme, öneride bulunma, davet etme, kabul etme ya da reddetme gibi günlük yaşamda sık karşılaşılan pek çok iletişimsel davranış yer alır.

Söz edimi ve dil edimi ifadeleri benzer anlamlarda kullanılsa da iletişim edimi, söz ediminden farklı olarak bağlamı (yer, zaman, konuşmacılar vb.) da içerir. Ayrıca sözlü ve

yazılı iletişim biçimlerine vurgu yapmak için söylem edimi; sözcelerin işlevsel gücünü öne çıkarmak için ise etkileşim edimi gibi kavramlar da kullanılmaktadır (Robert, 2008: 60).

Söz edimlerinin kullanımı yalnızca tek bir ifadeyle sınırlı kalmayabilir. Olshtain ve Cohen (1983), bu durumu “söz edimi takımı” kavramıyla açıklar. Bu yaklaşıma göre, bir söz edimi gerçekleştirilirken birden fazla strateji aynı anda kullanılabilir. Örneğin, yalnızca “özür dilerim” demek yerine “Özür dilerim, benim hatam.” ifadesiyle sorumluluk da üstlenilebilir. Hatta bazen bir söz edimi, başka bir söz edimiyle birlikte kullanılabilir: “Tamam, öyleyse. Eğer faturadaki yanlışlığı gidermezseniz hattımı kapatacağım” gibi bir cümlede şikâyet söz edimi, tehdit söz edimiyle birlikte ifade edilmektedir (Ishihara & Cohen, 2014: 8).

Söz Edimi Kuramı, dilin yalnızca bilgi aktarmaktan ibaret olmadığını, aynı zamanda toplumsal ilişkileri biçimlendiren bir eylem alanı olduğunu ortaya koyar. Bu kuram, bireylerin dil yoluyla nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamak açısından önemli bir kuramsal çerçeve sunar. Kuram sayesinde dilin bağlama göre değişen çok katmanlı anlamları analiz edilebilir, dilsel ifadelerin ardındaki niyet ve etkiler anlaşılabilir hale gelir. Günlük iletişimde sıkça karşılaşılan rica, özür, öneri, tehdit gibi eylemler söz edimleri aracılığıyla gerçekleştirilmekte; bu da kuramın yalnızca teorik değil, aynı zamanda işlevsel bir alan olduğunu göstermektedir.

4.1. AUSTİN VE SÖZ EDİMLERİ

Dil, yalnızca bilgi aktaran bir yapı değil, aynı zamanda eylemleri gerçekleştiren bir araçtır. Bu yaklaşım, 20. yüzyılın önemli dil filozoflarından J. L. Austin’in geliştirdiği söz edimleri (speech act) kuramı ile sistematik bir hale getirilmiştir. Austin, "Söylemek ve Yapmak" (How to Do Things with Words) adlı eserinde, özellikle günlük dilin doğasını incelerken, dilsel ifadelerin sadece birer doğru-yanlış önermesi olmadığını, aynı zamanda belirli edimleri gerçekleştirdiğini savunmuştur.

Felsefe tarihinde dile ilişkin iki temel yaklaşım öne çıkar. Bunlardan ilki, konuşma ve eylemin birbirinden ayrı olduğu ve konuşmanın esas işlevinin dünyayı tasvir etmek olduğu görüşüdür. Diğer yaklaşım ise, mantıkçı pozitivistlerin savunduğu biçimiyle, bilişsel anlam taşıyan her ifadenin ancak deneysel olarak doğrulanabildiği ölçüde anlamlı sayılabileceği düşüncesidir. Mantıkçı pozitivistler, doğrulanabilirlik ölçütünü esas alarak gündelik dilde yer alan pek çok ifadeyi anlamsız kabul etmişlerdir. Bu yaklaşıma karşı çıkan gündelik dil

filozofları ise, deneysel olarak doğrulanamasa bile anlam taşıyan ifadelerin varlığını savunarak söz konusu ilkeye eleştiri yöneltmişlerdir. Austin, doğrulanabilirlik ilkesinin anlamlı kabul edilen cümlelerin sayısını ciddi ölçüde azalttığını düşünür ve “Doğrulanabilir olmadığı hâlde anlamlı olan ifadeler yok mudur?” sorusunu sorarak mantıkçı pozitivistlerin anlam anlayışını sorgular (Altınörs, 2001:23-27). Ona göre bu yaklaşım, cümle ile beyan arasında gerekli ayrımı yapmadığı için dilin pragmatik boyutunu göz ardı etmektedir (Recanati, 2008:15-16).

Austin bu durum için dört örnek verir:

(a) *Evlenme töreninde söylenmiş, “Evet [istiyorum.] (yani bu kadını yasal eşim olarak alıyorum.)”.*

(b) *Gemi (denize indirilirken) gövdesinde şişe kırılırken söylenen, “Bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum.”*

(c) *Bir vasiyetnamede görülebilen, “Saatimi erkek kardeşime veriyor ve bağışlıyorum.”*

(d) *“Yarın yağmur yağacağına altı kuruşa bahse girerim” (Austin, 1962:5).*

Austin’e göre, söz konusu örneklerde kullanılan ifadeler doğruluk ya da yanlışlık ölçütüyle değerlendirilemez; çünkü bu ifadeleri kullanan kişiler, yalnızca bir şey söylemekle kalmayıp aynı zamanda belirli bir edimde bulunmaktadır. “Bu örneklerde, tümceyi (elbette uygun koşullarda) sözcelemenin, yapmakta olduğumuzu sözcelerken söylemiş olduğum şeyi betimlemek, ya da yapmakta olduğumu bildirmek olmadığı, o şeyi yapmak olduğu çok açık görünüyor. Anılan sözcelemelerin hiçbiri ne doğru ne yanlıştır: Bunu apaçık bir şey olarak iddia ediyor, kanıtlamaya da gerek görmüyorum” (Austin, 1962:6).

Söylemek ve Yapmak adlı eser, Austin’in 1955 yılında Harvard Üniversitesi’nde verdiği derslerin derlenmiş hâlidir ve 1962 yılında yayımlanmıştır. Austin, bu çalışmasının ilk bölümünde, mantıkçı pozitivistlerin “doğrulanabilirlik” ilkesine dayandığı dil ve anlam kuramını eleştirmek amacıyla, saptayıcı (constative) ve edimsel (performative) ifadeler arasında temel bir ayrım ortaya koyar. Saptayıcılar (constative), bir olguyu bildirmeye veya bir durumu betimlemeye yarayan, doğru ya da yanlış olarak değerlendirilebilen ifadelerdir. Örneğin: *“Ankara Türkiye’nin başkentidir.”* Edimseller (performative) ise söylendiği anda bir eylem gerçekleştiren ifadelerdir. Örneğin: *“Söz veriyorum.”*, *“Özür dilerim.”*, *“Sizi karı-koca ilan ediyorum.”* gibi ifadeler, sadece bir durumu bildirmekle kalmaz, aynı zamanda bir söz edimi gerçekleştirir (Austin, 1962:5-6). Dilsel bir ifade, gerçekleştirilmek istenen edimi

başarıyla yerine getirdiğinde isabetli (felicitous) kabul edilir; ancak bu amaca ulaşamadığında ya da uygun koşulları sağlamadığında isabetsiz (infelicitous) sayılır.

Austin, edimsel ifadelerle ilişkin yaptığı bu ön çalışmaların ardından, bu tür ifadelerin hangi koşullarda başarılı bir biçimde gerçekleşebileceğini araştırmaya yönelir. Çünkü her birey her durumda bir söz edimini geçerli şekilde gerçekleştiremez: Örneğin, herkes mecliste oy kullanamaz; evlilik için gerekli şartları karşılamayan biri geçerli bir evlilik gerçekleştiremez; ya da elinde bırakacak bir saati olmayan bir kişi “Saatimi kardeşime miras bırakıyorum.” diyerek geçerli bir vasiyet oluşturamaz. Bu tür durumların dilsel olarak bir edimin başarısızlığına yol açtığını gören Austin bu durumu şöyle açıklar:

“Eylemimizin yerinde bitirildiğini söyleyebilmek için genel bir kural olarak, edimsel denilen sözü sözcelemenin yanı sıra başka birçok şeyin de haklı olarak ve hakkıyla yapılmış olması gerekir. Bunların neler olduğunu, birtakım işlerin ters gittiği, dolayısıyla da edimin — evlenmenin, bahse girmenin, miras bırakmanın, (bebeğe) ad vermenin, vb.— en azından bir ölçüde başarısızlıkla son bulduğu durumlara bakıp onları sınıflandırarak bulmamız mümkün gibi. Söylenen sözün, sözcelemenin aslında yanlış olmadığını ama sonuçta bir yerinde-olmama durumunda olduğunu işte o zaman söyleyebiliriz. Bu nedenle de, böyle sözler söylenirken haksız olarak yapılan ve hakkıyla yapılmayan şeylerle ilgili öğretiyi, isabetsizlikler öğretisi diyoruz” (Austin, 1962:14).

Austin, edimsel sözcelemelerin her zaman başarılı sonuçlar doğurmayabileceğini kabul eder ve bu tür söz edimlerinin ancak belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirildiğinde başarılı ve isabetli (felicitous) olabileceğini ileri sürer. Bu doğrultuda, söz edimlerinin geçerliliğini sağlayan altı temel uygunluk koşulu ortaya koyar:

“(A.1) Ortada belirli bir uyuşumsal etkisi olan kabul görmüş uyuşumsal bir işlem olmalı, bu işlemde belirli koşullarda belirli kişiler tarafından belirli sözcelemenin sözcelemesini içermelidir ve ayrıca,

(A.2) Belirli bir durumda her bir kişi ve koşul, sözü edilen o belirli işleme başvurmaya uygun kişiler ve koşullar olmalıdır.

(B.1) İşlem, işleme katılan bütün kişilerce hem hatasız

(B.2) hem de eksiksiz bir biçimde yürütülmüş olmalıdır.

(C.1) İşlemin, belirli düşüncelerle duygulara sahip kişilerce kullanılmak üzere ya da işleme katılanlardan herhangi birinin belli bir biçimde davranmasını sağlamak üzere tasarlanmış olduğu bir durum söz konusuysa (ki sık sık olur), işleme katılıp ona başvuran bir kimse gerçekten de o duyguları ya da düşünceleri taşımaktadır; işleme katılanlar söz konusu davranış şeklini sergileme niyetinde olmalıdır ve ayrıca,

(C.2) müteakip olarak gerçekten de o davranış şeklini sergilemelidir” (Austin, 1962:14-15).

Söz konusu kurallardan herhangi birinin ihlali durumunda, söz ediminin isabetsiz (infelicitous) olmasının kaçınılmaz olduğu açıktır. Austin’in verdiği örnekler temel alındığında, bu kuralların hangi durumlarda geçersiz kılındığı ve edimsel başarısızlığın hangi

koşullarda ortaya çıktığı daha açık biçimde anlaşılabilir. (A.1) Bir edimselin isabetli olabilmesi için ortada, belirli koşullarda belli kişiler tarafından belirli bir uyuşimsal etkisi olan sözcelemeler kullanılmalıdır. (A.2) Kişi ve koşullar uygun olmalıdır. “Diyelim ki, bir gemiyi tersanede görüyorum, yanına gidip asılı şişeyi kırıyorum, "bu gemiye Bay Stalin adını veriyorum" diye ilan ediyorum ve takozları tekmeliyorum: ama sorun şu ki, bu gemiyi adlandırmak için seçilen kişi ben değilim.” (Austin, 1962:23). Austin böyle bir durumla karşılaşıldığında hem geminin adlandırılmadığını hem de yapılan şeyin utanç verici olduğunu belirtir. (B1) Bir söz ediminin geçerli kabul edilebilmesi için, sürece katılan tüm bireylerin işlemi eksiksiz ve hatasız biçimde gerçekleştirmesi gerekir. Özellikle hukuki bağlamlarda, işlemin geçerliliği, ilgili yasaların doğru biçimde uygulanmasına doğrudan bağlıdır. (B2) İşlem eksiksiz bir biçimde yürütülmüş olmalıdır. Bir kişiye bahis teklifinde bulunulduğunda, eğer muhatap bu teklife herhangi bir yanıt vermezse, edim tamamlanmamış sayılır ve bahis geçerli olmaz. Öte yandan, tarafların bahse girmeyi kabul ettiği durumlarda, bahsin gerektirdiği yükümlülüklerin yerine getirilmesi de edimin geçerliliği açısından belirleyici bir unsurdur. (C1) İşleme katılan bireylerin, ifade ettikleri duygu ve düşünceleri içtenlikle taşıması ve gerçekleştirecekleri davranışa yönelik samimi bir niyetle hareket etmesi gerekir. Örneğin, bir özür beyanında bulunan kişinin, gerçekten pişmanlık duyuyor olması beklenir. (C2) Söz ediminin geçerliliği, yalnızca niyetin beyan edilmesiyle değil, aynı zamanda bu beyana uygun davranışın fiilen gerçekleştirilmesiyle mümkündür. Bu bağlamda, kişi bir söz verdiğinde, sözünü yerine getirmesi beklenir.

Austin'e göre, A ve B grubu koşullarından herhangi birinin ihlali durumunda edimseller yerine getirilmemiş olur. Buna karşılık, C grubundaki koşullar yerine getirilmediğinde ise edim teknik olarak gerçekleştirilmiş, yerine getirilmiş olmakla birlikte, suiistimal edilmiş olur. Bu nedenle Austin A.1, A.2 ve B.1, B.2 koşullarında oluşan isabetsizlikleri “karavana”, C1 ve C2 koşullarında oluşan isabetsizlikleri “suiistimal” olarak adlandırır.

Austin'in bu koşullar arasındaki ayrım, edimsellerin doğru ve yanlış olamayacağını, ancak isabetli ya da isabetsiz olabileceklerini vurgular. Bu noktada, bildirimler ile edimseller arasındaki farkı daha belirgin bir şekilde ortaya koyar: Bildirimler doğru ya da yanlış olarak ifade edilebilen ifadelerdir, oysa edimseller bir şey yapmak için kullanılırken, bildirimler bir şey yapmayı ifade etmezler.

Austin'in edimseller ve bildirimler arasındaki ayrımı, dildeki işlevsel farklılıkları daha iyi anlayabilmek için kritik bir nokta teşkil eder. Başlangıçta, bildirimlerin yalnızca doğru veya yanlış olduğu, edimsellerin ise daha çok isabetli ya da isabetsiz olabileceği belirtilmiştir. Ancak, Austin'in bu ikili ayrımının yetersiz olduğunu fark etmesiyle, daha derinlemesine bir sınıflandırmaya gitmiştir.

Austin, söz edimlerini üç temel düzeyde sınıflandırmıştır: Düzsöz edimi (locutionary act), edimsöz edimi (illocutionary act) ve etkisöz edimi (perlocutionary act).

Austin'e göre belirli bir dilde anlamlı bir şey söylemek düzsöz edimidir. Seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerinden oluşur. Seslendirme, bir edimi oluşturan her sesin çıkarılmasıdır, seslendirilen şeye seslem denir. Dillendirme, bir dilin söz varlığındaki ses bütünlerinin o dilin kuralları içinde, gerekli vurgu ve tonlamayla ve o dilin dilbilgisi kurallarına uyarak arka arkaya söylenmesidir. Bu söylem ile ortaya çıkan şey dillendirimdir. Anlamlandırma edimi ise bir üretim sürecidir. Dildeki ses bütünlerinin bir şeyi anlatmaya çalışması, ona göndermede bulunmasıdır.

Austin'e göre düzsöz edimi bir şey söylemekken, edimsöz edimi bir şey yapmaktır: *Diyebiliriz ki, bir düzsöz ediminde bulunmak genel olarak, aynı zamanda ve eo ipso, benim tabirimle edimsöz ediminde bulunmaktır. Dolayısıyla, bir düzsöz ediminde bulunurken aynı zamanda, bir soru sorar ya da soruya yanıt veririz, bir bilgi veririz, bir güvence veririz, bir uyarıda bulunuruz, bir hükmü ya da niyeti ilan ederiz, bir mahkumiyeti ilan ederiz, atama yaparız, temyiz ederiz ya da bir eleştiride bulunuruz, bir saptamada bulunuruz, ya da bir betimleme yaparız.* (Austin, 2009:120-121)

Düzsöz ve edimsöz edimlerinden sonra Austin, etkisöz edimi için şöyle bir tanımlama yapmaya çalışır: *Bir şey söylemek çoğu zaman, hatta normal olarak, dinleyicinin, konuşan kişinin, ya da başka kişilerin duyguları, düşünceleri ya da eylemleri üzerinde dolaylı etkiler yaratacaktır... Bu tür bir edimde bulunmaya, bir etkisöz ediminde bulunmak, yerine getirilen edime de, uygun olduğu yerlerde, etkisöz diyeceğiz* (Austin, 2009:122).

Yaylagül düzsöz edimleriyle fonetik bir eylemin, yani seslerin eklemlenerek bir söz ediminin gerçekleştirilmiş olduğunu, edimsöz edimleriyle başkalarına bir şeyler söylendiğinde dünyada birtakım değişikliklerin gerçekleştiğini, etkisöz edimiyle ise başkalarına bir şeyler söyleyerek onlarda birtakım durum değişikliği yaratıldığını ifade

etmektedir. Konuşmacı eşzamanlı olarak bu üç edimi de gerçekleştirebilmektedir (Yaylagül, 2013: 444).

Örneğin bir kişi “Saatin var mı?” diye sorduğunda bu ifade yüzey yapısı itibarıyla bir bilgi isteme cümlesidir ve düzsöz düzeyinde saatin var olup olmadığını sorgular. Ancak konuşmacının asıl niyeti genellikle zamanı öğrenmektir. Bu nedenle muhatap çoğu zaman “Saatim var” ya da “Yok” gibi doğrudan bir cevap vermez; onun yerine “Saat üç buçuk” gibi bir yanıt verir. Bu yanıt, muhatapın sadece dili değil, aynı zamanda kast edilen niyeti de çözdüğünü ve sözün etkisöz düzeyinde karşılık bulunduğunu gösterir. Burada önemli olan, sözün ne söylediğinden çok, hangi eylemi gerçekleştirmek üzere söylendiğidir.

İkinci örnekte ise bir kişi "Bu oda çok soğuk." dediğinde, bu cümle yüzeyde yalnızca bir gözlem bildirimi gibi görünür. Düzsöz düzeyinde bir durum betimlenmektedir. Ancak bağlama ve kullanım amacına bakıldığında, bu ifade çoğunlukla doğrudan bir talep ya da rica niteliği taşır. Yani konuşmacı, aslında “Lütfen pencereyi kapatır mısınız?” demektedir. Bu durumda edimsöz bir ricadır, etkisöz ise muhatapın gerçekten kalkıp pencereyi kapatması olabilir. Dolayısıyla anlam, cümledeki sözcüklerin taşıdığı doğrudan anlamdan değil, bağlamsal ipuçlarından ve toplumsal kullanımdan doğar.

Bu tür örnekler, Austin’in “bir şey söylemek, bir şey yapmaktır” düşüncesini güçlü biçimde destekler. Çünkü burada dilsel yapı ile eylemsel işlev birbirinden ayrılmakta; sözün etkisi, sadece söylenen sözde değil, niyet ve tepki arasındaki ilişkide belirginleşmektedir. Başka bir deyişle, sözün gücü, onun anlamında değil, işlevinde yatar. Bu da edimsöz ve etkisöz kavramlarının gerçek yaşamdaki iletişimde ne denli iç içe geçtiğini ortaya koyar.

Austin, edimsözleri daha sonra işlevlerine göre beş sınıfa ayırmıştır. Bu sınıflandırma daha sonra Searle tarafından sistematik hale getirilecektir:

1) Hüküm-belirticiler (verdictives): Gerekçelendiren, kanıtlanan resmî ya da gayriresmî kararlardır. Bu kararlar yargı bildirir. (Suçlu bulmak, tanı koymak, vb.)

2) Erk-belirticiler (exercites): Bir şeyin yargısından ziyade bir şeyin olduğu karardır. Verilen kararın sonuçlarıdır. Bir gücü kullanmayı ifade eder. (Buyurmak, emretmek, dilemek, vb.)

3) Sorumluluk-yükleyiciler (commisives): Bireye bir şey yapma ile ilgili sorumluluk yükler. (Söz vermek, amaçlamak, kabullenmek, vb.)

4) Davranış-belirticiler (behabitives): Toplumsal davranışlar ve tutumların etkisindedir. Bir davranış karşısında gerçekleştirilen tepki ve tutumların ifade edilmesidir. (Özür dilemek, teşekkür etmek, vb.)

5) Serimleyiciler (expositives): Bu edimsöz diğer sözcelemeleri de içeriyor gibi olmasından dolayı Austin serimleyicileri tanımlamakta zorluk çektiğini ifade ediyor. Serimleme edimleri görüşlerin açıklanmasını, temellendirilmesini, kullanım ve göndermelerine açıklık kazandırılmasını sağlar. Gerekçelere ve iletilere açıklık getirir. (Austin, 1962:152-163).

Özetle hüküm-belirticilerin bir hüküm verme, erk-belirticilerin bir gücün kullanılması olduğunu söyler. Sorumluluk-yükleyiciler ise kişiye bir şey yapma sorumluluğu yükler. Davranış-belirticiler ise tutumlarla ve toplumsal davranışla ilgilidir. Serimleyiciler ise Austin tarafından tanımlanması en zor olan kategori olarak belirtilir. Ona göre serimleyiciler *sözcelemelerimizin bir usamlamanın ya da konuşmanın akışı içinde nasıl bir yere oturduğunu, sözleri nasıl kullanmakta olduğumuzu belirginleştirirler, ya da daha genel bir anlatımla, bir serimleme işlevi görürler* (Austin, 1962:162).

4.2. SEARLE VE SÖZ EDİMLERİ

John R. Searle, 20. yüzyılın ikinci yarısında dil felsefesi ve zihin felsefesi alanında önemli katkılar sunmuş Amerikalı bir filozoftur. Özellikle dilin işlevi üzerine geliştirdiği kuramlarla dikkat çeken Searle, John L. Austin'in öncülüğünü yaptığı söz edimi kuramını daha sistematik ve sınıflandırılabilir bir çerçeveye oturtmuştur. 1969 yılında yayımladığı *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language* adlı çalışmada, dilsel ifadelerin yalnızca anlam taşımadığını, aynı zamanda belirli sosyal işlevleri ve eylemleri gerçekleştirdiğini ileri sürerek söz edimi kuramının kurumsallaşmasına büyük katkı sağlamıştır.

Bununla birlikte Searle, Austin'in öncülüğünü yaptığı söz edimi kuramını devralırken, bu kuramın bazı yönlerine eleştiriler getirmiştir. Searle, Austin'in düzsöz-edimsöz sınıflandırmasına yönelttiği itirazlarını şu üç dilsel ilkeye dayandırır:

1) “Dilegetirilebilirlik” ilkesi yani anlatılmak istenebilecek her şey dile getirilebilir olması. Kişi bilmediği bir dilde bir şey anlatmak isterse o dili öğrenerek anlatabilir ya da ana dili konuşucusu dilinde anlatmak istediği şeyi ifade edecek olanak yoksa dilin yaratıcı

özelliğiyle dilini zenginleştirerek yeni olanaklar oluşturabilir. Çünkü dillerin sözcükleri ve dizimsel yapıları sınırlı olsa da dilleri zenginleştirmenin bir sınırı yoktur,

2) Bir tümcenin anlamı tümcenin bütün anlamlı bileşenleri tarafından belirlenir. Anlamı belirleyen sadece sözcükler ve söz dizimi değildir. Bir tümcenin derin yapısı, vurgu ve tonlama gibi öğeler anlamı belirlemekte etkilidir,

3) Sözcelemelerin edimsöz güçlerini birbirinden ayırırken başvurulacak ilkeler farklıdır ama sözcelemelerin ereği aynıdır (Searle, 2000:30-31). Örneğin yardım istemek farklı edim güçleriyle ifade edebilir. Yardım et (emir), yardım edebilir misin? (rica), lütfen yardım et (yalvarma). Bu tümcelerin edim güçleri farklı ama hepsinde erek yardım edilmesidir.

Searle'ün Austin'e yönelttiği bu eleştiriler, onun söz edimlerini daha sistemli bir biçimde ele almasına ve kuramsal çerçeveyi yeniden yapılandırmasına zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda, her iki düşünürün söz edimi kuramlarına ilişkin yaklaşım ve sınıflandırmalarını karşılaştırmalı yapısını göstermek ve Searle'ün katkılarının ayırt edici yönlerini ortaya koymak açısından önemlidir.

Tablo 1. Austin ile Searle'ün Söz Edimi Kuramlarının Karşılaştırmalı Yapısı

Austin	Searle
1. Düz söz edimi (locutionary act)	1. Sözceleme edimi (utterance act)
- a. Seslendirme (phonetic act)	2. Önerme edimi (propositional act)
- b. Söyleyiş/dilsel biçim (phatic act)	- a. Gönderme (reference act)
- c. Anlamlandırma (rhetic act)	- b. Yükleme (predication act)
2. Edimsöz edimi (illocutionary act)	3. Edimsöz edimi (illocutionary act)
3. Etkisöz edimi (perlocutionary act)	4. Etkisöz edimi (perlocutionary act)

Kaynak: Tuna, 2011:57

1. Sözceleme Edimi (Utterance act): Austin'in seslendirme + dillendirme + anlamlandırma edimlerinin toplamıdır denilebilir. Sözcüklerden ve biçimbirimlerden oluşur. Konuşucu sözcüklerle sözcelemede bulunur. Sözceler anlamlıdır fakat herhangi bir şeye göndermede bulunmaz yani herhangi bir bağlamla ilişkili değildir.

2. Önerme Edimi (Propositional act): Bu, anlamlı bir önerme kurmayı içerir. Yani göndermeleri ve yüklemeleri (kim hakkında ne söylendiği) içerir. Konuşucu önermelerle bir şeye işaret ederek göndermede bulunur.

3. Edimsöz Edimi (Illocutionary act): Her iki kuramda da bu, asıl “ne yapmak istediğimiz”le ilgilidir. Örneğin: bilgi vermek, rica etmek, söz vermek, soru sormak..

4. Etkisöz Edimi (Perlocutionary act): Her iki düşünürde de, bu edim dinleyici üzerinde bırakılan etkidir. Örneğin: “Kapıyı aç” cümlesi ile dinleyicinin gerçekten kapıyı açması bir etkisöz sonucudur.

Edimsöz edimlerinin gerçekleşebilmesi ve işlevini yerine getirebilmesi için bazı başarı koşullarının sağlanması gerekmektedir. Bu bağlamda, Searle, Vanderken ile birlikte *The Foundation of Illocutionary Logic*’te bir edimsöz ediminin başarılı ve kusursuz olup olmadığını belirleyen koşulları yazmışlardır. Edimsöz gücünü belirleyen yedi koşul şunlardır:

“1. Edimsöz Ereği (Illocutionary point): Her edimsöz ediminin belli bir ereği vardır. Bu bağlamda başarılı edimler amacına ulaşmış olanlardır. Örneğin söz vermek konuşan kişiye bir şey yapma sorumluluğu yükler. Ancak kişi söz verip, bu söz yerine getirmezse edim amacına ulaşmaz ve böylece başarısız olmuş olur.

2. Edimsöz Ereğinin Şiddet Derecesi (Degree of strenght of the illocutionary point): Aynı amaca farklı edimsöz şiddet dereceleriyle ulaşılabilir. Yani farklı söz edim türleri, aynı edimsel amacı gerçekleştirebilir. Örnek olarak rica etmek (request) ile ısrar etmek (insist) ele alınacak olursa; ısrar ederek birisine bir şey yaptırmak, rica ederek yaptırmaya göre daha fazla çaba içerir.

3. Edimsöz Ereğine Ulaşma Yolu (Mode of achievement): Bazı söz edimleri, edimsel amacın gerçekleşebilmesi için yalnızca dilsel ifadeye değil belirli koşulların varlığına da ihtiyaç duyalabilir. Konuşurun dinleyici üzerindeki otoritesini kullanarak bir eylemi gerçekleştirmeye çalışması bu duruma örnektir. Bir kimsenin yaptığı rica, muhatabı tarafından reddedilebilir ya da karşılıksız bırakılabilir ama emir çoğunlukla yerine getirilir.

4. Önerme İçeriği Koşulları (Propositional content conditions): Bir edimin edimsöz gücü, onun içerdiği önermeyle bağlantılı belirli koşulları gerektirir. Örneğin, söz verme yalnızca geleceğe yönelik olabilir; geçmişte gerçekleşmiş bir olay için söz verilemez. Benzer şekilde, özür dileme ancak konuşanın doğrudan yaptığı ya da dolaylı olarak sorumlu olduğu bir durumla ilişkilendirilebilir.

5. Hazırlayıcı Koşullar (Preparatory conditions): Her edimsöz, dile getirildiği anda, konuşan tarafından bazı varsayımlar üzerine inşa edilir. Örneğin; dinleyiciden bir eylemi gerçekleştirmesi beklenen edimsöz edimlerinde (rica etmek, emir vermek), konuşan kişi dinleyicinin bu eylemi gerçekleştirebilecek yeterliliğe sahip olduğunu varsayar. Edimsöz ediminin dayandığı bu varsayımlar geçersiz olursa konuşmacı yine de amacı olan ereğe ulaşabilir, ancak edim kusurlu olur.

6. İçtenlik Koşulu (Sincerity conditions): Konuşmacı, belirli bir önerme içeriğine sahip bir edimsöz ediminde bulunduğunda, aynı zamanda bu içerikle ilişkili bir zihinsel ya da duygusal durumu da dışa vurmuş olur. Örneğin bir kişi söz verdiğinde, o eylemi gerçekleştirmeye yönelik bir niyet taşıdığını; emir verdiğinde ise söz konusu eylemin gerçekleşmesini istediğini ortaya koyar. Bu bağlamda, konuşmacının içten olmaması –örneğin gerçekten niyetli olmadan söz vermesi ya da istemediği bir şeyi emretmesi– edimi tümüyle geçersiz kılmaz. Aksine, bu tür edimsöz edimleri biçimsel olarak başarılıdır; yani edimin ereğine

ulaşılmış olur, ancak bu edimler içtenlik koşulunu karşılamadıkları için kusurlu kabul edilir. Dolayısıyla, konuşmacı içten olmasa dahi gerçekleştirdiği edimin amacına ulaşır ve bu süreçte, ilgili ruhsal durumu dışavurmuş sayılır.

7. İçtenlik Koşulunun Şiddet Derecesi (Degree of strenght of the sincerity conditions): Bu koşulda, edimi gerçekleştiren kişinin içinde bulunduğu ruhsal durum, söz ediminin niteliği ve gücü üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Konuşmacı bir ricada bulunduğu, muhatabından bu isteğini gerçekleştirmesini bekler. Ancak eğer yalvarıyorsa, bu durum ricanın ötesinde, daha güçlü bir istemeyi ifade eder” (Searle, 2000:36-40).

Tablo 2. Austin ve Searle’ün Edimsöz Edimi Sınıflandırmalarının Karşılaştırmalı Yapısı

Austin	Searle
1. Hüküm-belirticiler (Verdictives)	1. Kesinleyiciler (Assertives)
2. Erk-belirticiler (Exercitives)	2. Yöneltiler (Directives)
3. Sorumluluk-yükleyiciler (Commissives)	3. Yükleyiciler (Commissives)
4. Davranış-belirticiler (Behabitives)	4. Dışavurucular (Expressives)
5. Serimleyiciler (Expositives)	5. Bildirgeler (Declarations)

Kaynak: Tuna, 2011:70

1) Kesinleyiciler (Assertives): Konuşanın söylediği şeyin doğru olduğuna inandığını göstermesi ve bu doğruluğa dair sorumluluk almasıdır. Onaylamak, ileri sürmek, bildirmek, tanıklık etmek, öngörmek, iddia etmek, betimlemek, açıklamak gibi ifadelerdir. Searl’e göre, Austin’in “karar-belirticiler”i ile “serimleyiciler”inin birçoğu aslında birer kesinleyicidir (Searle, 2000:49).

2) Yöneltiler (Directives): Bu edimsözlerin amacı dinleyiciye bir şey yaptırmaktır. Konuşan kişi eylemin yapılması “isteğini” dışavurur. Talep etmek, emretmek, sormak, rica etmek, yalvarmak, izin vermek, önermek gibi ifadeler yöneltiler söz edimlerine örnektir. Yöneltiler söz edimleri doğru ya da yanlış şeklinde değerlendirilmez. Bunun yerine bu edimler yerine getirilebilir, karşı çıkılabilir ya da reddedilebilir.

3) Yükleyiciler (Commissives): Bu edimsözlerin amacı konuşan kişiyi gelecekte bir şey yapması için sorumlu tutmaktır. Söz vermek, yemin etmek, teklif etmek, tehdit etmek bu edimlendendir. Yükleyici söz edimleri, doğru ya da yanlış olarak değerlendirilemezler. Ancak bu tür edimler, eylemi gerçekleştirilebilir, verilen sözler tutulabilir ya da yerine getirilmeden bozulabilir.

4) Dışavurucular (Expressives): Bu edimsözlerde amaç, dile getirilen önermede yer alan durumla bağlantılı olarak konuşurun sahip olduğu ruhsal durumu dışavurmaktır. Bu bağlamda, teşekkür etme, özür dileme, üzüntü bildirme, pişmanlık duyma, kutlama gibi edimlerde ilgili önermenin doğru olduğu kabul edilir.

5) Bildirgeler (Declarations): Bu edimsözlerin amacı dünyada bir değişiklik gerçekleştirmektir. Bu tür söz edimlerinde, konuşan kişi söylediği cümleyle birlikte o durumu gerçek kılar. Örneğin bir bildiride, sadece bir durumu anlatmaz; aynı zamanda bu durumu gerçekleşmiş sayar ve bunu dile getirdiğinde bu durumun gerçekten oluştuğuna inanır. İstifa etmek, ilan etmek, işten kovmak, atamak böyle edimlerdendir. (Searle, 2000:48-52).

4.3. RİCA SÖZ EDİMİ

Rica, konuşucunun muhatabından bir eylemi yerine getirmesi için talepte bulunduğu bir iletişim biçimidir. Ricalar, konuşucunun gerçekleştirilmesini istediği birtakım sözel ya da sözel olmayan eylemleri dinleyiciye aktarma kaygısı taşıyan emir, soru, bildirim, istek sözceleri veya eksilteli yapılar biçiminde üretilen iletişimsel amaçlar olarak tanımlanabilir (Eken, 2014).

Rica söz edimi, Austin'in sınıflandırmasında “erk belirticiler”, Searle’ün sınıflandırmasında ise “yönelticiler” kategorisi içinde değerlendirilir. Amaç, dinleyicinin söylenen önermeye uygun bir eylemde bulunmasını sağlamaktır. Yani konuşan kişi, rica söz edimi aracılığıyla dinleyiciden bir isteği yerine getirmesini bekler. Bu istek ifadesi oluşturulurken konuşucunun ve dinleyicinin toplumsal rolleri, isteğin zorluk derecesi ve içinde bulunulan durum dikkate alınır. Bu istek, bazen doğrudan emir şeklinde, bazen nazik bir üslupla, bazen ima yoluyla ya da eksik bırakılmış ifadelerle ya da soru cümlesi formunda dinleyiciye aktarılır. Rica söz edimi; emir, yalvarma gibi başka söz edimleriyle aynı amaca sahiptir. Bu yüzden diğer söz edimlerinden ricayı ayırabilmek için söz ediminin geçtiği bağlamın bir bütün olarak incelenmesi gerekir. Bu inceleme yapılırken konuşucu ve dinleyici arasındaki ilişki ve sosyal konum, ricanın güçlük düzeyi ve içinde bulunulan sosyal bağlam söz ediminin kullanımını etkiler (Brown & Levinson, 1987)

Genel olarak yöneltici söz edimler; özelde ise rica, emir ya da istek gibi ifadeler doğruluk ya da yanlışlık ekseninde değil, söz edim kuramı bağlamında “uygun” ya da “uygun

olmayan” biçiminde değerlendirilir. Diğer yandan, ricaların ifade biçimi toplumsal statülere göre de değişiklik gösterebilir. Bu bağlamda, doğrudan ve yaptırımı güçlü ricalar kaba ya da otoriter olarak algılanabilecekken, dolaylı ve yumuşatılmış yapılar daha nazik ya da sosyal açıdan uygun olarak değerlendirilebilir.

Söz edimi yalnızca konuşucunun değil, dinleyicinin gerçekleştirmesi beklenen bir eylemle ilgilidir. Ancak söz edimden fayda sağlayan kişi konuşucudur. Konuşmacı, bu tür ifadelerle muhatabının tutum ve davranışlarında değişiklik yaratmayı amaçlar (Austin, 2009). Ricalar, Searle’ün sözeylemler kuramı kapsamında, konuşucunun dinleyiciden belirli bir eylemi gerçekleştirmesini talep ettiği yönlendirici edimler arasında yer alır (Searle, 2000). Başka bir ifadeyle, rica söz edimi, konuşucunun kendi isteği doğrultusunda dinleyiciden bir davranış beklemesini ifade eder (Trosborg, 1994). Bu yönüyle ricalar, Brown ve Levinson’ın (1987) İncelik Kuramı’nda belirtildiği üzere yüz tehdit edici edimler arasında değerlendirilir; çünkü konuşucu, dinleyicinin kişisel alanına müdahale etmekte ve onun yüzünü zedeleyebilecek bir durum yaratmaktadır. Aynı şekilde, eğer dinleyici bu talebi yerine getirmezse bu defa konuşucunun yüz kaybı yaşaması söz konusu olabilir ve bu durum iletişim sürecini zayıflatabilir ya da tamamen sona erdirebilir (Trosborg, 1994). Ricaların bu şekilde tehdit edici kabul edilmesinde, konuşucu ile dinleyici arasındaki sosyal mesafe, samimiyet derecesi, hiyerarşik konum, cinsiyet ve güç ilişkileri gibi birçok toplumsal unsur etkili olmaktadır (Ellis, 1994).

Konuşur, belirli bir durumu ya da eylemi sadece bir olasılık çerçevesinde düşündüğünde, muhatabın bu durumu doğrudan bir istek, izin ya da tavsiye olarak anlamlandırması kolay değildir (Wilson & Sperber, 1988: 215). Rica, konuşurun kendi yararına olacak bir durumu, kibar bir üslupla talep etmesi anlamına gelir. Konuşurun istediği durum ya da eylemin gerçekleştirilmesi başka bir kişinin gönüllülüğüne bağlıdır. Ricada yer alan eylemler konuşma anı sonrası bir zamana yönelik olduğu için, bu kiplik türleri geleceğe dönüktür ve henüz gerçekleşmemiş, dolayısıyla gerçek dışı sayılabilecek bir duruma işaret eder.

Öte yandan, konuşurun toplumsal statüsünün yüksek olduğu durumlarda, ricanın reddedilme ihtimali oldukça düşüktür.

Öğretmen: Sunum dosyasını hazırlayabilir misin?

Öğrenci: Elbette, hocam.

Bu örnekte öğretmen, otorite konumunda olduğu için öğrenciden yaptığı ricaya olumlu bir yanıt almayı bekler.

Arkadaş 1: Kantine giderken bana da bir çikolata alır mısın?

Arkadaş 2: Alamam, param yetmez.

Burada ise iki birey eşit statüde olduğu için ricaya olumsuz yanıt verme olasılığı daha yüksektir.

Her iki örnekte de, talep edilen eylem henüz gerçekleşmediğinden geleceğe yöneliktir ve bir olasılık içerir. Ricalarda muhatabın harekete geçmesini sağlayan asıl unsur, konuşurla arasındaki ilişkiye bağlı olarak değişen düzeylerde yükümlülük oluşturan dışsal bir etkidir. Bu dış etkenin, yani konuşurun yönlendirici rolünün ne kadar etkili olduğu, onun muhatap üzerindeki otoritesiyle doğru orantılıdır. Konuşur, muhatap üzerinde belirgin bir güce sahipse, muhatap da bu yönergeyi yerine getirme sorumluluğu taşır (Trosborg, 1994: 202). Bu yükümlülüğün gücü, konuşurun sahip olduğu otoritenin düzeyine göre farklılaşır.

Muhatabın üzerinde tasarruf yetkisi bulunan otoritenin güçlü iradesini yansıtan emirler, gündelik dil kullanımında geniş bir anlamsal ve edimbilimsel kapsama sahiptir. Rentzsch'e (2015: 178) göre emir kipinin temel işlevi, muhataba bir eylemi gerçekleştirmesi amacıyla bir emir, öneri ya da rica iletme. Brown ve Levinson (1987: 66), emir ve ricayı, muhatabın gelecekte belirli bir A eylemini gerçekleştirmesini amaçlayan ve bu doğrultuda kişiye baskı uygulayan eylemler olarak tanımlar. Her iki edimde de konuşur karşısındaki kişiye bir yönlendirme yapar; ancak bu yönlendirmenin şiddeti farklılık gösterir. Ricada bulunulan durumlarda, istenen eylemin gerçekleştirilmesi üzerindeki baskı daha düşük düzeydeyken; emirlerde bu baskı daha güçlü ve zorlayıcıdır (Karademir, 2012: 2115). Emir, bir davranışın kesin ve kararlı biçimde yapılmasını talep ederken; rica, muhataba daha fazla seçenek tanır ve reddetme ihtimalini de içerir.

Örneğin:

1. Bana anahtarı ver.
2. Bana anahtarı verir misin?

Her iki ifade de isteme anlamı taşısa da, birinci cümlede muhataba yanıt hakkı tanınmazken, ikinci cümlede kişinin "hayır" deme seçeneği vardır. Türkçede rica anlamı taşıyan cümlelerde sıklıkla emir kipi biçimbirimlerinden yararlanıldığı için, emir ve rica kiplikleri arasında güçlü bir bağ bulunur. Bu nedenle, bu iki kiplik arasında semantik düzeyde kesin sınırlar çizmek oldukça zordur.

Bazı söz edimlerini birbirinden ayırmak oldukça kolaydır; ancak benzer amaca hizmet eden söz edimlerinin ayrımı daha karmaşıktır. Örneğin, emir ve rica söz edimlerini doğru bir şekilde ayırt edebilmek için yalnızca dilsel ifadeler değil, aynı zamanda konuşucu ile dinleyici arasındaki karşılıklı konumların da bilinmesi gerekir. Bu nedenle, dilsel anlamın tam olarak anlaşılabilmesi için dil dışı unsurların da göz önünde bulundurulması zorunludur. Ricalar; konuşucunun gerçekleştirilmesini arzuladığı sözel ya da sözel olmayan bazı edimleri, emir, soru, istek, bildirim gibi sözceler ya da eksilteli ifadeler yoluyla dinleyiciye aktarmaya çalıştığı iletişimsel amaçlı yapılandırmalar olarak değerlendirilebilir (Eken, 2008).

Söz edimi kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, ricaların büyük bir kısmı dolaylı söz edimleri arasında yer alır. Gordon ve Ervin-Tripp'in (1984) gerçekleştirdiği çalışmada ricaların doğrudan ve dolaylı biçimlerde ifade edilebildiği belirtilmiştir. Bu çalışmada doğrudan ricaların daha çok kurallı ve açık emir yapısında olduğu, dolaylı ricaların ise ima ve dolaylamalarla gerçekleştirildiği vurgulanmıştır (akt. Lund & Duchan, 1988). Bu bağlamda, hem açık hem de örtük biçimde dile getirilen edimsözler; emir, istek ya da soru biçimindeki sözceler aracılığıyla doğrudan ya da dolaylı rica edimlerini mümkün kılar. Bazı ricalar dile yerleşmiş kalıp ifadelerden oluşurken, bazıları ise daha kişisel ve bağlama özgü biçimlerde ortaya çıkabilir. Özellikle dolaylı ricalar, bireylerin sosyo-kültürel geçmişi ve iletişim tarzına bağlı olarak büyük çeşitlilik gösterebilir. Ricalarda kullanılan yapıların çeşitliliği, konuşurun muhatapla olan ilişkisine ve sosyal konumuna göre artış gösterebilir. Örneğin (Erten, 2014):

- *Rica ederim.*
- *Rica ediyorum.*
- *Rica edecektim.*
- *Rica etsem yapar mısın?*

- *Rica etsem yapabilir misin?*
- *Rica etsem yapman mümkün mü?*
- *Rica etsem, kitabınızı ödünç vermeniz mümkün mü acaba?*

Türkçede rica anlamı taşıyan çeşitli dilsel kalıplar da mevcuttur. Özellikle gündelik konuşmalarda zaman ve kiplerin soru biçimleri, rica amacıyla kullanılabilir. Aşağıdaki örneklerde bu kullanımlara rastlanır:

- Kapıyı biraz aralayabilir misin?
- Şu dosyaları benim için bırakır mısın?
- Biraz sessiz olabilir misiniz?

Bunlara ek olarak, şimdiki zaman kipleriyle kurulan bazı ifadeler de dolaylı rica niteliği taşıyabilir. Örneğin:

- Yetkili biriyle görüşmek istiyorum.
- Randevu almak istiyorum.

Yeterlik anlamı içeren soru biçimleriyle oluşturulan sözceler de sıklıkla rica ifadesi olarak kullanılır. Örnekler:

- Müdürünüzle kısa bir görüşme yapabilir miyim?
- Bir bardak su alabilir miyim?
- Şu raporu masama bırakmanız mümkün mü?
- Rica etsem klimayı biraz kısar mısınız?
- Kitaplığınızı kullanmamda bir sakınca olur mu?

Görüldüğü gibi Türkçede ricaya dair ifadeler yalnızca “rica” kelimesini içeren yapılara bağlı kalmaz; aynı zamanda geniş zaman, şimdiki zaman ve yeterlilik birleşik fiil yapılarının çeşitli türevleriyle de gerçekleştirilebilir.

4.4. BLUM – KULKA VE RİCA SÖZ EDİMİ

Edimbilimsel çalışmalar bağlamında önemli bir yere sahip olan Blum-Kulka ve Olshtain, söz edimlerinin dilsel ve toplumsal boyutlarını analiz ederek karşılaştırmalı pragmatik alanına katkı sağlamışlardır. Özellikle *Cross-Cultural Speech Act Realization Project* (CCSARP) kapsamında yürüttükleri çalışmalarla, farklı kültürlerdeki konuşurların

aynı söz edimini (örneğin rica, özür, teşekkür) nasıl gerçekleştirdiklerini karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir.

Ayrıca araştırmacılar, istekte bulunma söz ediminin gerçekleştirilmesinde kullanılan stratejileri *doğrudan*, *alışlagelmiş/geleneksel dolaylı* ve *alışlagelmemiş/geleneksel olmayan dolaylı* olmak üzere üç temel gruba ayırmışlardır. Bu sınıflandırma, çocukların ya da ikinci dil öğrenen bireylerin pragmatik gelişimini inceleyen araştırmalarda sıklıkla referans alınmıştır. Dolayısıyla Blum-Kulka ve Olshtain'ın çalışmaları, rica söz ediminin yapısal ve işlevsel yönlerinin anlaşılması açısından hem teorik hem de uygulamalı dil çalışmalarına önemli katkılar sağlamıştır.

Blum-Kulka, bir konuşma dizisinin çözümlenmesinde öncelikle diziyi oluşturan öğelerin işlevsel değerini belirlemenin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda, konuşma dizisini üç temel bileşen altında sınıflandırmışlardır: (a) Hitap terimleri (Address Terms), (b) Ana Edim (Head Act), (c) Eklentiler (Adjuncts to Head Act). Bu ayrım, söz ediminin merkezinde yer alan ve amacın gerçekleştirilmesinde temel rol üstlenen ana edimin sınırlarını açık biçimde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Örnek olarak:

A	B	C
Danny	/ bana bir hafta boyunca 100 sterlin ödünç verebilir misin /	ev kirasında sıkıntı yaşadım.

- a. “*Danny*” – Hitap terimi,
- b. “*Bana... verebilir misin?*” – Ana Edim,
- c. “*Ev kirasında sıkıntı yaşadım.*” – Eklenti.

Blum-Kulka ve Olshtain, hitap terimleri ile ana edim arasındaki farkın belirgin olduğunu ancak ana edim ve eklentileri birbirinden ayırmanın daha karmaşık olduğunu belirterek aşağıdaki örneklerle bunu açıklamaktadır:

(4a)

A: *Mutfağı temizler misin? / Dün gece berbat bir halde bırakmışsın.*

B: *Tamam, temizleyeceğim.*

(4b)

A: *Dün gece mutfağı berbat bir halde bırakmışsın.*

B: *Tamam, temizleyeceğim.*

Bu örneklerde aynı söz öbeği (örneğin "dün gece mutfağı..." ifadesi), ilk bağlamda (4a) yalnızca ana edimi edimini destekleyen yardımcı bir unsur iken, diğerinde (4b) doğrudan ricanın kendisi olarak işlev görebilmektedir. Bu durum, konuşma dizisinin yapısal olarak segmente edilmesinin yanı sıra bağlamsal ve işlevsel ölçütlere de dayandığını göstermektedir (Blum-Kulka & Olshtain, 1984: 200)

4.4.1. Strateji Türleri

Rica söz ediminde kullanılan farklı strateji türleri, konuşucunun talebini iletme biçimine göre çeşitli kategorilere ayrılmaktadır. Aşağıda, bu stratejilerin temel sınıflandırmaları ve özellikleri açıklanmaktadır.

1. Doğrudan Kullanım (Direct Level): Doğrudan kullanım, rica söz ediminin açık bir biçimde, dolaylı anlatımlara başvurulmadan ifade edilmesidir. Bu düzeyde konuşucu, dinleyiciden talebini doğrudan ve net bir biçimde dile getirir. Emir kipleri ya da konuşma edimini doğrudan adlandıran yapılar bu kategoriye girer. Örneğin “Kapıyı kapat!” gibi bir emir cümlesi, doğrudan kullanımın tipik bir örneğidir.

Blum-Kulka ve Olshtain (1984), doğrudan stratejileri beş alt başlık altında sınıflandırmıştır:

- Kipten çıkarsanan edimler (Mood Derivable): Eylemin gerçekleşmesini, doğrudan emir kipleri aracılığıyla talep eden yapılardır.
- Açık edimsel ifadeler (Explicit Performative): Konuşma ediminin açıkça adlandırıldığı ve yüklem doğrudan bir edim fiili içerdiği ifadelerdir.
- Sınırlandırılmış edimsel ifadeler (Hedged Performative): Açık edimsel ifadelere benzer şekilde yapılandırılmış, ancak daha yumuşatılmış ya da ihtiyatlı biçimde sunulan ifadelerdir.
- Yer belirleme ya da zorunluluk bildirimi (Locution Derivable / Obligation Statement): Talebin, durumun gerekliliğine ya da zorunluluğa dayandırılarak ifade edildiği yapılardır.
- İstek bildiren ifadeler (Want Statement): Konuşucunun kendi isteğini merkeze alarak dile getirdiği yapılardır.

Bu yapılar, dilbilgisel olarak doğrudanlığa dayanır ve dinleyiciden beklenen eylemi açıkça ortaya koyar. Doğrudan kullanımda, konuşucunun amacı ve niyeti örtük değil, açık ve

anlaşılır bir şekilde ifade edilir. Bu nedenle, söz ediminin gerçekleştirilme şekli, edimin kendisini doğrudan içerir.

2) Alışlagelmiş/Geleneksel Dolaylı Düzey (Conventionally Indirect Level): Alışlagelmiş/geleneksel dolaylı düzey, rica söz ediminin, kullanıma hazırlayıcı dolaylı ifadelerle yapılmasıdır. Bu düzeyde, rica veya istek doğrudan ifade edilmez, bunun yerine belirli dil kalıpları kullanılarak dolaylı bir şekilde talep yapılır. Bu tür kullanım, konuşmadaki nazik ve saygılı ifadeleri içerir ve belirli toplumsal kurallar çerçevesinde yerleşmiş kalıplarla gerçekleştirilir. Bu kalıplar, konuşmanın bağlamına göre değişen durumsal önkoşullara gönderme yapar. Genel olarak, bu düzeydeki ricalar, dolaylı eylemler olarak adlandırılır.

Blum-Kulka ve Olshtain (1984), alışlagelmiş dolaylı stratejileri iki alt başlık altında sınıflandırmıştır:

- Dile Özgü Öneri Deyimleri (Language-Specific Suggestory Formula): Konuşmacı, ricasını dile özgü kalıplaşmış ifadeler ile iletir.
- Hazırlayıcı Koşullara Gönderim (Reference to Preparatory Condition): Konuşma sırasında, rica ediminin gerçekleşmesi için gerekli olan ön koşullara (yapabilirlik, isteklilik, olanak) atıfta bulunulabilir.

3) Alışlagelmemiş/Geleneksel Olmayan Dolaylı Kullanım (Nonconventional Indirect Level): Alışlagelmemiş dolaylı kullanım, doğrudan bir talep veya kalıplaşmış dil kalıplarından oluşmayan, daha dolaylı ve örtük bir iletişim biçimini ifade eder. Bu düzeyde, konuşucu doğrudan bir istek dile getirmek yerine, dinleyiciyi harekete geçirecek sezdirme veya ipuçları kullanır. Bu tarz kullanımda, talep ya da istek, açıkça ifade edilmez, bunun yerine konuşma bağlamı üzerinden ima edilir. Örneğin, "Kapıyı kapat" gibi doğrudan bir talep veya "Kapıyı kapatabilir misin?" gibi dolaylı bir isteğin yerine, "Kapı neden açık?" gibi bir ima kullanılır.

Blum-Kulka ve Olshtain (1984), alışlagelmemiş dolaylı stratejileri iki alt başlık altında sınıflandırmıştır:

- Güçlü İpuçları (Strong Hints): Bu ifadeler, doğrudan talep edilmeden, ancak net bir şekilde talebin anlaşılmasını sağlayacak kadar belirgindir. Örneğin, "Kalemim bitti" ifadesi, aslında "Kalemini verir misin?" anlamını güçlü bir şekilde ima eder.

- Hafif İpuçları (Mild Hints): Hafif ipuçları, ricanın veya istenenin ima edildiği ancak doğrudan ya da dolaylı bir gönderme yapılmadan, bağlam üzerinden anlaşılabilen ifadelerdir. Örneğin, "Burası çok karanlık" gibi bir ifade, "Işığı açar mısın?" ricasını ima edebilir.

Brown ve Levinson'a (1978) göre, rica etmek, doğası gereği bir yüz tehdidi (face-threatening act) içerir çünkü bu eylem, konuşucunun dinleyicinin eylem özgürlüğü ve dayatmalardan kaçınma hakkı üzerinde hak iddia etmesi anlamına gelir. Konuşucu, doğrudan bir yaklaşım yerine dolaylı bir strateji kullanarak bu tehdidi hafifletmeye çalışabilir. Ancak konuşucu doğrudanlık düzeyine karar verdikten sonra bile, söz konusu eylemin içerdiği yükü azaltmak amacıyla başvurabileceği çeşitli sözce araçları bulunmaktadır. Faerch ve Kasper (1989) tarafından önerilen bu düzenlemeler, içsel (internal) ve dışsal (external) modifikasyonlar olarak iki şekilde yapılabilir. İçsel modifikasyonlar, doğrudan rica sözcesinin (head act) içinde bulunurken, dışsal modifikasyonlar sözcenin çevresel bağlamında yer alır.

BlumKulka ve Olshtein'in (1984) CCSARP'de bahsettiği bu kavramlar aşağıda ele alınmıştır:

1. Bakış Açısı İşlemi (Point of View Operation)

Rica söz edimlerinde konuşucu, dinleyici ve eylem olmak üzere üç temel unsur yer alır. Konuşucu, sözcesinin odağını bu üç unsurdan birine yönelterek ifadesini şekillendirir. Bu da dolaylılık derecesini etkiler:

- Dinleyici odaklı (Hearer Oriented): "Odayı toplayabilir misin?"
- Konuşucu odaklı (Speaker Oriented): "Süpürgeyi ödünç alabilir miyim?"
- Konuşucu ve dinleyici odaklı (Speaker and Hearer Oriented): "Odamızı birlikte toplayabilir miyiz?"
- Nötr/edilgen (Impersonal): "Odayı toplamak iyi bir fikir."

2. Sözdizimsel Hafifleticiler (Syntactic Downgraders)

Konuşucu, ricayı doğrudan iletmek yerine sözdizimsel yapılarla yumuşatabilir. Bu yapılar, dinleyici üzerindeki yükümlülüğü azaltmak için kullanılır:

- Soru biçimi (Interrogative): "Temizliği yapabilir misin?"

- Olumsuzlama (Negation): “Toplamaman mümkün mü acaba?”
- Geçmiş zaman (Past tense): “Odayı toplamayı istemiştin de.”
- İçerleşik koşul tümcesi (Embedded if clause): “Odayı toplarsan çok mutlu olurum.”

3. Diğer Hafifleticiler (Other Downgraders)

Bu gruptaki stratejiler, sözdizimsel olmayan ama ricayı yumuşatan başka ifadeleri içerir:

- İstişare (Consultative devices): “Senin için sakıncası yoksa süpürgeyi alabilir miyim?” Dinleyicinin rızasına başvurularak yük azaltılır
- Azaltıcı (Understater): “Odayı biraz toplayabilir misin?” Eylemin kapsamı küçültülür.
- Sınırlayıcı (Hedge): “Topladıysan çok mutlu olurum.” Rica dolaylı ve belirsiz hâle getirilir.
- Ton azaltıcı (Downtoner): “Acaba yardım edebilir misin?” “Acaba” sözcüğüyle sözün yumuşaklığı artırılır.

Bu ifadeler, ricayı daha az baskılayıcı hâle getirir.

4. Yükselticiler (Upgraders)

Bazı durumlarda konuşucu, ricayı daha güçlü ve etkili kılmak için dilsel güçlendiriciler kullanabilir:

- Pekiştiriciler (Intensifiers): “Odayı hemen temizle, çöplüğe dönmüş.” Aşırı betimleme ile eylem acil ve zorunlu gösterilir.
- Dolguluklar (Expletives): “Odadaki iğrenç döküntüleri hâlâ toplamadın.” Olumsuz ve abartılı ifade ile baskı artırılır.

Bu tür ifadeler, dinleyici üzerindeki baskıyı artırır.

5. Ana Edime Eklentiler (Adjuncts to the Head Act)

Bu stratejiler, rica sözcesine eklenen ve sözün etkisini azaltan ya da artıran ifadeleri içerir:

- Uygunluk kontrolü: “Kasabaya gidecek misin? Gideceksen, bana deterjan alır mısın?” Dinleyicinin durumu önce kontrol edilir.
- Ön taahhüt: “Bana bir iyilik yapmaya ne dersin?” Rica öncesi olumlu tutum sağlanmaya çalışılır.
- Temelleme (gerekçe): “Deterjanım bitti de.” Rica gerekçelendirilir.
- Tatlandırıcı: “Senin on parmağında on marifet olduğunu biliyorum.” Dinleyiciye övgüyle yaklaşılır.
- Yumuşatıcı: “Umarım seni yormuyorumdur ama...” Reddetme riskini azaltmak için empati kurulmuştur.
- Ekonomiklik: “Sen de temizleyeceksen, birlikte halletsek olur mu?” Eylemin yükü paylaşılmış gibi sunulur.

Analiz Örneği (Blum-Kulka & Olshtain, 1984:205)

“Kusura bakmayın, ama siz de o tarafa gidiyorsanız beni bırakabilir misiniz? Otobüsümü kaçırdım ve bir saat sonraya kadar başka bir otobüs yok.”

Bu ifade dizisi aşağıdaki gibi kodlanabilir:

Tablo 3. Blum-Kulka & Olshtain İfade Dizisi Analiz Örneği

Boyut	Kategori	Öge
Hitap Ögesi	Dikkat çekme	“Kusura bakmayın”
İstem Perspektifi	Dinleyici ağırlıklı	“.....(yapabilir) misin?”
İstem Stratejisi	Hazırlık bildirimi	“Verebilir misin?”
Azaltıcılar	-	Yok
Artırıcılar	-	Yok
Ana Edime Eklenti	1. Maliyet azaltıcı	“Eğer siz de o tarafa gidiyorsanız”
	2. Gerekçe	“Otobüsümü kaçırdım ve bir saat sonraya kadar başka otobüs yok

Blum-Kulka ve Olshtain (1984), rica söz edimini çözümlemek amacıyla geliştirdikleri modelde hitap ögesi, istem perspektifi, istem stratejisi, azaltıcılar, artırıcılar ve

baş eyleme ek ögeler gibi çeşitli boyutlar tanımlamışlardır. Bu boyutlar, rica eyleminin sosyal bağlam içindeki işlevlerini ve stratejik kullanım biçimlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada ise Polat'ın (2010) ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözcümleri üretimlerindeki kullanımlarını incelemek amacıyla hazırladığı ölçek benimsenmiştir. Bu bağlamda “seslenme”, “selamlama”, “dikkat çekme”, “özür bildirimi”, “istek bildirimi”, “isteğe hazırlık”, “incelik bildirimi” ve “gerekçe bildirme” olmak üzere sekiz ayrı öge belirlenmiştir. Bu ögeler, hem çocukların kullandığı dilsel ifadeleri daha doğrudan ve anlaşılır biçimde kodlamaya imkân tanımakta hem de Blum-Kulka ve Olshtain'in modelinde yer alan kategorilerle işlevsel olarak örtüşmektedir. Örneğin, “dikkat çekme”, “seslenme” ve “selamlama” ögeleri, onların sistemindeki hitap ögesi kategorisiyle benzer işlev taşıırken; “isteğe hazırlık” ögesi istem stratejileri ile örtüşmektedir. Ayrıca “gerekçe bildirme”, “özür bildirimi” ve “incelik bildirimi” ögeleri, ana edime eklenti kategorisinin karşılığı olarak değerlendirilebilir. Bu doğrultuda, hem alanyazındaki sınıflandırmalarla ilişki kurulması hem de çocukların doğal dil üretimlerinin etkili biçimde çözümlenmesi amacıyla çalışmada bu sekizli yapı esas alınmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama işlemi ve verilerin çözümlemesi hakkında bilgi verilecektir.

1. ARAŞTIRMA MODELİ

5. sınıf öğrencilerinin farklı bağlamlarda “rica etme” söz edimini nasıl gerçekleştirdiklerini tespit etmeyi amaçlayan bu araştırma betimsel modelde yapılan nitel bir araştırma desenine sahiptir. Betimsel araştırma, var olan bir olayı nicel (sayıları kullanarak) ya da nitel (bir birey ya da grubun özelliklerini ortaya koyarak) yönden betimleyen bir araştırma türüdür (McMillan & Schumacher, 1984: 26). Öğrencilerin rica söz edimlerini nasıl oluşturdukları, hangi stratejileri ve dilsel öğeleri kullandıkları, bağlamlara ve değişkenlere (statü, kanal, cinsiyet) göre nasıl farklılık gösterdiği derinlemesine analiz edilmiştir. Bu araştırmada Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır. Bu testte bir bağlam sunularak katılımcının o duruma uygun söylemi üretmesi beklenir.

2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, Afyonkarahisar ilinde Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında öğrenim gören 5. sınıf düzeyindeki 90 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla seçilen 5. sınıf öğrencileridir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi, araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Erkek	47	52,2
Kız	43	47,8
Toplam	90	100

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır. Test, öğrencilerin çeşitli bağlamlarda “rica etme” söz edimini nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Konuşma Tamamlama Testi, her biri farklı bir sosyal bağlamı temsil eden 9 durumdan oluşmaktadır. Her bir durumda katılımcıların birinden bir istekte bulunmaları beklenmiştir.

Testin hazırlanmasında Blum-Kulka ve Olshtain’in (1984) rica söz edimini çözümlmek amacıyla geliştirdikleri modelden yararlanılmış; ayrıca Polat’ın (2010) ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin söz edimi üretimlerini incelemek için geliştirdiği ölçme aracı örnek alınmıştır. Bağlamlar oluşturulurken statü farklılıkları, durum çeşitliliği, iletişim kanalı (yüz yüze, telefon, e-posta), cinsiyet gibi değişkenler dikkate alınarak çeşitlilik sağlanmıştır.

Edimbilim alanında ikinci dil edinimi araştırmalarında tercih edilen veri toplama teknikleri Konuşma Tamamlama Testi (Discourse Completion Test), Diyalog Oluşturma (Discourse Construction) ve Canlandırma (Role play) teknikleri ortaya çıkmaktadır. Bunların dışında, edimbilimsel açıdan anadili incelemelerinde seçilen teknikler arasında gerçek yaşamdan elde edilen konuşma kayıtları da yer almaktadır (Polat, 2010). Konuşma Tamamlama Testi, kısa sürede uygulanabilmesi, etkili sonuçlar vermesi ve istenen söz edimlerine dair veri elde etmeye uygun olması nedeniyle tercih edilmiştir. Bu yöntem, gerçek hayatta karşılaşılmaması zor olan pek çok konuşma durumunun canlandırılmasına imkân tanır. Ayrıca kolay hazırlanabilir olması, sosyo-kültürel içerik sunması, önceki çalışmalarda yaygın olarak kullanılmış olması ve tekrar edilebilirliği bu yöntemin diğer avantajları arasındadır.

Konuşma Tamamlama Testleri, gerçek hayattaki doğal karşılıklı etkileşim bağlamından çıkararak özellikle yeterince incelenmemiş konuşma eylemlerinin belirlenmesi için ideal bir stratejidir (Landone, 2022).

Çalışmada 5. sınıf öğrencilerine, her bir bağlamda içinde bulundukları durumu anlatan kısa bir senaryo sunulmuş ve bu duruma uygun olacak şekilde ne söyleyeceklerini noktalı alana yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin birisinden bir şey (yapmasını) isteme sürecinde nasıl tümceler kurdukları belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama tamamlandıktan

sonra elde edilen veriler, öğrencilerin rica söz edimini hangi stratejilerle ve hangi öğelerle gerçekleştirdikleri bakımından analiz edilmiştir.

4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmanın verileri, Afyonkarahisar ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Neriman – İbrahim Küçükkurt Ortaokulu, Ataköy Ortaokulu ve Yunus Emre Ortaokulu olmak üzere üç farklı devlet okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine uygulanan Konuşma Tamamlama Testi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma öncesinde gerekli resmi izinler Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınmıştır. Uygulama, 2023-2024 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde, okullarda yaklaşık birer hafta arayla gerçekleştirilmiştir.

Konuşma Tamamlama Testleri, sınıf ortamında bireysel olarak yazılı biçimde uygulanmıştır. Her öğrenciye testi tamamlaması için bir ders saati (40 dakika) süre tanınmıştır. Araştırmacı, uygulama sırasında sınıfta bulunmuş ancak öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapmamış, yalnızca teknik destek sağlamıştır. Tüm katılımcılardan veriler toplanmıştır.

Elde edilen veriler, öğrencilerin rica söz edimlerini hangi stratejilerle ve hangi öğelerle gerçekleştirdiklerini ortaya koymak amacıyla analiz edilmek üzere değerlendirme sürecine alınmıştır.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler, nitel veri analizine uygun olarak içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, “iletilerin açık olan içeriğinin nesnel ölçülebilir ve doğrulanabilir bir açıklamasını yapabilmek amacıyla kullanılmaktadır” (Fiske, 1996: 176). Öğrencilerin Konuşma Tamamlama Testi'ne verdikleri yazılı yanıtlar, rica söz ediminin stratejileri ve öğeleri açısından analiz edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin oluşturdukları ifadeler, önceden belirlenen kategorilere göre sınıflandırılmış ve betimsel olarak yorumlanmıştır.

Veri analizi sürecinde öncelikle öğrencilerin her bir bağlam için oluşturdukları yanıtlar rica stratejileri açısından incelenmiştir. Bu stratejilerin sınıflandırılmasında Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) geliştirdiği rica stratejileri modeli temel alınmıştır. Ardından her bir yanıt, rica söz edimini oluşturan öğeler bakımından değerlendirilmiş; öğrencilerin

ifadelerinde yer alan seslenme, selamlama, incelik bildirimi, gerekçe bildirimi, özür bildirimi, dikkat çekme, istek bildirimi, isteğe hazırlık gibi ögeler tespit edilerek dağılımları incelenmiştir. Bu ögelerde de Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) rica söz edimini çözümlemek amacıyla geliştirdikleri model ve Polat'ın (2010) ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin söz edimi üretimlerini incelemek için geliştirdiği ölçme aracı örnek alınmıştır.

Verilerin analizi sırasında, ayrıca öğrencilerin cinsiyet, statü farkı ve kanal (yüz yüze, telefon, e-posta) gibi değişkenlere göre rica söz edimi kullanımında farklılık gösterip göstermedikleri de araştırılmıştır. Bu değişkenlere göre veriler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş, nitel bulgular tablolarla desteklenerek sunulmuştur.

Elde edilen veriler, sayısal olarak da desteklenmiş; frekans (f) ve yüzde (%) değerleri ile desteklenen tablolar aracılığıyla somutlaştırılmıştır. Böylece, öğrencilerin rica söz ediminde tercih ettikleri stratejiler ve kullandıkları ögeler, hem nitel hem de nicel verilerle açıklanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Konuşma tamamlama testinin uygulanması sonucunda, 5. sınıf öğrencilerinin rica söz edimi ile ilgili üretimleri incelenmiş ve elde edilen yanıtlar farklı bağlam ve durumlara göre kategorize edilmiştir. Bu kategoriler doğrultusunda, her bir bağlamda kullanılan rica stratejileri ve öğeleri detaylı bir şekilde analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

1. ÖĞRENCİLERİN RİCA İFADELERİNDEKİ RİCA STRATEJİLERİNE DAİR BULGULAR

1.1. SAMİMİ OLUNMAYAN BİR AKRANDAN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Sabah alarının çalmadı ve geç uyandın. Bu yüzden okuldaki ilk derse yetişemedin. Okula vardığında çok samimi olmadığın bir arkadaşından ders notlarını almak istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda öğrenciden, sabah alarının çalmaması nedeniyle okuldaki ilk derse geç kalma durumu hayal etmesi istenmiştir. Öğrenci, derse katılamadığı için ders notlarına ihtiyaç duymaktadır. Ancak bu talebi, çok samimi olmadığı bir arkadaşına yöneltilmelidir. Bu bağlamda öğrencilerden beklenen, çok samimi olunmayan bir arkadaşına uygun ve nazik bir dille rica ifadeleri üretmeleridir. Bu nedenle öğrencilerin vereceği yanıtlar, hem rica söz ediminin doğru kullanımı hem de uygun dilsel stratejilerin seçimi açısından değerlendirilmiştir.

Bu bağlam kapsamında toplam 90 öğrenciden yanıt alınmıştır. Ancak bir öğrencinin verdiği yanıt “Öğretmenim geç kaldığım için özür dilerim.” şeklindedir. Yanıt, bağlamla doğrudan ilişkili olmadığı ve istenen iletişim durumuna uygun bir rica ifadesi içermediği için analiz dışında tutulmuştur. Dolayısıyla değerlendirmeye alınan toplam yanıt sayısı 89’dur.

Öğrencilerin 89 yanıtı, rica söz edimi stratejileri açısından *doğrudan*, *alışlagelmiş dolaylı* ve *alışlagelmemiş dolaylı* olmak üzere üç grupta değerlendirilmiştir:

Tablo 5. Samimi Olunmayan Bir Akranından Bir Nesne/Varlık Vermesi İçin Rica Etmede Stratejiler

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	1	1,1
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	88	98,8
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0
TOPLAM	89	100,0

Tablo 5’te de görüleceği üzere statü bakımından eşit konumda olunan fakat aradaki ilişkinin mesafeli olduğu bir akrandan rica söz edimiyle ilgili olarak yalnızca 1 öğrenci **doğrudan rica stratejisini** kullanmıştır:

“Selamunaleyküm ders notlarını ver.” (Ö54).

Yanıtların büyük çoğunluğu, sosyal bağlama uygun biçimde **alışlagelmiş dolaylı stratejiyle** oluşturulmuştur. Bu grupta yer alan 88 öğrencinin ifadelerinde genellikle “ders notlarını verebilir misin/ verir misin?”, “rica etsem” gibi yapılar kullanılmıştır. Bu sonuç, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal bağlama uygun, nazik ifadeleri tercih ettiğini göstermektedir:

“Arkadaşım ben geç kaldım bana notlarını verebilir misin?” (Ö6).

“Ya ben geç kaldım da rica etsem notları verir misin?” (Ö46).

“Arkadaşım ilk ders geledim de notlarını gösterir misin?” (Ö63).

“Selam ben ilk derse geç kaldım da bana ders notlarını verebilir misin?” (Ö78).

“Canım arkadaşım rica etsem derste aldığınız notları bana gösterebilir misin?” (Ö81).

Alışlagelmemiş dolaylı stratejiye dayalı rica stratejisi hiçbir öğrenci de tespit edilememiştir.

1.2. ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Öğretmeniniz derste bir konuyu işledi ancak sen konuyu anlamadın. Öğretmeninden konuyu tekrar anlatmasını istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda öğrencilerden, öğretmenlerinin ders sırasında anlattığı bir konuyu anlayamadıklarında, öğretmenden konuyu tekrar anlatmasını istemeleri beklenmiştir. Bu durum aracılığıyla, öğrencilerin bilgi eksikliği karşısında nasıl bir iletişim yolu seçtikleri, öğretmene yönelik ricalarını nasıl yapılandırıdıkları incelenmektedir.

Yanıtlarında öğrencilerin, bir otorite figürü olan öğretmene yönelik isteklerini ifade ederken, doğrudan ya da dolaylı stratejilerden hangilerini tercih ettikleri ve bu tercihlerinde kibar söylemler, gerekçeler, hazırlık ifadeleri gibi unsurları kullanıp kullanmadıkları değerlendirilmiştir.

Bu bağlamda toplam 89 öğrenci yanıtı değerlendirmeye alınmıştır. Bir öğrencinin “İstemem, evde bakarım.” şeklindeki ifadesi, bağlamın gerektirdiği iletişimsel duruma uygun bir rica örneği sunmadığı için analize dahil edilmemiştir. Bu tür bir yanıt, öğrencinin verilen durumu iletişimsel bir ricaya dönüştürmeyi tercih etmediğini göstermektedir.

Tablo 6. Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	0	0,0
Alışıl gelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	86	96,6
Alışıl gelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	3	3,3
TOPLAM	89	100,0

Öğrencilerin bu bağlamda üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını istemede rica etme stratejileri oranları şu şekildedir; alışıl gelmiş dolaylı 86, alışıl gelmemiş dolaylı 3, doğrudan ise kullanılmamıştır. Öğrencilerin hiçbirinin bu bağlamda **doğrudan rica strateji** ifadesi (örneğin “Konuyu tekrar anlatın.”) tercih etmediği görülmüştür. Bu durum, öğretmen gibi otorite konumundaki bir kişiye yöneltilen ricada daha dikkatli, dolaylı ve nazik ifadelerin tercih edildiğini göstermektedir.

Alışlagelmiş dolaylı stratejide öğrenciler, konuyu anlayamadıklarını belirterek yardım istemişlerdir:

“Öğretmenim ben konuyu anlayamadım. Tekrar anlatır mısınız ?” (Ö20).

“Hocam,ben konuyu anlamadım da tekrar anlatabilir misiniz?” (Ö25).

“Hocam ben anlamadım kısaca bir daha anlatsanız olur mu?” (Ö38).

Alışlagelmemiş dolaylı stratejide öğrenciler, isteği doğrudan belirtmek yerine ima yoluyla iletişim kurmuşlardır:

“Öğretmenim ben bu konuyu anlamadım.” (Ö21 ve Ö29).

“Hocam ben ... kısmı anlamadım.” (Ö61) gibi ifadelerle doğrudan istek bildirmeden, konunun tekrar anlatılmasını ima etmişlerdir.

1.3. YAKIN BİR AKRANDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Sinemaya gitmek istiyorsun ancak ailen bir arkadaşınla birlikte gitmen şartıyla izin veriyor. En yakın arkadaşından seninle sinemaya gelmesini istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda öğrencilerden, sinemaya gidebilmek için en yakın arkadaşlarından kendilerine eşlik etmelerini rica etmeleri beklenmiştir. Durum, gündelik bir etkinlik çerçevesinde, öğrenciyle aynı statüde yer alan yakın bir akranda (yaşıt) gerçekleşmektedir. Öğrenciler, arkadaşlık ilişkisine dayalı bir iletişim içinde isteklerini dile getirmiştir.

Bu bağlamda toplam 90 öğrenci yanıt vermiştir. Ancak bu yanıtlardan 8'i değerlendirme dışı bırakılmıştır. Geçersiz sayılan yanıtların ortak özelliği, bağlamda beklenen rica ifadesinin arkadaş yerine başka bir kişiye (örneğin anne, baba) yöneltilmiş olmasıdır. Öğrencilerden, en yakın arkadaşlarından kendilerine sinemada eşlik etmelerini istemeleri beklenmişken bazı katılımcılar bu isteği ebeveyne yönlendirmiş ya da izin alma üzerine odaklanmıştır. Örneğin “Anne baba en yakın arkadaşımın sinemaya gidebilir miyim? Annem izin vermiyor gelemem. Aybüke en yakın arkadaşım annem ve babam izin verir. Baba Çınar'la sinemaya gidiyoruz. “ gibi. Bu nedenle analiz süreci, geçerli bulunan 82 yanıt üzerinden yürütülmüştür.

Tablo 7. Yakın Bir Akranından Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	5	6,0
Alışıl gelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	77	93,9
Alışıl gelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0
TOPLAM	82	100,0

Öğrencilerin verdikleri 82 geçerli yanıt, yakın bir akranından bir şey yapmasını istemede rica stratejileri açısından değerlendirildiğinde büyük çoğunluğun **alışıl gelmiş dolaylı stratejilere** başvurduğu görülmektedir. Toplamda 77 öğrenci:

“Arkadaşım ailem bir arkadaşınla sinemaya git dedi. Sen benle gelir misin?” (Ö12).

“Arkadaşım benim ailem tek başıma sinemaya gitmeme izin vermiyor da beraber gidelim mi?” (Ö27).

“Arkadaşım beraber sinemaya gidelim mi?” (Ö45).

“Kanka bugün boşsan sinemaya gidelim mi?” (Ö88) gibi ifadelerle arkadaşlarından isteklerini dile getirmiştir. Bu stratejide istekler, soru ve rica ifadeleri aracılığıyla ifade edilmiştir.

Buna karşılık yalnızca 5 öğrenci **doğrudan strateji** kullanarak, isteğini net, kısa ifadelerle belirtmiştir. Bu tür kullanımlarda yakınlık ilişkisi belirgin olup, öğrenciler arkadaşlarıyla olan samimi bağlarına güvenerek doğrudan rica biçimlerine başvurmuştur. Bu bağlamda kullanılan örneklerin tamamı şunlardır:

“Arkadaşım gel sinemaya gidelim istersen.” (Ö13).

“Kanka benimle sinemaya gelsene.” (Ö52).

“Kanka biz sinemaya gideceğiz. Ailen izin verirse sen de gelsene.” (Ö65)

“Kanka müsaitsen birlikte sinemaya gidelim.” (Ö85).

“Annem izin verdi de sinemaya gelsene.” (Ö86)

Alışıl gelmemiş dolaylı strateji ise bu bağlamda hiçbir öğrenci tarafından tercih edilmemiştir. Bu stratejinin kullanılmaması, arkadaşlık ilişkisinin doğrudan ve samimi iletişime açık bir yapıda olmasıyla ilişkilendirilebilir.

1.4. TANIMADIK KİŞİLERDEN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Parkta ailenle birlikte piknik yapıyorsunuz ve top oynuyorsunuz. Topunuz yan taraftaki ailenin alanına gitti. Onlardan topunuzu istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda öğrencilere, parkta aileleriyle birlikte piknik yaptıkları ve top oynadıkları bir durum sunulmuştur. Oyun sırasında top yan tarafta bulunan başka bir ailenin oturduğu alana kaçmıştır. Öğrencilerden, bu aileden topu istemeleri beklenmiştir. Bu iletişim durumu, çocukların sosyal ortamlarda tanımadıkları bireylerle nasıl iletişime geçtiklerini, isteklerini nasıl ifade ettiklerini ve rica söz edimini nasıl kullandıklarını gözlemlemek amacıyla oluşturulmuştur.

Bu bağlamda toplam 90 öğrenciden yanıt alınmıştır. Ancak bu yanıtlardan biri boş bırakılmış, biri ise “Topu alır özür dilerdim” şeklinde istenen iletişim biçimini yansıtmayan, eylem odaklı bir ifade sunduğu için değerlendirme dışında tutulmuştur. Bu nedenle analiz, 88 geçerli öğrenci yanıtı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 8. Tanımadık Kişilerden Bir Nesne/Varlık İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	0	0,0
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	88	100,0
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0
TOPLAM	88	100,0

Tanımadık kişilerden bir nesne/varlık istemede rica etme stratejilerine bakıldığında, öğrencilerin verdikleri 88 geçerli yanıtın tamamı **alışlagelmiş dolaylı stratejidir**. Öğrenciler:

“Merhaba çok özür dilerim topum kaçtı verebilir misiniz?” (Ö7).

“Ben topumu sizin tarafa kaçırdım verebilir misiniz?” (Ö14).

“Pardon topumu alabilir miyim?” (Ö19).

“Rica etsem topumuzu verebilir misiniz?” (Ö35).

“Yanlışlıkla topumuz kaçtı verebilir misiniz?” (Ö48).

“Topu atabilir misiniz?” (Ö55) gibi soru cümleleriyle kibar ve dolaylı strateji yoluyla taleplerini iletmışlerdir.

Hiçbir öğrenci **doğrudan** ya da **alışlagelmemiş dolaylı stratejiye** başvurmamıştır. Bu durum, çocukların bu tür sosyal bağlamlarda, özellikle de tanımadıkları kişilere yönelik isteklerini dile getirirken daha dikkatli, saygılı ve özenli bir dil kullanma gereği duyduklarını göstermektedir. Öğrenciler, aileleriyle birlikte açık bir alanda bulunmakta ve iletişim kuracakları kişiler de yabancıdır. Dolayısıyla çocuklar bu durumda bir sosyal mesafe algılamakta ve bu mesafeyi uygun iletişim biçimiyle dengelemeye çalışmaktadırlar.

1.5. BİR TOPLULUKTAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Bir topluluk önünde sunum yapacaksın ama bilgisayarda bir sorun oldu ve düzeltilmesi zaman alacak. Topluluğa beklemelerini söyleyip zaman istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda, öğrenci bir topluluk önünde sunum yapmaktadır. Ancak, sunum sırasında bilgisayarında bir teknik sorun oluşur ve bu sorun çözülene kadar zaman kaybı yaşanacaktır. Bu durumda öğrencinin, topluluktan kibar bir şekilde zaman istemesi ve teknik sorunun çözülmesi için sabırla beklemelerini rica etmesi beklenmektedir.

Toplam 90 öğrenci yanıtı incelenmiş olup, bu yanıtlardan 5’i analize dahil edilmemiştir. Yanıtlar, öğrencilerin ricaya yönelik uygun olmayan ifadeler kullandığı gözlemlenmiştir. Örneğin, "Sıramı başkasına veririm ve o sırada tamir ettiririm" ifadesi bir çözüm önerisi sunmakta, ancak rica söz edimi cümlesi değildir. "Bilgisayar ama yok" ifadesi anlam eksikliği taşır ve rica söz edimiyle uyumsuzdur. "Zaman isterim", "Yedek bilgisayara geçerim" ifadesi de bir çözüm önerisi sunmaktadır, rica söz edimi cümlesi değildir. "Anne bana yeni bilgisayar alır mısınız?" yanıtı, hem muhatabı hem de istenmesi beklenen durum açısından uygun değildir. Bu nedenle sadece 85 yanıt analiz edilmiştir.

Tablo 9. Bir Topluluktan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	23	27,0
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	53	62,3
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	9	10,5

TOPLAM	85	100,0
--------	----	-------

Tablo 9'a göre bir topluluktan bir şey yapmasını istemede rica etme stratejilerinde öğrenciler, 23 yanıtı **doğrudan rica stratejisiyle** ifade etmişlerdir. Bu biçimdeki örnekler, daha açık ve doğrudan bir dil kullanımı içerir:

"Arkadaşlar bilgisayarda bir sorun çıktı da sizi bekleteceğim kusura bakmayın" (Ö3).

"Bilgisayarımızda küçük bir sorun oluştu sizi biraz bekleteceğiz özür dileriz." (Ö38).

"Bilgisayarımda bir sorun çıktı sizden biraz zaman istiyorum". (Ö80).

Yanıtların 53'ü **alışlagelmiş dolaylı rica** stratejisiyle verilmiştir. Bu biçimdeki ifadeler, daha nazik ve dolaylı bir üslup kullanılarak istekte bulunulur. Yanıtlar arasından örnekler şu şekildedir:

"Malesef bilgisayarda sorun oluştu biraz bekleyebilir misiniz?" (Ö8).

"Bilgisayarım bozuldu biraz bekler misiniz?" (Ö20).

"Bilgisayarda sorun çıktı biraz bekleyebilir misiniz?" (Ö35).

"Arkadaşlar bilgisayarda bir sorun oluştu. Biraz zaman alacak bir dakika bekler misiniz?" (Ö45).

"Şu an sunum yapacağım bilgisayarda sorun var size rica etsem on dakika bekleyebilir misiniz?" (Ö74).

Son olarak, 9 yanıt **alışlagelmemiş dolaylı rica** stratejisiyle yapılmıştır. Bu tür ifadeler, daha az yaygın veya alışılmadık bir dil kullanımı içerir ve ima barındırır. Örnekler şunlardır:

"Afedersiniz bilgisayarda bir sorun çıktı da" (Ö24).

"Özür dilerim ama bilgisayarda sorun çıktı biraz zamanınızı alacak". (Ö34).

"Bilgisayarda bir sorun oldu yirmi dakikaya sunuma başlarım" (Ö86).

Bu ifadeler, öğrencinin isteğini (topluluğun beklemesi) tam olarak açıkça dile getirmemektedir. Dolaylı olarak ifade ederek muhatabın isteğini anlamasını beklemektedir.

1.6. ALT STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Arkadaşını evine davet ettin ve birazdan gelecek. Ancak küçük kardeşin oyuncaklarını etrafa dağıtmış. Ondan oyuncaklarını toplamasını istiyorsun. Nasıl istersin?”

Bu bağlamda, öğrencinin evine bir arkadaşı gelecektir; ancak küçük kardeşi oyuncaklarını etrafa dağıtmıştır. Öğrenciden, kardeşinden oyuncaklarını toplamasını rica ettiği bir söz edimi üretmesi istenmiştir. Bağlamın muhatabının küçük kardeş olması nedeniyle, öğrencinin ifadesinde yaşa uygunluk, samimiyet ve yumuşak bir üslup kullanması beklenmektedir.

Bu bağlamda toplam 90 öğrenciden yanıt alınmıştır. Ancak bir öğrenci, “Kardeşim yok.” ifadesini kullanarak duruma uygun bir söz edimi üretmediği için analize dâhil edilmemiştir. Böylece analiz, 89 öğrenci yanıtı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 10. Alt Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	14	15,7
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	75	84,2
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0
TOPLAM	89	100,0

Alt statüdeki birisinden bir şey yapmasını istemede rica etme stratejilerinde, **doğrudan stratejiyi** tercih eden öğrenci sayısı 14’tür. Bu strateji kapsamında:

“Kardeşim oyuncaklarını topla.” (Ö51).

“Arkadaşım gelecek hadi kalk birlikte toplayalım.” (Ö62).

“Etrafa dağıttıklarını topla ablacığım” (Ö85) gibi ifadeler kullanılmıştır. Bu tür cümlelerde, çoğunda hitap ve sevgi sözcükleri ile yumuşatma yoluna gidildiği görülmektedir.

Öğrenci yanıtlarının büyük çoğunluğu **alışlagelmiş dolaylı stratejiyle** oluşturulmuştur. Bu strateji toplam 75 öğrenci tarafından kullanılmıştır.

“Arkadaşımı davet ettim senden ricam lütfen oyuncakları toplayabilir misin?” (Ö12).

“Oyuncakları toplayabilir misin kardeşim? (Ö19).

“Arkadaşım gelecek oyuncakları toplar mısın lütfen? (Ö48).

“Kardeşim dağıttığın oyuncakları toplar mısın? (Ö60).

“Kardeşim rica etsem hemen oyuncaklarını toplar mısın lütfen. (Ö90).

Bu tür kullanımlar hem samimi hem de yaşça küçük bir muhabata yönelik uygun bir yumuşaklık ve açıklık içermektedir.

Bu bağlamda **alışlagelmemiş dolaylı strateji** kullanımına rastlanmamıştır. Bunun nedeni, muhababın küçük bir kardeş olması dolayısıyla ima içeren, dolaylı ve anlaşılması zor ifadelerin tercih edilmemesi olabilir. Öğrenciler, mesajlarının açık ve anlaşılır olması için daha doğrudan ya da kalıplaşmış dolaylı yapılara yönelmişlerdir.

1.7. TELEFON İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Salı günü dış doktoru ile randevun var ama annen ve baban o gün işten izin alamıyorlar. Seni doktora götürecek kimse olmadığı için doktor randevusunu ertelemek zorundasın ve telefonla hastaneyi arıyorsun. Ne söylersin?”

Bağlamda öğrenci, Salı günü için alınmış olan dış hekimi randevusunu ertelemek istemektedir. Bu bağlam, diğerlerinden farklı olarak iki önemli özelliğe sahiptir. İlk olarak iletişimin telefonla gerçekleşiyor olması, yani yüz yüze olmayan bir etkileşim olmasıdır. İkincisi ise öğrencinin yaşça büyük ve resmi bir konumda bulunan bir kişiyle konuşuyor olmasıdır. Bu nedenle öğrencilerin ifadelerinin daha resmi ve kibar olması beklenmektedir. Ayrıca selamlama ve incelik bildirimi gibi öğelerin daha sık yer alabileceği tahmin edilmektedir. Bu bağlamda, yaş, statü farkı ve iletişim kanalının (telefon) etkisinin gözlenebileceği düşünülmektedir.

Bu bağlamda toplam 90 öğrenci yanıt vermiştir ancak, 1 öğrencinin “Ertelemeyip kendim giderdim.” şeklindeki ifadesi, doğrudan bir rica içermemesi ve bağlamın gerektirdiği iletişimsel niyetle örtüşmemesi nedeniyle analiz dışı bırakılmıştır. Bu nedenle analiz, toplam 89 öğrenci yanıtı üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Bu bağlamda öğrencilerin yanıtları, üç temel stratejiyi de içermektedir: doğrudan rica, alışlagelmiş dolaylı rica ve alışlagelmemiş dolaylı rica. Diğer bağlamlara kıyasla bu üç stratejinin de daha yoğun biçimde kullanıldığı görülmektedir. Özellikle doğrudan ve alışlagelmiş dolaylı ricaların yüksek oranda tercih edilmesi, bu bağlamın resmi yapısı ve iletişimin telefon aracılığıyla gerçekleşmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 11. Telefon İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	17	19,1
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	58	65,1
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	14	15,7
TOPLAM	89	100,0

Telefon ile bir kurumdan bir şey yapmasını isterken kullanılan **doğrudan rica stratejisinde** verilen yanıt sayısı 17’dir. Bu öğrencilerin isteklerini net ve açıklayıcı biçimde ifade ettiklerini göstermektedir. Örneklerde görüldüğü üzere:

“Ben randevumu ertelemek istiyorum.” (Ö26).

“Ben randevu almıştım da gelemeyeceğim, randevumu iptal edin.” (Ö53).

“Ben gelemeyeceğim, randevum iptal edilsin.” (Ö64).

“Salı günü müsait değilim, günü değiştirelim.” (Ö86) gibi ifadelerle istek doğrudan dile getirilmiştir. Bu tür ifadeler, resmi kurumlarla yapılan iletişimde işlem kolaylığı sağlama ve anlaşılır olma amacı taşıyabilir.

Alışlagelmiş dolaylı rica stratejisinde 58 yanıt verilmiştir. Öğrenciler, taleplerini daha dolaylı ve kibar biçimlerde sunmuşlardır. Örneğin:

“İyi günler, ben bir randevu almıştım fakat benimle gelebilecek kimse yok, randevuyu erteleyebilir misiniz?” (Ö10).

“Alo beyefendi, biz bir randevu almıştık, rica etsem erteler misiniz?” (Ö13).

“Bugün müsait olmadığımız için randevu iptal olsa olur mu?” (Ö31).

“Doktor bey annem ve babam işten izin alamıyorlar randevuyu iptal edebilir misin?” (Ö44).

“Lütfen randevumu ... tarihine alır mısınız?” (Ö68) gibi ifadelerin tercih edilmesi, muhatabın yaşça ve konumca daha büyük biri olması ve telefon aracılığıyla iletişim kurulmasıyla ilişkili olabilir.

Alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisi 14 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu tür örneklerde dikkat çeken unsur, randevunun ertelenmesi ya da iptal edilmesi talebine

doğrudan yer verilmemesidir. Öğrenciler yalnızca randevuya gidemeyeceklerini belirtmekle yetinmiştir:

“İyi günler, ben randevuya gelemeyeceğim.” Ö51

“Doktor bey, annem ve babamın işi çıktı da, gelemeyeceğim.” Ö25

“Özür dilerim ben bugün randevuma gelemeyeceğim.” (Ö8).

“Alo, ben hastaneye gelemiyorum, anne ve babam izin alamamış da.” (Ö4). Bu tür yapıların, öğrencilerin resmi ortamlarda nasıl konuşulacağına dair yeterli deneyimlerinin olmamasından kaynaklandığı düşünülebilir.

1.8. TELEFON İLE ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Ertesi gün okulda bir gezi programı var ama sen gezi otobüsünün kalkış saatini hatırlamıyorsun. Öğretmenini bu konuda bilgi almak için telefonla arıyorsun ve saatin geç olduğunu farkettin. Nasıl söylersin?”

Bu bağlam, öğrencinin öğretmenini telefonla aradığı ve geç bir saatte bilgi talebinde bulunduğu bir durumu içerir. İki önemli özelliği vardır: (1) iletişimin yüz yüze değil telefonla gerçekleşmesi ve (2) öğrencinin statü açısından kendisinden üst bir kişiyle, yani öğretmeniyle konuşuyor olması. Bu nedenle, öğrencilerin ifadelerinde daha nazik, dolaylı ve dikkatli bir dil kullanmaları beklenmektedir. Ayrıca, iletişimin geç bir saatte gerçekleştiği farkındalığı, özür bildirimi ve incelik ifadelerinin kullanımını artırabilir.

Bu bağlamda toplam 90 öğrenciden 13’ünün yanıtı analize dâhil edilmemiştir. Bu yanıtların bir kısmında öğrenciler, gezi otobüsünün saatini sormak yerine otobüsü kaçırdıklarını varsayarak “Hocam biraz bekler misiniz?”, “Otobüsü kaçırdım.” gibi ifadeler kullanmıştır. Diğer bazı yanıtlarda ise “Hocam ben gelmeyeceğim.” gibi geziye katılmamayı bildirme ya da “Kalkış saatini ve nerde olacağını sorarım.” gibi doğrudan öneri belirtme ifadeleri yer almaktadır. Bu tür yanıtlar, rica söz edimini içermediği veya hedeflenen iletişim bağlamına uygun olmadığı için analiz dışında tutulmuştur. Bu nedenle 77 öğrencinin yanıtları analiz edilmiştir.

Tablo 12. Telefon İle Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	1	1,2
Alışıl gelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	40	51,9
Alışıl gelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	36	46,7
TOPLAM	77	100,0

Telefon ile kendilerinden statü olarak üstün bir kişiden (öğretmenlerinden) bir istekte bulunurken, **doğrudan strateji** yalnızca 1 kişi tarafından kullanılmıştır:

“Hocam kusura bakmayın rahatsız ediyorum ben gezi otobüsünün kalkış saatini öğrenmek istiyorum.” (Ö74).

Cümle, her ne kadar doğrudan bir talep içerse de, özür unsuruyla yumuşatılarak aktarılmıştır. Bu durum, bağlamın doğası gereği doğrudan stratejilerin daha az tercih edildiğini ve gerekçelerle desteklendiğini göstermektedir.

Bu bağlamda, 40 öğrenciyle büyük çoğunluğun **alışıl gelmiş dolaylı stratejilere** başvurduğu görülmektedir:

“Öğretmenim okulda bir gezi vardı ben o gezinin saatini unuttum rica etsem söyleyebilir misiniz?” (Ö1).

“İyi akşamlar öğretmenim saatin geç olduğunun farkındayım. Rahatsız ettiğim için özür dilerim. Gezi saatini bana söyleyebilir misiniz?” (Ö10).

“Öğretmenim çok geç aradığım için özür dilerim. Otobüsün kalkış saatini söyleyebilir misiniz?” (Ö18).

“Hocam rahatsız ettiğim için kusura bakmayın ben gezi otobüsünün saatini unuttum söyler misiniz?” (Ö53).

“Hocam kusura bakmayın rahatsız ediyorum ama yarın yapılacak gezinin ne zaman olduğunu unuttum söyler misiniz?” (Ö72).

“Öğretmenim rahatsız ediyorum ama yarın ki gezi saatini unutmuşum onu söyleyebilir misiniz?” (Ö77) gibi yapılar, nazik ve dolaylı bir rica biçimi sunmakta; öğrencilerin, telefonla ve üst bir konumdaki biriyle iletişim kurarken uygun ve saygılı bir dil kullanmaya dikkat ettiklerini göstermektedir.

Alışlagelmemiş dolaylı strateji de 36 öğrenci ile oldukça yaygın şekilde kullanılmıştır. Bu tür yapılarda öğrenciler, doğrudan istek belirtmek yerine dolaylı anlatımlarla bilgi talebinde bulunmuşlardır:

“Öğretmenim otobüsün ne zaman kalkacağını unuttum.” (Ö16)

“Hocam bu saatte aradığım için özür dilerim. Gezi saati saat kaçta?” (Ö25).

“Öğretmenim otobüs kalkış saati ne zaman?” (Ö41).

Bu ifadelerde “saatin söylenmesini istemek” ifade edilmemiştir. Yani bir şey yapılmasını, bir eylemin gerçekleştirilmesi talep edilmemektedir, sadece bilgi sorulmuştur. Bu ifadeler, öğrencilerin resmi bir bağlamda örtük ifadelerle talepte bulunma eğiliminde olabildiğini göstermektedir.

1.9. E-POSTA İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA ETME STRATEJİLERİ

“Kütüphaneden bir kitap aldın ve okumayı henüz bitiremedin. Kitabın iade edilmesi gereken tarih geldiğinde süreyi uzatmak için mail yazıyorsun. Ne yazarsın?”

Bu bağlamda toplam 90 öğrenci yanıtı toplanmış, ancak 3’ü analiz dışı bırakılmıştır. “Bu kitabı iade ediyorum.”, “Hocam iki güne getireyim.”, “Mail yazıp gönderirim.” ifadeleri öğrencinin kitap süresini uzatma niyeti taşıyan bir rica içermediği için bağlama uygun bir söz edimi örneği sunmamaktadır. Ayrıca mail ortamına uygun bir yapı da taşımamaktadır. Bu nedenlerle değerlendirmeye alınan toplam yanıt sayısı 87’dir.

Tablo 13. E-posta İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Etme Stratejileri

Rica Söz Edim Stratejileri	<i>f</i>	%
Doğrudan Rica Stratejisi	9	10,3
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	72	82,7
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	6	6,8
TOPLAM	87	100,0

Kurumsal bir muhabata e-posta yoluyla bir istekte bulunmaları gereken bu bağlamda, **doğrudan strateji** 9 öğrenci tarafından tercih edilmiştir. Bu ifadelerde öğrenciler, isteklerini açık ve net bir şekilde dile getirmiştir.

“Ben kitap süresini uzatmak istiyorum.” (Ö6).

“Benim aldığım kitabım daha bitmedi. Lütfen biraz daha süre verin.” (Ö28).

“Merhaba ben kütüphaneden bir kitap aldım bitiremedim bu yüzden süreyi uzatmak istiyorum.” (Ö82) gibi örneklerde görüldüğü üzere, doğrudan stratejilerde talep net biçimde iletilmiştir.

Alışlagelmiş dolaylı strateji 72 öğrenci ile en çok tercih edilen biçim olmuştur. Bu ifadelerde istek, dolaylı ancak yaygın kullanılan kalıplarla dile getirilmiştir.

“Merhabalar aldığım kitabı henüz bitiremedim. Rica etsem biraz daha uzatabilir miyiz?” (Ö9).

“Ben kitabı bitiremedim biraz daha bende kalsa olur mu lütfen?” (Ö48).

“Sizden aldığım kitabı veriş süresine kadar bitiremedim. İki gün sonra teslim etsem sorun olur mu?” (Ö65).

“Rica etsem ben kitabı daha hala okuyorum biraz daha süre verir misiniz?” (Ö73).

Alışlagelmemiş dolaylı strateji ise yalnızca 6 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu gruptaki ifadelerde doğrudan istek dile getirilmemiş, durum bildirilerek dolaylı yoldan rica iletilmiştir:

“Ben okuduğum kitabı bitiremedim.” (Ö76).

“Ben bu kitabı bitiremedim ve en kısa sürede teslim etmeye çalışacağım.” (Ö79).

“Bu benim mailim. Birkaç gün sonra kitabı getireceğim.” (Ö68) gibi cümlelerde öğrenciler kitabı zamanında teslim edemeyeceklerini belirterek dolaylı yoldan süre uzatımı istemektedir.

2. ÖĞRENCİLERİN RİCA İFADELERİNDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN DAĞILIMI

2.1. SAMİMİ OLUNMAYAN BİR AKRANDAN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Bu başlık altında, samimi olunmayan bir akrandan bir nesne ya da varlık istemeye yönelik geliştirilen birinci bağlamda, öğrencilerin rica söz edimlerinde hangi öğelere yer verdikleri incelenmiştir. Aşağıda her öğeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 14. Samimi Olunmayan Bir Akranından Bir Nesne/Varlık İstemede Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	<i>f</i>	%
Seslenme	38	42,7
Selamlama	4	4,5
Gerekçe Bildirimi	48	53,9
İncelik Bildirimi	5	5,6
Özür Bildirimi	0	0
Dikkat Çekme	2	2,2
İstek Bildirimi	89	100
İsteğe Hazırlık	25	28,1

Seslenme: 38 öğrenci cümlelerinde seslenme ögesine yer verirken, 51 öğrenci bu ögeyi kullanmamıştır. Yanıtlarda ağırlıklı olarak "arkadaşım" ifadesine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra, "canım arkadaşım" ve "kanka" ifadeleri de ikişer kez kullanılmıştır.

Selamlama: Yalnızca 4 öğrenci selamlamaya yer vermiştir, 85 öğrencinin yanıtında bu öge bulunmamaktadır. Bunlar “merhaba”(2), “selam” ve “selamünaleyküm” şeklinde kullanılmıştır.

Gerekçe Bildirimi: 48 öğrenci gerekçesini belirtmiş, 41 öğrenci ise yalnızca talepte bulunmuştur. Genellikle “derse geç kaldım/yetişemedim/gelemedim” ifadeleri kullanılarak gerekçe bildirmişlerdir.

İncelik Bildirimi: Sadece 5 öğrenci talebini “lütfen” ifadesiyle desteklemiştir; 84 öğrenci bu türden bir ifadeye yer vermemiştir.

Özür Bildirimi: Hiçbir öğrenci özür belirten bir ifade kullanmamıştır.

Dikkat Çekme: Yalnızca 2 öğrenci dikkat çekme amacıyla cümlelerin başına “ya” ve “hey” ifadelerini eklemiştir; 86 öğrenci bu ögeyi kullanmamıştır.

İsteğe Hazırlık: 25 öğrenci, isteğini sunmadan önce karşı tarafı hazırlayıcı bir yapı kullanmıştır. Geriye kalan 63 öğrenci bu ögeye yer vermemiştir. Öğrenciler genellikle cümleleri “Rica etsem ders notlarını bana verebilir misin?” şeklinde kurmuşlardır. Kullanılan “rica etsem” ifadesi, asıl isteğin doğrudan verilmesinden önce ya da sonra gelerek isteği yumuşatma ve dinleyici için kabul edilebilir hâle getirme amacı taşır. “Varsa, mümkünse, sakıncası yoksa...” gibi, ana edim öncesi zemini hazırlayan yapılara benzer.

İstek Bildirimi: Tüm öğrenciler istek bildirimi içeren ifadeler kullanmıştır. Bunun temel nedeni, bağlamda alışlagelmemiş dolaylı strateji örneği bulunmamasıdır. Bu strateji genellikle isteği ima yoluyla ifade ederken, bu çalışmadaki tüm öğrenciler doğrudan ya da alışılmış kalıplarla taleplerini açık biçimde dile getirmiştir.

Bu sonuçlar, öğrencilerin rica söz edimini daha çok doğrudan stratejiyle ve alışlagelmiş dolaylı stratejiyle kurduklarını; sosyal anlamda farkındalık gerektiren öğeleri (incelik, selamlama, dikkat çekme gibi) ise sınırlı ölçüde kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin büyük çoğunluğu, çok samimi olmadıkları bir arkadaşından ricada bulunurken aralarındaki ilişki düzeyine değinmemiştir. Ancak 4 öğrenci, ricalarını iletmeden önce iletişim bağlamındaki sosyal durumu özellikle belirtmiş ve ilişki düzeyine dair bir farkındalık sergilemiştir. “İyi anlaşılmadığımı biliyorum ama...”, “Biliyorum aramız kötü ama...” gibi ifadelerle ricalarını sunmadan önce aralarındaki mesafeyi belirtmiş ve bu mesafeye rağmen isteklerini dile getirme ihtiyacını hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin yalnızca ricada bulunmakla kalmayıp, sosyal bağlamı da dikkate aldıklarını göstermektedir.

2.2 ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, statü açısından kendilerinden üstün konumda olan bir kişiden (öğretmenlerinden) bir şey yapmasını istemeleri beklenmiştir. Bu bağlamda verilen yanıtlar, rica söz edimini oluşturan öğeler açısından incelenmiştir. Aşağıda her öğeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 15. Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Öğeler	<i>f</i>	%
Seslenme	87	97,7
Selamlama	0	0
Gerekçe Bildirimi	78	87,6
İncelik Bildirimi	2	2,2
Özür Bildirimi	0	0
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	86	96,6
İsteğe Hazırlık	19	21,3

Seslenme: 87 öğrenci öğretmenine seslenerek ifadesine başlamış, yalnızca 2 öğrenci bu ögeyi kullanmamıştır. Bu durum, sınıf içi bağlamda doğrudan hitap etmenin öğrenciler arasında yaygın olduğunu göstermektedir.

Selamlama: Hiçbir öğrenci selamlamaya yer vermemiştir. Bu durum, sınıf ortamında zaten halihazırda iletişimde olunan bir kişiyle konuşulduğu için ek bir selamlamaya gerek duyulmadığını düşündürülebilir.

Gerekçe Bildirimi: 78 öğrenci konuyu anlamadığını belirterek gerekçe sunmuş, 11 öğrenci ise yalnızca istekte bulunmakla yetinmiştir. Gerekçe kullanımı, öğretmenden yardım istenirken öğrencilerin açıklayıcı ve destekleyici ifadelerden faydalandığını göstermektedir.

İncelik Bildirimi: Sadece 2 öğrenci isteğini daha nazik hale getirecek incelik bildirimi kullanmış, 87 öğrenci ise bu türden bir ifadeye yer vermemiştir.

Özür Bildirimi: Hiçbir öğrenci özür belirten bir ifade kullanmamıştır. Bu durum, öğretmenden yardım istemenin özür gerektiren bir davranış olarak görülmediğini düşündürülebilir.

Dikkat Çekme: Dikkat çekme ögesi bu bağlamda hiçbir öğrenci tarafından kullanılmamıştır. Sınıf içinde bu tür ifadelere gerek duyulmadığı düşünülmüş olabilir.

İstek Bildirimi: 86 öğrenci açıkça istekte bulunmuştur. Bu sonuç, öğrencilerin büyük oranda taleplerini açık biçimde sunduklarını ortaya koymaktadır. Sadece 3 öğrencinin ifadesinde bu ögeye rastlanmamıştır. Öğrenciler, “Öğretmenim ben bu konuyu anlamadım.” ve “Hocam ben ... kısmı anlamadım.” gibi ifadelerle alışlagelmemiş dolaylı strateji kullanmışlardır. Öğretmenin tekrar anlatmasını istemek yerine ima etmişlerdir.

İsteğe Hazırlık: 19 öğrenci, istekte bulunmadan önce karşı tarafı hazırlayıcı bir yapı kullanmıştır. 70 öğrenci ise doğrudan istekte bulunmayı tercih etmiştir. Öğrenciler “rica etsem(17), zahmet olmazsa(1), müsait olduğunuzda(1)” gibi ifadeler kullanmışlardır.

Öğrencilerin “lütfen” gibi bir incelik bildirimine az yer vermeleri, sınıf içi iletişimde öğretmenlerine karşı belli kalıplarla konuşmaya alışkın olmalarıyla açıklanabilir. Öğrenciler, “Bir daha anlatabilir misiniz?”, “Rica etsem tekrar eder misiniz?” gibi ifadelerle hem isteklerini iletmekte hem de saygı ve nezaketi bu ifadelerin içinde dolaylı biçimde

göstermektedirler. Bu durum, öğrencilerin doğrudan nezaket sözcükleri kullanmak yerine, alışıldık bir sınıf dilini tercih ettiklerini göstermektedir.

Sonuçlarda, selamlama, özür bildirme ve dikkat çekme ögelerinin hiç kullanılmaması da dikkat çekmektedir. Bu durum, yine sınıf içi iletişimde alışılmış biçimlerin tercih edildiğini düşündürmektedir. Özellikle öğretmenle yüz yüze, kısa ve hedef odaklı bir iletişimde öğrenciler bazı rica söz edimleri ögelerini kullanma ihtiyacı hissetmemiştir.

2.3. YAKIN BİR AKRANINDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, statü olarak denk oldukları ve aralarında samimiyet bulunan bir akranlarından bir şey yapmalarını istemeleri beklenmiştir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 16. Yakın Bir Akranından Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	<i>f</i>	%
Seslenme	50	60,9
Selamlama	2	2,4
Gerekçe Bildirimi	16	19,5
İncelik Bildirimi	2	2,4
Özür Bildirimi	0	0
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	76	92,6
İsteğe Hazırlık	18	21,9

Seslenme: 50 öğrenci, cümlelerinde arkadaşına hitap ederek seslenme ögesini kullanmıştır. “Kanka”, “Arkadaşım” gibi ifadelerle istek öncesinde doğrudan muhatabına yönelik olan bu kullanım, samimi ilişkilerde beklendiği gibi oldukça yaygındır. 32 öğrenci ise bu ögeye yer vermemiştir.

Selamlama: Yalnızca 2 öğrenci cümlesinde selamlaşma ifadesine yer vermiştir, 80 öğrenci yer vermemiştir. Samimi arkadaşlık ilişkilerinde selamlamaya gerek duyulmaması ya da doğrudan konuya girme eğilimi bu durumu açıklayabilir.

Gerekçe Bildirimi: 16 öğrenci, istekte bulunmadan önce bu isteğin nedenini belirtmiştir. Örneğin, “Arkadaşım benim ailem tek başıma sinemaya gitmeme izin vermiyor da beraber gidelim mi?” gibi ifadelerle bağlamsal gerekçelere yer verilmiştir. 66 öğrencinin

ise gerekçeyle yer vermeden doğrudan talepte bulunduğu görülmektedir. Bu bağlamda gerekçe oldukça anlamlı bir yer tutuyor çünkü aile izin şartı koyuyor. Ancak sadece %17 civarında öğrenci bu gerekçeyle yer vermiş. Bu durum, öğrencilerin arkadaşlarına karşı neden-sonuç açıklamasına gerek görmediğini ya da izin kısmını sadece kendilerine ait bir bilgi olarak düşündüğünü gösterebilir.

İncelik Bildirimi: Yalnızca 2 öğrenci isteklerini lütfen ifadesiyle desteklemiştir. Bu da arkadaşlar arası samimi ilişkide, daha rahat bir dil kullanıldığını göstermektedir.

Özür Bildirimi: Hiçbir öğrenci özür belirten bir ifadeye yer vermemiştir. Bu durum, bağlamın özür gerektiren bir sosyal durum olmamasıyla açıklanabilir.

Dikkat Çekme: Hiçbir öğrenci dikkat çekme ifadesi kullanmamıştır. Bu da doğrudan konuya giriş yapılmasının yeterli görüldüğünü düşündürmektedir.

İstek Bildirimi: 76 öğrenci açık bir biçimde istek bildirimi içeren ifadeler kullanmıştır. Örneğin, “Benimle sinemaya gelir misin?” ya da “Sinemaya gidelim mi?” gibi. Ancak 6 öğrencinin ifadelerinde bu öge eksiktir. Bu öğrenciler cümlelerini “Benimle sinemaya gitmek/gelmek ister misin?” şeklinde kurmuşlardır. *İster misin?* ifadesi, karşı tarafa teklif sunar gibi görünse de karşı taraftan bir eylem gerçekleştirmesi istendiği için rica edimi kapsamında değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, bu ifadelerde doğrudan bir talep bulunmadığından, istek bildirimi ögesi olarak sınıflandırılmamıştır.

İsteğe Hazırlık: 18 öğrenci, istek bildiriminden önce ya da sonra karşı tarafı hazırlayan “müsaitsen, boşsan, acaba, rica etsem” gibi ifadeler kullanmıştır 64 öğrencinin ise isteklerini bu ifadeleri kullanmadan söylediği görülmektedir.

2.4. TANIMADIK KİŞİLERDEN BİR NESNE/VARLIK İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, tanımadıkları bir kişiden bir nesne ya da varlık istemeleri beklenmiştir. Bu bağlam, öğrencilerin sosyal mesafenin fazla olduğu durumlarda rica söz edimini nasıl gerçekleştirdiklerini ortaya koymak açısından önemlidir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 17. Tanımadık Kişilerden Bir Nesne/Varlık İstemede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Öğeler	<i>f</i>	%
Seslenme	8	9
Selamlama	7	7,9
Gerekçe Bildirimi	39	44,3
İncelik Bildirimi	6	6,8
Özür Bildirimi	30	34
Dikkat Çekme	1	1,1
İstek Bildirimi	88	100
İsteğe Hazırlık	28	31,8

Seslenme: Sadece 8 öğrenci “abi, abla, amca, komşu abla” gibi ifadelerle karşı tarafa seslenmiştir. Büyük çoğunluk ise doğrudan istekte bulunmayı tercih etmiş, karşı tarafa bir adlandırma ile seslenme ihtiyacı hissetmemiştir.

Selamlama: Yalnızca 7 öğrenci iletişim öncesinde “merhaba” gibi bir selamlama kullanmıştır. Geri kalan 81 öğrenci, selamlama yerine doğrudan iletişime geçmeyi tercih etmiştir. Bu da çocukların sosyal iletişimde hem resmiyet hem nezaket göstermekten ziyade doğrudan mesaja yöneldiğini göstermektedir.

Gerekçe Bildirimi: 39 öğrenci karşı tarafa topun neden onlarda olduğunu ya da neden geri istediklerini açıklamıştır. “Topumuz oraya kaçtı.” gibi ifadeler gerekçe bildirimi olarak değerlendirilmiştir. Gerekçe sunmak, çocukların talebini destekleyici unsur olarak gördüklerini göstermektedir.

İncelik Bildirimi: Sadece 6 öğrencinin ifadesinde “lütfen” kelimesi yer almıştır. Bu sayı oldukça düşüktür. Özellikle tanımadıkları bir yetişkine yönelik rica söz ediminde “lütfen” kullanımının bu kadar az olması dikkat çekicidir. Bunun nedeni, çocukların “lütfen”i okul ortamında da arkadaşlarına ve öğretmenlerine yönelik bir nezaket göstergesi olarak sınırlı kullanmaya alışık olmaları olabilir.

Özür Bildirimi: 30 öğrenci istekte bulunurken “pardon, özür dilerim, kusura bakmayın” gibi ifadelerle özür dilemiştir. Tanımadıkları yetişkinlere yönelik istemde bulunurken özür ifadeleri kullanmaları, verdikleri rahatsızlığı telafi etmeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu, öğrencilerin özür bildirmeleri gereken durumların farkında olduğuna işaret edebilir.

Dikkat Çekme: Yalnızca 1 öğrenci dikkat çekme amacıyla “şey, bakar mısınız?” gibi bir ifade kullanmıştır. Bu oran, çocukların doğrudan konuya girmeyi tercih ettiklerini göstermektedir.

İstek Bildirimi: Tüm öğrencilerde bu öge yer almaktadır. “Topumuzu verir misiniz?”, “Atar mısınız?” gibi ifadelerle açık bir istek sunulmuştur. Bu bağlamda çocuklar isteklerini net bir biçimde ifade edebilmiştir.

İsteğe Hazırlık: 28 öğrenci cümlelerine “şey, acaba, rica etsem, size zahmet” gibi ifadeler eklemiştir. Bu, isteklerini karşı tarafa söylerken daha yumuşak bir geçişle istekte bulunmak istediklerini göstermektedir.

Bu bağlamda öğrencilerin, tanımadıkları bir kişiden istekte bulunma durumunda daha dikkatli ve özenli ifadeler kullanmaları beklenmektedir. Ancak kullanılan rica edimi ögelerinin sıklığı değerlendirildiğinde, özellikle “lütfen”, selamlama ve dikkat çekme gibi ögelerin oldukça az sayıda kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bu durum, öğrencilerin sosyal iletişimde bazı nezaket ve görgü unsurlarını yeterince içselleştirmediklerini göstermektedir. Oysa tanımadığımız bir kişiye yönelik isteklerde bu tür ifadeler, iletişimin nezaket çerçevesinde olması açısından önemlidir.

Gerekçe, özür bildirimi ve isteğe hazırlık gibi ögelerin kullanım oranları öğrencilerin niyetlerini açıklamak ve karşı tarafı rahatsız etmeden iletişim kurmak için çaba gösterdiklerini göstermektedir. Ancak bu çaba tüm öğrencilerde tutarlı biçimde görülmemektedir.

2.5. BİR TOPLULUKTAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, doğrudan bir kişi yerine bir topluluğa (örneğin sınıf arkadaşlarına, grup üyelerine vb.) yönelik bir istekte bulunmaları beklenmiştir. Bu tür durumlar, muhatabın çok sayıda olduğu iletişim ortamlarında kullanılan rica stratejilerini gözlemlemek açısından önemlidir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 18. Bir Topluluktan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	<i>f</i>	%
Seslenme	21	23,3
Selamlama	4	4,4

Gerekçe Bildirimi	68	75,6
İncelik Bildirimi	13	14,4
Özür Bildirimi	29	32,2
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	76	84,4
İsteğe Hazırlık	8	8,9

Seslenme: Bu ifade 21 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu öğrenciler genellikle "Arkadaşlar" kelimesiyle topluluğa hitap ederken, iki öğrenci daha özgün ifadelerle "Değerli seyirciler" ve "Saygılı insanlar" şeklinde seslenmiştir. Buna karşılık 64 öğrenci seslenme ögesini hiç kullanmamıştır.

Selamlama: Sadece 4 öğrencide selamlama ifadesi gözlemlenmiştir. Bu ifadeler arasında "Merhaba" ve "Selam" yer alırken, 81 öğrenci selamlamaya yer vermemiştir. Bu sonuç, öğrencilerin resmi veya topluluk önünde yapılan konuşmalarda selamlaşmayı çoğunlukla ihmal ettiklerini göstermektedir.

Gerekçe Bildirimi: Bu öge 68 öğrenci ile büyük bir çoğunluk sağlayarak kullanılmıştır. Öğrenciler genellikle "Bilgisayarda bir sorun çıktı" şeklinde açıklamalarda bulunarak ricayı gerekçelendirme ihtiyacı hissetmiştir. Buna karşılık 17 öğrenci, herhangi bir gerekçe belirtmeden doğrudan istekte bulunmuştur.

İncelik Bildirimi: Yalnızca 13 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu, öğrencilerin "lütfen" ifadesini yeterince içselleştirmediklerini göstermektedir. 72 öğrenci bu tür bir incelik ifadesine başvurmamıştır.

Özür Bildirimi: 29 öğrenci tarafından kullanılmış olup, "pardon", "kusura bakmayın", "özür dilerim", "maalesef" gibi ifadeler yer almıştır. Bu durum, öğrencilerin bekletme veya aksatma durumlarında sorumluluk üstlenerek özür dilemeye yatkın olduklarını göstermektedir. 56 öğrenci ise özür bildirimine yer vermemiştir.

Dikkat Çekme: Bu ifade hiçbir öğrenci tarafından kullanılmamıştır. Bu, öğrencilerin konuşmaya başlamadan önce dinleyicinin dikkatini çekme stratejisine yer vermediklerini ortaya koymaktadır.

İstek Bildirimi: 76 öğrenci tarafından kullanılmış olup, bu da büyük çoğunluğun iletişimsel amaca uygun şekilde rica oluşturduğunu göstermektedir. 9 öğrenci ise doğrudan istek bildiriminde bulunmamıştır. Yanıtları alışlagelmemiş dolaylı strateji içerisinde yer almaktadır. Ayrıca istek bildirimi olarak “bekleyebilir misiniz” ifadesinden başka bir kaç ifade daha kullanılmıştır. Bunlar “zaman tanır mısınız, zaman verir misiniz, zaman alabilir miyim” şeklindedir. Bu ifadeler de karşıdaki kişiden bir şey talep etme amacı taşıdığı için istek bildirimi kapsamında değerlendirilmiştir.

İsteğe Hazırlık: Örnek olarak "rica etsem", "acaba", "sorun olmazsa" gibi ifadeler sadece 8 öğrenci tarafından kullanılmıştır. 77 öğrenci ise bu tür bir hazırlık aşamasına yer vermemiştir. Bu durum, öğrencilerin çoğunlukla isteğe hazırlık ögesini tercih etmediklerini göstermektedir.

Beşinci bağlamda elde edilen veriler, öğrencilerin büyük çoğunluğunun alışlagelmiş dolaylı rica biçimlerini tercih ettiklerini göstermektedir. Yine de bu bağlam, diğerlerine göre doğrudan, alışlagelmiş dolaylı ve alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin üçü birden yüksek oranlarda kullanıldığı iki bağlamdan (diğeri 8.bağlam) biri olmuştur. Gerekçe, özür bildirimi ve istek bildirmiy yaygın olarak kullanılsa da, selamlama, incelik bildirimi, isteğe hazırlık ve dikkat çekme gibi ögelerin çoğunlukla göz ardı edildiği tespit edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin rica edimlerini dikkatlice kullanmadıklarını ve ihmal ettiklerini göstermektedir.

2.6. ALT STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerin, kendilerinden daha düşük statüde kabul edilen bir kişiden (daha küçük yaştaki kardeşi) bir şey yapmasını istemeleri beklenmiştir. Bu tür bir etkileşim, öğrencilerin otorite konumunda oldukları durumlarda dilsel tercihlerinin nasıl şekillendiğini anlamak açısından önemlidir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 19. Alt Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Öğeler	<i>f</i>	%
Seslenme	61	68,5
Selamlama	0	0
Gerekçe Bildirimi	50	56,1
İncelik Bildirimi	11	12,3
Özür Bildirimi	0	0

Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	89	100
İsteğe Hazırlık	8	9

Seslenme: Yüksek bir sayıyla 61 öğrenci tarafından kullanılmıştır. En sık kullanılan seslenme ifadesi “kardeşim” olurken, “ablacığım”, “abisinin gülü”, “lan” ve “aşkım” gibi farklı hitap biçimleri de tercih edilmiştir. Bu seslenmeler, öğrencilerin muhatapla olan samimi ilişkilerini ve duygusal bağı yansıtmaktadır.

Selamlama: Hiçbir öğrenci selamlama unsurunu kullanmamıştır. Bu, ev içi doğal bir iletişim durumu olmasıyla açıklanabilir.

Gerekçe Bildirimi: 50 öğrenci isteğini gerekçelendirmiştir. “Arkadaşım gelecek” gerekçesini kullanarak öğrenciler, küçük kardeşe eylemin önemini göstermekte ve istekle uyum sağlamasını kolaylaştırmaya çalışmaktadır. Bu yüzden gerekçe bildirimi oranı yüksek olmuştur.

İncelik Bildirimi: 11 öğrenci “lütfen” ifadesine yer vermiştir. Bu oran, muhatapın küçük bir kardeş olması nedeniyle konuşmacının otorite konumunda hissetmesiyle düşük kalmış olabilir.

Özür Bildirimi: Hiçbir öğrenci özür ifadesi kullanmamıştır. Bunun nedeni, bağlamda özür gerektiren bir durumun bulunmamasıyla açıklanabilir.

Dikkat Çekme: Bu bağlamda dikkat çekme ifadeleri kullanılmamıştır. Bu durum, bağlamın gündelik ve samimi bir ev içi iletişim durumu olmasıyla açıklanabilir.

İstek Bildirimi: Öğrencilerin hepsi istek bildirimi kullanmıştır. Bu durum, bağlamın isteğin açıkça ifade edilmesini zorunlu kılmasından kaynaklanabilir. Çünkü net ve açık istek bildirimi kullanmak, küçük kardeşin talimatı doğru anlaması için en uygun yaklaşımdır. "toplar mısın, toplayabilir misin, toplamaya ne dersin" ifadelerinin yanı sıra birlikte yapmayı talep eden “beraber toplayalım mı, toplayabilir miyiz" gibi yapılar da sıkça kullanılmıştır.

İsteğe Hazırlık: Yalnızca 8 öğrenci isteğe hazırlayıcı ifadeler olarak “rica etsem” ve “acaba” kullanmıştır. Ancak bu düşük bir orandır.

Sonuç olarak, istek bildirimi ve gerekçenin yüksek olması, küçük çocukların somut ve açık talimatlara ihtiyaç duymasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu, çocukların talimatları net bir

şekilde anlaması ve yerine getirmesi için gerekli bir iletişim tarzıdır. Seslenme ögesinin yüksek olması, özellikle sevgi bağlarını ve aile içindeki yakın ilişkileri yansıtmaktadır. Selamlama, özür bildirimi ve dikkat çekme unsurlarına ise hiç rastlanmaması, bağlamın gündelik ve samimi bir ev içi etkileşim olmasıyla açıklanabilir.

2.7. TELEFON İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, telefon aracılığıyla bir kurumdan bir şey yapmasını istemeleri beklenmiştir. Bu durum, hem resmi bir iletişim biçimini hem de farklı bir iletişim kanalını içerdiğinden, öğrencilerin ifadelerini daha dikkatli ve özenli seçmelerini gerektirmektedir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 20. Telefon İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Öğeler	<i>f</i>	%
Seslenme	10	11,2
Selamlama	15	16,8
Gerekçe Bildirimi	63	70,7
İncelik Bildirimi	6	6,7
Özür Bildirimi	11	12,3
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	76	85,4
İsteğe Hazırlık	7	7,8

Seslenme: Bu bağlamda seslenme ögeleri 10 öğrenci tarafından, düşük oranda yer almıştır. Kullanılan seslenmeler arasında "beyefendi" ve "doktor bey" gibi saygı ifadesi içeren hitaplar yer almaktadır. Bu durum, öğrencilerin karşı tarafı yaşça büyük ve resmî bir konumda algıladıklarını ve buna uygun şekilde hitap ettiklerini göstermektedir. Ancak birçok öğrenci doğrudan konuya girmeyi tercih etmiş.

Selamlama: Öğrencilerin 15'i telefon konuşmasının başında “merhaba”, “iyi günler” gibi selamlamalarla iletişime başlamıştır. Bu durum, bağlamın daha resmî ve sosyal kuralların daha belirgin olduğu bir etkileşim içermesiyle açıklanabilir. Yine de bu oran tüm örneklem içinde düşük kalmıştır. Öğrencilerin bir bölümü selamlama yerine doğrudan gerekçe ve isteğe geçmeyi tercih etmiştir.

Gerekçe bildirimi: Bu bağlamda oldukça yüksek oranda 63 öğrenci tarafından kullanılmıştır. "Annem ve babam izin alamadı", "Bugün müsait değilim" gibi ifadelerle öğrenciler neden randevularını ertelemek istediklerini açıklamıştır. Bu, resmi ve açıklama gerektiren bir durumla karşı karşıya olduklarında öğrencilerin kendilerini açıklama ihtiyacı duyduğunu göstermektedir. Ayrıca küçük yaştaki konuşmacılar için bir şeyi neden istediklerini açıklamak, isteklerini daha geçerli ve kabul edilebilir kılmak açısından önemli olabilir.

İncelik Bildirimi: "Lütfen" içeren ifadeler sınırlı sayıda, 6 öğrencide görülmüştür. Bu düşük oran, öğrencilerin istekte bulunurken daha çok gerekçe ve doğrudan rica ile yetinmeyi tercih ettiklerini göstermektedir. Bu da incelik bildirimi kullanımının henüz oturmadığını ya da bağlamda daha az önceliklendirildiğini düşündürülebilir.

Özür Bildirimi: Öğrencilerden sadece 11'i "özür dilerim", "kusura bakmayın" gibi ifadelerle randevularını ertelemek durumunda oldukları için özür dilemiştir. Bu durum, özellikle sosyal kurallara duyarlı olan bireylerin olumsuz bir durumu bildirirken nezaket göstermek istemesiyle ilişkilidir. Yine de genel örneklem içinde bu oran oldukça düşüktür.

Dikkat Çekme: Bu bağlamda hiçbir öğrenci dikkat çekme amacıyla bir ifade kullanmamıştır. Bunun nedeni, telefon konuşmalarında zaten doğrudan iletişimin kurulu olması ve dikkat çekme gereksiniminin ortadan kalkması olabilir.

İstek Bildirimi: İstek bildirimi bu bağlamda 76 öğrenci ile en çok kullanılan ögedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu "randevumu iptal eder misiniz?", "erteleyebilir misiniz?" gibi doğrudan ya da dolaylı biçimlerde isteklerini açıkça ifade etmiştir. Bu oran, öğrencilerin iletişimin amacını dilsel olarak doğrudan kurabildiğini ve bağlamın gerekliliğine uygun davranabildiğini göstermektedir.

İsteğe Hazırlık: "Rica etsem", "şey" gibi ifadelerle isteğe hazırlık bildiren öğrencilerin sayısı 7'dir. Bu yapı, istekte bulunmadan önce karşı tarafı hazırlamaya yönelik olsa da bu bağlamda çok tercih edilmemiştir. Öğrenciler büyük oranda doğrudan gerekçeyi belirtip istek bildirimine geçmişlerdir.

Tablodaki veriler, öğrencilerin telefonla ve resmi bir kurumla gerçekleştirdikleri bu iletişim bağlamında ifadelerini diğer bağlamlara göre farklılaştırdıklarını göstermektedir. Özellikle istek bildirimi (%85,4), gerekçe bildirimi (%70,7) ve selamlama (%16,8) bu

bağlamda önceki bağlamlara kıyasla daha yüksek oranlarda kullanılmıştır. Buna karşılık, incelik bildirimi (%6,7), özür bildirimi (%12,3) ve isteğe hazırlık (%7,8) gibi ögeler ise görece düşük oranlarda kalmıştır. Seslenme (%11,2) ve selamlama gibi ögeler ise resmi ve kurumsal iletişime özgü saygı göstergeleri olarak dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak, bu bağlamda öğrencilerin gerek ifade seçimlerinde gerekse iletişim ögelerinin kullanımında yaş, statü farkı ve iletişim kanalının etkisi açıkça gözlemlenmiştir. Bu bağlam, diğerlerine göre doğrudan, alışlagelmiş dolaylı ve alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin üçü birden yüksek oranlarda kullanıldığı iki bağlamdan (diğeri 5.bağlam) biri olmuştur. Bu da çocukların farklı stratejilere yönelmesinde bağlamsal değişkenlerin ne kadar belirleyici olduğunu göstermektedir.

2.8. TELEFON İLE ÜST STATÜDEKİ BİRİSİNDEN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, telefon yoluyla kendilerinden statü olarak daha üst konumda bulunan bir kişiden (öğretmenlerinden) bir şey yapmasını istemeleri beklenmiştir. Bu tür durumlar, hem statü farkı hem de iletişim kanalı açısından öğrenciler için daha fazla dikkat içeren bir söz edimi üretimini gerektirmektedir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 21. Telefon İle Üst Statüdeki Birisinden Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	<i>f</i>	%
Seslenme	65	84,4
Selamlama	5	6,5
Gerekçe Bildirimi	22	28,5
İncelik Bildirimi	1	1,3
Özür Bildirimi	44	57,1
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	41	53,2
İsteğe Hazırlık	10	13

Seslenme: 65 öğrenci, öğretmenlerine “Hocam” ya da “Öğretmenim” şeklinde seslenmiştir. Bu, hem karşı tarafın statüsüne saygı göstergesi hem de iletişimi daha doğal ve samimi bir şekilde başlatma isteği olarak değerlendirilebilir. Seslenmenin yüksek oranda

tercih edilmesi, iletişimin telefon ile olması ve öğrencilerin karşıdaki kişiye uygun bir şekilde hitap etme konusunda farkındalık taşıdığını göstermektedir.

Selamlama: Selamlamaya yalnızca 5 öğrenci yer vermiştir. “İyi akşamlar”, “Merhaba” gibi ifadelerin bu kadar düşük oranda kullanılması, iletişimdeki nezaket eksikliği olarak değerlendirilebilir. Özellikle geç bir saatte yapılan bir aramada, kısa da olsa bir selamlaşma ifadesi beklenir. Bu, konuşmayı daha nazik başlatır ve iletişimde olumlu bir zemin oluşturur. Öğrencilerin selamlamayı ihmal etmesi günlük iletişimde de bu alışkanlıklarının olmadığını düşündürmektedir.

Gerekçe Bildirimi: Öğrencilerden sadece 22 kişi neden aradıklarına dair gerekçe belirtmiştir. “Otobüs saatini unuttum” gibi ifadeler kullanılmıştır. Gerekçe bildirmek, karşıdaki kişiye bilgi ihtiyacını açıklamak ve iletişimde anlayış beklemek adına önemlidir. Ancak geri kalan 55 öğrenci bu açıklamayı yapmamış olması, isteğin öncelikle dile getirilmesine yönelim olduğunu göstermektedir.

İncelik Bildirimi: Sadece 1 öğrenci tarafından kullanılan incelik bildirimi, bu bağlamda neredeyse hiç tercih edilmemiştir. “Lütfen” gibi klasik ve etkili bir nezaket stratejisinin bu denli az kullanılmış olması önemli bir eksikliktir. Özellikle bir öğretmenden bilgi istenirken bu yapıların eksikliği, öğrencilerin resmi veya nazik ifade kullanımı konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Özür Bildirimi: Öğrencilerin yarısından fazlası (44 kişi) özür bildirimi yapmıştır. “Özür dilerim”, “Kusura bakmayın”, “Rahatsız ettim”, “Üzgünüm” gibi ifadeler, geç saatte arama gibi hassas bir durumda oldukça yerinde kullanılmıştır. Bu oran, öğrencilerin durumsal farkındalığa sahip olduklarını ve iletişimde empati ile davranmaya çalıştıklarını göstermektedir. Ancak yine de kalan %42,9'luk kesimin bu özürü dile getirmemiş olması dikkat çekicidir. Özür, bu tür bağlamlarda yalnızca bir nezaket değil, aynı zamanda sorumluluk ve farkındalık göstergesidir. Dolayısıyla diğer öğrenciler tarafından da kullanılması beklenirdi.

Dikkat Çekme: Hiçbir öğrenci dikkat çekme ifadesi kullanmamıştır. Bu, konuşmanın telefonla ve doğrudan öğretmenle gerçekleşmesi nedeniyle dikkat çekme ihtiyacının hissedilmemesiyle açıklanabilir.

İstek Bildirimi: İstek bildirimini 41 öğrenci kullanmıştır. “Otobüs kalkış saatini soracaktım”, “Gezi saatini söylermisiniz?” gibi ifadelerle öğrenciler bilgi taleplerini ifade etmiştir. Bu, isteklerin açık ve anlaşılır bir şekilde iletilmesini sağlarken, kibar bir ifade şekli de sunmuştur.

İsteğe Hazırlık: “Rica etsem”, “Acaba”, “Rahatsız olmazsanız” gibi isteğe hazırlık ifadeleri 10 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bu oranın daha yüksek olması beklenirdi; çünkü öğretmenden bir istekte bulunulurken doğrudan söylemek yerine bu tür yapılarla yaklaşmak iletişim açısından daha başarılı sonuçlar doğurabilir.

Bu bağlamda iletişim, gece saatlerinde ve öğretmenle yapılan bir telefon görüşmesi üzerinden gerçekleştiği için nezaket ifadelerinin ve özür bildiriminin daha yüksek oranda kullanılması beklenirdi. Gerçekten de öğrencilerin %57,1’i özür bildirimine yer vererek, iletişim bağlamına uygun duyarlılık göstermiştir. Ancak, selamlaşma (%6,5) ve incelik bildirimi (%1,3) oranları oldukça düşüktür. Geç saatte yapılan bir aramada “İyi akşamlar” ya da “Lütfen” gibi nazik ifadelerin daha çok kullanılması beklenirdi. Bu, öğrencilerin hem iletişim kurallarına hem de muhatabın konumuna daha fazla dikkat etmeleri gerektiğini göstermektedir.

2.9. E-POSTA İLE BİR KURUMDAN BİR ŞEY YAPMASINI İSTEMEDE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELER

Öğrencilerden, e-posta aracılığıyla bir kurumdan bir şey yapmasını istemeleri beklenmiştir. Bu tür bir iletişimde, hem yazılı bir kanal kullanılması hem de muhatabın kurumsal olması, öğrencilerin söz edimi üretiminde daha resmi ve yapılandırılmış ifadelere yönelmelerini gerektirmektedir. Aşağıda her ögeye ilişkin kullanım sıklıkları yer almaktadır:

Tablo 22. E-posta İle Bir Kurumdan Bir Şey Yapmasını İstemede Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Dağılımı

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	<i>f</i>	%
Seslenme	2	2,3
Selamlama	12	13,6
Gerekçe Bildirimi	76	86,4
İncelik Bildirimi	6	6,8
Özür Bildirimi	5	5,7
Dikkat Çekme	0	0
İstek Bildirimi	81	92

İsteğe Hazırlık	12	13,6
-----------------	----	------

Seslenme: Bu bağlamda yalnızca 2 öğrencinin seslenme ögesi kullandığı görülmüştür. Kullanımlardan biri "sayın hanımefendi" gibi uygunken, diğeri "kütüphaneci" gibi uygun olmayan bir ifadedir. Bu da öğrencilerin resmi e-posta yazımında seslenme biçimlerine dikkat etmediklerini göstermektedir. Bu tür durumlarda "Sayın yetkili" gibi daha yerinde ifadeler tercih edilebilirdi. E-posta yazılırken mutlaka bir hitap ile başlanır.

Selamlama: Selamlama ögesi 12 öğrenci tarafından kullanılmıştır. "Merhaba", "İyi günler" gibi ifadelerle sınırlı kalmıştır. Mail iletişimde selamlama, hem nezaket göstergesidir hem de e-posta yazışma kurallarında biridir. Bu nedenle bu oran daha yüksek olmalıydı.

Gerekçe Bildirimi: Öğrencilerin 76'sı "kitabı bitiremedim" şeklinde gerekçe bildirmiştir. Bu yüksek oran, öğrencilerin süre uzatma taleplerini nedenlendirme eğiliminde olduklarını ve gerekçelendirmeyi iletişim stratejisi olarak benimsediklerini göstermektedir. Bu durum olumlu değerlendirilmiştir.

İncelik Bildirimi: Yalnızca 6 öğrenci incelik bildirimi kullanmıştır. Bu oran oldukça düşüktür. Özellikle bir ricada bulunurken "lütfen" ifadesi ile incelik bildirimi yapılması beklenirdi. Bu eksiklik öğrencilerin yazılı dildeki nezaket unsurlarını yeterince kullanmadığını göstermektedir.

Özür Bildirimi: "Üzgünüm", "pardon" gibi özür bildirimlerini yalnızca 5 öğrenci kullanmıştır. Üstelik "pardon" ifadesi yazılı ve resmi bağlam için uygun değildir. Bu durum hem içerik hem de biçim açısından eksik bir kullanım örneğidir.

Dikkat Çekme: Bu bağlamda dikkat çekme unsuruna rastlanmamıştır. Mail ortamında bu unsur gerekli görülmeyebilir.

İstek Bildirimi: 81 gibi oldukça yüksek bir sayıyla öğrenciler isteklerini doğrudan ya da dolaylı biçimde ifade etmiştir. "Süre uzatabilir miyim?", "Biraz daha bende kalabilir mi?" gibi ifadeler öğrencilerin isteklerini açıkça belirtme konusundaki yeterliliklerini göstermektedir. Bu yönüyle başarılı bir bağlam olarak değerlendirilebilir.

İsteğe Hazırlık: Bu bağlamda, öğrencilerin mail ortamında yazıştıkları ve muhataplarının kurumsal bir kişi (kütüphaneci) olduğu düşünüldüğünde, "rica etsem", "acaba

mümkün mü" gibi isteğe hazırlık ifadelerinin daha fazla kullanılması beklenirdi. Yazılı ve resmî bir iletişim kanalında, özellikle statü farkı da göz önüne alındığında, doğrudan talepler yerine nazik geçişlerle yapılan istekler daha uygun olurdu. Ancak bu unsurlara 12 öğrenci yer vermiştir. Bu durum, öğrencilerin yazılı resmî iletişim dilinde stratejik naziklik göstermekte yeterince başarılı olmadıklarını ortaya koymaktadır.

Bu bağlamda öğrencilerin genel olarak başarılı bir performans sergiledikleri söylenemez. Yazılı ve resmî bir iletişim türü olan mail yoluyla bir kurumsal kişiye (kütüphaneye) hitap edilmesine rağmen, seslenme (2,3) ve selamlama (13,6) oranları oldukça düşüktür. Ayrıca incelik bildirimi (%6,8) ve özür bildirimi (%5,7) oranlarının oldukça düşük olması, mail ortamında kurumsal bir iletişim beklentisi göz önüne alındığında eksiklik olarak değerlendirilebilir. Oysa bu tür ortamlarda hem yazılı üsluba uygunluk hem de muhabata saygı göstermek açısından bu öğelerin yer alması beklenirdi. Bu bağlamda öğrencilerin, yazılı ve kurumsal iletişim diline uygun rica biçimlerini geliştirmeleri gerektiği söylenebilir.

3. RİCA EDENİN CİNSİYETİNİN RİCA EDİMİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

3.1. CİNSİYETİN RİCA STRATEJİLERİ TERCİHLERİNE ETKİSİ

Tablo 23. Cinsiyetin Rica Stratejileri Tercihlerine Etkisi

Cinsiyet		Doğrudan Strateji	Alışlagelmiş Dolaylı Strateji	Alışlagelmemiş Dolaylı Strateji
Kız	Strateji Kullanım Sayısı	38	342	30
	Ortalama	0,81	7,28	0,64
	Öğrenci Sayısı	47	47	47
	Stratejiyi Kullananlar İçindeki Oranı %	54,3%	53,7%	44,1%
Erkek	Ortalama	0,74	6,86	0,88
	Öğrenci Sayısı	43	43	43
	Stratejiyi Kullananlar İçindeki Oranı %	45,7%	46,3%	55,9%
Total	Ortalama	0,78	7,08	0,76
	Öğrenci Sayısı	90	90	90
	Stratejiyi Kullananlar İçindeki Oranı %	100,0%	100,0%	100,0%

Tablo 23'e göre cinsiyetin strateji kullanmaya etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Tablodaki veriler, kız ve erkek öğrencilerin "Doğrudan Strateji", "Alışlagelmiş Strateji" ve "Alışlagelmemiş Strateji" kullanım oranlarını göstermektedir.

Doğrudan strateji, konuşmacının isteğini açık, net ve doğrudan bir şekilde dile getirmesiyle ortaya çıkan stratejidir. Bu tür stratejilere “Kapıyı kapat.” gibi ifadeler örnek verilebilir. Tablodaki verilere göre, doğrudan stratejiyi kullanan öğrenciler arasında kızların oranı %54,3, erkeklerin oranı ise %45,7’dir. Ortalama kullanım değeri kız öğrencilerde 0,81, erkek öğrencilerde ise 0,74’tür. Bu sonuç, doğrudan stratejinin her iki cinsiyet tarafından benimsendiğini ancak kız öğrenciler tarafından biraz daha sık kullanıldığını göstermektedir. Nitekim kız öğrenciler açısından en çok başvurulanan strateji türü de doğrudan stratejidir.

Alışlagelmiş dolaylı strateji, toplumsal normlara uygun, kibar ve dolaylı ifadelerle yapılan rica biçimleridir. “Kapıyı kapatır mısın?” gibi ifadeler bu stratejiye örnek verilebilir. Bu strateji türünde de benzer bir eğilim söz konusudur: Stratejiyi kullananlar içinde kız öğrencilerin oranı %53,7, erkek öğrencilerin oranı %46,3’tür. Ortalama değerler kızlarda 7,28, erkeklerde 6,86’dır. Bu fark, kız öğrencilerin sosyal olarak daha kabul görmüş ve nazik rica biçimlerini tercih etme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir.

Alışlagelmemiş dolaylı strateji ise bağlama özgü, örtük ya da dolaylı anlatımlarla yapılan, doğrudan bir rica ifadesi içermeyen strateji türüdür. “Burası çok soğuk...” gibi ima yoluyla yapılan istekler bu gruba girer. Bu stratejide cinsiyete bağlı ters bir eğilim gözlenmiştir. Stratejiyi kullanan öğrenciler içinde erkeklerin oranı %55,9, kızların oranı ise %44,1’dir. Ortalama kullanım değeri erkeklerde 0,88, kızlarda ise 0,64’tür. Bu bulgu, erkek öğrencilerin alışılmadık ve örtük anlatım biçimlerine daha fazla başvurduğunu ortaya koymaktadır.

Cinsiyet, strateji tercihinde belirgin bir fark yaratmaktadır. Cinsiyete göre strateji tercihleri incelendiğinde, kız öğrencilerin daha çok doğrudan ve alışlagelmiş dolaylı stratejileri, erkek öğrencilerin ise alışılmamış dolaylı stratejileri tercih ettiği görülmektedir. Bu farklılıklar, cinsiyetin söz edimi stratejileri üzerinde belirli ölçüde etkili olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin daha açık, nazik ve sosyal açıdan uygun stratejileri benimsediği; erkek öğrencilerin ise örtük ve ima şeklindeki ifade biçimlerine daha fazla yöneldiği söylenebilir. Bu fark, cinsiyete göre farklı davranış ve karar alma eğilimlerini yansıtabilir.

3.2. CİNSİYETİN RİCA ÖGELERİNİN KULLANIMINA ETKİSİ

Tablo 24. Cinsiyetin Rica Öğelerinin Kullanımına Etkisi

	Cinsiyet	Sayı	Öge Kullanım Sayısı	Ortalama	Std. Deviation
Seslenme Ögesi	Kız	47	173	3,68	1,416
	Erkek	43	169	3,93	1,639
Selamlama Ögesi	Kız	47	35	0,74	1,375
	Erkek	43	14	0,33	0,808
Gerekçe Ögesi	Kız	47	269	5,72	1,814
	Erkek	43	191	4,44	2,085
İncelik Bildirimi Ögesi	Kız	47	32	0,68	1,125
	Erkek	43	20	0,47	1,008
Özür Bildirimi Ögesi	Kız	47	63	1,34	1,069
	Erkek	43	56	1,30	1,319
Dikkat Çekme Ögesi	Kız	47	2	0,04	0,204
	Erkek	43	1	0,02	0,152
İstek Bildirimi Ögesi	Kız	47	376	8,00	0,885
	Erkek	43	325	7,56	1,240
İsteğe Hazırlama Ögesi	Kız	47	84	1,79	1,587
	Erkek	43	51	1,19	1,763

Tablo 24'te yer alan verilere göre, cinsiyetin öğrencilerin Rica Öğeleri kullanmaları üzerindeki etkileri şunlardır:

Seslenme Ögesi: Kız öğrenciler seslenme ögesini ortalama 3,68, erkek öğrenciler ise 3,93 sıklıkla kullanmıştır. Aradaki fark düşük düzeydedir. Ancak dikkat çekici bir biçimde, her iki cinsiyetin de bu ögeyi belirli bir sıklıkta ve birbirine oldukça yakın oranlarda kullandığı görülmektedir. Bu durum, seslenme ögesinin her iki cinsiyette de benzer işlevsel öneme sahip olduğunu düşündürmektedir.

Selamlama Ögesi: Kız öğrencilerin selamlama ögesi kullanım ortalaması (0,74) erkeklere göre (0,33) belirgin şekilde yüksektir. Kız öğrenciler bu ögeyi erkeklerin iki katından fazla kullanmıştır. Bu veriler, kız öğrencilerin selamlaşma gibi sosyal nezaket unsurlarını daha fazla tercih ettiğini göstermektedir.

Gerekçe Ögesi: Gerekçe Ögesi kullanımında cinsiyete göre belirgin bir farklılık görülmektedir. Gerekçe ögesi kullanımında kız öğrenciler 5,72 oranı ile belirgin bir üstünlük göstermektedir. Erkeklerin kullanım oranı 4,44'tür. Farkı dikkat çekici düzeydedir. Bu durumda, kız öğrencileri isteklerini gerekçelendirme konusunda daha fazla çaba göstermektedir. Özellikle sosyal bağlamda kabul görme, anlayış bekleme ya da nazikçe ikna

etme amacıyla gerekçe bildirimine başvurmaya daha yatkın olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, erkek öğrencilerin gerekçe ögesi kullanımının da belirli bir seviyede seyrettiği ancak bu kullanımın kız öğrencilerdeki kadar sistematik ve yaygın olmadığı dikkat çekmektedir.

İncelik Bildirimi Ögesi: Kız öğrencilerde incelik bildirimi kullanım oranı 0,68 iken; erkeklerde bu oran 0,47'dir. Yine de bu ögenin genel kullanım düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte dikkat çeken bir diğer nokta, hem kız hem erkek öğrencilerin incelik bildirimi ögesini genel olarak düşük düzeyde kullanmış olmalarıdır. Bu düşük kullanımın her iki cinsiyette paralel seyretmesi, ögeye ilişkin genel bir eksikliğe işaret etmektedir. Bu durum, öğrencilerin bu ögeye yeterince hâkim olmadıklarını veya bu tür nazik ifadeleri kullanma ihtiyacı duymadıklarını düşündürmektedir.

Özür Bildirimi Ögesi: Her iki cinsiyetin özür bildirimi kullanımı birbirine çok yakındır. Kız öğrenciler 1,34; erkek öğrenciler 1,30 ortalama değerleri ile hemen hemen eşittir. Bu durum, özür bildirimi kullanımında cinsiyete bağlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda bu ögenin belirli bir düzeyde her iki cinsiyet tarafından da benimsendiği söylenebilir.

Dikkat Çekme Ögesi: Dikkat çekme ögesinin her iki cinsiyet grubunda da çok düşük düzeyde kullanıldığı görülmektedir. Kız öğrencilerin ortalaması 0,04; erkek öğrencilerin ortalaması 0,02'dir. Bu durum, öğrencilerin rica öncesi dikkat çekme stratejisini tercih etmediklerini göstermektedir. Kullanım oranı düşük olduğu için cinsiyet karşılaştırmasında anlamlı bir farktan söz etmek mümkün değildir.

İstek Bildirimi Ögesi: İstek bildirimi, rica söz ediminin temel ögesi olması sebebiyle en yüksek kullanım oranına sahiptir. Kız öğrencilerin (8,00) ortalama kullanım değeri erkeklerden (7,56) biraz daha yüksektir. Bu bulgular, istek bildirimlerinin öğrenciler için rica ifadesinin vazgeçilmez bir unsuru olduğunu ve her iki cinsiyetin de bu ögeyi iletişimsel yeterliklerinin bir parçası olarak benimsediğini göstermektedir.

İsteğe Hazırlama Ögesi: Kız öğrencilerin (1,79) isteğe hazırlama ögesini erkeklere (1,19) göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Ortalama değer farkı dikkat çekicidir. Yine de kızların “rica etsem”, “acaba, mümkünse” gibi dolaylı yapılarla isteğe zemin hazırlamayı daha sık tercih ettikleri yorumu yapılabilir.

Sonuç olarak, analiz edilen değişkenler arasında sadece "Gerekçe Ögesi" üzerinde cinsiyetin dikkat çekici bir etkisi bulunmuştur. Selamlama ve İstek Bildirimi Ögeleri aralarında fark gözlemlenmiş olsa da, bu fark düşük düzeyde kalmıştır. Gerekçe Ögesinde cinsiyetler arasında gözlenen farkın rastlantısal olmadığı ve cinsiyete bağlı olduğu söylenebilir. Gerekçe ögesi, cinsiyete göre anlamlı farklılık gösteren tek öge olup, kız öğrencilerin bu ögeyi daha sık kullandığı görülmüştür.

Selamlama, İsteğe Hazırlama ve İncelik Bildirimi ögelerinde de kız öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek oranlarda kullanım sergilemiştir. Ancak bu farklar, düşük düzeyde olup, genel eğilimi belirleyecek ölçüde güçlü bir ayrım oluşturmamıştır. Özür bildirme ve seslenme ögelerinde cinsiyetler arası farklar oldukça azdır. Dikkat çekme ögesi, her iki cinsiyet tarafından da ihmal edilmiş görünmektedir.

Tablodaki bir diğer dikkat çekici bulgu, Seslenme, Selamlama, İncelik Bildirimi, Özür Bildirimi, Dikkat Çekme, İstek Bildirimi ve İsteğe Hazırlama ögelerinde cinsiyetler arasında paralel bir kullanım eğilimi gözlenmesidir. Yani, kız öğrencilerin belirli bir ögede düşük kullanım oranı sergilemesi durumunda, erkek öğrenciler de benzer biçimde düşük kullanım göstermekte; kızların yüksek kullanım oranı olduğu ögelerde ise erkekler de görece olarak daha yüksek değerler almaktadır. Bu durum, söz konusu rica ögelerinin genel olarak tüm öğrenciler tarafından benimsendiğini ve ortak bir kullanım eğilimi sergilendiğini göstermektedir.

4. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

4.1. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu çalışmada yer alan 1. ve 3. bağlamlar, öğrencilerin farklı sosyal ilişki düzeylerinde yer alan akranlarına yönelik rica söz edimi kullanımlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Her iki bağlamda da öğrencilerden, arkadaşlık temelli bir iletişim durumunda taleplerini dile getirmeleri beklenmiştir. Ancak bağlamlar, ilişki düzeyi açısından birbirinden ayrılmaktadır.

1. bağlam: *“Sabah alarmın çalmadı ve geç uyandın. Bu yüzden okuldaki ilk derse yetişemedin. Okula vardığında çok samimi olmadığın bir arkadaşından ders notlarını almak istiyorsun. Nasıl istersin?”*

3. bağlam: “Sinemaya gitmek istiyorsun ancak ailen bir arkadaşınla birlikte gitmen şartıyla izin veriyor. En yakın arkadaşından seninle sinemaya gelmesini istiyorsun. Nasıl istersin?”

Birinci bağlamda, öğrencinin sosyal ilişkisi daha mesafeli olduğu bir akrana yönelttiği talebi konu edinmektedir. Öğrencinin sınıf ortamında karşılaştığı bir sorun sonucunda, çok samimi olmadığı bir arkadaşına yönelttiği rica ifadesi beklenmiştir.

Üçüncü bağlamda ise öğrencinin yakın arkadaşıyla arasında geçen samimi bir ilişki temelinde, birlikte etkinlik yapma talebini içermektedir. Durum, gündelik yaşama dair bir etkinliği konu almakta ve öğrenciyle aynı statüde yer alan bir akranla (yaşıt) gerçekleşmektedir.

İki durumda da öğrenciler, arkadaşlık ilişkisine dayalı bir iletişim içinde isteklerini dile getirmiştir. Bu bağlamlarla öğrencilerin, akran ilişkileri çerçevesinde rica ifadelerinde bulunurken samimiyet düzeyinin rica söz edimi stratejilerine etkisi analiz edilmiştir.

Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin samimi olmadıkları bir arkadaşlarından nesne isteme (1. bağlam) ve en yakın arkadaşlarından bir etkinlikte kendilerine eşlik etmelerini isteme (3. bağlam) durumlarında kullandıkları rica söz edimi stratejileri karşılaştırılmıştır. Samimiyet düzeyinin artmasıyla doğrudan strateji kullanım oranının arttığı, buna karşın alışlagelmiş dolaylı stratejilerin her iki bağlamda da baskın olduğu görülmektedir.

Tablo 25. Samimi Olunmayan Akran ve Yakın Akrana Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Stratejisi	Samimi Olunmayan Akran (f)	%	Yakın Akran (f)	%
Doğrudan Rica Stratejisi	1	1,1	5	6,0
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	88	98,8	77	93,9
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0	0	0,0
Toplam	89	100,0	82	100,0

Toplamda 90 öğrenciden yanıt alınmış, ancak bağlamla ilişkili olmayan yanıtlar değerlendirme dışı bırakıldığından 1. bağlam 89 geçerli yanıt, 3. bağlam 82 geçerli yanıt üzerinden yürütülmüştür.

Doğrudan rica stratejisi, konuşurun niyetini açık ve net biçimde dile getirdiği ifadeleri kapsar. Bu strateji, genellikle emir kipleriyle kurulan ve muhataptan doğrudan eyleme geçmesi beklenen cümlelerde kendini gösterir. Bu tür söylemler, sosyal mesafenin az olduğu, samimiyetin yüksek olduğu durumlarda daha rahat kullanılabilir. Ancak bu strateji, iletişimde yeterince dikkatli kullanılmadığında kabalık ya da buyurganlık olarak algılanma riski taşır. Bu nedenle doğrudan strateji, çoğu zaman yakın ilişkilere özgü bir kullanım alanına sahiptir.

Tablo 25'e göre, her iki bağlamda da doğrudan rica stratejisine başvuran öğrenci sayısının düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, bağlamdaki ilişki türü değiştiğinde bu stratejinin tercih edilme oranı az da olsa artmaktadır. Samimi ilişkilerde doğrudanlık daha kabul edilebilir bir iletişim biçimi iken, mesafeli ilişkilerde bu strateji riskli görülmekte ve öğrenciler tarafından genellikle tercih edilmemektedir. Örnekler:

Samimi olunamayan akran: “Selamunaleyküm ders notlarını ver.” (Ö54).

Yakın akran: “Arkadaşım gel sinemaya gidelim istersen.” (Ö13).

“Kanka benimle sinemaya gelsene.” (Ö52).

Örnekteki “notlarını ver” ifadesi isteğin doğrudan, yumuşatıcı bir yapı olmadan iletiliğini göstermektedir ve kısmen buyurgan bir etki yaratmaktadır. Yakın akran için kurulan cümlelerde yer alan “gel”, “gelsene”, “gidelim” gibi ifadeler, talebi doğrudan ifade etmektedir. Özellikle “gelsene” gibi ekler hafif bir yumuşatma barındırmaktadır.

Alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerinde, rica veya istek doğrudan ifade edilmez, bunun yerine belirli dil kalıpları kullanılarak dolaylı bir şekilde talep yapılır. Bu tür kullanım, konuşmadaki nazik ve saygılı ifadeleri içerir ve belirli toplumsal kurallar çerçevesinde yerleşmiş kalıplarla gerçekleştirilir. Bu stratejiler, iletişimde hem açık olmayı hem de nezaketi korumayı sağlar. “... verebilir misin?”, “... yapar mısınız?”, “... gidelim mi?” gibi kalıplar, Türkçede oldukça yaygın ve tanınmış olduğundan dolayı hem toplumsal beklentilere uygundur.

Her iki bağlamda da öğrencilerin büyük çoğunluğu alışlagelmiş dolaylı rica stratejisini kullanmıştır. Öğrenciler, samimi olunmayan akranla mesafeyi gözeterek yüksek oranda alışlagelmiş dolaylı strateji kullanmıştır. Özellikle birinci bağlamda sosyal mesafenin daha yüksek olması, dolaylılık oranını neredeyse %100'e yaklaştırmıştır. 89 öğrenciden 88'i (%98,8) bu stratejiyle yanıt vermiştir. Üçüncü bağlamda ise samimiyete rağmen bu stratejiden vazgeçilmemiş, 82 öğrenciden 77'si (%93,9) bu stratejiyi tercih etmiştir.

Bu durum, öğrencilerin sosyal ilişki biçimine uygun, toplumsal beklentileri gözetken bir dil kullanımı geliştirdiklerini göstermektedir. Öğrencilerin kalıplaşmış kibar rica yapılarının etkisi altında olduklarını ve bu kalıpları iletişimde güvenli bir alan olarak gördüklerini düşündürmektedir.

Samimi olunmayan akran: “Arkadaşım ben geç kaldım bana notlarını verebilir misin?” (Ö6). “Rica etsem ilk dersteki notları bana verebilir misin?” (Ö37).

Yakın akran: “Merhaba arkadaşım benimle sinemaya gelir misin?” (Ö15).

“Beraber sinemaya gidelim mi?” (Ö35).

Öğrenciler “gidelim mi?”, “gelebilir misin?”, “verebilir misin?” gibi yapıları kullanarak hem samimi olmayan hem de yakın arkadaş bağlamında alışlagelmiş dolaylı stratejileri tercih etmişlerdir. Öğrenciler, gerek mesafeli gerekse samimi ilişki bağlamlarında, isteklerini doğrudan dile getirmekten kaçınarak nezaketi önceleyen dolaylı ifade biçimlerini tercih etmiştir.

Alışlagelmemiş dolaylı strateji, doğrudan bir talep veya kalıplaşmış dil kalıplarından oluşmayan, daha dolaylı ve örtük bir iletişim biçimini ifade eder. Her iki bağlamda da öğrenciler tarafından alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisine başvurulmadığı görülmektedir. Bu durum, hem samimi hem de samimi olunmayan arkadaşlık ilişkilerinde öğrencilerin, örtük ve ima şeklindeki ifadelere yönelmekten kaçındığını göstermektedir.

4.2. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE YAKIN AKRAN BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin rica söz edimini oluştururken başvurdukları yapılar, ögeler açısından incelenmiştir. Analiz, iki farklı sosyal bağlam üzerinden yürütülmüştür: Birinci bağlamda öğrencilerden, samimi olmadıkları bir akrandan bir nesne (ders notu) istemeleri beklenmiş; üçüncü bağlamda ise öğrencilerden, yakın bir akranından bir etkinlikte (sinemaya

gitmek) kendisine eşlik etmesini istemeleri istenmiştir. Öğrencilerin rica söz edimini yapılandırırken kullandıkları ögelerin, iki iletişim bağlamında nasıl çeşitlendiği karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Her iki bağlamda da öğrencilerin ifadelerinde yer verdikleri rica ögeleri (istek bildirimi, gerekçe bildirimi, isteğe hazırlık, seslenme vb.) frekans ve yüzde değerleriyle belirlenmiştir. Aşağıda ilgili tablo verileri yer almaktadır.

Tablo 26. Samimi Olunmayan Akran ve Yakın Akrana Yönelik Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	Samimi Olunmayan Arkadaş (f)	%	Yakın Arkadaş (f)	%
Seslenme	38	42,7	50	60,9
Selamlama	4	4,5	2	2,4
Gerekçe Bildirimi	48	53,9	16	19,5
İncelik Bildirimi	5	5,6	2	2,4
Özür Bildirimi	0	0	0	0
Dikkat Çekme	2	2,2	0	0
İstek Bildirimi	89	100	76	92,6
İsteğe Hazırlık	25	28,1	18	21,9

Seslenme: Rica edimini oluşturan ögelerden biri olan seslenme, konuşmacının muhatabını doğrudan hitap ederek belirtmesi işlevini taşır. İncelenen iki bağlamda da öğrencilerin önemli bir kısmı bu ögeye yer vermiştir. Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne istemeye yönelik 1. bağlamda 38 öğrenci seslenme ögesini kullanırken, 51 öğrenci bu ögeye yer vermemiştir. Bu bağlamda en çok tercih edilen ifade "arkadaşım" olurken, "canım arkadaşım" ve "kanka" ifadelerine yalnızca ikişer kez rastlanmıştır. Bu durum, samimiyet düzeyi düşük ilişkilerde daha nötr ve mesafeli seslenme biçimlerinin tercih edildiğini göstermektedir.

Buna karşın, samimi bir akrandan bir şey yapmasını istemeyi içeren 3. bağlamda seslenme ögesine yer veren öğrenci sayısı 50'dir. Öğrenciler bu bağlamda istek öncesinde "kanka", "arkadaşım" gibi ifadelerle muhatabına hitap ederek seslenmeyi daha yaygın biçimde kullanmıştır. Samimiyetin daha yüksek olduğu ilişkilerde bu tür doğrudan ve rahat hitap biçimlerinin tercih edilmesi, bağlamın sosyal doğasına uygunluk göstermektedir. Bu bağlamda seslenme ögesini kullanmayan öğrenci sayısı ise 32'dir.

İki bağlam birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin seslenme kullanımında ilişki biçiminden etkilendikleri; daha samimi ilişkilerde bu ögeyi daha sık tercih ettikleri söylenebilir.

Selamlama: Konuşmanın başında karşı tarafla ilişkiyi nazikçe başlatan ve iletişimin sosyal yönünü belirleyen bir ögedir. Ancak incelenen iki bağlamda da bu ögenin kullanım sıklığı oldukça düşüktür. Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne istemeye yönelik 1. bağlamda yalnızca 4 öğrenci selamlamaya yer vermiştir. Bu selamlamalar “merhaba” (2 öğrenci), “selam” ve “selamünaleyküm” şeklinde sınırlı çeşitlilik göstermektedir. Geriye kalan 85 öğrenci ise bu ögeyi kullanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin selamlamayı rica öncesi gerekli bir unsur olarak görmediklerini veya yazılı bir yanıt verdikleri için bu ayrıntıya yer verme ihtiyacı hissetmediklerini düşündürülebilir.

Samimi bir akrandan bir şey yapmasını istemeye yönelik 3. bağlamda ise yalnızca 2 öğrenci selamlaşma ifadesi kullanmıştır; bu da, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (80 öğrenci) selamlamaya yer vermediğini göstermektedir. Bu sonuç, samimi arkadaşlık ilişkilerinde selamlamaya gerek duyulmaması ya da doğrudan konuya girme eğiliminin yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, selamlaşma ögesinin her iki bağlamda da düşük bir oranda kullanıldığı, dolayısıyla rica söz ediminde bu ögenin öğrenciler açısından zorunlu görülmediği söylenebilir.

Gerekçe Bildirimi: Rica söz ediminde gerekçe bildirme, konuşan kişinin isteğini daha meşru ve kabul edilebilir kılmak amacıyla neden-sonuç ilişkisi kurarak açıklamada bulunmasıdır. Bu öge, özellikle muhatabın ikna edilmesi ve ricanın nazikçe sunulması açısından önemli bir işlev üstlenmektedir.

Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne istemeye yönelik geliştirilen 1. bağlamda, 48 öğrenci gerekçe bildirimine yer vermiştir. Öğrenciler bu gerekçeleri genellikle “derse geç kaldım”, “yetişemedim” veya “gelemedim” gibi ifadelerle dile getirmiştir. Bu bağlamda gerekçe bildirme oranı %53,9 gibi yüksek bir düzeyde olup, öğrencilerin taleplerini gerekçelendirerek daha nazik ve açıklayıcı bir biçimde sundukları anlaşılmaktadır. Samimi olmayan bir iletişimde, muhatabın anlayış göstermesini sağlamak amacıyla gerekçeye yer verme ihtiyacının daha belirgin olduğu söylenebilir.

Yakın bir akrandan bir şey yapmasını isteme durumunu içeren 3. bağlamda ise gerekçe bildirimi yalnızca 16 öğrenci tarafından tercih edilmiştir. Bu öğrenciler, örneğin “Ailem tek başıma sinemaya gitmeme izin vermiyor da...” gibi ifadelerle bağlamsal bir neden sunmuşlardır. Ancak 66 öğrenci bu ögeye yer vermeden doğrudan talepte bulunmuştur. Oysa bu bağlamda, istek için anlamlı bir gerekçe mevcuttur: ailenin sinema izni için arkadaşla birlikte gitme şartı koyması. Buna rağmen gerekçe kullanımının düşük düzeyde kalması (%19,5), öğrencilerin yakın arkadaşlarına karşı neden belirtme ihtiyacı duymadıklarını ya da bu bilgiyi özel ve paylaşılması gereksiz bir detay olarak değerlendirdiklerini düşündürebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenciler gerekçe bildirimine samimi olmadıkları durumlarda daha çok başvururken, samimi ilişkilerde bu ögeyi ihmal edebilmektedir. Bu durum, gerekçenin yalnızca içeriğe değil, sosyal mesafeye bağlı olarak da şekillendiğini ortaya koymaktadır.

İncelik Bildirimi: İncelik bildirimi, konuşurun isteğini daha nazik bir biçimde iletmesini sağlayan, muhataba saygı gösteren ve iletişimde yumuşatıcı bir rol üstlenen ögedir. Bu tür bildirimler genellikle “lütfen” gibi sözcüklerle gerçekleştirilir ve kibarlığın bir göstergesi olarak değerlendirilir.

Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne istemeye yönelik geliştirilen 1. bağlamda, yalnızca 5 öğrenci talebine “lütfen” ifadesini ekleyerek incelik bildiriminde bulunmuştur. Bu oran, toplam yanıtların oldukça düşük bir kısmını (%5,6) oluşturmaktadır. Her ne kadar bu bağlam sosyal mesafenin daha fazla olduğu bir durumu temsil etse de, öğrencilerin büyük çoğunluğu bu türden açık incelik ifadelerine başvurmamıştır. Yakın bir akrandan bir etkinliğe katılım istemeyi içeren 3. bağlamda ise yalnızca 2 öğrenci doğrudan “lütfen” ifadesiyle incelik bildirmiştir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, her iki bağlamda da açık incelik bildirimlerinin oldukça sınırlı düzeyde kaldığı görülmektedir. “Lütfen” ifadesinin kullanım oranlarının son derece düşük olması dikkat çekicidir. Samimiyet düzeyinden bağımsız olarak öğrenciler “lütfen” ifadesini sistematik biçimde kullanmamakta, nezaket iletisini farklı biçimlerde dile getirmektedir.

Özür Bildirimi: Her iki bağlamda da, öğrencilerin rica söz edimlerinde özür bildiren ifadeler kullanılmamıştır. Bu bulgu, iki bağlamın da sosyal açıdan özür dilenmeyi

gerektirmeyen yapıda olduğunu göstermektedir. İsteklerin gündelik ve sosyal açıdan olağan karşılandığı durumlarda, öğrenciler özür dileme ihtiyacı hissetmemişlerdir. Ayrıca, bağlamın doğrudan bir rahatsızlık ya da yanlış davranış sonucu oluşmaması, özür ifadesinin kullanılmamasını açıklamaktadır.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da dikkat çekme ögesinin kullanımı oldukça sınırlı kalmıştır. Samimi olunmayan bir akrandan nesne isteme bağlamında yalnızca 2 öğrenci, taleplerine dikkat çekmek için “ya” ve “hey” gibi ifadeler eklemiştir; buna karşılık 86 öğrenci bu ögeyi kullanmamıştır. Öte yandan, yakın ve samimi akranlardan bir şey isteme durumunda ise dikkat çekme ifadesi hiçbir öğrenci tarafından tercih edilmemiştir. Bu sonuçlar, sosyal mesafe farklılığına rağmen, her iki durumda da doğrudan konuya giriş yapmanın ve dikkat çekme ögesine ihtiyaç duyulmamasının iletişim açısından uygun ve yeterli bulunduğunu göstermektedir.

İstek Bildirimi: İstek bildirimi, bir kişinin karşı taraftan bir eylemi gerçekleştirmesini açıkça talep ettiği söz edimi ögesidir. Rica edimlerinde, isteğin doğrudan veya alışılmış kalıplarla ifade edilmesi, karşı tarafın neyin beklendiğini net olarak anlamasını sağlar. Bu öge, iletişimde talebin temel taşıdır ve rica cümlelerinin vazgeçilmez bir parçasıdır.

Samimi olunmayan akran için, öğrencilerin tamamı (%100) istek bildirimine yer vermiştir. Bu durum, samimi ilişkide olmasalar da, öğrencilerin talebi açıkça ve net biçimde ifade etmekten çekinmediklerini göstermektedir. Yakın akran için ise, 76 öğrenci (%92,6) açık istek bildiriminde bulunmuştur. Bu bağlamda istek bildirimi biraz daha esnek ve çeşitlilik göstermektedir.

Sonuç olarak, istek bildirimi her iki bağlamda da baskın ve yaygın olarak kullanılmıştır. Ancak samimi olunmayan bağlamda istek bildirimi tüm yanıtların tamamında görülürken, yakın akran bağlamında hafifçe daha düşük bir oran (%92,6) söz konusudur. Bu durum, samimi ilişkilerde biraz daha esnek ve teklif edici ifadelerin tercih edilebileceğini göstermektedir.

İsteğe Hazırlık: İsteğe hazırlık, konuşmacının talebini doğrudan iletmeden önce dinleyiciyi yumuşatarak isteğe zemin hazırlayan ifadelerdir. “Rica etsem, acaba, mümkünse,

sakıncası yoksa” gibi yapıların kullanımıyla, talebin daha nazik ve kabul edilebilir bir biçimde sunulması amaçlanır.

İki bağlamda da isteğe hazırlık ifadelerinin kullanımı sınırlı olmakla birlikte, samimi olunmayan akran bağlamında bu öge daha sık tercih edilmiştir. Bu bağlamda 25 öğrenci, isteği doğrudan dile getirmeden önce “rica etsem” gibi yumuşatıcı ve karşı tarafı hazırlayıcı ifadeler kullanmıştır. Buna karşın, yakın akran bağlamında ise sadece 18 öğrenci benzer hazırlayıcı ifadelerle yer vermiştir. Bu durum, öğrencilerin mesafeli ilişkilerde isteklerini daha dikkatli ve yumuşatarak iletme eğiliminde olduklarını; samimi ve yakın ilişkilerde ise daha doğrudan ve sade bir dil kullandıklarını göstermektedir.

Bu verilere bakıldığında; her iki bağlamda da öğrenciler en çok alışlagelmiş dolaylı rica stratejisini tercih etmiş, doğrudan stratejiye ise sınırlı düzeyde başvurmuştur. Özellikle samimi olunmayan bağlamda bu oran %98,8 gibi oldukça yüksek bir seviyeye ulaşmıştır. Bu durum, öğrencilerin sosyal mesafe arttıkça daha dolaylı ve ihtiyatlı ifadeler kullandığını göstermektedir. Alışlagelmemiş dolaylı stratejilere ise hiç başvurulmamıştır; bu da öğrencilerin ima yoluyla rica etmeye mesafeli yaklaştığını ortaya koymaktadır.

Gerekçe bildirimi, daha çok samimi olunmayan bağlamda kullanılmış; öğrenciler yakın ilişkilerde bu ögeyi gereksiz görmüştür. Benzer şekilde, isteğe hazırlık ifadeleri de daha çok mesafeli ilişkilerde tercih edilmiş, bu da öğrencilerin resmiyet gerektiren durumlarda dili yumuşatma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Dikkat çekici bir diğer bulgu, “lütfen” gibi açık incelik ifadelerinin neredeyse hiç kullanılmamasıdır. Bu da öğrencilerin nezaket iletisini sistematik bir dille değil, daha örtük yollarla aktardığını düşündürmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin rica söz edimini kullanırken sosyal mesafeyi dikkatle gözettiği, bu doğrultuda dilsel stratejilerini belirlediği görülmektedir.

5. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

5.1. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu çalışmada yer alan 1. ve 2. bağlamlar, öğrencilerin statü açısından farklı konumlarda yer alan kişilere (akran ve öğretmen) yönelik rica söz edimi kullanımlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Her iki bağlamda da öğrencilerden, bilgi eksikliği ya da derse katılamama gibi bir durum sonucunda taleplerini dile getirmeleri beklenmiştir. Ancak bağlamlar, muhatabın statüsü açısından birbirinden ayrılmaktadır.

1. bağlam: *“Sabah alarının çalmadı ve geç uyandın. Bu yüzden okuldaki ilk derse yetişemedin. Okula vardığında çok samimi olmadığın bir arkadaşından ders notlarını almak istiyorsun. Nasıl istersin?”*

2. bağlam: *“Öğretmeniniz derste bir konuyu işledi ancak sen konuyu anlamadın. Öğretmeninden konuyu tekrar anlatmasını istiyorsun. Nasıl istersin?”*

Birinci bağlamda öğrenciden, sınıf ortamında karşılaştığı bir sorun sonucunda çok samimi olmadığı bir arkadaşına yönelttiği talebi uygun bir dille ifade etmesi beklenmiştir. Talep, öğrenciyle aynı statüde yer alan bir akrana yöneliktir.

İkinci bağlamda öğrenciden, otorite figürü konumundaki bir öğretmene yöneltilen rica ifadesini yapılandırması beklenmiştir. Talep, öğrencinin bilgi eksikliği temelinde şekillenmekte; muhatap ise statü bakımından öğrenciden daha üst konumdadır. Bu nedenle, öğrencilerin daha dikkatli, saygılı ve dolaylı stratejilerle taleplerini iletmesi beklenmektedir.

Her iki durumda da öğrenciler, ihtiyaç duydukları bir konuda rica söz edimi üretmişlerdir. Bu bağlamlar aracılığıyla, statü farkının öğrencilerin strateji tercihleri üzerindeki etkisi analiz edilmiştir.

Tablo 27’de, öğrencilerin samimi olunmayan bir akran ve üst statüdeki bir kişi (öğretmen) bağlamlarında kullandıkları rica stratejilerinin dağılımı görülmektedir. Her iki bağlamda da alışlagelmiş dolaylı rica stratejisi açık ara en fazla tercih edilen yöntem olmuştur. Alışlagelmemiş dolaylı strateji ise yalnızca öğretmene yönelik yanıtlarda sınırlı

düzeyde ortaya çıkmıştır. Doğrudan rica stratejisi, yalnızca samimi olunmayan akran bağlamında bir kez tercih edilmiş; öğretmene yönelik hiçbir yanıtta kullanılmamıştır.

Tablo 27. Samimi Olunmayan Akran ve Üst Statüye Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Söz Edim Stratejileri	Samimi Olunmayan Akran (f)	(%)	Üst Statüdeki Kişi (f)	(%)
Doğrudan Rica Stratejisi	1	1,1%	0	0,0%
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	88	98,8%	86	96,6%
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0%	3	3,3%
TOPLAM	89	100,0%	89	100,0%

Her iki bağlamda da **doğrudan rica stratejisine** oldukça sınırlı düzeyde başvurulmuştur. Statü bakımından eşit ancak aralarındaki ilişki mesafeli olan bir akrana yönelik ricalarda yalnızca bir öğrenci bu stratejiyi tercih etmiştir. Öte yandan, öğretmen gibi üst statüdeki bir kişiye yönelik ricalarda hiçbir öğrenci doğrudan strateji kullanmamıştır. Bu tablo, öğrencilerin hem sosyal statü farkı hem de ilişki biçimine bağlı olarak doğrudanlıktan uzak durduğunu; özellikle otoriteye karşı doğrudan rica stratejisini riskli gördüğünü ortaya koymaktadır.

Her iki bağlamda da öğrencilerin büyük çoğunluğu **alışlagelmiş dolaylı rica stratejisini** tercih etmiştir. Bu strateji, öğrencilerin sosyal bağlamın gereklerine uygun, nazik ve dolaylı ifadelerle taleplerini dile getirdiklerini göstermektedir.

Bir akrandan not isteme durumunda, 89 öğrenciden 88'i bu stratejiyi kullanmıştır. Yanıtlar genellikle “verebilir misin?”, “rica etsem verir misin?”, “gösterir misin?” gibi kibar ve yerleşik kalıplarla oluşturulmuştur.

“Ya ben geç kaldım da rica etsem notları verir misin?” (Ö46)

“Canım arkadaşım rica etsem derste aldığınız notları bana gösterebilir misin?” (Ö81)

Öğretmenden konuyu tekrar anlatmasını isteme durumunda, 86 öğrenci alışlagelmiş dolaylı stratejiyi kullanmıştır. Bu bağlamda öğrenciler, istekte bulunmadan önce konuyu anlamadıklarını belirterek “anlatılabilir misiniz?”, “tekrar eder misiniz?”, “anlatırsanız olur mu?” gibi nazik ifadelerle iletilmişlerdir:

“Hocam, ben konuyu anlamadım da tekrar anlatılabilir misiniz?” (Ö25)

“Hocam ben anlamadım kısaca bir daha anlatırsanız olur mu?” (Ö38)

Her iki bağlamda da yüksek oranda tercih edilen bu strateji, öğrencilerin sosyal durumlara duyarlı biçimde rica söz edimini gerçekleştirdiklerini ve iletişimde nazik kalıplara yöneldiklerini göstermektedir.

Bir akrandan not istemede, **alışlagelmemiş dolaylı stratejiye** dayalı hiçbir öğrenci yanıtı tespit edilmemiştir. Öğretmenden konuyu tekrar anlatmasını istemede, 3 öğrencinin yanıtı alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisi kapsamında değerlendirilmiştir.

“Öğretmenim ben bu konuyu anlamadım.” (Ö21)

Öğretmen gibi otorite konumunda bulunan bir kişiye yönelik ricada öğrenciler bazen doğrudan ya da alışlagelmiş dolaylı ifadelerle istekte bulunmaktan çekinerek, daha örtük (ima içeren) ifadeleri tercih edebilmektedir. Öğrenciler, öğretmene karşı "yanlış bir şey söylememek" ya da "fazla talepkâr görünmemek" kaygısıyla isteği açıkça ifade etmek yerine, sadece eksikliklerini belirterek karşı tarafın durumu kendiliğinden anlamasını beklemektedir. Kısacası, alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin yalnızca öğretmene yönelik kullanılması, öğrencilerin statüce kendilerinden üstün bir figüre karşı daha temkinli, çekingen ve örtük bir söylem benimsediklerini göstermektedir. Bu da söz edimi kullanımında sosyal hiyerarşinin etkili bir belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır.

5.2. SAMİMİ OLUNMAYAN AKRAN VE ÜST STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin rica söz edimini yapılandırırken kullandıkları öğelerin, statü açısından farklılık gösteren iki iletişim bağlamında nasıl çeşitlendiği karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Tablo 28. Samimi Olunmayan Akran ve Üst Statüye Yönelik Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	Samimi Olunmayan Akran (f)	(%)	Üst Statü (Öğretmen) (f)	(%)
Seslenme	38	42,7	87	97,7
Selamlama	4	4,5	0	0
Gerekçe Bildirimi	48	53,9	78	87,6
İncelik Bildirimi	5	5,6	2	2,2
Özür Bildirimi	0	0	0	0
Dikkat Çekme	2	2,2	0	0
İstek Bildirimi	89	100	86	96,6
İsteğe Hazırlık	25	28,1	19	21,3

Seslenme: Bu ögenin kullanımı açısından iki bağlam karşılaştırıldığında, öğrencilerin üst statüdeki bir kişiye (öğretmene) yönelik ifadelerinde seslenme unsurunu çok daha yaygın biçimde kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin %97,7’si öğretmene yönelik ifadelerine “öğretmenim” ya da “hocam” gibi seslenme unsurlarıyla başlamış, bu da sınıf içi iletişimde otorite konumundaki kişilere doğrudan hitap etmenin öğrenciler açısından yerleşik bir kullanım olduğunu göstermektedir.

Buna karşın, samimi olunmayan bir akrana yönelik yanıtlarda seslenme ögesi daha sınırlı biçimde (%42,7) kullanılmıştır. Bu bağlamda yer verilen ifadelerde genellikle “arkadaşım” sözcüğü tercih edilmiş, nadiren de olsa “canım arkadaşım” veya “kanka” gibi ifadelere yer verilmiştir. Bu kullanım farkı, akranlar arasında özellikle mesafeli ilişkilerde doğrudan hitap etme ihtiyacının daha az hissedildiğini düşündürmektedir. Öğrenciler, statü açısından kendileriyle eşit olan birine doğrudan seslenmeden de rica ediminde bulunabilmektedir.

Selamlama: Her iki bağlamda da bu ögenin oldukça sınırlı ya da hiç kullanılmadığı görülmektedir. Samimi olunmayan bir akrana yönelik ifadelerde yalnızca 4 öğrenci (%4,5) selamlama unsuruna yer vermiştir. Bu öğrenciler, ifadelerine “merhaba”, “selam” ya da “selamünaleyküm” gibi kısa selamlama kalıplarıyla başlamışlardır.

Öğretmene yönelik ifadelerde hiçbir öğrenci selamlama ögesi kullanmamıştır. Bu durum, sınıf ortamının doğrudan iletişim içinde bulunulan bir bağlam olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca, öğretmene hitapta zaten “öğretmenim”, “hocam” gibi doğrudan seslenme

unsurlarının baskın biçimde kullanılması, selamlama işlevini dolaylı olarak üstlenmiş olabilir.

Gerekçe bildirimi: İki bağlam bu açıdan karşılaştırıldığında, öğrencilerin öğretmene yönelik ricalarında gerekçe kullanımının daha baskın olduğu açıkça görülmektedir: Öğretmen bağlamında 89 öğrenciden 78'i (%87,6) gerekçeye yer verirken, samimi olunmayan akran bağlamında bu sayı 48 (%53,9) ile sınırlı kalmıştır.

Öğrenciler, öğretmeni otorite konumunda gördükleri için ondan bir istekte bulunurken daha açıklayıcı ve temellendirici ifadeler kullanma ihtiyacı duymaktadır. Gerekçe sunmak, öğrencinin talebini meşrulaştırma, kendini açıklama ve aynı zamanda saygı ve nezaket ifadesi olarak algılanmaktadır. Bu bağlamda gerekçe bildirimi, öğretmenin yardımını talep ederken beklenen bir davranıştır.

Buna karşılık, akran bağlamında gerekçe bildirimi daha düşük düzeyde kullanılmıştır. Çünkü öğrenciler, kendileriyle eşit statüde olan bir kişiden isteklerini iletirken gerekçe sunma zorunluluğu hissetmeyebilir. Otorite baskısı olmadığından, açıklama yapma ihtiyacı daha az hissedilmiştir. Bazı öğrenciler, isteğin doğrudan anlaşılacağına güvenmiş, bazıları ise açıklama yapmanın zorunlu olmadığını düşünmüş olabilir.

Sonuç olarak, gerekçe bildiriminin üst statüye yönelik taleplerde daha yaygın ve baskın biçimde kullanıldığı görülmektedir.

İncelik bildirimi: “Lütfen” ifadesi kullanım oranı her iki bağlamda da oldukça düşüktür. Ancak sayısal olarak: Akran bağlamında 5 öğrenci (%5,6) incelik bildirimi kullanmıştır. Öğretmen bağlamında bu sayı 2 öğrenci (%2,2) ile daha da düşüktür.

Bu durum, incelik bildiriminin genel olarak öğrenciler arasında yaygın bir strateji olmadığını göstermektedir. Ancak dikkat çekici olan, öğrencilerin öğretmen gibi daha üst statüdeki bir kişiye yönelik ricalarında bile “lütfen” gibi nazikleştirici ögelere fazla yer vermemeleridir.

Bu durumun statüyle ilişkisi şu açıdan değerlendirilebilir: Öğrenciler, zaten “-ebilir misiniz?”, “rica etsem” gibi kalıplarla oldukça nazik bir söylem geliştirdiklerinden, ayrıca “lütfen” gibi bir ifadeye gerek görmemiş olabilirler. Bu stratejiler, özellikle öğretmene yönelik ricalarda nezaket ihtiyacını karşılıyor olabilir. Ayrıca öğrencilerin günlük dil

kullanımında “lütfen” ifadesini kullanma alışkanlığının düşük olması da bu tabloyu etkiliyor olabilir.

Sonuç olarak, her iki bağlamda da incelik bildirimi düşük frekansta kullanılmış; ancak öğretmene yönelik ricalarda bu ifadenin daha fazla tercih edilmesi beklenirken, gerçekte daha az kullanılmıştır. Bu durum, incelik bildiriminin statüyle değil, öğrencilerin söylem tercihi ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

Özür Bildirimi: Her iki bağlamda da özür bildirimi yer almamıştır. Özür bildiriminin kullanılmaması, öğrencilerin rica içeren ifadeleri rahatsız edici veya sorun oluşturan bir davranış olarak algılamadıklarını ve bu nedenle iletişimde özür dilenmesini gerekli görmediklerini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, özür bildiriminin statüden çok bağlamın doğasına ve öğrencilerin dilsel algısına bağlı olduğunu göstermektedir.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da dikkat çekme ögesinin oldukça sınırlı kullanıldığı görülmektedir. Samimi olunmayan bir akran bağlamında sadece 2 öğrenci bu ögeyi kullanmıştır. “Ya” ve “hey” gibi ifadeler, dikkat çekici ve informal söylemler olup, akranlar arasında zaman zaman kullanılan sözlü kalıplardandır.

Öğretmene yönelik bağlamda hiçbir öğrenci dikkat çekici bir ifade tercih etmemiştir. Bu durum, sınıf ortamında zaten öğretmenle göz teması veya sıra alma gibi söz dışı yollarla dikkat çekmenin yeterli görülmesiyle ilişkili olabilir.

İstek Bildirimi: Her iki bağlamda da öğrencilerin büyük çoğunluğu açık biçimde istek bildiriminde bulunmuştur. Ancak bağlamlar arasında dikkat çeken küçük ama anlamlı bir fark söz konusudur:

Akran Bağlamı: Tüm öğrenciler (%100) taleplerini açıkça dile getirmiştir. Bunun temel nedeni, bu bağlamda *alışıl gelmemiş dolaylı strateji* örneğinin hiç görülmemesidir. Öğrenciler, “notlarını verir misin?”, “rica etsem notlarını gösterir misin?” gibi doğrudan ya da kalıplaşmış ifadelerle isteklerini net biçimde ortaya koymuştur.

Öğretmen Bağlamı: 86 öğrenci (%96,6) açık biçimde istekte bulunurken, 3 öğrenci (%3,3) isteği *ima yoluyla* dile getirmiştir. Bu öğrenciler, öğretmenden konuyu tekrar anlatmasını doğrudan talep etmek yerine, yalnızca “Hocam ben bu kısmı anlamadım.” gibi ifadelerle isteği örtük şekilde iletmeyi tercih etmiştir. Bu kullanım, öğretmenin ne demek

istendiğini anlayacağı varsayımıyla ve muhtemelen daha nazik ve çekingen bir yaklaşım tercihiyle ilgilidir.

Sonuç olarak, istek bildirimi her iki bağlamda da temel ve baskın bir ögedir. Ancak öğretmen gibi üst statüdeki bir kişiye yöneltilen taleplerde az da olsa daha dolaylı ve ima içeren söylemler yer almaktadır.

İsteğe Hazırlık: Akran bağlamında 25 öğrenci (%28,1); öğretmen bağlamında 19 öğrenci (%21,3) isteğe hazırlık yapısı kullanmıştır. Statü açısından bakıldığında, öğrencilerin öğretmen gibi üst konumdaki birine yönelik ifadelerinde daha fazla isteğe hazırlık ögesi (örneğin *rica etsem*, *zahmet olmazsa*) kullanması beklenen bir durumdur. Çünkü bu tür ifadeler, saygı göstermek, isteği yumuşatmak ve otorite karşısında daha nazik bir dil kullanmak amacı taşır. Ancak verilerde akran bağlamında daha fazla, öğretmene ise daha az isteğe hazırlık ifadesi kullanılmış. Bu durum birkaç olası gerekçeyle açıklanabilir:

Öğrenciler “*rica etsem*” gibi yapıları kullanmanın fazla samimi ya da kişisel kaçacağını düşünüp resmî bir ifade tercih etmiş olabilirler. Örneğin: “Öğretmenim konuyu tekrar anlatabilir misiniz?” Öğrenciler bu dili, öğretmene uygun ve yeterince kibar olarak algılamış olabilir. Öğretmene karşı kibar olmaya çalışsalar da, bunu başka yollarla (gerekçe sunma, seslenme gibi) yapıyor olabilirler. Ayrıca öğrenciler, *rica etsem* gibi fazladan kibarlaştırmalara gerek olmadan da öğretmenin isteği anlayacağını ve yadırgamayacağını düşünmüş olabilirler. Bu da isteğe hazırlık ögesinin kullanımını sınırlamış olabilir.

Öğrencilerin, samimi olunmayan bir akran ve öğretmen gibi statüce üstün kişilere yönelik *rica* stratejilerinde alışlagelmiş dolaylı stratejiler her iki bağlamda da en çok tercih edilen yöntem olmuştur. Alışlagelmemiş dolaylı strateji yalnızca öğretmene yönelik ifadelerde sınırlı düzeyde kullanılmış; bu da öğrencilerin otorite karşısında daha temkinli ve örtük bir söylem benimsediklerini göstermektedir. Doğrudan *rica* ise yalnızca akran bağlamında bir kez kullanılmış, öğretmene yönelik ifadelerde hiç görülmemiştir.

Seslenme ögesi öğretmene yönelik ifadelerde belirgin biçimde kullanılırken, selamlama, özür ve dikkat çekme ögeleri her iki bağlamda da oldukça sınırlı kalmıştır. Gerekçe bildirimi, öğretmene yönelik ifadelerde belirgin biçimde daha sık kullanılmıştır. İncelik bildirimi düşük oranda kullanılmış ve beklenenin aksine öğretmene yönelik ifadelerde daha az tercih edilmiştir. İsteğe hazırlık açısından ise, beklentilerin tersine

öğrenciler bu ifadeleri akran bağlamında daha sık kullanmıştır. Bu durum, öğrencilerin söylem tercihlerinin her zaman sosyal statüyle örtüşmediğini, bazen kalıplaşmış kullanım alışkanlıklarının belirleyici olduğunu göstermektedir. Genel olarak veriler, öğrencilerin rica söz ediminde sosyal hiyerarşi, bağlam ve söylem alışkanlıklarını birlikte gözeterek strateji belirlediklerini ortaya koymaktadır.

6. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

6.1. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin statü açısından eşit düzeyde oldukları bir akrana (en yakın arkadaş) ve kendilerinden daha alt statüdeki bir kişiye (küçük kardeş) yönelik rica söz edimi stratejileri incelenmiştir. Statü farkının, öğrencilerin dilsel tercihlerine ve söylem biçimlerine etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır.

3. bağlam: *“Sinemaya gitmek istiyorsun ancak ailen bir arkadaşınla birlikte gitmen şartıyla izin veriyor. En yakın arkadaşından seninle sinemaya gelmesini istiyorsun. Nasıl istersin?”*

6. bağlam: *“Arkadaşını evine davet ettin ve birazdan gelecek. Ancak küçük kardeşin oyuncaklarını etrafa dağıtmış. Ondan oyuncaklarını toplamasını istiyorsun. Nasıl istersin?”*

Üçüncü bağlamda öğrencilerin en yakın arkadaşlarına yönelttikleri davet niteliğindeki ricada, samimiyet düzeyi yüksek bir iletişim ortamı söz konusudur. Altıncı bağlamda ise küçük kardeşlerine yönelik istekleri yer almaktadır. Alt statüye yöneltilen ricada öğrencilerin daha otoriter, doğrudan ya da emirvari ifadelere başvurmaları beklenmektedir.

Tablo 29. Yakın Akran ve Alt Statüye Yönelik Rica Söz Edimi Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Söz Edim Stratejileri	Yakın Akran (f)	(%)	Alt Statüdeki Kişi (f)	(%)
Doğrudan Rica Stratejisi	5	6,0	14	15,7

Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	77	93,9	75	84,2
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0	0	0,0
Toplam	82	100,0	89	100,0

Tablo 29'da yer alan veriler, öğrencilerin yakın bir akrana ve kendilerinden alt statüdeki bir kişiye (örneğin küçük kardeş) yönelik taleplerinde tercih ettikleri rica söz edimi stratejilerini karşılaştırmalı olarak ortaya koymaktadır. Her iki bağlamda da öğrencilerin en çok alışlagelmiş dolaylı stratejileri tercih ettikleri görülmektedir. Doğrudan rica stratejisi, alt statü bağlamında daha yüksek oranda (%15,7) kullanılmıştır. Öte yandan, alışlagelmemiş dolaylı strateji hiçbir bağlamda kullanılmamıştır.

Yakın arkadaş ve kardeş gibi bağlamlar, öğrencilerin samimi ve iyi ilişkiler kurduğu kişilerle iletişim kurdukları durumlardır. Bu nedenle her iki durumda da söylemlerde içtenlik ve doğallık beklenmektedir. Ancak kardeş, hiyerarşik olarak alt statüde yer aldığı için, öğrencilerin bu bağlamda daha çok doğrudan ve emir tarzı ifadelerle yönelmeleri beklenen bir durumdur. Sonuç olarak **doğrudan rica stratejisi**, her iki bağlamda da düşük düzeyde tercih edilmiştir; ancak kardeşin sosyal hiyerarşi içerisinde alt statüde konumlanması, bu bağlamda kullanılan rica stratejilerinin biçimini etkilemektedir. Yakın bir arkadaştan bir istekte bulunulan bağlamda doğrudan rica stratejisi %6 oranında tercih edilmişken, kardeşe yönelik ifadelerde bu oran %15,7'ye yükselmiştir. Her ne kadar aradaki fark sınırlı düzeyde olsa da, öğrencilerin alt statüdeki bireylere karşı daha net ve yönlendirici söylemler kurma eğiliminde olduğu söylenebilir.

“Oyuncaklarını topla arkadaşım gelecek” (Ö47).

“Kardeşim hadi gel beraber oyuncaklarını toplayalım.” (Ö28).

Her iki bağlamda da öğrencilerin büyük çoğunluğunun **alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerine** başvurduğu görülmektedir. Yakın bir arkadaşından sinemaya birlikte gitmesini isteme bağlamında yanıtların %93,9'u bu strateji kapsamında değerlendirilmiştir. Öğrenciler, taleplerini çoğunlukla soru biçiminde ya da rica içeren ifadelerle yapılandırmışlardır. Benzer şekilde, küçük kardeşten oyuncaklarını toplamasını isteme bağlamında da bu strateji baskındır. Bu bağlamda elde edilen yanıtların %84,2'si alışlagelmiş dolaylı stratejiyle

oluşturulmuştur. İfadeler, muhatabın yaşça küçük olması ve kardeşlik ilişkisi nedeniyle hem samimi hem de yönlendirici bir söylemle harmanlanmıştır:

“Ablacığım arkadaşım gelecek oyuncaklarını toplayabilir misin?” (Ö74).

Her iki bağlamda da **alışlagelmemiş dolaylı rica stratejilerine** öğrenciler tarafından başvurulmamıştır. Üçüncü bağlamda, yakın arkadaşlık ilişkilerinin doğası gereği doğrudan ve samimi iletişimin ön planda olması, öğrencilerin bu tür dolaylı ve örtük yapılarla yönelmemesinde etkili olmuş olabilir. Altıncı bağlamda ise muhatabın küçük bir kardeş olması, öğrencilerin iletişimde açık ve net ifadeleri tercih etmelerine neden olmuştur.

6.2. YAKIN AKRAN VE ALT STATÜ BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin yakın bir akranlarına ve alt statüdeki bir kişiye (küçük kardeş) yönelik olarak gerçekleştirdikleri rica söz edimlerinde, kullanılan ögelerin dağılımı karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu ögelerin hangi sıklıkla ve nasıl kullanıldığı, öğrencilerin muhatabın statüsüne göre iletişim biçimlerini nasıl yapılandırdıkları hakkında ipuçları sunmaktadır. Aşağıda yer alan tablo, her iki bağlamda söz konusu ögelerin kullanım durumlarını yüzdelik oranlarla göstermektedir.

Tablo 30. Yakın Akran ve Alt Statüye Yönelik Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	Yakın Akran (f)	(%)	Alt Statü (f)	(%)
Seslenme	50	60,9	61	68,5
Selamlama	2	2,4	0	0
Gerekçe Bildirimi	16	19,5	50	56,1
İncelik Bildirimi	2	2,4	11	12,3
Özür Bildirimi	0	0	0	0
Dikkat Çekme	0	0	0	0
İstek Bildirimi	76	92,6	89	100
İsteğe Hazırlık	18	21,9	8	9

Seslenme: Her iki bağlamda da öğrenciler tarafından yoğun biçimde kullanılmıştır. Yakın akrana yönelik taleplerde öğrenciler %60,9 oranında “Kanka”, “Arkadaşım” gibi

ifadelerle muhatabına doğrudan hitap ederek seslenme ögesine yer vermiştir. Alt statü bağlamında %68,5 ile seslenme ögesinin daha yaygın olduğu görülmektedir.

Alt statü bağlamında seslenme ögesinin daha yaygın biçimde kullanılması ise, öğrencilerin muhataplarının dikkatini çekme ve istek öncesinde iletişimi yönlendirme ihtiyacından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca, küçük kardeş gibi yaşça veya konumca alt statüde görülen bireylere yönelik hitaplar, sosyal ilişkilerdeki rollerin dile yansıtılması şeklinde de yorumlanabilir.

Selamlama: Yakın arkadaş bağlamında yalnızca iki öğrencinin selamlaşma ifadesine yer vermesi öğrencilerin samimi ya da gündelik iletişim ortamlarında bu ögeye ihtiyaç duymamalarından kaynaklanabilir. Alt statü bağlamında ise selamlaşma unsurunun hiç kullanılmaması, ev içi doğal konuşma ortamlarında selamlaşmanın gerekli olmamasıyla açıklanabilir. Her iki durumda da, öğrencilerin iletişime doğrudan başlamayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Gerekçe Bildirimi: İki bağlam arasında bu öge, kullanım sıklığı açısından belirgin bir farklılık göstermektedir. Yakın arkadaş bağlamında öğrencilerin yalnızca %19,5'i istekte bulunmadan önce bir gerekçe sunmuştur. Oysa bu bağlamda gerekçe oldukça anlamlı bir yere sahiptir; çünkü sinemaya gitme eylemi, aile iznine bağlı bir durumdur. Bu gerekçeye rağmen düşük kullanım oranı, öğrencilerin arkadaşlarıyla kurdukları ilişkide açıklama yapma zorunluluğu hissetmemeleriyle ya da izin konusunu kişisel bir ayrıntı olarak görmeleriyle ilişkili olabilir.

Öte yandan alt statü bağlamında gerekçe bildiriminin oldukça yaygın olduğu (%56,1) görülmektedir. Öğrenciler, “Arkadaşım gelecek” gibi ifadelerle isteklerinin sebebini açıklamışlardır. Böylece gerekçe bildirimi, yalnızca bir açıklama değil, aynı zamanda istek bildirimini güçlendiren ikna unsuru olarak işlev görmektedir. Bu nedenler doğrultusunda, her iki bağlam arasında gerekçe bildirimi ögesinin kullanım oranlarındaki farklılığın olduğu söylenebilir.

İncelik Bildirimi: Alt statü bağlamında “lütfen” gibi incelik bildirimi içeren ifadeler, oran olarak genel toplam içinde düşük görünse de, yakın arkadaş bağlamındaki kullanım oranıyla karşılaştırıldığında belirgin bir artış göstermektedir. Yakın arkadaşlarına istek iletirken yalnızca %2,4 oranında öğrenci bu ifadeye yer vermişken, küçük kardeş bağlamında

bu sayı %12,3'e çıkmıştır. Bu fark, öğrencilerin kardeşlerine karşı daha öğretici ya da yönlendirici bir iletişim tarzı benimsemeleriyle ilişkili olabilir. Öğrenciler, kardeşleriyle kurdukları iletişimde hem otoritelerini korumaya çalışmakta hem de onlara uygun davranış modelleri sunma sorumluluğu hissetmektedir. Bu bağlamda, "lütfen" gibi ifadelerin kullanımı, yalnızca naziklik göstergesi olarak değil, aynı zamanda kardeşe uygun dil kullanma amacı da taşıyabilir. Ayrıca, kardeşin istenen eylemi gerçekleştirmesini kolaylaştırmak için ifadeyi yumuşatma stratejisi olarak da tercih edilmiş olabilir.

Özür Bildirimi: Her iki bağlamda da özür bildirimi içeren ifadelere rastlanmamıştır. Bu durum, rica edilen eylemlerin muhatap açısından olumsuz bir duruma yol açacak nitelikte görülmemesiyle ilişkilendirilebilir. Öğrenciler, ne yakın arkadaşlarından sinemaya gitme teklifini yaparken ne de küçük kardeşlerinden oyuncakları toplamasını isterken, taleplerini rahatsız edici ya da yük oluşturunca olarak algılamamışlardır. Bu nedenle, talep öncesinde özür dileyerek muhatabın gönlünü alma ya da olası bir rahatsızlığı hafifletme gereği duymamışlardır.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da öğrenciler tarafından dikkat çekme ögesine yer verilmemiştir. Bu durum, öğrencilerin iletişimde doğrudan konuya girme eğiliminde olduklarını ve iletişim ortamlarının muhatabın dikkatini ayrı bir biçimde çekmeyi gereksiz kıldığını göstermektedir.

İstek Bildirimi: Her iki bağlamda da istek bildirimi en yaygın kullanılan rica ögesi olmuştur. Ancak, alt statü bağlamında tüm öğrencilerin (%100) doğrudan istek bildirimine yer vermesi dikkat çekicidir. Bu durum, muhatabın daha düşük bir sosyal konumda olması nedeniyle öğrencilerin iletilerini daha açık ve anlaşılır biçimde sunma gereksinimi duymalarından kaynaklanıyor olabilir.

Yakın akran bağlamında ise %92,6 oranında kullanıldığı görülmektedir. Bunun dışında 6 öğrenci, "Benimle sinemaya gitmek ister misin?" gibi ifadelerle dolaylı bir rica sunmuş; bu yapılar rica edimi kapsamında değerlendirilse de doğrudan bir talep içermediği için istek bildirimi ögesi olarak sınıflandırılmamıştır. Bu yönüyle, her iki bağlamda istek bildirimi kullanımı yaygın olsa da, kullanım biçimi açısından belirgin farklar bulunmaktadır.

İsteğe Hazırlık: Yakın akran bağlamında 18 öğrenci (%21,9) “müsaitsen”, “boşsan”, “rica etsem”, “acaba” gibi ifadelerle isteğe zemin hazırlarken; alt statü bağlamında bu tür ifadeleri kullanan öğrenci sayısı yalnızca 8 (%9) ile sınırlı kalmıştır.

Öğrenciler, arkadaşlarıyla kurdukları ilişkilerde eşitlik ve karşılık beklentisi içinde olduklarından, isteklerini iletirken daha nazik ve dolaylı bir söylemi tercih etme eğiliminde olabilirler. Küçük kardeş gibi alt statüde konumlandırılan muhataplara yönelik iletişimde ise öğrenciler, kendilerini otorite gibi hissettikleri için isteği doğrudan ifade etme eğiliminde olmuşlardır. Bu durum, “isteğe hazırlık” gibi özenli yapıları gereksiz görmelerine neden olabilir. Öğrenciler, kardeşlerinin zaten isteğe uyacağını varsayarak dolaylılığa ihtiyaç duymamış olabilirler.

Kısaca, arkadaşlara karşı daha dikkatli ve özenli bir dil tercih edilirken; kardeşlere yönelik iletişimde samimiyetin ve otoritenin getirdiği doğrudanlık, isteğe hazırlık öğelerinin kullanımını azaltmış görünmektedir.

Doğrudan rica stratejisi her iki bağlamda da düşük düzeyde tercih edilmiştir; ancak kardeşin alt statüde konumlanması, bu bağlamdaki ifadeleri daha açık ve yönlendirici kılmıştır. Yakın arkadaş bağlamında doğrudan rica oranı %6 iken, kardeşe yönelik ifadelerde bu oran %15,7’ye çıkmıştır. Bu fark, öğrencilerin alt statüdeki bireylere karşı daha net söylemler kurma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Her iki bağlamda da öğrenciler büyük ölçüde alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerine başvurmuş; alışlagelmemiş dolaylı stratejilere ise yer vermemiştir.

Rica öğeleri açısından ise özellikle gerekçe, incelik ve isteğe hazırlık kullanımında belirgin farklılıklar göze çarpmaktadır. Gerekçe bildiriminde arkadaş bağlamındaki düşük oran, öğrencilerin açıklama yapma gereği duymamalarıyla ya da izin konusunu kişisel bir ayrıntı olarak görmeleriyle ilişkili olabilir. Oysa kardeş bağlamında gerekçe, yalnızca bir açıklama değil aynı zamanda isteği destekleyen ikna unsuru işlevi de görmüştür. İncelik bildirimindeki fark, öğrencilerin kardeşlerine karşı öğretici ve model oluşturucu bir iletişim tarzı benimsemelerinden kaynaklanabilir. Bu bağlamda “lütfen” gibi ifadeler yalnızca nezaket göstergesi değil aynı zamanda kardeşe nasıl konuşulması gerektiğini göstermek amacıyla da kullanılmış olabilir. İsteğe hazırlık ifadeleri ise arkadaşlara yönelik iletilerde

eşitlik ve karşılık bekleme nedenlerinden dolayı daha sık tercih edilirken, kardeşe yönelik iletişimde gereksiz görülmüş olabilir.

7. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA EDİMİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

7.1. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin nesne (varlık) ve bir şey yapmasını isteme (beklemek) talebine dayalı iki farklı bağlamda kullandıkları rica stratejileri karşılaştırmalı olarak incelenmektedir. Her iki durumda da öğrenciler, tanımadıkları veya sosyal olarak eşit konumda olmadıkları muhataplara yöneliktir. Ancak istek türü açısından bağlamlar farklılık göstermektedir. Birinde öğrenciden kaybolan bir topunu geri istemesi gibi somut bir nesne talep etmesi beklenirken, diğerinde topluluk önünde konuşma yapacak bir öğrencinin, dinleyicilerden onların zamanını istemesi beklenmektedir. Bu nedenle birisinden bir şey yapmasını istemeye yönelik bu bağlam hizmet (zaman) talebi olarak adlandırılacaktır.

4.bağlam: *“Parkta ailenle birlikte piknik yapıyorsunuz ve top oynuyorsunuz. Topunuz yan taraftaki ailenin alanına gitti. Onlardan topunuzu istiyorsun. Nasıl istersin?”*

5. bağlam: *“Bir topluluk önünde sunum yapacaksın ama bilgisayarda bir sorun oldu ve düzeltilmesi zaman alacak. Topluluğa beklemelelerini söyleyip zaman istiyorsun. Nasıl istersin?”*

Bu iki farklı durum aracılığıyla, öğrencilerin somut bir nesneyi geri isteme ile soyut bir hizmet (zaman) talep etme gibi farklı istek türlerine nasıl yaklaştıkları, hangi rica stratejilerini tercih ettikleri ve bu tercihlerde hangi etkenlerin rol oynadığı analiz edilmektedir.

Tablo 31’de, nesne isteme bağlamında öğrenciler, tanımadıkları kişilerden ricada bulunurken tamamen alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini tercih etmişlerdir. Buna karşın, hizmet/zaman isteme bağlamında öğrencilerin önemli bir kısmı (%27) doğrudan rica stratejisini kullanmıştır. Ayrıca, bu bağlamda alışlagelmemiş dolaylı stratejilere de rastlanmıştır (%10,5). Sonuç olarak, öğrenciler nesne istemede alışlagelmiş dolaylı stratejileri kullanırken, zaman/hizmet istemede daha çeşitli stratejiler kullanmaktadır.

Tablo 31. Birisinden Nesne/Varlık veya Bir Şey Yapmasını İstemeye Yönelik Rica Etme Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Stratejisi	Nesne/Varlık İsteme (f)	%	Hizmet İsteme (f)	%
Doğrudan Rica Stratejisi	0	0,0	23	27,0
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	88	100,0	53	62,3
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	0	0,0	9	10,5
Toplam	88	100,0	85	100,0

Nesne/varlık isteme bağlamında **doğrudan rica stratejisi** hiç kullanılmamış, tüm yanıtlar (%100) alışlagelmiş dolaylı rica stratejisiyle ifade edilmiştir. Top isterken öğrencilerin doğrudan rica stratejisini hiç kullanmamalarının nedeni, topun başka bir ailenin alanına gitmiş olması ve dolayısıyla bu kişileri rahatsız etmiş olma ihtimalinin varlığıdır. Bu durum, öğrencilerin karşı tarafın olası tepkisini önceden düşünerek, iletişim ortamını yumuşatmak amacıyla daha kibar bir dil kullanma gereği hissetmelerine yol açmıştır.

Zaman istemede ise konuşmacı genellikle durumu kontrol eden kişi konumundadır ve topluluktan zaman istemek, belirli bir görev/yetki çerçevesinde gerçekleşir. Bu da daha doğrudan ifade kullanımına imkan tanıyabilir. Ayrıca tanımadıkları kişilerle ilişki yeni ve belirsizdir, dolayısıyla daha dolaylı bir dil kullanılır. Ancak topluluk önünde roller ve durumlar daha nettir; zaman istemek aslında bir açıklama şeklinde olduğu için doğrudanlık artar. Bunun yanında, sunum sırasında yaşanan teknik aksaklık gibi acil ve zorunlu durumlar, topluluğun anlayışla karşılayabileceği durumlar olarak algılandığından, konuşmacılar daha açık ve direkt ifadeler kullanma konusunda rahat davranabilmektedirler.

Nesne/varlık isteme bağlamında verilen tüm yanıtlar (%100) **alışlagelmiş dolaylı rica stratejisiyle** oluşturulmuştur. Örnek olarak, “Rica etsem topumuzu verebilir misiniz?” (Ö35) ve “Yanlışlıkla topumuz kaçtı, verebilir misiniz?” (Ö48) ifadeleri gösterilebilir. Zaman isteme bağlamında ise yanıtların çoğunluğu (%62,3) alışlagelmiş dolaylı rica stratejisiyle

verilmiş, örneğin “Bilgisayarda sorun çıktı, biraz bekleyebilir misiniz?” (Ö35) ifadesi bu durumu yansıtmaktadır.

Top isteme bağlamında öğrenciler **alışlagelmemiş dolaylı rica stratejilerine** başvurmamıştır. Zaman isteme bağlamında ise 9 yanıt alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisiyle gerçekleştirilmiştir. Bu tür ifadeler, daha az yaygın ve ima içeren bir dil kullanımına sahiptir. Örneğin, “Afedersiniz bilgisayarda bir sorun çıktı da” (Ö24).

Zaman istemek aslında “sizi bekleteceğim” demektir ve bu durum topluluğa bir rahatsızlık verebilir. Sosyal olarak çekindikleri için veya karşı tarafın tepkisini yumuşatmak için bazı durumlarda örtülü, dolaylı ifadelerle başvuruyor olabilirler. Diğer yandan bir sunum esnasında bilgisayarın bozulması gibi aksaklıklar genellikle beklenen, olağan durumlar olarak kabul edilir. Bu yüzden öğrenciler, “bilgisayar bozuldu” diyerek durumu açıklar ve topluluğun beklemesi gerektiğini zaten bildiğini varsayarak, bekleyip beklememeyi tekrar sormaya gerek duymamış olabilirler. Bu durumlar, rica stratejilerinde örtük kullanımları açıklayabilir.

7.2. BİRİSİNDEN NESNE/VARLIK VEYA BİR ŞEY YAPMASINI İSTEME BAĞLAMINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin bir nesne/varlık isteme (top isteme) ve bir hizmet isteme (bir topluluğun beklemesini isteme) bağlamlarında kullandıkları rica edimini oluşturan ögeler karşılaştırılmıştır. Her iki bağlamda da öğrencilerin en çok başvurdukları öge "istek bildirimi" olmuştur. Ancak ögelerin sıklığı ve dağılımı bağlama göre değişiklik göstermektedir. Aşağıdaki tablo, her iki bağlamda yer alan ögelerin frekans ve yüzde dağılımını göstermektedir:

Tablo 32. Birisinden Nesne/Varlık veya Bir Şey Yapmasını İstemeye Yönelik Rica Edimlerinde Kullanılan Ögelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	Nesne/Varlık İsteme (f)	(%)	Hizmet İsteme (f)	(%)
Seslenme	8	9,0	21	23,3
Selamlama	7	7,9	4	4,4
Gereğe Bildirimi	39	44,3	68	75,6
İncelik Bildirimi	6	6,8	13	14,4
Özür Bildirimi	30	34,0	29	32,2
Dikkat Çekme	1	1,1	0	0,0
İstek Bildirimi	88	100,0	76	84,4

İsteğe Hazırlık	28	31,8	8	8,9
-----------------	----	------	---	-----

Seslenme: Nesne isteme bağlamında % 9 oranında seslenme ögesi kullanılmıştır. Hizmet istemede ise bu öge %21 oranıyla daha fazla kullanılmıştır. Seslenme ögesinin bir bağlamda az, diğerinde fazla kullanılmasının nedeni şöyle açıklanabilir:

Tanımadık bireylerden (parkta bir aileden) top istenen durumda, çocuklar genellikle karşılarındaki kişileri tanımadıkları için doğrudan seslenme (abi, abla vs.) kullanmaktan çekinebilirler. Bu çekinme, hem yanlış bir hitap kullanma endişesinden hem de yabancılara karşı daha dikkatli ve mesafeli olma isteğinden kaynaklanabilir. Bu yüzden iletişime doğrudan “topumuzu verir misiniz?” gibi ifadelerle başlamak yeterli görülmüş olabilir.

Topluluk önünde zaman istenen bağlamda ise öğrenciler bir grup insana topluca hitap etmektedir. Bu tür sunum benzeri durumlar öğrenciler için daha resmi, belli kuralları olan, belirli bir düzene sahip bir ortam anlamına gelir ve bu da seslenme ögesinin kullanımını artırır. Dolayısıyla "Arkadaşlar", "Değerli seyirciler" gibi ifadelerle seslenmek daha olağan ve beklenen bir durumdur.

Selamlama: Her iki durumda da öğrenciler büyük oranda selamlama kullanmamıştır. Özellikle resmi veya sosyal olarak mesafeli durumlarda beklenen sohbete giriş ifadeleri (örneğin "merhaba", "iyi günler" gibi) büyük ölçüde atlanmıştır. Nesne isteme bağlamında, çocuklar tanımadıkları kişilere karşı iletişime girerken selamlamayı kullanarak ortamı yumuşatma ya da nazik bir başlangıç yapma ihtiyacı hissedebilir gibi görünse de, veriler bunun aksini göstermektedir. Bu da, ya selamlamayı gerekli görmediklerini ya da bu tür ifadeleri günlük iletişimde yeterince içselleştirmediklerini düşündürmektedir.

Zaman isteme bağlamında ise, öğrenciler bir grubun karşısında konuşurken bile selamlamayı pek kullanmamıştır. Bu durum, onların böyle durumlarda konuşmaya nasıl başlanacağını tam olarak bilmediklerini ya da bu şekilde başlamayı gerekli görmediklerini gösteriyor olabilir. Ayrıca, kalabalık karşısında konuşma deneyimlerinin az olduğu ve bu tür konuşmalarda nelere dikkat edilmesi gerektiği konusunda henüz yeterince bilgi ya da alışkanlık geliştirmedikleri söylenebilir.

Gerekçe Bildirimi: Her iki bağlamda da öğrenciler tarafından oldukça sık kullanılan bir ögedir. Nesne isteme bağlamında (%44,3), öğrencilerin neredeyse yarısı karşı tarafa topun

neden onlarda olduğunu ya da neden geri istediklerini açıklamıştır. "Topumuz oraya kaçtı" gibi ifadeler, öğrencilerin isteklerini gerekçelendirerek iletmeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu da, özellikle tanımadıkları kişilerle kurdukları iletişimde, talebin kabul edilmesini sağlamak için açıklama yapma ihtiyacı duyduklarını düşündürmektedir.

Zaman istemede ise gerekçe bildirimi %75,6 oranıyla çok daha yaygındır. Bu yüksek oran, öğrencilerin topluluk önünde bir aksaklık nedeniyle zaman istemek durumunda kaldıklarında, durumu açıklamayı neredeyse zorunlu gördüklerini ortaya koymaktadır. "Bilgisayarda bir sorun çıktı" gibi ifadelerle isteklerini gerekçelendirmeleri, onların bu tür bir durumda topluluğun anlayışını kazanmak ve gecikmeyi mazur göstermek için açıklamaya başvurduklarını göstermektedir. Ayrıca, sunum gibi toplu ve dikkat gerektiren bir ortamda, açıklama yapılmadığında yanlış anlaşılma veya huzursuzluk oluşabileceğini öngördüklerinden, bu ögeye daha sık yer verdikleri söylenebilir.

İncelik Bildirimi: Her iki bağlamda da oldukça düşük oranda kullanılmıştır. Nesne isterken yalnızca 6 öğrenci (%6,8) "lütfen" ifadesini kullanmıştır. Bu oran, özellikle tanımadıkları yetişkinlere yönelik yapılan rica söz ediminde dahi, çocukların incelik belirten bu tür ifadeleri sınırlı şekilde kullandığını göstermektedir. Bu durum, çocukların "lütfen" gibi nazik ifadeleri günlük iletişimlerinde çok sık kullanmamalarından kaynaklanıyor olabilir.

Zaman isteme bağlamında ise incelik bildirimi 13 öğrenci (%14,4) tarafından kullanılmıştır. Bu oran, önceki bağlama kıyasla biraz daha yüksek olsa da, yine de büyük çoğunluk olan %85,6'lık bir kısmın böyle bir ifadeye yer vermemesi dikkat çekicidir.

Özür Bildirim: Nesne istemde 30 öğrenci (%34) "pardon", "özür dilerim", "kusura bakmayın" gibi ifadelerle özür dilemiştir. Tanımadıkları yetişkinlerden bir nesne isterken bu tür ifadeleri kullanmaları, öğrencilerin durumun karşı tarafta rahatsızlık yaratabileceğinin farkında olduklarını ve bu rahatsızlığı telafi etme çabası içinde olduklarını göstermektedir. Bu durum, çocukların özür dilenmesi gereken sosyal durumları ayırt edebildiklerini düşündürülebilir.

Zaman isterken 29 öğrenci (%32,2) özür bildiriminde bulunmuştur. Burada da benzer şekilde "özür dilerim", "kusura bakmayın", "pardon" gibi ifadeler kullanılmıştır. Özellikle topluluğu bekletme gibi bir gecikme durumu söz konusu olduğunda, öğrenciler sorumluluk üstlenme eğiliminde olmuş ve özür bildirimiyle bu durumu dengelemeye çalışmışlardır.

Her iki bağlamda da özür bildirimi oranlarının birbirine yakın olması, öğrencilerin karşı tarafın alanına müdahale ettiklerinin ve durumun kendi hataları veya sorumluluklarıyla ilgili olduğunun farkında olduklarını göstermektedir. Hem top isteme durumunda başkasının alanına giriyorlar, hem de zaman isteme bağlamında karşı tarafı bekletmek zorunda kalıyorlar. Bu gibi durumlarda çocuklar, sosyal bir rahatsızlık verdiklerini sezerek özür dileme gereği duymuş olabilirler. Dolayısıyla özür bildirimi, bağlamın türünden çok, öğrencilerin isteklerinin muhatap üzerinde bir yük oluşturduğunu hissettikleri anlarda devreye girmektedir.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da dikkat çekme ögesinin neredeyse hiç kullanılmaması (yalnızca %1,1 ve %0) çocukların iletişime başlamadan önce muhatabın dikkatini çekme ihtiyacını çoğunlukla göz ardı ettiklerini göstermektedir. Öğrenciler tanımadıkları kişilere seslenerek bir istek iletecekleri için, iletişimin başlaması adına dikkati çekmek için bir giriş yapmaları beklenebilir. “Bakar mısınız?” gibi ifadeler, iletişimi başlatmak ve karşı tarafın dikkatini üzerlerine çekmek açısından uygun olabilirdi.

İstek Bildirimi: Her iki bağlamda da en yaygın kullanılan ögedir. Tanımadık bir kişiden nesne isteme durumunda tüm öğrenciler (%100) bu ögeyi kullanmış. Zaman isteme bağlamında ise 76 öğrenci (%84,4) açık biçimde istek bildirmiştir. 9 öğrenci (%10) ise doğrudan istek bildiriminde bulunmamıştır. Zaten bu yanıtları alışlagelmemiş dolaylı strateji içerisinde yer almaktadır. Yani örtük ve ima barındıran ifadeler kullanmışlardır: "Afedersiniz bilgisayarda bir sorun çıktı da" (Ö24). Bu ifade, teknik bir aksaklığı bildirirken aslında dinleyiciden beklemesini talep etmektedir. Ancak öğrenci bu isteği doğrudan dile getirmemiş, sadece gerekçeyi vererek karşı tarafın durumu anlayıp uygun bir tepki vermesini beklemiştir.

İsteğe Hazırlık: Nesne isteme bağlamında %31,8 oranında öğrenci “acaba”, “rica etsem”, “size zahmet” gibi ifadeler kullanmıştır. Buna karşın, zaman isteme bağlamında ise %8,9 oranında öğrenci “rica etsem”, “acaba”, “sorun olmazsa” gibi hazırlık ifadeleri kullanmıştır.

Nesne istemede isteğe hazırlık ifadelerinin daha çok kullanılması karşı tarafı rahatsız etmeme isteğiyle açıklanabilirken; zaman istemede ise ortamın aksaklığın beklenen bir

durum olması ve bu yüzden topluluğun anlayışlı olacağı varsayımı nedeniyle daha az kullanılmış olabilir.

Bu karşılaştırmalı incelemede, öğrencilerin nesne isteme bağlamında (%100) tamamen alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini tercih etmeleri dikkat çekicidir; doğrudan rica stratejisi ve alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisi hiç kullanılmamıştır. Bu, çocukların başkalarının alanına müdahale ettiklerinin farkında olarak daha kibar ve dolaylı ifadelerle yaklaşmayı seçtiklerini göstermektedir. Buna karşın, hizmet/zaman isteme bağlamında doğrudan rica stratejisinin (%27) yanı sıra alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin (%10,5) de kullanılması, bu bağlamda daha çeşitli ve esnek stratejilerin tercih edildiğini ortaya koymaktadır.

Rica edimini oluşturan öğelere bakıldığında, her iki bağlamda da "istek bildirimi" ögesi en yaygın kullanılandır. Ancak gerekçe bildirimi, hizmet istemede (%75,6) nesne istemeye (%44,3) kıyasla çok daha sık yer almıştır. Ayrıca, seslenme ve incelik bildirimleri hizmet istemede daha fazla görülürken, selamlama her iki bağlamda oldukça az kullanılmıştır. Özür bildirimlerinin her iki bağlamda benzer oranlarda (%32-34) olması, öğrencilerin isteklerinin muhatap üzerinde yük oluşturduğunu sezerek özür dileme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Genel olarak, somut nesne istemede daha tutarlı ve dolaylı bir dil tercih edilirken, soyut hizmet istemede durumun özelliklerine göre daha doğrudan ve çeşitli stratejiler benimsenmiştir. Bu farklılıklar, öğrencilerin sosyal bağlam ve istek türüne duyarlılığını yansıtmaktadır.

8. YÜZ YÜZE VE TELEFON KANALINDA BAĞLAMLARINDA RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

8.1. YÜZ YÜZE VE TELEFON KANALI BAĞLAMLARINDA RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Yüz yüze ve telefon gibi farklı iletişim kanalları, bireylerin söz edimlerini gerçekleştirme biçimlerini doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin öğretmenlerinden bilgi talep ettikleri iki farklı durum incelenmiştir.

2. bağlam: “Öğretmeniniz derste bir konuyu işledi ancak sen konuyu anlamadın. Öğretmeninden konuyu tekrar anlatmasını istiyorsun. Nasıl istersin?”

8. bağlam: “*Ertesi gün okulda bir gezi programı var ama sen gezi otobüsünün kalkış saatini hatırlamıyorsun. Öğretmenini bu konuda bilgi almak için telefonla arıyorsun ve saatin geç olduğunu farkettin. Nasıl söylersin?*”

İkinci bağlamda, öğrenci sınıf ortamında öğretmeninden anlamadığı konunun yeniden anlatılmasını istemektedir. Sekizinci bağlamda ise öğrenci, geç bir saatte öğretmenini telefonla arayarak gezi otobüsünün kalkış saatini sormaktadır. Her iki durumda da bilgi talebine dayalı rica söz edimi söz konusudur.

Bu bölümde, yüz yüze ve telefonla yapılan ricada bu iletişim kanallarındaki farklılığın öğrencilerin strateji tercihlerine nasıl yansıdığı değerlendirilecektir.

Tablo 33. Yüz Yüze ve Telefon Kanalında Rica Söz Edim Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Söz Edim Stratejileri	Yüz Yüze (f)	%	Telefon (f)	%
Doğrudan Rica Stratejisi	0	0,0	1	1,2
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	86	96,6	40	51,9
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	3	3,3	36	46,7
TOPLAM	89	100,0	77	100,0

Tablo 33 incelendiğinde, öğrencilerin yüz yüze iletişimde büyük ölçüde alışlagelmiş dolaylı rica stratejisini (%96,6) tercih ettikleri görülmektedir. Buna karşılık, telefonla yapılan iletişimde bu stratejinin kullanım oranı %51,9’a düşerken, alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin oranı %46,7’ye yükselmektedir. Bu durum, telefon kanalında öğrencilerin daha örtük ve dolaylı ifadeleri tercih ettiğini göstermektedir. Ayrıca doğrudan rica stratejisi her iki bağlamda da yok denecek kadar az kullanılmıştır. Bu veriler, iletişim kanalının rica stratejisi seçiminde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Yüz yüze bağlamda öğrencilerin **doğrudan rica stratejisi** kullanmadığı görülmüştür. Sekizinci bağlamda ise, telefonla iletişim sırasında doğrudan rica stratejisi sadece bir öğrenci tarafından tercih edilmiştir. Bu örnekteki doğrudan talep, “Hocam kusura bakmayın rahatsız ediyorum, ben gezi otobüsünün kalkış saatini öğrenmek istiyorum.” (Ö74) cümlesinde olduğu gibi, özür beyanı ile yumuşatma amaçlı desteklenmiştir. Sonuç olarak, her iki bağlamda da öğrenciler doğrudan rica stratejisini kullanmamıştır.

İkinci bağlamda, yani yüz yüze iletişimde öğrencilerin büyük çoğunluğu **alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini** tercih etmişlerdir. Örneğin, “Öğretmenim ben konuyu anlayamadım. Tekrar anlatır mısınız?” (Ö20) gibi ifadeler, doğrudan talep kullanmaktan kaçınılarak nazik ve dolaylı bir biçimde yardım istenildiğini göstermektedir.

Buna karşın sekizinci bağlamda, telefon kanalında yapılan iletişimde alışlagelmiş dolaylı stratejilerin kullanımı görece azalmış; bunun yerine alışılmamış dolaylı stratejilere yönelim artmıştır. Ancak yine de öğrenciler, doğrudan rica stratejilerinden büyük ölçüde kaçınmış ve isteklerini yumuşatmak için özür dileme, gerekçe sunma gibi yumuşatma unsurlarını kullanmışlardır. Örneğin, “İyi akşamlar öğretmenim, saatin geç olduğunun farkındayım. Rahatsız ettiğim için özür dilerim. Gezi saatini bana söyleyebilir misiniz?” (Ö10) cümlesi, telefon kanalının resmiyetini ve mesafesini yansıtan bir yaklaşımı göstermektedir.

Bu durum, yüz yüze iletişimde daha yaygın olan alışlagelmiş dolaylı stratejilerin, telefonla iletişimde yerini daha çeşitli ve gerekçelendirilmiş dolaylı stratejilere bıraktığını, ancak her iki durumda da öğrencilerin statü farkı nedeniyle doğrudan taleplerden kaçınıp nazik ifadeleri tercih ettiklerini ortaya koymaktadır.

İkinci bağlamda, yani yüz yüze iletişimde öğrenciler **alışlagelmemiş dolaylı stratejileri** çok az kullanmışlardır (%3,3). Örneğin; “Öğretmenim ben bu konuyu anlamadım.” (Ö21). Buna karşılık, sekizinci bağlamda, yani telefon kanalında alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin kullanım oranı %46,7’ye çıkarak belirgin bir artış göstermiştir. Öğrenciler bu bağlamda, doğrudan istek belirtmekten kaçınarak daha çok örtülü ve dolaylı ifadeler kullanmışlardır: “Öğretmenim otobüsün ne zaman kalkacağını unuttum.” (Ö16), “Hocam bu saatte aradığım için özür dilerim. Gezi saati saat kaçta?” (Ö25),

“Öğretmenim otobüs kalkış saati ne zaman?” (Ö41) gibi ifadeler, doğrudan bir talepte bulunmadan bilgi isteme biçimindedir.

Bu belirgin artış, telefon kanalının resmi ve mesafeli doğasıyla bağlantılı olarak, öğrencilerin rica ifadelerinde daha dolaylı, örtük ve nazik bir dil kullanmayı tercih ettiğini göstermektedir. Telefonla iletişim, yüz yüze iletişime kıyasla daha az samimi ve daha resmi algılanabilir. Telefonla arama, özellikle öğretmen gibi otorite konumundaki bir kişiye karşı daha resmi bir durum yaratır. Bu durum, daha dikkatli, temkinli ve dolaylı ifadeler kullanmalarına sebep olabilir. Böylece yüz yüze iletişime kıyasla telefon görüşmelerinde alışlagelmemiş dolaylı stratejilere yönelim önemli ölçüde artmıştır.

8.2. YÜZYÜZE VE TELEFON KANALINDA RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin öğretmenlerinden bir istekte bulunurken yüz yüze ve telefon aracılığıyla kullandıkları rica söz edimlerinde yer alan ögeler incelenecektir. İletişim kanalındaki değişikliğin, rica ögelerinin kullanımlarına nasıl yansıdığı karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir.

Tablo 34. Yüz Yüze ve Telefon Kanalında Rica Edimini Oluşturan Ögelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Ögeler	Yüz Yüze (f)	%	Telefon (f)	%
Seslenme	87	97,7	65	84,4
Selamlama	0	0,0	5	6,5
Gerekçe Bildirimi	78	87,6	22	28,5
İncelik Bildirimi	2	2,2	1	1,3
Özür Bildirimi	0	0,0	44	57,1
Dikkat Çekme	0	0,0	0	0,0
İstek Bildirimi	86	96,6	41	53,2
İsteğe Hazırlık	19	21,3	10	13,0

Seslenme: Her iki bağlamda da yüksek oranda tercih edilmiştir. Yüz yüze bağlamda 87 öğrenci seslenme kullanırken (yüzde 97,7); telefon bağlamında bu sayı 65’e düşmekle birlikte oran hâlâ oldukça yüksektir (yüzde 84,4). Yüz yüze iletişimde öğrencilerin neredeyse tamamının “Hocam” veya “Öğretmenim” gibi ifadelerle doğrudan hitap ettiği görülmektedir. Bu, sınıf ortamındaki doğal iletişim biçiminin bir yansımasıdır. Öte yandan, telefonla iletişim

kurulan bağlamda seslenme oranı azalmış olsa da, yine çoğunluk tarafından tercih edilmiştir. Bu durum, öğrencilerin hem karşı tarafın statüsüne uygun bir dil kullanmaya çalıştıklarını hem de uzaktan iletişimde selamlama ve seslenme gibi öğeleri bilinçli şekilde devreye soktuklarını göstermektedir.

Selamlama: Her iki bağlamda da oldukça düşük oranda yer almıştır. Yüz yüze bağlamda hiçbir öğrenci selamlama ifadesi kullanmamış, Telefon bağlamında ise yalnızca 5 öğrenci “İyi akşamlar”, “Merhaba” gibi ifadelerle selamlamaya yer vermiştir. Yüz yüze sınıf ortamında selamlamaya gerek duyulmaması, öğrencilerin öğretmenle zaten doğrudan iletişimde olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ancak telefonla iletişim kurulan bağlamda da selamlamanın bu kadar sınırlı kalması, öğrencilerin bu tür dilsel nezaket öğelerini yeterince içselleştirmediklerini göstermektedir. Özellikle geç saatte yapılan bir telefon konuşmasında kısa bir selamlama ifadesi, hem nezaket hem de iletişimin sıcak ve olumlu başlaması açısından önemlidir. Bu durum, öğrencilerin günlük yaşamlarında da selamlaşma alışkanlığının zayıf olabileceğini düşündürmektedir.

Gerekçe Bildirimi: Her iki bağlamda da öğrencilerin rica söz edimini temellendirme eğilimlerini göstermesi açısından önemli bir öğedir. Yüz yüze gerçekleşen bağlamda 78 öğrenci, “Konuyu anlamadım.” gibi ifadelerle gerekçe sunarak yardım talebini açıklamıştır. Bu durum, öğrencilerin öğretmenlerinden yardım isterken isteklerini açıklayıcı ifadelerle destekleme gereği duyduklarını göstermektedir. Oysa telefonla yapılan bağlamda yalnızca 22 öğrenci gerekçe bildirmiştir. Bu oran, toplamın yaklaşık üçte birine karşılık gelmektedir. “Otobüs saatini unuttum.” gibi ifadelerle isteklerini gerekçelendiren bu öğrenciler dışında kalan çoğunluğun (55 öğrenci) gerekçeye yer vermemiştir.

Telefon gibi yüz yüze olmayan iletişim kanallarında, karşı tarafın tepkisi doğrudan gözlemlenemediği için daha açıklayıcı, ayrıntılı ve destekleyici ifadeler kullanılması beklenir. Özellikle statü farkı bulunan ve resmi sayılabilecek bir bağlamda bu durum daha da önemli hâle gelir. Ancak gerekçe bildirimi yüz yüze durumda (%87,6) çok daha yaygınken, telefon bağlamında %28,5’e düşmüş.

Buna öğrencilerin ifadelerini olabildiğince kısa tutma isteği neden olabilir. Öğrenciler, telefon görüşmesini pratik ve kısa tutulması gereken bir bilgi alışverişi olarak

düşündükleri için olabilir. Derste konuyu anlayamadığını söylemek doğal bir gerekçeyken, otobüs saatini sormak onların zihninde açıklama gerektirmeyen bir soru gibi algılanmış olabilir. Bu algı farkı, gerekçe kullanımındaki düşüşü açıklayabilir.

İncelik Bildirimi: Yüz yüze iletişimde yalnızca 2 öğrenci, telefon görüşmesinde ise sadece 1 öğrenci isteğini bir incelik bildirimi (örneğin “lütfen”) ile dile getirmiştir. Bu durum, öğrencilerin gerek yüz yüze gerekse telefonla iletişimde bu ögeye dikkat etmediklerini gösterir. Oysa özellikle öğretmen gibi üst statüdeki bir kişiden yardım ya da bilgi istenirken, “lütfen” gibi yapıların kullanılması beklenmektedir.

Özür Bildirimi: Yüz yüze bağlamda hiçbir öğrencinin özür bildirimi yapmamış olması, yardım isteme davranışının öğrencilerce olağan ve özür gerektirmeyen bir durum olarak algılandığını göstermektedir. Oysa telefonla kurulan iletişimde bu durum belirgin şekilde değişmiştir. Öğrencilerin yarısından fazlası (%57,1), “Özür dilerim”, “Rahatsız ettim”, “Kusura bakmayın” gibi ifadelerle özür dilemiştir. Bu artış, öğrencilerin telefon görüşmesini daha resmî, daha dikkat gerektiren bir iletişim biçimi olarak algıladıklarını ve özellikle geç saatte yapılan bir aramanın öğretmeni rahatsız edebileceği bilinciyle hareket ettiklerini göstermektedir. Özür bildirimi bu bağlamda yalnızca bir nezaket unsuru değil, aynı zamanda durumsal farkındalık ve empati göstergesidir. Ancak buna rağmen öğrencilerin yaklaşık %43’ünün özür belirtmemiş olması göz ardı edilmemelidir. Bu tür durumlarda özür dilemek karşıdaki kişinin zamanına ve koşullarına saygı duyulduğunu ifade eden önemli bir iletişim unsurudur. Bu durum öğrencilerin, özür bildirimine yönelik duyarlılıklarının eşit düzeyde olmadığını düşündürmektedir.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da hiçbir öğrenci dikkat çekme ifadesi kullanmamıştır. Sınıf ortamında öğretmenin zaten doğrudan dinleyici konumunda olması, ayrıca telefon görüşmesinde de konuşmanın öğretmene doğrudan hitapla başlaması, bu tür ifadelerle ihtiyaç duyulmamasını açıklayabilir. Öğrenciler, konuşmalarının muhatabına ulaştığından emin oldukları bağlamlarda, bu ifadelerle yer verme gereği hissetmemiştir.

İstek Bildirimi: Yüz yüze bağlamda 86 öğrenci (%96,6) doğrudan istekte bulunurken, yalnızca 3 öğrenci bu ögeyi kullanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin sınıf ortamında taleplerini açık bir şekilde sunma konusunda oldukça istekli olduklarını

göstermektedir. Buna karşılık, telefon görüşmesinde istek bildirimi yapan öğrenci sayısı 41'e (%53,2) düşmüştür. Özellikle "Otobüs kalkış saatini soracaktım" ya da "Gezi saatini söyler misiniz?" gibi ifadelerle bilgi isteme yönünde doğrudan talepler bildirilmiş olsa da, bu oran yüz yüze duruma göre belirgin biçimde düşüktür. Bu fark, telefonla iletişimde öğrencilerin daha çekingen davrandıklarını ya da bilgi isteme biçimini daha dolaylı yollarla ifade ettiklerini düşündürülebilir.

İsteğe Hazırlık: Yüz yüze iletişimde öğrencilerin %21,3'ü "rica etsem", "zahmet olmazsa" ve "müsait olduğunuzda" gibi yapılarla karşı tarafı isteğe hazırlayan ifadeler kullanmıştır. Bu oran telefonla gerçekleşen iletişimde %13'e düşmüştür. Her iki bağlamda da büyük çoğunluk bu ögeyi kullanmamayı tercih etmiştir. Oysa özellikle öğretmen gibi üst statüdeki birinden bir şey talep edilirken, bu tür yapıların kullanılması, iletişimi daha nazik ve etkili hâle getirebilir. Telefon gibi tonlama ve beden dili gibi ipuçlarının eksik olduğu bir iletişim kanalında bu tür yapılar daha da önem kazanmaktadır. Bu nedenle, telefon bağlamında isteğe hazırlık öğelerinin daha fazla kullanılması beklenirdi.

Yüz yüze ve telefon kanallarında öğrencilerin rica söz edimi stratejileri ve bu edimleri oluşturan ögeler açısından önemli farklılıklar gözlemlenmiştir. En dikkat çekici fark, alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin kullanımında görülmektedir: Yüz yüze bağlamda oldukça düşük bir orana (%3,3) sahipken, telefon bağlamında bu oran belirgin şekilde artarak %46,7'ye çıkmıştır. Buna karşılık, alışlagelmiş dolaylı stratejiler yüz yüze iletişimde baskın (%96,6) iken, telefon bağlamında %51,9'a düşmüştür.

Rica edimini oluşturan ögeler bakımından da benzer bir değişim dikkat çekmektedir: Yüz yüze iletişimde gerekçe bildirimi (%87,6) ve istek bildirimi (%96,6) yüksek oranlarda kullanılırken, telefon bağlamında bu öğelerin oranı sırasıyla %28,5 ve %53,2'ye düşmüştür. Buna karşılık, sadece telefon bağlamına özgü olarak özür bildirimi ögesi belirgin biçimde (%57,1) öne çıkmıştır. Bu sonuçlar, öğrencilerin iletişim kanalı değişikçe rica stratejilerini ve bu stratejileri destekleyen öğeleri farklı şekilde kullandıklarını, özellikle telefonla iletişimde daha temkinli, dolaylı ve nezaket içeren ifadelere yöneldiklerini ortaya koymaktadır.

9. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA EDİMLERİNE İLİŞKİN KARŞILAŞTIRMALAR

9.1. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA STRATEJİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Rica söz ediminin gerçekleşme biçimi, sadece bağlamın içeriğine değil; iletişim kanalının doğasına göre de biçimlenmektedir. Bu bağlamda, aynı türden bir talep (bir kurumdan randevu erteleme ya da süre uzatma isteme) sözlü kanalda (telefon) ve yazılı kanalda (e-posta) farklı stratejilerle ifade edilebilmektedir. Kurumsal bir muhabata yöneltilen ricaların, sözlü (telefon) ve yazılı (mail) kanallarda nasıl biçimlendiğini gözlemlemek amacıyla aşağıda iki farklı bağlam sunulmuştur:

7. bağlam: *“Salı günü diş doktoru ile randevun var ama annen ve baban o gün işten izin alamıyorlar. Seni doktora götürecek kimse olmadığı için doktor randevusunu ertelemek zorundasın ve telefonla hastaneyi arıyorsun. Ne söylersin?”*

9. bağlam: *“Kütüphaneden bir kitap aldın ve okumayı henüz bitiremedin. Kitabın iade edilmesi gereken tarih geldiğinde süreyi uzatmak için mail yazıyorsun. Ne yazarsın?”*

Aşağıdaki tablolar, öğrencilerin bu iki bağlamda kullandıkları rica stratejilerinin dağılımını ortaya koymaktadır:

Tablo 35. Sözlü ve Yazılı İfade Biçimlerine Göre Rica Stratejilerinin Karşılaştırılması

Rica Söz Edim Stratejileri	Sözlü/Telefon (f)	%	Yazılı/E-posta (f)	%
Doğrudan Rica Stratejisi	17	19,1	9	10,3
Alışlagelmiş Dolaylı Rica Stratejisi	58	65,1	72	82,7
Alışlagelmemiş Dolaylı Rica Stratejisi	14	15,7	6	6,8
Toplam	89	100,0	87	100,0

Her iki durumda da öğrencilerin en çok tercih ettiği strateji alışlagelmiş dolaylı rica stratejisi olmuştur. Yine de e-posta ile yapılan ricalarda alışlagelmiş dolaylı strateji oranı

(%82,7), telefonla yapılan ricalara göre (%65,1) daha yüksektir. Telefonla yapılan ricalarda doğrudan strateji oranı (%19,1), e-posta ile yapılan ricalardaki doğrudan strateji oranından (%10,3) belirgin biçimde daha yüksektir. Alışlagelmemiş dolaylı stratejiler, e-posta bağlamında %15,7 oranında kullanılmıştır; telefon bağlamında ise daha da düşerek %6,8 oranında kullanılmıştır.

Yazılı ve resmi bir iletişim türü olan e-postalarda, özellikle kurumsal muhataplara yönelik taleplerin açık, net ve doğrudan bir biçimde ifade edilmesi beklenmektedir. Dolayısıyla bu bağlamda **doğrudan rica stratejisinin** daha yüksek oranda kullanılması öngörülebilirdi. Ancak bulgular, beklentinin aksine, doğrudan stratejilerin kullanım oranının e-posta bağlamında (%10,3) telefon bağlamına (%19,1) göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, dilekçe ya da resmi e-posta yazımı konularında yeterli deneyime sahip olmadıkları için taleplerini alışlagelmiş stratejilerle, günlük konuşma kalıplarıyla ifade etmeyi tercih etmiş olabilirler. Bu durum, yazılı kanal kullanımındaki yeterlilik düzeyinin, strateji tercihlerine doğrudan etki edebileceğini göstermektedir.

Her iki bağlamda da en çok tercih edilen rica stratejisi **alışlagelmiş dolaylı stratejiler** olmuştur. Ancak yazılı kanalda bu stratejinin kullanım oranı (%82,7) sözlü kanala (%65,1) göre belirgin biçimde yüksektir. Bu durum, öğrencilerin yazılı iletişimde daha dikkatli ve özenli bir dil kullanma çabasıyla açıklanabilir. Yazılı metinlerde mesajın muhataba ulaşmadan önce düşünülme, düzenlenme ve şekillendirilme imkânı vardır. Telefonda ise daha çok doğrudan ya da alışlagelmemiş dolaylı stratejilere yöneildiklerini göstermektedir. Bu yönelimin temelinde, telefonun anlık ve yüz yüze iletişime yakın bir kanal olması yatıyor olabilir. Öğrenciler bu bağlamda, karşı tarafa durumu hızlıca aktarma ve bir an önce sonuca ulaşma isteğiyle, isteklerini doğrudan ifade etmeyi tercih etmişlerdir. “Randevumu iptal etmek istiyorum.” gibi net ifadeler, zaman kaybetmeden talebi iletme amacı taşıyabilir. Dolayısıyla telefon bağlamında alışlagelmiş dolaylı stratejinin düşük oranı, öğrencilerin hızlı, etkili ve bazen özgün bir biçimde taleplerini iletme eğilimlerinden kaynaklanmaktadır.

Her iki bağlamda da **alışlagelmemiş dolaylı rica stratejisi**, öğrenciler tarafından görece daha az tercih edilmiştir. Ancak bu strateji, telefon görüşmelerinde (%15,7), e-posta yazımına (%6,8) göre daha sık kullanılmıştır. Bu tür ifadelerin ortak yönü, öğrencilerin

taleplerini açıkça belirtmeden, yalnızca durum bildiren cümlelerle iletişim kurmalarıdır. Örneğin, “Ben randevuya gelemeyeceğim” (Ö51) veya “Kitabı bitiremedim” (Ö76) gibi ifadelerde öğrenciler, isteklerini doğrudan ya da alışlagelmiş kalıplarla değil, sadece mevcut durumlarını aktararak ifade etmişlerdir. Yazılı kanalda iletilen örtük mesajın muhatap tarafından anlaşılıp anlaşılmayacağı belirsiz olduğu için, öğrencileri bu tür ifadelerden uzak durmuş olabilir. Ayrıca e-posta gibi resmi kanallarda talebin açık ve net ifade edilmesi gerektiğini düşünen öğrenciler, bu stratejiyi daha az tercih etmiş olabilirler. Telefon bağlamında alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin, e-posta bağlamına göre daha sık kullanılması, öğrencilerin anlık ve doğrudan iletişimde, taleplerini açıkça belirtmek yerine yalnızca durumu bildirmekle yetinmelerinden kaynaklanmış olabilir. Öğrenciler, yalnızca “gelemediğini” söyleyerek muhatabın gereken çıkarımı yapmasını beklemiş olabilirler.

9.2. SÖZLÜ VE YAZILI İFADE BİÇİMLERİNE GÖRE RİCA EDİMİNİ OLUŞTURAN ÖGELERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu bölümde, öğrencilerin sözlü (telefon) ve yazılı (e-posta) bağlamlarda oluşturdukları rica söz edimlerinde hangi öğeleri ne sıklıkta kullandıkları karşılaştırmalı olarak ele alınacaktır. Bu sayede iletişim kanalının söz edimini biçimlendirmedeki rolü daha açık biçimde ortaya konacaktır.

Tablo 36. Sözlü ve Yazılı İfade Biçimlerine Göre Rica Edimini Oluşturan Öğelerin Karşılaştırılması

Rica Edimini Oluşturan Öğeler	Sözlü/Telefon (f)	%	Yazılı/E-posta (f)	%
Seslenme	10	11,2	2	2,3
Selamlama	15	16,8	12	13,6
Gerekçe Bildirimi	63	70,7	76	86,4
İncelik Bildirimi	6	6,7	6	6,8
Özür Bildirimi	11	12,3	5	5,7
Dikkat Çekme	0	0	0	0
İstek Bildirimi	76	85,4	81	92
İsteğe Hazırlık	7	7,8	12	13,6

Seslenme: Telefon bağlamında seslenme ögesi 10 öğrenci tarafından kullanılmış, bu kullanımlarda genellikle "beyefendi", "doktor bey" gibi saygı ifade eden kalıplara yer verilmiştir. “Doktor bey ben randevumu ertelemek istiyorum.” (Ö17). Bu, öğrencilerin

karşılarındaki kişiyi yaşça büyük ve resmî bir konumda algıladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte, birçok öğrenci konuşma esnasında doğrudan konuya geçmeyi tercih etmiş, hitap etmeyi atlamıştır. Bu durum, sözlü iletişimin doğası gereği seslenme ögesinin gözden kaçabilmesiyle açıklanabilir.

Öte yandan, yazılı ve resmî bir kanal olan e-posta bağlamında seslenme kullanımı yalnızca 2 öğrenciyle sınırlı kalmıştır. Bu oran hem oldukça düşüktür hem de kullanılan hitapların biri uygun değildir: “Kütüphaneci ben kitabı bitiremedim bana süre verir misiniz lütfen?”(Ö71). Oysa e-posta yazımında seslenme, iletişimin temel bir gereğidir ve “Sayın Yetkili” gibi tarafsız ve resmî hitaplarla başlanması beklenir. Dolayısıyla, e-posta gibi yazılı bir iletişimde bu temel kurala büyük ölçüde uyulmaması, öğrencilerin resmî yazı diline yeterince hâkim olmadığını göstermektedir.

Selamlama: Telefon bağlamında 15 öğrenci selamlama ögesi kullanmıştır. “Merhaba”, “İyi günler” gibi ifadelerle başlayan bu tür kullanımlar, sözlü iletişimde sosyal normlara uygun bir giriş yapma çabasını yansıtmaktadır. “Merhaba ben dış için randevu almıştım erteleyebilir miyiz?” (Ö15). Ancak yine de bu sayı, tüm örnekleme oranla düşüktür.

E-posta bağlamında ise yalnızca 12 öğrenci selamlama ögesi kullanmıştır. Tıpkı telefon örneklerinde olduğu gibi bu selamlamalar “Merhaba” ve “İyi günler” gibi temel ifadelerle sınırlı kalmıştır: “İyi günler ben aldığım kitabı bitiremedim. Kitabın süresini bir kaç gün daha uzatabilir miyiz?” (Ö77). Ancak yazılı iletişimde, özellikle de resmî kurumlara gönderilen e-postalarda selamlama hem bir nezaket göstergesi hem de yazım kurallarının gereğidir. Bu bağlamda, e-posta örneklerinde selamlamanın bu denli az kullanılması, öğrencilerin yazılı ve resmî iletişim konusundaki bilgi ve deneyim eksikliğini ortaya koymaktadır. E-posta dilinde selamlama, mesajın tonunu belirleyen önemli bir ögedir ve bu yönüyle daha yaygın biçimde kullanılmalıydı.

Gerekçe Bildirimi: Telefon bağlamında %70,7 oranında öğrenci, randevunun ertelenmesi ya da iptal edilmesi talebini gerekçelendirmiştir. “Annemle babam işe gittikleri için işten izin alamadılar başka bir güne erteleyebilir miyiz?” (Ö43) gibi örnekler yer almaktadır. Öğrencilerin bu tür açıklamalara başvurusu, resmî ya da yetişkinlerle kurulan iletişimde kendilerini açıklama ihtiyacı duyduklarını göstermektedir.

E-posta bağlamında ise gerekçe bildirimi %86,4 oranında öğrenciler tarafından kullanılmıştır. Bu oran, yazılı iletişimde süre uzatma talebinin genellikle gerekçelendirilerek dile getirildiğini ortaya koymaktadır. “Ben bu kitabı okumayı bitiremedim. Tarihini biraz uzatabilir miyiz?” (Ö34), “Rica etsem ben kitabı daha hala okuyorum biraz daha süre verir misiniz?” (Ö73) gibi ifadelerle öğrenciler, talebin arkasındaki durumu açıklamışlardır.

Yazılı bağlamda, gerekçe bildirimi oranı telefonla yapılan sözlü iletişime göre artış göstermiştir. Telefon bağlamında gerekçe bildiren öğrenci sayısı %70,7 iken, e-posta bağlamında bu sayı %86,4’e yükselmiştir. Bu artış, yazılı iletişimde talepleri daha net ve ikna edici biçimde temellendirme ihtiyacının daha fazla hissedildiğini göstermektedir. Ayrıca yazılı dilin düşünmeye ve ifadeyi biçimlendirmeye daha fazla olanak tanınması, öğrencilerin gerekçe sunma davranışını güçlendirmiş olabilir.

İncelik Bildirimi: Her iki bağlamda da incelik bildirimi oranı oldukça düşüktür; hem telefonda hem de e-postada yalnızca 6 öğrenci bu ögeyi kullanmıştır. Özellikle yazılı iletişimde nezaket göstergesi olarak "lütfen" gibi ifadelerin daha sık kullanılması beklenirken, bu beklentinin karşılanmadığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin hem sözlü hem de yazılı iletişimde incelik bildirimi yapma konusunda yetersiz kaldıklarını ve bu stratejiyi iletişim diline yeterince dâhil edemediklerini göstermektedir.

Özür bildirimi: Her iki bağlamda da düşük oranlarda kullanılmıştır. Telefonda %12,3 oranında öğrenci, e-postada ise yalnızca %5,7 oranında öğrenci bu ögeye yer vermiştir. Telefon bağlamında örnek: “Özür dilerim randevu erteleyebilir misiniz?” (Ö16). Özellikle yazılı ve resmi iletişimde özür bildirimine daha fazla yer verilmesi beklenirken, bu beklenti karşılanmamıştır. Üstelik e-posta bağlamındaki bazı ifadeler (“pardon” gibi) resmiyet açısından uygun değildir: “Pardon kitabın tarihini uzatabilir miyim?” (Ö63). Bu durum, öğrencilerin hem içerik (ne söyleyecekleri) hem de biçim (nasıl söyleyecekleri) açısından özür bildiriminde yetersiz kaldıklarını ve bu nezaket unsurunu iletişim stratejilerine yeterince dâhil edemediklerini göstermektedir.

Dikkat Çekme: Her iki bağlamda da dikkat çekme ögesine hiç yer verilmemiştir. Telefon konuşmalarında iletişim zaten doğrudan kurulduğu için, karşı tarafın dikkatini çekmeye yönelik bir ifadeye ihtiyaç duyulmamış olabilir. E-posta bağlamında ise yazının doğası gereği dikkat çekme ögesi, öğrenciler tarafından gerekli görülmemiştir.

İstek Bildirimi: Her iki bağlamda da istek bildirimi en yüksek oranda kullanılan ögedir. Telefon bağlamında öğrencilerin %85,4ü; “randevumu iptal eder misiniz?”, “erteleyebilir misiniz?” gibi ifadeler kullanmıştır. E-posta bağlamında ise %92 oranında öğrenci isteğini doğrudan ya da dolaylı olarak ifade etmiştir: "Süre uzatılabilir miyim?", "Biraz daha bende kalabilir mi?".

İsteğe Hazırlık: İsteğe hazırlık bildirimleri, telefon bağlamında %7,8; e-posta bağlamında ise %13,6 oranında öğrenci tarafından kullanılmıştır. Her iki bağlamda da bu oranlar oldukça düşüktür. Özellikle e-posta gibi yazılı ve resmî bir iletişim kanalında, "rica etsem", "acaba" gibi nazik geçiş ifadelerinin daha sık tercih edilmesi beklenirdi. Ancak öğrenciler büyük ölçüde doğrudan gerekçe bildirimi ve istek bildirimine yönelmiştir. Bu durum, öğrencilerin stratejik nezaket ifadelerini kullanma konusunda hâlâ gelişim alanı olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, hem sözlü hem de yazılı kanallarda öğrencilerin en çok tercih ettiği rica stratejisi alışlagelmiş dolaylı rica olmuştur. Ancak bu stratejinin yazılı kanalda (%82,7) çok daha yüksek oranda kullanılması dikkat çekicidir. Doğrudan rica ise telefon görüşmelerinde (%19,1), e-posta yazımına (%10,3) göre daha sık tercih edilmiştir. Bu durum, sözlü iletişimin doğası gereği hızlı ve etkili iletişim kurma ihtiyacının doğrudan ifadeleri artırdığına işaret etmektedir. Alışlagelmemiş dolaylı rica ise her iki kanalda da en az tercih edilen strateji olmuş; ancak telefon bağlamında (%15,7) yazılı bağlama (%6,8) göre daha sık kullanılmıştır.

Rica öğeleri açısından ise, gerekçe bildirme ve istek belirtme her iki kanalda da en yaygın kullanılan öğeler olmuştur. İncelik ve özür bildirimleri ise her iki kanalda düşük kalmıştır. Seslenme ve dikkat çekme çok nadir, selamlamalar ise az kullanılmıştır. Yazılı iletişimde öğrenciler daha planlı ve gerekçeli bir dil tercih ederken, resmî hitap ve selamlamalarda eksiklikler görülmektedir.

TARTIşMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla tartışma, sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir:

Bu çalışmada, 5. sınıf öğrencilerinin farklı sosyal bağlamalarda rica söz edimini kullanma biçimleri incelenmiş; strateji tercihleri, söz edimi öğeleri ve cinsiyete göre farklılıklar analiz edilmiştir. Araştırmada, 90 öğrenciye Konuşma Tamamlama Testi uygulanmış; bu test, yüz yüze, telefon ve e-posta gibi çeşitli iletişim kanalları ve farklı sosyal durumları içeren senaryolardan oluşmuştur. Elde edilen veriler detaylı olarak incelenmiş ve bu veriler doğrultusunda bazı sonuçlar elde edilmiştir.

Birinci bağlamda, statü eşitliğine rağmen ilişki mesafesini dikkate alınarak temkinli ve nazik bir dil tercih edildiği görölmektedir. Alışılagelmiş dolaylı rica stratejilerinin yüksek oranda tercih edilmesi, öğrencilerin sosyal mesafeye uygun iletişim kurma becerisine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Ancak, yaratıcı ya da üstü kapalı dolaylı ifadeler kullanılmamıştır. Öte yandan, rica öğeleri bakımından istek bildirimlerinin yoğunluğu dikkat çekerken, selamlama, incelik ve özür gibi sosyal nezaketi destekleyen öğelerin oldukça düşük düzeyde kalması, öğrencilerin dilin sosyal boyutunu yeterince yapılandıramadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda öğrenciler, sosyal uzaklık durumlarında kibar; ama kalıplaşmış yapılarla iletişim kurmayı tercih etmişlerdir.

İkinci bağlamda elde edilen bulgular, öğrencilerin üst statüdeki bireylerle, özellikle öğretmenlerle iletişim kurarken dilsel olarak daha dikkatli ve saygılı bir tutum sergilediklerini ortaya koymaktadır. Doğrudan rica stratejisinden tamamen kaçınılması ve yüksek oranda alışılagelmiş dolaylı stratejilerin tercih edilmesi, öğrencilerin isteklerini statü farkını dikkate alarak ifade etmeye özen gösterdiklerini göstermektedir. Ayrıca az sayıda öğrenci tarafından kullanılan alışılagelmemiş dolaylı stratejiler, bazı öğrencilerin ima yoluyla ricada bulunmayı tercih ettiğini de göstermektedir. Rica öğeleri açısından seslenme, istek bildirim ve gerekçe bildirimlerinin yoğun kullanımı dikkat çekerken, selamlama, özür ve incelik gibi sosyal yumuşatma öğelerinin neredeyse hiç kullanılmaması, öğrencilerin daha çok iletişimlerinde biçimsel ve kalıplaşmış yapıları tercih ettiklerini göstermektedir. Genel olarak bu bağlam, öğrencilerin statü farkına duyarlı olduklarını, ancak sınıf içi etkileşimlerde

ise dilsel çeşitlilikten çok, belirli ve güvenli kalıplara dayalı iletişim biçimlerini benimsedikleri görülmektedir.

Üçüncü bağlamda elde edilen bulgular, öğrencilerin yakın akranlarıyla olan iletişimlerinde samimiyetin etkisiyle daha rahat ve doğrudan bir dil kullandıklarını göstermektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini tercih etmesi, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde nazik bir dil kullanma gerekliliğini fark ettiklerini, ancak bu nazikliği kalıplaşmış ifadeler aracılığıyla gerçekleştirdiklerini ortaya koymaktadır. Doğrudan stratejilere sınırlı da olsa başvurulması, samimi ilişkilerde açık iletişime duyulan güveni yansıtmaktadır. Söz edimi ögeleri açısından seslenme ögesinin öne çıkması, doğrudan hitabın yaygınlığını gösterirken; selamlama, özür ve dikkat çekme gibi ögelerin neredeyse hiç kullanılmaması, bağlamın samimi doğasına işaret etmektedir. Gerekçe bildirimi, incelik bildirimi ve isteğe hazırlık ögelerinin düşük düzeyde kullanılması da öğrencilerin arkadaşlarıyla olan iletişimlerinde bu ögelere fazla ihtiyaç duymadıklarını göstermektedir. Sonuç olarak, bu bağlamda öğrenciler isteklerini açık ve sade bir dille ifade etmiş; nezaketi ise dolaylı ama kalıplaşmış yapılarla sağlamışlardır.

Dördüncü bağlamda elde edilen veriler, öğrencilerin tanımadıkları kişilerle kurdukları iletişimde tamamen alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini tercih ettiklerini ve bu durumun, sosyal mesafe ile saygı kavramlarına duyarlılık geliştirdiklerini göstermektedir. Doğrudan ya da ima yoluyla rica stratejilerine hiç yer verilmemesi, çocukların yabancılarla olan etkileşimlerinde temkinli ve özenli bir dil kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Rica ögeleri açısından istek bildiriminin tüm öğrencilerde yer alması dikkat çekerken; selamlama, incelik bildirimi ve dikkat çekme ögelerinin sınırlı düzeyde kullanılması, öğrencilerin bazı görgü ve nezaket unsurlarını henüz tam olarak benimsemediklerini göstermektedir. Öte yandan, özür, gerekçe ve isteğe hazırlık ögelerine belirli oranlarda yer verilmiş olması, çocukların karşı tarafı rahatsız etmeden talepte bulunma bilinci geliştirmekte olduklarını göstermektedir. Genel olarak bu bağlam, öğrencilerin sosyal mesafeye uygun biçimde dolaylı ve dikkatli bir iletişim tercih ettiklerini, ancak bazı nezaket biçimlerinin daha fazla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Beşinci bağlamda elde edilen bulgular, öğrencilerin bir topluluktan bir şey talep ederken hem doğrudan hem de dolaylı rica stratejilerini kullandıklarını ve bu tercihlerin

bağlamın sosyal yapısına göre çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Alışlagelmiş dolaylı stratejilerin çoğunlukla tercih edilmesi, öğrencilerin nazik ve özenli bir söylemi benimsediklerini gösterirken; doğrudan ifadelerin kayda değer oranda kullanılması, topluluk önünde daha açık ve net olma ihtiyacını yansıtmaktadır. Rica edimi öğeleri açısından ise istek ve gerekçe bildiriminin öne çıkması, öğrencilerin taleplerini açıklayıcı ve gerekçelendirici biçimde sunmaya çalıştıklarını göstermektedir. Buna karşın, selamlama, incelik bildirimi, dikkat çekme ve isteğe hazırlık gibi bazı nezaket unsurlarının sınırlı düzeyde kullanılması, iletişimde bazı sosyal öğelerin ihmal edildiğine işaret etmektedir. Genel olarak bu bağlam, öğrencilerin toplulukla iletişim kurarken dilsel stratejilerde esneklik gösterebildiklerini ancak bazı temel nezaket kalıplarının kullanımında yetersiz kaldıklarını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin topluluk önünde daha dengeli ve etkili bir iletişim kurabilmeleri için rica stratejileri ile birlikte sosyal nezaket öğelerinin de bilinçli olarak öğretilmesi gerekmektedir.

Alt statüdeki bir kişiden, yani küçük kardeşten bir şey isteme bağlamında öğrencilerin büyük çoğunlukla alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerine başvurması, iletişimlerinde hem samimiyeti hem de yaşa uygun bir yumuşaklığı korumaya özen gösterdiklerini göstermektedir. Taleplerin net ve anlaşılır biçimde iletilmesi amacıyla istek ve gerekçe bildirimlerine sıklıkla yer verilmiş, seslenme ögesiyle de aile içi yakınlık dili desteklenmiştir. Buna karşılık, selamlama, özür bildirme ve dikkat çekme gibi resmi ve mesafeli iletişim öğelerinin kullanılmaması, ev içi doğal iletişim ortamının bir yansımasıdır. Öğrencilerin küçük kardeşlerine yönelik ifadelerinde açık, yönlendirici ve sevecen bir üslup benimsemeleri, hem yaş farkına hem de sorumluluk ilişkisine dayalı bir dilsel denge kurabildiklerini göstermektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin alt statüdeki muhataplarına yönelik taleplerinde açık iletişim, yaşa uygun yönlendirme ve içtenlik unsurlarını etkili biçimde kullandıkları söylenebilir.

Yedinci bağlamda, yani resmi bir kurumu telefonla arayarak randevu erteleme isteğinde bulunan öğrenciler, iletişim kanalının ve bağlamın resmiyetinin etkisiyle dilsel stratejilerini dikkatle seçmişlerdir. En yaygın kullanılan rica biçimi alışlagelmiş dolaylı strateji olmuş, bunu doğrudan ve alışlagelmemiş dolaylı stratejiler takip etmiştir. Bu dağılım, öğrencilerin kibar ve kalıplaşmış bir dil kullanma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Rica öğeleri açısından ise istek ve gerekçe bildirimleri yüksek oranda kullanılmış, bu da

taleplerin açık, gerekçelendirilmiş ve anlaşılır olmasına verilen önemi yansıtmıştır. Öte yandan, selamlama, seslenme ve özür bildirimi gibi sosyal nezaket öğeleri sınırlı düzeyde kullanılmış, dikkat çekme ise hiç tercih edilmemiştir. Bu durum, telefonla yapılan resmi iletişimde doğrudanlık ve amaca odaklı söylemin öne çıktığını göstermektedir. Sonuç olarak, öğrencilerin resmi ve dolaylı iletişim ortamlarında uygun stratejileri kullanabilme becerisine sahip oldukları, ancak sosyal nezaket unsurlarının daha bilinçli şekilde geliştirilmesine ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Sekizinci bağlamda, öğrencilerin telefon aracılığıyla üst statüdeki bir kişiden – burada bir öğretmenden – rica ederken dilsel stratejilerini belirgin biçimde sosyal hiyerarşiye ve iletişim kanalının resmiyetine göre şekillendirdikleri görülmüştür. Özellikle doğrudan rica stratejisinden büyük ölçüde kaçınılmış, bunun yerine alışlagelmiş ve alışlagelmemiş dolaylı stratejilere yönelinmiştir. Bu tercihler, öğrencilerin karşı tarafın konumuna duydukları saygıyı, geç saatlerde yapılan aramanın yarattığı sosyal hassasiyeti ve telefonun yüz yüze olmayan yapısının getirdiği mesafeyi dilsel olarak ifade etme çabasıyla açıklanabilir. Öğrenciler yüksek oranda “seslenme” ögesine başvurarak saygılarını ifade etmiş, ancak buna karşın selamlama ve incelik bildirimi gibi temel görgü öğelerini düşük oranlarda kullanmaları resmi iletişim kurallarına dair yeterli farkındalığa sahip olmadıklarını göstermiştir. Özür bildirimlerinin yarından fazlasında geç saatte aramanın neden olduğu rahatsızlıktan dolayı özür dilenmesi, öğrencilerin bağlamsal duyarlılık geliştirebildiğini gösterirken; gerekçe bildirimlerinin ve isteğe hazırlık ifadelerinin beklenen düzeyde yer almaması, rica sürecinin açıklık ve yumuşatma boyutlarında eksikliklerin bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu durumda, öğrencilerin üst statülü bireylerle resmi kanallar üzerinden iletişim kurarken dolaylı, temkinli ve saygılı bir dil benimsedikleri; ancak görgü ve nezaket ifadelerinin kapsamlı biçimde kullanımı konusunda desteklenmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dokuzuncu bağlamda öğrenciler, e-posta ile kurumsal muhataptan kitap süresi uzatımı talebinde bulunurken çoğunlukla alışlagelmiş dolaylı rica stratejilerini tercih etmiş, taleplerini kibar ve resmi bir dille ifade etmişlerdir. Doğrudan stratejiler daha az kullanılırken, alışlagelmemiş dolaylı ifadeler ise oldukça sınırlı kalmıştır. Ancak, seslenme, selamlama ve diğer nezaket unsurlarının düşük kullanımı, öğrencilerin yazılı resmi iletişimde biçimsel kurallara ve stratejik nezakete tam olarak hakim olmadığını göstermektedir. Bu

durum, öğrencilerin yazılı resmi iletişimde temel taleplerini dile getirme becerilerini geliştirmiş olsalar da, biçim ve nezaket açısından geliştirilmesi gereken yönlerin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, kurumsal e-posta yazışmalarında uygun yazım ifadelerinin kullanımını artırmaya yönelik bilinçlendirme çalışmaları gereklidir.

Elde edilen veriler sonucunda bağlamların genel ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerin en çok alışlagelmiş dolaylı stratejileri (%81,7) kullandıkları görülmektedir. Doğrudan stratejilerin kullanım oranı %8,9, alışlagelmemiş dolaylı stratejilerin ise %9,2'dir. Doğrudan ve alışlagelmemiş stratejilerin kullanım sayıları birbirine oldukça yakındır. Bu durum, öğrencilerin bağlama bağlı olarak hem doğrudan hem de daha yaratıcı/dolaylı stratejilere yönelebildiklerini göstermektedir. Bu çeşitlilik, gelişimsel olarak rica söz edimine ilişkin bir farkındalığın oluşmaya başladığını işaret etmektedir.

Söz edimini oluşturan öğelerin kullanımına bakıldığında ise her bağlamda farklı kullanımlar dikkat çekmiştir. Seslenme ögesi, en çok (%97,7) “Üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamında; en az (%2,3) ise “E-posta ile bir kurumdan bir şey yapmasını isteme” bağlamında kullanılmıştır. Hiyerarşik ilişkilerde hitap biçimlerine daha fazla dikkat edilirken; yazılı iletişimde dikkat edilmemiştir.

Selamlama ögesi en sık (%16,8) “Telefon ile bir kurumdan bir şey yapmasını isteme” bağlamında görülmüş; buna karşın “Üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” ve “Alt statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamlarında hiç yer almamıştır. Sesli iletişim kanalında sosyal nezaket göstergelerine önem verildiği görülmektedir. Üst ve alt statü bağlamlarında hiç kullanılmaması ise bu ögenin bağlama göre değişkenlik gösterdiğini göstermektedir.

Gerekçe bildirme, en çok (%87,6) “Üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamında kullanılırken, en az (%19,5) “Yakın bir akranından bir şey yapmasını isteme” bağlamında tercih edilmiştir. Üst statüye karşı talepleri açıklama ihtiyacı hissedilirken; samimi ilişkilerde açıklama ihtiyacının azaldığı görülmektedir.

İncelik bildirimi, en çok (%14,4) “Bir topluluktan bir şey yapmasını isteme” bağlamında; en az (%1,3) ise “Telefon ile üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamında yer almıştır. En yüksek kullanım oranında dahi incelik ifadesinin beklenen

düzeyden düşüktür. Bu öge tüm bağlamlarda beklenen sıklıkta tercih edilmemekte, kullanım oranları oldukça düşük kalmaktadır.

Özür dileme, en çok (%57,1) “Telefon ile üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamında kullanılmış, “Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne/varlık isteme”, “Üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme”, “Yakın bir akrandan bir şey yapmasını isteme” ve “Alt statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamlarında ise hiç kullanılmamıştır. Özür dilemenin gerektiği bağlamda bu öge kullanılırken, özür gerektirmeyen bağlamlarda tercih edilmemiştir.

Dikkat çekme ögesi çok düşük oranda yer almış; sadece %2,2 ile “Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne/varlık isteme” ve %1,1 ile “Tanımadık kişilerden bir nesne/varlık isteme” bağlamlarında kullanılmıştır. Dikkat çekme ögesinin en çok kullanılması beklenen “tanımadık kişilerden nesne isteme” bağlamında bile yeterince kullanılmadığı görülmektedir.

İstek bildirimi, her bağlamda yüksek oranda kullanılmış olmakla birlikte, en çok (%100) “Samimi olunmayan bir akrandan bir nesne/varlık isteme” ve (%100) “Tanımadık kişilerden bir nesne/varlık isteme” bağlamlarında, en az (%53,2) ise “Telefon ile üst statüdeki birisinden bir şey yapmasını isteme” bağlamında gerçekleşmiştir. İstek bildirimi ögesi, talep ve eylemi doğrudan ifade ettiği için cümlelerin temel ögesi olarak sıkça kullanılmıştır. Daha düşük kullanım oranı görülen bağlamlarda ise, talebin örtülü biçimde ifade edilmesi nedeniyle kullanım sıklığı azalmıştır.

İsteğe hazırlık ögesi ise en çok (%31,8) “Tanımadık kişilerden bir nesne/varlık isteme” bağlamında, en az (%7,8) ise “Telefon ile bir kurumdan bir şey yapmasını isteme” bağlamında kullanılmıştır. Tanımadıkları kişilerden istekte bulunma durumunda daha dikkatli ve yumuşatıcı ifadeler daha çok kullanılırken; telefon görüşmelerinde daha kısa ve öz tutma eğiliminden dolayı az kullanılmıştır.

Cinsiyete göre elde edilen veriler incelendiğinde, hem kız hem de erkek öğrencilerin en çok alışlagelmiş dolaylı stratejileri tercih ettikleri görülmektedir. Bu ortak tercihin ardından gelen ikinci sıradaki strateji kullanımı ise cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kız öğrenciler, alışlagelmiş dolaylı stratejilerden sonra doğrudan stratejileri tercih ederken; erkek öğrenciler ise ikinci sırada alışlagelmemiş dolaylı stratejileri kullanmayı tercih etmiştir. Bu da, öğrencilerin ricalarını iletirken kibar ifadeler ve soru yapılarıyla ifade etmeyi

daha çok tercih ettiklerini göstermektedir. Strateji tercihlerinde ikinci sıraya bakıldığında ise, kız öğrencilerin açık ve net ifadeleri; erkek öğrencilerin ise ima yoluyla kurulan örtük ifadeleri daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Cinsiyete göre, rica söz edimi öğeleri açısından kız ve erkek öğrenciler arasında genel bir paralellik bulunsa da bazı öğelerde anlamlı farklar gözlenmiştir. Özellikle gerekçe bildirme ögesi, kız ve erkek öğrenciler arasında en belirgin farklılığın görüldüğü öğedir. Bu ögeyi, istek bildirme ve isteğe hazırlık öğeleri takip etmektedir. Bu durum, kız öğrencilerin ricalarını sunarken daha açıklayıcı, gerekçelendirici ve hazırlayıcı bir yapı tercih ettiklerini; iletişimde karşı tarafı ikna etmeye veya toplumsal kabul görmeye yönelik ifadeleri daha sık kullandıklarını göstermektedir.

Genel olarak, öğrencilerin rica söz edimini kullanırken bağlamın sosyal niteliğine ve muhatabın statüsüne duyarlılık gösterdikleri; ancak rica söz edimini oluşturan bazı öğeleri yeterince etkin kullanamadıklarını göstermektedir.

Bu çalışmada yalnızca rica söz edimi ele alınmıştır. Ancak dilsel etkileşimde sıklıkla yer alan reddetme, özür dileme, şikayet etme, emir verme gibi farklı söz edimlerinin öğrenciler tarafından nasıl üretildiğine dair benzer yöntemlerle yürütülecek çalışmalar, çocukların söz edimleri ile ilgili gelişimi hakkında daha bütüncül bir çerçeve sunabilir. Farklı söz edimlerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Bu araştırma 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerle sınırlıdır. Farklı yaş düzeylerindeki öğrencilerle karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Gelişimsel açıdan söz edimi kullanımlarının yaşa bağlı olarak nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla farklı sınıf ve düzeydeki öğrencilerle yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar, rica söz ediminin yaşla birlikte nasıl değiştiğine dair değerli veriler sağlayacaktır.

Farklı kültürlerde yetişen öğrencilerin (örneğin Türk ve Alman öğrenciler gibi) rica stratejilerini ve öge tercihlerindeki benzerlik ve farklılıkları karşılaştıran çalışmalar, kültürlerarası söz edimi kullanımında farkındalığa katkı sunabilir. Kültürlerarası karşılaştırmalar yoluyla rica söz edimi incelenebilir.

Öğrencilere yönelik olarak planlanacak kısa süreli eğitim programları veya ders içi uygulamaların, rica söz edimi stratejilerinin kullanımına etkisini inceleyen eylem

araştırmaları ya da deneysel çalışmalar yürütülebilir. Bu sayede rica söz edimi farkındalığının artırılması yönünde uygulamalar geliştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*, İnkılap Kitabevi.
- Aksan, D. (1975). "Anadili", *Türk Dili*, 31(285), 423-434.
- Akşehirli, S. (2011). "Söz Edimleri Kuramı Açısından Kurgusal Anlatı Metinlerinde Söz Aktarımı", *Turkish Studies*, Volume 6/2, s. 143-162.
- Alston, W. P. (1965). *Philosophy of Language*, Engewood Cliff, NJ: Prentice Hall.
- Altınörs, A. (2001). *Anlam, Doğrulama ve Edimsellik*, İstanbul: Alfa. 23-27.
- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*, Oxford: University Press.
- Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve Yapmak* (Çev: R. Levent Aysever), İstanbul: Metis Yayınları.
- Aytaş, G. & Çeçen, M.A. (2010). "Ana Dili Eğitiminde Dilbilgisi Öğretiminin Yeri ve Önemi", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 77-89.
- Bauman, R., & Briggs, C. L. (1990). "Poetics and Performance as Critical Perspectives on Language and Social Life", *Annual Review of Anthropology*, 19, 59-88.
- Baykent, U. Ö. (2017). "Dil Felsefesinde Anlam Sorunu", *The Journal of Academic Social Science Studies*, (56), 497-508.
- Blum-Kulka, S. & Olshtain, E. (1984). "Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP)", *Applied Linguistics*, 5(3), 196-213.
- Blum-Kulka, S. (1990). "You Don't Douch Lettuce with Your Fingers: Parental Politeness in Family Discourse", *Journal of Pragmatics*, 14(2), 259-288.
- Bracops, M. (2005). *Introduction à la Pragmatique: Les Théories Fondatrices: Acte de Langage, Pragmatique Cognitive, Pragmatique Intégrée*, De Boeck Université.
- Brown, P., & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Use*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bruner, J. (1983). *Child's Talk: Learning to Use Language*, Oxford University Press.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing", *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*, MIT Press.
- Crystal, D. (1985). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Oxford: Blackwell.
- Çelebi, V. (2014). "Gündelik Dil Felsefesi ve Austin'in Söz Edimleri Kuramı", *Beytulhikme: An International Journal of Philosophy*, 4(1), 73-89.
- Demirezen, M. (1990). *Edimbilimin Dil Öğretimine Katkıları. Boğaziçi Üniversitesi IV. Dilbilim Sempozyum Bildiri Kitapçığı* (ss.193-205), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Eken, N.T. (2014). "2;0-4;0 Yaş Aralığındaki Çocuklar Tarafından Üretilen Rica Sözceleri Üzerine Bir Analiz Çalışması", *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(4), 135-149.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford: Oxford University Press.
- Erten, N.B. (2014). "Türkiye Türkçesinde Emir ve Rica Bildiren Kullanımlar Üzerine", *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 101.
- Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş* (Çev: S. İrvan). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Gagné, R. M., & Driscoll, M. P. (1988). *Essential of Learning for Instruction*, Prentice-Hall.

- Gordon, D. P., & Ervin-Tripp, S. M. (1984). "The Structure of Children's Requests", In R. L. Schiefelbusch & J. Pickar (Eds.), *The Acquisition of Communicative Competence*, Baltimore: University Park Press, pp. 295–322.
- Grandy, R. E., & Warner, R. (2023). "Paul Grice", In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2023 Edition), Stanford University. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2023/entries/grice/>
- Grice, P. (1989). *Studies in the Way of Words*, Harvard University Press.
- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse Strategies*, Cambridge University Press.
- Günay, N. (2014). "Modality Semantic Fields of -(I/A)r Morpheme in Turkish Language", *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 529-545.
- Günay, V. D. (2018). *Söylem Çözümlemesi*, Papatya.
- Gürkan, T. (1986). "Çocuğun Dil Gelişimi ve Eğitiminde Ailenin Rolü", *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*, Ankara: Ankara Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 27-41.
- Halliday, M. A. K. (1975). *Learning How to Mean: Explorations in the Development of Language*, Edward Arnold.
- Hare, R. M. (1963). *The Language of Morals*, Oxford University Press.
- Ishihara, N. & Cohen, A. D. (2014). *Teaching and Learning Pragmatics: Where Language and Culture Meet*, London: Routledge.
- Kanterian, E. (2020). *Ludwig Wittgenstein* (Çev: K. Daniş), Ketebe Yayınları, 124–125.
- Karademir, F. (2012). "Türkiye Türkçesinde Emir Kip(lik)i Üzerine", *Turkish Studies Dergisi*, Ankara: 2091-2138. http://www.turkishstudies.net/Makaleler/213804551_KarademirFevzi_S-2091-2138.pdf
- Kerimoğlu, C. (2014). *Genel Dilbilimine Giriş*, Pegem Akademi.
- Kocaman, A. (2009). "Dilbilim Söylemi", *Söylem Üzerine*, Ankara: ODTÜ Yayıncılık, 1-11.
- Korkut, E., & Onursal Ayırır, İ. (Ed.). (2016). *Dilbilimleri ve Dil Öğretimi* (2. baskı), Seçkin Yayıncılık.
- Landone, E. (2022). *Methodology in Politeness Research*, Springer Nature.
- Leech, G.N. (1983). *Principles of Pragmatics*, London: Longman.
- Levinson, S. (1983). *Pragmatics* (1. baskı), Cambridge University Press.
- Lund, J. N. ve Duchan, J. F. (1988). *Assessing Children's Language in Naturalistic Contexts* (2th ed.), New Jersey: Prentice-Hall.
- Lyons, J. (1979). *Semantics*, Cambridge: Cambridge University Press.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. (1984). *Research in Education: A Conceptual Introduction*, Boston and Toronto: Little Brown Company.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Morris C.W., (1971). *Writings on the General Theory of Signs*, The Hague, Mouton.
- Ninio, A., & Snow, C. E. (1996). *Pragmatic Development*, Westview Press.
- Olshtain, E. & Cohen, A. (1983). "Apology: A Speech Act Set", W. Nessa & J. Elliot (Ed.), *Sociolinguistics and Language Acquisition*, Rowley, MA: Newbury House, 18-35.
- Owens, R. E. (2016). *Language Development: An Introduction*, Pearson Education.
- Özdemir, O. (2011). "Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni B1 Seviyesinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Uygulanması Üzerine Bir Çalışma", *Journal of Turkish Language Education and Teaching Researches*, 1, 234-245.
- Polat, Y. (2010). *Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Porzig, W. (1995). *Dil Denen Mucize* (Çev: Vural Ülkü), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Recanati, F. (2008). "Mantıkçı Pozitivizmden Gündelik Dilci Felsefeye: Pragmatikğin doğuşu" (Der. & Çev: A. Altınörs), *Analitik Felsefe*, İstanbul: Say Yayınları, 15-16.
- Reiss, K. (2000). *Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*, Wien: WUV Universitätsverlag, Austria.
- Rentzsch, J. (2015). *Modality in Turkic Languages: Form and Meaning From a Historical and Comparative Perspective*, Berlin: Klaus Schwarz Verlag.
- Richards, J., & Schmidt, R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, Edinburg: Longman.
- Rifat, M. (1998). *XX. Yüzyılda Dilbilim ve Göstergebilim Kuramları*, İstanbul: Yapı Kredi Kültür.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire Pratique De La Didactique Du FLE*. Paris: Éditions Ophrys.
- Schmidt, R. (1993). "Consciousness, Learning and Interlanguage Pragmatics", In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage Pragmatics*, Oxford: Oxford University Press, 21-42.
- Searle, J. R. (1972). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (2000). *Söz Edimleri*, (Çev: L. Aysever), Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Shriffrin, D. (1994). *Approaches to Discourse*, USA: Blackwell Publishers Inc.
- Şahin, N. (1975). *Dil Psikolojisine Giriş* (Yüksek Lisans Ders Notları), Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi.
- TDK. (2022). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>
- Trosborg, A. (1994). *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints and Apologies*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Tuna, S. (2011). *Söz Edimleri Kuramı Bağlamında Dil-Etik İlişkisi*, Doktora Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Multilingual.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press.
- Warnock, G. J. (1967). *Contemporary Moral Philosophy*, London: Macmillan.
- Wilson, D., & Sperber, D. (1988). "Mood and the Analysis of Non-Declarative Sentences", In *Meaning and Relevance*, Oxford: Blackwell, 210.
- Wittgenstein, L. (2007). *Felsefî Soruşturmalar*, Çev. H. Barışcan, İstanbul: Metis Yayınları.
- Wittgenstein, L. (2016). *Tractatus Logico-Philosophicus*, Çev. F. Şahiner, İstanbul: Metis Yayınları.
- Yaylagül, Ö. (2013). "Kutadgu Bilig'deki Edimsöz Edimleri", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yarmakan-Semih Tezcan'a Armağan*, 13, 443-472.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, E. (2020). *Edim Bilimine Giriş* (2.baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*, Oxford: Oxford University Press.

EKLER DİZİNİ

Ek 1: Konuşma Tamamlama Testi

Ek 2: Araştırma İzni

Ek 3: Etik Kurul Kararı



KONUŞMA TAMAMLAMA TESTİ

Cinsiyet
() Erkek () Kız

Aşağıda rica cümleleri kullanmanız gereken, günlük yaşamda karşılaşılabileceğiniz 10 durum verilmiştir. Sizden istenen bu durumları dikkate alarak birinden bir şeyi nasıl isteyeceğinizi yazmanızdır. Araştırmanın gerçekçi ve sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi sizin vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır. Lütfen aşağıdaki durumlara olağan zamanlarınızdaki gibi yanıtlar veriniz.

1. Sabah alarmın çalmadı ve geç uyandın. Bu yüzden okuldaki ilk derse yetişemedin. Okula vardığında çok samimi olmadığı bir arkadaşından ders notlarını almak istiyorsun. Nasıl istersin?

.....

2. Öğretmeniniz derste bir konuyu işledi ancak sen konuyu anlamadın. Öğretmeninden konuyu tekrar anlatmasını istiyorsun. Nasıl istersin?

.....

3. Sinemaya gitmek istiyorsun ancak ailen bir arkadaşınla birlikte gitmen şartıyla izin veriyor. En yakın arkadaşından seninle sinemaya gelmesini istiyorsun. Nasıl istersin?

.....

4. Parkta ailenle birlikte piknik yapıyorsunuz ve top oynuyorsunuz. Topunuz yan taraftaki ailenin alanına gitti. Onlardan topunuzu istiyorsun. Nasıl istersin?

.....

5. Bir topluluk önünde sunum yapacaksın ama bilgisayarda bir sorun oldu ve düzeltilmesi zaman alacak. Topluluğa beklemelerini söyleyip zaman istiyorsun. Ne istersin?

.....

6. Arkadaşını evine davet ettin ve birazdan gelecek. Ancak küçük kardeşin oyuncaklarını etrafa dağıtmış. Ondan oyuncaklarını toplamasını istiyorsun. Nasıl istersin?

.....

7. Salı günü diş doktoru ile randevun var ama annen ve baban o gün işten izin alamıyorlar. Seni doktora götürecek kimse olmadığı için doktor randevusunu ertelemek zorundasın ve telefonla hastaneyi arıyorsun. Ne söylersin?

.....

8. Ertesi gün okulda bir gezi programı var ama sen gezi otobüsünün kalkış saatini hatırlamıyorsun. Öğretmenini bu konuda bilgi almak için telefonla arıyorsun ve saatin geç olduğunu farkettil. Nasıl söylersin?

.....

9. Kütüphaneden bir kitap aldın ve okumayı henüz bitiremedin. Kitabın iade edilmesi gereken tarih geldiğinde süreyi uzatmak için mail yazıyorsun. Ne yazarsın?

.....



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-49809702-605.01-98959261
Konu : Şenay TAŞ BAŞBEY'in Araştırma İzni

15/03/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 05/03/2024 tarihli ve E-81478198-100-254823 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şenay TAŞ BAŞBEY'in "5. Sınıf Öğrencilerinin Rica Söz Edimi İle İlgili Üretimleri Üzerine Bir İnceleme" konulu tezli çalışmasında kullanılmak üzere 2023-2024 eğitim-öğretim dönemi içinde Müdürlüğümüze bağlı ilgi (b) yazı ekinde ismi belirtilen okullarda ilgi (a) genelgenin hükümleri doğrultusunda uygulama çalışması yapması, çalışmalarını tamamladıktan sonra sonuçlarının birer örneğini İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim etmesi şartıyla, araştırma yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Miraç SÜNNETCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
<...>
Mehmet KEKLİK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
- İlgi Yazı ve Ekleri (26 Sayfa)

T.C.

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI:01

KARAR TARİHİ: 17.01.2024

KARAR 2024/28

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi öğretim elemanı Dr. Öğr. Üyesi Bayram ÇETİNKAYA tarafından yürütülen (Diğer Araştırmacılar: Şenay TAŞ BAŞBEY), "5. Sınıf Öğrencilerinin Rica Söz Edimi İle İlgili Üretimleri Üzerine Bir İnceleme" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında kullanılacak veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR

Prof. Dr. Mustafa GÜLER

Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanı