



T. C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SÖYLEM BELİRLEYİCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE B1-B2 SEVİYELERİNDE KULLANIMI

GÖNÜL ÖZKOLLARGİL

DANIŞMAN

DOÇ. DR. KADRI KURAM

BARTIN-2024



T. C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI

**SÖYLEM BELİRLEYİCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE B1-B2 SEVİYELERİNDE KULLANIMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gönül ÖZKOLLARGİL

JÜRİ ÜYELERİ

Danışman :

Üye :

Üye :

BARTIN-2024

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Kadri KURAM danışmanlığında hazırlamış olduğum “SÖYLEM BELİRLEYİCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE B1-B2 SEVİYELERİNDE KULLANIMI” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

27.08.2024

Gönül ÖZKOLLARGİL

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında başından sonuna kadar yanımda olan, hiçbir zaman desteğini ve kıymetli bilgilerini esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Doç. Dr. Kadri KURAM'a teşekkür ederim. Tezimi onca dalgalardan sonra limana getirebildiğim için kendime de teşekkür ederim. Daha önce bu alanda araştırmalar ortaya çıkaran hocalarıma da ayrıca teşekkür ederim. Programı öğrenmemde bana yardımcı olan desteğini hiç esirgemeyen arkadaşım Muhammad Noufal Rizka İbrahim'e de çok teşekkür ederim. Hatalarımla pişmanlıklarımın beni hep seven ve sevecek tek insan olan canım anneme tüm kalbimle teşekkür ederim.

Ortaya çıkartmış olduğum araştırmam Türk diline ve Türk milletine armağan olsun. Türk dili, Türk milleti hep var olsun.

Gönül ÖZKOLLARGİL

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

SÖYLEM BELİRLEYİCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE B1-B2 SEVİYELERİNDE KULLANIMI

Gönül ÖZKOLLARGİL

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yabancılar Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Kadri KURAM

Bartın-2024, sayfa: 86

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretim sınıflarında sınıf içi söylemde Türkçe öğreten öğretim görevlilerinin Söylem belirleyicisi (SB) [discourse marker (DM)] kullanımı ve SB'lerin öğretime dair düşünceleri, SB'lerin ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesinden B2 seviyesine geçen öğrenciler tarafından kullanımı ve SB kullanım sıklığını ortaya koymaktır. Araştırma, öğrencilerin SB kullanım sıklığı nasıl bir dağılım göstermektedir ve SB kullanımında seviyeler arasında anlamlı fark var mıdır, sorularını soran ilk çalışma olacağı ve literatürdeki boşluğu dolduracağı için önem arz etmektedir. Araştırmanın yöntemi nitel araştırma desenlerinden durum (örnek olay) çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de öğrenim görmekte olup B1 seviyesinden B2 seviyesine geçen öğrenciler (n=10) ve Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Amasya Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi'nde çalışan öğretim görevlileri (n=10) oluşturmaktadır. Bu süreçte sırasıyla Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 kurundan B2 kuruna geçen öğrencilere (n=10) Öğrenci Görüşme Formu (ÖGF) kullanılarak öğrencilerin 12 hafta boyunca her hafta SB kullanım verilerinin ses kaydı alınmıştır. CHAT çeviriyazı formatıyla yazılarak biçimbirimsel olarak kodlanmıştır ve öğrencilerin edimlerinde konuşmanın akışını ve bilgi akışını düzenleyen SB'ler önceden oluşturulan kod listelerine göre CLAN programında hesaplamak için

Python’da yeni bir program yazılmıştır. Verilerin dağılımı Matplotlib çerçevesi kullanılarak, farklı seviyelerde ve haftalarda her öğrenci için kelime sıklıklarını gösteren grafikler oluşturulmuştur. Nihai sonuçların anlamlı olup olmadığı betimsel analiz edilmiştir. Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Amasya Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi’nde çalışan öğretim görevlileriyle (n=10) yapılan görüşmelerde Öğretim Elemanı Görüşme Formu (ÖEGF) kullanılarak yazıya aktarılmış ve daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda WB, MM, MA, KK, AD, AK, OA, MZ, NS, SZ adlı öğrencilerin edimlerinde çeşitli SB’lerin farklı işlevde kullanımına rastlanmıştır. Bunların içinde sayıca en fazla olan DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), duraksama belirleyicileridir. Duraksama belirleyicilerinden sonra en çok kullanılan SB’ler: AMA (*ama*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), YNI (*yani*) olarak tespit edilmiştir. Bazı öğrencilerin ise BOY (*böyle*), OYL (*öyle*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), FAL (*falan, filan*), AHH (*ahh*), YNI (*yani*), TAB (*tabi, tabi ki*) SB’leri hiç kullanmadıkları ya da az kullandıkları gözlenmiştir. Öğretim görevlileriyle görüşme sonucunda öğretim programında ve derslerde SB’lere doğrudan yer verilmediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda SB’lere ve işlevlerine ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarında ve derslerinde yer verilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Konuşma becerisi, söylem belirleyicileri, öğretim programlarında söylem belirleyicileri, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi.

ABSTRACT

M. Sc. Thesis

THE USE OF DISCOURSE MARKERS IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE AT B1-B2 LEVELS

Gönül ÖZKOLLARGİL

Bartın University

Graduate School

Department of Teaching Turkish as a Foreign Language

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Kadri KURAM

Bartın-2024, pp: 86

This thesis aims to describe how instructors use Discourse Markers (DM) in class, what they think about teaching DMs and which DMs students acquire from B1 to B2. The thesis is valuable for researchers since it asks the following questions: (i) what is the distribution of students' use of DM from B1 to B2 (ii) are there statistically significant differences between students' use of DMs. It uses a case study to arrive at a conclusion, a qualitative research method. The subjects are students of Hacettepe University who pass from B1 to B2 level of Turkish (n=10) and language instructors of Bartın University, Hacettepe University and Amasya University. During the fieldwork, students of Hacettepe University who passed from B1 to B2 were interviewed and audio-recorded using Student Interview Form (SIF) for 12 weeks. The recordings were morphologically parsed using CHAT. A new software was developed using Python in order to list DMs used by student for speech flow and information Exchange with the help of CLAN. Using Matplotlib, graphs were created to show the weekly distribution of DMs by each student in both levels of language. Significance of the results were evaluated descriptively. Interviews with the language instructors of Bartın University, Amasya University and Hacettepe University (n=10) were transcribed and descriptively analysed. As the result of the study, it was found that the students WB, MM, MA, KK, AD, AK, OA, MZ, NS, SZ used some DMs in various functions. Most commonly used ones were

the pause markers *ee, aa, u, umm, başka*. They are followed by *ama, ve, evet, yani*. Some students never used *böyle, öyle, o yüzden, bu yüzden, ondan sonra, bundan sonra, filan, filan, ahh, yani, tabi, tabi ki*. The interviews with the instructors revealed that DMs were not part of the teaching process. I conclude from these results that DMs should be included in the curriculums.

Keywords: Discourse markers, discourse markers in curriculum, speaking skills, teaching Turkish as a foreign/second language.



İÇİNDEKİLER

BEYANNAME	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
EKLER DİZİNİ	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar	3
2. LİTERATÜR ÖZETİ.....	4
2.1. Konuşma Becerisi	4
2.2. Söylem (Discourse).....	5
2.3. Söylem Belirleyiciler (Discourse Markers).....	6
2.4. Öğretim Programlarında Söylem Belirleyiciler	7
2.5. Sınıf İçi Söylemde Öğreticilerin Söylem Belirleyicisi Kullanımı.....	9
2.6. Genel Yaklaşımlar	9
2.7. Türkçe Alan Yazında Söylem Belirleyiciler	11
3. MATERYAL VE METOT.....	14
3.1. Araştırma Modeli.....	14
3.2. Katılımcı Grubu	14
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	16
3.4. Veri Analizi.....	17
4. BULGULAR VE TARTIŞMA.....	19

4.1. Yabancı Öğrencilerin Konuşmalarında Haftalık SB Kullanım Sıklığı ve B1-B2 Seviyesi SB Kullanım Karşılaştırması	19
4.2. Öğretim Görevlileriyle Yapılan Görüşmelerde Öğretim Görevlilerin Görüşleri.....	59
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
KAYNAKLAR.....	74
EKLER	79



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
4.1: AK adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	23
4.2: AK adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	24
4.3: AK adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması...	25
4.4: MZ adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	26
4.5: MZ adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	27
4.6: MZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması ..	29
4.7: NS adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	30
4.8: NS adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	31
4.9: NS adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması ...	33
4.10: OA adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	34
4.11: OA adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	35
4.12: OA adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması.	37
4.13: SZ adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	38
4.14: SZ adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	39
4.15: SZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması..	40
4.16: AD adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	41
4.17: AD adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	43
4.18: AD adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması.	44
4.19: KK adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	45
4.20: KK adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	46
4.21: KK adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması.	47
4.22: MA adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı.....	48
4.23: MA adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı.....	50
4.24: MA adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması	51
4.25: MM adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	52
4.26: MM adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı	53
4.27: MM adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması	54
4.28: WB adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı.....	55
4.29: WB adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı.....	57
4.30: WB adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması	58

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo	Sayfa
No	No
2.1: SB'lerin CEFR tarafından belirtilen tanımlayıcıları.	8
3.1: Öğrencilerin demografik bilgileri ve dil künyeleri	15
3.2: Öğretim görevlilerin eğitim geçmişi ve deneyimleri	16
4.1: Öğrencilerin konuşmalarındaki toplam kelime sayısı.....	19
4.2: Öğrencilerin sözlü edimlerinde aranan SB'ler ve işlevleri	22



EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Yarı yapılandırılmış öğretim elemanı görüşme formu (ÖEGF) – İhtiyaç Analizi ...	79
EK 2. Yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu (ÖGF).....	80
EK 3. Gönüllü katılımcı formu	83
EK 4. Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu onay belgesi	85
EK 5. Hacettepe Üniversitesi araştırma izin dilekçesi	86



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

A	: Ana Dil
C	: Cinsiyet
D	: Doktora
DD	: Dil Düzeyi
DM	: Discourse Markers
KD	: Konuştuğu Diller
L	: Lisans
Ö	: Öğrenci
ÖEGF	: Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu
ÖGF	: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu
SB	: Söylem belirleyiciler
TBN	: Türkiye’de Bulunma Nedeni
TBS	: Türkiye’de Bulunma Süresi
TDE	: Türk Dili ve Edebiyatı
THB	: Türk Halk Bilimi
TÖ	: Türkçe Öğretmenliği
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
TÖS	: Türkçe Öğrenme Süresi
Ü	: Ülke
Y	: Yaş
YL	: Yüksek Lisans
YTÖ	: Yabancılarla Türkçe Öğretim

1. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılığa yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Söylem belirleyiciler (SB) [discourse markers (DM)] konuşmaya yön veren, söylem içinde anlam kazanan ancak söylemden, cümleden çıkarıldığında cümlelerin bütünlüğünü, cümlelerin anlama dayalı yapısını etkilemeyen sadece etkileşim sürecinde belirli işlevleri yüklenen ve bürünsel unsurlardır (Schiffrin 2001; Yeh ve Huang'aatfen Sarıtaş ve Benzer 2020). İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kendi dillerinde de olan bu bürünsel unsurları (hem Arapçada hem de Türkçede olan şey, yani gibi) Türkçe konuşurken sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Konuşmayı yönlendiren unsurlar bütün dillerde çoğunlukla aynı işlevlere sahip olsa da farklı seslerle ilişkilendirildikleri için SB'lere ve işlevlerine ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretim programlarında ve derslerinde yer verilmesi gerekmektedir. Dil öğretim kurumlarında kullanılan kaynak ise genellikle ders kitaplarıdır. Bu kitaplarda SB'ler gibi konuşma dili yapıları yer almadığından uygulayıcılar öğretim sürecine bu tür yapıları dâhil edememektedir. Günlük dilde konuşma ortamlarında sıkça kullanılan SB'ler, iletişim esnasında hem konuşur hem de dinleyen açısından birtakım pragmatik işlevlere sahiptir. Bunlar iletiye kuvvetlendirme isteği katma, duygu aktarma, düşünce payı oluşturma, söylenene karşı tavır belli etme, söylenecek olanlara yönelik dikkat yönlendirme gibi iletişim ortamını ilgilendiren cümle ötesi işlevleri vardır (İrik, 2023). Dolayısıyla SB'ler konuşma akışını kontrol ettiği için konuşma etkinlikleri SB'lerin öğretimi için en uygun ortamı sunmaktadır. Ders kitaplarında konuşma etkinliklerinin bu çerçevede düzenlenmesi gerekmektedir. Bazı SB'lerin dil öğretimi ortamlarına taşınarak derslerde konuşma etkinliklerinde kullanılması ve bunların ders ortamına nasıl aktarılacağı üzerine çalışmalar yapılarak öğretim ortamlarına taşınması gerekmektedir. Bu sebeple sözel olmayan kimi davranışları ve iletişimi en etkin bir şekilde yürütmeye yarayan ve konuşmacıların zihninden geçenleri farkında olmadan ifade etmeye yarayan SB'lerin Türkçe öğretim programlarında, ders kitaplarında ve derslerde kullanılmasına ihtiyaç vardır.

1.2. Araştırmanın Amacı

İkinci/yabancı dil öğretimi süreci birçok bileşeni içeren karmaşık bir süreçtir. Dilin öğretildiği yer, ortam, süre, kişinin motivasyonu ve hatta sosyo-ekonomik durumu dahi bu süreci etkilemektedir. Bu değişkenler doğrultusunda aynı dili öğrenen öğrenciler farklı farklı konuşma becerisine sahiptirler. Örneğin, dili ölçünlü dilin öğretildiği ve kullanıldığı sınıflarda öğrenen bir öğrencinin SB kullanımının sınırlı olması beklenirken doğal ortamda edinen bir öğrencinin SB kullanımının anadili konuşucularına yakın olması beklenir. Bunun nedeni, günlük hayatta SB kullanımının sık olması ancak ölçünlü dilde SB'lerin kaba dil olarak görüldüğü için öğretilmemesidir. Bu nedenle sözel olmayan kimi davranışları ve iletişimi en etkin bir şekilde yürütmeye yarayan ve konuşmacıların zihninden geçenleri farkında olmadan ifade etmeye yarayan SB'leri öğrencilerin öğrenmeleri gerekmektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretim sınıflarında sınıf içi söylemde Türkçe öğreten öğretim görevlileri tarafından SB'leri sınıf içi söylemde kullanıp kullanmadıkları, öğretilmesinin gerekli olup olmadığı konusundaki görüşleri, öğrencilerle yapılan görüşmelerde SB'lerin ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanım sıklığı bakımından nasıl bir dağılım gösterdiği ve B1 ile B2 seviyeleri arasında SB kullanımındaki anlamlı fark ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu amaca yönelik olarak çalışmanın problem tümceleri şu biçimde oluşturulmuştur:

1. İkinci/yabancı dil olarak sınıf içi Türkçe öğretiminde günlük konuşma bağlamında SB öğretimi gerçekleşiyor mu?
2. İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin günlük konuşma bağlamında kullandıkları SB'ler hangileridir?

Bu problemlere bağlı olarak oluşturulan alt problemler ise şöyle sıralanabilir:

1. SB'ler ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanım sıklığı bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir ve B1 ile B2 seviyeleri arasında SB kullanımında fark var mıdır?
2. SB'ler ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim görevlileri tarafından sınıf içi söylemde kullanılmakta mıdır, öğretim görevlileri SB'lerin öğretimi hakkında ne düşünmektedirler?

1.3. Araştırmanın Önemi

Alanla ilgili literatür taraması yapıldığında, seviye artışının SB'ye etkisi üzerine bir araştırma görülmemektedir. Araştırma, öğrencilerin SB kullanımı ve kullanım sıklığı nasıl bir dağılım göstermekte ve B1-B2 seviyelerinde SB kullanımında fark var mı bu açıdan alanda ilk çalışma olacağı için literatürdeki boşluğu dolduracak olması sebebiyle önem arz etmektedir.

1.4. Varsayımlar

Çalışma kapsamında araştırmada ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin SB kullanım sıklığını ve B1-B2 seviyeleri arasında SB kullanım farkının belirlenmesi; ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim görevlileri tarafından sınıf içi söylemde SB'nin kullanımı ve SB'lerin öğretimi hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesinde CEFR'de yer alan tanımlayıcılarına dayanması geçerlik açısından yeterli olacağı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma kapsamında araştırma Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören B1 seviyesinden B2 seviyesine geçen öğrenciler (n=10) ve Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Amasya Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi'nde çalışan öğretim görevlileri (n=10) ile sınırlıdır.

2. LİTERATÜR ÖZETİ

Çalışmanın bu bölümünde konuşma becerisi, söylem, söylem belirleyicisi, öğretim programlarında söylem belirleyiciler, sınıf içi söylemde öğreticilerin söylem belirleyicisi kullanımı, genel yaklaşımlar ve Türkçe alan yazında SB'lere yer verilmiştir.

2.1. Konuşma Becerisi

Bebekler daha anne karnındayken annesinin sesini diğer seslerden ayırt edebilir. Bebekler annesinin ne söylediğini anlamasa da konuşmanın tonunu, melodisini anne karnında dinler (Güneş, 2020). Böylelikle dinlemeyle başlayan bu süreçte bebeğin anne karnında sesleri ayırt etmeye başlamasıyla konuşma becerisini edinmeye başladığı ifade edilebilir. Her birey doğal yollarla içinde bulunduğu toplumun dilini/dillerini öğrenebilir ve konuşabilir. Doğal yollarla gerçekleşen bu süreçte edinilen dil konuşma dilinin ta kendisidir (Sarıtaş ve Benzer, 2020). Yabancı dil öğrenimi dört temel beceri üzerine kurulur. Bunlar okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileridir. Bu becerilerin hepsi birbiriyle bağlantılıdır (Göçer, 2015). Yabancı dil öğretiminin en temel ilkesi dili iletişim için öğretmektir. Dolayısıyla, dil becerileri arasında konuşma becerisi her zaman en önemlisi olmaktadır (İşisağ ve Demirel, 2010: 193). Dil öğretiminde konuşma, hem hedef dili öğrenmede hem de hedef dili kullanmada önemli bir beceridir. Çünkü genel iletişim modelinde iletişimi başlatan, devam ettiren; kaynak rolünü yerine getiren ve kaynağın değişmesini sağlayan temel unsur konuşmacı ve konuşmadır (Arı, 2018: 278). Konuşma zihinsel yapının açığa kavuşturulduğu, zihinde başlayan ve düşüncelerin söze iletilmesiyle tamamlanan bir süreçtir (Güneş, 2013;2014). Konuşmanın temel unsuru sestir bu süreçte düşünceler ses organları yardımıyla anlamlı sözlere dönüşmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2014: 20). Sesleri doğru biçimde sesletmek bütün dillerde önem taşıdığı gibi Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de önemlidir. Hedef dilin öğrenilmesinde sesler tanındıktan ve fonolojik farkındalık oluşturulduktan sonra o sesleri çıkarabilmek konuşmaya başlamanın en önemli aşamasıdır. Anlamlı sözlerin karşıdakiler tarafından anlaşılması ve bir tepkiyle sonuçlanmasıyla konuşma süreci etkileşimli bir hale dönüşmektedir (Özdemir, 2008: 22). Konuşma becerisinin kazanılması için dilin kurallarını yani dil bilgisini ve telaffuzu iyi bilmek gerekir. Konuşma becerisini kazanan kişilerin sadece dilin kurallarını ve sözcüklerin

doğru telaffuzunu öğrenmesi yeterli olmamakta; sözel olmayan kimi davranışları da bilmeleri gerekmektedir (Demirel, 1993: 111).

2.2. Söylem (Discourse)

Söylem (discourse), sözcenin iletişimdeki değerini ve iletişimsel etkilerini ifade eden kimi zaman sözcük, söz öbeği ya da sözce düzeyinde olabilen değerlerini, dilin toplumsal ya da alıcı üzerindeki etkilerinin incelendiği alanı ifade etmek için kullanılan bir terimdir (İrik, 2023). Söylemi “yapısal yaklaşıma göre tümce ötesi, tümceden büyük dil birimi; dilin toplumsal boyutu vurgulandığında ise dilsel büyüklüğüne bakılmaksızın (tek sözcük, tümce paragraf vb.) işlevsel, iletişim değerli birim olarak tanımlanabilecek sözce” olarak tanımlamaktadır (İmer vd., 2011: 27). Benveniste söylemi “konuşan bireyin üstlenip dönüştürdüğü, söz alışverişinde ya da bildirişim sürecinde dilin gerçekleşen biçimi” olarak tanımlamaktadır (Vardar 1982: 36). Bu tanımlardan yola çıkılarak iletişim değeri olan her türlü yapı söylemin bir unsurudur.

Filoloji ve dilbilim araştırmalarında, özellikle son elli yılda, cümleden daha büyük yapılar ve bu yapıların alıcı (okuyucu/dinleyici) üzerindeki etkileri üzerine yapılan çalışmaların sayısında büyük bir artış gözlemlenmiştir. Önceleri dil bilgisinin geleneksel kalıplarının dışına yeterince çıkılamadığı için dil bilgisel kategoriler, cümleyi meydana getiren öbekler ve ögeler, biçimbilgisel kalıplar gibi daha çok cümle içerisi esas alınarak yapılan ve bu düzeyi aşamayan çalışmalar, artık söylem ve söylem analizi kavramlarının yerleşmesiyle cümlelerin dışına çıkmaya başlamıştır. Böylece filoloji kapsamındaki sözdizimi araştırmalarında genellikle cümle dışı unsur, ara söz veya ilave söz gibi terimler içerisinde/etrafında tanımlanan bazı dil unsurlarına artık söylem kavramı etrafında yaklaşılmaya başlanmış, bu unsurların cümle ötesi görevlerinin olduğu fark edilir olmuştur. Bu sayede dilbilgisel çözümlemeler sözcük ve cümle düzeyini aşarak yapı kavramını biçimbilgisel yapı ile sözdizimsel yapının bir seviye üzerine atlatmış; paragraf, metin, konuşma, hatta işaret dilindeki işaretler gibi daha büyük hacimli iletileri inceler hale gelmiştir (Johnstone’a atfen Sarı 2020).

Söylem, iki türde gerçekleşebilmektedir. Bunlar sözlü ve yazılı söylemlerdir. İnsanlar duygu ve düşüncelerini bu iki yolla da ifade edebilmektedir. Söylem, birçok dil içi ve dil dışı unsurlardan oluşmaktadır. Özellikle konuşma dilinde daha çok karşılaşılan dil içi söylem unsurlarından biri söylem belirleyicilerdir.

2.3. Söylem Belirleyiciler (Discourse Markers)

Alan yazında SB'ler için kullanılan adlandırmalar değişkenlik göstermiştir. Schiffrin (1987), Blakemore (1987), Redeker (1991), Halliday (1985), Fraser (1993), Andersen (2001), Aijmer (2002) gibi araştırmacıların kullandığı söylem belirleyici (SB) [discourse marker (DM)] terimi en yaygın olarak kullanılan adlandırma biçimi olmuştur.

SB kavramı dilbilimciler tarafından işlevi ve tanımı gibi birçok yönden tartışmalıdır. SB'lerin adlandırmalarında çeşitliliğin olması farklı bakışaçılarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla terminolojide farklı adlandırmaların görülmesi böyle bir anlaşmanın olmamasından kaynaklı olmuştur. Bu tartışmalar farklı adlandırmaları da beraberinde getirmiştir; ipucu öbekleri (cue phrases) (Knott ve Dale, 1994), söylem bağlayıcılar (discourse connectives) (Blakemore, 1987, 1992), söylem işleyiciler (discourse operators) (Redeker, 1990), söylem belirtke araçları (discourse signalling devices) (Polanyi ve Scha, 2009), ilişki bağlayıcılar (phatic connectives) (Bazzanella, 1990), edimsel bağlayıcılar (pragmatic connectives) (van Dijk, 1979; Stubbs, 1983), edimsel anlatıarielmalar (pragmatic expressions) (Erman, 1992), edimsel oluşturuçular (pragmatic formatives) (Fraser, 1987), edimsel belirleyiciler (pragmatic operators) (Fraser, 1988, 1990, 1999; Schiffrin 1987), edimsel ögeler (pragmatic particles) (Östman, 1995), anlamsal bağlaklar (semantic conjuncts) (Quirk, 1985), tümce bağlayıcılar (sentence connectives) (Halliday ve Hasan, 1976) gibi adlarla anılan söylem belirleyiciler (discourse markers) dilbilgisel olarak tek bir kategori altında ele alınamayacak niteliktedir.

SB'ler konuşma içerisindeki bölümleri gösteren ve bu bölümler arasında tutarlılığı sağlayan yani, işte, şimdi, evet, ama, şey, tamam gibi dilsel ögeleri tanımlamak için kullanılmaktadır (Özbek 1998). Bu ögelerin temel işlevleri konuşma esnasında konuşurun söyleminin gittiği yönü tayin etmek, bunun dinleyen tarafından önceden algılanmasını sağlayarak iletişimi kuvvetlendirmek, dinleyenin ilgisini canlı tutmak gibi pragmatik eğilimlerdir. Schiffrin (1987), sözlü ya da yazılı olarak kullanılan yani, evet, ama, şey gibi söylem belirleyicilerin bilgiyi işlemlemeye yardımcı olduğunu ifade etmektedir.

SB'lerin işlevlerinin temelinde aktarılan konuya dikkati çekme, konuşma sırası alma, cevap verme, iletişimin etkili olmasını sağlama, konuşurun düşünmesine olanak tanıma, dinleyene konuşmanın sonrası için ön bilgi verme gibi pragmatik hususlar vardır. Diğer bir ifadeyle

SB'ler, sentaktik ve yapısal olarak edat, zarf, ünlem, yansıma ses, öbek yapı, cümle gibi dilbilgisinin farklı kategorilerinde bulunabildiği gibi işlevsel olarak da boşluk doldurma, düşünme payı yaratma, dikkat çekme, duygu bildirme gibi çeşitli alanlarda işlevini gerçekleştirebilmektedir (Özbek, 1998). Bu yapıların bilişsel düzeyde iş görse de kullanım amaçlarının iletişim kolaylığı sağlamak, konuşmacı ve dinleyici arasında yakınlık ve bir bütünlük kurmak gibi işlevlerini de ifade eder. Aynı zamanda araştırmacı söylemin farklı bölümleri arasında ilgi kurucu, konuşma sırası ve söylem konusu düzenleyici işlevleri olduğunu da belirtir (İrik, 2023).

SB'ler sözcelemde edindikleri farklı kullanım ve özellikleriyle, sözlü ve yazılı söylemde önemli işlevlere sahiptirler. Özellikle karşılıklı günlük konuşmada SB'lerin kullanımı işlevsel ve yaygındır. Bu yüzden SB'lerin işlev ve özellikleri birçok edimbilimsel çalışmada yer bulmuştur.

Türkçe günlük konuşmada kullanılan bazı SB'lerin örnekleri aşağıda koyu renkli olarak gösterilmektedir. Veriler Ulusal Türkçe Derlem'den (TNCv3. 0) alınmıştır.

A: Dilek'in sevgilisi aradı, Onur.

B: **Ee?**

A: Dedi işte Dilek kaç gündür Antep'teydi. Kaç gündür Antep'teymiş haberim yok.

B: Düğün için gitti **ya**

A: **Evet?**

B: **Hah! İşte** çok hastalanmış son gün.

(Kuram 2023: 79)

SB'ler, iletişim sürecinin etkin şekilde sağlanmasına katkı sağlayan, konuşurun niyetinin dinleyen tarafından sezilmesine yardımcı olan dilsel işaretleyiciler olarak tanımlamak mümkündür. Bu durum SB'lerin dilin edimsel boyutunun temel işaretleyicilerinden olduğunu göstermektedir (İrik, 2023).

2.4. Öğretim Programlarında Söylem Belirleyiciler

Dil öğretimi çerçeve programlarında öğretim sürecinin her aşamasının bilgisi yer almaktadır. Dil öğretimi çerçeve programları; Avrupa Birliği bünyesinde oluşturulan CEFR (2018;

2001) ve ACTFL’dir (2012). Türkiye’deki birçok dil öğretim programı çerçeve metin olan CEFR etrafında düzenlenmektedir.

Başutku ve Çelik’in (2020) çalışmasında SB’lerin CEFR tarafından belirtilen tanımlayıcıları seviyelere göre Tablo 2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 2.1: SB’lerin CEFR tarafından belirtilen tanımlayıcıları.

A1	A1 düzeyindeki öğrencilerin dilsel etkinliklerini yerine getirirken söylem belirleyicilerini nadiren kullanması yeterlidir.
A2	A2 seviyesine ulaşıldığında, öğrencilerin birkaç basit söylem belirleyicisini doğru bir şekilde kullanabilmesi hedeflenmektedir. A2 düzeyindeki öğrencilerin CEFR’e göre paylaşılan bilginin bir göstergesi olarak “bildiğiniz gibi” söylem belirleyicisini kullanması beklenir.
B1	Öğrenciler B1 düzeyine ilerledikçe, hem yazılarında kullandıkları hem de sözlü iletişimde kullandıkları söylem belirleyici dağarcığında etkileyici bir ilerleme kaydederler. B1 düzeyinde, öğrenciler tarafından kullanılan söylem belirleyicileri sıklığı önemli ölçüde artmaktadır. Öğrenciler zıt ifadeleri belirtmek için öte yandan ve tam tersine, bilgi eklemek için ek olarak ve ayrıca, resmî olmayan bağlamlarda yeni bilgileri işaretlemek için gibi, şey, tutum veya bakış açısını belirtmek için ne yazık ki, aslında, bir metni düzenlemek ve sıraya koymak için öncelikle, ikincisi, son olarak gibi belirleyicileri kullanmaya başlarlar.
B2	B2 seviyesine ulaşıldığında, öğrenciler metinlere başlamak ve sonlandırmak ya da resmî bağlamlarda sonuçlara işaret etmek için bir dizi söylem belirleyici kullanabilirler. Bu seviyedeki öğrenciler resmî bağlamlarda özetlemek için bu nedenle sonuç olarak, bir karşılaştırma yapmak için ancak gibi söylem belirleyicileri yetkin bir şekilde kullanabilirler.
C1	C1 seviyesine ulaşıldığında bir metnin diğer bölümlerini işaret etmek için yukarıda/aşağıda bahsedildiği gibi bu ifadeler daha geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Öğrenciler metinlere başlayıp son verebilirler, önemli noktaları özetleyebilir, karşılaştırmalar yapabilir ve C2 seviyesine ulaşılmadan önce bir metindeki belirli noktalara dikkat çekebilirler.
C2	C2 düzeyindeki öğrencilerin söylem belirleyicilerini kullanmasında önemli bir gelişme görülmemekle birlikte, B2 ve C1 düzeyindeki öğrencilerin söylem düzeylerini nasıl kullandıkları konusunda büyük ilerleme gösterebilirler.

Tablo 2.1’e göre A1 seviyesinde bir öğrencinin SB’leri nadiren kullanmasının yeterli olduğu belirtilmiştir. A2 seviyesinde olan bir öğrenci için birkaç basit SB’nin doğru kullanımı hedeflenmiştir. B1 seviyesinde bir öğrencide SB dağarcığında bir ilerleme beklenmektedir. SB kullanım sıklığının B1 seviyesindeki bir öğrencide arttığı vurgulanmaktadır. B2 seviyesine ulaşan bir öğrencinin bir dizi SB’leri yetkin bir şekilde kullanabileceğini belirtmişlerdir. C1 seviyesine ulaşan bir öğrencinin SB’yi geniş bir yelpazede kullanılması beklenmektedir. C2 seviyesine ulaşan bir öğrencinin SB kullanımında ise önemli bir gelişme görülmediği belirtilmiştir.

2.5. Sınıf İçi Söylemde Öğreticilerin Söylem Belirleyicisi Kullanımı

Bir öğreticinin dili etkili bir şekilde öğretebilmesi için hedef dili ne kadar bilmesi gerektiği ve hedef dilde yeterliliği, öğretimin diğer yönleriyle nasıl etkileştiği meseleleri, yabancı/ikinci dil öğretiminde çözümü belli olmayan bir durumdur (Durmuş, 2019: 15). Son zamanlarda söylem çalışmalarının hız kazanmasıyla birlikte yazılı dilin dışında konuşmalar ve konuşma metinleri de farklı disiplinler çerçevesinde (sınıf eğitimi, yabancılara Türkçe öğretimi vb.) incelenir hâle gelmiştir (İrik 2023). Sınıf içi söylemde pek çok farklı dilsel yapılarla birlikte, SB'ler de önemli bir yere sahiptir.

Hedef dile özgü öğretici yetkinlikleri; iyi/uygun dil kullanımları sunma, sınıfta hedef dilin kullanımının devamlılığını sağlama, öğrencilerin hedef dil kullanımları/performanslarına dair doğru geribildirim verme ve öğrencilerin düzeylerine uygun (zorlukta) dilsel girdi sağlama gibi becerileri içermektedir (Durmuş, 2019: 16). Öğreticiler, SB gibi dilsel yapılarla dilsel girdi sağlayarak sınıf içinde öğrencileri yönlendirebilmekte, konuya yönelik ilgilerini canlı tutabilmekte ve dersin evrelerine ilişkin değişimlere dikkati çekebilmektedir. Diğer bir deyişle, SB'ler, sınıf içi etkileşimindeki ya da öğrenme döngüsündeki değişiklikleri ortaya koyabilmektedir (Çakır, 2020).

Son yıllarda yapılan sınıf içi söylem çalışmalarında, öğretici yetkinliklerinin sınıf etkileşimine olan etkisi üzerine SB'ler hakkında çalışıldığı görülmektedir. Türkiye'deki sınıf içi SB'ler üzerine çalışma, Türkçe sınıflarında Türkçe öğretmenlerinin SB kullanımı üzerine (Çakır, 2020) ele almıştır. Türkiye'deki sınıf içi söylem belirleyicileri üzerine çalışmalar, İngilizce sınıflarında bu yapıların okuma becerisine (Kıymazarslan, 1996; Uçku, 1996) ile yazma becerisine (Suyalçinkaya, 1999; Dülger, 2001) olan katkıları ya da İngilizce okutmanlarının bu yapıları İngilizce derslerinde ne sıklıkla yer verdiklerini (Demirtaş, 2004; Aşık ve Cephe, 2013) ele alınmıştır.

2.6. Genel Yaklaşımlar

Söylem belirleyicileri (SB) [Discourse Markers (DM)] sözceler arası ilişkileri işaretleyen birimler (Fraser 1999 ve Swan 2005) veya konuşucular arası bilgi akışı/dikkat durumu düzenleyicisi olarak (Redeker 1991 ve Brinton 1996) söz dizimsel birimlerle söylem bağlamı

arasındaki ilişkiyi kuran unsurlar olarak (Stubbs 1983) eylemcil ve adıl ekler ve duyguya dayalı, gizem parçacıkları olarak (Longacre 1976) tanımlamışlardır.

SB'lere çalışmalarında ilk yer veren Levinson olmuştur. Levinson (1983), SB'leri söylem ve önceki söylem arasındaki ilişkiyi gösteren ifadeler olarak tanımlamıştır. Levinson, (1983) SB sözceleme ve söylem arasında bir ilişki kurduğunu belirterek İngilizce'deki *but, therefore, in conclusion, to the contrary, still, however, anyway, well, besides, actually, all in all, so, afterall* gibi sözce başında konumlanan örnekler üzerinden, bazı birimlerin taşıdığı farklı anlamlardan söz etmiştir. Kendisinden önce gelen sözceyi yanıtlama veya sözcenin devamını getirme gibi işlevlerden söz eden Levinson, SB'ler için özgül bir adlandırma yapmamıştır. *Zwicky well, gosh, wow, oh, yes, no* gibi genellikle tek biçimbirimli olarak belirttiği söylem belirleyicileri, bürünsel ve ezgisel özellikleri duraksamalar ve kırılmalarla sözcenin geri kalanından farklılaşan ve çoğunlukla sözce başında yer alan birimler olarak ifade ederek, SB'leri konuşmadaki diğer işlevsel birimlerden ayırmıştır.

SB'lerle ilgili ilk kapsamlı çalışma Schiffrin'e (1987) aittir. Schiffrin (1987) konuşma birimlerini destekleyen sıralı olarak bağımlı elemanlar olarak SB'leri, devam eden konuşma ve metinle ilgili olarak işlev gören zorunlu ifadeler olarak tanımlamaktadır. Schiffrin, işlev bakımından 'ardışık olarak bağımlı konuşma birimleri' olarak tanımladığı SB'leri İngilizce konuşma söylemindeki *and, because, but, I mean, now, oh, or, so, then, well* ve *y'know* yapıları üzerinden incelemiştir. Schiffrin, SB'leri tanımlarken tümce yerine söylem birimlerini temel almıştır.

McCormick (2013) SB'lerin bir şeyin başka bir şeyle ilgili bağlantısı olduğunu; bir şeyin ne zaman gerçekleştiğine dair bir fikir verdiğini; iki fikri karşılaştırmak ve benzerlikleri ifade etmek; fikirlerin tersini söylemek; ek veya tamamlayıcı fikirler sunmak; bir tartışmadaki bir konunun kabul edildiğini veya dikkate alındığını belirtmek; mantıklı bir sıra sunmak; bir örnek vermek; tartışılan fikirlerin bir özetini sunmak gibi amaçları olduğunu belirtmiştir.

Jucker ve Ziv (1998) SB'leri kişilerarası, referanssal, yapısal ve bilişsel olarak dört kategoriye ayırmıştır. Kişilerarası belirteçler, konuşan ve dinleyici arasındaki ilişkiyi belirtmek için kullanılmaktadır. Örneğin, dikkat çekme: bak, inan bana. Anlaşma: Aynen. Anlaşmazlık: Emin değilim. Şaşkınlık: vay. Referans belirteçleri genellikle bağlaçlarla ifadeler arasındaki sıralamayı, nedenselliği ve ilişkiyi belirtmek için kullanılmaktadır.

Örneğin, Sıralama: şimdi, sonra. Nedensellik: çünkü. Koordinasyon: ve. Ayrıklık: ama. Yapısal belirteçler konuşuldukları sırada konuşma eylemleri hiyerarşisini göstermektedir. Bu belirteçler, konuşmacının hangi ifadelerin çok veya az önemli olduğuna inandığını göstermektedir. Örneğin, organizasyon: her şeyden önce. Giriş: çok. Özetleme: sonunda. Bilişsel belirteçler konuşmacının düşünce sürecini ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, İşleme bilgileri: uhh. Fark etme: oh! Yeniden yapılandırma: Yani. (bkz. Halliday ve Hasan 197) tanımı bu şekildedir ve bu madde altında alınabilir.

Halliday (1985) metinsel işlevin, konuşmacının tutarlılık yaratmak için sahip olduğu metinsel kaynaklarla ilgili olduğunu ileri sürer. Söylem tutarlılığı, iletişimcilerin zihinsel faaliyetleri ve iletişimcilerin etkileşimleri ve durumun bağlamı ile ilgilidir. Birçok söylem belirtecinin özelliği iletilen fikirlerin bir bağlamla bağlantısını kurmaktır. SB'lerin metinsel işlevi, bir söylemde tutarlılığa katkıda bulunmaktır.

Schfrinn (2001)SB'ler sözlü konuşmanın birimlerini parantez içinde ifade eden ögeler olarak tanımlamaktadır. Buna göre günlük konuşmada, sadece çevredeki söylemin anlamsal ve pragmatik özelliklerinin bir analizi yoluyla ortaya çıkan çoklu kullanımları olmasına rağmen, belirteçler de kendi sözdizimsel ve anlamsal özelliklerine sahip dilsel ögelerdir.

2.7. Türkçe Alan Yazında Söylem Belirleyiciler

Türkçe alan yazında SB'ler ile ilgili çalışmalar son zamanlarda artış göstermiştir. Bu sebeple günlük konuşma dilinde yer alan SB'lerin betimlendiği çalışmalarda SB'lerin işlev konum ve ezgi özellikleri çalışılmıştır. Alan yazında yani (İlgın ve Büyükkantarcıoğlu, 1994; Özbek, 2000; Yılmaz, 2004; Furman ve Özyürek, 2006; Ruhi, 2009), şey (Yılmaz, 2004; Özbek, 2000; Yılmaz, 2004; Furman ve Özyürek, 2006; Erdoğan, 2013), tamam (Ruhi, 2013), bak (Ruhi, 2011; Aksan ve Demirhan, 2017), şimdi (İbe- Akcan, 2008), işte (Özbek, 2000; Oktar ve Cem-Değer, 2004; Yılmaz, 2004; Uçar, 2005; Furman ve Özyürek, 2006), ya (Özbek, 2000) ondan sonra (Kökpınar- Kaya, 2017) SB'ler ile ilgili çalışmalar yapılmıştır.

Özbek. (1998) çalışmasında SB'lerin 'vurgulama', 'dinleyici söyleme katma belirleyicisi' 'ilgi/ dinleme belirleyicisi', 'çıkarım belirleyicisi' gibi birbirinden farklı pek çok ulam ve işleve sahip olduğunu belirtmiştir. SB'lerin iletişimi kolaylaştırma, konuşucu ve dinleyici

arasında yakınlık ve bütünlük kurma gibi görevler edindiğini söylemiştir. SB'leri etkileşimsel belirleyiciler olarak adlandırmıştır.

Çakır H. (2017) Türkçe öğretmenlerinin SB kullanımlarına odaklanmış ve öğretmenlerin ne tür yapılara ne sıklıkla yer verdiğini belirlemiştir. 7. sınıf ortaokul öğrencileriyle ders işlerken 'yani' SB'lere ne sıklıkla yer vermekte ve hangi amaçla kullanmaktadır sorusuna cevap aramıştır.

Sarıtaş, H. ve Benzer, A. Karadağ, K. (2019) Ortaokul öğrencilerinin okudukları metinleri anlatırken kullandıkları SB'leri edimbilim açısından betimlemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 5, 6, 7 ve 8. Sınıfta öğrenim gören 8 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre 21 farklı işlevde SB kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Sarıtaş, H. ve Benzer, A. (2020) Araştırmalarında yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretim ortamlarındaki SB'lerin yeri ve kullanımı, öğretim programı, okutman ve öğrenci üçgeninden elde edilen veriler üzerinden araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda öğretim programında ve derslerde SB'lere doğrudan yer verilmediğini, 5 okutmandan yalnızca 3 tanesinin bu kavramdan haberdar olduğunu tespit etmişlerdir.

Sarıtaş, H. ve Benzer, A. (2020) Öğrencilerin kullandıkları duraksama belirleyicilerini tespit ederek ve bu kullanımların cinsiyet, ebeveynlerin eğitim düzeyi, teknolojik araçlara ayrılan süre ve evde yaşayan kişi sayısı bakımından dağılımını incelemiştir. Çalışmada söylem çözümlemesi ve işlevsel yaklaşım inceleme yöntemleri birlikte kullanılarak edimbilimsel inceleme yapmışlardır. Elde edilen bulgulara göre duraksama belirleyicilerinin iki farklı kullanımının olduğu: yaygın kullanımlar ve anlık kullanımlar olarak tespit etmişlerdir.

Çakır, Sarı, H. (2020) Türkçe öğretmenlerinin SB kullanımı üzerine odaklanmıştır. Veri tabanının oluşturulma sürecinde, mesleki deneyim süreleri farklılaşan ve farklı ortaokullarda görev yapan 4'ü kadın, 4'ü erkek olmak üzere toplam 8 Türkçe öğretmeni ve 7. sınıf öğrencileriyle çalışılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, SB kullanım sıklığı öğretmenin cinsiyetine, yaşına ve deneyimine göre değişiklik gösterdiği saptanmıştır.

Başutku S. ve Çelik N. (2020) Konuşurlar arasında tutarlı ve istenilen düzeyde iletişimin sağlanması amacıyla SB'lerin öğretim programlarında ve ders araç-gereçlerinde seviyeye

uygun bir şekilde verilmesi gerektiğini belirleyerek Schifffrin'in (1987) söylem modeline göre ve Diller İçin Avrupa Ortak Önerileri Çerçeve Metnin'deki bildirışimsel yeterlilik kapsamında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının konuşma bölümlerinde günlük yaşamda kullanılan SB'leri tespit etmişlerdir.

Hirik, E. (2023) Tematik temelli semantik bir sınıf olan mental fiillerin SB'ler içerisinde hangi mental fiil türlerinin ne şekilde yer aldığı ve semantik olarak söyleme ne gibi katkı sağladığını incelemiştir. Ayrıca SB gibi edimsel bir kategori ile semantik bir kategorinin ilişkilerinin nedenleri değerlendirmiştir.



3. MATERYAL VE METOT

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, katılımcı grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması, verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum (örnek olay) çalışmasıdır. Creswell (2007)'e göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Durum çalışmasında veri toplama süreci standart değildir. Araştırmacı; kendi sorularını sormuştur ve cevapları yorumlamıştır. Araştırmacı kendi belirlediği zaman aralıklarına göre görüşmeler gerçekleştirerek belirlenen zaman ve bireyler dışına çıkmamıştır. Bu sebeple araştırma durum (örnek olay) çalışması olarak ele alınmıştır.

3.2. Katılımcı Grubu

Araştırmaya Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Amasya Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi'nde çalışan öğretim görevlileri (n=10) ve Hacettepe Üniversitesi TÖMER öğrencileri (n=10) katılmışlardır. Araştırmacı öncelikle öğretim görevlileriyle iletişim kurup araştırmanın içeriğinden hem yazılı hem sözlü bahsetmiştir. Araştırmaya katkı sağlamak isteyen öğretim görevlileri uygun gün ve saatte görüşmeye katılmışlardır. Araştırmaya katılan öğrenciler Hacettepe Üniversitesi TÖMER öğrencileridir (n=10). Araştırmacı öğrencilere araştırma konusundan daha önce hem yazılı hem sözlü bahsetmiştir. Öğrencilerden gönüllü olanlar araştırmaya katkı sağlamak için dersleri bittikten sonra birebir görüşmelere katılmışlardır. Araştırmaya katılan öğretim görevlileri ve öğrenciler hakkındaki genel bilgiler Tablo 3.1 ve Tablo 3.2'deki gibidir:

Tablo 3.1: Öğrencilerin demografik bilgileri ve dil künyeleri

	Ö	C	Y	DD	Ü	A	KD	TÖS	TBS	TBN
1	KK	K	18	B1/B2	Ürdün	Arapça	Arapça İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	L
2	MA	E	18	B1/B2	Özbekistan	Rusça	Rusça İngilizce Özbekçe	6 ay	7 ay	L
3	NS	K	27	B1/B2	Afganistan	Farsça	İngilizce Farsça Türkçe Postaca	6 ay	7 ay	YL
4	AK	E	22	B1/B2	İran	Farsça	Farsça İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	L
5	MZ	K	29	B1/B2	Kazakistan	Kazakça	Kazakça Rusça Türkçe	6 ay	7 ay	D
6	MM	E	20	B1/B2	Tunus	Arapça	Arapça İngilizce Fransızca Türkçe	6 ay	7 ay	L
7	SZ	K	19	B1/B2	Mısır	Arapça	Arapça İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	L
8	WG	K	20	B1/B2	Etiyopya	Amharca	Amharca İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	L
9	AD	K	30	B1/B2	Moğolistan	Moğolca	İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	YL
10	OA	K	32	B1/B2	Ürdün	Arapça	Arapça İngilizce Türkçe	6 ay	7 ay	D

Ö: Öğrenci, **C:** Cinsiyet, **Y:** Yaş, **DD:** Dil Düzeyi, **Ü:** Ülke, **A:** Ana Dil, **KD:** Konuştuğu Diller, **TÖS:** Türkçe Öğrenme Süresi, **TBS:** Türkiye’de Bulunma Süresi, **TBN:** Türkiye’de Bulunma Nedeni, **L:** Lisans, **YL:** Yüksek Lisans, **D:** Doktora.

Tablo 3.1’de görüşme yapılan öğrencilerin demografik bilgileri ve dil künyeleri gösterilmektedir. Öğrencilerin Türkçe öğrenme süresini (TÖS) gösteren sütundaki süreler öğrencilerin Türkçe öğrenmeye başladıkları ilk günden görüşme yapılan güne kadar geçen süreyi göstermektedir. Tablo 3.2’yi incelediğimizde öğrencilerin dil düzeyleri araştırmanın yapıldığı B1 seviyesinden B2 seviyesine kadar geçen süreyi kapsamaktadır. Bu öğrenciler YTB tarafından farklı ülkelerden getirilen burslu öğrencilerdir. Sınıftaki tüm öğrenciler Türkçeyi sadece Hacettepe TÖMER’de öğrenmiştir. Bu araştırma için görüşme yapılan

öğrencilerin hepsi ana dillerinde belirli okuryazarlık deneyimine sahiptir. Öğrenciler yüksek lisans ve doktora eğitimi almayı planlamaktadır.

Tablo 3.2: Öğretim görevlilerin eğitim geçmişi ve deneyimleri

Öğretim Görevlileri	Cinsiyet	Lisans Bölüm	Lisans Üniversite	Türkçe Öğretme Süresi	Yüksek-Lisans	Doktora
Ö1	K	TDE	Hacettepe Ü.	10yıl	TDE	-
Ö2	K	TDE	Ankara Ü.	10yıl	TDE	THB
Ö3	K	TÖ	Afyon Kocatepe Ü.	4yıl	TÖ	-
Ö4	K	TÖ	Bartın Ü.	2, 5yıl	TÖ	-
Ö5	K	TDE	Bartın Ü.	2, 5yıl	YTÖ	-
Ö6	K	TÖ	Erzincan Binali Yıldırım Ü.	5yıl	TÖ	YTÖ
Ö7	K	TDE	Bartın Ü.	4yıl	YTÖ	YTÖ
Ö8	E	TDE	Başkent Ü.	12yıl	YTÖ	YTÖ
Ö9	K	TDE	Bartın Ü.	4yıl	YTÖ	-
Ö10	K	TDE	Bartın Ü.	5yıl	TDE	-

TDE: Türk Dili ve Edebiyatı, **TÖ:** Türkçe Öğretmenliği, **YTÖ:** Yabancılar Türkçe Öğretim, **THB:** Türk Halkbilimi.

Tablo 3.2’de görüşme yapılan öğretim görevlilerin eğitim geçmişi ve deneyimleri gösterilmektedir. Öğretim görevlilerinden yedi kişi TDE, üç kişi TÖ bölümünden mezun olmuştur. Öğretim görevlilerinden dört tanesi YTÖ alanında yüksek lisans yapmış, üç tanesi TÖ alanında yüksek lisans yapmış, üç tanesi de TDE alanında yüksek lisans yapmıştır. Öğretim görevlilerinden sadece üç kişi YTÖ üzerine doktora yapmaktadır, bir kişi THB üzerine doktora yapmıştır. Öğretim görevlilerin tamamı alanlarında deneyim sahibidir. Deneyim süreleri 2,5 yıl ile 10 yıl arasında değişmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretim görevlilerinin SB kullanımı ve SB’lerin öğretimine dair düşünceleri betimlemek için Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme Formu (ÖEGF) ve öğrencilerin verilerinin betimlemek için Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (ÖGF) kullanılmıştır. ÖGF’deki sorular İstanbul kitabının B1-B2 seviyelerindeki üniteleri temel alınarak oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak form uzman

görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda yarı yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu son halini almıştır. Hazırlanan form Ek-1’de yer almaktadır. ÖEGF Sarıtaş’ın (2021) görüşme formudur. İzniyle kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler 12 hafta boyunca her bir öğrenci ile farklı zamanlarda görüşülmesi ile toplanmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri ve uzun söylemler üretebilmeleri için görüşmeler sohbet havasında gerçekleştirilmiştir. Öğretim görevlileriyle yapılan görüşmelerde demografik bilgileri ile eğitim geçmişleri ve öğretim deneyimleri hakkında görüşülmüştür. Görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır.

3.4. Veri Analizi

Araştırmanın amacı Türkçe öğretim sınıflarında sınıf içi söylemde Türkçe öğreten öğretim görevlilerinin SB kullanımı ve SB’lerin öğretime dair düşünceleri, SB’lerin ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanım sıklığı ve B1 ile B2 seviyeleri arasında SB kullanımındaki farkı ortaya koymaktır. Bu süreçte sırasıyla şu adımlar izlenmiştir:

1. Araştırmanın amacını belirleme
2. ÖEGF kullanılarak öğretim görevlilerinin SB kullanımı ve SB’lerin öğretime dair düşünceleri betimleme
3. ÖGF kullanılarak öğrencilerin 12 hafta boyunca SB kullanım verilerinin ses kaydını alma ve verileri betimleme
4. Öğrencilerin haftalık SB kullanımlarındaki değişimini ve seviyeler arasındaki farkı belirleme
5. Verilerin dağılımını saptama
6. Nihai sonuçları kestirme

Alt problemlerin yanıtlanması için atılan adımlar şöyledir: SB’leri ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesinden B2 seviyesine geçen öğrenciler tarafından kullanım sıklığı bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir ve B1 ile B2 seviyeleri arasında SB kullanımında fark var mıdır? Birinci alt problemin analizi için ÖGF kullanılarak öğrencilerin 12 hafta boyunca her hafta SB kullanım verilerinin ses kaydı alınmıştır. CHAT çeviriyazı formatıyla yazılarak biçimbirimsel olarak kodlanmıştır ve öğrencilerin edimlerinde konuşmanın akışını ve bilgi akışını düzenleyen SB’ler önceden oluşturulan kod listelerine

göre CLAN programında hesaplamak için Python’da yeni bir program yazılmıştır. Verilerin dağılımı Matplotlib çerçevesi kullanılarak, farklı seviyelerde ve haftalarda her öğrenci için kelime sıklıklarını gösteren grafikler oluşturulmuştur. Nihai sonuçların anlamlı olup olmadığı betimsel olarak analiz edilmiştir. Çalışma yapılan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Bu nedenle adları kod olarak adlandırılıp gösterilmiştir. Çalışma yapılan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutulmuştur. Bu nedenle adları kod olarak adlandırılıp gösterilmiştir. Öğrenciler AD, WB, MA, KK, MM, SZ, OA, AK, MZ, NS olarak adlandırılmıştır. SB’leri ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretim görevlileri tarafından sınıf içi söylemde kullanmakta mıdır, öğretim görevlileri SB’lerin öğretimi hakkında ne düşünmektedir? İkinci alt problemin analizi için ÖEGF kullanılarak öğretim görevlileriyle yapılan görüşmeler yazıya aktarılmış ve daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde yabancı öğrencilerin konuşmalarında haftalık SB kullanım sıklığına, B1-B2 seviyesi SB kullanım karşılaştırmasına ve öğretim görevlileriyle yapılan görüşmelerde öğretim görevlilerin görüşlerine yer verilmiştir.

4.1. Yabancı Öğrencilerin Konuşmalarında Haftalık SB Kullanım Sıklığı ve B1-B2 Seviyesi SB Kullanım Karşılaştırması

Öğretim görevlileri derslerinde, ders kitaplarında söylem belirleyicilerine yeterli düzeyde yer verilmediğini, çok az dinleme ve okuma metinlerinde rastladıklarını ancak yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda öğrencilerin konuşma edimlerinde var olan SB'ler aranmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin konuşmalarındaki toplam kelime sayısı 26.313'tür. Bu sayıya görüşmecinin sözlü edimleri dahil edilmemiştir. Tablo 4.1'de her bir öğrencinin kelime sayıları gösterilmiştir.

Tablo 4.1: Öğrencilerin konuşmalarındaki toplam kelime sayısı

AD	B1	1. hafta	251	1315	3078
	B1	2. hafta	221		
	B1	3. hafta	239		
	B1	4. hafta	208		
	B1	5. hafta	157		
	B1	6. hafta	239		
	B2	1. hafta	280	1763	
	B2	2. hafta	308		
	B2	3. hafta	320		
	B2	4. hafta	312		
	B2	5. hafta	300		
	B2	6. hafta	243		
AK	B1	1. hafta	178	698	1491
	B1	2. hafta	124		
	B1	3. hafta	109		
	B1	4. hafta	118		
	B1	5. hafta	44		
	B1	6. hafta	125		
	B2	1. hafta	126	793	
	B2	2. hafta	126		
	B2	3. hafta	131		

	B2	4. hafta	137			
	B2	5. hafta	155			
	B2	6. hafta	118			
KK	B1	1. hafta	109	675	1692	
	B1	2. hafta	156			
	B1	3. hafta	89			
	B1	4. hafta	121			
	B1	5. hafta	84			
	B1	6. hafta	116			
	B2	1. hafta	158	1017		
	B2	2. hafta	227			
	B2	3. hafta	161			
	B2	4. hafta	236			
	B2	5. hafta	116			
	B2	6. hafta	119			
MA	B1	1. hafta	250	1360	2493	
	B1	2. hafta	335			
	B1	3. hafta	160			
	B1	4. hafta	302			
	B1	5. hafta	176			
	B1	6. hafta	137			
	B2	1. hafta	162	1133		
	B2	2. hafta	184			
	B2	3. hafta	114			
	B2	4. hafta	201			
	B2	5. hafta	222			
	B2	6. hafta	250			
MM	B1	1. hafta	332	1479	2927	
	B1	2. hafta	363			
	B1	3. hafta	194			
	B1	4. hafta	243			
	B1	5. hafta	135			
	B1	6. hafta	212			
	B2	1. hafta	232	1448		
	B2	2. hafta	243			
	B2	3. hafta	327			
	B2	4. hafta	270			
	B2	5. hafta	204			
	B2	6. hafta	172			
MZ	B1	1. hafta	263	1311	3099	
	B1	2. hafta	209			
	B1	3. hafta	124			
	B1	4. hafta	124			
	B1	5. hafta	223			
	B1	6. hafta	368			
	B2	1. hafta	217	1788		
	B2	2. hafta	340			
	B2	3. hafta	304			
	B2	4. hafta	282			
	B2	5. hafta	358			
	B2	6. hafta	287			
NS	B1	1. hafta	207	1216	2583	
	B1	2. hafta	175			

	B1	3. hafta	159	1367	
	B1	4. hafta	248		
	B1	5. hafta	141		
	B1	6. hafta	286		
	B2	1. hafta	122		
	B2	2. hafta	270		
	B2	3. hafta	238		
	B2	4. hafta	163		
	B2	5. hafta	342		
	B2	6. hafta	232		
OA	B1	1. hafta	164	1363	2970
	B1	2. hafta	135		
	B1	3. hafta	224		
	B1	4. hafta	366		
	B1	5. hafta	153		
	B1	6. hafta	321		
	B2	1. hafta	253		
	B2	2. hafta	178		
	B2	3. hafta	208		
	B2	4. hafta	368		
	B2	5. hafta	445		
	B2	6. hafta	155		
SZ	B1	1. hafta	322	1477	3645
	B1	2. hafta	295		
	B1	3. hafta	202		
	B1	4. hafta	206		
	B1	5. hafta	174		
	B1	6. hafta	278		
	B2	1. hafta	340		
	B2	2. hafta	447		
	B2	3. hafta	215		
	B2	4. hafta	458		
	B2	5. hafta	357		
	B2	6. hafta	351		
WB	B1	1. hafta	281	1175	2335
	B1	2. hafta	194		
	B1	3. hafta	197		
	B1	4. hafta	162		
	B1	5. hafta	126		
	B1	6. hafta	215		
	B2	1. hafta	205		
	B2	2. hafta	157		
	B2	3. hafta	158		
	B2	4. hafta	243		
	B2	5. hafta	150		
	B2	6. hafta	247		

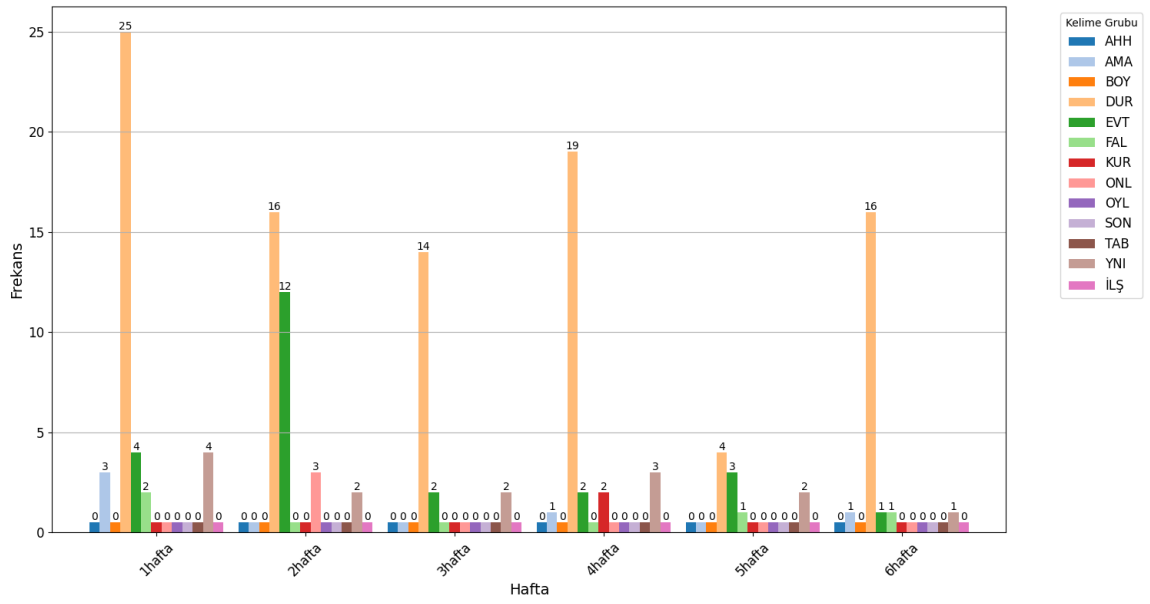
Tablo 4.1’de öğrencilerin haftalık kullandıkları kelime sayısı belirtilmiştir. Görüşülen her hafta öğrencilerin kullandıkları kelime sayıları değişmektedir. En fazla SZ adlı öğrenci 3645 kelime kullanmıştır. En az AK adlı öğrenci 1491 kelime kullanmıştır.

Tablo 4.5'te öğrencilerin sözlü edimlerinde konuşmanın akışını ve bilgi akışını düzenleyen SB'ler aranmıştır. Grafiklerde gösterilen SB'ler farklı işlevlerde olduğu için kod olarak adlandırılıp gruplandırılmıştır. DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), YNI (*yani*), BOY (*böyle*), OYL (*öyle*), AMA (*ama*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), TAB (*tabi, tabi ki*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), AHH (*ahh*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), FAL (*falan, filan*) olarak kodlanmıştır. SB'lerin farklı işlevleri tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4.2: Öğrencilerin sözlü edimlerinde aranan SB'ler ve işlevleri

KOD	Söylem Belirleyici	İşlevi
DUR	ee, aa, u, umm, başka	Duraksama
YNI	yani ¹	Vurgulayıcı-odak belirleyicisi
	yani ²	Söyleme boyut katma
	yani ³	Genişletme yayılım belirleyicisi
	yani ⁴	Kendini düzeltme belirleyicisi
	yani ⁵	Genel görünümü özetleme
	yani ⁶	Sınırlama belirleyicisi
	yani ⁷	Bakış açısı ekleme-konu başlatma
BOY	böyle ¹	Söylemi sonlandırma işlevi
	böyle ²	Genel görünümü özetleme
OYL	öyle ¹	Söylemi sonlandırma işlevi
	öyle ²	Genel görünümü özetleme
AMA	ama	Söylem yönü değişikliği
KUR	ve	Söylem kurma
EVT	evet ¹	Söylemi sonlandırma işlevi
	evet ²	Kendini onaylama işlevi
TAB	tabi ¹ tabi ki ¹	İlişki kurma belirleyicisi
	tabi ² tabi ki ²	Onaylama belirleyicisi
ONL	ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı	Onaylama belirleyicisi
AHH	ahh	Konuşucu yönelimli duygu
İLŞ	o yüzden, bu yüzden	İlişkilendirme belirleyicisi
SON	ondan sonra, bundan sonra	Sonralık
FAL	falan, filan	Konuyu durumu yuvarlama

Tablo 4.2'ye göre bazı SB'lerin birden fazla farklı işlevlere sahip olduğu da görülmektedir. Buna göre yani yedi, hani beş, evet, böyle, öyle iki farklı işlevde kullanılmaktadır. Tablo 5'teki SB'ler her bir öğrencinin bu SB'lerin farklı işlevini konuşmalarında kullandığı anlamına gelmemektedir. Buradaki SB'ler öğrencilerin ediminde aranan SB'lerdir. Her bir SB birbirinden farklı sıklıktadır. 12 hafta boyunca ses kaydı alınan öğrencilerin SB kullanım sıklığı grafiklerle (Şekil: 4. 1. 1, 4. 1. 2, 4. 1. 3, 4. 1. 4, 4. 1. 5, 4. 1. 6, 4. 1. 7, 4. 1. 8, 4. 1. 9, 4. 1. 10, 4. 1. 11, 4. 1. 12, 4. 1. 13, 4. 1. 14, 4. 1. 15, 4. 1. 16, 4. 1. 17, 4. 1. 18, 4. 1. 19, 4. 1. 20, 4. 1. 21, 4. 1. 22, 4. 1. 23, 4. 1. 24, 4. 1. 25, 4. 1. 26, 4. 1. 27, 4. 1. 28, 4. 1. 29, 4. 1. 30) gösterilmiştir.



Şekil 4.1: AK adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.1’de AK adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra EVT (*evet*), YNI (*yani*), FAL (*falan, filan*), AMA (*ama*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*) kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 1

GÖ: Evini su basıyor mu?

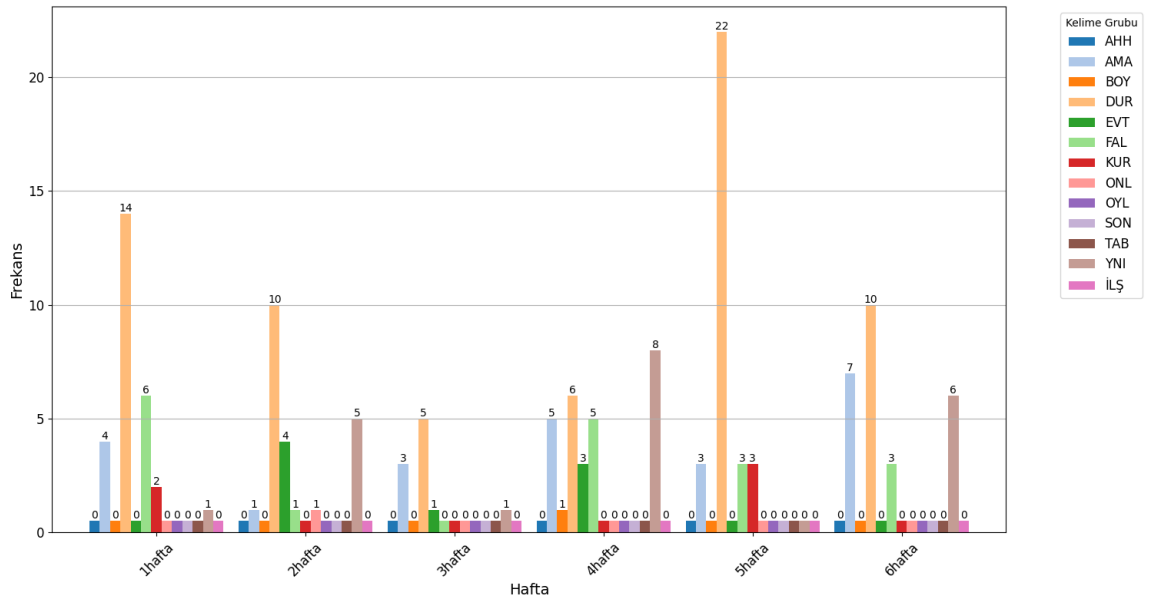
AK: **Evet¹**, **ama** iki saat sonra tekrar bağlıyor. **Ee** eğer **ee** gelmedi o zaman **ee** su tüketimi arıyorum, soruyorum neden?

Kesit 2

GÖ: Bulaşıcı hastalık sence nedir?

AK: **Aa ee** hastalıklar ki bir insan **ee** başka bir insana gidebilir **yani⁵**.

Kesit 1 ve Kesit 2’de öğrencinin edimindeki söylemi sonlandırma işlevi olan (*evet*), söylem yönü değişikliği (*ama*), duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), genel görünümü özetleme (*yani*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.2: AK adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.2’de AK adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra AMA (*ama*), YNI (*yani*), FAL (*falan, filan*), EVT (*evet*), KUR (*ve*), BOY (*böyle*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 3

GÖ: Diyelim ki biri köpeği öldürdü, bir ceza alıyor mu?

AK: **Ee** alıyor **ama** o kadar genel değil. **Yani**⁷ mesela insanlar yapıyor. Hiç kimse bakmıyor, ceza **falan** yok. **Ama** mesela Türkiye’de bu **umm** konu çok güzel mesela. Kopekler sokakta yürüyor **falan** sorun yok. **Ama** İran’da o kadar güzel değil **yani**³ **böyle**² değil. Mesela insanlar bunu alıyor, evin evi evlerini getiriyorlar, götürüyorlar **falan**.

Kesit 4

GÖ: Peki bir CV’in var mı, özgeçmişin var mı?

AK: Ne?

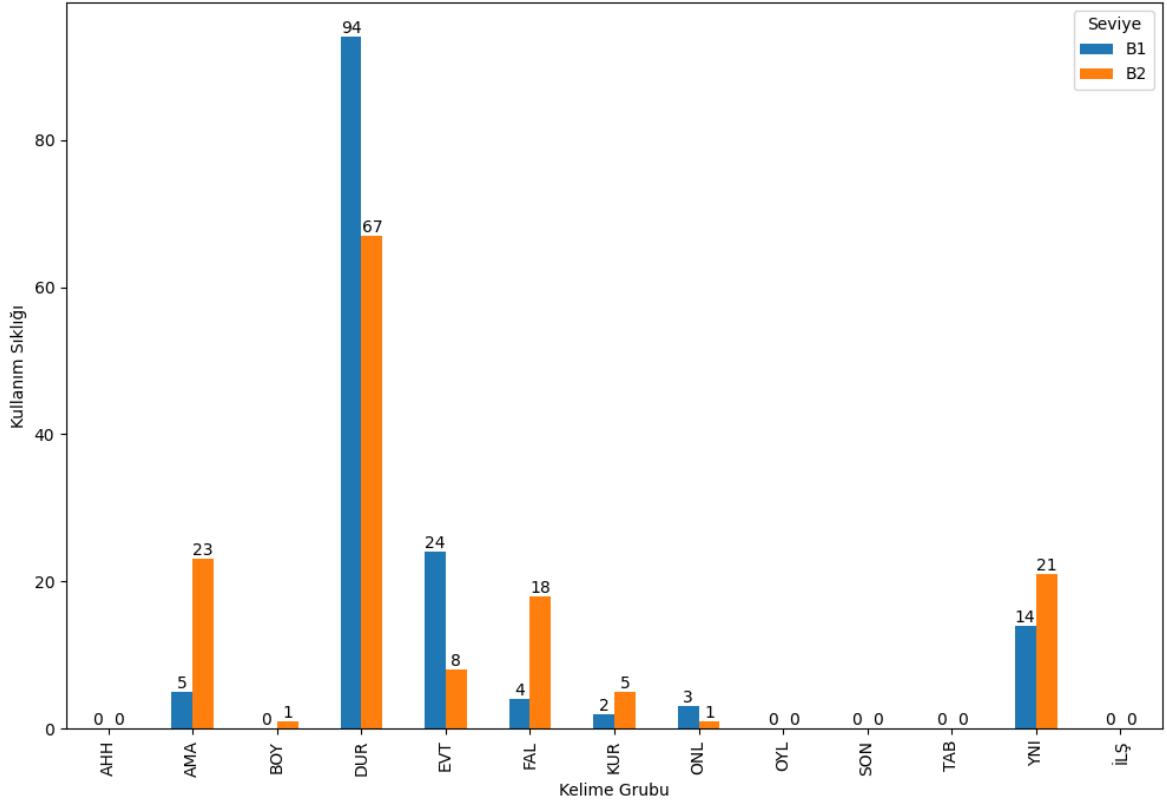
GÖ: Bir CV, özgeçmiş? Hani işe başvururken bir kağıt oluyor ya...

AK: **Ha ha. Evet**¹, **evet**¹.

GÖ: İşte yazıyor; adın soyadın, gittiğin okullar, öğrendiğin diller...

AK: Anladım.

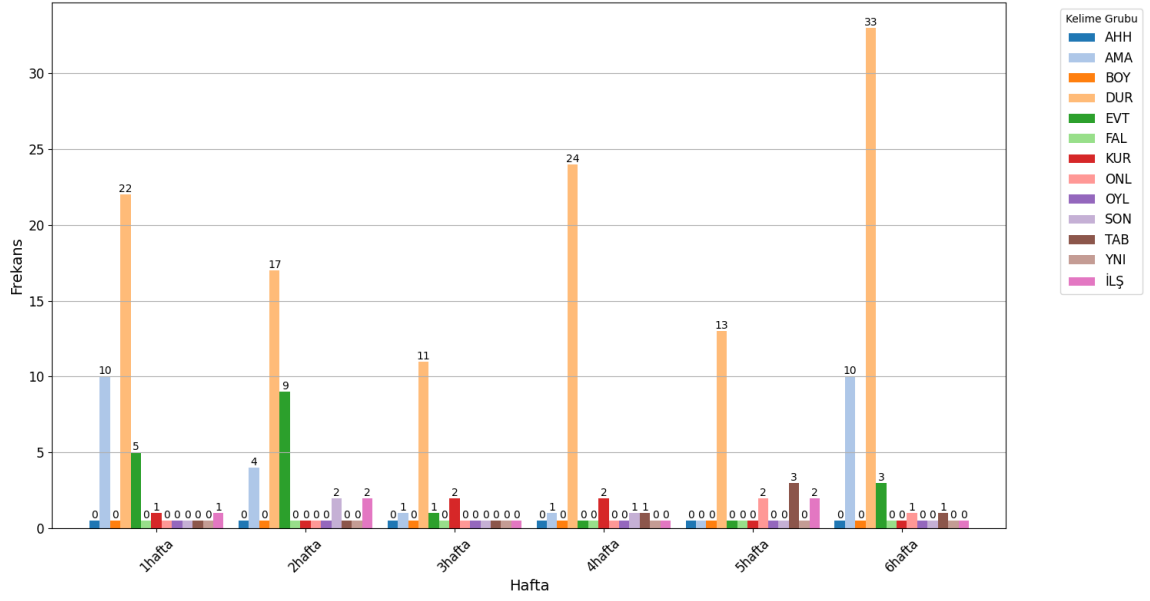
Kesit 3 ve Kesit 4’te öğrencinin edimindeki söylemi sonlandırma işlevi olan (*evet*), söylem yönü değişikliği (*ama*), duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), konuyu durumu yuvarlama (*falan, filan*), onaylama belirleyicisi (*ha ha*), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*), genel görünümü özetleme (*böyle*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.3: AK adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.3’te AHH (*ahh*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 94 kere B2 seviyesinde 67 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 27 farkla düşüş olduğu görülmüştür. AMA’nın (*ama*) B1 seviyesinde 5 kere B2 seviyesinde 23 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 18 farkla artış olduğu görülmüştür. YNI’nın (*yani*) B1 seviyesinde 14 kere B2 seviyesinde 21 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 7 farkla artış olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*) B1 seviyesinde 4 kere B2 seviyesinde 18 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 14 farkla artış olduğu görülmüştür. OYL (*öyle*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 24 kere B2 seviyesinde 8 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 16 farkla düşüş olduğu görülmüştür. TAB (*tabi, tabi ki*), her iki seviyede de

kullanılmamıştır. KUR'un (ve) B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 5 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 3 farkla artış olduğu görülmüştür. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. BOY (*öyle*) B2 seviyesinde 1 kere kullanılmıştır. ONL'nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*) B1 seviyesinde 3 kere B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu görülmüştür.



Şekil 4.4: MZ adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.4'te MZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra AMA (*ama*), EVT (*evet*), KUR (*ve*), TAB (*tabi, tabi ki*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 5

GÖ: Psikolojik hastalıkları biliyor musun?

MZ: **Evet¹**, depresyon, stress. Bu **ee** yer değiştiği zaman olabilir, ya bir ülkenin yabancı ülkeye gittiğin zaman ilk defa ilk günleri olabilir **ama** sonra alıştıktan sonra depresyon **ee** stresten uzak durabilirsiniz.

Kesit 6

GÖ: İyi bir öğretmen, sence nasıl olmalı?

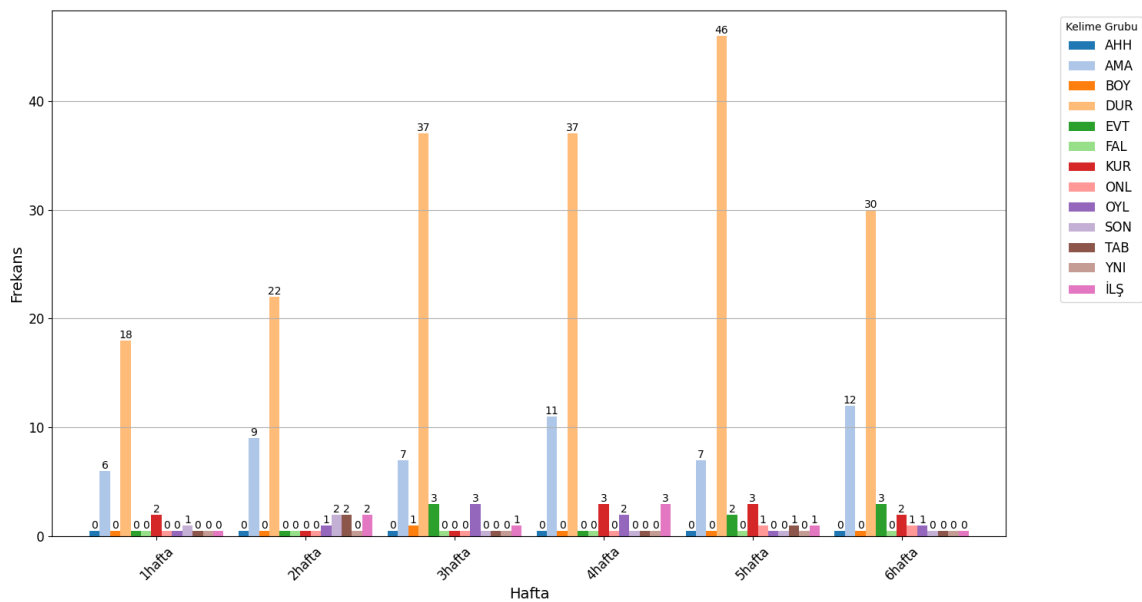
MZ: İyi bir öğretmen bence **umm** ciddi ilk defa sonra **aa ee** kendi mesleği çok bilmelisi lazım **veee** öğrencilere **umm** öğretmen gibi değil arkadaş gibi konuşabilmesi lazım.

Kesit 7

GÖ: Hayatından memnun musun?

MZ: **Tabi ki** hayatımdan memnunum. Çünkü, sağlıklı yaşıyorum. Türkiye’de eğitim alıyorum. **Aa** Allah’a çok şükür annem babam sağlıklı, hayatta. Her zaman onlarla konuşuyorum, benim için **ee** bana göre her şey bende var. Onun için mutluyum.

Kesit 5, Kesit 6 ve Kesit 7’de öğrencinin edimindeki söylemi sonlandırma işlevi olan (evet), söylem yönü değişikliği (ama), duraksama belirleyicisi (ee, aa, u, umm, başka), söylem kurma (ve), onaylama belirleyicisi (tabi ki) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.5: MZ adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.5’te MZ adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (ee, aa, u, umm, başka) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra AMA (ama), KUR (ve), EVT (evet), OYL (öyle), İLŞ (o yüzden, bu yüzden), TAB (tabi, tabi ki), SON (ondan sonra, bundan sonra), ONL (ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı), BOY (böyle), SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 8

GÖ: Göçebe hayat nedir sence, göçebe hayat?

MZ: Göçebe hayat! O ne demek?

GÖ: Hani insanlar dağlarda yaşıyor, çadırlarda yaşıyor, her mevsim yer değiştiriyor, hatırladın mı?

MZ: **Hı hı. Ee** benim için bir **ee** kötü bir şey değil. Çünkü benim annem, babam, babaannem, dedem **ee** göçebede yaşadı göçebe hayatta yaşadı.

Kesit 9

GÖ: Türkçe şarkı dinlediğinde ne hissediyorsun?

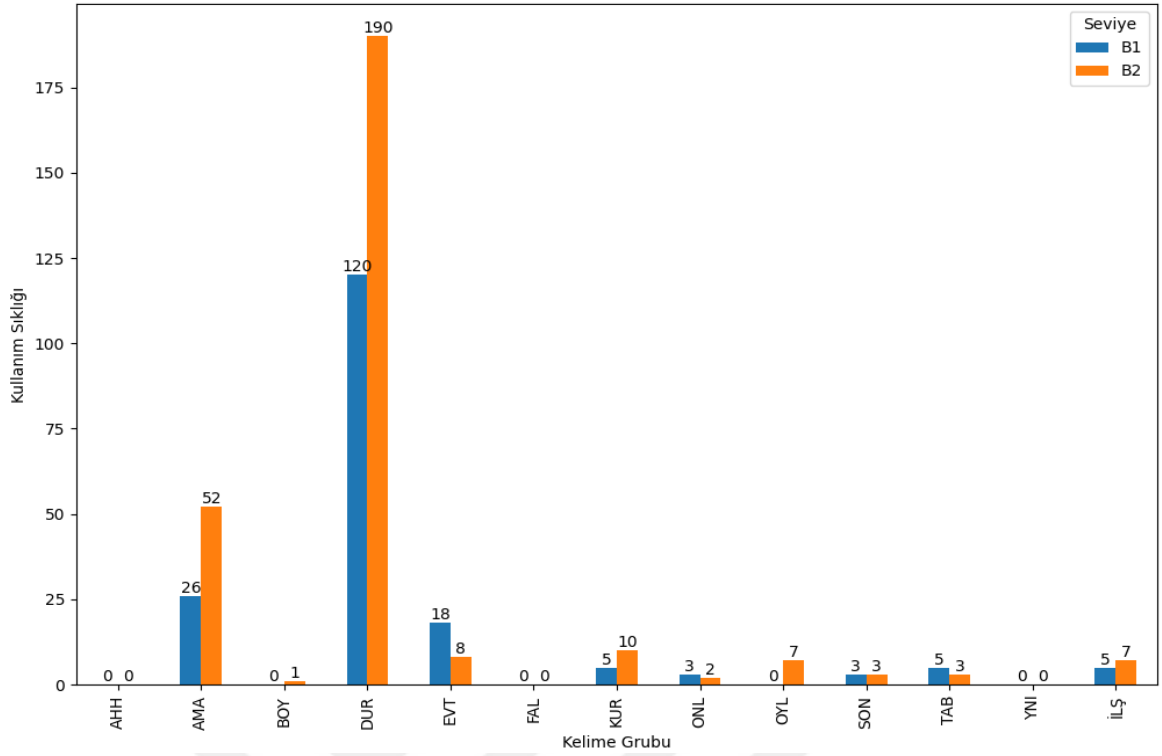
MZ: Bilmiyorum. **Ee umm** o dinlediğim zaman ailemde özlüyorum, ülkemde özlüyorum. Şu an **ee umm böyle²** fikirler aklıma geliyor. Ne için buraya geldim diye. Çünkü 2 hafta önce **ee** bize **ee ee umm** e-postamıza mesaj geldi diyor. 1 Temmuzdan başlayarak yurttan çıkarıyoruz. Kendi kalacak yerleriniz bulmanız gerek size 2. 000 var mı, vereceğiz de sonra biz burada **aa umm** yurttan gittik **umm** bulmak için nerede kalma? **Ama** çok pahalı, sonra ev kiralamak için **umm ee** siteden **umm** baktık. O ama **öyle²** şarkılar dinlediğim zaman pişman oluyorum. Niçin buraya geldim diye ama bence diyorum sonra her şey olacak belki bulabiliriz burda.

Kesit 10

GÖ: Emekli olduktan sonra eğitim hayatına devam etmeyi düşünüyor musun?

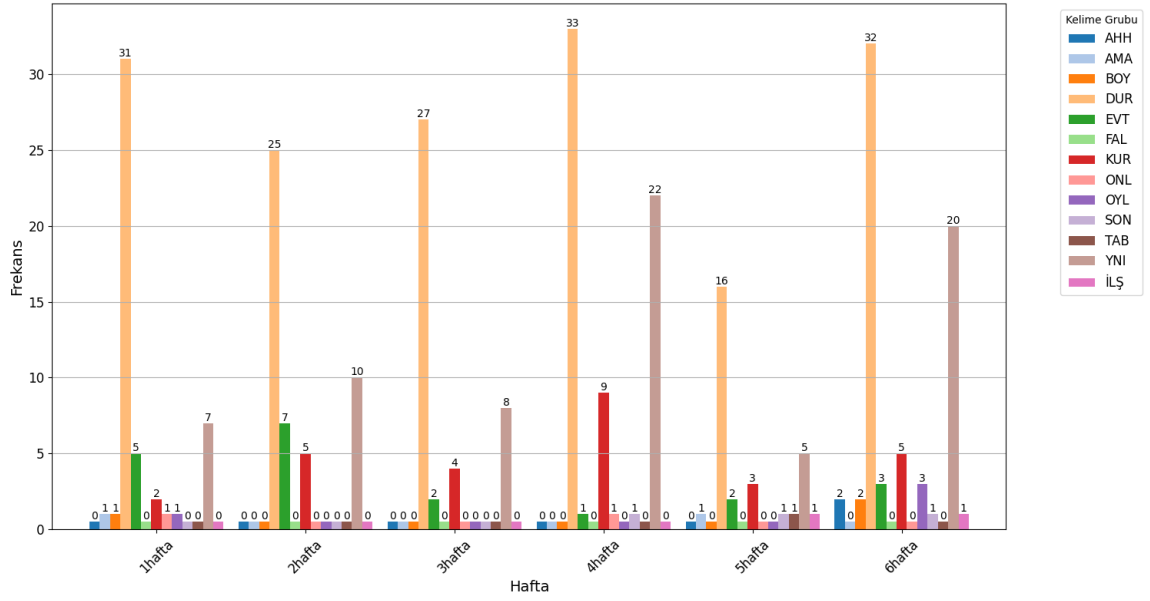
MZ: **Ee** emekli olduktan ya hayır dinlenmek istiyorum çünkü **ee umm** emek emeklikten önce eğitim alıyorum, çalışıyorum **ondan sonraaa** eşimle birlikte dinlenmek istiyorum.

Kesit 8, Kesit 9 ve Kesit 10’da öğrencinin edimindeki söylem yönü değişikliği (*ama*), duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), onaylama belirleyicisi (*hı hı*), sonralık (*ondan sonra*), genel görünümü özetleme (*böyle, öyle*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.6: MZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.6’da AHH (*ahh*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 26 kere B2 seviyesinde 52 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 26 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY (*öyle*) B2 seviyesinde 1 kere kullanılmıştır. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 120 kere B2 seviyesinde 190 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 70 farkla artış olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 18 kere B2 seviyesinde 8 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*) her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR (*ve*) B1 seviyesinde 5 kere B2 seviyesinde 10 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu görülmüştür. ONL’nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B1 seviyesinde 3 kere B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. OYL (*öyle*), B2 seviyesinde 7 kere kullanılmıştır. SON’un (*ondan sonra, bundan sonra*), B1 ve B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği görülmüştür. TAB’ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 5 kere B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu görülmüştür. İLŞ’nin (*o yüzden, bu yüzden*), B1 seviyesinde 5 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu görülmüştür.



Şekil 4.7: NS adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.7’de NS adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), OYL (*öyle*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), BOY (*böyle*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), AMA (*ama*), AHH (*ahh*), TAB (*tabi, tabi ki*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 11

GÖ: Göçebe hayat nedir?

NS: Göçebe hayat bilmiyorum hocam.

GÖ: Hani insanlar kış mevsiminde hayvanlarını başka bir yere götürüyor. Yaz mevsiminde başka bir yere götürüyor. Çadırlarda kalıyorlar.

NS: **Ahh** tamam hocam. Ee eski insanlar gibi.

GÖ: Evet ama bazı ülkelerde hala devam ediyor, az da olsa.

NS: **Evet¹** hocam **evet¹** bizim ülkemizde hala devam ediyor. **Yani⁷** benim **ee** babam koyde **ee** biz birkaç defa oraya gittik. **Yani³** hala **öyle²** **yani⁴** onlar **ee** **öyle¹** yaşıyorlar. **Yani³** ee kışta bir bir yerde toplanıyorlar **ve** orada **umm** küçük küçük evler var **ve** **ee** hayvanlar var, **yani³** onlar **ee** onların mesleği hayvancılık.

Kesit 12

GÖ: Sence batıl inanç nedir?

NS: Batıl inanç hocam. **Ahh** çok gereksiz **ve** çok mantıksız şeylerle inanmak onlar bence batıl inanç. Bazen diyorlar eğer sen **böyle**² yapsın **böyle**¹ olacak ya şöyle olacak bu bunlar **yani**³ batıl inanç ya da mesela **umm** diyorlar bir şey evde koyulur na nazar göz atmamak için.

Kesit 13

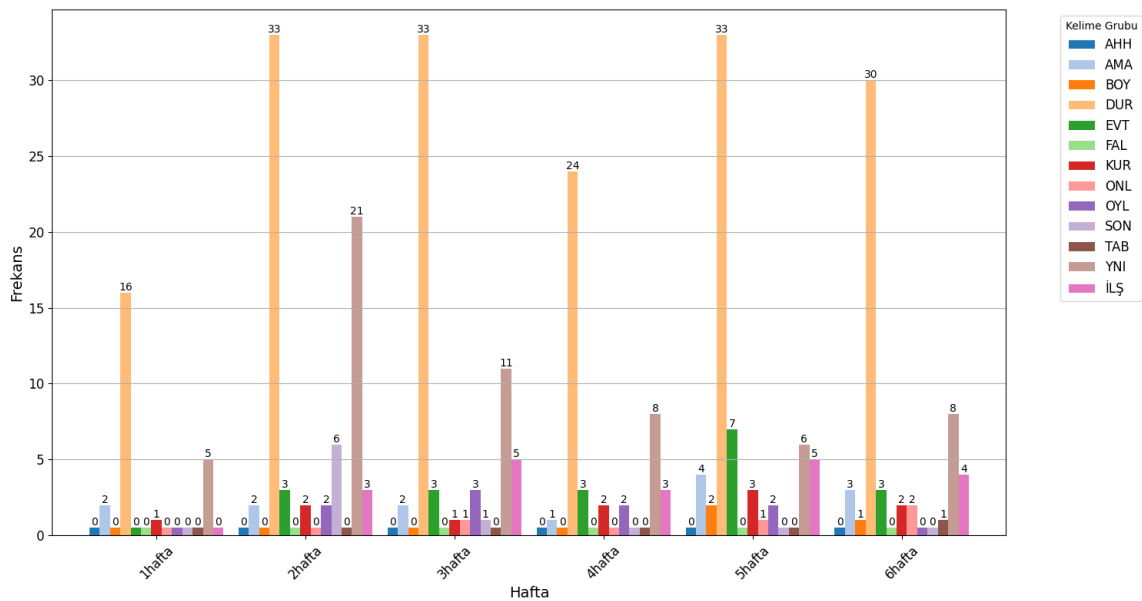
GÖ: Hayatından memnun musun?

NS: Hayatımdan, evet hocam çok memnunum elhamdülillah.

GÖ: Neden memnunsun?

NS: **Ee tabi ki**¹ hayatta hocam hayatta her zaman sıkıntılar var. **Yani**⁷ bizim mücadele etmemiz gerek. Bunun için ben **ee** mücadele etmeyi seviyorum **ve** artık **ee** alış alışadım.

Kesit 11, Kesit 12 ve Kesit 13'te öğrencinin edimindeki konuşucu yönelimli duygu (*ahh*), duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), onaylama belirleyicisi (*evet*), ilişki kurma belirleyicisi (*tabi ki*), söylem kurma belirleyicisi (*ve*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genel görünümü özetleme (*öyle*², *böyle*²), söylemi sonlandırma (*öyle*¹, *böyle*¹), kendini düzeltme (*yani*⁴), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.8: NS adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4. 1. 9’da NS adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), EVT (*evet*), AMA (*ama*), KUR (*ve*), OYL (*öyle*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hui*), BOY (*böyle*), TAB (*tabi, tabi ki*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 14

GÖ: Hiç pişman oldun mu?

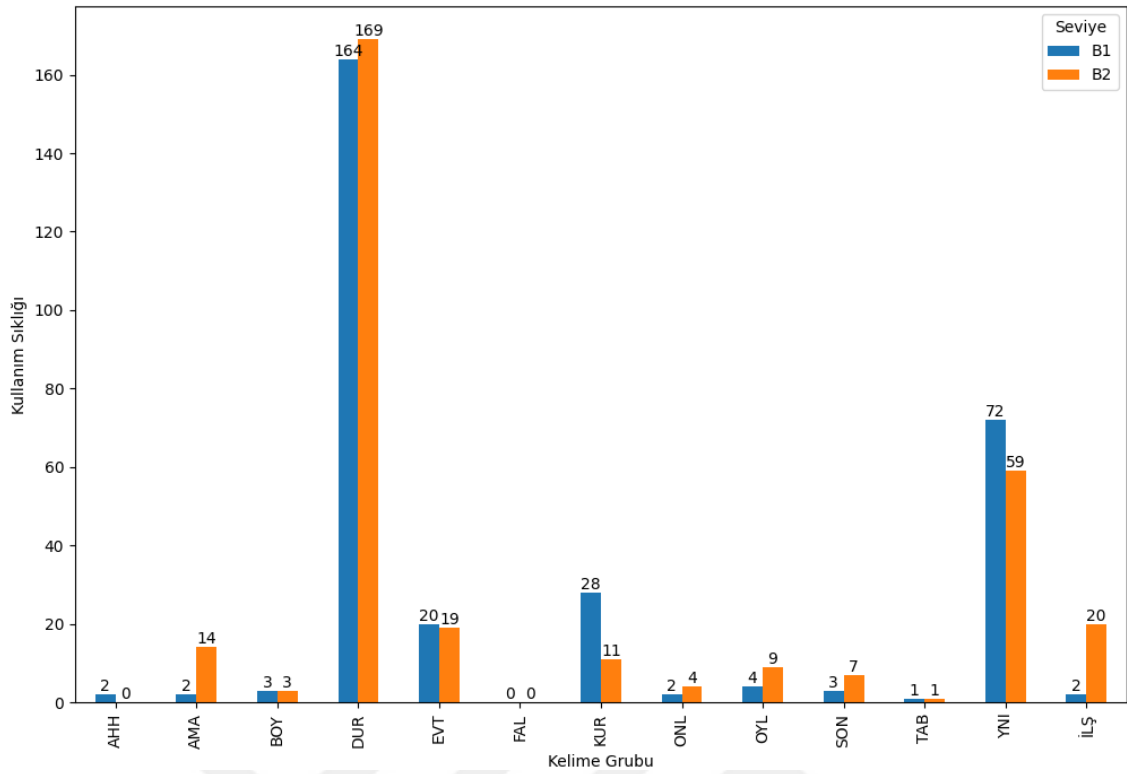
NS: **Ee** hocam bence pişmanlık **ee** gereksiz **yani**⁷ biz hayatta bir kez yaşıyoruz. Her **ee ve** her şey öğreniyoruz. **Yani**⁴ yavaş yavaş öğreniyoruz. **Veee** bir şey yap yaptıktan sonra pişman oldu olmak **yani**⁷ gereksiz. Biz bir şey yapıyoruz onu bilmiyoruz **ama ondan sonra ee** o olaydan bir ders alıyoruz belki onu bir daha tekrar etmiyor, etmiyoruz, etmeyeceğiz.

Kesit 15

GÖ: Neden çarşamba günü seyahat edilmiyor?

NS: Hocam diyor ki mesela bazı sıkıntılar çıkabilir, **yani**³mesela bir kaza yapabilir bir **ee** mesela bir hastalık ortaya çıkabilir. **Öyle**² **yani**⁵ düşünüyorlar.

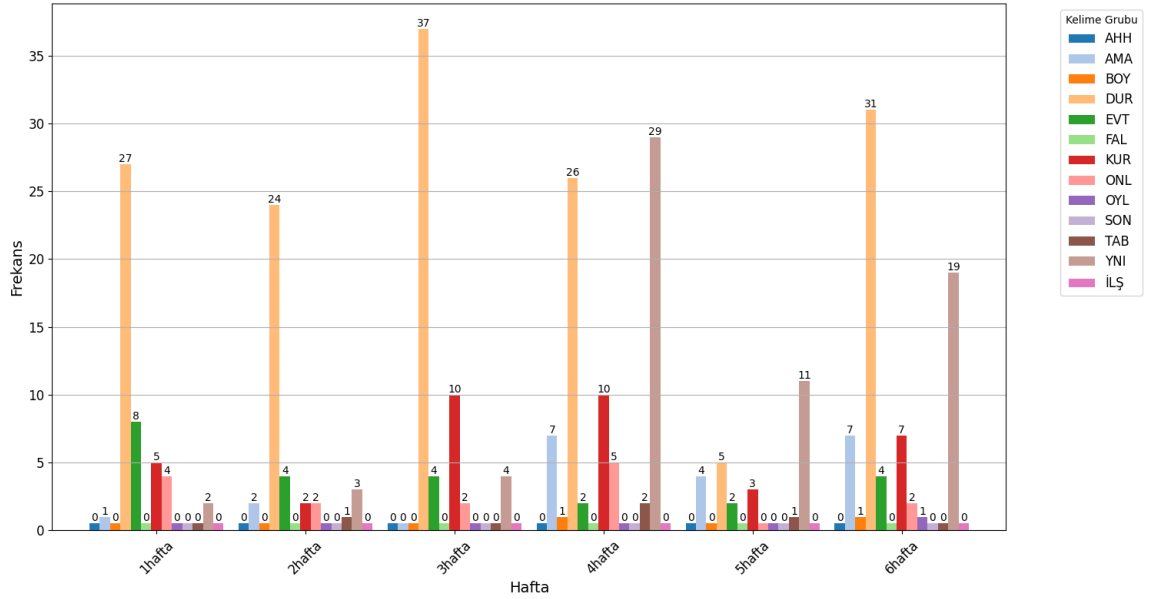
Kesit 14 ve Kesit 15’te öğrencinin edimindeki söylem yönü değişikliği (*ama*), duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), sonralık (*ondan sonra*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genel görünümü özetleme (*öyle*², *yani*⁵), kendini düzeltme (*yani*⁴), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.9: NS adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.9’da AHH (*ahh*), B1 seviyesinde 2 kere kullanılmıştır. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 14 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 12 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY (*böyle*) B1 ve B2 seviyesinde 3 kere kullanılmıştır. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 164 kere B2 seviyesinde 169 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 20 kere B2 seviyesinde 19 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*) her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR’un (*ve*) B1 seviyesinde 28 kere B2 seviyesinde 11 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 17 farkla düşüş olduğu görülmüştür. ONL’nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu görülmüştür. OYL’nin (*öyle*), B1 seviyesinde 4 kere B2 seviyesinde 9 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu görülmüştür. SON’un (*ondan sonra, bundan sonra*), B1 seviyesinde 3 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu görülmüştür. TAB (*tabi, tabi ki*), B1 ve B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. YNI’nın (*yani*), B1 seviyesinde 72 kere B2 seviyesinde 59 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 13 farkla düşüş olduğu görülmüştür. İLŞ’nin (*o yüzden, bu*

yüzden), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 20 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 18 farkla artış olduğu görülmüştür.



Şekil 4.10: OA adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.10’da OA adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, uumm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), AMA (*ama*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), TAB (*tabi, tabi ki*) OYL (*öyle*), BOY (*böyle*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 16

GÖ: Türkiye’de en sevdiğin eşya yiyecek ne?

OA: **Hı!** Bence **ee** Türk mutfağı **ve** Arap mutfağı **ee** biraz yakın **yani¹ ama yani³** belki izgara **ee** izgara **ee** yemek etler, tavuklar, şiş şeyler...**Evet²**, onları seviyorum.

Kesit 17

GÖ: Ülkenize ait bir doğa harikasını anlatır mısınız?

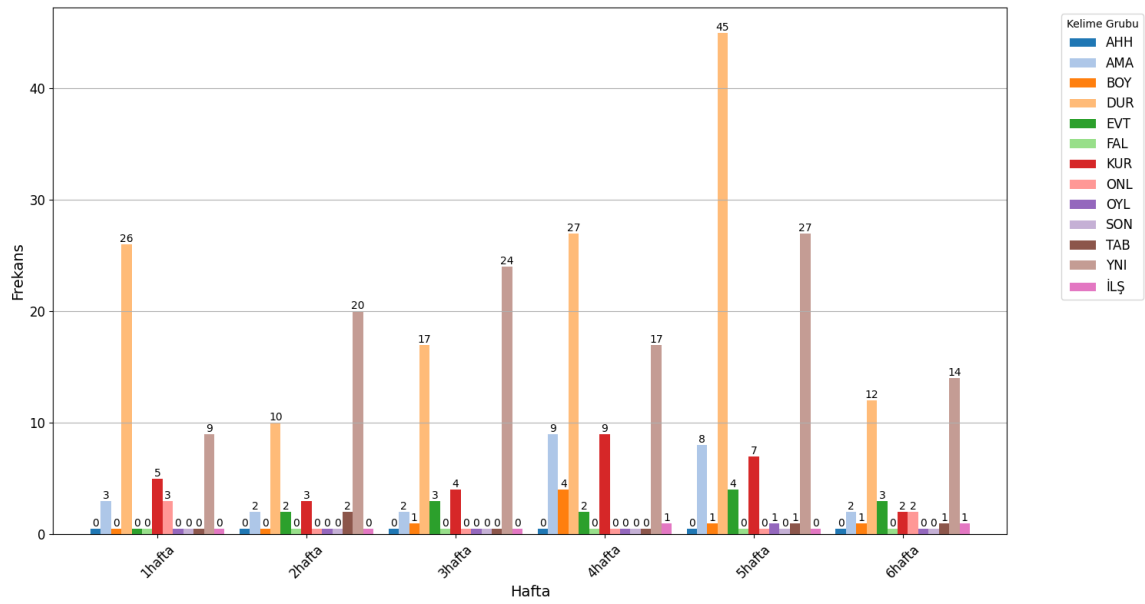
OA: **İmm.** Doğa harika anlat, **uumm** tamam. **İmm** zaten biz konuştuk, doğa harika Betra gibi.

GÖ: Hı hı.

OA: Tamam **ee** ben benim ülkemde bir yer, çok özel bir yer, çok güzel bir yer. **Ee** Betra ben 5 şehir biz **ee ee** onun adı... Bembe şehir. **Evet²** o çok eski bir şehir Romanlı ait bir şehir.

Ee orada bir yol çok çok, mükemmel bir yol **ee** insan şeyler yapmıyor. Sadece o önceden vardı **yani** öyle vardı.

Kesit 16, Kesit 17’de öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), kendini onaylama belirleyicisi (*evet²*), söylem kurma belirleyicisi (*ve*), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani³*), vurgulayıcı-odak belirleyicisi olan (*yani¹*), söylem yönü değişikliği (*ama*), onaylama belirleyicisi (*hı*)SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.11: OA adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.11’de OA adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), AMA (*ama*), EVT (*evet*), BOY (*böyle*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), TAB (*tabi, tabi ki*) OYL (*öyle*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 18

GÖ: Yaşlı insanların sosyal medyada arkadaşlık sitelerini kullanmaları hakkında ne düşünüyorsun? Facebook, Instagram gibi.

OA: **Iumm** yaşlı insallar bence yaşlı insanlar ya bir benim gibi. **Ee** bilmiyorum ben ben **yani¹**. Bana göre **ee** yaşlı insanlar çok şeyler çok sosyal medya kullanmıyor, kullanmıyoruz, kullanmıyollar kullanmıyorlar. Çünkü bilmiyorum ona ne ba ne ne ne beğendin beğendiler

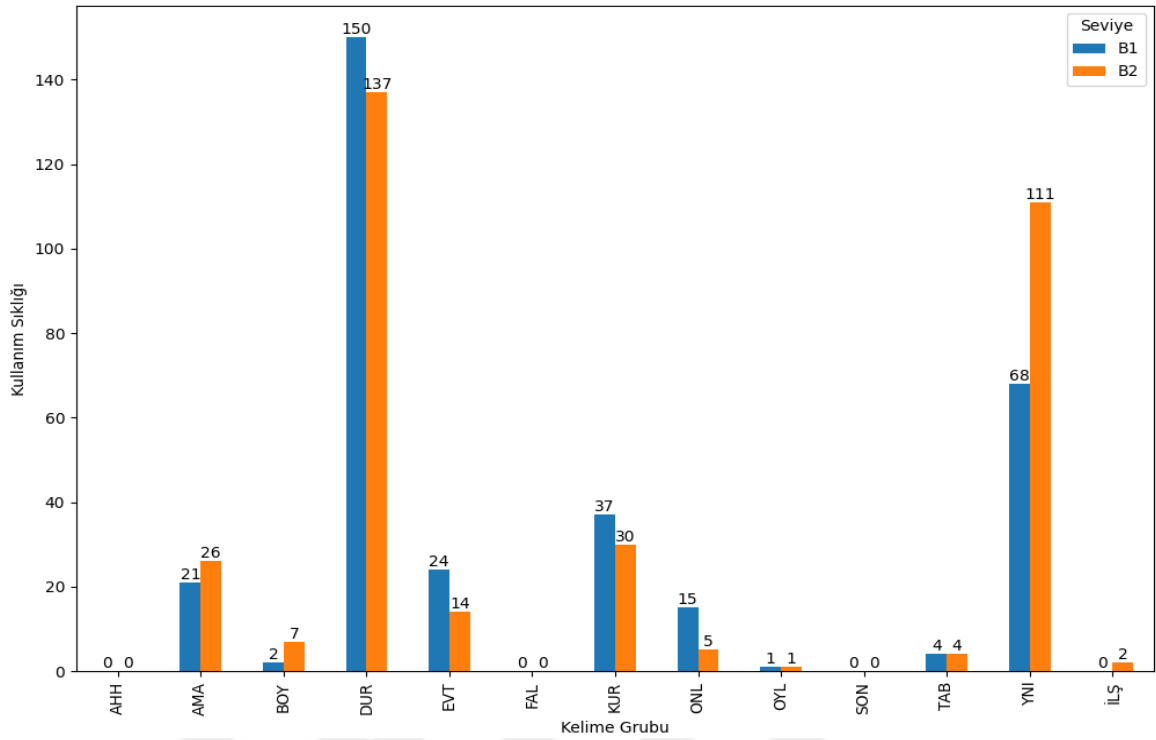
belki yüz yüze konuşmak istiyorlar. Belki haberler, gazeteler okuyorlar daha ilginç **yani**⁷ bak **yani**¹ daha ilginç görüyor, görünüyorlar. Ve **ama yani**³ herkes değil **tabi ki**². Yaşlı **yani**⁴ bazı yaşlı insanlar **tabi ki**¹ Facebook **ee yani**³ takip ediyorlar, haber takip ediyorlar, **ee** sohbet ediyorlar **yani**¹.

Kesit 19

GÖ: Türkiye’de kendini güvende hissediyor musun?

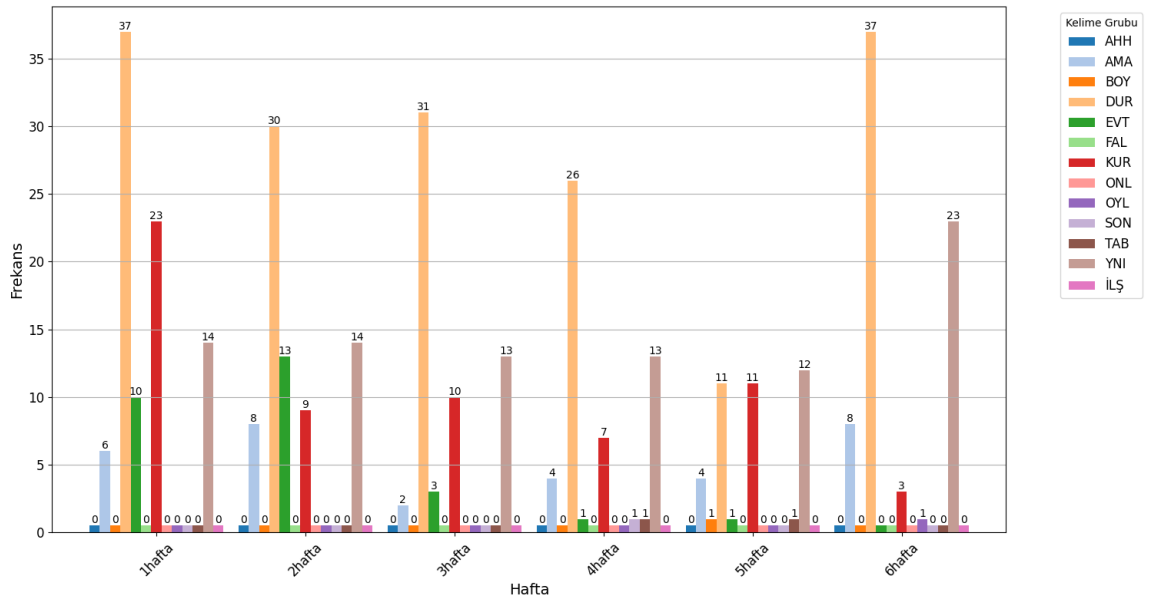
OA: İstanbul’dan biraz korkuyorum bilmiyorum çünkü çok büyük bir şehir ve şeyler çok geniş, geniş, genç, bilmiyorum, geniş (like), **evet**² **ve ee** bazen **ee** karanlıklı zamanlar orada **ee** bazı insanlar kötü görüyollar ben kötü **yani**⁴ kötü hissediyorum. **O yüzden** ben biraz korkuyorum. **Ee ama** burada, Ankara’da **ve** Antalya’da **ve** Batman’da ben orada yaşıyorum **e** yaşıyordum ya da yaştım. **Ee böyle**² bir şeyler hiç hissetmiyorum.

Kesit 18, Kesit 19’da öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), kendini onaylama belirleyicisi (*evet*²), söylem kurma belirleyicisi (*ve*), söylem yönü değişikliği (*ama*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genel görünümü özetleme (*böyle*²), kendini düzeltme (*yani*⁴), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³), vurgulayıcı-odak belirleyicisi olan (*yani*¹), ilişki kurma belirleyicisi (*tabi ki*¹), onaylama belirleyicisi (*tabi ki*²) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.12: OA adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.12’de AHH (ahh), her iki seviyede de kullanılmamıştır. AMA’nın (ama), B1 seviyesinde 21 kere B2 seviyesinde 26 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY’un (böyle) B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu görülmüştür. DUR’un (ee, aa, u, umm, başka) B1 seviyesinde 150 kere B2 seviyesinde 137 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 13 farkla düşüş olduğu görülmüştür. EVT’nin (evet) B1 seviyesinde 24 kere B2 seviyesinde 14 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL’ın (falan, filan) her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR’un (ve), B1 seviyesinde 37 kere B2 seviyesinde 30 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 7 farkla düşüş olduğu görülmüştür. ONL’nin (ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu), B1 seviyesinde 15 kere B2 seviyesinde 5 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla düşüş olduğu görülmüştür. OYL (öyle), her iki seviyede de 1 kere kullanılmıştır. SON (ondan sonra, bundan sonra), her iki seviyede de kullanılmamıştır. TAB’ın (tabi, tabi ki), B1 ve B2 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. YNI’nın (yani), B1 seviyesinde 68 kere B2 seviyesinde 111 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 43 farkla artış olduğu görülmüştür. İLŞ (o yüzden, bu yüzden), B1 seviyesinde kullanılmamıştır. B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir.



Şekil 4.13: SZ adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.13'te SZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), AMA (*ama*), TAB (*tabi, tabi ki*), BOY (*böyle*), OYL (*öyle*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 20

GÖ: Sosyal medyadan tanışıp evlenen arkadaşların var mı?

SZ: **Ahh**, hayır yok.

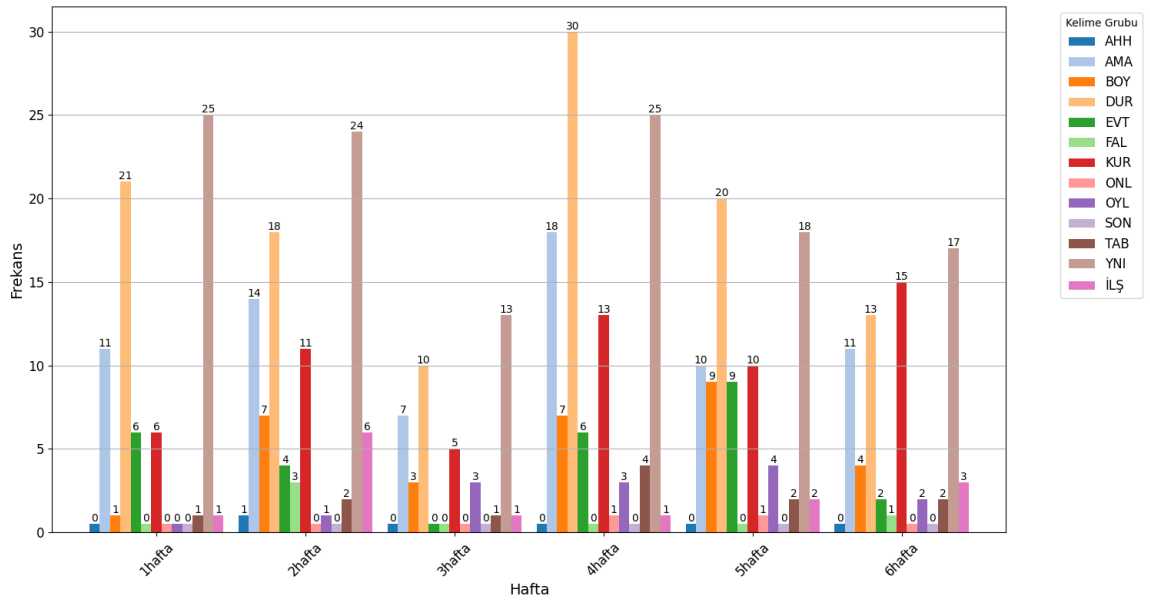
Kesit 21

GÖ: Sosyal medyadan tanışıp evlenenler hakkında ne düşünüyorsun?

SZ: **Ee umm** önce ben hiç inanmıyordum **yani**² hayır, o saçma bir şey nasıl görüşmedik **filan filan ama** şimdi inanıyorum **yani**¹. **Ama** önce sosyal medyada sonra buluşabiliriz, konuşabiliriz, beraber sohbet edebiliriz. Sohbet muhabbet **filan ama** olabilir ben çünkü şimdi her şey sosyal medyada zaten her şey biz ne yapıyoruz? Sosyal medyadayız. **Bu yüzden** hayır, ben gerçekten **yani**⁷ **ee öyle**¹ düşünüyorum. Bir de Mısır'da **yani**⁷ biz ulaşamamız, gerçekten insanlar buluşamaz **böyle**² **yani**¹. Türkiye, Türkiye'deki gibi hiç olmuyor, insanlar gerçekten buluşamaz **yani**⁴ buluşamayız. Bilmiyorum insanlar kötü şeyler söyleyecekler, dedikodu yapacaklar mesela ben kapalıyım **ama** Mısır'da sen bantol giyiyorsun. **Böyle**² bir bakış var **yani**¹, **umm böyle**¹ **evet**² **ve** buluşamayız zaten. **Bu yüzden**

sosyal medyada daha iyi **tabi ki**². **Ee ve** de **yani**⁷ mesela ben nişanlı değilim **ama yani**³ sevgilim var. Mesela hiç Mısır’da olmuyor.

Kesit 20, Kesit 21’de öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma belirleyicisi (*ve*), söylem yönü değişikliği (*ama*), ilişkilendirme belirleyicisi (*bu yüzden*), konuyu durumu yuvarlama (*falan filan*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genel görünümü özetleme (*böyle*²), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³), vurgulayıcı-odak belirleyicisi olan (*yani*¹), onaylama belirleyicisi (*tabi ki*²), kendini onaylama belirleyicisi (*evet*²), söylemi sonlandırma (*öyle*¹, *böyle*¹), söyleme boyut katma (*yani*²) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.14: SZ adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.14’te SZ adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), AMA (*ama*), KUR (*ve*), BOY (*böyle*), EVT (*evet*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), OYL (*öyle*), TAB (*tabi, tabi ki*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), AHH (*ahh*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 22

GÖ: Sen hangi zeka türüne sahipsin sence?

SZ: **Ee umm** bence mantıksal **ee** zekam var **ve** mekansal çünkü ben mekanlar çok **yani**³ ezberliyorum.

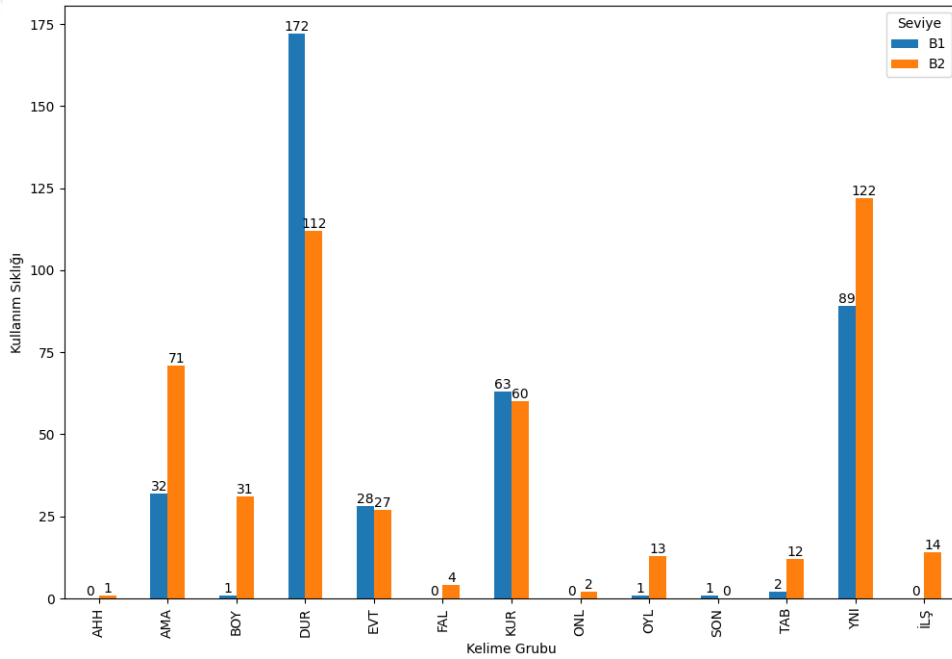
Ee yani⁷ bir kere **ee** bir kere gidiyorum **ve** tamam **yani**¹. **Ee bundan sonra ee** gidebilirim.

Kesit 23

GÖ: Göçebe hayat nedir?

SZ: Göçebe hayat bu **yani² umm** müstakil bir hayat değil, **yani⁴ umm ee** çağında **ama** bu kelimeyi unuttum, ya da **ama** önemli değil **yani¹**. Ev bu **yani³** bu insanlar evde oturmuyorlar, **ee** çok **aa** taşıyorlar, taşıyorlar. Bilmiyorum, neden **ama öyle¹** yaşıyorlar.

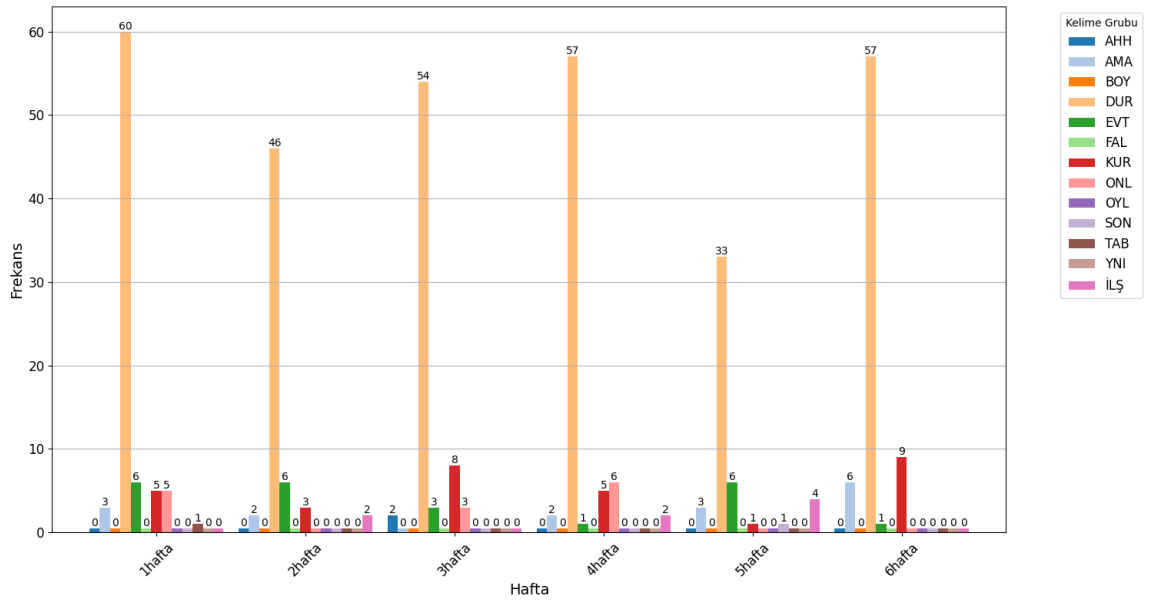
Kesit 22, Kesit 23'te öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem yönü değişikliği (*ama*), sonralık (*bundan sonra*), söylem kurma belirleyicisi (*ve*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani⁷*), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani³*), vurgulayıcı-odak belirleyicisi olan (*yani¹*), söylemi sonlandırma (*öyle¹*), söyleme boyut katma (*yani²*), kendini düzeltme (*yani⁴*) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.15: SZ adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.15'te AHH (ahh), B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. AMA'nın (*ama*), B1 seviyesinde 32 kere B2 seviyesinde 71 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 39 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY'un (*böyle*) B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 31 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 30 farkla artış olduğu görülmüştür. DUR'un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 172 kere B2 seviyesinde 112 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 60 farkla düşüş olduğu görülmüştür. EVT'nin (*evet*) B1 seviyesinde 28 kere B2 seviyesinde 27 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu

görülmüştür. FAL'ın (*falan, filan*) B2 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. KUR'un (ve), B1 seviyesinde 63 kere B2 seviyesinde 60 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 3 farkla düşüş olduğu görülmüştür. ONL'nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hui*), B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. OYL'nin (*öyle*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 13 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 12 farkla artış olduğu görülmüştür. SON'un (*ondan sonra, bundan sonra*), B1 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 12 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla artış olduğu görülmüştür. YNI'nın (*yani*), B1 seviyesinde 89 kere B2 seviyesinde 122 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 33 farkla artış olduğu görülmüştür. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B1 seviyesinde kullanılmamıştır. B2 seviyesinde 14 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir.



Şekil 4.16: AD adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.16'da AD adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra KUR (ve), EVT (evet), AMA (*ama*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hui*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), AHH (*ahh*), TAB (*tabi, tabi ki*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 24

GÖ: Türkiye de tatile gidecek olsan hangi şehirleri gezmek isterdin?

AD: **Aa** birinci olarak **aa** ben şimdi Antalya'ya gitmek istiyorum. **Aaa** sınavdan sonra

Antalya arkadaşlarımla gideceğiz. **Aaa** deniz ilk olarak deniz görmek, denize girmek, görmek istiyorum **ve ondan sonra** Kapadokya’da gidip gitmek istiyorum. **Aa** oradaki büyük bir balonda **aa** oturmak ye **aa** girmek istiyorum.

Kesit 25

GÖ: Güzel tabi olumsuz tarafı da var bunun.

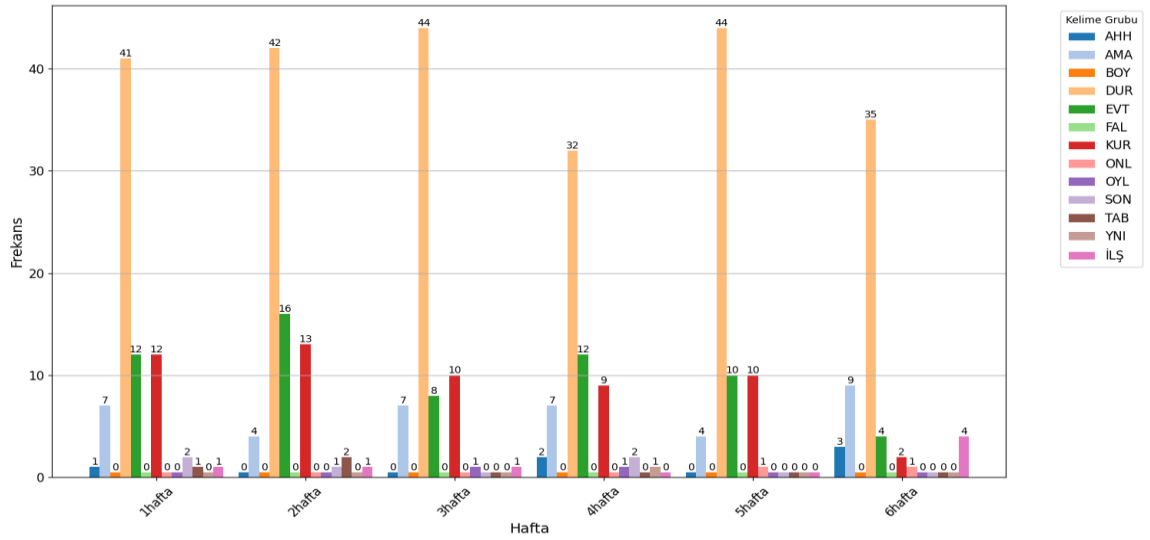
AD: Var var var. **Tabi² tabi²** mesela **aaaa** konakla, şantajcılar, konak, konak, konaklacılar, **evet**, bunun gibi şey yapabilirler.

Kesit 26

GÖ: Çok paran olsaydı çok pahalı marka kıyafetler almak ister miydin?

AD: **Aaa** ben bilmiyorum. Çünkü o ben o kadar zengin değilim. **O yüzden** o kadar daha aa zengin kıyafetleri giyerim diye hiç düşünmüyorum. **Evet²**, ben aynen **öyle²** ben o kadar şey giyer giysem başka bir şey giysem. Ben benim böyleyim, bilmiyorum.

Kesit 24, Kesit 25 ve Kesit 26’da öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), sonralık (*ondan sonra*), söylem kurma (*ve*), ilişkilendirme belirleyicisi (*o yüzden*), onaylama belirleyicisi (*tabi ki²*), kendini onaylama belirleyicisi (*evet²*), genel görünümü özetleme (*öyle²*) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.17: AD adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.17’de AD adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra KUR (*ve*), EVT (*evet*), AMA (*ama*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), AHH (*ahh*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), TAB (*tabi, tabi ki*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), OYL (*öyle*), YNI (*yani*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 27

GÖ: Sağlıklı olmak için bir çaba gösteriyor musun?

AD: Çaba?

GÖ: Çaba! Sağlıklı olmak için ne yapıyorsun?

AD: **Hı hı. Ahh** sağlıklı olmak için **aa imm** sağlıklı beslenmek **aa** çok önemli **ve aa** spor yapmak **ve aaa ve aaa** kötü alışkanlıklardan uzun durmak önemli.

Kesit 28

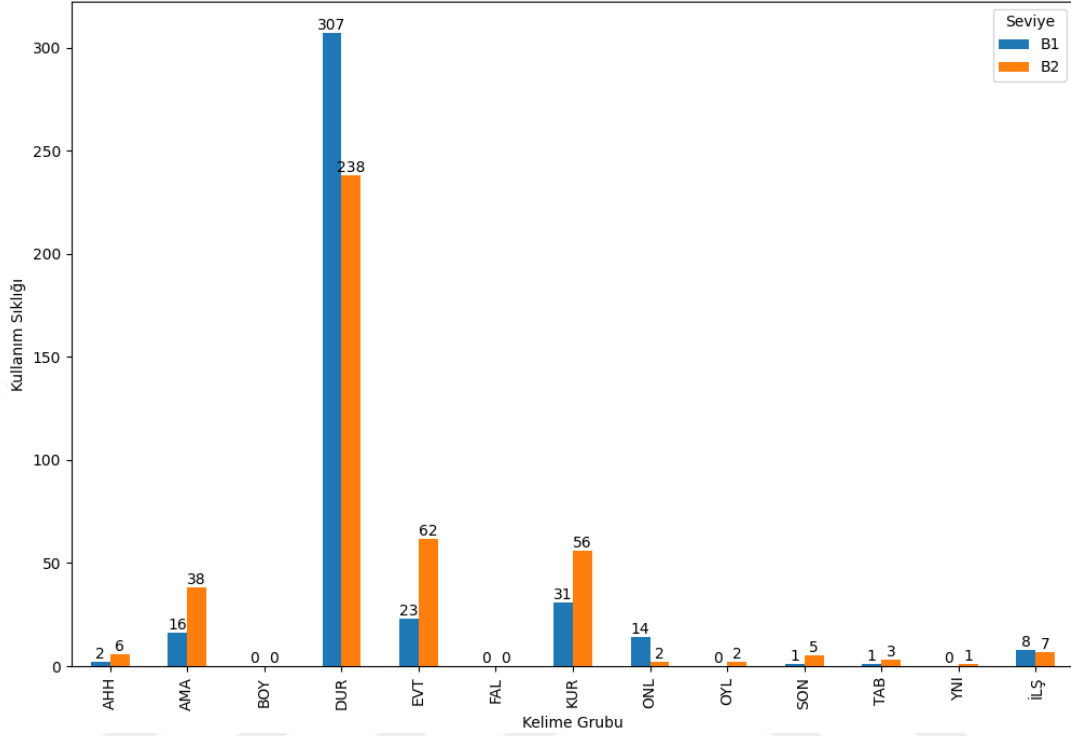
GÖ: Sosyal medyadan tanışıp evlenen arkadaşların var mı?

AD: Var.

GÖ: Onlar hakkında ne düşünüyorsun?

AD: **Evet¹, evet¹** bu olabilir. **Aa** insanlar **aa** ilk olarak **a** sadece ilk olarak **aaa** sosyal medya üzerinden tanışıp olabilir **ama** evlen evlenene evlenene kadar sosyal medyada olmaz.

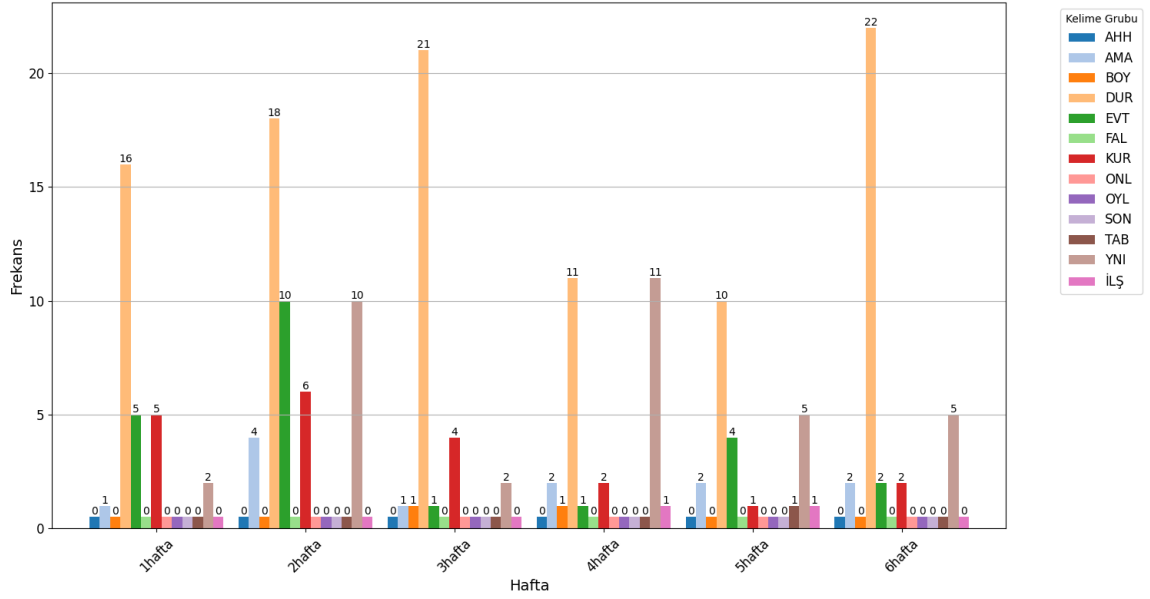
Kesit 27 ve Kesit 28’de öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), onaylama belirleyicisi (*hıhı*), söylemi sonlandırma (*evet¹*), söylem yönü değişikliği (*ama*), konuşucu yönelimli duygu (*ahh*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.18: AD adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.18’de AHH’nın (*ahh*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 6 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu görülmüştür. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 16 kere B2 seviyesinde 38 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 22 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY (*böyle*) her iki seviyede de kullanılmamıştır. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 307 kere B2 seviyesinde 238 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 69 farkla düşüş olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 23 kere B2 seviyesinde 62 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 39 farkla artış olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR’un (*ve*), B1 seviyesinde 31 kere B2 seviyesinde 56 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 25 farkla artış olduğu görülmüştür. ONL’nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B1 seviyesinde 14 kere B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 12 farkla düşüş olduğu görülmüştür. OYL’nin (*öyle*), B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. SON’un (*ondan sonra, bundan sonra*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 5 kere tekrar

edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu görülmüştür. TAB'ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu görülmüştür. YNI'nın (*yani*), B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. İLŞ'nin (*o yüzden, bu yüzden*), B1 seviyesinde 8 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür.



Şekil 4.19: KK adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.19'da KK adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), EVT (*evet*), KUR (*ve*), AMA (*ama*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), BOY (*böyle*), TAB (*tabi, tabi ki*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 29

GÖ: Sosyal medyadan tanışıp evlenen insanlar hakkında ne düşünüyorsun?

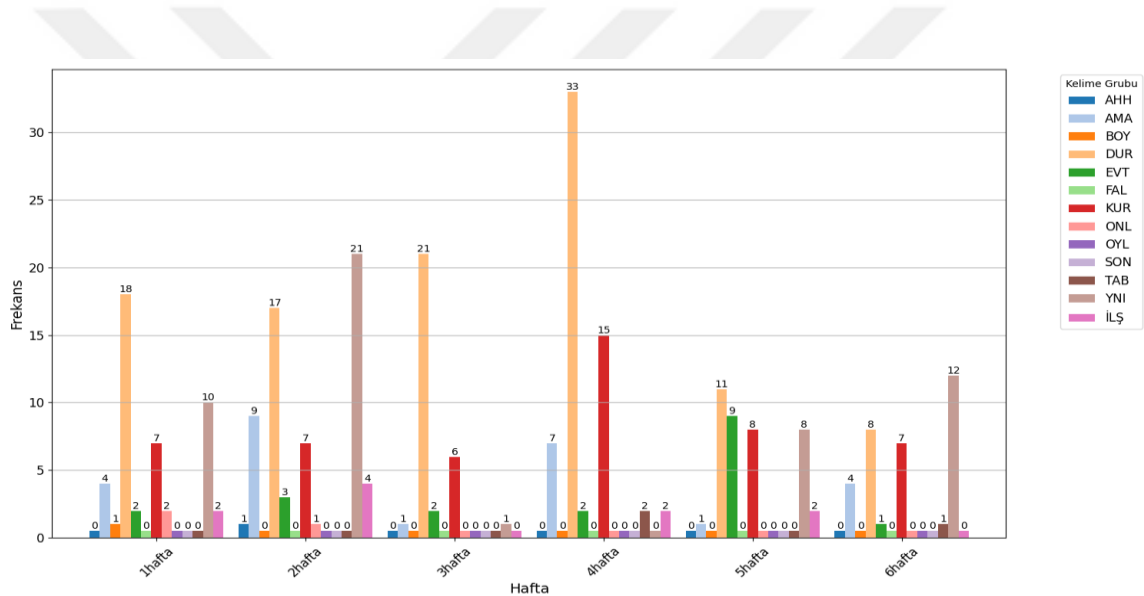
KK: **Ee yani**⁷ başlangıçta olabilir. **Yani**³ **ee** sosyal medya ile tanışmak çok yanlış değil **ama** çok dikkat etmeliyiz. Çünkü ee bazı kişiler mesela bir kadın **ama** erkek gibi **ee yani**⁴ **ahh** kelime ne? **Ee** kadın gibi görür görebilir **ama** o **yani**³ erkek ya da ters **evet**, bu çok tehlikeli bir şeyi **ve** bazı insanlar **yani**³ çok kolayca yalan söyleyebilirler. **Bu yüzden yani**⁷ çok dikkat etmeliyiz **ama umm yani**⁷ başlangıçta **yani**⁴ tanışmak **ee** sosyal medya ile tanışabiliriz **ama** sonra **ee** yüz yüze çok önemli.

Kesit 30

GÖ: Daha önce aşık oldunuz mu? Aşık olduğunuzda neler hissettiniz? Aşk nedir?

KK: **ımm** ben daha önce aşık olmadım **o yüzden** onun **ee** nasıl bir his çok bilmiyorum **ama** onun hakkında çok **ee ımm** kitaplar var **ve** şarkılar var. **Ee o yüzden** ben biraz fikrim var **ama tabi**¹ o gerçek aşık olmakta gibi değil.

Kesit 29 ve Kesit 30'da öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), söylem yönü değişikliği (*ama*), konuşucu yönelimli duygu (*ahh*), ilişkilendirme belirleyicisi (*bu yüzden, o yüzden*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³), ilişki kurma belirleyicisi (*tabi*¹), kendini düzeltme (*yani*⁴) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.20: KK adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.20'de KK adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), AMA (*ama*), EVT (*evet*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), TAB (*tabi, tabi ki*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hui*), BOY (*böyle*), AHH (*ahh*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 31

GÖ: Psikolojik hastalıkları biliyor musun?

KK: **Ee evet**¹. **Ee** mesela **ımm** opsesif kompulsif bozukluk. **İn** orada **ı** bir insanın takıntısı **ı** var **ve** **yani**³ hep **ı ımm** temizlik yapmak istiyor **ve ı** bazı sayılar takın bu sayılara sayılarla takıntıyor **böyle**².

Kesit 32

GÖ: Turizmin kendi ÷lkene faydası ya da zararları var mı?

KK: **İı evet¹** var. Ama **yani⁷** soru **ee yani³** benim ÷lkem?

GÖ: Senin ÷lkende!

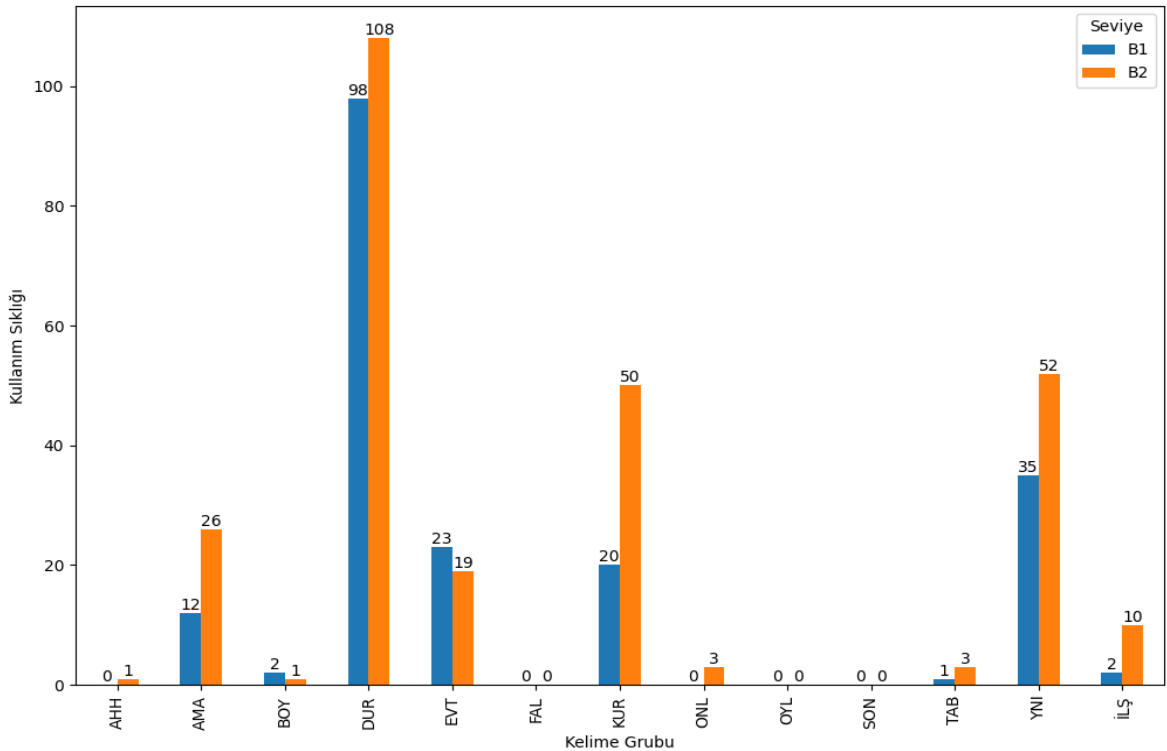
KK: **Ha!**

GÖ: Genel olarak da soruyorum, yani turizm kendi ÷lkendeymişsin burada faydası ve zararları var mı?

KK: **Ha! Ee evet¹**, var **yani⁷** bence her her ÷lke, her ÷lke de gibi **ee** turizm ekonomi için çok **ımm** soru **böyle²** de mi?

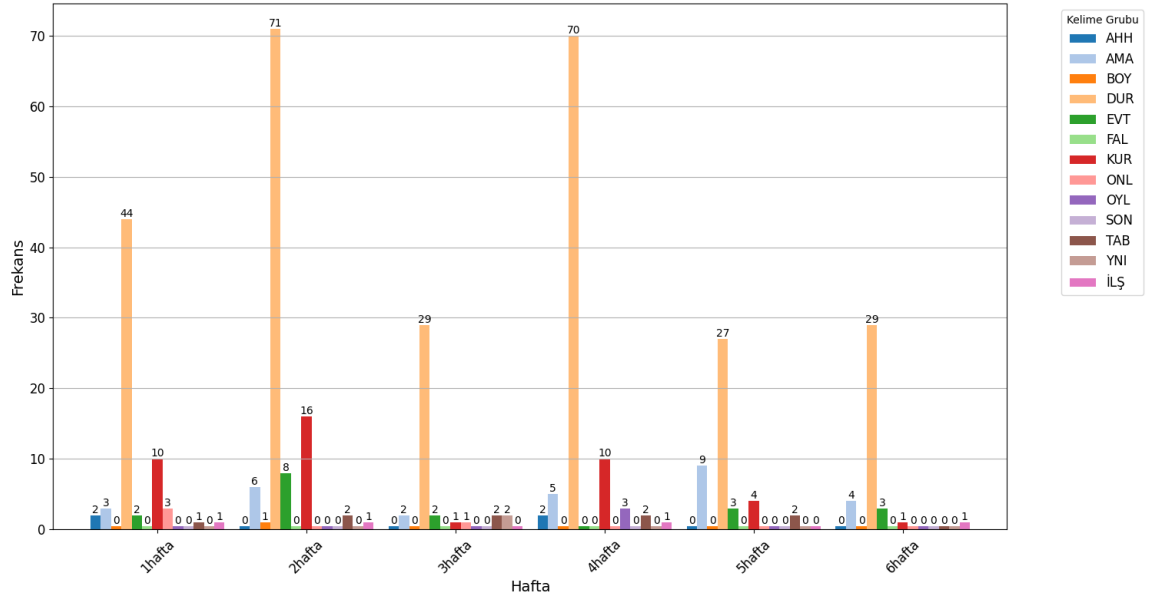
GÖ: Hı hı.

Kesit 31 ve Kesit 32’te öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), söylemi sonlandırma işlevi (*evet*) bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani⁷*), genel görünümü özetleme (*böyle²*), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani³*), söylemi sonlandırma (*evet¹*), onaylama belirleyicisi (*ha*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.21: KK adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.21’de AHH’nin (*ahh*), B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 12 kere B2 seviyesinde 26 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 14 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY’un (*böyle*) B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 98 kere B2 seviyesinde 108 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla artış olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 23 kere B2 seviyesinde 19 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 4 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR’un (*ve*), B1 seviyesinde 20 kere B2 seviyesinde 50 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 30 farkla artış olduğu görülmüştür. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. TAB’ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu görülmüştür. YNI’nın (*yani*), B1 seviyesinde 35 kere B2 seviyesinde 52 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 17 farkla artış olduğu görülmüştür. İLŞ’nin (*o yüzden, bu yüzden*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 10 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 8 farkla artış olduğu görülmüştür.



Şekil 4.22: MA adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.22’de MA adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra KUR (*ve*), AMA (*ama*), EVT (*evet*), TAB (*tabi, tabi ki*), AHH (*ahh*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), OYL (*öyle*), YNI (*yani*), BOY (*böyle*), SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 33

GÖ: Peki diyelim ki odanı su bastı, ne yaparsın?

MA: **Ahh** zaten bastı. **Aa** bu 3 ay önce oldu.

Kesit 34

GÖ: Peki odanızı merkezi sistemle mi ısıtıyorsunuz, kombiyle mi?

MA: **Aa umm** ora orada **u** kaloriferler var. **İn bu yüzden** bence **um** ikinci.

GÖ: Kombi?

MA: Ha! kombi?

GÖ: Kombi de kendiniz ayarlıyorsunuz ısıyı.

MA: **Ha**, hayır, hayır.

GÖ: Eğer merkez sistemse onu bir çalışan ayarlıyor.

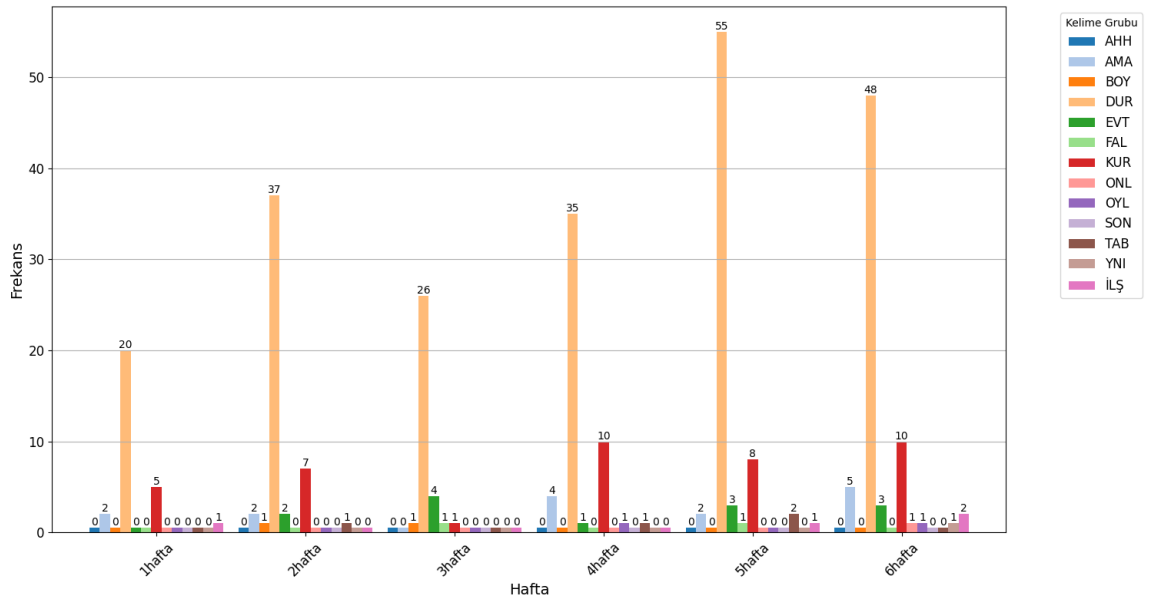
MA: **Evet¹**, o zaman merkezi sistem.

Kesit 35

GÖ: Emekli olduktan sonra eğitim hayatına devam etmek istiyor musun?

MA: **Ahh**. Bence her insan **aa umm** yıllarca **aa umm** doğduktan **u** zamandan beri onlar **ee** eğitim alıyor **aa umm** mesela **ee** mesela o bebek doğdu **ve** o yürümek öğreniyor. O kelimeleri **ee** hatırlıyor **ve** bu her zaman **öyle²**. Emekli olsanız **ee** siz hem **ee** ne istiyor öğreneceksiniz.

Kesit 33 Kesit 34 ve Kesit 35’te öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), ilişkilendirme belirleyicisi (*bu yüzden*), onaylama belirleyicisi (*ha*), konuşucu yönelimli duygu (*ahh*), söylemi sonlandırma (*evet¹*), genel görünümü özetleme (*öyle²*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.23: MA adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.23'te MA adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra KUR (*ve*), AMA (*ama*), EVT (*evet*), TAB (*tabi, tabi ki*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), OYL (*öyle*), BOY (*böyle*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hui*), YNI (*yani*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 36

GÖ: Sen marka giyinmeyi sever misin?

MA: **İmm aa** pahalı markaları hiç **aa umm** hiç **ee** bilmiyorum. **Ee** çünkü bence kalitelisiz siz **ee** kalite başka kaliteli markalar bulabilirsiniz. **Ee** sadece **ee** pahalı markalarda **aa** bulmak zorunda değilsiniz. Bulmak zorunda değilsiniz. **Ee umm** ben genellikle **umm u** outlet **aa** gibi yerlerde **ee** elbiseler **ee** tişörtler **falan** buluyorum çünkü öğrenciyim o kadar **ee** param yok.

Kesit 37

GÖ: Sosyal medyadan tanışıp evlenen arkadaşlar, kişiler hakkında ne düşünüyorsun?

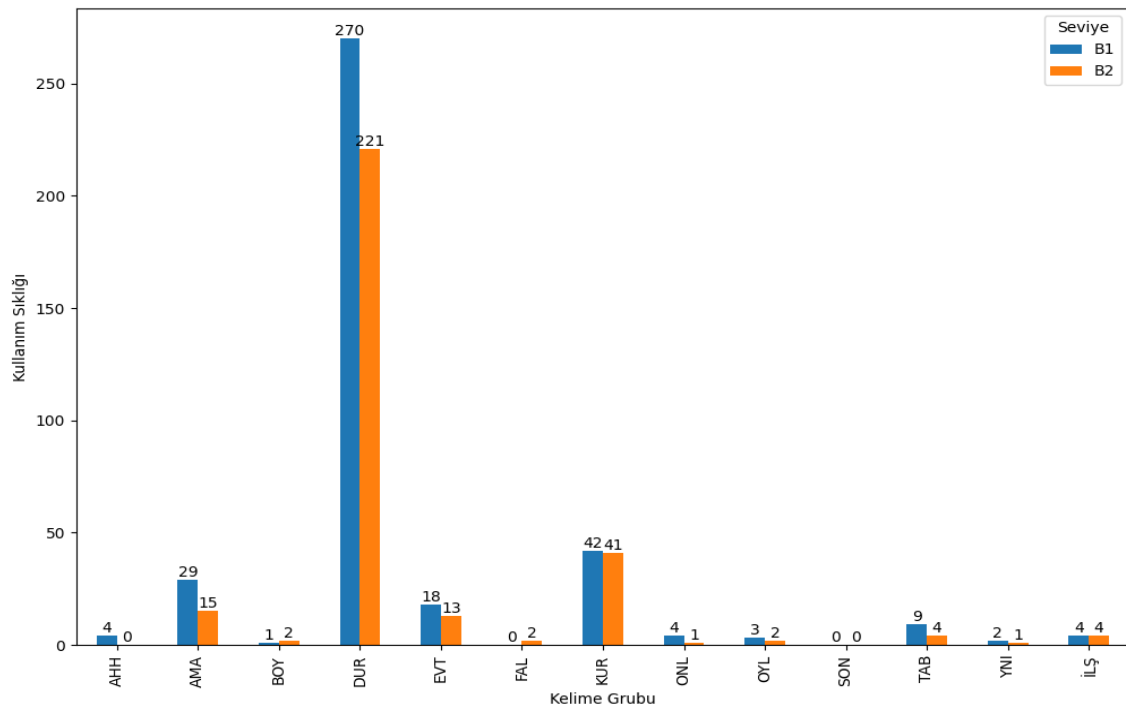
MA: **Aa** olabilir **ama** gerçek hayatta evlenmek **ee** aşk **aa** bunu aramak daha iyi bence çünkü ses **ee** sosyal medya konuşurken **aa** onu hiç gör **ee** sizin **ee umm** o bahsederkenki kişinin hiç görmediniz **ee** sadece mesaj ile konuşuyorsunuz **ve aa** bu bence yeterli yetersiz **ee** insanın tanımak için. **İmm tabi ki² aa** sosyal medyadan tanışıp **ee** evlen evlendiğin insanlar var, **ama** onlar çok az.

Kesit 38

GÖ: Senin ülkende yok mu böyle?

MA: **Böyle²** var, **evet¹**.

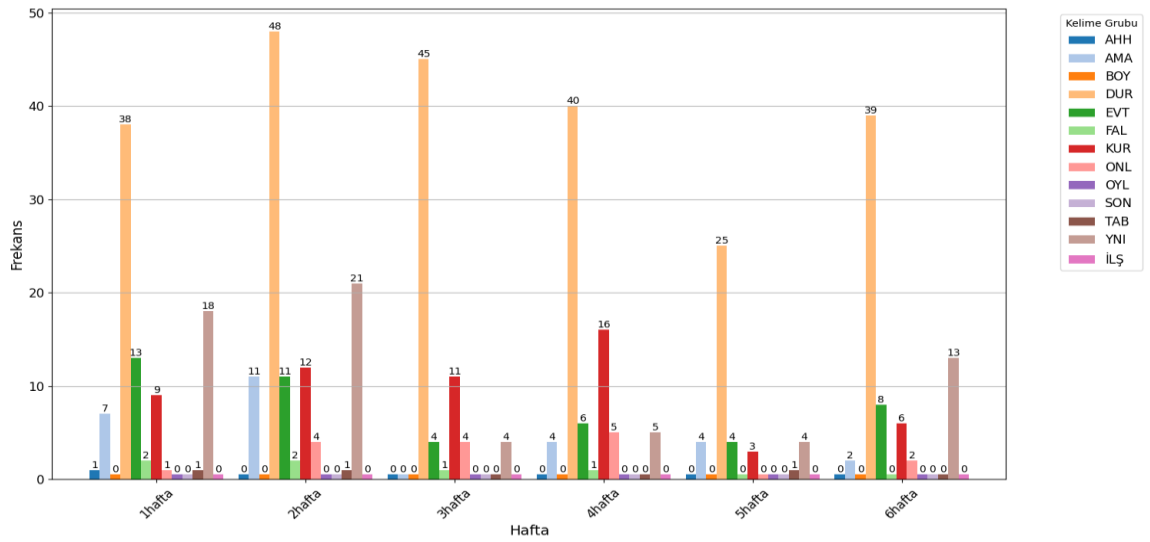
Kesit 36 Kesit 37 ve Kesit 38’de öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), konuyu durumu yuvarlama (*falan-filan*), söylem yönü değişikliği (*ama*), onaylama belirleyicisi (*tabi ki²*), genel görünümü özetleme (*böyle²*), söylemi sonlandırma (*evet¹*) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.24: MA adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.24’te AHH’ın (*ahh*), B1 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 29 kere B2 seviyesinde 15 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 14 farkla düşüş olduğu görülmüştür. BOY’un (*böyle*) B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla artış olduğu görülmüştür. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 270 kere B2 seviyesinde 221 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 49 farkla düşüş olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 18 kere B2 seviyesinde 13 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL’ın (*falan, filan*), B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B1 seviyesinde 42 kere B2

seviyesinde 41 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. ONL'nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), B1 seviyesinde 4 kere B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 3 farkla düşüş olduğu görülmüştür. OYL'nin (*öyle*), B1 seviyesinde 3 kere B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. TAB'ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 9 kere B2 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 5 farkla düşüş olduğu görülmüştür. YNI'nın (*yani*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu görülmüştür. İLŞ'nin (*o yüzden, bu yüzden*), B1 ve B2 seviyesinde 4 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir.



Şekil 4.25: MM adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.25'te MM adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), AMA (*ama*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), FAL (*falan, filan*), TAB (*tabi, tabi ki*), AHH (*ahh*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 39

GÖ: Neler hissediyorsun o şarkıyı dinlediğinde?

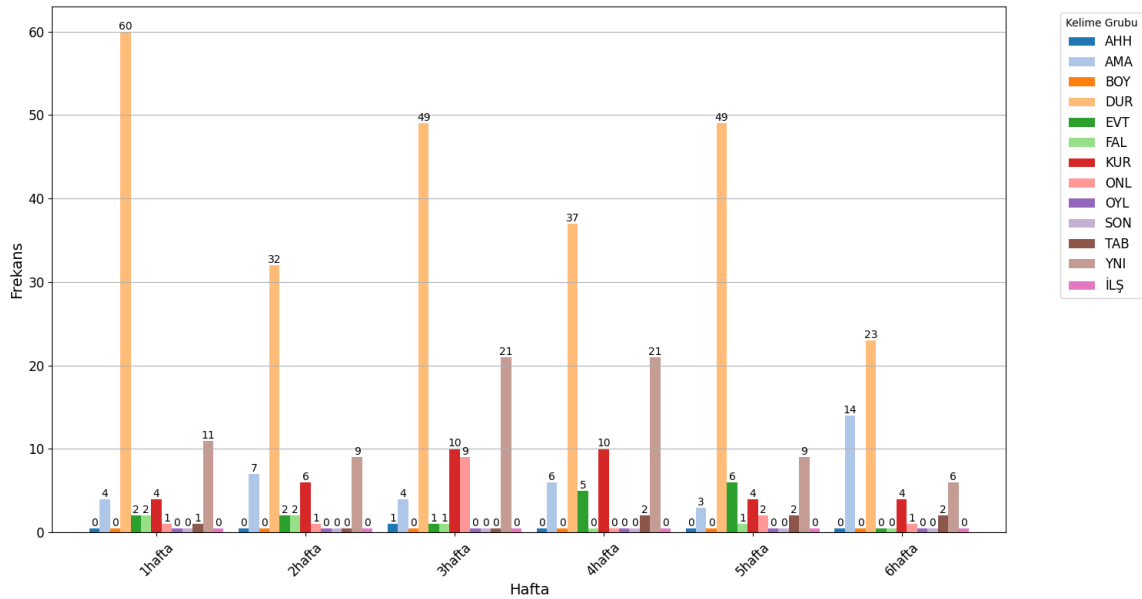
MM: **Ee umm** çok duygusal bir şarkı **ve ee ee** onun **ve** çok iyi dile dile getirdiği bir şarkı **yani⁴ ee umm ahh** nasıl söyleyebilirim? ve onun melodi çok güzel ne hissediyorum **umm** rahat **ve** daha daha **aa** yoğun yoğunlaşabilirim, duygusalım için.

Kesit 40

GÖ: Yaşlı insanların sosyal medyada arkadaşlık sitelerini kullanmaları hakkında ne düşünüyorsun?

MM: **Aa yani**⁷ onlar için belki benim bana göre hocam şimdilik **ee** geceler **e** gençler **umm** **ee** şimdilik gençler **e** yurt dışına her zaman gidiyorlar **ve ee** onun **ee** onun babalar ya da anne anneler **u** bu şeylere öğrenmek için çok verimli olacak. **Yani**³ **ee** iletişim kurmak için **falan** **ve** haber **ee** takip etmek için çok faydalı olacak. **Yani**³ bana göre onları **ee** teşvik ediyorum **ama** dikkat etmeli etmeliler.

Kesit 39 Kesit 40'ta öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), konuyu durumu yuvarlama (*falan-filan*), söylem yönü değişikliği (*ama*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³), kendini düzeltme (*yani*⁴) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.26: MM adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.26'da MM adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra YNI (*yani*), KUR (*ve*), AMA (*ama*), EVT (*evet*), ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), TAB (*tabi, tabi ki*), FAL (*falan, filan*), AHH (*ahh*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 41

GÖ: Diyelim ki biri geldi sokakta kediye öldürdü. O insana bir şey söyler misin?

MM: **Tabi** **ki**² hocam. **Yani**⁷ bu şeyler, nasıl söyleyebilirim? **İmm ee** özellikle özellikle gençler bu şeyler yapıyorlar **ve** on **ve** onlar **yani**⁴ **ee** nasıl söyleyebilirim? **Ee um yani**³ bu şeyler yaptığını söyleyeceğim.

Kesit 42

GÖ: Peki diğer işinde kaç ay çalıştın?

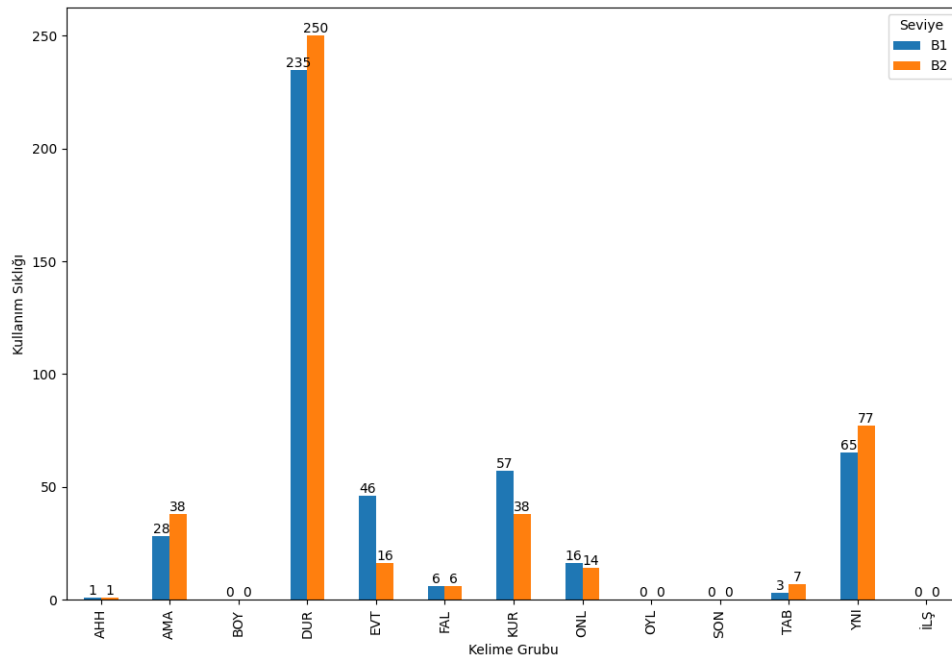
MM: **Hı?**

GÖ: Hani web sitesi kuruyordun ya, onda?

MM: **Evet**¹, bir ay.

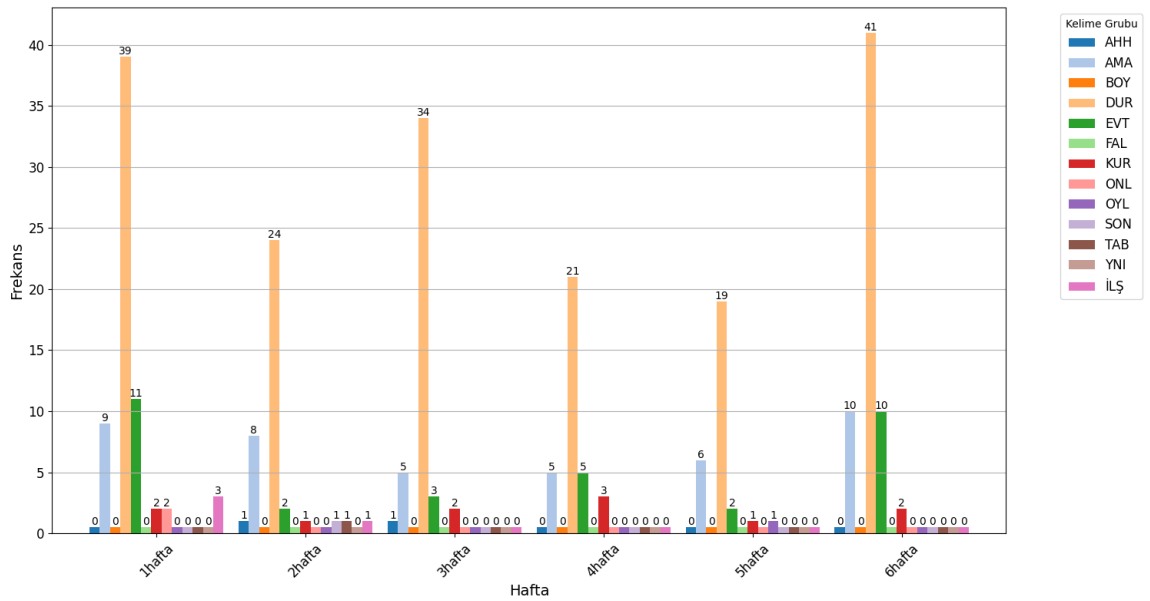
GÖ: Bir ay çalıştın.

Kesit 41 Kesit 42’de öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), söylem yönü değişikliği (*ama*), bakış açısı ekleme-konu başlatma (*yani*⁷), genişletme yayılım belirleyicisi (*yani*³), kendini düzeltme (*yani*⁴), söylemi sonlandırma (*evet*¹), onaylama belirleyicisi (*tabi ki*²), olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.27: MM adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.27’de AHH’nin (*ahh*), B1 ve B2 seviyesinde 1 kere kullanılmıştır. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 29 kere B2 seviyesinde 38 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 10 farkla artış olduğu görülmüştür. BOY (*böyle*) her iki seviyede de kullanılmamıştır. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 235 kere B2 seviyesinde 250 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 15 farkla artış olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 46 kere B2 seviyesinde 16 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 30 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*), B1 ve B2 seviyesinde 6 kere kullanılmıştır. KUR’un (*ve*), B1 seviyesinde 57 kere B2 seviyesinde 38 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 19 farkla düşüş olduğu görülmüştür. ONL’nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı*), B1 seviyesinde 16 kere B2 seviyesinde 14 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu görülmüştür. OYL’nin (*öyle*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. TAB’ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 3 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu görülmüştür. YNI’nin (*yani*), B1 seviyesinde 65 kere B2 seviyesinde 77 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 12 farkla artış olduğu görülmüştür. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), her iki seviyede de kullanılmamıştır.



Şekil 4.28: WB adlı öğrencinin B1 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.28’de WB adlı öğrencinin B1 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra AMA

(ama), EVT (evet), KUR (ve), İLŞ (o yüzden, bu yüzden), ONL (ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu), AHH (ahh), TAB (tabi, tabi ki), OYL (öyle), SON (ondan sonra, bundan sonra) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 43

GÖ: Hayvan hakları hakkında ne düşünüyorsun?

WB: Hayvan hakları hakkında o kadar **ee u** o kadar önemli konu olduuuu bilmiyorum. **Ee** ben ne ben inanıyorum zaten. Onlar bizim için bu dünyaya ge (like) geldiğini biliyorum, inanıyorum. Benim dilim **öyle² ve bu yüzden umm eee** veganlar kadar onlara hak vermiyor. Onlar et yeme yememelisin **eee böyle¹** şeyler ya **ahh** söylemem söyleyemem.

Kesit 44

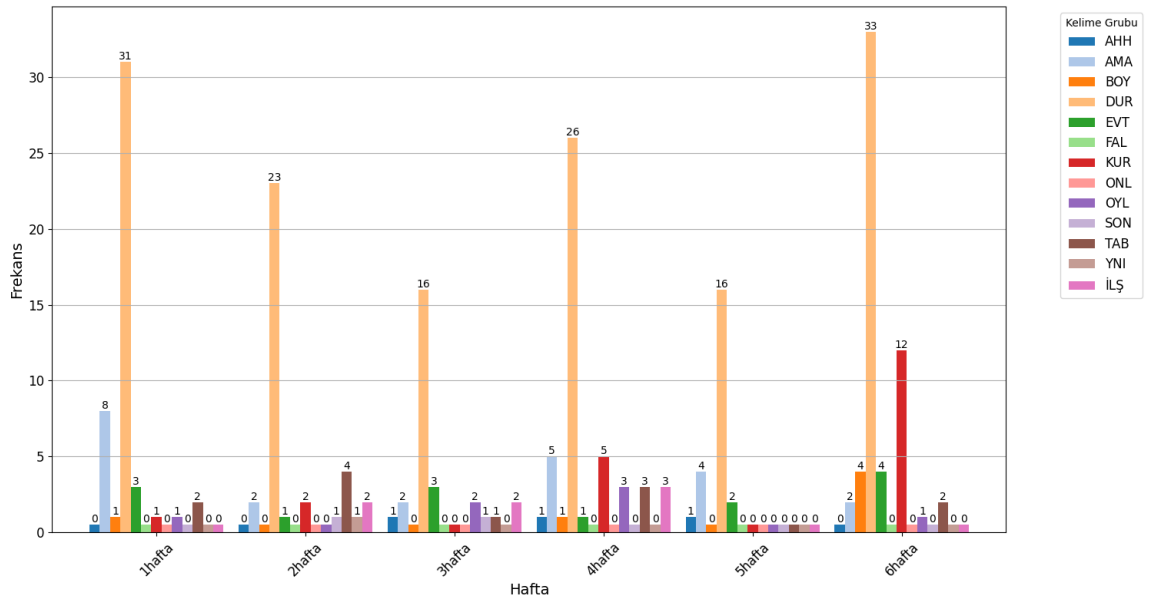
GÖ: Sana kendini iyi hissettiren bir Türkçe şarkı var mı?

WB: **Aa ahh** ne yazık ki o şimdiye kadar Türkiye **umm** müzik şarkılar **u** dinlemiyorum o kadar.

GÖ: Hmmm.

WB: Neden? Bu garip bir şey **u** ben Türkçe, şarkıcı, şarkılar ya da **ummm** filmler izliyorken ders gibi gelecek geliyor bana. Biraz stres var. Anlıyorum, anlıyor muyumum, anlayacak mıyım, anlayacak mıyım? Bu biraz stres var, **öyle² iş bu yüzden. Ama ondan sonra** belki **ee** dinleyeceğim.

Kesit 43 Kesit 44'te öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (ee, aa, u, umm, başka), söylem kurma (ve), ilişkilendirme belirleyicisi (bu yüzden), sonralık (ondan sonra), söylem yönü değişikliği (ama), konuşucu yönelimli duygu (ahh), genel görünümü özetleme (öyle²), söylemi sonlandırma (böyle¹) olan SB'lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.29: WB adlı öğrencinin B2 seviyesi 6 hafta SB kullanım sıklığı

Şekil 4.29’da WB adlı öğrencinin B2 seviyesi ediminde en çok kullandığı söylem belirleyici altı hafta boyunca DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) olarak tespit edilmiştir. Daha sonra TAB (*tabi, tabi ki*), AMA (*ama*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), OYL (*öyle*), BOY (*böyle*), AHH (*ahh*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), YNI (*yani*) SB kullanıldığı tespit edilmiştir.

Kesit 45

GÖ: Yaşlı insanların sosyal medyada arkadaşlık sitelerini kullanmaları hakkında ne düşünüyorsun?

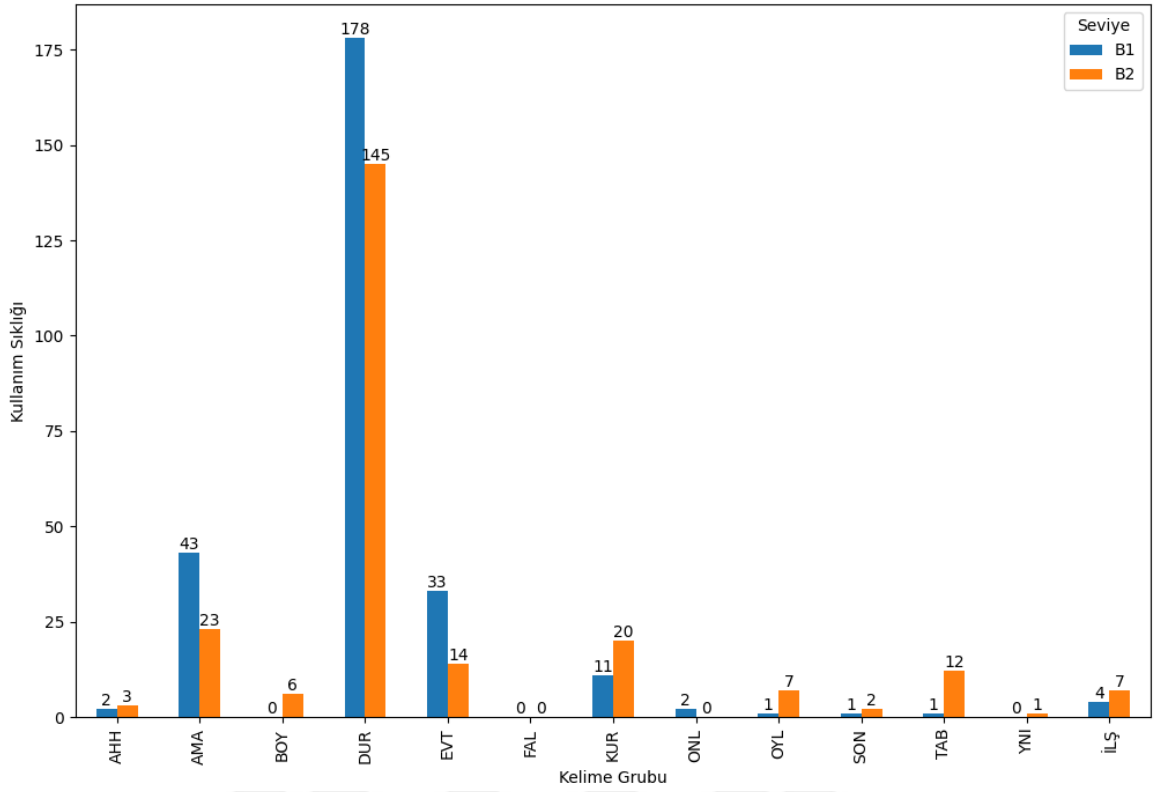
WB: Yaşlı insanlar! **İn** onlara hakkı var **tabi**². **İn** yaşlılar genellikle evde **ee** oturuyorlar her gün **ve** sıkılıyorlar. **Tabi**¹ **bu yüzden** **u** sosyal medya kullanmak **u** bence daha iyi **ve umm** dünya görüş görüşleri onların daha iyi olacak. Her şey önceki gibi değil, her yıl her gün gösteriyor dünya. **Bu yüzden umm** kendini **umm** yenileşmek daha iyi olduğunu **yani**¹.

Kesit 46

GÖ: Teknolojinin gelişmesiyle Etiyopya’da kültürünüzde bir değişiklik oldu mu?

WB: **Evet**¹, **tabi**² oldu.

Kesit 47 Kesit 48’da öğrencinin edimindeki duraksama belirleyicisi (*ee, aa, u, umm, başka*), söylem kurma (*ve*), ilişkilendirme belirleyicisi (*bu yüzden*), onaylama belirleyicisi (*tabi*²), söylemi sonlandırma işlevi (*evet*¹), ilişki kurma belirleyicisi (*tabi*¹), vurgulayıcı-odak belirleyicisi (*yani*¹) olan SB’lere örnek gösterilmiştir.



Şekil 4.30: WB adlı öğrencinin B1 seviyesi ve B2 seviyesi SB kullanım sıklığı karşılaştırması

Şekil 4.30’da AHH’nin (*ahh*), B1 seviyesinde 2 kere B2 seviyesinde 3 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla artış olduğu görülmüştür. AMA’nın (*ama*), B1 seviyesinde 43 kere B2 seviyesinde 23 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 20 farkla düşüş olduğu görülmüştür. BOY’un (*böyle*) B2 seviyesinde 6 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. DUR’un (*ee, aa, u, umm, başka*) B1 seviyesinde 178 kere B2 seviyesinde 145 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 33 farkla düşüş olduğu görülmüştür. EVT’nin (*evet*) B1 seviyesinde 33 kere B2 seviyesinde 14 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 19 farkla düşüş olduğu görülmüştür. FAL (*falan, filan*), her iki seviyede de kullanılmamıştır. KUR’un (*ve*), B1 seviyesinde 11 kere B2 seviyesinde 20 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 9 farkla artış olduğu görülmüştür. ONL’nin (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B1 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. OYL’nin (*öyle*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 6 farkla artış olduğu görülmüştür. SON’un (*ondan sonra, bundan sonra*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 2 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 1 farkla artış olduğu görülmüştür. TAB’ın (*tabi, tabi ki*), B1 seviyesinde 1 kere B2 seviyesinde 12 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 11 farkla artış olduğu görülmüştür.

YNI'nın (yani), B2 seviyesinde 1 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. İLŞ'nin (o yüzden, bu yüzden), B1 seviyesinde 4 kere B2 seviyesinde 7 kere tekrar edildiği tespit edilmiştir. B2 seviyesinde 3 farkla artış olduğu görülmüştür.

4.2. Öğretim Görevlileriyle Yapılan Görüşmelerde Öğretim Görevlilerin Görüşleri

Öğretim görevlileriyle yapılan görüşmeler sonucunda SB'lerden haberdar olma, SB'lerin kitaplarda ve öğretim programlarında kullanımı, SB'leri derslerde öğretip öğretmedikleri ile ilgili bilgiler aşağıda yer almıştır.

Öğretim görevlisi (Ö1), kullandığı kitabın çerçeve planına uyduğunu belirtmiştir. Derslerinde hazırlıklı konuşma, canlandırma, soru sorma gibi etkinliklere yer verdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirirken zorlandıkları durumların şunlar olduğunu söylemiştir: kelime seçiminde zorlanma, ekleri yerli yerinde kullanamama, verilen konuyu anlatmakta zorlanma. Konuşma becerilerinin ise gelişmelerinde ise Türk arkadaşları edinmelerini, seviyelerine uygun metinler verip konuyla ilgili konuşmalarını sağladığını, kendi hayatları ve ülkeleri ile ilgili konuşma yapmalarını istediğini belirtmiştir. SB'leri öğretmek için ise özel olarak sorduklarında ya da kitaptaki metinlerde geçtiğinde anlattığını belirtmiştir. Kitaplarda ikili konuşmalarda zaman zaman yer aldığını belirtmiştir. SB'leri belirgin bir şekilde öğretmediğini belirtmiştir. SB'lerin konuşmanın akışında öneminin belirleyici olduğunu öğretilmesi için söylem belirleyicilerin sıklıkla geçen metinler okutulup dikkatlerinin çekilebileceğini vurgulamıştır.

Öğretim görevlisi (Ö2), kullandığı kitabın planını takip ettiğini söylemiştir. Konuşma etkinliklerinde soru-cevap, canlandırma, hazırlıklı konuşma etkinliklerini yaptırdığını söylemiştir. Öğrencilerin konuşma becerisi edinirken heyecanlandıklarını, kelimeleri hatırlayamadıklarını, ekleri hatırlayamama ya da yanlış kullandıklarını belirtmiştir. Konuşma becerilerini geliştirmek için sık sık konuşma etkinliklerine yer verdiğini, sınıf dışı konuşma ortamları da yarattığını söylemiştir. SB'leri metinde geçtiğinde fonksiyonlarını örneklerle anlattığını belirtmiştir. SB'lerin kitaplarda, metinlerde yer aldığını fakat işlevsel yönünün anlatılmadığı söylem belirleyicilerin işlevsel yönünün anlatılmasıyla birlikte öğrencinin SB'leri konuşma esnasında kullanabileceğini ve konuşma süreci daha iyi yönetebileceğini söylemiştir.

Öğretim görevlisi (Ö3), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Öğretim planını diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre hazırladığını belirtmiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde güdümlü konuşma, ikna ederek konuşma, tartışma, empati yaparak konuşma, hazırlıklı konuşma, hazırlıksız konuşma, yaratıcı konuşma gibi seviyeye uygun tüm konuşma tekniklerini kullanmaya çalıştığını söylemiştir. Konuşma becerisi edinme sürecinde ise öğrencilerin diksiyon ve telaffuz problemlerinin çok olduğu, Türk soylu öğrencilerin konuşurken kelimeleri karıştırdığı, kendi dillerindeki gibi telaffuz etmek istedikleri ile ilgili problemlerle karşılaştığından bahsetmiştir. Öğrencilerin akıcı konuşabilmeleri için hazırlıklı konuşma ve şarkılardan da faydalandığını belirtmiştir. Söylem belirleyiciler hakkında ise ders kitabında bu sözcüklerin bulunmadığı, okuma ve dinleme etkinliklerinde karşılaştıkça öğrencilerin zihninde bu sözcüklerin oturduğunu söylemiştir. Ayrıca derste sorarlarsa anlattığını ders programında bu sözcüklerin öğretimi bulunmadığını, etkinliklerle öğrencinin aşinalığı sağlanarak öğretilbileceğini belirtmiştir.

Öğretim görevlisi (Ö4), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Öğretim görevlisi öğretim planını derste işlenecek o günün becerisine yönelik konuları belirlediğini, anlatılacak konuyu öğrenci düzeyine ve sınıfın durumuna göre planladığını, gereksiz bilgilere değinmemeye dikkat ettiğini, konuları anlatmadan önce genellikle dikkat çekme yöntemini kullanarak öğrencinin hazır bulunuşluğunu kontrol ettiğini, daha sonra kolaydan zora anlatıma başladığını, öğrencilerin çoğu Türkiye'de yaşamak veya okumak için Türkçe öğrendikleri için dersleri hayatilik ilkesini kullanarak günlük yaşamla birleştirdiğini belirtmiştir. Konuşma derslerinde drama, rol model olma, hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaptırdığını, bireysel ve grup konuşması şeklinde konulara göre konuşma etkinliklerini gerçekleştirdiğini söylemiştir. Konuşma becerisi edinme sürecinde ise öğrencilerin telaffuz ve akılda tutma problemleri yaşadıklarını, konuşacağı konuyu önce kendi dilinde planladığı için Türkçe anlatırken duraklama ve asalak sesler çıkardıklarını, kelimeler arası beklediklerini, yanlış kelime kullanarak konu dışında konuşma gerçekleştirdiklerini söylemiştir. Öğrencilerin akıcı konuşabilmeleri için Türkçe odaklı müzik, dizi ve film izlemelerini önerdiğini, öğrencilerin Türklerle iletişim halinde olmalarını, Türklerin olduğu yerlerde gizil öğrenme gerçekleştirmelerini istediğini, ana dili veya Türkçe dışındaki farklı bir dili sınıf ortamında konuşmamalarını istediğini belirtmiştir. Ayrıca konuşma esnasında arkadaşlarını dinlemelerini ve onlardan da hem yeni kelime

öğrenmelerini hem de doğru veya yanlış telaffuzu fark etmelerini sağlamaya çalıştığını belirtmiştir. Öğrencilere konuşma yapmadan önce kendisinin konu hakkında konuşma yaptığını ve böylece öğrencilerin nasıl konuşma yapmaları gerektiğini göstererek onlardan da uygulama yapmalarını istediğini belirtmiştir. SB'ler hakkında ise Türkçe öğretiminde kullandıkları Yeni İstanbul kitaplarında bu sözcüklere (şey, yani, işte, ya) ait bir bilgiye rastlamadığını, Türkçe öğretiminde yer vermediğini belirtmiştir. Günlük hayatta bu kelimelerin (şey, yani, işte, ya) kullanımı oldukça yaygın olduğu ve bu sözcüklerin hangi kelimelerin yerine kullanıldığını tespit ederek öğrencilere bu kelimelerin yerine şey, yani, işte ve ya sözcüklerini öğretebileceğini söylemiştir.

Öğretim görevlisi (Ö5), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Öğretim görevlisi kullandığı herhangi bir çerçeve planının olmadığını, Yeni İstanbul Uluslararası Türkçe Öğretim setini baz alarak plan oluşturduğunu belirtti. Konuşma etkinliklerinde genellikle soru-cevap şeklinde ilerlediğini, online kaynakları çokça kullandığını, konuşma etkinliklerini oyunlaştırarak öğretmek öğrencinin dikkatini çektiğini, bazen görselli kelime kartları bazen de hem görsel-işitsel materyal kullanarak bu dersi zevkli hâle getirdiğini söylemiştir. Öğrencilerin konuşma becerisini edinme sürecinde yaşadıkları problemler özellikle harfin ya da kelimenin telaffuzunda problem yaşadıklarını, bir diğer problemin ise metinde ya da soruda geçen bir kelimenin anlamını zihinlerinde oturtmakta güçlük çekmeleri olarak belirtmiştir. SB'ler hakkında ise sözcükler kitaplarda yer alıyor fakat bu sözcükler için ayrı bir başlık olmadığını vurgulamıştır. Kullandıkları Türkçe öğretim programlarında bu sözcüklerin (şey, yani, işte, ya) öğretimine yer verilmediğini belirtmiştir. Öğretim görevlisi, bu sözcüklerin, günlük hayatta çok kullanıldıkları için sezgisel olarak öğrencinin içselleştirebileceğini ve bir kuralı olmadan öğrenilebileceğini düşünmektedir. Bu sözcüklerin öğretilmesi için öncelikle hangi seviyelere verilmesi gerektiği tespit edilmesi gerektiğini ve yazma pratikleri yaptırılarak ve günlük dili kullanmaları istenerek kontrol sonrası bir yargıya varılabileceğini belirtmiştir. Bu sözcüklerin kitaplarda ayrı bir başlık olarak olmasa da dikkat çekici not bölümlerinde yer verilerek öğrencinin aşinalığı sağlanabileceğini söylemidir.

Öğretim görevlisi (Ö6), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Kullandığı materyalleri Ortak Çerçeve Metni temelli olduğu için etkinlikleri de bu çerçevede

hazırladığını belirtmiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde önce tematik yaklaşımli ders kitaplarından etkinlikleri uyguladığını daha sonra kitap dışında bağlantılı olarak benzer konulardan soru-cevap etkinliği yaparak her öğrencinin etkinlikten faydalanmasını sağladığını ve kitaptaki temanın dijitalleşme olması durumunda etkinlikte diyalog varsa bunu uyguladığını ve sonra kişisel olarak ‘Peki siz teknoloji hakkında ne düşünüyorsunuz?’ gibi sorular yönelttiğini söylemiştir. Konuları kendi cümleleriyle ifade etmelerine olanak sağladığını, soru-cevap tekniği dışında ise mutlaka mini drama etkinlikleri uygulamaları yaptığını söylemiştir. Öğrenciler konuşma becerisini edinme sürecinde hazırlık yapmadan gelmişlerse kelime hazineleri yetersiz olduğunda konuya giriş yaparken zaman sıkıntısı ile ilgili problem yaşadığını söylemiştir. Öğrenci karşılıklı konuşmada soruyu cevaplarken sıkıntı yaşarsa farklı yönlendirici sorular sorarak konuşmayı basitten karmaşığa doğru sıraladığını belirtmiştir. Örnek olması açısından sınıfın içinden konuşma becerisi diğerlerine kıyasla daha ileride olan bir öğrenciyle etkinliğe başladığını diğer öğrenciler için bu durumun motivasyonu sağlama da ve akıcı konuşmada etkili olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Derste zaman sıkıntısı yaşanmayacak bir durumda konuşma etkinliği öncesinde öğrencilere mutlaka zihinsel hazırlık için zaman verdiğini belirtmiştir. Ders kitaplarında SB’lere yeterli düzeyde yer verilmediğini, çok az dinleme metinlerinde rastladığını ancak yeterli olmadığını belirtmiştir. Türkçenin söylem bakımından zengin bir dil olduğunu, konuşmanın akışını belirleyici rolü de olan bu sözcüklerin etkinliklerde sıklıkla yer verilmesinin çok önemli olduğunu SB’lerin işlevlerinin kesinlikle öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrenciler SB’leri sınıfta duymasalar da sınıf dışında mutlaka denk geldiklerini söylemiştir. Bu sözcüklerin öğretilmesi için hazırlanan etkinliklerin sınıf dışında karşılaşılabilecekleri diyaloglardan oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Binlerce çalışma yapılmasına rağmen bu konunun çalışma olarak henüz yeterli düzeye ulaşmadığını ve konuşma örneği göstermek açısından dijital ortamda da bu sözcüklerin öğretilmesine yönelik kısa kısa videoların olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretim görevlisi (Ö7), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Şu anda Halk Eğitim Merkezinde çalıştığını derslerini “hemkursplan.com” adresinde hazırlanan kurumunun belirlediği belirli ders planlarını bu ölçütler çerçevesinde hazırladığını belirtmiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde; öğretim setindeki mevcut konuşma etkinliklerini kullandığını ve çeşitli web 2. 0 araçları ile soru-cevap etkinlikleri hazırladığını belirtmiştir. Öğrenciler konuşma becerisini edinme sürecinde sesletim problemleri,

sözdizimsel problemler, bağdaşık ve tutarlı konuşamama, utangaçlık, kendine güvenmeme ve çekimser kalma gibi problemleri yaşadığını belirtmiştir. Konuşma becerilerini geliştirmek için derste öğrencilere sık sık söz hakkı vermeye ve onları konuşmaları için desteklemeye çalıştığını, ileri seviyedeki sınıflarda görev temelli ödevler verdiğini, öğrencilere video çekmeleri ve ses kaydı hazırlayabilecekleri ödevler verdiğini belirtmiştir. SB'leri öğretmek için özellikle üzerinde durmadığını, bir çalışma sırasında İzmir kitabında (temel düzey) SB'lerin sık kullanıldığını fark ettiğini, bazı karşılıklı diyalog metinlerinde yer verildiğini söylemiştir. SB'lerin günlük konuşma dilinde sıklıkla kullanılmaları ve konuşma sırasında sözcük aramaya veya yerine koymaya imkân sunmaları nedeniyle önemli olduğunu düşündüğünü ve bu sözcükleri kullanan öğrencilerin telafi etme veya yerine koyma gibi stratejileri kullanabileceklerini belirtmiştir. SB'lerin öğretilmesi için otantik metinlerden daha fazla yararlanılabileceğini, söz konusu sözcüklerin kullanıldığı videolar; film/dizi sahneleri izletilebileceğini, söz konusu sözcüklerin kullanıldığı karşılıklı konuşma metinleri hazırlanarak derste drama etkinlikleri gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir.

Öğretim görevlisi (Ö8), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Kullandığı materyalleri Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan programa göre hazırladığını söylemiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde öğrencilere örnek diyaloglar verip önce okutup sonra kendilerine ikili çalışmalar yaptırarak özgün diyaloglar hazırlamalarını istediğini daha sonra drama ile deftere bakmadan akılda kaldığı kadarıyla doğaçlama canlandırmalar yapmalarını istediğini söylemiştir. Öğrencilerin konuşma becerisini edinme sürecinde yaşadıkları en önemli problemin telaffuz olduğunu söylemiştir. Öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşma becerilerini geliştirmeleri için şarkı dinletip karaoke yaptırdığını söylemiştir. Öğretim görevlisi, daha önce söylem belirleyicisi 'discourse marker' kavramını duyduğunu ve bu konu ile ilgili bir akademik çalışması olduğu için derslerin de kültürümüze ait farklı anlamlara gelebilecek SB'leri telaffuza yardımcı olacak şekilde ayrıca anlattığını vurgulamıştır. Ders kitaplarında SB'lerin öğretilmesine yer verilmediğini, Türkçe öğretim programında da SB'lerin öğretilmesine yer verilmediğini söylemiştir. Derslerde SB'lerin öğretilmesinin öneminin kültürel olarak anlam taşıyıcıları olan SB'lerin öğrencinin konuşmasına katkı sağlayacağını ve düşünme süresini de içinde barındırdığını söylemiştir. SB'lerin öğretimi için telaffuzla birlikte ünite sonlarında öğrenciye mutlaka drama yaptırılarak öğretilmesi gerektiğini söylemiştir. SB'lerin farklı durumlarda veya sesletime göre duyguları ifade ettiği için derslerde mutlaka yer verilmesi gerektiğini çünkü kültürel etkileşimin dil

öğretiminde önem arz ettiğini söylemiştir. Bu sözcüklerin öğretilmesi için derslerde öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları durumlar neler, hangi sesler sık kullanılıyor gibi soruların sorulabileceğini buna göre daha sonra drama yöntemiyle karşılaşılabilecekleri olumlu olumsuz durumlara göre diyaloglar yaptırılabilceğini söylemiştir.

Öğretim görevlisi (Ö9), kaynak olarak kitaplar, online kaynaklar, kendi hazırladığı etkinlik ve materyallerin hepsini kullandığını yardımcı kitaplardan da yararlandığını söylemiştir. Kullandığı materyalleri diller için Avrupa Ortak Çerçeve Metnine göre hazırladığını söylemiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde kazanım bazlı kelime öğretimi yapabilmek için Dualingo ve Worwall uygulamalarını kullandığını söylemiştir. Öğrenciler konuşma becerisini edinme sürecinde öncelikli sorun olarak telaffuz sorunu yaşadıklarını, alanda sesletim çalışmalarına daha fazla yer verilmesini gerektiğini söylemiştir. Öğrencilerin kelime öğrenimi konusunda sadece kitaplara bağlı kaldıklarını düşündüğünü ve bu sebeple okul dışı öğrenmeye açık olmadıkları için konuşma becerilerinin de ilerlemediğini belirtmiştir. Öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşma becerilerini geliştirmek için başlangıç seviyesinde öğrencilere sesletim çalışması yapmaya çalıştığını fakat ilerleyen seviyelerde bu çalışmanın pek mümkün olmadığını sebebinin ise öğrencilerin telaffuz konusundaki tutumlarının yerleşik hale gelmesinden kaynaklı olduğunu söylemiştir. Aynı zamanda dinleme- konuşma etkinlikleri vermeye özen gösterdiğini söylemiştir. Söylem belirleyicisi “diacourse marker” kavramını daha önce duyduğunu Yüksek lisans Seminer konusu olduğunu söylemiştir. Derslerinde SB’lerin öğretimiyle ilgili hata türlerine göre düzeltici dönütler verip kullanmış olduğu materyallerde bunu göstermeye çalıştığını söylemiştir. Ders kitaplarında SB’lerin öğretime yer verilmediğini söylemiştir. Türkçe öğretim programında SB’lerin öğretime yer verilmediğini belirtmiştir. Derslerde SB’lerin öğretilmesinin önemli olduğunu, bu alanda çalışan öğretim görevlilerinin bu konuda eğitim alması gerektiğini, sebebinin ise öğretmenlerin bu konu hakkında tam bilgiye sahip olmadıklarını düşündüğünü söylemiştir. Ardından alanda yapılan tez, makale veya dergi yazılarında söylem konusunda daha fazla çalışmaya yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ders kitaplarında dinleme metinlerinde nadir de olsa SB’lere yer verildiğini söylemiştir. Derslerde SB’lerin işlevlerinin öğretilmesinin dilin anlamlandırılması adına önemli olduğunu, bu sözcüklerin öğretilmesi için öğretim programında yer alması gerektiğini söylemiştir.

Öğretim görevlisi (Ö10), kaynak olarak İstanbul, Yunus Emre, Gazi TÖMER kitabını, Online kaynak olarak Wordwall, İstanbul Türkçe, Hep Türkçe vb. Uygulamaları

kullandığını ve kendi hazırladığı etkinlik ve materyalleri kullandığını söylemiştir. Öğretim planını çalıştığı kurumla eşgüdümlü olarak hazırladığını söylemiştir. Derslerde konuşma etkinliklerinde; drama, diyalog, monolog, wordwall, kelime kartları vb. Etkinliklere yer verdiğini söylemiştir. Öğrencilerin konuşma becerisini edinme sürecinde akıcılıkta zorlandıklarını sebebinin ise konuşma esnasında doğru kelimeyi seçmeye çalıştıkları için problem yaşadıklarını söylemiştir. Öğrencilerin akıcı bir şekilde konuşma becerilerini geliştirmek için, hangi soruya nasıl cevap verecekleri ile ilgili teknikleri öğrettiğini söylemiştir. Söylem belirleyicisi ‘diacourse marker’ kavramını daha önce duymadığını ve ders kitaplarında SB’lerin öğretime yer verilmediğini fakat kendinin dolaylı olarak öğretmeye çalıştığını söylemiştir. SB’leri günlük hayatta pek çok kelimenin yerine çok fazla kullanıldığını ve öğrencinin anlama becerisine büyük katkı sunduğu bu sebeple SB’lerin işlevlerinin öğretilmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. SB’lerin öğretilmesi için örnek olay yöntemi, drama yöntemi kullanılabileceğini söylemiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretim sınıflarında sınıf içi söylemde Türkçe öğreten öğretim görevlilerinin SB kullanımı ve SB'lerin öğretimine dair düşünceleri, SB'lerin ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanımı ve SB kullanım sıklığını ortaya koymaktır. Bu doğrultuda Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesinden B2 seviyesine geçen öğrencilerle (n=10) ÖGF kullanılarak öğrencilerin 12 hafta boyunca her hafta SB kullanım verilerinin ses kaydı alınmıştır. Öğrencilerin haftalık SB kullanımlarındaki değişimi CHAT çeviriyazı formatıyla yazılarak biçimbirimsel olarak kodlanmıştır ve öğrencilerin edimlerinde konuşmanın akışını ve bilgi akışını düzenleyen SB'ler önceden oluşturulan kod listelerine göre CLAN programında hesaplamak için Python'da yeni bir program yazılmıştır. Verilerin dağılımı Matplotlib çerçevesi kullanılarak, farklı seviyelerde ve haftalarda her öğrenci için kelime sıklıklarını gösteren grafikler oluşturulmuştur. Nihai sonuçların anlamlı olup olmadığı betimsel yöntem ile analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler doğrultusunda 'AK' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: AMA (*ama*), B2 seviyesinde 18 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. FAL (*falan, filan*), B2 seviyesinde 14 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 7 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B2 seviyesinde 3 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 27 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. EVT (*evet*), B2 seviyesinde 16 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde AHH (*ahh*), OYL (*öyle*), TAB (*tabi, tabi ki*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*) SB'leri kullanmamıştır.

'MZ' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 70 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 26 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), B2 seviyesinde 7 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B2 seviyesinde 5

farkla artış olduğu tespit edilmiştir. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), her iki seviyede de 3 kere kullanılmıştır. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: EVT (*evet*), B2 seviyesinde 10 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde YNI (*yani*), AHH (*ahh*), FAL (*falan, filan*) SB'leri kullanmamıştır.

'NS' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B2 seviyesinde 18 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 12 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), B2 seviyesinde 7 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AHH (*ahh*), B2 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), her iki seviyede de 1 kere kullanılmıştır. BOY (*böyle*), her iki seviyede de 3 kere kullanılmıştır. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: KUR (*ve*), B2 seviyesinde 17 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 13 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. EVT (*evet*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde FAL (*falan, filan*) SB kullanmamıştır.

'OA' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: YNI (*yani*), B2 seviyesinde 43 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 5 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B2 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), her iki seviyede de 1 kere kullanılmıştır. TAB (*tabi, tabi ki*), her iki seviyede de 4 kere kullanılmıştır. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 13 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. EVT (*evet*), B2 seviyesinde 10 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 10 farkla

düşüş olduğu tespit edilmiştir. KUR (ve), B2 seviyesinde 7 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde AHH (ahh), SON (ondan sonra, bundan sonra), FAL (falan, filan) SB'leri kullanmamıştır.

'SZ' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (ee, aa, u, umm, başka) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: AMA (ama), B2 seviyesinde 39 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. YNI (yani), B2 seviyesinde 33 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. BOY (böyle), B2 seviyesinde 30 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. OYL (öyle), B2 seviyesinde 12 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. TAB (tabi, tabi ki), B2 seviyesinde 10 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. İLŞ (o yüzden, bu yüzden), B2 seviyesinde 14 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. FAL (falan, filan), B2 seviyesinde 4 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. ONL (ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı), B2 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. AHH (ahh), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. SON (ondan sonra, bundan sonra), B1 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: DUR (ee, aa, u, umm, başka), B2 seviyesinde 60 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. KUR (ve), B2 seviyesinde 3 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. EVT (evet), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir.

'AD' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (ee, aa, u, umm, başka) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: EVT (evet), B2 seviyesinde 39 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. KUR (ve), B2 seviyesinde 25 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AMA (ama), B2 seviyesinde 20 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. SON (ondan sonra, bundan sonra), B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AHH (ahh), B2 seviyesinde 4 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. OYL (öyle), B2 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. TAB (tabi, tabi ki), B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. YNI (yani), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: DUR (ee, aa, u, umm, başka), B2 seviyesinde 69 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. ONL (ha ha, he he, hı hı, ha, he, hı), B2 seviyesinde 12 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. İLŞ (o yüzden, bu yüzden), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde BOY (böyle), FAL (falan, filan) SB'leri kullanmamıştır.

‘KK’ adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB’ler: KUR (*ve*), B2 seviyesinde 30 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 17 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 14 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 10 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B2 seviyesinde 8 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), B2 seviyesinde 2 farkla artış olduğu tespit edilmiştir. AHH (*ahh*), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 3 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB’ler: EVT (*evet*), B2 seviyesinde 4 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde OYL (*öyle*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), FAL (*falan, filan*) SB’leri kullanmamıştır.

‘MA’ adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB’ler: BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 1 farkla artış tespit edilmiştir. AHH (*ahh*), B1 seviyesinde 4 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. FAL (*falan, filan*), B2 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), her iki seviyede de 4 kere kullanılmıştır. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB’ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 49 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 14 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. EVT (*evet*), B2 seviyesinde 5 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), B2 seviyesinde 5 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 3 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 1 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde SON (*ondan sonra, bundan sonra*), SB kullanmamıştır.

‘MM’ adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB’ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) B2 seviyesinde 15 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 12 farkla artış tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 10 farkla artış tespit edilmiştir. TAB (*tabi, tabi ki*), B2 seviyesinde 4 farkla

artış tespit edilmiştir. AHH (*ahh*), her iki seviyede de 1 kere kullanılmıştır. FAL (*falan, filan*), her iki seviyede de 6 kere kullanılmıştır. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: EVT (*evet*), B2 seviyesinde 30 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B2 seviyesinde 19 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B2 seviyesinde 2 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde BOY (*böyle*), OYL (*öyle*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*) SB'leri kullanmamıştır.

'WB' adlı öğrencinin B1-B2 seviyelerinde SB işlevlerinden en çok DUR (*ee, aa, u, umm, başka*) kullanıldığı görülmektedir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı artan SB'ler: TAB (*tabi, tabi ki*), B2 seviyesinde 11 farkla en çok artış olan SB olarak tespit edilmiştir. KUR (*ve*), B2 seviyesinde 9 farkla artış tespit edilmiştir. OYL (*öyle*), B2 seviyesinde 6 farkla artış tespit edilmiştir. İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), B2 seviyesinde 3 farkla artış tespit edilmiştir. SON (*ondan sonra, bundan sonra*), B2 seviyesinde 1 farkla artış tespit edilmiştir. AHH (*ahh*), B2 seviyesinde 1 farkla artış tespit edilmiştir. BOY (*böyle*), B2 seviyesinde 6 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. ONL (*ha ha, he he, hı hı, ha, he, hu*), B1 seviyesinde 2 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. YNI (*yani*), B2 seviyesinde 1 kere kullanıldığı tespit edilmiştir. B2 seviyesinde öğrenci ediminde kullanım sıklığı azalan SB'ler: DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), B2 seviyesinde 33 farkla en çok düşüş olan SB olarak tespit edilmiştir. AMA (*ama*), B2 seviyesinde 20 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. EVT (*evet*), B2 seviyesinde 19 farkla düşüş olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci B1-B2 seviyelerinde ediminde FAL (*falan, filan*) SB kullanmamıştır.

Her ne kadar derslerde SB'lere yer verilmese de öğrencilerin edimlerinde çeşitli SB'lerin farklı işlevde kullanımına rastlanmıştır. Bunların içinde sayıca en fazla olan DUR (*ee, aa, u, umm, başka*), duraksama belirleyicileridir. Duraksama belirleyicisi olarak *ee, aa, u, umm, başka* gibi sesler çeşitli uzunluklarda kullanılmıştır. Öğrencilerin edimlerinde bu sesler daha siktir. Duraksama belirleyicilerinden sonra en çok kullanılan SB'ler: AMA (*ama*), KUR (*ve*), EVT (*evet*), YNI (*yani*)' dir. Çalışmada bazı katılımcıların ana dillerinin SB'leri kullanımları üzerinde etkileri olduğu gözlenmiştir. Örneğin Arapça konuşurları *yani*'ye sıklıkla yer verirken Arapçaya uzak kalan Moğolca, Kazakça, Fransızca, Özbekçe gibi dilleri konuşan öğrencilerin edimlerinde YNI (*yani*)'ye hiç rastlanmamıştır ya da az rastlanmıştır. Ancak bu durum bir için bir genelleme yapmak bu veriler ışığında yeterli değildir. Daha geniş örneklem gruplarının katılımıyla genellenebilir sonuçlara ulaşmak mümkündür. Bazı

öğrencilerin ise BOY (*böyle*), OYL (*öyle*), İLŞ (*o yüzden, bu yüzden*), SON (*ondan sonra, bundan sonra*), FAL (*falan, filan*), AHH (*ahh*), YNI (*yani*), TAB (*tabi, tabi ki*) SB'leri hiç kullanmadıkları gözlenmiştir (WB, MM, MA, KK, AD, AK, OA, MZ, NS).

Bartın Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Amasya Üniversitesi ve Hitit Üniversitesi'nde çalışan öğretim görevlileriyle (n=10) yapılan görüşmelerde OGF kullanılarak yazıya aktarılmış ve daha önceden belirlenen temalar çerçevesinde betimsel olarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda Öğretim görevlilerinden (Ö1, Ö2) öğretim planını hazırlarken kullandıkları kitabın çerçeve planına uydıklarını belirtmişlerdir. Öğretim görevlilerinden (Ö3, Ö6, Ö9) öğretim planını diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne göre hazırladıklarını belirtmişlerdir. Öğretim görevlisi (Ö4) öğretim planını derste işlenecek o günün becerisine yönelik konuları belirlediğini, anlatılacak konuyu öğrenci düzeyine ve sınıfın durumuna göre planladığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö5), kullandığı herhangi bir çerçeve planının olmadığını, Yeni İstanbul Uluslararası Türkçe Öğretim setini baz alarak plan oluşturduğunu belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö7), Halk Eğitim Merkezinde çalıştığını derslerini “hemkursplan.com” adresinde hazırlanan kurumunun belirlediği belirli ders planlarını bu ölçütler çerçevesinde hazırladığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö8), Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan programa göre hazırladığını söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö10), öğretim planını çalıştığı kurumla eşgüdümlü olarak hazırladığını söylemiştir. Öğretim görevlileri, derslerini kullandıkları ana kaynak kitap çerçevesinde tasarlamaktadır. Kaynak kitaplara ek olarak yardımcı kaynaklarla, kurumlarının ürettikleri materyallerle veya kendi tasarladıkları materyallerle desteklemektedir.

Öğretim görevlilerinden (Ö10) SB kavramını hiç duymadığını ifade etmiştir. Haberdar olmayan öğretim görevlisi için SB'lerin ne olduğu ifade edilmiştir. Öğretim görevlisi (Ö9) söylem belirleyicisi “diacourse marker” kavramını daha önce duyduğunu Yüksek lisans Seminer konusu olduğunu söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö8) daha önce söylem belirleyicisi “diacourse marker” kavramını duyduğunu ve bu konu ile ilgili bir akademik çalışması olduğu için derslerin de kültürümüze ait farklı anlamlara gelebilecek SB'leri telaffuza yardımcı olacak şekilde ayrıca anlattığını söylemiştir. 2 öğretim görevlisi bu alanda akademik çalışması olduğunu belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö1) kitaplarda ikili konuşmalarda zaman zaman SB'nin yer aldığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö2) SB'lerin kitaplarda, metinlerde yer aldığını fakat işlevsel yönünün anlatılmadığı söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö5) sözcükler kitaplarda yer alıyor fakat bu sözcükler için ayrı bir başlık olmadığını vurgulamıştır. Kullandıkları Türkçe öğretim programlarında bu sözcüklerin (şey, yani, işte, ya)

öğretimine yer verilmediğini belirtmiştir. Öğretim görevlilerinden (Ö3, Ö6) ders kitaplarında söylem belirleyicilerine yeterli düzeyde yer verilmediğini, çok az okuma ve dinleme metinlerinde rastladığını ancak yeterli olmadığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö7) bir çalışma sırasında İzmir kitabında (temel düzey) söylem belirleyicilerin sık kullanıldığını fark ettiğini, bazı karşılıklı diyalog metinlerinde yer verildiğini söylemiştir. Öğretim görevlilerinden (Ö4, Ö8, Ö9, Ö10) ders kitaplarında SB'lerin öğretimine yer verilmediğini, Türkçe öğretim programında da SB'lerin öğretimine yer verilmediğini söylemişlerdir.

Bununla birlikte Öğretim görevlilerinden (Ö4, Ö5, Ö6, Ö7) hariç diğer tüm öğretim görevlilerin SB'lere derslerinde zaman zaman az da olsa yer verdikleri söylenebilir. Öğretim görevlisi (Ö1) SB'leri öğretmek için özel olarak sorduklarında ya da kitaptaki metinlerde geçtiğinde anlattığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö2) SB'leri metinde geçtiğinde fonksiyonlarını örneklerle anlattığını belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö3) derste öğrenciler sorarlarsa anlattığını söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö8) SB'leri telaffuza yardımcı olacak şekilde anlattığını söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö9) derslerinde SB'lerin öğretimiyle ilgili hata türlerine göre düzeltici dönütler verip kullanmış olduğu materyallerde bunu göstermeye çalıştığını söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö10) dolaylı olarak öğretmeye çalıştığını söylemiştir.

Tüm öğretim görevlileri SB'lerin öğretimi konusunda olumlu görüşlere sahiptir. Öğretim görevlisi (Ö1) SB'lerin konuşmanın akışında öneminin belirleyici olduğunu ve öğretilmesi için SB'lerin sıklıkla geçen metinler okutulup dikkatlerinin çekilebileceğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö2) SB'lerin işlevsel yönünün anlatılmasıyla birlikte öğrencinin SB'leri konuşma esnasında kullanabileceğini ve konuşma süreci daha iyi yönetebileceğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö3) SB'lerin etkinliklerle öğrencinin aşinalığı sağlanarak öğretilbileceğini belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö4) günlük hayatta bu kelimelerin (şey, yani, işte, ya) kullanımı oldukça yaygın olduğunu ve bu sözcüklerin hangi kelimelerin yerine kullanıldığını tespit ederek öğrencilere bu kelimelerin yerine şey, yani, işte ve ya sözcüklerini öğretebileceğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö5) SB'lerin günlük hayatta çok kullanıldıkları için sezgisel olarak öğrencinin içselleştirebileceğini ve bir kuralı olmadan öğrenilebileceğini düşünmektedir. SB'lerin öğretilmesi için öncelikle hangi seviyelere verilmesi gerektiği tespit edilmesi gerektiğini ve yazma pratikleri yaptırılarak ve günlük dili kullanmaları istenerek kontrol sonrası bir yargıya varılabileceğini belirtmiştir. SB'lerin kitaplarda ayrı bir başlık olarak olmasa da dikkat çekici not bölümlerinde yer verilerek öğrencinin aşinalığı sağlanabileceğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö6) SB'lerin

öğretilebilmesi için hazırlanan etkinliklerin sınıf dışında karşılaşabilecekleri diyaloglardan oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. SB'lerin konuşma örneği göstermek açısından dijital ortamda da bu sözcüklerin öğretime yönelik kısa kısa videoların olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö7) SB'lerin öğretilmesi için otantik metinlerden daha fazla yararlanılabileceğini, söz konusu sözcüklerin kullanıldığı videolar; film/dizi sahneleri izletilebileceğini, söz konusu sözcüklerin kullanıldığı karşılıklı konuşma metinleri hazırlanarak derste drama etkinlikleri gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Öğretim görevlisi (Ö8) SB'lerin öğretilmesi için derslerde öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları durumlar neler, hangi sesler sık kullanılıyor gibi soruların sorulabileceğini buna göre daha sonra drama yöntemiyle karşılaşabilecekleri olumlu olumsuz durumlara göre diyaloglar yaptırılabilceğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö9) derslerde SB'lerin işlevlerinin öğretilmesinin dilin anlamlandırılması adına önemli olduğunu, bu sözcüklerin öğretilmesi için öğretim programında yer alması gerektiğini söylemiştir. Öğretim görevlisi (Ö10) SB'lerin öğretilmesi için örnek olay yöntemi, drama yöntemi kullanılabileceğini söylemiştir.

Araştırma sonucunda şu önerilerin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir:

1. Türkçe öğretim programlarında SB'lere ve işlevlerine kazanımlarda yer verilmelidir.
2. Dil öğretim kurumlarında ana kaynak genellikle ders kitaplarıdır. Bu kitaplarda SB'ler yer almadığından uygulayıcılar öğretim sürecine bu tür yapıları dahil edememektedir. Bu nedenle ders kitaplarında konuşma etkinliklerinin bu çerçevede düzenlenmesi yararlı olacaktır.
3. SB'lerin ders ortamına nasıl aktarılacağı üzerine çalışmalar yapılarak öğretim ortamlarına taşınması sağlanmalıdır.
4. SB'lerin konuşma etkinliklerinde konuşma dilinin doğal yapısını yansıtan otantik videolar veya ses kayıtları ders materyali olarak hazırlanarak kullanılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Andersen, G. (2001). *Pragmatic Markers of Sociolinguistic Variation: A Relevance Theoretic Approach to the Language of Adolescents*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Aijmer, K. (2002). *English Discourse Particles: Evidence from a Corpus*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Aşık, A. ve Cephe, T. (2013). *Discourse markers and spoken English: Non native use in the Turkish EFL setting*. *English Language Teaching*, 9 (12): 34-56.
- Aksan, M. ve Demirhan, U. U. (2017). *Bakmak Eylemi ve Söylem İşlevleri: Eşdizimlilik Örüntülerinin Gösterdikleri*. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 14 (2): 85-107.
- Arı, G. (2018). *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı*. M. Durmuş, A. Okur (Ed.). *Konuşma Eğitimi içinde* (277-278). Ankara: Grafiker Yayınları.
- ACTFL. (2012). *American Council on the Teaching of Foreign Languages. Yeterlilik Kılavuzu*. Erişim Adresi: https://www.actfl.org/sites/default/files/guidelines/ACTFLProficiencyGuidelines2012_Turkish.pdf
- Blakemore, D. (1987). *Semantic Constraints on Relevance*. Oxford:Blackwell.
- Bazzanella, C. (1990). *Phatic Connectives as Interactional Cues in Contemporary Spoken Italian*. *Journal of Pragmatics*, 14: 639-47.
- Blakemore, D. (1992). *Understanding Utterances*. Oxford:Blackwell.
- Brinton, L. J. (1996). *Pragmatic Markers in English: Grammaticalization and Discourse Functions*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Başutku S. ve Çelik N. (2020, Aralık, 12) *Schiffirin'in söylem modeline göre yabancı dil olarak Türkçe Öğretiminde söylem belirleyicilerinin incelenmesi*. N. Yazıcı (Oturum başkanı), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu*. Ankara, Türkiye.
- CEFR. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Erişim Adresi: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
- CEFR. (2018). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Erişim Adresi: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptorshttps://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors/2018/16807879892018/1680787989>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.

- Çakır, H. (2016). *Türkçe Eğitimi Güncel Araştırmaları*. Ülper, H. (Ed.). *Türkçe derslerinde söylem belirleyicisi olarak yani'nin işlevleri içinde* (20-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakır Sarı, H. (2020). *Türkçe öğretmenlerinin söylem belirleyicisi kullanımı*. *Dil Dergisi*, 171 (1): 75-90.
- Dülger, O. (2001). *The use of discourse markers in teaching writing*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Demirtaş, E. (2004). *Yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları söylem belirteçleri ve bağlamlaştırma ipuçlarının işlevleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2012). *Yabancı dil öğretimi*. (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Durmuş, M. (2019). *Dil öğretiminde öğretici yeterlilikleri ve pedagojik muhakeme becerisi*. (1. Baskı). Grafiker Yayınları.
- Erdoğan, Y. (2013). *Türkçede Şey'in Etkileşim İşlevleri: Sözlü Türkçe Derleminden Bulgular*. *Dil ve Edebiyat Dergisi/ Journal of Linguistics and Literature*. 10 (2): 33-52.
- Erman, B. (1992). *Female and Male Usage of Pragmatic Expressions in Same-Sex and Mixed-Sex Interaction*. *Language Variation and Change*, 4 (2): 217-234.
- Fraser, B. (1987). *Pragmatic Formatives*. J. Verschueven ve M. Bertuccelli-Papi (Ed.). *The Pragmatic Perspective içinde* (179-194). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Fraser, B. (1988). *Types of English Discourse Markers*. *Acta Linguistica Hungarica*, 38 (4): 19-33.
- Fraser, B. (1990). *An Approach to Discourse Markers in English*. *Journal of Pragmatics*, 14 (3): 383-395.
- Fraser, B. (1993). *Discourse Markers across Language*. *Pragmatics and Language Learning, Monograph Series*, 4: 1-16.
- Fraser, B. (1999). *What are Discourse markers?* *Journal of Pragmatics*, 31 (7): 931-932.
- Furman, R. Özyürek, A. ve Allen, S. (2006). *Learning to Express Causal Events across Languages: What Do Speech and Gesture Patterns Reveal?* *Proceedings of the 30th Annual Boston University Conference on Language Development* 1 (2): 190-201, Massachusetts. Düzenleyen Boston University. 4-6 Kasım 2005.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Güneş, F. (2014). *Konuşma öğretimi yaklaşım ve modelleri*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3 (1): 1-27.
- Gündüz, O., ve Şimşek, T. (2014). *Anlatma teknikleri 2 uygulamalı konuşma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Göçer A. (2015). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması*. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17 (2): 21-36.
- Güneş, İ. (2020, 8 Temmuz). Hürriyet. <https://www.hurriyet.com.tr/aile/konusma-anne-karninda-baslar-411635> adresinden 10 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.
- Halliday, M. A. K., Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Hirik, E. (2023). *Türkçede Söylem Belirleyiciler ve Mental Söz Varlığı İlişkisi*. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 10: 570-587.
- Hirik, E. (2023). *Türkçede Söylem Belirleyici Olarak Soru Yapılı İfadeler*. Dil Araştırmaları, 32: 55-73.
- İlgin L. ve Büyükkantarcıoğlu N. (1994). *Türkçede YANI Sözcüğünün Kullanımı Üzerine Bir İnceleme*. VIII Dilbilim Kurultayı Bildirileri (24-38), Düzenleyen İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi. İstanbul. 26-27 Mayıs 1994.
- İbe- Akcan, P. (2008). *Türkçede Bir Söylem Ögesi Olarak Şimdi'nin Ezgi Görüntüleri*. Dil ve Edebiyat Dergisi, 5 (2): 119-135.
- İşisağ, K. U., ve Demirel, Ö. (2010). *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması*. Eğitim ve Bilim, 35 (156): 190-204.
- İmer, K., Kocaman, A., Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Jucker, A. H. ; Ziv, Y. (1998). *Discourse markers: descriptions and theory*. John Benjamins Publishing.
- Knott, A. ve Dale, R. (1994). *Using Linguistic Phenomena to Motivate a Set of Coherence Relations*. Discourse Processes, 18 (1): 35-62.
- Kıymazarslan, V. (1996). *The Role of discourse markers in improving foreign language reading comprehension: A case study*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kökpınar-Kaya, E. (2017). *Bir Söylem Belirleyicisi Olarak Ondan Sonrının Etkileşimsel Anlatılardaki Anlatıcı ve Dinleyici Odaklı İşlevleri*. Dil ve Edebiyat Dergisi, 14: 35-60.

- Kuram, Kadri (2023). *Semi-grammaticalized and Pragmatic Means of Common Ground Management in Turkish*. *Dil Araştırmaları*, 33: 71-83.
- Longacre, R. E. (1976). *Mystery particles and affixes*. Salikoko S. Mufwene, Carol A. Walker, and Sanford B. Steever (Ed.). *Papers from the Twelfth Regional Meeting of the Chicago Linguistic Society* içinde (468–75). Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCormick, I. (2013). *The Art of Connection: the Social Life of Sentences*. Quibble Academic.
- Oktar, L. ve Cem-Değer, A. (2004). *Turkish 'İşte' as Trace and Signal of Discourse*. Kıbrıs: Eastern Mediterranean University Press.
- Östman, J. O. (1995). *Pragmatic Particles Twenty Years After*. B. Warvik, S. K. Tanskanen ve R. Hiltunen (Ed.). *Organization in Discourse: Proceedings from the Turku Conference* içinde (95-108). Turku, Finlandiya: University of Turku.
- Özbek, N. (1998). *Türkçede söylem belirleyicileri*. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 9: 37-47.
- Özbek, N. (2000). *Studies on Turkish and Turkic Languages*. A. Göksel ve C. Kerslake (Ed.). *Yani, İşte, Şey, Ya: Interactional Markers of Turkish* içinde (393-401). Oxford: Harrassowitz.
- Özdemir, E. (2008). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. (2. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Uçku, Ç. (1996). *The Impact of discourse markers on developing reading skills in English at intermediate level: A case study*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Uçar, A. (2005). *Söylem Belirleyicisi Olarak İşte'nin Ezgi Örüntüleri*. *Dil ve Edebiyat Dergisi / Journal of Linguistics and Literature*, 2 (1): 35-50.
- Polanyi, L. ve Scha, R. (2009). *The Syntax of Discourse*. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 3 (3): 261-270.
- Quirk, R., Greenbaum, S., Leech, G. ve Svartvik, J. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*. Londra: Longman.
- Redeker, G. (1990). *Identical and Pragmatic Markers of Discourse Structure*. *Journal of Pragmatics*, 14 (3): 367-381.
- Redeker, G. (1991). *Linguistic Markers of Discourse Structure*. *Linguistics*, 29 (6): 139-72.
- Ruhi, Ş. (2009). *The Pragmatics of Yani as a Parenthetical Marker in Turkish: Evidence from METU Turkish Corpus*. *Working Papers in Corpus- Based Linguistics and Language Education*, 3: 285-298.
- Ruhi, Ş. (2011). *'LOOK' as an Expression of Procedural Meaning in Directives in Turkish: Evidence from the Spoken Turkish Corpus*. Sixth International Conference on

- Politeness: Corpus Approaches (85), Düzenleyen Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara. 11-13 Temmuz 2011.
- Ruhi, Ş. (2013). *Interactional Markers in Turkish: A Corpus- Based Perspective*. *Dil ve Edebiyat Dergisi/Journal of Linguistics and Literature*, 10 (2): 1-7.
- Stubbs, M. (1983). *Discourse analysis: The Socio-Linguistic Analysis of Natural Language*. Oxford:Blacwell.
- Schiffrin, D. (1987). *Discourse markers*. Cambridge University Press.
- Schiffrin, D. (2001). *The handbook of Discourse Analysis*. D. Schiffrin, D. Tannen ve H. E. Hamilton (Ed.). *Discourse markers: Language, meaning and context*inde (54-75). Oxford: Blackwell Publishers Malden.
- Swan, M. (2005). *Practical English Usage*. Oxford: Oxford University Press.
- Sarıtaş, H. ve Benzer, A. (2020). *Türkçenin Eğitimi- Öğretiminde Kuramsal ve Uygulamalı Çalışmalar. Konuşma Eğitiminde Söylem Belirleyicilerin Yeri: Duraksama Belirleyicileri* (1. baskı) içinde (45-60). Ankara: Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Sarıtaş, H. Karadağ, K. ve Benzer, A. (2019). *Dilbilimde güncel tartışmalar. Ortaokul öğrencilerinin konuşma edimlerinde söylem belirleyici eğilimleri* (1. baskı.) içinde (136-151). Ankara: Dilbilim Derneği Yayınları.
- Sarıtaş, H. ve Benzer, A. (2020). *İkinci dil olarak Türkçe Öğretiminde Söylem Belirleyicilerin Yeri ve Kullanımı. International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8 (2): 81-111.
- Sarı, İ. (2020). *Dede Korkut Kitabı'nda söylem belirleyiciler. Bilig- Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 93: 29-52.
- Sarıtaş, H. (2021). *İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Konuşma Dili Farkındalığını Artırma ve Etkileşim Stratejilerinin Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şuyalçinkaya, K. (1999). *The Role of discourse markers in improving writing a report*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Van Dijk, T. A (1979). *Relevance Assignment in Discourse Comprehension. Discourse Processes*, 2: 113-126.
- Vardar, B. (1982). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. (1. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yılmaz, E. (2004). *A Pragmatic Analysis of Turkish Discourse Particles: Yani, İşte and Şey*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi: ODTÜ.

EKLER

EK 1: Yarı Yapılandırılmış Öğretim Elemanı Görüşme (ÖEGF) – İhtiyaç Analizi

1. Yaş:
2. Cinsiyet:
3. Eğitim Durumu:
 - a. Lisans ()
 - b. Yüksek Lisans ()
 - c. Doktora ()
4. Lisansta hangi bölümden mezun oldunuz?
5. Kaç yıldır Türkçeyi yabancı / ikinci dil olarak öğretiyorsunuz?
6. Derslerinizde hangi kaynakları kullanıyorsunuz?
 - a. Kitaplar
 - b. Online kaynaklar
 - c. Kendi hazırladığını etkinlik ve materyaller
7. Öğretim planınızı nasıl hazırlıyorsunuz? Kullandığınız herhangi bir çerçeve planı var mı?
8. Derslerde konuşma etkinliklerinde hangi uygulamaları yapıyorsunuz? Kısaca anlatabilir misiniz?
9. Öğrenciler konuşma becerisini edinme sürecinde hangi problemleri yaşıyor?
10. Öğrencilerin (akıcı bir şekilde konuşmaları için) konuşma becerilerini geliştirmek için neler yapıyorsunuz?
11. Söylem Belirleyicisi ‘Discourse Marker’ kavramını duydunuz mu?
 - a. (Cevap evetse) Derslerinizde söylem belirleyicilerin ilgili hangi etkinlik ve uygulamaları yapıyorsunuz?
 - i. Ders kitaplarında söylem belirleyicilerin öğretime yer veriliyor mu?
 - ii. Türkçe öğretim programınızda söylem belirleyicilerin öğretime yer veriliyor mu?
 - iii. Sizce derslerde SB’lerin öğretilmesinin önemli nedir?
 - iv. SB’lerin öğretimi için neler yapılabilir?
 - b. (Cevap hayırsa) Günlük konuşmalarda çok sık *şey yani, işte, ya* gibi sözcükleri kullanırsınız. Bu gibi sözcüklerin işlevlerini öğretmek için neler yapıyorsunuz?
 - i. Ders kitaplarında bu sözcüklerin (*şey, yani, işte, ya*) öğretime yer veriliyor mu?
 - ii. Türkçe öğretim programınızda bu sözcüklerin (*şey, yani, işte, ya*) öğretime yer veriliyor mu?
 - iii. Sizce derslerde bu sözcüklerin (*şey, yani, işte, ya*) işlevlerinin öğretilmesinin önemi nedir?
 - iv. Bu sözcüklerin öğretilmesi için neler yapılabilir?

EK 2: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (ÖGF)

B1 SEVİYESİ

1.HAFTA SORULARI

1.Nasıl bir evde /yurtta yaşıyorsunuz?

Yurtta yaşıyorsa:

- Yurtta odanızda kaç kişi var?
- Yurtta odanız büyük mü?
- Yurt ücretiniz ne kadar?
- Yurdunuz eski mi yeni mi?
- Yurtta odanızda kaç kişi ile birlikte yaşıyorsunuz?
- Yurdunuz merkezi sistemle mi ısıtıyor kombi ile mi?
- Yurdunuzun banyosunu su bastı ne yaparsınız?

Evde yaşıyorsa:

- Eviniz kaç odalı?
- Eviniz kaç metrekaare?
- Eviniz merkezi sistemle mi ısıtıyor kombi ile mi?
- Eviniz eski mi yeni mi?
- Eviniz kiralık mı, satın mı aldınız?
- Evinizde kaç kişi ile birlikte yaşıyorsunuz?
- Evinize hangi faturalar geliyor?
- Evinizin banyosunu su bastı ne yaparsınız?

2.Eviniz/yurdunuz ulaşım araçlarına yakın mı?

3.Türkiye’de en sevdiğiniz eşya, yiyecek nelerdir?

4.Ülkenize gittiğinizde ailenize hediye olarak ne götürmek istersiniz?

2.HAFTA SORULARI

1.Daha önce herhangi bir yerde çalıştınız mı?

-Kaç ay çalıştınız

-Ne kadar maaş aldınız?

2.Daha önce çalışmak için ilan başvurusu yaptınız mı?

3.Hiç özgeçmiş hazırladınız mı?

4.Hayatınızda başarılı bulduğunuz ve örnek aldığınız biri var mı?

5.Neden okuyacağınız bu bölümü seçtiniz?

-Meslek seçiminizdeki kararınız ileride değişir mi?

3.HAFTA SORULARI

1.Sağlıklı olmak için bir çaba gösteriyor musunuz?

-Neler yapıyorsunuz?

2.Ruhsal sağlığınızı korumak için neler yapıyorsunuz?

-Hangi psikolojik hastalıkları biliyorsunuz?

Bulaşıcı hastalık nedir?

-Örnek verebilir misiniz?

3.İlk yardım denince aklınıza neler geliyor?

4.HAFTA SORULARI

1.Emekli olduktan sonra eğitim hayatınıza devam etmek ister misiniz?

2.Ülkenizde/Türkiye’de nasıl bir eğitim sistemi olsun isterdiniz?

3.Sizce hangi zeka türüne sahipsiniz?

4.Sizce iyi bir öğretmenin özellikleri nelerdir?

5.Eğitimde başarı için ödev olmalı mıdır?

5.HAFTA SORULARI

1.Hayatınızdan memnun musunuz?

2.Hiç pişman oldunuz mu?

3.İnternet alışverişi yapıyor musunuz?

-İnternet alışverişi yaparken bir problem yaşadınız mı?

6.HAFTA SORULARI

1.Beden dili nedir?

-Birkaç örnek verebilir misiniz?

2.Göçebe hayat nedir?

3.Batıl inanç nedir?

-Birkaç örnek verebilir misiniz?

B2 SEVİYESİ

1.HAFTA SORULARI

1. Turizmin kendi ülkenize faydası ya da zararları olduğunu düşünüyor musunuz?

-Örnek verebilir misiniz?

2.Türkiye’de tatile gitmek isteseniz hangi şehirleri gezmek isterdiniz?

-Neden o şehri seçtiniz?

3.Tatile çıkmak istediğinizde bavulunuza hangi eşyaları koyuyorsunuz?

2.HAFTA SORULARI

1.Yaşlı insanların sosyal medyada arkadaşlık uygulamalarını kullanmaları hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.Sosyal medyadan tanışıp evlenen arkadaşlarınız hakkında ne düşünüyorsunuz?

3.Türkiye’deki ulaşım araçlarından memnun musunuz?

3.HAFTA SORULARI

- 1.İnsanlar birbirleri hakkında fikir edinirken giydikleri kıyafetlerin markasına bakarak da bir fikirde bulunabilir mi?
- 2.Siz marka giyinmeyi sever misiniz?
- 3.Size kendinizi iyi hissettiren bir Türkçe şarkı var mı?
- Bu şarkıyı dinlerken neler hissediyorsunuz?

4.HAFTA SORULARI

- 1.Hayvan hakları konusunda bir bilginiz var mı? Bu konuda neler düşünüyorsunuz?
- 2.Türkiye’de kendinizi güvende hissediyor musunuz?
- 3.Daha önce aşık oldunuz mu?
- Aşık olduğunuzda neler hissettiniz?
- Aşk nedir?

5.HAFTA SORULARI

- 1.Ülkenize ait bir doğa harikasını anlatır mısınız?
- 2.Ülkenizde asla gidilmemesi gereken bir yer var mı?
- 3.Ülkenizde teknolojinin gelişmesiyle birlikte kültürünüzde de değişiklikler oldu mu?

6.HAFTA SORULARI

- 1.GDO’lu yiyecekler yemeli miyiz, yememeli miyiz?
- 2.Elektrikli araba mı kullanmak isterdiniz yoksa petrol ile çalışan bir araba kullanmak isterdiniz?
- Bunu tercih etme nedeniniz nedir?
- 3.Para her problemi çözer mi?

EK 3: Gönüllü Katılımcı Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda araştırma “SÖYLEM BELİRLEYİCİLERİNİN YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE B1-B2 SEVİYELERİNDE KULLANIMI” adlı çalışma Gönül Özkollargil tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülecektir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın amacı, Türkçe öğretim sınıflarında sınıf içi söylemde Türkçe öğreten öğretim görevlileri tarafından söylem belirleyiciler (SB) [discourse markers (DM)] sınıf içi söylemde kullanıp kullanmadıkları, öğretilmesinin gerekli olup olmadığı konusundaki görüşleri, öğrencilerle yapılan görüşmelerde SBlerin ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanım sıklığı bakımından nasıl bir dağılım gösterdiği ve B1 ile B2 seviyeleri arasında SB kullanımındaki anlamlı fark ortaya konmaya çalışılacaktır. Altı (B1)+ altı (B2) toplam 12 haftalık ders sürecinde haftanın bir günü yüz yüze görüşmeler yapılacaktır.

Araştırmanın yürütüleceği yer: Hacettepe Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi.

Mail adresi

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

e-posta:

İmzası:

EK 4: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Onay Belgesi



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2300023152

12.03.2023

Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu Onay Belgesi

Protokol No:	2023-SBB-0093
Araştırmanın Başlığı:	Söylem Belirleyicilerinin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde B1-B2 Seviyelerinde Kullanımı
Proje Yürütücüsü:	Gönül ÖZKOLLARGİL
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	12.02.2023
Karar Tarihi:	07.03.2023
Toplantı No:	05

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 07.03.2023 tarihli ve 05 numaralı toplantıda 2023-SBB-0093 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Belge Doğrulama Kodu: HADFFM4

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <http://ubys.bartın.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağdacı Mahallesi Fakülte Caddesi No 54 Bartın

Telefon No: (0 378) 2235500

e-Posta:

Kep Adresi: bartinuniversitesi@hs01.kep.tr

Faks No: (0 378) 2235042

İnternet Adresi: <http://www.bartın.edu.tr/>

Bilgi için :

Elif Karahan
Kurul Başkanı

Telefon No:

(0 378) 2235372 - 5372



EK 5: Hacettepe Üniversitesi Araştırma İzin Dilekçesi

Tarih: 11/06/2024 14:53
Sayı: E-31975387-600-00003589433



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-31975387-600-00003589433
Konu : Araştırma İzni

11/06/2024

Sayın GÖNÜL ÖZKOLLARGİL

Müdürlüğümüzde yapmak istediğiniz "Söylem Belirleyicilerinin İkinci / Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanımı : B1 - B2" adlı tez araştırmanız ile ilgili ekte sunduğunuz başvuru dilekçeniz incelenmiş ve bahsekonu araştırma ile ilgili Müdürlüğümüzde çalışma yapmanız uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Mustafa DURMUŞ
Uyg. Arş. Merkez Md.

Ek: g_özkollargil_dilekçe

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 38F768A6-1EC5-46B1-AD59-D9DF0FEA8F79

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

