



**TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ AÇISINDAN
DİL İŞLEVLERİ**

Yunus Emre Çekici

DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇENİN ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yunus Emre

Soyadı : Çekici

Bölümü : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri

İngilizce Adı: Language Functions of Turkish in The Aspect of Teaching Turkish as
A Foreign Language

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Yunus Emre ÇEKİCİ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yunus Emre ÇEKİCİ tarafından hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Faik KANATLI

.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Mersin Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Özay KARADAĞ

.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Yusuf DOĞAN

.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Başak UYSAL

.....

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 13/12/2021

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

İnsanlık tarihinin kadim “Dil ne işe yarar?” sorusuna Türkçe eğitimi açısından yanıt aradığımız bu çalışma, birçok kişinin içten özveri ve katkısıyla sonuçlandı. Bu teze anlam katan değerli hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür borçluyum.

“Dil işlevleri” konusunu çalışmamda beni yüreklendiren danışman hocam Doç. Dr. Kemalettin Deniz, akademik düşünme ve araştırma disipliniyle bu tezin şekillenmesine çok emek verdi. Dahası benim çocuksu heyecanlarımı makul karşıladı, yalpaladığımda elimden tuttu, yolumu kaybettiğimde ipuçları sundu. Bilmem, onun katkıları olmasaydı bu tezin yürüyüşü nasıl olurdu? Hocam Doç. Dr. Kemalettin Deniz’e anlayışı, sabrı ve özverisi için yürekten teşekkür ediyorum.

Öneri, uyarı ve eleştirileriyle bu tezin olgunlaşmasını sağlayan değerli hocalarım Prof. Dr. Özay Karadağ, Prof. Dr. Yusuf Doğan ve Doç. Dr. Başak Uysal’a içten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca yüksek lisans tez danışmanım Prof. Dr. Faik Kanatlı da eleştiri ve katkılarıyla bu tezin yürüyüşüne baştan sona eşlik etti. Emekleri için değerli hocam Prof. Dr. Faik Kanatlı’ya da teşekkür ediyorum.

Bu teze anlam katan ama burada adını anmakla bitiremeyeceğim birçok arkadaşım var. Ayrıca çalışma grubunda yer alan değerli öğretim elemanları ve öğrenciler de bu tezin şekillenmesinde önemli bir pay sahibi. Hepsine tek tek teşekkür ediyorum.

Birçok değerli insanın desteğiyle sonuçlanan bu tezin Türkçe eğitimi alan yazınına katkı sunmasını, yeni araştırmalara zemin hazırlamasını diliyorum...

Aralık, 2021

TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ AÇISINDAN DİL İŞLEVLERİ

(Doktora Tezi)

Yunus Emre Çekici

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2021

ÖZ

Soyut bilgileri öğretmekten ziyade öğrencilerin hedef dilde iletişim kurma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen iletişimsel ve eylem odaklı yabancı dil öğretimi, insanın dili kullanma amacı şeklinde tanımlanan dil işlevlerini merkeze almaktadır. Çünkü etkili bir iletişim becerisi, ancak dil işlevlerini anlamak ve gerektiğinde kullanmakla olanaklıdır. Dolayısıyla işlevsel ve iletişimsel bir yabancı dil öğretimi için öncelikle öğrencilerin hedef dildeki iletişim ihtiyaçlarını, yani dil işlevleri gereksinimlerini belirlemek gerekmektedir. Bu durum, son yıllarda gerek kuram gerek de uygulama alanında önemli bir ivme kazanan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından da geçerlidir. Ne var ki alan yazınında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kapsamında dil işlevleri odaklı bir ihtiyaç analizi araştırması mevcut değildir. Bu tezin amacı, Türkiye’deki üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde görev yapan öğretim elemanlarının ve bu merkezlerde Türkçe öğrenen öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duydukları dil işlevlerini tespit etmektir.

Çalışmanın sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizine dayalı güncel bir dil işlevleri listesinin ortaya konulması hedeflenmiştir. Nitel durum araştırması modelindeki bu tezde, veriler yüz yüze/çevrim içi görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Türkiye genelinde 28 farklı üniversitede görev yapan 50 öğretim elemanı ile 16 farklı üniversitede öğrenim gören 200 öğrenci, bu tezin çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış, betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerine göre çözümlenmiştir. Tezde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ihtiyaç duyulan ve duyulmayan dil işlevleri belirlenerek bunların nedenleri tartışılmıştır. Tezin sonucunda kapsamlı bir ihtiyaç analiziyle şekillendirilmiş; 6 tema, 20 kategori, 180 koddan oluşan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi” ortaya çıkmıştır. Tezin iletişimsel ve işlevsel Türkçe öğretimine hem kuram hem de uygulama açısından katkı sunması beklenmektedir.



Anahtar Kelimeler : Dil İşlevleri, İletişimsel İşlev, İşlevsel Dil Öğretimi, İletişimsel Dil Öğretimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, İhtiyaç Analizi.

Sayfa Adedi : 363

Danışman : Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

LANGUAGE FUNCTIONS OF TURKISH IN THE ASPECT OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

(Ph.D Thesis)

Yunus Emre Çekici

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

December, 2021

ABSTRACT

Communicative and action-oriented foreign language teaching aiming to improve students' communication skills instead of imputing theory is based on language functions defined as the purpose of language use, because an effective communication skill is maintained through acknowledging the language functions and using them when necessary. Thus, in order to achieve a functional and communicative foreign language teaching, it is necessary to determine students' needs in target language in other words their need in language functions. This situation also applies to teaching Turkish as a foreign language that has recently been escalated significantly in both theory and application fields. However, there is no needs analysis research that has been conducted on language functions in the scope of teaching Turkish as a foreign language in the literature. The aim of this thesis is to determine the language functions needs in daily life of those who learn Turkish as a foreign language, based on the views of the instructors working in Turkish teaching research and application centers affiliated to universities in Turkey and the Turkish language students in these centers.

As a result, it is aimed to shape a recent list of language functions that is based on the analysis of needs in teaching Turkish as a foreign language. The data were collected through face-to-face and online interviews in this qualitative case study model thesis. The sample of this thesis consists of 50 instructors working at 28 different universities and 200 students studying at 16 different universities in Turkey. The data were collected through a semi-structured interview form and analyzed according to descriptive analysis and content analysis techniques. The language functions needed and not needed in teaching Turkish as a foreign language were determined and the reasons for these were discussed in the thesis. As a result of the thesis, “Recent List of Language Functions of Teaching Turkish As A Foreign Language” consists of 6 themes, 20 categories and 180 codes was shaped after an extensive analysis of needs. The thesis is expected to contribute to communicative and functional Turkish teaching in both theory and application aspects.



Key Words : Language Functions, Communicative Function, Functional Language Teaching, Communicative Language Teaching, Teaching Turkish As A Foreign Language, Needs Analysis.

Page Number : 363

Supervisor : Associate Professor Dr. Kemalettin DENİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLOLAR LİSTESİ	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xx
SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ	xxi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	9
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar	11
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE	12
2.1. İşlev.....	12
2.2. Dil İşlevleri.....	14
2.3. Dil İşlevlerini Oluşturan ve Etkileyen Öğeler	17
2.3.1. Dil Yapısı, Sözce ve İçerik	17
2.3.2. Söz Varlığı.....	18

2.3.3. Kalıp Sözler	19
2.3.4. Prozodi	21
2.3.5. Sözsüz İletişim	22
2.4. Dil İşlevlerinin Öğretimi: İşlevsel Dil Öğretimi Yaklaşımları.....	24
2.4.1. İşlevsel Kavramsal Yaklaşım	25
2.4.2. İletişimsel Yaklaşım	29
2.5. Dil İşlevleri Öğretiminde Göz Önünde Bulundurulması Gereken Özellikler.....	31
2.5.1. Dil İşlevleri İletişim Sürecinde Açığa Çıkar	31
2.5.2. Dil İşlevleri Söz Sırası İçinde Üretilir	32
2.5.3. Dilin Temel İşlevi İletişim Kurmaktır.....	34
2.5.4. Doğruluk Sınırlı, İşlevsellik Kapsayıcı Bir Ölçüttür	36
2.5.5. Dil İşlevleri Bağlamsaldır	38
2.5.6. Dil İşlevleri Kültürel Nitelikler Taşıyabilir	40
2.5.7. Sınırlı Dil Yapısı, İnsana Sınırsız Dil Kullanım Olanakları Sunar	41
2.5.8. Bir Sözce Birden Fazla İşlev Taşıyabilir.....	41
2.6. Geçmişten Günümüze Dil İşlevlerini Sınıflama ve Listeleme Çalışmaları.....	43
2.6.1. Ogden ve Richards’a Göre Dilin İşlevleri.....	43
2.6.2. Organon Modeli	45
2.6.3. Ludwig Wittgenstein: Resmetmekten Oyuna Dilin İşlevleri	48
2.6.4. Jakobson’a Göre Dilin İşlevleri	50
2.6.5. Halliday’e Göre Dilin İşlevleri	54
2.6.6. Söz Eylem Kuramı: Austin’e Göre Dilin İşlevleri.....	56
2.6.7. Söz Eylem Kuramına Searle’ün Katkısı	61
2.6.8. Blundel, Higgens ve Middlemiss’e Göre Dilin İşlevleri	63
2.7. Avrupa Konseyi Bünyesinde Hazırlanan Dil İşlevleri Listeleri	72

2.7.1. 1973: Geleneksel Dil Bilgisi Müfredatından Durumsal Müfredata Geçiş	73
2.7.2. 1975: Dil Öğretiminde Standartlaşma Arayışları	78
2.7.3. 1990: Threshold Güncellendi	83
2.7.4. 1990: A2 Düzeyinde Dil İşlevleri Listesi	91
2.7.5. 2001: B2 Düzeyinde Dil İşlevleri Listesi.....	97
2.7.6. 2012: İşlevsel Aşamalılık	112
2.8. Avrupa Konseyinde Kabul Edilen Dilin Altı Temel İşlevi.....	113
2.8.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi.....	113
2.8.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi	114
2.8.3. İkna Etme İşlevi	115
2.8.4. Sosyalleşme İşlevi	116
2.8.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevi.....	118
2.8.6. Söylemi Yapılandırma İşlevi	119
2.9. İşlevsel Dil Öğretimi Kapsamında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi	120
2.9.1. Toplumdilbilimsel Yeti	123
2.9.2. Edimbilimsel Yeti.....	124
2.10. Dil İşlevleri Kapsamında Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Program Geliştirme Çalışmaları.....	125
2.10.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi ...	125
2.10.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı	135
2.11. İlgili Araştırmalar	139
BÖLÜM III	148
YÖNTEM.....	148
3.1. Araştırmanın Modeli	148
3.2. Çalışma Grubu	150
3.3. Veri Toplama Araçları	160

3.4. Verilerin Toplanması.....	164
3.5. Verilerin Analizi.....	167
BÖLÜM IV	173
BULGU VE YORUMLAR.....	173
4.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	173
4.1.1. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri	173
4.1.2. Öğrencilerin Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri	178
4.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	182
4.2.1. Öğretim Elemanlarının Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri.....	183
4.2.2. Öğrencilerin Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri.....	187
4.3. İkna Etme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	192
4.3.1. Öğretim Elemanlarının İkna Etme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	192
4.3.2. Öğrencilerin İkna Etme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	196
4.4. Sosyalleşme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	201
4.4.1. Öğretim Elemanlarının Sosyalleşme İşlevine Yönelik Görüşleri	201
4.4.2. Öğrencilerin Sosyalleşme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	205
4.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	209
4.5.1. Öğretim Elemanlarının İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	209
4.5.2. Öğrencilerin İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Görüşleri	212
4.6. Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar	215

4.6.1. Öğretim Elemanlarının Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Görüşleri	215
4.6.2. Öğrencilerin Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Görüşleri	221
4.7. Dil İşlevlerinin Öğretim Durumuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar	226
4.7.1. Dil İşlevleri Öğretiminin Gerekliliğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	226
4.7.2. Dil İşlevlerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	231
4.7.3. Dil İşlevlerinin Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	239
BÖLÜM V	248
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	248
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	248
5.1.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma	248
5.1.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma	253
5.1.3. İkna Etme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma	258
5.1.4. Sosyalleşme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma	262
5.1.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma	266
5.1.6. Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma.....	269
5.1.7. Dil İşlevlerinin Öğretim Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma	273
5.2. Öneriler	276
5.2.1. Program Geliştirenlere, Ders Kitabı Hazırlayanlara ve Öğreticilere Yönelik Öneriler.....	276
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	277
KAYNAKLAR.....	280
EKLER	308

Ek 1. İşlevsel Aşamalılık Listesi (Green, 2012, s. 203-226)	309
Ek 2. Etik İzni.....	322
Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	323
Ek 4. Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri Formu.....	324
Ek 5. Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu	339
Ek 6. Dil İşlevlerinin Söz Sırası İçinde Kullanımına Örnek Diyalog	350
Ek 7. Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	351
Ek 8. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı.....	352
Ek 9. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	353
Ek 10. Çukurova Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	354
Ek 11. Eskişehir Osmangazi Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	355
Ek 12. İstanbul Aydın Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı.....	356
Ek 13. Mersin Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	357
Ek 14. Pamukkale Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı	358
Ek 15. Uşak Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı.....	359
Ek 16. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi.....	360

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Tezgâhtar ve Müşterinin Konuşması</i>	34
Tablo 2. <i>Austin'in Beşli Dil İşlevleri Sınıflaması</i>	59
Tablo 3. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarına Ait Nitel ve Nicel Bilgiler</i>	151
Tablo 4. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarının Mezun Olduğu/Devam Ettiği Yüksek Lisans ve Doktora Programları</i>	152
Tablo 5. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Üniversiteler</i>	153
Tablo 6. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Türkçe Öğrendiği Üniversiteler</i>	155
Tablo 7. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Nitel ve Nicel Bilgiler</i>	156
Tablo 8. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Uyrıkları</i>	157
Tablo 9. <i>Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ana Dilleri</i>	159
Tablo 10. <i>Veri Toplama Araçlarına Kaynaklık Eden Tema ve Kategoriler</i>	161
Tablo 11. <i>Görüşme Formundaki Yarı Yapılandırılmış Maddelere Yönelik Yorum Kodları</i>	168
Tablo 12. <i>Öğretim Elemanlarının Bilgiyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri</i>	174
Tablo 13. <i>Öğretim Elemanlarının Olayı/Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri</i>	175

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri	177
Tablo 15. Öğrencilerin Bilgiyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri	178
Tablo 16. Öğrencilerin Olayı Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri.....	180
Tablo 17. Öğrencilerin Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri.....	181
Tablo 18. Öğretim Elemanlarının Görüşü/Düşünceyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri	183
Tablo 19. Öğretim Elemanlarının Duyguyu/Durumu Anlatma Kategorisine Yönelik Görüşleri	185
Tablo 20. Öğretim Elemanlarının Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri.....	186
Tablo 21. Öğrencilerin Görüşü/Düşünceyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri	188
Tablo 22. Öğrencilerin Duyguyu/Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri	190
Tablo 23. Öğrencilerin Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri.....	191
Tablo 24. Öğretim Elemanlarının Talep Etme/İsteme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	193
Tablo 25. Öğretim Elemanlarının Teklif Etme/Önerme İşlevine Yönelik Görüşleri	194
Tablo 26. Öğretim Elemanlarının Yol Gösterme İşlevine Yönelik Görüşleri	194
Tablo 27. Öğretim Elemanlarının Kabul Etme-Reddetme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	195
Tablo 28. Öğretim Elemanlarının İkna Etme İşlevine Yönelik Önerileri	196
Tablo 29. Öğrencilerin Talep Etme/İsteme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	197
Tablo 30. Öğrencilerin Teklif Etme/Önerme İşlevine Yönelik Görüşleri	198
Tablo 31. Öğrencilerin Yol Gösterme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	199

Tablo 32. Öğrencilerin Kabul Etme-Reddetme İşlevine Yönelik Görüşleri	199
Tablo 33. Öğrencilerin İkna Etme İşlevine Yönelik Önerileri	200
Tablo 34. Öğretim Elemanlarının Selamlaşma İşlevine Yönelik Görüşleri	201
Tablo 35. Öğretim Elemanlarının Tanışma İşlevine Yönelik Görüşleri	202
Tablo 36. Öğretim Elemanlarının İyi Dilekte Bulunma İşlevine Yönelik Görüşleri.....	203
Tablo 37. Öğretim Elemanlarının Ayrılma İşlevine Yönelik Görüşleri	203
Tablo 38. Öğretim Elemanlarının Sosyalleşme İşlevine Yönelik Önerileri	204
Tablo 39. Öğrencilerin Selamlaşma İşlevine Yönelik Görüşleri	205
Tablo 40. Öğrencilerin Tanışma İşlevine Yönelik Görüşleri	206
Tablo 41. Öğrencilerin İyi Dilekte Bulunma İşlevine Yönelik Görüşleri	207
Tablo 42. Öğrencilerin Ayrılma İşlevine Yönelik Görüşleri.....	207
Tablo 43. Öğrencilerin Sosyalleşme İşlevine Yönelik Önerileri.....	208
Tablo 44. Öğretim Elemanlarının İletişim Sürecini Kontrol Altında Tutma/Olası Yanlış Anlaşılmaların Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	209
Tablo 45. Öğretim Elemanlarının Mevcut Yanlış/Eksik Anlaşılmaların Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	210
Tablo 46. Öğretim Elemanlarının İletişim Sorunlarını Önleme ve Telfi Etme İşlevine Yönelik Önerileri.....	211
Tablo 47. Öğrencilerin İletişim Sürecini Kontrol Altında Tutma/Olası Yanlış Anlaşılmaların Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	212
Tablo 48. Öğrencilerin Mevcut Yanlış/Eksik Anlaşılmaların Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri	213

Tablo 49. Öğrencilerin İletişim Sorunlarını Önleme ve Telif Etme İşlevine Yönelik Önerileri.....	214
Tablo 50. Öğretim Elemanlarının İlişkilendirme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	215
Tablo 51. Öğretim Elemanlarının Gerekçelendirme İşlevine Yönelik Görüşleri	216
Tablo 52. Öğretim Elemanlarının Karşılaştırma İşlevine Yönelik Görüşleri.....	217
Tablo 53. Öğretim Elemanlarının Düşünceyi Geliştirme İşlevine Yönelik Görüşleri	218
Tablo 54. Öğretim Elemanlarının Sözlü İletişimi Sürdürme İşlevine Yönelik Görüşleri ..	219
Tablo 55. Öğretim Elemanlarının Sonuçlandırma İşlevine Yönelik Görüşleri	220
Tablo 56. Öğretim Elemanlarının Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Önerileri.....	220
Tablo 57. Öğrencilerin İlişkilendirme İşlevine Yönelik Görüşleri	221
Tablo 58. Öğrencilerin Gerekçelendirme İşlevine Yönelik Görüşleri	222
Tablo 59. Öğrencilerin Karşılaştırma İşlevine Yönelik Görüşleri	223
Tablo 60. Öğrencilerin Düşünceyi Geliştirme İşlevine Yönelik Görüşleri.....	224
Tablo 61. Öğrencilerin Sözlü İletişimi Sürdürme İşlevine Yönelik Görüşleri	225
Tablo 62. Öğrencilerin Sonuçlandırma İşlevine Yönelik Görüşleri	225
Tablo 63. Öğretim Elemanlarına Göre Etkili Eğitim İçin Dil İşlevleri Öğretimi	227
Tablo 64. Öğretim Elemanlarına Göre Yaşam Becerileri Kapsamında Dil İşlevleri Öğretimi	229
Tablo 65. Öğretim Elemanlarına Göre Öğretim Programıyla İlgili Sorunlar	232
Tablo 66. Öğretim Elemanlarına Göre Öğreticiden Kaynaklanan Sorunlar	233
Tablo 67. Öğretim Elemanlarına Göre Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar	235
Tablo 68. Öğretim Elemanlarına Göre Öğretim Ortamından Kaynaklanan Sorunlar	236

Tablo 69. Öğretim Elemanlarına Göre Materyal Sorunları.....	237
Tablo 70. Öğretim Elemanlarının Dil Öğretim Yaklaşımı Kapsamındaki Önerileri.....	239
Tablo 71. Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye İlgili Önerileri	241
Tablo 72. Öğretim Elemanlarının Öğrenme Ortamı Kapsamındaki Önerileri	242
Tablo 73. Öğretim Elemanlarının Yöntem/Teknik Önerileri	243
Tablo 74. Öğretim Elemanlarının Sınıf Dışı Uygulama Önerileri	244
Tablo 75. Öğretim Elemanlarının Materyal Önerileri	246
Tablo 76. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi.....	251
Tablo 77. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi.....	255
Tablo 78. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında İkna Etme İşlevi.....	260
Tablo 79. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Sosyalleşme İşlevi.....	264
Tablo 80. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında İletişim Sorunlarını Önleme ve Telif Etme İşlevi.....	268
Tablo 81. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Söylemi Yapılandırma İşlevi	271
Tablo 82. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi	360

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. <i>Dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen öğeler</i>	23
Şekil 2. <i>Organon modeli</i>	47
Şekil 3. <i>Jakobson'a göre dilin işlevleri</i>	53
Şekil 4. <i>Halliday'e göre dilin işlevleri</i>	56
Şekil 5. <i>Avrupa Konseyinde kabul edilen dilin temel işlevleri</i>	120
Şekil 6. <i>Veri toplama aracı geliştirme diyagramı</i>	163
Şekil 7. <i>Nitel veri analiz süreci</i>	172

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

DİLMER	Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
Ö	Öğrenci
ÖE	Öğretim Elemanı
TDK	Türk Dil Kurumu
TMV	Türkiye Maarif Vakfı
TÖMER	Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
TUAM	Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi
TÜRKÇEM	Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
ULAKBİM	Ulusal Akademik Ağ ve Bilişim Sistemi
vb.	ve benzeri
vd.	ve diğerleri
YEE	Yunus Emre Enstitüsü
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış; ardından araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar hakkında bilgiler verilmiş ve araştırmanın temelinde yer alan kavramlar tanımlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda iletişim kurmak; zamanın dayattığı karmaşık koşullara ayak uydurabilmek, sosyal yaşamdaki sayısız sorunla başa çıkabilmek ve kültürler arası etkileşimden beslenebilmek için bir seçenek olmaktan çok, bir zorunluluk hâlini almıştır. Bu doğrultuda günümüz yabancı dil öğretimi, soyut bilgi aktarımından ziyade öğrencilerin iletişim kurma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. İletişim kurmak ise öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşabilecekleri dil işlevlerini (selamlaşma, vedalaşma, teşekkür etme, rica etme, emretme, karşılaştırma, sıralama, ekleme vb.) anlaması ve uygun bağlamlarda kullanmasıyla olanaklıdır. Bu nedenle günümüz yabancı dil öğretiminde egemen olan iletişimsel paradigma, insanın dil kullanma amacı şeklinde tanımlanan “dil işlevleri”ni merkeze almakta; öğretim programları, materyaller ve sınıf içi uygulamalar öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevlerine göre hazırlanmaktadır. Bu bağlamda yabancı dil öğrencilerinin dili

anlama ve kullanma becerilerini geliştirmek için öncelikle öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevlerini belirlemek gerekmektedir. Bu gerekçeden hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğetimi kapsamında öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevleri, bu tezin konusunu oluşturmaktadır.

Konuyu ve problemi detaylı bir biçimde açıklayabilmek için öncelikle “dil işlevleri” kavramını tanımlamak gerekmektedir. Dil işlevleri; insanların konuşma veya yazmalarındaki amaç (Blondell, Higgins ve Middlemiss, 1982, s. v), insanın dil yoluyla yaptığı eylem (Van Ek ve Trim, 1990a, s. 27) şeklinde tanımlanır. Dilin rica etme, emir verme, teşekkür etme, özür dileme, zamanı ifade etme, sebebi ifade etme, özetleme, çıkarım yapma gibi sayısız işlevi vardır. Dilin söz konusu işlevleri, geçmişten günümüze hem dil felsefesinde hem de dilbilim ve dil eğitiminde önemli bir araştırma konusu olmuştur.

Dil felsefesinde dilin taşıdığı işlevlere yönelik olarak Wittgenstein’in (2010) geliştirdiğı “oyun kuramı” ile Austin (2017) ve Searle’ün (2000, 2011) geliştirdiğı “söz eylem kuramı”; yabancı dil öğretiminde dil kullanımına, bağlama ve iletişim sürecine yönelik ilgiyi artırmıştır. Bunların yanı sıra Bühler (2011), Jakobson (1960) ve Halliday’in (1970, 1971, 1973, 1978) dilin işlevlerine yönelik sınıflandırmaları da yabancı dil öğretiminde dil işlevlerinin merkeze alınmasına kuramsal bir dayanak oluşturmıştır. Ayrıca dili soyut bir olgu olarak gören ve inceleme nesnesini tümceyle sınırlandıran yapısal dilbilimin iletişim ortamındaki dil kullanımını açıklamakta yetersiz kalması (Çubukçu, 2014, s. 12), işlevsel dilbilim yaklaşımının doğuşuna zemin hazırlamıştır. İşlevsel dilbilim, edimbilim, toplumdilbilim, dil psikolojisi ve uygulamalı dilbilim alanlarında gerçekleştirilen çalışmalar, bir yandan dilin işlevsel doğasını aydınlatmış, diğeryandan da dil öğretiminde işlevsel ve iletişimsel yaklaşımların ivme kazanmasını sağlamıştır (Deniz ve Çekici, 2019b).

Yabancı dil öğretim tarihi incelendiğinde, uzun yıllar dil bilgisi, çeviri veya sözcük odaklı yaklaşımların merkezde yer aldığı görülmektedir. Ancak öğrencilerin büyük bir bölümünün hedef dilde etkili iletişim kuramaması; araştırmacıların, kuramcılarının ve öğretmenlerin söz

konusu geleneksel yaklaşımları sorgulamalarına neden olmuştur (Taylor, 1983). Derste dil bilgisel açıdan doğru cümleler kurabilen öğrencilerin gerçek iletişim ortamlarında dili işlevsel bir biçimde kullanamamaları, yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşımları gündeme getirmiştir (Larsen-Freeman, 2003, s. 121). 1970'lerden itibaren yabancı dil öğretiminde öncelikle işlevsel-kavramsal yaklaşım, ardından da iletişimsel yaklaşım giderek önem kazanmaya ve dil işlevleri merkezî bir konum elde etmeye başlamıştır. İletişimsel yaklaşıma göre (Yaylı ve Yaylı, 2014) dil işlevlerini dikkate almayan dil öğretimi, hiç kimseye hizmet etmemektedir (s. 17). İletişimsel yaklaşım, öğretim sürecinde dilin yapısından ziyade işlevsel ve iletişimsel gizil gücünü ön plana çıkarmaktadır (Richards ve Rodgers, 2002, s. 64). Dolayısıyla dil işlevleri, özellikle son 50 yıl içinde, yabancı dil öğretiminin merkezî kavramlarından biri olmuştur.

Hymes'in (1972) "iletişimsel yeti", Chomsky'nin (2001) "edinç" ve "derin yapı", Krashen'in (1981) "edinim" kavramlarına gönderimde bulunan iletişimsel yaklaşım, "Yabancı dil, dil bilgisi kurallarından hareketle mi, yoksa işlevden hareketle mi öğretilmeli?" (Karababa ve Saltık, 2010, s. 190) sorusuna, "işlev" penceresinden yanıt vermektedir. Bu kapsamda yabancı dil öğretiminde dil işlevlerini merkeze almak (Brown, 2007; Finochiaro ve Brumfit, 1983; Rubio, Passey ve Campbell, 2004), öğrencilere dil işlevlerini anlama ve anlatma becerisi kazandırmak (Littlewood, 2010, s. 2-3) dolayısıyla öğrencileri iletişim kurmaya hazırlamak (Savignon, 2002, s. 22) gerektiği vurgulanmaktadır. Dil işlevlerine dayalı yabancı dil öğretimiyle işlev-dil bilgisi ikililiğinin ortadan kalkacağı, öğretimin bütünlük ve yaşamsallık kazanacağı (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3047), öğrencilerin anlatım seçeneklerinin gelişeceği (Kinsella, 2010) düşünülmektedir. İşlevsel dil öğretimi sonucunda öğrencilerin derste edindikleri bilgileri davranışına ve yaşamına yansıtılabileceği vurgulanmaktadır (Yalçın, 2012, s. 34). Ayrıca insanların dil işlevlerini uygun bağlamlarda kullanarak sosyalleştiği veya sosyalleşmek için dil işlevlerini uygun bağlamlarda kullanmak zorunda oldukları ifade edilmektedir (Deniz ve Çekici, 2021, s. 3). Kısacası dil işlevleri odaklı yabancı dil öğretiminin öğrencilerin dili etkin bir biçimde

kullanma becerisini geliştireceği düşünülmektedir. Ne var ki alan yazınındaki çalışmalar, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dili yeterince etkili ve işlevsel bir biçimde kullanamadıklarını ortaya koymaktadır (Altun Alkan ve Yaylı, 2019; Bayat, 2017; Kılınç, 2019; Kurt, 2020; Özdemir, 2016; Temur ve Arslan, 2018). Bu sorunun çözümü için yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevlerini belirlemek ve dil işlevleri odaklı bir eğitim vermek gerekmektedir.

Dil işlevleri kavramı, Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan ve yabancı dil öğretimi alanındaki temel başvuru kaynağı olan Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde (çerçeve metin) geliştirilmesi gereken bir olgu olarak ele alınmaktadır. Çerçeve metin, önceden belirlenmiş dil yapıları aracılığıyla doğrusal ilerleyen bir müfredattan çok, ihtiyaç analizine dayalı ve gerçek hayattaki iletişim durumlarını temel alan görevler ve işlevlere odaklanmaktadır (CEFR, 2020, s. 28). Çerçeve metin, dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme açısından işlevsel öğrenme hedeflerini formüle etmeye yönelik önerileri içermektedir (Hulstijn, Alderson ve Schoonen, 2010, s. 11-12). Başka bir deyişle çerçeve metnin amacı, Avrupa'da dil eğitimi alan öğrencilerin işlevsel dil kullanımlarını geliştirmek için yapılabilecekleri standartlaştırmaktır. Bu bağlamda çerçeve metinde yer alan örnek tanımlayıcılar incelendiğinde, öğrencilerin hangi seviyede hangi dil işlevlerini gerçekleştirmesi gerektiğinin belirlendiği görülmektedir. Avrupa Konseyi üyesi Türkiye'nin, Avrupalı ülkelerin dil öğretimi uygulamaları ile birlikteliği sağlaması için dil öğretiminde çerçeve metinde ifade edildiği gibi, dil işlevlerini kazandırmak ve geliştirmek üzere uygulamalar yapması gerekmektedir. Bu kapsamda son yıllarda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanan programlarda da çerçeve metindeki gibi dil işlevlerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (TMV, 2020a, 2020b; YEE, 2018).

Avrupa'daki dil öğretimine bir standart ve şeffaflık kazandırmayı amaç edinen Avrupa Konseyi, geçmişten günümüze dil işlevleri kapsamında birçok çalışma yapmıştır. Çerçeve metne de kaynaklık eden bu çalışmalarda (Deniz ve Uysal, 2010a, s. 242) A1, A2, B1 ve B2 düzeylerine göre dil işlevleri listeleri hazırlanmış ve bu listeler zaman zaman güncellenmiştir

(Bkz. Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973). Böylece işlevsel ve iletişimsel dil öğretimine veri tabanı oluşturulmuştur. Avrupa Konseyindeki söz konusu çalışmalar incelendiğinde, dil öğretiminin altı temel dil işlevine göre tasarlandığı görülmektedir. Dilin ne işe yaradığını genel anlamda ortaya koyan, evrensel nitelik taşıyan ve bu tezde de esas kabul edilen altı temel dil işlevi, aşağıda sıralanmaktadır:

1. Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi
2. Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi
3. İkna etme işlevi
4. Sosyalleşme işlevi
5. İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi
6. Söylemi yapılandırma işlevi

Avrupa Konseyinde yapılan çalışmalar incelendiğinde (Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973) bu altı temel işlevin oldukça kapsayıcı olduğu görülmektedir. Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi bilgi vermek, bilgi almak için soru sorma ve yanıtlamayı; tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi, kişisel görüş ve duyguları sorma ve ifade etmeyi; ikna etme işlevi, karşıdaki kişiyi yönlendirme ve harekete geçirmeyi; sosyalleşme işlevi sosyal ilişkileri başlatmak ve sürdürmek için dili kullanmayı; iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, iletişim sürecindeki olası yanlış anlaşılımların önüne geçme ve varsa mevcut yanlış anlaşılımları düzeltmeyi/onarmayı; söylemi yapılandırma işlevi, yazılı/sözlü metni belirli bir sıradüzen içinde inşa etmeyi içermektedir.

Dil işlevlerini gerek dilbilim kapsamında (Austin, 2017; Brinker, 2010; Bühler, 2011; Halliday, 1970, 1971, 1973, 1978; Jakobson, 1960; Ogden ve Richards, 1972; Searle, 2000, 2011) gerek dil öğretimine kaynaklık oluşturması bakımından Avrupa Konseyi çatısı altında (Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973) gerek

gelişim psikolojisi açısından (Dore, 1974; Pieterse, Treloar ve Cairns, 2014; Roth ve Speakman, 1984; Tough, 1981; Wetherby, Yonclas ve Brayn, 1989) gerek de yabancı dil öğretimi kapsamında ayrıntılı olarak ele alan çalışmalar (Blundel, Higgins ve Middlemiss, 1982; Finocchiaro ve Brumfit, 1983;) bulunmaktadır. Ne var ki söz konusu listelerin hiçbiri, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaçları temel alınarak hazırlanmamıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında Benzer (2020) ile Deniz ve Çekici'nin (2021) hazırladığı dil işlevleri listeleri de bir ihtiyaç analizi ile desteklenmemiştir. Bu eksiklik, iletişimsel yaklaşım kapsamında hazırlanacak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanındaki program geliştirme ve materyal hazırlama çalışmalarını sekteye uğratmaktadır. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin hangi dil işlevlerine ihtiyaç duyduğunun betimlenmesi, işlevsel ve iletişimsel dil öğretimine kaynak oluşturmak için bir zorunluluk hâlini almaktadır.

Yukarıda tartışılan problem durumdan hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil işlevlerini konu edinen araştırmaları saptamak üzere alan yazını taraması yapılmıştır. Alan yazını taraması Ulusal Akademik Ağ ve Bilişim Sistemi (ULAKBİM), Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) Ulusal Tez Merkezi, DergiPark Akademik, Yükseköğretim Akademik Arama, EBSCOhost, ERIC veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir. Taramada “dil işlevleri”, “işlevsel dil kullanımı”, “işlev”, “dilsel işlev”, “iletişimsel işlev”, “iletişimsel amaç”, “iletişimsel eylem”, “söz eylem”, “sözeylem” “söz edimi”, “sözedimi”, “dil edimi”, “diledimi”, “konuşma edimi”, “yabancı dil olarak Türkçe öğretimi”, “yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi”, “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi”, “yabancılar Türkçe öğretimi”; “language functions”, “functional linguistic performance”, “functional linguistic usage”, “functions”, “linguistic funtion”, “communicative function”, “communicative intent”, “communicative act”, “speech acts”, “Teaching Turkish as a foreign language” anahtar sözcükleri kullanılmıştır. Tarama sonucunda, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil işlevlerini konu edinen bazı çalışmaların bulunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda ele alınan konulara aşağıda yer verilmektedir.

Alan yazınında, sınırlı sayıda ders kitabını, sınırlı sayıda dil işlevi bakımından inceleyen (Ak, 2020; Cerit, 2021; Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b; Çubukçu ve Atay, 2017; Polat, 2011); öğrencilerin dil işlevlerini kullanma ve/veya anlama düzeylerini ele alan (Altun Alkan ve Yaylı, 2019; Ameen, 2021; Bayat, 2017; Kılınç, 2019; Özdemir, 2016; Polat, 2013; Sancı Uzun, Kibar Furtun ve Çelebi, 2014; Temur ve Arslan; 2018) çalışmalar mevcuttur. Bununla beraber yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında işlevsel dil bilgisi öğretimini (Benzer, 2020; Çangal ve Başar, 2018; Deniz ve Çekici, 2019c; Kalfa, 2019a, 2019b, 2020; Karababa ve Saltık, 2012; Tiryakiol ve Benzer, 2019), işlevsel kavramsal yaklaşıma yönelik etkinlik örneklerini (Deniz ve Uysal, 2010b), işlevsel-kavramsal yaklaşım kapsamında öğrenci ihtiyaçlarını (Altıparmak, 2013) inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Ayrıca Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik dil işlevleri listesini tartışmaya sunan bir çalışma da mevcuttur (Deniz ve Çekici, 2021). Ancak yapılan alan yazını taramasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından dil işlevlerini bütün yönleriyle ele alan, öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinden yola çıkarak dil işlevlerine yönelik kapsamlı bir ihtiyaç ve durum analizi gerçekleştiren bir çalışmanın bulunmadığı belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, dil işlevleri kapsamında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik bir ihtiyaç ve durum analizi yapmaktır. Bu doğrultuda Türkiye’deki üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde (TÖMER, DİLMER, TÜRKÇEM, TUAM vb.) görev yapan öğretim elemanlarının ve bu merkezlerde Türkçe öğrenimi görmüş veya hâlen görmekte olan öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duydukları dil işlevlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç analizine dayalı güncel bir dil işlevleri listesinin ortaya çıkması

hedeflenmiştir. Bu amaca yönelik ayrıntılı bulgulara ulaşabilmek için aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, bilgiyi araştırma ve açıklama işlevleri nelerdir?
 - 1.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
 - 1.2. Öğrencilere göre bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevleri nelerdir?
 - 2.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
 - 2.2. Öğrencilere göre tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, ikna etme işlevleri nelerdir?
 - 3.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ikna etme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
 - 3.2. Öğrencilere göre ikna etme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, sosyalleşme işlevleri nelerdir?
 - 4.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sosyalleşme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
 - 4.2. Öğrencilere göre sosyalleşme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevleri nelerdir?

- 5.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
- 5.2. Öğrencilere göre iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
6. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç duyulan, söylemi yapılandırma işlevleri nelerdir?
 - 6.1. Öğretim elemanlarına göre yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söylemi yapılandırma işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
 - 6.2. Öğrencilere göre söylemi yapılandırma işlevine ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
7. Öğretim elemanlarının dil işlevlerinin öğretim durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 7.1. Öğretim elemanlarının dil işlevleri öğretiminin gerekliliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - 7.2. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, Türkçe öğretim merkezlerinde dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunlar nelerdir?
 - 7.3. Öğretim elemanlarının dil işlevlerinin öğretime yönelik önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil işlevlerini bütün yönleriyle ele alması bakımından özgün değer taşımaktadır. Ayrıca, kuram ve uygulamaya olası katkıları nedeniyle bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın alan yazınına olası katkıları şöyle sıralanabilir:

- Çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak işlevsel/iletişimsel öğretime gerek kuram gerek de uygulama açısından veri tabanı sunmaktadır.

- Çalışmanın ihtiyaç analizine yönelik bulguları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanındaki program geliştirme çalışmalarına katkı sağlayabilir.
- Çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanındaki uygulamaların, yöntem-tekniklerin, ders içi etkinliklerin dil işlevleri bağlamında gözden geçirilmesine olanak tanıyabilir ve bu doğrultudaki yeni uygulamalara kapı aralayabilir.
- Dil işlevlerine ilişkin tespitler, mevcut ders materyallerinin gözden geçirilmesine ve yeni ders materyallerinin hazırlanmasına olanak sunabilir.
- Çalışma, bu alandaki ölçme ve değerlendirme uygulamalarının da dil işlevleri açısından yeniden değerlendirilmesine zemin hazırlayabilir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada görüşmeye katılan öğretim elemanlarının ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin doğru ve samimi yanıtlar verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma;

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten Türkiye'deki üniversitelerle,
2. Avrupa Konseyi (Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973) tarafından temel alınan altı temel dil işleviyle (bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi, tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi, ikna etme işlevi, sosyalleşme işlevi, iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, söylemi yapılandırma işlevi),
3. En az B2 düzeyinde Türkçe öğrenimi görmüş öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bu çalışmanın temelinde yer alan kimi kavramların tanımlarına aşağıda yer verilmiştir. Söz konusu kavramlar, çalışma boyunca aşağıda açıklanan ve sınırlandırılan anlamlarıyla kullanılmıştır.

İşlev: Genel anlamda bir şeyin, özelde de dilin gördüğü iş, gerçekleştirdiği görev.

Dil Kullanımı: İnsanda doğuştan var olan dilsel gizil gücün açığa çıkarılması, gerçekleştirilmesi, sözce üretilmesi.

Dil İşlevleri: Dil yapısı, sözce, içerik, söz varlığı, kalıp söz, prozodik ögeler ve sözsüz iletişim ögelerinden oluşan, dilin kullanım amacı ve dil aracılığıyla gerçekleşen eylem; dilin yaptığı iş.

Dil İşlevleri Listesi: İşlevsel dil kullanımlarının, bu kullanımları oluşturan kategori ve kodların, dil yapılarının ve örnek ifadelerin yer aldığı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretime kaynak oluşturacak ayrıntılı liste.

Öğrenci: Üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde (TÖMER, TUAM, TÜRKÇEM vb.) Türkçe öğrenimi görmüş veya hâlen görmekte olan, en az B2 düzeyini bitirmiş yabancı uyruklu kişi.

Öğretim Elemanı: Üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe öğreticisi.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle çalışmanın temelinde yer alan işlev ve dil işlevleri kavramları tanımlanmış; ardından işlevsel dil öğretimi yaklaşımları, dil işlevlerinin öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken öğeler ele alınmıştır. Geçmişten günümüze dil işlevleri sınıflandırma ve listeleme çalışmaları, karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirildikten sonra çerçeve metin ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programları dil işlevleri kapsamında irdelenmiştir. Bu bölümün sonunda, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında dil işlevlerini ele alan akademik çalışmalar özetlenmiştir.

2.1. İşlev

Yaşamı anlamlandırmaya çalışan ve hem kendini hem de dünyayı merak eden insan için işlev kavramı, geçmişten günümüze önemli bir araştırma konusu olmuştur. Öyle ki hayatın olağan akışında her gün farklı bir durumla karşılaşan insan, “Ne işe yarar?” veya “İşlevi nedir?” diye sormaktan kendini alamamıştır. İşleve yönelik bu sorular, tarih boyunca gerek gündelik yaşama gerekse bilimsel gelişmelere önemli bir ivme kazandırmış, insanın bir yandan dünyayı sorgulamasına diğer yandan da toplumsal yararı gözetmesine zemin

hazırlamıştır. İnsanlık tarihinde önemli bir yeri olan işlev olgusu, farklı disiplinlerin ilgi alanına girmiş, bu kavramın ne olduğuna ilişkin birçok tanım üretilmiştir.

Güncel Türkçe Sözlük'te işlev, “Bir nesne veya bir kimsenin gördüğü iş, iş görme yetisi, görev, fonksiyon” (TDK, 2011, s. 1227) şeklinde tanımlanmaktadır. Diğer Türkçe sözlükler incelendiğinde (Hançerlioğlu, 2000, s. 281; Kubbealtı Lügati, 2006, s. 1467; Püsküllüoğlu, 2008, s. 948), “işlev” kavramının Güncel Türkçe Sözlük'tekine benzer olarak iş görme yetisi, görev, faaliyet ve fonksiyon gibi kavramlarla açıklandığı görülmektedir.

Yukarıda çok genel, bu nedenle de sınırlı özellikleriyle tanımlanan işlev, birçok disiplinin ilgi alanına giren, geniş bir anlam alanına sahip disiplinler arası bir kavramdır. “İşlev” kavramını kendine uğraş alanı seçen disiplinlerden biri felsefedir. Bilimler Akademisi tarafından oluşturulan Felsefe Sözlüğü'nde işlev, bir nesnenin temel özelliği olarak ele alınır ve “Belli bir ilişkiler sisteminde nesnelerin temel özelliklerinin dıştan kendini gösterişi.” (Bilimler Akademisi, 1997, s. 245) şeklinde tanımlanır. Cevizci (2005, s. 719) ise Felsefe Sözlüğü'nde işlevi bir parçanın bütün içinde oynadığı özgün ve karakteristik rol olarak değerlendirir ve “Bir nesnenin, bir şeyin ya da bir kişinin ait olduğu bütün ya da bir sistem içindeki kendine özgü faaliyeti. Bir şeyin ait olduğu sınıfa özgü olan tarzda eylemde bulunma yetisi ya da gücü.” olarak tanımlar.

Felsefe sözlüklerinin yanı sıra sosyoloji sözlüklerinde de işlev kavramına ilişkin önemli saptamalara rastlamak olanaklıdır. TÜBA'nın (2011, s. 628) hazırladığı Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nde işlev kavramının sosyolojik tanımı “(...) bir bütünün öğelerinden her birinin olumlu, olumsuz, açık, gizli olabilen ve içinde yer aldığı bütünün işleyişine katkısı.” şeklinde verilir. Ozankaya (1975, s. 59) Toplumbilim Terimleri Sözlüğü'nde işlevi “1. Bir ekin ögesinin belli bir toplumsal düzenin uyumlu işleyişine yaptığı katkı. 2. Bir yapının gerçekleştirebileceği ve onu başka yapılardan ayırt etme olanağı veren eylem türü ya da türleri.” olarak açıklar. Görüldüğü gibi felsefe sözlüklerinde işlev, ilişki ve rol kavramlarıyla

açıklanırken sosyoloji sözlüklerinde; kültür, toplumsal yapı, uyum ve düzen açısından tanımlanmaktadır.

En genel hâliyle iş görme yetisi, bir kişi veya nesnenin yerine getirdiği görev şeklinde tanımlanabilecek olan işlev olgusu, insanlık tarihinin en kadim sorunlarından birini oluşturmaktadır. İnsan, geçmişten günümüze “İşlev nedir ve işlevin önemi nedir?” sorusunun yanıtını aramıştır. Bu sorular, “Dilin işlevleri nelerdir?” sorusunun doğmasına da kaynaklık etmiştir.

2.2. Dil İşlevleri

Tıpkı yaşam gibi dilin ne olduğu da geçmişten günümüze insanı düşünmeye sevk eden sorulardan biri olmuştur. Dile yönelik düşünme ve araştırmaların temelinde ise işlev kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Öyle ki dilin doğasının, sınırlılıklarının ve olanaklarının neler olduğunu merak eden insan, geçmişten günümüze “Dilin işlevleri nelerdir?”, “Dil ne işe yarar?”, “İnsan dili kullanarak aynı zamanda ne yapar?”, “İnsanın dili kullanma amaçları nelerdir?” gibi sorulara yanıt bulmaya çalışmıştır. Bu soruların kökleri, Antik Yunan’a kadar uzanmaktadır.

Sokrates, dilin etkileme işlevi taşıdığından (Platon, 2014) söz etmiş; Platon (2000), dilin bilgilendirme ve sınıflama yapmaya yaradığını vurgulamıştır. Aristoteles, “Retorik” adlı kitabında dilin ikna etme ve kanıtlama işlevlerini sorgularken (Aristoteles, 2013), “Politika” adlı kitabında ise bilgilendirici işlevinden söz etmiştir (Aristoteles, 1975). Antik Yunan’dan sonra dilin işlevlerine yönelik en önemli ilgi, Aydınlanma Dönemi’nde yaşanmıştır. Aydınlanma Dönemi’nde John Locke (2013) dilin iletişimsel; George Berkeley (1998) ise dilin tutku/coşku uyandırma işlevinin altını çizmiştir. Humboldt, dilin ulusal ve kültürel işlevini ön plana çıkarmış (Akarsu, 1998); mantıkçı pozitivistler, dilin temel işlevinin dış dünyadaki olguları betimlemek olduğunu ileri sürmüştür (Altınörs, 2003). Ludwig Wittgenstein ise ilk döneminde dilin olguları resmetme (Wittgenstein, 2013), ikinci

döneminde ise dilin iletişim işlevi taşıdığını belirtmiştir (Wittgenstein, 2010). Martin Heidegger (2013) dilin, insanın varlığını inşa etmesine zemin hazırladığını belirtirken Nermi Uygur (2015), dilin düşünmeyi oluşturma ve aktarma işlevi taşıdığının altını çizmiş, Jürgen Habermas (2001) dilin en önemli işlevinin iletişim kurmak olduğunu ifade etmiştir. Felsefe tarihinde dilin işlevlerine yönelik bu tür tartışmalar, bir yandan dilin doğasını aydınlatmış, diğer yandan da dil öğretiminde yeni kavramların doğmasına kaynaklık etmiştir. Dil öğretiminde dilin ne işe yaradığı ve insanların dil aracılığıyla ne yaptığı gibi sorular, “işlev” ve “dil işlevleri” kavramlarıyla açılmıştır.

Dilbilim ve dil öğretimi alan yazınında “dil işlevleri” ve “işlev” terimlerinin aynı anlama gelecek şekilde kullanıldığı görülmektedir. Dilbilim açısından işlev, dilin toplum ve birey yaşamında oynadığı rol (Crystal, 2008, s. 201), bir dilsel birliğin veya ifadenin kullanılma amacı (Gökdayı, 2008, s. 96; Richards ve Schmidt, 2010, s. 233); dilin, dil birimlerinin dış dünya, düşünce, konuşan bireyler vb. açısından yerine getirdiği, üstlendiği iş; dilin, dil birimlerinin belli bir amaçla kullanılışı (Vardar, 2002, s. 122); dilin, sözcenin, bir dil biriminin kullanılma amacı; söylem, metin ya da tümcede dil birimlerinin görevleri ya da gördükleri iş (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011, s. 161) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu olgu, alan yazınında aynı zamanda “dil işlevleri” olarak da adlandırılmaktadır.

En genel hâliyle dil işlevleri, dilin kullanılma amacı (Blondell, Higgins ve Middlemiss, 1982: s. v; Cerit, 2021, s. 7; Cook, 1985, s. 177; Çekici, 2020, s. 95; Demircan, 2005, s. 232; Deniz ve Çekici, 2019a, s. 196; Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3047; Deniz ve Çekici, 2019c, s. 33; Deniz ve Demir, 2021, s. 25; Kılıç, 2007, s. 131), dilin sosyal kullanımı (Schaeffer, 1982, s. 289), dilin iletişimsel kullanımı (Deniz ve Demir, 2019, s. 905), dilin gördüğü iş (Kocaman, 1983a, s. 342), insanın dil yoluyla yaptığı her şey (Chamot, 1983, s. 459) şeklinde tanımlanmaktadır. Arwood’a göre (2011, s. 58) dil işlevleri, sosyal bağlamda bir kişinin diğer insanlarla iletişim kurma şekli; bilişsel bağlamda ise bir kişinin düşünme yöntemidir. Çubukçu’ya göre (2014) dil işlevleri, “Dilin belli bir bağlam içerisinde, bir amaca yönelik olarak yerine getirdiği eylemdir. Daha yalın bir anlatımla, sözün belli bir

ortamda ve o anda ‘ne işe yaradığı’, ‘ne anlama büründüğü’dür” (s. 19). Duchan (1988, s. 20), söz konusu kavramı “iletişimsel işlev” olarak adlandırır ve insanın iletişim sürecinde başardığı şey olarak tanımlar.

Görüldüğü gibi işlev/dil işlevleri; amaç, eylem, uygulama, iletişim, sosyalleşme, kullanım gibi kavramlarla iç içedir. Ayrıca buradaki tanımlardan dilin başlı başına bir amaç olmadığı, belli bir amacı veya görevi yerine getirmenin bir aracı olduğu yargısına ulaşmak da olanaklıdır. Başka bir deyişle insan, belirli işlevleri gerçekleştirmek için dilden yararlanmakta, dili araçsallaştırmaktadır.

Dik (1997), dilin kullanımdan bağımsız veya nedensiz bir olgu olmadığını, dilin ancak belli amaçlarla kullanıldığında ortaya çıktığını ifade etmektedir. Martinet (1998), dili bir amaç değil araç olarak nitelemekte ve bu aracın temel işlevinin iletişim kurmak olduğunu vurgulamaktadır. Bu görüşlere koşturarak Eggins (2004) dil kullanımının doğası gereği işlevsel olduğunu belirtmekte, yani dili insanın belli işlevleri yerine getirmek için yarattığı bir araç olarak konumlandırmaktadır. Bu doğrultuda Richards ve Rodgers (2002), dil yapılarının dil işlevlerini yansıtan bir araç olduğunun altını çizmektedir. Bu görüşlerin yanı sıra dil işlevlerinin yaşamsallığı da alan yazınında sıkça vurgulanmaktadır. Kılıç (2002), kullanımla ortaya çıkan dil işlevlerinin insanlığın ortak özelliği olduğunu gündeme getirmekte; Deniz ve Demir (2019), başarılı bir iletişimin, dilin belirli bir bağlam içinde işlevsel olarak kullanılmasıyla mümkün olduğunu ifade etmektedir. Green (2012) insanların sosyal eylemleri gerçekleştirebilmek için dil işlevlerini kullanmak durumunda olduklarını öne sürmektedir. Görüldüğü gibi dil işlevleri, insanın bağlama uygun dil kullanımı, üstlendiği iletişimsel ve sosyal rol şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda yer alan tanım ve belirlemelerden hareketle dil işlevlerini, dilin kullanım amacı ve dil aracılığıyla gerçekleşen eylem; dilin yaptığı iş şeklinde tanımlamak olanaklıdır.

Anlaşılabileceği üzere dil işlevleri hem iletişim sürecinde ortaya çıkmakta hem de iletişim sürecini güvencelemektedir. İletişim sürecinin vazgeçilmezi ve belirleyeni olan dil işlevleri,

gerçek yaşamdan yalıtılmış soyut bir olgu değil, çeşitli sosyal ve dilsel ögelerden oluşan ve söz konusu dilsel ögeleri hem etkileyen hem de onlardan etkilenen karmaşık bir bütündür. Bu noktada dil işlevlerinin çok boyutluluğunu ortaya koyabilmek için onu oluşturan ve etkileyen ögeleri ele almak gerekmektedir.

2.3. Dil İşlevlerini Oluşturan ve Etkileyen Ögeler

İnsan, dili belli bir amacı yerine getirmek için kullanır. Başka bir deyişle her dil kullanımı, bir görevin ürünü ve aracıdır. Bu dil kullanımlarını oluşturan ve etkileyen belli başlı ögeler bulunmaktadır. Bu ögeler, gerçek iletişimsel durumlarda birbirinden ayrılamayan bir bütün hâlinde yer almaktadır. Dil işlevlerini ayrıntılı bir biçimde inceleyebilmek için, söz konusu ögeler aşağıda ayrı başlıklar altında açıklanmış ve değerlendirilmiştir.

2.3.1. Dil Yapısı, Sözce ve İçerik

Dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen ögelerin başında dil yapısı, sözce ve içerik gelmektedir. Dilin kullanılış biçimi, başka bir deyişle bir amacı dil aracılığıyla ifade etme yolu, yani tercih edilen dil bilgisel öge, “dil yapısı”nı oluşturmaktadır. Alan yazınında dili işlevsel olarak kullanma biçimleri, yani dil yapısı, “form” olarak da adlandırılmaktadır. Bu formun dile getirilişi ise “sözce” olarak tanımlanmaktadır. “İçerik” veya “önerme içeriği” ise sözcede ele alınan konudur. Bu noktada “form”, “sözce” ve “içerik” kavramlarının alan yazınındaki tanımlarını incelemekte yarar vardır.

Form, dil göstergesinin maddesi, ses; anlamlı veya işlevli birimi, biçim (Karaağaç, 2013, s. 190); dilin soyut ses bilgisel ve dil bilgisel karakteri (Crystal, 2008, s. 198) şeklinde tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda dil yapısı, belirli bir dilde, ekten cümle kalıplarına kadar uzanan ve o dilin kendi dil bilgisel özelliklerini içeren birimler ve ifadeler (TMV, 2020b, s. 467) şeklinde tanımlanmaktadır. Sözce ise bir konuşucunun ürettiği, iki susku

arasında yer alan söz zinciri parçasıdır (Vardar, 2002, s.181). Kocaman (2009, s. 3) sözcelerin söyleyenlere, kullanıldıkları bağlama, dinleyen ve söyleyenin amacına, beklentilerine, varsayımlarına göre anlamlandırılabilirdiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla sözce, cümle (tümce) gibi soyut dil bilgisel bir öge değil, dil kullanımı içinde anlamlandırılabilen işlevsel ve bağlamsal bir olgudur. Searle'ün (2005) ortaya attığı önerme içeriği kavramı ise, sözcede ele alınan konu şeklinde tanımlanabilir. Örnek vermek gerekirse sebep ifade etme bir dil işlevi, “-DIĞI için” bu dil işlevinin formu (yapısı), “Bilgisayar bozulduğu için ödevimi yapamadım.” ifadesi ise bu dil işlevinin sözcesidir. Bilgisayarın bozulması ve ödevin yapılamaması ise önerme içeriği olarak değerlendirilebilir. Görüldüğü gibi sözce, formun dile dökülmüş yani uygulanmış şeklidir. Dil işlevi ise, bunların bütününe verilen isimdir. Bu örnekten de anlaşılabileceği gibi sebep ifade etme işlevinin sınırlı sayıda dil yapısı (-DIĞI için, -mAsI nedeniyle, bu yüzden, bu sebeple vb.) olmakla birlikte bu sınırlı dil yapısıyla sınırsız sözce üretmek olanaklıdır. Başka bir deyişle bir dil işlevini gerçekleştirmenin birden çok seçeneği vardır.

2.3.2. Söz Varlığı

Dil işlevleri, eğer sadece sözsüz iletişim öğelerinden meydana gelmiyorsa, zorunlu olarak bir sözle ifade edilmek durumundadır. Bu bağlamda bir dilin söz varlığı, dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen önemli öğelerden biri olarak değerlendirilmektedir.

“Bir dilin sözcükleri, deyimleri, kalıp sözleri, kalıplaşmış sözleri, atasözleri, terimleri ve çeşitli anlatım kalıplarının bütünü, o dilin söz varlığını oluşturur” (Aksan, 2006, s. 7). Bir dilin sözlüksel birimlerinin ve sözlükçesinin tümü; sözlüksel birimlerin oluşturduğu açık dizge (İmer, Kocaman ve Özsoy, 2011, s. 233) şeklinde de tanımlanan söz varlığı, o dille bir etkinlik gerçekleştirmek demek olan dil işlevlerinin de temelinde yer almaktadır.

İşlevsel dil kullanımıyla söz varlığı arasındaki karşılıklı ilişkiye şöyle bir örnek verilebilir: Tanımlama yapılırken söz varlığı içindeki “tanımla-”, “adlandır-”, “ifade et-”, “de-”,

“nitele-” gibi belli başlı eylemler kullanılır. Yine sınırlandırma yaparken “sınırla-” eylemi ile “yalnız”, “yalnızca”, “sadece” gibi ilgeçler kullanılabilir. Benzer bir biçimde kişinin öfkesini veya sevinç duygusunu yansıtırken kullanabileceği söz varlığı ögeleri/ünlemler de sınırlıdır.

Akademik metinler, dil işlevleri-söz varlığı bağıntısını somutlaştırmaktadır. Örneğin Karagöl (2018, s. 139), yüksek lisans ve doktora tezlerini incelediği çalışmasında amaç bildiren cümlelerde en fazla “incele-”, “amaçla-”, “belirle-”, “değerlendir-”, “göster-” ve “yanıt ara-” eylemlerinin kullanıldığını tespit etmiştir. Kan (2016, s. 1295), Türkçe eğitimi alanındaki lisansüstü tezlerin giriş bölümlerini incelediği çalışmasında “belirtmek”, “açıklamak”, “ortaya koymak”, “bahsetmek”, “tanımlamak”, “söylemek”, “üzerinde durmak”, “ifade etmek” gibi fiillerin atıf yapma işleviyle kullanıldığını belirlemiştir. Dağ Tarcan (2019, s. 165-166), sosyal bilimlerdeki bilimsel metinlerde “neredeysen”, “bazen”, “herhâlde” “belki”, “olası”, “muhtemelen”, “yaklaşık” gibi sözcüklerin kaçınınsama (ihtimal); “kendim/kendimiz”, “biz”, “bizce”, “bizim”, “tarafımızca” sözcüklerinin kendini anma işleviyle kullanıldığını ortaya koymuştur. Bu vb. araştırmalar, söz varlığının dil işlevlerini ifade etmenin bir aracı olduğunu, aynı zamanda dil işlevlerini etkilediğini göstermektedir.

2.3.3. Kalıp Sözcükler

Kalıp sözcükler, yukarıda ele alındığı gibi aslında söz varlığının birer parçasıdır. Ancak iletişim durumlarında kalıp sözcüklerin işlevsel bir nitelik taşıması, kalıp sözcükleri dil işlevlerini oluşturan bir öge olarak ayrı bir başlık altında ele almayı zorunlu kılmaktadır.

İlişki sözcükleri, kültür birim (Gökdayı, 2008, s. 90) ve bağlamsal söz (Onursal Ayırır, 2020, s. 87) olarak da adlandırılan kalıp sözcükler bir toplumun bireyleri arasındaki ilişkiler sırasında kullanılması âdet olan (Aksan, 2006, s. 34), belli durumlarda söylenmesi konusunda toplumun bireyleri arasında üzerinde anlaşmaya varılmış sözcükler (Karaağaç, 2013, s. 523) şeklinde tanımlanmaktadır. Gökdayı (2008, 2015) kalıp sözcükleri, günlük iletişimi

kolaylaştıran dilsel kullanımlar olarak ele almaktadır. Bayraktar (2019, s. 66) kalıp sözleri işlevine uygun bir biçimde kullanmanın insan ilişkileri ve sosyal etkileşim açısından önemine dikkat çekmekte, Koç (2015) ise kalıp sözleri iletişimsel yetinin ve işlevsel dil kullanımının bir göstergesi olarak değerlendirmektedir. Buradan hareketle kalıp sözleri, dil işlevlerinin günlük ve sosyal yaşamdaki somut kullanım örnekleri olarak incelemek olanaklıdır.

Kalıp sözlerden her biri, dil işlevlerini yansıtan birer örnek olarak ele alınabilir. Söz gelimi “güle güle”, “Allah’a ısmarladık”, “Kendine iyi bak” gibi kalıp sözler vedalaşma işlevini yansıtmaktadır. “Bol şans”, “başarılar” gibi kalıp sözler iyi dilekte bulunma, “toprağı bol olsun”, “başınız sağ olsun”, “mekânı cennet olsun”, “Allah kalanlara sabır versin” kalıp sözleri baş sağlığı dileme; “hakkını helal et”, “helal olsun” kalıp sözleri de helalleşme işlevinin somutlaşmış hâlidir. Örnekleri artırmak olanaklıdır. Türkiye Türkçesindeki bütün kalıp sözler tek tek incelendiğinde, her birinin bir dil işlevini yansıttığı görülmektedir.

Gökdayı (2015) işlevlerine göre kalıp sözleri 14 ayrı başlıkta sınıflandırırken; Onursal Ayırır (2020), Türkiye Türkçesi söz varlığında nezaket bildiren 400 kalıp sözün 44 ayrı işlev taşıdığını belirlemiştir. Bayraktar (2019, s. 12) ise bazı kalıp sözlerin bağlama göre birden fazla işlevde kullanılabildiğini belirtmekte, örneğin birini övmeye kullanılan “aferin” kalıp sözünün bağlama göre başarısız bir işin sonucunda iğneleme işleviyle; yeme içme bağlamında teşekkür işlevi taşıyan “eline sağlık” kalıp sözünün, bir eseri meydana getireni kutlama işleviyle; “eyvallah” kalıp sözünün ise teşekkür etme, onaylama, vedalaşma işlevleriyle kullanılabildiğini ifade etmektedir.

Yukarıdaki görüş, tespit ve araştırmalardan hareketle dil işlevlerini oluşturan kalıp sözlerin iletişim sürecinin ve iletişimsel yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez öğelerinden biri olduğunu söylemek olanaklıdır.

2.3.4. Prozodi

Bürün olarak da adlandırılan prozodi; titrem, vurgu, durak, sürem vb. ses olgularının genel adı (Vardar, 2002, s. 52) şeklinde tanımlanmaktadır. Konuşmayı sıradan bir ses dizisi olmaktan çıkaran ve dilde anlamı etkileyen vurgu, ton, ezgi, süre, sınır, durak gibi prozodik ögeler (Özbay ve Çetin, 2011, s. 160), dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır.

Börekçi (2005) prozodik ögelerin Türkçede anlam ayırıcı işlev taşıdığını belirtmektedir. Bu görüşe koşut olarak Onan (2005), Türkçede prozodik ögelerinin dil yapılarının anlamlandırılmasını sağladığını vurgulamaktadır. Söz gelimi “Tebrik ederim!” ifadesi, prozodik ögelerin kullanımına göre kutlama işlevini yansıtabileceği gibi, küçümseme/alay etme işlevi de taşıyabilir. Benzer bir biçimde öfke, sevinç, şaşkınlık bildirme gibi dil işlevlerinin anlaşılmasında prozodi ögelerinin önemli bir payı vardır.

Türkçede prozodik ögelerin dil işlevlerine etkisini konu edinen çeşitli akademik çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Özcan ve Aksan (2017) çalışmalarında, prozodik ögelerin “evet” sözcüğünün işlevlerini farklılaştıran etkenlerden biri olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre evet sözcüğü; “onaylama”, “devam ettirme”, “fikir birliği”, “cevap verme” ve “konudan sapma-konuyu kapatma” olmak üzere beş ayrı işlev taşımakta; “evet” sözcüğünün farklı işlevler taşımasında ezgi, durak gibi prozodik ögeler etkili olmaktadır. Uçar’ın (2005) çalışması “işte” sözcüğünün “boşluk doldurma”, “örneklendirme/detaylandırma”, “kesinlik bildirme”, “bilinen bir şeyden söz etme” gibi işlevleri olduğunu göstermekte ve ezgi örüntüsüne göre “işte” sözcüğünün işlevlerinin farklılaştığını ortaya koymaktadır. İbe Akcan (2008) “şimdi” sözcüğünün, Esmer (2009) ise, “ki” biçimbiriminin farklı işlevler taşımasında ezginin rol oynadığını belirtmektedir. Bu araştırmalar, prozodik ögelerin dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen temel ögeler arasında yer aldığını kanıtlamaktadır.

2.3.5. Sözsüz İletişim

İşlevsel dil kullanımını oluşturan ve etkileyen öğelerden bir diğeri de “sözsüz iletişim”dir. “Sözsüz iletişim verili bir durum ya da bağlamda sözsüz davranışların, sözel iletişim davranışlarıyla birlikte ya da tekil olarak kullanılarak anlamların değiş tokuş edilip yorumlandığı dinamik ve geri döndürülmez bir süreç” (Eriş, 2012, s. 48) olarak tanımlanmaktadır. Buradan yola çıkarak sözsüz iletişim, iletişim sürecinde sözün dışında kalan ve dil kullanımına işlevsellik kazandıran öğelerin toplamı şeklinde tanımlanabilir.

Kişiler arası mesafe, duruş, hareketlilik, jest ve mimikler, göz teması, giyim kuşam (Ünal ve Altay, 2013) gibi sözsüz iletişim öğeleri, iletişim sürecinde önemli bir etkiye sahip olmasının yanı sıra dil işlevlerinin de anlaşılmasının zemininde yer almaktadır. İnsan dili kullanırken belirli amaçlar doğrultusunda sözsüz iletişim öğelerinden yararlanmakta, çoğu zaman dilsel amaçlarını bu öğelerle karşılamaktadır. Bu nedenle sözsüz iletişim öğelerini hesaba katmadan dil kullanımının hangi işlevi karşıladığını belirlemek oldukça güçtür. Örneğin sözsüz iletişim öğeleri, kabul etme veya reddetme dil işlevlerinin kesinlik derecesinin belirlemede işe yarayabilir. Aynı zamanda memnuniyet, şaşkınlık, hayal kırıklığı gibi duyguları yansıtan dil işlevlerinin anlaşılmasında da sözsüz iletişim öğeleri oldukça önemlidir.

Alan yazınında sözsüz iletişim öğelerinin dil işlevlerine etkisini konu edinen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Söz gelimi Ekman ve Friesen’in (1982) gülümsemeyi zevk, mutluluk ve eğlence işlevi taşıyan “doğal gülümseme”; ikna etme işlevi taşıyan “yapay gülümseme” ve üzüntü ifade etme işlevi taşıyan “mutsuz gülümseme” olmak üzere üç başlıkta ele almaktadır. Kantarcıoğlu (1998), göz kırpma, dokunma, gülümseme ve çeşitli jest ve mimiklerin karşılıklı konuşma sürecinde anlamı belirleyen işlevsel nitelikler taşıdığını örneklemektedir. Dolayısıyla sözsüz iletişim öğelerini, dil işlevlerinin anlaşılmasını kolaylaştıran öğelerden biri olarak değerlendirmek mümkündür.

Dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen öğeler, Şekil 1’de özetlenmektedir:



Şekil 1. Dil işlevlerini oluşturan ve etkileyen öğeler

Yukarıdaki tanım ve açıklamalardan anlaşıldığı üzere dil işlevleri, esnek ve çok boyutlu bir olgudur. Bu nedenle dil işlevleri, katı ve donuk yaklaşımlarla betimlenmeye elverişli değildir. Çünkü insanın dili kullanma amacı, iletişimsel rolü veya dil yoluyla gerçekleştirdiği etkinlik, birçok farklı değişkenin etkisine açıktır. Söz konusu değişkenler göz önünde bulundurulmadan dil işlevlerini doğru bir biçimde tespit etmek ve etkili bir biçimde öğretmek olanaklı değildir. Buradan hareketle dil işlevlerinin öğretimi konusunu derinleştirmekte yarar vardır.

2.4. Dil İşlevlerinin Öğretimi: İşlevsel Dil Öğretimi Yaklaşımları

Dil felsefesi ve dilbilimde dilin ne olduğuyla ilgili tartışmaların ve eğitim alanında dilin nasıl öğretilmesi gerektiğiyle ilgili araştırmaların da etkisiyle dil bilgisini, çeviriyi, kültürü veya sözcüğü ön plana çıkaran farklı yaklaşımların, yabancı dil öğretiminde dönem dönem egemen paradigma olduğu görülmektedir. Ancak özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren “dil işlevleri”, “dil kullanımı”, “bağlam” ve “iletişim” kavramlarını temel alan işlevsel yaklaşımlar, yabancı dil öğretiminin sınırlarını ve olanaklarını belirlemeye başlamıştır. Günümüzde yabancı dil öğrencilerinin temel amacının hedef dilde iletişim kurmak olması, kültürler arası iletişim ve etkileşimin 21. yüzyıl koşulları için bir tercihten çok zorunluluk hâlini alması, işlevsel dil öğretimi paradigmasının güç kazanmasını sağlamaktadır.

İşlevsel dil öğretimi, geleneksel yaklaşımların tersine bilgiyi bir amaç olarak değil, dilin işlevsel kullanımı için bir araç olarak görmektedir. Başka bir deyişle bu yaklaşıma göre yabancı dil, işlevsel bir biçimde kullanılabilirdiği ölçüde yararlıdır. Bu nedenle geleneksel dil bilgisi veya çeviri odaklı etkinliklerden ziyade iletişimi merkeze alan etkinliklere yer verilmesi gerektiği savunulmaktadır. Ayrıca işlevsel yaklaşım, dil öğrenimini basit etki-tepki bağıyla açıklayan davranışçı kuramdan çok, öğrenmeyi iletişim ve etkileşim süreçleriyle açıklayan sosyal ve bilişsel öğrenme kuramlarından beslenmektedir. Dilbilim alanında ise yapısalcı paradigmanın dilin doğasını açıklamada yetersiz kalması ve iletişim süreciyle dil kullanımına odaklanan işlevselci paradigmanın ön plana çıkması, dil öğretiminde işlevsel yaklaşıma kuramsal bir zemin sağlamıştır. Humboldt, Saussure, Chomsky, Krashen ve Hymes gibi dilbilimcilerin araştırma ve düşünceleri, yabancı dil öğretiminde dil bilgisini tamamen yok saymayan fakat ağırlığı dil işlevlerine ve sosyal etkileşime veren yaklaşımlara önemli bir dayanak oluşturmaktadır.

Öncelikle Humboldt’un (2011) dilin sadece bir “ürün” değil, aynı zamanda bir “etkinlik” olduğu yönündeki sarsıcı görüşü, dil öğretiminde üründen çok etkinliğe yani kurallardan çok

dil kullanımına ağırlık verilmesine önemli bir dayanak oluşturur. Ardından Ferdinand de Saussure'ün (2001) “dil” ve “söz” arasında yaptığı ayrım, yabancı dil öğretiminde sözün, yani bireysel dil kullanımın öğretilmesi ve geliştirilmesi gerektiği fikrini güçlendirir. Saussure'ün ardından Chomsky'nin (2001) üretici dönüşümsel dil bilgisinde, “edinç” ve “edim” kavramları arasında yaptığı ayrım da yabancı dil öğretimi açısından önemli dönüm noktalarından biridir. Chomsky'nin bu belirlemesi, dil öğretiminde doğuştan gelen dil kullanma yetisinden çok, sonradan kazanılan dil kullanım olanaklarına yani edime vurgu yapılmasını sağlar. Bununla beraber yine Chomsky'nin (2001) dilbilime kazandırdığı “yüzey yapı” ve “derin yapı” ayrımı da dil öğretiminde yüzey yapıyı yansıtan dil bilgisinden ziyade derin yapıyı ortaya koyan anlam ve işlevin ön plana çıkmasını güçlendirir. Krashen'in (1981) “öğrenme” ve “edinim” arasında yaptığı ayrım da yine dil öğretime önemli katkılar sunar. Bu ayrımla beraber yabancı dil edinimi için dile maruz kalmak, gerçek iletişim durumlarıyla karşılaşmak önem kazanır. Tüm bu dilbilimsel gelişmelerden etkilenen Hymes, (1972) “iletişimsel yeti” kavramını geliştirir. Bu kavram, iletişim durumlarına dayalı yabancı dil öğretimin dayanaklarını güçlendirir. “Bir dil toplumu ile iletişim kurmak için gerekli bilgiler ve bunların kullanılması için gerekli becerilere sahip olma anlamına gelen iletişimsel yeti” (Aktaş, 2004, s. 46), işlevsel dil öğretiminin temel kavramı hâline gelir. Öğrencinin dili hangi bağlamlarda, nasıl kullanacağını önem kazanması, dil öğrenmenin dili kullanmakla eş değer kabul edilmesi, iletişim ortamlarındaki dil işlevlerini odağa alan işlevsel dil öğretimi yaklaşımlarının doğuşuna kaynaklık etmiştir. 1970'li yıllarda ortaya çıkan ve işlevsel dil öğretimi içinde değerlendirilen işlevsel kavramsal yaklaşım, yabancı dil öğretime yeni ufuklar sunmuştur.

2.4.1. İşlevsel Kavramsal Yaklaşım

Yabancı dil öğretimini büyük ölçüde alışkanlık kurma edimi olarak ele alan ve yapısal dilbilimin biçimciliğine ve davranışçı dil öğretim kuramına dayanan geleneksel dil öğretim

yaklaşımları, dil bilgisi öğretiminde yararlı olsa da öğrencilere bir dil kullanım yetisi kazandırmakta başarısız kalmıştır (Kocaman, 1983c, s. 6). Geleneksel yaklaşımların günlük iletişim durumlarıyla başa çıkmada öğrencilere gerekli alt yapıyı sağlayamaması, yabancı dil öğretiminde yeni arayışlara kapı aralamış, bunun sonucunda da yapıdan çok işlevsel dil kullanımını merkeze alan yaklaşımlar güç kazanmaya başlamıştır (Brown, 2007; Demir, 2016; Demircan, 2005; Göçer, 2017; Larsen-Freeman, 2003; Richards ve Rodgers, 2002; Şimşek, 2017; Taylor, 1983; Yavuz ve Şimşek, 2008). Yapısal ve yapısal-durumsal izlencelerin, beklentileri karşılamaması üzerine Avrupa Konseyi Kültürel İşbirliği Dairesi tarafından “Çağdaş Diller Projesi” kapsamında Avrupa toplumunda yetişkin öğrencilerin iletişim sorunlarını çözmek amacıyla “dilin hangi işlevlerle kullanıldığı” ve “bu işlevlerin hangi kavramlara bölündüğü” sorusundan hareketle yeni bir izlençe geliştirilmiş ve işlevsel kavramsal yaklaşıma dayalı bu izlençe 1975 yılından başlayarak öğretim kitaplarına yansıtılmıştır (Demircan, 2005, s. 231). Çerçeve metne de kaynaklık eden bu izlenceler, işlevsel kavramsal yaklaşımın temellerini oluşturmaktadır. Van Ek (1975), Wilkins (1976) ve Finnochiaro ve Brumfit’in (1983) öncülüğünü yaptığı işlevsel kavramsal yaklaşımın belirgin özelliklerini, dilbilimci ve dil eğitimcisi Ahmet Kocaman şöyle açıklamaktadır:

İletişim kuramının, toplumdilbilimin ve felsefenin dilin niteliğinin anlaşılmasındaki katkıları, dilin yalnız betimleme ya da bilgi vermeye yaramadığını, belli işlevleri yerine getirdiğini, birtakım kavramları anlattığını göstermiştir. Geçmişte dil öğretimi büyük ölçüde bilgi verme edimini belli başlı amaç olarak benimsemişti. Oysa dilin bunun ötesinde daha birçok işe yaradığı, birçok işlevleri bulunduğu daha iyi anlaşılmıştır. Bunlardan usumuza gelenleri şuraya yazıverelim: Dili yargılamak, değerlendirmek, bağışlamak, övmek, kınamak, yakınmak, buyruk vermek, yöneltmek, çağırmak, onaylamak, uyarmak vb. için kullanırız; dille tanım, açıklama yapar, karşılaştırır, genelleme yapar, duygularımızı dile getiririz; umudumuzu, umutsuzluğumuzu, sevgimizi, acımızı anlatırız. Bu işlevleri zaman, yer, sıklık, yoğunluk, süreklilik gibi kavramlar açısından dile getiririz. Bu yeni bakış açısına kısaca işlevsel kavramsal yaklaşım denilmektedir. Bu çerçevede hazırlanan ders izlenceleri konuların işlenişinde ve ders

gereçlerinin hazırlanmasında oldukça değişik bir yönelişi yansıtır. Geleneksel, "şimdiki zaman, adılar, bağlaçlar, dolaylı anlatım" vb. başlıklı konular yerine, "soru sormak, bir süreci betimlemek, hoşlanmak, hoşlanmamak, öğütme, öneride bulunmak" gibi işlevsel konu başlıkları bulunur. Bu konular belli zaman, yer ve konumlara ve daha sonra dilbilgisel yapılara bağlanır (Kocaman, 1983b, s. 117).

İşlevsel kavramsal yaklaşımda dil öğretiminin içeriği, o dil kullanıldığında gerçekleştirilen işlevlerin ve o dili ifade etmek için kullanılan kavramların derlenmesi (Reilly, 1988, s. 2-3) şeklinde özetlenmektedir. İşlevsel kavramsal yaklaşımda öğretim programları, selamlama, bilgi isteme, araya girme, bir konuyu değiştirme gibi dil işlevleri odak alınarak düzenlenmektedir (Brown, 1995, s. 10). Anlaşılacağı üzere işlevsel kavramsal yaklaşım, dil öğretimine dil bilgisinden başlamamaktadır. Başka bir deyişle dil bilgisi, dil öğretiminin merkezinde değildir. Bu yaklaşım için öğrencilerin dilsel gereksinimlerini karşılayacak dil işlevleri ve dilin kullanım bağlamı önemlidir (Akan, 2007; Deniz ve Uysal, 2010b; Finocchiaro ve Brumfit, 1983). İşlevsel kavramsal yaklaşımda dil bilgisi, ikincil önemdedir (Kocaman, 1983c, s. 8). Dil bilgisel yaklaşımın tersine işlevsel kavramsal yaklaşım, doğal dil kullanımı içindeki durumları yeniden oluşturarak öğrencilerin hedef dilde aşamalı bir biçimde ilerleme kaydetmesini amaçlamaktadır (Wilkins, 1976, s. 18). Bunun için de öğrencilerin dilsel gereksinimlerinin betimlenmesi âdeta bir zorunluluktur. Yabancı dil öğretiminde ihtiyaç analizi çalışmalarının işlevsel kavramsal yaklaşımın etkisiyle arttığı görülmektedir.

Uysal (2014, s. 99), tek bir eylemin çeşitli durum, kişi ve mekânlara göre birden çok dile getiriliş biçimi olduğunu, bu nedenle işlevsel kavramsal yaklaşımda öğretimin öğrencinin amacına göre yapılandırıldığını vurgulamaktadır. Altıparmak'a göre (2013, s. 42), yabancı bir dili öğrenmek isteyenlerin bu dili öğrenme amaçları ve niyetleri yaklaşımın işlevsel boyutunu, bu dilin kullanılacağı zaman, mekân ve durum gibi değişkenlerin de yaklaşımın kavramsal boyutunu oluşturmaktadır. Başka bir deyişle yaklaşımın "kavramsal" boyutu, dil işlevlerinin hangi durum ve bağlamlarda öğretileceğine odaklanmaktadır. Dolayısıyla

işlevsel kavramsal yaklaşım, dil kullanımı ile bağlamı eş güdüm içinde ele almaktadır. Deniz ve Uysal (2010b, s. 157) işlevsel kavramsal yaklaşımın öğrenci gereksinimlerini ve yaşayan dilin öğretimini ön plana aldığını, bu nedenle söz konusu yaklaşımın esnek bir doğasının olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin öğrenme amaçları, dilsel gereksinimleriyle buna uygun dil işlevleri ve dili kullanma bağlamları işlevsel kavramsal yaklaşımda ders izlencelerinin temelini oluşturduğu söylenebilir. Bu bakımdan işlevsel kavramsal yaklaşım, öncelikle program geliştiricilere ve ders kitabı hazırlayanlara önemli veri tabanları sunmuştur.

Özetlemek gerekirse işlevsel kavramsal yaklaşım, klasik dil bilgisi sınıflamalarına dayalı bir öğretimden ziyade öğrencilerin dilsel gereksinimlerine yanıt verecek işlevsel ve bağlamsal sınıflamaları temel alan yeni müfredatlarla eğitim verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin gereksinim duyacağı dil işlevleri listelerinin oluşturulmasının işlevsel kavramsal yaklaşımın yabancı dil öğretimine sunduğu önemli katkılardan biri olduğunu söylemek olanaklıdır.

Yabancı dil öğretiminde derin bir paradigmatik kırılmaya yol açan işlevsel kavramsal yaklaşım, 1980’lerde yerini iletişimsel yaklaşıma bırakmıştır.

İletişimsel yaklaşıma geçmeden önce alan yazınındaki yöntem-yaklaşım tartışmalarına kısaca değinmek gerekmektedir. Yabancı dil öğretimi alan yazınında “iletişimsel yöntem” ve “iletişimsel yaklaşım” terimlerinde bir uzlaşma olmadığı, bu iki terimin sık sık birbirinin yerine kullandığı görülmektedir. Bu çalışmada “yaklaşım” kavramı, Richards ve Rodgers’ın (2002) görüşlerinden hareketle dilin ve dil öğreniminin doğasına ilişkin kuram ve varsayımlar olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada “iletişimsel yöntem” yerine “iletişimsel yaklaşım” kavramı tercih edilmiştir.

2.4.2. İletişimsel Yaklaşım

İşlevsel kavramsal yaklaşım, daha çok müfredat ve ders kitabı hazırlayanlara yol göstermiş ancak ders içi etkinlik ve uygulamaların nasıl olması gerektiği sorusuna somut yanıtlar verememiştir. Bu eksikliğin farkına varan dil eğitimcileri ve araştırmacılar, sınıf içi etkinliklere, öğretmen ve öğrenci rollerine odaklanarak “iletişimsel yaklaşım”ı geliştirmiştir. 1980’lerden itibaren iletişimsel yaklaşım, yabancı dil öğretimine âdeta damgasını vurmuş, hatta kimi görüşlere göre “yabancı dil öğretiminin tek hâkimi” (Yavuz ve Şimşek, 2008, s. 60) olmuştur.

İletişimsel yaklaşımı dil öğretimi için büyük bir devrim olarak niteleyen Yaylı ve Yaylı (2014, s. 16-17), dilin sadece yapılardan oluşmadığını belirtmekte ve dil bilgisi ile dil işlevlerini birleştirerek öğretme düşüncesinin iletişimsel yaklaşımın odağında yer aldığını vurgulamaktadır. Littlewood (2010, s. 1), dilin yapısal yönlerinin yanı sıra işlevsel özelliklerine de sistematik bir dikkat göstermesi ve bunları iletişimsel bir bakış açısıyla birleştirmesinin, iletişimsel dil öğretiminin en karakteristik özelliklerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Dil bilgisi yapılarının iletişimsel bir olgu olarak öğretilmesi, dil işlevlerinin iletişimsel dil öğretimi yaklaşımında merkezî bir rol üstlenmesini sağlamıştır. “Bu yaklaşıma göre dil işlevleri, en az dil bilgisel yapılar kadar önemlidir. İletişimsel yaklaşımın temel ilkesi, öğrenenlerin dili iletişim kurmak için gerçek hayat durumlarında, yaratıcı bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır” (Sarıçoban, Kavaklı, Arslan ve Özer, 2015, s. 389). İletişimsel yaklaşıma göre dil öğrenmek, dil işlevlerini öğrenmektir (Demircan, 2005, s. 250). Bu yaklaşıma göre dil bilgisi, dil kullanılırken öğrenciler tarafından keşfedilir (Brown, 2007, s. 241). Görüldüğü gibi iletişimsel yaklaşım, işlevsel kavramsal yaklaşımda olduğu gibi dil bilgisinden ziyade dil işlevlerinin öğretim sürecinde odakta yer alması gerektiğini savunmakta, dil bilgisi öğretimini amaç değil dilin işlevsel kullanımı için bir araç olarak konumlandırmaktadır. İletişimsel yaklaşım açısından yabancı dil öğretiminin temel hedefi, bağlamsal etkinliklerle öğrencileri gerçek iletişimsel durumlara hazırlamak şeklinde ortaya çıkmaktadır.

Sosyal bağlam, kullarındaki dilin öğretilmesi, gerçek hayat provası, özgün metin kullanımı, iletişimsel yaklaşımın anahtar kavramları olarak ön plana çıkmaktadır (Sarıçoban, Kavaklı, Arslan ve Özer, 2015). Bunların yanı sıra iletişimsel yaklaşımın yabancı dil öğretimine kazandırdığı önemli vurgularından biri de “akıcılık”tır. İletişimsel yaklaşım, eğitim sürecinde dilin doğru kullanımının değil akıcı dil hâkimiyetinin ön plana alınması gerektiğini, akıcılığın doğruluğun doğal bir sonucu olduğunu savunmaktadır (Demirel, 2016, s. 50). İletişimin kusursuz olmayacağına ama akıcı olabileceğine değinen bu yöntemde dilin kullanımını bilmek temeldir (Delibaş, 2019, s. 42). Eski yaklaşımlara göre bir tabu ve ceza nedeni olarak görülen “yanlış/hata” kavramı, iletişimsel yaklaşımda dil öğreniminin doğal ve üstesinden gelinebilecek bir sonucu olarak kabul edilmektedir (Saydı, 2017, s. 922). Kısacası işlevsel kavramsal yaklaşımın bir devamı olarak nitelendirilen iletişimsel yaklaşım, işlevsel kavramsal yaklaşımdan farklı olarak sınıf içi uygulamalara yönelik somut ilke ve öneriler geliştirmiştir.

İletişimsel yaklaşımın ayırt edici bir diğer özelliği ise öğretmen ve öğrenci rollerinin belirlenmiş olmasıdır. Breen ve Candlin’e (1980, s. 99) göre iletişimsel yaklaşımda öğretmenin öğrenci-öğrenci, öğrenci-metin/etkinlik ve öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimi olanaklı kılan düzenleyici, kaynak, rehber, araştırmacı ve öğrenen rolleri bulunmaktadır. Larsen Freeman (2003, s. 129), iletişimsel yaklaşımda öğretmenin temel sorumluluğunun iletişimi artırmak olduğunu vurgulamakta, Littlewood (2010, s. 92) ise iletişimsel yaklaşımda öğretmenin “eş iletişimci” ve “insanlar arasındaki insan” rolünü üstlendiğini belirtmektedir. Bu yaklaşımda öğrencinin temel rolü ise iletişime etkin katılmak (Tanaka, 2009, s. 113), “öğrenme işlemi” ile “öğrenme amacı” arasındaki uzlaşmayı sağlamaktır (Demircan, 2005, s. 260). Görüldüğü gibi iletişimsel yaklaşımda hem öğretmen hem de öğrenci etkin ve sürecin içindedir.

Özetlemek gerekirse işlevsel kavramsal yaklaşımın bir devamı olan iletişimsel yaklaşım, sınıf içi etkinlikleri karşılıklı etkileşim ve anlam üretimi olarak değerlendirmekte; iletişimi hem öğrenme sürecinin doğal bir parçası hem de eğitimin nihai hedefi olarak görmektedir.

Bu süreçte de dil işlevleri, öğrencilerin hedef dilde iletişim kurmasının ilkelerini belirleyen iletişimsel yaklaşımın anahtar kavramı olarak ön plana çıkmaktadır.

2.5. Dil İşlevleri Öğretiminde Göz Önünde Bulundurulması Gereken Özellikler

Dil işlevleri, işlevsel kavramsal yaklaşım ve iletişimsel yaklaşımın da etkisiyle günümüz yabancı dil öğretiminin merkezinde yer almaktadır. Bununla birlikte dil işlevlerinin öğretimi, dilin doğasından kaynaklanan belli başlı hususları göz önünde bulundurmaya gerektirmektedir. Dil işlevlerinin öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken özellikler aşağıda açıklanmıştır.

2.5.1. Dil İşlevleri İletişim Sürecinde Açığa Çıkar

İki kişi arasındaki bilgi alışverişi (Kılıç, 2002, s. 17), bir bildirinin iki kutup arasındaki değiş tokuşu (Günay, 2004, s. 244) şeklinde tanımlanan iletişim, insanın sosyal bir varlık olabilmesinin ve kişiliğini tanımlayabilmesinin ön koşulu olarak yorumlanmaktadır (Deniz, 2018, s. 27). Anlamların paylaşımı (Doğan, 2017, s. 6), ötekini tanıma ve kendi var oluşunu gerçekleştirme (Yıldız, 2005, s. 47), yoğun bir bulaşma ve hırpalanma hâli (Kanatlı, 2018 s. 56) şeklinde de tanımlanan iletişim, donuk veya katı bir ürün değil; devam eden bir süreç, etkileşim hâli olarak ele alınmaktadır (Fiske, 2015). Bu etkileşimi, karşılıklı dil işlevleri kullanım süreci olarak yorumlamak da olanaklıdır. Bu süreç, aşağıdaki örnekle somutlaştırılabilir.

1: Merhaba!

2: ...

1: Nasılsın?

2: Ben seninle konuşmuyorum!

1: Çok pişmanım, biliyorsun! Beni affedebilecek misin?

Yukarıdaki diyalogda “Merhaba!” sözcüğüyle kişi selamlama işlevini, “Nasılsın?” sözcüğüyle hâl hatır sorma işlevini gerçekleştirmektedir. İkinci kişi ise selamlama işlevine yanıt vermemekte, böylelikle öfkeli/dargın olduğunu hissettirmektedir. Bu örnekten anlaşıldığı üzere iletişim sürecinde susmak bile belli başlı işlevleri yerine getirmenin bir aracı olabilmektedir. Ardından ikinci kişi “Ben seninle konuşmuyorum!” sözcüğüyle dargınlığını açıkça ifade etmektedir. Gönderici de üzgün olduğunu ifade etmekte, hata yaptığını kabul etmekte ve yapısal olarak soru sormakla birlikte aslında af dilemektedir. Bu küçük örnekte görüldüğü gibi iletişim, dil işlevlerinin paylaşımı ve karşılıklı olarak yeniden üretilmesi süreci olarak değerlendirilebilir. Her söylenenin söylenmeyene zemin hazırladığı, dilden etkilenen insanın dili de etkilediği (Humboldt, 1988) olgusu, yukarıdaki basit örnekte bir kez daha gün yüzüne çıkmaktadır.

Bu kapsamda dil işlevlerinin iletişim sürecinden bağımsız ele alınamayacağını vurgulamak gerekmektedir. Dil işlevleri dış dünyada, kendiliğinden, insanlar arası etkileşimden yalıtılmış bir biçimde bulunmamakta; ancak iletişim sürecinde açığa çıkmakta ve bir dil kullanımının hangi işlevi yerine getirdiği yine ancak iletişim süreci içinde değerlendirilerek anlamlandırılabilir. Çünkü dil işlevleri, kişiler arası etkileşim sayesinde üretilmekte, anlam kazanmakta ve paylaşılmaktadır. Kısacası dil işlevleri ile iletişim süreci, eş güdüm içinde inşa edilmektedir.

2.5.2. Dil İşlevleri Söz Sırası İçinde Üretilir

İletişim süreci incelendiğinde dil işlevlerinin belirli durumlarda, toplumsal uyum/kabul ve anlaşmanın bir gereği olarak belirli bir sıra-düzen içinde üretildiği görülmektedir. Gerek karşılıklı konuşmalarda gerek konferans veya söylev gibi tek taraflı konuşmalarda gerekse yazılı metinlerde, dil işlevleri belirli bir akış içinde yapılandırılmaktadır. Bu yapılandırmada

söylem topluluğunun koşul, durum, öncelik ve beklentileri belirleyici olmakta; dil işlevlerinin sırası ve üslubu buna göre değişebilmektedir.

Konuşma çözümlemesi alanındaki çalışmalar; söz sırası alma, iletişim sürecinde ortaya çıkacak yanlış anlaşılmalara önüne geçme veya ortaya çıkan yanlış anlaşılmaları telafi etme işlevlerinin, belirli bir akış ve düzen içinde nasıl yapılandırıldığına odaklanmaktadır (Atar, 2017). Söz sırasının etkileşim esnasında bağlama uygun bir biçimde paydaşlar tarafından tasarlandığı, her bir söz sırası oluşturma biriminin, etkileşimdeki diğer paydaşın söz sırası almasına fırsat tanıyacak bir geçiş alanını oluşturduğu ifade edilmektedir (Sert, Balaman, Daşkın, Büyükgüzel ve Ergül, 2015, s. 10). Konuşma tasarlanırken söz sırasının yeri, dil işlevi ve sözün kime yöneltildiği gibi ögeler bir arada anlam kazanmakta ve birbirini etkilemektedir (Sert, Balaman, Daşkın, Büyükgüzel ve Ergül, 2015, s. 11). Örneğin günlük konuşmalarda yer alan izin isteme, sebep ifade etme, izin verme-reddetme işlevleri, birbirinden yalıtılmış bir biçimde değil, belirli bir mantık akışı ve sırası içinde düzenlenmektedir. Konuşma çözümlemesi alanındaki çalışmalar, dil işlevleri öğretiminin gerçek yaşamdaki gibi, belirli bir akış ve bağlam içinde öğretilmesi gerektiği düşüncesini güçlendirmektedir.

Çubukçu (2014), tezgâhtar ve müşteri arasında geçen bir diyalogda, uyarı işlevli “NİZ” sözcésinin, iletişim sürecinin akışını ve düzenlenişini belirlediğini ifade etmektedir. Bu diyalogta “müşterinin” uyarı işlevli “NİZ” sözcési, iletişimin akışını değiştirmiştir. Müşterinin uyarısı, tezgâhtardan mesafe ve resmiyet talebi, tezgâhtarın özür dileme ve açıklama yapma işlevlerini kullanmasını gerektirmiştir. Açıklayıcı olması bakımından söz konusu diyalog, Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1

Tezgâhtar ve Müşterinin Konuşması

Sıra	Katılımcılar	Sözce
1.	Tezgâhtar	Şu kazağı dener misin?
2.	Müşteri	NİZ.
3.	Tezgâhtar	Çok pardon. Denesenez diy’cektim.
4.	Müşteri	Tamam. Önemli değil. Verin.

Dil işlevleri, sadece konuşma sürecinde açığa çıkmamaktadır. Yazılı metinlerde de metin türünün gerektirdiği dil işlevleri, belirli bir sıra içinde yapılandırılmaktadır. Sözlü ve yazılı dildeki işlevsel farklılıkları araştıran, dilin sadece ne olduğu değil; neden o şekilde kullanıldığı sorusuna da yanıt arayan, böylelikle biçim-işlev ilişkilerine daha kapsamlı bir açıklama getirmeyi amaç edinen tür çözümlemesi (Özyıldırım, 2001, s. 77) dil işlevlerinin özellikle yazılı metinlerde nasıl sıralandığını ve bu sıralamayı etkileyen öğeleri ele almaktadır. Tür çözümlemesi alanındaki çalışmalar, dil işlevlerinin farklı metin türlerinde kendine özgü bir sıralanışının olduğunu göstermektedir. Örneğin Çocuk (2017), akademik metinlerin giriş bölümlerinde; Ötügen (2020), sonuç bölümlerinde dil işlevlerinin nasıl sıralandığını incelemiştir. Karahan (2005) düğün davetiyelerinin, Özyıldırım (2003) köşe yazılarının nasıl düzenlendiğini, dil işlevlerinin bu tür metinlerde nasıl yapılandırıldığını ele almıştır. Bu araştırmaların da gösterdiği üzere dil işlevleri iletişim sürecinde açığa çıkmakta, sıralanmakta, yapılandırılmakta, anlam ve varlık kazanmaktadır.

2.5.3. Dilin Temel İşlevi İletişim Kurmaktır

Dil üzerine yapılan araştırmalar ve dilin ne işe yaradığına ilişkin tartışmalar incelendiğinde uzun yıllar dilin sadece betimleme işlevi üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu araştırma ve tartışmalarda dilin temelde insanın duygu ve düşüncelerini açıklamaya ve aktarmaya yaradığı varsayılmıştır. Bu varsayımın en önemli temsilcileri olan mantıkçı pozitivistler, dili

betimlemeye indirgemiş, dış dünyada doğrudan gözlemlenebilir bir göndergesi olmayan cümlelerin anlamsız sayılması gerektiğini (Altınörs, 2000) ileri sürmüşlerdir. Ancak özellikle Wittgenstein (2010), Austin (2017) ve Searle (2000, 2011) gibi isimlerin katkısıyla betimleme işlevinin dilin işlevlerinden sadece biri olduğu, insanın dil aracılığıyla çeşitli eylemler gerçekleştirdiği ve dilin asıl işlevinin insanlar arasında iletişim kurmak olduğu fikri güç kazanmıştır.

Günümüzde dilin temel işlevinin iletişim kurmak olduğu birçok çalışmada vurgulanmaktadır (Deniz ve Demir, 2019, 2021; Günay, 2004; Kılıç, 2002, 2007; Martinet, 1998; Vardar, 1983; Yalçın ve Şengül, 2007; Yıldız, 2005). Buna göre tanım yapma, tarif etme, teşekkür etme, özür dileme, gerekçelendirme, karşılaştırma gibi eylemlerin hepsi, aslında iletişim kurmaya yardımcı olan dil işlevleridir. “Dilin tüm işlevleri, sağlıklı ve etkili bir iletişimi gerçekleştirdikleri sürece vardır. Daha doğrusu dilin bir bütün olarak temel işlevi iletişimdir” (Kılıç, 2002, s. 17). Dilin iletişim kurma işlevi, dil kullanımının tek taraflı bir eylem olmadığını, aynı zamanda karşılıklı etkileşim süreciyle ortaya çıktığını göstermesi bakımından da ilgi çekicidir. Bu nedenle dil işlevleri, kimi çalışmalarda “iletişimsel işlev” olarak da adlandırılmaktadır (Bkz. Duchan, 1988; TMV, 2020a, 2020b).

Özetle dil temelde, insanlar arasında etkileşimi sağlama ve anlamı inşa edip paylaşma işlevi taşımaktadır. Özür dileme, teşekkür etme, amaç ifade etme, yalvarma, pazarlık etme, emir/talimat verme vb., dilin temel işlevi olan iletişimin alt boyutlarını oluşturmaktadır.

İnsanın, dili temelde iletişim kurmak için kullanması, bu kullanımların hangi ölçüte göre değerlendirileceği sorununun gündeme getirmiştir. İletişim sürecinde dil kullanımının doğruluk açısından mı, yoksa işlevsellik açısından mı değerlendirilmesi gerektiği, dil işlevleri araştırmaları ve öğretimi açısından da önemli bir tartışma konusudur.

2.5.4. Doğruluk Sınırlı, İşlevsellik Kapsayıcı Bir Ölçüttür

Dilin temel işlevini betimlemeye indirgeyen yaklaşımlar, uzun yıllar dil kullanımı “doğruluk/yanlışlık” ölçütüyle değerlendirmiştir. Başka bir ifadeyle bu yaklaşıma göre, kullanılan dil, dış dünyada bir gerçekliğe karşılık geliyorsa “doğru”, gelmiyorsa “yanlış” olarak nitelendirilmiştir. Ancak bu doğruluk/yanlışlık ölçütü, bütün dil kullanımlarını kapsamamaktadır. “Yorum Üzerine” adlı kitabında Aristoteles her cümlenin doğru veya yanlış olarak sınıflandırılmayacağını, söz gelimi dileklerin de bir cümle olduğunu fakat bunların ne doğru ne de yanlış olarak nitelenebileceğini söylemektedir (Aristoteles, 2018, s. 11). Aristoteles’in ilk çağlarda yaptığı bu vurgu, 20. yüzyılda dil araştırmacılarının görüşlerine önemli bir dayanak oluşturmuştur. Wittgenstein, Austin ve Searle gibi düşünürler; Aristoteles’in dil kullanımlarının sadece “doğru” ve “yanlış” şeklinde sınıflandırılmayağı yönündeki düşüncesini desteklemiş ve dilin farklı işlevlerini ön plana çıkarmıştır.

Austin (2017) dil kullanımlarını “saptayıcılar” ve “edimseller” olarak iki ana başlık altında incelemektedir. Dilin betimleme işlevini yerine getiren saptayıcılar, “doğruluk/yanlışlık” ölçütüyle değerlendirilebilir. Çünkü saptayıcıların dış dünyada somut, gözlemlenebilir bir karşılığı bulunabilir. Ancak betimlemenin dışında kalan ve insanın dil aracılığıyla çeşitli eylemleri yerine getirmesini sağlayan edimseller “doğruluk/yanlışlık” ölçütüyle değerlendirilemez. Dil felsefesi ve dilbilimdeki bu belirlemeler dil öğretiminde, “dil kullanımında amaç yalnızca doğruluk değil, uygunluk ve geçerliliktir. Asıl erek iletişim olduğundan anlaşılabilirlik ve yerindelik en az dil bilgisine uygunluk kadar önem taşımaktadır.” (Kocaman, 1983c, s. 5) görüşüyle özetlenmektedir.

Bu yaklaşıma göre “Sınıfta kedi var!” sözcüğü, yansıttığı içerik göz önünde bulundurularak “doğru” veya “yanlış” olarak nitelendirilebilir. Çünkü “Sınıfta kedi var!” sözcüğü, bir saptayıcıdır. Ancak “Bana bir bardak su getir!” veya “İdamına karar verilmiştir!” gibi sözcükler bir saptayıcı değil, edimseldir ve “doğru” veya “yanlış” olarak değerlendirilemez.

Görüldüğü gibi doğruluk/yanlışlık ölçütüyle ilgili temel yaklaşım, sözcenin dış dünyada (gerçeklikte) bir yansıması olup olmasını kapsamaktadır. Bununla ilgili bir diğer yaklaşım da dil bilgisine uygunlukla ilgilidir. Dil kullanımı değerlendirilirken uzun yıllar, kullanımın dil bilgisi kurallarına uygun olup olmadığına göre bir değerlendirme yapılmıştır. Dil kullanımı, bir dilin nasıl kullanılması gerektiğini açıklayan dil bilgisi kurallarına uygunsa “doğru”, uygun değilse “yanlış” olarak değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım, alanda kural koyucu dil bilgisi (prescriptive grammar) (Carnie, 2006) veya emredici dil bilgisi (Benzer, 2020) olarak adlandırılmaktadır. Ancak kullanımın önceden belirlenmiş dil bilgisi kurallarına uygun yani “doğru” olması, işlevsel olmasını her koşulda güvencelememektedir. Başka bir deyişle bir sözce, dil bilgisi kuralları açısından hiçbir sorun taşımayabilir ancak bu sorunsuzluk, sözcenin anlamlı ve işlevsel olması için yeterli değildir. Söz gelimi “Hayırlı olsun!” sözcesi dil bilgisi kurallarına uygundur. Ancak bir taziye evinde söylenen “Hayırlı olsun!” sözcesi, bağlama uygun olmadığı için muhtemelen “işlevsel” olmayacaktır. Nitekim Çubukçu (2014, s. 15), dil bilgisi açısından kabul edilebilirliğin, dilin kullanım durumu göz önüne alınarak belirlenebileceğini belirtmektedir.

Kısacası doğruluk/yanlışlık ölçütü, dil kullanımını değerlendirirken araştırmacılara sınırlı ve dar bir yaklaşım sunmaktadır. Kullanımın işlevsel yani amaca uygun olup olmadığının değerlendirilmesi, dilin anlaşılması açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle günümüz dilbilimi, dil kurallarının yanı sıra işlevselliği ve iletişim sürecini de göz önünde bulundurmaktadır.

İletişim sürecinde işlevselliği belirleyen ölçütlerden biri de “bağlam”dır. Bağlam, dil işlevlerinin oluşturulması ve anlamlandırılmasını doğrudan etkilemektedir. Bu açıdan dil işlevlerinde bağlamın rolüne değinmekte yarar vardır.

2.5.5. Dil İşlevleri Bağlamsaldır

Bağlam, bir cümlede, bir konuşmada veya bir metnin içinde yer alan herhangi bir kelimenin anlamının daha iyi belirlenebilmesi ve başka anlamlardan ayırt edilebilmesi için kendisini çevreleyen ve karşılıklı ilişkide bulunduğu öteki öge veya ögelerle oluşturduğu bütündür (Korkmaz, 2007, s. 33). İletişimsel bir durumun tüm ögeleri (Bussmann, 2006, s. 245), bir olayın, eylemin ya da söylemin tam olarak anlaşılabilmesi için bilinmesi gereken her şey (Van Dijk, 1997, s. 11), dilsel bilginin kullanım koşulları veya toplumsal koşullara uygun dil kullanım bilgisi (Kanatlı ve Çocuk, 2012, s. 68), dilsel birimlerin kullanıldığı toplumsal durum (Kılıç, 2002, s. 13) şeklinde de tanımlanan bağlam, dil kullanımının her alanını etkilediği gibi dil işlevlerini de dolaysız bir biçimde etkilemektedir.

Roth ve Spekman (1984, s. 3), bağlamın; McLaughlin, (2006, s. 36), bağlama göre değişen resmiyet düzeyinin dil işlevlerinin yapısını etkilediğini vurgulamaktadır. Kişinin yaşı, cinsiyeti, konumu, toplumsal rolü, iletişime geçtiği kişiyle yakınlık derecesi vb. dil işlevlerinde göz önünde bulundurulması gereken ögeler arasındadır. Söz gelimi bulaşıkların yıkanması isteği bağlama göre aşağıdaki beş farklı sözceyle, dolayısıyla da dil bilgisi yapısı ve söz varlığıyla dile getirilebilir.

- i) Bulaşıkları yıka!
- ii) Bulaşıklar yıkanacak!
- iii) Bu bulaşıklar neden hâlâ yıkanmamış?
- iv) Bulaşıkları yıkar mısın?
- v) Rica etsem bulaşıkları yıkar mısınız?

Yukarıdaki sözcelerin sayısı rahatlıkla artırılabilir. Bu sözcelerin hepsi farklı dil yapısıyla ifade edilmiştir. Ancak bunların hepsindeki ortak amaç, karşıdaki kişiden bulaşıkları yıkamasını istemektir.

Bağlam, dil kullanıcısının seçtiği yapıyı, söz varlığını, prozodik ögeleri ve sözsüz iletişim ögelerini etkileyebildiği gibi, muhatabının (dinleyici/okuyucu) dil kullanımını nasıl anlaması gerektiğini de belirlemektedir. Örnek vermek gerekirse “Bulaşıklar yıkanacak!”

ifadesi bağlama göre bir tahmin, plan, niyet veya emir işlevi taşıyabilir. “Hişt” ünleminin seslenme, çağırma, şaka yapma veya bunların dışında bambaşka bir işlevden hangisini yerine getirdiğini anlayabilmek için bağlamı hesaba katmak bir zorunluluktur. Bu örnekler, bağlamın dil işlevlerini etkileyen öğelerden biri olduğunu göstermektedir. Özetle “tek bir dilsel yapının bir dizi işlevi ifade edebilmesi gibi, bir dil işlevi de bir dizi dil yapısıyla ifade edilebilmektedir.” (Littlewood, 2010, s. 2). Bu anlamsal ayırım, ancak bağlam göz önünde bulundurulduğunda fark edilebilmektedir.

Dil yapısı, bağlamla beraber ele alınması gereken öğelerden biridir. Dil yapıları, dil işlevleri hakkında belli başlı ipuçları taşımakla beraber, araştırmacıların kesin çıkarımlar yapmasını her koşulda güvenceleyememektedir. Çünkü bir dil yapısı, birden fazla işlevi karşılayabilmektedir (Benzer, 2020; Deniz ve Demir, 2021; Erözden, 2000; Littlewood, 2010; Üstünova, 2016). Bağlamı sözcük veya cümlelerin anlamının yaşam ortamı olarak tanımlayan Onan (2005, s. 316), Türkçede dil yapılarının anlamlandırılmasında bağlamın olmazsa olmaz bir öge olduğunu vurgulamaktadır. Nitekim akademik araştırmalar da Türkiye Türkçesinde dil yapılarının bağlamlara göre farklı işlevler taşıyabileceğini göstermektedir. Örneğin Türkiye Türkçesinde “ama” bağlacının on beş (Üstünova, 2006), “ya” bağlacının on (Karaşın, 2008) -mış biçimbiriminin on dört (Yılmazoğlu, 2012), emir kipinin yetmiş bir (Uçar, 2014) ayrı işlev gizil gücü taşıdığı tespit edilmiştir. Bu çalışmaların da gösterdiği gibi, dil bilgisi yapıları, bağlama göre farklı işlevleri yansıtabilmektedir. Özetle “Dil bilgisi yapıları, dil işlevlerinin anlamsal gücünü belirlemeye yarayan bir seçenek sistemidir.” (Korneeva, Kosacheva ve Parpura, 2019, s. 2). “Dil bilgisi yapıları sabitken, dil işlevleri değişkendir ve belirli durumsal ve sosyal faktörlere bağlıdır.” (Littlewood, 2010, s. 2). Bunun yanı sıra dil işlevlerinin bir diğer özelliği de kültürel olabilmesidir.

2.5.6. Dil İşlevleri Kültürel Nitelikler Taşıyabilir

Dil işlevleri araştırmalarında göz önünde bulundurulması gereken kavramlardan bir diğeri de “kültür”dür. Genel olarak kültür “Tarihsel ve toplumsal bir bağlamda etkinleşen insanın, yaşamı iyileştirmek ve insancılaştırmak amacıyla, özünü, toplumu ve doğayı değiştirmeye ve geliştirmeye yönelik düşünce ve eylemlerinin tümü” (Kula, 2018, s. 22-23) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu genel tanımdan anlaşılacağı üzere kültür, insanın doğa karşısında ürettiği ve gerçekleştirdiği her şeydir. Bu kapsamda dilin de bir insan üretimi olduğu, kültürden etkilendiği ve kültürü etkilediği birçok çalışmada vurgulanmıştır (Akarsu, 1998; Aksan, 2007, 2008; Gökberk, 2008; Köksal, 2003; Kula, 1992; 2018; Uygur, 2006). Dil ile kültür arasındaki diyalektik ilişki, dil işlevlerinde de açığa çıkmaktadır. Kültürel öncelikler ve özgünlükler; dil işlevlerinin oluşturulması, anlaşılması ve öğretilmesinde önemli bir yer tutmaktadır.

Dili kültür bağlantısı içinde inceleyen ilk düşünür olan Humboldt’a (Akarsu, 1998, s. 7) göre dil kullanımındaki kültürel özgünlükler, ulusların karakterlerinde veya dünyaya bakışlarında kendini gösterir. Humboldt, ulusların dünyaya bakışının (weltansicht) dillerinden ayrı düşünülemeyeceği (Aksan, 2007, s. 21) görüşünü ileri sürer. Bu kapsamda bütün kültürlerde geçerli, evrensel nitelik taşıyan dil işlevleri bulunmakla birlikte, kültüre özgü işlevsel dil kullanımlarından da söz etmek olanaklıdır. Söz gelimi vedalaşmak evrensel nitelikteki bir dil işleviyken, helalleşmek kültürel bir dil işlevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Kutlamak evrensel bir işlevsel dil kullanımıyken; kadeh kaldırmak veya bayramları, kandilleri kutlamak, cuma günleri iyi dileklerde bulunmak, kültürel özellikler barındırmaktadır. Bu nedenle kültür, dil işlevleri araştırmalarında ve öğretiminde dikkat edilmesi gereken öğelerden biri olarak değerlendirilmektedir.

2.5.7. Sınırlı Dil Yapısı, İnsana Sınırsız Dil Kullanım Olanakları Sunar

Üretici dönüşümlü dil bilgisi (generative transformational grammar) kuramında Chomsky (2001) dilin “yüzey yapı” ve “derin yapı” olmak üzere iki temel bileşeni olduğunu ileri sürer. Buna göre anlamsal düzey derin yapıya, dil bilgisel düzey ise yüzey yapıya karşılık gelir (Onan, 2013, s. 73). Başka bir deyişle insan dili kullanırken yüzey yapıdan (dil bilgisinden) yararlanarak derin yapıyı (anlamı) oluşturmaya çalışır. Bu kurama göre yüzey yapı sınırlı ve tanımlanabilir olmakla birlikte, derin yapı sınırsız ve karmaşıktır. Chomsky bu görüşünü “Dil, sonlu kurallarına karşı sonsuz anlatım olanağı taşır.” (2001, s. 38) savıyla destekler. Bu durumun işlevsel dil kullanımı için de geçerli olduğu söylenebilir.

Türkiye Türkçesinde zamanı ifade etme işlevi “+DAn beri/itibaren, -DIğIndAn beri/bu yana/itibaren, +DIr, +A kadar, -mAdAn önce, -DIktAn sonra, +DAn önce, +DAn sonra, -InCA, -DIğIndA, -DIğI zaman/sırada/sürece” gibi dil yapılarıyla gerçekleştirilmektedir. Bu dil yapıları sınırlıdır ve çeşitli araştırmalarla belirlenebilir. Ancak bir Türkçe kullanıcısının, bu sınırlı dil yapılarından yararlanarak zamanı ifade etmek için sınırsız sayıda sözce üretme olanağı vardır. İletişim durumu, bağlam, içerik, konuşucunun etkin söz varlığı, dil işlevlerinin üretim olanaklarını değiştirebilmektedir. Bu nedenle dil işlevleri araştırmaları, yüzey yapıya odaklanmakla birlikte dil yapılarıyla sınırlandırılmamakta, derin yapıyı keşfetmeye çalışmaktadır. Ayrıca insanın sınırlı dil yapısıyla sınırsız sözce üretebilme olanağı, dil öğretiminde dil yapısından yani yüzey yapıdan çok işlevsel durumların yani derin yapının öğretilmesi gerektiği düşüncesini de güçlendirmektedir.

2.5.8. Bir Sözce Birden Fazla İşlev Taşıyabilir

“Cümle” veya “tümce” kavramları, sözcüklerin art arda sıralanmasıyla oluşturulmuş, dil bilgisi kurallarına uygun ve anlamlı bir yapı olarak ele alınırken; “sözce” iletişim durumunda ortaya çıkan, anlamın oluşturulmasını ve değiştirilmesini sağlayan, bir işlev taşıyan dil birimi olarak değerlendirilmektedir (Kıran, 2015). Bazen bir tümce niteliği taşımayan, dil

bilgisel açıdan “doğru” olmayan ifadeler yani sözceler, çeşitli işlevler yerine getirebilmektedir. Söz gelimi “öhö” ifadesi dil bilgisel kurallara uygun olmadığı için cümle olarak nitelenemezken, dikkati çekme işlevi taşıdığı için sözce olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle dil işlevleri araştırmalarında “tümce”den ziyade “sözce” üzerinde durulmaktadır. İletişim durumları incelendiğinde bir sözcenin birden fazla işlev taşıyabildiği görülmektedir. Aşağıda yer alan, bir pastanede geçen garson-müşteri diyalogu, bu bağlamda incelenebilir.

1: Ne alırsınız?

2: Sütlaç alabilir miyim?

1: Sütlacımız kalmadı maalesef. Fakat kazandibimiz çok güzeldir.

2: Hımm... Peki, kazandibi alalım öyleyse.

Yukarıdaki diyalogda garsonun dile getirdiği “Sütlacımız kalmadı maalesef.” sözcesi, en az üç ayrı işlev taşımaktadır. Öncelikle bu sözce “maalesef” bağlacıyla bir üzüntüyü ifade etmektedir. Garson sütlaç bulunmadığı için üzgün olduğunu ifade etmektedir. Garson ayrıca müşteriye bir bilgi vermekte, sütlaç getirmesinin imkânsız olduğunu anlatmaktadır. Son olarak sütlaç getirememesinin sebebini açıklamaktadır. “Ancak kazandibimiz çok güzeldir.” sözcesi de hem beğeni ifade etme hem de tavsiye etme işlevi taşımaktadır. Ayrıca sözcenin başında kullanılan “ancak” bağlacı, iki durum arasında bir karşıtlık olduğunu da göstermektedir. Müşterinin “Hımm” sözcesi düşünme, karar vermeye çalışma ve boşluk doldurma işlevleri taşıırken; “Peki, kazandibi alalım öyleyse.” sözcesi de onaylama ve gönülsüzce istek bildirme işlevini yansıtmaktadır.

Bu örnekte olduğu gibi gerçek iletişim durumlarında sözceler, genellikle birden fazla işlev taşımaktadır. Bu nedenle dil işlevleri araştırmalarında sözceler, “göndericinin amacı”, “içerik”, “bağlam”, “ortaya çıkan etki” gibi ölçütler göz önünde bulundurularak çözümlenmektedir.

2.6. Geçmişten Günümüze Dil İşlevlerini Sınıflama ve Listeleme Çalışmaları

Dilin taşıdığı işlevlerin sınıflandırılması dil felsefesi, dilbilim ve dil öğretimi alanlarında önemli bir araştırma konusudur. Araştırmacılar, insanların dil yoluyla gerçekleştirdikleri eylemleri belirli bir düzen içinde sınıflandırmaya ve listelemeye çalışmıştır. 1950’lerde önce dilin temel işlevlerinin neler olduğu tartışılmış ve dilin temel işlevleri sınıflandırılmaya başlanmış; 1970’lerden itibaren de bu temel işlevleri oluşturan alt işlevler belirlenip ayrıntılı bir biçimde listelenmiştir. Yapılan çalışmalar, yabancı dil öğretiminde işlevsel/iletişimsel yaklaşımların ivme kazanmasına zemin hazırlamış ve çerçeve metne önemli bir veri tabanı oluşturmuştur. Bu doğrultuda aşağıda, tarihsel bir bakış açısıyla, dil işlevlerinin sınıflandırıldığı ve listelendiği çalışmalar incelenmekte ve karşılaştırılmaktadır.

2.6.1. Ogden ve Richards’a Göre Dilin İşlevleri

C. K. Ogden (1889-1957) ve I. A. Richards’ın (1893-1973) kaleme aldığı ve ilk baskısı 1923’te yapılan “Meaning of Meaning” adlı kitap, işlevsel dil kullanımlarının sistematik bir biçimde tartışıldığı ve listelendiği ilk kaynaklardan biridir. Kitapta önce iki temel işlev açıklanmakta, ardından da bu iki temelden hareketle beş ayrı dil işlevi önerilmektedir.

Dilin genel olarak simgesel ve duygusal olmak üzere iki temel işlevinin bulunduğunu belirten Ogden ve Richards, bu temel ayrımı şöyle örneklendirmektedir:

"Eyfel Kulesi'nin yüksekliği 900 fittir." diyorsak, bir açıklama yapıyoruz, bir göndermeyi kaydetmek veya iletmek için simgeler kullanıyoruz ve bizim simgemiz mutlak bir şekilde ya doğrudur ya yanlıştır, ayrıca bu simge teorik olarak da doğrulanabilir. Ama eğer "Hurra!" ya da "Şiir bir ruhtur." ya da "İnsan bir solucandır." diyorsak, açıklama hatta yanlış bir açıklama yapmıyoruz, büyük olasılıkla sözcükleri yalnızca belirli tutumları uyandırmak için kullanıyoruz (Ogden ve Richards, 1972, s. 149).

Simgesel işlev daha çok açıklamayı veya betimlemeyi içerirken duygusal işlevlerin altında hem konuşmacıdaki duyguların, tutumların, ruh hallerinin, amaçların ifadeleri hem de

onların dinleyicideki çağrışımları ve etkileri yer almaktadır (Ogden ve Richards, 1972, s. 149). Görüldüğü gibi Ogden ve Richards, dilin iki temel işlevine dikkat çekmektedir. Buna göre dil sayesinde insan, çeşitli kavramlara adlar verir, böylece açıklama veya betimleme yapabilir. Bir şeyi adlandırmak, onu betimleyebilmenin temelinde yer alır. Ancak dil sadece betimleme işleviyle sınırlı değildir, aynı zamanda dilin hem insanın duygusunu yansıtma hem de karşıdakini duygulandırma işlevi vardır. Bu bağlamda sadece doğru ve yanlış şeklinde sınıflandırılamayan önermelere yapılan vurgu da dikkat çekicidir. Ogden ve Richards'ın bu vurgusu, Aristoteles'in görüşlerinin 20. yüzyıldaki yansıması gibidir. Daha önce ifade edildiği gibi Aristoteles "Yorum Üzerine" adlı kitabında her cümlemin doğru veya yanlış olarak sınıflandırılamayacağını, söz gelimi dileklerin de cümle olduğunu fakat bunların ne doğru ne de yanlış olduğunu söylemişti (Aristoteles, 2018, s. 11). Ogden ve Richards'a göre özellikle duygusal işlev taşıyan önermeler, doğru veya yanlış şeklinde ele alınamaz. Bu tür önermeler, yansıttığı ve uyandırdığı duyguya göre değerlendirilmelidir.

Yukarıda özetlendiği gibi Ogden ve Richards, öncelikle dilin simgesel ve duygusal işlevlerini örneklendirmektedir. Buradan hareketle belli başlı dil davranışlarını hesaba katarak dil işlevlerini beş ayrı maddeyle ayrıntılandırmaktadır. Buna göre dilin (i) anlama yapılan göndermeyi simgeleştirme, (ii) dinleyiciye yönelik tutumu açığa çıkarma, (iii) göndergeye yönelik tutumu açığa çıkarma, (iv) amaçlanan etkiyi özendirme, (v) anlama yapılan göndermeyi destekleme (Ogden ve Richards, 1972, s. 226-227) olmak üzere, beş ayrı işlevi vardır. Bu beş işlev, daha önce açıklanan dilin simgesel ve duygusal işlevlerinin daha ayrıntılı bir biçimde sınıflandırılmasından ibarettir.

Ogden ve Richards'ın (1972) ele aldığı birinci işlev, dil ile adlandırma yapılabilmesiyle ilgilidir. Nesnel anlamın simgeleştirilmesi, yani bilimsel metinler, birinci işlevin en tipik örneğidir. Dil, insanın zihnindekileri simgeler aracılığıyla hem kendi hem de karşındaki için anlamlı kılmasını sağlar. Söz gelimi "ağaç" diye ifade edilen sözcük, insan zihninde canlanan kavramın simgeselleştirilmesidir. Bu olgu, iletişim kurmanın da zemininde yer alır. İkinci ve üçüncü işlev, daha çok dilin duygusal işleviyle ilgilidir. Konuşurken insan

dinleyiciye yönelik tutumunu da açığa çıkarabilir. İnsan karşısındakine mesafeli davranabilir, nezaket gösterebilir veya kaba davranabilir. Bunu sözleriyle yapabileceği gibi beden dili ve/veya ses tonuyla da gerçekleştirebilir. Aynı şekilde karşısındaki kişinin yanı sıra insan, üstünde konuştuğu göndergeye, yani anlatılan olay/durum veya nesneye ilişkin de tutumunu ortaya koyabilir. Söz gelimi yaşadığı trafik kazasında ne kadar korktuğunu ifade edebilir. Dördüncü işlev ise bugün “etkili iletişim” veya “ikna” olarak adlandırılan disiplinle yakından ilişkilidir. İnsan, dili kullanarak aynı zamanda amaçlarını gerçekleştirmeyi, karşısındaki kişiyi kendi etki alanına çekmeyi hedefler. Son işlev ise anlama yapılan göndermeye ilişkin ayrıntılı bilgi vermeyi içerir. Başka bir anlatımla kişi anlattıklarını destekler, ayrıntılandırır, farklı örnekler verir, düşüncesini geliştirir. Görüldüğü gibi birinci işlev simgesel, diğer dört işlev ise duygusal işlevle yakından ilgilidir.

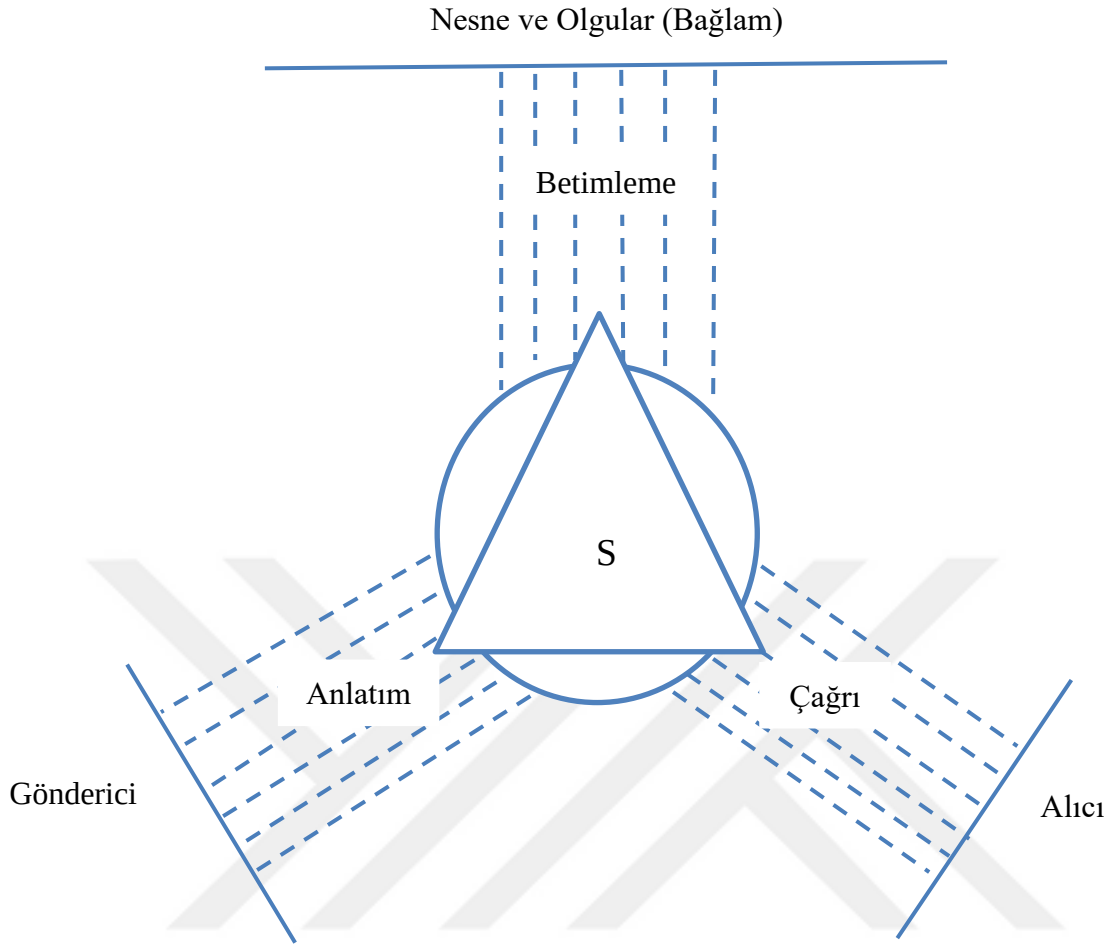
Ogden ve Richards’ın geliştirdiği dil işlevleri sınıflandırması, uygulamalı dilbilimde, edebiyat kuramında, çeviri araştırmalarında, iletişim bilimlerinde ve dil öğretiminde önemli bir yankı uyandırmıştır. Ogden ve Richards’ın bilim dünyasına katkı sunan bu yaklaşımını, Karl Bühler’in geliştirdiği Organon Modeli takip etmiştir.

2.6.2. Organon Modeli

Bir dil psikoloğu olan Karl Bühler (1879-1963) ilk defa 1934’te yayımlanan “Theory of Language The Representational Function of Language” adlı kitabında, işlevsel dil kullanımı konusuna yeni bir açılım sunan Organon Modeli’ni geliştirir. Aristoteles’in aynı adlı kitabına ve Platon’un (2000) “Kratylos” diyalogundaki dil tanımına göndermede bulunan bu modelde, dilin üç temel anlamsal işlevi (betimleme, çağrı ve anlatım) ayrıntılarıyla ele alınır. Bühler’e göre (2011) dilin betimleme (representation) işlevi, dil aracılığıyla diğer insanların bilgilendirilmesi olanağıdır. Gerçek dünyadaki nesnel durumların betimlenmesiyle ilgili bir işlev olduğu için Ogden ve Richards’ın “anlama yapılan göndermeyi simgeleştirme” işleviyle benzerlik taşır. Dilin çağrı (appeal) işlevi, dil aracılığıyla insanlara seslenilmesi ve

onları etkileme ve yönlendirme ile ilişkilidir. Bu işlev de Ogden ve Richards'ın “amaçlanan etkiyi özendirme” başlıklı dördüncü işleviyle benzerlik taşımaktadır. Dilin anlatım (expression) işlevi ise dil aracılığıyla insanın zihinsel durumlarını veya duygularını ifade edebilmesiyle bağlantılıdır. Göktürk (2010, s. 24), anlatım işlevinin doğrudan göndericinin duygu ve düşüncelerinin bir dışavurumu olduğunu, bu nedenle de öznel bir damga taşıdığını ileri sürer.

Bühler (2011), dilin üç temel işlevini, üç temel bileşenle beraber ele alır. Buna göre betimleme, çağrı ve anlatım işlevleri; gönderici, alıcı ve dilin kullanım bağlamı bileşenleriyle bir etkileşim içindedir. Dilin işlevleriyle söz konusu bileşenler arasında birbirini destekleyen-belirleyen karşılıklı bir ilişki vardır. Başka bir deyişle, bileşenler, işlevleri; işlevler de bileşenleri etkilemekte ve belirlemektedir. Modele göre iletişimin odağında gönderici olduğunda, anlatım işlevi, alıcı olduğunda çağrı işlevi, bağlam yani nesne ve olgular olduğundaysa betimleme işlevi ön plana çıkmaktadır. Organon modeli, bir etki-tepki bağlantısı içerdiği için davranışçı yaklaşımlar altında değerlendirilmektedir. Bühler (2011, s. 3), dil işlevlerine önemli bir pay verdiği bu iletişim modelini Şekil 2'de özetlemektedir.



Şekil 2. Organon Modeli

Organon Modeli'ne göre (Bühler, 2011, s. 34-35) ortadaki daire, sesi yani kanalı ifade etmektedir. Dairenin içindeki üçgenin uçları ise üç farklı bileşeni simgelemektedir. Bunlar sembol (symbol), belirti (symptom) ve sinyaldir (signal). Söz konusu kavramlar İngilizcede "S" harfiyle başladığı için üçgenin içi bu harfle özetlenmiştir. Üçgenin uçlarının dairenin dışına taşması da somut sesin dışında kalan soyut ilgilere karşılık gelmektedir. Paralel çizgiler, dilin karmaşık anlamsal işlevlerini göstermektedir. Toklu (2011, s. 22-23), Organon Modeli'nin işleyişini aşağıdaki örnekle açıklamaktadır:

İki kişinin bir çayevinde oturduğunu varsayalım. Bunlardan biri havanın karardığını görüyor ve *hava karardı* diyor: 1. Bu bir gösterge olarak simgedir, gündelik bir olay, akşam olması

anlatılmaktadır. Betimleme işlevi gerçekleşmektedir. 2. Bir sinyaldir. Konuşucu saatin geç olduğunu artık evlerine gitmeleri gerektiğini anımsatmaktadır. Çağrı işlevi gerçekleşmektedir. 3. Bir belirtidir. Konuşucu, havanın kararmasından içinin sıkıldığını belirterek ruhsal durumuna ilişkin bir saptamada bulunuyordur. Bu da anlatım işlevidir (Toklu, 2011, s. 22-23).

Bühler'in modeli, dil işlevlerini üç temel başlık altında toplamasıyla alanda oldukça dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra gönderici, alıcı ve bağlamın dil işlevlerini etkileyen ögeler olarak ele alınması da modelin kapsam geçerliğini artıran bir diğer ögedir. Özellikle bağlam, dil araştırmalarında o güne kadar çok fazla göz önünde bulundurulmayan bir bileşendir. Bu yönüyle Bühler'in, kendinden sonraki araştırmaların temelini oluşturduğu söylenebilir. Karl Bühler'in işlevsel iletişim modelinin Wittgenstein, Austin, Searle ve Halliday'ın (Ongstad, 2014, s. 131) yanı sıra Roman Jakobson'un iletişimin işlevlerine ilişkin sınıflamasını da etkilediği (Göktürk, 2010; Todorovic, Cuden, Kosak ve Toporisic, 2017; Toklu, 2011;) belirtilmektedir.

Konuyu kuramsal olarak ayrıntılı bir biçimde tartışabilmek için dil işlevleri konusunda iki farklı yaklaşım sergileyen Ludwig Wittgenstein'in görüşlerini incelemekte yarar vardır.

2.6.3. Ludwig Wittgenstein: Resmetmekten Oyuna Dilin İşlevleri

Dil işlevleri açısından Avusturyalı filozof Ludwig Wittgenstein'in (1889-1951) görüşleri hem felsefe tarihinde hem de dilbilim ve dil öğretiminde oldukça ilgi çekmiştir. Çünkü Wittgenstein, birbirine taban tabana karşıt iki yaklaşım öne sürmüştür. Felsefe alan yazınında bu durum, Wittgenstein'in "birinci dönemi" ve "ikinci dönemi" olarak adlandırılmaktadır. Wittgenstein'in birinci döneminde dil işlevleri açısından ileri sürdüğü görüşleri "Resim Kuramı", ikinci döneminde ileri sürdüğü görüşleri "Dil Oyunları Kuramı" olarak adlandırılmaktadır.

Wittgenstein'in ilk defa 1921'de yayımlanan "Tractatus Logico-Philosophicus" (2013) adlı kitabı, filozofun ilk dönemini yansıtır. Bu kitabında nesnelerin adlandırılabilceğini,

olguların ise betimlenebileceğini vurgulayan Wittgenstein (2013, s. 31-33), dili tümcelerin toplamı olarak ele alır (2013, s. 45). “Dilimin sınırları, dünyanın sınırlarını imler.” diyen Wittgenstein (2013, s. 133) bu kitabında dilin genelde dünyayı resmetme yani betimleme işlevi taşıdığından söz eder. Altınörs (2000, s. 65), Wittgenstein’in söz konusu kitapta ortaya koyduğu Resim Kuramı’nın temel niteliklerini şöyle özetler:

Tümceler olgu bağlamlarını, nesne durumlarını resmeden dilsel tasarımlardır. Dilin birincil işlevi, bu resmetme işlevidir. Resim kuramı açıklamalarını dil ile dış dünya arasındaki ilişkiyle sınırlayan, dil ile onu kullanan bireyler arasındaki ilişkileri dışarıda bırakan ve anlam sorunu konusunda göndergeci yaklaşımlar arasında sınıflanan bir kuramdır.

Wittgenstein’in birinci dönemini ifade eden Resim Kuramı, mantıkçı pozitivistlerin dil kullanımlarını gözlemlenebilir olguların betimlenmesine indirgeyen yaklaşımını destekler niteliktedir. Bu kuramıyla Wittgenstein, gündelik dili, bağlamı, iletişimi, insanlar arası ilişkileri göz ardı etmiş, dili tümceyle eş tutarak salt gözlemlenebilir pozitivist bir olgu olarak ele almıştır.

Wittgenstein’in (2010) “Felsefi Soruşturmalar” adlı kitabı, onun ikinci dönemini yansıtır. Söz konusu kitapta gündelik dil kullanımının üzerinde duran filozof, dil işlevlerini alet kutusu benzetmesiyle örnekler ve açıklar: “Bir alet kutusundaki aletleri düşün: Çekiç, kerpeten, testere, tornavida, cetvel, tutkal çanağı, tutkal, çiviler, vidalar. – Bu nesnelerin işlevleri ne denli çeşitliyse, sözcüklerin işlevleri de o denli çeşitlidir” (Wittgenstein, 2010, s. 27). Dil oyunu deyimiyle, dilin konuşulmasının bir etkinliğin ya da yaşam biçiminin bir parçası olduğunu dile getiren filozof (Wittgenstein, 2010, s. 32), bir sözcüğün karşılığının ancak dildeki kullanım ile ortaya çıkabileceğini savunur (Wittgenstein, 2010, s. 41). Bu görüşleriyle Wittgenstein iletişim sürecini ve bağlamı merkezîleştirerek mantıkçı pozitivistlerden ayrılır.

Wittgenstein “Felsefi Soruşturmalar” adlı kitabında, dil kullanımını kendi içinde anlamlı kuralları olan oyunlara benzetir. Wittgenstein’a göre sözcüklerle, oyun oynarken kullanılan aletler arasında benzerlik vardır. Bu araçların oyun içinde farklı, oyun dışında farklı işlevleri

olduğu, bu nedenle bağlamın merkezî bir kavram olduğu unutulmamalıdır. Bu gerçekten hareket eden Wittgenstein, dil oyunlarına şu örnekleri verir: Emretmek ve emir uyarınca eylemde bulunmak, bir nesnenin görünüşünü ya da boyutlarını betimlemek, betimlemeye (çizime) dayanarak bir nesne üretmek, bir olayı bildirmek, bir olay hakkında tahminler yürütmek, bir hipotez ortaya atmak ve bunu sınamak, bir deneyin sonuçlarını tablo ve çizelgelerle sergilemek, bir öykü uydurmak ve bunu okumak, tiyatro oyunu oynamak, tekerleme söylemek, bilmece yanıtlamak, şaka yapmak ve fıkra anlatmak, uygulamalı aritmetik problemi çözmek, bir dilden diğerine çeviri yapmak, rica etmek, teşekkür etmek, sövmek, selamlamak, dua etmek (Wittgenstein, 2010, s. 32). Wittgenstein'in sıraladığı bu dil oyunları, aynı zamanda dil kullanıcısının amaçlarını da yansıttığı için görece küçük bir dil işlevleri listesi olarak da değerlendirilebilir.

Dil Oyunları Kuramı incelendiğinde Wittgenstein'in, dilin iletişimsel boyutunu, sosyal yaşamdaki dilsel uzlaşımları belirginleştirmeye çalıştığı görülmektedir. Wittgenstein, dili kullanımla özdeşleştirmesi, sayısız dil işlevi olduğunu vurgulamakla birlikte sınırlı bir liste sunması, Wittgenstein'in ikinci döneminin ayırt edici nitelikleri arasındadır. Ayrıca bu kuram, dil işlevlerinin soyut bir biçimde var olmadığını, gerçek yaşamda ortaya çıktığını, her dil işlevinin kendi içinde kuralları olduğunu, bu nedenle bağlamdan bağımsız düşünülmemeyeceğini vurgulamasıyla da alana katkı sunmaktadır.

Wittgenstein'in yanı sıra, dil işlevlerine yönelik kapsamlı yaklaşımlardan birini de Roman Jakobson ortaya koymuştur.

2.6.4. Jakobson'a Göre Dilin İşlevleri

Roman Jakobson (1896-1982), dil işlevleriyle ilgili alan yazınında en çok anılan isimlerin başında gelmektedir. Jakobson (1960), şiiri dilbilim ile ilişkisi içinde ele aldığı "Linguistics and Poetics" başlıklı çalışmasında, şiirsel işlevi açıklamadan önce, dili bütün yönleriyle değerlendirmeye çalışır. Dilin işlevlerini tanımlayabilmek için öncelikle herhangi bir

konuşma durumu veya sözlü iletişim eylemindeki kurucu etkenlerin incelenmesi gerektiğini savunan Jakobson, buradan yola çıkarak bugün de geçerliğini koruyan bir iletişim modelini ve dil işlevleri sınıflandırmasını tartışmaya sunar.

Jakobson (1960, s. 353) sözlü iletişimde kaçınılmaz olarak yer alan altı ayrı ögeyi belirginleştirir. Bunlar gönderici, ileti, alıcı, bağlam, kanal ve koddur. Bu modele göre gönderici, alıcıya bir ileti gönderir. Bu iletinin etkili olabilmesi, alıcının anlayabileceği sözlü ya da sözlü olarak ifade edilebilecek bir bağlam gerektirir. Başka bir deyişle ileti bağlama uygunsa, dış dünyanın gerçeklerine (bir kişi, nesne veya olay) gönderme yapıyorsa anlamlıdır. Bunun yanı sıra iletişim, alıcı ve gönderici arasında tamamen veya en azından kısmen ortak bir kod ve son olarak da gönderici ile alıcı arasındaki iletişimi sağlayan ve devam ettiren fiziksel bir kanal ve psikolojik bir bağlantı gerekmektedir.

Jakobson'un ele aldığı iletişimin bu altı ögesi, dilin hangi işlevi taşıdığının belirlenmesinde de oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Jakobson'un (1960) deyişiyle "Bu altı bileşenin her biri dilin farklı bir işlevini belirler." (s. 353). Yani Organon modeli gibi, Jakobson'un modelinde de iletişimin bileşenleriyle işlevler arasında karşılıklı bir belirlenim ilişkisi vardır. Bu bakımdan Jakobson'un, Bühler'in modelini ilerletip geliştirdiği söylenebilir. Jakobson'un (1960) belirlediği ve bugün bile "dilbilim ile yazınbilimde genel geçer olarak kabul edilen" (Huber, 2008, s. 39) dilin altı temel işlevi aşağıda açıklanmaktadır:

1. Duygusal (emotive) işlev: Göndericiye odaklanan ve "anlatımsal" olarak da adlandırılan işlev, konuşmacının konuştuğu konuya veya alıcıya yönelik tutumun doğrudan ifadesiyle ilgilidir. Duygusal işlev, doğru olsun ya da olmasın, belirli bir duyguya ilişkin bir izlenim yaratma eğilimindedir. Tiyatro eğitimlerinde aynı cümlenin çok farklı duyguları uyandıracak şekilde farklı farklı sesletilmesi, duygusal işleve örnek gösterilebilir. Dolayısıyla duygusal işlev, prozodik öğelerle bağlantılıdır. "Özellikle ünlemlerin ve ünlem tümcelerinin kullanılması yoluyla öfke, düş kırıklığı, sevinç, üzüntü gibi duyguların anlatımını sağlayan işlevdir. Tersinleme (ironi) de bu işlev çerçevesinde gerçekleşir." (Toklu, 2011, s. 25).

2. Çağrı (conative) işlevi: Daha çok alıcıya yönelen çağrı işlevi, en açık ifadesini seslenmelerde bulur. Yönlendirme, emir verme ve dikkat çekme dilin çağrı işlevine örnektir. “Bir kimseyi bir konuya inandırmayı amaçlayan bildirilerde bulunan bir işlevdir. Örneğin bir reklam metni, bir malın tüketicilerce alınmasına, propaganda konuşmaları ise vatandaşların oyunun alınmasına yöneliktir.” (Toklu, 2011, s. 25).

3. Göndergesel (referential) işlev: “Bilişsel” veya “işaret edici” işlev olarak da adlandırılan göndergesel işlev, bağlama yöneliktir. “Burada bağlam terimi (...) dünya olarak anlaşılmaktadır. Bu nedenle bağlama yönelik dil kullanımı, tüm nesneler, kişiler, varlıklar, olgular, olaylar dünyasını kapsamaktadır.” (Huber, 2008, s. 41). Göndericinin iletileri, belirli bağlamlar aracılığıyla oluşan göndergelerden ibarettir. Dil dışı dünyanın gözlemlenmesini ve anlaşılmasını gerektiren göndergesel işlev, diğer işlevlerin de anlaşılmasına yardımcı olur.

4. Üstdilsel (metalingual) işlev: Koda yönelik bir işlev olan üstdilsel işlev, alıcı ve göndericinin aynı kodu kullanıp kullanmadıkları veya aynı koddan aynı şeyi anlayıp anlamadıklarını kontrol ettiklerinde ortaya çıkar. Başka bir deyişle dilin kendine odaklanan, dil üzerine düşünmeyi gerektiren bir işlevdir. “Bilimsel metinlerdeki terim tanımları, küçük çocukların sorduğu ‘Bu ne demek?’ türünden sorular, yabancı dile yönelik sözcük açıklamaları, üstdilsel işlevi yerine getiren dil kullanımlarıdır.” (Huber, 2008, s. 40). “Bu işlev yalnızca dille ilgili konuşma ya da yazılarda değil, dilin gündelik kullanımında da sık sık kullanılır: Şaka söyledim./Daha açık anlatabilir misin?.. gibi.” (Toklu, 2011, s. 26).

5. İlişki (phatic) işlevi: Kanala yönelik bir işlev olan ilişki işlevi, iletişim kurulmasına, iletişimin devam ettirilmesine veya kesilmesine yönelik alıcının dikkatini çekmek veya dikkatini onaylamak için kullanılan dilsel ifadelerle ilgilidir. İlişki işlevi, bebeklerin edindiği ilk dilsel işlevdir. Bebekler bilgi vermeden veya almadan önce ilişki kurma eğilimindedir.

6. Şiirsel (poetic) işlev: İletinin kendisine yönelen şiirsel işlev, sadece yazınsal metinlerle sınırlı değildir. Şiirsel işlevin alanını sadece şiire indirgemek veya şiirleri de şiirsel işlevle

sınırlandırmak yanıltıcı olacaktır. Şiirsel işlev, sözlü sanatın tek işlevi değildir fakat baskın bir işlevdir, oysa diğer tüm sözel etkinliklerde şiirsel işlev yardımcı bir bileşendir. Politik sloganlarda, reklam metinlerinde de dilin şiirsel işlevine rastlanabilir. “Dilin şiirsel işlevini gerçekleştirdiği bildirilerde genellikle uyaktan, aliterasyondan, sözcük yinelemelerinden, ölçünlü dilde bir arada kullanılmayan birden fazla sözcüğün birlikte kullanımı diyebileceğimiz alışılmamış bağdaştırmaların, sözcüksel, dizimsel ve anlamsal sapmaların kullanımından yararlanır.” (Toklu, 2011, s. 26).



Şekil 3. Jakobson’a göre dilin işlevleri

Görüldüğü gibi Roman Jakobson, kendinden önceki çalışmalardan da yararlanarak sistematik bir dil işlevleri sınıflandırması geliştirmiştir. Onun görüşleri, günümüzde dahi dil işlevleriyle ilgili birçok çalışmanın temelini oluşturmaktadır. İletişimin öğeleriyle dil işlevleri arasındaki bağlantıyı ortaya koyması, dil işlevlerinin iletişim sürecinden bağımsız ele alınamayacağını göstermesi bakımından da Jakobson’un görüşleri, alanda dikkat

çekmektedir. Jakobson'un yanı sıra aynı dönemde, M. A. K. Halliday'in ileri sürdüğü görüşler de bilim dünyasında dil işlevlerine yönelik ilginin canlı kalmasını sağlamıştır.

2.6.5. Halliday'e Göre Dilin İşlevleri

Dil eğitimi alanında işlevsel dil bilgisi ve metinsellik ölçütlerine yönelik çalışmalarıyla tanınan M. A. K. Halliday (1925-2018), aynı zamanda dilin işlevlerini konu edinen araştırmalarıyla da alana önemli katkılar sunmuştur. Halliday ilk çalışmalarında, dilin üç temel işlevi olduğunu vurgulamıştır. Göktürk (2010, s. 25), Halliday'ın (1970, 1971, 1978) dilin üç temel işlevine yönelik görüşlerini şöyle özetlemektedir:

“Kavramsal” (ideational), “kişilerarası” (interpersonal), “metinsel” (textual) diye adlandırır bu işlevleri. Birincide dil, dış ya da iç dünyayla bilgi aktarır; ikinci işlev kişilerarası iletişim konumlarını düzenlemeye yarar; üçüncü işlev ise dilin kendi öğelerinin bir metin oluşturmak üzere eklemelenmesini sağlar. Gerçekte Halliday'ın görüşünde de yansıyan, öteden beri süregelen ortak nokta, genel olarak temelde iki işlevden söz edilebileceği, bunlardan birincisinin nesnel bilgi içeriklerinin dile getirilmesiyle ilgili, ikincisinin de duygusal-anlatımsal nitelikli olduğudur.

Halliday (1978, s. 112-113) “Language as Social Semiotic” adlı kitabında kavramsal işlevin konuşmacının dış dünya ve kendi iç dünyasına yönelik deneyimini yansıttığını ifade eder. Kavramsal işlev daha çok konuşucunun kültürel deneyimiyle ve içerikle ilgilidir. Dilin cümlelerden değil, metin ve söylemlerden oluştuğunu savunan Halliday, insanların birbirleriyle konuşmalarını kişiler arası işlev olarak sınıflandırır. Konuşmacıyı bir davetsiz misafire benzetir ve bu misafirin anlam oluşturma potansiyeli, kişiler arası işlevin tipik bir örneğidir. Konuşmacı kendini açar, başkalarının tutum ve davranışlarını etkilemeye çalışır, sorular sorup yanıtlar alır. Cümleler arasındaki uyum ve geçiş, sözcüksel süreklilik, göndermeler de metinsel işlevin göstergeleridir. Başka bir deyişle metinsel işlev, konuşmacının metin oluşturma gizil gücüyle ilişkilidir.

Halliday, metinsel işleve yönelik vurgusuyla dil işlevleri konusuna yeni bir bakış açısı sunar. O güne dek daha çok sözlü dile odaklanan dil işlevleri araştırmaları, Halliday'in bu vurgusuyla yazılı dili de göz önünde bulundurmaya başlar.

Halliday başlangıçta üç başlıkta incelediği dilin işlevlerini, bir başka çalışmasında yedi başlık altında inceler. Halliday'a göre (1973) dilin (i) araçsal, (ii) düzenleyici, (iii) etkileşimsel (iv) kişisel, (v) bulgusal, (vi) düşleme ve (vii) temsil işlevi vardır. Araçsal işlev, dilin bir gereksinimi ifade etmek için kullanılması, yani bir amacın aracı hâline getirilmesi ile ilgilidir. Düzenleyici işlev, dilin diğer insanları yönlendirmekte, onların davranışlarını kontrol etmekte kullanılabileceğini anlatır. Etkileşimsel işlev, dil aracılığıyla sosyal ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesiyle ilgilidir. Kişisel işlev sayesinde insan, duygularını ve düşüncelerini açığa çıkarır. Bulgusal işlev, insanın etrafındaki gelişmeler hakkında bilgi kazanmasıyla bağlantılıdır. Düşleme işlevi sayesinde insan, dil aracılığıyla hayal kurar ve yaratıcı etkinlikler gerçekleştirir. Temsil işlevi de insanın gerçekleri veya bilgileri karşısındakine iletmesini sağlar.

Halliday'in sınıflandırmasıyla diğer araştırmacıların sınıflandırmaları arasında bir bağlantı kurmak olanaklıdır. Örneğin Halliday'in düzenleyici işlevi ile Jakobson'un çağrı işlevi, karşındaki insanları yönlendirmeye yani onları ikna etmeye ilgili işlevlerdir. Yine Halliday'in düşleme işlevi, Jakobson'un şiirsel işleviyle önemli benzerlikler taşır. Her iki işlev de dilin yaratıcı/özgün gizil gücüne göndermede bulunur. Bununla birlikte Halliday'in temsil işlevi, Ogden ve Richards'ın simgeleştirici işleviyle aynı doğrultudadır. Dolayısıyla Halliday'in kendinden önceki araştırmacıların görüşlerinden beslendiğini söylemek olanaklıdır.



Şekil 4. Halliday’e Göre Dilin İşlevleri

Halliday’ın sınıflandırmasının yanı sıra Austin ve Searle’ün geliştirdiği “söz eylem kuramı” (speech-act theory), dil işlevleri araştırmalarına yeni bakış açıları kazandırmıştır. Bu bağlamda öncelikle Austin’in görüşlerine değinmekte yarar vardır.

2.6.6. Söz Eylem Kuramı: Austin’e Göre Dilin İşlevleri

John Langshaw Austin’in (1911-1960), 1955 yılında Harvard Üniversitesinde William James Seminerleri kapsamında verdiği on iki bölümlük bir ders dizisi için kendisinin hazırladığı notlarla bu ders dizisine katılan öğrencilerin tuttukları notlar kullanılarak yayıma hazırlanan “Söylemek ve Yapmak” (Aysever, 2017, s. 12) adlı kitabı, yazarın ölümünden

sonra, 1962 yılında yayımlanır. Kitap çıktığı günden bugüne dil felsefesi, edimbilim, uygulamalı dilbilim ve işlevsel dil öğretimi alanlarında temel başvuru kaynaklarından biri olur. Ayrıca bu kitap, dil kullanımının ayrıntılarını ortaya koymaya çalışan söz eylem kuramının da çıkış noktası sayılmaktadır. Günümüzde söz konusu kitap, birçok açıdan eleştirilmesine ve eksik bulunmasına rağmen özellikle dilbilime ve dil öğretimine yeni bakış açıları kazandırması, yeni tartışma ve araştırmalara zemin hazırlaması nedeniyle bugün bile dikkatle incelenmektedir.

Austin (2017) kitaba, dil felsefesindeki temel bir yargıyı eleştirerek başlar. Filozoflar çok eskiden beri dilin sadece bir durumu betimleme veya bir olguyu bildirme işlevi taşıdığını düşünmüşlerdir. Betimleme işlevi taşıyan önermeleri de ya “doğru” ya “yanlış” biçiminde sınıflandırmışlardır. Bu klasik yaklaşıma karşı çıkan ve betimleme işlevinin dilin işlevlerinden sadece bir tanesi olduğunu vurgulayan Austin, edimsel ve saptayıcı sözcelemler ayrımını önerir. Dil felsefecisi Aysever, Austin’in kuramının temelini oluşturan bu ayrımı şöyle özetler:

Edimsel (performative) kavramı, Austin’in yirminci yüzyılın ilk yarısında İngiliz felsefesine hâkim olan mantıkçı pozitivist görüşün, dilin temel işlevinin (ya da ana kullanımının) içinde bulunduğumuz dünya hakkında doğru ya da yanlış bildirimlerde bulunmak, doğru ya da yanlış betimlemeler yapmak olduğu yollu temel savına getirdiği köklü eleştirinin ana kavramıdır. Austin, dünya hakkında bildirimlerde bulunmanın, betimlemeler yapmanın dili tanımlayan ana işlev olduğunu düşünmenin bir yanılgı olduğu görüşündedir. Ona göre bildirimde bulunmak, betimlemek dilin kullanımlarından yalnızca biridir. Austin, dilin bu kullanımını ‘saptayıcı’ olarak nitelendirir ve bu kullanımın karşısına dilin ‘edimsel’ kullanımını koyar: Kullandığımız sözlerle yalnız birtakım saptamalarda bulunmayız, bunun dışında bir de bir şeyler yapıp ederiz: Evlilik bağına gireriz, ad veririz, miras bırakırız, bahse gireriz, söz veririz, uyarıda bulunuruz, teşekkür ederiz vb. (Aysever, 2017, s. 14).

Önermeleri sadece doğru ve yanlış olarak ayıran geleneksel dil felsefesi ve dil bilgisine karşı çıkan Austin (2017), bunun yerine bir sözcelemin yerinde olup olmadığı, başka bir deyişle bağlama uygunluğu üzerinde durur. Ona göre önemli olan bir sözcelemin “yerindelik koşulları”nı sağlamasıdır. Uygun bağlamlarda üretilmeyen, yani başarısız sözcelemleri de “karavanalar” ve “suistimaller” olarak ikiye ayırır ve bunları da çalışmasında örneklendirir.

“Bir şey söylemek bir şey yapmaktır ya da bir şey söylerken bir şey yaparız, hatta bir şey söyleyerek bir şey yaparız” (Austin, 2017, s. 49) şeklinde özetlediği görüşünü, kitabın tamamında gerekçelendirmeye çalışan Austin, yedinci bölümde düzsöz, edimsöz ve etkisöz ayrımını ortaya koyar. “Anlam taşıyan düzsöz edimini (onun içinde de seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerini), bir şey söylerken belli bir güce sahip olan edimsöz edimini, bir şey söyleyerek birtakım etkilerin gerçekleştirilmesi demek olan etkisöz edimini” (Austin, 2017, s. 138) birbirinden ayıran Austin, dil kullanımının işlevsel farklılıklarını gündeme getirir. Sözün gücünü, şiddetini ya da etkisini temel alan bu ayrıma göre düzsöz, belli bir tümceyi seslendirmeyi, dillendirmeyi ve anlamlandırmayı içerirken edimsöz bilgilendirmek, emir vermek, uyarmak, taahhütte bulunmak gibi seslendirmenin ötesinde, aynı zamanda bir eyleme/işleve karşılık gelen sözcelemlerle ilgilidir. Etkisöz ise inandırmak, ikna etmek, vazgeçirmek, hatta şaşırtmak ya da yanıltmak gibi bir şey söyleyerek karşımızdakiinde yol açtığımız ya da gerçekleştirdiğimiz etkilerle/işlevlerle ilgilidir (Austin, 2017, s. 129).

Anlaşıldığı üzere düzsöz daha çok bir cümlemin seslendirilmesi, dillendirilmesi ve anlamlandırılmasıyla sınırlıdır. Söz gelimi “Türkiye’nin başkenti Ankara’dır.” cümlesi, bir düzsözdür. Edimsöz, bir cümleyi ifade ederek aynı zamanda bir eylem yerine getirmektir. Söz gelimi bir hâkimin “Sanığın beraatine karar verilmiştir.” demesi sadece bir seslendirme veya anlamlandırma değil, aynı zamanda bir eyleme işaret etmektedir, dolayısıyla edimsözdür. Etkisöz ise iletişim sürecinde kişinin karşısında yarattığı etkidir. Söz gelimi bir politikacının konuşmalarından etkilenen birinin o politikacının partisine oy vermesi etkisözdür.

Austin kitabın on ikinci bölümünde bir dil işlevleri sınıflandırması olarak da kabul edilebilecek “edimsöz gücü sınıfları”nı önerir. Austin, bu sınıflandırmada dilin beş farklı işlevini ön plana çıkarır: (1) hüküm belirticiler, (2) erk belirticiler, (3) sorumluluk yükleyiciler, (4) davranış belirticiler, (5) serimleyiciler (Austin, 2017, s. 162).

Austin’in (2017, s. 164, 166, 168, 170, 172, 173) dil işlevleri sınıflandırması, kendisinin verdiği örnek fiillerle beraber Tablo 2’de gösterilmektedir:

Tablo 2

Austin’in Beşli Dil İşlevleri Sınıflaması

İşlevler	Örnekler
Hüküm Belirticiler	aklamak, suçlu bulmak, (olgusal olarak) diye karar vermek, (hukuki olarak) kanaatini çıkarmak, diye yorumlamak, diye anlamak, diye okumak, hüküm vermek, diye hesap etmek, hükmetmek, tahminde bulunmak, tespitte bulunmak, -e yerleştirmek, olarak tarihlendirmek, olarak ölçmek, olduğunu sanmak, diye hesaplamak, diye almak, derecelendirmek, sıralamak, oranlamak, değerlendirmek, paha biçmek, betimlemek, nitelemek, tanı koymak, çözümlemek
Erk Belirticiler	atamak, rütbe indirmek, tenzili rütbe etmek, işten çıkarmak, aforoz etmek, (memur) tayin etmek, emretmek, buyurmak, yönetmek, mahkûm etmek, cezaya çarptırmak, hibe etmek, haciz koymak, oy vermek, aday göstermek, tercih etmek, hak talep etmek, hak tanımak, miras bırakmak, affetmek, istifa etmek, uyarmak, tavsiye etmek, istirham etmek, niyaz etmek, yalvarmak, dilemek, ısrar etmek, zorlamak, salık vermek, işfaatta bulunmak, ilan etmek, feshetmek, emri geri almak, ilga etmek, lağvetmek, yasalaştırmak, tecil etmek, veto etmek, tahsis etmek, (dava vb.) bitmişir duyurusunda bulunmak, (dava vb.) devam etmektedir duyurusunda bulunmak
Sorumluluk Yükleyiciler	söz vermek, mukavele yapmak, sözleşme yapmak, taahhüt etmek, kendini bağlamak, vaatte bulunmak, yapma kararı vermek, niyetinde olmak, niyetini beyan etmek, yöneliminde olmak, planlamak, amaçlamak, teklifte bulunmak, yapacağım/edeceğim, aklından geçirmek, zihninde canlandırmak, angaje olmak, yemin etmek, garanti vermek, teminat vermek, bahse girmek, ahdetmek, mutabık olmak, rıza göstermek, kendini yapmaya adanmak, deklare etmek, tarafını tutmak, kabullenmek, müdafaa etmek, benimsemek, -den yana çıkmak, karşı çıkmak, gönlü -den yana olmak
Davranış Belirticiler	özürler için “özür dilemek”
	teşekkürler için “teşekkür ederim”
	duygu paylaşımları için “esef etmek”, “üzüntülerini bildirmek”, “tebrik etmek”, “başsağlığı dilemek”, “kutlamak”, “duygularını paylaşmak”
	tutum takınmalar için “kırgın olmak”, “umursamamak”, “takdir etmek”, “eleştirisi olmak”, “memnun olmamak”, “şikâyetçi olmak”, “tasvip etmek”, “görmezden gelmek”, “methetmek”, “şiddetle reddetmek”, “suçlamak”, “onay vermek” ve “gönlü bir şeyden yana olmak”ın erk belirtici kullanımları
	selamlaşmalar için “hoş geldin”, “Allah’a ısmarladık”, “hoşça kal”
Serimleyiciler	dilekler için “kutsamak”, “birinin sağlığına içmek”, “birinin şerefine kadeh kaldırmak”, bir de (tam edimsel kullanımında) “dilemek”
	meydan okumalar için “Hodri meydan!”, “Sıkıysa yap!”, “alnını karışlamak”
	(1) doğrulamak, yadsımak, bildirmek, betimlemek, sınıflandırmak, saptamak (2) düşüncesini belirtmek, bahsini etmek, müdahalede bulunmak (3) bilgilendirmek, değer takdir etmek, anlatmak, yanıltmak, karşılık vermek, sormak (4) tanıklık etmek, rapor etmek, yemin etmek, kestirimde bulunmak, kuşku kullanmak, bilmek, inanmak, (5) kabullenmek, olduğunu teslim etmek, geri çekmek, mutabık olmak, itiraz etmek, karşı çıkmak, katılmak, tanımak, reddetmek, tashih etmek, gözden geçirmek (6) koyut olarak almak, çıkarımda bulunmak, usulamada bulunmak, ihmal etmek, vurgulamak (7) ile başlamak, (konusuna) gelmek, ile bitirmek, yorumlamak, birbirinden ayırmak, çözümlemek, tanımlamak, tasvir etmek, açıklamak, formüle etmek, anlatmak istemek/kastetmek, gönderme yapmak, diye adlandırmak, anlamak, diye göstermek

Austin'in (2017) açıklamalarına göre hüküm belirticilerin en tipik örneği, bir jürinin, bir yargıcın ya da bir hakemin yargıda bulunması yani hüküm veya karar vermesidir. Erk belirticiler; atama yapmak, oy vermek, emretmek, ısrar etmek, tavsiyede bulunmak, uyarmak gibi bir gücün, bir hakkın ya da bir nüfuzun kullanılmasını içerir. Erk belirticiler, belirli bir eylem biçiminin lehine ya da aleyhine bir karar verme ya da belirli bir eylem tarzından yana olmayla ilgilidir. Sorumluluk yükleyiciler ise söz vermek ya da başka türlü taahhütler gibi kişiye bir şey yapma sorumluluğu yükleyen sözcelemlerdir. Davranış belirticiler, özür dilemek, tebrik etmek, övmek, taziyede bulunmak, ilenmek, meydan okumak gibi tutumlarla ve toplumsal davranışlarla ilişkilidir. Başka birinin davranışına ya da başına gelenlere karşı takınılan tutum ve bunların ifadesi, davranış belirtici olarak adlandırılmaktadır. Serimleyiciler ise görüşleri açıklama; kullanışlara ve gerekçelere, göndermelere, uslamlamalara, iletilere açıklık getirme ile ilgilidir. "Karşılık veriyorum.", "Savunuyorum.", "Koyut olarak alıyorum." bu gruba girer (Austin, 2017).

Özetlemek gerekirse Austin, dilin sadece olguları betimleme işlevi taşımadığının, bir şeyi dile getirmenin aynı zamanda bir eylemde bulunmak anlamına geldiğinin altını ısrarla çizer. Saptayıcılar ve edimseller ayrımıyla dilin eylem gizil gücünü gerekçelendirir. Doğruluk ve yanlışlık ölçütlerinin ötesine geçip yerindelik koşullarını gündeme getirir. Ona göre bir sözcenin doğru mu, yanlış mı olduğundan çok yerinde/uygun/kabul edilebilir olup olmadığı belirlenmelidir. Bunların yanı sıra düzsöz, edimsöz ve etkisöz ayrımıyla dile getirilenin etkisinin önemli olduğunu bir kez daha belirginleştirir. Bu temel girişin ardından "Söylemek ve Yapmak" adlı kitabının on ikinci bölümünde dilin işlevlerini beş başlık altında sınıflandırır.

Austin'in öğrencisi Searle, hocasının görüşlerini eleştirerek söz edimleri kuramının gelişmesine ve daha ayrıntılı dil işlevleri listelerinin oluşumuna katkı sunar.

2.6.7. Söz Eylem Kuramına Searle'ün Katkısı

50'li yıllarda Oxford'da Austin'in öğrencisi olan John R. Searle (Aysever, 2000, s. 26), "Söz Edimleri" adlı kitabında insanın dil ile gerçekleştirdiği şeyi şöyle açıklar: "Bir dili konuşmak demek, kurala dayalı (son derece karmaşık) bir davranış girişiminde bulunmak demektir. Bir dili öğrenip ona hâkim olmak demekse başka şeylerin yanında bu kuralları bilmek ve onlara hâkim olmak demektir." (Searle, 2000, s. 83). Searle'e göre bir dili kullanmak bir davranış veya başka bir ifadeyle bir işlev yerine getirmekle eş anlamlıdır. Ancak bu da gelişigüzel olan bir şey değildir, işlevsel dil kullanımı belli başlı kurallara göre işler. Bu nedenle de bir dili öğrenmek, o dilin işlevsel kurallarını içselleştirmek ve kullanmak anlamına gelir. Searle, söz konusu kitabında bu kuralları açıklar, gerekçelendirir ve örneklendirir.

Searle (2000), "Söz Edimleri" adlı kitabında sekiz farklı dil işlevinin içeriğini ve koşullarını belirginleştirir. Rica; kesinleme (olduğunu belirtme), doğrulama; soru; teşekkür; öğüt; uyarı; selamlama ve tebrik etme şeklinde başlıklandığı işlevlerin yanında gönderme yapmanın da aynı zamanda bir işlev yerine getirdiğini vurgular. Ancak bu kitapta Austin'e alternatif olacak bir dil işlevleri sınıflandırması önermez. Searle, uygulamalı dilbilime ve dil öğretimine yol gösteren dil işlevleri sınıflandırmasına "Söylemek ve Anlatmaya Çalışmak" adlı kitabında yer verir.

Searle (2011), "Söylemek ve Anlatmaya Çalışmak" adlı kitabında hocası Austin'in sınıflamasındaki eksiklikleri şiddetli bir biçimde eleştirir. Searle, Austin'in işlevleri değil, fiilleri sınıflandırıdığını söyler. Fiiller sınırsızdır, bu nedenle böyle bir sınıflama kullanışlı da değildir, işe yarar da değildir. Ayrıca Austin'in kategorileri arasında çok fazla kesişim bulunmaktadır; yani bir gruba giren bir fiil, başka bir gruba da girebilmektedir. Kategorileri oluşturan fiillerin, söz konusu kategoriler için verilen tanımlara uymaması, tutarlı bir sınıflandırmanın olmamasına yol açmaktadır. Bir yandan Austin'in oluşturduğu temelden yararlanan Searle, bir yandan da söz konusu eksikleri gidermeye çalışarak alternatif bir dil işlevleri taksonomisi geliştirir.

Searle edimsözleri yani dil işlevlerini, tek tek dillerin değil, genel dilin bir parçası olarak niteler. Edimsöz fiilleri yani alt işlevler ise her zaman Fransızca, Almanca, İngilizce ya da başka belirli bir dilin parçasıdır (Searle, 2011, s. 22). Bu gerçekten hareket eden Searle (2011), beş tür edimsöz edimi, yani dil işlevi bulunduğunu ileri sürer: (1) kesinleyiciler, (2) yönelticiler, (3) sorumluluk yükleyiciler, (4) dışavurucular, (5) beyanlar. Searle’ün (2011) söz edimleri kuramına göre kesinleyiciler, bir şeyin sözü edildiği gibi olduğunu, yani dile getirilen önermenin doğru olduğunu ifade eden sözcelemlerdir. Bu sınıfa giren sözcelemler, doğru ve yanlış ölçütüyle değerlendirilebilir. Yönelticiler, konuşan kişinin dinleyen kişiye bir şey yaptırma girişiminin bir sonucudur. Bu sınıftaki sözcelemlerin şiddeti birbirinden farklı olabilir. Yani bir öneri veya ısrarlı bir girişim, aynı türden fakat etki güçleri birbirinden farklı sözcelemlerdir. Sorumluluk yükleyiciler, konuşan kişiyi gelecekteki bir davranış şeklinden (değişik derecelerde) sorumlu kılan sözcelemlerdir. Söz vermek, bunun en tipik örneğidir. Searle, sorumluluk yükleyicilerde Austin’in tanımını benimsemiştir. Dışavurucular, kişinin ruhsal durumunu içtenlik koşullarına uygun bir biçimde dışavurmasıdır. Teşekkür etmek, tebrik etmek, başsağlığı dilemek, esef etmek ve hoş geldiniz demek, dışavurucu sözcelemlere örnek verilebilir. Searle’ün sınıflamasındaki son dil işlevi ise beyanlardır. Beyanlar ile kişi dile getirdiği önermeye bir gerçeklik kazandırır. Başka bir deyişle kişi beyan ederek beyan ettiği olguya bir varlık kazandırır. “İstifa ediyorum.”, “Kovuldun!”, “Seni aforoz ediyorum.”, “Seni başkan atıyorum.” gibi sözcelemler, bir yandan beyan eden bir yandan da bir fiili gerçekleştiren eylemlerdir (Searle, 2011).

Özetlemek gerekirse Searle, dil işlevleri sınıflandırmasının fiil listelerine indirgenmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Fiillerin sınırsız, işlevlerin ise tanımlanabilir olduğuna dikkat çeken Searle, Austin’in kuramındaki kimi eksikleri eleştirerek yeni bir dil işlevleri taksonomisi geliştirmiştir. Dil kullanım amaçlarını bu taksonomiye göre ele almış ve alan yazınına önemli bir katkı sunmuştur.

1970'lere kadar, dilin temel işlevleri üzerinde durulmuştur. 1970'lerden itibaren ise, özellikle dil öğretimine de kaynak oluşturacak, ayrıntılı alt işlevlerden oluşan listeler geliştirilmeye başlanmıştır. Böyle kapsamlı bir sınıflandırma, 1982'de Blundel, Higgens ve Middlemiss tarafından yapılmıştır.

2.6.8. Blundel, Higgens ve Middlemiss'e Göre Dilin İşlevleri

Jon Blundel, Jonathan Higgens ve Nigel Middlemiss, belirli dil işlevlerini listeleyerek öğrencilerin doğru bağlamlarda, doğru bir biçimde İngilizce konuşmalarına yardımcı olmak için "Function in English" (1982) adlı kitabı kaleme alır. Kitapta dört ana başlık altında 140 ayrı dil işlevi listelenir. Kitap, kuramsal açıklamaların yanı sıra dil işlevlerine ilişkin, günlük hayattan ayrıntılı örnekler sunmasıyla da alanda özgün bir değer taşır.

Blundel, Higgens ve Middlemiss'in (1982) geliştirdiği dil işlevleri listesi, aşağıdaki şekliyle Türkçeye çevrilmiştir.

1. Temel İşlevler

1.1. Bilgisel İşlev

1.1.1. Bilgi isteme

1.1.2. Bir konu hakkında bilgisinin olup olmadığını sorma

1.1.3. Bir konu hakkında bilgi sahibi olduğunu söyleme

1.1.4. Bir konu hakkında bilgi sahibi olmadığını söyleme

1.1.5. Anımsatma

1.1.6. Anımsayıp anımsamadığını sorma

1.1.7. Anımsadığını söyleme

1.1.8. Unuttuğunu söyleme

1.1.9. Bir şeyin doğru olup olmadığını sorma

1.1.10. Bir şeyin doğru olduğunu söyleme

1.1.11. Bir şeyin doğru olmadığını söyleme

1.1.12. Birini düzeltme

1.2. Tutumsal İşlev

1.2.1. Bir konu hakkında emin olup olmadığını sorma

1.2.2. Emin olduğunu söyleme

1.2.3. Düşünülen şeyin mümkün olduğunu söyleme

1.2.4. Emin olmadığını söyleme

1.2.5. Düşünülen şeyin mümkün olmadığını söyleme

1.2.6. Ne olabileceği hakkında konuşma

1.2.7. Bir şey gerçekleşmeden önce, kişilerin ne hissettiklerini sorma

1.2.8. Meraklı olduğunu söyleme

1.2.9. Umudunu söyleme

1.2.10. Ne istediğini söyleme

1.2.11. Bir şeyi dört gözle beklediğini ifade etme

1.2.12. İyimser olduğunu söyleme

1.2.13. Kötümser olduğunu söyleme

1.2.14. Kaygılardan ya da korkulardan bahsetme

1.2.15. Bir şey gerçekleştikten sonra kişilerin ne hissettiğini sorma

1.2.16. Şaşırdığını söyleme

1.2.17. Memnun olduğunu söyleme

- 1.2.18. Memnun olmadığını veya öfkeli olduğunu söyleme
- 1.2.19. Rahatladığını söyleme
- 1.2.20. Hayal kırıklığına uğradığını söyleme
- 1.2.21. Heyecanlandığını söyleme
- 1.2.22. Sıkıldığını söyleme
- 1.2.23. Birini sakinleştirme veya ona güven telkin etme
- 1.2.24. Beğenilerini sorma
- 1.2.25. Beğenilerini ifade etme
- 1.2.26. Beğenmediklerini ifade etme
- 1.2.27. Tercihlerini sorma
- 1.2.28. Tercihlerini söyleme
- 1.2.29. Bir konunun onaylanıp onaylanmadığını sorma
- 1.2.30. Onayladığını söyleme
- 1.2.31. Onaylamadığını söyleme
- 1.2.32. Karşılaştırma
- 1.2.33. Bir şeyin önemli olmadığını söyleme
- 1.2.34. Birinin fikrini sorma
- 1.2.35. Görüşünü açıklama
- 1.2.36. Görüşü olmadığını söyleme
- 1.2.37. Görüş belirtmekten kaçınma
- 1.2.38. Birinin görüşünü değiştirmeye çalışma
- 1.2.39. Bir konuyla ilgilenip ilgilenmediğini sorma

1.2.40. İlgilendiğini söyleme

1.2.41. İlgilenmediğini söyleme

1.2.42. Neden gösterme

1.2.43. Aynı görüşte olup olmadığını sorma

1.2.44. Aynı fikirde olduğunu söyleme

1.2.45. Ayrı fikirde olmadığını söyleme

1.2.46. Kısmen aynı fikirde olduğunu söyleme

1.2.47. Yanıldığını ve başkalarının haklı olduğunu söyleme

1.2.48. Bir uzlaşmaya ulaştıklarını söyleme

1.3. Eylemsel İşlev

1.3.1. Biri için bir şey yapmayı teklif etme

1.3.2. Yardım teklifini kabul etme

1.3.3. Yardım teklifini reddetme

1.3.4. Yapılması gerekenler hakkında ne düşündüğünü söyleme

1.3.5. Yapılmaması gerekenler hakkında ne düşündüğünü söyleme

1.3.6. Bir şey yapma amacını söyleme

1.3.7. Bir şey yapmama amacını söyleme

1.3.8. Birinin bir şeyi yapıp yapamayacağını sorma

1.3.9. Bir şey yapabileceğini söyleme

1.3.10. Bir şey yapamayacağını söyleme

1.3.11. İzin isteme

1.3.12. İzin verme

- 1.3.13. İzin vermeme
- 1.3.14. Bir şey yapmak zorunda olup olmadığını sorma
- 1.3.15. Birine, bir şey yapmaya zorunlu olduğunu söyleme
- 1.3.16. Bir şey yapmaması gerektiğini söyleme
- 1.3.17. Birine, bir şey yapmasını söyleme
- 1.3.18. Birine, bir şey yapmasına gerek olmadığını söyleme
- 1.3.19. Birine, bir şeyin nasıl yapıldığını söyleme
- 1.3.20. Tavsiye isteme
- 1.3.21. Bir şeyin yapılmasını tavsiye etme
- 1.3.22. Bir şeyin yapılmamasını tavsiye etme
- 1.3.23. Uyarma
- 1.3.24. Önerme
- 1.3.25. Rica etme
- 1.3.26. Özendirme
- 1.3.27. İkna etme
- 1.3.28. Şikâyet etme
- 1.3.29. Tehdit etme
- 1.3.30. Bir şey yapmak için gönüllü olduğunu söyleme
- 1.3.31. Belirli koşullar altında bir şey yapmaya gönüllü olduğunu söyleme
- 1.3.32. Bir şey yapmak için gönüllü olmadığını söyleme
- 1.3.33. Bir şey yapmayı reddetme

2. Toplumsal İşlev

- 2.1. Bir yabancıyla iletişime başlama
- 2.2. Kendini tanııtma
- 2.3. Birini tanııtma
- 2.4. Bir tanıştırmada söylenene cevap verme
- 2.5. Birinin dikkatini çekme
- 2.6. Selam verme
- 2.7. Hâl hatır sorma
- 2.8. Nasıl olduğunu söyleme
- 2.9. İyi dileklerini iletme
- 2.10. İyi dileklere cevap verme
- 2.11. Özel bir durumda birine iyi dileklerini iletme
- 2.12. Özel bir durumda iletilen iyi dileklere cevap verme
- 2.13. Kadeh kaldırma
- 2.14. Davet etme
- 2.15. Daveti kabul etme
- 2.16. Daveti reddetme
- 2.17. Öneride bulunma
- 2.18. Öneriyi kabul etme
- 2.19. Öneriyi reddetme
- 2.20. Birine bir şey verme
- 2.21. Teşekkür etme
- 2.22. Teşekküre cevap verme

- 2.23. İltifat etme
- 2.24. Tebrik etme
- 2.25. Tebrik veya iltifata cevap verme
- 2.26. Kusura bakmamasını söyleme
- 2.27. Özrü kabul etme
- 2.28. Sempatî duyduğunu gösterme
- 2.29. Kısa bir zaman için nazik bir biçimde birinden ayrılma
- 2.30. Konuşmayı sonlandırma
- 2.31. “Allah’a İsmarladık” deme
- 3. İletişim Kurma
 - 3.1. Birinden, bir şeyleri tekrar söylemesini rica etme
 - 3.2. Kendi anlamasını denetleme
 - 3.3. Birinin seni anladığını denetleme
 - 3.4. Bir şeyi tekrar etme
 - 3.5. Bir şeyi başka bir şekilde söyleme
 - 3.6. Örnek verme
 - 3.7. Dinlediğini belli etme
 - 3.8. Bir görüş sahibi olma
 - 3.9. Düşünmek için kendisine süre verme
 - 3.10. Konuyu değiştirme
 - 3.11. Özetleme
- 4. Dili Keşfetme İşlevi

4.1. Telaffuzu keşfetme

4.2. Kodlamayı keşfetme

4.3. Doğru bir biçimde konuşmayı ve yazmayı keşfetme

4.4. Bir kelimenin veya cümlenin anlamını keşfetme

4.5. Bir ifadenin duruma uygun olup olmadığını keşfetme (Blundel, Higgens ve Middlemiss, 1982, s. XVIII-XX).

Blundel, Higgens ve Middlemiss (1982, s. XVII), dil işlevlerini dört ana başlık altında ele alır. Kitapta ele alınan birinci işlev “temel işlev” olarak adlandırılır. Dilin temel işlevleri “bilgisel işlev”, “tutumsal işlev” ve “eylemsel işlev” olarak üç alt başlıkta incelenir.

On iki davranış biçimiyle ifade edilen bilgisel işlev, daha çok konuşurken bilgi edinme veya bilgi durumunu yansıtmayla ilgilidir. Bilgi istemek, anımsadığını söylemek, unuttuğunu söylemek, bilgisel işlevin örnekleri arasında sıralanır.

Kırk sekiz davranış biçimiyle ifade edilen tutumsal işlev, olaylar veya durumlar karşısında kişinin takındığı tavrı ortaya koyan işlevlerdir. İyimser olduğunu söylemek, şaşırdığını söylemek, memnun olduğunu söylemek, tutumsal işlevin örnekleri arasında sıralanır. Bu kitapta listelenen tutumsal işlev örnekleri, Jakobson’un ele aldığı duygusal işlevle yakın benzerlikler taşımaktadır.

Otuz üç davranış kategorisiyle ifade edilen eylemsel işlev ise bilgi ve tutumdan hareketle gerçekleştirilen eylemlerle ilgilidir. Teklif etmek, izin istemek, uyarmak bu başlık altında değerlendirilir. Söz konusu bu üç dil işlevi arasında bir aşamalılık olduğu söylenebilir. Önce bilgi sahibi olan insan, ardından tutum geliştirmekte ve buradan hareketle de eyleme geçmektedir. Blundel, Higgens ve Middlemiss’in listesi, böyle bir aşamalılığı içermesi nedeniyle alanda özgün değer taşımaktadır.

Blundel, Higgens ve Middlemiss’in (1982, s. XVII) ele aldığı ikinci temel işlev, “toplumsal işlev”dir. Bazen insan bir şey söylerken toplumsal kabullere uygun davranmayı amaçlar

veya böyle bir gereksinim hisseder. Böyle durumlarda kişi, herhangi bir ileti vermek için değil de genellikle toplumsal ilişkileri onaylamak ve sürdürmek, toplumsal yaşamın bir parçası olmak için dil kullanır. Söz konusu kitapta toplumsal işlevi yansıtmak için otuz bir ayrı davranış biçimi listelenmiştir. Yazarlar, toplumsal yaşamın bir gereği olan özür dilemek, iltifat etmek, veda etmek gibi davranışları bu başlık altında değerlendirmiştir. Toplumsal işlev başlığı altındaki davranışlar, Halliday’ın kişiler arası işlev olarak adlandırdığı dil işleviyle yakın bir benzerlik taşımaktadır.

Blundel, Higgens ve Middlemiss’in (1982, s. XX) ele aldığı üçüncü temel işlev, “iletişim kurmak”tır. Kimi zaman konuşurken duygu ve düşüncelerimizi ifade etmek yerine iletişim sürecine yardım etmeyi tercih ederiz. Bir sohbeti devam ettirmek, anladığımızı yansıtmak, tekrarlamak, örnekler vermek, eklemek, konuyu değiştirmek dilin iletişim kurma işleviyle ilgilidir. Söz konusu kitapta “iletişim kurma” kategorisi altında on bir ayrı davranış biçimi listelenmiştir. Birinden bir şeyleri tekrar söylemesini rica etmek, dinlediğini belli etmek, konuyu değiştirmek iletişim kurma işlevinin örnekleri arasında değerlendirilmiştir.

Bu kitaptaki dördüncü ve son işlev, “dili keşfetme işlevi”dir (Blundel, Higgens ve Middlemiss, 1982, s. XX). İnsan, dil öğrenirken bazen dil hakkında sorular sorar, dilin nasıl kullanıldığını keşfetmeye çalışır. Bu işlev söz konusu kitapta, öğrencilerin eğitim sürecindeyken dil hakkında soru sormalarına yardımcı olmak için özel olarak yazılmıştır. Bu işlev, beş ayrı davranış biçimiyle somutlaştırılmıştır. Telaffuzu keşfetmek, kodlamayı keşfetmek, doğru bir biçimde konuşmayı ve yazmayı keşfetmek, bir kelimenin veya cümlenin anlamını keşfetmek “dili keşfetme işlevi”ni yansıtan davranışlar olarak sıralanmıştır. Görüldüğü gibi dili keşfetme işlevi, daha çok dil üzerine düşünmeyi konu edindiği için Jakobson’un üst dil işleviyle büyük benzerlikler taşımaktadır.

Alan yazını incelendiğinde dil işlevleri listelerinin oluşturulmasında Avrupa Konseyi çatısında gerçekleştirilen araştırmaların da önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Avrupa Konseyinde yapılan çalışmalar, dil işlevleri odaklı yabancı dil öğretimine kuramsal bir

dayanak oluşturmıştır. Bu bağlamda konuyu ayrıntılandırabilmek için Avrupa Konseyinde hazırlanan dil işlevleri çalışmalarını ele almak gerekmektedir.

2.7. Avrupa Konseyi Bünyesinde Hazırlanan Dil İşlevleri Listeleri

İkinci Dünya Savaşı'nın sonucunda ortaya çıkan hem maddi hem de manevi yıkım, Avrupa devletlerini uluslararası ilişkilerde yeni arayışlara sürüklemiştir. “Yekpare bir Avrupa yaratmak” (Dehousse, 1958, s. 41), “Avrupa bütünleşmesini” (Öncü ve Cevizliler, 2013, s. 15) sağlayabilmek için “barış”, “uzlaş”, “hoşgörü”, “anlayış” ve “Avrupalılık” gibi kavramlar ön plana çıkmıştır. Söz konusu yıkımın etkilerini azaltmak, gelecekte benzer sorunların ortaya çıkmasını önlemek ve Avrupa’da uzlaşya dayalı bir dış siyaseti egemen kılmak adına 5 Mayıs 1949’da Avrupa Konseyi kurulmuştur. T. C. Dışişleri Bakanlığının genel ağ sayfasında Avrupa Konseyinin kuruluş süreci şöyle anlatılmaktadır:

Avrupa Konseyi, İkinci Dünya Savaşı'ndan büyük maddi ve manevi kayıpla çıkan Avrupa'da, halklar arasında uzlaşmayı sağlamak ve kıtada süregelen gerginlik ve çatışmanın yerine, ortak kurumlar, standartlar ve sözleşmelere dayalı güven ve iş birliği ortamı tesis etmek amacıyla kurulmuştur (T. C. Dışişleri Bakanlığı, 2018).

Türkiye'nin de kurucu üyesi olduğu Avrupa Konseyinin genel amacı ise yine T. C. Dışişleri Bakanlığının genel ağ sayfasında şöyle ifade edilmektedir:

Avrupa Konseyinin amaçları, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve çoğulcu demokrasi ilkelerini korumak ve güçlendirmek; azınlıklar, ırkçılık, hoşgörüsüzlük ve yabancı düşmanlığı, sosyal dışlanma, uyuşturucu madde ve çevre konularındaki sorunlara çözüm aramak; Avrupa kültürel benliğinin oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunmak olarak özetlenebilir (T. C. Dışişleri Bakanlığı, 2018).

Kuruluşundan bugüne Avrupa Konseyi, genel amaçlarına uygun bir biçimde Avrupa’da kültürel kimliğin oluşması, kültürler arası hoşgörünün gelişmesi, uzlaşının yaygınlaşması, çoğulcu demokrasinin egemen kılınması ve Avrupa ülkeleri arasındaki ilişki ve iletişimin

artması için dil öğretimine özel bir önem vermiştir. Avrupa Konseyi gerek tavsiye kararlarıyla gerek de araştırma ve uygulamalarıyla bir dil politikası geliştirmiştir. Avrupa Konseyinin dil politikasının amacı, dil ve kültür çeşitliliğini geliştirmek, çok kültürlülüğe fırsat yaratmak (Uysal, 2009, s. 29; Yücel, 2006, s. 112) şeklinde ifade edilmektedir.

Avrupa ülkeleri arasında oluşması beklenen uzlaş ve hoşgörünün temelinde dil ve dil eğitimi yer almaktadır. Bu bakımdan Avrupa Konseyi, ortak, standart ve denetlenebilir bir dil öğretiminin önemini farkındadır. Bu kapsamda 2001’de yayımlanan, 2020’de güncellenen “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” Avrupa Konseyinin söz konusu amaçlarının bir yansımasıdır. Bununla beraber Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi yayımlanmadan önce, Avrupa Konseyi dil öğretiminde standartlaşmayı sağlayabilmek adına birçok çalışmaya imza atmıştır. İşlevsel dil öğretiminin önemli bir basamağını oluşturan dil işlevleri ve bunların sınıflandırılması, Avrupa Konseyi tarafından geçmişten günümüze farklı çalışmalarda ele alınmış ve güncellenmiştir. Bu çalışmalar aşağıda, tarihsel sıraya göre tanıtılmış ve karşılaştırmalı bir biçimde değerlendirilmiştir.

2.7.1. 1973: Geleneksel Dil Bilgisi Müfredatından Durumsal Müfredata Geçiş

Avrupa Konseyi çatısı altında dil işlevlerine yönelik ilk çalışma 1973 yılında gerçekleştirilmiştir. D. A. Wilkins (1973), yetişkinlere yönelik dil öğretim sistemine zemin hazırlamak için, bugün B1 olarak adlandırılan “threshold” düzeyindeki öğrencilerin dilsel gereksinimleri hesaba katarak anlamsal veya kavramsal kategorilerden oluşan bir çerçeve sunmuştur. “The Linguistic and Situational Content of the Common Core in a Unit/Credit System” başlıklı çalışmasında Wilkins, Avrupa Konseyinin hedefleri arasında yer alan standart dil öğretimine kaynak oluşturmak istemiştir.

Wilkins (1973), bir dildeki bütün dil bilgisi yapılarının, sistemdeki her öğrenci için aynı önemde olmadığını, bütün öğrencilerin bu dil bilgisi müfredatının tamamına gereksinim duymadığını öne sürerek geleneksel dil bilgisi müfredatından vazgeçilmesi gerektiğini

savunmaktadır. Bunun yerine genel dil bilgisi kurallarını göz ardı etmeden fakat öğrencilerin gereksinimleriyle birlikte dilin doğasını da göz önünde bulunduran ve belirli dilsel bağlamları merkeze alan durumsal müfredatı önermektedir. Bu müfredatın da temelinde dil işlevleri yer almaktadır. Bu bakımdan 1973 yılı Avrupa Konseyi için, geleneksel dil bilgisi müfredatından dil işlevleri odaklı durumsal müfredata geçişi simgelemektedir.

Durumsal müfredat, iletişimsel durumlara dayalı, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşabileceği dil kullanımlarına odaklanan bir öğretim sürecini öngörmektedir. Wilkins (1973), durumsal müfredatı davranış kalıplarıyla ifade etmiştir. Öğrencilerin iletişimsel durumlarda kullanacağı davranışları belirlerken “Avrupalı öğrencinin hedef dilde ifade edebileceği kavramlar nelerdir?” sorusundan yola çıkmış ve tipik bir Avrupa ortamında hedef dilde iletişime geçecek asgari kavramı ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada ileri sürdüğü dil işlevlerinin diğer dillerle de karşılaştırılabileceğini; eleştiri ve araştırmalar ışığında çoğu Avrupa diline uygulanabileceği düşünen Wilkins, bugün B1 olarak adlandırdığımız threshold düzeyindeki öğrencilerin gereksinimlerini göz önünde bulundurmıştır. Wilkins, bir dilin bütün davranış kalıplarını kapsayan bir dil işlevleri listesinin olanaklı olmadığını düşünmektedir. Ayrıca Wilkins, dil işlevlerinin bazılarının evrensel nitelikler taşımasına rağmen bütün listenin evrensel anlamda geçerli olamayacağını da dile getirmektedir (Wilkins, 1973, s. 132).

Yukarıdaki genel bilgi ve açıklamalar doğrultusunda Wilkins (1973, s. 132), durumsal müfredatı iki alt kategoriye ayırmıştır. Birincisi anlambilimsel dil bilgisi kategorisidir. Bu başlık altında dil bilgisi kategorileriyle etkileşim içindeki kavramsal kategoriler ele alınmıştır. Anlambilimsel dil bilgisi kategorileri, dil bilgisi kategorilerinin öğrenilmesine katkıda bulunan, aynı zamanda sözcüksel içeriği de bilmeyi gerektiren davranışlar bütünüdür. Başka bir deyişle bu kategori, dil bilgisi, anlam ve sözcüğün öğretim sürecinde birleştirilmesine yardımcı olmaktadır.

Çalışmada anlambilimsel dil bilgisi kategorisi tanıtıldıktan ve örneklendikten sonra “iletişim işlevi” kategorisine yer verilmiştir. İletişim işlevi kategorisi, durumsal müfredatın ikinci basamağıdır. Wilkins (1973, s. 136) bu kategoride, bir yabancı dil öğrencisinin rapor etme veya betimlemenin dışında, iletişimsel durumlarla da karşılaşacağı gerçeğinden hareket etmekte ve B1 düzeyinde kullanılabilecek dil işlevleri listesi sunmaktadır. Wilkins (1973), dil işlevlerinin çok boyutlu olduğunu, fakat B1 düzeyi temel alındığı için sınırlı bir yaklaşım sunulduğunu anlatmakta, ayrıca dil işlevlerini betimlerken belirli gözlemlerin sonuçlarından değil, kişisel deneyimlerinden yola çıktığını ifade etmektedir.

Wilkins (1973), çalışmasında sekiz üst başlık altında 37 ayrı dil işlevine yer vermiştir. Wilkins’in ele aldığı birinci temel dil işlevi “tarz”dır. Tarz başlığı altında olasılık, gereklilik, görüş, irade gibi alt işlevlere yer verilmiştir. Bu çalışmadaki ikinci temel dil işlevi “Ahlaki Disiplini Sağlama ve Değerlendirme”dir. Bu başlık altında yargılama, onaylama, reddetme gibi alt işlevler bulunmaktadır. Kitaptaki diğer temel işlevler “İkna Etme”, “Gerekçe”, “Akılcı Sorgulama ve Açıklama”, “Kişisel Duygular”, “Duygusal İşlevler”, “Kişiler Arası İlişki” başlıklarını taşımaktadır. Wilkins’in (1973) geliştirdiği söz konusu dil işlevleri listesi aşağıda yer almaktadır.

1. Tarz

1.1. Kesinlik

1.1.1. Toplam kesinlik

1.1.2. Olasılık

1.1.3. Olanak

1.1.4. Sıfır kesinlik

1.2. Gereklilik

1.3. Görüş

1.3.1. Güçlü, olumlu görüş

- 1.3.2. Orta düzey görüş
 - 1.3.3. Zayıf görüş
 - 1.3.4. Olumsuz görüş
- 1.4. İrade
- 1.5. Kabul edilen yükümlülük
- 1.6. Uygulanan yükümlülük
- 1.7. Hoşgörü
- 2. Ahlaki disiplini sağlama ve değerlendirme
 - 2.1. Yargılama
 - 2.1.1. Kabul etme
 - 2.1.2. Bir kimseden veya şeyden yana olma
 - 2.1.3. Değer biçme
 - 2.1.4. Hüküm verme
 - 2.2. Tahliye etme
 - 2.3. Onaylama
 - 2.4. Onaylamama
- 3. İkna etme
 - 3.1. İkna etme
 - 3.2. Beklenti
- 4. Gerekçe
 - 4.1. Bilgi
 - 4.1.1. İleri sürme

- 4.1.2. Araştırma
- 4.1.3. Anlaşma
- 4.1.4. Anlaşmazlık
- 4.1.5. Reddetme
- 4.1.6. Ödün verme
- 5. Akılcı sorgulama ve açıklama
- 6. Kişisel duygular
 - 6.1. Olumlu
 - 6.2. Olumsuz
- 7. Duygusal işlevler
 - 7.1. Selamlama
 - 7.2. Duygusunu paylaşma
 - 7.3. Teşekkür etme
 - 7.4. Övme
 - 7.5. Düşmanlık etme
- 8. Kişiler arası ilişki
 - 8.1. Konum
 - 8.2. İncelik (Wilkins, 1973-138-142).

Daha sonra geliştirilen çalışmalar dikkate alındığında 1973'teki bu listenin oldukça sınırlı olduğu ve birçok değişikliğe uğradığı görülmektedir. Ancak yayımlandığı yıl itibarıyla oldukça kapsamlı bir liste olduğunu söylemek olanaklıdır. Ayrıca bu dil işlevlerine İngilizcenin dil bilgisi kurallarından ve kullanımlarından örnekler verilmiştir, bu şekilde

konu somutlaştırılmaya çalışılmıştır. Böylece Wilkins'in geliştirdiği dil işlevleri listesinin o dönemdeki öğretim sürecine rehberlik etme amacı taşıdığını söylemek olanaklıdır.

2.7.2. 1975: Dil Öğretiminde Standartlaşma Arayışları

1975 yılında J. A. Van Ek, Avrupa Konseyi çatısı altında “System Development in Adult Language Learning: The Threshold Level in a European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults” başlıklı çalışmayı kaleme almıştır. Avrupa’da yetişkinlere yönelik yabancı dil öğretiminde kredili sisteme zemin oluşturmak adına gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin gereksinimlerine, bir dil kullanıcısının oynaması gereken rollere, bu rolleri oynayacağı ortamlara ve ilgileneceği konulara yer verilmekte; böylece işlevsel dil öğrenme ve öğretme hedefleri kapsamlı bir biçimde belirginleştirilmektedir.

Dil öğrenme hedeflerinin işlevsel tanımı geliştirilerek Avrupa’daki dil öğretimini standartlaştırmak hedefiyle oluşturulan söz konusu çalışmada (Van Ek, 1975) bugün B1 olarak adlandırılan “threshold” seviyesi ayrıntılarıyla tanımlanmış ve dil öğrenme durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu seviyeye uygun dil etkinlikleri açıklanmış, bu dil etkinliklerinin gerçekleşeceği İngilizce dil bilgisi yapıları somutlaştırılmıştır. Hem Wilkins’in (1973) hem de Van Ek’in (1975) çalışmasından Avrupa Konseyinin o dönemde B1 düzeyindeki dil öğretimine ağırlık verdiği, B1 düzeyindeki sorunları gidermeye çalıştığı anlaşılmaktadır.

Van Ek’in (1975) çalışmasında “threshold” seviyesine uygun ve bütün dillere uyarlanabileceği iddia edilen bir dil işlevleri listesi sunulmuştur. Bu listede, 1973’te Wilkins tarafından geliştirilen dil işlevleri listesinin eksikleri giderilmeye çalışılmış, daha ayrıntılı bir liste ortaya konulmuştur. Van Ek (1975), kendi geliştirdiği dil işlevleri listesinin eksiksiz olmadığını, zaten tam olarak sonlanmış bir dil işlevleri listesini oluşturmanın olanaklı da olmadığını ifade etmektedir. Van Ek, dil işlevleri listesini hazırlarken B1 seviyesinin yeterlik ve gereksinimlerini göz önünde bulundurmuştur. Ayrıca çeşitli araştırmalarla bu dil

işlevlerinin geliştirilebileceğini; B2, C1 gibi ilerleyen seviyelerde daha fazla dil işlevinin bu listeye eklenebileceğini vurgulamaktadır (Van Ek, 1975).

Van Ek (1975), geliştirdiği listede altı ana başlık altında 68 ayrı dil işlevine yer vermiştir. Bu listedeki birinci temel işlev “Gerçek Bilgiyi Araştırma ve Açıklama” başlığını taşımaktadır. Bu temel işlev tanımlama, raporlama, sorma gibi bilgi edinme amaçlı dil kullanımlarını kapsamaktadır. Van Ek’in ele aldığı ikinci temel işlev “Entelektüel Tutumları Keşfetme ve İfade Etme”dir. Bu başlık altında teklif etme, kabul etme, reddetme, yükümlülükleri dile getirme gibi dil işlevleri yer almaktadır. Söz konusu listedeki üçüncü temel işlev olan “Duygusal Tutumları Keşfetme ve İfade Etme” başlığı altında beğeni, şaşkınlık, ümit, endişe gibi işlevsel dil kullanımları sıralanmıştır. Dördüncü işlev olan “Ahlaki Tutumları Keşfetme ve İfade Etme” başlığı altında özür dileme, affetme, takdir etme, pişmanlığı dile getirme gibi dil işlevleri bulunmaktadır. Beşinci işlev olan “İşlerin Hallolması (İkna Etme)” daha çok başka bir kişinin eylemlerini yönetme ve değiştirmeye ilişkilirken; altıncı işlev olan “Sosyalleşme” selamlama, veda etme, kadeh kaldırma gibi sosyal yaşamın bir gereği olan dil kullanımı ve davranış kalıplarını içermektedir.

Van Ek’in (1975) geliştirdiği dil işlevleri listesi aşağıda yer almaktadır.

1. Gerçek bilgiyi araştırma ve açıklama
 - 1.1. Tanımlama
 - 1.2. Raporlama (betimleme ve öyküleme dâhil)
 - 1.3. Düzeltme
 - 1.4. Sorma
2. Entelektüel tutumları keşfetme ve ifade etme
 - 2.1. Anlaşma ve anlaşmazlığı ifade etme
 - 2.2. Anlaşma veya anlaşmazlık hakkında bilgi alma

2.3. Reddetme

2.4. Bir teklifi veya daveti kabul etme

2.5. Bir teklifi veya daveti reddetme

2.6. Bir teklif veya davetin kabul edilme veya reddedilmesi hakkında bilgi alma

2.7. Bir şey yapmayı teklif etme

2.8. Bir şeyi ve birini hatırlayıp hatırlamadığını ifade etme

2.9. Bir şeyi veya birini hatırlayıp hatırlamadığı hakkında bilgi alma

2.10. Bir şeyin mümkün olup olmadığını ifade etme

2.11. Bir şeyin mümkün olup olmadığı hakkında bilgi alma

2.12. Yetenek ve yeteneksizliği ifade etme

2.13. Yetenek ve yeteneksizlik hakkında bilgi alma

2.14. Bir şeyin mantıklı olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceğini ifade etme

2.15. Bir şeyin mantıklı olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği hakkında bilgi alma

2.16. Bir şeyin ne kadar kesin veya belirsiz olduğunu ifade etme

2.17. Bir şeyin ne kadar kesin veya belirsiz olduğu hakkında bilgi alma

2.18. Bir şeyi yapmakla yükümlü olup olmadığını ifade etme

2.19. Bir şeyi yapmakla yükümlü olup olmadığı hakkında bilgi alma

2.20. Başkalarına bir şeyi yapmakla yükümlü olup olmadığını ifade etme

2.21. Başkalarının bir şeyi yapmakla yükümlü olup olmadığı hakkında bilgi alma

2.22. Bir şeyler yapmak için izin alma ve izin verme

2.23. Bir şeyler yapmak için başkalarının izinli olup olmadığı hakkında bilgi alma

- 2.24. İzin vermediğini belirtme
- 3. Duygusal tutumları keşfetme ve ifade etme
 - 3.1. Beğeniyi ifade etme
 - 3.2. Beğenmemeyi ifade etme
 - 3.3. Beğenip beğenmediği hakkında bilgi alma
 - 3.4. Şaşkınlığı ifade etme
 - 3.5. Ümidi ifade etme
 - 3.6. Memnuniyeti ifade etme
 - 3.7. Memnuniyetsizliği ifade etme
 - 3.8. Karşısındakinin memnun olup olmadığı hakkında bilgi alma
 - 3.9. Hayal kırıklığını ifade etme
 - 3.10. Endişeyi veya korkuyu ifade etme
 - 3.11. Endişe veya korku hakkında bilgi alma
 - 3.12. Tercihi ifade etme
 - 3.13. Tercih hakkında bilgi alma
 - 3.14. Minnettarlığı ifade etme
 - 3.15. Duygudaşlığını ifade etme
 - 3.16. Niyetini ifade etme
 - 3.17. Niyeti hakkında bilgi alma
 - 3.18. İsteğini, arzusunu ifade etme
 - 3.19. İsteği, arzusu hakkında bilgi alma
- 4. Ahlaki tutumları keşfetme ve ifade etme

- 4.1. Özür dileme
- 4.2. Affetme
- 4.3. Onaylamayı ifade etme
- 4.4. Reddetmeyi ifade etme
- 4.5. Onaylama veya reddetme hakkında bilgi alma
- 4.6. Takdiri ifade etme
- 4.7. Pişmanlığı ifade etme
- 4.8. Kayıtsızlığı (umursamadığını/aldırmadığını) ifade etme
5. İşlerin hâllolması (ikna etme)
 - 5.1. Bir eylem planı önerme (konuşmacı dâhil)
 - 5.2. Başkalarından bir şey yapmasını rica etme
 - 5.3. Başkalarını bir şey yapmaya davet etme
 - 5.4. Başkalarının bir şey yapmasını tavsiye etme
 - 5.5. Başkalarını dikkatli olmaları için uyarma
 - 5.6. Başkalarını bir şey yapmaları için yönlendirme veya onlara talimat verme
6. Sosyalleşme
 - 6.1. Selamlama
 - 6.2. İnsanlarla görüşme
 - 6.3. Tanıtma veya tanıştırma
 - 6.4. Veda etme
 - 6.5. Dikkatleri üzerine çekme
 - 6.6. Kadeh kaldırma

6.7. Yemeğe başlama (Van Ek, 1975, s. 19-21).

1973'teki çalışmayla karşılaştırıldığında Van Ek'in (1975) çok daha ayrıntılı bir liste sunduğunu söylemek olanaklıdır. İlerleyen yıllardaki çalışmalar incelendiğinde, 1975'teki listenin temel alındığı ve geliştirildiği görülmektedir.

2.7.3. 1990: Threshold Güncellendi

1990'da Avrupa Konseyi çatısı altında J. A. Van Ek ve J. L. M. Trim tarafından "Threshold 1990" adlı çalışma kaleme alınır. Bu çalışmada, daha önceden threshold seviyesine yönelik geliştirilen dil işlevleri listesi güncellenmiştir. Oluşturulan bu listenin kendinden önceki listelerden beslenmekle beraber ilgililere daha ayrıntılı bir içerik ve davranış kategorisi sunduğunu söylemek olanaklıdır. Bu çalışma aynı zamanda, her bir dil işlevinin gerçekleştirilebileceği farklı seçenekleri/yapıları da gözler önüne sermesiyle kendinden önceki çalışmalardan ayrılır. Başka bir deyişle, ele alınan bir dil işlevinin kaç farklı yolla ifade edilebileceğini ortaya koyması, bunun İngilizcedeki dil bilgisel yapılarını ayrıntılarıyla belirginleştirmesi 1990'daki çalışmanın ayırt edici özellikleri arasındadır.

Dil işlevlerini insanların dil yoluyla yaptıkları eylem (1990a, s. 27) şeklinde ele alan Van Ek ve Trim, bu işlevleri altı başlıkta ele almıştır. Dil işlevleri listelenirken öğrencilerin olası ve acil dil gereksinimleri ile B1 düzeyindeki ders saati göz önünde bulundurulmuştur. Bu çalışmada, dil işlevlerini ifade etmenin yolları da (dil yapıları) örneklendirilmiş, böylece dil bilgisi göz ardı edilmeden İngilizcenin işlevsel öğretimine önemli bir kaynak oluşturulmuştur. Her işlevi ifade etmenin birden fazla yolu olduğu, dil bilgisinin işlevsel dil öğretiminde bir amaç değil, araç olduğu bu şekilde ortaya konmuştur. Bu dil işlevlerinin ve dil yapılarının tamamını kullanıp kullanmama, öğrencinin inisiyatifindedir; fakat verilen eğitim sonucunda öğrencilerin bu işlevleri anlayabilir duruma gelmesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Van Ek ve Trim, 1990a, s. 27).

1990 yılındaki çalışmada (Van Ek ve Trim, 1990a), altı ana başlık altında toplamda 132 ayrı dil işlevi listelenmiştir. Van Ek ve Trim'in geliştirdiği listede “Gerçek Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi” tanımlama, sorma, yanıtlama gibi davranış biçimlerini içermektedir. “Tutumları Keşfetme ve İfade Etme İşlevi” olasılık, gereklilik, yükümlülük, mutluluk gibi duygu ve durumları ifade etmeyle ilişkilidir. “Eylem Planına Karar Verme (İkna Etme)” işlevinin altında önerme, uyarma, kabul etme, reddetme gibi karşılıklı ilişkilerde birbirini harekete geçirmeyi amaçlayan davranış biçimleri örneklendirilmiştir. “Sosyalleşme” işlevinin altında dikkat çekme, selamlama, seslenme gibi sosyal ilişkilerin bir gereği olan davranış biçimleri sıralanmıştır. Bu kaynakta ele alınan beşinci temel işlev olan “Söylemi Yapılandırma” işlevi, sıralama, örnekleme, vurgulama, özetleme gibi mantıklı bir bütünlük içinde bir söylem oluştururken gereken dil kullanımlarını içermektedir. “İletişimin Telafi Edilmesi” başlıklı altıncı işlev ise anlamadığını gösterme, tekrarlanmasını isteme, açıklanmasını isteme gibi iletişim sürecinde yaşanan aksaklıkları çözmeyi amaçlayan ifadelerle ilgilidir. Söz konusu liste, aşağıda yer almaktadır.

1. Gerçek bilgiyi araştırma ve açıklama
 - 1.1. Tanımlama
 - 1.2. Raporlama (betimleme ve öyküleme dâhil)
 - 1.3. Düzeltme
 - 1.4. Sorma
 - 1.5. Yanıtlama
2. Tutumları keşfetme ve ifade etme
 - 2.1. Aynı görüşte olduğunu ifade etme
 - 2.2. Aynı görüşte olmadığını ifade etme
 - 2.3. Anlaşma veya anlaşmazlık hakkında bilgi alma

2.4. Reddetme

2.5. Bir gerçeği, şeyi, olayı veya başka birini bilip bilmediğini ifade etme

2.6. Birinin bir gerçeği, şeyi, olayı veya başka birini bilip bilmediği hakkında bilgi alma

2.7. Bir gerçeği, şeyi, olayı veya başka birini hatırlayıp hatırlamadığını ifade etme

2.8. Bir gerçeği, şeyi, olayı veya başka birini hatırlayıp hatırlamadığı hakkında bilgi alma

2.9. Olasılığın derecesini ifade etme

2.10. Olasılığın derecesi hakkında bilgi alma

2.11. Gereklilikleri ifade etme veya reddetme (mantıksal çıkarımlar dâhil)

2.12. Gereklilikler hakkında bilgi alma (mantıksal çıkarımlar dâhil)

2.13. Kesinliğin derecesini ifade etme

2.14. Kesinliğin derecesi hakkında bilgi alma

2.15. Yükümlülüğü ifade etme

2.16. Yükümlülük hakkında bilgi alma

2.17. Yetenek veya yeteneksizliği ifade etme

2.18. Yetenek ve yeteneksizlik hakkında bilgi alma

2.19. Bir şeye izin verilip verilmediğini ifade etme

2.20. Bir şeye izin verilip verilmediği hakkında bilgi alma

2.21. İzin verme

2.22. İzni kısıtlama

2.23. İstekleri/arzuları ifade etme

- 2.24. İstekler/arzular hakkında bilgi alma
- 2.25. Niyetleri ifade etme
- 2.26. Niyetler hakkında bilgi alma
- 2.27. Tercihleri ifade etme
- 2.28. Tercihler hakkında bilgi alma
- 2.29. Mutluluğu ifade etme
- 2.30. Mutsuzluğu ifade etme
- 2.31. Mutluluk/mutsuzluk hakkında bilgi alma
- 2.32. Beğeniyi ifade etme
- 2.33. Beğenmemeyi ifade etme
- 2.34. Beğeni veya beğenmeme hakkında bilgi alma
- 2.35. Memnuniyeti ifade etme
- 2.36. Memnuniyetsizliği ifade etme
- 2.37. Memnuniyet/memnuniyetsizlik hakkında bilgi alma
- 2.38. İlgiyi ifade etme
- 2.39. İlginin eksikliğini ifade etme
- 2.40. İlgi veya ilgi eksikliği hakkında bilgi alma
- 2.41. Şaşkınlığı ifade etme
- 2.42. Şaşırtıcı olmadığını ifade etme
- 2.43. Şaşkınlık hakkında bilgi alma
- 2.44. Ümidi ifade etme
- 2.45. Hayal kırıklığını ifade etme

- 2.46. Korkuyu ifade etme
 - 2.47. Güvence verme
 - 2.48. Korku/endişe hakkında bilgi alma
 - 2.49. Teşekkürlerini ifade etme
 - 2.50. Teşekkür ifadesine karşılık verme
 - 2.51. Özür dileme
 - 2.52. Özrü kabul etme
 - 2.53. Ahlaki yükümlülüğü ifade etme
 - 2.54. Onaylamayı ifade etme
 - 2.55. Reddetmeyi ifade etme
 - 2.56. Onaylama/reddetme hakkında bilgi alma
 - 2.57. Üzüntüyü, duygudaşlığı ifade etme
3. Eylem planına karar verme (ikna etme)
- 3.1. Bir eylem planı önerme (hem konuşucu hem de dinleyici dâhil)
 - 3.2. Öneriyi kabul etme
 - 3.3. Birinden bir şeyler yapmasını rica etme
 - 3.4. Birinin bir şeyler yapmasını tavsiye etme
 - 3.5. Başkalarını uyarma
 - 3.6. Başkalarını bir şey yapmaya yüreklendirme
 - 3.7. Birine bir şeyler yapması için talimat verme veya onu yönlendirme
 - 3.8. Yardım isteme
 - 3.9. Yardım önerme

3.10. Davet etme

3.11. Davet veya öneriyi kabul etme

3.12. Davet veya öneriyi reddetme

3.13. Bir davet veya önerinin kabul edilmesi veya reddedilmesi hakkında bilgi alma

3.14. Birinden bir şey isteme

4. Sosyalleşme

4.1. Dikkatleri üzerine çekme

4.2. Selamlama

4.3. Bir arkadaş veya tanıdıkla görüşme

4.4. Bir arkadaştan veya tanıdıklardan gelen selama karşılık verme

4.5. Bir arkadaş veya tanıdığa seslenme

4.6. Bir yabancıya seslenme

4.7. Bir müşteri veya vatandaşa seslenme

4.8. Birini başka birine tanıتما

4.9. Biri seni tanıştırdığında veya biriyle tanıştırıldığında...

4.10. Tebrik etme

4.11. Kadeh kaldırma

4.12. Ayrılma

5. Söylemi yapılandırma

5.1. Açılış

5.2. Tereddüt etme (duraksama)

5.3. Kendini düzeltme

- 5.4. Bir konuyu tanıtmak
- 5.5. Bir görüşü ifade etme
- 5.6. Sıralama
- 5.7. Örnek verme
- 5.8. Önem belirtme (vurgulama)
- 5.9. Özetleme
- 5.10. Konuyu değiştirme
- 5.11. Birinden konuyu değiştirmesini isteme
- 5.12. Birinin görüşünü sorma
- 5.13. Karşısındakinin söylemini takip ettiğini gösterme
- 5.14. Sözünü kesme
- 5.15. Birinden sessiz olmasını isteme
- 5.16. Sözü veya sırayı birine verme
- 5.17. Konuşmaya devam etme isteğini belirtme
- 5.18. Konuşmaya devam etmesi için birini teşvik etme
- 5.19. Söylemin sonuna geldiğini gösterme
- 5.20. Kapanış

Telefon

- 5.21. Açılış
- 5.22. Rica etme
- 5.23. Birinden beklemesini isteme
- 5.24. Duyup duymadığını veya anlayıp anlamadığını sorma

5.25. Duyduğunu veya anladığını gösteren işaretler verme

5.26. Yeniden arayacağını bildirme

Mektup

5.27. Açılış

5.28. Kapanış

6. İletişimin telafi edilmesi

6.1. Anlamadığını gösterme

6.2. Cümlelerin tekrarlanmasını isteme

6.3. Bir sözcüğün veya ifadenin tekrarlanmasını isteme

6.4. Metnin doğrulanmasını isteme

6.5. Doğrulamak veya anlamak için sorma

6.6. Açıklama isteme

6.7. Birinden bir şeyi kodlamasını isteme

6.8. Birinden bir şeyi yazmasını isteme

6.9. Bir sözcüğü veya ifadeyi bilmediğini ifade etme

6.10. Yardım isteme

6.11. Birinden daha yavaş konuşmasını isteme

6.12. Başka sözcüklerle açıklama

6.13. Birinin söylediklerini tekrarlama

6.14. Anlayıp anlamadığını sorma

6.15. Bir sözcüğü veya ifadeyi kodlama

6.16. Bir sözcüğü veya ifadeyi doğrulama (Van Ek ve Trim, 1990a, s. 28-47).

Van Ek ve Trim'in (1990a) hem 1973 (Wilkins) hem de 1975'te (Van Ek) yayımlanan dil işlevleri listesinden çok daha kapsamlı bir liste ortaya koydukları görülmektedir. Söylemi yapılandırma işlevi, 1990'daki listenin en özgün yanlarından biridir. Gerek söylem çözümlemesi gerek metin dilbilim gerek de tür ve konuşma analizi alanındaki çalışmaların söylemi yapılandırma başlığındaki dil işlevlerinin oluşturulmasına katkı sunduğu açıktır. Bunun yanı sıra bu çalışmada dil işlevlerine “İletişimin Telafi Edilmesi” de eklenmiştir. Bu gelişme, işlevsel-kavramsal ve iletişimsel yaklaşımın dil öğretimine etkisi şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu çalışmada da dil işlevlerinin İngilizcede hangi dil yapısıyla beraber öğretilmesi gerektiği ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır. Bu bakımdan çalışma, dil öğreticilerine önemli bir veri tabanı sunmaktadır.

2.7.4. 1990: A2 Düzeyinde Dil İşlevleri Listesi

J. A. Van Ek ve J. L. M. Trim tarafından Avrupa Konseyi çatısı altında 1990 yılında gerçekleştirilen bir diğer çalışma da “Waystage 1990” başlığını taşımaktadır. Avrupa Konseyinin bu çalışması da yetişkinlere yönelik temel düzeyde dil öğretiminde standartlaşmaya zemin hazırlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Başlangıçta temel bir dil öğrenme düzeyi olarak görülmeyen, daha çok “threshold” seviyesine geçişte bir basamak veya ara hedef olarak algılanan “waystage” seviyesinin, 1980'lerden itibaren başlı başına ilgi çeken ve daha ayrıntılı bir biçimde ele alınması gereken bir seviye olduğu anlaşılmıştır. Birçok öğrencinin waystage seviyesinde kendini yeterli hissettiğinin, herkesin threshold seviyesine ulaşmak istemediğinin anlaşılmasıyla beraber Avrupa Konseyi waystage seviyesine yönelik ayrıntılı bir tanımlama çabasına girişmiştir. Bu amaçla 1990 yılında Avrupa Konseyi, ilk defa A2 düzeyinin özelliklerine uygun dil işlevleri listesini ilgililerin istifadesine sunmuştur.

Bugün A2 olarak adlandırılan waystage seviyesine yönelik gerçekleştirilen ayrıntılı çalışmada (Van Ek ve Trim, 1990b), İngilizcede genel bir yetenek kazanmak isteyenler için

tasarlanmış başlangıç düzeyindeki öğrenme hedefleri betimlenmiştir. Bu yönüyle buradaki hedefler, henüz B1 seviyesinde betimlenen hedeflere ulaşamamış veya buna isteği olmayan öğrencileri kapsamaktadır ve yetişkinlerin en acil iletişimsel gereksinimleri ön planda tutulmuştur (Van Ek ve Trim, 1990b, s. 3-4). Dil işlevleri listelenirken öğrencilerin en olası ve acil ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuş, bu işlevlerin ayrıca kurs sürecinde yönetilebilir oluşu da hesaba katılmıştır. (Van Ek ve Trim, 1990b, s. 15). Bu temel ilkelerden hareketle söz konusu çalışmada, A2 seviyesindeki öğrencilerin gereksinimlerine uygun dil işlevleri listelenmiştir. Van Ek ve Trim'in (1990b) geliştirdiği listede, A2 düzeyinde altı ana başlık altında 80 ayrı dil işlevi yer almaktadır. Söz konusu liste aşağıdaki şekliyle Türkçeye çevrilmiştir:

1. Gerçek bilgiyi araştırma ve açıklama

- 1.1. Tanımlama

- 1.2. Raporlama (betimleme ve öyküleme dâhil)

- 1.3. Düzeltme

- 1.4. Sorma

- 1.5. Yanıtlama

2. Tutumları keşfetme ve ifade etme

Gerçekle ilgili: anlaşma vb.

- 2.1. Bir açıklamaya katıldığını ifade etme

- 2.2. Bir açıklamaya katılmadığını ifade etme

- 2.3. Anlaşma ve anlaşmazlık hakkında bilgi alma

- 2.4. Reddetme

Gerçekle ilgili: bilgi

- 2.5. Birini veya bir şeyi bildiğini veya bilmediğini ifade etme

2.6. Birini veya bir şeyi bilip bilmediği hakkında bilgi alma

Gerçekle ilgili: tarz

2.7. Yeteneği ve yeteneksizliği ifade etme

2.8. Yetenek veya yeteneksizlik hakkında bilgi alma

2.9. Bir şeyin ne kadar kesin olduğunu ifade etme

2.10. Bir şeyin ne kadar kesin olduğu hakkında bilgi alma

2.11. Birinin bir şey yapmak zorunda olup olmadığını ifade etme

2.12. Birinin bir şey yapmak zorunda olup olmadığı hakkında bilgi alma

2.13. İzin verme

2.14. İzin isteme

2.15. İzin vermeme

İrade ile ilgili

2.16. İsteğini, arzusunu ifade etme

2.17. İstek, arzu hakkında bilgi alma

2.18. Niyetini ifade etme

2.19. Niyet hakkında bilgi alma

2.20. Tercihini ifade etme

Duygusal

2.21. Beğenisini ifade etme

2.22. Beğenmediğini ifade etme

2.23. Beğenip beğenmediği hakkında bilgi alma

2.24. Umudu ifade etme

- 2.25. Memnuniyetini ifade etme
- 2.26. Memnun olmadığını ifade etme
- 2.27. Memnuniyeti hakkında bilgi alma
- 2.28. Hayal kırıklığını ifade etme
- 2.29. Teşekkürlerini ifade etme

Ahlaki

- 2.30. Özür dileme
- 2.31. Affetme
- 2.32. Onayladığını ifade etme
- 2.33. Takdiri ifade etme
- 2.34. Üzüntüyü ifade etme
- 2.35. Kayıtsızlığı (umursamadığını/aldırmadığını) ifade etme

3. İkna etme

- 3.1. Bir eylem planı önerme (konuşmacı dâhil)
- 3.2. Başkalarından bir şeyler yapmasını isteme
- 3.3. Başkalarını bir şeyler yapmaya davet etme
- 3.4. Bir teklif veya daveti kabul etme
- 3.5. Bir teklif veya daveti reddetme
- 3.6. Bir teklifin veya davetin kabul edilip edilmediği hakkında bilgi alma
- 3.7. Tavsiye etme
- 3.8. Başkalarını dikkatli olmaları için uyarma
- 3.9. Yardım teklif etme

3.10. Yardım isteme

4. Sosyalleşme

4.1. Dikkatleri üzerine çekme

4.2. Selamlama

4.3. İnsanlarla tanışırken...

4.4. Birine hitap etme

4.5. Birini tanıtma

4.6. Tanıştırılmaya karşılık verme

4.7. Tebrik etme

4.8. Kadeh kaldırma

4.9. Ayrılma

5. Söylemi yapılandırma

5.1. Açılış

5.2. Doğru kelimeyi arama

5.3. Kendini düzeltme

5.4. Sıralama

5.5. Özetleme

5.6. Kapanış

Telefon

5.7. Açılış

5.8. Ek süre isteme

5.9. Tekrar arayacağını bildirme

Mektup

5.10. Açılış

5.11. Kapanış

6. İletişimin telafi edilmesi

6.1. Anlamadığını gösterme

6.2. Genel tekrar isteme

6.3. Kısmi tekrar isteme

6.4. Açıklamasını isteme

6.5. Anlaşılan şeyin onaylanmasını isteme

6.6. Bir şeyi kodlamasını isteme

6.7. Bir şeyleri yazmasını isteme

6.8. Bilgisizliğini ifade etme

6.9. Yardım isteme

6.10. Yavaş söylemesini isteme (Van Ek ve Trim, 1990b, s. 16-21).

Aynı yıl B1 düzeyine yönelik hazırlanan dil işlevleri listesinde (Van Ek ve Trim, 1990a) 132 ayrı işlev yer alırken A2 düzeyindeki dil işlevleri listesinde (Van Ek ve Trim, 1990b) 80 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Bu iki dil işlevleri listesi incelendiğinde, alt başlıklarda hem nicelik hem de nitelik bakımından bir değişim olsa da üst başlıkların aynı olduğu görülmektedir. Altı ana başlık hem A2 hem de B1 seviyesinde standartken, alt başlıklarda seviyeye özgü gereksinimler hesaba katılmıştır. Söz gelimi “İletişimin Telafi Edilmesi” işlevinin altında “yavaş söylenmesini isteme” işlevi sadece A2; “bir sözcüğü veya ifadeyi doğrulama” işlevi ise sadece B1 düzeyindeki listede yer almaktadır. Bu bakımdan A2’den B1’e doğru aşamalılık ilkesinin gözetildiği, A2 düzeyinde dil kullanıcısının acil gereksinimlerinin öncelendiği söylenebilir.

2.7.5. 2001: B2 Düzeyinde Dil İşlevleri Listesi

2001 yılında Avrupa Konseyi çatısı altında, Van Ek ve Trim (2001) tarafından bugün, B2 olarak adlandırılan düzeye yönelik yeni bir dil işlevleri listesi hazırlanmıştır. Söz konusu çalışmada B2 düzeyindeki öğrencinin de B1 düzeyindeki öğrenci gibi, günlük yaşamında belirli dil işlevlerine maruz kaldığı ve bunları kullanmak durumunda olduğu belirtilmiş, bu nedenle B1 ve B2 düzeyleri arasında temelde bir fark olmadığı ifade edilmiştir. B2'nin temel farkı, öğrencinin aynı dil işlevlerine yönelik çok daha fazla kullanım bilincine sahip olmasıdır. Başka bir deyişle B2 öğrencisinin B1 öğrencisinden farklı olarak aynı dil işlevlerine ilişkin daha ayrıntılı bir farkındalığa sahip olması gerekmektedir (Van Ek ve Trim, 2001, s. 27).

B2 düzeyindeki dil işlevleri listesi hazırlanırken alt işlevler daha hassas bir biçimde planlanmış, yapısal değişkenler daha ayrıntılı bir biçimde aktarılmıştır. Bu çalışmada da hangi dil işlevinin İngilizcedeki hangi dil yapısıyla öğretileceği ayrıntılı bir biçimde örneklendirilmiştir (Van Ek ve Trim, 2001, s. 27-28). Bu listede B2 düzeyinde altı ana başlık altında 249 ayrı dil işlevi yer almaktadır. Söz konusu liste aşağıda yer almaktadır.

1. Bilgiyi araştırma ve açıklama
 - 1.1. Tanımlama ve belirginleştirme
 - 1.2. Raporlama ve ifade etme (betimleme ve öyküleme)
 - 1.3. Düzeltme
 - 1.3.1. Olumlu bir cümleyi düzeltme
 - 1.3.2. Olumsuz bir cümleyi düzeltme
 - 1.4. Sorma
 - 1.4.1. Reddetmek veya onaylamak için sorma

- 1.4.2. Ret veya onay talep etme
- 1.4.3. Onay ümit etme
- 1.4.4. Onay talep etme
- 1.4.5. Bir ifadeyi sorgulama
- 1.4.6. Bir bilgi birimini sorma
- 1.4.7. Kim olduğunu sorma
- 1.4.8. Belirginleştirmek için sorma

1.4.9. Merakını ifade etme

1.5. Yanıtlama

1.5.1. Onaylama veya reddetme

1.5.2. Bilgi verme

1.5.2.1. Zaman

1.5.2.2. Yer

1.5.2.3. Tarz

1.5.2.4. Derece

1.5.2.5. Neden

1.5.3. Tanımlama

1.5.3.1. Bir kişiyi tanımlama

1.5.3.2. Bir kişinin mesleğini, rolünü tanımlama

1.5.3.3. Bir şeyin sahibini tanımlama

1.5.3.4. Bir şeyi tanımlama

1.5.4. Belirginleştirme

1.5.5. Onay, bilgi, tanımlamak veya belirginleştirmek için sorulan soruların
yanıtlarını bilmediğini ifade etme

2. Tutumları keşfetme ve ifade etme

2.1. Olaylara karşı tutumlar

2.1.1. Aynı görüşte olduğunu ifade etme

2.1.1.1. Aynı görüşte olduğunu güçlü bir biçimde ifade etme

2.1.1.2. Aynı görüşte olduğunu olumlu bir cümleyle ifade etme

2.1.1.3. Aynı görüşte olduğunu olumsuz bir cümleyle ifade etme

2.1.1.4. Aynı görüşte olduğunu isteksiz bir biçimde ifade etme

2.1.1.5. Bir puan öngörme

2.1.1.6. Aynı görüşte olduğunu artan ve düşen bir tonlamayla çekinceli bir
biçimde ifade etme

2.1.1.7. Tereddüt etme

2.1.2. Aynı görüşte olmadığını ifade etme

2.1.2.1. Aynı görüşte olmadığını güçlü bir biçimde ifade etme

2.1.2.2. Aynı görüşte olmadığını olumlu bir cümleyle ifade etme

2.1.2.3. Aynı görüşte olmadığını olumsuz bir cümleyle ifade etme

2.1.2.4. Aynı görüşte olmadığını zayıf bir biçimde ifade etme

2.1.3. Anlaşma (uyuşma) veya anlaşmazlık (uyuşmazlık) hakkında bilgi alma

2.1.4. Anlaşmaya davet etme

2.1.5. Anlaşmazlığa davet etme

2.1.6. İfadeleri reddetme

2.2. İnanç, hatıra ve bilgiyi ifade etme

2.2.1. Bir kişinin, bir şeyin veya olgunun bilgisini ifade etme

2.2.2. Bilgi isteme

2.2.3. Bilmediğini ifade etme

2.2.4. Kişileri, şeyleri, olguları ve eylemleri hatırladığını veya unuttuğunu ifade etme

2.2.5. Hatırlama ve unutma hakkında bilgi alma

2.2.6. Birine hatırlatma

2.2.7. Kesinlik derecelerini ifade etme

2.2.7.1. Kendinden emin bir biçimde öne sürme

2.2.7.2. Tereddütlü bir biçimde öne sürme

2.2.7.3. Belirsizliği ifade etme

2.2.7.4. Kuşkuyu, güvensizliği ifade etme

2.2.7.5. Şaşkınlığı ifade etme

2.2.7.6. Kesinlik hakkında bilgi alma

2.3. Tarzı ifade etme

2.3.1. Olasılığın derecesini ifade etme

2.3.2. Olasılık/olanak hakkında bilgi alma

2.3.3. Gerekliliği ifade etme (mantıksal çıkarım dâhil)

2.3.4. Gerekliliği reddetme

2.3.5. Gerekliliği sorgulama (mantıksal çıkarımlar dâhil)

2.3.6. Yükümlülüğü ifade etme

- 2.3.7. Yükümlülüğü reddetme
- 2.3.8. Yükümlülük hakkında bilgi alma
- 2.3.9. Bir şeyler yapabilme yeteneğini ifade etme
- 2.3.10. Bir şeyler yapabilme yeteneğini reddetme
- 2.3.11. Bir şeyler yapabilme yeteneği hakkında bilgi alma
- 2.3.12. İzni ifade etme
- 2.3.13. İzni reddetme
- 2.3.14. İzin verilebilirlik hakkında bilgi alma
- 2.4. İradeyi ifade etme ve irade hakkında bilgi alma
 - 2.4.1. Dilek/istek/arzuları ifade etme
 - 2.4.2. Olumsuz dilek/istek/arzuları ifade etme
 - 2.4.3. Dilek/istek/arzular hakkında bilgi alma
 - 2.4.4. Niyetleri ifade etme
 - 2.4.5. Olumsuz niyetleri ifade etme
 - 2.4.6. Niyetler hakkında bilgi alma
- 2.5. Duyguları ifade etme ve duygular hakkında bilgi alma
 - 2.5.1. Keyfi, mutluluğu ifade etme
 - 2.5.2. Mutsuzluğu, üzüntüyü ifade etme
 - 2.5.3. Mutluluk/mutsuzluk hakkında bilgi alma
 - 2.5.4. Mutsuzluk/memnuniyetsizlik/hayal kırıklığının nedeni hakkında bilgi alma
 - 2.5.5. Birinin kederlenmemesi için onu yüreklendirme

- 2.5.6. Acısını paylaşmayı/üzüntüyü, başsağlığı dileğini ifade etme
- 2.5.7. Aynı duyguları paylaştığını ifade etme
- 2.5.8. Umudunu, beklentisini ifade etme
- 2.5.9. Hayal kırıklığını ifade etme
- 2.5.10. Korkuyu/kaygıyı ifade etme
- 2.5.11. Korku/kaygı/endişe hakkında bilgi alma
- 2.5.12. Acı çekmeyi ifade etme
- 2.5.13. Acı çekip çekmediğini sorma
- 2.5.14. Endişeli veya korkmuş birine güven verme, acı çeken birini rahatlatma
- 2.5.15. Rahatlamayı ifade etme
- 2.5.16. Beğeniyi, ilgiyi ifade etme
- 2.5.17. Beğenmemeyi ifade etme
- 2.5.18. Beğeni ve beğenmeme hakkında bilgi alma
- 2.5.19. Tercihini ifade etme
- 2.5.20. Tercihi hakkında bilgi alma
- 2.5.21. Memnuniyeti ifade etme
- 2.5.22. Memnuniyetsizliği ifade etme
- 2.5.23. Memnuniyet/memnuniyetsizlik hakkında bilgi alma
- 2.5.24. Şikâyet etme
- 2.5.25. Kötü ruh hâlini ifade etme
- 2.5.26. Kötü ruh hâline karşılık verme
- 2.5.27. Kötü ruh hâli için özür dileme

- 2.5.28. İlgisini ifade etme
- 2.5.29. İlgisinin eksikliğini ifade etme
- 2.5.30. Şaşkınlığını ifade etme
- 2.5.31. Şaşkınlık hakkında bilgi alma
- 2.5.32. Şaşırmadığını ifade etme
- 2.5.33. Kayıtsızlığı (aldırmadığını/umursamadığını) ifade etme
- 2.5.34. Kayıtsızlık (aldırmama/umursamama) hakkında bilgi alma
- 2.5.35. Yorgunluğunu, vazgeçtiğini ifade etme
- 2.5.36. Teşekkür etme
- 2.5.37. Teşekkür ifadesine karşılık verme
- 2.6. Ahlaki tutumları ifade etme
 - 2.6.1. Ahlaki yükümlülükleri ifade etme
 - 2.6.2. Onayı ifade etme
 - 2.6.3. Onay vermediğini, karşı çıktığını ifade etme
 - 2.6.4. Onaylama/onaylamama hakkında bilgi alma
 - 2.6.5. Suçu kabul etme
 - 2.6.6. Suçu reddetme
 - 2.6.7. Özür/af dileme
 - 2.6.8. Birini rahatsız ettiği için özür dileme
 - 2.6.9. Özü kabul etme, affetme

3. Eylem planlarını yönetme ve karar verme (ikna etme)

- 3.1. Ortak bir eylem planı önerme (hem konuşmacı hem de muhatap dâhil)

3.2. Bir öneriyi kabul etme

3.3. Birinden bir şeyler yapmasını talep etme

3.3.1. Acil talepler

3.3.2. Talimat ve emir verme

3.3.3. Bir yemek/içecek/mal sipariş etme

3.3.4. Birinden bir şey isteme

3.3.5. Kibarca talepte bulunma

3.3.6. Birini harekete geçirmek için imada bulunma

3.3.7. Rica etme

3.3.8. Yardım isteme

3.4. Bir talebe karşılık verme

3.4.1. Bir talebi seve seve kabul etme

3.4.2. Çekinceli bir biçimde kabul etme

3.4.3. İsteksiz bir biçimde kabul etme

3.4.4. Tereddüt etme

3.4.5. Reddetme

3.4.6. Karşı çıkmayı ifade etme

3.4.6.1. Bir emre karşı çıkma

3.4.6.2. Bir yasağa karşı çıkma

3.4.6.3. Belirtilen bir niyete karşı çıkma

3.5. Yardım teklif etme

3.6. Nasihat verme

3.7. Uyarma

3.8. Cesaret verme (yüreklendirme)

3.9. İzin isteme

3.10. İzin verme

3.10.1. Seve seve izin verme

3.10.2. Çekinceli bir biçimde izin verme

3.10.3. İsteksiz bir biçimde izin verme

3.10.4. Tereddüt etme

3.11. İzni kısıtlama veya reddetme

3.12. Birinin bir şey yapmasını yasaklama

3.13. Biri için bir şey yapmayı teklif etme

3.14. Birine bir şey teklif etme

3.15. Birini bir şey yapmaya davet etme

3.15.1. Baskılayıcı bir biçimde davet etme

3.15.2. Belirsiz bir biçimde davet etme

3.16. Bir teklifi veya daveti reddetme

3.16.1. Sert bir biçimde reddetme

3.16.2. Tereddüt etme veya zayıf bir biçimde reddetme

3.17. Bir teklifin veya davetin kabul edilmesi hakkında bilgi alma

4. Sosyalleşme

4.1. Dikkatleri üzerine çekme

4.2. Selamlama

- 4.2.1. Yabancıları ve tanıdıkları selamlama
- 4.2.2. Arkadaşları ve yakın tanıdıkları selamlama
- 4.3. Selamlamaya karşılık verme
 - 4.3.1. Sağlığı yerindeyse
 - 4.3.2. Sağlığı yerinde değilse
 - 4.3.3. Bir hastalıktan yeni kurtulmuşsa
- 4.4. Hitap etme
 - 4.4.1. Bir arkadaşına veya akrabaya hitap etme
 - 4.4.2. Bir tanıdığa hitap etme
 - 4.4.3. Bir yabancıya (müşteri, vatandaş vb.) hitap etme
 - 4.4.3.1. Resmî bir biçimde hitap etme
 - 4.4.3.2. Resmî olmayan bir biçimde hitap etme
 - 4.4.4. Sevgi sözcüklerini kullanma
- 4.5. Tanıştırma
 - 4.5.1. Resmî bir biçimde tanıştırma
 - 4.5.2. Resmî olmayan bir biçimde tanıştırma
 - 4.5.3. Kendini tanıtmak
 - 4.5.3.1. Daha resmî bir biçimde
 - 4.5.3.2. Resmî olmayan bir biçimde
 - 4.5.4. Biri sizi tanıştırdığında veya tanıştırıldığınızda...
 - 4.5.4.1. Resmî bir biçimde
 - 4.5.4.2. Resmî olmayan bir biçimde

- 4.5.5. Tanıştırmaya gerek olup olmadığını sorma
- 4.6. Birine “hoş geldin” deme
- 4.7. Yemekte
 - 4.7.1. Yemekten önce
 - 4.7.2. Misafirleri kendi kendilerine servis yapmaya davet etme
- 4.8. Kadeh kaldırma
- 4.9. Tebrik etme
- 4.10. İyi dilekte bulunma
 - 4.10.1. Birinin doğum gününde
 - 4.10.2. Bayramlarda
 - 4.10.3. Birine başarılar dileme
 - 4.10.4. Biri dışarı çıkarken veya tatilde
 - 4.10.5. Birinden ayrıldığında
- 4.11. Veda etme
 - 4.11.1. Resmî bir biçimde veda etme
 - 4.11.2. Resmî olmayan bir biçimde veda etme
 - 4.11.3. Günlük konuşma diliyle veda etme
 - 4.11.4. Tekrar görüşme beklenmediğinde...
- 5. Söylemi yapılandırma
 - 5.1. Açılış
 - 5.1.1. Resmî durumlarda
 - 5.1.2. Bir toplantıda katılımcı olarak

- 5.1.3. Resmî olmayan bir biçimde
- 5.2. Konuyu tanııtma
 - 5.2.1. Söylemin başlangıcında
 - 5.2.2. Neden bahsedeyeğini tanııtma
 - 5.2.3. Bir raporu/öyküyü/betimlemeyi tanııtma
 - 5.2.4. Anekdotu tanııtma
- 5.3. Bir görüş ifade etme
- 5.4. Sıralama
- 5.5. Örnek verme
- 5.6. Vurgulama
 - 5.6.1. Konuşmada
 - 5.6.2. Yazıda
 - 5.6.2.1. Daktiloda veya elde yazılmış metinlerde vurgulama
 - 5.6.2.2. Basılı veya sözcük işlemeli metinlerde vurgulama
- 5.7. Tanıımlama
- 5.8. Özetleme
- 5.9. Konuyu değiştirme
- 5.10. Birinden yeni bir konuya geçmesini isteme
- 5.11. Birinin görüşünü sorma
- 5.12. Bir kişinin söylemini takip ettiğini gösterme
- 5.13. Söze karışma, söz hakkı isteme
- 5.14. İtiraz etme/karşı çıkma

- 5.15. Birinden sessiz olmasını isteme
- 5.16. Konuşmaya devam etme isteğini belirtme
- 5.17. Birini konuşmaya devam etmesi için yüreklendirme
- 5.18. Sonucuna geldiğini belirtme
- 5.19. Kapanış
 - 5.19.1. Bir konuşmanın sonunda
 - 5.19.2. Bir sohbetin sonunda
- 5.20. Telefonla konuşma
 - 5.20.1. Çağrıya yanıt vererek sohbeti açma
 - 5.20.2. Çağrının başlatıcısının yanıt vermesi
 - 5.20.3. Rica etme
 - 5.20.3.1. Kişi
 - 5.20.3.2. Ek süre
 - 5.20.4. Arayanın kim olduğunu sorma
 - 5.20.5. Beklemesini isteme
 - 5.20.6. Duyup duymadığını veya anlayıp anlamadığını sorma
 - 5.20.7. Yeniden arayacağını bildirme
 - 5.20.8. Görüşmeyi bitirme
- 5.21. Mektuplar
 - 5.21.1. Açılış ifadeleri
 - 5.21.1.1. Adı bilinmeyen yabancılar, şirketler vb.
 - 5.21.1.2. Sadece adı bilinen yabancılar ve tanıdıklar

5.21.1.3. Aile dostları ve yakın tanıdıklar

5.21.1.4. Sadece sevgi sözcüklerini kullanma

5.21.2. Kapanış ifadeleri

5.21.2.1. Adı bilinmeyen yabancılar, şirketler vb.

5.21.2.2. Sadece adı bilinen yabancılar ve tanıdıklar

5.21.2.3. Aile dostları ve yakın tanıdıklar

5.21.2.4. Sadece sevgi sözcüklerini kullanma

6. İletişimi sağlama alma ve telafi etme

6.1. Anlamadığını gösterme

6.2. Tekrarlanmasını isteme

6.2.1. Bütün sözlerin tekrarlanmasını isteme

6.2.2. Belirli bir sözcüğün veya ifadenin tekrarlanmasını isteme

6.3. Onay isteme

6.3.1. Metnin onaylanmasını isteme

6.3.2. Anlaşılan şeyin onaylanmasını isteme

6.4. Tanımlanmasını veya açıklanmasını isteme

6.5. Birinin bir şeyi kodlamasını isteme

6.6. Bir şeyin yazıya geçirilmesini isteme

6.7. Gerekli sözcüğü veya ifadeyi bilmediğini ifade etme

6.8. Bir ifadeyi bulma konusunda yardım isteme

6.9. Unutulmuş bir sözcüğü veya ifadeyi ararken duraksama aralıklarını doldurma

6.10. Unutulmuş bir ismin yerine yeni bir ifade kullanma

6.10.1. Anlamsız bir isim kullanma

6.10.2. Başka sözcüklerle açıklama

6.11. Birinden daha yavaş konuşmasını isteme

6.12. Muhatap anlamadığında yapılan şeyler

6.12.1. Söylediklerini tekrar etme

6.12.2. Bir sözcüğü veya ifadeyi kodlama

6.12.3. Kendi ifadesini düzeltme

6.13. Anlayıp anlamadıklarını sorma

6.14. Anlaşıp anlaşılmadığını kontrol etme (Van Ek ve Trim, 2001, s. 29-59).

Van Ek ve Trim'in (2001) B2 düzeyinde hazırladıkları dil işlevleri listesi incelendiğinde, Avrupa Konseyi tarafından geçmiş yıllarda hazırlanan listelerle kimi benzerlik ve farklılıklarının olduğu görülmektedir. 1990'da yayımlanan listelerde olduğu gibi 2001'de de dil işlevleri, altı ana kategori altında ele alınmıştır. Bu altı temel dil işlevi şunlardır:

1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama
2. Tutumları Keşfetme ve İfade Etme
3. Eylem Planlarını Yönetme ve Karar Verme (İkna Etme)
4. Sosyalleşme
5. Söylemi Yapılandırma
6. İletişimi Sağlama Alma ve Telafi Etme

2001'deki listenin temel farklı alt işlevlerde ortaya çıkmaktadır. Alt işlevler oldukça ayrıntılı ve kapsamlı bir biçimde ele alınmıştır. Söz gelimi "Sosyalleşme" üst işlevinin altındaki "Selamlamaya Karşılık Verme" alt işlevi, üç ayrı davranış biçimiyle açıklanmıştır: (i) Sağlığı Yerindeyse, (ii) Sağlığı Yerinde Değilse, (iii) Bir Hastalıktan Yeni Kurtulmuşsa.

Yine Eylem Planlarını Yönetme ve Karar Verme (İkna Etme) işlevinin altındaki “İzin Verme” işlevi dört ayrı davranış biçimiyle açıklanmıştır: (i) Seve Seve İzin Verme, (ii) Çekinceli Bir Biçimde İzin Verme, (iii) İsteksiz Bir Biçimde İzin Verme, (iv) Tereddüt Etme. Dolayısıyla bu liste, dil öğretiminde ayrıntıların ne kadar önemli olduğunu, aynı zamanda Türkçede kapsamlı bir işlevsel dil kullanımı listesine duyulan gereksinimi bir kez daha ortaya koymaktadır. Özetle 2001’de geliştirilen listenin, Avrupa Konseyi çatısında geliştirilen en ayrıntılı liste olduğu görülmektedir.

2.7.6. 2012: İşlevsel Aşamalılık

2012 yılında Avrupa Konseyi tarafından dil işlevlerini konu edinen yeni bir çalışma yayımlanmıştır. “Language Functions Revisited” (Green, 2012) başlıklı bu çalışmada, dil öğretimi tarihinde dil işlevleri kavramının ortaya çıkışı ele alınmış, ayrıca geçmişten günümüze Avrupa Konseyi çatısı altında yapılan dil işlevleri araştırmaları özetlenmiştir. Avrupa Konseyinin dil işlevleri araştırmalarının dilbilim ve dil eğitimi araştırmalarından beslendiği, çerçeve metnin de bu birikime göre oluşturulduğu vurgulanmıştır. İşlevsel yeterliğin aşamalı bir biçimde ilerlediği ve hem dilsel hem de kültürel bilginin öğelerini içerdiği açıklanmıştır. Ayrıca müfredat, ders kitabı ve sınav gibi dil öğrenme materyallerindeki işlevsel aşamalılık sorunu da ele alınmıştır. Dil işlevleri kapsamında “yapılabilirlik ifadeleri” (can do statements) gözden geçirilmiştir (Green, 2012).

İşlevsel aşamalılık, 2012’de yayımlanan kitabın özgün yanıdır. Daha önce Avrupa Konseyi çatısı altında, düzeylere göre birbirinden bağımsız bir biçimde ele alınan dil işlevleri, bu çalışmada aşamalılık bağlamında değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Başka bir deyişle dil işlevlerinin A1’den B2 ve ötesine kadar, aşamalı ve sarmal bir biçimde nasıl öğretileceği, bu kitabın temel sorunudur. Kitabın sonunda “İşlevsel Aşamalılık Listesi” sunulmuştur. Bu liste Türkçeleştirilmiş ve “İşlevsel Aşamalılık Listesi” başlığı altında tablolaştırılarak Ekler bölümünde sunulmuştur.

Ekler bölümünde yer alan “İşlevsel Aşamalılık Listesi” (Green, 2012) incelendiğinde Avrupa Konseyi tarafından geçmiş yıllarda, farklı düzeylerde hazırlanan dil işlevlerinin değiştirilmediği görülmektedir. 1990’dan bu yana Avrupa Konseyi, dil işlevlerini altı ana kategori altında ele almıştır. 2012’deki çalışmada da dilin altı temel işlevi korunmuştur. Alt işlevler de geçmiş yıllardaki listelerden yararlanılarak oluşturulmuştur. 2012’deki listenin temel farkı, işlevsel aşamalılığa özel bir vurgu yapması ve bunu somutlaştırmasıdır.

2.8. Avrupa Konseyinde Kabul Edilen Dilin Altı Temel İşlevi

“Geçmişten Günümüze Dil İşlevlerini Sınıflama ve Listeleme Çalışmaları” başlığında özetlendiği gibi dil işlevlerini farklı şekillerde sınıflandıran çalışmalar bulunmaktadır. Ne var ki Avrupa Konseyi bünyesinde gerçekleştirilen çalışmalarda, dilin altı temel işlevinin esas alındığı görülmektedir. Söz konusu altı temel dil işlevi, insanın dil kullanma amaçlarını kapsamakta ve yabancı dil öğretimine bir standart kazandırmaktadır (Deniz ve Çekici, 2019b, 2021; Green, 2012). Bu bağlamda dilin altı temel işlevini açıklamakta yarar vardır.

2.8.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi

Bilmek, insanın en temel gereksinimlerinden biridir. Bu gereksinimi karşılamak için insan bilgiye ulaşmak ister. Bilgiye ulaştınca da bunu başkalarıyla paylaşır. Öyle ki dünyanın bugünkü birikimi, insanın bilme uğraşının ve öğrendiklerini kuşaktan kuşağa aktarabilmesinin bir sonucudur denebilir. İnsanın bu bilme ve bildiğini aktarma amacı, dil sayesinde gerçekleşir. İnsan ancak dil aracılığıyla bilebilir ve bildiğini açıklayabilir. Bu bağlamda bilgiyi araştırma ve açıklama, dilin temel işlevlerinden biri olarak ifade edilmektedir. Deniz ve Çekici (2019c, s. 28), bilgiyi araştırma ve açıklama işlevinin temel gerekçesini şu şekilde ele açıklamaktadır: “Günlük yaşamda insanlar arasında sürekli bilgi alışverişi olmaktadır. İnsan sosyal yaşamda karşısına çıkabilecek sorunlarla baş edebilmek için bilgilenmek istemekte, bunun için soru sormakta, davranışlarını da aldıkları yanıtlara

göre biçimlendirmektedir.” Dolayısıyla bilgiyi araştırma ve açıklama işlevinin, insanın dili bilgilenmek amacıyla kullandığı durumları kapsadığı söylenebilir.

Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi, bilgi edinmek ve bilgi vermek amacıyla gerçekleştirilen dil kullanımlarını içermektedir (Deniz ve Çekici, 2021, s. 10). Betimsel işlev olarak da adlandırılan bu işlev, dilin gerçek bilgileri, olguları aktarma işlevini kapsamaktadır (Kılıç, 2002). Teyit etme, tanımlama, tarif etme, ilan etme/duyurma, işaret etme/gösterme, varlığı ifade etme, aitliği/ilgiyi ifade etme, sebebi ifade etme, amacı ifade etme, zamanı ifade etme; bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine örnek gösterilebilir.

2.8.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi

İnsanı diğer canlılardan ayıran bir diğer özellik, duygularının olması, belirli durumlarda tutum alması, bu duygu ve tutumlarını ifade edebilmesidir. Duygular ve tutumlar, insanın karar verme süreçlerini etkileyebilmektedir. Özellikle kişiler arası ilişkiler, bilginin yanı sıra tutumların keşfedilmesi ve açıklanmasıyla sürdürülmektedir. Bunun yolu ise dili kullanmaktan geçmektedir. Başka bir deyişle insan ancak dil aracılığıyla tutum ve duygularını ifade edebilmekte ve hem kendinin hem de karşısındakinin tutumlarını/duygularını açığa çıkarabilmektedir. Deniz ve Çekici (2019b, s. 3048) tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevinin, insanın duygu durumunu yansıtmayı ve yansıtılanların anlaşılmasını içerdiğini söylemektedir.

Avrupa Konseyinde yapılan çalışmalarda “duygusal tutumları keşfetme ve ifade etme” (expressing and finding out intellectual attitudes) (Van Ek, 1975) ve “tutumları keşfetme ve ifade etme” (expressing and finding out attitudes) (Green, 2012; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001) şeklinde ifade edilen bu işlev, bu çalışmada “tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi” şeklinde adlandırılmıştır. Türkçe eğitim bilimleri alan yazınında “tutum” ve “duygu” kavramları, farklı içerikler taşıdığı ve birbirini tam olarak içermedikleri için tutum

ve duygu kavramlarının bir arada ele alınmasının, dil işlevlerinin anlaşılmasını kolaylaştıracağı düşünülmüştür.

Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi; görüşleri, duyguları sormak ve açıklamak amacıyla gerçekleştirilen dil kullanımlarını kapsamaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 12). Kişisel görüşü ifade etme, gerekliliği ifade etme, şartı ifade etme, zorunluluğu ifade etme, ihtimali ifade etme, utanmayı ifade etme, mutluluğu ifade etme, üzüntüyü ifade etme, pişmanlığı ifade etme, korkuyu ifade etme; tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine örnek gösterilebilir.

2.8.3. İkna Etme İşlevi

Sosyal yaşamın bir gereği olarak insan, başkalarıyla sürekli iletişim içindedir. Bu iletişim sürecinin etkili olabilmesi için ortak eylemlere imza atılması, hayatın eşgüdüm içinde yürütülmesi gerekir. Aynı zamanda günlük yaşam içinde insanın karşısındaki kişinin fikirlerini değiştirme, onu bir hedef doğrultusunda harekete geçirme gibi amaçları olabilir. Bu tür amaçlar, dil aracılığıyla gerçekleştirilir. Etkili iletişimde, kişinin karşısındakini bir düşünceye inandırması, karşısındakinin düşünce, tutum ve davranışlarının değiştirmesi, sonuçta da iki kişinin uygun bir çözümde buluşması (Yangil ve Topçuoğlu Ünal, 2019) ikna olarak adlandırılmaktadır. Deniz (2018, s. 37) iknanın zorlama olmadan etkileme ve yönlendirme boyutları bulunduğunu ifade etmektedir. İnsan, dili kullanarak başka insanları etkileyip yönlendirebilmekte, isteklerini onlara kabul ettirebilmektedir. Bu bakımdan ikna etme, dilin en temel ve stratejik işlevlerinden biridir. “İkna etme işlevi, insanın dili kullanarak karşısındaki yönlendirmesi, onları harekete geçirmesiyle ilgilidir.” (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3048). İkna etmeyi “çağrı işlevi” olarak adlandıran Kılıç (2002), bu işlevi, gönderici tarafından söylenen ya da yazılan dilsel birimlerin alıcıda uyandırdığı etki şeklinde tanımlamaktadır (s. 39). Deniz ve Çekici (2019c, s. 30), ikna etme işlevinin temelde isteme eylemiyle yakından ilişkili olduğunu, insanın yaşamı boyunca istekler doğrultusunda

eylemlerini yönettiğini ve karar verdiğini vurgulamakta ve ikna etme işlevinin genel dil kullanımında önemli bir yer tuttuğunun altını çizmektedir.

Yukarıda ele alınan dil kullanım işlevi, Avrupa Konseyinde “ikna etme” (suasion) (Wilkins, 1973), “işlerin hâllolması: ikna etme”, (getting things done: suasion) (Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990b), “eylem planlarına karar verme: ikna etme” (deciding on courses of action: suasion) (Van Ek ve Trim, 1990a) “eylem planlarını yönetme ve karar verme: ikna etme” (deciding on and managing courses of action: suasion) (Green, 2012; Van Ek ve Trim, 2001) şeklinde farklı şekillerde adlandırılmıştır. Bu çalışmada, Türkçe alan yazınında daha anlaşılır olduğu düşüncesinden hareketle bu işlev için “ikna etme” terimi tercih edilmiştir.

Özetle ikna etme işlevi, iki tarafın da yararına olacak şekilde, hukuka ve etik kurallara uyarak karşımızdaki kişiyi inandırma, onun düşüncesini değiştirme ve eyleme geçmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirilen dil kullanımlarını kapsamaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 14). Rica etme, emir/talimat verme, pazarlık etme, yalvarma, tavsiye etme, uyarma/ikaz etme, söz/güvence verme, kabul etme/onaylama, reddetme, yasaklama; dilin ikna etme işlevine örnek gösterilebilir.

2.8.4. Sosyalleşme İşlevi

Sosyalleşme, insanı sosyal sistemin üyesi hâline getiren süreç (Koştaş, 1987, s. 229); insanın içinde yer aldığı grubun normlarını, değerlerini, tutumlarını ve karakteristik dilini edinmesi yönündeki etkileşim süreci (Coştu, 2009, s. 119) şeklinde tanımlanmaktadır. Bu genel tanımlardan da anlaşılacağı gibi sosyalleşme, yani toplumun bir üyesi olma sürecinde dil, önemli bir yere sahiptir. Sosyalleşmenin dil aracılığıyla gerçekleştiği, başka bir deyişle insanın sosyalleşebilmesi ve sosyalleşmeyi sürdürebilmesi için dil kullanması gerektiği (Cazden, 2001; Friedman, 2019; Kanatlı ve Çekici, 2013; Kanatlı ve Çekici, 2019; Moore, 2008) birçok çalışmada vurgulanmıştır. Dili kullanarak sosyalleşme ve dili kullanmak için sosyalleşme (Schieffelin ve Ochs, 1986, s. 163) şeklinde özetlenen bu görüş, dil ile

sosyalleşme arasındaki diyalektik ilişkiyi ortaya koymaktadır. İnsan sosyalleşebilmek için dili kullanmak, dili kullanabilmek için de sosyalleşmek zorundadır. İşte sosyal yaşamın bir gereği olarak kullanılan, kişiler arası ilişkileri devam ettirmeye yarayan, insanı yaşadığı toplumun bir parçası hâline getiren dil kullanımları, sosyalleşme işlevini yerine getirmektedir. “Sosyalleşme işlevi, insanın dil aracılığıyla günlük sosyal yaşamdaki rutinlerini gerçekleştirmesini anlatmaktadır.” (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3048). Kılıç (2002), sosyalleşme işlevinin kişiler arasında sosyal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesini sağladığını, karşılıklı görüş alışverişinde bulunmak ya da bilgi paylaşmaktan çok sosyal bir bağlam ya da iklim oluşturarak ilişkilerin sürmesini amaçlayan dil kullanımları olduğunu vurgulamaktadır (s. 37). Deniz ve Çekici (2019c, s. 32), sosyalleşme işlevinin temel gerekçesini şu şekilde ifade etmektedir:

İnsan sosyal bir varlık olduğu için, toplumda yaşayan diğer kişilerle bir ilişki kurmak zorundadır. Bu ilişki, bilgilenme ve isteme gibi zorunluluktan kaynaklanmayan; fakat toplumsal yaşamı düzenleyen nezaket ifadelerini kapsamaktadır. Dolayısıyla günlük yaşam, bir bakıma kişiler arasındaki ilişkinin yani sosyalleşmenin yönetildiği bir zaman dilimidir. Bu bakımdan dil kullanımında sosyalleşme işlevi oldukça önemlidir.

İnsan ancak dili kullanarak sosyalleşebileceği için sosyalleşmenin dilin temel ve kapsayıcı işlevi olduğu söylenebilir. Başka bir deyişle dilin diğer temel işlevleri de sosyalleşmeye zemin hazırlayabilir. Örneğin insan bilgisini veya duygu/tutumlarını aktarırken de aynı zamanda sosyal bir ilişkinin parçası olmak durumundadır. Bu bağlamda sosyalleşme işlevinin bir “şemsiye” işlev olduğu vurgulanmalıdır.

Özetle sosyalleşme işlevi, kişisel, kamusal, eğitimsel ve mesleki alanlarda sosyal ilişkileri sürdürmek amacıyla gerçekleştirilen dil kullanımlarını kapsamaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 16). Dikkati çekme, hitap etme, selam verme, selama karşılık verme, karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, hâlini hatırını sorma, hâlini hatırını ifade etme, kendini

tanıtma, tanışma amaçlı soru sorma, tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, iyi dilekte bulunma/temenni etme, tebrik etme/kutlama; dilin sosyalleşme işlevine örnek gösterilebilir.

2.8.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevi

İletişim sürecinde anlatılan ile algılanan arasında zaman zaman farklılıklar yaşanabilmektedir. “Sen ne kadar bilersen bil, anlattıkların karşındakinin anladığı kadardır.” diyen Mevlana da iletişim sürecinde anlamamanın öznel boyutuna dikkat çekmektedir. Mevlana’nın bu sözüne koşturarak çağdaş iletişim bilimlerinde, iletişim sürecinde mutlak anlaşma olmadığı, yanlış anlamaların doğal ve kaçınılmaz olduğu kabul edilmektedir. Ancak yine de insan, sağlıklı bir iletişim kurabilmek, iletişim süreci devam ederken olası yanlış anlaşılmalara önüne geçmek, yanlış anlaşılmalara yaşanmışsa da bunları telafi etmek/onarmak istemektedir. Başka bir deyişle, dil aracılığıyla ortaya çıkan iletişimsel aksaklıkları yine dil aracılığıyla önlemeye, önleyemediyse de daha sonradan en aza indirmeye çalışmaktadır. Bu, dilin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi olarak adlandırılmaktadır. “İletişimi sağlama alma ve telafi etme işlevi olası yanlış anlaşılmalara önüne geçme ve varsa yanlış anlaşılmaları düzeltmeyle ilişkilidir.” (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3048).

İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, iletişim kurarken anlaşmayı kolaylaştırmayı içermekte (Deniz ve Demir, 2021, s. 28) ortaya çıkan sorunları/engelleri aşmak ve çözmek amacıyla gerçekleştirilen dil kullanımlarını kapsamaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 17). “Onarma” olarak da adlandırılan iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, duyma veya anlamada ortaya çıkan, iletişim ve etkileşimi sekteye uğratan sorunlarla başa çıkabilmek için kullanılan yöntemler bütünü olarak ele alınmaktadır (Sert, Balaman, Daşkın, Büyükgüzel ve Ergül, 2015). Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme, duyulup duyulmadığını ifade etme, telafi isteme, farklı sözcüklerle yeniden ifade etme, tekrar etme, heceleme, kodlama; iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine örnek gösterilebilir.

2.8.6. Söylemi Yapılandırma İşlevi

İnsan, birbirinden kopuk ve yalıtılmış değil; tersine birbirini tamamlayacak ve anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde dili kullanmak ister. Başka bir deyişle düşüncelerine bütünlük katabilmek için dilden yararlanır. Bu bütünlük, karşılıklı anlaşmanın da zeminde yer almaktadır. Çünkü etkili bir iletişim için insanın söylemini bir bütün oluşturacak ve karşısındakinin anlamasını kolaylaştıracak bir biçimde yapılandırması gerekir. İnsanın söylemi yapılandırabilmesi de yine dili yani gerekli bağlantı ve geçiş ifadelerini kullanarak sağlanmaktadır. “Söylemi yapılandırma” şeklinde adlandırılan bu işlev, yazılı ve sözlü metnin belli bir sıradüzen içinde inşa edilmesiyle (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3048), metinsel bütünlüğü sağlama amacı taşıyan ifadelerin kullanılmasıyla (Deniz ve Çekici, 2019a, S. 204) ilişkilidir.

Söylemi yapılandırma işlevinin diğer işlevlerle iç içe bir işlev olduğu söylenebilir. Çünkü insan sosyalleşme işlevini gerçekleştirirken de veya bilgi ve duygularını paylaşırken de söylemi yapılandırma işlevine gereksinim duymaktadır. Bu nedenle söylemi yapılandırma işlevinin diğer işlevleri bütünleyen bir ara işlev olduğu söylenebilir.

Özetle söylemi yapılandırma işlevi; insanın duygularını, düşüncelerini, isteklerini vb. farklı amaçlarla (ikna etme, bilgilendirme vb.) aktarması esnasında, akışı, düzeni ve geçişleri sağlayan dil kullanımlarını kapsamaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 18). Sıralama, ekleme, sınıflandırma, karşılaştırma, konuyu değiştirme, önceki konuya dönme, benzerlikleri ifade etme, zıtlıkları ifade etme, örnek verme, çıkarım yapma, genelleme yapma, ayrıntılandırma (genişletme); söylemi yapılandırma işlevine örnek gösterilebilir.

Avrupa Konseyinde kabul edilen, bu tezde de esas kabul edilen dilin altı temel işlevi, Şekil 5’te gösterilmektedir.



Şekil 5. Avrupa Konseyinde kabul edilen dilin temel işlevleri

2.9. İşlevsel Dil Öğretimi Kapsamında Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

Avrupa Konseyi, çok dilliliği ve çok kültürlülüğü geliştirmek, etkili bir dil öğretimine dayanak oluşturmak için 1970'lerden günümüze birçok önemli çalışma yayımlamıştır. İlk defa 2001 yılında yayımlanan, 2018 ve 2020 yıllarında güncellenen çerçeve metin (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment), Avrupa Konseyinin bu alanda gerçekleştirdiği en kapsamlı çalışmalardan biridir.

Çerçeve metin, Avrupa Konseyinin öngördüğü demokratik vatandaşlığı, sosyal bütünleşmeyi ve kültürlerarası diyalogu teşvik edebilecek tutarlı, şeffaf, etkili ve çok

kültürlü bir eğitim gereksinimiyle doğmuştur (CEFR, 2020, s. 27). Avrupa Konseyi Bakanlar Komitesi'nin tavsiye kararları, çerçeve metnin dayandığı temel ilkeleri açıklamaktadır:

Avrupa'daki dil ve kültür çeşitliliği, korunması ve geliştirilmesi gereken ortak ve değerli bir hazinedir; bu dil ve kültür çeşitliliğinin, bir engel olmaktan çıkıp, karşılıklı anlaşmayı sağlayabilecek zenginleştirici bir kaynak hâline getirilmesi, eğitim alanında çok çaba gerektirir.

Farklı anadillerine sahip olan Avrupalılar arasında, iletişim ve etkileşimi kolaylaştırmak, Avrupa'daki hareketliliği artırmak, ortak anlayış ve iş birliğini teşvik etmek, önyargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek, modern Avrupa dillerini daha iyi bilmekle mümkündür.

Üye ülkeler, modern dil öğretim ve öğrenimindeki ulusal ilkelerini saptayıp geliştirerek, Avrupa genelinde sürekli iş birliği ve eşgüdümüne ilişkin sözleşmelerle politik önlemler açısından daha çok yakınlaşma sağlayabilirler (MEB, 2013, s. 12).

Yukarıdaki tavsiye kararlarıyla bağlantılı olarak ilk kez 1991 yılında hükûmetler arası bir sempozyumda gündeme gelen, 1996 ve 1998 yıllarında taslak versiyonları tartışmaya sunulan ve 2001'de İngilizce ve Fransızca olarak yayımlanan çerçeve metin; temel olarak müfredat, öğretim ve değerlendirme basamaklarında kurumlar, bölgeler ve ülkeler arasındaki şeffaflık ve tutarlılığı kolaylaştırmayı amaçlamaktadır (CEFR, 2020, s. 27). Dil yeterliliklerini tanımlayarak eğitim öğretim için açık ve ortak bir yol haritası sunan çerçeve metin (CEFR, 2020, s. 27), Avrupa'da yabancı dil öğretiminin “anayasası” olarak nitelendirilmektedir (Şahbaz ve Çevik, 2018, s. 204). Avrupa Konseyi üyesi ve Avrupa Birliği üyeliğine aday olan Türkiye'den, Avrupalı ülkelerin dil öğretimi uygulamaları ile birlikteliği sağlaması için dil öğretimini bu çerçeve metne göre uygulaması beklenmektedir (Özdemir, 2012, s. 2). Bu kapsamda çerçeve metin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından da yol gösterici bir nitelik taşımaktadır.

Çerçeve metinde benimsenen eylem odaklı yaklaşım, dil yapıları aracılığıyla doğrusal bir ilerlemeye dayalı müfredatları veya önceden belirlenmiş bir kavramlar ve işlevler kümesini değil; ihtiyaç analizine dayalı, amaçlı bir biçimde seçilen kavram ve işlevler etrafında inşa

edilmiş bir yaklaşımı temsil etmektedir (CEFR, 2020, s. 28). Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi; dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme açısından işlevsel öğrenme hedeflerini formüle etmeye yönelik önerileri içermektedir (Hulstijn, Alderson ve Schoonen, 2010, s. 11-12). İşlevsellik, çerçeve metnin anahtar sözcüklerinden biri olarak ele alınmakta (Uysal, 2009, s. 31) ve çerçeve metnin işlevsel dil öğretiminin temel başvuru kaynağı olduğu belirtilmektedir (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3047). Kısacası çerçeve metin, Avrupa'daki dil öğretimini işlevsel bir yaklaşımla yapılandırmayı, standartlaştırmayı böylece dil öğretiminin niteliğini artırmayı amaçlamaktadır.

İşlevsel yaklaşım, özellikle örnek tanımlayıcılarda karşımıza çıkmaktadır. Çerçeve metinde yer alan örnek tanımlayıcılar, belirli düzeylerdeki tipik dil kullanımlarına örnekler sunmaktadır (CEFR, 2020, s. 41). A1'den C2'ye kadar yapılabirlik ifadeleriyle hem öğrencilere hem de öğreticilere, program geliştirenlere, materyal hazırlayanlara, ölçme-değerlendirme uzmanlarına rehberlik eden bu örnek tanımlayıcıların, Avrupa Konseyi çatısı altında hazırlanan (Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973) dil işlevlerini listelerini temel aldığı söylemek mümkündür. Nitekim Deniz ve Çekici (2019b, s. 3047) çerçeve metinde dil işlevlerinin örnek tanımlayıcılarda somutlaştırıldığını ve dil işlevlerini öğrencilere kazandırmanın, ardından da geliştirmenin öğretimin temel amacı olduğunu ifade etmektedir.

Örnek tanımlayıcıların yanı sıra çerçeve metinde iletişimsel dil etkinliklerinin “büyük ölçekli işlevsel” (macro functions) temelleri de açıklanmıştır. Çerçeve metinde alımlama (reception), üretim (production), etkileşim (interaction) ve aracılık (mediation) işlevleri ayrıntılı bir biçimde tanımlanmış ve seviyelere göre büyük ölçekli işlevlere örnek tanımlayıcılar oluşturulmuştur. Dolayısıyla “işlev”in çerçeve metnin temelini oluşturduğunu söylemek olanaklıdır. Bunların yanı sıra çerçeve metindeki işlevsel yaklaşım, özellikle “toplumdilbilimsel yeti” ve “edimbilimsel yeti” kavramları altında somutlaşmaktadır.

2.9.1. Toplumdilbilimsel Yeti

Çerçeve metindeki işlevsel yaklaşımın bir diğer göstergesi, programın temelinde yer alan “iletişimsel dil yetisi” kavramıdır. Çerçeve metin, iletişimsel dil yetisinin nasıl öğretileceğini ve geliştirileceğini düzenlemektedir. Çerçeve metinde iletişimsel dil yetisi, “dilsel yeti”, “toplumdilbilimsel yeti” ve “edimbilimsel yeti” olmak üzere üç alt başlıktan oluşmaktadır. Dilsel yeti daha çok dile ilişkin kuralların bilinmesiyle ilgiliyken özellikle “toplumdilbilimsel yeti” ve “edimbilimsel yeti” dil işlevlerini içselleştirmeyi, dolayısıyla da iletişimsel beceriyi kapsamaktadır.

Toplumdilbilimsel yeti, dil kullanımının toplumsal boyutuna ilişkin bilgi ve becerileri içermektedir (İşisağ, 2008, s. 111). İnsanların dili toplumsal bağlamlara uygun bir biçimde kullanmasının temelinde, toplumdilbilimsel yeti yer almaktadır (Holmes, 2013, s. 440). İşlevsel dilbilimin önemli temsilcilerinden Dik (1997), belli bir iletişim amacını, belli bir iletişim ortamında ve ortağıyla yerine getirirken ne söyleneceğinin yanında nasıl söyleneceğinin de bilinmesini toplumsal yeti kapsamında değerlendirmektedir. Green (2012, s. 19), toplumsal bağlamdaki iletişimsel görevleri yerine getirmek amacıyla dili kullanma becerisi şeklinde tanımlanan toplumdilbilimsel yetinin odak noktasında dil işlevlerinin yer aldığını belirtmektedir.

Karmaşık bir ağ olan toplum, farklı dil kullanımlarının örneklerini taşımaktadır. Dil toplumsal bir olgu olduğu için, dil kullanımı bu toplumsal olgudan etkilenmektedir. Bu nedenle sadece dil bilgisi ve kural odaklı bir eğitim, toplumdilbilimsel yetinin gelişmesine fırsat sunamamaktadır. Bu kapsamda toplumsal süreçlerin farkında olmak, uygun toplumsal bağlamlarda uygun toplumsal dil kullanımları gerçekleştirmek, eğitimsel bir hedef olarak gündeme gelmektedir. Bu bağlamda çerçeve metinde de toplumdilbilimsel yetiye dikkat çekilmekte, toplumdilbilimsel yetinin geliştirilme yolları tanımlanmakta ve bu yetinin dil işlevleriyle bağıntısı ortaya koyulmaktadır.

Dili farklı işlevleriyle kullanmayı da içeren toplumdilbilimsel yeti (İşisağ, 2008, s.113), çerçeve metinde dil kullanımının sosyal boyutuyla başa çıkmak için gereken bilgi ve

beceriler şeklinde tanımlanmakta ve toplumsal ilişkilerin dilsel yansımalarının, nezaket kurallarının deyimlerin, söyleyişlerin, kalıp sözlerin, atasözlerinin, ağızların toplumdilbilimsel yetiyle ilgili olduğu ifade edilmektedir (CEFR, 2020, s. 136). “Toplumdilbilimsel Uygunluk” başlığı altında görüş bildirme, bilgi alışverişinde bulunma, düşünce ve tutumları ifade etme, nezaket kurallarını fark etme gibi dil işlevlerinden söz edilmektedir (CEFR, 2020, s. 137).

2.9.2. Edimbilimsel Yeti

Toplumdilbilimsel yetinin yanı sıra edimbilimsel yetiye ilişkin açıklamalar, çerçeve metnin işlevsel ve iletişimsel doğasını gözler önüne sermektedir.

Edimbilimsel yeti, dilin işlevsel olarak nasıl kullanılacağına bilinmesi olarak değerlendirilmektedir. Dil işlevlerini üretebilme, edimbilimsel yeti ile ilgilidir (İşisağ, 2008, s. 107). Edimbilimsel yeti; talep etmek, talimat vermek ve değiştirmek gibi farklı dil işlevlerini kullanmayı ve bu dil işlevleri doğrudan aktarılmadığında (örneğin dolaylı istekler, ironi, alay) dinleyicinin konuşmacının iletişimsel niyetlerini anlama becerisini gerektirir (Lee, Choi ve Marqués-Pascual, 2016, s. 67). Edimbilimsel yeti hem kültürel hem de edimsel olarak doğru bir şekilde sağlanmıyorsa iletişimde sıkıntılar meydana gelmektedir (Aşkın Balcı, 2017, s. 22). Edimbilimsel yetisi gelişmemiş bir öğrenci, dile ilişkin bilgiye sahip olsa bile bu bilgisini doğru bağlamlarda hayata geçirememekte, başka bir deyişle dili işlevsel olarak kullanamadığı için çeşitli iletişim sorunlarıyla karşılaşmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde dilin işlevsel kullanımı anlamına gelen edimbilimsel yetiyi geliştirmek, önemli bir gereklilik olarak ifade edilmektedir.

Dilsel yeti daha çok dilin doğru kullanımına ilişkin kural ve dil bilgisi yapılarının bilgisiyle sınırlıyken edimbilimsel yeti, gerçek dil kullanımının yapılandırılmasıyla ilgilidir (CEFR, 2020, s. 137). Edimbilimsel yeti bir metni düzenlemeyi ve yapılandırmayı, uygun bağlamlarda doğru dilsel tercihler yapmayı, konuşma sırası almayı, bu kapsamda esnek ve

akıcı dil kullanım becerisini kapsamaktadır (CEFR, 2020, s. 138). Edimbilimsel yeti başlığı altında ele alınan örnek tanımlayıcılar, dil işlevlerinin seviyelere göre öğretimine önemli bir veri tabanı sunmaktadır.

Kısacası çerçeve metin, öğrencilerin dili işlevsel bir biçimde kullanabilmeleri için, program geliştirenlere, materyal hazırlayanlara ve öğretmenlere rehberlik eden ve Avrupa'daki dil öğretimine "işlevsel yaklaşım" çerçevesinde bir standart ve şeffaflık getirmeyi amaçlayan bir kaynak olarak nitelendirilebilir. Dil işlevlerinin öğretimini merkeze alan çerçeve metin, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki program geliştirme çalışmalarına da kaynaklık etmiştir.

2.10. Dil İşlevleri Kapsamında Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Program Geliştirme Çalışmaları

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında, program geliştirme çalışmaları oldukça sınırlıdır. Şu ana kadar alanda, kamunun bilgisine/yararına sunulan iki öğretim programı bulunmaktadır. Bu programlardan ikisinde de dil işlevlerine özel bir önem verildiği görülmektedir. Söz konusu programlardan ilki Yunus Emre Enstitüsü tarafından geliştirilen "Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi", ikincisi ise Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen ve MEB tarafından da kabul edilen "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı"dır. Aşağıda bu programlar, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil işlevleri kapsamında değerlendirilmiştir.

2.10.1. Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi

2018 yılında Avrupa Konseyi ve Yunus Emre Enstitüsünün iş birliğinde "Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi A1 Öncesi" adlı bir program

hazırlanmıştır. Bu program, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil işlevlerini merkeze alması bakımından özgün değer taşımaktadır.

“Öğrenim geçmişleri kısa sürmüş ya da hiç okula gitmemiş, Türkçeyi çok az bilen veya hiç bilmeyen göçmen toplulukları ve yeni gelen kişileri hedef kitle olarak belirleyen, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi amaçlı başvuru rehberi” (YEE, 2018, s. 7) olan bu programda, Türkçe iletişim becerileri tanımlanmış; bu becerilerin geliştirilmesine dayanak oluşturacak söylem türleri, iletişim durumları, dil bilgisi yapıları ve dil işlevleri sınıflandırılmıştır. Bu kapsamda programda; Beacco, Bouquet ve Porquier’in (2004) Fransızca B2 düzeyi için hazırladığı dil işlevleri listesi temel alınmıştır. Listede yer alan dil işlevlerinin bir bölümü A1 ve üstü düzeylerde de öğretilebilecek sözceler içerip seçimini yapmak program ve materyal tasarımcılarına bırakılmıştır. Söz konusu programda dil işlevleri, yedi ana başlık altında derinleştirilmiştir. Dilin yedi temel işlevi, aşağıda açıklanmaktadır:

1. Bilgi konusunda etkileşime girme: Konuşucunun sözleri hedef olarak ortaya konmuş bir olay, bir bilgi içeriği ile ilgilidir.
2. Görüşler veya benimsenen bakış açıları ile ilgili etkileşime girme: Konuşucunun sözleri aracılığıyla öznel bir duruş benimsediği bir olay, bir bilgi içeriği ile ilgilidir.
3. Heyecanlar veya duygular konusunda etkileşime girme: Konuşucunun sözleri, bir görüş veya bakış açısı içermez, fakat sözel iletişimin ana içeriği benimsenen öznel bakış açısıyla ilgilidir.
4. Etkinlikler veya eylemler konusunda etkileşime girme: Sözel iletişimin konusu ne olayla ne de bilgiyle ilişkilidir, şu veya bu içerikle ilgili olarak öznel bir bakış açısı da söz konusu değildir; ana amaç bir etkinlik veya eylemdir.
5. Törenselleşmiş toplumsal durumlarda etkileşime girme: Sözel iletişimin konusu büyük oranda kültürel olarak düzgülenmiş sosyal bir davranış kuralı ile ilgilidir.
6. Konuşmayı yapılandırma: Önceki maddelerde sayılan dilsel ifadeleri, bir konuşucunun tek yönlü konuşması çerçevesinde düzenlemeye dayanan genel işlevdir.

7. Sözel etkileşimi yapılandırma: Önceki maddelerde sıralanan dilsel ifadelerin üretildiği diyalog niteliğindeki etkileşimi düzenlemeye dayanan genel işlevdir (YEE, 2018, s. 71-72).

“Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi A1 Öncesi” başlıklı programda, yukarıda ele alınan temel işlevler, ayrıntılı davranış biçimleri olarak listelenmiştir. Ayrıca rehberde, dil işlevlerinin hangi yapılarla öğretileceğine ilişkin kısmi bilgi ve örnekler de yer almaktadır. Söz konusu kaynakta dil işlevleri, gerçekleştirimleri (sözce veya sözce parçacıkları ve dil bilgisel betimleyiciler) ve örnek ifadeler, tablolastırılarak öğretmen ve materyal hazırlayanların istifadesine sunulmuştur. Söz gelimi “Bir şey yapma isteğini bildirme” dil işlevi; “Bir/iki ... AÖ (Ad öbeği) istiyorum.”, “E + mAk istiyorum.”, “(Bir/İki...) AÖ lütfen!” gerçekleştirimleri ve “Bir bilet istiyorum.”, “Bir bilet almak istiyorum.”, “Bir bilet lütfen!” örnek ifadeleriyle sunulmuştur. Ancak program A1 öncesiyle sınırlandırıldığı için, bazı dil işlevlerinin gerçekleştirim ve örneklerine yer verilmemiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi A1 Öncesi” başlıklı programda, yedi üst başlık altında yüz on dört ayrı dil işlevi listelenmiştir. Programdaki dil işlevleri, söylem türleri, iletişim durumları ve dil bilgisi yapılarıyla, kısmi olsa da bütünleştirilerek sunulmuş ve Türkçenin A1 öncesinde işlevsel öğretimine önemli bir dayanak oluşturulmuştur.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi A1 Öncesi”nde yer alan dil işlevleri listesi, aşağıda sunulmuştur.

1. Bilgi konusunda etkileşime girme

1.1. Gösterme

1.2. Bildirme

1.3. Betimleme

1.4. Anlatma

1.5. Bilgi İsteme

1.5.1. Genel olarak herhangi bir nesne veya kişi hakkında

1.5.2. Zaman hakkında

1.5.3. Yer hakkında

1.5.4. Biçim hakkında

1.5.5. Derece veya miktar hakkında

1.5.6. Neden hakkında

1.6. Doğrulama, yanlışlama

1.7. Düzeltme

1.8. Bilgi isteğine yanıt verme

1.8.1. Onaylayarak veya yanlışlayarak

1.8.2. Bilgi vererek

1.8.2.1. Zaman hakkında

1.8.2.2. Yer hakkında

1.8.2.3. Biçim hakkında

1.8.2.4. Derece veya miktar hakkında

1.8.2.5. Neden hakkında

1.8.3. Göstererek

1.8.4. Soruyla

1.8.5. Bilmediğini söyleyerek

2. Görüşler veya benimsenen duruş konusunda etkileşime girme

2.1. Bakış açısını ifade etme

2.2. Katıldığını bildirme

2.2.1. Olumlu veya olumsuz tümceden sonra

2.2.2. Çekimser kalarak

2.3. Katılmadığını bildirme

2.3.1. Olumlu veya olumsuz tümceden sonra

2.3.2. Yumuşatılmış bir biçimde

2.3.3. Bütünüyle karşı çıkma

2.4. Onayladığını bildirme

2.5. Onaylamadığını bildirme

2.6. Kınama

2.7. Bildiğini söyleme

2.8. Bilmediğini söyleme

2.9. Hatırladığını söyleme

2.10. Unuttuğunu söyleme

2.11. Birine bir şey hatırlatma

2.12. Farklı kesinlik düzeylerinde emin olduğunu bildirme

2.12.1. Kesinlikle emin olduğunu bildirme

2.12.2. Olasılık veya olanaklılık bildirme

2.13. Bir şey yapabildiğini söyleme

2.14. Bir şey (yapma) isteğini bildirme

2.15. Bir şey yapma niyetini bildirme

2.16. Zorunluluk, yasaklama bildirme

- 2.17. Ahlaki veya toplumsal bir kuralı açıklama
- 2.18. Suçlama, kendini suçlama, itiraf etme
- 2.19. Suçlamayı reddetme
- 2.20. Özür dileme
- 3. Heyecanlar veya duygular konusunda etkileşime girme
 - 3.1. Hoşnutluk, sevinç, mutluluk belirtme
 - 3.2. Üzüntü, yılgınlık bildirme
 - 3.3. Sevinç veya üzüntü konusunda soru sorma
 - 3.4. Teselli etme, cesaretlendirme, rahatlatma
 - 3.5. Duygusunu paylaştığını bildirme
 - 3.6. Umudunu ifade etme
 - 3.7. Düş kırıklığı bildirme
 - 3.8. Korkusunu, kaygısını, sıkıntısını bildirme
 - 3.9. Güvence verme
 - 3.10. Rahatladığını bildirme
 - 3.11. Bedensel acı bildirme
 - 3.12. Bir şeyi veya birini sevdiğini, beğendiğini bildirme
 - 3.13. Sevmediğini, hoşlanmadığını bildirme
 - 3.14. Tercih bildirme
 - 3.15. Memnuniyetini bildirme
 - 3.16. Memnun olmadığını bildirme, yakınma
 - 3.17. Memnuniyet veya memnuniyetsizlik konusunda soru sorma

- 3.18. Öfkesini, keyifsizliğini bildirme
- 3.19. Öfkeye veya başkasının huysuzluğuna tepki gösterme
- 3.20. Hakaret etme
- 3.21. Küfretme
- 3.22. Bir şeye ilgisini gösterme
- 3.23. Birinin söylediği bir şeye ilgi gösterme
- 3.24. Şaşırdığını bildirme
- 3.25. Şaşırmadığını bildirme
- 3.26. İlgilenmediğini bildirme
- 3.27. Minnettarlık, şükran bildirme, teşekkür etme
- 4. Etkinlikler veya eylemler konusunda etkileşime girme
 - 4.1. Birinden bir şey yapmasını isteme
 - 4.1.1. Emir veya talimat vererek
 - 4.1.2. Sezdirerek
 - 4.1.3. Öneride bulunarak
 - 4.1.4. Yardım isteyerek
 - 4.1.5. Sipariş (kafede, restoranda, markette) biçiminde
 - 4.2. Bir isteğe yanıt verme
 - 4.2.1. Hemen kabul ederek
 - 4.2.2. Sakıncımla kabul ederek
 - 4.2.3. Reddederek
 - 4.3. Birine bir şey yapmasını önerme

- 4.4. Birine bir şeyi birlikte yapmayı önerme
 - 4.5. Birine bir şeyi onun yerine veya onun için yapmayı, yardım etmeyi önerme
 - 4.6. Birine bir şeyi vermeyi, ikram etmeyi, ödünç vermeyi önerme
 - 4.7. Öneriye yanıt verme
 - 4.7.1. Kabul ederek
 - 4.7.2. Sakıncalı olarak kabul etme
 - 4.7.3. Tereddüt ederek veya atlatmaya çalışarak
 - 4.7.4. Reddederek
 - 4.7.5. Akıl verme
 - 4.7.6. Uyararak
 - 4.7.7. Cesaretlendirerek
 - 4.8. İzin, onay isteme
 - 4.9. İzin verme
 - 4.9.1. Hemen
 - 4.10. Reddetme
 - 4.11. Yasaklama
 - 4.12. Yasağa itiraz etme
 - 4.13. Tehdit etme
 - 4.14. Söz verme
 - 4.15. Suçlama
5. Törenselleşmiş sosyal durumlarda etkileşime girme
- 5.1. Özür dileme

- 5.2. Dikkat çekme
- 5.3. Selamlama
- 5.4. Selamlamayı yanıtlama
- 5.5. Birini tanıtma
- 5.6. Kendini tanıtma
- 5.7. Tanıtmayı yanıtlama
 - 5.7.1. Tanıştırılan ilk kişi
 - 5.7.2. Tanıştırılan ikinci kişi
- 5.8. Birini karşılama, ağırlama, yolcu etme
 - 5.8.1. Karşılayan
 - 5.8.2. Karşılanan
 - 5.8.3. Yolcu Etme
- 5.9. Şerefe kadeh kaldırma, kadeh tokuşturma
- 5.10. Kutlama
- 5.11. Başsağlığı dileme, yanıtlama
 - 5.11.1. Dileme
 - 5.11.2. Yanıtlama
- 5.12. Birine bir dilekte bulunma
- 5.13. Konuşmadan ayrılma, müsaade, izin isteme
- 5.14. Telefonda etkileşime girme
- 5.15. E-posta ile etkileşime girme
- 6. Konuşmayı yapılandırma

- 6.1. Konuşma planını, ilerleyişini bildirme
- 6.2. Bir öykü, anlatı, olay anlatmaya başlama
- 6.3. Bilgi vermeye başlama
- 6.4. Bir konu anlatmaya başlama
- 6.5. Bir konuyu açma, geliştirme
- 6.6. Altını çizme, vurgulama
- 6.7. Konular arasında geçiş yapma
- 6.8. Yeni bir konu önerme
- 6.9. Önerilen bir konuyu reddetme
- 6.10. Konu dışına çıkma
- 6.11. Konuya dönme
- 6.12. Örnek verme
- 6.13. Başkasının sözlerini aktarma
- 6.14. Alıntı yapma
- 6.15. Özetleme
- 6.16. Kendini düzeltme, yeniden başlama
- 6.17. Bir sözcük veya tümceyi hatırlamaya çalışma
- 6.18. Unuttuğu veya bilmediği bir sözcüğün yerine başka bir sözcük kullanma
- 6.19. Bir sözcük, deyim konusunda yardım isteme
- 6.20. Sözlerini bitirme
- 6.21. E-postaya başlama
- 6.22. E-postayı bitirme

7. Sözel etkileşimi yapılandırma

7.1. Konuşmaya başlama

7.2. Konuşma sırasında söz hakkı alma

7.3. Söz hakkı isteme

7.4. Sözü kesildikten sonra yeniden söze başlama

7.5. Birinin konuşmasını engelleme

7.6. Muhatabı tarafından anlaşıldığından emin olma

7.6.1. Anlayıp anlamadığını, dinleyip dinlemediğini sorarak

7.6.2. Bir sözcüğü, ifadeyi tanımlayarak

7.6.3. Açıklama getirerek

7.6.4. Bir başka dilde karşılığını vererek

7.6.5. Sesleri söyleyerek veya heceleyerek

7.7. Muhatabını anladığından emin olma

7.7.1. (İyi) anlamadığını belirterek

7.7.2. Tekrar etmesini isteyerek

7.7.3. Nasıl yazıldığını sorma

7.7.4. Daha yavaş konuşmasını isteme

7.7.5. Tanım, açıklama isteme (YEE, 2018, s. 73-92).

2.10.2. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında dil işlevlerini merkeze alan bir diğer program da Türkiye Maarif Vakfı çatısı altında hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Programı”dır. Uluslararası alandaki gelişmeler ve yabancı dil olarak Türkçeye artan ilgi, bu alanda bir program geliştirilmesini zorunlu kılmış, Türkiye Maarif Vakfı bu alandaki eksikliği gidermeye çalışmıştır. İlk olarak 2020 yılının Nisan ayında yayımlanan program (TMV, 2020a), 2020 yılının Kasım ayında güncellenmiş ve yeniden yayımlanmıştır (TMV, 2020b). Program, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından da onaylanmıştır. Bu yönüyle Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bu alanda onaylanan ilk program olma niteliğini taşımaktadır.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı’nın temel özelliği şöyle açıklanmaktadır:

“Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni” esas alınarak geliştirilen “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı”; yurt içinde veya yurt dışında örgün ve yaygın eğitim kapsamında Türkçe öğrenenler, öğreticiler, öğretim materyali hazırlayıcı ve sınav uygulayıcıları için temel dayanak ve yaklaşımları, amaçları, seviyelere ve becerilere göre kazanımları, ölçme ve değerlendirme sürecini, dil öğretimi içeriklerini düzenleyen ve dil öğretimi standartlarını belli çerçevede yapılandıran bir öğretim programı olarak hazırlanmıştır (TMV, 2020b, s. 5).

Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerine göre yapılandırılan bu programda eylem odaklı yaklaşım benimsenmiştir. Tematik, sarmal ve disiplinler arası bir yaklaşımla hazırlanan izlenice tablolarında, kazanımların, söz varlığı öğelerinin ve dil yapılarının yanı sıra dil işlevlerine (iletişimsel işlev) de yer verilmiş, bu şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlevsel yaklaşıma uygun öğretim etkinliklerine önemli bir dayanak oluşturulmuştur.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı’nda temel dayanak olarak kabul edilen işlevsel öğretimin gerekçesi şöyle açıklanmıştır:

Dilin her türlü kullanımı belirli bir bağlam içinde ve sosyal yaşamın farklı ortamlarında gerçekleşir. Sosyal alanlardaki bu dil kullanımı dilin iletişimsel işlevleri üzerine yapılandırılır. Bu işlevler; teşekkür etme, rica etme, özür dileme, talep etme, gerekçelendirme, açıklama isteme gibi iletişim bağlamlarında belli bir ihtiyaç ve duruma yönelik farklı resmiyet seviyelerinde belli

dil yapılarını ve söz varlığını gerektirir. İletişimsel dil öğretimi yaklaşımının benimsendiği Program'da hedef dilin öğrenci açısından işlevsel olması ancak dilin iletişimsel işlevlerinin aşamalı bir biçimde kazandırılması ile mümkündür. Dolayısıyla Program dilin kullanım alanlarına yönelik bu iletişimsel işlevler esas alınarak yapılandırılmıştır (TMV, 2020b, s. 13)

Programda dil bilgisi ile ilgili kuralların iletişimsel üretime katkı sağladığı sürece anlamlı olduğu (TMV, 2020b, s. 27) vurgulanmıştır. “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, dil bilgisi konularını becerilerle bütünleştirmesinin yanı sıra dil işlevleri ile ilişkilendirerek vermektedir.” (Balcı ve Melanlıoğlu, 2020, s. 188). Bu, çağdaş dil öğretiminde dil bilgisinin bir amaç değil, araç olduğu yönündeki görüşle bağdaşmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisine ait yapı ve ekler bilgi düzeyinde değil, işlev merkezli bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Söz gelişi Türkçedeki fiilimsileri yalnızca birer ek olarak değerlendirmek ve örneklendirmek Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından uygun değildir. Öğretim sürecinde, özellikle sıfat ve zarf-fiillerin iki veya daha fazla cümleyi birleştirme işlevinden hareket edilmesi ve bu yapıların “cümle birleştirme” çalışmaları üzerinden öğretilmesi işlevsel/üretimsel bir yaklaşım olacaktır (TMV, 2020b, s. 38).

Temel dil becerilerine uygun olarak anlama ve üretim bağlamında birbiriyle ilişkili kazanımlar, bu kazanımlarla ilişkili iletişimsel işlevler, iletişimsel işlevlerin gerektirdiği dil yapıları ve beceri düzeyleri ile temaya uygun söz varlığı bileşenlerinden oluşan izlenceler (TMV, 2020b, s. 16), ders kitabı hazırlayanlara ve öğretmenlere rehberlik edecek niteliktedir. Kademelere göre listelenen bu izlencelerde, dil işlevleri önemli bir yer tutmaktadır. Tema ve kazanımlar, dil işlevleri ve dil yapılarıyla birlikte ele alınmaktadır.

Programda izlencelerde bulunan dil işlevleri, programın sonunda bağımsız liste şeklinde sunulmamıştır. Bir liste sunulmadığı için dil işlevlerinin birbirleriyle bağlantısı ve dil işlevlerini içeren üst işlevler de belirgin değildir. Ancak programdaki izlencelerde, kazanımlara ve temalara uygun dil işlevlerine yer verilmiş, dil işlevleriyle dil bilgisi

yapılarının ve kazanımların bağlantısı kurulmuştur. Bu yönüyle söz konusu program, alan yazınına önemli bir katkı sunmuştur.

Yaptığımız incelemede, bu programda toplamda 121 ayrı dil işlevinin yer aldığı tespit edilmiştir. Programdaki dil işlevleri tespit edilirken “talep etme” ve “talepte bulunma” veya “teklif etme” ve “teklifte bulunma” gibi birbirinin yerine geçebilecek işlevler aynı içeriği karşıladığı için, tek işlev olarak kabul edilmiştir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda tespit edilen söz konusu dil işlevleri aşağıda sıralanmıştır:

Selamlaşma, tanışma, tanıştırma, hâl-hatır sorma, tanıtmak, kendini tanıtmak, ailesini tanıtmak, bir başkasını tanıtmak, yakın çevresini tanıtmak, yeri tanıtmak, nesne/kişi/durumla ilgili varlık/yokluk bildirme, vedalaşma, renkleri söyleme, işaret etme, betimleme, tarif etme, duyuru yapma, ritmik sayma, ardışık sıralama, sıralama, olayları sıralama, süreçleri anlatma, sınıflama, örneklendirme, özetleme, vurgulama/önemine dikkat çekme, ekleme, karşılaştırma, derecelendirme, benzetme, gerekçelendirme, delillendirme, duyguları ifade etme, pişmanlık bildirme, tartışma, yorumlama, değerlendirme, eleştiride bulunma, beğenileri ifade etme, tercihte bulunma , kişisel görüş bildirme, şikâyet/ yakınma bildirme, talimat verme, talimat alma, yönerge verme/yönergeyi takip etme, talepte bulunma, sipariş alma-sipariş verme, ikna etme, çözüm önerisi sunma, teklifte bulunma, davet etme, uyarıda bulunma, tavsiye etme, öneride bulunma, tahmin etme/öngöründe bulunma, ihtimal/olasılık bildirme, varsayımda bulunma, çıkarımda bulunma, yeterlilik bildirme, izlenimleri anlatma, gereklilikleri belirtme, zorunluluk bildirme, görev ve sorumlulukları bildirme, koşul/şart bildirme, kutlama/tebrik etme, dilek/temenni bildirme, iyi dilekte bulunma, nezaket ifadelerini kullanma, teşekkür etme/teşekkürle karşılık verme, ricada bulunma, izin isteme, onaylama, kabul etme, reddetme, özür dileme, söz sırası alma, anlayıp anlamadığını sorma ve cevap verme, açıklama isteme, telafi etme, ima etme, doğrudan anlatma, dolaylı anlatma, tekrarlama, sesli/görüntülü araçlarla iletişim kurma, nesneler/varlıklar hakkında bilgi isteme-bilgi verme, yiyecek-içecek hakkında bilgi isteme-bilgi verme, sahip oldukları hakkında bilgi isteme-bilgi verme, yer/mekân hakkında bilgi isteme-bilgi verme, yer-konum

hakkında bilgi verme-bilgi isteme, yer-yön-adres hakkında bilgi isteme-bilgi verme, ihtiyaçlar hakkında bilgi verme-bilgi isteme, hava durumu hakkında bilgi verme-bilgi isteme, zaman hakkında bilgi verme-bilgi isteme, bir durumun/olayın başlangıcı hakkında bilgi isteme-bilgi verme, mevsimler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, meslekler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, kişi hakkında bilgi isteme-bilgi verme, insan-çevre ilişkisi hakkında bilgi isteme-bilgi verme, doğa hakkında bilgi isteme-bilgi verme, hayvanlar hakkında bilgi isteme-bilgi verme, teknolojik konular hakkında bilgi isteme/bilgi verme, bilimsel konular hakkında bilgi isteme-bilgi verme, eğitim süreçleri hakkında bilgi isteme-bilgi verme, sağlık hakkında bilgi isteme-bilgi verme, kişisel bakım/sağlık hakkında bilgi isteme-bilgi verme, ulaşım ve ulaşım araçları hakkında bilgi isteme-bilgi verme, fiyat/miktar/ölçü hakkında bilgi isteme-bilgi verme, hobiler/ilgi alanları hakkında bilgi isteme-bilgi verme, etkinlikler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, spor/oyun hakkında bilgi isteme-bilgi verme, konaklama/rezervasyon hakkında bilgi isteme-bilgi verme, seyahatler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, haberler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, kültürler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, alışveriş hakkında bilgi isteme-bilgi verme, rutinler hakkında bilgi isteme-bilgi verme, şimdiki olaylar/durumlar hakkında bilgi verme-bilgi isteme, geçmiş olaylar/durumlar hakkında bilgi isteme-bilgi verme, geçmiş bir olaydaki kişileri ve durumu tasvir etme, planları/tasarıları/hayalleri anlatma, gelecek olaylar/durumlar hakkında bilgi alışverişinde bulunma (TMV, 2020b).

2.11. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dil işlevlerini konu edinen araştırmalar derlenmiş, özetlenmiş ve değerlendirilmiştir. İlgili araştırmalar, yakından uzağa ilkesi ölçüt alınarak sıralanmıştır.

“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Dil İşlevleri” (Deniz ve Çekici, 2021) başlıklı nitel çalışmada, program geliştirme, materyal hazırlama ve ölçme değerlendirme

çalışmalarında yararlanılmak üzere bir dil işlevleri listesi hazırlanmıştır. Alan yazını taraması, yazılı-sözlü metin inceleme ve uzman görüşü alma aşamalarının ardından oluşturulan listede, “bilgiyi araştırma ve açıklama”, “tutumları/duyguları araştırma ve açıklama”, “ikna etme”, “sosyalleşme”, “iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme” ve “söylemi yapılandırma” işlevleri kapsamında 46 işlev ve 142 alt işlev yer almaktadır.

“Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitimde Konuşma Becerisinin Dil İşlevleri Açısından Değerlendirilmesi” (Ameen, 2021) başlıklı yüksek lisans tezinde Gazi Üniversitesi TÖMER’de B2 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin konuşmalarında kullandıkları dil işlevleri incelenmiştir. Ayrıca çalışmada öğrencilerin konuşma kaygıları da değerlendirilmiştir. İlgili tezde veri toplama aracı olarak Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer aldığı iddia edilen “Dil İşlevleri Listesi”nin kullanıldığı belirtilmiştir. 6 temel işlev, 46 kategori ve 142 alt kategoriden oluşan söz konusu liste, tezin Ekler bölümünde de sunulmuştur. Ne var ki Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer aldığı iddia edilen, tezde veri toplama aracı olarak kullanılan ve Ekler bölümünde sunulan bu liste, Deniz ve Çekici’nin (2021) geliştirdiği “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Dil İşlevleri Listesi” başlıklı listedir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı dil işlevlerini temel almakla birlikte, bu programda ilgililerin istifadesine sunulmuş bir dil işlevleri listesi bulunmamaktadır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer alan dil işlevlerinden de yararlanan Deniz ve Çekici (2021), alan yazını taraması, yazılı-sözlü metin inceleme ve uzman görüşü aşamalarının ardından yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılabilecek ayrıntılı ve tematik bir dil işlevleri listesi geliştirmiştir. Kısacası “Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitimde Konuşma Becerisinin Dil İşlevleri Açısından Değerlendirilmesi” (Ameen, 2021) başlıklı tezde Deniz ve Çekici’nin (2021) geliştirdiği liste veri toplama aracı olarak kullanılmasına rağmen, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer almayan bir dil işlevleri listesinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı beyan edilmiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kitaplarında Dil İşlevlerinin Kullanımı Üzerine Bir Değerlendirme: A1 Örneği” (Cerit, 2021) başlıklı yüksek lisans tezinde İstanbul Yabancılar İçin Türkçe (A1) ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe (A1) ders kitapları, dil işlevleri bağlamında incelenmiştir. Söz konusu ders kitaplarında 9 dil işlevi ve bu işlevlerin alt başlıklarını oluşturan 60 kategori tespit edilmiştir. Araştırmada dil işlevlerinin okuma ve dinleme metinlerinde yoğun bir biçimde kullanıldığı; konuşma, yazma ve dil bilgisi öğrenme alanlarında dil işlevlerinin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

“Dinleme Etkinliklerindeki Diyalogların Söz Eylem Kuramına Göre İncelenmesi: Yeni Hitit Örneği” (Ak, 2020) başlıklı çalışmada, “Ankara Üniversitesi TÖMER Yeni HİTİT Yabancılar İçin Türkçe I, II, III” ders ve çalışma kitaplarında yer alan ve dinleme etkinliklerinde kullanılan 53 diyalog metni, söz eylem kuramı çerçevesinde incelenmiştir. Bu metinlerde 58 ayrı söz eylem (dil işlevi) tespit edilmiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İşlevsel Dil Bilgisi” (Benzer, 2020) başlıklı kitapta, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kapsamında işlev temelli bir dil bilgisi sınıflaması gerçekleştirilmiştir. Çalışmada selamlaşma, iyi dilekte bulunma, karşılaştırma, sebep ve amaç, bağlantı, zaman, olumlu tepkiler ve olumsuz tepkiler gibi dil işlevleri, alt başlıklara ayrılarak ayrıntılı bir biçimde sınıflandırılmış ve betimlenmiştir. İşlev, işleve ilişkin açıklama, bu işlevi yansıtan dil bilgisi yapısı, örnek cümlelerle somutlaştırılmıştır. Ayrıca kitapta, bir işlevi yansıtan farklı dil bilgisi öğelerinin hangi seviyede (A, B, C) öğretileceği de öneri olarak sunulmuştur.

“Bulunma Durumu Ekinin Zaman İşlevlerinin Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Kullanımı” (Kalfa, 2020) başlıklı çalışmada “+DA” bulunma durumu eki, saatlerin ifade edilmesi; gün, hafta, ay, mevsim ve yıl adlarıyla birlikte kullanımı incelenmiş, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi açısından (A1, A2, B1, B2 ve C1 seviyelerine göre) değerlendirilmiştir. Çalışmada, bulunma durum ekinin zaman işlevi, seviyelere göre sınıflandırılarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki materyal geliştirme çalışmalarına katkı sunmak amaçlanmıştır.

“Dil İşlevleri Açısından Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) Ders Kitabı” (Deniz ve Çekici, 2019a) başlıklı çalışmada, Yunus Emre Enstitüsü tarafından, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan “Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)” ders kitabındaki etkinlikler ve okuma metinleri dil işlevleri açısından incelenmiştir. Altı temel işlevsel dil kullanımı çerçevesinde, incelenen kitapta 15 kategori ve 56 kod tespit edilmiştir. Ayrıca incelenen kitapta işlevsel dil kullanımlarının hangi dil yapılarıyla öğretildiği de tablolar aracılığıyla aktarılmıştır. Çalışmada, işlevsel dil öğretimi için ihtiyaç analizi yapılması gerektiğinin altı çizilmiştir.

“Dil İşlevleri Açısından Türkçe Öğreniyorum Ders Kitabı” (Deniz ve Çekici, 2019b) başlıklı çalışmada, Yunus Emre Enstitüsü tarafından, çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan “Türkçe Öğreniyorum” ders kitabındaki okuma metinleri işlevsel dil kullanımına yer verilme durumu açısından incelenmiştir. Ele alınan ders kitabı setinde 6 tema, 29 kategori ve 97 kod saptanmıştır. Araştırmada (i) işlevsel dil kullanımı bakımından incelenen ders kitabı setinde aşamalılık ilkesinin zayıf olduğu, (ii) okuma metinlerinin çoğunlukla bilgiyi araştırma ve ifade etme işlevini yansıttığı, (iii) iletişimi sağlama alma ve telafi etme işlevinin ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Açısından Toplu Taşıma Araçlarında Dil İşlevleri” (Deniz ve Çekici, 2019c) başlıklı çalışmada, sosyal yaşam alanlarından şehir içi toplu taşıma araçlarındaki işlevsel dil kullanımları tespit edilmiştir. Şehir içi toplu taşıma araçlarında “bilgiyi araştırma ve açıklama”, “eylem planlarını yönetme ve karar verme (ikna)” ve “sosyalleşme” başlığı altında üç temel işlev tespit edilmiştir. Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevinin altında 16 kategori; eylem planlarını yönetme ve karar verme işlevinin altında 13 kategori; sosyalleşme işlevinin altında 7 kategori tespit edilmiş ve bu işlevleri oluşturan dil yapıları tablolar aracılığıyla sunulmuştur.

“İşlevsel Dil Bilgisi” (Kalfa, 2019a) başlıklı kitapta, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine kapsamında, A1 ve A2 düzeyindeki dil bilgisi konuları, işlevsel bir yaklaşımla incelenmiştir. Kural koyucu bir yaklaşımdan çok, işlevsel ve öğretimsel bir yaklaşımla dil bil bilgisi

yapıları, A1-A2 düzeyindeki Türkçe öğrencilerinin dil kullanımına katkı sunacak ölçüde betimlenmiştir.

“Yabancılar Türkçe Öğretiminde “-mA” ve “-mA” Mastar Eklerinin Öğretimi” (Kalfa, 2019b) başlıklı çalışmada, ders kitaplarında “-mak/-mek” ve “-ma/-me” isim-fiil eklerinin nasıl öğretildiği ele alınmış, ardından bu eklerin tematik ve işlevsel bir yaklaşımla öğretimine yönelik öneriler sunulmuştur. “-mak/-mek” ve “-ma/-me” isim-fiil eklerinin “için” edatıyla birlikte kullanılışı da işlevsel bir yaklaşımla değerlendirilmiştir.

“Türkçedeki -mA/-mA Yapılarının İkinci/Yabancı Dil Pedagojisine Göre Betimlenmesi” (Tiryakiol ve Benzer, 2019) başlıklı çalışmada, dil bilgisi ve ders kitaplarından yola çıkarak -mA ve -mA eklerinin biçim, işlev ve kullanıma dayalı özellikleri belirlenmiştir. -mA ve -mA eklerin öncelikli işlevlerinin adlaştırma olduğu belirtilmiş, söz konusu eklerinin sözcükbilim ve sözdizimi açısından birbirinden farklı işlevler taşıdığı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin, bu eklerin öncelikle sözdizim işlevlerine gereksinim duyduğu ifade edilmiştir. Çalışmanın sonunda -mA ve -mA eklerinin öğretimine ilişkin örnek sayılabilecek bir içerik sunulmuştur.

“Rica Ediminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Tarafından Kullanımları” (Altun Alkan ve Yaylı, 2019) başlıklı çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin farklı durumlarda rica söz edimlerini nasıl kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırmada veriler, 75 birinci dil Türkçe konuşuru ve 262 ikinci dil Türkçe konuşurunun oluşturduğu iki örneklem grubundan, söylem tamamlama testi ile toplanmıştır. Araştırmada genel olarak birinci dil Türkçe konuşurlarının rica etme ediminin izin/onay isteme ve bilgi alma alt kategorilerinde ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerden farklı stratejiler kullandıkları, ancak eylem isteme alt kategorisinde genellikle aynı stratejileri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin rica stratejisi çeşitlerini gerektiğinde kullanamadıkları ve kendi dillerinde bulunan dolaylı kullanımları hedef dile aktaramadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi” (Kılınç, 2019) başlıklı çalışmada, ana dili olarak Türkçe konuşurları ile B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimlerini kullanımları karşılaştırmalı bir biçimde incelenmiştir. Katılımcıların, rica stratejilerinden en fazla standartlaşmış dolaylı stratejiyi kullandığı ve iki grup arasında strateji kullanımı bakımından istatistiksel açıdan anlamlı farkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Yabancılar Türkçe Öğretiminde Ad Durum Eklerinin Yan İşlevlerinin Öğretilmesi” (Çangal ve Başar, 2018) başlıklı çalışmada, ad durum eklerinin yan işlevleri belirlenmiş, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında ad durum eklerinin işlevlerine göre hangi seviyelerde aktarıldığı tespit edilmiştir. Buna göre incelenen ders kitaplarında, ad durum eklerinin yeterince işlenmediği ortaya çıkmıştır. Bununla beraber basitten karmaşığa ve bilinenden bilinmeyene ilkeleri temel alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ad durum eklerinin yan işlevlerinin öğretilmesine yönelik bir sıralama önerisi sunulmuştur.

“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şikâyet ve Özür Edimine İlişkin Görünümler” (Bayat, 2017) başlıklı çalışmada ana dili konuşucularının ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin şikâyet ve özür edimine yönelik başvurdukları stratejileri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada Türkçeyi ana dili olarak öğrenen katılımcıların şikâyet etme ediminde yabancı dil olarak öğrenenlerden farklı stratejileri kullandıkları, ancak özür ediminde genellikle aynı stratejilere başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders içerikleri ve program geliştirilirken edimsel yetinin ve iletişimsel edincin göz önünde bulundurulması gerektiği önerisi dile getirilmiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Duygu Durumu Bildiren İfadelerin Öğrenilme Düzeyi” (Temur ve Arslan, 2018) başlıklı çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1-B2 düzeyindeki öğrencilerin duygu durumu ifadelerini öğrenme düzeyi tespit edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin %70’inin başarılı olduğu, B2 düzeyindeki öğrencilerin genel başarı düzeyinin B1 düzeyindeki öğrencilerin başarı düzeyinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan bir diğer sonuç ise öğrencilerin boşluk doldurmalı soruları

cevaplamada zorlandıkları, jest ve mimiklerin eşlik ettiği görsel metinli soruları cevaplamada ise daha başarılı oldukları yönündedir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe ve İngilizce Ders Kitaplarının Edimsel Yeti Gelişimi Açısından Karşılaştırılması” (Çubukçu ve Atay, 2017) başlıklı çalışmada, iletişimsel yaklaşımının temel bileşenlerinden olan edimsel yeti, ders kitapları bağlamında incelenmiş ve karşılaştırılmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde kullanılan B1 düzeyindeki English File (2013) ve New Success (2012) kitapları ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan B1 düzeyindeki Yeni Hitit 2 (2010) ve İzmir (2015) kitapları incelenerek benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada, İngilizce ders kitaplarında edimsel yeti gelişimine ilişkin bilgilerin ve açıklamaların yer aldığı, Türkçe ders kitaplarında ise bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen Türkçe ders kitaplarında hangi durumlarda dilin nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamaların yer almadığı ortaya koyulmuştur. Ayrıca yabancı dil olarak İngilizce ders kitaplarında 268, Türkçe ders kitaplarında 253 edimsel eylem kullanıldığı tespit edilmiştir.

“Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimleri Anlama Düzeyleri” (Özdemir, 2016) başlıklı yüksek lisans tezinde yabancı dil olarak öğrenenlerin söz edimlerini anlama düzeylerini tespit etmek amaçlanmıştır. Tez kapsamında teklif etme, rica etme, tehdit etme, beddua etme, söz verme, akıl danışma / fikir sorma, yol gösterme, inanmama, tahmin etme, onay bekleme, sonradan fark etme, farz etme / varsayma, sitem etme, cesaretlendirme/ cesaret verme, küçümseme söz edimleri ele alınmıştır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin söz edimlerini anlamada kimi güçlükler çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki kitap ve materyallerin edimbilimsel bileşen ve söz edimi öğretimi bağlamında gözden geçirilmesi gerektiği önerisi sunulmuştur.

“Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrencilerin Duygu Değeri Taşıyan Ünlemlerin İşlevlerini Algılama Düzeyleri” (Sancı Uzun, Kibar Furtun ve Çelebi, 2014) başlıklı çalışmada, işlevleri, yazılı metinlerde bağlamdan, sözlü ifadelerde ise bağlamla birlikte parçalar üstü birimlerden hareketle çözülebilen ünlemleri, Türkçe öğrenen yabancı

öğrencilerin algılama durumları tespit edilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin, şaşma, acıma, kızgınlık, bıkkınlık, merak, beklenti, rahatlama gibi işlevler taşıyan ünlemlerin ifade ettiği farklı duygu değerlerini yeterli düzeyde tanıyamadığı ortaya çıkmıştır. Ünlemlerin işleve dayalı bir biçimde uygulamalı olarak öğretilmesi gerektiği önerisi dile getirilmiştir.

“Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı Kapsamında İşlevsel Kavramsal Yaklaşım Temelli İhtiyaç Analizi Örneği” (Altıparmak, 2013) başlıklı çalışmada, Gazi Üniversitesi TÖMER’de ve Saraybosna Yunus Emre Türk Kültür Merkezindeki Türkçe öğrencilerinin konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerine hangi amaçla ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Çalışmada, katılımcıların konuşma becerisinin geliştirilmesine, diğer becerilerden daha çok ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır.

“Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Buyrum ve İstek Kipinin Görünümü ve İşlevleri” (Karababa ve Saltık, 2012) başlıklı çalışmada, buyrum ve istek kipinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplardaki görünümleri ve bağlam içindeki işlevleri araştırılmıştır. Çalışmada Türkiye Türkçesinde buyrum ve istek kipinin çok farklı işlevlerinin bulunmasına rağmen yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında söz konusu iki yapının kullanım ve işlevlerine yeterince yer verilmediği ve konuların işlenişinde sadece dil bilgisel yapının edindirilmesi ve pekiştirilmesinin ön plana çıkarıldığı saptanmıştır. Bu sınırlılığına karşın buyrum ve istek kipinin konu olarak A1 ve A2’den sonraki kurlarda da düzeylere göre farklı işlevleri yansıtacak biçimde yer alması gerektiği önerisi sunulmuştur.

“YD Türkçe ve Fransızca Öğrenen Öğrencilerin Hasar Giderme İsteği Gerçekleştirimleri” (Polat, 2013) başlıklı çalışmada, bir kişinin uğradığı zararın telafi edilmesi isteğini anlatan “hasar giderme” işlevi konulaştırılmıştır. Söz konusu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe ve Fransızca öğrenenlerin hasar giderme isteğini doğru bir biçimde kullanıp kullanamadıkları araştırılmıştır. Araştırmada ayrıca Türkçe ve Fransızca öğretim kitapları hasar giderme isteğine yer verip vermemeleri bakımından incelenmiştir. Sonuç olarak yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin hasar giderme isteğini doğru bir biçimde

kullanamadıkları ortaya koyulmuş ve dil işlevleri öğretiminin sistematik olabilmesi için bir veri tabanının gerekliliği dile getirilmiştir.

“Yabancı Dil Öğretimi Kitaplarında Söz Edimi Öğretimi” (Polat, 2011) başlıklı çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe, Fransızca ve İngilizce öğretimi alanında kullanılan 4 kitap seti, söz edimlerinin açık adına, gerçekleşme alanlarına ve biçimlerine yer verme yaklaşımları bakımından ele alınmıştır. Araştırma, birinden bir şey (yapmasını) isteme söz edimiyle sınırlandırılmıştır. Araştırma sonucunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki ders kitabının işlevsel değil, dil bilgisel izlencenin belirlediği çerçevede söz edimlerine yer veriyor olduğu tespit edilmiştir.

“Yabancılar Türkçe Öğretiminde İşlevsel Kavramsal Yaklaşım Yönelik Uygulamalar” (Deniz ve Uysal, 2010b) başlıklı çalışmada işlevsel kavramsal yaklaşım temel alınarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A2 düzeyine yönelik bir izlence önerisi hazırlanmıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi temel alınarak hazırlanan bu izlence önerisinde, sosyal hayata katılma, adres sorma, yol tarif etme, davet etme, kabul etme ve reddetme, tanışma gibi dil işlevlerinin öğretimine örnekler verilmiştir.

“İlgili Araştırmalar” başlığı altında 25 çalışma özetlenmiştir. Söz konusu çalışmalar incelendiğinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde “dil işlevleri” konusunun görece yeni bir araştırma konusu olduğu anlaşılmaktadır. Başlığında “dil işlevleri” teriminin kullanıldığı en eski çalışma, 2019 yılına aittir. İlgili Araştırmalar’da ders kitaplarını dil işlevleri açısından inceleyen çalışmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Ayrıca işlevsel dil bilgisi öğretimi ile öğrencilerin dil kullanımlarını ele alan çalışmalar da mevcuttur. Dilin ve dil öğretiminin işlevsel doğasına odaklanan bu çalışmalar, yabancı dil olarak Türkçenin iletişimsel öğretimine kuramsal bir zemin hazırlamaktadır. Bununla birlikte, alan yazınında dil işlevleri odaklı bir ihtiyaç analizinin eksikliği, bir kez daha belirginleşmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kapsamında öğrencilerin hangi dil işlevlerine gereksinim duyduğunu tespit etmeyi amaçlayan nitel bir durum araştırmasıdır. “Nitel araştırmayı, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür.” (Yıldırım, 1999, s. 10). Nitel araştırma, insan deneyimlerini, sosyal olayları ve olguları doğal ortamlarında anlamayı ve yorumlamayı hedefleyen, özellikle “nasıl” ve “niçin” sorularına cevap arayarak ele alınan sosyal olay ya da olgunun derinlemesine incelenmesine imkân veren bir modeldir (Işıkoğlu, 2005, s. 159).

Nitel modeldeki bu araştırma, durum desenindedir. Durum çalışmalarının temel amacı, bir durum hakkında detaylı betimlemeler yapmak ve o durumu var olduğu şekliyle anlamaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 264). Bütüncül ve

derinlemesine incelemenin gerekli olduğu durumlarda, durum çalışmasının sağlam bir yol gösterici olabileceği ve karmaşıık konuların anlaşılması ve keşfedilmesine olanak tanıdığı belirtilmektedir (Leymun, Odabaşı ve Kabakçı Yurdakul, 2017, s. 371). Bu çalışmada da dil işlevlerine yönelik ihtiyaçlar, bütün yönleriyle ele alınmakta ve ayrıntılı bir durum betimlemesi yapmak amaçlanmaktadır. Bu nedenle nitel durum modelinin bu araştırmanın amaçlarına uygun olduğu düşünölmektedir.

Nitel bulgular üç farklı veri toplama şeklinden meydana gelir: 1) derinlemesine, açık uçlu görüşmeler (mülakatlar); 2) doğrudan gözlem ve 3) yazılı dokümanlar (Patton, 2014, s. 4). Bu araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden görüşme kullanılmıştır. “Görüşme en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürölen bir iletişim sürecidir. Görüşme, araştırmada cevabı aranılan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir. Görüşme belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar.” (Büyüköztürk vd., 2013, s. 150). Görüşme yöntemi, insanların gerçekliği algılama ve yapılandırma yollarını keşfetmek ve anlamak için kullanılan (Fraenkel, Wallen ve Hyun 2012) etkileşimsel yöntemlerden biridir (Güven, 2006). Görüşme insanların gerçekliğe ilişkin algılarına, anlamlarına, tanımlamalarına ve gerçeği inşa edişlerine vâkıf olmanın, dolayısıyla insanları anlamının güçlü yollarından biridir (Punch, 2014, s. 165-166). Görüşme, kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili doğrudan alıntılar yapılabilmesine olanak vermektedir (Patton, 2014, s. 4). Bunun yanı sıra, görüşmenin araştırmacının daha önce dikkat etmediği noktalar hakkında bilgilenmesi ve önceden gördüğü noktalar konusunda da alternatif bakış açılarına ulaşabilmesi gibi niteliklere sahip olduğu vurgulanmaktadır (Glesne, 2014, s. 143). Ayrıntılı bulgulara ulaşmaya zemin hazırlaması nedeniyle, bu çalışmada görüşme yönteminin kullanılmasına karar verilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda çalışma grubu rastgele değil, araştırmanın yararı gözetilerek amaçlı bir biçimde belirlenir (Best ve Kahn, 2017, s. 364). Bu bağlamda bu tezde araştırma grubu belirlenirken çalışmanın amacı doğrultusunda belirli ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Söz konusu ölçütler, aşağıda açıklanmaktadır.

Nitel durum modelindeki bu araştırmanın iki ayrı çalışma grubu bulunmaktadır:

1. Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerine bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezleri (TÖMER, TUAM, TÜRKÇEM vb.) ile dil eğitimi uygulama ve araştırma merkezlerindeki (DİLMER vb.) Türkçe kurslarında yabancı dil olarak Türkçe dersi verme deneyimine sahip öğretim elemanları ile
2. Türkiye’deki söz konusu merkezlerde Türkçe öğrenimi görmüş ve/veya hâlen görmekte olan yabancı uyruklu öğrenciler, bu tezin çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Nitel araştırmalarda sınırlı çalışma grubunun maksimum çeşitliliği sağlaması oldukça önemlidir (Patton, 2015). Bu araştırmada da çalışma grubuna dâhil edilen öğretim elemanlarının maksimum çeşitliliği sağlayabilmesi için a) cinsiyet, b) görev yapılan üniversite, c) akademik unvan, d) deneyim yılı, e) yurt dışı deneyimi, f) mezun olunan lisans programı, g) mezun olunan/devam edilen yüksek lisans programı, h) mezun olunan/devam edilen doktora programı özelliklerinin çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Böylece kapsam geçerliliğini artırmak amaçlanmıştır.

Çalışmada, Türkiye genelindeki devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan/çalışmış 54 öğretim elemanı ile görüşülmüştür. Açık uçlu sorulara ayrıntılı yanıt vermeyen 4 öğretim elemanı çalışma grubuna dâhil edilmemiş, böylece çalışma grubu 50 öğretim elemanından oluşmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarına ait bazı nitel ve nicel bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarına İlişkin Nitel ve Nicel Bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	23	46
	Erkek	27	54
	Toplam	50	100
Akademik Unvan	Arş. Gör.	2	4
	Arş. Gör. Dr.	1	2
	Öğr. Gör.	37	74
	Öğr. Gör. Dr.	5	10
	Dr. Öğr. Üyesi	3	6
	Doç. Dr.	1	2
	Prof. Dr.	1	2
	Toplam	50	100
Mezun Olunan Lisans Programı	Dilbilim	1	2
	Mütercim Tercümanlık	1	2
	Türkçe Öğretmenliği	26	52
	Türk Dili ve Edebiyatı	17	34
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	3	6
	Toplam	50	100
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Alanında Deneyim Yılı	1 yıl	3	6
	2-4 yıl	16	32
	5-7 yıl	13	26
	8-10 yıl	14	28
	11 yıl ve üstü	4	8
	Toplam	50	100
Yurt Dışı Deneyimi	Var	14	28
	Yok	36	72
	Toplam	50	100

Tablo 3'ten anlaşıldığı üzere çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarından %46'sı kadın, %54'ü erkektir. Öğretim elemanlarından %74'ünün unvanı “öğretim görevlisi”, %10'unun unvanı ise “öğretim görevlisi doktor”dur. Tablo 3 incelendiğinde öğretim elemanlarının %52'sinin Türkçe Öğretmenliği, %34'ünün Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinden mezun oldukları görülmektedir. Araştırma grubundaki öğretim elemanlarının

%94'ünün 2 yıl ve üstünde alan deneyimi vardır. Öğretim elemanlarından %28'i yurt dışı deneyimine sahipken %72'sinin yurt dışı deneyimi yoktur.

Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarının mezun olduğu/devam ettiği yüksek lisans ve doktora programları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarının Mezun Olduğu/Devam Ettiği Yüksek Lisans ve Doktora Programları

Program	Yüksek Lisans		Doktora	
	f	%	f	%
Kadın Çalışmaları	-	-	1	3
Kültürel Çalışmalar	1	2	-	-
Türkçe Eğitimi	22	44	15	40
Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi	1	2	-	-
Türk Dili ve Edebiyatı	18	36	10	27
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	2	4	-	-
Türkoloji	1	2	-	-
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	4	8	11	30
Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi	1	2	-	-
Toplam	50	100	37	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi çalışma grubunda 8 farklı programda yüksek lisans eğitimi alan öğretim elemanları yer almaktadır. Öğretim elemanlarının %44'ü Türkçe Eğitimi, %36'sı Türk Dili ve Edebiyatı programlarında yüksek lisans yapmış veya yapmaktadır. Bunun yanı sıra araştırma grubundaki 37 öğretim elemanı, doktora yapmakta olduğunu veya bitirdiğini beyan etmiştir. Çalışma grubunda, 4 farklı doktora programında eğitim alan öğretim elemanı bulunmaktadır. Söz konusu öğretim elemanlarının %40'ı Türkçe Eğitimi, %30'u Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, %27'si Türk Dili ve Edebiyatı programlarında doktora eğitimi aldıklarını ifade etmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanlarının görev yaptığı üniversiteler, Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretim Elemanlarının Görev Yaptığı Üniversiteler

Üniversite	f	%
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	4	8
Aksaray Üniversitesi	1	2
Ankara Üniversitesi	2	4
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	3	6
Artvin Çoruh Üniversitesi	1	2
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi	1	2
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi	1	2
Biruni Üniversitesi (Vakıf)	1	2
Çukurova Üniversitesi	3	6
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	2
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	2	4
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Vakıf)	1	2
Gazi Üniversitesi	4	8
Gaziantep Üniversitesi	3	6
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	1	2
İstanbul Aydın Üniversitesi (Vakıf)	2	4
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	1	2
Kastamonu Üniversitesi	1	2
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1	2
Kütahya Sağlık Bilimleri Üniversitesi	1	2
Mersin Üniversitesi	4	8
Necmettin Erbakan Üniversitesi	2	4
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	1	2
Sakarya Üniversitesi	2	4
Trabzon Üniversitesi	1	2
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	1	2
Uşak Üniversitesi	1	2
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	3	6
Toplam	50	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi çalışma grubunda, Türkiye’nin 23 farklı kentinde yer alan 28 farklı üniversitede yabancı dil olarak Türkçe öğretimi deneyimi bulunan 50 öğretim elemanı yer almaktadır. Bu üniversitelerden 3’ü vakıf, 25’i devlet üniversitesidir.

Bu tezde çalışma grubunun bir diğer önemli parçası, öğrencilerdir. Çalışma sürecinde devlet ve vakıf üniversitelerinde Türkçe dersi görmüş/görmekte olan, en az B2 düzeyini bitirmiş yabancı uyruklu 254 öğrenciyle görüşülmüştür. Ön görüşme gerçekleştirilmeden Google Form üzerinden görüşlerini aktaran 33 öğrenci, veriler sağlıklı bulunmadığı için araştırma grubuna dâhil edilmemiştir. Yüz yüze, telefonla veya çevrim içi olanaklarla görüşülen öğrencilerden 21’i ise görüşme formunda yer alan sorulara devamlı aynı seçeneği işaretleme, ardışık işaretleme (1, 2, 3, 4, 5 veya 5, 4, 3, 2, 1 gibi seçenekleri art arda işaretleme) veya eksik yanıt verme gibi ölçme hataları yaptıkları için çalışma grubundan çıkarılmıştır. Böylece çalışma grubu 200 öğrenciden oluşmuştur. Çalışma grubundaki öğrencilerin “en az B2 dil düzeyini bitirmiş öğrenciler” olarak belirlenmesinin nedeni, çerçeve metne göre B2 düzeyinin “bağımsız kullanıcı”, C1 düzeyinin ise “yetkin kullanıcı” (CEFR, 2020, s. 36) olarak tanımlanmasıdır. Bağımsız ve yetkin dil kullanıcılarının, dil işlevlerine yönelik kişisel ihtiyaçlarını değerlendirebilecek düzeyde oldukları öngörülmüştür.

Bu araştırmada çalışma grubuna dâhil edilen öğrencilerin maksimum çeşitliliği sağlayabilmesi için a) uyruk, b) ana dili, c) cinsiyet, d) yaş, e) dil seviyesi, f) Türkçe kursuna katıldığı üniversite, g) Türkiye’de yaşama süresi özelliklerinin çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Böylece kapsam geçerliliğini artırmak amaçlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe öğrenimi gördükleri üniversiteler, Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Türkçe Öğrendiği Üniversiteler

Üniversite	f	%
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	28	14
Ankara Üniversitesi	5	2,5
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	20	10
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	12	6
Çukurova Üniversitesi	7	3,5
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	16	8
Gaziantep Üniversitesi	3	1,5
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	8	4
İnönü Üniversitesi	2	1
İstanbul Aydın Üniversitesi (Vakıf)	30	15
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	0,5
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	6	3
Mersin Üniversitesi	19	9,5
Pamukkale Üniversitesi	17	8,5
Uşak Üniversitesi	24	12
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2	1
Toplam	200	100

Tablo 6’da görüldüğü üzere çalışma grubunda, Türkiye’nin 14 farklı kentinde yer alan 16 farklı üniversitede öğrenim gören/görmüş 200 öğrenci yer almaktadır. Bu üniversitelerden 1’i vakıf, 15’i devlet üniversitesidir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilere ait cinsiyet, yaş, mezuniyet, dil seviyesi, Türkçe öğrenme sebebi gibi bilgiler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilere İlişkin Nitel ve Nicel Bilgiler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	105	52,5
	Erkek	95	47,5
	Toplam	200	100
Yaş	16-20 Yaş Arası	85	42,5
	21-25 Yaş Arası	73	36,5
	26-30 Yaş Arası	32	16
	31 Yaş ve Üstü	10	5
	Toplam	200	100
Türkiye'deki Yaşam Süresi	1 Yıldan Az	78	39
	1-3 Yıl	70	35
	4-6 Yıl	31	15,5
	7 Yıl ve Üstü	21	10,5
	Toplam	200	100
Mezuniyet	Lise	125	62,5
	Ön Lisans	8	4
	Lisans	53	26,5
	Yüksek Lisans	14	7
	Toplam	200	100
Dil Seviyesi	B2	91	45,5
	C1	109	54,5
	Toplam	200	100
Türkçe Öğrenme Nedeni	Hobi	3	1,5
	İyi Bir İş Bulabilmek	5	2,5
	Kişisel Gelişim	3	1,5
	Eğitim Görmek	140	70
	Türkiye'de Yaşamak	49	24,5
	Toplam	200	100

Tablo 7'de görüldüğü üzere çalışma grubundaki öğrencilerin 105'i kadın, 95'i erkektir. Çalışma grubundaki öğrencilerin %79'u 16-25 yaş arasındadır. Öğrencilerden 125'i lise, 53'ü lisans mezunudur. 91 öğrenci B2, 109 öğrenci C1 mezunudur. Araştırma grubundaki

öğrencilerden 140'ı Türkiye'de eğitim görmek, 49'u Türkiye'de yaşamak için Türkçe öğrendiklerini belirtmiştir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uyruk bilgileri ise Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Uyrukları

Uyruk	f	%
Afganistan	25	12,5
Angola	1	0,5
Arnavutluk	1	0,5
Azerbaycan	3	1,5
Benin	1	0,5
Burkina Faso	2	1
Cezayir	2	1
Cibuti	1	0,5
Çad	2	1
Çin	1	0,5
Ekvator	1	0,5
Endonezya	1	0,5
Etiyopya	2	1
Fas	1	0,5
Filistin	11	5,5
Gambiya	1	0,5
Gine	1	0,5
Gine Bissau	1	0,5
Güney Sudan	1	0,5
Gürcistan	2	1
Hindistan	1	0,5
Irak	12	6
İran	11	5,5
Kazakistan	10	5
Kırgızistan	2	1
Komor Adaları	1	0,5
Kongo	2	1
Libya	1	0,5

Uyruk	f	%
Mısır	7	3,5
Moritanya	1	0,5
Nijerya	3	1,5
Özbekistan	3	1,5
Pakistan	3	1,5
Rusya	4	2
Sierra Loene	1	0,5
Somali	9	4,5
Sudan	4	2
Suriye	45	22,5
Tacikistan	1	0,5
Tanzanya	4	2
Türkiye	1	0,5
Türkmenistan	3	1,5
Ukrayna	1	0,5
Ürdün	7	3,5
Yemen	2	1
Toplam	200	100

Çalışma grubunda 45 farklı ülkeden öğrenci yer almaktadır. Ülkelerin büyük çoğunluğu Asya ve Afrika kıtalarında yer almaktadır. Öğrencilerin önemli bir bölümü Suriyeli'dir. Ayrıca araştırma grubunda 25 Afganistan, 12 Irak, 11 İran, 11 Filistin, 10 Kazakistan uyruklu öğrenci bulunmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ana dili bilgileri ise Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Ana Dilleri

Ana Dili	f	%
Amharca	1	0,5
Arapça	96	48
Arnavutça	1	0,5
Azerbaycan Türkçesi	4	2
Çince	1	0,5
Dendi Dili	1	0,5
Endonezyaca	1	0,5
Farsça	30	15
Fransızca	5	2,5
Gürcüce	2	1
Hararca (Hararî)	1	0,5
Hausaca	2	1
İngilizce	7	3,5
İspanyolca	1	0,5
Kazak Türkçesi	6	3
Kırgız Türkçesi	1	0,5
Kırım Tatarcası	2	1
Kongoca	1	0,5
Komorca	1	0,5
Özbek Türkçesi	8	4
Peştuca	1	0,5
Portekizce	2	1
Rusça	8	4
Somalice	8	4
Svahili	3	1,5
Türkmen Türkçesi	1	0,5
Tacikçe	1	0,5
Urduca	3	1,5
Uygurca	1	0,5
Toplam	200	100

Tablo 9’den anlaşılaçağı üzere çalışma grubunda 29 farklı ana diline sahip öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 96’sının ana dili Arapça, 30’unun Farsçadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretim elemanı ve öğrencilerin dil işlevlerine yönelik görüşlerini tespit edebilmek için iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırmada “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri” ve “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri” başlıklı formlar kullanılmıştır.

Görüşme formları hazırlanırken Deniz ve Çekici’nin (2021) geliştirdiğı “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Dil İşlevleri Listesi”nden yararlanılmıştır. Alan yazını taraması, yazılı metinleri inceleme, sözlü metinleri inceleme, uzman görüşü alma aşamalarının ardından hazırlanan söz konusu listede 172 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Bu listedeki dil işlevleri, görüşme formu için oluşturulan madde havuzuna eklenmiştir. İkinci aşamada madde havuzu gözden geçirilmiş ve düzenlenmiştir. Buna göre listede yer alan 172 dil işlevi; 6 tema ve 14 kategori altında toplanmıştır. Veri toplama araçlarına kaynaklık eden tema ve kategoriler, Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10

Veri Toplama Araçlarına Kaynaklık Eden Tema ve Kategoriler

Tema	Kategori
Bilgiyi araştırma ve açıklama	Bilgiyi ifade etme
	Olayı/durumu anlatma
Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama	Görüşü/düşünceyi ifade etme
	Duyguyu/durumu anlatma
İkna etme	Talep etme/isteme
	Teklif etme/önerme
	Yol gösterme
	Kabul etme-reddetme
Sosyalleşme	Selamlaşma
	Tanışma
	İyi dilekte bulunma
	Ayrılma
İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme	İletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılımların önüne geçme
	Mevcut yanlış/eksik anlaşılımların önüne geçme
	İlişkilendirme
Söylemi yapılandırma	Gerekçelendirme
	Karşılaştırma
	Düşünceyi geliştirme
	Sözlü iletişimi sürdürme
	Sonuçlandırma

Dil işlevlerine ilişkin tema ve kategoriler belirlendikten sonra, söz konusu dil işlevlerini yansıtan örnek dil bilgisi yapıları/söz varlığı öğeleri ile ifade/sözcelere yer verilerek taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Taslak görüşme formları, “Açıklık ve Anlaşılabilirlik”, “Kullanışlılık”, “Amaca Uygunluk” “Kapsayıcılık” ve “Tutarlılık” açılarından (Yıldırım ve Şimşek, 2013) değerlendirilmek üzere Türkiye’nin beş farklı üniversitesinde görev yapan; dilbilim, yabancı dil eğitimi, Türkçe eğitimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanlarında çalışan dokuz ayrı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri

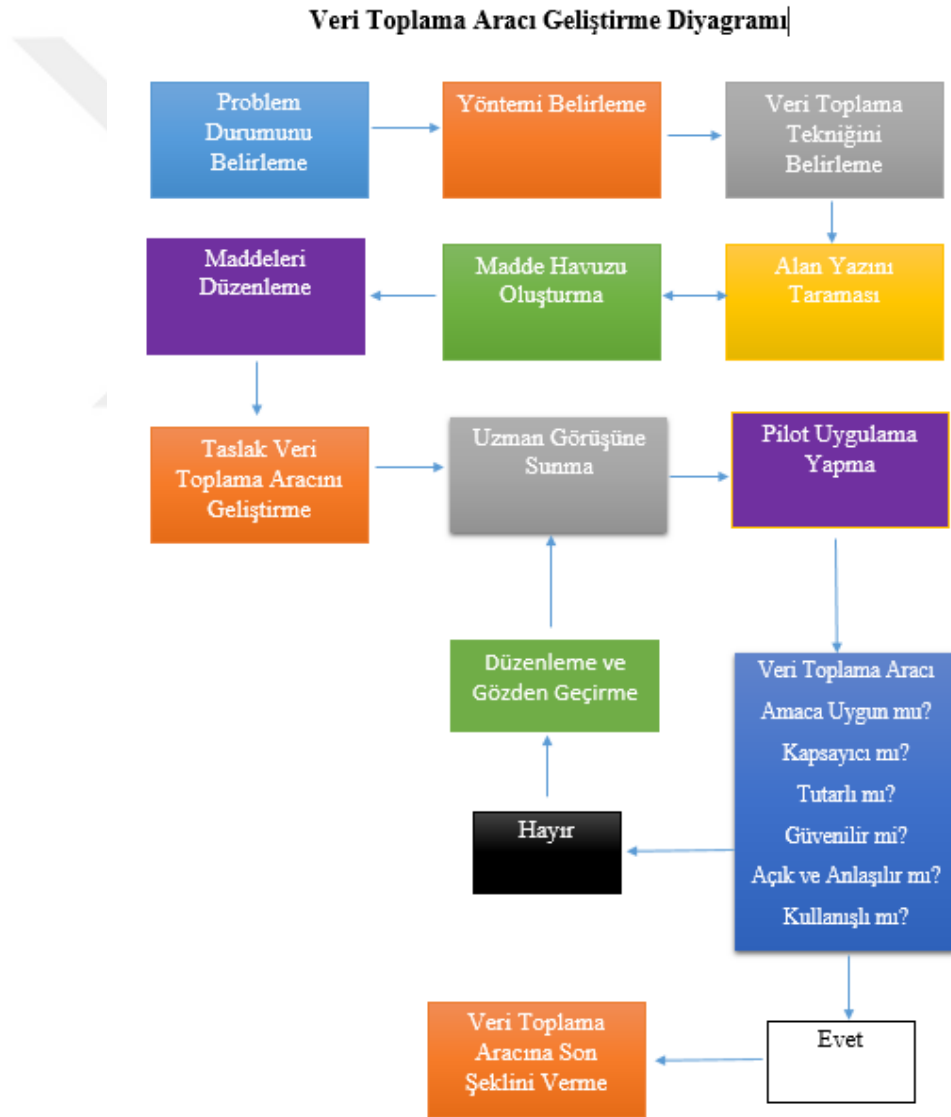
doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu gözden geçirilmiştir. Ardından 5 öğretim elemanı ve 10 öğrenciyle ön uygulama yapılarak görüşme formundaki sorular açıklık ve anlaşılabilirlik açısından bir kez daha gözden geçirilmiş ve görüşme formlarına son şekli verilmiştir. Görüşme formlarının niteliğine ilişkin bilgiler, aşağıda özetlenmektedir.

“Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri Formu”nda “bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi”, ”tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi”, “ikna etme işlevi”, “sosyalleşme işlevi”, “söylemi yapılandırma işlevi”, “iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi” ve “dil işlevlerinin öğretimi” temaları altında 181 madde yer almaktadır. Formadaki maddelerden 172’si yapılandırılmış, 9’u ise yarı yapılandırılmış türdedir. Yapılandırılmış maddeler, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sunulan dil işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duyduklarını belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin dil işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duyduklarını belirlemek üzere “Hiç ihtiyaç duymaz”, “İhtiyaç duymaz”, “Kısmen ihtiyaç duyar”, “İhtiyaç duyar” ve “Çok ihtiyaç duyar” şeklinde beşli derecelendirme yapısı kullanılmıştır. Formda açıklayıcı olması bakımından dil işlevlerini yansıtan dil bilgisi yapıları/söz varlığı öğeleri ve bu dil işlevlerini örnekleyen ifadeler/sözcükler de sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış maddeler ise görüşme formunda yer almayan fakat öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevlerini belirlemek üzere açık uçlu bir şekilde hazırlanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarına dil işlevlerinin öğretimi hakkındaki düşünceleri de açık uçlu maddeler aracılığıyla sorulmuştur. “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri Formu”, Ekler bölümünde yer almaktadır.

“Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu”nda “bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi”, ”tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi”, “ikna etme işlevi”, “sosyalleşme işlevi”, “söylemi yapılandırma işlevi” ve “iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi” temaları altında toplam 178 madde yer almaktadır. Formdaki maddelerden 172’si yapılandırılmış, 6’sı ise yarı yapılandırılmış türdedir. Yapılandırılmış maddeler, öğrencilerin sunulunan dil işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç

duyduklarını belirlemeye yöneliktir. Açıklayıcı olması bakımından formda bu dil işlevlerini örnekleyen ifadeler/sözcükler yer almaktadır. Yarı yapılandırılmış maddeler ise görüşme formunda yer almayan fakat öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevlerini belirlemek üzere açık uçlu bir şekilde hazırlanmıştır. “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşleri Formu”, Ekler bölümünde yer almaktadır.

Veri aracı geliştirme süreci, Şekil 6’daki diyagramda özetlenmektedir.



Şekil 6. Veri Toplama Aracı Geliştirme Diyagramı

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2021 Şubat-2021 Eylül tarihleri arasında sekiz aylık bir zaman diliminde, yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla yüz yüze, telefonla veya çevrim içi olanaklarla toplanmıştır. Veri toplamaya başlamadan önce, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonundan etik izni alınmıştır. Etik izni, Ekler bölümünde yer almaktadır.

Araştırmanın güvenilirliği için araştırmacı, araştırmanın bileşenlerini gözetken ve beklenmedik durumlara karşı esnek bir araştırma planı hazırlar (Best ve Kahn, 2017, s. 259-260). Bu doğrultuda bilimsel araştırma ve nitel araştırma alan yazınından yararlanılarak (Berg ve Lune 2019; Best ve Kahn, 2017; Merriam, 2013; Patton, 2014; Salman Yıkılmış, 2020; Yıldırım ve Şimşek, 2013) ve araştırmanın amacı gözetilerek görüşmelerde göz önünde bulundurulacak ilkeler ile görüşmenin adımları ayrıntılı bir biçimde planlanmıştır. On iki adımdan oluşan görüşme planı aşağıda yer almaktadır.

1. Araştırmaya davet

- Öğretim elemanına telefon veya e-posta yoluyla tezin amacı hakkında bilgi verme ve onu görüşmeye davet etme.
- Telefon, sosyal medya ve e-posta yoluyla Türkçe öğretim merkezlerinde öğrenim görmüş ve bu merkezlerden mezun olmuş yabancı uyruklu öğrencilere tezin amacı hakkında bilgi verme ve öğrencileri görüşmeye davet etme.
- Hâlihazırda Türkçe öğrenimine devam eden yabancı uyruklu öğrencilerle görüşmek için Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinden veya dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinden izin alma. Ardından bu merkezlerdeki öğrencilere tezin amacı hakkında bilgi verme ve öğrencileri görüşmeye davet etme.

2. Randevu alma,

3. Randevu öncesinde incelemesi/genel bir fikir sahibi olması için görüşme formunu katılımcıya sunma/e-posta yoluyla gönderme,
4. Görüşme öncesinde sıcak ve doğal bir görüşme iklimi yaratmaya çalışma,
5. Yüz yüze, telefonla veya çevrim içi (Google Meet, Zoom) görüşmeye başlama,
6. Katılımcıya “Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu”nu sunma (Ekler bölümünde yer almaktadır.), katılımcının kimlik bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağını beyan etme.
7. Sesli ve/veya yazılı kayıt alma,
8. İhtiyaç hâlinde katılımcılara dil işlevleri hakkında bilgi verme, dil işlevlerini örneklendirme,
9. İhtiyaç hâlinde açıklayıcı ve örneklendirici olması bakımından “Dil İşlevlerinin Söz Sırası İçinde Kullanımına Örnek Diyalog Metni”ni sunma (Ekler bölümünde yer almaktadır.),
10. Görüşme sorularının doğru anlaşılıp anlaşılmadığını denetleme,
11. Görüşme sorularında anlaşılamayan yerler olursa açıklama ve örneklendirme,
12. Görüşmeyi sonlandırma ve katılımcıya teşekkür etme.

Genel anlamda yukarıdaki adımlar takip edilerek katılımcıların dil işlevlerine ve dil işlevlerinin öğretimine ilişkin görüşleri toplanmıştır. Katılımcıların düşüncelerini rahatça dile getirebilmeleri için görüşmelerde olumlu, doğal ve sıcak bir dil kullanılmış, katılımcıların açık uçlu sorulara yanıt vermeleri özendirilmeye çalışılmıştır. Görüşmenin doğal, samimi ve açık bir şekilde gerçekleşmesi için katılımcıların soruların yanıtları dışında, anlatmak istedikleri konularda konuşmalarına da izin verilmiştir. Konu/amaç dışı yanıtlar, verilerin analizi aşamasında ayıklanmıştır.

Araştırma grubundaki 34 öğretim elemanı ile “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri Formu”nda yer alan soruların

tamamı yüz yüze, telefonla veya çevrim içi (Google Meet, Zoom) görüşme teknikleriyle toplanmıştır. Bu kapsamdaki görüşmeler ortalama 60-70 dakika arasında sürmüştür. Araştırma grubundaki diğer 16 öğretim elemanı ise gerekli açıklama, bilgilendirme ve örneklendirmeler yapıldıktan sonra görüşme formundaki ilk 179 maddeyi bağımsız bir biçimde yanıtlamıştır. 16 öğretim elemanı, görüşme formunda anlamadıkları yerler olduğunda araştırmacıyı telefonla arayarak veya araştırmacıya e-posta yazarak anlamadıkları yerleri sormuştur. Bu tür durumlarda da katılımcılara gerekli açıklamalar yapılmış, böylece veri toplama sürecinin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Söz konusu 16 öğretim elemanı ile dil işlevlerinin öğretim durumuyla ilgili son 3 soru; yüz yüze, telefonla veya çevrim içi (Google Meet, Zoom) görüşme teknikleriyle görüşülmüştür. Bu kapsamdaki görüşmeler de ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Öğretim elemanlarının görüşlerini açık ve rahat bir biçimde ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

Hâlihazırda bir üniversitede Türkçe kursuna devam eden öğrencilerle görüşme yapmadan önce öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelerden resmî izin alınmıştır. Bu kapsamda Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi ve Uşak Üniversitesinden alınan resmî izin belgeleri Ekler bölümünde sunulmuştur. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin okuduğu veya mezun olduğu diğer yedi üniversitede (Ankara Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi ve Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi) ise kurumsal bir uygulama yapılmadığı için bu yedi üniversiteden resmî izin alınmamıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerle yüz yüze, telefonla veya çevrim içi (Google Meet, Zoom) görüşme teknikleriyle görüşülmüştür. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ortalama 50-60 dakika arasında sürmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde araştırmacı dil düzeyini öğrencilerin dil düzeyine göre sadeleştirmeye/düzenlemeye özen göstermiş, öğrencilerin

anlayacağı örneklerle görüşmeyi etkin kılmaya çalışmıştır. Öğrencilerin anlamadıkları sözcükler öncelikle beden dili eşliğinde Türkçedeki eş anlamlılarıyla, yeterli olmaması durumunda ise İngilizcedeki karşılığıyla açıklanmıştır. Böylece veri toplama sürecinin güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin görüşlerini açık ve rahat bir biçimde ifade ettikleri gözlemlenmiştir.

Verilerin toplanmasının ardından araştırmada elde edilen verilerin analiz edilebilmesi için önce sözlü kayıtlar yazıya geçirilmiştir. Bu aşamada güvenilirliği artırmak için rastgele beş kayıt dosyası seçilmiş, bu kayıt dosyaları incelenmek üzere kayıt dosyalarının sahibi olan öğretim elemanlarına gönderilmiş, böylece katılımcı onayı sağlanmıştır. Bu aşamanın ardından öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmeler ÖE1, ÖE2, ÖE3... şeklinde; öğrencilerle yapılan görüşmeler de Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmış ve veriler analiz edilmeye hazır hâle getirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel modeldeki bu araştırmada veriler, betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenmiştir. Görüşme formlarında yer alan yapılandırılmış maddeler, betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırma sürecinden önce alan yazını taramasıyla belirlenen 6 tema, 14 kategori (bkz. Tablo 10) ve 172 kod (dil işlevi) üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşme formlarındaki ilgili maddelere ilişkin öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri toplanmış, frekans ve yüzdeler alınmış, bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve analiz edilmiştir.

Veriler analiz edilirken önce öğretim elemanları, ardından da öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Öğretim elemanları görüşlerinin “Bulgular” bölümünde önde yer almasının nedeni şöyle açıklanabilir: Öğrenci görüşleri doğal olarak öğrencilerin kendi yaşantı, deneyim ve gereksinimleriyle sınırlıdır. Öğrencilerden genel değil, kişisel bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Öğretim elemanları ise kuramsal birikimlerinin yanı sıra farklı zaman

ve gruplardaki öğretim deneyimleri sayesinde görüşmede daha bütüncül bir yaklaşım benimsemiştir. Bu gerçekten hareketle “Bulgular” bölümünde önce öğretim elemanlarının, ardından öğrencilerin görüşleri analiz edilmiştir. Öğrenci görüşleri analiz edildikten sonra öğrenci görüşleri ve öğretim elemanı görüşleri arasında ortaya çıkan benzerlik ve farklılıklar da karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma esnasında ortaya çıkan farklılıkların olası nedenleri yorumlanmaya çalışılmış, böylece genel bir değerlendirme yapmak ve sonuca ulaşmak amaçlanmıştır.

Görüşme formunda yer alan yapılandırılmış maddeler, belli başlı yorum kodları temel alınarak analiz edilmiştir. Öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşme formunda yer alan yapılandırılmış maddelere verdikleri yanıtlar analiz edilirken Tablo 11’deki yorum kodları kullanılmıştır.

Tablo 11

Görüşme Formundaki Yarı Yapılandırılmış Maddelere Yönelik Yorum Kodları

Öğretim Elemanı Görüşü	Öğrenci Görüşü	Yorum Kodları
Hiç ihtiyaç duymaz	Hiç ihtiyaç duymam	Çok önemsiz/çok gereksiz
İhtiyaç duymaz	İhtiyaç duymam	Önemsiz/gereksiz
Kısmen ihtiyaç duyar	Kısmen ihtiyaç duyarım	Kısmen önemli/gerekli
İhtiyaç duyar	İhtiyaç duyarım	Önemli/gerekli
Çok ihtiyaç duyar	Çok ihtiyaç duyarım	Çok önemli/çok gerekli

Çalışmada öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevlerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu nedenle yapılandırılmış maddeler analiz edilirken “ihtiyaç duyar/ihtiyaç duyarım” ve “çok ihtiyaç duyar/çok ihtiyaç duyarım” seçeneklerinin ne kadar işaretlendiğine özellikle odaklanılmıştır. Önemli/gerekli ve çok önemli/çok gerekli şeklinde yorumlanan bu seçeneklerin işaretlenme oranı %50’nin üstündeysen söz konusu dil işlevi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından bir gereksinim olarak yorumlanmıştır. Ayrıca %50’nin altında işaretlenen dil işlevlerinin de neden bir gereksinim olarak algılanmadığı konusunda yorum ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Çalışmada ayrıca öğretim elemanı ve öğrencilerin görüşme formunda yer almayan fakat gerekli/önemli gördükleri dil işlevleri varsa bunları da yazmaları istenmiştir. Bu öneriler de

tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Bu bağlamdaki önerilerin bir dil işlevi mi, yoksa üslup/tarz özelliği mi olduğuna dikkat edilmiştir. Örneğin “nezaket” bir dil işlevi değil, dil işlevini gerçekleştirme üslubu/tarzı olarak yorumlanmıştır. Yine önerilerin bir dil işlevi mi, yoksa konu/bilgi içeriği mi olduğu da göz önünde bulundurulmuştur. Söz gelimi “hastalığını ifade etme” bir dil işlevinden çok bir konu veya bilgi içeriği olarak yorumlanmıştır. Analiz sürecinde ayrıca önerilerin görüşme formunda yer alan başka bir dil işlevinin alt veya üst boyutunu oluşturup oluşturmadığına da dikkat edilmiştir. Bu şekilde görüşme formunda yer almayan yeni/özgün dil işlevlerine ulaşılmaya çalışılmıştır.

Görüşme formunda yer alan açık uçlu maddeler ise nitel içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, yazılı ve sözlü metinlerin sistematik bir biçimde çözümlenmesi ve sınıflandırılmasını esas almaktadır (Balcı, 2001). İçerik analizinde temel amaç, araştırmanın anlaşılır hâle getirilmesi için toplanan verilerden kavramlara ve temalara ulaşmak ve bunlar arasındaki ilişkileri mantıklı bir biçimde düzenlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Başka bir deyişle nitel içerik analizinde belirli adımlar takip edilerek kavramsallaştırma, sınıflandırma, ilişkilendirme, karşılaştırma gibi üst düzey düşünme becerileri işe koşulmaktadır. Bu tezde, alan yazınındaki nitel içerik analizi süreçleri (Berg ve Lune, 2019; Büyüköztürk vd., 2016; Çelik, Başer Baykal ve Kılıç Memur, 2020; Çetin, 2016; Merriam, 2013; Özdemir, 2010; Punch, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013) incelenmiş ve veri analizinin adımları belirlenmiştir. Bu çalışmada uygulanan veri analizi süreci aşağıda açıklanmaktadır.

1. Araştırma Kapsamına Girmeyen Görüşleri Ayıklama/Eleme

Görüşme sırasında katılımcılar araştırmanın kapsamına girmeyen konularda da görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcıların görüşlerini doğal ve rahat bir biçimde dile getirebilmeleri için görüşme esnasında katılımcılar sınırlandırılmamış, düşüncelerini ifade etmelerine izin verilmiştir. Ancak veriler analiz edilirken katılımcıların araştırmanın amacı ve konusuyla bağlantılı olmayan söz konusu görüşleri ayıklanmıştır. Böylece araştırmanın konusu ve amacıyla doğrudan ilgili olan verilere ulaşmak amaçlanmıştır.

2. Verilerin Kodlanması

Nitel içerik analizinde temel amaç, görüşlerden kavramlara ulaşmak ve bu kavramları birbiriyle ilişkilendirmektir. Bu kapsamda nitel içerik analizinde kodlar, kategoriler ve temalar belirlenir. Nitel içerik analizinde kodlardan kategori ve temalara ulaşılabilceği gibi, temalarda kategori ve kodlara ulaşılabilmektedir (Merriam, 2013). Bu araştırmada tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiş, öncelikle kodların belirlenmesi yolu tercih edilmiştir. “Kodlar; etikettir, isimdir veya nitelendirmedir ve bu nedenle kodlama, veri gruplarına etiketlerin, isimlerin veya nitelendirmelerin verilmesi işlemidir” (Punch, 2014, s. 194). Dolayısıyla kodlama, görüşlerden yola çıkarak özel ve küçük kavramlara ulaşma süreci olarak da tanımlanabilir. Araştırmada katılımcıların görüşleri incelenerek belirli/özel kavramlar inşa edilmeye çalışılmıştır. Böylece dağınık olan görüşlerden anlamlı kodlara ulaşmak amaçlanmıştır. Daha sonra birbiriyle aynı içeriğe sahip olan kodlar birleştirilmiş ve kodlar daha açık ve anlaşılır bir şekilde isimlendirilmeye çalışılmıştır.

3. Kategorilerin Oluşturulması

Kodlar, oldukça sınırlı ve özel kavramlardır. Kategoriler ise kodlarla karşılaştırıldığında daha genel ve kapsayıcıdır. “Kategoriler ortak fikirlerden oluşan birçok kodu içeren geniş bilgi üniteleridir” (Çelik, Başer Baykal ve Kılıç Memur, 2020, s. 392). Punch (2014, s. 194), kodların daha üst bir soyutlama düzeyine çıkarılmasıyla kategorilerin oluştuğundan söz etmektedir. Özdemir (2010, s. 332), kodların ilişkilendirilmesi sonucunda kategorilerin keşfedildiğini belirtmektedir. Bu tezde de kodlardan yola çıkarak daha kapsayıcı kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler belirlenirken birbiriyle ilişkili kodlar genellenmeye ve sınıflandırılmaya çalışılmıştır. Analiz sürecinde ortaya çıkan kategorilerin kodları kapsayıp kapsamadığı denetlenmiştir. Sürecin sonunda oluşturulan kategoriler sadeleştirilmiş, birbiriyle aynı içeriğe sahip olan kategoriler birleştirilmiştir.

4. Temaların Oluşturulması

Bu aşamada kod ve kategorileri kapsayan temalar oluşturulmuştur. Temalar oluşturulurken kategoriler arasında ortak noktalar belirginleştirilmeye çalışılmış, birbiriyle ilişkili/uyumlu kategoriler ortak temalar altında birleştirilmiştir.

5. Kod-Kategori-Tema İlişkisinin Gözden Geçirilmesi

Bu aşamada kod-kategori-tema arasındaki ilişki/bağıntı gözden geçirilmiştir. Tümdengelimsel bir yaklaşımla temaların kategori ve kodları içerip içermediği incelenmiş, temaya uymayan kategori ve kodlar için yeni temalar belirlenmiştir. Ayrıca bu aşamada kod, kategori ve temaların açık ve anlaşılır olup olmadığı da gözden geçirilmiştir.

6. Güvenirliğin Sağlanması

Nitel içerik analizin güvenirliliğini sağlamak için görüşmelerin tamamı, araştırmacı ile nitel araştırma deneyimi olan bir alan uzmanı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra kodlamalar karşılaştırılmış, benzerlik ve farklılıklar hesaplanmıştır. Uyuşum yüzdesi formülü “Güvenirlilik = Görüş birliği sayısı / toplam görüş birliği + görüş ayrılığı sayısı” (Miles ve Huberman, 2015, s. 64) kullanılmış, araştırmacı ve uzmanlar arasındaki uyum yüzdesi 0,80 olarak ortaya çıkmıştır. Bu uyumun %70’ten yüksek olması gerektiği (Tavşancıl ve Aslan, 2001) için kodlayıcılar arası güvenirlilik, yeterli kabul edilmiştir. Son aşamada kodlayıcılar arasındaki görüş ayrılıkları üzerinde durularak farklılıklar en aza indirgenmeye çalışılmıştır.

7. Bulguların Sunumu ve Yorumlanması

Bu aşamada verilerin nasıl sunulacağına karar verilmiştir. Veriler, kategoriler hâlinde tablolastırılarak sunulmuştur. Bu aşamada frekans alınmış, böylece bir kodun kaç farklı öğretim elemanı tarafından dile getirildiği de gösterilmiştir.

Yorumlama aşamasında bulgular arasında ilişkiler/bağlantılar somutlaştırılmaya çalışılmış, bunun için zaman zaman karşılaştırma yoluna başvurulmuştur. Ayrıca ortaya çıkan bulguların olası neden ve sonuçları üzerinde de görüş belirtilmiştir. Böylelikle verilerin anlamlı hâle getirilmesi amaçlanmıştır.

Nitel veri analizi süreci, Şekil 7’de gösterilmektedir.



Şekil 7. Nitel veri analiz süreci

BÖLÜM IV

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sürecinde elde edilen bulgular ile bunlara yönelik yorumlar yer almaktadır.

4.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Öğretim elemanı ve öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine yönelik görüşleri, bu bölümde incelenmiştir.

4.1.1. Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “bilgiyi ifade etme” ve “olayı/durumu anlatma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının bilgiyi ifade etme kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretim Elemanlarının Bilgiyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bilip bilmediğini ifade etme	-	-	-	-	1	2	5	10	44	88
Hatırlamayı ifade etme	-	-	2	4	9	18	19	38	20	40
Fark edip etmediğini ifade etme	1	2	1	2	12	24	16	32	20	40
Teyit etme	-	-	1	2	2	4	13	26	34	68
Tanımlama	-	-	-	-	2	4	7	14	41	82
Tarif etme	-	-	-	-	1	2	7	14	42	84
İlan etme/duyurma	-	-	3	6	8	16	16	32	23	46
İşaret etme/gösterme	1	2	-	-	1	2	4	8	44	88
Varlığı ifade etme	-	-	1	2	3	6	2	4	44	88
Aitliği/ilgiyi ifade etme	-	-	2	4	-	-	6	12	42	84
Sebebi ifade etme	-	-	-	-	3	6	10	20	37	74
Amacı ifade etme	-	-	-	-	3	6	4	8	43	86
Zamanı ifade etme	-	-	-	-	4	8	5	10	41	82
Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme	1	2	-	-	3	6	7	14	39	78
Yer/yön/konumu ifade etme	-	-	-	-	-	-	2	4	48	96
Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme	-	-	-	-	1	2	10	20	39	78
Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme	1	2	-	-	-	-	6	12	43	86

Bilgiyi ifade etme kategorisi, günlük yaşamdaki gerçek veya muhtemel olguları anlatma amacıyla oluşturulan dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 12 incelendiğinde öğretim elemanlarının çoğunluğunun bilgiyi ifade etme kategorisine yönelik olumlu bir kanaate sahip oldukları görülmektedir. Bilgiyi ifade etme kategorisinde yer alan 17 dil işlevinin 13’ü, öğretim elemanlarının %70’inden fazlasına göre çok önemlidir. Yer/yön/konumu ifade etme dil işlevi, yüksek düzeydeki önem atfıyla dikkat çekmektedir. Öğretim elemanlarının %96’sı, yer/yön/konumu ifade etme işlevinin öğrenciler için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının %88’i bilip bilmediğini ifade etme, işaret etme/gösterme ve varlığı ifade etme dil işlevlerinin de öğrenciler için çok önemli olduğunu söylemiştir. Bunların yanı sıra hatırlamayı ifade etme, fark edip etmediğini ifade etme, teyit

etme, ilan etme/duyurma dil işlevleri de öğretim elemanlarının yüzde %70'inden fazlası için önemli veya çok önemlidir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu, bilgiyi ifade etme kategorisindeki dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyacağı görüşünü benimsemektedir. Bu bulgu hem günlük yaşam durumlarında hem de eğitsel ortamlarda bilgiyi ifade etme işlevine duyulan gereksinimin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarının olayı/durumu anlatma kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Öğretim Elemanlarının Olayı/Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma	-	-	-	-	5	10	11	22	34	68
Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma	-	-	-	-	1	2	5	10	44	88
Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma	-	-	1	2	3	6	8	16	38	76
Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	-	-	5	10	45	90
Şimdiki olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	-	-	5	10	45	90
Gelecekteki olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	-	-	7	14	43	86
Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma	1	2	-	-	3	6	12	24	34	68
Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma	-	-	-	-	4	8	17	34	29	58
Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	4	8	12	24	34	68
Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	3	6	11	22	36	72
Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma	-	-	-	-	4	8	15	30	31	62
Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma	-	-	1	2	2	4	18	36	29	58
Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	1	2	8	16	17	34	17	34	7	14
Anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma	2	4	9	18	18	36	14	28	7	14
Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma	10	20	14	28	10	20	10	20	6	12

Olayı/durumu anlatma kategorisi, harekete ve eyleme bağılı olarak ortaya çıkan bilgileri anlatma amacı taşıyan dil işlevlerini kapsamaktadır. Olayı/durumu anlatma kategorisinde 15 dil işlevi yer almaktadır. Tablo 13 incelendiğinde öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun bu tablodaki 12 dil işlevine yönelik olumlu görüş ifade ettiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının çoğunluğuna göre olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma, olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma, görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma, geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma, şimdiki olayı/durumu anlatma, gelecekteki olayı/durumu anlatma, sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma, vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma, geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma, geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma ve başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma dil işlevleri öğrenciler için önemli veya çok önemlidir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının çoğunluğu, 3 dil işlevi hariç, olayı/durumu anlatma kategorisinde yer alan dil işlevlerini, yabancı dil öğrencileri için bir gereksinim olarak değerlendirmektedir.

Tablo 13 incelendiğinde belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma ve neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma işlevlerine yönelik öğretim elemanları arasında belirgin bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma dil işlevine öğretim elemanlarının %2'si “hiç ihtiyaç duymaz”, %16'sı “ihtiyaç duymaz”, %34 “kısmen ihtiyaç duyar”, %34'ü “ihtiyaç duyar”, %14'ü ise “çok ihtiyaç duyar” seçeneğini işaretlemiştir. Anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma dil işlevine öğretim elemanlarının %4'ü “hiç ihtiyaç duymaz”. %18'i “ihtiyaç duymaz”, %36'sı “kısmen ihtiyaç duyar”, %28'i “ihtiyaç duyar”, %14'ü ise “çok ihtiyaç duyar” seçeneğini işaretlemiştir. Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma dil işlevine öğretim elemanlarının %20'si “hiç ihtiyaç duymaz”. %28'i “ihtiyaç duymaz”, %20'si “kısmen ihtiyaç duyar”, %20'si “ihtiyaç duyar”, %12'si ise “çok ihtiyaç duyar” seçeneğini

işaretlemiştir. Dolayısıyla “-Adurmak, -Agelmek” dil bilgisi yapısıyla ifade edilen belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma; “-Ivermek” dil bilgisi yapısıyla ifade edilen anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma; “-Ayazmak” ve “neredeyse, az kalsın” dil bilgisi yapılarıyla ifade edilen neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma dil işlevlerine yönelik öğretim elemanları arasında net bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu sonuçta, söz konusu dil işlevlerinin ve dil bilgisi yapılarının günlük iletişim durumlarındaki kullanım sıklığının etkisi olduğu düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14

Öğretim Elemanlarının Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Bilimsel bilgileri ifade etme	ÖE1	1
Resmî bilgileri ifade etme	ÖE1, ÖE3	2
Yol/adres sorma	ÖE45	1

Öğretim elemanlarından görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa bunları ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 50 öğretim elemanından üçü, üç farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları “bilimsel bilgileri ifade etme”, “resmî bilgileri ifade etme” ve “yol/adres sorma” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler aşağıda yorumlanmıştır.

“Bilimsel bilgi” bir dil işlevi olmaktan çok bir “konu” veya “bilgi içeriği”ni yansıtmaktadır. Bilimsel bilgi, dogmatik bilgi, gündelik bilgi gibi bilgi türleri, farklı dil işlevleriyle aktarılabilir. Dolayısıyla bilimsel bilgileri ifade etmeyi bir dil işlevi olarak değerlendirmek oldukça zordur. “Resmî bilgiler” de dil işlevinden ziyade bir tarz/üslup özelliği olarak yorumlanmaktadır. Bir bilgi resmî bir nitelik taşıyabileceği gibi gayriresmî veya söylentiye dayalı olabilir. Bunlar dil işlevinin gerçekleştiriliş tarzlarıdır. “Yol/adres sorma” işlevi ise görüşme formunda yer alan “tarif etme” dil işlevinin bir alt boyutunu oluşturmaktadır. Dolayısıyla öğretim elemanlarının bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamında sınırlı

sayıda öneri dile getirdikleri, ancak bu önerilerin de “yol/adres sorma” hariç olmak üzere “dil işlevi” olarak değerlendirilemeyeceği yorumuna ulaşmak mümkündür.

4.1.2. Öğrencilerin Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere bilgiyi araştırma ve açıklama işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “bilgiyi ifade etme” ve “olayı/durumu anlatma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin bilgiyi ifade etme kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15

Öğrencilerin Bilgiyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bilip bilmediğini ifade etme	-	-	10	5	24	12	77	38,5	89	44,5
Hatırlamayı ifade etme	2	1	6	3	31	15,5	101	50,5	60	30
Fark edip etmediğini ifade etme	3	1,5	11	5,5	42	21	83	41,5	61	30,5
Teyit etme	-	-	9	4,5	29	14,5	75	37,5	87	43,5
Tanımlama	3	1,5	24	12	29	14,5	71	35,5	73	36,5
Tarif etme	3	1,5	4	2	8	4	57	28,5	128	64
İlan etme/duyurma	1	0,5	9	4,5	38	19	73	36,5	79	39,5
İşaret etme/gösterme	2	1	9	4,5	19	9,5	52	26	118	59
Varlığı ifade etme	4	2	10	5	21	10,5	62	31	103	51,5
Aitliği/ilgiyi ifade etme	3	1,5	6	3	23	11,5	66	33	102	51
Sebebi ifade etme	1	0,5	4	2	9	4,5	60	30	126	63
Amacı ifade etme	1	0,5	5	2,5	3	1,5	67	33,5	124	62
Zamanı ifade etme	1	0,5	2	1	10	5	52	26	135	67,5
Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme	3	1,5	11	5,5	36	18	69	34,5	81	40,5
Yer/yön/konumu ifade etme	-	-	1	0,5	14	7	63	31,5	122	61
Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme	1	0,5	5	2,5	25	12,5	54	27	115	57,5
Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme	-	-	7	3,5	12	6	58	29	123	61,5

Tablo 15, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bilgiyi ifade etme kategorisindeki dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini ortaya koymaktadır. Zamanı ifade etme, tarif etme ve yer/yön/konumu ifade etme dil işlevleri, yüksek önem atfıyla dikkat çekmektedir. 187 öğrenci zamanı ifade etme, 185 öğrenci de tarif etme ve yer/yön/konumu ifade etme işlevlerini önemli ve çok önemli gördüğünü belirtmiştir. Öğrencilerden 126'sı sebebi ifade etme, 124'ü amacı ifade etme, 123'ü bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme dil işlevlerinin çok önemli olduğunu beyan etmiştir. Tablo 15 bütüncül bir biçimde gözden geçirildiğinde bilgiyi ifade etme kategorisi altında “hiç ihtiyaç duymam” ve “ihtiyaç duymam” seçeneklerinin öğrenciler tarafından çok az tercih edildiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin bilgiyi ifade etme kategorisinde yer alan dil işlevlerini bir gereksinim olarak algıladıklarını söylemek olanaklıdır. Tablo 12'yle karşılaştırıldığında bu sonucun öğretim elemanlarının görüşleriyle de bağdaşır nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir deyişle hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, bilgiyi ifade etme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Sonuç olarak bu görüşler, bilgiyi ifade etme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir gereksinim olduğu iddiasına nesnel bir dayanak kazandırmaktadır.

Öğrencilerin olayı/durumu anlatma kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğrencilerin Olayı/Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma	2	1	4	2	37	18,5	69	34,5	88	44
Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma	-	-	5	2,5	20	10	73	36,5	102	51
Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma	4	2	10	5	19	9,5	77	38,5	90	45
Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma	-	-	8	4	21	10,5	62	31	109	54,5
Şimdiki olayı/durumu anlatma	-	-	7	3,5	15	7,5	42	21	136	68
Gelecekteki olayı/durumu anlatma	1	0,5	4	2	12	6	49	24,5	134	67
Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma	1	0,5	6	3	25	12,5	67	33,5	101	50,5
Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma	6	3	12	6	35	17,5	75	37,5	72	36
Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma	5	2,5	8	4	39	19,5	73	36,5	75	37,5
Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	1	0,5	5	2,5	34	17	77	38,5	83	41,5
Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma	4	2	11	5,5	43	21,5	72	36	70	35
Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma	3	1,5	23	11,5	33	16,5	74	37	67	33,5
Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	5	2,5	15	7,5	46	23	79	39,5	55	27,5
Anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma	9	4,5	19	9,5	53	26,5	82	41	37	18,5
Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma	10	5	34	17	69	34,5	56	28	31	15,5

Olayı/durumu anlatma kategorisinde 15 dil işlevi yer almaktadır. Tablo 16 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu tablodaki 14 dil işlevine yönelik olumlu görüş ifade ettiği görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğuna göre olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma, olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma, görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma, geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma, şimdiki olayı/durumu anlatma, gelecekteki olayı/durumu anlatma,

sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma, vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma, geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma, geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma, başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma, belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma işlevleri önemli veya çok önemlidir. Dolayısıyla öğrencilerin büyük çoğunluğu, bir dil işlevi hariç olmak üzere, olayı/durumu anlatma kategorisindeki dil işlevlerine yönelik yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma işlevine yönelik ise öğrenciler arasında net bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Buradan hareketle neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma işlevinin öğrencilerin günlük yaşamında bir öncelik olmadığı yorumuna ulaşmak olanaklıdır.

Tablo 13 ile Tablo 16 karşılaştırıldığında belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma ile anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma dil işlevleri dışında öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerinin birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma ve anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma dil işlevlerini öğrenciler önemli veya çok önemli olarak görürken, öğretim elemanlarının bu dil işlevlerine yönelik önem atfı öğrenciler kadar belirgin ve yüksek değildir. İki dil işlevi dışında öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında bir uyum olması, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde olayı/durumu anlatma dil işlevlerinden hangilerinin önceleneceği konusunda program geliştirenlere bir fikir verecektir.

Öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Öğrencilerin Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Alışveriş hakkında konuşma	Ö47	1
Fiyat sorma	Ö46	1
İlişkiyi/bağlantıyı ifade etme	Ö21	1
Kaybolduğunu anlatma	Ö46	1
Yol/adres sorma	Ö195	1

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka dil işlevleri varsa bunları ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 200 öğrenciden beşi, görüşme formunda yer almayan beş farklı dil işlevi önermiştir. Öğrenciler “alışveriş hakkında konuşma”, “fiyat sorma”, “ilişkiyi/bağlantıyı ifade etme”, “kaybolduğunu anlatma” ve “yol adres sorma” önerilerini dile getirmiştir. Öğrencilerin önerileri, aşağıda yorumlanmıştır.

“Alışveriş hakkında konuşma” ve “kaybolduğunu anlatma” önerileri, birer dil işlevi olmaktan çok bir “konu” veya “bilgi içeriği” olarak değerlendirilmektedir. İnsanların konuşabilecekleri konular sınırsızdır. Dil işlevi ise insanların bu konuları dile getirme amacıdır. “Fiyat sorma” önerisi, görüşme formunda yer alan miktar/ölçü/dereceyi ifade etme dil işlevinin alt boyutunu oluşturmaktadır. Benzer bir biçimde “yol/adres sorma” işlevi de görüşme formunda yer alan “tarif etme” dil işlevinin bir alt boyutunu oluşturmaktadır. Ö21’in önerdiği “ilişkiyi/bağlantıyı ifade etme” işlevi ise “bilgiyi araştırma ve açıklama” temasından çok “söylemi yapılandırma” temasıyla ilişkili bir dil işlevidir. Dolayısıyla öğrencilerin sınırlı sayıdaki dil işlevinin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine uygun olmadığı ve bir dil işlevi olarak değerlendirilemeyeceği görülmektedir.

4.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde öğretim elemanı ve öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.2.1. Öğretim Elemanlarının Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “görüşü/düşünceyi ifade etme” ve “duyguyu/durumu anlatma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Öğretim Elemanlarının Görüşü/Düşünceyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kişisel görüşü ifade etme	-	-	-	-	-	-	10	20	40	80
Bir görüşü olmadığını ifade etme	-	-	1	2	3	6	16	32	30	60
Görüş belirtmekten kaçınma	-	-	5	10	5	10	14	28	26	52
Uzlaşmayı ifade etme	-	-	2	4	2	4	13	26	33	66
İtiraz etme	-	-	2	4	2	4	17	34	29	58
Kınama	3	6	3	6	8	16	20	40	16	32
Gerekliliği ifade etme	-	-	1	2	2	4	8	16	39	78
Şartı ifade etme	-	-	-	-	1	2	14	28	35	70
Zorunluluğu ifade etme	-	-	-	-	6	12	14	28	30	60
Gönüllülüğü ifade etme	-	-	1	2	4	8	11	22	34	68
Sorumluluğu ifade etme	1	2	4	8	13	26	20	40	12	24
Suçlu/suçluluğu ifade etme	1	2	3	6	9	18	15	30	22	44
Yeteneği ifade etme	-	-	-	-	-	-	5	10	45	90
Gücü ifade etme	-	-	-	-	1	2	9	18	40	80
İhtimali ifade etme	-	-	1	2	5	10	15	30	29	58
Olanığı ifade etme	-	-	2	4	6	12	16	32	26	52
Tahmini/öngörüyü ifade etme	-	-	-	-	1	2	7	14	42	84
Kesinliği ifade etme	-	-	3	6	3	6	8	16	36	72
Küçümseme/alay etme	1	2	6	12	16	32	14	28	13	26
Azımsama	2	4	8	16	12	24	15	30	13	26
İlginçliği ifade etme	-	-	3	6	10	20	15	30	22	44
Tercihi ifade etme	1	2	-	-	8	16	16	32	25	50
Ne düşündüğünü ifade etme	-	-	1	2	2	4	12	24	35	70

Görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisi, bir olay veya durum hakkında bir yargıyı, kanaati, yaklaşımı ifade etmek için kullanılan dil işlevlerini kapsamaktadır. Görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisi altında 23 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 18 incelendiğinde “küçümseme/alay etme” ve “azımsama” dil işlevleri hariç öğretim elemanlarının çoğunluğunun diğer 21 dil işlevi için “ihtiyaç duyar” veya “çok ihtiyaç duyar” seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Örneğin öğretim elemanlarının %90’ı yeteneği ifade etme; %84’ü tahmini/öngörüyü ifade etme; %80’i kişisel görüşü ifade etme ve gücü ifade etme dil işlevlerinin çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %98’i şartı ifade etme; %94’ü gerekliliği ifade etme; %80’i görüş belirtmekten kaçınma; %72’si kınama dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu örneklerden de yola çıkarak öğretim elemanlarının 2 dil işlevi hariç olmak üzere, görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisine yönelik genel anlamda olumlu bir kanaati olduğu sonucuna ulaşmak olanaklıdır. Küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevlerinde ise öğretim elemanları arasında net bir görüş birliği olduğunu söylemek güçtür. Bu sonucun küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevlerinin kültürümüzdeki “olumsuz” anlam içeriğiyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının duyguyu/durumu anlatma kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Öğretim Elemanlarının Duyguyu/Durumu Anlatma Kategorisine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Şaşırmaı ifade etme	-	-	-	-	7	14	16	32	27	54
Utanmayı ifade etme	-	-	1	2	8	16	10	20	31	62
Merakı ifade etme	-	-	-	-	5	10	11	22	34	68
Aşkı ifade etme	-	-	1	2	2	4	9	18	38	76
Heyecanı ifade etme	-	-	-	-	2	4	11	22	37	74
Şikâyet etme	-	-	-	-	6	12	17	34	27	54
Özür dileme	-	-	1	2	-	-	6	12	43	86
Affetmeyi ifade etme	-	-	1	2	5	10	9	18	35	70
Beğeniyi ifade etme	-	-	-	-	-	-	6	12	44	88
İsteği/arzuı ifade etme	-	-	-	-	-	-	4	8	46	92
Mutluluğu ifade etme	-	-	-	-	-	-	8	16	42	84
Teşekkür etme	-	-	-	-	-	-	4	8	46	92
Gururu ifade etme	-	-	1	2	6	12	16	32	27	54
Özlemi ifade etme	-	-	1	2	2	4	9	18	38	76
Umudu ifade etme	-	-	1	2	4	8	15	30	30	60
Merhameti ifade etme	2	4	4	8	15	30	13	26	16	32
Değeri/önemi ifade etme	-	-	1	2	3	6	12	24	34	68
Güveni ifade etme	-	-	-	-	3	6	15	30	32	64
Empatiyi ifade etme	-	-	-	-	5	10	9	18	36	72
Rahatlamayı ifade etme	-	-	2	4	3	6	18	36	27	54
Üzüntüyü ifade etme	-	-	-	-	2	4	10	20	38	76
Dargınlığı ifade etme	-	-	-	-	4	8	13	26	33	66
Öfkeyi ifade etme	-	-	-	-	3	6	9	18	38	76
Nefreti ifade etme	-	-	1	2	4	8	12	24	33	66
Kötü dilekte bulunma	3	6	5	10	11	22	12	24	19	38
Sıkılmayı ifade etme	-	-	1	2	3	6	11	22	35	70
Yorgunluğu ifade etme	-	-	-	-	4	8	7	14	39	78
Korkuyu ifade etme	-	-	-	-	5	10	9	18	36	72
Acı hissini ifade etme	-	-	3	6	7	14	9	18	31	62
Pişmanlığı ifade etme	-	-	-	-	3	6	12	24	35	70
Ne/nasıl hissettiğini ifade etme	-	-	-	-	2	4	2	4	46	92

Duyguyu/durumu anlatma kategorisi, insanların iç dünyalarında oluşan izlenimleri aktarmak amacıyla oluşturdukları dil işlevlerini içermektedir. Duyguyu/durumu anlatma kategorisinde 31 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 19 incelendiğinde öğretim elemanlarının kötü dilekte bulunma dil işlevi hariç bu kategorideki 30 dil işlevine yönelik olumlu bir görüş beyan ettiği anlaşılmaktadır. Örneğin öğretim elemanlarının %92'si isteği/arzuı ifade etme ve ne/nasıl hissettiğini ifade etme dil işlevlerinin öğrenciler için çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının %88'i beğeniye ifade etme, %86'sı özür dileme dil işlevlerine öğrencilerin çok ihtiyaç duyacağını söylemiştir. Bu örneklerden de anlaşılacağı gibi öğretim elemanları, 1 dil işlevi hariç olmak üzere genel anlamda duyguyu/durumu anlatma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Kötü dilekte bulunma dil işlevinde ise öğretim elemanları arasında net bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, kötü dilekte bulunma dil işlevinin kültürümüzdeki olumsuz anlam alanıyla ilgili olabilir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının çoğunluğu, kötü dilekte bulunma dil işlevinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öncelenmemesi gerektiği kanaatindedir.

Öğretim elemanlarının tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

Öğretim Elemanlarının Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Alttan alma	ÖE2	1
Hayal kırıklığını ifade etme	ÖE3	1
İftira atma	ÖE3	1
Susma	ÖE2	1
Umduğunu/beklediğini bulamama	ÖE3	1
Uygun/doğru bulup bulmadığını ifade etme	ÖE6, ÖE9	2
Yumuşatma	ÖE8	1

Öğretim elemanlarından görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 50 öğretim elemanından beşi, yedi farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları “alttan alma”, “hayal kırıklığını ifade etme”, “iftira atma”, “susma”, “umduğunu/beklediğini bulamama”, “uygun/doğru bulup bulmadığını ifade etme” ve “yumuşatma” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler aşağıda yorumlanmıştır.

Susma, bir dil işlevinden ziyade dil işlevlerini gerçekleştirme tarzı olarak yorumlanmaktadır. Örneğin insan susarak sıkıldığını, öfkelendiğini, kırıldığını veya bambaşka bir dil işlevini ifade edebilir. Hayal kırıklığını ifade etme ile umduğunu/beklediğini bulamama dil işlevleri,

görüşme formunda yer alan “üzüntüyü ifade etme” dil işlevinin kapsam alanına girmektedir. Bunun dışında alttan alma, uygun/doğru bulup bulmadığını ifade etme ve yumuşatma dil işlevleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dikkate değer dil işlevleri olarak yorumlanmaktadır.

4.2.2. Öğrencilerin Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere, tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevlerine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “görüşü/düşünceyi ifade etme” ve “duyguyu/durumu anlatma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Öğrencilerin Görüşü/Düşünceyi İfade Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kişisel görüşü ifade etme	1	0,5	1	0,5	23	11,5	60	30	115	57,5
Bir görüşü olmadığını ifade etme	-	-	7	3,5	37	18,5	71	35,5	85	42,5
Görüş belirtmekten kaçınma	6	3	21	10,5	48	24	71	35,5	54	27
Uzlaşmayı ifade etme	-	-	3	1,5	35	17,5	59	29,5	103	51,5
İtiraz etme	1	0,5	10	5	39	19,5	69	34,5	81	40,5
Kınama	17	8,5	28	14	54	27	58	29	43	21,5
Gerekliliği ifade etme	2	1	4	2	13	6,5	62	31	119	59,5
Şartı ifade etme	1	0,5	4	2	9	4,5	61	30,5	125	62,5
Zorunluluğu ifade etme	-	-	5	2,5	24	12	68	34	103	51,5
Gönüllülüğü ifade etme	-	-	5	2,5	31	15,5	74	37	90	45
Sorumluluğu ifade etme	1	0,5	16	6,5	38	19	63	31,5	85	42,5
Suç/suçluluğu ifade etme	4	2	16	8	38	19	63	31,5	79	39,5
Yeteneği ifade etme	-	-	6	3	20	10	67	33,5	107	53,5
Gücü ifade etme	2	1	2	1	24	12	68	34	104	52
İhtimali ifade etme	1	0,5	7	3,5	24	12	62	31	106	53
Olanığı ifade etme	1	0,5	8	4	34	17	74	37	83	41,5
Tahmini/öngörüyü ifade etme	2	1	2	1	16	6,5	77	38,5	106	53
Kesinliği ifade etme	2	1	5	2,5	26	13	63	31,5	104	52
Küçümseme/alay etme	14	7	18	9	58	29	64	32	46	23
Azımsama	13	6,5	30	15	53	26,5	67	33,5	37	18,5
İlginçliği ifade etme	5	2,5	8	4	26	13	66	33	95	47,5
Tercihi ifade etme	5	2,5	8	4	18	9	54	27	115	57,5
Ne düşündüğünü ifade etme	2	1	4	2	14	7	45	22,5	135	67,5

Görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisi altında 23 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 21 incelendiğinde kınama, küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevleri hariç diğer 20 dil işlevine yönelik öğrencilerin genelde olumlu görüş beyan ettikleri görülmektedir. Örneğin 186 öğrenci şartı ifade etme, 183 öğrenci tahmini/öngörüyü ifade etme, 181 öğrenci gerekliliği ifade etme, 180 öğrenci ne düşündüğünü ifade etme işlevlerinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere öğrencilere göre görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisindeki 20 dil işlevi önemli bir gereksinimdir. Ancak kınama, küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevlerinde öğrenciler arasında bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu sonuç; kınama, küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevlerinin olumsuz içeriğiyle ve öğrencilerin

günlük yaşam koşullarında doğrudan bir gereksinim olmamasıyla ilgili olabilir. Ayrıca öğrenciler, “işlev” sözcüğüne olumlu bir anlam atfetmiş olabilir.

Tablo 18 ve Tablo 21 karşılaştırıldığında öğretim elemanlarının görüşleriyle öğrencilerin görüşlerinin “kınama” dil işlevi hariç olmak üzere benzer nitelikler taşıdığı görülmektedir. “Kınama” işlevine yönelik öğretim elemanlarının çoğunluğu yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfederken, öğrencilerin bu işleve yönelik önem atfı öğretim elemanları kadar belirgin ve yüksek değildir. Bir dil işlevi dışında öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında bir örtüşme olmasının, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki program geliştirme ve ders kitabı hazırlama çalışmalarına nesnel birer zemin oluşturacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin duyguyu/durumu anlatma kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Öğrencilerin Duygu/Durumu Anlatma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Şaşırmaı ifade etme	2	1	4	2	22	11	62	31	110	55
Utanmayı ifade etme	2	1	11	5,5	41	20,5	58	29	88	44
Merakı ifade etme	3	1,5	6	3	20	10	71	35,5	100	50
Aşkı ifade etme	7	3,5	19	9,5	37	18,5	47	23,5	90	45
Heyecanı ifade etme	1	0,5	5	2,5	18	9	73	36,5	103	51,5
Şikâyet etme	4	2	11	5,5	36	18	70	35	79	39,5
Özür dileme	3	1,5	5	2,5	7	3,5	54	27	131	65,5
Affetmeyi ifade etme	1	0,5	6	3	22	11	58	29	113	56,5
Beğeniyi ifade etme	2	1	3	1,5	14	7	52	26	129	64,5
İsteği/arzuı ifade etme	2	1	2	1	16	8	44	22	136	68
Mutluluğu ifade etme	-	-	-	-	8	4	47	23,5	145	72,5
Teşekkür etme	1	0,5	5	2,5	4	2	35	17,5	155	77,5
Gururu ifade etme	1	0,5	7	3,5	30	15	60	30	102	51
Özlemi ifade etme	-	-	2	1	10	5	56	28	132	66
Umudu ifade etme	-	-	2	1	16	8	60	30	122	61
Merhameti ifade etme	3	1,5	14	7	24	12	61	30,5	98	49
Değeri/önemi ifade etme	2	1	5	2,5	21	10,5	52	26	120	60
Güveni ifade etme	2	1	7	3,5	18	9	61	30,5	112	56
Empatiyi ifade etme	1	0,5	1	0,5	25	12,5	58	29	115	57,5
Rahatlamayı ifade etme	1	0,5	3	1,5	28	14	77	38,5	91	45,5
Üzüntüyü ifade etme	1	0,5	8	4	17	8,5	58	29	116	58
Dargınlığı ifade etme	3	1,5	14	7	34	17	60	30	89	44,5
Öfkeyi ifade etme	1	0,5	11	5,5	29	14,5	70	35	89	44,5
Nefreti ifade etme	21	10,5	29	14,5	57	28,5	46	23	47	23,5
Kötü dilekte bulunma	30	15	36	18	53	26,5	44	22	37	18,5
Sıkılmayı ifade etme	4	2	12	6	29	14,5	59	29,5	96	48
Yorgunluğu ifade etme	2	1	5	2,5	24	12	60	30	109	54,5
Korkuyu ifade etme	4	2	10	5	20	10	64	32	102	51
Acı hissini ifade etme	3	1,5	10	5	20	10	65	32,5	102	51
Pişmanlığı ifade etme	2	1	3	1,5	27	13,5	59	29,5	109	54,5
Ne/nasıl hissettiğini ifade etme	-	-	3	1,5	6	3	41	20,5	150	75

Duygu/durumu anlatma kategorisinde 31 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 22'ye göre öğrenciler, nefreti ifade etme ve kötü dilekte bulunma dil işlevleri hariç diğer 29 dil işlevini önemli veya çok önemli gördüklerini beyan etmiştir. Örneğin 192 öğrenci mutluluğu ifade etme, 191 öğrenci ne/nasıl hissettiğini ifade etme, 190 öğrenci teşekkür etme, 185 öğrenci özür dileme, 181 öğrenci beğeniyi ifade etme dil işlevlerinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Nefreti ifade etme ve kötü dilekte bulunma dil işlevlerinde ise

öğrenciler arasında bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bazı öğrenciler söz konusu iki dil işlevine yüksek düzeyde önem atfederken bazı öğrenciler düşük düzeyde önem atfetmiştir. Bu sonuç, nefreti ifade etme ve kötü dilekte bulunma dil işlevlerinin olumsuz anlam alanıyla ilgili olabilir.

Tablo 19 ve Tablo 22 karşılaştırıldığında öğretim elemanlarının görüşleriyle öğrencilerin görüşlerinin “nefreti ifade etme” dil işlevi hariç olmak üzere benzer nitelikler taşıdığı görülmektedir. “Nefreti ifade etme” işlevine yönelik öğretim elemanlarının çoğunluğu yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfederken, öğrencilerin bu işleve yönelik önem atfı öğretim elemanları kadar yüksek değildir. Bu genel örtüşmenin, işlevsel yabancı dil öğretiminin kuramsal dayanaklarını kuvvetlendireceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 23’te gösterilmiştir.

Tablo 23

Öğrencilerin Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Bir şeyi kalpten isteme	ÖE31	1
Hastalığını ifade etme	ÖE18	1
İhtiyacı ifade etme	ÖE46	1
Saygıyı ifade etme	ÖE31	1
Sevgiyi ifade etme	ÖE21	1

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 200 öğrenciden dördü, görüşme formunda yer almayan beş farklı öneride bulunmuştur. Öğrenciler “bir şeyi kalpten isteme”, “hastalığını ifade etme”, “ihtiyacı ifade etme”, “saygıyı ifade etme” ve “sevgiyi ifade etme” önerilerini dile getirmiştir. Öğrencilerin önerileri, aşağıda yorumlanmıştır.

Daha önce ifade edildiği gibi, dil işlevi konudan farklıdır. Hastalığını ifade etme, bir dil işlevinden çok bir konu veya bilgi içeriği olarak yorumlanmaktadır. Ö46’nın önerdiği

ihtiyacı ifade etme ise görüşme formunda yer alan gerekliliği ifade etme dil işlevinin kapsam alanına girmektedir. Benzer bir biçimde bir şeyi kalpten isteme de görüşme formunda yer alan isteği/arzuğu ifade etme dil işlevinin alt boyutlarından birini oluşturmaktadır. Sevgiyi ifade etme ve saygıyı ifade etme dil işlevleri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dikkate değer dil işlevleri olarak yorumlanmaktadır.

4.3. İkna Etme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde öğretim elemanı ve öğrencilerin ikna etme işlevine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.3.1. Öğretim Elemanlarının İkna Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ikna etme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “talep etme/isteme”, “teklif etme/önerme”, “yol gösterme” ve “kabul etme-reddetme” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının ikna etme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının “talep etme/isteme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Öğretim Elemanlarının Talep Etme/İsteme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Rica etme	-	-	-	-	2	4	4	8	44	88
Emir/talimat verme	-	-	-	-	-	-	7	14	43	86
Sipariş etme	-	-	-	-	-	-	3	6	47	94
Pazarlık etme	-	-	1	2	5	10	11	22	33	66
Danışma/akıl isteme	-	-	2	4	7	14	11	22	30	60
İzin isteme	-	-	1	2	-	-	2	4	47	94
Acil durumlarda yardım isteme	-	-	-	-	3	6	12	24	35	70
Yalvarma	1	2	2	4	11	22	15	30	21	42
Dilenme	6	12	7	14	17	34	8	16	12	24
Dua etme	2	4	4	8	5	10	11	22	28	56
Söz/güvence verme	-	-	-	-	4	8	11	22	35	70

Talep etme/isteme kategorisi, bir şeyi arzu etmeyi, bir şeye ilgi duymayı ifade etmek amacıyla oluşturulan dil işlevlerini kapsamaktadır. Talep etme/isteme kategorisi altında 11 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 24 incelendiğinde dilenme dil işlevi hariç diğer 10 dil işlevine öğretim elemanlarının çoğunluğunun olumlu görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. Örneğin öğretim elemanlarının %94'ü sipariş etme ve izin isteme, %88'i rica etme, %86'sı emir/talimat verme dil işlevlerinin öğrenciler için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %94'ü acil durumlarda yardım isteme, % 92'si söz/güvence verme, %88'i pazarlık etme, %82'si danışma/akıl isteme, %78'i dua etme, %72'si yalvarma dil işlevlerine yönelik “ihtiyaç duyar” veya “çok ihtiyaç duyar” seçeneğini işaretlemiştir. Dilenme dil işlevinde ise öğretim elemanları arasında bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu sonuç, dilenme dil işlevinin olumsuz anlam alanıyla ilgili olabilir. Ayrıca öğretim elemanlarının yabancı dil öğrencilerinin dilenme dil işlevini günlük yaşamda sadece alımlayacaklarını ancak kullanmayacaklarını düşünmüş olmaları da muhtemeldir.

Öğretim elemanlarının “teklif etme/önerme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

Öğretim Elemanlarının Teklif Etme/Önerme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yardım etmeyi teklif etme	1	2	-	-	6	12	9	18	34	68
Beraber bir şey yapmayı teklif etme	-	-	-	-	-	-	9	18	41	82
İkram etme	1	2	4	8	3	6	16	32	26	52
Davet etme	-	-	2	4	3	6	11	22	34	68

Teklif etme/önerme kategorisi, bir şey(ler) yapmayı talep etmek veya özendirmek amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 25 incelendiğinde öğretim elemanlarının çoğunluğunun teklif etme/önerme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genelde olumlu görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının %100'ü beraber bir şey yapmayı teklif etme, %90'ı davet etme, %86'sı yardım etmeyi teklif etme, %84'ü ikram etme dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanları, teklif etme/önerme kategorisindeki dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyacağı kanaatini taşımaktadır. Bu bulgu hem günlük yaşam durumlarında hem de eğitsel ortamlarda teklif etme/önerme kategorisinde yer alan dil işlevlerine duyulan gereksinimin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarının “yol gösterme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Öğretim Elemanlarının Yol Gösterme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tavsiye etme	-	-	2	4	3	6	8	16	37	74
Nasihat etme/öğüt verme	-	-	3	6	3	6	13	26	31	62
Teşvik etme/yüreklendirme	-	-	1	2	2	4	14	28	33	66
Uyarma/ikaz etme	-	-	-	-	1	2	9	18	40	80
Tehdit etme	1	2	2	4	10	20	11	22	26	52

Yol gösterme kategorisi, kılavuzluk etmek, başkasının kendine çeki düzen vermesini sağlamak amacıyla oluşturulan dil kullanımlarını kapsamaktadır. Tablo 26 incelendiğinde öğretim elemanlarının yol gösterme kategorisindeki dil işlevlerine yönelik olumlu görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının %98'i uyarma/ikaz etme, %94'ü teşvik etme/yüreklendirme, %90'ı tavsiye etme, %88'i nasihat etme, %74'ü tehdit etme dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini belirtmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu, yol gösterme kategorisindeki dil işlevlerinin öğrencilerin günlük yaşamı için bir gereksinim olduğunu düşünmektedir. Olumsuz bir anlam alanına sahip olmakla birlikte tehdit etme dil işlevinin öğretim elemanlarının çoğunluğu tarafından öğrenciler için bir ihtiyaç olarak ifade edilmesi de bu tezin dikkate değer bulguları arasındadır.

Öğretim elemanlarının “kabul etme-reddetme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Öğretim Elemanlarının Kabul Etme-Reddetme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kabul etme/onaylama	-	-	-	-	2	4	5	10	43	86
Reddetme	-	-	-	-	2	4	6	12	42	84
Kabul/ret konusunda tereddüt etme	1	2	3	6	6	12	9	18	31	62
Yasaklama	-	-	1	2	3	6	8	16	38	76

Kabul etme-reddetme kategorisi, teklif ve önerilere verilen olumlu, olumsuz veya kararsız yanıtları kapsamaktadır. Tablo 27’ye göre öğretim elemanlarının çoğunluğu, kabul etme-reddetme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin öğrenciler için bir gereksinim olduğunu düşünmektedir. Öğretim elemanlarının %96’sı kabul etme/onaylama ve reddetme, %92’si yasaklama, %80’i kabul/ret konusunda tereddüt etme dil işlevlerinin öğrenciler için önemli

veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Başka bir deyişle öğretim elemanları kabul etme-reddetme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öncelenmesi gerektiği kanaatini taşımaktadır.

Öğretim elemanlarının ikna etme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28

Öğretim Elemanlarının İkna Etme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Cezalandırma	ÖE8	1
Kandırma	ÖE6	1
Meydan okuma	ÖE4, ÖE8, ÖE18	3
Ödül sunma	ÖE6	1
Şartlı ikna/anlaşma	ÖE3	1
Uzlaştırma/barıştırma	ÖE4	1
Yalakalık yapma	ÖE3	1

Öğretim elemanlarından, görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 50 öğretim elemanından beşi, yedi farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları “cezalandırma”, “kandırma”, “meydan okuma”, “ödül sunma”, “şartlı ikna/anlaşma”, “uzlaştırma/barıştırma” ve “yalakalık yapma” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler aşağıda yorumlanmıştır.

Öğretim elemanlarının önerdiği cezalandırma, ödül sunma ve yalakalık yapma bir dil işlevinden çok bir davranış olarak değerlendirilmektedir. Kandırma bir dil işlevi olmakla birlikte bu dil işlevinin öğretim sürecinde nasıl ele alınacağını akademik çalışmalarla değerlendirilmesi gerekmektedir. Şartlı ikna/anlaşma, uzlaştırma/barıştırma ve meydan okuma önerileri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikkate alınması gereken dil işlevleri olarak yorumlanmaktadır.

4.3.2. Öğrencilerin İkna Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere, ikna etme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular, “talep etme/isteme”, “teklif

etme/önerme”, “yol gösterme” ve “kabul etme-reddetme” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin ikna etme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin “talep etme/isteme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Öğrencilerin Talep Etme/İsteme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Çok İhtiyaç Duymam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Rica etme	2	1	5	2,5	19	9,5	53	26,5	121	60,5
Emir/talimat verme	7	3,5	4	2	24	12	61	30,5	104	52
Sipariş etme	-	-	3	1,5	14	7	48	24	135	67,5
Pazarlık etme	-	-	10	5	28	14	46	23	116	58
Danışma/akıl isteme	5	2,5	9	4,5	28	14	60	30	98	49
İzin isteme	-	-	5	2,5	16	8	47	23,5	132	66
Acil durumlarda yardım isteme	1	0,5	6	3	15	7,5	56	28	122	61
Yalvarma	15	7,5	15	7,5	54	27	62	31	54	27
Dilenme	27	13,5	22	11	38	19	44	22	69	34,5
Dua etme	4	2	12	6	24	12	53	26,5	107	53,5
Söz/güvence verme	1	0,5	7	3,5	17	8,5	60	30	115	57,5

Talep etme/isteme kategorisinde 11 ayrı dil işlevi bulunmaktadır. Tablo 29 incelendiğinde öğrencilerin talep etme/isteme kategorisinde yalvarma ve dilenme dil işlevleri hariç olumlu görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. 150’nin üstünde öğrenci rica etme, emir/talimat verme, sipariş etme, pazarlık etme, danışma/akıl isteme, izin isteme, acil durumlarda yardım isteme, dua etme ve söz/güvence verme dil işlevlerinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Yalvarma ve dilenme dil işlevlerinde ise öğrenciler arasında net bir görüş birliği yoktur. Dilenme dil işlevinin olumsuz anlam içeriği, yalvarma dil işlevinin günlük yaşamda bir öncelik olmaması, öğrencilerin görüşlerinin nedeni olarak yorumlanabilir.

Tablo 24’le Tablo 29 karşılaştırıldığında öğretim elemanlarıyla öğrencilerin “yalvarma” dil işlevi dışında benzer görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları yalvarma dil

işlevine yüksek önem atfederken öğrenciler bu dil işlevine öğretim elemanları kadar yüksek ve belirgin bir önem atfetmemiştir.

Öğrencilerin “teklif etme/önerme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğrencilerin Teklif Etme/Önerme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Çok İhtiyaç Duymam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yardım etmeyi teklif etme	-	-	4	2	10	5	58	29	128	64
Beraber bir şey yapmayı teklif etme	-	-	4	2	15	7,5	54	27	127	63,5
İkram etme	2	1	2	1	27	13,5	68	34	101	50,5
Davet etme	1	0,5	4	2	13	6,5	56	28	126	63

Tablo 30’da görüldüğü üzere öğrenciler teklif etme/önerme kategorisindeki dil işlevlerine yönelik genelde olumlu görüş beyan etmiştir. Öğrencilerden 186’sı yardım etmeyi teklif etme, 182’si davet etme, 181’i beraber bir şey yapmayı teklif etme, 169’u ikram etme dil işlevlerinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Tablo 26 ve Tablo 30 karşılaştırıldığında hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin görüşlerinin birbirine benzer nitelikte olduğu görülmektedir. Bu sonuç, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde teklif etme/önerme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik uygulamaların artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin “yol gösterme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğrencilerin Yol Gösterme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tavsiye etme	1	0,5	3	1,5	12	6	52	26	132	66
Nasihat etme/öğüt verme	2	1	9	4,5	10	5	67	33,5	112	56
Teşvik etme/yürekendirme	1	0,5	-	-	19	9,5	56	28	124	62
Uyarma/ikaz etme	-	-	5	2,5	22	11	71	35,5	102	51
Tehdit etme	16	8	25	12,5	46	23	54	27	59	29,5

Tablo 31 incelendiğinde öğrencilerin tavsiye etme, nasihat etme/öğüt verme ve teşvik etme/yürekendirme dil işlevlerine yönelik genelde olumlu görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. 170'ten fazla öğrenci, söz konusu üç dil işlevinin gerekli veya çok gerekli olduğunu ifade etmiştir. 113 öğrenci de tehdit etme dil işlevine yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Tablo 26 ile Tablo 31 karşılaştırıldığında, öğretim elemanlarının da benzer görüşte olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yol gösterme kategorisindeki dil işlevlerine yer verilmesi gerektiği kanaati belirgindir.

Öğrencilerin “kabul etme-reddetme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Öğrencilerin Kabul Etme-Reddetme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kabul etme/onaylama	2	1	3	1,5	15	7,5	53	26,5	127	63,5
Reddetme	6	3	7	3,5	18	9	56	28	113	56,5
Kabul/ret konusunda tereddüt etme	1	0,5	10	5	40	20	58	29	91	45,5
Yasaklama	5	2,5	13	6,5	32	16	58	29	92	46

Tablo 32, öğrencilerin çoğunluğunun kabul etme-reddetme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu görüş beyan ettiklerini göstermektedir. Öğrencilerden 180’i kabul etme/onaylama, 169’u reddetme, 150’si yasaklama, 149’u kabul/ret konusunda tereddüt etme dil işlevlerinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Tablo 27 ile Tablo 32 karşılaştırıldığında öğretim elemanlarıyla öğrencilerin görüşlerinin birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Dolayısıyla hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kabul etme-reddetme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yer verilmesi gerektiği kanaatini taşımaktadır. Bu sonuç, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kabul etme-reddetme kategorisinin önemli olduğu hipotezini güçlendirmektedir.

Öğrencilerin ikna etme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 33’te gösterilmiştir.

Tablo 33

Öğrencilerin İkna Etme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Haklı çıktığını ifade etme	Ö168	1
Ödül sunma	Ö197	1

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 200 öğrenciden ikisi, görüşme formunda yer almayan iki farklı öneride bulunmuştur. Öğrenciler “haklı çıktığını ifade etme” ve “ödül sunma” önerilerini dile getirmiştir. Ödül sunma, bir dil işlevinden çok bir davranış olarak değerlendirilmektedir. Haklı çıktığını ifade etme ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dikkate alınması gereken bir dil işlevi olarak yorumlanmaktadır.

4.4. Sosyalleşme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde öğretim elemanı ve öğrencilerin sosyalleşme işlevine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.4.1. Öğretim Elemanlarının Sosyalleşme İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sosyalleşme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “selamlaşma”, “tanışma”, “iyi dilekte bulunma” ve “ayrılma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının sosyalleşme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının “selamlaşma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

Öğretim Elemanlarının Selamlaşma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dikkati çekme	-	-	1	2	4	8	9	18	36	72
Hitap etme	-	-	1	2	2	4	14	28	33	66
Selam verme	-	-	-	-	-	-	-	-	50	100
Selama karşılık verme	-	-	-	-	-	-	1	2	49	98
Karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	-	-	-	-	-	-	2	4	48	96
Hâlini hatırını sorma	-	-	-	-	-	-	1	2	49	98
Hâlini hatırını ifade etme	-	-	-	-	-	-	-	-	50	100

Selamlaşma kategorisi, günlük ve sosyal yaşamda insanların karşılaştıklarında birbirlerine esenlik dilemek amacıyla gerçekleştirdikleri dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 34, öğretim elemanlarının selamlaşma kategorisinde yer alan dil işlevlerine genelde olumlu bir yaklaşım sergilediklerini göstermektedir. Öğretim elemanlarının tamamı, selam verme ve hâlini

hatırını ifade etme dil işlevlerine çok yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Yine öğretim elemanlarının tamamı, selama karşılık verme, karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, hâlini hatırını sorma dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının %94’ü hitap etme, %90’ı dikkati çekme dil işlevlerinin öğrenciler için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Özetle öğretim elemanları, selamlaşma kategorisinde yer alan dil işlevleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında önemli bir gereksinim olarak değerlendirmiştir.

Öğretim elemanlarının “tanışma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35

Öğretim Elemanlarının Tanışma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kendini tanıtmak	-	-	-	-	-	-	-	-	50	100
Tanışma amaçlı soru sormak	-	-	-	-	-	-	-	-	50	100
Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	-	-	-	-	-	-	-	-	50	100
Tanıştırma	1	2	1	2	5	10	4	8	39	78
Takdim etme	2	4	3	6	11	22	13	26	21	42

Tanışma kategorisi, daha önce birbirini tanımayan kişilerin birbirini tanıırken kullandıkları dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 35’e göre öğretim elemanları, tanışma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu bir kanaat taşımaktadır. Öğretim elemanlarının tamamı kendini tanıtmak, tanışma amaçlı soru sormak ve tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme dil işlevlerine öğrencilerin yüksek düzeyde ihtiyaç duyacağını ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının %86’sı tanıştırmak, %68’i takdim etme dil işlevlerinin öğrenciler için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanı görüşleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tanışma işlevine yer verilmesi gerektiği iddiasını güçlendirmektedir.

Öğretim elemanlarının “iyi dilekte bulunma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36

Öğretim Elemanlarının İyi Dilekte Bulunma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi dilekte bulunma/temenni etme	-	-	-	-	-	-	6	12	44	88
Tebrik etme/kutlama	-	-	-	-	1	2	3	6	46	92
İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme	-	-	-	-	-	-	4	8	46	92

İyi dilekte bulunma kategorisi, belirli durum ve bağlamlarda insanların birbirleri için güzel şeyler istemesi amacını ortaya koyan dil kullanımlarını kapsamaktadır. Tablo 36’dan anlaşılacağı üzere öğretim elemanları, iyi dilekte bulunma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu bir kanaate sahiptir. Öğretim elemanlarının %100’ü iyi dilekte bulunma/temenni etme ile iyi dileklere ve tebriklere yanıt verme, %98’i tebrik etme/kutlama dil işlevlerine yüksek veya çok yüksek düzeyde önem atfetmiştir. Sonuç olarak öğretim elemanları, iyi dilekte bulunma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından oldukça önemli ve gerekli bulmaktadır.

Öğretim elemanlarının “ayrılma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 37

Öğretim Elemanlarının Ayrılma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Vedalaşma	-	-	-	-	-	-	1	2	49	98
Helalleşme	1	2	5	10	8	16	7	14	29	58

Ayrılma kategorisi, bir yerden uzaklaşırken kullanılan ve aynı zamanda iyi dilek de belirten dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 37’ye göre öğretim elemanları, ayrılma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu bir kanaat taşımaktadır. Öğretim elemanlarının %100’ü vedalaşma; %72’si helalleşme dil işlevinin öğrenciler için önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Sonuç olarak öğretim elemanları, ayrılma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında önemli ve gerekli olduğunu düşünmektedir.

Öğretim elemanlarının sosyalleşme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38

Öğretim Elemanlarının Sosyalleşme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Baş sağlığı dileme	ÖE2	1
Bol şans dileme	ÖE2	1
İltifat etme	ÖE2	1
Laf atma	ÖE6	1
Nezaket	ÖE1	1
Selam iletme/aktarma	ÖE3	1
Şakalaşma	ÖE6	1
Randevulaşma/buluşma ayarlama	ÖE9	1
Tanıyamama/hatırlamaya çalışma	ÖE3	1

Öğretim elemanlarından görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 50 öğretim elemanından beşi, dokuz farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları “baş sağlığı dileme”, “bol şans dileme”, “iltifat etme”, “laf atma”, “nezaket”, “selam iletme/aktarma”, “şakalaşma”, “randevulaşma/buluşma ayarlama” ve “tanıyamama/hatırlamaya çalışma” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler aşağıda yorumlanmıştır.

Nezaket bir dil işlevinden çok dil işlevini gerçekleştirme tarzı olarak yorumlanmaktadır. İnsan herhangi bir dil işlevini nazik, kaba, samimi veya otoriter bir tarzla gerçekleştirebilir. Dolayısıyla nezaketi bir dil işlevi olarak kabul etmek güçtür. Baş sağlığı dileme ve bol şans dileme, görüşme formunda yer alan iyi dilekte bulunma/temenni etme dil işlevinin alt

boyutlarını oluşturmaktadır. Laf atma, taşıdığı olumsuz anlam alanı nedeniyle akademik çalışmalarla değerlendirilmelidir. Şakalaşma dil işlevine ise söylemi yapılandırma teması altında yer verilmiştir. İltifat etme, selam iletme/aktarma ve randevulaşma/buluşma ayarlama dil işlevleri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dikkate değer öneriler olarak yorumlanmaktadır.

4.4.2. Öğrencilerin Sosyalleşme İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere sosyalleşme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “selamlaşma”, “tanışma”, “iyi dilekte bulunma” ve “ayrılma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyalleşme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin “selamlaşma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 39’da sunulmuştur.

Tablo 39

Öğrencilerin Selamlaşma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dikkati çekme	1	0,5	3	1,5	13	6,5	60	30	123	61,5
Hitap etme	1	0,5	5	2,5	12	6	56	28	126	63
Selam verme	-	-	3	1,5	9	4,5	27	13,5	161	80,5
Selama karşılık verme	1	0,5	5	2,5	5	2,5	31	15,5	158	79
Karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	-	-	5	2,5	9	4,5	24	12	162	81
Hâlini hatırını sorma	2	1	5	2,5	10	5	37	18,5	146	73
Hâlini hatırını ifade etme	-	-	5	2,5	8	4	29	14,5	158	79

Tablo 39, öğrencilerin selamlaşma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genelde olumlu bir yaklaşım benimsediklerini göstermektedir. Öğrencilerden 189’u selama karşılık verme, 188’i selam verme, 187’si hâlini hatırını ifade etme, 186’sı karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, 183’ü hâlini hatırını sorma, 182’si dikkati çekme dil işlevlerini

önemli veya çok önemli gördüklerini belirtmiştir. Tablo 34 ile Tablo 39 karşılaştırıldığında öğretim elemanlarının da öğrencilerle benzer bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Sonuç olarak hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, selamlaşma kategorisinde yer alan dil işlevlerini bir gereksinim olarak görmekte, bu durum da işlevsel yabancı dil öğretiminin kuramsal temellerini güçlendirmektedir.

Öğrencilerin “tanışma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 40’ta sunulmuştur.

Tablo 40

Öğrencilerin Tanışma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Çok İhtiyaç Duymam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kendini tanıtmak	1	0,5	5	2,5	8	4	39	19,5	147	73,5
Tanışma amaçlı soru sorma	1	0,5	3	1,5	12	6	41	20,5	143	71,5
Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	1	0,5	-	-	11	5,5	42	21	146	73
Tanıştırmak	1	0,5	6	3	17	8,5	53	26,5	123	61,5
Takdim etme	4	2	12	6	40	20	63	31,5	81	40,5

Tablo 40’a bakıldığında öğrencilerin tanışma işlevine yönelik genel anlamda olumlu bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerden 188’i tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, 186’sı kendini tanıtmak, 184’ü tanışma amaçlı soru sorma, 176’sı tanıştırmak, 144’ü takdim etme dil işlevlerinin kendileri için gerekli veya çok gerekli olduğunu ifade etmiştir. Tablo 35 ile Tablo 40 karşılaştırıldığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, tanışma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde merkezî bir rolü olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tanışma kategorisine yer verilmesi gerektiği düşüncesine nesnel bir zemin oluşturmaktadır.

Öğrencilerin “iyi dilekte bulunma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41

Öğrencilerin İyi Dilekte Bulunma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İyi dilekte bulunma/temenni etme	-	-	4	2	13	6,5	41	20,5	142	71
Tebrik etme/kutlama	-	-	6	3	9	4,5	38	19	147	73,5
İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme	1	0,5	2	1	5	2,5	46	23	146	73

Tablo 41, öğrencilerin çoğunluğunun iyi dilekte bulunma işlevine yüksek düzeyde önem atfettiklerini göstermektedir. Öğrencilerden 192'si iyi dileklere/tebriklere yanıt verme, 185'i tebrik etme/kutlama, 183'ü iyi dilekte bulunma/temenni etme dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini ifade etmiştir. Tablo 36 ile Tablo 41 karşılaştırıldığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin benzer bir nitelik taşıdığı görülmektedir. Hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından iyi dilekte bulunma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin önemli bir gereksinim olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin “ayrılma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42

Öğrencilerin Ayrılma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Vedalaşma	1	0,5	3	1,5	10	5	35	17,5	151	75,5
Helalleşme	3	1,5	10	5	28	14	54	27	105	52,5

Tablo 42 incelendiğinde öğrencilerin ayrılma kategorisinde yer alan dil işlevlerini bir gereksinim olarak gördüğü anlaşılmaktadır. 186 öğrenci vedalaşma, 159 öğrenci helalleşme dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Kültürel bir nitelik taşıyan

helalleşme dil işlevinin öğrenciler tarafından bir gereksinim olarak algılanması, bu tezin önemli bulguları arasında yer almaktadır.

Tablo 37 ile Tablo 42 karşılaştırıldığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin birbirini destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır. Sonuçta öğretim elemanları ve öğrenciler, ayrılma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli bir gereksinim olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde gerçekleştirilen ve gerçekleştirilecek iletişimsel uygulamalara kuramsal bir temel hazırlamaktadır.

Öğrencilerin sosyalleşme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43

Öğrencilerin Sosyalleşme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Bol şans dileme	Ö48	1
Dertleşme	Ö21	1
İltifat etme	Ö200	1
Küfretme	Ö200	1

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 200 öğrenciden üçü, görüşme formunda yer almayan dört farklı öneride bulunmuştur. Öğrenciler “bol şans dileme”, “dertleşme”, “iltifat etme” ve “küfretme” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler aşağıda yorumlanmıştır.

Bol şans dileme dil işlevi, görüşme formunda yer alan iyi dilekte bulunma/temenni etme dil işlevinin alt boyutlarından biridir. Öneriler arasında yer alan “küfretme” bir dil işlevi olmakla birlikte yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu dil işlevine yer verilip verilemeyeceği alan uzmanlarınca tartışılmalıdır. İltifat etme ve dertleşme önerileri ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından üstünde durulması gereken dil işlevleri olarak yorumlanmaktadır. İltifat etme önerisinin hem öğretim elemanları hem de öğrenciler tarafından dile getirilmiş olması da tezin dikkat çekici bir diğer bulgusudur.

4.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde öğretim elemanı ve öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.5.1. Öğretim Elemanlarının İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme” ve “mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının “iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 44’te sunulmuştur.

Tablo 44

Öğretim Elemanlarının İletişim Sürecini Kontrol Altında Tutma/Olası Yanlış Anlaşılmanın Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duyamaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme	-	-	1	2	1	2	3	6	45	90
Duyulup duyulmadığını ifade etme	-	-	-	-	-	-	9	18	41	82
Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme	1	2	1	2	3	6	16	32	29	58

İletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme kategorisi, iletişim sürecinde ortaya çıkabilecek iletişim kazalarını engellemek amacıyla kullanılan dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 44, öğretim elemanlarının iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme işlevine yönelik genelde yüksek düzeyde önem atfettiğini göstermektedir. Öğretim elemanlarının %90'ı anlaşılıp anlaşılmadığını ifade etme, %82'si duyulup duyulmadığını ifade etme dil işlevlerinin öğrenciler için çok önemli olduğunu beyan etmiştir. Öğretim elemanlarının %90'ı da konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğu görüşünü taşımaktadır. Dolayısıyla öğretim elemanlarına göre bu kategorideki dil işlevleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde üzerinde durulması gereken dil işlevleridir.

Öğretim elemanlarının “mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme kategorisine yönelik görüşleri” Tablo 45’te sunulmuştur.

Tablo 45

Öğretim Elemanlarının Mevcut Yanlış/Eksik Anlaşılmanın Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Anlayıp anlamadığını ifade etme	-	-	2	4	3	6	10	20	35	70
Telafi isteme	-	-	-	-	1	2	6	12	43	86
Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme	1	2	-	-	4	8	10	20	35	70
Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme	1	2	1	2	3	6	12	24	33	66
Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme	2	4	2	4	4	8	9	18	33	66
Görsel kullanarak yeniden ifade etme	2	4	-	-	3	6	13	26	32	64
Tekrar etme	-	-	-	-	3	6	12	24	35	70
Heceleme	-	-	3	6	11	22	11	22	25	50
Kodlama	1	2	5	10	9	18	13	26	22	44
Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	1	2	-	-	4	8	8	16	37	74
Karşındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	-	-	1	2	1	2	9	18	39	78

Mevcut yanlış/eksik anlaşılmalara önüne geçme kategorisi, hâlihazırda yaşanmış/ortaya çıkmış iletişim kazalarını belirtmek ve düzeltmek amacıyla oluşturulan dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 45'e bakıldığında öğretim elemanlarının mevcut yanlış/eksik anlaşılmalara önüne geçme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genel anlamda olumlu bir kanaate sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretim elemanlarından %60'ından fazlası anlayıp anlamadığını ifade etme, telafi isteme, farklı sözcüklerle yeniden ifade etme, farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme, beden dilini kullanarak yeniden ifade etme, görsel kullanarak yeniden ifade etme, tekrar etme kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme ve karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri için çok gerekli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %72'si heceleme, %70'i kodlama dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının çoğunluğu, mevcut yanlış/eksik anlaşılmalara önüne geçme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri için temel bir gereksinim olduğunu düşünmektedir.

Öğretim elemanlarının iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46

Öğretim Elemanlarının İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Dinlediğini belli etme	ÖE9	1
Hatasını fark edip özür dileme ve düzeltceğini ifade etme	ÖE4	1

Öğretim elemanlarından görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 50 öğretim elemanından ikisi, iki farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları

“dinlediğini belli etme” ve “hatasını fark edip özür dileme ve düzeltceğini ifade etme” önerilerini dile getirmiştir. Hatasını fark edip özür dileme ve düzeltceğini ifade etme dil işlevi, görüşme formunda yer alan kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme işleviyle birebir benzerlik taşımaktadır. Dinlediğini belli etme önerisi ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dikkate değer bir dil işlevi olarak yorumlanmaktadır. Dinlediğini belli etme dil işlevi, iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme kategorisiyle örtüşen bir dil işlevidir.

4.5.2. Öğrencilerin İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme” ve “mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin “iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 47’de sunulmuştur.

Tablo 47

Öğrencilerin İletişim Sürecini Kontrol Altında Tutma/Olası Yanlış Anlaşılmanın Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme	-	-	2	1	17	8,5	73	36,5	108	54
Duyulup duyulmadığını ifade etme	1	0,5	6	3	15	7,5	74	37	104	52
Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme	2	1	11	5,5	29	14,5	79	39,5	79	39,5

Tablo 47, öğrencilerin iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme işlevine yönelik, genel anlamda olumlu bir kanaate sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerden 181’i anlaşılıp anlaşılmadığını ifade etme, 178’i duyulup duyulmadığını ifade etme ve 158’i konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Tablo 44 ve Tablo 47 karşılaştırıldığında, öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin birbiriyle örtüştüğü görülmektedir. Sonuç olarak hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme işlevinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından önem arz ettiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin “mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme kategorisine yönelik görüşleri” Tablo 48’de sunulmuştur.

Tablo 48

Öğrencilerin Mevcut Yanlış/Eksik Anlaşılmanın Önüne Geçme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Anlayıp anlamadığını ifade etme	3	1,5	3	1,5	28	14	82	40	86	43
Telafi isteme	3	1,5	3	1,5	16	8	72	36	106	53
Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme	4	2	10	5	33	16,5	67	33,5	86	43
Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme	5	2,5	12	6	41	20,5	81	40,5	61	30,5
Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme	3	1,5	6	3	39	19,5	71	35,5	81	40,5
Görsel kullanarak yeniden ifade etme	4	2	14	7	41	20,5	63	31,5	78	39
Tekrar etme	2	1	10	5	39	19,5	74	37	75	37,5
Heceleme	7	3,5	19	9,5	61	30,5	67	33,5	46	23
Kodlama	16	8	25	12,5	58	29	53	26,5	48	24
Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	3	1,5	9	4,5	17	8,5	79	39,5	92	46
Karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	3	1,5	12	6	25	12,5	61	30,5	99	49,5

Tablo 48 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun mevcut yanlış/eksik anlaşılmasının önüne geçme kategorisinde yer alan dil işlevlerini önemli veya çok önemli olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %70'inden fazlası anlayıp anlamadığını ifade etme, telafi isteme, farklı sözcüklerle yeniden ifade etme, farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme, beden dilini kullanarak yeniden ifade etme, görsel kullanarak yeniden ifade etme, tekrar etme, kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme ile karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme dil işlevlerinin önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir.

Tablo 45 ve Tablo 48 karşılaştırıldığında öğretim elemanı ve öğrencilerin birbirine benzer bir biçimde, mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme işlevine yönelik olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 49'da gösterilmiştir.

Tablo 49

Öğrencilerin İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Açıklama/tanımlama isteme	Ö125	1
Açıklama/tanımlama yapma	Ö125	1

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan 200 öğrenciden biri, görüşme formunda yer almayan iki farklı öneride bulunmuştur. Ö125 “açıklama/tanımlama isteme” ve “açıklama/tanımlama yapma” önerilerini dile getirmiştir. Açıklama/tanımlama isteme dil işlevi, telafi isteme dil işlevinin alt boyutlarından biridir. Açıklama/tanımlama yapma dil işlevi ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dikkate değer bir dil işlevi olarak yorumlanmaktadır.

4.6. Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde öğretim elemanı ve öğrencilerin söylemi yapılandırma işlevine yönelik görüşleri incelenmiştir.

4.6.1. Öğretim Elemanlarının Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Öğretim elemanlarına, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söylemi yapılandırma işlevine ne düzeyde ihtiyaç duyduğu sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “ilişkilendirme”, “gerekçelendirme”, “karşılaştırma”, “düşünceyi geliştirme”, “sözlü iletişimi sürdürme” ve “sonuçlandırma” kategorileri altında incelenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının söylemi yapılandırma işlevine yönelik önerileri de bu bölümde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Öğretim elemanlarının “ilişkilendirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 50

Öğretim Elemanlarının İlişkilendirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sıralama	-	-	-	-	2	4	8	16	40	80
Ekleme			1	2	5	10	13	26	31	62
Sınıflandırma	1	2	2	4	6	12	19	38	22	44
Konuyu değiştirme	-	-	2	4	8	16	11	22	29	58
Önceki konuya dönme	-	-	4	8	9	18	15	30	22	44

İlişkilendirme kategorisi, cümleler arasında bağlantı kurmayı, cümleler arasında geçiş sağlamayı ve tutarlı bir metinsel bütünlük oluşturmayı sağlamak amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 50, öğretim elemanlarının ilişkilendirme kategorisinde yer alan dil işlevlerini önemli veya çok önemli addettiklerini göstermektedir. Buna göre

öğretim elemanlarının %96'sı sıralama, %88'i ekleme, %82'si sınıflandırma, %80'i konuyu değiştirme, %74'ü önceki konuya dönme dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini ifade etmiştir. Tablo 50'den anlaşılabacağı üzere ilişkilendirme kategorisinde “hiç ihtiyaç duymaz” ve “ihtiyaç duymaz” seçeneklerinin işaretlenme oranı çok düşüktür. Dolayısıyla öğretim elemanları, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin gerek yazılı gerek de sözlü anlatımlarında bağlantılı ve tutarlı cümleler kurmalarını beklemektedir.

Öğretim elemanlarının “gerekçelendirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 51’de sunulmuştur.

Tablo 51

Öğretim Elemanlarının Gerekçelendirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sebepl ifade etme	-	-	-	-	1	2	5	10	44	88
Amaç ifade etme	-	-	-	-	5	10	9	18	36	72

Gerekçelendirme kategorisi, bir eylem veya düşüncenin dayandığı nedenleri veya ilkeleri ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 51, öğretim elemanlarının gerekçelendirme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu bir yaklaşıma sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının %98'i sebep ifade etme, %90'ı amaç ifade etme dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanları, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde gerekçelendirme işlevinin öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Öğretim elemanlarının “karşılaştırma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52

Öğretim Elemanlarının Karşılaştırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Benzerlikleri ifade etme	-	-	-	-	2	4	8	16	40	80
Zıtlıkları ifade etme	-	-	-	-	-	-	4	8	46	92
Üstünlüğü ifade etme	-	-	-	-	2	4	9	18	39	78
Eşitliği ifade etme	-	-	1	2	8	16	14	28	27	54
Pekiştirme	-	-	3	6	3	6	13	26	31	62

Karşılaştırma kategorisi, en az iki olgunun benzer ve farklı yanlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 52'ye bakıldığında öğretim elemanlarının karşılaştırma kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genel anlamda olumlu bir kanaate sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının %92'si zıtlıkları ifade etme dil işlevinin öğrenciler için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanlarının %96'sı benzerlikleri ifade etme ve üstünlüğü ifade etme, %88'i pekiştirme, %82'si eşitliği ifade etme dil işlevlerinin öğrenciler için önemli veya çok önemli olduğunu beyan etmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanları, karşılaştırma kategorisinde yer alan dil işlevlerini, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından bir gereksinim olarak değerlendirmektedir.

Öğretim elemanlarının “düşünceyi geliştirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 53'te sunulmuştur.

Tablo 53

Öğretim Elemanlarının Düşünceyi Geliştirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Örnek verme	-	-	-	-	2	4	6	12	42	84
Şaka/espri yapma	-	-	-	-	5	10	13	26	32	64
Varsayım ifade etme	-	-	4	8	8	16	13	26	25	50
Çıkarım yapma	-	-	1	2	11	22	12	24	26	52
Genelleme yapma	-	-	-	-	-	-	15	30	35	70
Yorum yapma/değerlendirme	-	-	-	-	2	4	12	24	36	72
Başkasının sözünü aktarma	-	-	-	-	-	-	8	16	42	84
Ayrıntılandırma/genişletme	-	-	-	-	6	12	16	32	28	56
Vurgulama/önemine dikkat çekme	-	-	1	2	5	10	14	28	30	60
Sınırlandırma	-	-	2	4	8	16	18	36	22	44
Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazik-kaba, sert-yumuşak vb.)	-	-	1	2	3	6	15	30	31	62

Düşünceyi geliştirme kategorisi gerek sözlü gerek de yazılı anlatımlarda düşüncenin farklı yanlarını belirginleştirmek ve ayrıntılandırmak amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 53 incelendiğinde öğretim elemanlarının düşünceyi geliştirme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genel anlamda olumlu bir algı taşıdıklarını anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının en az %75'i bu kategoride yer alan dil işlevlerinin öğrenciler için önemli veya çok önemli olduğunu belirtmiştir. Buna göre öğretim elemanlarının %100'ü genelleme yapma ve başkasının sözünü aktarma; %98'i vurgulama/önemine dikkat çekme, %96'sı örnek verme ve yorum yapma, %92'si üslup/tarz oluşturma, %90'ı şaka/espri yapma, %88'i ayrıntılandırma/genişletme, %80'i sınırlandırma, %76'sı varsayım ifade etme ve çıkarım yapma dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri için önemli veya çok önemli olduğunu beyan etmiştir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde düşünceyi geliştirme kategorisinde yer alan dil işlevlerini bir gereksinim olarak gördükleri sonucu belirgindir.

Öğretim elemanlarının “sözlü iletişimi sürdürme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 54’te sunulmuştur.

Tablo 54

Öğretim Elemanlarının Sözlü İletişimi Sürdürme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Söz hakkı isteme	-	-	-	-	1	2	2	4	47	94
Söz hakkı verme	-	-	-	-	2	4	9	18	39	78
Söze girme	1	2	1	2	2	4	12	24	34	68
Sözüne devam etme	-	-	1	2	5	10	9	18	35	70
Hatırlatma	1	2	2	4	7	14	13	26	27	54
Zaman kazanma	1	2	4	8	10	20	15	30	20	40

Sözlü iletişimi sürdürme kategorisi, sözlü iletişim sürecinde iletişimin devamlılığını sağlayan dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 54 değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının sözlü iletişimi sürdürme kategorisinde yer alan dil işlevlerini genel anlamda gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Buna göre öğretim elemanlarının %98’i söz hakkı isteme, %96’sı söz hakkı verme, %92’si söze girme, %88’i sözüne devam etme, %80’i hatırlatma, %70’i zaman kazanma dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla öğretim elemanlarının çoğunluğu, sözlü iletişimi sürdürme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerine öğretilmesi gerektiği görüşünü benimsemektedir.

Öğretim elemanlarının “sonuçlandırma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 55’te sunulmuştur.

Tablo 55

Öğretim Elemanlarının Sonuçlandırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymaz		İhtiyaç Duymaz		Kısmen İhtiyaç Duyar		İhtiyaç Duyar		Çok İhtiyaç Duyar	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Özetleme	-	-	1	2	9	18	13	26	27	54
Sonuca geldiğini ifade etme	-	-	-	-	4	8	13	26	33	66

Sonuçlandırma kategorisi, anlatılandan çıkarılabilecek dersleri veya anlatılanın sadeleştirilmiş hâlini ifade etmek amacıyla gerçekleştirilen dil işlevlerini kapsamaktadır. Tablo 55, öğretim elemanlarının çoğunluğunun sonuçlandırma kategorisinde yer alan dil işlevlerini gerekli gördüklerini ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının %92'si sonucuna geldiğini ifade etme, %80'i özetleme dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu, sonuçlandırma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından bir gereksinim olarak algılandığını ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanlarının söylemi yapılandırma işlevi kapsamındaki önerileri Tablo 56'da gösterilmiştir.

Tablo 56

Öğretim Elemanlarının Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Önerileri

Önerilen Dil İşlevi	Katılımcılar	f
Karşıt görüşleri çürütme	ÖE2	1
Karşılaştırma	ÖE3	1
Söz başını vurgulama	ÖE6	1
Sözün belli bir kısmının önemini vurgulama	ÖE6	1

Öğretim elemanlarından görüşme formunda yer almayan, ancak öğrencilerin ihtiyaç duyabileceği başka dil işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Bu kapsamda üç öğretim elemanı, dört farklı dil işlevi önermiştir. Öğretim elemanları “karşıt görüşleri çürütme”, “karşılaştırma” ve “söz başını vurgulama” ve “sözün belli bir kısmının önemini vurgulama” önerilerini dile getirmiştir. Söz konusu öneriler, aşağıda yorumlanmıştır.

Söz başını vurgulama ve sözün belli bir kısmının önemini vurgulama, görüşme formunda yer alan vurgulama/önemine dikkat çekme dil işlevinin alt boyutlarını oluşturmaktadır. Karşılaştırma; benzerlikleri ifade etme, zıtlıkları ifade etme, üstünlüğü ifade etme, eşitliği ifade etme ve pekiştirme dil işlevlerinin üst başlığını oluşturmaktadır. Öneriler arasında yer alan karşıt görüşleri çürütme dil işlevi ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında dikkate değer bir dil işlevi olarak yorumlanmaktadır. Karşıt görüşleri çürütme dil işlevi, gerekçelendirme kategorisinde yer alan sebep ifade etme ve amaç ifade etme dil işlevlerini bütünleyen bir dil işlevi niteliği taşımaktadır.

4.6.2. Öğrencilerin Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere söylemi yapılandırma işlevine ne düzeyde ihtiyaç duydukları sorulmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular “ilişkilendirme”, “gerekçelendirme”, “karşılaştırma”, “düşünceyi geliştirme”, “sözlü İletişimi sürdürme” ve “sonuçlandırma” kategorileri altında incelenmiştir.

Öğrencilerin “ilişkilendirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 57’de sunulmuştur.

Tablo 57

Öğrencilerin İlişkilendirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sıralama	-	-	11	5,5	13	6,5	84	42	92	46
Ekleme	-	-	9	4,5	19	9,5	85	42,5	87	43,5
Sınıflandırma	2	1	6	3	32	16	90	45	70	35
Konuyu değiştirme	-	-	7	3,5	26	13	82	41	85	42,5
Önceki konuya dönme	1	0,5	5	2,5	18	9	79	39,5	97	48,5

Tablo 57, öğrencilerin genel anlamda ilişkilendirme kategorisinde yer alan dil işlevlerine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Öğrencilerden 176’sı önceki konuya dönme, 174’ü

sıralama, 172'si ekleme, 167'si konuyu değiştirme, 160'ı sınıflandırma dil işlevlerini gerekli veya çok gerekli görmektedir. Tablo 50 ile Tablo 57 karşılaştırıldığında ğretim elemanlarının da benzer bir görüşü savunduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla ğretim elemanı ve öğrencilere göre ilişkilendirme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe ğretimi açısından önem taşıdığı sonucuna ulaşmak olanaklıdır. Bu sonuç, yabancı dil olarak Türkçe ilişkilendirme öğretimine kuramsal bir zemin hazırlamaktadır.

Öğrencilerin “gerekçelendirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 58’de sunulmuştur.

Tablo 58

Öğrencilerin Gerekçelendirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		ok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sebe ifade etme	1	0,5	2	1	7	3,5	53	26,5	137	68,5
Amaç ifade etme	-	-	4	2	12	6	62	31	122	61

Tablo 58 incelendiğinde öğrencilerin gerekçelendirme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genelde olumlu bir kanaate sahip oldukları görülmektedir. 190 ğrenci sebe ifade etme, 184 ğrenci amaç ifade etme dil işlevinin kendileri için önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Tablo 58, Tablo 51 ile karşılaştırıldığında ğretim elemanlarıyla öğrencilerin görüşlerinin benzer nitelikler taşıdığı görülmektedir. Dolayısıyla hem ğretim elemanlarının hem de öğrencilerin gerekçelendirme kategorisine önem atfettiği sonucuna ulaşılabilir.

Öğrencilerin “karşılaştırma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 59’da sunulmuştur.

Tablo 59

Öğrencilerin Karşılaştırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Benzerlikleri ifade etme	-	-	7	3,5	31	15,5	58	29	104	52
Zıtlıkları ifade etme	-	-	9	4,5	22	11	70	35	99	49,5
Üstünlüğü ifade etme	-	-	11	5,5	37	18,5	71	35,5	81	40,5
Eşitliği ifade etme	6	3	11	5,5	38	19	75	37,5	70	35
Pekiştirme	6	3	16	8	42	21	63	31,5	73	36,5

Tablo 59'a bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun karşılaştırma kategorisine yönelik olumlu bir kanaat taşıdığını görülmektedir. Öğrencilerden 169'u zıtlıkları ifade etme, 162'si benzerlikleri ifade etme, 152'si üstünlüğü ifade etme, 145'i eşitliği ifade etme, 136'sı pekiştirme dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu beyan etmiştir. Tablo 52 ile Tablo 59 karşılaştırıldığında öğretim elemanları ve öğrencilerin görüşlerinin birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öğretim elemanları ve öğrenciler, karşılaştırma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından önem taşıdığını düşünmektedir.

Öğrencilerin “düşünceyi geliştirme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 60'ta sunulmuştur.

Tablo 60

Öğrencilerin Düşünceyi Geliştirme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Örnek verme	-	-	6	3	14	7	45	22,5	135	67,5
Şaka/espri yapma	1	0,5	4	2	24	12	60	30	111	55,5
Varsayım ifade etme	2	1	7	3,5	27	13,5	70	35	94	47
Çıkarım yapma	4	2	8	4	30	15	63	31,5	95	47,5
Genelleme yapma	1	0,5	7	3,5	25	12,5	62	31	105	52,5
Yorum yapma/değerlendirme	3	1,5	7	3,5	15	7,5	62	31	113	56,5
Başkasının sözünü aktarma	2	1	8	4	21	10,5	54	27	115	57,5
Ayrıntılandırma/genişletme	2	1	6	3	31	15,5	63	31,5	98	49
Vurgulama/önemine dikkat çekme	2	1	8	4	20	10	62	31	108	54
Sınırlandırma	6	3	8	4	38	19	69	34,5	79	39,5
Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazık-kaba, sert-yumuşak vb.)	2	1	8	4	24	12	68	34	98	49

Tablo 60, öğrencilerin çoğunluğunun düşünceyi geliştirme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik olumlu bir algıya sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerden 180'i örnek verme, 175'i yorum yapma/değerlendirme, 171'i şaka/espri yapma, 170'i vurgulama/önemine dikkat çekme, 169'u başkasının sözünü aktarma, 167'si genelleme yapma, 166'sı üslup/tarz oluşturma, 164'ü varsayım ifade etme, 161'i ayrıntılandırma/genişletme, 158'i çıkarım yapma, 148'i sınırlandırma dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini belirtmiştir. Tablo 53 ile Tablo 60 karşılaştırıldığında öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerinin birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Dolayısıyla hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, düşünceyi geliştirme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir gereksinim olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin “sözlü iletişimi sürdürme” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 61’de sunulmuştur.

Tablo 61

Öğrencilerin Sözlü İletişimi Sürdürme İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Söz hakkı isteme	1	0,5	4	2	8	4	57	28,5	130	65
Söz hakkı verme	1	0,5	5	2,5	19	9,5	62	31	113	56,5
Söze girme	3	1,5	11	5,5	18	9	72	36	96	48
Sözüne devam etme	1	0,5	10	5	14	7	65	32,5	110	55
Hatırlatma	4	2	5	2,5	21	10,5	70	35	100	50
Zaman kazanma	2	1	4	2	23	11,5	64	32	107	53,5

Tablo 61, öğrencilerin sözlü iletişimi sürdürme kategorisinde yer alan dil işlevlerine yönelik genel anlamda olumlu bir kanaate sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerden 187’si söz hakkı isteme, 175’i söz hakkı verme ve sözüne devam etme, 171’i zaman kazanma, 170’i hatırlatma, 168’i söze girme dil işlevlerini önemli veya çok önemli gördüklerini belirtmiştir. Tablo 54 ile Tablo 61 kıyaslandığında öğretim elemanı ve öğrencilerin benzer kanaatlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Sonuç olarak öğretim elemanı ve öğrenciler, sözlü iletişimi sürdürme kategorisinde yer alan dil işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından gerekli olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin “sonuçlandırma” kategorisine yönelik görüşleri, Tablo 62’de sunulmuştur.

Tablo 62

Öğrencilerin Sonuçlandırma İşlevine Yönelik Görüşleri

Dil İşlevi	Hiç İhtiyaç Duymam		İhtiyaç Duymam		Kısmen İhtiyaç Duyarım		İhtiyaç Duyarım		Çok İhtiyaç Duyarım	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Özetleme	-	-	9	4,5	20	10	57	28,5	114	57
Sonuca geldiğini ifade etme	1	0,5	2	1	16	8	43	21,5	138	69

Tablo 62 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun sonuçlandırma kategorisinde yer alan dil işlevlerine önem atfettiği görülmektedir. Öğrencilerden 181’i sonuca geldiğini ifade

etme, 171'i özetleme dil işlevinin önemli veya çok önemli olduğunu ifade etmiştir. Tablo 55 ile Tablo 62 karşılaştırıldığında öğretim elemanları ile öğrencilerin benzer görüşte oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre hem öğretim elemanları hem de öğrenciler, sonuçlandırma kategorisinde yer alan dil işlevlerinin bir gereksinim olduğu kanaatini paylaşmaktadır.

Öğrencilerden görüşme formunda yer almayan, ancak ihtiyaç duyabilecekleri başka söylemi yapılandırma işlevleri varsa ifade etmeleri istenmiştir. Ne var ki görüşme sürecinde hiçbir öğrenci, bu kapsamda bir öneri dile getirmemiştir.

4.7. Dil İşlevlerinin Öğretim Durumuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde dil işlevleri öğretiminin gerekliliği, dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlar ve dil işlevleri öğretimine ilişkin önerilerle ilgili öğretim elemanlarının görüşleri incelenmiştir.

4.7.1. Dil İşlevleri Öğretiminin Gerekliliğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretim elemanlarına “Size göre dil işlevleri öğretilmeli mi, neden?” sorusu yöneltilmiştir. Daha ayrıntılı yanıtlar alma ihtiyacı ortaya çıktığında öğretim elemanlarına ayrıca “Dil işlevlerini öğretmenin avantaj ve dezavantajları nelerdir?” ve “Yabancı dil olarak Türkçe derslerinde dil işlevleri merkeze alınmalı mı? Neden?” sondaları sorulmuştur. Öğretim elemanlarının tamamı, dil işlevleri öğretiminin gerekli olduğu görüşünü ifade etmiştir. Öğretim elemanlarının dil işlevleri öğretiminin gerekliliğine ilişkin görüşleri “etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi” ve “yaşam becerileri için dil işlevleri öğretimi” olmak üzere iki kategoride incelenmiştir.

Öğretim elemanlarının etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi kapsamındaki görüşleri, Tablo 63'te sunulmuştur.

Tablo 63

Öğretim Elemanlarına Göre Etkili Eğitim İçin Dil İşlevleri Öğretimi

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi	Dil öğretmek, dil işlevlerini öğretmektir.	ÖE12, ÖE13, ÖE15, ÖE16, ÖE21, ÖE24, ÖE26	7
	Öğrenci hedeften haberdar olur.	ÖE28, ÖE41, ÖE45, ÖE50	4
	Öğrencinin motivasyonu artar.	ÖE22, ÖE28, ÖE32, ÖE41	4
	Öğrenci dil öğrenme ihtiyacına yanıt bulur.	ÖE38, ÖE39, ÖE41	3
	Çerçeve metne uygun eğitim gerçekleştirmek için dil işlevleri öğretilmelidir.	ÖE3, ÖE16, ÖE42	3
	Öğrencinin özgüveni artar.	ÖE1, ÖE2	2
	Öğrencinin kaygı düzeyi azalır.	ÖE50	1

“Etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi” kategorisinde yedi ayrı kod tespit edilmiştir. Yedi öğretim elemanı, dil öğretmekle dil işlevlerini öğretmenin aynı anlama geldiğini vurgulamıştır. Dört öğretim elemanı, dil işlevleri öğretimiyle öğrencilerin derste planlanan öğretim hedeflerinden haberdar olacağını belirtmiştir. Dört öğretim elemanı, dil işlevleri öğretiminin öğrencilerin motivasyonunu artıracığını ifade ederken üç öğretim elemanı dil işlevleri öğretiminin öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacağını söylemiştir. Üç öğretim elemanı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygun eğitim vermek için dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. İki öğretim elemanı dil işlevleri öğretiminin öğrencinin özgüvenini artıracığını, bir öğretim elemanı ise dil işlevleri öğretiminin öğrencinin kaygısını azaltacağını ifade etmiştir. Aşağıda “etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

“Dil öğretmek, dil işlevlerini öğretmektir.” görüşünü paylaşan öğretim elemanları, insanların dil öğrenme amacının iletişim kurmak olduğunu, bu nedenle yabancı dil öğretiminin dil işlevleri merkezli olması gerektiğini savunmuştur. Söz gelimi ÖE24 “*Dil öğretiyorsak dilin işlevini öğreteceğiz zaten, değil mi? Dil öğretimi demek, dilin kullanımını öğretmek demek olduğuna göre dil işlevlerini elbette öğretmeliyiz.*” diyerek dil öğretmekle dil işlevi öğretmenin aynı anlama geldiğini vurgulamıştır. ÖE26 dil işlevleri öğretmenin bir

tercih değil, mecburiyet olduğunu vurgulamıştır: *“Dil işlevleri öğretilmeli, daha doğrusu ‘dil öğretiyoruz’ diye bir şey söylüyorsak zaten mecbur öğreteceğiz, istemesek de öğreteceğiz.”* Bunun yanı sıra, dil işlevleri öğretiminin öğrencilerin motivasyonunu ve özgüvenini artıracığına, kaygısını azaltacağına yönelik görüşler de dile getirilmiştir. Söz gelimi ÖE32, dil işlevleri odaklı öğretimde öğrencilerin algılarının açıldığını, derse daha çok motive olduklarını söylemiştir. ÖE50, dil işlevleri öğretiminin öğrenme kaygısını azaltacağını şu sözlerle ifade etmiştir: *“Şimdi öğrenci yeni öğrendiği bir yapıyı becerilere yönelik görevlerde kullanırken biraz endişe yaşıyor. Stres düzeyinde ve panik düzeyinde bir yükselme olabiliyor. Ben dil işlevlerine yönelik, dil işlevleri mantığıyla yapılacak dil bilgisi öğretiminin bu endişe düzeyini azaltacağına inanıyorum.”* Öğrencinin derse yönelik motivasyonunun artması, öğrenme amacını keşfetmesiyle bağlantılı olabilir. Nitekim ÖE28, dil işlevleri öğretimiyle öğrencilerin hedeften haberdar olduklarını ve bu sayede derse motive olduklarını ifade etmiştir: *“Biz öğrencilere dili nerede kullanacaklarının mantığını açıkladığımızda ya da onların hayatlarında ne işe yarayacağını açıkladığımızda öğrenci buna çok daha fazla ilgi duyuyor.”*

Özetlemek gerekirse öğretim elemanları, dil işlevleri öğretiminin hem dil öğretiminin doğal bir gerekliliği olduğu hem de etkili bir öğretim açısından avantajlı olduğu yönünde görüş beyan etmiştir. Bu görüşlerden hareketle dil işlevlerinin dilin doğasının bir parçası olduğu ve dil öğretiminin dil işlevleri öğretiminden ayrı düşünülmemeyeceği yorumunu yapmak olanaklıdır.

Öğretim elemanlarının yaşam becerileri kapsamında dil işlevleri öğretimiyle ilgili görüşleri, Tablo 64’te sunulmuştur.

Tablo 64

Öğretim Elemanlarına Göre Yaşam Becerileri Kapsamında Dil İşlevleri Öğretimi

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Yaşam becerileri için dil işlevleri öğretimi	Öğrenci yaşama hazırlanır.	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE8, ÖE11, ÖE13, ÖE15, ÖE20, ÖE21, ÖE31, ÖE32, ÖE34, ÖE37, ÖE38, ÖE39, ÖE40, ÖE49	18
	Öğrencinin iletişim becerileri gelişir.	ÖE6, ÖE8, ÖE10, ÖE13, ÖE14, ÖE19, ÖE20, ÖE22, ÖE25, ÖE37, ÖE40, ÖE44, ÖE49	13
	Öğrenci dili kullanmayı öğrenir.	ÖE3, ÖE18, ÖE23, ÖE24, ÖE27, ÖE30, ÖE31, ÖE41, ÖE43, ÖE44, ÖE50	11
	Öğrencinin anlama ve anlatma becerileri gelişir.	ÖE5, ÖE6, ÖE8, ÖE26, ÖE33, ÖE42, ÖE44	7
	Öğrenci gerçek iletişim durumlarına hazırlanır.	ÖE4, ÖE14, ÖE21, ÖE37, ÖE44	5
	Öğrenci sosyalleşir.	ÖE2, ÖE6, ÖE37, ÖE39, ÖE49	5
	Sosyal entegrasyona katkı sunar.	ÖE11	1

Dil işlevleri öğretiminin gerekliliğine yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin toplandığı ikinci kategori olan “yaşam becerileri için dil işlevleri öğretimi” kategorisinde yedi ayrı kod ortaya çıkmıştır. On sekiz öğretim elemanı, dil işlevleri öğretiminin öğrencileri gerçek yaşama hazırlayacağını; on üç öğretim elemanı öğrencilerin iletişim becerilerini geliştireceğini ifade etmiştir. On bir öğretim elemanı dil işlevleri öğretimiyle dili kullanma becerisi arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Yedi öğretim elemanı dil işlevleri öğretiminin, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştireceğini söylemiştir. Beş öğretim elemanı, dil işlevleri öğretimi sayesinde öğrencinin günlük yaşamdaki gerçek iletişim durumlarına hazırlanacağını belirtmiştir. Beş öğretim elemanı, dil işlevleri öğretimiyle sosyalleşme arasındaki bağlantıya dikkat çekmiştir. Bir öğretim elemanı ise dil işlevleri öğretiminin Suriyelilerin Türkiye’ye entegrasyonuna katkı sunacağını ifade etmiştir. Aşağıda “yaşam becerileri için dil işlevleri öğretimi” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Bazı öğretim elemanları, salt kurallara dayalı bir dil bilgisi öğretiminin öğrenciler için yararlı ve anlamlı olmadığını, dil bilgisi öğretiminin aksine dil işlevleri öğretiminin ise öğrencileri yaşama hazırlayacağını belirtmiştir. Söz gelimi ÖE5, geleneksel dil bilgisi öğretiminin

öğrencilerin günlük yaşam ihtiyaçlarına yanıt vermediğini, fakat işlevsel dil öğretiminin öğrencileri gerçek yaşama hazırladığını ifade etmiştir. ÖE44 geleneksel dil bilgisi öğretiminin “*Bir insan neden dil öğrenir?*” sorusunu gözden kaçırdığını belirttiikten sonra dil öğretiminin temel amacını “*Bir dili farklı iletişim bağlamlarında kullanabilmek.*” şeklinde özetlemiştir. “*Çünkü bir dili öğrenmek demek, nitekim Türkçe için de aynı şeyi söylemek mümkün, o dile dair bilgileri değil aslında, o dile dair gayet tabii bilgileri de edinmek, aynı zamanda veya öğrenmek, aynı zamanda bu bilgileri davranışa ya da daha doğru bir ifadeyle belki de beceriye dönüştürebilmek. Bu da kendisini en iyi şekilde iletişim ortamlarında göstermektedir.*” görüşünü dile getiren ÖE44, dil işlevleri öğretiminin öğrencilerin iletişim becerisini geliştireceğini ve dili kullanmalarını sağlayacağını öne sürmüştür. ÖE6 “*Yapılarla beraber işlevlerin de öğretilmesi, iletişimsel hataların ve yanlış anlaşılmaların önüne geçilmesi açısından çok önemli.*” diyerek dil işlevleri öğretiminin öğrencinin iletişim becerisini geliştireceğini ve hedef dilde sağlıklı bir iletişim ortamı oluşturacağını belirtmiştir. ÖE8 ise dil işlevleri öğretiminin öğrenciyi yaşama hazırlayacağını ve öğrencinin anlama ve anlatma becerisini geliştireceğini şu sözlerle ifade etmiştir: “*Hem etkili bir biçimde konuşabilmesi hem de dinlediklerini anlayabilmesi için dil işlevlerinin öğrencilere öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sözlü dil ve iletişim becerisi açısından dil işlevlerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Günlük yaşamda öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılayabilmesi açısından da çok önemli dil işlevleri. Dolmuşa binme, hastaneye gitme gibi sosyal yaşamın gerekleri, dil işlevlerinden bağımsız değil.*” Benzer bir biçimde ÖE14 de dil işlevleri öğretiminin öğrencileri gerçek iletişim durumlarına hazırlayacağını ifade etmektedir: “*Gerçek iletişim durumlarını biz dil işlevleri üzerinden gerçekleştiriyoruz. Teşekkür etme, özür dileme, ricada bulunma... Öğrenciler hangi durumda hangi söz varlığını, hangi kalıp sözü, hangi dil bilgisi yapısını kullanacağını bilirse iletişimde daha başarılı olur. Öğrenci dili zihninde işlevsel bir biçimde formüle etmiş olur. Dil işlevlerini formüle edip öğrencilere sunarsak eğer, işte teşekkür edeceğinde hangi söz varlığını, hangi kalıp ifadeleri, hangi yapıları kullanacağını öğrenci bilirse çok daha kolay*

iletişim sağlayacaktır ki dilin en önemli amacı da iletişimi sağlaması olduğuna göre, dil işlevlerinin öğretiminde kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum.” ÖE49 da dil işlevleri öğretilimiyle sosyalleşme arasındaki bağlantıya dikkat çekmektedir: “Bunları biz eğer, bizim amacımız bireyi sosyal hayatın içinde bir aktör yapmaksa, iletişim odaklı yaklaşıyorsak, öğrencilerin işte hedef toplum içerisinde kesintisiz bir şekilde iletişim kurabilmesini sağlamak istiyorsak bunların hepsini anlatmalıyız, hissettirmeliyiz öğrencilere, vermeliyiz bunları.”

Özetlemek gerekirse öğretim elemanları dil işlevleri öğretiminde öğrencileri sosyal yaşama hazırlayacağını ve öğrencilerin iletişim becerilerini geliştireceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda dil işlevlerinin gerekliliğine ilişkin öğretim elemanı görüşlerinin işlevsel-kavramsal yaklaşım ve iletişimsel yaklaşımın savunularıyla örtüştüğünü söylemek de olanaklıdır.

4.7.2. Dil İşlevlerinin Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretim elemanlarına “Türkçe öğretim merkezlerinde dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunları değerlendirir misiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Ayrıca daha ayrıntılı yanıtlar alma ihtiyacı ortaya çıktığında katılımcılara “Dil İşlevlerinin öğretiminde nasıl sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” ve “Dil işlevlerinin öğretilimi açısından ders kitaplarını değerlendirir misiniz?” sondaları yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarının dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik görüşleri “öğretim programıyla ilgili sorunlar”, “öğreticiden kaynaklanan sorunlar”, “öğrenciden kaynaklanan sorunlar”, “öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar” ve “materyal sorunları” olmak üzere beş kategoride incelenmiştir.

Öğretim elemanlarının öğretim programına yönelik sorunlarla ilgili görüşleri, Tablo 65’te sunulmuştur.

Tablo 65

Öğretim Elemanlarına Göre Öğretim Programıyla İlgili Sorunlar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim programıyla ilgili sorunlar	Dil işlevleri öğretiminin sistematikleştirilmemiş oluşu	ÖE2, ÖE5, ÖE32, ÖE34, ÖE45	5
	Dil işlevleri merkezli bir öğretim programının eksikliği	ÖE2, ÖE50	2
	Mevcut programın dil işlevleri bağlamındaki eksiklikleri	ÖE6	1
	Dil işlevlerinin seviyelendirilmemiş oluşu	ÖE12	1

“Öğretim programıyla ilgili sorunlar” kategorisinde dört ayrı kod tespit edilmiştir. Beş öğretim elemanı, dil işlevleri öğretiminin belirli bir sistematığının bulunmadığından bahsetmiştir. İki öğretim elemanı, üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi merkezlerinde uygulanabilecek dil işlevleri odaklı bir öğretim programının eksikliğini ifade etmiştir. Bir öğretim elemanı mevcut öğretim programının dil işlevleri bağlamında taşıdığı eksikliklere dikkat çekerken bir öğretim elemanı da hangi düzeyde hangi dil işlevinin öğretileceğinin belirlenmemiş olmasının bir sorun oluşturduğunu belirtmiştir. Aşağıda “öğretim programıyla ilgili sorunlar” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı görüşlerine göre dil işlevlerinin nasıl öğretileceğinin belirlenmemiş olması, önemli bir sorundur. Bu sorunun kaynağında ise dil işlevleri öğretimine standart getiren bir öğretim programının eksikliği yatmaktadır. Örneğin ÖE2, dil işlevleri öğretiminin henüz bir sistematığı olmadığını, bu nedenle öğretimin niteliğinin öğreticilerin bireysel çabalarına bağlı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: *“Maalesef ilk öğrencilerimle son öğrencilerim arasında dil işlevlerini öğretme açısından çok büyük bir fark var. Dil işlevleri öğretiminin elimizde bir sistematığı olmadığı için, dil işlevlerine dayalı sistematik bir program ve ders kitabı olmadığı için tamamen öğrenciden aldığın dönütlere göre ve senin gözlemlerine göre şekilleniyor.”* ÖE27 Türkiye Maarif Vakfı tarafından yayımlanan ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından da kabul edilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda dil

işlevlerinin merkeze alınmasını olumlu bir gelişme olarak vurgularken; ÖE50 YÖK tarafından kabul edilen ve bütün üniversitelerde uygulanan bir öğretim programının eksikliğinin sorun teşkil ettiğini belirtmiştir: “Şimdi öncelikle bizim bir öğretim programına ihtiyacımız var. Öğretim programımız olmadığı için TÖMER’lerde doğrudan dil işlevleri eğitiminin yapıldığını düşünmüyorum.”

Özetle, öğretim elemanı görüşlerinden yola çıkarak dil işlevleri öğretiminin standartlaşması için üniversitelerde geçerli olacak bir öğretim programına ihtiyaç duyulduğunu söylemek olanaklıdır.

Öğretim elemanlarının öğreticiden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüşleri, Tablo 66’da sunulmuştur.

Tablo 66

Öğretim Elemanlarına Göre Öğreticiden Kaynaklanan Sorunlar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğreticiden kaynaklanan sorunlar	Dil işlevleri kapsamında öğretici yetersizliği	ÖE6, ÖE8, ÖE11, ÖE15, ÖE17, ÖE21, ÖE24, ÖE27, ÖE28, ÖE37, ÖE42, ÖE50	12
	Öğreticilerin dil bilgisi merkezli öğretim yaklaşımı	ÖE4, ÖE5, ÖE7, ÖE15, ÖE22, ÖE24, ÖE31, ÖE39, ÖE40, ÖE43, ÖE49	11
	Dil işlevlerinin öğretimi kapsamında öğrenciler arasında standart olmaması	ÖE2, ÖE6, ÖE9, ÖE14, ÖE22, ÖE31	6
	Öğreticilerin ana dili öğretim yöntemlerini kullanmaları	ÖE5, ÖE31, ÖE49	3
	Öğreticilerin kitap merkezli ders işlemleri	ÖE15, ÖE39	2

Dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin toplandığı ikinci kategori olan “öğreticiden kaynaklanan sorunlar” kategorisinde beş ayrı kod belirlenmiştir. On iki öğretim elemanı, dil işlevleri kapsamında öğretici yeterliğini gündeme getirmiştir. On bir öğretim elemanı, öğrencilerin dil bilgisi merkezli öğretim alışkanlıklarının dil işlevleri öğretimi açısından bir sorun teşkil ettiğini ifade etmiştir. Altı öğretim elemanı, dil işlevleri öğretimi açısından öğrenciler arasında bir standart

olmadığından bahsetmiştir. Üç öğretim elemanı, öğreticilerin yabancı dil olarak Türkçe derslerinde ana dili öğretim yöntemleri kullandığını ifade ederken; iki öğretim elemanı, öğreticilerin derslerini kitap merkezli işleminin dil işlevleri öğretimi açısından sorun yarattığını belirtmiştir. Aşağıda “öğreticilerden kaynaklanan sorunlar” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Bazı katılımcılar, öğretici yeterliklerinin, yaklaşımlarının, öğretim alışkanlıklarının dil işlevleri öğretiminde bir sorun alanı olduğunu ifade etmiştir. Söz gelimi ÖE21 *“Burada ben açıkçası ders kitaplarının da öğreticilerin de yeterlikleri açısından, yani bu dil işlevlerine yönelik yeterlikleri açısından çok şey, donanımlı olmadıklarını düşünüyorum. Kendimi de bu sürece dâhil ediyorum.”* görüşünü paylaşmıştır. Benzer bir şekilde ÖE28 de hem kendisinin hem de diğer öğreticilerin dil işlevleri öğretimi konusunda eksiklikleri olduğundan bahsetmiştir. Bu bağlamda ÖE15’in görüşü de dikkate değerdir: *“Yani derslerimiz de maalesef kitap merkezli gittiğimiz için o işlevsellikten, biraz da kitaplar yüzünden, biraz da bizim yetersizliğimizden uzaklaşmış oluyoruz. Bu anlamda öğretim elemanlarının da kendisini geliştirmesi gerekiyor. Naçizane ben de kendimi geliştirmeliyim bu anlamda diye düşünüyorum.”* ÖE24 ise öğreticilerin dil işlevlerini bilinçli bir biçimde öğretmediklerini vurgulamıştır: *“TÖMER’lerde gerek kendi çalıştığım kurumda gerek arkadaşlarımın çalıştığı kurumlarda çok fazla ‘dil işlevleri’ diye bir şey bilinmiyor açıkçası. Dil işlevleri elbette veriliyor ama farkındalıklı bir biçimde verilmiyor maalesef.”* ÖE50, öğreticilerin dil işlevleri hakkında bir birikimleri olmadığını şu sözlerle ifade etmiştir: *“TÖMER’de sınıfa giren öğreticinin, öğretim görevlisinin dil işlevleri diye bir derdi yok, bir birikim yok, pedagojik hafızası yok. Dolayısıyla ben TÖMER’lerde öğreticiler nezdinde de dil işlevleri öğretiminin yapılmadığını düşünüyorum.”* ÖE5 de öğreticilerin ders sürecinde dil işlevlerinden çok dil bilgisi öğretimine ağırlık verdiğini ve ana dili öğretimindeki yaklaşımlarını sürdürdüklerini ifade etmiştir.

Özetle, öğretim elemanı görüşlerinden yola çıkarak dil işlevleri öğretiminde öğretici yeterliğinin önemli bir sorun alanı olduğunu söylemek olanaklıdır.

Öğretim elemanlarının öğrenciden kaynaklanan sorunlarla ilgili görüşleri, Tablo 67’de sunulmuştur.

Tablo 67

Öğretim Elemanlarına Göre Öğrenciden Kaynaklanan Sorunlar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğrenciden kaynaklanan sorunlar	Öğrencilerin dil bilgisi merkezli öğretim talebi	ÖE7, ÖE20, ÖE29, ÖE31, ÖE47	5
	Öğrencilerin ders kitabını takip etme talebi	ÖE20, ÖE31	2

Dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin toplandığı üçüncü kategori olan “öğrenciden kaynaklanan sorunlar” kategorisinde iki ayrı kod ortaya çıkmıştır. Beş öğretim elemanı, öğrencilerin dil bilgisi temelli öğretim talebinin, iki öğretim elemanı öğrencilerin ders kitabını takip etme talebinin dil işlevlerinin öğretimini engelleyen tutumlar olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda “öğrenciden kaynaklanan sorunlar” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe derslerinde öğrencilerin öğrenme alışkanlıkları ve talepleri, yaklaşımın belirlenmesinde bir değişken olabilmektedir. Söz gelimi ÖE7 bazı öğrencilerin işlev merkezli eğitime ayak uyduramadıklarını ve dil bilgisi kurallarını öğrenmeyi talep ettiklerini söylemiştir. ÖE20 “*Biz gereksiz dil bilgisi yapılarını atlasak da öğrenci soruyor. Çünkü onu orada görüyor. ‘Biz niye bunu öğrenmedik?’ diyor. Diyemiyorsun, ‘Bu bize lazım değil, biz bunu hiç kullanmıyoruz.’ diye. Yani kitaba müdahale edemiyoruz, bu da işlevsel öğretim sürecini sekteye uğrattıyor.*” görüşünü paylaşmıştır. ÖE31 de ders kitaplarında yer alan “Dil Bilgisi” başlıklı bölümlerin öğrencileri dil bilgisi öğrenmeye özendirdiğini ifade etmiştir.

Özetlemek gerekirse ders kitaplarındaki “dil bilgisi” merkezli yapının öğrencilerde bir beklenti oluşturduğunu söylemek olanaklıdır. Ayrıca kitaplardan bağımsız olarak yetişkin öğrencilerin dil bilgisi merkezli bir eğitim talep ettiği de bilinmektedir. Öğrencilerin dil bilgisi kurallarının anlatılmasını talep etmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil

işlevlerinin merkezî bir rol üstlenmesini engelleyen öğelerden biri olarak dikkat çekmektedir.

Öğretim elemanlarının öğretim ortamından kaynaklanan sorunlarla ilgili görüşleri, Tablo 68’de sunulmuştur.

Tablo 68

Öğretim Elemanlarına Göre Öğretim Ortamından Kaynaklanan Sorunlar

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar	Uzaktan eğitim sisteminin dil işlevlerinin öğretimine elverişli olmaması	ÖE6, ÖE15, ÖE19, ÖE30, ÖE32, ÖE490	6
	Klasik sıra oturma düzeninin dil işlevlerinin öğretimine elverişli olmaması	ÖE5, ÖE15	2

Dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin toplandığı dördüncü kategori olan “öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar” kategorisinde iki ayrı kod tespit edilmiştir. Altı öğretim elemanı uzaktan eğitim sisteminin dil işlevlerinin öğretimine elverişli olmadığını belirtmiştir. İki öğretim elemanı da yüz yüze eğitimde klasik sıra oturma düzeninin dil işlevlerinin öğretimine uygun olmadığını ifade etmiştir. Aşağıda “öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Bilindiği gibi Covid-19 salgınından sonra üniversiteler uzaktan eğitim sistemine geçmiştir. ÖE30, uzaktan eğitim sisteminin öğrenciyi pasifleştirdiğini, bunun da dil işlevleri öğretimini zorlaştırdığını şöyle ifade etmiştir: “*Yani pandemi de bizi ne kadar etkiledi biliyorsunuz. Uzaktan Türkçe öğretimi yapmak çok zor. Öğrenmek de çok zor, öğretmek de çok zor. Çünkü etkileşim çok az. Öğretmenin aktif, öğrencinin pasif olduğu bir durumdayız şu anda.*” ÖE6 da uzaktan eğitim sisteminde işlevsel ve bağlamsal bir dil öğretim ortamı oluşturmanın zorluklarına dikkat çekmiştir: “*Bir de maalesef online derslerde bunu çok iyi yapamıyoruz. Yine senaryo oluşturarak yapmaya çalışıyorduk ama daha aksak oluyordu. Normal sınıf ortamında bu biraz daha iyi yürüyordu.*” ÖE5 ise yüz yüze eğitim ortamlarında, klasik sıra

oturma düzeninin etkileşime izin vermediğini, böyle bir ortamın dil işlevlerinin öğretimi açısından verimli sonuçlar doğurmadığını ifade etmiştir.

Özetle, yukarıdaki görüşlerden hareketle dil işlevlerinin öğretimi açısından sınıfın fizikî koşullarının da önemli olduğunu, dil işlevleri öğretimi açısından etkileşime elverişli ortam oluşturmak gerektiğini yorumu yapılabilir.

Öğretim elemanlarının materyal sorunları kapsamındaki görüşleri, Tablo 69’da sunulmuştur.

Tablo 69

Öğretim Elemanlarına Göre Materyal Sorunları

Kategori	Kod	Katılımcılar	f
Materyal sorunları	Ders kitaplarının dil işlevleri kapsamındaki yetersizliği	ÖE1, ÖE2, ÖE5, ÖE6, ÖE9, ÖE10, ÖE11, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE20, ÖE21, ÖE22, ÖE23, ÖE24, ÖE28, ÖE30, ÖE36, ÖE41, ÖE43, ÖE49, ÖE50	24
	Ders kitaplarının dil bilgisi merkezli yapısı	ÖE9, ÖE20, ÖE23, ÖE25, ÖE31, ÖE35, ÖE40, ÖE41, ÖE46, ÖE49	10
	Ders kitaplarının günlük yaşamdaki dil kullanımlarını yeterince yansıtmaması	ÖE6, ÖE45, ÖE47	3
	Ders kitaplarında dil işlevlerinin bilinçli ve sistematik bir biçimde öğretilmemesi	ÖE42, ÖE45	2
	Ders kitaplarının akademik dil işlevleri kapsamındaki yetersizliği	ÖE29	1
	Ders kitaplarındaki görsellerin işlevsel olmayışı	ÖE15	1
	Ders kitabı dışındaki materyallerin dil işlevleri kapsamındaki yetersizliği	ÖE36	1

Dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlara yönelik öğretim elemanlarının görüşlerinin toplandığı beşinci ve son kategori olan “materyal sorunları” kategorisinde yedi ayrı kod ortaya çıkmıştır. Yirmi dört öğretim elemanı, ders kitaplarının dil işlevleri kapsamında yetersiz olduğunu ifade etmiştir. On öğretim elemanı ders kitaplarının dil bilgisi odaklı bir yapı arz ettiğini, bunun da dil işlevleri öğretimini engellediğini vurgulamıştır. Üç öğretim elemanı, ders kitaplarının günlük yaşamdaki dil kullanımlarını yeterince yansıtmadığını söylemiştir. İki öğretim elemanı ders kitaplarında dil işlevlerinin bilinçli ve sistematik bir biçimde öğretilmediğini ifade etmiştir. Bir öğretim elemanı, ders kitaplarının akademik dil

işlevleri kapsamındaki yetersizliğine dikkat çekerken bir öğretim elemanı ders kitaplarındaki görsellerin işlevsel bir nitelik taşımadığını söylemiştir. Bir öğretim elemanı da ders kitabı dışındaki materyallerin dil işlevleri kapsamında yetersiz olduğunu belirtmiştir. Aşağıda “materyal sorunları” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Ders kitaplarının dil işlevleri kapsamındaki yetersizliği, dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunlar kapsamında en sık dile getirilen görüş olmuştur. Söz gelimi ÖE2, dil işlevleri öğretimi kapsamında ders kitaplarının yetersiz olduğunu ve ek materyaller hazırlamaya gereksinim duyduğunu ifade etmiştir: *“Maalesef ben kaynakların da dil işlevlerine uygun bir biçimde hazırlandığını düşünmüyorum. Sistematik de olmadığı için aslında kaynaklar, tam olarak dilin işlevsel öğretimine hitap etmiyor. Yani eğer buna uygun bir ders sunmak istiyorsanız öğrenciye, mutlaka kendi hazırlayacağınız bir ek materyale ihtiyaç duyuyorsunuz.”* ÖE23 de Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı setinin dil işlevlerini değil, dil bilgisini merkeze aldığını ifade etmiştir: *“Açıkçası Yeni Hitit kitabı üzerinden konuşayım, en hâkim olduğum kitap o. Yani maalesef bizim kitaplarımız biraz gramer ağırlıklı. İşlevlere ikinci planda yer veriliyor. Ama ben çok yeterli bulmuyorum çok gramere boğuluyor öğrenci maalesef.”* ÖE50 de benzer bir görüşü paylaşmaktadır: *“En azından benim görev yaptığım TÖMER’de, benim şimdiye kadar kullandığım iki kitapta, birincisi Yunus Emre Enstitüsü’nün Yedi İklim kitabında, ikincisi Ankara Üniversitesi Yeni Hitit kitabında ben açıkçası dil işlevleri diye bir derdimizin olduğunu hatırlamıyorum. Yani böyle bir meselesi yoktu o kitapların.”* ÖE36 ise genel anlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitaplarının dil işlevleri bakımından eksiklikler taşıdığını belirtmiştir: *“Şimdi biz hangi kitabı kullanırsak kullanalım, mutlaka dil işlevleri üzerine bir desteğe ihtiyaç duyuyoruz. Yani bir kitap, bizim tam anlamıyla vermek istediğimiz şeyleri, işlevleri kapsayamıyor açıkçası. Bu anlamda hangi kitaba bakarsak bakalım, bir taraftan eksik kalıyor.”*

Yukarıdaki görüşlerden yola çıkarak dil işlevlerinin öğretimi bağlamında ders kitaplarının önemli bir sorun olarak algılandığını, mevcut ders kitaplarının dil işlevleri bağlamında incelenmesi gerektiğini söylemek olanaklıdır.

4.7.3. Dil İşlevlerinin Öğretimine Yönelik Önerilere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretim elemanlarına “Öğrencilerin Türkçeyi işlevsel bir biçimde kullanabilmeleri için önerileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Ayrıca daha ayrıntılı yanıtlar alma ihtiyacı ortaya çıktığında katılımcılara “Size göre derslerde veya ders dışında nasıl etkinlikler yapılabilir?” sondası yöneltilmiştir. Öğretim elemanlarının dil işlevlerinin öğretimine yönelik önerileri “dil öğretim yaklaşımıyla ilgili öneriler”, “program geliştirilmeyle ilgili öneriler”, “öğrenme ortamıyla ilgili öneriler”, “yöntem/teknik önerileri”, “sınıf dışı uygulama önerileri” ve “materyal önerileri” olmak üzere altı kategoride incelenmiştir.

Öğretim elemanlarının dil öğretim yaklaşımı kapsamındaki önerileri, Tablo 70’te sunulmuştur.

Tablo 70

Öğretim Elemanlarının Dil Öğretim Yaklaşımı Kapsamındaki Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Dil öğretimi yaklaşımıyla ilgili öneriler	Bağlamsal dil öğretimi	ÖE1, ÖE3, ÖE4, ÖE6, ÖE9, ÖE10, ÖE11, ÖE12, ÖE16, ÖE23, ÖE24, ÖE25, ÖE27, ÖE29, ÖE32, ÖE36, ÖE37, ÖE40	18
	Sosyal yaşam içinde dil öğretimi	ÖE1, ÖE8, ÖE9, ÖE13, ÖE26, ÖE27, ÖE28, ÖE38, ÖE39, ÖE40, ÖE48	11
	İşlevsel dil öğretimi	ÖE4, ÖE8, ÖE14, ÖE18, ÖE37, ÖE41, ÖE44, ÖE50	8
	İşlevsel dil bilgisi öğretimi	ÖE17, ÖE18, ÖE22, ÖE29, ÖE38	5
	Metin merkezli dil işlevleri öğretimi	ÖE12, ÖE29, ÖE34	3
	Oyunlarla dil işlevleri öğretimi	ÖE13, ÖE36, ÖE39	3
	Bütüncül dil öğretimi	ÖE14	1

“Dil öğretim yaklaşımıyla ilgili öneriler” başlıklı birinci kategoride yedi ayrı kod tespit edilmiştir. On sekiz öğretim elemanı bağlamsal dil öğretimini, on bir öğretim elemanı sosyal

yaşam içinde dil öğretimini önermiştir. İşlevsel dil öğretimini öneren öğretim elemanlarının sayısı sekizdir. Bunların yanı sıra işlevsel dil bilgisi öğretimi (f=5), metin merkezli dil işlevleri öğretimi (f=3) ve oyunlarla dil işlevleri öğretimi (f=3), öneriler arasında yer almıştır. Bir öğretim elemanı, dil işlevleri, kalıp söz, vurgu ve tonlama öğelerinin bütünleştirilerek öğretilmesini, yani bütüncül dil öğretimini önermiştir. Aşağıda “dil öğretim yaklaşımıyla ilgili öneriler” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Bazı öğretim elemanları, dil işlevlerinin günlük yaşam/iletişim bağlamları temel alınarak öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Söz gelimi ÖE3, dil işlevlerinin öğretiminde bağlamsal dil öğretimi yaklaşımını ve drama yöntemi önermiştir: *“Özellikle dilin işlevleri deyince iletişimsel işlevler daha çok aklımıza geliyor. İletişim kurabilmesi için de daha çok konuşma ve yazma aktiviteleri aklımıza geliyor. O yüzden konuşma ve yazma aktiviteleriyle dil işlevleri, geliştirilebilir, örnek senaryolar üzerinden, gerçek yaşama uygun durumlar üzerinden... Sınıfta drama gibi etkinlikler yapılabilir.”* ÖE27 de benzer bir biçimde *“Ne yapman lazım? Ya yapay bir ortam hazırlaman lazım, yani kendimden örnek vereyim, öğretmenin sıkışması lazım, tuvalete gitmesi lazım, elini kaldırıp ‘Tuvalete gidebilir miyim?’ demesi lazım. Somut bir bağlam, bağlamdan hareketle kuralı vermemiz lazım.”* görüşünü paylaşmıştır. ÖE28 ise sosyal yaşamın önemine dikkat çekmiştir: *“Öğrencilere dili işlevsel bir biçimde kullanılabilmek için öncelikle kesinlikle öğrenci sokağa çıkmalı. Öğrencilere bunun yönlendirmesini yapmalıyız. Bir Türk arkadaş edinmek gibi...”* ÖE39, öğrencileri sosyal yaşama katmanın önemini, kendi deneyimlerinden yola çıkarak anlatmıştır: *“Mesela ben bazen öğrencilerle alışveriş merkezine gidiyorum. Direkt öğrencilerle beraber alışveriş yapıyoruz ama ‘Siz konuşun.’ Ya da mesela, istek gramerinde mesela çok yapıyorum. Kafeye gidiyoruz, ‘Hadi sen sipariş ver.’ Yani çocuk daha iyi anlıyor ve kullanmak istiyor. Mesela derste anlatınca tamam, öğreniyor ama hep örnek verme üzerine odaklanıyor. Ben aslında onu istemiyorum, tamam örnek verebilirsin ama hayatta kullanabiliyor musun? Benim amacım daha çok bu yönde.”*

Özetle öğretim elemanları dil işlevleri öğretiminde öğrencileri gerçek iletişim durumlarıyla buluşturmanın, onları günlük yaşama hazırlamanın ve sosyal yaşamı eğitimin doğal bir unsuru hâline getirmenin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Öğretim elemanlarının program geliştirme kapsamındaki önerileri, Tablo 71’de gösterilmiştir.

Tablo 71

Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye İlgili Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Program geliştirilmeyle ilgili öneriler	Öğrenci ihtiyaçlarına göre dil işlevlerinin öğretimi	ÖE6, ÖE8, ÖE19, ÖE30, ÖE31, ÖE41, ÖE45, ÖE46, ÖE47	9
	Dil işlevleri öğretiminin sistematikleştirilmesi/standartlaştırılması	ÖE2, ÖE15, ÖE24, ÖE32, ÖE33, ÖE34	6
	Dil işlevlerinin seviyelendirilmesi	ÖE4, ÖE12, ÖE15, ÖE32, ÖE42, ÖE44	6
	Günlük yaşamda sık kullanılan dil işlevlerinin öğretimi	ÖE17, ÖE19, ÖE22, ÖE30, ÖE45, ÖE46	6
	Dil işlevleri merkezli öğretim programı	ÖE1, ÖE21, ÖE50	3

Dil işlevleri öğretimine yönelik öğretim elemanlarının önerilerinin toplandığı ikinci kategori olan “program geliştirmeye ilgili öneriler” kategorisinde beş ayrı kod belirlenmiştir. Dokuz öğretim elemanı dil işlevlerinin öğrenci ihtiyaçlarına göre öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Altı öğretim elemanı dil işlevleri öğretiminin sistematikleştirilmesi/standartlaştırılması gerektiğini ifade ederken, altı öğretim elemanı dil işlevlerinin öğretim seviyesine göre seviyelendirilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Altı öğretim elemanı, günlük yaşamda sık kullanılan dil işlevlerinin öğretimi önermiştir. Üç öğretim elemanı da üniversitelerde genel kabul görecektir, dil işlevleri merkezli bir öğretim programına duyulan ihtiyacı dile getirmiştir. Aşağıda “program geliştirmeye ilgili öneriler” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanlarına göre dil işlevleri öğretiminin belirli bir sistematığı olmalıdır. Standart ve düzenli bir dil işlevleri öğretiminin yollarından biri de öğretim programı geliştirmektir. ÖE6, program geliştirmenin başlangıç aşamalarından olan ihtiyaç analizi çalışmalarının

önemine dikkat çekmiştir: “Bizim için en iyi hoca, tabii ki o süreçteki öğrenciler. Gözlem yapıp öğrencilerin hangi işlevlere ihtiyaç duyduğunun belirlenmesi, daha sağlıklı olacak gibi gözüküyor.” ÖE19 da benzer bir konuya dikkat çekmiştir: “Neler kullanması lazım? O işlevler verilmeli. Mesela ayrıntılı, çoğumuzun kullanmadığı, normal hayatımızda, bu az kullanılan işlevlerin verilmesini ben biraz gereksiz buluyorum. Öğrencilerin ihtiyaç duyacağı dil işlevleri belirlenerek buna dayalı bir öğretim gerçekleştirilmesinin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştireceğini düşünüyorum.” ÖE50 “Dil işlevleri merkeze alınarak hazırlanmış bir izlenceye, öğretim programına veya çerçeve metne ihtiyacımız vardır.” şeklinde görüş ifade etmiştir.

Özetle öğrenci ihtiyaçları temel alınarak hazırlanmış, dil işlevleri öğretiminin belirli bir standarda bağlandığı, hangi düzeyde hangi dil işlevinin öğretileceğinin belirlendiği ve dil işlevlerinin merkeze alındığı bir öğretim programı konusunda öğretim elemanlarının görüş beyan ettikleri görülmektedir.

Öğretim elemanlarının öğrenme ortamı kapsamındaki önerileri, Tablo 72’de gösterilmiştir.

Tablo 72

Öğretim Elemanlarının Öğrenme Ortamı Kapsamındaki Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Öğrenme ortamıyla ilgili öneriler	Etkileşime elverişli sınıf düzeni	ÖE5, ÖE15	2
	Doğal ve rahat sınıf ortamı	ÖE17	1

Dil işlevleri öğretimine yönelik öğretim elemanlarının önerilerinin toplandığı üçüncü kategori olan “öğretim ortamıyla ilgili öneriler” kategorisinde iki ayrı kod ortaya çıkmıştır. İki öğretim elemanı etkileşime elverişli sınıf düzeninin, bir öğretim elemanı ise doğal ve rahat sınıf ortamının önemine dikkat çekmiştir. Aşağıda “öğretim ortamıyla ilgili öneriler” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim ortamının öğretim yaklaşımını etkilediği ve belirlediği bilinmektedir. Bu genel eğitbilimsel olgu, dil işlevleri öğretimi açısından da geçerlidir. Söz gelimi ÖE5, öğretmen-öğrenci ve klasik sıra oturma düzeniyle kıyaslandığında, öğrenci-öğrenci etkileşimine zemin hazırlayan U tipi sınıf düzeninin dil işlevleri öğretimine daha elverişli olduğunun altını çizmiştir: *“Bana kalırsa, birbirlerinin yüzünü görebilecekleri bir derslik tasarımı şart. Bunun dışında hareketli, kolçaklı sandalyeler olsa daha da iyi olur. Yerine göre bir grup çalışması, yerine göre yüz yüze bakacakları bir U tipi çalışma, sonra anında sandalyeleri kenara çekip ortada büyük bir boşluk açıp yaratıcı drama çalışmalarına dönebilsem mesela iyi olur. İşlevselci yaklaşımla işlenecek dersler için mekânı da ona göre hazırlamak lazım.”* Bu görüşten de hareketle dil işlevleri öğretiminde sınıfın fizikî koşullarının önem taşıdığı yorumu yapılabilir.

Öğretim elemanlarının yöntem/teknik önerileri önerileri, Tablo 73’te gösterilmiştir.

Tablo 73

Öğretim Elemanlarının Yöntem/Teknik Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Yöntem/teknik önerileri	Drama	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE6, ÖE10, ÖE15, ÖE17, ÖE23, ÖE25, ÖE39, ÖE40, ÖE48, ÖE49	13
	Görev temelli dil öğretimi	ÖE7, ÖE15, ÖE19, ÖE25, ÖE45	5
	Tiyatro	ÖE6, ÖE7, ÖE17, ÖE19, ÖE20	4
	Serbest konuşma	ÖE6, ÖE33	2
	Örnek olay yöntemi	ÖE32	1
	Hazırlıksız konuşma	ÖE6	1

Dil işlevleri öğretimine yönelik öğretim elemanlarının önerilerinin toplandığı dördüncü kategori olan “yöntem/teknik önerileri” kategorisinde altı ayrı kod ortaya çıkmıştır. Dil işlevleri öğretiminde dramayı öneren öğretim elemanının sayısı on üçtür. Beş öğretim elemanı görev temelli dil öğretimini önerirken dört öğretim elemanı tiyatrodan yararlanılabileceğini dile getirmiştir. Bunların yanı sıra serbest konuşma (f=2), örnek olay yöntemi (f=1) ve hazırlıksız konuşma (f=1), öneriler arasında yer almaktadır. Aşağıda

“yöntem/teknik önerileri” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Dil işlevlerinin öğretiminde, öğretim elemanlarının büyük bir bölümünün önerdiği yöntem, drama olmuştur. Söz gelimi ÖE2, drama yönteminin dil işlevlerinin öğretiminde öğrenciyi motive ettiğini ifade etmiştir: *“Bu noktada belki ders içerisinde dramalar, küçük canlandırmalar benim şahsi olarak başvurduğum yöntemler arasında. Küçük canlandırmaların, drama etkinliklerinin faydalı olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda öğrenci keyif de alıyor. Dersi daha da keyifli hâle getiriyor bu yöntemler.”* Bu kapsamda önerilen bir diğer yöntem de görev temelli öğretim yöntemidir. ÖE15, görev temelli öğretim yöntemiyle öğrencinin yaşamın içinde dili doğal yollarla öğreneceğini ifade etmiştir: *“Çerçeve Metin’de görev odaklı dil öğretiminden bahsediyor yanlış hatırlamıyorsam, dili öğrenen kişi bir noktada dili öğrendiğini unutup görevlere dâhil olmalı. Aslında bu görevlere dâhil olduğu zaman bu işlevler meydana çıkıyor. İşte ne diyelim, çocuk bir dolabın nasıl birleştirildiğini bir ekip çalışması içinde gösterecek bize. Burada dili kullanmak zorunda kalacak ve bu işlevler orada işin içine, devreye girecek.”*

Özetle görüşler incelendiğinde öğretim elemanlarının öğrencinin etkin olacağı, yaşamın içinde, dili doğal yollarla edineceği yöntemleri önerdiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının sınıf dışı uygulama önerileri, Tablo 74’te gösterilmiştir.

Tablo 74

Öğretim Elemanlarının Sınıf Dışı Uygulama Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Sınıf dışı uygulama önerileri	Sosyal etkinlikler	ÖE1, ÖE5, ÖE7, ÖE15, ÖE30	5
	Konuşma partnerliği	ÖE1, ÖE2, ÖE23, ÖE28	4
	Sosyal medyadan yararlanma	ÖE15, ÖE30, ÖE40	3
	Konuşma kulüpleri	ÖE1, ÖE30	2
	Sosyal kulüpler	ÖE1	1

Dil işlevleri öğretimine yönelik öğretim elemanlarının önerilerinin toplandığı beşinci kategori olan “sınıf dışı uygulama önerileri” kategorisinde beş ayrı kod ortaya çıkmıştır. Beş öğretim elemanı, dil işlevlerinin öğretiminde gezi, piknik gibi sosyal etkinliklerin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Dört öğretim elemanı konuşma partnerliği uygulamasını önerirken, üç öğretim elemanı sosyal medyadan yararlanılabileceğini dile getirmiştir. Bunların yanında iki öğretim elemanı konuşma kulüplerinin, bir öğretim elemanı sosyal kulüplerin dil işlevleri öğretiminde önemli olabileceğini ifade etmiştir. Aşağıda “sınıf dışı uygulama önerileri” kategorisi kapsamındaki öğretim elemanları görüşleri örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Bazı öğretim elemanları, öğrencilerin dili işlevsel bir biçimde kullanabilmeleri için eğitimi sınıf dışına taşımak gerektiğini ifade etmiştir. Söz gelimi ÖE30 çeşitli sosyal etkinliklerin dil işlevlerinin öğretiminde yararlı olabileceğini dile getirmiştir: *“Bunun için benim en çok istediğim şey yaz kampları aslında. Yani kur bittikten sonra hani öğrenciler bir rehavete kapılıp ‘geçtik, başardık, sertifikayı da aldık’ durumuna geliyor. Ama burada ders odaklı değil de etkinlik bazlı bir yaz kampı... Öğrencilerle işte yapılabilecek sosyal etkinlikler neler olabilir? Küçük gezi programları olabilir, turizm seyahatleri olabilir, günlük, günübirlik piknikler ya da sinema etkinlikleri olabilir. Hatta bunu kampüs içerisinde bile yapma imkânına sahibiz birçok üniversite olarak. Hem öğrencilerin eğlenebilecekleri hem öğrenebilecekleri bir platform olabilir.”* ÖE2 de konuşma partnerliği uygulamasının öğrencilerin dili işlevsel bir biçimde kullanmalarında yararlı olabileceğini savunmuştur: *“Ders dışı etkinlik olarak bence mümkünse, elinizde böyle bir imkân varsa, akranlarla ama ana dili olarak Türkçe konuşan akranlarla öğrencileri bir araya getirmek aslında yapabileceğimiz en güzel etkinlik oluyor. Birkaç kere deneyimleme şansım oldu örgün eğitim devam ederken... Gerçekten bunun verdiği etkiyi, sizin sınıf ortamında tamamen vermeniz mümkün değil. Çünkü aynı şeylerden zevk alıyorlar. Dünyaya bakış açıları çok benzer ve karşılaştıkları zaman sizin öngöremeyeceğiniz bir iletişim ağı da kuruyorlar aslında. Bu anlamda akranla buluşturmak, belki buluşacağı akran grubunu bu anlamda biraz daha kontrollü seçmek, bir araya getirmek çok daha sağlıklı oluyor diye düşünüyorum.”*

Özetle öğretim elemanlarının sınıfta sunulan yapay dil ortamının yanında, öğrencileri sınıf dışındaki gerçek yaşam durumlarına yönlendirmeyi önermektedir.

Öğretim elemanlarının materyal önerileri, Tablo 75’te gösterilmiştir.

Tablo 75

Öğretim Elemanlarının Materyal Önerileri

Kategori	Kod	Katılımcı	f
Materyal önerileri	Video/film izletme	ÖE3, ÖE4, ÖE7, ÖE9, ÖE11, ÖE20, ÖE21, ÖE27, ÖE32, ÖE34, ÖE36, ÖE39	12
	Dil işlevleri odaklı ders kitaplarının hazırlanması	ÖE15, ÖE21, ÖE23, ÖE25, ÖE41, ÖE50	6
	Diyaloglardan yararlanma	ÖE3, ÖE17, ÖE20, ÖE22, ÖE29, ÖE30	6
	Şarkı dinletme	ÖE11, ÖE30, ÖE36	3
	Ders kitaplarının günlük yaşamdaki dil kullanımlarını içermesi	ÖE6, ÖE47	2
	Ders kitaplarında “dil işlevleri” bölümlerinin oluşturulması	ÖE41	1
	Ders kitaplarında dil işlevlerini ortaya çıkaracak metin altı sorulara yer verilmesi	ÖE5	1
	Dil işlevleri odaklı z-kitapların hazırlanması	ÖE15	1
	Seviyeye uygun okuma materyalleri	ÖE30	1
	Nitelikli yazınsal metinler	ÖE10	1
	Ders kitaplarında “beden dili” bölümlerinin oluşturulması	ÖE1	1

Dil işlevleri öğretimine yönelik öğretim elemanlarının önerilerinin toplandığı altıncı ve son kategori olan “materyal önerileri” kategorisinde on bir ayrı kod ortaya çıkmıştır. Dil işlevlerine uygun video/film izletme (f=12), dil işlevleri odaklı ders kitaplarının hazırlanması(f=6), dil işlevlerini içeren diyaloglardan yararlanma (f=6), dil işlevlerini içeren şarkı dinletme (f=3), ders kitaplarının günlük yaşamdaki dil kullanımlarını içermesi (f=2), ders kitaplarında “dil işlevleri” bölümlerinin oluşturulması (f=1), ders kitaplarında dil işlevlerini ortaya çıkaracak metin altı sorulara yer verilmesi (f=1), dil işlevleri odaklı z-kitapların hazırlanması (f=1), seviyeye uygun okuma materyalleri (f=1), nitelikli yazınsal metinler (f=1), ders kitaplarında “beden dili” bölümlerinin oluşturulması (f=1) tespit edilen materyal önerileridir.

ÖE3 dil işlevine uygun film izletmeyi ve diyalog kullanımını önermiştir: *“Duruma uygun filmler, kısa filmler gösterilip orada ana dili konuşucularının da nasıl bir bağlam içinde dili kullandığı gösterilebilir. Öğrencilere de bu tekrar ettirilebilir. Bu kapsamda bir diyalog oluşturulabilir.”* ÖE21 de gerçek yaşamı yansıtan videoların dil işlevleri öğretiminde yararlı olabileceğini kendi deneyimlerinden yola çıkarak açıklamıştır: *“Ben orada şunu yapıyordum hocam, işte böyle otantik videolar, yani işte Türkiye’de nasıl işte, selamlaşma nasıl olur? Bir şey nasıl olur? Bunu hani, orada ders kitabındaki şeyden ziyade bir filmde bir kesit şey yapıyordum. Ya da kendim gidip video çekiyordum. Hani bu beden diliyle o dil işlevini ilişkilendirerek, o şekilde vermeye çalışıyordum.”* ÖE28 ise ders kitaplarında “dil işlevleri” başlıklı bölümlerin oluşturulmasını önermiştir: *“Kitapların da bu anlamda zenginleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani kitabın yanında vardır ya, hap bilgi. Mesela bir tane yıldız koyup ‘Biz bunu böyle kullanırız.’ Öğrenciye dili nerede, nasıl kullanacağını da öğretmeliyiz. Açıklamasını yapalım, yani biz bunu doğrudan bir kalıp ifade gibi düşünelim. Nerede işte ‘Başınız sağ olsun’ diyoruz, şurada. Kitaplarda böyle de bölümler koyarsak, yani dilin nerede, nasıl kullanıldığına dair bölümler, hap bilgi şeklinde, çok iyi olur.”* ÖE50 de ders kitaplarının dil işlevleri merkeze alınarak oluşturulması gerektiğini söylemiştir: *“A1 düzeyinden C1 düzeyi dâhil olmak üzere ders kitaplarımızın ve ders kitaplarımızın içinde becerilere yönelik koyduğumuz metin ve etkinliklerin, görevlerin de diyebiliriz, dil işlevleri merkeze alınarak hazırlanması lazım.”*

Öğretim elemanlarının görüşlerinden hareketle dil işlevleri öğretiminde materyallerin önemli bir yer tuttuğu ve ders kitaplarının dil işlevleri açısından gözden geçirilmesi gerektiği yorumuna ulaşılabilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aktarılmış ve tezin alan yazınındaki yeri belirginleştirilmeye çalışılmıştır. Ardından program geliştirenlere, ders kitabı hazırlayanlara, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler dile getirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Tezin temel sonucu, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilecek, ihtiyaç analizine dayalı güncel bir dil işlevleri listesinin geliştirilmiş olmasıdır. Bu liste, “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi” başlığıyla Ek 16’da sunulmuştur. Bu listede 6 tema, 20 kategori, 180 kod yer almaktadır.

Aşağıda alt problemlere yönelik tematik sonuçlar ve tartışmalar yer almaktadır.

5.1.1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin bilgiyi araştırma ve açıklama işlevine yönelik görüşleri, “bilgiyi ifade etme” ve “olayı/durumu anlatma” kategorileri temel alınarak incelenmiştir.

Tezde ğretim elemanı ve öğrencilerin %50'sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun bilgiyi ifade etme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 17 dil işlevi bulunmaktadır: bilip bilmediğini ifade etme, hatırlamayı ifade etme, fark edip etmediğini ifade etme, teyit etme, tanımlama, tarif etme, ilan etme/duyurma, işaret etme/gösterme, varlığı ifade etme, aitliğı/ilgiyi ifade etme, sebebi ifade etme, amacı ifade etme, zamanı ifade etme, niteliğı/biçimi/tarzı ifade etme, yer/yön/konumu ifade etme, miktar/ölçü/dereceyi ifade etme, bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun olayı/durumu anlatma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 12 dil işlevi bulunmaktadır: olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma, olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma, grmediğı (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma, geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma, şimdiki olayı/durumu anlatma, gelecekteki olayı/durumu anlatma, sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma, vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma, geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma, geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma, başkasından duyduğı planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma. Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma dil işlevinde hem ğretim elemanları hem de öğrencilerin belirgin bir görüş birliğı söz konusu değıldir. Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma ve anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma dil işlevlerinde de ğretim elemanları arasında belirgin bir görüş birliğı olmadığı belirlenmiştir. Net bir görüş birliğı olmadığı için söz konusu üç dil işlevi (neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma, belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma, anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma) oluşturulan güncel dil işlevleri listesine eklenmemiştir.

Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamında öğretim elemanları 3, öğrenciler 5 öneri dile getirmiştir. Bu önerilerden “yol/adres sorma” ve “fiyatı sorma”nın bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir. Ne var ki yol/adres sorma dil işlevi, listede zaten var olan “tarif etme”, fiyatı sorma dil işlevi de yine listede var olan “miktar/ölçü/dereceyi ifade etme” dil işlevinin kapsam alanına girdiği için bu dil işlevleri, oluşturulan güncel dil işlevleri listesine eklenmemiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında güncel bir liste ortaya çıkmıştır. Bu listede yer alan 2 kategori ve 29 kod Tablo 76’da gösterilmektedir.



Tablo 76

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi

Kategori	Kod
Bilgiyi ifade etme	Bilip bilmediğini ifade etme
	Hatırlamayı ifade etme
	Fark edip etmediğini ifade etme
	Teyit etme
	Tanımlama
	Tarif etme
	İlan etme/duyurma
	İşaret etme/gösterme
	Varlığı ifade etme
	Aitliği/ilgiyi ifade etme
	Sebebi ifade etme
	Amacı ifade etme
	Zamanı ifade etme
	Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme
	Yer/yön/konumu ifade etme
	Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme
	Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme
Olayı/durumu anlatma	Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma
	Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma
	Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma
	Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma
	Şimdiki olayı/durumu anlatma
	Gelecekteki olayı/durumu anlatma
	Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma
	Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma
	Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma
	Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma
	Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma
	Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma

Daha önce ifade edildiği gibi yabancı dil öğretimine kaynaklık etmek üzere birçok dil işlevi listesi geliştirilmiştir (Bkz. Deniz ve Çekici, 2021; Green, 2012; Van Ek, 1975; Van Ek ve Trim, 1990a, 1990b, 2001; Wilkins, 1973). Ne var ki bu çalışmalarda listelenen dil işlevleri, somut bir ihtiyaç analizine dayanmamaktadır. “İşlevsel bir dil öğretimi için, öncelikle öğrencilerin ihtiyaç duyacağı dil işlevleri belirlenmelidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ihtiyaç duyacağı dil işlevlerinin belirlenmesi hem program geliştirme hem ders kitabı hazırlama hem de ders için uygulamalara yol göstermesi bakımından oldukça önemlidir. Bu nedenle, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için hangi dil işlevlerine ihtiyaç duyduğu, saha araştırmalarıyla betimlenmelidir.” (Deniz ve Çekici, 2019b, s. 3060). Dolayısıyla dil işlevleri odaklı ihtiyaç analizi çalışmalarına gereksinim duyulmaktadır. Bu tez, alan yazınındaki bu boşluğa dikkat çekmekte ve yanıt vermektedir.

Alan yazınında yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ihtiyaç analizi çalışmalarında, sınırlı sayıda dil işlevine yönelik sınırlı bulgu yer almaktadır. Bu tezin sonuçları, alan yazınındaki söz konusu çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Örneğin Aydın (2014), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin rakam ve fiyat gibi miktar/ölçü/derece ifadelerini, zaman ifadelerini, adres tariflerini ve duyuruları anlamaya ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir. Altıparmak (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin adres sorma ve yol tarif etme gibi günlük konuşmalara ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Alan yazınındaki bu çalışmalar, bu tezdeki sonuçlarla örtüşmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda (TMV, 2020b) bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin Program’da betimleme, tarif etme, duyuru yapma, işaret etme ve bilgi isteme-bilgi verme dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer alan söz konusu dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu kanıtladığı gibi, bunların yanı sıra başka dil işlevlerinin de öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında yer alan dil işlevleri, sosyal yaşamda öğrencilerin karşısına çıkabilmektedir. Nitekim Deniz ve Çekici (2019c), şehir içi toplu taşıma araçlarında bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında değerlendirilebilecek dil işlevlerinin (ücreti sorma, ücret hakkında bilgi verme, güzergâh hakkında bilgi verme, güzergâhtan emin olmak için sorma vb.) yoğun bir biçimde kullanıldığını tespit etmiştir. Kalenderoğlu ve Ayver (2020), reklam filmlerinde bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli iletişimsel işlevlerin (genel olayları ve tekrar eden durumları tanımlama, geçmiş ve gelecek olaylar/deneyimler hakkında konuşma, geçmişteki olaylar hakkında konuşma, kişilerin şimdi ne yapıyor olduğunu anlatma, niteleyici ifadeler kullanma vb.) kullanıldığını belirlemiştir. Bu çalışmaları destekler nitelikte hem öğretim elemanları hem de öğrenciler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamındaki 29 dil işlevinin önemli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla bu tezdeki sonuçların iletişimsel dil öğretimine bir standart kazandıracağı öngörülmektedir.

Hem yabancı dil olarak İngilizce öğretimi (Casta ve Hufana, 2016) hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında (Cerit, 2021; Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b) bilgiyi araştırma ve açıklama teması kapsamında yer alan dil işlevlerinin yoğun olarak yer aldığı çeşitli çalışmalarla belirlenmiştir. Bu tezde ulaşılan sonuçlar, yabancı dil öğretimi ders kitaplarında bilgiyi araştırma ve açıklama işlevlerine yer verilmesi gerektiği düşüncesini güçlendirmektedir.

5.1.2. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevine yönelik görüşleri, “görüşü/düşünceyi ifade etme” ve “duyguyu/durumu anlatma” kategorileri temel alınarak incelenmiştir. Tezde öğretim elemanı ve öğrencilerin %50’sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 20 dil işlevi bulunmaktadır: kişisel görüşü ifade etme, bir görüşü olmadığını ifade etme, görüş belirtmekten kaçınma, uzlaşmayı ifade etme, itiraz etme, gerekliliği ifade etme, şartı ifade etme, zorunluluğu ifade etme, gönüllülüğü ifade etme, sorumluluğu ifade etme, suçu/suçluluğu ifade etme, yeteneği ifade etme, gücü ifade etme, ihtimali ifade etme, olanağı ifade etme, tahmini/öngörüyü ifade etme, kesinliği ifade etme, ilginçliği ifade etme, tercihi ifade etme, ne düşündüğünü ifade etme. Görüşü/düşünceyi ifade etme kategorisinde küçümseme/alay etme ve azımsama dil işlevlerine yönelik hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin belirgin bir görüş birliği içinde olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenciler arasında kınama dil işlevine yönelik de belirgin bir görüş birliği yoktur. Net bir görüş birliği olmadığı için oluşturulan güncel dil işlevleri listesinde söz konusu üç dil işlevi (küçümseme/alay etme, azımsama ve kınama) yer almamaktadır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun duyguyu/durumu anlatma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 30 dil işlevi bulunmaktadır: şaşırılmayı ifade etme, utanmayı ifade etme, merakı ifade etme, aşkı ifade etme, heyecanı ifade etme, şikâyet etme, özür dileme, affetmeyi ifade etme, beğeniyi ifade etme, isteği/arzuyu ifade etme, mutluluğu ifade etme, teşekkür etme, gururu ifade etme, özlemi ifade etme, umudu ifade etme, merhameti ifade etme, değeri/önemi ifade etme, güveni ifade etme, empatiyi ifade etme, rahatlamayı ifade etme, üzüntüyü ifade etme, dargınlığı ifade etme, öfkeyi ifade etme, nefreti ifade etme, sıkılmayı ifade etme, yorgunluğu ifade etme, korkuyu ifade etme, acı hissini ifade etme, pişmanlığı ifade etme, ne/nasıl hissettiğini ifade etme. Duyguyu/durumu anlatma kategorisi kapsamında kötü dilekte bulunma dil işlevine yönelik hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının arasında belirgin bir görüş birliği olmadığı tespit edilmiştir. Net bir görüş birliği olmadığı için oluşturulan güncel dil işlevleri listesinde kötü dilekte bulunma dil işlevine yer verilmemiştir.

Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi kapsamında öğretim elemanları 7, öğrenciler 5 öneri dile getirmiştir. Bu önerilerden “alttan alma”, “uygun/doğru bulup

bulmadığını ifade etme”, “yumuşatma”, “sevgiyi ifade etme” ve “saygıyı ifade etme”nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında önemli bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamında güncel bir liste ortaya çıkmıştır. Bu listede yer alan 2 kategori ve 55 kod Tablo 77’de gösterilmiştir.

Tablo 77

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi

Kategori	Kod
Görüşü/düşünceyi ifade etme	Kişisel görüşü ifade etme
	Bir görüşü olmadığını ifade etme
	Görüş belirtmekten kaçınma
	Uzlaşmayı ifade etme
	İtiraz etme
	Gerekliliği ifade etme
	Şartı ifade etme
	Zorunluluğu ifade etme
	Gönüllülüğü ifade etme
	Sorumluluğu ifade etme
	Suç/suçluluğu ifade etme
	Yeteneği ifade etme
	Gücü ifade etme
	İhtimali ifade etme
	Olanağı ifade etme
	Tahmini/öngörüyü ifade etme
	Kesinliği ifade etme
	İlginçliği ifade etme
	Tercihi ifade etme
	Uygun/doğru bulup bulmadığını ifade etme
	Ne düşündüğünü ifade etme
Duyguyu/durumu anlatma	Şaşırmayı ifade etme

Kategori	Kod
	Utanmayı ifade etme
	Merakı ifade etme
	Aşkı ifade etme
	Heyecanı ifade etme
	Şikâyet etme
	Özür dileme
	Affetmeyi ifade etme
	Beğeniyi ifade etme
	İsteği/arzuyu ifade etme
	Mutluluğu ifade etme
	Teşekkür etme
	Gururu ifade etme
	Özlemi ifade etme
	Umudu ifade etme
	Merhameti ifade etme
	Değeri/önemi ifade etme
	Güveni ifade etme
	Empatiyi ifade etme
	Rahatlamayı ifade etme
	Üzüntüyü ifade etme
	Dargınlığı ifade etme
	Öfkeyi ifade etme
	Nefreti ifade etme
	Sıkılmayı ifade etme
	Yorgunluğu ifade etme
	Korkuyu ifade etme
	Acı hissini ifade etme
	Pişmanlığı ifade etme
	Sevgiyi ifade etme
	Saygıyı ifade etme
	Alttan altma
	Yumuşatma
	Ne/nasıl hissettiğini ifade etme

Tezde ulaşılan, tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamındaki sonuçlar, alan yazınındaki çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Nitekim Altıparmak (2013) da yabancı dil olarak Türkçe ğrencilerinin duygu, düşüne, hayal ve istekleri belirli bir düzen içinde anlatma gereksinimi duyduklarını belirlemiştir.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak ğretimi Programı'nda (TMV, 2020b) tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin programda duyguları ifade etme, pişmanlık bildirme, beğenileri ifade etme, tercihte bulunma, kişisel görüş bildirme, şikâyet/yakınma bildirme, tahmin etme/öngörüde bulunma, ihtimal/olasılık bildirme, yeterlilik bildirme, gereklilikleri belirtme, zorunluluk bildirme, görev ve sorumlulukları bildirme, koşul/şart bildirme dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, Türkçenin Yabancı Dil Olarak ğretimi Programı'nda yer alan söz konusu dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu desteklemektedir. Ancak bu tezin sonucu, Türkçenin Yabancı Dil Olarak ğretim Programı'nda yer almayan bazı dil işlevlerinin de ğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamında yer alan dil işlevleri, günlük yaşam için olmazsa olmazdır. Nitekim Kalenderoğlu ve Ayver (2020), reklam filmlerinde tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli iletişimsel işlevlerin (duygu ve heyecanları bildirme, durumu bildirme, eylemleri ifade etme) kullanıldığını belirlemiştir. Bu tezde hem ğretim elemanları hem de öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe ğretiminde tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamındaki dil işlevlerinin önemli olduğunu belirtmesi, Kalenderoğlu ve Ayver'in (2020) alışmasıyla koşutluk taşımaktadır.

Yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe ğretimi ders kitaplarında (Deniz ve çekici, 2019a, 2019b) tutumları/duyguları araştırma ve açıklama teması kapsamında yer alan dil

işlevlerinin yeterli ölçüde yer almadığı tespit edilmiştir. Bu tezde ulaşılan sonuçlar ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevlerinin sistematik bir biçimde öğretilmesi ve materyallerin buna göre gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Kalenderoğlu ve Arslan (2017), Türkçenin inceliğini ve derinliğini yansıtan duygu ifadelerinin öğretilmesinin yabancı uyruklu öğrencilerin iletişimsel ve kültürel yeterliğini geliştireceğini ileri sürmektedir. Temur ve Arslan (2018), yabancı öğrencilerin, hedef toplumun bireylerinin olaylar karşısında verdiği ortak duygusal tepkileri fark etmesinde ve sosyal çevreyle uyumlu bir etkileşim sağlamalarında duygu bildiren dil unsurların önemli olduğunu belirtmektedir. Deniz ve Çekici (2019b), tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevlerinin öğretiminin öğrenci motivasyonunu artıracaklarını belirtmektedir. Bu tezin sonuçları, alan yazınında dile getirilen söz konusu yorumları güçlendirmektedir.

5.1.3. İkna Etme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin ikna etme işlevine yönelik görüşleri, “talep etme/isteme”, “teklif etme/önerme”, “yol gösterme” ve “kabul etme-reddetme” kategorileri temel alınarak incelenmiştir. Tezde öğretim elemanı ve öğrencilerin %50’sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun talep etme/isteme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 10 dil işlevi bulunmaktadır: rica etme, emir/talimat verme, sipariş etme, pazarlık etme, danışma/akıl isteme, izin isteme, acil durumlarda yardım isteme, yalvarma, dua etme, söz/güvence verme. Talep etme/isteme kategorisinde dilenme dil işlevine yönelik öğretim elemanları arasında belirgin bir görüş birliği olmadığı tespit edilmiştir. Belirgin bir görüş birliği olmadığı için “dilenme” dil işlevi, oluşturulan güncel dil işlevleri listesine eklenmemiştir.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun teklif etme/önerme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 4 dil işlevi bulunmaktadır: yardım etmeyi teklif etme, beraber bir şey yapmayı teklif etme, ikram etme, davet etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun yol gösterme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 5 dil işlevi bulunmaktadır: tavsiye etme, nasihat etme/öğüt verme, teşvik etme/yüreklendirme, uyarma/ikaz etme, tehdit etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun kabul etme-reddetme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 4 dil işlevi bulunmaktadır: kabul etme/onaylama, reddetme, kabul/ret konusunda tereddüt etme, yasaklama.

İkna etme işlevi kapsamında öğretim elemanları 7, öğrenciler 2 öneri dile getirmiştir. Bu önerilerden “şartlı ikna/anlaşma”, “uzlaştırma/barıştırma”, “meydan okuma” ve “haklı çıktığını ifade etme”nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında önemli bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda ikna etme teması kapsamında güncel bir liste ortaya çıkmıştır. Bu listede yer alan 4 kategori ve 27 kod Tablo 78’de sunulmuştur.

Tablo 78

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında İkna Etme İşlevi

Kategori	Kod
Talep etme/isteme	Rica etme
	Emir/talimat verme
	Sipariş etme
	Pazarlık etme
	Danışma/akıl isteme
	İzin isteme
	Acil durumlarda yardım isteme
	Yalvarma
	Dua etme
	Söz/güvence verme
Teklif etme/önerme	Yardım etmeyi teklif etme,
	Beraber bir şey yapmayı teklif etme
	İkram etme
	Davet etme
	Şartlı ikna/anlaşma
Yol gösterme	Tavsiye etme
	Nasihah etme/öğüt verme
	Teşvik etme/yüreklendirme
	Uyarma/ikaz etme
	Uzlaştırma/barıştırma
	Haklı çıktığını ifade etme
	Tehdit etme
	Meydan okuma
Kabul etme-reddetme	Kabul etme/onaylama
	Reddetme
	Kabul/ret konusunda tereddüt etme
	Yasaklama

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanındaki ihtiyaç analizi çalışmalarında, sınırlı sayıda dil işlevine yönelik sınırlı bulgu yer almaktadır. Bu tezin sonuçları, alan yazınındaki söz konusu çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Akarçay (2021), Çangal (2013),

Deliktaş (2019) ve Farzan (2019) çalışmalarında yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sınıf içi iletişim kurma becerisi kapsamında izin isteme ve talimatları takip etme gibi dil işlevlerine ihtiyaç duyduğunu tespit etmiştir. Aydın (2014) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin yardım isteme ve yardım teklif etme dil işlevlerine ihtiyaç duyduğunu tespit etmiştir. Altıparmak (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin davet etme, daveti cevaplama, kabul etme, reddetme gibi dil işlevlerine gereksinim duyduğunu belirlemiştir. Bu tezde ulaşılan sonuçlar, alan yazınındaki çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda (TMV, 2020b) ikna etme teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin programda talimat verme, talimat alma, yönerge verme/yönergeyi takip etme, talepte bulunma, sipariş alma-sipariş verme, ikna etme, teklifte bulunma, davet etme, uyarıda bulunma, tavsiye etme, öneride bulunma, ricada bulunma, izin isteme, onaylama, kabul etme, reddetme dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu çalışmada, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda yer alan söz konusu dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu tespit edilmiştir. Ancak öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri, bu dil işlevlerinin yanı sıra başka dil işlevlerinin de öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

Günlük yaşamda insanlar doğal olarak birbirini etkilemeye ve yönlendirmeye çalışmaktadır. Bu bağlamda ikna etme, bir yabancı dil öğrencisi için de olmazsa olmazdır. Nitekim Deniz ve Çekici (2019c), şehir içi toplu taşıma araçlarında ikna etme (eylem planlarını yönetme ve karar verme) teması kapsamında değerlendirilebilecek dil işlevlerinin çok yoğun bir biçimde kullanıldığını tespit etmiştir. Kalenderoğlu ve Ayver (2020), reklam filmlerinde ikna etme teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli iletişimsel işlevlerin (kabul etme ve reddetme, ricada bulunma, tavsiye verme) kullanıldığını belirlemiştir. Bu tezde de hem öğretim elemanları hem de öğrenciler yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ikna etme teması kapsamındaki dil işlevlerinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla yabancı dil

öğretiminde ikna etme işlevlerine yönelik sistematik bir öğretim planının uygulanması gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ders kitaplarında (Casta ve Hufana, 2016) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında (Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b) ikna etme teması kapsamında yer alan dil işlevlerinin yeterli ölçüde yer almadığı tespit edilmiştir. Bu tezde ulaşılan sonuçlar ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi materyallerinde ikna etme işlevlerinin sistematik bir biçimde yer alması gerektiğini ortaya koymaktadır.

İkna etme teması kapsamındaki önemli dil işlevlerinden biri de rica etmedir. Altun Alkan ve Yaylı (2019), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin rica etme stratejilerini gerektiğince kullanamadıklarını tespit etmiştir. Kılınç'ın (2019) çalışması da yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sınırlı sayıda rica etme stratejisi kullandığını göstermektedir. Polat (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin hasar/sorun giderme isteğini ifade etmede yeterince başarılı olamadıklarını belirlemiştir. Bu çalışmada ise genelde istemenin özelde de rica etmenin yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri için gerekli bir dil işlevi olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda rica etme dil işlevinin öğretimi üzerine çalışmaların yapılması gerektiği, bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Bu tezin sonuçları, Türkiye Türkçesinde ikna etme işlevini içeren dil yapılarını belirlemeyi amaçlayan çalışmaların (Aslan Demir, 2007; Kaynarınar, 2021; Otan, 2010; Türk, 2019) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından da oldukça önemli olduğunu göstermektedir. Türkçede ikna etme işlevinin hangi dil bilgisi yapısı ve söz varlığı öğeleriyle kullanıldığının tespiti, Yabancı dil olarak İşlevsel Türkçe öğretimine önemli bir dayanak oluşturmaktadır.

5.1.4. Sosyalleşme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin sosyalleşme işlevine yönelik görüşleri, “selamlaşma”, “tanışma”, “iyi dilekte bulunma” ve “ayrılma” kategorileri temel alınarak incelenmiştir.

Çalışmada öğretim elemanı ve öğrencilerin %50'sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiştir.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun selamlaşma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 7 dil işlevi bulunmaktadır: dikkati çekme, hitap etme, selam verme, selama karşılık verme, karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, hâlini hatırlama, hâlini hatırlama ifade etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun tanışma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 5 dil işlevi bulunmaktadır: kendini tanıtmak, tanışma amaçlı soru sormak, tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme, tanıştırmak, takdim etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun iyi dilekte bulunma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 3 dil işlevi bulunmaktadır: iyi dilekte bulunma/temenni etme, tebrik etme/kutlama, iyi dileklere ve tebriklere yanıt verme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun ayrılma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 2 dil işlevi bulunmaktadır: vedalaşma, helalleşme.

Sosyalleşme işlevi kapsamında öğretim elemanları 9, öğrenciler 4 öneri dile getirmiştir. Bu önerilerden “iltifat etme”, “selam iletme/aktarma”, “randevulaşma/buluşma ayarlama” ve “dertleşme”nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında önemli bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda ikna etme teması kapsamında güncel bir dil işlevleri listesi oluşturulmuştur. Bu listede yer alan 4 kategori ve 21 kod Tablo 79’da gösterilmiştir.

Tablo 79

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Sosyalleşme İşlevi

Kategori	Kod
Selamlaşma	Dikkati çekme
	Hitap etme
	Selam verme
	Selama karşılık verme
	Karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme
	Hâlini hatırlını sorma
	Hâlini hatırlını ifade etme
	Selam iletme/aktarma
Tanışma	Kendini tanıtmı
	Tanışma amaçlı soru sorma
	Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme
	Tanıştırma
	Takdim etme
	Randevulaşma/buluşma ayarlama
	Dertleşme
İyi dilekte bulunma	İyi dilekte bulunma/temenni etme
	Tebrik etme/kutlama
	İltifat etme
	İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme
Ayrılma	Vedalaşma
	Helalleşme

Alan yazınında sosyalleşme işlevine yönelik sınırlı ve dar kapsamlı bazı ihtiyaç analizi çalışmaları mevcuttur. Akarçay (2021), Çangal (2013), Deliktaş (2019) ve Farzan'ın (2019) çalışmaları, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sınıf içi iletişim kurma becerisi kapsamında tanışma, arkadaşlara soru sorma gibi dil işlevlerine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Aydın (2014) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin kendini tanıtmı ve selamlama ifadeleri kullanma dil işlevlerine ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Altıparmak (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin market, hastane, kütüphane,

lokanta, otel çalışanlarıyla Türkçe konuşma gereksinimi taşıdıklarını belirlemiştir. Biçer ve Alan (2017), Suriyelilerin yabancı dil olarak Türkçe öğrenme nedenleri arasında günlük iletişimsel gereksinimlerin de yer aldığını ortaya koymuştur. Çelik'in (2018) gerçekleştirdiği kültürel ihtiyaç analizi de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyalleşme işlevinin önemli olduğunu göstermektedir. Alan yazınındaki bu çalışmaların sonuçları, bu tezde ulaşılan sonuçlarla örtüşmektedir.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda (TMV, 2020b) sosyalleşme teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin programda selamlaşma, tanışma, tanıştırma, hâl-hatır sorma, tanıtmak, kendini tanıtmak, ailesini tanıtmak, bir başkasını tanıtmak, yakın çevresini tanıtmak, yeri tanıtmak, vedalaşma dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda yer alan söz konusu dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu kanıtladığı gibi, bunların yanı sıra başka dil işlevlerinin de öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Birçok çalışmada dil öğrenimi, sosyal bir süreç olarak ele alınmaktadır (Arwood, 2011; Cook, 1999; Kanatlı ve Çekici, 2013; Kanatlı ve Çekici, 2019; Poole, 1992; Yalçın, 2014). Deniz ve Çekici (2019b), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyalleşme işlevlerine yer verilmesinin hem öğrencilerin günlük yaşam gereksinimlerini karşılayacağını hem de öğrenme motivasyonlarını artıracaklarını ileri sürmektedir. Kurt (2020) selam verme, tanışma, hâl hatır sorma gibi sosyalleşme becerilerinin yabancılara iş Türkçesi öğretiminde de önemli olduğunun altını çizmektedir. Bu tezin sonuçları, alan yazınında dile getirilen ve dil öğretimini sosyal ve iletişimsel bir süreç olarak değerlendiren paradigmayı güçlendirmektedir.

Dilin sosyal doğası, dil öğrenmede sosyalleşme sürecini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde sosyalleşme işlevine yer vermek kaçınılmazdır. Nitekim Deniz ve

Çekici (2019c) şehir içi toplu taşıma araçlarında sosyalleşme teması kapsamında çeşitli dil işlevlerinin (selamlaşma, karşılıklı iyi dilekte bulunma, rica etme, yardım etme, yer verme, yer verme önerisine olumlu yanıt verme, verme önerisine olumsuz yanıt verme) kullanıldığını ve bu işlevlerin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından önemli olduğunu tespit etmiştir. Kalenderoğlu ve Ayver (2020), reklam filmlerinde ikna etme teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli iletişimsel işlevlerin (hitap ifadeleri kullanma, tebrik etme, dilekleri ifade etme) kullanıldığını belirlemiştir. Benzer bir biçimde bu tezde de sosyalleşme işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından oldukça önemli olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında (Casta ve Hufana, 2016) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında (Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b) sosyalleşme teması kapsamında yer alan dil işlevlerinin yeterli ölçüde yer almadığı tespit edilmiştir. Bu tezde ulaşılan sonuçlar ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi materyallerinde sosyalleşme işlevlerinin sistematik bir biçimde yer alması gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.1.5. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine yönelik görüşleri, “iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme” ve “mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme” kategorileri temel alınarak incelenmiştir. Tezde öğretim elemanı ve öğrencilerin %50’sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun iletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 3 dil

işlevi bulunmaktadır: anlaşılıp anlaşılmadığını ifade etme, duyulup duyulmadığını ifade etme, konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun mevcut yanlış/eksik anlaşılmaların önüne geçme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 11 dil işlevi bulunmaktadır: anlayıp anlamadığını ifade etme, telafi isteme, farklı sözcüklerle yeniden ifade etme, farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme, beden dilini kullanarak yeniden ifade etme, görsel kullanarak yeniden ifade etme, tekrar etme, heceleme, kodlama, kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme, karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme.

İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi kapsamında öğretim elemanları 2, öğrenciler 2 öneri dile getirmiştir. Bu önerilerden “dinlediğini belli etme” ve “açıklama/tanımlama yapma”nın yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında önemli bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme teması kapsamında güncel bir dil işlevleri listesi oluşturulmuştur. Bu kapsamda ortaya çıkan 2 kategori ve 16 kod Tablo 80’de sunulmuştur.

Tablo 80

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevi

Kategori	Kod
İletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmanın önüne geçme	Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme
	Duyulup duyulmadığını ifade etme
	Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme
	Dinlediğini belli etme
Mevcut yanlış/eksik anlaşılmanın önüne geçme	Anlayıp anlamadığını ifade etme
	Telafi isteme
	Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme
	Açıklama/tanımlama yapma
	Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme
	Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme
	Görsel kullanarak yeniden ifade etme
	Tekrar etme
	Heceleme
	Kodlama
	Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme
	Karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimindeki ihtiyaç analizi çalışmalarında iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevlerine yönelik sınırlı bulgu yer almaktadır. Bu tezin sonuçları, alan yazınındaki söz konusu çalışmaların sonuçlarını destekler niteliktedir. Nitekim Aydın (2014) da çalışmasında yabancı dil öğrencilerinin mağazalar, restoranlar, havaalanları vb. yerlerde karşılaşılabilecekleri iletişim sorunlarını aşmaya/çözmeye ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda (TMV, 2020b) iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin programda, anlayıp

anlamadığını sorma ve cevap verme, açıklama isteme, telafi etme, tekrarlama dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu tez, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda yer alan söz konusu dil işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu kanıtlamaktadır. Ancak iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme kapsamında, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda yer almayan başka dil işlevlerinin de öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, Türkiye Türkçesinde iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme yapılarını inceleyen çalışmaların yabancı dil olarak Türkçe öğretimiyle ilişkilendirilmesi gerekliliğini de ortaya koymaktadır. Örneğin Doğru'nun (2019), konuşma anında kendini düzeltme örneklerini, Demir'in (2007) tanım cümlelerini incelediği çalışmaları yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevine yapısal alt yapı oluşturan çalışmalar olarak ön plana çıkmaktadır.

Yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevlerine sınırlı bir biçimde yer verildiği saptanmıştır (Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b). Yapılan bir incelemede yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ders kitaplarında da en az yer verilen dil işlevinin iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi olduğu ortaya çıkmıştır (Casta ve Hufana, 2016). Bu tezde ulaşılan sonuçlar ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi materyallerinde iletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevlerinin sistematik bir biçimde yer alması gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.1.6. Söylemi Yapılandırma İşlevine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanı ve öğrencilerin söylemi yapılandırma işlevine yönelik görüşleri, “ilişkilendirme”, “gerekçelendirme”, “karşılaştırma”, “düşünceyi geliştirme”, “sözlü iletişimi sürdürme” ve “sonuçlandırma” kategorileri temel alınarak incelenmiştir. Tezde öğretim elemanı ve öğrencilerin %50'sinden fazlasının gerekli ve çok gerekli gördüğü dil işlevleri belirlenmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun ilişkilendirme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 5 dil işlevi bulunmaktadır: sıralama, ekleme, sınıflandırma, konuyu değiştirme, önceki konuya dönme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun gerekçelendirme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 2 dil işlevi bulunmaktadır: sebep ifade etme, amaç ifade etme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun karşılaştırma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 5 dil işlevi bulunmaktadır: benzerlikleri ifade etme, zıtlıkları ifade etme, üstünlüğü ifade etme, eşitliği ifade etme, pekiştirme.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun düşünceyi geliştirme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 11 dil işlevi bulunmaktadır: örnek verme, şaka/espri yapma, varsayım ifade etme, çıkarım yapma, genelleme yapma, yorum yapma/değerlendirme, başkasının sözünü aktarma, ayrıntılandırma/genişletme, vurgulama/önemine dikkat çekme, sınırlandırma, üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazik-kaba, sert-yumuşak vb.).

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun sözlü iletişimi sürdürme kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 6 dil işlevi bulunmaktadır: söz hakkı isteme, söz hakkı verme, söze girme, sözüne devam etme, hatırlatma, zaman kazanma.

Öğretim elemanı ve öğrencilerin çoğunluğunun sonuçlandırma kategorisi kapsamında gerekli olduğunu düşündüğü 2 dil işlevi bulunmaktadır: özetleme, sonuca geldiğini ifade etme.

Söylemi yapılandırma işlevi kapsamında öğretim elemanları 4 öneri dile getirmiştir. Öğrencilerin ise bu kapsamda bir önerisi olmamıştır. Bu önerilerden “karşıt görüşleri çürütme”nin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında önemli bir dil işlevi niteliği taşıdığı belirlenmiştir.

İhtiyaç analizi sonucunda söylemi yapılandırma teması kapsamında güncel bir dil işlevleri listesi oluşturulmuştur. Bu listede yer alan 6 kategori ve 32 kod Tablo 81’de sunulmuştur.

Tablo 81

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kapsamında Söylemi Yapılandırma İşlevi

Kategori	Kod
İlişkileendirme	Sıralama
	Ekleme
	Sınıflandırma
	Konuyu değiştirme
	Önceki konuya dönme
Gerekçelendirme	Sebep ifade etme
	Amaç ifade etme
	Karşıt görüşleri çürütme
Karşılaştırma	Benzerlikleri ifade etme
	Zıtlıkları ifade etme
	Üstünlüğü ifade etme
	Eşitliği ifade etme
	Pekiştirme
Düşünceyi Geliştirme	Örnek verme
	Şaka/espri yapma
	Varsayım ifade etme
	Çıkarım yapma
	Genelleme yapma
	Yorum yapma/değerlendirme
	Başkasının sözünü aktarma
	Ayrıntılandırma/genişletme
	Vurgulama/önemine dikkat çekme
	Sınırlandırma
	Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazik-kaba, sert-yumuşak vb.).
Sözlü iletişimi sürdürme	Söz hakkı isteme
	Söz hakkı verme
	Söz alma
	Sözüne devam etme
	Hatırlatma
	Zaman kazanma
Sonuçlandırma	Özetleme
	Sonuca geldiğini ifade etme

Söylemi yapılandırma işlevi, öğrencilerin bağlantı ve geçiş ifadelerini kullanmaları ve tutarlı bir metin oluşturabilme becerilerini kapsamaktadır. Gerek yazılı gerek de sözlü anlatımlarla tutarlı olabilmek için söylemi yapılandırma işlevinin öğretimi oldukça önemlidir. Nitekim yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin bağlantı ve geçiş ifadelerini kullanmaları gerektiği birçok çalışmada (Aramak, 2016; Ercan Güven ve Akpınar, 2020; Karakoç Öztürk ve Dağıstanlıoğlu, 2018; Mantı, 2017) vurgulanmıştır. Sözlü iletişimi sürdürme işlevi de söylemi yapılandırma işlevi bağlamında öğretilmesi gereken bir başka alt boyutu oluşturmaktadır. Kurt (2020, s. 109), ilişki kurma, zaman doldurma, sessizliği bozma gibi sözlü iletişimi sürdürme işlevlerinin yabancı dil olarak iş Türkçesi öğretiminde de önemli olduğunun altını çizmektedir. Alan yazınında belirtilen öneme rağmen yapılan bazı çalışmalar, öğrencilerin söylemi yapılandırma işlevini yeterli düzeyde kullanamadıklarını ortaya koymaktadır. Örneğin Ameen (2021, s. 82) çalışmasında, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin hazırlıksız konuşmalarında “sonuçlandırma” işlevini gerektiği ölçüde kullanmadıklarını tespit etmiştir. Bir başka çalışmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin yazma etkinliklerinde gerekçelendirme işlevini yeterli ölçüde kullanamadıkları görülmüştür (Deniz ve Daşöz, 2015). Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söylemi yapılandırma işlevinin öğretimi üzerine çeşitli çalışmaların yapılması gereksinimi doğmaktadır.

Türkiye Maarif Vakfı tarafından geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda (TMV, 2020b) söylemi yapılandırma teması kapsamında değerlendirilebilecek çeşitli dil işlevleri yer almaktadır. Örneğin programda sıralama, olayları sıralama, süreçleri anlatma, sınıflama, örneklendirme, özetleme, vurgulama/önemine dikkat çekme, ekleme, karşılaştırma, derecelendirme, benzetme, gerekçelendirme, varsayımda bulunma, çıkarımda bulunma, doğrudan anlatma, dolaylı anlatma dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda yer alan söz konusu dil

işlevlerine öğrencilerin ihtiyaç duyduğunu kanıtladığı gibi, bunların yanı sıra başka dil işlevlerinin de öğretim sürecinde göz önünde bulundurulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Yapılan çalışmalarda yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kitaplarında (Casta ve Hufana, 2016) ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında (Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b) söylemi yapılandırma teması kapsamında yer alan dil işlevlerinin yeterli ölçüde yer almadığı tespit edilmiştir. Karşılaştırma, söylemi yapılandırma işlevinin alt boyutlarından biridir. Cerit'in (2021) çalışmasında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında karşılaştırma işlevinin beceri alanları kapsamında sistematik bir biçimde yer almadığı bulgulanmıştır. Bu tezde ulaşılan sonuçlar ise yabancı dil olarak Türkçe öğretimi materyallerinde söylemi yapılandırma işlevlerinin bilinçli ve sistematik bir biçimde öğretilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmanın sonuçları, Türkiye Türkçesinde bağlantı ve geçiş ifadelerinin işlevlerini inceleyen çalışmaların (Çelik, 1999, Deniz ve Demir, 2019; Doğan, 1994; Karaşin, 2008; Kökpınar Kaya, 2017; Oturakçı Orbay, 2020; Üstünova, 2006) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından oldukça önemli olduğunu da göstermektedir. Bağlantı ve geçiş ifadelerinin işlevlerinin tespiti, yabancı dil olarak işlevsel Türkçe öğretimine önemli bir dayanak oluşturmaktadır.

5.1.7. Dil İşlevlerinin Öğretim Durumuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğretim elemanlarının yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil işlevlerinin öğretim durumuna ilişkin görüşleri, üç temada toplanmıştır. Dil işlevleri öğretiminin gerekliliği temasında “etkili eğitim için dil işlevleri öğretimi” ve “yaşam becerileri için dil işlevleri öğretimi” kategorileri belirlenmiştir. Dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunlar temasında “öğretim programıyla ilgili sorunlar”, “öğreticiden kaynaklanan sorunlar”, “öğrenciden kaynaklanan sorunlar”, “öğretim ortamından kaynaklanan sorunlar” ve

“materyal sorunları” kategorileri tespit edilmiştir. Dil işlevleri öğretimine yönelik öneriler temasında “dil öğretim yaklaşımıyla ilgili öneriler”, “program geliştirilmeyle ilgili öneriler”, “öğrenme ortamıyla ilgili öneriler”, “yöntem/teknik önerileri”, “sınıf dışı uygulama önerileri” ve “materyal önerileri” kategorileri ortaya çıkmıştır. Bu kategorilere ilişkin kodlar belirlenmiş ve tablolar hâlinde sunulmuştur. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrudan ve dolaylı alıntılar yoluyla örneklendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Dil işlevleri öğretiminin gerekliliğine ilişkin bulgular incelendiğinde öğretim elemanlarının tamamının yabancı dil olarak Türkçe derslerinde dil işlevlerinin öğretilmesi gerektiğini ifade ettiği görülmektedir. Dil işlevleri öğretiminin öğrencilerin iletişim becerisini geliştireceği ve öğrencileri gerçek iletişim durumuna hazırlayacağı görüşü, öğretim elemanlarının temel gerekçesini oluşturmaktadır. Bu sonuç, dil işlevleri öğretiminin temel amacının iletişimsel yetiyi geliştirmek olduğu görüşüyle (Deniz ve Çekici, 2021, 2019a, 2019b, 2019c; Deniz ve Demir, 2021, 2019; Finnochiaro ve Brumfit, 1983; Kılıç, 2015; Jacobs ve Kline Liu, 1996) örtüşmektedir. Buradan hareketle öğretim elemanlarının görüşleriyle iletişimsel yaklaşım arasında bir bağlantı kurmak da olanaklıdır. “İletişimsel yaklaşım, dil işlevlerine dayalı bir öğretimin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştireceğini öne sürmektedir” (Deniz ve Çekici, 2019a, s. 196). Dolayısıyla öğretim elemanlarının görüşleriyle iletişimsel yaklaşımın savunuları arasında bir uyum söz konusudur. Nitekim bu sonuç, Çerçeve Metin (CEFR, 2020), Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (TMV, 2020b) ve Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi’nde (YEE, 2018) benimsenen dil işlevleri merkezli yaklaşımla da örtüşmektedir. Bunların yanı sıra, alan yazınında önemli bir yeri olan dil işlevleri öğretimi-sosyalleşme ilişkisi (Deniz ve Çekici, 2021, 2019c; Green, 2012; Kılıç, 2015) bu çalışmada da gündeme gelmiştir. Öğretim elemanlarının dil işlevleri öğretiminin öğrencileri gerçek yaşama hazırlayacağı ve onların sosyalleşmelerine olanak tanıyacağı yönündeki görüşleri alan yazınına destekler niteliktedir. Dil işlevleri öğretiminin gerekliliğine ilişkin bulgular ve alan yazınındaki çalışmalar incelendiğinde, dil işlevleri öğretiminin hem dil hem de yaşam öğretimi olduğu sonucuna ulaşmak olanaklıdır.

Dil işlevleri öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde materyal sorunlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Ders kitaplarının dil bilgisi yapılarının sahip olduğu işlevleri yeterince yansıtmadığını (Çangal ve Başar, 2018; Karababa ve Saltık, 2012; Tiryakiol ve Benzer, 2019) ve “Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT)” ile “Türkçe Öğreniyorum” ders kitaplarının dil işlevleri açısından sistematik ve yeterli düzeyde olmadığını (Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b) tespit eden çalışmalar, bu sonucu desteklemektedir. Öğretim elemanlarının dile getirdiği bir diğer sorun da dil işlevleri temelli bir öğretim programının eksikliğidir. Candaş Karababa (2009), Türkçenin dil bilgisini işlevsel açıdan ele alan çalışmaların yeterli olmamasının, program geliştirme çalışmalarını sekteye uğrattığını ifade etmektedir. Benzer bir biçimde öğretim elemanları da dil işlevleri temelli bir öğretim programının eksikliğinden yakınmaktadır. Öğretim elemanı görüşlerine göre dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan bir diğer sorun da uzaktan eğitim sistemiyle ilgilidir. Bu sonuç, alan yazınındaki diğer çalışmaların sonuçlarıyla uyumludur. Kılıç (2015), uzaktan eğitim sisteminde etkileşimin sınırlı olduğunu ve bu durumun dil işlevleri öğretiminde sorun yarattığını belirtmektedir. Bir başka çalışmada ise yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri, uzaktan eğitim sisteminin konuşma becerisini olumsuz etkilediğini; öğretmenler de uzaktan eğitim sisteminde etkileşimin sınırlı olduğunu ifade etmiştir (Güngör, Çangal ve Demir, 2020). Bunların yanı sıra dil işlevleri öğretiminde öğretici yeterliğinin bir sorun olarak ifade edilmesi, bu çalışmada ulaşılan bir diğer önemli sonuçtur. Alan yazınında öğretmenlerin dil işlevleri konusundaki yeterliklerini ele alan çalışmalara gereksinim vardır.

Öğretim elemanları, dil işlevleri öğretiminde ağırlıklı olarak yaratıcı drama yönteminin kullanılmasını önermiştir. Bu sonuç, drama yönteminin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirdiğini bulgulayan (Karadağ ve Göçer, 2018) ve öğrenme motivasyonunu artırdığını öne süren (Arslan ve Gürsoy, 2008) çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öğretim elemanları ayrıca, dil işlevlerinin öğretiminde video/film ve şarkı gibi materyallerin kullanılmasını önermiştir. Bu bağlamda Kalenderoğlu ve Ayverdi'nin (2020), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde reklam filmlerinde yer alan

dil işlevlerini belirledikleri çalışma dikkate değerdir. Ayrıca öğretim elemanları, dil işlevlerinin öğrenci ihtiyaçlarına göre öğretilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Benzer bir biçimde Deniz ve Çekici (2019a, 2019b, 2019c, 2021) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ihtiyaç duyacağı dil işlevlerinin belirlenmesinin, hem öğretim programı hem de ders kitabı geliştirme çalışmalarına katkı sunacağını ileri sürmektedir. Karagöl ve Kurt'un (2021) çalışmasında da ders kitabı yazarları, öğretim programının öğrencilerin dil öğrenme amaçlarına hizmet etmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretim elemanları ayrıca dil işlevlerinin bağlamsal bir biçimde öğretilmesini önermektedir. Bağlamsal dil öğretimi için bağlama dayalı dil işlevlerinin betimlenmesi gerekmektedir. Deniz ve Çekici'nin (2019c) toplum taşıma araçlarında kullanılan dil işlevlerini tespit ettiği çalışma, bağlamsal dil öğretimi önerisiyle örtüşmektedir. Öğretim elemanlarının bir diğer önerisi de sosyal yaşam içinde ve sosyal etkinliklerle dil öğretimidir. Bu görüşe koşut olarak Kınay (2017), öğrencilerin sosyal aktör olduğu gerçeğinden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında hazırladığı sosyal etkinlik önerilerini tartışmaya sunmuştur. Bu çalışmada ulaşılan sonuç ve alan yazınındaki diğer çalışmalardan hareketle, farklı değişkenlere göre dil işlevleri öğretiminin etkisini sınavacak deneysel çalışmalara gereksinim olduğunu söylemek yerinde olabilir.

5.2. Öneriler

Sonuçlardan hareketle program geliştirenlere, ders kitabı hazırlayanlara, öğreticilere ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1. Program Geliştirenlere, Ders Kitabı Hazırlayanlara ve Öğreticilere Yönelik Öneriler

- Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (TMV, 2020b), dil işlevleri temel alınarak hazırlanmış ve alana önemli bir katkı sunmuştur. Bu çalışmada

“ihtiyaç” olarak belirlenen yeni dil işlevleri, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nın güncellenmesine zemin hazırlamaktadır.

- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında hazırlanacak yeni programlarda öğrencilerin dil işlevleri ihtiyaçları, göz önünde bulundurulmalıdır.
- Hazırlanacak yeni öğretim programları, öğrencilerin Türkçeyi anlamalarını ve kullanmalarını sağlayabilmek için bilinçli ve sistematik bir dil işlevleri öğretimini benimsemelidir.
- Hazırlanacak yeni öğretim programlarında dil işlevi-kazanım örüntüsü belirgin olmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında kullanılan ders kitapları, bu çalışmada “ihtiyaç” olarak belirlenen dil işlevlerine göre gözden geçirilmeli, yeni hazırlanacak ders kitapları öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için dil işlevlerini temel almalıdır.
- Dil işlevleri öğretimini sadece doğal öğrenmeye bırakmak ne ekonomik ne de hedefe uygundur. Ders kitaplarında dil işlevleri örtük bir biçimde değil, bilinçli ve sistematik bir biçimde öğretilmelidir.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğreticileri bu tezde ön plana çıkan dil işlevlerini öğretmek üzere ders kitaplarında yer almayan etkinlikler tasarlamalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Van Ek (1975), eksiksiz ve sonlanmış bir dil işlevleri listesi oluşturmanın mümkün olmadığını ifade etmektedir. Dil devingen ve canlı bir doğaya sahiptir, bu nedenle bitmiş bir dil işlevleri listesi hazırlama iddiası, gerçekçi değildir. Humboldt’un deyişiyle dil, olmuş bitmiş bir ürün değil; bir etkinliktir (Akarsu, 1998, s. 21). Dilin esnek ve değişebilir doğası, dil işlevleri listelerinin de sürekli

gözden geçirilmesini zorunlu kılmaktadır (Deniz ve Çekici, 2021, s. 21). Bu nedenle bu tezde oluşturulan dil işlevleri, zamanın ruhuna, ortaya çıkan yeni dil kullanımlarına ve öğrenci gereksinimlerine göre belirli aralıklarla gözden geçirilmeli ve güncellenmelidir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ihtiyaçları, zamanın koşullarına göre değişebilmektedir. Günümüzde öğrenciler için ihtiyaç olan bir dil işlevi, gelecekte eskisi kadar önemli bir ihtiyaç olmayabileceği gibi bugün ihtiyaç olmayan bir dil işlevi, gelecekte öğrenciler için önem kazanabilir. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ihtiyaç duyduğu dil işlevleri, belirli aralıklarla incelenmeli ve tartışılmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından dil işlevlerinin kazanımlara yansımaları beklenmektedir. Bu kapsamda Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda (TMV, 2020b) yer alan kazanımların hangi dil işlevlerini kapsadığı araştırılmalıdır.
- Alan yazınında ders kitaplarını dil işlevleri açısından inceleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır (Cerit, 2021; Deniz ve Çekici, 2019a, 2019b). Her seviyeden (A1, A2, B1, B2, C1) yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitabı, dil işlevlerine yer verilme durumu bakımından incelenmeli ve seviyeler arasında bir aşamalılık olup olmadığı tartışılmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde program geliştirenlere, ders kitabı hazırlayanlara ve öğreticilere kaynak oluşturabilmek için dil işlevlerinin belirli sosyal bağlamlarda (alışveriş, bayramlaşma, hasta ziyareti vb.) nasıl kullanıldığı betimlenmelidir.
- Günlük yaşamda dil işlevleri, birbirinden yalıtılmış bir biçimde değil, kendi içinde bir mantığı olan belirli bir söz sırasına göre kullanılmaktadır. Bağlamsal

ve iletişimsel bir dil öğretimine veri tabanı oluşturmak için hangi dil işlevinin nasıl bir söz sırası içinde kullanıldığı tespit edilmelidir.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dil işlevlerine yer verilme durumu araştırılmalıdır.
- Dil işlevleri temelli konuşma ve yazma becerisi değerlendirme ölçekleri hazırlanmalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinde dil işlevlerini kullanma durumu ve seviyelere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmelidir.
- Metin/söylem türü ve dil işlevi arasında bir bağlantı olup olmadığı belirlenmelidir.
- Fiiller, aynı zamanda doğal dil işlevleridir. Fiillerin taşıdığı işlevlerin tematik bir bakışla sınıflandırılması, önemli bir araştırma konusu olarak gündeme gelmektedir.
- Hangi dil işlevinin hangi seviyede öğretileceği araştırılmalı, seviyelere özgü dil işlevleri listesi oluşturulmalıdır.
- Dil işlevlerinin öğretiminde hangi yöntemlerin etkili olduğu, deneysel araştırmalarla sınanmalıdır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine kuramsal bir dayanak oluşturabilmek için hangi dil işlevinin hangi dil bilgisi yapısıyla öğretileceğinin tespiti oldukça önemlidir. Bu noktada Türkiye Türkçesi üzerine kapsamlı ve sistematik “işlevsel dil bilgisi” çalışmalarına gereksinim vardır.
- Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine veri tabanı oluşturabilmek için sözsüz iletişim öğelerinin dil işlevleriyle bağlantısı tespit edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Ak, S. (2020). *Dinleme etkinliklerindeki diyalogların söz eylem kuramına göre incelenmesi: Yeni Hitit örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akan, S. B. (2007). *Avrupa dil gelişim dosyasında tanımlanan C1 (etkin işlevsel beceri) dil düzeyinde 'konuşma' becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir izlençe önerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akarçay, A. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil ihtiyaç analizi: TÖMER örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Akarsu, B. (1998). *Wilhelm von Humboldt'ta dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: İnkılap.
- Aksan, D. (2006). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Engin.
- Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK.
- Aksan, D. (2008). *Türkçeye yansıyan Türk kültürü*. Ankara: Bilgi.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.

Altınörs, A. (2000). *Dil felsefesi sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.

Altınörs, A. (2003). *Dil felsefesine giriş*. İstanbul: İnkılâp.

Altıparmak, H. M. (2013). *Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı kapsamında işlevsel kavramsal yaklaşım temelli ihtiyaç analizi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altun Alkan, H. & Yaylı, D. (2019). Rica ediminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımı. *Folklor/Edebiyat*, 25 (99), 521-538.

Ameen, H. M. (2021). *Pandemi döneminde uzaktan eğitimde konuşma becerisinin dil işlevleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aramak, K. (2016). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bağdaşıklık araçlarının kullanım düzeyi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Aristoteles (1975). *Politika* (M. Tuncay, Çev.). Ankara: Remzi.

Aristoteles (2013). *Retorik* (M. H. Doğan, Çev.). İstanbul: YKY.

Aristoteles (2018). *Yorum üzerine* (S. Babür, Çev.). Ankara: İmge.

Arslan, M. & Gürsoy, A. (2008). Rol yapma ve drama etkinlikleriyle yabancılara Türkçe öğretiminde motivasyonun sağlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2), 109-124.

Arwood, E. L. (2011). *Language function an introduction to pragmatic assessment and intervention for higher order thinking and better literacy*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Aslan Demir, S. (2007). *Türkiye Türkçesinde isteme anlam birimi: Dilbilgisel ve toplumdilbilimsel bir inceleme*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aşkın Balcı, H. (2017). Karşılaştırmalı ve kültürler arası edimbilim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 52 (10), 19-27.
- Atar, C. (2017). Konuşma çözümlemesi ve uygulamalı dilbilim. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 17-25.
- Austin, J. L. (2017). *Söylemek ve yapmak* (L. Aysever, Çev.). İstanbul: Metis.
- Aydın, Y. (2014). *Erasmus yoğun dil kurslarında Türkçe öğrenen yabancılara yönelik bir ihtiyaç analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Aysever, L. (2000). Sunuş dil felsefesi, söz edimleri kuramı ve John R. Searle. J. R. Searle, (Haz.), *Söz edimleri içinde* (s. 7-62). Ankara: Ayraç.
- Aysever, L. (2017). Sunuş. J. L. Austin (Haz.), *Söylemek ve yapmak içinde* (s. 9-32). İstanbul: Metis.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, M. & Melanlioğlu, D. (2020). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” üzerine. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 10 (2), 173-198.
- Bayat, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde şikâyet ve özür edimine ilişkin görüşler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41 (41), 1-16.

- Bayraktar, S. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bir kültür aktarım aracı olarak kalıp sözler*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Beacco, J.-C., Bouquet, S., & Porquier, R. (2004). *Niveau B2 pour le Français (utilisateur / apprenant indépendant)*. Paris: Didier.
- Benzer, A. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlevsel dil bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Berg, B. L. & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (A. Arı, Çev.). Konya: Eğitim.
- Berkeley, G. (1998). *İnsan bilgisinin ilkeleri üzerine* (H. Turan, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.
- Best, J. W. & Kahn, J. V. (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (O. Köksal, Çev.). Konya: Eğitim.
- Biçer, N. & Alan, Y. (2017). An action research investigating the needs of Syrian students learning Turkish as a foreign language. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9 (3), 862-878.
- Bilimler Akademisi (1997). *Felsefe sözlüğü* (A. Çalışlar, Çev.). İstanbul: Cem.
- Blundell, J., Higgins, J. & Middlemiss, N. (1982). *Function in English*. Oxford: Oxford University.
- Börekçi, M. (2005). Türkçede vurgu-tonlama-ölçü-anlam ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (0), 187-207.

- Breen, M. P., & Candlin, C. N. (1980). The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics*, 1 (2), 89-112.
- Brinker, K. (2010). *Linguistische textanalyse eine einführung in grundbegriffe und methoden*. Berlin: Erich Schmidt.
- Brown, D. J. (1995). *The elements of language curriculum: A systematic approach to program development*. USA: Heinle & Heinle.
- Brown, H. D. (2007). *Principles in language learning and teaching*. Essex: Pearson Longman.
- Bussmann, H. (2006). *Routledge dictionary of language and linguistics*. (G. P. Trauth ve K. Kazzazi, Çev.). London and Newyork: Routledge.
- Bühler, K. (2011). *Theory of language the representational function of language* (D. F. Goodwin, Çev.). Amsterdam: John Benjamins.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 265-277.
- Carnie, A. (2006). *Syntax: a generative introduction*. West Sussex: Blackwell.
- Casta, J. S. & Hufana, E. R. (2016). Language functions in ESL textbooks. *TESOL International Journal*, 11 (1), 65-80.
- Cazden, C. B. (2001). Toplumsallaşma ve dil (M. Çetintaş, Çev.). *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 592, 422-426.

CEFR (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. Council of Europe.

Cerit, Ü. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında dil işlevlerinin kullanımı üzerine bir değerlendirme: A1 örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Cevizci, A. (2005). *Paradigma felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma.

Chamot, A. U. (1983). Toward a functional ESL curriculum in the elementary school. *TESOL Quarterly*, 17 (3), 459-471.

Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin* (A. Kocaman, Çev.). Ankara: Ayraç.

Cook, M. (1999). Language socialization in Japanese elementary schools: Attentive listening and reaction turns. *Journal of Pragmatics*, 31 (11), 1443-1465.

Cook, V. J. (1985). Language functions, social factors, and second language learning and teaching. *IRAL International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 23 (1-4), 177-198.

Coştu, Y. (2009). Toplumsallaşma kavramı üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9 (3), 117-140.

Crystal, D. (2008). *A dictionary of Linguistics and phonetics*. USA: Blackwell.

Çangal, Ö. (2013). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: Bosna-Hersek örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çangal, Ö. & Başar, U. (2018). Yabancılarla Türkçe öğretiminde ad durum eklerinin yan işlevlerinin öğretilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 19 (7), 155-189.

- Çekici, Y. E. (2020). Bir terim kargaşası: dil işlevleri, iletişimsel işlev, iletişimsel amaç, söz edimi. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 2. Öğrenci Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 95-102.
- Çelik, H. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel ihtiyaç analizi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, H., Başer Baykal, N. & Kılıç Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi ENAD*, 8 (1), 379-406.
- Çetin, İ. (2016). Nitel içerik analizi. M. Y. Özden & L. Durdu, (Ed.), *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri içinde* (s. 125-148). Ankara: Anı.
- Çelik, M. (1999). Da'nın işlevleri. *Dilbilim Araştırmaları*, 10, 25-32.
- Çocuk, H. E. (2017). *Eğitim bilimleri alanındaki makalelerin giriş bölümlerinin bilimsel söylem yapısı bağlamında incelenmesi*. Doktora Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Çubukçu, F. & Atay, S. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarının edimsel yeti gelişimi açısından karşılaştırılması. *Gaziantep University Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 8-20.
- Çubukçu, H. (2014). *Konuşurken neler oluyor etkileşimsel söylem çözümleme yaklaşımları uygulamalar*. Ankara: Akademisyen.
- Dağ Tarcan, Ö. (2019). *Sosyal bilimler alanında yazılan Türkçe bilimsel metinlerde kullanılan üstsöylem belirleyicileri*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Dehousse, F. (1958). Avrupa Konseyi (1) (İ. Lütem, Çev.). *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 41-49.
- Delibaş, M. (2019). *Türkçenin Fransızca konuşanlara yabancı dil olarak öğretiminde eylem odaklı yaklaşıma dayalı uygulamaların değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deliktaş, A. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil ihtiyaç analizi: İstanbul örneği*. Yüksek Lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, C. (2007). Türkçede tanım cümleleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 55 (2), 21-34.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deniz, K. (2018). *Eğitimde insan ilişkileri ve iletişim*. Ankara: Gece.
- Deniz, K. & Çekici, Y. E. (2019a). Dil işlevleri açısından Çocuklar İçin Türkçe (ÇİT) ders kitabı. *Uluslararası Diller Kongresi Tam Metin Kitabı*, 194-208.
- Deniz, K. & Çekici, Y. E. (2019b). Dil işlevleri açısından Türkçe öğreniyorum ders kitabı. *Turkish Studies*, 14 (6), 3043-3062.
- Deniz, K. & Çekici, Y. E. (2019c). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından toplu taşıma araçlarında dil işlevleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7 (4), 24-36.

- Deniz, K. & Çekici, Y. E. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik dil işlevleri. *ZFWT*, 13 (1), 01-26.
- Deniz, K. & Demir, E. (2019). İşlevlerine göre bağlaçları konu edinen araştırmalar. *Millî Eğitim Dergisi*, 48 (1), 903-915.
- Deniz, K. & Demir, E. (2021). Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarında dil işlevleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 23-46.
- Deniz, K. & Daşöz, T. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma becerilerinde gerekçelendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES 2015, 1515-1526.
- Deniz, K. & Uysal, B. (2010a). Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metin ve yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk kültürü öğretim programı. *TÜBAR*, 27 (15), 239-261.
- Deniz, K. & Uysal, B. (2010b). Yabancılar Türkçe Öğretiminde İşlevsel kavramsal yaklaşıma yönelik uygulamalar. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 310-318.
- Demir, K. (2016). *Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım ve iletişimsel yetinin Avrupa Dil Portfolyosu çerçevesinde değerlendirilmesi: sekizinci sınıf örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Dik, S. C. (1997). *Theory of functional grammar*. Dordrecht: Foris Pubns USA.
- Doğan, A. (2017). İletişim kavramı ve süreci. E. Akbulut (Ed.), *İletişime giriş* içinde (s. 4-22). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.

- Doğan, G. (1994). Ama bağlacına edimbilimsel bir bakış. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 5 (1), 195-205.
- Doğru, F. (2019). Türkçede konuşma anında kendini düzeltme. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 68 (Aralık), 227-253.
- Dore, J. (1974). A pragmatic description of early language development. *Journal of Psycholinguistic Research*, 3 (4), 343-351.
- Duchan, F. S. (1988). Assessing communication of hearing-impaired Children: Influences from pragmatics. In R.R. Kretschmer & L.W. Kretschmer (Eds.), *Communication assessment of hearing-impaired children: from conversation to classroom* (pp. 19-41). Iowa: University of Northern Iowa.
- Egins, S. (2004). *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter.
- Ekman, P. & Friesen, W. V. (1982). Felt, false and misarable smiles. *Journal of Nonverbal Behavior*, 6 (4), 238-252.
- Ercan Güven, A. N. & Akpınar, Ş. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bağdaşıklık araçlarını kullanma düzeyinin değerlendirilmesi. *SEFAD*, 43, 273-300.
- Eriş, U. (2012). Sözsüz iletişim. N. Orhon & U. Eriş (Ed.), *İletişim bilgisi* içinde (s. 46-71). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Erözden, A. (2000). *Belirli amaçlı dil öğretiminde gereksinim çözümlemesi ve bir uygulama: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler Bölümü öğrencileri için bir İngilizce izlencesi hazırlama*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Esmer, E. (2009). Söylem belirleyicisi ki'nin işlevlerinin ezgi ile desteklenmesi. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 6 (1), 01-16.
- Farzan, E. (2019). *Afganistan'da Türkçe öğrenen öğrencilere yönelik dil ihtiyaç analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Finocchiaro, M. & Brumfit C. (1983). *The functional-notional approach from theory to practice*. Oxford: Oxford University.
- Fiske, J. (2013). *İletişim çalışmalarına giriş*. (S. İrvan, Çev.). İstanbul: Pharmakon.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill.
- Friedman, D. A. (2019). Citation as a social practice in a TESOL graduate program: A language socialization approach. *Journal of Second Language Writing*, 44, 23-36.
- Glesne, C. (2014). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy, & P. Yalçınoglu, Çev.) Ankara: Anı.
- Göçer, A. (2017). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde iletişimsel yöntemin özellikleri, kullanımı ve işlevleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5 (4), 1-16.
- Gökberk, M. (2008). *Değişen dünya değişen dil*. İstanbul: YKY.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig*. 44, 89-110.
- Gökdayı, H. (2015). *Türkçede kalıp sözler*. İstanbul: Kriter.
- Göktürk, A. (2010). *Çeviri: dillerin dili*. İstanbul: YKY.

- Green, A. (2012). *Language functions revisited theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range*. Cambridge: Cambridge University.
- Günay, V. D. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual.
- Güngör, H., Çangal, Ö & Demir, T. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak uzaktan öğretimine ilişkin öğrenici ve öğretici görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (3), 1163-1191.
- Güven, S. (2006). *Toplumbilimde araştırma yöntemleri*. Bursa: Ezgi.
- Habermas, J. (2001). *İletişimsel eylem kuramı* (M. Tüzel, Çev.). İstanbul: Kabalcı.
- Halliday, M. A. K. (1970). Language structure and language function. In J. Lyons (Ed.), *New horizons in linguistics* (pp. 140-165). Harmondsworth: Penguin.
- Halliday, M. A. K. (1971). Linguistic function and literary style. In S. Chatman (Ed.), *Literary style: a symposium* (pp. 330-368). London: OUP.
- Halliday, M. A. K. (1973). *Explorations in the function of language*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. London: Edward Arnold.
- Hançerlioğlu, O. (2000). *Türk dili sözlüğü*. İstanbul: Remzi.
- Heidegger, M. (2013). *Hümanizm üzerine* (Y. Örnek, Çev.). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Holmes, J. (2013). *An introduction sociolinguistics*. New York: Routledge.
- Huber, E. (2008). *Dilbilime giriş*. İstanbul: Multilingual.

- Hulstijn, J. H., Alderson, J. C. & Schoonen, R. (2010). Developmental stages in second-language acquisition and levels of second-language proficiency: Are there links between them?. In I. Bartning, M. Martin, I. Vedder (Ed.), *Communicative Proficiency and Linguistic Development: Intersections Between SLA and Language Testing Research* (pp. 11-20). Eurosla Monographs.
- Humboldt, W. V. (1988). *On language the diversity of human language-structure and its influence on the mental development of mankind* (P. Heath, Çev.). New York: Cambridge University.
- Humboldt, W. V. (2011). *Klasik Alman dil felsefesi metinleri*. G. Aytaç (Çev.). İstanbul: Phoenix.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride and J. Holmes (Ed.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Işıkoğlu, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 158-165.
- İbe Akcan, P. (2008). Türkçede bir söylem ögesi olarak şimdinin ezgi görünümleri. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 5 (2), 119-135.
- İmer, K., Kocaman, A. & Özsoy, A. S. (2011). *Dilbilim sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- İşisağ, K. (2008). Avrupa Dilleri Ortak Başvuru Metni'nin dilbilimsel açıdan incelenmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (1), 105-122.
- Jacobs, G. M., & Kline Liu, K. (1996). Integrating language functions and collaborative skills in the second language classroom. *TESL Reporter*, 29, 21-33.

- Jakobson, R. (1960). Linguistics and poetics. T. Sebeok (Ed.), *Style in Language* içinde (s. 350-377). Cambridge, MA: M.I.T..
- Kalenderoğlu, İ. & Arslan, H. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında duygu bildiren ifadeler. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 17 (6), 503-519.
- Kalenderoğlu, İ. & Ayverdi, T. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde otantik değer taşıyan reklam filmlerinin kullanımı. *12. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 198-213
- Kalfa, M. (2019a). *İşlevsel dil bilgisi*. İstanbul: YDS.
- Kalfa, M. (2019b). Yabancılar Türkçe öğretiminde “-mA” ve “-mA” mastar eklerinin öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), 1063-1076.
- Kalfa, M. (2020). Bulunma durumu ekinin zaman işlevlerinin yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanımı. *Türkiye’de Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 24 (1), 223-230.
- Kan, M. O. (2016). Atıf çözümlemesi: Türkçe eğitimi alanındaki lisansüstü tezlerin giriş bölümlerinde atıf kullanımları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (3), 1289-1300.
- Kanatlı, F. (2018). *Düşünsel yolculuklarım*. Ankara: Akademisyen.
- Kanatlı, F. & Çekici, Y. E. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 223-234.
- Kanatlı, F. & Çekici, Y. E. (2019). Dil sosyalleşmesi bağlamında Türkçe eğitiminin geleceği. *Uluslararası Bilim, Teknoloji ve Sosyal Bilimlerde Güncel Gelişmeler Sempozyumu Tam Metin Kitabı*, 28-40.

- Kanatlı, F. & Çocuk, H. E. (2012). Yazılı anlatım ürünlerinde Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin metinsellik ölçütlerini kullanabilme durumları: Mersin Üniversitesi örneği. 5. *Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*, 67-76.
- Kantarcıoğlu, N. (1998). Konuşma çözümlemesinde sözel-olmayan göstergelerin işlevleri üzerine. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 9 (1), 59-67.
- Karaağaç, G. (2013). *Dil bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Karababa, C. & Saltık, O. (2012). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde buyrum ve istek kipinin görünüm ve işlevleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (3), 179-190.
- Karadağ, B. F. & Göçer, A. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Drama yönteminin akıcı konuşma üzerindeki rolü. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (1), 431-446.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagöl, E. & Kurt, B. (2021). Ders kitabı yazarlarının görüşlerine göre yabancı dil olarak Türkçe eğitimi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (Özel Sayı), 184-209.
- Karahan, F. (2005). Tür çözümlemesi yönünden düğün davetiyelerine yönelik bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 105-133.
- Karakoç Öztürk, B. & Dağıstanlıoğlu, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazdıkları öyküleyici metinlerin bağdaşıklık görünümünün incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 332-354.

- Karaşin, H. (2008). Bağlaç görevinde kullanılan ya'nın anlamsal işlevleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (14), 215-227.
- Kaynarçınar, F. (2021). *Approval markers in Turkish: a corpus-driven study*. Master's Thesis. Mersin University Institute of Social Sciences, Mersin.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*. İstanbul: Papatya.
- Kılıç, V. (2007). Dilin işlevleri: metin eylem kuramı yaklaşımı. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 124-138.
- Kılıç, V. (2015). Language functions and distance learning. *International Journal of Media Culture and Literature*, 1 (1), 11-21.
- Kılınç, A. K. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde/öğreniminde istek (rica) söz edimi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Kınay, D. E. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sosyal etkinlik ile dil öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 3, 53-75.
- Kıran, A. (2015). Sözceleme kuramı ve dil öğretimi. E. Korkut & İ. Onursal Ayırır, (Ed.), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi içinde* (s. 97-128). Ankara: Seçkin.
- Kinsella, K. (2010). *Academic language function: Toolkit*. USA: Sweetwater District-Wide Academic Support Teams.
- Kocaman, A. (1983a). Dilin temel işlevleri. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*. 378, 342-347.

- Kocaman, A. (1983b). Yabancı dil öğretimi: yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 379-380, 116-122.
- Kocaman, A. (1983c). Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler. Ö. Demirel (Ed.), *Ortaöğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları* içinde (s. 1-11). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Kocaman, A. (2009). Dilbilim söylemi. A. Kocaman (Ed.), *Söylem Üzerine* içinde (s. 1-11). Ankara: ODTÜ.
- Koç, B. (2015). Türkçe öğrenen yabancıların kalıp sözleri kullanabilme yeterlilikleri (Bosna Hersek örneği). Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkmaz, Z. (2007). *Grammer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Korneeva, A., Kosacheva, T. & Parpura, O. (2019). Functions of language in the social context. *SHS Web of Conferences*, 69, 1-5.
- Koştaş, M. (1987). Sosyalleşme. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 229-234.
- Kökpınar Kaya, E. (2017). Bir söylem belirleyicisi olarak ondan sonranın etkileşimsel anlatılardaki anlatıcı ve dinleyici odaklı işlevleri. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 14 (1), 35-60.
- Köksal, A. (2003). *Dil ile ekin*. İstanbul: Toroslu.
- Kula, O. B. (1992). *Demokratikleşme süreci ve eleştirel kültür bilinci*. Ankara: Gündoğan.
- Kula, O. B. (2018). *Türkiye’de aydınlanma ve Atatürk devrimleri*. İstanbul: Tekin.

- Kurt, B. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşmada yaptıkları dilsel hatalar ve iletişim stratejileri üzerine fenomenolojik bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8 (1), 51-70.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. London: Oxford University.
- Kubbealtı Lugatı (2006). *Asırlar boyu târihi seyri içinde misalli büyük Türkçe sözlük*. İstanbul: Kubbealtı.
- Kurt, V. (2020). *Yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimi: İş Türkçesi*. Adana: Karahan.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, J. S., Choi, J. Y. & Marqués-Pascua, L. (2016). An analysis of communicative language functions in the speech patterns of bilingual Korean and Mexican immigrant children. *New Approaches in Educational Research*, 5 (2), 66-73.
- Leymun, Ş. O., Odabaşı, H. F. & Kabakçı Yurdakul, I. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5 (3), 369-385.
- Littlewood, W. (2010). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge: Cambridge University.
- Locke, J. (2013). *İnsan anlığı üzerine bir deneme* (V. Hacıkadiroğlu, Çev.). İstanbul: Kabalcı.
- Mantı, M. İ. (2017). *Türkçe öğrenen Mısırlı öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında bağdaşıklık (Kahire örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Martinet, A. (1998). *İşlevsel genel dilbilim* (B. Vardar, Çev.). İstanbul: Multilingual.
- McLaughlin, S. (2006). *Introduction to language development*. New York: Thomson Delmar Learning.
- MEB (2013). *Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. TELC: Frankfurt.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun, A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Moore, L. (2008). Language socialization and second/foreign language and multilingual education in non-western settings. In P. A. Duff ve N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of language and education* (pp. 175-185). New York: Springer.
- Ogden, C. K. & Richards, I. A. (1972). *Meaning of meaning*. New York: A Harvest Book.
- Onan, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Onan, B. (2013). *Dil eğitiminin temel kavramları*. Ankara: Nobel Akademik.
- Ongstad, S. (2014). Pragmatic theories of communication and the challenge of validation. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 5, 128-144.
- Onursal Ayırır, İ. (2020). Türkiye Türkçesinde kalıp sözler: nezaket kuramı açısından edimbilimsel bir değerlendirme. *Millî Folklor*, 126 (Yaz 2020), 86-98.

- Otan, D. (2010). *Türkçe’de ikna söylemi: sözbilimsel soruların söylem-edimbilimsel işlevleri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Oturakçı Orbay, N. (2020). *Türkiye Türkçesinde bağlaç işlevli birimler*. Ankara: Akademisyen.
- Ozankaya, Ö. (1975). *Toplumbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Öncü, A. S. & Cevizliler, E. (2013). Avrupa bütünleşmesi için önemli bir adım: “Avrupa Konseyi” ve Türkiye’nin konseye üyeliği meselesi. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 7 (13), 15-44.
- Ötügen, R. (2020). *A genre analysis of the final chapters of elt dissertations written by Turkish and Anglophone researchers*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özbay, M. & Çetin, D. (2011). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 155-175.
- Özcan, G. & Aksan, Y. (2017). Sözlü Türkçede evet’in görünüşleri: Sözlü Türkçe Derlemi’nden bulgular. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 14 (2), 15-35.
- Özdemir, A. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimleri anlama düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 323-343.

- Özdemir, O. (2012). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni B1 seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine uygulanması üzerine bir çalışma. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 3, 1-29.
- Özyıldırım, I. (2001). Tür çözümlemesi: yönelimler, yöntemler, sınırlamalar. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 67-78.
- Özyıldırım, I. (2003). Türkçe’de köşe yazılarının bilişsel yapıları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 91-104.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pieterse, M., Treloar, R. & Cairns, S. (2014). *Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı*. (Y. Uzuner ve G. Kırcaali İftar, Çev.). İstanbul: Daktylos.
- Platon (2000). *Kratylos* (C. Karakaya, Çev.). İstanbul: Sosyal.
- Platon (2014). *Devlet* (S. Eyüboğlu ve M. A. Cımcöz, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Polat, Y. (2011). Yabancı dil öğretimi kitaplarında söz edimi öğretimi. *Dil Dergisi*, 153 (1), 24-42.
- Polat, Y. (2013). YD Türkçe ve Fransızca öğrenen öğrencilerin hasar giderme isteği gerçekleştirimleri. *Turkish Studies*, 8 (12), 1083-1093.
- Poole, D. (1992). Language socialization in the second language classroom. *Language Learning A Journal of Research in Language Studies*, 42 (4), 593-616.

- Punch, K. F. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş nitel ve nicel yaklaşımlar*. (D. Bayrak, H. Bader Arslan, Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Püsküllüoğlu, A. (2008). *Türkçe sözlük*. İstanbul: Can.
- Reilly, T. (1988). *Approaches to foreign language syllabus design*. Washington: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2002). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University.
- Richards, J. C. & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching & applied linguistics*. Malaysia: Pearson Education.
- Roth, F.P. & Spekman, N.J. (1984). Assessing the pragmatic abilities of children: Part 1. *Organizational framework and assessment parameters. Journal of Speech and Hearing Disorders*, 49 (1), 2-11.
- Rubio, F., Passey, A. & Campbell, S. (2004). Grammar in disguise: the hidden agenda of communicative language teaching textbooks. *RAEL: revista electrónica de lingüística aplicada*, 3 (1), 158-176.
- Salman Yıkmaş, M. (2020). Nitel araştırmalarda e-görüşme tekniği. *Trakya University Journal of Social Science*, 22 (1), 183-197.
- Sancı Uzun, D., Kibar Furtun, M. H. & Çelebi, S. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminde öğrencilerin duygu değeri taşıyan ünlemlerin işlevlerini algılama düzeyleri. *International Journal of Language Academy*, 2 (3), 302-318.

- Sarıçoban, A., Kavaklı, N., Arslan, S. & Özer, Z. (2015). Yabancı dil öğretimine yönelik yöntem ve yaklaşımlar. A. Sarıçoban (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi metodolojisi* içinde (s. 358-400). Ankara: Anı.
- Saussure, F. D. (2001). *Genel dilbilim dersleri*. (B. Vardar, Çev.). İstanbul: Multilingual.
- Savignon, S. J. (2002). *Interpreting communicative language teaching*. London: Yale University.
- Saydı, T. (2017). Yabancı dil öğretiminde eylemsel yaklaşım ve özellikleri. İ. Öztürk vd. (Ed.), *Dil-yazın-deyişbilim bilgi şöleni (gönüllülük ve hoşgörü) bildiriler* içinde (s. 921-930). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Schaeffer, B. (1982). Linguistic functions and language intervention: I. Concepts, evidence, and instructional sequence. *The Journal of Special Education*, 16 (3), 289–308
- Schieffelin, B. B. & Ochs, E. (1986). Language socialization. *Annual Reviews Anthropology*, 15, 163-191.
- Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri* (L. Aysever, Çev.). İstanbul: Ayraç.
- Searle, J. R. (2005). *Bilinç ve dil*. (M. Macit, & C. Özpilavcı, Çev.). İstanbul: Litera.
- Searle, J. R. (2011). *Söylemek ve anlatmaya çalışmak* (L. Aysever, Çev.). İstanbul: Bilgesu.
- Sert, O., Balaman, U., Daşkın, N. C., Büyükgüzel, S. & Ergül, H. (2015). Konuşma çözümlemesi yöntemi. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 12 (2), 1-43.
- Şahbaz, N. K. & Çevik, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde not olarak dinleme etkinliğinin yazma becerisine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 201-218.

- Şimşek, M. R. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe sınıflarında iletişimsel yöntemlerin uygulanması. *Proceedings of INTCESS 2017 4th International Conference on Education and Social Sciences*, 250-256.
- Tanaka, T. (2009). Communicative language teaching and its cultural appropriateness in Japan. *Doshisha Studies In English*, 84, 107-123.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Taylor, B. P. (1983). Teaching ESL: Incorporating a communicative, student-centered component. *TESOL Quarterly*, 17 (1), 69-88.
- T.C. Dışişleri Bakanlığı (2018). *Avrupa konseyi*. [http://www.mfa.gov.tr/avrupa-konseyi .tr.mfa](http://www.mfa.gov.tr/avrupa-konseyi.tr.mfa) sayfasından erişilmiştir.
- TDK (2011). *Güncel Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temur, N. & Arslan, H. (2018). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde duygu durumu bildiren ifadelerin öğrenilme düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6 (3), 877-893
- Tiryakiol, S. & Benzer, A. (2019). Türkçede -mA/-mAk yapılarının ikinci/yabancı dil pedagojisine göre betimlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 44 (198), 255-271.
- Todorovic, T., Cuden, A. P., Kosak, K. & Toporisic, T. (2017). Language of dressing as a communication system and its functions-Roman Jakobson's linguistic method. *FIBRES & TEXTILES in Eastern Europe*, 5 (125), 127-135.
- Toklu, O. (2011). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ.
- Tough, J. (1981). *Talk for teaching and learning*. London: Ward Lock Educational.

TÜBA (2011). *Türkçe bilim terimleri sözlüğü sosyal bilimler*. Ankara: TÜBA.

TMV (2020a). *Türkiye Maarif Vakfı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*.
İstanbul: Bayem Ajans Promosyon Medya Rek. Org. Matbaa ve Bilişim Hizmetleri.

TMV (2020b). *Türkiye Maarif Vakfı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*.
İstanbul: Matsis Matbaa Hizmetleri.

Türk, Ş. (2019). *Türkçede yalvarma kipliği ve işaretleyicileri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uçar, A. (2005). Söylem belirleyicisi olarak işte'nin ezgi örüntüleri. *Mersin Üniversitesi Dil
ve Edebiyat Dergisi*, 2 (1), 35-50.

Uçar, M. (2014). *Türkçede emir kipinin işlevleri*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

Uygur, N. (2006). *Kültür kuramı*. İstanbul: YKY.

Uygur, N. (2015). *Dilin gücü*. İstanbul: YKY.

Uysal, B. (2009). *Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe
öğretimi programları ve örnek kitapların değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi,
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama
temelli bir model önerisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Ankara.

- Ünal, D. Ç. & Altay, İ. F. (2013). Öğretmenlik uygulaması dersinin yabancı dil öğretmeni adaylarının sözsüz iletişim kullanma düzeylerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 417-429.
- Üstünova, K. (2006). Ama'nın işlevleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (10), 79-92.
- Üstünova, K. (2016). Türkçe öğretiminde biçimleri aynı, işlevleri ve kategorileri farklı eklerin bulunuşu nasıl değerlendirilmeli? *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4 (2), 193-200.
- Van Dijk, T. A. (1997). *Discourse and social interaction*. London: Sage.
- Van Ek, J. A. (1975). *Systems development in adult language learning: the threshold level in a European Unit/credit system for modern language learning by adults*. Strasbourg: Council of Europe.
- Van Ek, J. A. & Trim J. L. M. (1990a). *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University.
- Van Ek, J. A. & Trim J. L. M. (1990b). *Waystage 1990*. Cambridge: Cambridge University.
- Van Ek, J. A. & Trim J. L. M. (2001). *Vantage*. Cambridge: Cambridge University.
- Vardar, B. (1983). Bildirişim işlevi, alan kavramı ve terim öğretimi. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, XLVII (7), 3-7.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Wetherby, A.M., Yonclas, D. G. & Bryan, A. A. (1989). Communicative profiles of preschool children with handicaps: Implications for early identification. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54 (2), 148-158.

- Wilkins, D. A. (1973). *The linguistic and situational content of the common core in a unit/credit system*. Strasbourg: Council of Europe.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses a taxonomy and relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University.
- Wittgenstein, L. (2010). *Felsefi soruşturmalar* (H. Barışcan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Wittgenstein, L. (2013). *Tractatus logico-philosophicus* (O. Auroba, Çev.). İstanbul: Metis.
- Yalçın, C. (2014). Yabancı dil öğretiminde sosyal öğrenme modeli. *Turkish Studies*, 9 (12), 699-710.
- Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, S. K. & Şengül, M. (2007). *Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri*. *Turkish Studies*, 2 (2), 749-769.
- Yangil, M. K. & Topçuoğlu Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (2), 321-336.
- Yavuz, M. A. & Şimşek, M. R. (2008). Yabancı dil öğretim yöntemlerinin etimsel incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (4), 47-64.
- Yaylı, D. & Yaylı, D. (2014). Yabancı dil öğretimi yaklaşımları ve yöntemleri D. Yaylı & Y. Bayyurt (Ed.). *Yabancılar Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler içinde* (s. 7-28). Ankara: Anı.
- YEE (2018). *Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü.

- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23, 7-17.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, Ş. (2005). *Dil kültür iletişim ve medya*. Ankara: Sinemis.
- Yılmazoğlu, F. (2012). *Türkçede -mış biçimbiriminin işlevleri*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yücel, M. S. (2006). Avrupa Ortak Başvuru Metni-Avrupa Dil Portföyü eleştirel bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 110-122.

EKLER



Ek 1. İşlevsel Aşamalılık Listesi (Green, 2012, s. 203-226)

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
1. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama	1. Gerçek Bilgiyi Araştırma ve Açıklama	1. Gerçek Bilgiyi Araştırma ve Açıklama	1. Öğrenici Gerçek Bilgiyi Açıklayabilir ve Ortaya Çıkarabilir
1.1. Tanımlama ve Belirginleştirme	1.1. Tanımlama	1.1. Tanımlama	1.1. Tanımlama
1.2. Raporlama ve İfade Etme (Betimleme ve Öyküleme)	1.2. Raporlama (Betimleme ve Öyküleme)	1.2. Raporlama (Betimleme ve Öyküleme)	1.2. Raporlama (Betimleme ve Öyküleme)
1.3. Düzeltme	1.3. Düzeltme	1.3. Düzeltme	1.3. Düzeltme
1.3.1. Olumlu Bir Cümleyi Düzeltme	1.3.1. Olumlu Bir Cümleyi Düzeltme		
1.3.2. Olumsuz Bir Cümleyi Düzeltme	1.3.2. Olumsuz Bir Cümleyi Düzeltme		
1.4. Sorma	1.4. Sorma	1.4. Sorma	1.4. Sorma
1.4.1. Reddetmek veya Onaylamak için Sorma	1.4.1. Onaylamak için	1.4.1. Onaylamak için	1.4.1. Onaylamak için
1.4.2. Ret veya Onay Talep Etme			
1.4.3. Onay Ümit Etme			
1.4.4. Onay Talep Etme			
1.4.5. Bir İfadeyi Sorgulama			
1.4.6. Bir Bilgi Birimini Sorma	1.4.2. Bilgi için	1.4.2. Bilgi için	1.4.2. Bilgi için
1.4.7. Kim Olduğunu Arama	1.4.3. Kim Olduğunu Arama	1.4.3. Kim Olduğunu Arama	1.4.3. Kim Olduğunu Sorma
1.4.8. Belirginleştirmek için Sorma			
1.4.9. Merakını İfade Etme			
1.5. Yanıtlama	Yanıtlama	Yanıtlama	Yanıtlama
1.5.1. Onaylama veya Reddetme	1.5.1. Onaylamak İçin	1.5.1. Onaylamak İçin	1.5.1. Onaylamak İçin
1.5.2. Bilgi Verme	1.5.2. Bilgi için	1.5.2. Bilgi için	1.5.2. Bilgi için
1.5.2.1. Zaman	1.5.2.1. Zaman		
1.5.2.2. Yer	1.5.2.2. Yer		
1.5.2.3. Tarz	1.5.2.3. Derece		
1.5.2.4. Derece	1.5.2.4. Tarz		
1.5.2.5. Neden	1.5.2.5. Neden		
1.5.3. Tanımlama	1.5.3. Tanımı Arama	1.5.3. Tanımı Arama	1.5.3. Tanımlamak için Yanıtlama
1.5.3.1. Bir Kişiyi Tanımlama			
1.5.3.2. Bir Kişinin Mesleğini, Rolünü vb. Tanımlama			
1.5.3.3. Bir Şeyin Sahibini Tanımlama			
1.5.3.4. Bir Şeyi Tanımlama			
1.5.4. Belirginleştirme			

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
1.5.5. Onay, Bilgi, Tanımlama veya Belirginleştirmek için Sorulan Soruların Yanıtlarını Bilmediğini İfade Etme			
2. Tutumları Keşfetme ve İfade Etme	2. Tutumları Keşfetme ve İfade Etme	2. Tutumları Keşfetme ve İfade Etme	2. Öğrenici Tutumları Keşfedebilir ve İfade Edebilir
2.1. Olaylara Karşı Tutumlar	2.1. Gerçeklere Dayalı: Anlaşma vb.	2.1. Gerçeklere Dayalı: Anlaşma vb.	2.1. Gerçeklere Dayalı: Anlaşma vb.
2.1.1. Aynı Görüşte Olduğunu İfade Etme	2.1.1. Aynı Görüşte Olduğunu İfade Etme	2.1.1. Aynı Görüşte Olduğunu İfade Etme	2.1.1. Aynı Görüşte Olduğunu İfade Etme
2.1.1.1. Aynı Görüşte Olduğunu Güçlü Bir Biçimde İfade Etme			
2.1.1.2. Aynı Görüşte Olduğunu Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2. Aynı Görüşte Olduğunu Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2. Aynı Görüşte Olduğunu Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	
2.1.1.3. Aynı Görüşte Olduğunu Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.3. Aynı Görüşte Olduğunu Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.1.2. Aynı Görüşte Olduğunu Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	
2.1.1.4. Aynı Görüşte Olduğunu İsteksiz Bir Biçimde İfade Etme			
2.1.1.5. Bir Puan Öngörme			
2.1.1.6. Aynı Görüşte Olduğunu Artan ve Düşen Bir Tonlamayla Çekinceli Bir Biçimde İfade Etme			
2.1.1.7. Tereddüt Etme			
2.1.2. Aynı Görüşte Olmadığını İfade Etme	2.1.2. Aynı Görüşte Olmadığını İfade Etme	2.1.2. Aynı Görüşte Olmadığını İfade Etme	2.1.2. Aynı Görüşte Olmadığını İfade Etme
2.1.2.1. Aynı Görüşte Olmadığını Güçlü Bir Biçimde İfade Etme			
2.1.2.2. Aynı Görüşte Olmadığını Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2.2. Aynı Görüşte Olmadığını Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2.2. Aynı Görüşte Olmadığını Olumlu Bir Cümleyle İfade Etme	
2.1.2.3. Aynı Görüşte Olmadığını Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2.2. Aynı Görüşte Olmadığını Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	2.1.2.2. Aynı Görüşte Olmadığını Olumsuz Bir Cümleyle İfade Etme	
2.1.2.4. Aynı Görüşte Olmadığını Zayıf Bir Biçimde İfade Etme			
2.1.3. Anlaşma (Uyuşma) veya Anlaşmazlık (Uyuşmazlık) Hakkında Bilgi Alma	2.1.3. Anlaşma (Uyuşma) veya Anlaşmazlık (Uyuşmazlık) Hakkında Bilgi Alma	2.1.3. Anlaşma (Uyuşma) veya Anlaşmazlık (Uyuşmazlık) Hakkında Bilgi Alma	2.1.3. Anlaşma (Uyuşma) veya Anlaşmazlık (Uyuşmazlık) Hakkında Bilgi Alma
2.1.4. Anlaşmaya Davet Etme			

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
2.1.5. Anlaşmazlığa Davet Etme			
2.1.6. İfadeleri Reddetme	2.1.4. İfadeleri Reddetme	2.1.4. İfadeleri Reddetme	2.1.4. Şeyleri Reddetme
2.2. İnanç, Hatıra ve Bilgiyi İfade Etme	2.2. Gerçeklere Dayalı: Bilgi	2.2. Gerçeklere Dayalı: Bilgi	2.2. Gerçeklere Dayalı: Bilgi
2.2.1. Bir Kişinin, Bir Şeyin veya Olgunun Bilgisini İfade Etme	2.2.1. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini İfade Etme	2.2.1. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini İfade Etme	2.2.1. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini İfade Etme
2.2.2. Bilgi İsteme	2.2.2. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini Sorgulama	2.2.2. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini Sorgulama	2.2.2. Bir Kişiyi, Bir Şeyi veya Olguyu Bilip Bilmediğini Sorgulama
2.2.3. Bilmediğini İfade Etme			
2.2.4. Kişileri, Şeyleri, Olguları ve Eylemleri Hatırladığını veya Unuttuğunu İfade Etme	2.2.3. Bir Kişiyi, Şeyi, Olguyu, Eylemi Hatırlayıp Hatırlamadığını İfade Etme		
2.2.5. Hatırlama veya Unutma Hakkında Bilgi İsteme	2.2.4. Bir Kişiyi, Şeyi, Olguyu, Eylemi Hatırlayıp Hatırlamadığını Sorma		
2.2.6. Birine Hatırlatma			
2.2.7. Kesinlik Derecelerini İfade Etme			
2.2.7.1. Kendinden Emin Bir Biçimde Öne Sürme			
2.2.7.2. Tereddütlü Bir Biçimde Öne Sürme			
2.2.7.3. Belirsizliği İfade Etme			
2.2.7.4. Kuşkuyu, Güvensizliği İfade Etme			
2.2.7.5. Şaşkınlığı İfade Etme			
2.3. Tarzı İfade Etme	2.3. Gerçeklere Dayalı: Tarz	2.3. Gerçeklere Dayalı: Tarz	2.3. Gerçeklere Dayalı: Tarz
2.3.1. Olasılığın Derecesini İfade Etme	2.3.1. Olasılığın Derecesini İfade Etme	2.3.3. Bir Şeyin Ne Kadar Kesin Olduğunu veya Olmadığını İfade Etme	2.4.1. Bir Şeyin Ne Kadar Kesin Olduğunu İfade Etme
	2.3.5. Kesinliğin Derecesini İfade Etme	2.3.3.1. Güçlü Olumlu	
		2.3.3.2. Olumlu	
		2.3.3.3. Orta Düzey	
		2.3.3.4. Zayıf	
		2.3.3.5. Olumsuz	
	2.3.6. Kesinliğin Derecesini Sorma	2.3.4. Bir Şeyin Ne Kadar Kesin Olduğunu veya Olmadığını Sorma	2.4.2. Bir Şeyin Ne Kadar Kesin Olduğunu Sorma
2.3.2. Kesinliğin / Olasılığın Derecesini Sorma	2.3.2. Kesinliğin / Olasılığın Derecesini Sorma		

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
2.3.3. Gerekliliği İfade Etme (Mantıksal Çıkarım Dâhil)	2.3.3. Gerekliliği İfade Etme veya Reddetme (Mantıksal Çıkarım Dâhil)		
2.3.4. Gerekliliği Reddetme			
2.3.5. Gerekliliği Sorgulama (Mantıksal Çıkarım Dâhil)	2.3.4. Gerekliliği Sorgulama (Mantıksal Çıkarım Dâhil)		
2.3.6. Yükümlülüğü İfade Etme	2.3.7. Yükümlülüğü İfade Etme	2.3.5. Bir Şey Yapmak için Yükümlü Olduğunu veya Olmadığını İfade Etme	2.5. Yükümlülük
2.3.7. Yükümlülüğü Reddetme			2.5.1. Bir Şey Yapmak İçin Yükümlülüğünü İfade Etme
2.3.8. Yükümlülük Hakkında Bilgi Alma	2.3.8. Yükümlülük Hakkında Bilgi Alma	2.3.6. Bir Şey Yapmak İçin Yükümlü Olup Olmadığını Sorgulama	2.5.2. Bir Şey Yapmak İçin Yükümlü Olup Olmadığını Sorgulama
2.3.9. Yeteneği İfade Etme	2.3.9. Yeteneği/Yeteneksizliği İfade Etme	2.3.1. Yeteneği ve Yeteneksizliği İfade Etme	2.3.1. Yeteneği ve Yeteneksizliği İfade Etme
2.3.10. Bir Şeyler Yapabilme Yeteneğini Reddetme			
2.3.11. Bir Şeyler Yapabilme Yeteneği Hakkında Bilgi Alma	2.3.10. Yetenek veya Yeteneksizlik Hakkında Bilgi Alma	2.3.2. Yetenek ve Yeteneksizlik Hakkında Bilgi Alma	2.3.2. Yetenek ve Yeteneksizlik Hakkında Bilgi Alma
2.3.12. İzni İfade Etme	2.3.11 İzin Verilip Verilmeyeceğini İfade Etme		
2.3.14. İzin Verilebilirlik Hakkında Bilgi Alma	2.3.12. İzin Verilip Verilmeyeceğini Sorma (İzin Soruları Dâhil)	2.3.8. İzni Sorma	2.6.2. İzni Sorma
	2.3.13. İzni Onaylama	2.3.7. İzin Verme	2.6.1. İzin Verme
2.3.13. İzni Reddetme	2.3.14. İzni Kısıtlama	2.3.9. İzin Verilmediğini İfade Etme	2.6.3. İzin Verilmediğini İfade Etme
2.4. İradeyi İfade Etme ve İrade Hakkında Bilgi Alma	2.4. İrade ile İlgili	2.4. İrade ile İlgili	2.7. İrade ile İlgili
2.4.1. Dilek/İstek/Arzuları İfade Etme	2.4.1. İstek/Arzuları İfade Etme	2.4.1. İsteği, Arzuyu İfade Etme	2.7.1. İsteği, Arzuyu İfade Etme
2.4.2. Olumsuz Dilek/İstek/Arzuları İfade Etme			
2.4.3. Dilek/İstek/Arzular Hakkında Bilgi Alma	2.4.2. İstek/Arzular Hakkında Bilgi Alma	2.4.2. İstek/Arzular Hakkında Bilgi Alma	2.7.2. İstek/Arzular Hakkında Bilgi Alma
2.4.4. Niyetleri İfade Etme	2.4.3. Niyetleri İfade Etme	2.4.3. Niyeti İfade Etme	2.7.3. Niyeti İfade Etme
2.4.5. Olumsuz Niyetleri İfade Etme			
2.4.6. Niyetler Hakkında Bilgi Alma	2.4.4. Niyetler Hakkında Bilgi Alma	2.4.4. Niyet Hakkında Bilgi Alma	2.7.4. Niyet Hakkında Bilgi Alma

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
2.5. Duyguları İfade Etme ve Duygular Hakkında Bilgi Alma	2.5. Duygusal	2.5. Duygusal	2.8. Duygusal
			2.8.1. Duygusal Durumları Raporlama ve İfade Etme
			2.8.2. Duygusal Durumlar Hakkında Bilgi Alma
2.5.1. Keyfi, Mutluluğu İfade Etme	2.5.1. Keyfi, Mutluluğu İfade Etme	2.5.1. Keyfi, Mutluluğu İfade Etme	2.8.3. Keyfi, Mutluluğu İfade Etme
2.5.2. Mutsuzluğu, Üzüntüyü İfade Etme	2.5.2. Mutsuzluğu, Üzüntüyü İfade Etme	2.5.2. Mutsuzluğu, Üzüntüyü İfade Etme	2.8.4. Mutsuzluğu, Üzüntüyü İfade Etme
2.5.3. Mutluluk/Mutsuzluk Hakkında Bilgi Alma	2.5.3. Keyif/Keyifsizlik, Mutluluk/Mutsuzluk Hakkında Bilgi Alma	2.5.3. Keyif, Beğenme, Keyifsizlik, Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma	2.8.5. Keyif, Beğenme, Keyifsizlik, Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma
2.5.4. Mutsuzluk / Memnuniyetsizlik / Hayal Kırıklığının Sebebi Hakkında Bilgi Alma			
2.5.5. Birinin Kederlenmemesi İçin Onu Yürekendirme			
2.5.6. Acısını Paylaşmayı / Üzüntüyü, Başsağlığı Dileğini İfade Etme	2.6.7. Acısını Paylaşmayı, Üzüntüyü Dile Getirme	2.6.5. Üzüntüyü Dile Getirme	2.9.5. Üzüntüyü Dile Getirme
2.5.7. Aynı Duyguları Paylaştığını İfade Etme			
2.5.8. Umudu, Beklentiyi Dile Getirme	2.5.15. Umudu Dile Getirme	2.5.4. Umudu Dile Getirme	2.8.6. Umudu Dile Getirme
2.5.9. Hayal Kırıklığını Dile Getirme	2.5.16. Hayal Kırıklığını Dile Getirme	2.5.8. Hayal Kırıklığını Dile Getirme	2.8.8. Hayal Kırıklığını Dile Getirme
2.5.10. Korkuyu/Kaygıyı İfade Etme	2.5.17 Korkuyu İfade Etme		
2.5.11. Korku/Kaygı/Endişe Hakkında Bilgi Alma	2.5.19. Korku/Endişe Hakkında Bilgi Alma		
2.5.12. Acı Çekmeyi İfade Etme	2.5.18. İçini Rahatlatma		
2.5.13. Acı Çekip Çekmediğini Sorma			
2.5.14. Endişeli veya Korkmuş Birine Güven Verme, Acı Çeken Birini Rahatlatma			
2.5.15. Rahatlamayı İfade etme			
2.5.16. Beğeniyi, İlgiyi İfade Etme	2.5.4. Beğeniyi İfade Etme	2.5.1. Beğeniyi, Memnuniyeti İfade Etme	2.8.3. Beğeniyi, Memnuniyeti İfade Etme
2.5.17. Beğenmemeyi İfade Etme	2.5.5. Beğenmemeyi İfade Etme	2.5.2. Beğenmemeyi, Memnuniyetsizliği İfade Etme	2.8.4. Beğenmemeyi, Memnuniyetsizliği İfade Etme

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
2.5.18. Beğeni ve Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma	2.5.6. Beğeni ve Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma	2.5.3. Memnuniyet, Beğeni, Memnuniyetsizlik, Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma	2.8.5. Memnuniyet, Beğeni, Memnuniyetsizlik, Beğenmeme Hakkında Bilgi Alma
2.5.19. Tercihi İfade Etme	2.4.5. Tercihi İfade Etme	2.4.5. Tercihi İfade Etme	2.7.5. Tercihi İfade Etme
2.5.20. Tercihi Hakkında Bilgi Alma	2.4.6. Tercihi Hakkında Bilgi Alma		
2.5.21. Memnuniyeti İfade Etme		2.5.5. Memnuniyeti İfade Etme	2.8.7. Memnuniyeti İfade Etme
2.5.22. Memnuniyetsizliği İfade Etme	2.5.7. Memnuniyetsizliği İfade Etme	2.5.6. Memnuniyetsizliği İfade Etme	2.8.8. Memnuniyetsizliği İfade Etme
2.5.23. Memnuniyet / Memnuniyetsizlik Hakkında Bilgi Alma	2.5.8. Memnuniyet / Memnuniyetsizlik Hakkında Bilgi Alma	2.5.7. Memnuniyet Hakkında Bilgi Alma	2.8.9. Memnuniyet Hakkında Bilgi Alma
2.5.24. Şikâyet Etme			
2.5.25. Kötü Ruh Hâlini İfade Etme			
2.5.26. Kötü Ruh Hâline Karşılık Verme			
2.5.27. Kötü Ruh Hâli İçin Özür Dileme			
2.5.28. İlgisini İfade Etme	2.5.9. İlgisini İfade Etme		
2.5.29. İlgisinin Eksikliğini İfade Etme	2.5.10. İlgisinin Eksikliğini İfade Etme		
	2.5.11. İlgisi veya İlgisinin Eksikliği Hakkında Bilgi Alma		
2.5.30. Şaşkınlığını İfade Etme	2.5.12. Şaşkınlığını İfade Etme		
2.5.31. Şaşkınlık Hakkında Bilgi Alma	2.5.13. Şaşırmadığını İfade Etme		
2.5.32. Şaşırmadığını İfade Etme	2.5.14. Şaşkınlık Hakkında Bilgi Alma		
2.5.33. Kayıtsızlığı İfade Etme		2.6.6. Kayıtsızlığı İfade Etme	2.9.6. Kayıtsızlığı İfade Etme
2.5.34. Kayıtsızlık Hakkında Bilgi Alma			
2.5.35. Yorgunluğu, Vazgeçtiğini İfade Etme			
2.5.36. Teşekkür Etme	2.5.20. Teşekkürlerini İfade Etme	2.5.9. Teşekkürlerini İfade Etme	2.8.9. Teşekkürlerini İfade Etme
2.5.37. Teşekkür İfadesine Karşılık Verme	2.5.21. Teşekkür İfadesine Karşılık Verme		
2.6. Ahlaki Tutumları İfade Etme	2.6. Ahlaki	2.6. Ahlaki	2.9. Ahlaki
2.6.1. Ahlaki Yükümlülükleri İfade Etme	2.6.3. Ahlaki Yükümlülükleri İfade Etme		
2.6.2. Onayı İfade Etme	2.6.4. Onayı İfade Etme	2.6.3. Onayı İfade Etme	2.9.3. Onayı İfade Etme

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
2.6.3. Onay Vermediğini, Karşı Çıktığını İfade Etme	2.6.5. Onay Vermediğini, Karşı Çıktığını İfade Etme		
2.6.4. Onaylama / Onaylamama Hakkında Bilgi Alma	2.6.6. Onaylama / Onaylamama Hakkında Bilgi Alma		
2.6.5. Suçu Kabul Etme			
2.6.6. Suçu Reddetme			
2.6.7. Özür/Af Dileme	2.6.1. Bir Özür Sunma	2.6.1. Özür Dileme	2.9.1. Özür Dileme
2.6.8. Birini Rahatsız Ettiği İçin Özür Dileme			
2.6.9. Özürlü Kabul Etme, Affetme	2.6.2. Bir Özürlü Kabul Etme	2.6.2. Affetme	2.9.2. Affetme
		2.6.4. Takdir Ettiğini İfade Etme	2.9.4. Takdir Ettiğini İfade Etme
3. Eylem Planlarını Yönetme ve Karar Verme: İkna Etme	3. Eylem Planları Üzerine Karar Verme (İkna Etme)	3. İşleri Yoluna Koyma (İkna Etme)	3. Öğrenci İşleri Yoluna Koyabilir (İkna Edebilir)
3.1. Ortak Bir Eylem Planı Önerme (Hem Konuşmacı Hem de Muhatap Dâhil)	3.1. Bir Eylem Planı Önerme (Hem Konuşmacı Hem de Muhatap Dâhil)	3.1. Bir Eylem Planı Önerme (Konuşmacı Dâhil)	3.1. Bir Eylem Planı Önerme
3.2. Bir Öneriyi Kabul Etme	3.2. Öneriyi Kabul Etme		
3.3. Birinden Bir Şeyler Yapmasını Talep Etme	3.3. Birinden Bir Şeyler Yapmasını Talep Etme	3.2. Başkalarından Bir Şeyler Yapmasını Talep Etme	3.2. Başkalarından Bir Şeyler Yapmasını Talep Etme
3.3.1. Acil Talepler			
3.3.2. Talimat ve Emir Verme			
3.3.3. Bir Yemek/İçecek / Mal Sipariş Etme			
3.3.4. Birinden Bir Şey İsteme	3.14. Birinden Bir Şey İsteme		
3.3.5. Kibarca Talepte Bulunma			
3.3.6. Birini Harekete Geçirmek İçin İmada Bulunma			
3.3.7. Rica Etme			
3.3.8. Yardım İsteme	3.8. Yardım Rica Etme	3.10. Yardım Rica Etme	3.10. Yardım Rica Etme
3.4. Bir Talebe Karşılık Verme	3.9. Yardım Teklif Etme	3.9. Yardım Teklif Etme	3.9. Yardım Teklif Etme
3.4.1. Bir Talebi Seve Seve Kabul Etme			
3.4.2. Çekinceli Bir Biçimde Kabul Etme			
3.4.3. İsteksiz Bir Biçimde Kabul Etme			
3.4.4. Tereddüt Etme			
3.4.5. Reddetme			
3.4.6. Karşı Çıkmayı İfade Etme			
3.4.6.1. Bir Emre Karşı Çıkma			

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
3.4.6.2. Bir Yasağa Karşı Çıkma			
3.4.6.3. Belirtilen Bir Niyete Karşı Çıkma			
3.5. Yardım Teklif Etme			
3.6. Nasihat Verme	3.4. Birisine Bir Şey Yapması İçin Nasihat Verme	3.7. Başkalarına Bir Şey Yapması İçin Nasihat Verme	3.7. Başkalarına Bir Şey Yapması İçin Nasihat Verme
3.7. Uyarma	3.5. Başkalarını Dikkatli Olmaları İçin Uyarma	3.8. Başkalarını Dikkatli Olmaları İçin Uyarma	3.8. Uyarma
3.8. Cesaret Verme (Yürekendirme)	3.6. Başkalarını Bir Şey Yapmaya Yürekendirme		
	3.7. Birine Bir Şeyler Yapması İçin Talimat Verme veya Onu Yönlendirme		
3.9. İzin İsteme	3.10. İzin İsteme		
3.10. İzin Verme	3.11. İzin Verme		
3.10.1. Seve Seve İzin Verme			
3.10.2. Çekinceli Bir Biçimde İzin Verme			
3.10.3. İsteksiz Bir Biçimde İzin Verme			
3.10.4. Tereddüt Etme			
3.11. İzni Kısıtlama veya Reddetme	3.12. İzni Kısıtladığını Belirtme		
3.12. Birinin Bir Şey Yapmasını Yasaklama			
3.13. Birisi İçin Bir Şey Yapmayı Teklif Etme			
3.14. Birisine Bir Şey Teklif Etme			
3.15. Birini Bir Şey Yapmaya Davet Etme	3.10. Birini Bir Şey Yapmaya Davet Etme	3.3. Başkalarına Bir Şey Yapmayı Davet Etme	3.3. Başkalarına Bir Şey Yapmayı Davet Etme
3.15.1. Baskılayıcı Bir Biçimde Davet Etme			
	3.11. Bir Teklifi veya Daveti Kabul Etme	3.4. Bir Teklifi veya Daveti Kabul Etme	3.4. Bir Teklifi veya Daveti Kabul Etme
3.15.2. Belirsiz Bir Biçimde Davet Etme			
3.16. Bir Teklifi veya Daveti Reddetme	3.12. Bir Teklifi veya Daveti Reddetme	3.5. Bir Teklifi veya Daveti Reddetme	3.5. Bir Teklifi veya Daveti Reddetme
	3.13. Bir Davet veya Teklifin Kabul Edilmesi veya Reddedilmesi Hakkında Bilgi Alma	3.6. Bir Davet veya Teklifin Kabul Edilmesi veya Reddedilmesi Hakkında Bilgi Alma	3.6. Bir Davet veya Teklifin Kabul Edilmesi veya Reddedilmesi Hakkında Bilgi Alma

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
3.16.1. Sert Bir Biçimde Reddetme			
3.16.2. Tereddüt Etme veya Zayıf Bir Biçimde Reddetme			
3.17. Bir Teklifin veya Davetin Kabul Edilmesi Hakkında Bilgi Alma			
4. Sosyalleşme	4. Sosyalleşme	4. Sosyalleşme	4. Öğrenici Sosyalleşebilir
4.1. Dikkatleri Üzerine Çekme	4.1. Dikkatleri Üzerine Çekme	4.1. Dikkatleri Üzerine Çekme	4.1. Dikkatleri Üzerine Çekme
4.2. Selamlama	4.2. Selamlama	4.2. Selamlama	4.2. Selamlama
4.2.1. Yabancıları ve Tanıdıklarını Selamlama	4.2.1. Bir Arkadaş veya Tanıdıkla Toplantıdayken	4.3. İnsanlarla Toplantıdayken	
4.2.2. Arkadaşları ve Yakın Tanıdıkları Selamlama			
4.3. Selamlamaya Karşılık Verme	4.3. Bir Arkadaş veya Tanıdığın Selamlamasına Karşılık Verme		4.3. Karşılık Verme
4.3.1. Sağlığı Yerindeyse			
4.3.2. Bir Hastalıktan Yeni Kurtulmuşsa			
4.4. Hitap Etme	4.4. Hitap Etme	4.4. Birisine Hitap Etme	4.4. İnsanlara Hitap Etme
4.4.1. Bir Arkadaşa veya Akrabaya Hitap Etme	4.4.1. Bir Arkadaşa veya Akrabaya Hitap Etme		
4.4.2. Bir Tanıdığa Hitap Etme			
4.4.3. Bir Yabancıya (Müşteri, Vatandaş vb.) Hitap Etme	4.4.2. Bir Yabancıya Hitap Etme		
	4.4.3. Bir Müşteri veya Vatandaşa Hitap Etme		
4.4.3.1. Resmî Bir Biçimde Hitap Etme	4.4.3.1. Resmî		
	4.4.3.2. Halka Özgü, Alışılmış		
4.4.3.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde Hitap Etme	4.4.3.3. Resmî Olmayan Bir Biçimde		
4.4.4. Sevgi Sözcüklerini Kullanma			
4.5. Tanıştırma	4.5. Birini Başka Biriyle Tanıştırma	4.5. Birini Tanıtma	4.5. Birini Tanıtma
4.5.1. Resmî Bir Biçimde	4.5.1. Resmî Bir Biçimde		
4.5.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde	4.5.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde		
4.5.3. Kendini Tanıtma	4.6. Biri Sizi Tanıştırdığında veya Tanıştırıldığınızda	4.6. Tanıştırılmaya Karşılık Verme	4.6. Tanıştırılmaya Karşılık verme
4.5.3.1. Daha Resmî Bir Biçimde	4.6.1.1. Resmî Bir Biçimde		

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
4.5.3.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde	4.6.1.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde		
4.5.4. Biri Sizi Tanıştırdığında veya Tanıştırıldığınızda			
4.5.5. Tanıştırmaya Gerek Olup Olmadığını Sorma			
4.6. Birine Hoş Geldin Deme			
4.7. Yemekte			
4.7.1. Yemekten Önce			
4.7.2. Misafirleri Kendi Kendilerine Servis Yapmaya Davet Etme			
4.8. Kadeh Kaldırma	4.8. Kadeh Kaldırma	4.8. Kadeh Kaldırma	4.8. Kadeh Kaldırma
4.9. Tebrik Etme	4.7. Tebrik Etme	4.7. Tebrik Etme	4.7. Tebrik Etme
4.10. İyi Dilekte Bulunma			
4.10.1. Birinin Doğum Gününde			
4.10.2. Bayramlarda			
4.10.3. Birine Başarılar Dileme			
4.10.4. Biri Dışarı Çıkarken veya Tatilde			
4.10.5. Birinden Ayrıldığında			
4.11. Veda Etme	4.9. Veda Etme	4.9. Veda Etme	4.9. Veda Etme
4.11.1. Resmî Bir Biçimde	4.9.1. Resmî Bir Biçimde		
4.11.1. Resmî Olmayan Bir Biçimde	4.9.2. Resmî Olmayan Bir Biçimde		
4.11.3. Günlük Konuşma Diliyle			
4.11.4. Tekrar Görüşmek Beklenmediğinde	4.11.4. Tekrar Görüşmek Beklenmediğinde		
5. Söylemi Yapılandırma	5. Söylemi Yapılandırma	5. Söylemi Yapılandırma	5. Öğrenici Söylemi Yapılandırılabilir
5.1. Açılış	5.1. Açılış	5.1. Açılış	5.1. Bir Sohbeti Açma
5.1.1. Resmî Durumlarda	5.1.1. Resmî Durumlarda		
5.1.2. Bir Toplantıda Katılımcı Olarak	5.1.2. Bir Toplantıda Katılımcı Olarak		
5.1.3. Resmî Olmayan Bir Biçimde			
5.2. Konuyu Tanıtma	5.4. Konuyu Tanıtma		
5.2.1. Söylemin Başlangıcında			
5.2.2. Neden Bahsedeceğini Tanıtma			
5.2.3. Bir Raporu / Öyküyü / Betimlemeyi Tanıtma			

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
5.2.4. Anektodu Tanıtma			
5.3. Bir Görüş İfade Etme	5.5. Bir Görüş İfade Etme		
5.4. Sıralama	5.6. Sıralama	5.4. Sıralama	5.4. Sıralama
5.5. Örnek Verme	5.7. Örnek Verme		
5.6. Vurgulama	5.8. Vurgulama		
5.6.1. Konuşmada	5.8.1. Konuşmada		
5.6.2. Yazıda	5.8.2. Yazıda		
5.6.2.1. Daktiloda veya Elde Yazılmış Metinlerde Vurgulama	5.6.2.1. Daktiloda veya Elde Yazılmış Metinlerde		
5.6.2.2. Basılı veya Sözcük İşlemeli Metinlerde Vurgulama	5.6.2.2. Basılı Metinlerde		
5.7. Tanımlama			
5.8. Özetleme	5.9. Özetleme	5.5. Özetleme	5.5. Özetleme
5.9. Konuyu Değiştirme	5.10. Konuyu Değiştirme		
5.10. Birinden Yeni Bir Konuya Geçmesini İsteme	5.11. Birinden Yeni Bir Konuya Geçmesini İsteme		
5.11. Birinin Görüşünü Alma	5.12. Birinin Görüşünü Alma		
5.12. Bir Kişinin Söylemini Takip Ettiğini Gösterme	5.13. Bir Kişinin Söylemini Takip Ettiğini Gösterme		
5.13. Söze Karışma, Söz Hakkı İsteme	5.14. Söze Karışma		
5.14. İtiraz Etme / Karşı Çıkma			
5.15. Birinden Sessiz Olmasını İsteme	5.15. Birinden Sessiz Olmasını İsteme		
	5.16. Sözü veya Sırayı Birine Verme		
5.16. Konuşmaya Devam Etme İsteğini Belirtme	5.17. Konuşmaya Devam Etme İsteğini Belirtme		
5.17. Birini Konuşmaya Devam Etmesi İçin Yüreklendirme	5.18. Birini Konuşmaya Devam Etmesi İçin Yüreklendirme		
5.18. Sonuca Geldiğini Belirtme	5.19. Sonuca Geldiğini Belirtme		
5.19. Kapanış	5.20. Kapanış	5.6. Kapanış	5.6. Kapanış
5.19.1. Bir Konuşmanın Sonunda	5.20.1. Bir Konuşmanın Sonunda		
5.19.2. Bir Sohbetin Sonunda	5.20.2. Bir Sohbetin Sonunda		
5.20. Telefonla Konuşma	5.21. Telefon	5.7. Telefon	5.7. Telefonla Konuşma
5.20.1. Çağrıya Yanıt Vererek Sohbeti Açma	5.21.1. Bir Çağrıya Yanıt Verme	5.7.1. Yanıtlama	5.7.1. Yanıtlama
5.20.2. Çağrının Başlatıcısının Yanıt Vermesi	5.21. Çağrının Başlatıcısının Yanıt Vermesi		
5.20.3.1. Bir Kişiyi Sorma	5.21.3.1. Bir Kişiyi Sorma		

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
5.20.3.2. Ek Süre İsteme	5.21.3.2. Ek Süre İsteme	5.7.2. Ek Süre İsteme	5.7.2. Ek Süre İsteme
5.20.4. Arayanın Kim Olduğunu Sorma			
5.20.5. Beklemesini İsteme	5.21.4. Beklemesini İsteme		
5.20.6. Duyup Duymadığını veya Anlayıp Anlamadığını Sorma	5.21.5. Duyup Duymadığını veya Anlayıp Anlamadığını Sorma		
	5.21.5. Duyduğunu ve Anladığını Gösteren İşaretler Verme		
5.20.7. Yeniden Arayacağını İlan Etme	5.21.7 Yeniden Arayacağını İlan Etme	5.7.3. Yeniden Arayacağını İlan Etme	Yeni bir Görüşmeyi İlan Etme veya Rica Etme
5.20.8. Görüşmeyi Bitirme			
5.21. Mektuplar	5.21 Mektuplar	5.8. Mektup	5.8. Bir Mektubu Açma ve Kapama
5.21.1. Açılış İfadeleri	5.21.1. Açılış	5.8.1. Açılış	5.8.1. Açılış
5.21.1.1. Adı Bilinmeyen Yabancılar, Şirketlere	5.21.1.1. Adı Bilinmiyorsa		
5.21.1.2. Sadece Adı Bilinen Yabancılar ve Tanıdıklara	5.21.1.2. Adı Biliniyorsa		
5.21.1.3. Aile Dostları ve Yakın Tanıdıklara			
5.21.2. Kapanış İfadeleri	5.21.2. Kapanış	5.8.2. Kapanış	5.8.2. Kapanış
5.21.2.1. Adı Bilinmeyen Yabancılar, Şirketlere			
5.21.2.2. Sadece Adı Bilinen Yabancılar ve Tanıdıklara			
5.21.2.3. Aile Dostları ve Yakın Tanıdıklara			
5.21.2.4. Sadece Sevgi Sözcüklerini Kullanma			
6. İletişimi Sağlama Alma ve Telafi Etme	6. İletişimi Telafi Etme	6. İletişimi Telafi Etme	6. Öğrenici İletişimdeki Engelleri Telafi Edebilir
6.1. Anlamadığını İşaret Etme	6.1. Anlamadığını İşaret Etme	6.1. Anlamadığını İşaret Etme	6.1. Anlamadığını İşaret Etme
6.2. Tekrarlanmasını İsteme	6.2. Cümlelerin Tekrarlanmasını İsteme	6.2. Genel Tekrar İsteme	6.2. Genel Tekrar İsteme
6.2.1. Bütün Sözlerin Tekrarlanmasını İsteme			
6.2.2. Belirli Bir Sözcüğün veya İfadenin Tekrarlanmasını İsteme	6.3. Belirli Bir Sözcüğün veya İfadenin Tekrarlanmasını İsteme	6.3. Kısmî Tekrar İsteme	6.3. Kısmî Tekrar İsteme
6.3. Onaylanmasını İsteme	6.4. Onaylanmasını İsteme	6.5. Anlaşılan Şeyin Onaylanmasını İsteme	6.5. Anlaşılan Şeyin Onaylanmasını İsteme
6.3.1. Metnin Onaylanmasını İsteme	6.4.1. Metnin Onaylanmasını İsteme		

Vantage (B2 ve Ötesi)	Threshold (B1)	Waystage (A2)	Breakthrough (A1)
6.3.2. Anlaşılan Şeyin Onaylanmasını İsteme	6.4.2. Anlaşılan Şeyin Onaylanmasını İsteme		
6.4. Tanımlanmasını veya Açıklanmasını İsteme	6.5. Açıklanmasını İsteme	6.4. Açıklanmasını İsteme	6.4. Açıklanmasını İsteme
6.5. Birinin Bir Şeyi Kodlamasını İsteme	6.6. Birinin Bir Şeyi Kodlamasını İsteme	6.6. Bir Şeyin Kodlanmasını İsteme	6.6. Bir Sözcüğün Kodlanmasını İsteme
6.6. Bir Şeyin Yazıya Geçirilmesini İsteme	6.7. Bir Şeyin Yazıya Geçirilmesini İsteme	6.7. Bir Şeyin Yazıya Geçirilmesini İsteme	6.7. Bir Şeyin Yazıya Geçirilmesini İsteme
6.7. Cehaletini İfade Etme	6.8. Bir İfadenin Anlamını Bilmediğini İfade Etme	6.8. Cehaletini İfade Etme	6.8. Bir İfadenin Anlamını Bilmediğini İfade Etme
6.8. Bir İfadeyi Bulma Konusunda Yardım İsteme			
6.9. Unutulmuş Bir Sözcüğü veya İfadeyi Ararken Duraksama Aralıklarını Doldurma	5.2.1. Duraksama, Sözcükleri Arama	5.2. Duraksama, Sözcükleri Arama	Duraksadığını, Sözcükleri Aradığını İfade Etme
	5.2.2. Unutulmuş Bir İsim için Duraksama		
6.10. Unutulmuş Bir İsmine Yerine Yeni Bir İfade Kullanma			
6.10.1. Anlamsız Bir İsim Kullanma			
6.10.2. Başka Sözcüklerle Açıklama	6.11. Başka Sözcüklerle Açıklama		
6.11. Birinden Daha Yavaş Konuşmasını İsteme	6.10. Birinden Daha Yavaş Konuşmasını İsteme	6.10. Yavaşlamasını İsteme	6.10. Konuşucunun Yavaşlamasını İsteme
6.12. Muhatap Anlamadığında Yapılan Şeyler			
6.12.1. Söylediklerini Tekrar Etme	6.12. Söylediklerini Tekrar Etme		
6.12.2. Bir Sözcüğü veya İfadeyi Kodlama	6.14. Bir Sözcüğü veya İfadeyi Kodlama		
6.12.3. Kendi İfadesini Düzeltme	5.3. Kendini Düzeltme	5.3. Kendini Düzeltme	5.3. Kendini Düzeltme
6.13. Anlayıp Anlamadıklarını Sorma	6.13. Anlayıp Anlamadıklarını Sorma		
6.14. Anlaşıp Anlaşılmadığını Kontrol Etme	6.15. Bir Sözcüğün veya İfadenin Sağlamasını Yapma		

Ek 2. Etik İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.02.2021-E.33141



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-33141
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.01.2021 tarihli ve 80287700-302.08.01- 17470 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Yunus Emre ÇEKİCİ'nin, Doç.Dr.Kemlettin DENİZ'in** danışmanlığında yürüttüğü *"Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **16.02.2021** tarih ve **03** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 192



Ek:1 Liste



Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYONU FORM-2

Rev-3
19.12.2017



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

Sizi, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 16.02.2021 tarih / E-77082166-302.08.01-33141 sayı ile izin alınan ve Doç. Dr. Kemalettin Deniz danışmanlığında Yunus Emre Çekici tarafından yürütülen "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan çıkma hakkına sahipsiniz. Bu çalışmaya katılmanız için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Çalışmaya katıldığınız için size bir ödeme yapılmayacaktır. Çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki üniversitelere bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde (TÖMER vb.) görev yapan öğretim elemanı ve bu merkezlerde Türkçe eğitimi gören yabancı uyruklu öğrencilerin görüşlerinden hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin dil işlevleri ihtiyaçlarını tespit etmektir.
Araştırmanın Yöntemi	Nitel modeldeki bu araştırma, durum desenindedir. Veriler görüşme tekniğiyle toplanmaktadır.
Araştırmanın Öngörülen Süresi (Başlama ve Bitiş Tarihi)	20.02.2021-20.09.2021
Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı	Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde görev yapan 50 öğretim elemanı ve yabancı dil olarak Türkçe eğitimi gören 200 öğrenci
Araştırmanın Yapılacağı Yerler	Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerine bağlı Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezleri (TÖMER vb.)
Görüntü ve/veya ses kaydı alınacak mı?	Evet ☒ Hayır ☐

KATILIMCI BEYANI

Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırma yürütücüsü(Tez çalışmalarında Danışman tarafından imzalanacaktır.)

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Katılımcı

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Velayet veya Vesayet Altındaki Katılımcılar için Veli/Vasi

Adı ve Soyadı		Tarih ve İmza
Adres ve telefonu		

Ek 4. Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşleri Formu

Öğretim Elemanı/Üyesi Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz: Kadın ☐ Erkek ☐

Çalıştığınız kurum:

Unvanınız: Arş. Gör. ☐ Öğr. Gör. ☐ Dr. Öğr. Üyesi ☐ Doç. Dr. ☐ Prof. Dr. ☐

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde deneyim yılınız:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yurt dışı deneyiminiz var mı? Var ☐ Yok ☐

Mezun olduğunuz lisans programı:

Mezun olduğunuz/devam ettiğiniz yüksek lisans programı:

Mezun olduğunuz/devam ettiğiniz doktora programı:

Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğretim Elemanı Görüşme Formu

Sayın Öğretim Elemanı/Üyesi,

Bu görüşme, dil işlevleri açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Dil işlevleri, dili kullanma amacımızdır. Bilgi vermek, soru sormak, davet etmek, selamlaşmak, emretmek, izin vermek, reddetmek dil işlevlerine örnek gösterilebilir. Açıklayıcı olması için görüşme formunda dil işlevlerini yansıtan örnek dil yapılarına/söz varlığına ve örnek ifadelere yer verilmiştir.

Görüşme iki aşamadan oluşmaktadır. **“Öğrencilerin İhtiyaç Duyduğu Dil İşlevleri”** başlıklı birinci aşamada yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kapsamında öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duydukları dil işlevlerini belirlemeye yönelik 178 maddeden oluşan bir envanter taslağı sunulmaktadır. Size göre bu dil işlevleri, gündelik yaşamda yabancı dil öğrencilerinin işine yarar mı, Türkçe Öğretimi Merkezi’nde bu dil işlevlerinin öğretilmesinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Tablodaki **“İhtiyaç Durumu”** kısmına, söz konusu dil işlevinin öğrencilerin iletişim ihtiyacında ne derece gerekli/önemli olduğunu belirtmek için 1-5 aralığında **“X”** ile işaretleme yapınız. İşaretleme yaparken aşağıdaki değerlendirmeden yararlanabilirsiniz:

İhtiyaç Durumu				
1	2	3	4	5
Hiç İhtiyaç Duymaz	İhtiyaç Duymaz	Kısmen İhtiyaç Duyar	İhtiyaç Duyar	Çok İhtiyaç Duyar

Ayrıca görüşme formunda yer almayan, ancak öğrenciler için önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevleri varsa, onları da lütfen ekleyiniz.

“Öğretim Elemanlarının Türkçe Öğretim Merkezlerindeki Dil Eğitime İlişkin Görüşleri” başlıklı ikinci aşamada, TÖMER’deki Türkçe öğretim süreci hakkında 3 soru yer almaktadır. Bu sorularda dil işlevlerinin öğretimine yönelik görüşlerinizi tespit etmek amaçlanmaktadır.

Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. İstedığınız an görüşmeyi terk edebilirsiniz. Onay vererseniz görüşmede ses kaydı alınacaktır. Görüşleriniz araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırma raporunda isminize kesinlikle yer verilmeyecektir. Görüşme 45-50 dakika arasında sürmektedir. Katkınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Kemalettin DENİZ
Öğr. Gör. Yunus Emre ÇEKİCİ

1. ÖĞRENCİLERİN İHTİYAÇ DUYDUĞU DİL İŞLEVLERİ

I. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi				İhtiyaç Durumu				
Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi, bilgi edinmek ve bilgi vermek amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
1.	Bilip bilmediğini ifade etme	bilmek	Biliyor musun? Hayır, bilmiyorum.					
2.	Hatırlamayı ifade etme	hatırlamak, -AcAk mIyDI, -mIş mIyDI	Hatırlıyor musun? Ahmet okula gelmiş miydi? Evet, hatırlıyorum. Gelmişti.					
3.	Fark edip etmediğini ifade etme	farkında olmak, dikkat etmek	Hiç fark etmedim.					
4.	Teyit etme	emin misin, değil mi, evet, hayır, eminim	Emin misin? Elbette, eminim.					
5.	Tanımlama	ne, nedir, +DIr	Telefon nedir? Telefon, bir iletişim aracıdır.					
6.	Tarif etme	nasıl, emir kipi, -Acak	Sağa dön, yüz metre yürü.					
7.	İlan etme/duyurma	dikkat dikkat, -AcAktIr	Bahar döneminde derslerimiz, uzaktan eğitim sistemiyle uygulanacaktır. Bilginize...					
8.	İşaret etme/gösterme	işaret sıfatı, işaret zamiri	Bu ne? Bu telefon.					
9.	Varlığı ifade etme	var, yok, +II, +sIz	Sınıfta telefon yok.					
10.	Aitliği/ilgiyi ifade etme	ilgi eki, iyelik eki	Bu, senin kalemin.					
11.	Sebebi ifade etme	-DIĞI için, -mAsI nedeniyle	Yağmur yağdığı için pikniğe gitmedik.					
12.	Amacı ifade etme	-mAk için, -mAk amacıyla	Ders çalışmak için kütüphaneye gittim.					
13.	Zamanı ifade etme	ne zaman, +DAn beri, +DIr	Sabahtan beri yürüyorum.					
14.	Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme	nasıl, sıfat	Kırmızı kalemle yazın.					
15.	Yer/yön/konumu ifade etme	nereye, nerede, +A, +DA, +DAn	Kitap nerede?					
16.	Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme	kaç, ne kadar	Bir kilo portakal satın aldım.					
17.	Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma	nasıl, zarf	O, yavaş yavaş gitti.					
18.	Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma	kim, kişi zamiri	Sinemaya kim gitti? Sinemaya o gitti.					

19.	Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma	-mİş	O dün okula gelmemiş.					
20.	Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma	-DI	O dün okula gelmedi.					
21.	Şimdiki olayı/durumu anlatma	-yor	Ben şu an kitap okuyorum.					
22.	Gelecekteki olayı/durumu anlatma	-AcAk	Ben yarın sinemaya gideceğim.					
23.	Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma	-Ar	Her akşam ne yaparsın? Ben her akşam kitap okurum.					
24.	Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma	-ArdI	Ben eskiden futbol oynardım.					
25.	Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma	-AcAktI	Ben dün tiyatroya gidecektim.					
26.	Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	-yordu	Dün akşam televizyon izliyordum.					
27.	Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma	-yormuş, -Armİş	O, geçen yıl bankada çalışıyormuş.					
28.	Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma	-AcAkmİş	O, sinemaya gidecekmiş.					
29.	Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	-Adurmak, -Akalmak	Deprem olduğu zaman korkudan donakaldım.					
30.	Anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma	-Ivermek	Bakkala gidip geliverdim.					
31.	Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma	-Ayazmak	Bardak elimden düşeyazdı.					
32.	Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme	mI, evet, hayır	Ahmet okulda mı? Evet, okulda.					

33. Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

II. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi				İhtiyaç Durumu				
Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi; görüşleri, duyguları sormak ve açıklamak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
34.	Kişisel görüşü ifade etme	bence, bana göre	Bence en güzel renk kırmızıdır.					
35.	Bir görüşü olmadığını ifade etme	fikrim yok	Bir fikrim yok.					
36.	Görüş belirtmekten kaçınma	yorum yok, yorumsuz	Yorum yok.					
37.	Uzlaşmayı ifade etme	anlaşmak, kabul etmek	Kabul ediyor musun? Anlaştık.					
38.	İtiraz etme	itiraz etmek, karşı çıkmak	İtirazı olan var mı?					
39.	Kınama	kınamak, ayıplamak	Terörü şiddetle kınıyoruz.					
40.	Gerekliliği ifade etme	-mAII, -mAk gerek	Ellerimi yıkamama gerek var mı? Yemekten önce ellerini yıkamalısın.					
41.	Şartı ifade etme	-yorsa, -ArsA	Yağmur yağmazsa pikniğe gideriz.					
42.	Zorunluluğu ifade etme	-mAk mecburiyetinde	Çalışmak zorunda mıyım? Evet, çalışmak mecburiyetindesin.					
43.	Gönüllülüğü ifade etme	-Abİlmek, gönüllü olmak	Evi ben temizleyebilirim. Kan vermek için gönüllü oldum.					
44.	Sorumluluğu ifade etme	-mAklA sorumlu	Müdür, evrakları imzalamakla sorumludur.					
45.	Suç/suçluluğu ifade etme	suçlu, -Dİn, +sİn	Bisikleti sen bozdun.					
46.	Yeteneği ifade etme	-Abilmek	O, gitar çalabilir.					
47.	Gücü ifade etme	-Abilmek	Kardeşim tek başına okula gidebilir.					
48.	İhtimali ifade etme	-mış olmalı, -yor olmalı	Güzel kokular geliyor, Ahmet yemek yapmış olmalı.					
49.	Olanağı ifade etme	-Abilmek, mümkün, olanaklı	Depremden korunmak mümkündür.					
50.	Tahmini/öngörüü ifade etme	-Abilmek	Hava bulutlu, yağmur yağabilir.					
51.	Kesinliği ifade etme	kesin, mutlaka, kararsız	Yarın kesinlikle sinemaya gideceğim.					
52.	Küçümseme/alay etme	sözde soru ifadesi, güya, -mİşmİş	Güya çok çalışkanmış (!)					
53.	Azımsama	-CIk	Bütün yemek bu kadarcık mı?					

54.	İlginçliği ifade etme	tuhaf, garip, ilginç	Çok tuhaf!					
55.	Tercihini ifade etme	-mAktAnsA, -mAk yerine	Film izlemektense yüzmeyi tercih ederim.					
56.	Ne düşündüğünü ifade etme	düşünmek, sence	Bu konuda sen ne düşünüyorsun?					
57.	Şaşırmayı ifade etme	şaşırmak, ünlem	Ya, öyle mi?					
58.	Utanmayı ifade etme	utanmak, mahcup olmak	Çok utanıyorum!					
59.	Merakı ifade etme	acaba	Acaba sınavdan kaç aldım?					
60.	Aşkı ifade etme	sevmek, âşık olmak	Seni seviyorum.					
61.	Heyecanı ifade etme	heyecanlanmak	Sınava girince çok heyecanlanıyorum.					
62.	Şikâyet etme	şikâyet etmek, şikâyetçi olmak, rahatsız olmak	Arkadaşımdan şikâyetçiyim, izinsiz bir biçimde defterimi ald.					
63.	Özür dileme	özür dilemek	Yalan söyledığım için senden özür dilerim.					
64.	Affetmeyi ifade etme	affetmek, bağışlamak	Beni affedebilecek misin? Tamam, seni affediyorum.					
65.	Beğeniyi ifade etme	sevmek, hoşlanmak	Ben film izlemeyi severim.					
66.	İsteği/arzuunu ifade etme	-mAk istemek	Ben sinemaya gitmek istiyorum.					
67.	Mutluluğu ifade etme	mutlu olmak	Annemi gördüğüm için çok mutlu oldum.					
68.	Teşekkür etme	Teşekkürler, sağ ol.	Çok teşekkür ederim.					
69.	Gururu ifade etme	gurur duymak, onur duymak	Kızım üniversiteden mezun oldu, onunla gurur duyuyorum.					
70.	Özlemi ifade etme	özlemek, hasret çekmek	Uzun zamandır annemi görmüyorum, onu çok özledim.					
71.	Umudu ifade etme	umutlu olmak, ümit etmek	Sınavda başarılı olacağım, inanıyorum.					
72.	Merhameti ifade etme	zavallı, +CIk, acımak	Zavallı kedicik, bu soğukta dışarıda kalmış!					
73.	Değeri/önemi ifade etme	önemli, umursamak, önemsemek	Bence hayatta en önemli şey para değildir.					
74.	Güveni ifade etme	Güvenmek, itimat etmek	Sana güveniyorum.					
75.	Empatiyi ifade etme	paylaşmak, anlamak	Seni anlıyorum.					
76.	Rahatlamayı ifade etme	Rahatlamak, ünlem	Oh, biraz rahatladım!					
77.	Üzüntüyü ifade etme	üzülmek, üzgün olmak	Ülkeme gidemediğim için üzgünüm.					
78.	Dargınlığı ifade etme	küsmek, darılmak, kırılmak	Beni çok üzdün, sana kırdım.					
79.	Öfkeyi ifade etme	kızmak, sinirlenmek	Yalan söylediğin için sana kızdım.					
80.	Nefreti ifade etme	nefret etmek, iğrenmek	Senden nefret ediyorum.					

81.	Kötü dilekte bulunma	beddualar	Allah seni nasıl biliyorsa öyle yapsın.					
82.	Sıkılmayı ifade etme	sıkılmak, ünlem	Of, çok canım sıkıldı!					
83.	Yorgunluğu ifade etme	yorulmak, bitkin düşmek	Bugün işte çok yoruldum.					
84.	Korkuyu ifade etme	korkmak, endişe duymak	Ben yüksekten korkarım.					
85.	Acı hissini ifade etme	canı yanmak, acımak	Yere düştüm, canım yanıyor.					
86.	Pişmanlığı ifade etme	keşke, -sA, pişman olmak	Keşke ona kötü sözler söylemeseydim.					
87.	Ne/nasıl hissettiğini ifade etme	nasılsın	Nasılsın? Ne hissediyorsun?					

88. Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

III. İkna Etme İşlevi				İhtiyaç Durumu				
İkna etme işlevi, karşımızdaki kişiyi inandırma, onun düşüncesini değiştirme ve eyleme geçmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
89.	Rica etme	-Ar mIsIn, -Abilir misin	Rica etsem dışarı çıkar mısın?					
90.	Emir/talimat verme	emir kipi, -AcAk	Dışarı çık, çabuk.					
91.	Sipariş etme	-mAnI(zı) istiyorum/rica ediyorum -mAn(Iz) mümkün mü/olanaklı mı	Bir porsiyon kebab istiyorum.					
92.	Pazarlık etme	-mAz mI	Daha ucuza olmaz mı?					
93.	Danışma/akıl isteme	-sAm mI, benim yerimde olsan ne yapardın	Sence okulu dondursam mı?					
94.	İzin isteme	-Abilir miyim?	Bu akşam dışarı çıkabilir miyim?					
95.	Acil durumlarda yardım isteme	imdat	İmdat, yardım edin!					
96.	Yalvarma	yalvarmak, emir kipi	Sana yalvarıyorum, lütfen beni dinle.					
97.	Dilenme	Allah rızası için	Allah rızası için bir sadaka.					
98.	Dua etme	emir kipi	Allah'ım sen bana yardım et.					
99.	Yardım etmeyi teklif etme	-Abilmek	Eğer istersen poşetleri ben taşıyabilirim.					
100.	Beraber bir şey yapmayı teklif etme	-AlIm mI	Sinemaya gidelim mi?					
101.	İkram etme	istemek, -mAz mIsIn	Pasta almaz mısın?					
102.	Davet etme	beklemek, davet etmek	Sizi yarın akşam bize bekliyoruz.					
103.	Tavsiye etme	-sAn iyi olur	Hastaneye gitsen iyi olur.					
104.	Nasihat etme/öğüt verme	-mAlI, mAlIydIn, -sAnA	Hastaneye gitsene.					
105.	Teşvik etme/yüreklendirme	haydi	Haydi, yapabilirsin.					
106.	Uyarma/ikaz etme	emir kipi	Hızlı yürüme, düşeceksin.					
107.	Söz/güvence verme	söz vermek, yemin etmek	Bundan sonra seni hiç üzmeyeceğim, söz veriyorum.					
108.	Tehdit etme	-sA ... -sIn	Evden çıkarsan bir daha bu eve giremezsin.					
109.	Kabul etme/onaylama	tamam, kabul evet	Evet, dışarı çıkabilirsin.					
110.	Reddetme	olmaz, hayır	Hayır, dışarı çıkamazsın.					

111.	Kabul/ret konusunda tereddüt etme	kararsız olmak, tereddüt etmek	Ne desem bilmem ki, çok kararsızım.					
112.	Yasaklama	yasak, -AmAz	Yasak, giremezsin!					

113. İkna etme işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

IV. Sosyalleşme İşlevi				İhtiyaç Durumu				
Sosyalleşme işlevi, sosyal ilişkilerimizi sürdürmek amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
114.	Dikkati çekme	hey, bir dakika	Bir dakika, bakar mısınız?					
115.	Hitap etme	sayın, sevgili, değerli	Sevgili Arkadaşım!					
116.	Selam verme	merhaba, selam	Merhaba!					
117.	Selama karşılık verme	Merhaba, aleykümselam.	Selam!					
118.	Karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	hoş geldin, hoş bulduk, bu ne güzel sürpriz	Hoş geldin.					
119.	Hâlini hatırını sorma	nasılsın, ne haber	Ne haber?					
120.	Hâlini hatırını ifade etme	teşekkürler, çok şükür	Teşekkürler, iyiyim.					
121.	Kendini tanıtma	benim adım, ben	Benim adım Ahmet.					
122.	Tanışma amaçlı soru sorma	senin adın ne	Senin adın ne?					
123.	Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	memnun olmak	Tanıştığımıza memnun oldum.					
124.	Tanıştırma	tanıştırmak	Sizi tanıstırayım, bu Ahmet.					
125.	Takdim etme	Takdim etmek, huzurlarınızda, davet etmek	Rektörü kürsüye davet ediyorum.					
126.	İyi dilekte bulunma/temenni etme	iyi ...-lAr, umarım, inşallah	İyi yolculuklar.					
127.	Tebrik etme/kutlama	hayırlı olsun, kutlu olsun	Yeni işin hayırlı olsun.					
128.	İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme	teşekkür ederim, teşekkürler	Teşekkür ederim, çok nazıksınız.					
129.	Vedalaşma	güle güle, görüşmek üzere	Güle güle.					
130.	Helalleşme	hakkını helal et	Hakkını helal et. Helal olsun.					

131. Sosyalleşme işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

V. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevi				İhtiyaç Durumu				
İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, iletişim kurarken anlaşmayı kolaylaştırmak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
132.	Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme	anlamak	Beni anlıyor musunuz? Hayır, anlamadım.					
133.	Duyulup duyulmadığını ifade etme	duymak	Beni duyuyor musunuz? Evet, duyuyorum.					
134.	Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme	hızlı, yavaş	Konuşma hızım nasıl?					
135.	Anlayıp anlamadığını ifade etme	... demek, değil mi?	“Kara”, siyah demek, değil mi?					
136.	Telafi isteme	açıklamak, tekrar etmek	Anlamadım. Açıklar mısınız? Biraz yavaş konuşabilir misiniz?					
137.	Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme	başka bir deyişle, yani	Bu kara yani siyah.					
138.	Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme	Yazmak, söylemek	Tahtaya yazıyorum: kara.					
139.	Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme							
140.	Görsel kullanarak yeniden ifade etme							
141.	Tekrar etme	tekrar etmek	Tekrar ediyorum: kara.					
142.	Heceleme	heceleme	Heceliyorum: ka-ra.					
143.	Kodlama	kodlamak	Kodluyorum: k-a-r-a.					
144.	Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	hayır, pardon, özür dilerim	Özür dilerim, “kuru” değil, “kara” demek istemiştım.					
145.	Karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	hayır, değil	Hayır, yanlış söyledin. “Kuru” değil, “kara”.					

146. İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

VI. Söylemi Yapılandırma İşlevi				İhtiyaç Durumu				
Söylemi yapılandırma işlevi; duygularımızı, düşüncelerimizi, isteklerimizi vb. farklı amaçlarla (ikna etme, bilgilendirme vb.) belirli bir düzen içinde aktarma esnasında, akışı ve düzeni sağlayan dil kullanımlarını kapsamaktadır.				1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek Dil Yapısı/Söz Varlığı	Örnek İfade					
147.	Sıralama	-mAdAn önce, -DIktAn sonra, ve	Her sabah kahvaltı yapmadan önce yürüyüş yaparım.					
148.	Ekleme	ayrıca, ek olarak	Sporun ayrıca psikolojiye de olumlu etkisi vardır.					
149.	Sınıflandırma	sınıflandırmak, kategorize etmek	Kitaplarını “bilim” ve “edebiyat” olmak üzere iki başlıkta sınıflandırdı.					
150.	Konuyu değiştirme	bununla beraber, bunun yanı sıra	Sağlıklı yaşamak için sporun yanı sıra düzenli beslenmek de gereklidir.					
151.	Önceki konuya dönme	neyse, ne diyorduk	Ne diyordum, sağlıklı yaşam için spor yapmak çok önemli.					
152.	Sebeplere ifade etme	bu yüzden, bu sebeple	Bu yüzden okula gidemedim.					
153.	Amaç ifade etme	bu amaçla, buradan hareketle	Bu amaçla kitap okudum.					
154.	Benzerlikleri ifade etme	gibi	Araba, kar gibi beyazdı.					
155.	Zıtlıkları ifade etme	ama, fakat, ancak	Yemek pahalı fakat lezzetliydi.					
156.	Üstünlüğü ifade etme	en	En ağır hayvan balıdır.					
157.	Eşitliği ifade etme	+CA	Para, adilce paylaşıldı.					
158.	Pekiştirme	dA, bile, pekiştirme	Kıpkırmızı bir elma yedim.					
159.	Örnek verme	örneğin, söz gelimi, mesela	Örneğin düzenli yürüyüş yapmak, sağlık için çok faydalıdır.					
160.	Şaka/espri yapma	şaka/espri yaptım	Kızma lütfen, şaka yaptım.					
161.	Varsayım ifade etme	diyelim ki, varsayalım ki	Diyelim ki spor yapacak zamanınız yok...					
162.	Çıkarım yapma	demek ki, meğerse	Demek ki Ahmet sınavı geçemedi.					
163.	Genelleme yapma	her	Her çiçek güzel kokar.					
164.	Yorum yapma/değerlendirme	diye düşünmek, -DIğInI düşünmek	Ben sınavın kolay olduğunu düşünüyorum.					
165.	Başkasının sözünü aktarma	dedi, -dİğInI, -AcAğInI söyledi	O “Yarın sinemaya gideceğim.” dedi.					
166.	Ayrıntılandırma (genişletme)	yani, aslında, açıkçası	Aslında spor, ruh sağlığı açısından da oldukça faydalıdır.					

167.	Vurgulama/önemine dikkat çekme	özellikle, bilhassa, hatta, üstelik	Özellikle gençlerin çok çalışması lazım.					
168.	Sınırlandırma	sınırlı, sınırlandırmak, yalnız, sadece	Araştırma, yalnızca kanser hastalarıyla sınırlıdır.					
169.	Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazik-kaba, sert-yumuşak vb.)	beden dili, ses tonu						
170.	Söz hakkı isteme	affedersiniz, pardon	Affedersiniz, bir şey sorabilir miyim?					
171.	Söz hakkı verme	buyurun, lütfen	Buyurun, söz sırası sizde.					
172.	Söze girme	özür dilerim, pardon	Özür dilerim, sözünüzü balla kestim.					
173.	Sözüne devam etme	bir dakika, müsaade edin, lütfen	Bir dakika, devam etmek istiyorum.					
174.	Hatırlatma	-mİştI, -AcAktI	Konuşmanızı bitirecektiniz.					
175.	Zaman kazanma	Lütfen, toparlamak	Hemen toparlıyorum.					
176.	Özetleme	özetlemek, kısaca belirtmek	Konuyu şöyle özetleyebilirim...					
177.	Sonuca geldiğini ifade etme	sonuç olarak, kısacası	Kısacası sağlık için spor yapmak çok önemlidir.					

178. Söylemi yapılandırma işlevi kapsamında öğrenciler için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

2. ÖĞRETİM ELEMANLARININ TÜRKÇE ÖĞRETİM MERKEZLERİNDEKİ DİL EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

179. Size göre dil işlevleri öğretilmeli mi, neden?

Sonda: Dil işlevlerini öğretmenin avantaj ve dezavantajları nelerdir?

Sonda: Yabancı dil olarak Türkçe derslerinde dil işlevleri merkeze alınmalı mı? Neden?

180. Türkçe öğretim merkezlerinde dil işlevlerinin öğretiminde yaşanan sorunları değerlendirir misiniz?

Sonda: Türkçe Öğretim Merkezi'ndeki Türkçe derslerini dil işlevlerinin öğretimi açısından değerlendirir misiniz?

Sonda: Dil İşlevlerinin öğretiminde nasıl sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

Sonda: Dil işlevlerinin öğretimi açısından ders kitaplarını değerlendirir misiniz?

181. Öğrencilerin Türkçeyi işlevsel bir biçimde kullanabilmeleri için önerileriniz nelerdir?

Sonda: Size göre derslerde veya ders dışında nasıl etkinlikler yapılabilir

**Ek 5. Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik
Öğrenci Görüşme Formu**

Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Uyruk:

Ana dili:

Cinsiyet: Kadın ☐ Erkek ☐

Yaşınız:

En son mezun olduğunuz eğitim düzeyi: Lise ☐ Lisans ☐

Yüksek Lisans ☐ Doktora ☐

Türkçe kursunda en son bitirdiğiniz kur: B2 ☐ C1 ☐ Akademik Türkçe ☐

Türkçe kursuna katıldığınız üniversite:

Ne zamandan beri Türkiye’de yaşıyorsunuz?

Türkçe öğrenme sebebiniz nedir?

Türkiye’de yaşamak ☐ İyi bir iş bulabilmek ☐ Turizm/seyahat ☐

Türkiye’de eğitim görmek ☐ Kişisel gelişim ☐ Ticaret ☐

Hobi ☐ Diğer:

Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Öğrenci Görüşme Formu

Değerli Türkçe Öğrencisi,

Bu görüşme, dil işlevleri açısından Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Dil işlevleri, dili kullanma amacımızdır. Bilgi vermek, soru sormak, davet etmek, selamlaşmak, emretmek, izin vermek, reddetmek dil işlevlerine örnek gösterilebilir. Açıklayıcı olması için görüşme formunda dil işlevlerini yansıtan örnek ifadeler yer verilmiştir.

Görüşmede günlük yaşamınızda ihtiyaç duyduğunuz dil işlevlerini belirlemeye yönelik 178 maddeden oluşan bir envanter taslağı sunulmaktadır. Size göre bu dil işlevleri, gündelik yaşamınız açısından önemli mi, günlük yaşamda bu dil işlevlerini kullanmaya ve anlamaya ihtiyaç duyuyor musunuz, TÖMER’de bu dil işlevlerinin öğretilmesinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Tablodaki “İhtiyaç Durumu” kısmına, söz konusu dil işlevinin sizin iletişim ihtiyacınızda ne derece gerekli/önemli olduğunu belirtmek için 1-5 aralığında “X” ile işaretleme yapınız. İşaretleme yaparken aşağıdaki değerlendirmeden yararlanabilirsiniz:

İhtiyaç Durumu				
1	2	3	4	5
Hiç İhtiyaç Duymam	İhtiyaç Duymam	Kısmen İhtiyaç Duyarım	İhtiyaç Duyarım	Çok İhtiyaç Duyarım

Ayrıca görüşme formunda yer almayan, ancak sizin için önemli olan başka dil işlevleri varsa, onları da lütfen ekleyiniz.

Araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. İstedığınız an görüşmeyi terk edebilirsiniz. Görüşleriniz araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırma raporunda isminize kesinlikle yer verilmeyecektir. Görüşme 40-50 dakika arasında sürmektedir. Katkınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

Öğr. Gör. Yunus Emre ÇEKİCİ

ÖĞRENCİLERİN İHTİYAÇ DUYDUĞU DİL İŞLEVLERİ

I. Bilgiyi Araştırma ve Açıklama İşlevi			İhtiyaç Durumu				
Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi, bilgi edinmek ve bilgi vermek amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
1.	Bilip bilmediğini ifade etme	Biliyor musun? Hayır, bilmiyorum.					
2.	Hatırlamayı ifade etme	Hatırlıyor musun? Ahmet okula gelmiş miydi? Evet, hatırlıyorum. Gelmişti.					
3.	Fark edip etmediğini ifade etme	Hiç fark etmedim.					
4.	Teyit etme	Emin misin? Elbette, eminim.					
5.	Tanımlama	Telefon nedir? Telefon, bir iletişim aracıdır.					
6.	Tarif etme	Sağa dön, yüz metre yürü.					
7.	İlan etme/duyurma	Bahar döneminde derslerimiz, uzaktan eğitim sistemiyle uygulanacaktır. Bilginize...					
8.	İşaret etme/gösterme	Bu ne? Bu telefon.					
9.	Varlığı ifade etme	Sınıfta telefon yok.					
10.	Aitliği/ilgiyi ifade etme	Bu, senin kalemin.					
11.	Sebebi ifade etme	Yağmur yağdığı için pikniğe gitmedik.					
12.	Amacı ifade etme	Ders çalışmak için kütüphaneye gittim.					
13.	Zamanı ifade etme	Sabahtan beri yürüyorum.					
14.	Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme	Kırmızı kalemle yazın.					
15.	Yer/yön/konumu ifade etme	Kitap nerede?					
16.	Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme	Bir kilo portakal satın aldım.					
17.	Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma	O, yavaş yavaş gitti.					
18.	Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma	Sinemaya kim gitti? Sinemaya o gitti.					
19.	Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma	O dün okula gelmemiş.					
20.	Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma	O dün okula gelmedi.					
21.	Şimdiki olayı/durumu anlatma	Ben şu an kitap okuyorum.					
22.	Gelecekteki olayı/durumu anlatma	Ben yarın sinemaya gideceğim.					
23.	Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma	Her akşam ne yaparsın? Ben her akşam kitap okurum.					

24.	Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma	Ben eskiden futbol oynardım.					
25.	Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma	Ben dün tiyatroya gidecektim.					
26.	Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	Dün akşam televizyon izliyordum.					
27.	Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma	O, geçen yıl bankada çalışıyormuş.					
28.	Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma	O, sinemaya gidecekmiş.					
29.	Belirli bir süre devam eden olayı/durumu anlatma	Deprem olduğu zaman korkudan donakaldım.					
30.	Anlık gerçekleşen olayı/durumu anlatma	Bakkala gidip geliverdim.					
31.	Neredeyse gerçekleşecek olayı/durumu anlatma	Bardak elimden düşüyordu.					
32.	Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme	Ahmet okulda mı? Evet, okulda.					

33. Bilgiyi araştırma ve açıklama işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

II. Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama İşlevi			İhtiyaç Durumu				
Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi; görüşleri, duyguları sormak ve açıklamak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
34.	Kişisel görüşü ifade etme	Bence en güzel renk kırmızıdır.					
35.	Bir görüşü olmadığını ifade etme	Bir fikrim yok.					
36.	Görüş belirtmekten kaçınma	Yorum yok.					
37.	Uzlaşmayı ifade etme	Kabul ediyor musun? Anlaştık.					
38.	İtiraz etme	İtirazı olan var mı?					
39.	Kınama	Terörü şiddetle kınıyoruz.					
40.	Gerekliliği ifade etme	Ellerimi yıkamama gerek var mı? Yemekten önce ellerini yıkamalısın.					
41.	Şartı ifade etme	Yağmur yağmazsa pikniğe gideriz.					
42.	Zorunluluğu ifade etme	Çalışmak zorunda mıyım? Evet, çalışmak mecburiyetindesin.					
43.	Gönüllülüğü ifade etme	Evi ben temizleyebilirim. Kan vermek için gönüllü oldum.					
44.	Sorumluluğu ifade etme	Müdür, evrakları imzalamakla sorumludur.					
45.	Suç/suçluluğu ifade etme	Bisikleti sen bozdun.					
46.	Yeteneği ifade etme	O, gitar çalabilir.					
47.	Gücü ifade etme	Kardeşim tek başına okula gidebilir.					
48.	İhtimali ifade etme	Güzel kokular geliyor, Ahmet yemek yapmış olmalı.					
49.	Olağanı ifade etme	Depremden korunmak mümkündür.					
50.	Tahmini/öngörüü ifade etme	Hava bulutlu, yağmur yağabilir.					
51.	Kesinliği ifade etme	Yarın kesinlikle sinemaya gideceğim.					
52.	Küçümseme/alay etme	Güya çok çalışkanmış (!)					
53.	Azımsama	Bütün yemek bu kadarlık mı?					
54.	İlginçliği ifade etme	Çok tuhaf!					
55.	Tercihi ifade etme	Film izlemektense yüzmeyi tercih ederim.					
56.	Ne düşündüğünü ifade etme	Bu konuda sen ne düşünüyorsun?					
57.	Şaşırmayı ifade etme	Ya, öyle mi?					
58.	Utanmayı ifade etme	Çok utanıyorum!					
59.	Merakı ifade etme	Acaba sınavdan kaç aldım?					
60.	Aşkını ifade etme	Seni seviyorum.					
61.	Heyecanı ifade etme	Sınava girince çok heyecanlanıyorum.					

62.	Şikâyet etme	Arkadaşımdan şikâyetçiyim, izinsiz bir biçimde defterimi aldı.					
63.	Özür dileme	Yalan söylediğim için senden özür dilerim.					
64.	Affetmeyi ifade etme	Beni affedebilecek misin? Tamam, seni affediyorum.					
65.	Beğeniyi ifade etme	Ben film izlemeyi severim.					
66.	İsteği/arzuyu ifade etme	Ben sinemaya gitmek istiyorum.					
67.	Mutluluğu ifade etme	Annemi gördüğüm için çok mutlu oldum.					
68.	Teşekkür etme	Çok teşekkür ederim.					
69.	Gururu ifade etme	Kızım üniversiteden mezun oldu, onunla gurur duyuyorum.					
70.	Özlemi ifade etme	Uzun zamandır annemi görmüyorum, onu çok özledim.					
71.	Umudu ifade etme	Sınavda başarılı olacağım, inanıyorum.					
72.	Merhameti ifade etme	Zavallı kedicik, bu soğukta dışarıda kalmış!					
73.	Değeri/önemi ifade etme	Bence hayatta en önemli şey para değildir.					
74.	Güveni ifade etme	Sana güveniyorum.					
75.	Empatiyi ifade etme	Seni anlıyorum.					
76.	Rahatlamayı ifade etme	Oh, biraz rahatladım!					
77.	Üzüntüyü ifade etme	Ülkeme gidemediğim için üzgünüm.					
78.	Dargınlığı ifade etme	Beni çok üzdün, sana kırıldım.					
79.	Öfkeyi ifade etme	Yalan söylediğin için sana kızdım.					
80.	Nefreti ifade etme	Senden nefret ediyorum.					
81.	Kötü dilekte bulunma	Allah seni nasıl biliyorsa öyle yapsın.					
82.	Sıkılmayı ifade etme	Of, çok canım sıkıldı!					
83.	Yorgunluğu ifade etme	Bugün işte çok yoruldum.					
84.	Korkuyu ifade etme	Ben yüksekten korkarım.					
85.	Acı hissini ifade etme	Yere düştüm, canım yanıyor.					
86.	Pişmanlığı ifade etme	Keşke ona kötü sözler söylemeseydim.					
87.	Ne/nasıl hissettiğini ifade etme	Nasılsın? Ne hissediyorsun?					

88. Tutumları/duyguları araştırma ve açıklama işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

III. İkna Etme İşlevi			İhtiyaç Durumu				
İkna etme işlevi, karşımızdaki kişiyi inandırma, onun düşüncesini değiştirme ve eyleme geçmesini sağlamak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
89.	Rica etme	Rica etsem dışarı çıkar mısın?					
90.	Emir/talimat verme	Dışarı çık, çabuk.					
91.	Sipariş etme	Bir porsiyon kebab istiyorum.					
92.	Pazarlık etme	Daha ucuza olmaz mı?					
93.	Danışma/akıl isteme	Sence okulu dondursam mı?					
94.	İzin isteme	Bu akşam dışarı çıkabilir miyim?					
95.	Acil durumlarda yardım isteme	İmdat, yardım edin!					
96.	Yalvarma	Sana yalvarıyorum, lütfen beni dinle.					
97.	Dilenme	Allah rızası için bir sadaka.					
98.	Dua etme	Allah'ım sen bana yardım et.					
99.	Yardım etmeyi teklif etme	Eğer istersen poşetleri ben taşıyabilirim.					
100.	Beraber bir şey yapmayı teklif etme	Sinemaya gidelim mi?					
101.	İkram etme	Pasta almaz mısın?					
102.	Davet etme	Sizi yarın akşam bize bekliyoruz.					
103.	Tavsiye etme	Hastaneye gitsen iyi olur.					
104.	Nasihat etme/öğüt verme	Hastaneye gitsene.					
105.	Teşvik etme/yüreklendirme	Haydi, yapabilirsin.					
106.	Uyarma/ikaz etme	Hızlı yürüme, düşeceksin.					
107.	Söz/güvence verme	Bundan sonra seni hiç üzmeyeceğim, söz veriyorum.					
108.	Tehdit etme	Evden çıkarsan bir daha bu eve giremezsin.					
109.	Kabul etme/onaylama	Evet, dışarı çıkabilirsin.					
110.	Reddetme	Hayır, dışarı çıkamazsın.					
111.	Kabul-ret konusunda tereddüt etme	Ne desem bilmem ki, çok kararsızım.					
112.	Yasaklama	Yasak, giremezsin!					

113. İkna etme işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

IV. Sosyalleşme İşlevi			İhtiyaç Durumu				
Sosyalleşme işlevi, sosyal ilişkilerimizi sürdürmek amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
114.	Dikkati çekme	Bir dakika, bakar mısınız?					
115.	Hitap etme	Sevgili Arkadaşım!					
116.	Selam verme	Merhaba!					
117.	Selama karşılık verme	Selam!					
118.	Karşılaşmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	Hoş geldin.					
119.	Hâlini hatırını sorma	Ne haber?					
120.	Hâlini hatırını ifade etme	Teşekkürler, iyiyim.					
121.	Kendini tanıtma	Benim adım Ahmet.					
122.	Tanışma amaçlı soru sorma	Senin adın ne?					
123.	Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme	Tanıştığımıza memnun oldum.					
124.	Tanıştırma	Sizi tanıstırayım, bu Ahmet.					
125.	Takdim etme	Rektörü kürsüye davet ediyorum.					
126.	İyi dilekte bulunma/temenni etme	İyi yolculuklar.					
127.	Tebrik etme/kutlama	Yeni işin hayırlı olsun.					
128.	İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme	Teşekkür ederim, çok nazıksınız.					
129.	Vedalaşma	Güle güle.					
130.	Helalleşme	Hakkını helal et. Helal olsun.					

131. Sosyalleşme işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

V. İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme İşlevi			İhtiyaç Durumu				
İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi, iletişim kurarken anlaşmayı kolaylaştırmak amacıyla gerçekleştirdiğimiz dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
132.	Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme	Beni anlıyor musunuz? Hayır, anlamadım.					
133.	Duyulup duyulmadığını ifade etme	Beni duyuyor musunuz? Evet, duyuyorum.					
134.	Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme	Konuşma hızım nasıl?					
135.	Anlayıp anlamadığını ifade etme	“Kara”, siyah demek, değil mi?					
136.	Telafi isteme	Anlamadım. Açıklar mısınız? Biraz yavaş konuşabilir misiniz?					
137.	Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme	Bu kara yani siyah.					
138.	Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme	Tahtaya yazıyorum: kara.					
139.	Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme						
140.	Görsel kullanarak yeniden ifade etme						
141.	Tekrar etme	Tekrar ediyorum: kara.					
142.	Heceleme	Heceliyorum: ka-ra.					
143.	Kodlama	Kodluyorum: k-a-r-a.					
144.	Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	Özür dilerim, “kuru” değil, “kara” demek istemiştım.					
145.	Karşındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme	Hayır, yanlış söyledin. “Kuru” değil, “kara”.					

146. İletişim sorunlarını önleme ve telafi etme işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....

VI. Söylemi Yapılandırma İşlevi			İhtiyaç Durumu				
Söylemi yapılandırma işlevi; duygularımızı, düşüncelerimizi, isteklerimizi vb. farklı amaçlarla (ikna etme, bilgilendirme vb.) belirli bir düzen içinde aktarma esnasında, akışı ve düzeni sağlayan dil kullanımlarını kapsamaktadır.			1	2	3	4	5
	Dil İşlevi	Örnek İfade					
147.	Sıralama	Her sabah kahvaltı yapmadan önce yürüyüş yaparım.					
148.	Ekleme	Sporun ayrıca psikolojiye de olumlu etkisi vardır.					
149.	Sınıflandırma	Kitaplarını “bilim” ve “edebiyat” olmak üzere iki başlıkta sınıflandırdı.					
150.	Konuyu değiştirme	Sağlıklı yaşamak için sporun yanı sıra düzenli beslenmek de gereklidir.					
151.	Önceki konuya dönme	Ne diyordum, sağlıklı yaşam için spor yapmak çok önemli.					
152.	Sebeep ifade etme	Bu yüzden okula gidemedim.					
153.	Amaç ifade etme	Bu amaçla kitap okudum.					
154.	Benzerlikleri ifade etme	Araba, kar gibi beyazdı.					
155.	Zıtlıkları ifade etme	Yemek pahalı fakat lezzetliydi.					
156.	Üstünlüğü ifade etme	En ağır hayvan balınadır.					
157.	Eşitliği ifade etme	Para, adilce paylaşıldı.					
158.	Pekiştirme	Kıpkırmızı bir elma yedim.					
159.	Örnek verme	Örneğin düzenli yürüyüş yapmak, sağlık için çok faydalıdır.					
160.	Şaka/espri yapma	Kızma lütfen, şaka yaptım.					
161.	Varsayım ifade etme	Diyelim ki spor yapacak zamanınız yok...					
162.	Çıkarım yapma	Demek ki Ahmet sınavı geçemedi.					
163.	Genelleme yapma	Her çiçek güzel kokar.					
164.	Yorum yapma/değerlendirme	Ben sınavın kolay olduğunu düşünüyorum.					
165.	Başkasının sözünü aktarma	O “Yarın sinemaya gideceğim.” dedi.					
166.	Ayrıntılandırma (genişletme)	Aslında spor, ruh sağlığı açısından da oldukça faydalıdır.					
167.	Vurgulama/önemine dikkat çekme	Özellikle gençlerin çok çalışması lazım.					
168.	Sınırlandırma	Araştırma, yalnızca kanser hastalarıyla sınırlıdır.					
169.	Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazık-kaba, sert-yumuşak vb.)						
170.	Söz hakkı isteme	Affedersiniz, bir şey sorabilir miyim?					
171.	Söz hakkı verme	Buyurun, söz sırası sizde.					
172.	Söze girme	Özür dilerim, sözünüzü balla kestim.					
173.	Sözüne devam etme	Bir dakika, devam etmek istiyorum.					
174.	Hatırlatma	Konuşmanızı bitirecektiniz.					
175.	Zaman kazanma	Hemen toparlıyorum.					
176.	Özetleme	Konuyu şöyle özetleyebilirim...					

177.	Sonuca geldiğini ifade etme	Kısacası sağlık için spor yapmak çok önemlidir.						

178. Söylemi yapılandırma işlevi kapsamında sizin için gerekli/önemli olduğunu düşündüğünüz başka dil işlevi varsa, lütfen yazınız.

.....



Ek 6. Dil İşlevlerinin Söz Sırası İçinde Kullanımına Örnek Diyalog

1. Hey (*dikkati çekme*), Ali (*hitap etme*)!
2. Efendim Can (*hitap etme*)! Hayırdır, ne oldu (*bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme*)? Soluk soluğa kalmışsın (*görmediği -anlatılan/duyulan/belirtileri görülen- olayı/durumu anlatma*)
1. Sana yetişmek için koştum da (*amaç ifade etme*). O yüzden soluk soluğa kaldım (*sebeap ifade etme*). Nasılsın, iyi misin (*hâlini hatırlını sorma*)?
2. İyiyim, (*hâlini hatırlını ifade etme*), sen nasılsın (*hâlini hatırlını sorma*)?
1. Ben de iyiyim (*hâlini hatırlını ifade etme*).
2. Senden bir şey isteyecektim. Defterini bana bir günlüğüne verir misin (*rica etme*)? Sınava bir hafta var (*zamanı ifade etme*). Çalışıp not çıkarmayı planlıyorum (*gelecekteki olayı/durumu anlatma*)...
1. Maalesef (*reddetme*)! Defterim yanımda değil bugün (*sebeap ifade etme*)!
2. Hadi ya (*üzüntüyü ifade etme*)! Neyse, sağlık olsun diyelim (*İyi dilekte bulunma*).
1. Akşam fotoğrafını çekip sana gönderebilirim ama (*yardım etmeyi teklif etme*). İşine yarar belki (*tahmini/öngörüyü ifade etme*).
2. Yaramaz olur mu? (*teyit etme*). Harikasın (*mutluluğu ifade etme*)! Çok sağ ol (*teşekkür etme*)!
1. Akşam haberleşiriz öyleyse (*beraber bir şey yapmayı teklif etme*). Kendine iyi bak (*iyi dilekte bulunma/temenni etme*).
2. Tamamdır (*uzlaşmayı ifade etme*). Sen de (*iyi dileklere yanıt verme*)...

Ek 7. Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı



T.C.
ADANA ALPARSLAN TÜRKES BİLİM VE TEKNOLOJİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-85878191-311.01.01.99-9785
Konu : Anket Çalışması

14.06.2021

İLGİLİ MAKAMA

İlgi : Yunus Emre Çekici 04.06.2021 tarihli ve 2591 kurum sayılı yazısı.

Öğr. Gör. Yunus Emre ÇEKİCİ'nin "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri" başlıklı tez çalışması kapsamında Kurumumuzda B2 düzeyinden mezun öğrencilerimize "Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Görüşme Formunu" uygulamak istediğini belirten dilekçesi TÖMER Yönetim Kurulunca görüşülmüş ve Kurumumuzdan veri toplama izni verilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Ek:
1- Yönetim Kurulu Kararı
2- Dilekçe
3- ETİK İZNI
4- GÖRÜŞME FORMU

Ek 8. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı



T.C.
ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Dil Eğitimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi

Sayı : E-33083918-799-60796
Konu : Uygula İzni (Doktora Tezi) Hk.

07.06.2021

Sayın Yunus Emre ÇEKİCİ

İlgi : Yunus Emre ÇEKİCİ'nin 04.06.2021 tarihli başvurusu.

İlgi dilekçenize istinaden "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri" başlıklı tez çalışmanız kapsamında kurumumuz bünyesinde B2 düzeyinden mezun öğrencilerimize "Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Görüşme Formu"nu uygulamanız uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim



Ek 9. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ UYGULAMA ve ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜ

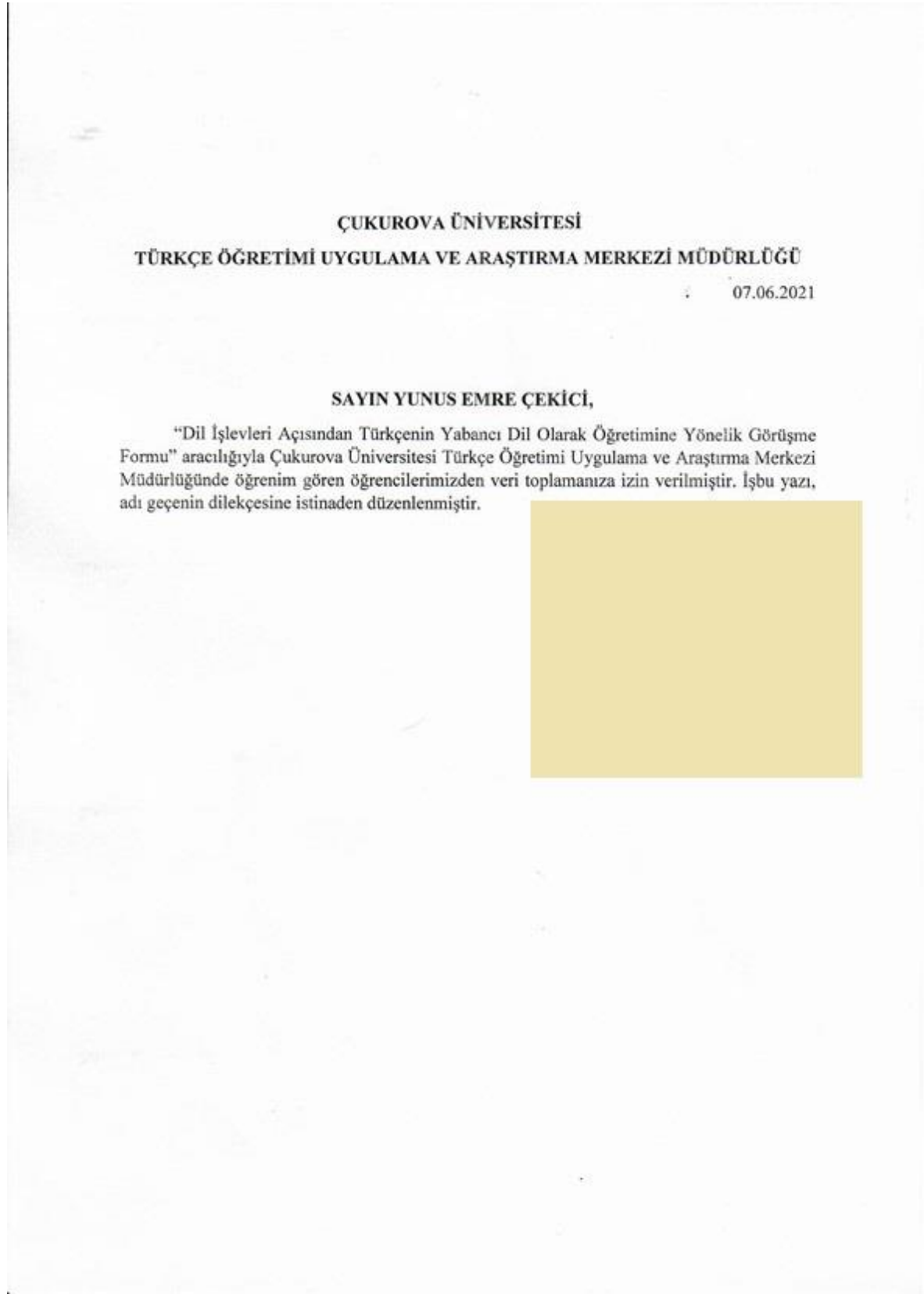
04.08.2021

SAYIN YUNUS EMRE ÇEKİCİ,

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde öğrenim gören öğrencilerimizden “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Görüşme Formu” aracılığıyla veri toplamanıza izin verilmiştir. İşbu yazı, adı geçen kişinin başvuru dilekçesine istinaden düzenlenmiştir.



Ek 10. Çukurova Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı



Ek 11. Eskişehir Osmangazi Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı



T.C.
ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü

Sayı : E-97835215-302.01.02-208392

06.08.2021

Konu : Başvuru İzni

İLGİLİ MAKAMA

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)'inde öğrenim gören öğrencilerimizden “Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Görüşme Formu” aracılığıyla veri toplamak için Yunus Emre ÇEKİCİ tarafından yapılan yazılı başvuru incelenmiş ve uygun görülmüştür.

İşbu belge, adı geçen kişinin başvuru dilekçesine istinaden düzenlenmiştir.



Ek 12. İstanbul Aydın Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.06.2021-13736



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Sayı :E-75640368-020-13736
Konu : Yunus Emre ÇEKİCİ' nin Doktora Tezi
Uygulaması Hk.

07.06.2021

Sayın Yunus Emre ÇEKİCİ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalında yapmış olduğunuz "**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri**" konulu doktora teziniz için yapacağınız uygulama uygun bulunmuştur.

Ek:

- 1- Aydın TÖMER-Yunus Emre Çekici (1 sayfa)
- 2- ETİK İZNİ-YUNUS EMRE ÇEKİCİ (2 sayfa)
- 3- GÖRÜŞME FORMU-YUNUS EMRE ÇEKİCİ (10 sayfa)

Ek 13. Mersin Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı

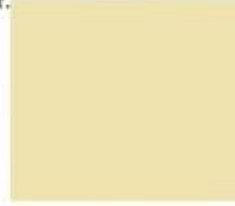


T.C.
MERSİN ÜNİVERSİTESİ
TÜRKÇE ÖĞRETİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ



Sayın Yunus Emre ÇEKİCİ,

Doktora teziniz kapsamında Mersin Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezimizde öğrencilerimiz ile anket yapmanız uygun görülmüştür.



Ek 14. Pamukkale Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.05.2021-E.84048



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi

Sayı : E-40849623-020-84048
Konu : Yunus Emre ÇEKİCİ' nin Doktora Tezi
Uygulaması Hk.

Sayın Yunus Emre ÇEKİCİ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı,
Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Bilim Dalında yapmış olduğunuz "**Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri**" konulu doktora teziniz için yapacağınız uygulama uygun bulunmuştur.

Ek:

- 1 - Aydın TÖMER -Yunus Emre Çekici (1 sayfa)
- 2 - ETİK İZİN-YUNUSEMRE ÇEKİCİ (2 sayfa)
- 3 - GÖRÜŞME FORMU - YUNUS EMRE ÇEKİCİ (10 sayfa)

Ek 15. Uşak Üniversitesindeki Uygulamaya Dair İzin Yazısı



T.C.
UŞAK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkez Müdürlüğü

Sayı : E-62106742-774.02.08-25322
Konu : Belgelendirme

İLGİLİ MAKAMA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora öğrencisi Yunus Emre ÇEKİCİ'nin Müdürlüğümüzde "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Açısından Dil İşlevleri" konulu tezinde kullanacağı "Dil İşlevleri Açısından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik Görüşme" formunu C1 düzeyi öğrencilere 1 saatlik ders içinde uygulama izni verilmiştir. Bu belge kişinin isteği üzerine hazırlanmıştır.

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.



Ek 16. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi

Tablo 82

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi İçin Güncel Dil İşlevleri Listesi

Tema	Kategori	Kod
Bilgiyi Araştırma ve Açıklama	Bilgiyi ifade etme	Bilip bilmediğini ifade etme
		Hatırlamayı ifade etme
		Fark edip etmediğini ifade etme
		Teyit etme
		Tanımlama
		Tarif etme
		İlan etme/duyurma
		İşaret etme/gösterme
		Varlığı ifade etme
		Aitliği/ilgiyi ifade etme
		Sebebi ifade etme
		Amacı ifade etme
		Zamanı ifade etme
		Niteliği/biçimi/tarzı ifade etme
		Yer/yön/konumu ifade etme
		Miktar/ölçü/dereceyi ifade etme
		Bilgi amaçlı soru sorma/yanıt verme
	Olayı/durumu anlatma	Olayın/durumun nasıl gerçekleştiğini anlatma
		Olayı/durumu kimin gerçekleştirdiğini anlatma
		Görmediği (anlatılan/duyulan/belirtileri görülen) olayı/durumu anlatma
		Geçmişte yaşanan/görülen olayı/durumu anlatma
		Şimdiki olayı/durumu anlatma
		Gelecekteki olayı/durumu anlatma
		Sürekli tekrarlanan olayı/durumu anlatma
		Vazgeçilmiş/bırakılmış alışkanlığı anlatma
		Geçmişte planlanan ancak gerçekleşmeyen olayı/durumu anlatma
		Geçmişte bir süre devam eden olayı/durumu anlatma
		Geçmişte süren ve başkasından duyulan olayı/durumu anlatma
		Başkasından duyduğu planlanmış/tasarlanmış olayı/durumu anlatma
		Kişisel görüşü ifade etme
		Bir görüşü olmadığını ifade etme
		Görüş belirtmekten kaçınma
		Uzlaşmayı ifade etme
		İtiraz etme
		Gerekliliği ifade etme
		Şartı ifade etme
		Zorunluluğu ifade etme
		Gönüllülüğü ifade etme
		Sorumluluğu ifade etme
		Suç/suçluluğu ifade etme

Tema	Kategori	Kod
Tutumları/Duyguları Araştırma ve Açıklama	Görüşü/düşünceyi ifade etme	Yeteneği ifade etme
		Gücü ifade etme
		İhtimali ifade etme
		Olanağı ifade etme
		Tahmini/öngörüyü ifade etme
		Kesinliği ifade etme
		İlginçliği ifade etme
		Tercihi ifade etme
		Uygun/doğru bulup bulmadığını ifade etme
		Ne düşündüğünü ifade etme
	Duyguyu/durumu anlatma	Şaşırmayı ifade etme
		Utanmayı ifade etme
		Merakı ifade etme
		Aşkı ifade etme
		Heyecanı ifade etme
		Şikâyet etme
		Özür dileme
		Affetmeyi ifade etme
		Beğeniyi ifade etme
		İsteği/arzuyu ifade etme
	Talep etme/isteme	Mutluluğu ifade etme
		Teşekkür etme
		Gururu ifade etme
		Özlemi ifade etme
		Umudu ifade etme
		Merhameti ifade etme
		Değeri/önemi ifade etme
		Güveni ifade etme
		Empatiyi ifade etme
		Rahatlamayı ifade etme
		Üzüntüyü ifade etme
		Dargınlığı ifade etme
		Öfkeyi ifade etme
		Nefreti ifade etme
		Sıkılmayı ifade etme
		Yorgunluğu ifade etme
		Korkuyu ifade etme
		Acı hissini ifade etme
		Pişmanlığı ifade etme
		Sevgiyi ifade etme
		Saygıyı ifade etme
		Altan altma
		Yumuşatma
		Ne/nasıl hissettiğini ifade etme
		Rica etme
		Emir/talimat verme
		Sipariş etme
		Pazarlık etme
		Danışma/akıl isteme
		İzin isteme
		Acil durumlarda yardım isteme
		Yalvarma

Tema	Kategori	Kod
İkna Etme	Teklif etme/önerme	Dua etme
		Söz/güvence verme
		Yardım etmeyi teklif etme,
		Beraber bir şey yapmayı teklif etme
	Yol gösterme	İkram etme
		Davet etme
		Şartlı ikna/anlaşma
		Tavsiye etme
		Nasihah etme/öğüt verme
		Teşvik etme/yürekendirme
		Uyarma/ikaz etme
		Uzlaştırma/barıştırma
		Haklı çıktığını ifade etme
		Tehdit etme
	Kabul etme-reddetme	Meydan okuma
		Kabul etme/onaylama
		Reddetme
		Kabul/ret konusunda tereddüt etme
Sosyalleşme	Selamlaşma	Yasaklama
		Dikkati çekme
		Hitap etme
		Selam verme
		Selama karşılık verme
		Karşılaşmadan Duyulan Memnuniyeti İfade Etme
		Hâlini hatırlını sorma
		Hâlini hatırlını ifade etme
	Tanışma	Selam iletme/aktarma
		Kendini tanıtmalı
		Tanışma amaçlı soru sorma
		Tanışmadan duyulan memnuniyeti ifade etme
		Tanıştırma
		Takdim etme
		Randevulaşma/buluşma ayarlama
		Dertleşme
	İyi dilekte bulunma	İyi dilekte bulunma/temenni etme
		Tebrik etme/kutlama
		İltifat etme
	Ayrılma	İyi dileklere ve tebriklere yanıt verme
		Vedalaşma
		Helalleşme
İletişim Sorunlarını Önleme ve Telafi Etme	İletişim sürecini kontrol altında tutma/olası yanlış anlaşılmalara önüne geçme	Anlaşıp anlaşılmadığını ifade etme
		Duyulup duyulmadığını ifade etme
		Konuşma hızının yeterli olup olmadığını ifade etme
		Dinlediğini belli etme
	Mevcut yanlış/eksik anlaşılmalara önüne geçme	Anlayıp anlamadığını ifade etme
		Telafi isteme
		Farklı sözcüklerle yeniden ifade etme
		Açıklama/tanımlama yapma
		Farklı dil becerisini (konuşma-yazma) kullanarak yeniden ifade etme
		Beden dilini kullanarak yeniden ifade etme

Tema	Kategori	Kod
Söylemi Yapılandırma		Görsel kullanarak yeniden ifade etme
		Tekrar etme
		Heceleme
		Kodlama
		Kendisinin yanlışını ifade etme ve düzeltme
		Karşısındakinin yanlışını ifade etme ve düzeltme
	İlişkileendirme	Sıralama
		Ekleme
		Sınıflandırma
		Konuyu değiştirme
		Önceki konuya dönme
		Sebeup ifade etme
	Gerekçelendirme	Amaç ifade etme
		Karşıt görüşleri çürütme
		Benzerlikleri ifade etme
	Karşılaştırma	Zıtlıkları ifade etme
		Üstünlüğü ifade etme
		Eşitliği ifade etme
		Pekiştirme
		Örnek verme
		Şaka/espri yapma
	Düşünceyi Geliştirme	Varsayım ifade etme
		Çıkarım yapma
		Genelleme yapma
		Yorum yapma/değerlendirme
		Başkasının sözünü aktarma
		Ayrıntılandırma/genişletme
		Vurgulama/önemine dikkat çekme
		Sınırlandırma
		Üslup/tarz oluşturma (resmî-gayriresmî, nazik-kaba, sert-yumuşak vb.).
		Söz hakkı isteme
	Sözlü iletişimi sürdürme	Söz hakkı verme
		Söze girme
		Sözüne devam etme
		Hatırlatma
		Zaman kazanma
	Sonuçlandırma	Özetleme
		Sonuca geldiğini ifade etme



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...