1. ULUSLARARASI İPEKYOLU AKADEMİK ÇALIŞMALAR SEMPOZYUMU

1ST INTERNATIONAL SYMPOSIUM OF SILKROAD ACADEMIC STUDIES

Sempozyumu Bildiri Tam Metin Kitabı

The Book of Full Text

ISSAS

21-23 EYLÜL SEP 2017 NEVŞEHİR | TÜRKİYE TURKEY

I. Uluslararası İpekyolu Akademik Çalışmalar Sempozyumu
I[st] International Symposium of Silk Road Academic Studies

HONARARY PRESIDENTS
Prof. Dr. Mazhar BAĞLI
University of Nevşehir Hacı Bektaş Veli / Rector

Prof. Dr. Vladimir BUMBAŠIREVIĆ
University of Belgrade / Rector

CHAIR OF THE SYMPOSIUM
Prof. Dr. Ljiljana MARKOVIĆ
University of Belgrade Faculty of Philology

EDITED BY
Yrd. Doç. Dr. Hakan Yalap
University of Nevşehir HBV

EPUB ISBN
978-605-67701-1-1

Nevşehir, 2017

HONARARY PRESIDENTS

Prof. Dr. Mazhar BAĞLI
Rector
University of Nevşehir Hacı Bektaş Veli

Prof. Dr. Vladimir BUMBAŠIREVIĆ
Rector
University of Belgrade

CHAIR OF THE SYMPOSIUM

Prof. Dr. Ljiljana MARKOVIĆ
University of Belgrade Faculty of Philology

ORGANIZING COMMITTEE

Prof. Dr. Andrew J. M. Smith (Emporia State University) USA
Prof. Dr. Joseph Haldane (President of IAFOR) ENGLAND
Prof. Dr. Ljiljana Markovıc (University of Belgrade) SERBIA
Prof. Dr. Roberto Veraldi (University of Gabriele d'Annunzio of Chieti-Pescara) ITALY
Prof. Dr. Tetsuya Sato (University of Michigan) USA
Doç. Dr. Abdülkadir Uzunöz (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Doç. Dr. Bülent Kara (University of Niğde Ömer Halisdemir) TURKEY
Doç. Dr. Hakan Akdağ (University of Mersin) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Bengü Aksu Ataç (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Hakan Yalap (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Vedat Aktepe (University of Nevşehir HBV) TURKEY

SCIENTIFIC COMMITTEE

Prof. Dr. Ahmet Şimsek (İstanbul University) TURKEY
Prof. Dr. Akmatalı Alimbekov (Kyrgyz Turkis Manas University) KYRGYZSTAN
Prof. Dr. Alexandra Vranes (University of Belgrade) SERBIA
Prof. Dr. Almaz Ulvi Binnatova (Azerbaıjan National Academy of Science) AZERBAIJAN
Prof. Dr. Adriana d'Angelo (University of Gabriele d'Annunzio of Chieti-Pescara) ITALY
Prof. Dr. Arif Sarıçoban (Selçuk University) TURKEY
Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloğlu (Adnan Menderes University) TURKEY
Prof. Dr. Bayram Ünal (University of İstanbul Sabahattin Zaim) TURKEY
Prof. Dr. Bekir Çınar (University of Ömer Halisdemir) TURKEY
Prof. Dr. Cemil Öztürk (Marmara University) TURKEY

Prof. Dr. Cengiz Dönmez (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Daniele Ungaro (University of Teramo) ITALY
Prof. Dr. Elena Oganova (University of Moscow State) RUSSIA
Prof. Dr. Faruk Çolak (University of Ömer Halisdemir) TURKEY
Prof. Dr. Flera Sayfulina (Kazan Federal University) TATARSTAN
Prof. Dr. Fred Gardaphe (City University of New York) USA
Prof. Dr. Güray Kırpık (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Hamza Keleş (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Hayati Akyol (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Hikmet Koraş (University of Ömer Halisdemir) TURKEY
Prof. Dr. Hilmi Demirkaya (Akdeniz University) TURKEY
Prof. Dr. Himmet Karadal (Aksaray University) TURKEY
Prof. Dr. İsmail Hakkı Demircioğlu (Karadeniz Teknik University) TURKEY
Prof. Dr. İsmail Hakkı Mirici (Educational Attache of Consulate General in Chicago) USA
Prof. Dr. James Birx (College University of Canisius) USA
Prof. Dr. Joachim Klose (University of Humboldt) GERMANY
Prof. Dr. Kei Maruyama (Doshisha University, Kyoto) JAPAN
Prof. Dr. Kiyomitsu Yui (University of Kobe) JAPAN
Prof. Dr. Livia Maria Costa Madureira (University of Tras-os-Montes e Alto Douro) PORTUGAL
Prof. Dr. Mihaela Gavrila (University of Rome La Sapienza) ITALY
Prof. Dr. Nuri Köstüklü (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Prof. Dr. Nuri Yavuz (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Nursulu Çetin (Giresun University) TURKEY
Prof. Dr. Özkul Çobanoğlu (University of Hacettepe) TURKEY
Prof. Dr. Ramazan Sever (Giresun University) TURKEY
Prof. Dr. Selma Yel (Gazi University) TURKEY
Prof. Dr. Tanju Seyhan (University of Mimar Sinan) TURKEY
Prof. Dr. Zeynel Özlü (University of Gaziantep) TURKEY
Prof. Dr. Ziya Avşar (University of Ömer Halisdemir) TURKEY
Doç. Dr. Abdullah Temizkan (Ege University) TURKEY
Doç. Dr. Adem Sezer (Uşak University) TURKEY
Doç. Dr. Adnan Altun (Bolu Abant İzzet Baysal University) TURKEY
Doç. Dr. Adnan Pınar (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Doç. Dr. Ali Meydan (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Doç. Dr. Alpaslan İnce (Ordu University) TURKEY
Doç. Dr. Ayşen Kiriş Avaroğulları (University of Muğla Sıtkı Koçman) TURKEY
Doç. Dr. Bekir Direkçi (Akdeniz University) TURKEY
Doç. Dr. Bülent Kırmızı (University of Fırat) TURKEY
Doç. Dr. Cemil Cahit Yeşilbursa Gazi University) TURKEY
Doç. Dr. Erdal Bay (Gaziantep University)TURKEY

Doç. Dr. Erkan Dinç (Uşak University) TURKEY
Doç. Dr. Gadir Bayramlı (Azerbaıjcan State University of Economic) AZERBAIJAN
Doç. Dr. Halil Tokcan (University of Ömer Halisdemir) TURKEY
Doç. Dr. Hacer Topaktaş (İstanbul University) TURKEY
Doç. Dr. İbrahim Coşkun (Trakya University) TURKEY
Doç. Dr. İlknur Savaşkan (Uludağ University) TURKEY
Doç. Dr. Kadir Karatekin (University of Kastamonu) TURKEY
Doç. Dr. Kadir Ulusoy (Mersin University) TURKEY
Doç. Dr. Mehmet Çeribaş (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Doç. Dr. Muhammed Sarı (Aksaray University) TURKEY
Doç. Dr. Osman Çepni (Karabük University) TURKEY
Doç. Dr. Ömer Faruk Sönmez (University of Gaziosmanpaşa) TURKEY
Doç. Dr. Ömer Fettahlıoğlu (University of Kahramanmaraş Sütçü İmam) TURKEY
Doç. Dr. Özden Taşğın (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Doç. Dr. Selahattin Avşaroğlu (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Doç. Dr. Selahattin Kaymakçı (Kastamonu University) TURKEY
Doç. Dr. Toğrul Halilov (Nahcivan Science Academy) NAHCIVAN
Doç. Dr. Spartak Kadiu (University of Tiran) ALBANIA
Doç. Dr. Ufuk Karakuş (Gazi University) TURKEY
Doç. Dr. Xhemile Abdiu (University of Tiran) ALBANIA
Doç. Dr. Yasin Doğan (Adıyaman University) TURKEY
Doç. Dr. Yavuz Kartallıoğlu (University of Zenica) BOSNIA and HERZEGOVINA
Doç. Dr. Yunus Kaplan (University of Osmaniye Korkut Ata) TURKEY
Doç. Dr. Yusuf Avcı (University of Çanakkale Onsekiz Mart) TURKEY
Doç. Dr. Zafer Kuş (University of Kastamonu) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Abidin Karasu (University of İstanbul Medeniyet) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Adnan Doğan Buldur (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Ayla Arseven (Cumhuriyet University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Aylin Alkaya (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Aysel Şahin Kızıl (University of Fırat) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Bahadır Kılcan (Gazi University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Behice Varışoğlu (Gaziosmanpaşa University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Caner Aladağ (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Erkan Yeşiltaş (Cumhuriyet University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Fatih Bakırcı (University of Mimar Sinan) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Filiz Zayimoğlu Öztürk (Ordu University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Gülden Tüm (Çukurova University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Hatice Doğan (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Harun Bekir (University of Plovidv Paisii Hilendarski) BULGARIA
Yrd. Doç. Dr. İbrahim Sarı (Dumlupınar University) TURKEY

Yrd. Doç. Dr. Kerim Sarıçelik (University of Konya Necmettin Erbakan) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Lütfiye Cengizhan Akyol (Trakya University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akpınar (University of Karadeniz Technical) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Celal Varışoğlu (University of Gaziosmanpaşa) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Özdemir (University of Kocaeli) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Mehmet Özger (University of Bingöl) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Muhammed Avaroğulları (Muğla Sıtkı Koçman University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan Karadeniz (Bülent Ecevit University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Rahşan Kolutek (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Recep Kürekli (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Seçil Hirik (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Serap Alper (University of Mimar Sinan) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Serhat Küçük (University of Kocaeli) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Süleyman Ünüvar (Gaziantep University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Şaban Çobanoğlu (İstanbul Medeniyet University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Şamil Yeşilyurt (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Tahsin Yıldırım (Aksaray University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Talip Öztürk (Ordu University) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Tuğrul Balaban (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Vedat Aktepe (University of Nevşehir HBV) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Venera Dongak (Tuvan State University) RUSSIA
Yrd. Doç. Dr. Veysel Şahin (University of Fırat) TURKEY
Yrd. Doç. Dr. Yavuz Topkaya (Kilis 7 Aralık University) TURKEY

CONTENTS / İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ
Prof. Dr. Mazhar BAĞLI…..……..…XI
PREFACE
Prof. Dr. Ljiljana MARKOVIĆ……...……...…XIII
TÜRK KÜLTÜRÜNDE EJDERHA FİGÜRÜ VE BİR FAKÜLTE AMBLEMİ OLARAK UYGULANMASI
Yrd. Doç. Dr. Açelya Betül GÖNÜLLÜ……..…1
NEBEVİ MERHAMETİN İBADETLERDEKİ İZDÜŞÜMLERİ
Yrd. Doç. Dr. Ahmet UYAR.…….……12
YAYLI ÇALGI ÖĞRENCİLERİNİN ORKESTRA /ODA MÜZİĞİ DERSİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
Yrd. Doç. Dr. Ali DELİKARA……..….18
EMİNE IŞINSU'NUN KÜÇÜK DÜNYA, AZAP TOPRAKLARI VE HACI BEKTAŞ ROMANLARINDAKİ YİNELEMELERİN ŞEKİL BİLGİSİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ
Ali Haydar KARADAMLA……26
ENGELLİLERİN ENGELLERİ KALDIRILMASINDA SEVGİ İZİNİN ÖNEMİ: NİĞDE ÖRNEĞİ
Doç. Dr. Bülent KARA, Arzu CAN……...34
İLKOKUL DÖNEMİ ÇOCUĞA SAHİP ANNE-BABALARA YÖNELİK "EŞLERİN ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARINI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ" GELİŞTİRME ÇALIŞMASI
Arzu ÖZYÜREK……39
FERDİNAND FREİHERR VON RİCHTHOFEN'IN DOĞU MİSYONU
Aybüke GÜZAY……..…46
MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİ YETERLİKLERİ
Yrd. Doç. Dr. Aylin MENTİŞ KÖKSOY……...53
YUNUS EMRE DİVANINDA BİR DİLSEL VE DÜŞÜNSEL DÖNÜŞÜM ÖRNEĞİ; HAZRET-İ MUSA
Ayşe CENGİZ…….....59
İPEK YOLU VE TÜRK DÜNYASI
Prof.Dr.Budak BUDAGOV, Prof.Dr.Babek KURBANOV……...67
TİCARET YOLLARININ GÜVENLİĞİ VE KÜRTLER
Doç. Dr. Bekir BİÇER.……...73
DİVAN EDEBİYATININ KİMLİĞİ KONUSUNDA BAZI TESPİTLER*
Prof. Dr. Bekir ÇINAR……...…78
MÜZİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MÜZİK ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZYETERLİKLERİ
Doç. Dr. Damla BULUT, Betül ÜNAL……..…84
TENSİKAT ÜZERİNE BAZI DEĞERLENDİRMELER
Uzman Burcu ÇALIKUŞU AYKANAT……95
GÖSTERGEBİLİMSEL ANALİZ YÖNTEMİYLE TURİZM TANITIM FİLMİ ANALİZİ
Yrd. Doç. Dr. Burcu Gülsevil BELBER……...103
NEVŞEHİR İLİNİN İDARİ COĞRAFYA ANALİZİ
Caner ALADAĞ,Yasin DURAN,Tahsin TAPUR……...116
ESTETİK BEDENDEN TÜKETİCİ BEDENE: TARİH BOYUNCA BEDEN KAVRAMINA BAKIŞ
Dr. Duygu ÖZAKIN……...…….134

GİZİL DİNİ VE TASAVVUFİ GRUPLARIN KURUMSALLAŞMA SÜREÇLERİ İLE BİRLİKTE TOPLUMA, DİNE VE TASAVVUFA VERDİĞİ ZARARLAR
Doç. Dr. Emine ÖZTÜRK, Yrd. Doç. Dr. Halil CELEP……...……...144
ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN FEN VE SOSYAL ALANLARINA GÖRE AKADEMİK TÜRKÇE BAŞARILARI
Doç. Dr. Yusuf AVCI, Yrd. Doç. Dr. Serhat KÜÇÜK, Arş. Gör. Enes YAŞAR…..…..……157
HELAL ALGILAMALARI VE DİNDARLIK İLE HELAL GIDA TERCİHİ İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ: KIRIKKALE İLİNDE BİR ALAN ARAŞTIRMASI
Yrd. Doç. Dr. Ertuğrul KARAKAYA,Yrd. Doç. Dr. İbrahim BOZACI, Doç. Dr. Yunus Bahadır GÜLER…….164
KARİYER DOYUMU ÖLÇEĞİ (KDÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI
Prof. Dr. Ahmet AKIN, Arş. Gör. Ezgi ALABUCAK.....……..174
KARİYER-HEDEF ÇELİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ (KHÇÖ) TÜRKÇE FORMU: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI
Prof. Dr. Ahmet AKIN, Arş. Gör. Ezgi ALABUCAK ……...……..……179
HACI BEKTAŞ VELAYETNAMESİNDE YENİDEN DİRİLME
Prof. Dr. Faruk ÇOLAK……...……184
KAZAKÇA HALLAC-I MANSUR DESTANININ MOTİFLERİ
Prof. Dr. Faruk ÇOLAK……..…….188
NEVŞEHİR MUTFAK KÜLTÜRÜ VE DEĞİŞİMİ ÜZERİNE BİR ALAN ARAŞTIRMASI
Yrd. Doç. Dr. Hüsne DEMİREL, Arş. Gör. Firdevs YÖNET…….…….193
THE EFFECT OF BANK'S PROFITABILITY ON PERFORMANCE: AHP APPLICATION
Dr.İlyas AKHİSAR, Fuat ÇAMLIBEL, Dr. Kaşif Batu TUNAY……...……..…202
TÜRK HALK MÜZİĞİ FONETİK NOTASYON SİSTEMİ ALFABE VERİTABANI/THMFNS AV: URFA YÖRESİ ÖRNEKLEMİ
Arş. Gör. Gonca DEMİR…….…….213
BATIYI DOĞU İLE BİRLEŞTİREN DÜNYA TİCARETİ YOLLARINDA SELÇUKLU KERVANSARAYLARININ ÖNEMİ
Doç.Dr. Gulnare KANBAROVA, Alaettin GÜNERİ……..……232
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE İNGİLİZCE DERS KİTAPLARINDAKİ SÖZ EYLEMLERİN ORTAK BAŞVURU METNİNE UYUMUNA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI
Doç. Dr. Gülden TÜM, Okt. Cem GÜRBÜZ……...……246
YABANCILARIN TÜRKÇE ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ SÖZLÜK TERCİHLERİ
Doç. Dr. Gülden TÜM……..256
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DÜĞÜN TEMALI TÜRKÜLERDE GEÇEN DEYİMLERİN ÖĞRETİMİ
Doç. Dr. GÜLDEN TÜM…….…….265
YOKSULLUĞA SOSYOLOJİK BAKIŞ
Doç.Dr. Bülent KARA, Hacer ATEŞ ARGUNDOĞAN…….274
CUMHURİYETİN İLK YILLARINDA YOZGAT'TA EĞİTİM–ÖĞRETİME DAİR SAYISAL VERİLER
Doç. Dr. Hamdi DOĞAN…….280
KAMU POLİTİKASI BAĞLAMINDA AŞI UYGULAMASININ ZORUNLULUĞU, BULAŞICI HASTALIKLAR SORUNU VE BAĞIŞIKLAMA POLİTİKASI
Harun POLAT…….…..293
SOSYOLOJİK BOYUTLARIYLA ISLAMOPHOBIA
Doç. Dr. Hasan YAVUZER.....300
TOPLUMSAL CİNSİYET VE KADINA SON GÖREV: KADIN SALÂLARI
Hulusi YILMAZ, Merve ÇAVUŞ……....318
İPEK YOLU VE MUSİKİ KÜLTÜRÜMÜZÜN GELİŞİM AŞAMALARI ÜZERİNE
Prof.Dr.İlgar İMAMVERDİYEV……..…324
TARİH ARAŞTIRMALARINDA SAHA ÇALIŞMASININ ÖNEMİ: KRYEZİ KÖYÜ ÖRNEĞİ
Arş. Gör. İlkay ERKEN……....341

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE İNGİLİZCE DERS KİTAPLARINDAKİ SÖZ EYLEMLERİN ORTAK BAŞVURU METNİNE UYUMUNA GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI

Doç. Dr. Gülden TÜM

Çukurova Üniversitesi

Okt. Cem Gürbüz

Fırat Üniversitesi

Özet

Öğretiminin vazgeçilmez parçaları olan yabancı dil öğretimi ders kitapları, bilgi kaynağı olarak çoğu zaman yabancı dil sınıfında davranış yönünü belirler. İyi tasarlanmış bir ders kitabı öğrenci ve öğretmenlere kılavuzluk eder ve işlerini kolaylaştırır. Dolayısıyla, İngilizce ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmenin yüksek standartlarına ulaşmak için ders kitap yazarlarının rolü çok önemlidir. Bu bağlamda, Dilleri İçin Ortak Avrupa Başvuru Metni (OBM) yabancı dil eğitiminde ortak bir anlayışın temelini oluşturmaktadır. Bu çalışma, OBM'nde yer alan konuşma hedeflerinin iki farklı dilin öğretildiği ders kitaplarında yer alan konuşma etkinliklerinin Searle (1976)'in konuşma/edimsöz eylemlerini ne ölçüde kapsadığını incelemek üzere yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları sayılarda anlamlı bir farklılık olmasına rağmen, iki ders kitabındaki konuşma eylemlerinin kullanım yüzdeleri neredeyse aynı olduğunu ortaya koymuştur. Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında yer alan konuşma hedeflerinin bazı noktalarda (kamu duyuruları ve cümle dışı unsurlar) yetersiz kaldığını göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Söz eylemler, Ortak Avrupa Başvuru Metni, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme, ders kitapları

Abstract

Textbooks-indispensable parts of foreign language (FL) teaching-are the primary source of information along with the teacher and often determine the course of action in any FL class. A well-designed textbook guides both students and teachers and makes things much easier for them. Hence, there is so much responsibility depending upon textbook writers to reach high standards in teaching FL (English and Turkish). In that respect, the CEFR, (Common European Framework for Reference for Languages) offers a basis of a common understanding in FL education. This particular study revealed interest in how two FL textbooks responded to the speaking objectives in the official CEFR document and used of speech acts based on the framework of illocutionary and perlocutionary items presented by Searle (1976). Turkish and English language teaching textbooks were chosen for this study. The results revealed that the percentages of the use of speech acts in the two textbooks are almost the same although there is a meaningful difference in the numbers. In terms of the illocutionary acts, both books fail to enable students to gain pragmatic competence.

Key words: Speech acts, the CEFR, teaching Turkish as a foreign language, textbooks, pragmatic competence

Giriş

Yabancı dil öğrenenlerin hedef dile iyi hâkim olabilmeleri için en çok tercih edilen yaklaşım, özgün ve anlamlı etkinliklerin gerçekleştiği doğal ve sosyal ortamların oluşturulmasıdır. Bu süreçte eğitim kurumları, eğitim programları, öğretmenler, seçilen ders kitapları ve destekleyici diğer araç-gereçler gibi belirleyici faktörlerin hepsinin öğrencileri bu amaca götürmesi beklenir. Dil etkinliklerinin gerçekleşmesi için tüm bu unsurlar titizlikle değerlendirilmeli ve öğrencilerin kendilerini en iyi şekilde ifade etmelerini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. İlk kez Austin (1962) tarafından kullanılan ve daha sonra Searle (1976) tarafından geliştirilen "Söz Eylemler"; bazı durumlarda "Söylemek, yapmaktır." olarak tanımlanır ve birtakım işlemlerin yapılmasını harekete geçiren dilin edimsel unsurları olarak sözlerin gücünü vurgular (Austin, 1962: 12). Austin'e göre sözcüklerin yüzeysel anlamlarının ötesinde işlevsel yapılar da vardır ve bunlar edimsel olarak tanımlanır. Başka bir deyişle, söz eylem biçimsel ile işlevsel (edimsel) kullanım arasındaki belirgin farktır. Austin ayrıca konuşma eylemlerini üç grupta sınıflandırır: düzsöz edimi (locutionary),

edimsöz edimi (illocutionary) ve etkisöz edimi (perlocutionary), (www.ege-edebiyat.org). Düzsöz, söylenen gerçek kelimelerdir yani sözdür. Bir başka anlatımla cümledir yani sözün üretim anı düşünülmeden bir takım dil kuralı uyarınca sözcükler bir araya gelir (Özne, nesne, yüklem). Edimsöz ise sözcedir ve sözce bir konuşmacı tarafından üretilen sözlü ve yazılı her tür mesajdır. Son olarak, etkisöz ise sözcelemdir ve bir sözcenin, mesajın belirli bir zaman ve mekan içinde üretilişidir. Bir başka deyişle, etkisi konuşmacının sahip olduğu alıcının gerçek etkisidir ve her sözce yaratılış anının izlerini taşır. Cümlede doğrudan bir eylem gelmese bile, bunun etkisi dolaylı olarak bir eylem gerçekleştirmek için alıcıyı harekete geçirir. Sonuç olarak sözceyi tekrar üretmek mümkündür fakat sözcelem anı tekrar üretilemez. Örneğin, "Siz İngilizce biliyor musunuz?" sözcesi düzsöz edimi açısından soru cümlesidir ve dinleyicinin cevap vermesini belirttiği için örtük edimseldir. Yine aynı sözce edimsöz edimi açısından ele alındığında konuşmacı ile dinleyici arasında belirli bir anlam içermesi için ifadeden önce "Burada bir turist var ve söyledikleri anlaşılmıyor." gibi başka bir edimsel ifade kullanılmasını gerekir. Böylece iki cümle birleştiğinde iki kişi arasında farklı bir anlam kazanır. Etkisöz edimi açısından değerlendirildiğinde ise niyetlenen edimsöz gücü ile fiili edimsöz gücü arasında bir uyuşmazlık durumu ortaya çıkabilir. Örneğin, konuşmacının dinleyicinin İngilizce bildiği konusundaki şüphelerini dile getirmesi etkisöz edimidir. Konuşmacı için bu alay konusu olurken dinleyici bunu bir "hakaret" olarak algılayabilir.

Austin'in konuşma eylemleriyle ilgili bu sınıflandırmasına rağmen "Edimsöz Edimleri İle İlgili Taksonomi" tanımı nedeniyle Searle (1976) tarafından eleştirilmiştir. Ancak daha sonra ortaya koyduğu "dolaylı söz eylemler" teorisinde bazı yapısal bileşenleri bir eylem/eylem seçimini konuşmacının gerçek niyetini gösteren bileşenler olarak vurgular (s.59). Konuşma eylemleri, Austin tarafından üç gruba ayrılmasına rağmen Searle edimsözü 5 grupta sınıflandırmıştır: 1. kesinleyiciler (belirtme, tahmin etme, vb.); 2. dışavurucular (selamlama, övme vb.); 3. yönelticiler (talep etme, sorma, vb.); 4. yükleyiciler (söz verme, tehdit etme vb.); 5. bildirgeler (bildirme, birini gösterme vb.). Kesinleyiciler, herhangi bir önermenin doğruluğunun savunulmasını ifade ederken dışavurucular duygusal tepkilerin dışavurumunu gösterir. Yönelticiler, dinleyicinin bir eylem yapması için yönlendirilmesi; yükleyiciler konuşmacıların yapacağı eylemleri ifade etmesidir. Bildirgeler ise dil dışı unsurları göstermektedir (www.ege-edebiyat.org/docs/256.doc). Bu sınıflandırmalardan da anlaşıldığı üzere söz eylem; belirli konuşma becerilerin yerine getirilmesini gerektiren, muhtemelen dört dil becerisi alanına hâkim olunmasını ve belirli durumlara göre nasıl dilsel yapıların üretileceğinin belirlenmesini gerektiren bir durumdur. Vygotsky'nin *yakınsal gelişim alanı* da bir anlamda iletişimde gerekli olan sosyal karşılaşma ve etkileşim sağladığı için öğrenme sürecinde uygun konuşma faaliyetleri içerir. Yabancı dil öğrenenlerin, konuşma yeteneklerini geliştirmeleri ve iletişimsel yetkinlik kazanabilmeleri için söz eylemlerini yerinde ve doğru kullanmaları gereği vardır. 'İletişimsel yetkinlik' terimi ilk kez Austin, Searle ve Hymes (1967) tarafından kullanılmıştır. Dilbilgisi temelli eğitimden iletişimsel yöntemlere geçiş sağlaması nedeniyle önemlidir. Konuşma davranışı ve sosyokültürel yetkinlik olarak araştırmacılar arasında ilgi odağı olmuştur (Cohen ve Olshtain, 1981). Cohen ve Olshtain (1993), 1900'lü yıllarda özür dileme, istekte bulunma, teşekkür etme, şikâyet etme, reddetme, uyuşmazlık/onaylamama ve iltifat etme olmak üzere sekiz söz eyleminin zaten mevcut yazın alanında 'gerçekleştirme stratejileri ile ilgili nispi ayrıntılı tanımlamalar' olarak yer aldığını vurgulamaktadır (s.34). Cohen ve Olshtain (1993) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bazı yabancı dil öğrenenlerin (%49) söz eylemlerini kullanırken duruma göre değerlendirme yaptıkları ancak belirli bir söylem için plan yapmadıkları; bazılarının (%30) söz eylemleri kısmen planladıkları; diğerlerinin (% 21) ise belirli bir plan yapmadan söz eylemleri kullandıkları sonucuna varılmıştır. Dahası iletişimi etkin kılmak için söz eylemleri hedef dilde planlama ve yanıtlamada bilişsel bir işlemi gerçekleştirmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Yabancı Dil Öğretimi Ders Kitapları ve Söz Eylemler

Ders kitapları hem öğretmenler hem de öğrenciler için bir kaynak ve bir kılavuz niteliğindedir ve eğitimde çok önemli bir rol oynamaktadır (Richards, 2001). Bu nedenle, ders kitapları, özellikle öğrencilerin öğrenilmesi arzu edilen dilde yeterlilik geliştirme yollarını bulmaları için yol gösterici bir ışık olmalıdır. Ders kitapları, öğrencilerin istedikleri dilde iletişim kurmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Söz eylemlerin dil öğretme sürecine dâhil edilmesiyle ilgili olarak Doğan (2009), Saussure tarafından belirginleştirilen ve yapısalcılıkta yer alan cümle ve söz arasındaki farkı

vurgulamakta ve Türkçe ders kitaplarında 'edimsöz eylemleri' kullanılmasını önermektedir. Söz eylemin ders kitaplarında yer alması önemlidir çünkü söz eylem, bireyin dilde ne kadar yetkin olduğunun en belirgin göstergelerinden biridir. Söz eylemler belirli konuşma becerilerin yerine getirilmesini gerektiren, muhtemelen dört beceri alanında hâkim olunması belirli durumlara göre nasıl dilsel yapıların üretileceğinin belirlenmesini gerektiren bir durumdur. Vygotsky'nin *yakınsal gelişim alanı* da bir anlamda iletişimde gerekli olan sosyal karşılaşma ve etkileşim sağladığı için öğrenme sürecinde uygun konuşma faaliyetleri içerir. Yabancı dil öğrenenlerin, konuşma yeteneklerini geliştirmeleri ve iletişimsel yetkinlik kazanabilmeleri için söz eylemlerini yerinde ve doğru kullanmaları gereği vardır. 'İletişimsel yetkinlik' terimi ilk kez Austin, Searle ve Hymes (1967) tarafından kullanılmıştır. Dilbilgisi temelli eğitimden iletişimsel yöntemlere geçiş sağlaması nedeniyle önemlidir. Konuşma davranışı ve sosyokültürel yetkinlik olarak araştırmacılar arasında ilgi odağı olmuştur (Blum-Kulka, House & Kasper 1989; Cohen ve Olshtain, 1981). Cohen ve Olshtain (1993), 1900'lü yıllarda özür dileme, istekte bulunma, teşekkür etme, şikâyet etme, reddetme, uyuşmazlık/onaylamama ve iltifat etme olmak üzere sekiz konuşma eyleminin zaten mevcut yazın alanında 'gerçekleştirme stratejileri ile ilgili nispi ayrıntılı tanımlamalar' olarak yer aldığını vurgulamaktadır (s.34). Cohen ve Olshtain (1993) çalışmalarında söz eylemlerini kullanırken bazı yabancı dil öğrenenlerin (%49) duruma göre değerlendirme yaptıkları ancak belirli bir söylem için plan yapmadıkları; bazılarının (%30) söz eylemleri kısmen planlarken diğerlerinin (% 21) belirli bir plan yapmadan kullandıkları sonucuna varmıştır. Dahası iletişimi etkin kılmak için söz eylemleri hedef dilde planlama ve yanıtlamada bilişsel bir işlemi gerçekleştirmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Diller İçin Ortak Avrupa Başvuru Metni ve Söz Eylemler

Avrupa Konseyi, farklı ortamlarda eğitimin etkinliği ve kalitesini sağlamak ve sürdürebilmek için, yabancı dil öğrenenler, öğretmenler, ders kitabı yazarları ve eğitim planlamacılar için dil öğretiminde yaygın olarak bilinen ve kabul edilmiş standartların bir temelini önermektedir. Bu standartlar içerisinde söz eylem, konuşma becerileri ve konuşma yeteneği olarak da isimlendirilen özel dil becerileri vardır ve diğer dil becerilerinden çok daha fazla dikkat gerektirir. Konuşma becerisi de çoğunlukla hedef dilde bireylerin ne kadar yetkin oldukları hakkında bilgi veren gösterge niteliği taşıdığı için yabancı dil öğrencileri, etkili konuşmada *düzsöz, edimsöz* ve *etkisöz* açısından daha fazla etkin olmak adına birçok bilişsel stratejiyi kullanmak durumundadır. Bu dilsel kullanımlar; Diller İçin Ortak Avrupa Başvuru Metni (OBM)'nde "dil kullanıcısının bir veya daha fazla dinleyici tarafından algılanan ve üretilen sözlü metin" olarak tanımlanır ve bu etkinliklerin iletişimde önemli rol oynadıklarını vurgulanır (s.58). Ayrıca OBM, yabancı dil öğrenenlerin olası gerçek yaşam koşullarında üretebilecekleri konuşma etkinliklerini içeren materyallere ihtiyaç duyduklarının altını çizer. Bunun yanı sıra OBM, öğrencilerin farklı durumlara uyum sağlaması ve gerekli dil stratejilerini geliştirmeleri için kamusal alanda/özel ortamda konuşma ve hazırlıklı/hazırlıksız konuşma gibi etkinlikleri öğrenme sürecine dâhil eder. Ayrıca her dil düzeyi için konuşma becerisi ile ilgili öğrenici hedeflerinin ölçeklerini paylaşır (Örneğin, A1 düzeyindeki bir öğrencinin hedefleri, B2 düzeyinde bir öğrencinin hedeflerine kıyasla basit ve dar kapsamlıdır.). Bu hedefleri gerçekleştirebilmek için ders kitabı yazarlarının bu tür ölçütleri dikkate almaları önemlidir zira iyi tasarlanmış bir ders kitabı; bir yandan öğretmen ve öğrencileri yönlendirip uygulama ve kalıcı öğrenme isteği uyandırırken diğer taraftan her iki tarafın harcadığı zaman ve gayreti en aza indirerek istenildiğinde yardım alınacak bir rehber olma özelliği taşır. Hedefler göz önüne alındığında OBM, A1 ve A2 düzeyindeki konuşma hedeflerini beş sınıflandırma/ölçek (hitap etme, genel sözlü üretim, aralıksız konuşma (deneyimi tanımlama), kamu duyuruları, aralıksız konuşma (Bir durum hakkında konuşmak (bir tartışma vb.) şeklinde aşağıdaki tabloda listelemektedir.

Tablo 1. Ortak Başvuru Metni'nin Hedef Kitleye Yönelik Konuşma Hedefleri

HİTAP ETME	
A2	Günlük hayatla ilgili bir konuda kısa, prova edilmiş bir sunum verebilir; fikir, plan ve eylemler için neden ve açıklamalar getirir. Sınırlı sayıda takip sorusu ile başa çıkabilir.
	Tanıdık bir konuda kısa, prova, temel sunum verebilir. Tekrarını isteyip istemediği ve cevabının

	anlaşılır ifadesi ile ilgili bazı yardımların mümkün olması durumunda, basit takip sorularını cevaplayabilir.
A1	Çok kısa, prova edilmiş ifadeyi okuyabilir. (Bir konuşmacı tanıtma, bir tost ısmarlama).
GENEL SÖZLÜ ÜRETİM	
A2	İnsanların, yaşam/çalışma koşulları, günlük rutinler, sevilen/ beğenilmeyen vb. basit bir cümleyi ve cümleleri bir araya getirebilir, basit bir açıklama veya sunum verebilir.
A1	İnsanlar ve yerler hakkında basitçe özetlenmiş ifadeler üretebilir.
ARALIKSIZ KONUŞMA: Deneyimi Tanımlama	
A2	Bir hikaye anlatabilir veya basit bir puan listesinde bir şeyler tarif edebilir. Çevresinin günlük yönlerini tanımlayabilir. İnsanlar, yerler, olaylar, iş veya çalışma deneyimi ve etkinlikleri kısa ve basit tanımlar. Planlar ve düzenlemeler, alışkanlıklar ve rutinler, geçmiş faaliyetler ve kişisel deneyimleri açıklayabilir. Nesneleri kısaca açıklamak ve karşılaştırmak için basit tanımlayıcı dil kullanabilir. Bir şey hakkında sevdiği veya hoşlanmadığı şeyi açıklayabilir.
	Ailesini, yaşam koşullarını, eğitim geçmişini, mevcut ya da en son işini açıklayabilir. İnsanlar, yerler ve mekânları basit terimlerle tarif edebilir.
A1	Kendisini, yaşadığı yeri ve nerede olduğunu tarif edebilir.
KAMU DUYURULARI	
A2	Odaklanmaya hazır dinleyenler için anlaşılır, öngörülebilir, öğrenilmiş içeriğin çok kısa, prova edilmiş duyurularını sunabilir.
A1	Tanımlayıcı yok.
ARALIKSIZ KONUŞMA: Bir durum hakkında konuşmak (bir tartışma vb.)	
A2	Tanımlayıcı yok.
A1	Tanımlayıcı yok.

Yabancı dil öğretim kitaplarında söz eylemlerin kullanımı ile ilgili araştırmalar (Boxer ve Pickering, 1995; Vellenga, 2004) mevcut olmakla birlikte, yabancılara Türkçe öğretimi alanıyla ilgili söz eylemleri üzerine yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Mevcut alan yazında bu araştırmanın aynı endişeleri ve çıkarları paylaşan bazı araştırmalar bulunsa da, araştırmacılar metin okuma (Aydın ve Yangıl, 2013) gibi diğer değişkenlerle ilişkili olarak bu konuda çalışma yapmışlardır. Ancak çalışmalar sınırlı olduğundan Türkçenin etkililiğini arttırmak ve zenginliğini yaygınlaştırmak için bu konuyla ilgili araştırmalara daha çok ihtiyaç duyulduğu öngörülmektedir. Ayrıca, bu çalışma, hem İngilizce hem de Türkçe yabancı dil öğretimi ders kitaplarında yer alan söz eylemlerin kullanımını ortaya koyarak gerek öğrenciler gerekse bu alandaki kitap yazarları için katkı sağlamak için aşağıdaki sorulara cevap bulmayı amaçlamaktadır.

Araştırma Soruları

1) Türkçe ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten iki ders kitabının konuşma hedefleri, OBM tarafından belirlenen konuşma hedefleri ve sınıflandırmalarıyla benzerlik gösteriyor mu?

2) Türkçe ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten iki ders kitabında yer alan söz eylemler Searle (1976)'nin edimsöz sınıflandırması göre yer alıyor mu?

3) Türkçe ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten iki ders kitabı, Searle (1976)'nin söz eylemlerinden hangisini içeriyor?

Yöntem

Bu çalışmada, ders kitaplarında yer alan söz eylemler içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmeyi gerçekleştirmek için A2 düzeyinde Türkçe ve İngilizce yabancı

dil öğretimi ders kitaplarında yer alan söz eylemler karşılaştırılmıştır: İstanbul-Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı ve Interchange (4.Basım) İngilizce öğretim ders kitabı. Bu iki ders kitabında yer alan söz eylemler iki Türkçe ve bir İngilizce öğretmeni tarafından içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Karşılıklı görüşme şeklinde yapılan görüşmelerle fikir birliğine varılarak Ortak Başvuru Metni'nde (OBM) yer alan konuşma ölçeklerine göre gruplandırılmış ve analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Sonuçlar

Tablo 2. Interchange kitabında yer alan konuşma hedefleri ve sınıflandırmaları

Ünite	Hedefler	OBM Sınıflandırmaları
1	Kendini tanıtmak; Birini tanıtmak; Bilgiyi kontrol etme; Kişisel bilgilerin aktarımı; Merhaba ve güle güle ifadelerini kullanma	*Hitap Etme* *Genel Sözlü Üretim*
2	İş ve okulu tanımlama; İstekte bulunma ve görüş verme; Günlük çizelgeleri açıklama.	*Hitap Etme* *Genel Sözlü Üretim*
3	Fiyatlar hakkında konuşmak; Fikir vermek; Tercihleri tartışmak; Karşılaştırmalar yapmak; Nesneleri satın alma ve satma.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
4	Beğenmeler ve beğenmemeler hakkında konuşma; Fikir verme; Davet etme ve mazeret üretme.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
5	Aileler ve aile üyeleri hakkında konuşmak; Günümüz hakkında bilgi alışverişinde bulunmak; Aile hayatını anlatma	*Genel Sözlü Üretim*
6	Soru sorma ve günlük yaşantıyı tanımlama ve egzersiz yapmak; Sıklıklar hakkında konuşmak; Spor ve sporcuların tartışılması; Yetenekler hakkında konuşmak	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
7	Geçmiş olaylardan bahsetmek; Geçmiş deneyimler hakkında fikir vermek; Tatiller hakkında konuşmak	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
8	Yerlerin tarifini sorma ve tanımlama; Mahalleleri tanımlama ve tarif etme; Miktarlar hakkında soru sorma	*Genel Sözlü Üretim*
9	İnsanların dış görünümünü sorma ve	*Genel Sözlü Üretim (Bu*

	tanımlama; İnsanları tanımlama	*ünitede özel konuşma bölümü yoktur)*
10	Geçmiş deneyimleri tanımlama; Geçmiş deneyimler/olaylar hakkında bilgi alışverişinde bulunma	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
11	Şehirleri sorma ve tanımlama; Öneri istemek ve vermek; Seyahatten bahsetme.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
12	Sağlık sorunları hakkında konuşma; Tavsiye isteme ve verme; İstekte bulunma; Önerilerde bulunma ve tavsiye isteme.	*Genel Sözlü Üretim*
13	Sevilen ve sevilmeyen şeylerin ifade edilmesi; Kabul ve itiraz; Yemek ısmarlama.	*Genel Sözlü Üretim*
14	Ülkeleri tanımlama; Karşılaştırmalar yapma; Fikrini ifade etme; Mesafeler ve ölçümlerden bahsetme.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
15	Planlar hakkında konuşma; Davetiyeler yapma; Davetiyeleri kabul etme ve reddetme; Neden gösterme; Mesaj alma ve bırakma.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
16	Kişisel bilgilerin değiş tokuşu; Değişiklikleri açıklama; Geleceğin planları hakkında konuşma.	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*

Tablo 2'de görüldüğü gibi Interchange 4. sınıf kitabı (A2) öğrencilerin OBM'nin resmi belgesindeki ölçeğe göre konuşma hedefleriyle çoğunlukla eşleşmektedir. Ancak OBM sınıflandırmaları açısından ele alındığında 16 ünitede genel sözlü üretim on altı kez yer alırken, Aralıksız konuşma-Deneyimleri Tanımlama dokuz kez; Hitap etme ise sadece iki kez yer almıştır. Bununla birlikte OBM'nin konuşma hedefleri ölçeğinde belirtilen beş başlıktan ikisinde yer alması beklenen ve aynı zamanda gelişmekte olan önemli kaynaklardan biri olan "Hedef Kitlenin Belirlenmesi" ve "Kamuya Açıklananlar" başlığı altında konuşma hedefleri içermemektedir. Tablo konuşma hedefleri açısından incelendiğinde, Interchange, öğrencilerin eğitici yeterliliğini ve sözlü üretimlerini geliştirmek için yeterli etkinliğe sahip gibi görünse de, kamusal alanlardaki konuşma ve kısa kişisel monologlar açısından yetersiz görünmektedir. Bununla birlikte, söz eylemler açısından, kitabın doğrudan ve dolaylı olarak birçok edimsel yapıları içererek öğrencilerin dil bilgisi dışı ifadelere aşina olmalarına olanak sağladığı görülmektedir. Aşağıdaki tabloda Interchange kitabında yer alan söz eylemlerin sıklığı ve yüzdesi verilmektedir.

Üniteler incelendiğinde öğrencilerin öğrenmesini teşvik etmek için edimsel davranışların kullanımı sınırlı gibi görünse de Ünite 15'te verilen rol oynama etkinliğinde örneğin açık verildiği görülmektedir (Öğrenci A: *Egzersiz 4'ten bir etkinlik seçin ve bir kişiyi size eşlik etmesi için davet edin. Etkinliğin nerede ve ne zaman olduğunu söylemeye hazır olun.* Öğrenci B: *Eşiniz sizi davet ediyor. Ya bilgileri kabul edin ve daha fazla bilgi isteyin ya da gidemeyeceğinizi söyleyin ve bir bahane uydurun*.). Edimsel davranış açısından, bu rol oynama etkinliğini Öğrenci A'nın bir teklifte bulunması, birini davet etmesi, bilgi vermesi; Öğrenci B'nin ise daveti kabul etmesi, daha fazla bilgi istemesi; daveti reddetmesi, mazeret üretmesi şeklinde değerlendirmek mümkün olabilir. Bu tür etkinlikler, öğrencileri günlük yaşamda karşılaşabilecekleri durumlara hazırlayarak benzer durumlarda nasıl davranmaları ve edimsel yapıları kullanmaları konusunda gereken eğitici modeli sunabilir. Aşağıdaki tablo eğitici modeli sunarken Searle (1976)'in edimsöz sınıflandırmasının İngilizce ders kitabı Interchange'de ne kadar yer aldığı konusunda fikir vermektedir.

Tablo 3. Interchange Kitabında Yer Alan Konuşma Eylemleri

Konuşma Metinleri	**F**	**%**
Kesinleyiciler (belirtme, tahmin etme, vb.)	177	43.48
Dışavurucular (selamlama, övme vb.)	151	37.10
Yönelticiler (talep etme, sorma, vb.)	67	16.46
Yükleyiciler (söz verme, tehdit etme vb.)	12	2.94
Bildirgeler (bildirme, birini gösterme vb.)	0	0
Toplam	**407**	**100**

Tablo 3 Interchange dil öğretim kitabında yer alan söz eylemlerinin sıklığı ve yüzdesi hakkında bilgi vermektedir. Bu tabloya göre en fazla yer alan söz eylemlerin kesinleyiciler (%43,48) olduğu görülmektedir. Daha sonra ise en çok görülen edimsel yapılar dışavurucular (%37,10) ilgilidir. Yönelticiler açısından incelendiğinde ise bu oran diğerlerine göre oldukça düşüktür (%16,46). Söz eylemler, normal değerler içerisinde değerlendirildiğinde kitaplarda yer alan yönelticilerin dışavurucular kadar yer alması beklenir. Ancak oransal olarak bakıldığında Interchange dil öğretim kitabında yönelticilerden daha az yer alan söz eylemlerin ise yükleyiciler (%2,94) olarak çok az oranda olması da ilginçtir. Daha da ilginç olanı bildirgeler kısmı ile ilgili söz eylemlerin kitapta hiç yer almamasıdır. OBM dillerin öğretilmesinde karşılıklı hoşgörü ve şeffaflık ilkesini benimsediği için iletişim kurma önemlidir. Bildirgelere hiç yer verilmemesi ne yazık ki iletişimin başlatılması, devam ettirilmesi ve de sonlandırılabilmesi açısından öğrencilerin konuşma becerilerine ket vurabilir. Böyle durumlarda, öğrenciler her ortamda yer alabilecek dilsel yapılardan mahrum olacaklarından bulundukları ortamlarda konuşmada gerçekleşecek uygun konuşma örneklerini kullanabilmeyi gerçekleştiremeyebilirler. Sonuç olarak kitaplarda yer alan konuşma eylemlerinin her ortama uyabilecek dil ürünlerini taşıması gerekecektir. Ancak bu kitapta yer alan konuşma eylemlerine oransal olarak bakıldığında ölçek bileşenleri arasında eşit olmayan farklılık göze çarpmaktadır.

Aşağıdaki tabloda İstanbul-Türkçe yabancılar için ders kitabında yer alan söz eylemlerin sıklığı ve yüzdesi verilmektedir.

Tablo 4. İstanbul kitabında yer alan konuşma hedefleri ve sınıflandırmaları

Ünite	**Hedefler**	**OBM Sınıflandırmaları**
1	A. Yön tarif etme B. Restoranda bir diyalog C. Bir arkadaşı tanıtma	*Hitap etme* *Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
2	A. Dünyadaki kutlamalar B. Tatiller	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*

	C. Haber sunma	*Kamu Duyuruları*
3	A. Gelecek planlar B. Ülkemizdeki turistik yerler C. Ülkemizde Hava ve İklim	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
4	A. Geçmişimiz B. Kentsel mitler C. Bir fıkra anlatma	*Genel Sözlü Üretim* *Hitap etme* *Aralıksız Konuşma*
5	A. Yerçekimi B. Hayatımızın bir günü C. Filmler	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*
6	A. Yeteneklerimiz B. Mutluluğun Formülü C. Ülkemizdeki gıdalar	*Genel Sözlü Üretim* *Aralıksız Konuşma*

Tablo 4'te görüldüğü gibi İstanbul, OBM tarafından sunulan sınıflandırmalarla ilgili olarak kitap boyunca çeşitli konuşma hedefleri içermektedir. OBM belgesindeki A2 seviyesindeki öğrencilerin konuşma hedefleri için bir açıklama ile birlikte dört başlığın tümüne yönelik etkinlikler kitabın planlamasına dâhildir. Örneğin, OBM sınıflandırmaları açısından ele alındığında bütün ünitelerde genel sözlü üretim alırken, Aralıksız konuşma; Deneyimleri Tanımlama iki kez yer almıştır. Dinleyicilere hitap etme ve kamuya duyurular bir kez yer almaktadır. Ünite 2, haberlere ve esprilere yönelik etkinliklerde 'Kamuya Duyurular' ve 'Hedef Kitlenin Konuşması' konularına destek vermektedir. Bununla birlikte, etkinlikler yer alırken konuşma görevlerinin doğru talimatlardan yoksun olduğu görülmektedir. Öğrencilerin etkinliği nasıl gerçekleştirmesi gerektiği konusunda neredeyse hiç bilgi yoktur. Çoğu öğrenciye, etkinliği tamamlayabilmeleri için öğrendikleri yapıların hatırlanması gerekmektedir. Böyle bir durumda, hatırlamak için önceki sayfaları ve notlarını kontrol etmeleri gerekecek veya öğretmenlerin onlara hatırlatmaları gerekecektir. Olumsuzluklara rağmen kitaptaki konuşmalar söz eylemlerin kullanımı açısından yeterli görünmektedir.

Üniteler incelendiğinde öğrencilerin öğrenmesini teşvik etmek için konuşma faaliyetlerinde uyuşmazlıklar olsa bile Ünite 4'te yer alan etkinliğin "*Şehrimizde bir kent efsanesini anlatalım.*" ya da "*Sınıfımızın bir arkadaşını tanımlayalım.*" *'Arkadaşımıza İstanbul'a gelmeden önce yaptığımız şeyleri anlatalım ve sonra o da bize anlatsın*.' gibi tek bir cümlelik yönerge mevcuttur. Daha önce de tartışıldığı gibi, bu tür yönerge öğrenciler için yanıltıcı olabilir. Burada, öğrencilerin 'Raporlanmış Geçmiş Zamanı' kullanmaları beklenirken bu konuşma etkinliğindeki yönerge, Rapor Edilen Geçmiş Zaman kullanımını desteklememektedir. Özetlemek gerekirse, bu kitaptaki yönergeler kısa ve rehberlik etmede başarısız görünmektedir. Aşağıdaki tablo Searle (1976)'in edimsöz sınıflandırmasının kitaptaki konuşma etkinliklerinde ne kadar yer aldığını konusunda bilgi vermektedir.

Tablo 5. İstanbul Kitabında Yer Alan Konuşma Eylemleri

Konuşma Metinleri	**f**	**%**
Kesinleyiciler (belirtme, tahmin etme, vb.)	109	42.08
Dışavurucular (selamlama, övme vb.)	98	37.83
Yönelticiler (talep etme, sorma, vb.)	44	16.98
Yükleyiciler (söz verme, tehdit etme vb.)	8	3.08

Bildirgeler (bildirme, birini gösterme vb.)	0	0
Toplam	**259**	**100**

Tablo 5 İstanbul-Türkçe yabancılar için ders kitabında yer alan söz eylemlerinin sıklığı ve yüzdesi hakkında bilgi vermektedir. Yüzdelik oranlarına göre incelendiğinde en fazla yer alan söz eylemlerin kesinleyiciler (%42,08) olduğu görülmektedir. Daha sonra ise en çok görülen edimsel yapılar dışavuruculardır (%37,83). Yönelticiler açısından incelendiğinde ise bu oran diğerlerine göre oldukça düşüktür (%16,98). Söz eylemler, normal değerler içerisinde değerlendirildiğinde kitaplarda yer alan yönelticilerin dışavurucular kadar yer alması beklenir. Ancak oransal olarak bakıldığında İstanbul-Türkçe yabancılar için ders kitabında yönelticilerden daha az yer alan söz eylemlerin ise yükleyici (%3,08) ifadeler olması da ilginçtir. Daha da ilginç olanı bildirgeler kısmı ile ilgili söz eylemler bu ders kitabında da hiç yer almamıştır. OBM dillerin öğretilmesinde ve karşılıklı iletişim kurmada kültürel çeşitliliği vurgularken öğrenen merkezli ve kendini değerlendirme, özerklik ve yansımacılık ilkesini önemli bir unsur olarak benimsemektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sağlıklı ve geliştirilmiş iletişim kurabilmeleri, iletişimi sürdürebilmeleri ve bitirebilmeleri için edimsöz sınıflandırmasının (Searle, 1976) değişik örneklerinin dil öğretim kitaplarında yer alması gerekmektedir.

Aşağıdaki tablo iki yabancı dil öğretim kitabında yer alan söz eylemlerin sıklığı ve yüzdesini karşılaştırmalı olarak sunmaktadır.

Tablo 6. İngilizce ve Türkçe Yabancı dil öğretimi ders kitaplarındaki söz eylemler

Ders Kitabı	**Interchange**		**İstanbul**	
Konuşma Metinleri	**f**	**%**	**f**	**%**
Kesinleyiciler (belirtme, tahmin etme, vb.)	177	43.48	109	42.08
Dışavurucular (selamlama, övme vb.)	151	37.10	98	37.83
Yönelticiler (talep etme, sorma, vb.)	67	16.46	44	16.98
Yükleyiciler (söz verme, tehdit etme vb.)	12	2.94	8	3.08
Bildirgeler (bildirme, birini gösterme vb.)	0	0	0	0
Toplam	407	100	259	100

Tablo 6'da yer alan veriler göz önüne alındığında, her iki ders kitabında yer alan söz eylemlerin kullanım sıklığı oransal olarak farklı olsa da Interchange kitabının 16 üniteden oluşması ve İstanbul kitabının ise 6 üniteden oluşması nedeniyle sınıflandırmada benzer oranlar içerdikleri görülmektedir. Örneğin, Interchange kitabında yer alan söz eylemlerin kesinleyiciler grubundaki oranı (%43,48) iken İstanbul kitabındaki söz eylemlerin kesinleyicileri (%42,08) olarak yer aldığı görülmektedir ve bu oranlar birbirine oldukça yakındır. Daha sonra en çok yer alan edimsel yapılar dışavurucular Interchange kitabında (%37,10) olarak yer alırken İstanbul kitabında (%37,83 oranındadır. yönelticilerin oranı göz önüne alındığında ise her iki kitapta da benzer şekilde oranların düştüğü görülmektedir (Interchange %16,46; İstanbul %16,98). Söz eylemler açısından her iki kitapta da en az yer verilen yükleyicilerle ilgili söz eylemler de oransal olarak birbirine yakındır (Interchange %02,94; İstanbul %3,08). Bildirgeler ile ilgili bir söz eylem her iki kitapta yer almamıştır. Bu durumda da belirli düzeyde konuşma etkinliklerini gerçekleştirebilmek için hayatın her kısmından gerçek örneklerin yer almaması başarısızlıkla sonuçlanabilir. Bu tür özelliklerin göz önüne alınarak ders kitaplarının da öğrencilerin konuşma becerilerini değişik açılardan gerçekleştirebilecek/zenginleştirebilecek düzeyde hazırlanması büyük önem taşımaktadır.

Tartışma

Ders kitapları çoğunlukla birincil bilgi kaynağıdır ve genellikle bir yabancı dil sınıfında özellikle söz eylem biçiminin üretiminin sağlanmasında öğretmenden sonra en çok başvurulan

kaynaktır. Öğretmen yardımı olmadan da öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerine ve örneklerin yeniden gözden geçirilmelerine olanak sağlarlar. Öğretmenlerin dil yapılarını daha kolay öğretmelerini ve öğrencilerin daha kalıcı öğrenmesini gerçekleştirmesi beklenir.

Bu çalışmanın sonuçları yabancı dil öğretim kitaplarının benzer özellikleri taşıdıkları, bazı etkinliklerde yeterli olurken bazı etkinliklerde başarısız olduklarını ortaya çıkarmıştır. Özellikle, her iki kitabın da OBM yer alan belirli sınıflandırmayı yerine getirirken diğerlerine yer vermediği gerçeğini ortaya koymakta ya da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarının diğer kaynaklardan bire bir yardım alınarak hazırlandığını göstermektedir. Ancak dillerin ait oldukları dil ailelerinin yapıları ve sözcüklerin yapılandırılmaları söz konusu olduğunda üretimsel açıdan farklılıklar olacaktır. Yani öğrencilerin hedef dili üretme süreçleri ve zorlukları farklılık gösterebilir ve kitaplarda farklı oranlarda yer alabilir. Öğretim programı düzenleyicilerinin ders içerikleriyle ilgili programı yaparken alt bölümlerle ilgili detaylı bilgi sunmaları, ders kitabı yazarlarının da belirli bir çerçeve takip etmesine ve kazanımların daha net oluşturulmasına yardımcı olabilir. Zira bu çalışmada öğrencilerin amaç ve ihtiyaçları göz önüne alındığında kitap içindeki dağılımların dengeli olmadığı görülmektedir. Halbuki, yabancı dil öğretim kitaplarının belirli standartları sağlaması gerekir. Bu standartlaşmayı sağlayabilmek amacıyla, OBM sınıflandırmaları daha detaylı bir şekilde ele alınmalı, öğrenciler için gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirlenmelidir. Öğrencilere hedef dili kullanmada yetkinlik kazandırmak için, ders kitaplarında gerçekten sözlü üretimi teşvik eden iletişimsel faaliyetler bulunmalıdır. Bu tür yaklaşım hem öğrenciler hem de öğretmenler için rehberlik edecektir. Bu nedenle ders kitabı yazarlarının da yabancı dil öğretiminde yüksek standartları sağlamak için OBM sınıflandırmalarını tüm detaylarıyla gözden geçirerek kapsamlı, şeffaf, tutarlı, gerçekçi ve uygulanabilir dil yapılarını belirleyerek hem öğretmenler hem de öğrenciler için rehberlik etmeleri gerekmektedir. Bunun en etkili yollarından birisi de ders kitaplarında geçen sözlü üretimi teşvik edecek iletişimsel etkinlikleri bulundurmaktır. Çalışmanın sonuçları her iki kitabın de etkin düzeyde bazı alanlarda söz eylemlere yer verdiğini ancak bazı hususlarda hala eksiklikler olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin her ortamda etkili ve doğru iletişim kurabilmeleri için ders kitaplarında dil yapılarının çeşitliliği ve zenginliği açısından değişik kavramsal ve tematik bilgilerin yer alması ve sunulması gerekmektedir.

Kaynakça

Aydın, İ. S., & Yangil, M. K. (2013). Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Edimsel Sınıflandırılması. *Turkish Studies*, 8/1 Winter 2013, pp.829-841.

Boxer, D., & Pickering, L. (1995). Problems in the Presentation of Speech Acts in ELT Materials: The Case of Complaints. *ELT Journal*, 49 (1), 44-58.

Cohen, A.D., & Olshtain, E. (1981). Developing a Measure of Sociocultural Competence: The Case of Apology. *Language Learning: A Journal of Research in Language Studies.* http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-1770.1981.tb01375.x/full. E.T. 20.09.2017.

Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (Eds.). (1989). *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.

Cohen, A.D., & Olshtain, E. (1993). The Production of Speech Acts by EFL Learners. TESOL Quarterly, 27 (1), 33-56.

Avrupa Konseyi (2001). *Ortak Avrupa Dilleri İçin Referans Çerçevesi: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme*. Cambridge: Cambridge University Press.

Doğan, Y. (2009). Konuşma Becerisini Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (1), 185-204.

Hymes, D. (1967). Models of the Interaction of Language and Social Setting. *Journal of Social Issues*. 23. 2. 8–28.

Searle, J.R. (1976). A Classification of Illocutionary Acts. Language in Society, 5 (1), 1-23.

Vellenga, H. (2004). Learning Pragmatics from ESL & EFL Textbooks: How Likely? *TESL-Ej, The Electronic Journal for English as a Second Language*, 8 (2),1-16.