ÖZÜR SÖZ EDİMİ STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZÜR DİLEME KULLANIMLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Asiye KÖSEOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

ÖZÜR SÖZ EDİMİ STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZÜR DİLEME KULLANIMLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

(Investigation of the Effect of Apology Strategies Education on Secondary School Students' Use of Apology)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Asiye KÖSEOĞLU

Danışman: Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Erzurum
Ocak, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Asiye KÖSEOĞLU tarafından hazırlanan "Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışması 23 / 01 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. Sümeyye KONUK *Trakya Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Danışman:	Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK *Atatürk Üniversitesi*	Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

23 / 01/ 2023

Aslı ıslak imzalıdır

Asiye KÖSEOĞLU

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisans ve yüksek lisans öğrenim sürecimde düşünceleriyle hem yaşama dair hem de akademik açıdan ufkumu geliştiren söz ve davranışlarını örnek almaya çalıştığım çok kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ' ye şükranlarımı sunarım.

Tez çalışmam sürecinde bana yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Eyyup AKBULUT, Doç. Dr. Adnan TAŞGIN, Dr. Öğr. Üyesi Tacettin ŞİMŞEK, Dr. Öğr. Üyesi Zeynep CİN ŞEKER, Öğr. Gör. Fulya ÇOLAK ve jüri başkanı olarak tezimle ilgili katkılarından dolayı Doç. Dr. Sümeyye KONUK'a ayrıca teşekkür eder, tezin uygulama kısmıyla ilgili fikir veren Arş. Gör. Nurullah AYDIN'a, her daim üniversitede odasını ve gönlünü açan arkadaşım Arş. Gör. Fatma GEREZ TAŞGIN'a, çalışmanın uygulama kısmında bana her türlü desteği sağlayan öğretmen arkadaşlarıma, araştırma verilerinin toplanmasını sağlayan öğrencilerimize teşekkür eder ve her daim yanımda olan ve bana destek olan sevgili aileme şükranlarımı sunarım.

Asiye KÖSEOĞLU

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZÜR SÖZ EDİMİ STRATEJİLERİ ÖĞRETİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZÜR DİLEME KULLANIMLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Asiye KÖSEOĞLU

Ocak 2023, 128 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersi konuşma öğrenme alanında özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisinin incelenmesidir.

Yöntem: Bu araştırmada nitel ve nicel yöntemler sırayla bir arada kullanılıp nitel veriler nicel verilerle destekleneceği için karma araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda yarı deneysel desenlerden grup içi zaman dizisi ayrı zamanlı desen nitel boyutunda ise gözlem ve görüşme süreçlerinden oluşan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 15 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Türkçe dersi konuşma öğrenme alanına yönelik hazırlanan etkinlik planlarıyla öğrencilere 4 haftalık özür söz edimi stratejileri öğretimi gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları ifadeler, gözlem ve STT ile toplanmıştır. Araştırmada gözlem ve söylem tamamlama testinden elde edilen veriler, Blum-Kulka ve Olshtain'in özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılan verilerin istatistiksel analizi sonucunda nicel verilere ulaşılmıştır. Nitel verilere ise gözlem ve görüşmelerin betimsel ve içerik analiziyle ulaşılmıştır.

Bulgular: Uygulama sürecinde kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen verilerin analizine göre özür söz edimi stratejileri öğretimiyle uygulama öncesi ve sonrasında öğrencilerin özür söz edimi kullanımlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Sonuçlar: Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre özür söz edimi stratejileri öğretimi, öğrencilerin özür söz edimi kullanımlarında faydalı olmuştur.

Anahtar Kelimeler: söz edimleri ve etik, özür söz edimi, konuşma becerisi, ortaokul öğrencileri.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF APOLOGY STRATEGIES EDUCATION ON SECONDARY SCHOOL STUDENTS' USE OF APOLOGY

Asiye KÖSEOĞLU

January 2023, 128 Pages

Purpose: The aim of this research is to examine the effect of teaching excuse speech act strategies on the use of apology by secondary school students in the field of speaking learning in Turkish lessons.

Method: In this research, qualitative and quantitative methods are used together in turn and because qualitative data will be supported by quantitative data, embedded design, one of the mixed research methods, was used. In the quantitative dimension of the research, in-group time series separate time design, which is one of the quasi-experimental designs, was used, and in the qualitative dimension, a case study consisting of observation and interview processes was used. The sample of the research consists of 15 fifth grade students studying in the 2021-2022 academic year. 4-week excuse speech strategies were instructed to the students with the activity plans prepared for the speaking learning field of Turkish lesson. The expressions used by the students in situations requiring apology before and after the application were collected by observation and STT. In the research, the data obtained from the observation and discourse completion test were classified according to Blum-Kulka and Olshtain's excuse speech act strategies. As a result of the statistical analysis of the classified data, quantitative data were obtained. Qualitative data were obtained through descriptive and content analysis of observations and interviews.

Findings: According to the analysis of the data obtained from the quantitative and qualitative data collection tools used in the application process, there was a significant difference in the use of excuse speech act by the students before and after the application with the teaching of excuse speech act strategies.

Conclusions: According to the results of the observation forms applied before and after the application studies, the teaching of excuse speech strategies was beneficial in students' use of excuse speech act.

Keywords: speech acts and ethics, apologetic speech act, speaking skill, secondary school students.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR DİZİNİ viii
ŞEKİLLER DİZİNİ ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ ix
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Araştırmanın Amacı 3
Nitel Verileri Oluşturan Araştırma Soruları 3
Nicel Verileri Oluşturan Araştırma Soruları 3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 4
Araştırmanın Sınırlılıkları 4
Varsayımlar 4
Terim ve Tanımlar 4
İKİNCİ BÖLÜM 6
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 6
Dil 6
Dilin İşlevleri 7
Dil Becerileri 8
Dinleme Öğrenme Alanı ve Kazanımları 9
Konuşma Öğrenme Alanı ve Kazanımları 10
Okuma Öğrenme Alanı ve Kazanımları 12
Yazma Öğrenme Alanı ve Kazanımları 12
Edimbilim 14
Söz Eylem Kuramı ve Austin 15

Searle ve Söz Edimleri 19
Söz Edimlerinin Sınıflandırılması 21
Söz Edimleri ve Etik 26
Özür Söz Edimi ve Stratejileri 27
İlgili Araştırmalar 29
Özür Söz Edimine Yönelik Çalışmalar 29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 34
Yöntem 34
Araştırma Yöntemi 34
Evren ve Örneklem/Veri Kaynakları 36
Veri Toplama Araçları 37
Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi (ÖSESTT) 37
Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu 39
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 40
Süreç ve Uygulama 40
Araştırma Sürecinin Aşamaları 41
Verilerin Analizi 42
Nitel verilerin analizi 42
Nicel Verilerin Analizi 43
Araştırmacı Rolü 43
Geçerlik ve Güvenirlik 43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 45
Bulgular 45
Nitel Bulgular 45
5.Sınıf Öğrencilerinin Özür Dilemelerini Gerektiren Durumlarla İlgili Bulgular 46
Uygulama Öncesi ve Sonrası Yapılan Gözlemlerde Öğrencilerin Kullandıkları Özür Söz Edimi Stratejilerine İlişkin Bulgular 47
Uygulama Sonrası 5. Sınıf Odak Grup Öğrencilerinin Uygulamaya Dönük Görüşlerine İlişkin Bulgular 58
Nicel Bulgular 60
Uygulama Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Ön Test ile Son Teste İlişkin Bulgular 61
Uygulama Öncesi ve Sonrası Uygulanan Gözlem Formlarına İlişkin Bulgular 70
BEŞİNCİ BÖLÜM 73
Tartışma ve Sonuç 73
Araştırmanın Nitel Yönüne İlişkin Sonuçlar 73

5. Sınıf Öğrencilerinin Özür Dilemelerini Gerektiren Durumlara İlişkin Tartışma ve Sonuç 73
Uygulama Öncesi ve Sonrası Yapılan Gözlemlerde Öğrencilerin Kullandıkları Özür Söz Edimi Stratejilerine İlişkin Tartışma ve Sonuç 73
Uygulama Sonrası 5. Sınıf Odak Grup Öğrencilerinin Uygulamaya Dönük Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç 75
Araştırmanın Nicel Yönüne İlişkin Tartışma ve Sonuç 76
Öneriler 78
KAYNAKÇA 80
EKLER 87
EK-1. Araştırma ve Uygulama İzni 87
EK-2. Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi 90
EK-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğretmenlerle Yapılan) 92
EK-4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğrencilerle Yapılan) 93
EK-5. Yarı Yapılandırılmış Katılımlı Gözlem Formu (Uygulama Öncesi) 95
EK-6. Yarı Yapılandırılmış Katılımlı Gözlem Formu (Uygulama Sonrası) 96
EK-7. Yarı Yapılandırılmış Katılımsız Gözlem Formu (Uygulama Öncesi) 97
EK-8. Yarı Yapılandırılmış Katılımsız Gözlem Formu (Uygulama Sonrası) 98
EK-9. 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Konuşma Kazanımları (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıf) 99
EK-10. Altıncı Haftaya Yönelik Etkinlik Planı 102
EK-11. Yedinci Haftaya Yönelik Etkinlik Planı 104
EK-12. Sekizinci Haftaya Yönelik Etkinlik Planı 106
EK-13. Dokuzuncu Haftaya Yönelik Etkinlik Planı 108
EK-14.Veli Onam Belgesi 110
EK-15. Katılım Kabul Formu 111
EK-16. Uygulama Süreciyle İlgili Fotoğraflar 112
..... 114
ÖZ GEÇMİŞ 114

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Blum-Kulka ve Olshtain'ın Özür Söz Edimi Stratejileri (1984)* 29
Tablo 2. *Zaman Dizisi Ayrı Zamanlı Desen* 36
Tablo 3. *Özür Dilemeyi Gerektiren Durumlara İlişkin Kategori* 47
Tablo 4. *Uygulama Öncesi Üçüncü Hafta Gözlem Sonuçları* 48
Tablo 5. *Uygulama Öncesi Dördüncü Hafta Gözlem Sonuçları* 50
Tablo 6. *Uygulama Öncesi Beşinci Hafta Gözlem Sonuçları* 51
Tablo 7. *Uygulama Sonrası Onuncu Hafta Gözlem Sonuçları* 52
Tablo 8. *Uygulama Sonrası On birinci Hafta Gözlem Sonuçları* 54
Tablo 9. *Uygulama Sonrası On ikinci Hafta Gözlem Sonuçları* 55
Tablo 10.*Gözlem Verilerinin Yedi Özür Söz Edimi Stratejine Göre McNemar Testi Sonucu* . 61
Tablo 11. *Uygulama Öncesi ve Sonrası ÖSESTT Birinci Duruma İlişkin Stratejilere Örnek* 61
Tablo 12. *Birinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 62
Tablo 13. *Birinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 62
Tablo 14. *İkinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 63
Tablo 15. *İkinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 63
Tablo 16. *Üçüncü Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 63
Tablo 17. *Üçüncü Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 64
Tablo 18. *Dördüncü Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 64
Tablo 19. *Dördüncü Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 64
Tablo 20. *Beşinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 65
Tablo 21. *Beşinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 65
Tablo 22. *Altıncı Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 66
Tablo 23. *Altıncı Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 66
Tablo 24. *Yedinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 67
Tablo 25. *Yedinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 67
Tablo 26. *Sekizinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 67
Tablo 27. *Sekizinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 68
Tablo 28. *Dokuzuncu Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 68
Tablo 29. *Dokuzuncu Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 69

Tablo 30. *Onuncu Duruma İlişkin Ön Test Sonucu* 69
Tablo 31. *Onuncu Duruma İlişkin Son Test Sonucu* 69
Tablo 32. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin Çapraz Tablo* 70
Tablo 33. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Testi Sonucu* 71
Tablo 34. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Testi Risk Tahmini* 71
Tablo 35. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Hipotez Testinin Sonucu* 71

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Araştırma Sürecine Ait Akış Şeması*.....42
Şekil 2. *Haftalara Göre Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlere Ait Özür Söz Edimi Stratejileri* 57

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ÖSESTT: Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi

Ö1B: Görüşme sürecinde görüşleri alınan ilk öğretmen bayan (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

Ö2E: Görüşme sürecinde görüşleri alınan ikinci öğretmen erkek (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

E1Ö: ÖSESTT' yi yanıtlayan erkek ilk öğrenci (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

K2Ö: ÖSESTT' yi yanıtlayan kız ikinci öğrenci (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

G1EÖ: Görüşme sürecinde görüşleri alınan ilk öğrenci erkek (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

G2KÖ: Görüşme sürecinde görüşleri alınan ikinci öğrenci kız (Ardıllarında rakam değişmektedir.)

CCSARP: Requests and Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (İstekler ve Özürler: Konuşma Eylemi Gerçekleştirme Kalıplarının Kültürler Arası Bir Çalışması)

EFL: English as a Foreign Language (Yabancı dil olarak İngilizce)

STT: Söylem tamamlama testi

Ed.: Editör

s.: Sayfa

ss. : Sayfa aralığı

vd.: Ve diğerleri

Akt.: Aktaran

vb.: Ve benzeri

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Austin; iletişim aracı olan dil için sosyal ve kurumsal bir araç olduğunu, aslında her konuşmanın bir söz edim olduğunu ve bir gücü olduğunu ifade etmiş ve bu güç sayesinde söz ediminin bir eylem gerçekleştirdiğini öne sürmüştür. Austin'in bu görüşü; dile bakışı kökten değiştirmiş, günümüz felsefesini derinden etkilemiştir. Bu yönüyle söz edimleri, 2500 yıllık felsefe tarihinde büyük bir keşiftir. Sadece felsefeyi değil; dilbilimcileri, hukukçuları, ahlakçıları, iletişimcileri, din filozoflarını, görsel sanatla ilgilenenleri, bilgi teorisyenlerini ve antropologları da derinden etkilemiştir (Özcan, 2020, s. 9).

İletişimde bağlama uygun bir biçimde ifade edilen sözcelerin edimsel yönünü açıklayan söz edimleri kuramının kurucusu olan Austin; bir şey söylemek aynı zamanda bir şey yapmaktır görüşüyle sözcelerin çözümlenmesine yönelik söz edim sınıfları oluşturmuştur. Sonrasında öğrencisi Searle, söz edimi kuramını geliştirmiş ve edimler üzerinden kendi sınıflandırmasını oluşturmuştur.

Searle (1999/2015), dilin yani iletişimin en küçük birimi olan söz ediminin dil incelemelerinde kullanılması gerektiğini ifade eder. Çünkü Searle'e göre bir dili yazılı ya da sözlü olarak ifade etmek kurala dayalı bir eylemdir ve bu eylem doğrudan söz edimlerine dayanır.

Özcan (2020) ise söz edimlerini öğrenmenin ana dilini öğrenmek olduğunu, biçimsel yapılar ve edimsözel değerler arasındaki ilişki bağlamında söz edimlerinin öğrenilmesiyle kullanımla kullanım koşulları arasındaki kuralların bütününün öğrenilmiş olacağını ifade etmiştir. Mesela teşekkür etme söz edimiyle teşekkür etmenin koşullarını ve hangi durumlarda teşekkür edilmesi gerektiği öğrenilir. Ayrıca günümüzde söz edimleri birçok alanda söylemlerin analizinde başarıyla kullanıldığından çağımızın söz edimleri çağı olduğunu da belirtmiştir (ss. 291-293).

Sözün gücünü yani dili kullanma düzeyini ortaya çıkaran söz edimlerin farkına vararak gündelik dilde kullanılan ifadelerin öylesine sıradan bir söz yani bir bildirim olmadığı bir şey söylerken aynı zamanda bir eylem sorumluluğu yüklenildiği veya yükletildiğini savunan söz edimi kuramı sonraki yıllarda söz edimlerine yönelik çalışmalara kapı aralamıştır. Mesela özür dilemek, reddetmek, rica etmek, şikâyet etmek gibi söz edimlerin kullanımına dönük

sınıflandırmalar ve stratejiler oluşturulmuş ve çalışmalarda toplanan veriler bu strateji ve sınıflandırmalara göre analiz edilmiştir.

Ülkemizde öğretim programlarının genel amaçları arasında; ortaokul öğrencilerinin millî ve manevi değerleri benimsemesi, ana dilde iletişim yetkinliğini kazanarak sosyal ve kültürel ulamda dili uygun, üretici bir biçimde kullanması ve kavram, olgu ve duyguları hem yazılı hem de sözlü olarak ifade etmesi ve yorumlaması beklenmektedir (MEB, 2019, ss. 3-4).

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programının (2019) yetkinlikler bölümünde sekiz yetkinlikten biri olan ana dilde iletişim ise şöyle tanımlanmaktadır: "Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır" (s. 4). Böylece ana dilde iletişim yetkinliğini kazanan birey; konuşurken ve yazarken düşüncelerini belli niyetler çerçevesinde isim verme, ceza verme, ısrar etme, açıklama yapma, iddia etme, bildirme, onaylama, özür dileme, emir verme, rica etme, söz verme gibi edimsel anlam içeren sözcelerle sözün gücünden yararlanarak dinleyici ve okuyucuyu etkileyecektir.

Reid; dil anlama isteğinin ifadesi olduğundan uyarı, vaat ve özür dileme gibi söz edimlerin dilin sosyal işlemleri olduğunu ve bu sosyal edimlerin de dilin öncelikli işlemleri olduğunu ifade etmiştir (Akt., Özcan, 2020, s. 33).

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) konuşma öğrenme alanında "hazırlıklı konuşmalar yapar" kazanımına ilişkin açıklamalar varken "hazırlıksız konuşmalar yapar" kazanımına ilişkin herhangi bir açıklama yoktur. Demir ve Deniz (2021) "Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarında Dil İşlevleri" adlı çalışmalarında; Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) "hazırlıksız konuşmalar yapar" kazanımıyla ilgili öğrencilerin çevresindeki kişilerle nasıl konuşacağı, hitaplarının kişiye göre nasıl olacağı, nerede, hangi durumda, kimle nasıl iletişim kuracaklarıyla ilgili konuşma becerisine yönelik işlevsel bir konuşma eğitimi almaları gerektiğini öne sürmüşlerdir. Öğrencilerin bu kazanıma ulaşmaları için gündelik dilin kullanımına dönük etkinliklerle karşılaşmaları gerektiğini de ifade etmişlerdir. Ayrıca Dilber ve Gökmen' in (2011) "Türkçe Derslerinde Söz Edimlerin Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme" adlı çalışmalarında; MEB Türkçe Dersi Öğretim Programı (2006) ve Türkçe ders kitaplarında söz edimlerin doğrudan öğretimini içeren yönerge ve etkinliklere yer verilmediğini ifade etmişler, 6 ve 8. sınıflara uygulanan konuşma tamamlama testi verilerine göre de öğrencilerin izin isteme söz edimi stratejilerinin çoğunu kullanmadıklarını tespit etmişlerdir. Bu araştırmaların incelenmesinden sonra hem ana dilde iletişim yetkinliğine hem de konuşma öğrenme alanında "hazırlıksız konuşmalar yapar" kazanımına katkı sunacağını

öngördüğümüz özür söz edimi stratejilerinin öğretimine yönelik yapacağımız çalışmada; ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarını tespit ettikten sonra toplanan verileri Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırarak karma yöntemle araştırmanın yürütülmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkçe dersi konuşma öğrenme alanında özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

Nitel Verileri Oluşturan Araştırma Soruları

1. Okul içinde ve dışında 5. sınıf öğrencilerinin özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar yaşanmaktadır ile ilgili odak grup öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

2. Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 3. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

3. Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 4. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

4. Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 5. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

5. Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 10. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

6. Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 11. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

7. Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 12. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?

8. Özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür söz edimlerine yönelik etkisiyle ilgili 5. sınıf odak grup öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

Nicel Verileri Oluşturan Araştırma Soruları

1. Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?

2. Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Türkçe dersi öğretim programı konuşma öğrenme alanında "hazırlıksız konuşmalar yapar" kazanımına yönelik neler yapılacağına ilişkin bir açıklamanın olmaması ve ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin özür dileme kullanımlarında hangi stratejileri kullandıklarını tespit etmeye yönelik bir araştırmayla henüz karşılaşılmamış olması bu araştırmanın yürütülmesindeki gerekçelerdir. Bir diğer gerekçe ise ortaokul öğrencilerinin özür söz edimi kullanım sonuçlarının konuşma öğrenme alanı bağlamında iletişimde söz edimlerin önemine ilişkin bir veri oluşturacağı ayrıca özür söz edimi stratejilerinin öğretimine yönelik etkinliklerin düzenlenmesi ve denenmesi ile de alanyazında yeni bir araştırma alanı ve bakış açısı oluşturacağı yönündedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu tez çalışması; Erzurum ilinde beşinci sınıf öğrencisi olan 15 öğrenciyle ve gözlem sürecinde gözlemcilerin bakış açısıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

Varsayımlar

1.Veri toplama araçlarını araştırmaya katılan öğrencilerin içtenlikle cevapladığı,

2.Araştırma süresince yapılan görüşmelerde görüşlerin objektif olarak belirtildiği,

3. Araştırma süresince yapılan gözlemlerin ise var olan durumu objektif olarak yansıttığı varsayılmıştır.

Terim ve Tanımlar

Edim: Yapılmış, gerçekleşmiş iş, amel, fiil ve Felsefî anlamda ise "insan davranışı" dır.[1]

Edimbilimi: "dilin kullanıcıları açısından özellikle kullanıcıların tercihleri, sosyal etkileşimde karşılaştıkları kısıtlamalar ve iletişim sırasında kullandıkları dilin diğer katılımcılar üzerindeki etkisini irdeleyen bilim" (Crystal, Akt., Yılmaz, 2020, s. 4).

Söz edimi: "Belli bir konuşucunun belli bir durumda gerçekleştirdiği söz ya da sözce" (Vardar, 1980) yani "dili kullanma yoluyla yapıldığı varsayılan bildirme, iletişim kurma, isteme, yöneltme, yönlendirme gibi eylemlerden her biri"dir (Hengirmen, 1999).

[1] https://sozluk.gov.tr/

Söylem: “Zamansal, uzamsal ve kişiye bağlı değişkenler açısından oluşturulmuş dilsel ve dil dışı yapıların tümüdür” (Günay, 2018).

Bağlam: “Bir sözcenin anlamlandırılmasında yararlanılan sosyolojik, psikolojik, coğrafi, dil bilgisel vb. her türlü ögenin toplamıdır.” (Kerimoğlu, 2014, s. 140).

Konuşma: “Düşünce, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla karşı tarafa aktarılmasıdır” (Demirel, 1999).

Konuşma becerisi: Doğuştan getirilen seslendirme becerisinin eğitimle geliştirilmiş hâlidir (Kuru, 2021, s. 109).

Hazırlıksız konuşma: Kişinin günlük yaşamda iletişim kurduğu kişilerle gerçekleştirdiği tanışma, özür dileme, adres sorma, ön görüşme, soru sorma, vedalaşma gibi karşılıklı konuşma biçimleridir (Gündüz & Şimşek, 2014, ss. 261-280).

Hazırlıklı konuşma: Önceden belirlenmiş bir konunun bir plan dâhilinde hazırlanması ve sunulmasıyla oluşan konuşmalardır. Nutuk, konferans, demeç, seminer, bildiri, forum, mülakat, panel ve sempozyum gibi konuşmalardır (Gündüz & Şimşek, 2014, ss. 268-275).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesini sağlayan dil, dilin işlevleri, dil becerileri, edimbilim, söz edim kuramı ve Austin, Searle ve söz edimleri, söz edimlerinin sınıflandırılması, söz edimleri ve etik, özür söz edimi ve stratejileri gibi konulara değinilerek ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Dil

Alanyazında kuramsal dayanaklarını da açığa çıkaran çok fazla dil tanımları ile karşılaşmaktayız. Toklu (2003, ss. 9-10) işlevsel açıdan dili; bildirişimi, düşünmeyi ve anlaşmayı sağlayan vasıta; davranışsal açıdan dili, alışkanlıkların tamamı; üretimsel açıdan dili, belirli sayıda sözcük ve kaidelerden oluşturulan sonsuz sayıda tümcelerin tamamı; yapısal açıdan dili, uzlaşımsal göstergelerin tamamı; toplumdilbilim ve edimbilim açısından dili, davranışları yönlendiren toplumsal davranışların tamamı; dilin ortaya çıkış durumuna bağlı olarak zihinsel, toplumsal ve evrimsel açıdan dili ise toplumsal yaşamın ihtiyaçlarından doğan "sessel" gösterge dizgesi, zihinsel bir olgu ve bir içgüdü olarak ifade etmiştir.

Saussure'e (1978) göre dil, "kendi düzeni dışında bir düzen tanımayan bir dizge ve kendi kumaşından yapılmış yamalarla kaplı bir giysidir." Aksan (2007, s. 55) dilin; duygu, düşünce ve isteklerin toplumsal ses ve anlam ortaklığıyla başkalarına iletilmesini sağlayan çok yönlü gelişmiş bir dizge olduğunu söyleyerek yapılandırmacılığa işaret etmiştir. Börekçi 'nin (2009) dili sadece düşünceleri aktarıcı olarak değil aynı zamanda dilin düşünce oluşturduğunu ifade ettiği dil tanımı ise şöyledir: "Dil, insan ile nesne arasında ilişki kuran, gerçek dünyayı kurmaca dünyaya aktararak bir toplumun dünyayı algılama biçimini yansıtan, insanın düşünce oluşturmasını ve düşüncelerini iletmesini, kendisine iletilen düşünceleri algılamasını sağlayan; çözümlenebilir insan seslerinden kurulu ve çift eklemli bir sistemdir." (s. 9).

Göktürk (2019, ss. 17-21) dili, göstergebilim açısından değerlendirerek kendine has düzenlenmiş göstergeleri olan iletişim dizgeleri olarak tanımlamaktadır. Ayrıca iletişim dizgelerinin belli bir dünyayı bulgulayıp açıklamak gibi bir amacının da olduğunu ifade etmektedir. Uçan (2013, s. 15), dilin iletişim boyutunu öne çıkararak toplum tarafından kabul edilen kodları ve kendi içinde bir işleyişi olan ve iletişim özneleri tarafından bilinen şifreleriyle de dilin iletişim aracı olduğunu ifade etmektedir. Fishman (Akt., Rıfat, 2000, s. 212) dilin

sadece bildirişim aracı olarak bir içerik taşıyıcısı değil aynı zamanda kendisinin bir içerik olduğunu ve bu içeriğin toplumsal bir sınıfın durumlarını, bireylerin amaçlarını ve özlemlerini belirten yani dilsel topluluğa kendi özelliğini veren bir etkileşim alanı olduğunu ifade etmiştir.

Altınörs (2001, s. 29) Austin'in dil tanımını sadece gerçekliği ya da fikirleri resmetmek için başvurulan bir araç olmadığını aynı zamanda toplumsal uylaşımlara bağlı olan birtakım edimlerin oluşmasına imkân sağlayan bir yapı olarak yorumlamıştır. Holtgraves (2019, s. 180) dilin eylem gerçekleştirdiğini, dünyayı değiştiren bir girişim olduğunu (bildiriciler, yönlendiriciler), dünyayı tasvir ettiğini (kesinlemeler) ve birinin içsel durumunu tanımladığını (açıklayıcılar) ifade ederek tüm bunların diğer insanlara yönelik sosyal eylemler olduğunu belirtmiştir. Yılmaz'a (2014, ss. 2-3) göre dil ise; "ses dizgesi, bürün dizgesi, biçim dizgesi, söz dizimi dizgesi, anlam dizgesi, kullanım dizgesi" gibi dizgelerin birbiriyle ilişkili olduğu heterojen karmaşık bir dizgedir. Searle (1999/2015, ss. 155-156); dilin fiziksel ve fizyolojik yapısıyla ürettiği ses dalgalarının ifade, soru, emir, vaat gibi hem dille ilgili hem de siyasi, edebi ve kültürel olan her şeyle ilgili anlamları oluşturması bakımından dili kullanım merkezli insanî davranış biçimi olarak tanımlamıştır.

Dilin İşlevleri

Searle (1969/2000, s. 91); "bir dili konuşmak demek, kurala dayalı bir davranış girişiminde bulunmak demektir. Daha anlaşılır bir şekilde söylemek gerekirse, konuşmak kurallara uygun davranışlarda bulunmaktır." derken dilin eylemsel işlevine işaret eder, André Martinet; "dilin ana işlevinin bildirişim işlevi" olduğunu, ruhbilimci Buhler; "dilin ifade ve çağrı işlevi" olduğunu ve Jacobson ise bildirişimin sağlanması için 6 birim ve bu 6 birimin her bir birimine karşılık gelen dilsel bir işlev olduğunu ifade eder. Bunlar: 1) Gönderici (anlatım işlevi), 2) Bağlam (gönderge işlevi), 3) İleti (yazınsal, sanatsal işlev), 4) Alıcı (çağrı işlevi), 5) Kanal (ilişki işlevi), 6) Kod (üst-dil işlevi) (Akt., Uçan, 2013).

Jacobson 'un belirlemiş olduğu dilin işlevlerine baktığımızda iletişim bağlantılı bu işlevleri şöyle açıklayabiliriz (Uçan, 2013, ss. 25-26):

Gönderge işlevi (Gönderge): Bilgi verme işlevlidir. Yani dilin nesnel gerçekliğiyle ilgilidir. Örneğin ürünlerin kullanma kılavuzları bilgi içeriklidir. "Pandemi tüm dünyayı etkiledi, Geçen yaz kurak geçti, Okullar 21 Eylül'de açılıyor" gibi cümleleri örnek gösterebiliriz.

Anlatım, duygu işlevi (Gönderici): Sözce sahibinin duygu ve düşüncelerini dile getirmesiyle ortaya çıkar. Anlatımda öznel ifadeler, kişi adılları ve sıfatlar, niteleyiciler hâkimdir. Gezi yazıları ve şiirler bu işleve örnek teşkil etmektedir.

“Karlıdır dağları merttir insanı
Kışa benzer Erzurum'un ilkbaharı
Düşürmem dilimden şanlı tabyayı
Dadaşlar diyarı şanlı Erzurum” (Arif Arifoğluları)[2]

Çağrı işlevi (Alıcı): Alıcıyı hedef alan bu işlev; alıcı üzerinde etki oluşturarak alıcıda davranış değişikliği sağlamayı amaçlamaktadır. Reklamlar bunun tipik bir örneğidir.

“Benim babam Toyota gibi adam”, “Annenizin onayladığı şeker”

İlişki işlevi (Kanal): Konuşucuyla dinleyici, yazarla okuyucu arasında ilişki kurmayı sağlayan sözceler yani gönderici ile alıcı arasındaki iletiyi sağlayan fiziksel ve psikolojik her türlü şey ilişki işlevlidir. Telefon konuşmaları, anonslar, öğretmenin öğrencilerine somurtkan ya da sevecen bakışı ilişki işlevlidir.

Üstdil işlevi (Kod): Dilin dille açıklandığı işlevdir. Deyim, atasözü, bilinmeyen bir kelime, kavram ve imge bu işlevle açıklanır. Karşılaştırmalı dil çalışmaları da bu işlevle gerçekleştirilir.

Sanatsal, yazınsal işlev (İleti): İleti merkezli bu işlev dilin estetik boyutuyla ilgilidir. Metni üreten kişi biçim ve içerik düzleminde bu işlevle okuyucusunu etkiler. Bu işlev müzik, reklam filmi, öykü, roman, mektup ve şiirde kullanılır.

Yaşamın her alanında iyi bir iletişimin varlığı gönderici ve alıcı arasındaki bu dile ait işlevlerin bilinmesi ve bilinçli bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür (Uçan, 2013).

Dil Becerileri

Dil becerileri anlama ve anlatma becerileri olmak üzere ikiye ayrılır. Anlama becerileri okuma ve dinleme; anlatma becerileri ise konuşma ve yazmadır. Yaşamın her alanında işlevsel olarak kullanılması gereken okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile ilgili öğrencilerin dil becerileri ve zihinsel becerileri kazanmaları gerekmektedir. Bu becerilerle birey çevresiyle iyi bir iletişim kurabilecek ve kendisini her açıdan geliştirmiş olabilecektir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Ocak 2020’de yayımlanan “Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı: Pilot Çalışma Sonuçları” raporunda iletişimin aracı olan temel dil becerileri okuma, yazma, dinleme ve konuşmanın yalnız eğitimde değil hayatın her alanında etkili bir şekilde

[2] https://www.antoloji.com/dadaslar-diyari-siiri/

kullanıldığında kişilerarası iletişimin niteliğini etkilediği gibi bu dört becerinin birindeki gelişimin diğer becerileri de etkilediği ifade edilmiştir (MEB, 2020).

Türkçe dersi öğretim programında tüm bu beceriler ve amaçlar doğrultusunda öğrencilerin;

> • Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
>
> • okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
>
> • okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
>
> • duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
>
> • bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
>
> • basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
>
> • okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
>
> • millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
>
> • Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır. (MEB, 2019, s. 8)

Türkçe öğretiminde bu amaçların gerçekleştirileceği dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört öğrenme alanına yönelik kazanımlar oluşturulmuştur.

Dinleme Öğrenme Alanı ve Kazanımları

Öğrenme alanlarından biri olan dinleme diğer becerilere nazaran en fazla kullanılandır. Yapılan araştırmalara göre kişiler bir gününün %45'ini dinleyerek, %30'unu konuşarak, %16'sını okuyarak, %9'unu yazarak sürdürmektedir (Maxwell & Dorman, Akt., Özbay, s. 66, 2009). Gelişen teknolojiyle de birlikte kişiler zamanlarının büyük bir bölümünü dinlemeyle geçirmektedir. Ayrıca dinleme ve konuşma iletişimin iki koludur. Değişen rollerle dinleyici ve konuşucunun iletişiminin sağlıklı olması dinleme ve konuşma becerilerinin her ikisinin kazanılmasıyla mümkündür. Fakat okul içi ve okul dışı ortamlarda dinleme becerisine yeterince önem ve ağırlık verilmemektedir. Oysa dinleme; ilgi, algı ve tepki basamakları olan bilinçli

yapılan ve çaba gerektiren bir süreçtir (Aktaş & Gündüz, 2010, s. 87; Özbay, 2009, ss. 47-48; Epçaçan, 2013).

Kişi dinleme becerisiyle birinci dilini, önce ailesi ve çevresinden öğrenerek daha sonrasında aldığı eğitimle geliştirerek ana dilinin hemen hemen tüm özelliklerini kazanmış biçimde yaşamı boyunca kullanmaktadır. Bu açıdan dinleme becerisi ana dili becerisi için ön koşuldur (Özbay, 2009).

Dinleme öğrenme alanıyla öğrencilerin zihinsel, sosyal ve iletişimsel becerilerinin geliştirilmesi amaçlandığından bu amaçları gerçekleştirmek için öğrencilerin yaş, dil ve zihin gelişimleri dikkate alınarak kazanımlar belirlenmiştir (Güneş, 2013, s. 102). Doğan (2010); dinleme becerisinin geliştirilmesinin sürekliliğini sağlamak için sınıf ve Türkçe öğretmenleri başta olmak üzere tüm öğretmenlerin kendi derslerinde dinleme becerisine yönelik günlük hayatla ilişkilendirilmiş etkinlikler hazırlamaları en etkili ve verimli uygulamalar olacağını ifade etmiştir.

İletişim açısından önemli olan dinleme becerisinin geliştirilmesine yönelik Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kazanımların sayısı birinci sınıfta 11, ikinci sınıfta 9, üçüncü ve dördüncü sınıfta 13, beşinci ve altıncı sınıfta 12, yedinci ve sekizinci sınıfta 14 olmak üzere toplamda 98'dir.

Göçer ve Çaylı (2019) "Ortaokul Türkçe Derslerinde Dinleme Becerisinin Gelişimine Yönelik Öğretmen Uygulamaları" isimli yaptıkları araştırmada; dinleme becerisini geliştirmeye yönelik belirlenen kazanımların öğretmenler açısından yeterli görülmediği ve dinleme öncesine ilişkin kazanımların da eksik olduğu sonucuna ulaşarak eğitim paydaşlarının görüşleriyle kazanımlara ilişkin düzenlemelerin yapılmasının dinleme becerisine katkı sunacağını ifade etmişlerdir.

Konuşma Öğrenme Alanı ve Kazanımları

Anlatma becerilerinden biri olan ve gündelik dilde iletişimin büyük bir bölümünü gerçekleştiren konuşma; duygu ve düşüncelerin en doğal bir şekilde (Pestil & Özden, 2018) dille aktarılmasıyla ortaya çıkar (Aktaş & Gündüz, 2010). Konuşma yaşamın tüm basamaklarında var olan ve sürekliliği olan bir beceridir. Bu becerinin gerektirdiği niteliklere sahip olmak için eğitim şarttır aksi hâlde niteliksiz bir konuşma becerisi kendini ifade edemeyen dolayısıyla da sosyal ilişkilerinde zayıf bireylerin olmasına neden olmaktadır. Konuşma becerisi doğuştan getirilen seslendirme becerisinin eğitimle geliştirilmiş hâlidir. Bu açıdan konuşma becerisinin gelişimi için konuşma eğitimi, diğer derslerle de desteklenerek Türkçe dersinde verilmektedir (Kuru, 2021, ss. 109-115).

Konuşma eğitiminin amacı öğrencilerin dil becerilerini (okuma, dinleme, yazma gibi) geliştirerek bu becerilerle bilgiye ulaşması ve bilgiyi kullanmasıdır. Ayrıca öğrencinin dünyayı anlaması ve kontrol edebilmesi, iletişim yetkinliğine sahip olması konuşma becerilerini geliştirmesine bağlıdır (Güneş, 2013, ss. 112-113).

Millî eğitim öğretim programlarında konuşma becerisine yönelik çalışmalar okul öncesi eğitim programında ağırlıktayken diğer eğitim programlarında ise okuma ve yazma becerisine yönelik çalışmalar ağırlıktadır. Böylelikle öğretim programlarında dört beceriye yönelik yapılan vurgu içeriğe eşit bir şekilde yansıtılamamıştır. Oysa dil gelişimi dört beceriyi esas alarak sürekli ilerlemelidir ve bunlara yönelik kazanım, etkinlik ve ders içerikleri hazırlanmalıdır (Altınok, 2020).

Konuşma becerisini geliştirecek olan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Türkçe dersi konuşma öğrenme alanı kazanımların sayısı birinci ve ikinci sınıfta 4, üçüncü ve dördüncü sınıfta 6, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıfta 7 olmak üzere toplamda 48'dir.

Konuşma öğrenme alanında yer alan kazanım sayısı diğer öğrenme alanlarına göre azdır. Bu açıdan programda diğer becerilere göre konuşma becerisine daha az yer verilmiştir. Bir ve ikinci sınıfta yer alan kazanımlar öğrencilerin gördüklerini ve bildiklerini ifade etmeye yöneliktir. Ayrıca basit bir biçimde konuşmada dikkat edilmesi gereken kurallar üzerinde durulmuştur. Üç ve dördüncü sınıftan itibaren daha üst düzey olan öğrencilerin kendi düşüncelerini üretmelerine yönelik tartışma etkinliği yer almaktadır. Ayrıca dördüncü sınıfta farklı bakış açılarını ayırt etmeleri ve ikna etme yeteneğini kullanmaya dönük kazanımlar yer almaktadır (Kuru, 2021, ss. 110-114).

Programda (2019) "hazırlıklı konuşmalar yapar, hazırlıksız konuşmalar yapar, kelimeleri anlamlarına uygun kullanır, konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır, konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır, konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır, konuşma stratejilerini uygular" olmak üzere yedi kazanım yer almaktadır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar hazırlıklı konuşmalarla ilgili açıklama verilmişken hazırlıksız konuşmalarla ilgili bir açıklama yoktur (Ek-9).

Oysa Türkçe dersi konuşma öğrenme alanı kazanımlarının ve kazanımlara dayalı yapılacak etkinliklerin niteliği konuşma becerisinin geliştirilmesiyle doğru orantılıdır. Bu yüzden beceri temelli uygulanabilir ve anlaşılabilir kazanımlar önem arz etmektedir (Cömert, 2017). Herhangi bir açıklaması verilmeyen hazırlıksız konuşmanın tanımı ise şu şekildedir:

Hazırlıksız konuşmalar kişinin günlük yaşamda iletişim kurduğu kişilerle gerçekleştirdiği tanışma, özür dileme, adres sorma, ön görüşme, soru sorma, vedalaşma gibi karşılıklı konuşma biçimleridir (Gündüz & Şimşek, 2014, ss. 261-280).

Sonuç olarak iletişimin temeli olan gündelik dilin kullanımında hazırlıksız konuşmalar yer almaktadır. Edimbilimcilerin ileri sürdüğü dil kullanımdan bağımsız değildir görüşü çerçevesinde Türkçe eğitimi konuşma öğrenme alanı edimbilimle ortak çalışmalar yapabilir. Çünkü konuşma eğitimi kullanımsal ve eylemseldir. Bu açıdan edimbilimsel yöntem bağlamında konuşma eğitimi kullanımsal eyleme dönük çalışmalarla desteklenerek verilebilir. Böylece edimbilimsel yöntem Türkçe eğitimine farklı bakış açıları kazandırabilir. Ayrıca edimbilimin öne çıkan kuramlarından biri olan söz eylem kuramı da konuşma ve dinlemeyle ilgili araştırmalara kapı açmaktadır (Şahbaz & Çekici, 2012, s. 2376).

Okuma Öğrenme Alanı ve Kazanımları

Okuma, gözün gördüklerinden yola çıkılarak görülenleri anlama ve anlamlandırmadır. Ayrıca millet, toplum ve birey bağlamında gelişimi etkileyen bilişsel ve fiziksel yönlü bir beceridir. Okuma; sözcük dağarını ve zihinsel çalışmaları geliştiren, mesleki anlamda ilerlemeyi sağlayan, yazma becerisi için ilk basamak olan ve aynı zamanda etkili konuşmayı güçlü kılan yani yaşamın her alanında faydalı olan bir beceridir (Aktaş & Gündüz, 2010, ss. 41-42). Bu yönüyle okuma becerisi ve okuma kültürü gelişen toplumlar; bilim, kültür, medeniyet ve teknolojide diğer toplumlara göre nazaran daha önde olacaktır (Duran & Yalçıntaş, 2021, s. 151). Çünkü okuma becerisine sahip kişiler çevresinde olup bitenleri farklı bir bakış açısıyla değerlendirdikleri için yaşamları boyunca bilim, kültür, sanat ve teknolojide yaptıkları çalışmalarla gelişmiş bir topluma zemin hazırlarlar (Epçaçan, 2018, s. 628). Tüm bunlardan yola çıkarak ana dili -birinci dil- eğitiminde öğrencilerin okuma becerisi kazanmaları birey ve toplum açısından önem arz etmektedir.

Örgün eğitimde öğrencilerin okuma becerisini kazanmaları ve geliştirmelerine yönelik Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) okuma öğrenme alanında; birinci ve ikinci sınıfta 19, üçüncü sınıfta 28, dördüncü sınıfta 37, beşinci sınıfta 34, altıncı sınıfta 35, yedinci sınıfta 38 ve sekizinci sınıfta 35 olmak üzere toplamda 245 kazanım yer almaktadır. Ayrıca kazanımlara ilişkin açıklamalarla da kazanımların sınırları belirlenmiştir.

Yazma Öğrenme Alanı ve Kazanımları

Ana dilini kullanma -anlatma- becerisi olarak da tanımlanan yazma; olay, düşünce, duygu ve durumların etkili, planlı ve güzel bir biçimde başkalarına aktarmasıyla dili kalıcı hâle getiren bir araçtır (Aktaş & Gündüz, 2010, s. 163). Yazma becerisi zihinsel gelişime katkı

sağlayarak bireyin ve toplumun gelişiminde etkili olduğu için araştırmacılar bu becerinin geliştirilmesi için çalışmalar yapmıştır. Yazma becerisi için genellikle bu çalışmalarda ürün ve süreç odaklı yazma eğitimi yaklaşımları benimsenmiştir (Kaldırım & Tavşanlı, 2021, s. 355).

Öğrencilerin düşünce, izlenim, istek ve yaşadıklarını ya da geleceğe ilişkin görüşlerini yazılı bir biçimde anlatabilme becerisini kazanmaları için bilgiden ziyade beceriye dönük çalışmalar yapılması gerekmektedir. Yazılı anlatım çalışmalarında yazma becerisi odaklı etkinliklerle öğrencinin bu beceriyi sürekli kullanabilir olması amaçlanmalıdır. Böylece yazılı anlatım çalışmaları, öğrencilerin başarısına etki ederek eğitimin niteliğinin de artmasını sağlayacaktır (Göçer, 2017, ss. 224-226).

Konuşma ve dinleme aile ortamında gelişmeye başlayan becerilerken yazma becerisi ilkokuldan itibaren eğitim ortamında öğrenilen ve geliştirilen bir beceridir (Şahbaz & Çekici, 2012, s. 2371). Yazma becerisinin karmaşık, zor ve süreç gerektiren bir beceri olması, öğretilmesi ve geliştirilmesinde eğitim ortamlarına ihtiyaç duyulması gibi özellikler göz önüne alındığında günümüz teknolojisini kullanarak çoklu uyaranlı eğitim ortamlarıyla bu becerinin kazandırılması ve geliştirilmesi sağlanabilir. Öğretmenler ses, görüntü ve yazı gibi çoklu uyarıcıları teknolojik araçları -cep telefonu, tablet, e-posta ve sosyal medya uygulamaları - kullanarak öğrencilerin yazma becerisini geliştirebilir (Gökçe, 2021, ss. 285-309). Ayrıca yazma becerisi okuma becerisiyle doğru orantılıdır. Okuma becerisi arttıkça yazma becerisi de artar. Bu yüzden öğrenciler sürekli okumalar yaparak yazmaları ve yazdıklarını da incelemeleri gerekmektedir (Güneş, 2013, s. 158).

Yazma becerisini geliştirecek olan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Türkçe dersi yazma öğrenme alanı kazanımların sayısı birinci sınıfta 13, ikinci sınıfta 14, üçüncü sınıfta 17, dördüncü sınıfta 22, beşinci sınıfta 16, altıncı sınıfta 14, yedinci sınıfta 17 ve sekizinci sınıfta 20 olmak üzere toplamda 133'tür.

Bahadır ve Kahtalı (2020) yaptıkları çalışmada Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yazma becerisine yönelik 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda yer alan kazanımların sayısının sınıf seviyesi arttıkça arttığını ve toplam 67 yazma kazanımının 29'unun yazma stratejilerinden oluştuğunu dolayısıyla yazma becerisi alanında yazma stratejilerinin öğretiminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Edimbilim

"Edim" (1) yapılmış, gerçekleşmiş iş, amel, fiil ve Felsefî anlamda ise (2) "insan davranışı" dır.[3] Bir dilin dilbilgisinden hareketle yani edinç denilen dilsel yeteneğin konuşma eyleminde gerçekleşen somut hâline edim denir. Yani edim edincin gerçekleşmiş hâlidir (Vardar, 1980).

Crystal, edimbilimi (Fr. pragmatique, İng. pragmatics) şöyle tanımlamaktadır: "Edimbilim; dilin kullanıcıları açısından özellikle kullanıcıların tercihleri, sosyal etkileşimde karşılaştıkları kısıtlamalar ve iletişim sırasında kullandıkları dilin diğer katılımcılar üzerindeki etkisini irdeleyen bilim" dir (Akt., Yılmaz, 2020, s. 4). Toklu (2003, s. 115) ise toplumsal uzlaşım neticesinde iki kişinin karşılaştıklarında selamlaşmaları ve selamlaşma eylemine yaş, cinsiyet ve toplumsal konum gibi etkilerin incelenmesi açısından edimbilimin diğer dilbilim alanlarının ortak çalışma alanı olduğunu ifade etmiştir. Yule ise:

"Edimbilimi bir konuşucu (veya yazar) tarafından iletilen ve bir dinleyici (veya okuyucu) tarafından yorumlanan anlam araştırılmasıyla ilgilidir. Edimbilimsel bir çalışma, insanların belirli bir bağlamda ürettiği sözcenin ne anlama geldiğini ve söylediğinin muhatabını nasıl etkilediğini yorumlamayı gerektirir. Edimbilimi, konuşucuların, söylemek istediklerini, sözcelerini; kiminle, nerede, ne zaman ve hangi koşullar altında nasıl düzenlediklerini inceler. Edimbilimi, bağlamsal anlamın incelenmesidir." (Akt., Yılmaz, 2020, s. 5).

Rıfat (2017, ss. 109-110); edimbilim (kullanımbilim) için sözcenin üretildiği bağlamı dikkate alması açısından dilbilimde yenilenmeyi sağladığını ifade etmiştir. Edimbilim dilin anlambilim ile dilin şekil ve işlevsel yapısını araştıran söz dizimin bütünleşmiş biçimidir. Austin ve Searle gibi çözümleyici felsefeci ve mantıkçıların etkisiyle edimbilimin geliştiğini öne süren Rıfat (2017) aynı zamanda edimbilimin bir metnin söylediği şeyin arkasında örtük olanların belirtildiği durumları da incelediğini ifade etmiştir. Günay (2018, ss. 132-146) edimbilimi; dili kavrama becerisi kazandıran, dilin kullanım boyutuyla ilgilenen ve söylem çözümlemesinde en çok başvurulan bir dil inceleme yöntemi olması bakımından dilbilimin bir alt dalı olduğunu ifade etmiş ve bir olgunun edimbilimsel etkenlere bağlı olarak bağlam içinde sözcelerin yorumlanma sürecini de edimbilimsel bileşen olarak tanımlamıştır. Edimbilimsel bileşen bağlamında hem sözcenin edimsöz gücü hem de sözcenin sorumluluğunu alma ve söylemin göndergesi gibi konular incelendiğinden aynı sözcüğün farklı bağlamlarda farklı anlamlar ortaya çıkardığı görüşü edimbilimin dilbilime önemli katkılarından biri olduğunu ifade eden Günay (2018); edimbilimin çalışma alanlarından birisinin de Austin'in

[3] https://sozluk.gov.tr/

araştırmalarıyla kurulan ve devamında Searle'ün geliştirdiği dilin edimsöz yönüyle ilgili söz edimler olduğunu öne sürmüştür. Kerimoğlu (2014, s. 137) ise sosyoloji, psikoloji ve bağlam gibi dil dışı unsurların etkilediği konuşucu ve konuştukları, yazar ve yazdıkları arasındaki ilişkinin incelendiği alanların edimbilim ve sözceleme olduğunu; edimbilimin, cümlenin anlamlandırılmasında bağlam, üretici, alıcı, iletişim ortamı gibi unsurlardan yararlandığını ifade etmiştir.

Edimbilimin temel kavramlarından bazıları ise kısaca şöyle açıklanabilir:

Sözce: Belirli bir iletişim ortamında söylenen her bir üreticinin somut ifadeleridir. Sözce bir sözcük, cümle ya da cümle üstü bir birim olabilir. Örneğin aşağıdaki konuşmada Ali'nin ve Ayşe'nin ifadeleri sözcedir.

"Ali: Buraya gelecek misin?

Ayşe: Evet, gelmeyi düşünüyorum." (Kerimoğlu, 2014, s. 139).

Sözceleme: Sözcenin oluşturulma üretilme işlemidir. Soyut bir işlem olan sözcelemenin sonucunda ortaya somut sözce çıkar (Korkut & Onursal-Ayırır, 2016, s. 112).

Bağlam: "Bir sözcenin anlamlandırılmasında yararlanılan sosyolojik, psikolojik, coğrafi, dil bilgisel vb. her türlü ögenin toplamıdır." Edimbilim incelemesinde bu ögeler gibi pek çok bağlam ögesinden yararlanılır (Kerimoğlu, 2014, s. 140).

Söylem: "Uzamsal, zamansal ve kişiye bağlı değişkenler açısından oluşturulmuş dilsel ve dil dışı yapılardır" (Günay, 2018, s. 28).

Söz edimi: "Belli bir konuşucunun belli bir durumda gerçekleştirdiği söz ya da sözce" (Vardar, 1980).

Örnek verecek olursak;

Ayşe: *Ahmet ekmeği getirir misin?* Bu sözceyi ifade eden Ayşe Ahmet'e sadece bir şey söylemiyor aynı zamanda Ahmet'ten bir eylem gerçekleştirmesini istiyor. Bu açıdan Ayşe'nin ifadesi bir söz edimdir.

Söz Eylem Kuramı ve Austin

Kılıç (2002); eylem köklerine göre dilin işlevlerinden biri olan söz eylem kuramı için konuşurken de yazarken de kısaca dilin kullanıldığı tüm alanlarda birden fazla eylem gerçekleştirdiğini öne süren ve dilin bir eylem olduğunu benimseyen ilk kuram olduğundan bahsederek 20.yüzyılın başlarında felsefenin, bilim olarak düşünce ve görüşleri doğrudan incelemek yerine dil ile incelemeye başladığını ifade etmiştir. Dil çalışmalarında ve felsefi

incelemelerde dilin işlevine yönelik dilde çözümlemenin gerekliliğini savunan temelde üç görüş ise Kılıç (2002) tarafından şöyle açıklanmıştır:

1) Mantıksal yalın önermeciler, dildeki bütün önermelerin özne yüklem birlikteliğinden oluştuğunu öznelerin nesneleri; yüklemlerin ise onların kimi özelliklerini belirttiklerini böylece tüm olguların özne ve yüklemlerle betimlenebilir olduğunu ileri sürmüşlerdir. En önemli temsilcileri Russel ve Wittgenstein'dır.

2) Mantıksal deneycilik- olgucular, felsefenin doğru ya da yanlış gibi fikir sunmak yerine sadece saptamaların anlamına ilişkin açıklama getirebileceğini ve dildeki saptamaların ise ya "çözümleyici" ya da "bireşimsel" olarak sınıflandırılması gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu görüşe sahip olanlara göre felsefe, kuramdan öte eylemdir. Savunucuları Carnap, Ayer ve Wittgenstein.

3) Gündelik dil felsefesi, dil kullanım felsefesinin öncüleri Austin ve Searle'dür.1930'lu yıllarda Wittgenstein, terimlerin anlamını belirleyen terimin nasıl kullanıldığıdır ve felsefenin işlevi de buna göre belirlenmelidir görüşüyle mantıksal yalın önermeciliği terk ederek gündelik dil felsefesinin düşünsel zeminini oluşturmuştur. Wittgenstein sözü eylem olarak alır ve Wittgenstein 'a göre bu eylem kullanıldığı bağlamla anlamını kazanır (ss. 94-95).

Bu görüşten etkilenen dil felsefecisi olan J.L. Austin'in Harvard Üniversitesinde 1955'li yıllarda verdiği konferanslarla edimbilimin temelini oluşturarak söz edim kuramının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Bu konferanslardan oluşan kitap 2007'de Türkçeye çevrilmiş "*Söylemek ve Yapmak"* adıyla yayımlanmıştır. İletişim yönünden sözü ifade eden ile dinleyicinin dünyayı algılama biçimlerinin örtüştüğü noktada iletişim esnasında ortaya çıkan sözcelerin dünyayı betimlemek yerine aslında edimler gerçekleştirmek içindir görüşünü öne süren bu kuramın (Korkut & Onursal-Ayırır, 2016, ss. 143-144) öncüsü Austin'e kadar dilin işlevi, dünya hakkında doğru ya da yanlış bildirimlerde ve betimlemelerde bulunmaktı. Austin'e göre ise betimlemeler yapmak ve bildirimde bulunmak dilin sadece bir boyutuydu. Austin, bunu saptayıcılar olarak nitelendirmiş karşıtı olarak da edimsel kullanım terimini öne sürmüştür. Saptayıcılar yani doğru ve yanlış olabilen bildirim ve betimlemelerde kullanılan sözcelerdir. Edimseller ise doğru ve yanlış olamayan ama "yerindelik" koşullarına tabi olan bir şey söylerken aynı zamanda bir eylem bildiren sözcelerdir. Austin bir şeyler söylerken sadece aktarım (saptama) yapılmadığı o işe girişildiğini yani bir şeyler yapıldığını şu örnekle açıklıyor. Evlilik töreninde evet demek sadece bir söz değil bu evlilik ilişkisine girilerek artık x kişisini eşi olarak kabul ettiğini yani bir edimi bir eylemi ortaya çıkarır (Austin, 1975/2020, ss. 39-48).

Austin'e göre (1975/2020) bir edimselin görevinin yerli yerinde, geçerli (başarılı) olması için gerekli koşullar şunlardır:

A.1. Ortada belirli bir uylaşımsal etkisi olan kabul görmüş uylaşımsal bir işlem olmalı, bu işlem de belirli koşullarda belirli kişiler tarafından belirli sözlerin sözcelenmesini içermelidir ve ayrıca,

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

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

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

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

Γ.2. müteakip olarak gerçekten de o davranış şeklini sergilemelidir. (ss. 51-52)

A ve B kurallarından herhangi biri yerine getirilmediğinde edim gerçekleşmez. Bu gerçekleşemeyen edimlere "KARAVANALAR" denir. Mesela evlenmek için bekar olmak, karşıdaki kişinin bekar olması, aklının başında olması ve insan olma gibi uylaşımsal koşulların olması gerekmektedir. Aksi hâlde evlilik gerçekleşmez. Son iki kural gerçekleşmediğinde ise edim gerçekleşir ama bu edim isabetsiz yani sorunludur. Bu tür edimlere de "SUİİSTİMALLER" denir. Mesela evlenirken nikah memurunun sorusuna evet diyen ama bunu istemeden isteksizce söyleyen kişi evlenmiş olur ama evlenme ediminde evet edimi içten olmaz (ss. 52-59).

Austin'e (1975/2020) göre bir şey söylerken bir edimde bulunurken ilk olarak seslerle "seslendirme" ediminde "seslem", ikinci olarak söz dizimi ve tonlamayla "dillendirme" ediminde "dillendirim" ve son olarak da içlem (bir kavramın bütün özelliklerinden en çok kullanılan felsefi anlamı) + gönderme = "anlamlandırma" ediminde "anlamlandırım" gerçekleştirilir (ss. 115-116). Anlamlandırma olmadan dillendirmenin olabileceğini ama dillendirme olmadan anlamlandırmanın olamayacağını ifade eden Austin'e göre dillendirim dilin birimidir ve yanlış dillendirim saçma ve anlamsızdır; anlamlandırım ise konuşma birimidir ve yanlış anlamlandırım bulanık ve geçersizdir (ss. 119-120).

Seslendirme, dillendirme ve anlamlandırmanın ne olduğuna ilişkin açıklamalarından sonra Austin (1975/2020) söz edimleri üçe ayırır: içinde seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerini taşıyan sözcelemlere "düzsöz", bir şey söylerken söylenenlerin belli edimsel güce sahip olan sözcelemlere "edimsöz" ve bir şey söyleyerek etki oluşturan sözcelemlere ise "etkisöz" demiştir (s. 138).

Güçlerine göre edimsözleri ise beşe ayırmıştır:

1) Hüküm belirticiler (Verdictives); gerekçelendiren, kanıtlanan resmî ya da gayriresmî kararlardır. Bu kararlar yargı bildirir. Hakkında emin olunması zor bir şeyle ilgili mesela yargıcın, hakemin ve jürinin hüküm ya da karar vermesidir. Yani bir yargı uygulamasıdır. Verilen kararlar "aklama, hükmetme, derecelendirme, değerlendirme, sanı, nitelendirme, yorumlama, tanı, sıralama, oranlama, betimleme, çözümleme tespitte bulunma …" gibi hüküm belirticilerdir.

2) Erk belirticiler (Exercites); bir hakkın ve gücün kullanılmasıdır. Bir şeyin yargısından ziyade bir şeyin olduğu karardır. Hüküm belirticinin zıddı olarak hüküm vermez, mahkûm eder. Verilen kararın sonuçlarıdır. Mesela "atamak, işten çıkarmak, emretmek, mahkûm etmek, haciz koymak, tercih etmek, miras bırakmak, emri geri almak, rütbe indirmek, aforoz etmek, buyurmak, cezaya çarptırmak, oy vermek, affetmek, (memur)tayin etmek, aday göstermek, salık vermek, hak tanımak, istifa etmek, istirham etmek, dilemek, feshetmek, lağvetmek, veto etmek…" gibi erk belirticilerdir.

3) Sorumluluk yükleyiciler (Commissives); konuşan kişinin kendi eyleminin sorumluluğunu yüklenmesidir. Bir yükümlülük üstlenme ve bir niyeti beyan etmedir. Hüküm belirticiler ve erk belirticilerle bağları vardır. Hüküm belirticiyle ilgili olan eylemlerin ve erk belirticilerin sonuçlarının sorumluluğunu yüklemesi açısından sorumluluk yükleyicilerin, hüküm belirticiler ve erk belirticilerle bağları vardır. Konuşana eylem özelliği sorumluluğu yükleyen örnekler: "söz vermek, taahhüt etmek, yapma kararı vermek, teklifte bulunmak, zihninde canlandırmak, garanti vermek, ahdetmek, kendini yapmaya adamak, kabullenmek, karşı çıkmak, müdafaa etmek, mutabık olmak, teminat vermek, yapacağım/edeceğim, niyetinde olmak, planlamak, sözleşme yapmak, amaçlamak, aklından geçirmek, vaatte bulunmak yemin etmek, bahse girmek, rıza göstermek, tarafını tutmak benimsemek, gönlü…den yana olmak…" gibi sorumluluk yükleyicilerdir.

4) Davranış belirticiler (Behabitives); toplumsal davranışlar ve tutumların etkisindedir. Bir davranış karşısında gerçekleştirilen tepki ve tutumların ifade edilmesidir. Davranış karşısında bir tutumun benimsenmesidir. Mesela "özür dilemek, tebrik etmek, meydan okumak, övmek, taziyede bulunmak, hoş geldin, Allah'a ısmarladık, hoşça kal, memnun olmamak, tasvip etmek, şikâyetçi olmak, methetmek, kırgın olmak …" gibi davranış belirticilerdir.

5) Serimleyiciler (Expositives); bu edimsöz diğer sözcelemleri de içeriyor gibi olmasından dolayı Austin serimleyicileri tanımlamakta zorluk çektiğini ifade ediyor. Serimleme edimleri görüşlerin açıklanmasını, temellendirilmesini, kullanım ve göndermelerine açıklık kazandırılmasını sağlar. Gerekçelere ve iletilere açıklık getirir. Örnekler "doğrulamak, yadsımak, bildirmek, betimlemek, sınıflandırmak, saptamak, düşüncesini belirtmek,

bilgilendirmek, anlatmak, yanıtlamak, karşılık vermek, sormak, tanıklık etmek, rapor etmek, yemin etmek, kestirimde bulunmak, kabullenmek, itiraz etmek, karşı çıkmak, katılmak, tanımak, reddetmek, gözden geçirmek, koyut olarak almak, çıkarımda bulunmak, uslamlamada bulunmak, ihmal etmek…" gibi serimleyicilerdir (Austin, 1975/2020, ss. 162-173).

Söz eylem kuramını metin yönünden ele alan Göktürk; (2019) söz eylem kuramının metnin birliğinden ziyade metnin dilsel eylem birliğini öncelemesi açısından metinlerin incelenmesinde başvurulan bir kuram olduğunu dile getirerek edimsel yönüyle metnin söz eylem olduğu görüşünün Austin in "How to do Things with Words" isimli eseriyle oluştuğunu ifade etmiştir. Bu kurama göre sözlü ya da yazılı bir metinde tümceler hem tek tek hem de bütün olarak iletişim boyutuyla kullanıldığı bağlama göre söz eylem olarak nitelendirilebilir. Kuramın en önemli etkisi ise metinde açıkça verilmeyen dilin (iletişimin) edimsel yönünün bağlamdan ve sezdirimlerden çıkarılmasıyla metinlerin birer söz eylem olmasıdır (ss. 37-40).

Searle ve Söz Edimleri

Söz edim kuramını geliştiren, bazı yönlerini sistemleştiren ve Austin'in öğrencisi olan Searle; doktora teziyle başladığı çalışmalarını edimsöz edimi, söz edimlerinin sınıflandırılması ve dolaylı söz edimleri üzerine yoğunlaştırmıştır (Holtgraves, 2019, s. 12).

Austin'in üçe ayırdığı düzsöz, edimsöz ve etkisöz söz eylemleri; Searle üç dilsel ölçüte göre değerlendirerek eleştiriyor (Aysever, 2000):

1) "Dilegetirilebilirlik" ölçütü yani istenilen her anlatım dile getirilebilir. Kişi bilmediği bir dilde bir şey anlatmak isterse o dili öğrenerek anlatabilir ya da ana dili konuşucusu dilinde anlatmak istediği şeyi ifade edecek olanak yoksa dilin yaratıcı özelliğiyle dilini zenginleştirerek yeni olanaklar oluşturabilir. Çünkü dillerin sözcükleri ve dizimsel yapıları sınırlı olsa da dilleri zenginleştirmenin bir sınırı yoktur,

2) Bir tümcenin anlamını belirleyen sadece sözcükler ve söz dizimi değildir. Bir tümceyi anlamlandırmada derin yapı, vurgu ve tonlama gibi ögeler de etkilidir,

3) Sözcelemlerin edimsöz güçlerini birbirinden ayıracak ölçütleri farklıdır ama sözcelemlerin amacı (ereği) aynıdır (ss. 30-31). Bu duruma şöyle örnek verebiliriz. Mesela pencerenin kapatılmasını istiyorsak bunu farklı edim güçleriyle ifade edebiliriz. Pencereyi kapat (emir), pencereyi kapatabilir misin? (rica), lütfen pencereyi kapat (yalvarma). Bu tümcelerin edim güçleri farklı ama hepsinde amaç (erek) pencerenin kapatılmasıdır.

Searle'e göre Austin'in düzsöz edimsöz ayrımının nedeni bu üç ilkeyi göz ardı etmesidir. Austin edimsöz gücü belirli olmayan sözcelemleri düzsöz diye nitelendirir. Buna

karşılık Searle güç bakımından hiçbir sözcelemin gücü yoktur denilemeyeceğini 2. ölçüte göre açıklar. Yani derin yapı, vurgu ve tonlama gibi ögeler edim gücü belli olmayan sözcelemlerin edim gücünü ortaya çıkarır. Searle içerikle edimsöz gücünü birbirinden ayırır. "Evden gideceğim" içerik olarak önerme; edimsöz gücü bakımından ise tehdit, uyarı, bildirim, söz verme olabilir. Mesela betimleyici sözcelemlerde önerme (içerik) ön plandayken edim gücü arka plandadır. Edimsel sözcelemlerde ise edim gücü ön plandadır (Aysever, 2000, ss. 29-33).

Searle konuşanın dinleyici üzerinde dört edim gerçekleştirdiğini bu edimlerin ise fonetik (seslendirme) edim, söyleme (dillendirme) edimi, önerme edimi ve edimsöz edimi olduğunu ifade etmiş (1968, s. 424) fakat yazar kitabında (1969/2000) "Anlatımlar ve Söz Edimleri" başlığı altında verdiği örneklerden yola çıkarak konuşanın en az üç faklı edimde bulunduğunu ifade ederek bu edimleri şöyle açıklamıştır:

1) Sözceleme edimi: Sözcüklerden ve biçimbirimlerden oluşur. Konuşucu sözcüklerle sözcelemede bulunur. Sözceler anlamlıdır fakat herhangi bir şeye göndermede bulunmaz yani herhangi bir bağlamla ilişkili değildir.

Örnek: "çocuk genç" dediğimizde ya da aynı sözcüklerin tekrar edilmesinde herhangi bir bağlamla ilişki kurulmamışsa bu sözceleme edimidir.

2) Önerme edimi: Göndermeler ve yüklemelerden oluşur. Konuşucu önermelerle bir şeye işaret ederek göndermede bulunur.

Örnek: "Sokrates bir filozoftu."

3) Edimsöz edimi: Konuşucu edimsözlerle bildirir, soru sorar, emreder, söz verir vb.

Sözceleme edimleri sözcüklerin sözcelenmesiyken önerme ve edimsöz edimleri ise sözcüklerin bir tümce şeklinde belirli bir koşul, yönelim ve bağlamla sözcelenmesidir (ss. 93-95).

Searle (1969/2000), söz eylemlerin çoğunu "uygunluk koşulları"na göre sınıflandırır. Uygunluk koşulları bir söz eylemin yeterli ve başarılı olma ölçütüdür. Austin'in "yerindelik" kavramına karşılık gelen uygunluk koşulları ise:

1. Normal girdi ve çıktı koşulları: Girdi anlama koşulları çıktı ise akla uygun konuşma koşullarıdır. Konuşucu ve dinleyicide iletişime engel olacak fiziksel ve zihinsel bir yetersizlik olmaması; her iki tarafın da dilin nasıl konuşulduğunu bilmeleri ve Searle'ün "asalak" diye adlandırdığı şaka yapmak, sahnede oyun oynamak gibi iletişim biçimlerinin olmamasıdır.

2. Önermesel içerik: Dinleyici ya da okuyucunun geleceğe ilişkin yapabileceği işleri içerir. Bu açıdan önermeler söz verme edimiyle benzer özelliklere sahiptir. Ayırıcı nokta ise önermede nesnelere edimler değil anlatımlar yüklenir.

3. Hazırlık koşulları: Gönderici alıcının eylemi gerçekleştirebileceğine inandığı için alıcı bir eylemde bulunabilir ya da alıcının bu eylemi kendi isteğiyle yapacağına ilişkin alıcının ve göndericinin görüşlerinin tam bilinmediği durumlardır. Söz vermek (ödevimi yapacağım) örneği üzerinden dinleyici, söz verilen durumun kendisi için yapılmasının yapılmamasına göre daha iyi olduğu ve yapılmasını istediği bir şeylerin olduğu durumlardır. Aynı zamanda konuşucunun da tüm bu durumları bilmesi ve inanması gerektiğidir.

4. İçtenlik koşulu: Konuşucu (gönderici) dinleyicinin (alıcı) belli bir eylemde bulunmasını ister. Dinleyici de eylemi gerçekleştirme konusunda isteklidir. Her iki durumda da içtenlik koşulu vardır. Mesela söz veren kişinin söz verdiği eylemi yapma yöneliminde olmasıdır. Söz verip yapma eğiliminde olmayan kişi içtenlik koşulu olmayan bir söz vermiş olur.

5. Zorunluluk koşulu: Dinleyicinin (alıcının) bir eylemde bulunması gerektiği ve bunu sağlama uğraşıdır. Mesela söz veren kişi verdiği sözü gerçekleştireceğine taahhüt eder. İçtenlik koşulunda verdiği sözü yapma yönelimi varken zorunluluk koşulunda verilen sözün yükümlülüğü vardır. Zaten bir şey yapmayı taahhüt etmeyen söz olamaz (ss. 129-141).

Uygunluk koşulları edimsel yön için gerekli koşullardır. Edimsel yön, belli koşullarda amaçlı niyetlerle sözcüklerin seslendirilmesidir. Söz eylem kuramının edimsel yön üzerinde yoğunlaştığı nokta, sözü söyleyen ya da yazan kişinin dinleyici ya da okuyucuda oluşturmak istediği etki için ürettiği metindir. Çünkü metinler yazılı ya da sözlü dilin bir parçasıdır. Searle, edimsel yön gibi etkisel yön kavramını da kullanır. Etkisel yön ise sözün ve metnin dinleyici ve okuyucunun eylemleri, tepkileri, düşünceleri, dünyayı algılama biçimi üzerinde gerçekleştirdiği etkidir (Kılıç, 2002, ss. 101-103).

Searle (1999/2015); dilin en küçük birimi olarak kabul ettiği "söz edim" ve dilsel çözümlemelerde temel alınan "edimsöz edimleri" ile ilgili çalışmalarını daha sonraki yıllarda zihin, dil, niyetlilik, bilinç ve toplumla ilişkilendirerek sürdürmüştür.

Söz Edimlerinin Sınıflandırılması

Wittgenstein'dan başlayıp Austin üzerinden Searle'e kadar uzanan kurama göre, tümcelerin biçimsel anlambilimi söz eylemlere yayılarak dilin edimsöz güçlerinin çözümlemesine olanak sağlar. Böylece anlambilimin ontolojisine ilişkin kabuller (doğruluk) üzerinden söz edimi sınıfları oluşturulmuştur (Habermas, 2019, s. 368).

Austin; edimsözleri edimsel yüklemler açısından "hüküm belirticiler, erk belirticiler, sorumluluk yükleyiciler, davranış belirticiler ve serimleyiciler" olmak üzere beş tip edim olarak sınıflandırarak bu sınıflandırmanın geçici olduğunu da belirtmiştir. Austin sadece sorumluluk yükleyiciler için net bir tanımlama yapmıştır. Konuşucu kendisini bir eylemle yükümlü kılar. Mesela kişi vaatler, tehditler, önceden bildirmeler, sözleşmeler ve adaklarla belirli bir eylem yapacağını bildirir. Hüküm belirticiler sınıfı kademelendirme ve değerlendirme anlamıyla yargıların ifade edilmesiyle hüküm belirtir. Austin betimleyici ve kural içerikli yargılamalar arasında ayrım yapmadığı için hüküm belirticiler sınıfı, serimleyiciler ve erk belirticiler sınıflarıyla kesişebiliyor. Erk belirticiler sınıfı; kurumsal çoğu zaman hukuksal olarak yargılama sonuçları, evlat edinmeler, atamalar, istifalar, aday göstermeler gibi kararları ifade eder. Bu sınıfta yer alan ad vermek ve ödüllendirmek hüküm belirticiler sınıfıyla; protesto etmek de davranış belirticiler sınıfıyla kesişiyor. Davranış belirticiler; duygu ifadeleri, tebrik etmeler, hoş geldiniz selamları, lanet okumalar, özür dileme ifadeleri, teşekkürler, hatır alma gibi ifadelerdir. Yani bu sınıf da homojen bir sınıf değildir. Serimleyiciler ise nesnelerin serimlemesini sağlayan betimleyici soru ve cevaplar, hitaplar, alıntılar gibi ifadelerdir. Bu sınıflandırmadaki sorun ise sonuç çıkarmak, tanılamak, hesaplamak, sınıflandırmak gibi ifadeler arasında bir ayrım yapılmamasıdır. Bu sınıfta iletişimsel olan ve iletişimsel olmayan sözcelerin ayrılması gerekmektedir (Habermas, 2019, ss. 418-419).

Searle (1979/2011) belirli bir dile ait olan edimsel yüklemler yerine dilin bir parçası olan tek tek dillerden bağımsız olan edimsözleri ele alarak bir sınıflandırma yapmadan önce edimsöz edimlerini birbirlerinden ayıran yönleri şöyle açıklamıştır:

1) "Edimin ereğindeki farklılıklar" edimsöz ereği ile edimsöz gücü birbiriyle ilişkili fakat ayırt edici yönleri vardır. Edimsöz ereği, edimin amacıyken; edimsöz gücü, edimin şiddet derecesidir. Yani bir edimsöz ereği (amacı) farklı edimsöz güçleriyle ifade edilebilir.

Örneğin pencerenin kapatılmasını istiyorsak böyle bir amaç doğrultusunda farklı edimsöz güçleri kullanabiliriz:

Pencereyi kapatır mısın? İfadesinin edimsöz gücü yani şiddet derecesi rica etmektir.

Pencereyi kapat. İfadesinin edimsöz gücü ise emretmektir.

2) "Söz ile dünya arasındaki uydurma (benzetme) doğrultusundaki farklılıklar" bazı edimsözlerin ereği (amacı) gereği sözü (önerme) dünyaya uydurur ya da dünyayı söze uydurur. Dünyayı söze uydurmak listeye göre eylemde bulunmaktır. Söz vermeler, ricalar, buyruk, ant içme sözden dünyaya doğru uydurmadır. Sözü dünyaya uydurmak ise eylemlerden liste oluşturmaktır. Yani dünyadan söze doğru bir uydurma vardır. Kesinlemeler, bildirimler,

açıklamalar ve betimlemeler bu gruba girer. İkincisinde düzeltme imkânı varken birincisinde düzeltme imkânı yoktur.

3) “Dışavurulan ruhsal durumlardaki farklılıklar” farklı edimsöz edimleri farklı ruhsal durumları ortaya çıkarır. Yani rica eden birisi isteğini dışavurur; bildirim, kesinleme ve açıklamada bulunan birisi inancını dışavurur; özür dileyen birisi üzüntüsü dışavurur, söz veren birisi yapma niyetini dışavurur… gibi.

4) “Edimsöz ereğinin sunuluş gücü ya da şiddetindeki farklılıklar” aynı amaca yönelik farklı edimsöz güçleridir. Alışverişe gidelim, alışverişe gidelim mi? alışverişe gitmemiz gerekiyor gibi örneklerin ortak amacı alışverişe gitmek ama hepsinin edimsöz şiddetleri farklıdır. Birincisinde istek, ikincisinde öneri, üçüncüsünde ise zorunluluk edimi vardır.

5) “Konuşan ve dinleyen kişilerin sözcelemin edimsöz gücüyle bağlantılı konumları ya da görevlerindeki farklılıklar” ast üst ilişkisini örnek gösterebiliriz. Müdürün öğretmenden isteği emirken öğretmenin müdürden isteği ricadır.

6) “Sözcelemin konuşan ve dinleyenin yararıyla ilişkisindeki farklılıklar” tebrik etmek, yakınmak, övmek, başsağlığı gibi durumlar konuşan ve dinleyen için yararlı olma ya da olmama gibi farklılıklar ortaya çıkarabilir.

7) “Sözcelemin, söylemin geri kalanıyla ilişkisindeki farklılıklar” bazı edimsel anlatımlarda kullanılan “örneğin, bununla birlikte, ayrıca, dolayısıyla” vb. anlatımlar sözcelemin diğer sözcelemlerle içinde geçtikleri bağlamla ilişki kurmayı sağlar.

8) “Edimsöz gücü belirtme araçlarının önerme içeriğinde yarattıkları farklılıklar” Aktarımla çıkarım arasındaki fark, aktarımlar geçmiş ve şimdiyle ilişkiliyken; çıkarımlar gelecekle ilişkilidir.

9) “Her zaman söz edimi olması gereken edimler ile söz edimi olarak yerine getirilebilmekle birlikte öyle yerine getirilmesi zorunlu olmayan edimler arasındaki farklar” bir tahminde bulunurken, bir şeyle ilgili sonuç çıkarıldığında ve bir tanı konulduğunda tüm bunları yapabilmek için her zaman bir şey söylemek gerekli değildir. Bu tür durumlarda herhangi bir söz ediminin olması zorunlu değildir. Bir şeyin boyutuyla ilgili tahminde bulunmak, yanından geçilen kişinin sarhoş olduğunu düşünmek ya da birisinin deli olduğuyla ilgili tanıda bulunmak gibi.

10) “Yerine getirilmesi için birtakım dil-dışı kurumları gerektiren edimler ile gerektirmeyen edimler arasındaki farklılıklar” yağmurun yağdığını bildirmek için herhangi bir dil-dışı kurum gerekli değildir dilin kurallarına uygun bir şekilde ifade etmek yeterlidir. Fakat bir polisin bir hırsıza teslim ol ellerini kaldır diyebilmesi için dil-dışı bir kuruma ihtiyacı var.

Aynı şekilde bir hırsızın elindeki silahıyla karşısındakine ellerini kaldır demesi bir kurumla bağlantılı değil burada hırsızın elindeki silah, ellerini kaldır emrine neden oluyor.

11) "Kendisine karşılık gelen edimsöz fiilinin edimsel bir kullanımı olduğu edimler ile böyle olmayan edimler arasındaki farklılıklar" edimsöz fiillerinin çoğunun edimsel kullanımları olsa da her edimsöz fiili edimsel fiil özelliğini taşımaz. Örneğin "övünüyorum" ve "tehdit ediyorum" diyerek övünme ve tehdit edimi gerçekleşmiş olmaz.

12) "Edimsöz ediminin yerine getirilme üslubundaki farklılıklar" bir konuyu ilan etmekle bir konuda sır vermek arasında edimi yerine getirme üslubu açısından fark vardır (ss. 22-29).

Edimsözleri birbirinden ayıran yönleri açıkladıktan sonra Searle (1979/2011), kendi edimsöz sınıflandırmasına geçmeden önce Austin'in sınıflandırmasını şu açılardan eleştiriyor:

1) Fiillerle edimlerin sürekli karışmasıdır. Austin'in sınıflandırdığı fiillerin hepsi edimsöz fiili değildir. Örneğin "niyetinde olmak" ve "niyetindeydi" bir edimsöz edimi değildir. Bunun edimsöz edimi ve edimsöz fiili "bir niyeti dışavurmak"tır.

2) Austin, sınıflandırmasını yaparken açık ve tutarlı bir ölçüt kullanmamıştır.

3) Sınıflandırmada belirli bir ölçüt olmadığı gibi edimsöz edimleriyle edimsöz fiiller ayırt edilmediği için sınıflandırmalar birbirleriyle kesişiyor. Örneğin "betimlemek" hüküm belirticiler sınıfında da serimleyiciler sınıfında da yer almaktadır.

4) Sınıflandırmayı oluşturan fiiller aynı türden değil. Mesela "hodri meydan demek", "meydan okumak" fiilleriyle "teşekkür etmek", "hoş geldin demek" fiilleri davranış belirticiler sınıfında yer alıyor. Oysa "meydan okumak"; "emir vermek" ve "yasaklamak" la aynı sınıfta yer alması gerekiyor. Çünkü "meydan okumak" dinleyen kişinin sonraki eylemleriyle ilişkilidir.

5) Sınıflandırmaları oluşturan fiillerin birçoğu sınıflandırma tanımlarına uymuyor. Mesela "aday göstermek" ve "atamak" bir davranış biçiminin yararlı veya yararsız olması ya da ondan taraf olunması değildir. Bu fiili kullanan kişi bir şeyden taraf olmaz sadece eylemi yerine getirmiş olur (ss. 31-34).

Tüm bu eleştiriler neticesinde Searle (1979/2011); edimsöz edimlerini sınıflandırmada "uydurma doğrultusu", "dışavurulan içtenlik koşulları" ve "edimsöz ereğinin doğal sonuçları" dayanak olarak kullanıyor (s. 34).

Searle'ün söz edimleri sınıflandırması:

1) Kesinleyiciler (Assertives): Sözün dünyaya uydurulduğu doğru ve yanlış olarak değerlendirilebildiği ifadelerdir. Konuşucu kesinleyicilerle sunduğu önermenin doğruluğuna dinleyicinin inanmasını sağlamak zorundadır. Kesinleyicilerin dışavurulan içtenlik koşulu "inanç"tır. "Beyanlar, betimlemeler, sınıflandırmalar, açıklamalar ve her türlü iddialar" bu sınıfa dâhildir. "Onaylamak, ileri sürmek, beyan etmek, kestirmek, öngörmek, iddia etmek, betimlemek, açıklamak" gibi ifadelerdir. Bir edimsözün kesinleyici olduğunu sınamanın yolu ifade edilen şeyin doğru ve yanlış olarak nitelendirilip nitelendirilmediğidir. Çünkü kesinleyiciler, dünyadaki şey durumlarını temsil ettiği için doğru veya yanlış olabilirler.

2) Yönelticiler (Directives): Dünyanın söze uydurulduğu yönelticilerin dışavurulan içtenlik koşulu "istek"tir. "Talep etmek, emretmek, buyurmak, rica etmek, yalvarmak, niyaz etmek, dua etmek, temenni etmek, (yapmaya) davet etmek, (yapmasına)izin vermek, tavsiye etmek, hodri meydan demek, sıkıysa yap demek, meydan okumak" gibi ifadelerdir. Bu edimsözlerin amacı dinleyiciden bir şey yapmasını istemektir. Yönelticiler doğru veya yanlış olamazlar ancak "itaat edilebilirler, karşı konulabilirler, reddedilebilirler, vb." Ayrıca "sorular" da dinleyiciye yanıt verdirerek bir söz ediminde bulunmasını sağladığı için bu sınıfta yer alır.

3) Yükleyiciler (Commissives): Dünyanın söze uydurulduğu yükleyicilerin dışavurulan içtenlik koşulu "niyet"tir. "Söz vermek, yalvarmak, yemin etmek, sözleşmek, garanti etmek, tehdit etmek" gibi ifadelerdir. Bu edimsözlerin amacı konuşan kişiyi gelecekteki bir davranış biçiminden sorumlu tutmaktır. Yükleyiciler doğru veya yanlış olamazlar ancak "gerçekleştirilebilirler, tutulabilirler, bozulabilirler"

4) Dışavurucular (Expressives): Dışavurucuların edimsöz amacı önermede var olan durumla ilgili içtenlik koşulunda belirtilen ruhsal durumu açığa çıkarmaktır. Bir uydurma doğrultusuna sahip olmayan dışavuruculardа konuşucu sözü dünyaya uydurmadığı gibi dünyayı da söze uydurmaz. "Teşekkür etmek, özür dilemek, üzüntülerini bildirmek, esef etmek, kutlamak "gibi ifadelerdir. Bu tür edimlerde kullanılan önermenin doğru olduğu kabul edilir. Fakat bu tür ifadelerde ifade edilenlerin içtenlik durumu farklılaşabilir. Mesela özür dileyen birisi özür dilediği şey hususunda gerçekten üzüntü duyuyorsa özür dilemesi samimidir.

5) Bildirgeler (Declarations): Bildirgelerin amacı kullanılan edimsözle dünyayı değişikliğe uğratarak dünyada bir değişim gerçekleştirmektir. İki taraflı uyma vardır. Hem dünyadan söze doğru hem de sözden dünyaya doğru uyma söz konusudur. Bildirgelerin herhangi bir içtenlik koşulu yoktur. "Vaftiz etmek, ad vermek, ilan etmek, veto etmek, savaş ilan etmek, kârı-koca ilan etmek, istifa etmek, ceza vermek" gibi ifadelerdir. Bildirgeleri diğer söz edimlerinden benzersiz kılan ise söz edimi başarılı olduğunda dünyada gerçekten de bir değişiklik gerçekleşmiş olur. Mesela başarılı bir şekilde birilerini kârı-koca ilan edersek

dünyada bir değişiklik meydana gelmiş olur. Kârı-koca ilan edilen kişiler önceki durumlarından farklı bir duruma geçmiş olurlar. Savaş ilan edilmesinde de aynı durum ortaya çıkar. Fakat bu tür bildirimler dil-ötesi kurumların varlığıyla gerçekleşebilir (Searle, 1979/2011, ss. 34-44; Searle, 1999/2015, ss. 169-171). Örneğin Türkiye'de evlilik akdinin gerçekleşmesi için nikah memurunun huzurunda olması ve kârı koca ve nikah şahitlerinin nikah memurunun sorularına "evet" demesi gerekmektedir.

Söz Edimleri ve Etik

Etik, Veteriner Hekimliği Terimleri Sözlüğünde "(1) Ahlak felsefesi, (2) Felsefenin ödev, yükümlülük, sorumluluk ve erdem gibi kavramları analiz eden, doğruluk veya yanlışlıkla iyi veya kötüyle ilgili ahlaki yargıları ele alan, ahlaki eylemin doğasını soruşturan ve iyi bir yaşamın nasıl olması gerektiğini açıklamaya çalışan dalı."[4] Cevizci (2014); etiğin felsefenin ahlaki değerle ilgili alt dalı ya da disiplini olduğunu ahlaklılığın ise değerleri ve eylemleri içerdiğini ifade etmiştir (s. 11). Bu açıdan etik; iyinin ne olduğunu araştırarak bireyin olaylar ve durumlar karşısındaki tavırlarını analiz eden ve ne yapmalıyız sorusuyla ilgili cevapları temellendiren, eylemle bilgi arasında bağ kurarak bilmeyle eylemde bulunma ilişkilerini ortaya çıkaran felsefenin bir koludur (Çotuksöken, 2021, s. 30).

Dil ve dilin kullanımı biçimin anlamı yansıtmasıdır. Biçim aslında anlamı iletme sorumluluğu taşır. Bu sorumluluk doğrudan etikle ilişkilidir. Dilin kullanımında amaç konuşanın dinleyiciyi; yazanın okuyucuyu ikna etmesine ve inandırmasına dayandığından iletişimde dilin kullanımıyla amaçlar ve niyetler ortaya çıkar. Böylelikle amaç ve niyetler dilin etik yönünü oluşturur (Çotuksöken, 2021). Ayrıca Çotuksöken "Öznelerarası ilişkide dil edimlerinin aynı zamanda söz edimleri olarak ne denli önemli olduğunu günümüzün dilbilim çalışmaları ayrıntılı olarak gösteriyor. Çok açık olarak dile getirilmese de bu bağlamda, temelde etik olanın da bir o kadar önemli olduğu anlaşılıyor" diyerek söz edimlerinin doğrudan etikle ilişkisini ve bu ilişkinin önemsenmesi gerektiğini belirtiyor (2021, ss. 78-79).

Gündelik dil felsefesinden hareketle insan-dil arasındaki ilişkiyi açıklamak için dilin kullanımını esas alarak anlam sorununa çözüm arayan söz edimleri kuramı, bir şey söylemenin bir edim (eylem) gerçekleştirmekle eş olduğunu savunur. Kuram etikle ilgili ögeleri içinde barındırması açısından Austin tarafından tamamlanmamış bir etik projesinin ilk adımları olarak nitelendirilebilir. Mesela bir söz edimin başarılı (geçerli) olması için Austin'in belirlediği altı ölçütten hareketle yerine getirme niyeti olmadığı hâlde söz veren bir kişi, sözcelemi kötüye kullanmış olur. Kötüye kullanma "Suiistimaller" olarak ahlak profesörü olan Austin'in söz

[4] https://sozluk.gov.tr/

edimleri kuramının aslında etik yönünü içerir. Searle ise söz edimlerin bireylerarası anlaşma yoluyla kuralları belirlenen kurumsal ve toplumsal yönüyle sorumluluk oluşturan kullanımları olduğunu ifade etmektedir. Böylelikle bir dili konuşmak kurallara dayalı söz edimlerinde bulunmaktır (Altınörs, 2000). Rıceour (2000), etiğin Searle'ün söz edimlerindeki yansımasını şöyle ifade etmektedir: "Ahlak teorisinin, Searle'ün çözümlemeleri içinde bulabildiği dayanak noktaları şunlardır: Öncelikle, eylem teorisinin bir parçası olarak kuramın kendi öğretisi; ardından, içtenlik koşuluna ayrılmış görev; daha sonra, iletişimdeki taraflar arasındaki yönelimler konusunda bir karşılıklılık gereği ve sonuncusu, oluşturucu kuralların, uygun düşen davranışları içten yöneten yapılara benzetilmesi" (s. 34). Tüm bu açıklamalardan hareketle söz edimleri kuramı aslında etikle doğrudan ilişkilidir.

Söz edimlerinden biri olan özür dilemenin koşulu ise içtenlik ve samimiyettir. Özür dileyen birisinin özründe samimiyet yoksa içtenlik koşulu sağlanamamış bir edim olarak "Suiistimaller" sınıfında değerlendirilir. Bu yönüyle içtenlik koşulu özür ediminin etik yönünü içerir. "Ahlaki Bir Değer Olarak Özür Dileme ve Özür Etiği" başlıklı çalışmasında Mücahit (2019); özür dilemenin hem ahlaki yönüyle hem de birey ve toplum bazlı iletişimdeki anlam ve önemine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuş ve özür dilemenin Hristiyanlık, Yahudilik ve İslam'daki kullanımlarına ve içeriklerine vurgu yaparak özür dilemekle tövbenin aynı şey olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca özür dileme eğitiminin önce ailede daha sonra okullarda verilmesi ve özür ifadesinin ahlaki bir değer olarak dürüst bir biçimde samimiyeti ve pişmanlığı içermesi gerektiğini ifade etmiştir. Özür dileme zaman, durum ve kişiye göre yani bağlama göre farklı stratejilerle gerçekleşmesi gerektiğini vurgulayan Mücahit (2019); aynı çalışmasında bir özürde bulunması gereken "özür dileme ifadesi, hesap verme, sorumluluğu üstlenme, onarım teklifinde bulunma ve tekrarlanmayacağına dair vaatte bulunma" gibi özür dileme stratejilerine yer vermiştir.

Özür Söz Edimi ve Stratejileri

Türk Dil Kurumu sitesi güncel Türkçe sözlükte özür (apology) "bir kusurun, bir suçun elde olmadan yapıldığını ileri sürme veya bu kusurun hoş görülmesini gerektiren sebep, mazeret" olarak tanımlanırken tarama sözlüğünde "suç dilemek (suçun dilemek); suçunu itiraf edip af dilemek, özür dilemek, suçunun bağışlanmasını istemek"[5] anlamındadır.

Hazırlıksız konuşma biçimlerinden biri olan özür dileme eylemi; kişinin hatasının farkına vararak muhatabından özür dilemesi ve sonuç olarak da erdemli bir davranışta bulunmasıdır. Özür dileyen kişi; çevresinde genellikle iyi ilişkiler kuran güvenilir bir kişi

[5] https://sozluk.gov.tr/

izlenimi oluştururken özür dilemeyen ise çevresinde kibirli ve başkalarıyla iyi ilişkiler kuramayan bir kişi izlenimi oluşturur (Gündüz & Şimşek, 2014).

Özür söz edimi Austin'in sınıflandırmasında davranış belirticiler Searle'ün sınıflandırmasında ise dışavurucular olarak yer almaktadır. Searle (1979/2011, ss. 34-44; 1999/2015, ss. 169-171); özür söz ediminin gerçekleşmesinin içtenlik koşuluna bağlı olduğunu ve bu tür edimlerde kullanılan önermenin doğru olarak kabul edildiğini fakat bu tür ifadelerde ifade edilenlerin içtenlik durumunun farklılaşabileceğini yani özür dileyen birisi özür dilediği şey hususunda gerçekten üzüntü duyuyorsa özür dilemesinin samimi olacağını vurguluyor. Bu açıdan değerlendirildiğinde içtenlik koşulu sağlanamamış bir özür dileme bir söz edim değil sadece bildirimdir.

İletişimde özür ediminin sadece bir bildirim olmayıp aynı zamanda söz edim olarak bir davranış sorumluluğu yüklediğine dair Holmes'un görüşü öne sürülebilir. Holmes (1990, ss. 159-162); özür edimi için önce bir eylemin gerçekleşmesi ve bu eylemi yapan kişinin bu eyleme maruz kalan kişiyi rahatsız ettiğine dair inanması sonuç olarak da eylemi yapan kişinin eyleme yönelik sorumluluk üstlenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Özür edimlerine yönelik tanımlardan yola çıkılarak özür ediminde hangi söz edimlerin kullanıldığına dair çeşitli taksonomi ve stratejiler oluşturulmuştur. Özür dileme stratejilerinden bazıları ise şunlardır:

Bayat (2017) sınıflandırmaların; Fraser'in dokuz, Owen'ın yedi, Blum-Kulka ve Olshtain'in yedi, Holmes'un dört, Kasper'ın yedi ve Trosborg'un beş tür özür stratejisinden oluştuğunu ve bu sınıflandırmalardan Blum-Kulka ve Olshtain'in sınıflandırmasının daha genel ve kullanışlı olduğunu ifade etmiştir.

> Özür ediminin uygulanışına ilişkin stratejilerle ilgili araştırmalarda en sık başvurulan sınıflandırma Blum-Kulka ve Olshtain (1984) tarafından yapılmıştır. Bu sınıflandırmada yedi strateji bulunmakta, ancak iki türde ele alınmaktadır. Birinci grupta beş strateji yer alır: Özür dileme ifadesi, açıklama yapma/ hesap verme, sorumluluğu üstlenme, onarım teklifinde bulunma ve yinelenmeyeceğine ilişkin vaatte bulunma stratejileri. Bu stratejiler kabahatli tarafın özür dileme gereksinimini duyumsadığı durumlarla ilgilidir. İkinci grupta ise konuşucu özür dileme gereksinimi duymaz. Bu stratejiler ise özür dilemenin gerçekleştirilmemesi ve sorumluluğun reddedilmesi biçiminde belirir. (Bayat, 2017, ss. 4)

Tablo 1. *Blum-Kulka ve Olshtain'ın Özür Söz Edimi Stratejileri (1984)*

Birinci grup Özür dileme var.	İkinci grup Özür dileme yok.
1) Kalıp ifade	1) Özür dilememe
2) Açıklama yapma/hesap verme	2) Özür dilemeyi (sorumluluğu) reddetme
3) Sorumluluk	
4) Onarım (telafi etme)	
5) Vaat (söz verme)	

Kalıp ifade her dilde yer alan kalıp özür ifadelerden oluşur: örneğin özür dilerim, affedersiniz, pardon; Açıklama yapma/hesap verme: arabam bozulduğu için geç kaldım, özür dilerim; Sorumluluk: ben yaptım özür dilerim, hatalıyım özür dilerim ; Onarım (telafi etme): özür dilerim yenisini alabilirim ya da nasıl yardımcı olabilirim ; Vaat (söz verme): bir daha yapmayacağım özür dilerim; Özür dilememe: sözel ya da davranışsal hiçbir tepkinin olmaması; Özür dilemeyi (sorumluluğu) reddetme: ben hatalı değilim, ben bir şey yapmadım, özür dilemem vb.

İlgili Araştırmalar

Alanyazında gerek yabancı dil öğretiminde gerekse dillerin edimsel yönlerinin karşılaştırılmasında söz edimlerine (rica etme, reddetme, şikâyet etme, özür dileme vb.) yönelik yurt içinde birçok çalışma bulunmaktadır (Ak, 2020; Aksu-Raffard, 2018; Aksu-Raffard, 2022; Altun-Alkan, 2019; Arslan, 2020; Aslan, 2005; Bayat, 2017; Durmuş & Kılınç, 2021; Erdem, 2019; Kılınç, 2019; Ok, 2021; Onursal-Ayırır, 2016; Özdemir, 2016; Pirim, 2020; Polat, 2010). Ayrıca benzer çalışmalara yurt dışındaki çalışmalarda da karşılaşmaktayız (Al-Aamri, 2014; Almegren, 2017; Gonzaled-Cid, 2019; Halenko & Jones, 2011; Nicholas, 2015; Rose, 2001 Shleykina, 2016). Buna rağmen ana dilde söz edimi çalışmaları genellikle sınırlı sayıdadır (Dilber & Gökmen, 2011; Doğançay-Aktuna & Kamışlı, 1997; Fidan, 2017).

Tüm bu çalışmalardan hareketle söz edimlerine yönelik çalışmaların bazıları mevcut durumu -kullanımı- betimlemeye, bazıları kültürlerarası karşılaştırma yapmaya bazıları ise söz edimlerin öğretimine yönelik çalışmalardır.

Özür Söz Edimine Yönelik Çalışmalar

Alanyazında özür söz ediminin ortaokul öğrencilerine birinci dilde öğretimine yönelik bir çalışmayla henüz karşılaşılmamıştır fakat özür söz edimlerin kullanımına ilişkin hem ana

dilde hem de dillerin karşılaştırılmasında yurt içinde ve yurt dışında yapılan özür söz edimiyle ilgili bazı çalışmalara rastlanmıştır:

a) Yurt içinde yapılan çalışmalar

1) Akpınar (2009), İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerine tiyatro eserlerinden yapılan alıntılarla İngilizce özür dileme ve reddetme söz eylemlerinin karmaşık ve detaylı özelliklerini öğretmeyi hedeflediği araştırmasındaki verileri, ana dili İngilizce olan 10 Amerikalı ve yirmisi deney yirmisi kontrol grubu olmak üzere İngilizce öğrenen 40 Türk öğrenciden toplamıştır. Çalışmada ön test ve son test olarak kullanılan STT ile veriler toplanmış aynı zamanda özür dileme ve reddetme söz eylemlerine yönelik tiyatro alıntılarıyla edimbilimsel öğretimin gerçekleştiği sınıf içi uygulamalar videoya kaydedilmiştir. Araştırmacı, tiyatro alıntılarıyla gerçekleşen edimbilimsel bir öğretimin sonucunda Türk öğrencilerinin belirli durumlarda ana dil kullanıcılarına benzer söz edimlerini kullandıklarını ve bu durumun da sosyodilbilimsel davranışları etkilediğini ifade etmiştir.

2) Asmalı (2012), "Türk, Polonyalı ve Letonyalı İngilizce Öğretmeni Adaylarının Özür Dileme ve Reddetme Stratejileri" tez çalışmasında; Türk, Letonyalı ve Polonyalı öğrencilere 4 durumdan oluşan söylem tamamlama testi uygulayarak Hudson, Detmer ve Brown tarafından kullanılan şemaya göre özür dileme stratejilerini belirlemiştir. SPSS ile Kruskal-Wallis H testi ile gruplar kıyaslanmış ve özür dileme stratejileri kullanımında gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3) Balcı (2009), "Türk ve Amerikalı Ergenlerin Rica ve Özür Üretimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Kullanım Edinci Bakış Açısı" tez çalışmasında, iki gruba uygulanan söylem tamamlama testiyle elde edilen verileri CCSARP (Blum-Kulka ve diğerleri) Tanımlama Kılavuzuna göre analiz etmiştir. SPSS ile karşılaştırmada grupların özür edimlerini duruma uygun bir şekilde kullandıkları tespit edilmiştir.

4) Bayat (2017), "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şikâyet ve Özür Edimine İlişkin Görünümler" isimli çalışmasında; Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenenlerle ana dili konuşucuları arasında Blum-Kulka ve Olshtain'in özür söz edim stratejilerine göre kullanılan özür söz edimi stratejilerini tespit etmiştir. 8 bağlamdan oluşan söylem tamamlama testinde 4 özür bağlamına göre toplanan verilerin sonucuna göre iki grupta da benzer özür stratejilerin bulunduğu tespit edilmiştir.

5) Çağ ve Kaya (2022), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için özür söz edimine yönelik uygulama önerisi geliştirmişlerdir. Uygulama sonucunda özür söz edimine yönelik uygulama örneklerinin öğrencilerin özür söz edimi kullanımlarına etkisinin olumlu

olduğu bu nedenle günlük yaşamda öğrencilerin edimsel yeterliklerinin artırılmasında söz edimlerinden yararlanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

6) Çetin (2014), "Türk ve Portekiz EFL Öğrencilerinin Edimbilim Edinçlerinin Özür Söz Edim Grubu Üzerinden Karşılaştırılması: Görev-Temelli Bir Perspektif" tez çalışmasında; özür söz eyleminin kullanımındaki kültürel farklılıkları bulma ve edimbilim edincini görev-temelli edimbilim öğretimi yoluyla geliştirmek için karma yöntem deseniyle ön-test ve son-test deneysel model kullanmıştır. Çalışmada görev-temelli özür söz eylemi üzerine 4 haftalık bir edimbilim öğretimi yürütülmüştür. 8 farklı özür durumunu içeren söylem tamamlama testiyle elde edilen verilere ise SPSS ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Scheffe Testi uygulanmıştır. Her iki grupta farklılıklar ve görev-temelli edimbilim öğretiminin edimbilim edinci üzerindeki muhtemel etkilerinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

7) Çetin (2021), "İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğreten Öğretmenlerin Eylemsel Yeterliklerinin Dil Fonksiyonları Yoluyla Geliştirilmesi: Sürekli Mesleki Gelişim İçin Önerilen Bir Yansıtıcı Model" doktora tez çalışmasında; araştırma yöntemi olarak karma yöntemi ve araştırma deseni olarak eşdeğer zaman serisi deseni kullanmıştır. Yansıtıcı sürekli mesleki gelişim (SMG) eğitiminde rica etme, özür dileme, önerme ve reddetme söz edimleri aracılığıyla eylemsel yeterlilikleri geliştirmek için söylem tamamlama testi de bulunan 6 veri toplama aracı kullanmıştır. Ayrıca bulgular araştırmacı günlüğüyle toplanan verilerle desteklenmiştir. Çalışmada ön test ve son test uygulamasında elde edilen veriler ve tüm bulguların senteziyle yansıtıcı SMG eğitiminin İngilizce öğretmenlerinin yansıtma becerileri üzerinde önemli derecede olumlu bir etki gösterdiği sonucuna varılmıştır.

8) Çetinavcı (2012), "Türkçe'de Özür Dileme: Kültür İçi ve Kültürler Arası Açımlayıcı Bir Çalışma" adlı çalışmasında; söylem tamamlama testini ergen ve genç iki gruba uygulamış ve verilerden hareketle Türkçede kullanılan özür dileme stratejilerini tespit edip diğer dillerdeki bulgular ışığında tartışmıştır. Çalışmada ergen ve gençler arasında ortak ve farklı noktalar ortaya çıkmıştır.

9) Esen (2021), "Türkçede ve Korecede Özür Dileme: Kültürlerarası bir Çalışma" adlı tez çalışmasında; söylem tamamlama testinde verilen bağlamlar ile ana dili Türkçe ve Korece olan iki grubun değişen sosyal durumlara göre kullandıkları özür söz edim stratejilerini karşılaştırmış benzerlik ve farklılıkları Cohen ve Olshtain'ın özür stratejilerinden uyarlanan Hatipoğlu'nun özür taksonomisine göre analiz etmiştir.

10) Kanık (2010), "Türkiye'de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreten Türk İngilizce Öğretmenleriyle Amerika'da İkinci Dil Olarak İngilizce Öğreten Amerikalı İngilizce Öğretmenlerinin Edimsel Strateji Kullanımları" adlı doktora çalışmasında, Amerikalı ve Türk

öğretmenlerine uygulanan söylem tamamlama testiyle tespit edilen özür söz edimleri özür söz edimi stratejilerine göre analiz etmiştir. Ayrıca çalışmada SPSS ile Pearson Ki-kare ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuç olarak iki grupta da özür söz edimi stratejilerine yönelik temel farklılıklar ortaya çıkmıştır.

11) Nazlı (2013), "Türkçe Özür İfadeleri Üzerine Toplumdilbilimsel Bir İnceleme" isimli tez çalışmasında -2018 yılında makale olarak sunulan- Türkçe özür ifadelerini; toplumdilbilimsel değişkenler olan yaş, cinsiyet, sosyal sınıf ve etnik grup kapsamında hangi sıklıkta kullanıldığını anket tekniğiyle tespit etmiş ve Olshtain ve Cohen 'in özür stratejilerinin uyarlanmış şekline göre SPPS ile analiz etmiştir.

12) Türkmen (2010), "Türk, Koreli ve Taylandlı İngilizce Öğrenicilerinin Özür ve Red Üretimleri Üzerine Ana dili İngilizce Olan ve Olmayan İngilizce Konuşucuların Algıları" tez çalışmasında; Türk, Kore ve Taylandlı öğrencilerin 4 özür dileme durumundan oluşan söylem tamamlama testine verdikleri cevaplar Blum-Kulka ve diğerlerinin özür stratejileri sınıflandırmasına göre İngiliz ve Amerikalı ana dil konuşucusu iki kişi tarafından analiz edilmiştir. Sonuçlara göre grupların benzer özür dileme stratejileri kullandıkları tespit edilmiştir.

b) Yurt dışında yapılan çalışmalar

1) Abacı (2018), "Jane Austen'ın Emma Adlı Romanındaki Kadın Dünyasında Kibarlık Davranışı ve Özür Söz Edimi Kullanımı" tez çalışmasında, farklı özür türleri içeren karakterler arası diyalog örneklerini analiz ederek romanın kadın egemen dünyasında kullanılan özür türlerini veri olarak Cohen ve Olshtain'ın sınıflandırmasına göre sınıflandırmıştır. Özür stratejilerinin sıklığı ve yüzdesi belirlenmiştir. Çalışmada; cinsiyet, yaş ve sosyal statü gibi sosyal değişkenlerin özür dileme şeklini etkilediği ve kadınların her iki cinsiyete de erkeklerden daha çok özür dilediği sonucuna varılmıştır.

2) Chen vd. (2021), Çinli üniversite öğrencilerinin ana dili İngilizce olan öğretmenlerine yazdıkları 30 özgün kurumsal e-postadan oluşan bir veri setini kullandıkları çalışmada, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin doğal bağlamlarda kullandıkları özür stratejilerinin sıklığını ve kombinasyonlarını araştırmışlardır. Verileri özür söz edimi stratejilerine göre gruplandırmışlardır. Sonuç olarak Çinli İngilizce öğrenen öğrencilerin öğretmenlerinden özür dilerken en fazla açıklama yapma ve sorumluluk alma özür söz edimi kullandıklarını tespit etmişlerdir.

3) Huwari (2018), Ürdünlü İngilizce öğrenenler ile Zarqa Üniversitesinde Asyalı lisans öğrencileri arasındaki İngilizce özür dileme eyleminin benzerliklerini ve farklılıklarını

araştırdığı çalışmada, öğrencilerin özür dileme durumlarıyla karşılaştığında kullandıkları özür stratejilerinin Ürdün ve Asya dil toplulukları arasındaki kültür farkını anlamayı amaçlamaktadır. Veriler on durum içeren STT ile toplanmış ve özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırılmıştır. Ürdünlü ve Asyalı katılımcılar arasında en sık kullanılan özür stratejilerinin hesap verme ve onarım olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı, bu kültürel eğitimi daha başarılı kılmak için öğretmenlerin kendi kültürlerinin ve öğrencilerinin kültürlerinin farkında olmaları gerektiğini ve öğrencilerin; özür dileme stratejilerini, onları uygun şekilde kullanmak için semantik anlamlarını ve pragmatik kullanımlarını da öğrenmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

4) Morsi (2022), üç sosyoekonomik sınıftan Mısır diline ait Arapça konuşan 88 Kahirelinin STT'ye verdikleri cevaplardan hareketle en çok hangi özür söz edimini kullandıklarını tespit etmeye yönelik yaptığı çalışmada, kullanılan özür stratejilerinin sıklığını ve yüzdesini hesaplamak için SPSS programını kullanmıştır. Kruskal Wallis test sonucuna göre katılımcılar en fazla açıklama yapma ardından sorumluluk alarak onarım teklifinde bulunma stratejisini kullanmışlardır. Alt sınıfın özür dilerken diğer sınıflardan daha fazla minnettarlık ifadesi kullandığını da tespit etmiştir.

5) Rastegar ve Yaşamı (2014), farklı yeterlilik düzeylerinin, İranlı öğrencilerin özür dileme durumlarıyla karşılaştıklarında kullandıkları özür stratejileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmaya katılanlar farklı yeterlilik seviyelerine (başlangıç, orta, üst-orta ve ileri düzey) sahip 16 öğrencidir. Veriler STT ile toplanmış, Cohen ve Olshtain'in (1981) sınıflandırmasına göre sınıflandırılmış ve verilerin fonksiyonel analizi yapılmıştır. Bu çalışmayla araştırmacılar; öğrencilerin yeterlilik düzeylerinin, öğrenciler tarafından kullanılan stratejilerin türü ve karmaşıklığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

6) Tello-Rueda (2004), tez çalışmasında Kolombiya'da bir üniversitede pragmatiğin öğretilebilirliğini araştırmak için yarı deneysel bir araştırma tasarımı kullanarak iki farklı yeterlilik düzeyinde (temel İngilizce-orta İngilizce) dört farklı gruba ön test olarak STT ve rol oynama uygulamıştır. Sonrasında araştırmacı tarafından iki gruba 20 saatten oluşan 3 haftalık talep, özür ve iltifat söz edimlerini içeren sosyoedimsel ve edim dil bilimsel gelişime yönelik uygulamalar yapılmıştır. Tüm katılımcılara STT ve rol oynama tekrar uygulanmıştır. Testlerin sonucunda rol oynamaya göre STT'de daha fazla ilerleme olduğu tespit edilmiştir. 20 saatlik eğitim alan grubun talep, özür ve iltifat söz edimlerinde bağlama uygun resmiyet ve nezaket ifadelerinde iyileşmeyle birlikte söz edimleri üretiminde de iyileşme tespit edilmiştir. Araştırmacı gecikmiş bir son testle -STT ve rol oynama ile- edimsel gelişimin korunduğunu gözlemlemiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel ve nicel yöntemler sırayla bir arada kullanılıp nitel veriler nicel verilerle destekleneceği için araştırmanın yöntemi karma yöntem araştırmasıdır.

Karma yöntem araştırması; araştırmaya konu olan problemleri anlamaya yönelik toplanan nitel ve nicel verileri harmanlandığı, bütünleştirdiği ve birbiriyle ilişkilendirdiği veya iç içe geçirdiği için sağlık, sosyal ve davranış bilimleri alanında tercih edilen bir yöntemdir. Nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanan karma yöntem, araştırma probleminin ve araştırma sorularının daha iyi anlaşılmasını sağlar (Creswell, 2012/2017, s. 697).

Creswell'in (2003) karma yöntemler deseninde üçü eş zamanlı üçü de sıralı olmak üzere toplamda altı temel desen vardır: Açımlayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, sıralı dönüşümsel desen, eş zamanlı üçgenleme deseni, eş zamanlı iç içe geçmiş desen ve çok aşamalı desendir. Eş zamanlı iç içe geçmiş desende nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanır ve analiz edilir. İç içe karma desenlerde, bir veri türü çalışma içerisinde diğer veri türünü destekleyecek bir işleve sahip olduğundan genelde nicel ya da nitel verilerden birisine daha çok ağırlık verilir. Bu tür çalışmalarda daha az baskın olan veri türü, baskın veri türünün içine gömülüdür veya iç içe geçmiştir. Mesela araştırmacılar deneysel desenle yürütülen bir çalışmayı desteklemek için nitel bir aşamayı nicel veri toplama teknikleriyle yürütülen deneyin içine gömerler (ss. 213-219).

Creswell'in (2012/2017) karma yöntemler deseninde ise altı desen vardır. Bu desenlerden ilk dördü geleneksel olarak kullanılan temel desenler son ikisi ise son zamanlarda kullanılan karmaşık desenlerdir. Bu desenler; yakınsak paralel desen, açıklayıcı sıralı desen, keşfedici sıralı desen, gömülü desen, dönüşümsel desen ve çok aşamalı desendir. Gömülü desen nitel ve nicel verilerin sıralı ya da zamandaş olarak toplandığı ve bir veri türü diğer bir veri türüyle desteklendiği için genellikle deneysel çalışmalarda kullanılır. Bu desende veri türünün diğer bir veri türünü desteklemesi zorunludur. Çünkü ikinci veri türünü toplamanın nedeni

birinci veri türünü desteklemek ve çoğaltmaktır. İkinci yani destekleyici veri türü nitel ya da nicel olabilir. Gömülü desende farklı araştırma sorularıyla nicel veriler deneylerde uygulamanın etkisini araştırırken nitel veriler ise deneye katılanların uygulamaya yönelik görüşlerini değerlendirir. Desenin güçlü yönü ise nicel ve nitel verilerin her ikisinin de üstün yanlarını birleştirmesidir (Creswell, 2012/2017, ss. 703-711). Bu desenle nitel bir durum örneğin durum çalışması nicel bir desenle ya da nicel bir durum örneğin deneysel çalışma nitel bir desenle iç içe geçirilerek gömülür. Karma gömülü desende birinci veri türü ikinci veri türüne göre daha ağırlıktadır ve ikinci veri türü genel deseni geliştirmek için eklenir (Creswell & Plano-Clark, 2017, ss. 51-98).

Tüm bu açıklamalardan hareketle eş zamanlı iç içe geçmiş desen (Creswell, 2003) ile gömülü desen (Creswell, 2012/2017) benzer özellikler taşımaktadır. Ayrıca "Our Changing Typologies" isimli tabloda 2003' te yer alan eş zamanlı iç içe geçmiş desenin (concurrent nested) 2007 ve 2011 tipolojilerindeki karşılığı gömülü desen (embedded design)dir (Creswell & Plano-Clark, 2017, s. 59).

Çalışmamızda nitel ve nicel aşamaların olması, nitel desenin birinci nicel desenin ise ikinci veri türü olmasından dolayı ve probleme dönük geniş bir bakış açısı oluşturmak ve derinlemesine analiz gerçekleştirmek amacıyla araştırmamızın deseni iç içe geçmiş desen olarak ifade edilen karma gömülü desendir.

Karma araştırma yöntemlerinden gömülü desene yönelik tasarlanmış araştırmanın nicel yönü ise deneysel desen olarak tercih edilmiştir. Deneysel desen yapay bir ortamda araştırmacının önceledeği bir değişkenin neyi, ne kadar ve hangi şartlar altında etkilediğini belirlemek için başvurulan bir araştırma alanıdır (Aypay vd., 2011, s. 74). Bu tip araştırmalarda seçilen yöntem ve uygulamanın sonucu etkilemesi beklenir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 24).

Örneklem seçimi uygun örnekleme olduğu için iç ve dış geçerlik tam sağlanamayacağı düşüncesiyle yarı deneysel araştırma deseni tercih edilmiş ve araştırmada yarı deneysel desenlerden grup içi zaman dizisi ayrı zamanlı desen kullanılmıştır. Bu desenin seçilmesinin nedeni tek bir grup öğrencinin özür dileme davranışlarını belirlemek için farklı zaman ve mekanlarda gözlemleme gerekliliğidir. Ayrıca gözlem ve söylem tamamlama testiyle aynı grubun hangi özür söz edimi stratejisini kullandıklarını tespit etmektir. Bu yöntemle tek bir gruba farklı zamanlarda uygulama öncesinde ön test ölçümü ve birden fazla gözlem; uygulama sonrası ise son test ölçümü ve birden fazla gözlem gerçekleştirilmiştir. Creswell bu deseni şöyle tanımlar: "Bir zaman dizisi deseni, bir grup üzerine zaman içerisinde yapılacak birden fazla ön test ve son testle birlikte araştırmacı tarafından yapılan gözlemleri içerir. Bu desende büyük sayıda katılımcının olduğu bir gruba ulaşmaya gerek yoktur ve deney yapılacak sadece bir

gruba ihtiyaç vardır.” (2012/2017, s. 401). Aypay vd. (2011) bu desenin gelişigüzel seçilmiş bir grup üzerinde uygulama öncesi ve sonrası birden fazla ölçme işlemini gerektirdiğini ifade etmiştir (s. 43).

Tablo 2. *Zaman Dizisi Ayrı Zamanlı Desen*

Zaman

Grup için katılımcı seç	Ön test ölçümü veya gözlemi	Ön test ölçümü veya gözlemi	Ön test ölçümü veya gözlemi	Müdahale	Son test ölçümü veya gözlemi	Son test ölçümü veya gözlemi	Son test ölçümü veya gözlemi

(Creswell, 2012/2017, s. 402).

Araştırmanın nitel boyutunda çalışmanın başından sonuna kadar probleme dönük derinlemesine ve ayrıntılı bilgi edinebilmek için durum (örnek olay) çalışması kullanılmıştır. Creswell’e göre (2013) araştırmanın hem ürünü hem de nesnesi olabilen durum çalışması; sınırlandırılmış bir durumla ilgili birden çok veri kaynağı -gözlem, görüşme, belge ve rapor- kullanılarak elde edilen bilgilerin betimlendiği veya durumlara ilişkin temaların oluşturulduğu bir nitel araştırma yaklaşımıdır (s. 97). Bu araştırmada ana desen durum çalışması olarak benimsendiğinden nitel veriler baskın nicel veriler ise destekleyicidir. Araştırmada öğrencilerin özür dilemelerini gerektiren durumlarla ilgili odak grup öğretmenleriyle ve uygulama sonrası uygulamaya dönük düşüncelerini almak amacıyla da odak grup öğrencileriyle görüşme yapılmıştır. Ayrıca uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin özür dileme davranışları gözlemlenmiş ve elde edilen durumlar, Blum-Kulka ve Olshtain’in özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırılmıştır.

Evren ve Örneklem/Veri Kaynakları

Araştırmanın nitel ve nicel boyutuna ilişkin örneklem yöntemi uygun örnekleme yöntemidir. Bu yöntemde araştırmacı örneklem olarak kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir olanı seçer. “Uygun örnekleme yöntemi araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak ifade edilmektedir. Örneğin bir araştırmacının ulaşım ve izni açısından sorun yaşayamayacağı bir okuldaki öğrencileri örneklem olarak alması böyledir.” (Büyüköztürk vd., 2016, s. 92). Özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada Erzurum ilindeki ortaokul öğrencileri çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın çalışma evreninin çok geniş olmasından dolayı örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Bu çalışma karma

yöntem gömülü ve tek bir grupla yarı deneysel zaman serisi şeklinde tasarlandığı için birden fazla test ve gözlemden oluşmaktadır. Çalışmanın her aşamasında araştırmacının rehberliğine ihtiyaç duyulması, çalışmaya katılacak öğrencilerle ilgili veli onam belgesinin alınması, özür dilemeyi gerektiren durumların öğretmenler tarafından tespit edilmesi, 4 hafta etkinliklerin uygulanmasına dönük çalışmaların yapılması ve gözlemi yapan öğretmenlerin gönüllü ve istekli olma durumları doğrudan çalışmanın niteliğini ve niceliğini etkileyeceğinden "uygun örnekleme" yöntemiyle araştırmacının çalıştığı okul örneklem olarak seçilmiştir.

Okulda uygulama yapılacak sınıfın seçilmesinde ise sınıf seviyesi olarak beşinci sınıfların bilişsel ve duyuşsal gelişim açısından olay ve durumları diğer üst sınıflara göre idealleştirmemesi ayrıca davranış geliştirmede ortaokulda ilk basamak olması sebebiyle çalışmanın 5. sınıflarda yapılması tercih edilmiştir. Çalışma yapılacak okulda var olan iki şube sayı ve cinsiyet dağılımı açısından karşılaştırılmış ve birinci şube yedi kız sekiz erkek öğrenci olmak üzere toplamda 15 öğrenci; ikinci şube ise 4 kız 8 erkek toplamda 12 öğrenci olduğu için birinci şube çalışmaya dâhil edilmiştir.

ÖSESTT 'de yer alacak durumlar için görüşleri alınacak ve gözlemi yapacak olan öğretmenlerin seçiminde beşinci sınıfların dersine giren ve çalışmaya gönüllü katılan öğretmenler, uygulama sonrası uygulamaya dönük öğrencilerle yapılacak olan görüşmelerde ise gönüllü öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiştir. Gözlem yapan öğretmen sayısı altısı bayan ikisi erkek olmak üzere toplamda sekiz öğretmen ve araştırmacı, uygulama sonrası görüşme yapılan öğrenci sayısı ise beşi kız üçü erkek olmak üzere toplamda sekiz öğrencidir.

Veri Toplama Araçları

2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar dönemi Erzurum ilinde yer alan araştırmacının çalıştığı okulda özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada kullanılan nitel veri toplama araçları: özür söz edimi söylem tamamlama testi, gözlem formu ve görüşmedir. Özür söz edimi söylem tamamlama testi ve gözlem formlarından elde edilen veriler ayrıca nicel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi (ÖSESTT)

Edimbilim ile ilgili yapılan çalışmalarda veri toplama araçları canlandırma, doğal konuşma kayıtları, çoklu medya araçları ve çoğunlukla tercih edilen söylem tamamlama testleridir. Söylem tamamlama testleri konuşma temelli bir senaryonun yazılı bir açıklamasını içerir. Katılımcıların bu senaryo içerisinde olsalar ne söyleyeceklerini yazdıkları bir boşluk vardır. Araştırmacıların; katılımcılardan doldurmaları istenen senaryoların bağlamını kontrol

etmesine izin vermeleri, ucuz olmaları, yönetimi kolay olmaları ve büyük miktarda veriyi hızlı bir şekilde toplamayı mümkün kılmaları nedeniyle söylem tamamlama testleri daha çok tercih edilmektedir (Schauer, 2009, ss. 65-68). Söylem tamamlama testleri doğal veri toplama imkânı olmayan edimbilim çalışmalarında kısa sürede hazırlanması ve uygulanması açısından da veri toplamak için gerekli uygun araçlardır. İlk olarak Blum Kulka (1982) tarafından konuşma eylemlerini incelemek için kullanılan söylem tamamlama testleri sonrasında söz edimleri çalışmalarında önemli ölçüde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır (Nurani, 2009).

Problem sorularından biri olan "Okul içinde ve dışında 5. sınıf öğrencilerinin özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar yaşanmaktadır ile ilgili odak grup öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" doğrultusunda araştırma yapılacak okulun öğretmenlerinden görüşler alınmıştır. Alınan görüşler neticesinde en çok tekrar eden durumlar seçilmiş ve araştırmacı tarafından bu durumlar katılımcıların empati kurarak kolaylıkla cevap vermelerini sağlamak amacıyla senaryolaştırılarak hazırlanmıştır. Ayrıca senaryolarda söz edimi kuramı çerçevesinde edimsel gücü yani şiddeti farklı olan durumlar kullanılmıştır. Örneğin aşağıda verilen durumda arkadaşının çok üzüldüğünün belirtilmesi özür dileme davranışı için edimsel gücü artırılmış bir durumdur.

Durum 7: *Derste öğretmenin sana soru sordu, bilemedin. Sonra öğretmenin başka bir arkadaşına soru sordu o da bilemedi. Arkadaşın soruyu bilemediği için sen gülerek onunla alay ettin. Arkadaşın bu duruma çok üzüldü. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Söylem tamamlama testleri genellikle 10 ile 20 arasında olan durumlardan oluşmaktadır (Wojtaszek, 2016). Özür dilemeyi gerektiren on senaryo(durum) -ÖSESTT- öncelikle iki Türkçe ve okul rehber öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Akabinde ise ÖSESTT; Türkçe alan ve iletişim uzmanının görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler ve düzenlemeler sonucunda uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

MEB'den gerekli izinler alındıktan sonra ÖSESTT için uygulama yapılacak okulla sosyo-ekonomik açıdan benzer olacağı öngörülen aynı mahallede yer alan bir ortaokulda pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama yapılan okulun beşinci sınıfında birisi orta derecede kaynaştırma öğrencisi olmak üzere toplamda 15 öğrenciye (on erkek beş kız) ÖSESTT ile ilgili araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılmış ve bu öğrencilere ÖSESTT uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ÖSESTT' yi bitiren ilk öğrenci dersin 15. dakikasında bitirirken son bitiren öğrenci ise dersin 30. dakikasında bitirmiş ve tüm öğrencilerin soruların tamamına cevap verdikleri tespit edilmiştir. Böylelikle ÖSESTT 'nin uygulanabilirliği denenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu

5. sınıf öğrencilerinin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimi stratejilerinin neler olduğunu tespit etmeye yönelik çok yönlü derinlemesine incelenebilmesi için yarı yapılandırılmış gözlem formları kullanılmıştır.

Bir veri toplama aracı olarak gözlem; araştırmalarda insan, toplum ve doğaya ilişkin gözlemlerle açık uçlu birincil bilgi toplama sürecidir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 140; Creswell, 2012/2017, s. 277). Sınıf içi öğretmen ve öğrenci davranışlarının incelendiği betimleyici araştırmalarda sıkça kullanılan gözlem, diğer veri toplama araçlarını da tamamlayıcı niteliktedir (Büyüköztürk vd., s. 140). Gözlemde gözlemi yapan kişi için üç çeşit rol vardır. Bunlar katılımcı gözlemci rol, katılımsız gözlemci rol ve değişen gözlemsel roldür. Katılımcı gözlemci; bir durumu gerçekliğiyle öğrenmek için araştırma yerindeki faaliyetlere katılıp gözlem yapar ve gözlemci gözlemlerini araştırma yerinden ayrıldıktan sonra yazar. Katılımsız gözlemci; katılımcıların faaliyetlerine katılmaksızın araştırma yerini ziyaret ederek gözlem yapacağı en iyi yer olan örneğin sınıfın arka tarafında oturarak incelenen duruma ilişkin notlar alır. Değişen gözlemsel rol ise duruma göre bazen katılımcı bazen de katılımsız gözlemci olmadır ve her iki rolde de yer almak duruma ilişkin hem objektif hem de subjektif bakabilmeyi sağlar (Creswell, 2012/2017, ss. 277-278).

Çalışmada gözlem formları; uygulama yapılacak okulda çalışan müdür, müdür yardımcısı ve beşinci sınıf ders öğretmenlerinin gözlem yapacakları katılımlı gözlem formu ve araştırmacının değişen gözlemsel rol ile hem katılımlı hem katılımsız gözlem yapacağı formdur. Bu form, araştırmacı tarafından hazırlanarak Türkçe ve ölçme ve değerlendirme alanında uzmanların görüşüne sunulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda form düzenlenmiştir. Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin özür dilemeyi gerektirecek durumlarda kullandıkları sözel olan veya sözel olmayan ifadelerini tespit etmek amacıyla uygulama yapılacak okulla aynı mahallede yer alan bir ortaokulun beşinci sınıf öğrencileri için iki farklı branş öğretmeni gözlemle ilgili araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Araştırmanın problemi, amacı ve odak alınacak davranışların nasıl gözlenmesi gerektiği konusunda bilgilendirilen gözlemcilere ayrıca gözlenecek davranışların örnekleri gösterilmeye çalışılmıştır. Son olarak pilot uygulamayla özür dilemeyi gerektiren üç öğrenci davranışı gözlemciler tarafından gözlemlenmiş ve gözlem formu doldurulmuştur. Gözlem formu iki şekilde uygulama öncesi ve uygulama sonrası gözlem formu olarak hazırlanmış ve uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Uygulama yapılan 5.sınıftaki öğrencilere, uygulama bittikten sonra odak grup görüşmesiyle özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür dileme kullanımlarına etkisiyle ilgili sorular sorularak nicel verileri desteklemek için nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme, kişiler arasında gerçekleşen sözlü iletişim sürecidir. Araştırma sürecinin her aşamasında kullanılan esnek bir araştırma aracı olan görüşme; araştırma ile ilgili cevabı aranan soruların ilgili kişilere sorulmasıyla veri toplamayı sağlar. Ayrıca görüşmeler anket ve gözlem gibi birçok yöntemle birlikte kullanılabilir. Görüşme türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşmeler ise hem açık uçlu hem de kapalı uçlu sorularla derinlemesine bilgi sağlayarak (Büyüköztürk vd., 2016, ss. 153-154) görüşmenin akışına göre araştırmacı tarafından değişik yan ya da alt sorularla da kişinin cevaplarını açmasını ve detaylandırmasını sağlar. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sağladığı esneklik ve standartlık sebebiyle eğitim araştırmalarında kullanımı uygundur (Türnüklü, 2000, s. 547). Araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanırken Büyüköztürk vd.nin (2016) belirledikleri uygun görüşme soruları için üç ana kriter olan ilgili olma, uygun katılımcıların seçimi ve cevaplama kolaylığı gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu; Türkçe alanında uzmanların görüşlerine sunularak gerekli düzeltmeler sonucunda beşinci sınıf öğrencilerinin görüşleri alınacağından odak grup görüşmesi biçiminde tasarlanarak uygulamaya hazır hâle getirilmiştir. Odak grup görüşmesi, görüşmeyi yapan kişinin genellikle dört ile sekiz arasında olan katılımcılara sorular sorarak katılımcıların düşünmesini sağlar. Birbirlerinin yanıtlarını duyacak biçimde oturan katılımcıların soruya ilişkin yanıtlarını duyan diğer katılımcılar söyleyeceklerinden daha fazla yorum yaparlar. Amaç sosyal bir ortamda bir konuyla ilgili insanların fikirlerini öğrenmek olduğundan katılımcılar fikirlerini söylerken diğerlerinin fikirlerini de duyduklarından kendi düşüncelerini yapılandırarak ifade ederler (Büyüköztürk vd., 2016, s. 155).

Süreç ve Uygulama

Veri toplama araçları hazırlanıp pilot uygulamalar yapıldıktan sonra etkinlik planları hazırlanmıştır.

Toplam 12 haftalık süreçte 4 haftayı kapsayan ve 1+1+2+1 toplam 5 saatlik ders diliminden oluşan etkinliklerin tasarlandığı plan; ders bilgileri, kazanım, ilke ve yöntemler, araç gereçler ve ilgili beceri alanları ve ders işleniş aşamalarından oluşmaktadır. Uygulamada kullanılacak olan etkinliğin eğitim ve öğretim takvimini aksatmaması ve konuşma öğrenme

alanına yönelik yapılacağı için 5 saatlik ders dilimi olarak sınırlandırılmıştır. Ders planları Şimşek vd.nin (2021) kitabındaki etkinlik planlarından uyarlanarak Türkçe alan uzmanı ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan etkinlik planları Ek 10 ile Ek 13 arasında dört hafta biçiminde ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Araştırma Sürecinin Aşamaları

Gerekli izinler alındıktan sonra araştırma yapılacak okul ve şube seçilmiştir. Birinci hafta uygulama yapılacak okulun öğretmenlerinden alınan görüşlerle söylem tamamlama testi hazırlanmış ve uzman görüşüne sunularak pilot uygulama için hazır hâle getirilmiştir.

2. hafta ÖSESTT; pilot okul olarak belirlenen 15 beşinci sınıf öğrencisine araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aynı okulda üç beşinci sınıf öğrencisine; hazırlanan gözlem formları pilot uygulama olarak iki farklı branş öğretmeni tarafından uygulanmıştır. Uygulama sonucunda testin ve gözlem formunun gerçek uygulama için uygun olduğu sonucuna varılmış ve aynı hafta uygulama öğrencilerine ÖSESTT uygulanmıştır. ÖSESTT ile ilgili araştırmacı tarafından 5 dakika süren bir bilgilendirmeden sonra testler dağıtılmıştır. ÖSESTT 'yi ilk bitiren öğrenci 15. dakikada son bitiren öğrenci ise 25. dakikada bitirmiştir.

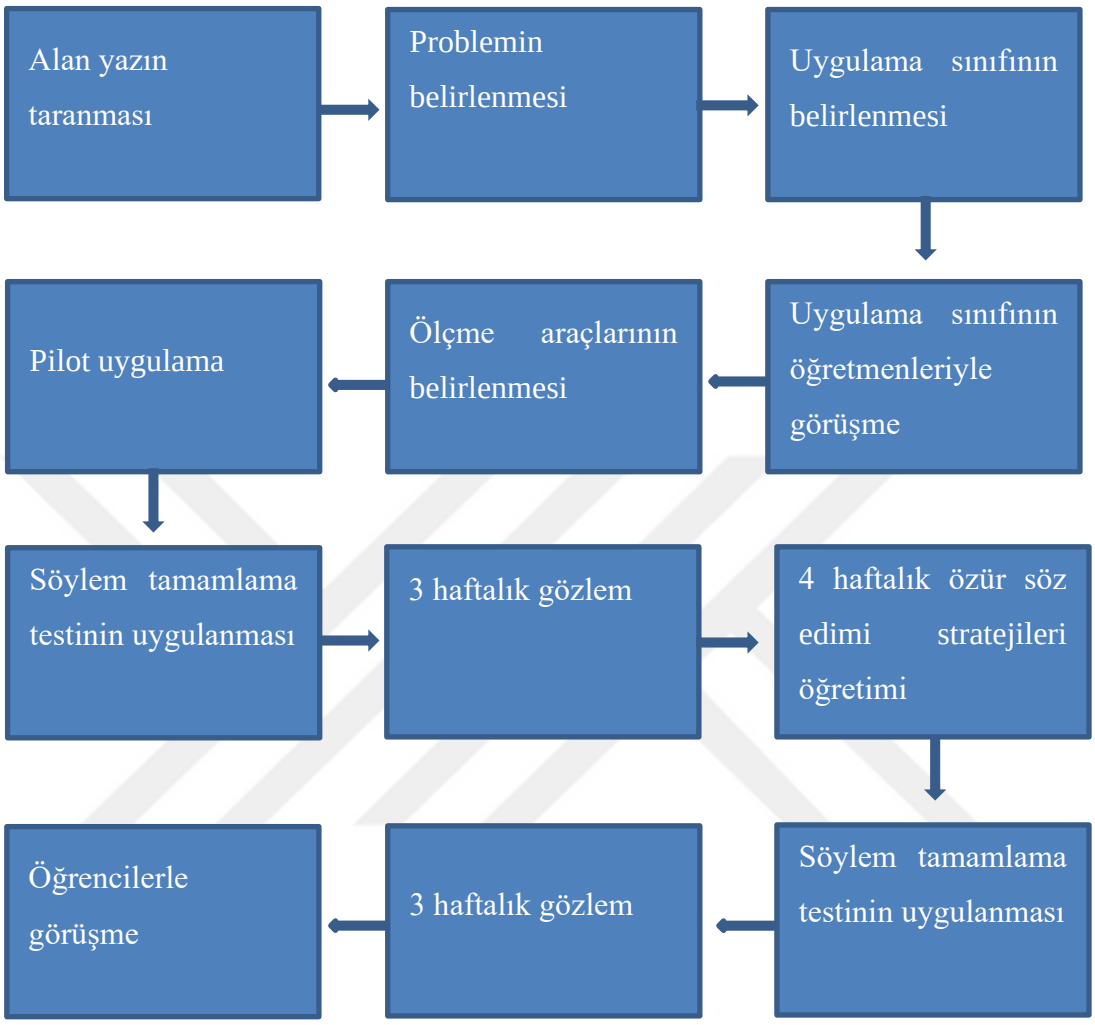
Öğrencilerin özür dilemeyi gerektirecek durumlarda kullandıkları özür ifadelerini gözlemleyecek olan öğretmenlere; ikinci haftadan on birinci haftaya kadar araştırmanın problemi, amacı ve odak alınacak davranışların nasıl gözlenmesi gerektiği konusunda araştırmacı tarafından bilgi verilmiş ayrıca gözlenecek davranışların örnekleri gösterilmeye çalışılmıştır. 3, 4 ve 5. haftalarda uygulama yapılacak sınıfın öğrencileri ders ve teneffüslerde uygulama öncesi gözlem formuyla sekiz ders öğretmeni ve araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir.

6, 7, 8 ve 9. haftalarda uygulama sınıfının Türkçe öğretmenine önceden verilen etkinlik planıyla ilgili rehberlikten sonra dersin öğretmeni tarafından etkinlik planları 1+1+2+1 ders saati olarak uygulama sınıfına uygulanmıştır. Etkinlik süresince araştırmacı sınıfta yer alarak sınıfı gözlemlemiştir. 9. haftada ise etkinlik sonrası ÖSESTT son test olarak araştırmacı tarafından uygulama sınıfına uygulanmıştır.

10, 11 ve 12. haftalarda uygulama sınıfı aynı öğretmenler ve araştırmacı tarafından uygulama sonrası gözlem formuyla gözlemlenmiştir. 12. haftanın son gününde ise özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür söz edimlerine yönelik etkisiyle ilgili uygulama yapılan sınıfta sekiz gönüllü öğrenciyle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesinde araştırmacı tarafından öğrenciler bilgilendirilmiştir ve ses kaydı öncesinde öğrencilere sorular yazılı olarak verilmiştir.

İlgili bu araştırma kapsamında yapılan çalışmaların akış şeması Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. *Araştırma Sürecine Ait Akış Şeması*



Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle nitel verilerin analizi sonrasında ise nicel verilerin analizi yapılmıştır.

Nitel verilerin analizi

İlk aşama olarak ÖSESTT' nin hazırlanması için öğretmenlerden alınan görüşlerin analiz edilmesinde araştırmacı tarafından betimsel analizle veriler sınıflandırılmış ayrıca doğrudan alıntılarla da bulgular desteklenmeye çalışılmıştır.

İkinci aşamada ÖSESTT ve gözlemden elde edilen veriler içerik analiziyle Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırılmıştır. ÖSESTT'de öğrencilerin (katılımcılar) yanıtları çözümlenirken yanıtlardaki edimsel stratejinin Blum-Kulka

ve Olshtain'ın (1984) hangi stratejisine yakın olduğu saptanmıştır. Tek puanlayıcı yanlılığını önlemek için saptama, Türkçe alan uzmanı ve araştırmacı tarafından yapılmış ve sonuçlar karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Söylem çeşitliliğinden doğan belirsizlikler tartışma ve uzlaşma yoluyla giderilmeye çalışılmıştır. Gözlem verilerinin analizinde de aynı yöntem kullanılmış ve öğrenci davranış ve söylemleri aktarılmıştır.

Üçüncü aşamada ise uygulamaya dönük ses kayıt cihazıyla alınan öğrencilerin görüşleri, sesleri metne çeviren program kullanılarak yazıya geçirilmiştir. Yazıya dökülen görüşmeler görüşleri alınan öğrencilere gösterilerek görüşmeler teyit edilmiştir. Görüşmeler doğrudan alıntı biçiminde betimlenerek sunulmuştur.

Nicel Verilerin Analizi

Beşinci sınıf öğrencilerinin özür söz edimi stratejileri öğretimiyle kullandıkları özür söz edimi stratejilerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analizde SPSS 23 istatistik paket programı kullanılmıştır. Blum-Kulka ve Olshtain'in özür söz edimi stratejilerine göre sınıflandırılan ÖSESTT ve gözlemden elde edilen sonuçlar istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Araştırmacının rolü özür söz edimi söylem tamamlama testinin oluşturulması için ilgili öğretmenlerden özür söz edimine sebep olacak örnek olaylarla ilgili görüş almak, katılımlı gözlem ile ilgili uygulayıcılara rehberlik etmek aynı zamanda değişen gözlemsel rol ile hem katılımlı hem katılımsız gözlem yapmak, etkinlik planının uygulanmasıyla ilgili sınıfın Türkçe öğretmenine rehberlik etmek ve görüşme formuyla görüşmeleri kayıt altına almak ve yazıya dökmektir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın başından sonuna kadar geçerlik ve güvenirlik ile ilgili hususlara dikkat edilmeye çalışılmıştır.

Birçok bilim insanı (Creswell, Maxwell, Merriam, Milles & Hubermen, Le Compete & Goetz) geçerlik ve güvenirliği sağlamak için bazı önlemlerin alınmasını önerir. Bu önerilerden bazıları: uzun süreli katılım ve sürekli gözlem, üçgenleme, katılımcı teyidi, uzman incelemesi, zengin ve yoğun betimleme, örneklem seçimi, araştırmacının konumu vd. (Yalman & Uzunöz, 2021, ss. 109-111).

Nitel araştırmalarda uzman incelemesi ise iki yolla yapılabilir. Birinci yol uzman ile araştırmacı bir araya gelir ve araştırmacı araştırma sürecini uzmana aktararak birlikte değerlendirme yapar. Uzmanın sorularına araştırmacı cevap verir. İkinci yol ise araştırmacı

araştırma verilerini uzmana gönderir ve uzman gerekli incelemeyi yaptıktan sonra araştırmacıya görüşlerini iletir. Her iki yolun amacı da araştırmacının yaklaşımının geçerliğini değerlendirmek ve farklı bir bakış açısıyla dönüt vermektir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmada birinci yol tercih edilmiştir.

Araştırmada veri toplama teknikleri söylem tamamlama testi, görüşme ve gözlemdir. Veriler elde edilirken çeşitleme yapılmıştır.

Söylem tamamlama testinin hazırlanmasında uygulama yapılacak sınıfın dersine giren öğretmenlerden alınan görüşlerle oluşturulan durumlar iki Türkçe ve okul rehber öğretmeni, Türkçe alan ve iletişim uzmanı görüşüne sunulmuş ve pilot uygulamayla da testin geçerliği ve iç güvenirliği (tutarlılığı) sağlanmaya çalışılmıştır.

Gözlem ve görüşme formlarının hazırlanmasında Türkçe alan ve ölçme değerlendirme uzmanı görüşüne başvurulmuş ve gözlem formları pilot olarak uygulanmıştır. Böylelikle geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca gönüllük esasına dayalı görüşme yapılan öğrencilere ses kayıtları dinletilerek öğrencilerin onayları alınmış ve ses kaydının transkripsiyon işleminden sonra da yazılı metin öğrencilere gösterilerek teyit edilmiş böylece iç geçerlik (inandırıcılık) sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın bulgular kısmında doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar tırnak içinde italik olarak sunulmuştur. Böylece iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. Dış geçerliği (aktarılabilirlik) sağlamak için de veri toplama aracı ayrıntılı olarak açıklanmış, araştırmanın başlangıcından bitişine kadar süreç detaylı bir şekilde anlatılmış ve çalışma grubunun oluşturulmasında uygun örneklem yönteminin tercih edilmesinin nedeni açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için öğrencilerle yapılan görüşmede veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı kullanılmış, araştırmacı rolünü ayrıntılı bir şekilde anlatmış, araştırmanın deseni, veri toplama aracı ve süreci, veri analiz yöntemi ve süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, araştırmadan elde edilen veriler sonuç tartışma bölümünde uygun bir biçimde ele alınmış ve araştırma verileri ile sonuçları karşılaştırmak için ölçme ve değerlendirme ve Türkçe alan uzmanının görüşleri alınmış böylece tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca katılımcılara araştırmada elde edilen verilerin bilimsel çalışmada kullanılacağı ve kişisel bilgilerinin kullanılmayacağı ifade edilerek kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece araştırma geçerlik ve güvenirlik bağlamında gerekli hususlara dikkat edilerek tamamlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik gerçekleştirilen nitel ve nicel analizlere ilişkin bulgular yer almaktadır. Nitel bulgular kısmında; ÖSESTT' nin hazırlanması için özür dilemeyi gerektiren olaylara ilişkin bulgular, uygulama öncesi ve sonrası öğrencilerin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimi stratejilerine yönelik yapılan gözlemlere ait bulgular, uygulama öncesi ve sonrası uygulanan ÖSESTT' ye ait bulgular ve uygulama sonrası öğrencilerle yapılan görüşmeye ait bulgular sunulmuştur. Nicel bulgular kısmında ise; uygulama öncesi ve sonrası ÖSESTT ve gözlem sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinin bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik bulgular açıklanmıştır.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel bulgular kısmında, araştırmanın problemleri doğrultusunda durum çalışması analiziyle öğretmenlerden alınan görüşlerin betimsel analizine çalışılmıştır. Ardından uygulama öncesi ve sonrası gözlem ve ÖSESTT sonuçları içerik analizle Blum-Kulka ve Oshtain'ın özür söz edimi stratejilerine göre çözümlenmiş ve son olarak uygulama sonrası öğrencilerin görüşleri betimsel olarak analiz edilmiş ve elde edilen veriler doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Durum çalışması analizinde veriler tekrarlı okumalar neticesinde kategorik gruplara ayrılır ve analizde betimsel ve içerik analizi gibi teknikler kullanılır. Betimsel analiz; gözlem ve görüşmelerle ortaya çıkan verilerin önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmasıdır. Betimsel analizde veriler, araştırma sorularıyla ilişkili tema ve kategorilere göre sınıflandırılabileceği gibi araştırmanın kuramsal çerçevesinden hareketle de sınıflandırılabilir. Betimsel analizde önce veriler anlaşılır bir şekilde betimlenir ve yorumlanır sonrasında ise sebep sonuç ilişkileri bağlamında birtakım sonuçlara ulaşılır. Ayrıca veriler doğrudan alıntılarla desteklenir. Böylelikle okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bulgular sunulmuş olur. İçerik analizi ise verilerin kodlanması ve kategorilere ayrılmasıyla toplanan verilerin analiz için uygun duruma getirilmesidir. Birbirine benzeyen veriler kavramlar ve temalar bağlamında bir araya getirilerek okuyucunun anlayabileceği bir şekilde sınıflandırılır. İçerik analizinde araştırmanın dayandığı kurama bağlı olarak önceden belirli olan bir kod listesine göre de veriler yapılandırılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013; Baltacı, 2021).

5.Sınıf Öğrencilerinin Özür Dilemelerini Gerektiren Durumlarla İlgili Bulgular

"Okul içinde ve dışında 5. sınıf öğrencilerinin özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar yaşanmaktadır ile ilgili odak grup öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" problemi doğrultusunda 5.sınıfların dersine giren sekiz branş öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen bulgular ve araştırmacı tarafından yapılan kategoriler şu şekildedir:

Ö1B: *"Sınıfta izin almadan konuşmak, derse geç gelmek, ders araç gereçlerini arkadaşlarına atmak, söylenmemesi gereken kelimeleri arkadaşlarına söylemek, sürekli birbirlerini suçlamak, teneffüslerde öğretmen ve öğrencilere çarpmak."*

Ö2B: *"Söylenmeyecek kötü sözcük ve sözcük gruplarını birbirlerine ve üst sınıftaki öğrencilere söylemek, sabah ve öğleden sonraki derslere geç kalmak, soruyu bilemeyen arkadaşıyla dalga geçmek, birbirlerine lakaplarla hitap etmek, derste eşyaları birbirlerine fırlatmak, başkasına söz hakkı verildiğinde ya da soru sorulduğunda cevap vermek ve konuşmak, teneffüslerde çarparak arkadaşlarını düşürmek, iftira atmak (kalemimi aldı vb.)."*

Ö3B: *"Derste parmak kaldırmadan konuşmak ve soru sormak, soruyu bilemeyen arkadaşlarına gülmek ve dalga geçmek, argo sözcükler kullanmak, öğretmen zili çaldıktan sonra derse girmek."*

Ö4B: *"Öğretmen ders anlatırken izin almadan konuşmak ve soru sormak, söz ve davranışlarla alay etmek, öğretmenden sonra derse girmek, derste silgi ve kalem gibi eşyaları arkadaşlarından isteyip fırlatmak, teneffüslerde argo sözcükler kullanmak."*

Ö5B: *"Soruyu bilemeyen arkadaşına gülme ve argo sözcükler kullanmak, teneffüslerde öğretmen ve öğrencilere çarpmak, birbirlerinin eşyalarını atarak eşyalara (kalem vb.) zarar vermek, öğleden sonraki derslere geç gelmek, birbirlerinin konuşmalarıyla ve davranışlarıyla alay etmek."*

Ö6B: *"Birbirlerinin ders araç gereçlerini atmak, teneffüslerde argo sözcükler kullanmak, arkadaşı bir konu hakkında konuştuğunda konuşmasıyla dalga geçmek, öğretmen derse girdikten sonra derse gelmek."*

Ö7E: *"Teneffüslerde birbirlerini itekleyerek düşürmek ve öğretmene çarpmak, kötü sözcükler kullanmak, dalga geçmek, iftira atmak."*

Ö8E: *"Söz ve davranışlarla alay etmek, argo sözcükler kullanmak, üst sınıftaki öğrencileri teneffüslerde düşürmek ve öğretmene çarpmak, okula geç gelmek, birbirlerinin eşyalarını atmak ve eşyalara zarar vermek."*

Öğretmenlerin görüşlerine ilişkin betimsel analiz için araştırmacı tarafından kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler: İzin almadan konuşmak, derse geç gelmek, ders araç-gereçlerini atmak, kötü sözler kullanmak, suçlamak, öğretmen ve öğrencilere çarpmak ve arkadaşlarıyla alay etmek.

Nitel veriler basit yüzde ve kelime sıklıkları hesapları ile sayısallaştırılabilir. Önceden belirlenen tema ve kategorilerin hangi sıklıkta tekrar edildiği not edilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Özür dilemeyi gerektiren durumlara ilişkin kategorilere ait frekans değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. *Özür Dilemeyi Gerektiren Durumlara İlişkin Kategori*

Özür Dilemeyi Gerektiren Durumlar	*f*
Kötü Sözler Kullanmak	8
Arkadaşlarıyla Alay Etmek	7
Derse Geç Gelmek	7
Ders Araç-Gereçlerini Atmak	5
Öğretmen ve Öğrencilere Çarpmak	5
İzin Almadan Konuşmak	4
Suçlamak	3
Toplam	39

Tablo 3'e göre özür dilemeyi gerektiren durumlarda 7 farklı analiz biriminin olduğu ve bu analiz birimlerinin toplam 39 frekans değerine sahip olduğu görülmektedir. En fazla tekrar eden analiz birimleri ise sırasıyla kötü sözler kullanmak, arkadaşlarıyla alay etmek, derse geç gelmek, ders araç gereçlerini atmak, öğretmen ve öğrencilere çarpmak, izin almadan konuşmak ve suçlamaktır. Öğretmenlerden alınan görüşler neticesinde bu analiz birimlerinin ÖSESTT'de yer alacak durumlarda kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama Öncesi ve Sonrası Yapılan Gözlemlerde Öğrencilerin Kullandıkları Özür Söz Edimi Stratejilerine İlişkin Bulgular

"Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 3. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 4. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?", "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 5. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür

söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 10. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 11. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" ve "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 12. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemlerine yönelik öğrencilerin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimi stratejilerini belirlemek için sekiz öğretmen ve araştırmacı tarafından uygulama öncesi ve sonrası öğrenciler yarı yapılandırılmış gözlem formuyla gözlenmiştir. Gözlemlere ilişkin veriler, Türkçe alan uzmanı görüşüne sunularak araştırmacı tarafından içerik analiziyle Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) yedi özür söz edimi stratejine göre sınıflandırılmıştır. Özür söz edimi stratejileri: özür dilememe, özür dilemeyi reddetme, kalıp ifade, sorumluluk, açıklama (hesap verme), söz verme (vaat) ve onarım (telafi etme).

Tablo 4. *Uygulama Öncesi Üçüncü Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Erkek	Öğretmen	Arkadaşıyla alay etme.	Yok	Özür dilememe
2	Erkek	Öğretmen	Ses çıkararak dersin işlenmesini engelleme.	Yok	Özür dilememe
3	Erkek	Öğretmen	Ses çıkararak dersin işlenmesini engelleme.	Yok	Özür dilememe
4	Erkek	Öğretmen	Soruyu bilemeyen arkadaşına kahkahayla gülme.	Yok	Özür dilememe
5	Erkek	Öğretmen	Arkadaşına hakaret etme.	Yok	Özür dilememe
6	Erkek	Öğretmen	Ses çıkararak dersin işlenmesini engelleme.	Yok	Özür dilememe
7	Erkek	Öğretmen	Arkadaşının boyuyla alay etme.	Boyu kısa olduğu için söylemiş.	Özür dilemeyi reddetme
8	Erkek	Öğretmen	Öndeki arkadaşına kalem batırma ve bu durumla ilgili öğretmen tarafından uyarılma.	Arkadaşına bakıp gülme.	Özür dilememe
9	Kız	Öğretmen	Derste arkadaşının koluna sürekli olarak çarpma ve arkadaşının şikayetiyle durumu sonlandırma.	Yok	Özür dilememe

Tablo 4. ***(Devamı)***

10	Kız	Öğretmen	Arkadaşına küçük düşürücü sözler söyleme.	Arkadaşının bu sözleri hak ettiğini ifade etmiş.	Özür dilemeyi reddetme
11	Erkek	Öğretmen	Arkadaşına argo kelime kullanma.	Kullandığı kelimenin normal olduğunu ifade etmiş.	Özür dilemeyi reddetme
12	Kız	Öğretmen	Ders araç-gereci olarak mandolini getirmeme.	Özür dileyip mandolini evde unuttuğunu ifade etmiş.	Açıklama (Hesap verme)
13	Kız	Öğretmen	Verilen ödevi yapmama.	Özür dileyip anneannesinde kaldığı için ödevi yapamadığını ifade etmiş.	Açıklama (Hesap verme)
14	Erkek	Öğretmen	Derste izin almadan konuşma.	Öğretmen tarafından uyarıldığında özür dilerim demiş.	Kalıp ifade
15	Erkek	Araştırmacı	Teneffüste arkadaşlarıyla oynarken arkadaşıyla alay ederek ona kötü söz söyleme.	Şikâyet edilince ben yapmadım dedi.	Özür dilemeyi reddetme
16	Kız	Araştırmacı	Derste soruya cevap veren arkadaşına gülme ve alaycı ifadeler kullanma.	Umursamaz ve yaptığı davranışın olumsuz olmadığı gibi bir tavır takınma.	Özür dilememe

Tablo 4' e göre uygulama öncesi 16 davranışın 14' ü öğretmenler 2' si ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 9 özür dilememe, 4 özür dilemeyi reddetme, 2 açıklama (hesap verme) ve 1 kalıp ifade stratejisi kullanmıştır.

Tablo 5. *Uygulama Öncesi Dördüncü Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Erkek	Öğretmen	Arkadaşını tehdit etme.	Öğretmen tarafından uyarıldığında hiçbir şey söylememe.	Özür dilememe
2	Erkek	Öğretmen	Teneffüste arkadaşına vurma.	Neden arkadaşına vurduğu sorulduğunda gülüp geçme.	Özür dilememe
3	Erkek	Öğretmen	Teneffüste arkadaşına tokat atma.	Niçin arkadaşına tokat attığı sorulduğunda "işte" deme.	Özür dilememe
4	Erkek	Öğretmen	Öğlen tatili dönüşü derse geç gelme.	Geç kaldığı için öğretmeninden özür dilemiş.	Açıklama (Hesap verme)
5	Kız	Öğretmen	Teneffüste koridorda oyun oynarken arka arkaya giderek nöbetçi öğretmene çarpma.	Özür dilerim demiş.	Kalıp ifade
6	Erkek	Öğretmen	Derse geç kalma.	Bir şey söylememe.	Özür dilememe
7	Erkek	Öğretmen	Konuştuğu için öğretmen tarafından uyarılma.	Kendini haklı çıkaracak açıklamalar yapma.	Özür dilemeyi reddetme
8	Kız	Öğretmen	Derste arkadaşıyla tartışma.	Kendinin haklı olduğunu söyleme.	Özür dilemeyi reddetme
9	Erkek	Araştırmacı	Arkadaşının eşyasını gizlice alma ve arkadaşının istemesine rağmen eşyasını vermeme.	Şikâyet edilince eşyayı verip umursamaz bir tavır takınma.	Özür dilememe
10	Erkek	Araştırmacı	Merdivenlerden inerken öğretmene çarpma.	Özür dilerim öğretmenim dedi.	Kalıp ifade
11	Erkek	Araştırmacı	Derste soruya cevap veremeyen arkadaşına gülme ve arkadaşı için	Özür dilemesi konusunda uyarıldığında o da benim üstüme güldü	Özür dilemeyi reddetme

			olumsuz bir kelime kullanma.	şeklinde karşılık verdi.	

Tablo 5. ***(Devamı)***

12	Kız	Araştırmacı	Teneffüste arkadaşıyla yaşanan bir olay sonucunda arkadaşını üzme.	Üzülen arkadaşını teskin ederek özür dilerim yanlışlıkla oldu dedi.	Açıklama (Hesap verme)

Tablo 5' e göre uygulama öncesi 12 davranışın 8' i öğretmenler 4' ü ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 5 özür dilememe, 3 özür dilemeyi reddetme, 2 açıklama (hesap verme) ve 2 kalıp ifade stratejisi kullanmıştır.

Tablo 6. *Uygulama Öncesi Beşinci Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Erkek	Öğretmen	Arkadaşına hakaret etme.	Umursamama.	Özür dilememe
2	Erkek	Öğretmen	Derste soruya cevap veremeyen öğrenciye hakaret etme.	Uyarıldığında sessiz kalma.	Özür dilememe
3	Kız	Öğretmen	Derste soruya parmak kaldırmadan (söz hakkı almadan) cevap verme.	Uyarıldığında özür dilerim öğretmenim demiş.	Kalıp ifade
4	Erkek	Öğretmen	Derste arkadaşının kulağını çekme.	Uyarıldığında kendisinin haklı olduğunu ve pişman olmadığını ifade etmiş.	Özür dilemeyi reddetme
5	Kız	Öğretmen	Ödevini getirmeme.	Ödevini yaptığını ama evde unuttuğunu ifade etmiş.	Özür dilememe
6	Kız	Öğretmen	Söz hakkı verilen öğrencinin sözünü keserek soruyu cevaplama.	Uyarıldığında heyecanlandığı için cevap verdiğini ifade etmiş.	Özür dilememe
7	Erkek	Öğretmen	Soruyu doğru cevaplayamayan arkadaşına gülerek alay etme.	Uyarıldığında o da bana güldü demiş.	Özür dilememe
8	Kız	Öğretmen	Derste arkadaşına küçük düşürücü sözler söyleme.	Uyarıldığında rahatsız edildiği	Özür dilememe

				için söylediğini ifade etmiş.	

Tablo 6. ***(Devamı)***

9	Erkek	Öğretmen	Derste önüne dönmesi gerektiğini söyleyen arkadaşına sen önüne dön diyerek hakaret etme.	Uyarıldığında hiçbir şey söylememe.	Özür dilememe
10	Kız	Öğretmen	Derste izin almadan konuşma.	Özür dilerim bir daha konuşmayacağım demiş.	Söz verme (Vaat)
11	Kız	Araştırmacı	Ödevini yapmama.	Ödevimi yapamadığım için özür dilerim öğretmenim dedi.	Açıklama (Hesap verme)
12	Erkek	Araştırmacı	Derste arkadaşına kötü bir söz söyleme.	Uyarıldığında arkadaşına özür dilerim dedi.	Kalıp ifade
13	Erkek	Araştırmacı	Ödevini yapmama.	Uyarıldığında ödevimi yapamadım dedi.	Özür dilememe

Tablo 6'ya göre uygulama öncesi 13 davranışın 10'u öğretmenler 3'ü ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 8 özür dilememe, 2 kalıp ifade, 1 özür dilemeyi reddetme, 1 söz verme ve 1 açıklama (hesap verme) stratejisi kullanmıştır.

Tablo 7. *Uygulama Sonrası Onuncu Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Erkek	Öğretmen	Derste izinsiz konuşma.	Öğretmen tarafından uyarıldığında özür dilerim öğretmenim bir daha konuşmayacağım demiş.	Söz verme (Vaat)
2	Erkek	Öğretmen	Derste arkadaşının kalemini izinsiz alma.	Öğrenci şikâyet edince özür dilerim bir daha izinsiz almayacağım demiş.	Söz verme (Vaat)

Tablo 7. ***(Devamı)***

3	Erkek	Öğretmen	Derse öğretmenden sonra gelme.	Özür dilerim öğretmenim müdürün odasında kitap değişimi yaptığım için geç geldim, demiş.	Açıklama (Hesap verme)
4	Erkek	Öğretmen	Teneffüste oyun oynayan arkadaşlarını çelme takarak düşürme.	Arkadaşları şikâyet edince gülüp gitme.	Özür dilememe
5	Erkek	Öğretmen	Teneffüste kızları erkekler lavabosuna iteleme.	Uyarıldığında onlar da beni iteledi demiş.	Özür dilememe
6	Kız	Öğretmen	Derste arkadaşına hakaret etme.	Uyarıldığında arkadaşına özür dilerim demiş.	Kalıp ifade
7	Kız	Öğretmen	İzin almadan konuşma.	Uyarıldığında özür dilerim bir daha izin almadan konuşmam demiş.	Söz verme (vaat)
8	Erkek	Araştırmacı	Top oynayan arkadaşlarının topunu alma.	Göz göze geldiğimizde topu arkadaşlarına vererek özür dilerim ben de sizinle oynamak için topu aldım dedi.	Açıklama (Hesap verme)
9	Erkek	Araştırmacı	Bahçede kavga çıkarma.	Kavgaya kendisinin neden olduğu ortaya çıkınca ağlayarak evet ben yaptım özür dilerim dedi.	Sorumluluk

Tablo 7’ ye göre uygulama sonrası 9 davranışın 7’si öğretmenler 2’ si ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 2 özür dilememe, 2 açıklama (hesap verme), 3 söz verme(vaat), 1 kalıp ifade ve 1 sorumluluk stratejisi kullanmıştır.

Tablo 8. *Uygulama Sonrası On birinci Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Kız	Öğretmen	Teneffüste merdivenlerden inerken öğretmene çarpma.	Özür dilerim öğretmenim sizi göremedim demiş.	Açıklama (Hesap verme)
2	Erkek	Öğretmen	Arkadaşını kalemimi aldı diye şikâyet ettikten sonra kalemini cüzdanında bulma.	Arkadaşına özür dilerim yanlış anlamışım, hakkını helal et demiş.	Açıklama (Hesap verme)
3	Kız	Öğretmen	Kitap okuma saatinde yanındakiyle konuşma.	Göz göze geldiği öğretmenine özür dilerim öğretmenim bir daha konuşmayacağım demiş.	Söz verme (Vaat)
4	Kız	Öğretmen	Yazarken arkadaşının koluna çarpma.	Arkadaşının şikâyeti üzerine özür dilerim istemeden oldu demiş.	Açıklama (Hesap verme)
5	Erkek	Öğretmen	Teneffüste kemerle arkadaşlarına vurma.	Uyarıldığında kemer benim değil demiş.	Özür dilemeyi reddetme
6	Erkek	Öğretmen	Teneffüste 8. sınıf öğrencileri oyun oynarken onların oyununu bozma ve oyun alanından uzaklaştırılırken oynayanlara kötü sözler söyleme.	Yok	Özür dilememe
7	Kız	Öğretmen	Soru sorduğum öğrencinin sözünü keserek soruyu cevaplama.	Uyarılınca hiçbir şey söylememe.	Özür dilememe
8	Erkek	Öğretmen	Öğretmenden sonra derse girme.	Hiçbir şey söylemeden yerine geçme.	Özür dilememe
9	Kız	Araştırmacı	Bahçede oynarken arkasındaki öğretmene çarpma.	Özür dilerim öğretmenim dedi.	Kalıp ifade

Tablo 8. ***(Devamı)***

10	Erkek	Araştırmacı	Derste arkadaşının kalemliğini gizlice alarak başka bir arkadaşına kalemliği atma.	Kalemliğini arayan arkadaşına gülme.	Özür dilememe

Tablo 8' e göre uygulama sonrası 10 davranışın 8'i öğretmenler 2' si ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 3 açıklama (hesap verme), 4 özür dilememe, 1 özür dilemeyi reddetme, 1 kalıp ifade ve 1 söz verme stratejisi kullanmıştır.

Tablo 9. *Uygulama Sonrası On ikinci Hafta Gözlem Sonuçları*

Sayı	Öğrencinin Cinsiyeti	Gözlemi Yapan	Özür Dilemeyi Gerektiren Durum	İfade	Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
1	Erkek	Öğretmen	Arkadaşıyla konuşurken argo sözcük kullanma.	Yok	Özür dilememe
2	Erkek	Öğretmen	Arkadaşına argo sözcüklerle hitap etme.	Uyarıldığında söylediğim yanlış bir şey mi demiş.	Özür dilemeyi reddetme
3	Erkek	Öğretmen	Argo sözcüklerle arkadaşını uyarma.	Yok	Özür dilememe
4	Erkek	Öğretmen	Arkadaşının defterini çizme.	Arkadaşına sinirlendiği için defterini çizdiğini söylemiş.	Özür dilememe
5	Erkek	Öğretmen	Öğretmen sınıftayken dolaşma.	Uyarıldığında hiçbir tepki vermeme.	Özür dilememe
6	Erkek	Öğretmen	Derste konuşarak arkadaşlarını rahatsız etme.	Uyarıldığında tepkisiz kalarak aynı davranışı tekrarlama.	Özür dilememe
7	Erkek	Öğretmen	Arkadaşının kendi eşyasını almadığı hâlde aldığını söyleme.	Yanlış anlamışım suçsuz yere seni suçladığım için özür dilerim demiş.	Sorumluluk
8	Kız	Öğretmen	Arkadaşına kalem fırlatma.	O da bana kalem fırlattı diye kendini savunmuş.	Özür dilemeyi reddetme

Tablo 9. ***(Devamı)***

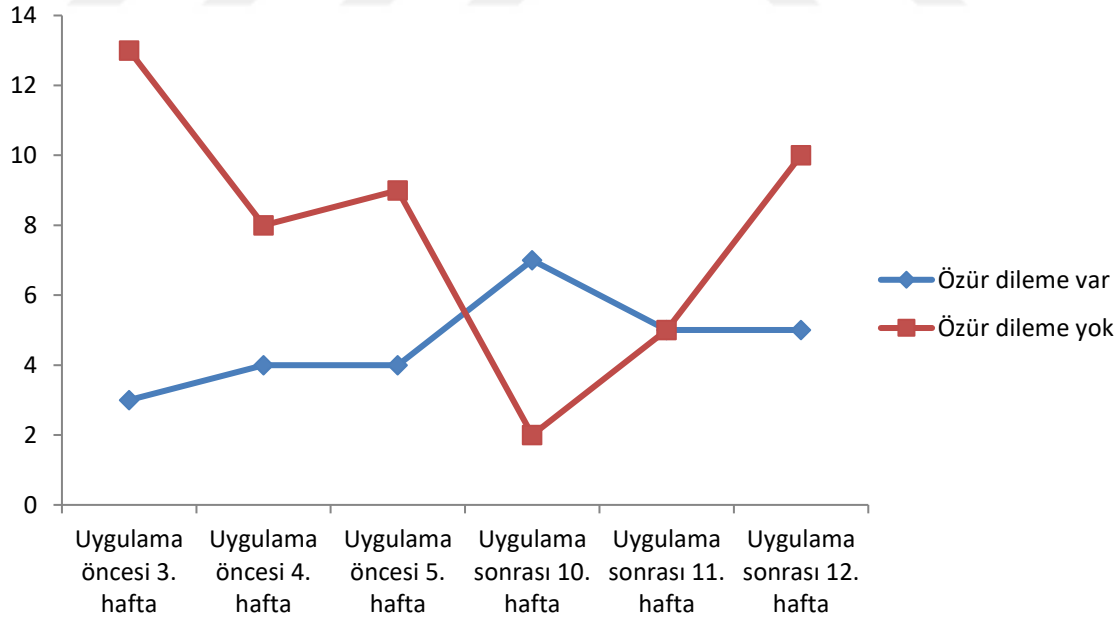
9	Kız	Öğretmen	Öğleden sonraki dersin son 20 dakikasında derse gelme.	Özür dilerim öğretmenim annem markete gönderdiği için geç kaldım demiş.	Açıklama (Hesap verme)
10	Kız	Öğretmen	Derse geç gelme.	Yandaki okula kardeşini bıraktığı için derse geç kaldığını söylemiş ertesi gün de özür dileyerek çiçek getirmiş.	Onarım (telafi etme)
11	Kız	Öğretmen	Yazarken yanındaki arkadaşının koluna çarpma.	Özür dilerim istemeden oldu. Daha dikkatli olacağım demiş.	Söz verme (vaat)
12	Erkek	Araştırmacı	Arkadaşının kalemini elinde oynayarak kırma.	Kaleminin kırılmış olduğunu gören arkadaşına özür dilerim yarın sana yeni bir kalem getireceğim dedi.	Onarım (telafi etme)
13	Erkek	Araştırmacı	Teneffüste arkadaşının şapkasını alarak kaçma ve şapkasını isteyen öğrenciye vurma.	Nöbetçi öğretmen tarafından uyarıldığında ben oyun oynuyordum dedi.	Özür dilemeyi reddetme
14	Kız	Araştırmacı	Teneffüste arkadaşlarının oyununu bozma ve arkadaşlarını itekleme.	Arkadaşlarının uyarısına rağmen davranışı bir müddet sürdürme.	Özür dilememe
15	Erkek	Araştırmacı	Merdivenlerden inen arkadaşlarını çelme takarak düşürme.	Şikâyet edilince ben yapmadım dedi.	Özür dilemeyi reddetme

Tablo 9’ a göre uygulama sonrası 15 davranışın 11’i öğretmenler 4’ü ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; 6 özür dilememe,

4 özür dilemeyi reddetme, 2 onarım (telafi etme), 1 sorumluluk, 1 söz verme (vaat) ve 1 açıklama (hesap verme) stratejisi kullanmıştır.

Uygulama öncesi özür dilemeyi gerektiren 41 davranış uygulama sonrası ise 34 davranış olmak üzere toplamda 75 davranış gözlemlenmiştir. Uygulama öncesi özür dilemeyi gerektiren 41 davranışın 32'si öğretmenler 9'u ise araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Uygulama sonrası 34 davranışın 26'sı öğretmenler 8'i araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Özür dilemeyi gerektiren durumlarda öğrenciler; uygulama öncesinde 22 özür dilememe, 8 özür dilemeyi reddetme, 5 açıklama (hesap verme), 5 kalıp ifade ve 1 söz verme; uygulama sonrası ise 12 özür dilememe, 6 açıklama (hesap verme), 5 özür dilemeyi reddetme, 5 söz verme, 2 onarım (telafi etme), 2 sorumluluk ve 2 kalıp ifade stratejisi kullanmıştır. Uygulama öncesinde 41 davranışın 30'unda özür dileme yok 11'inde özür dileme varken uygulama sonrasında 34 davranışın 17'sinde özür dileme yok 17'sinde ise özür dileme vardır. Ayrıca öğretmenden özür dilenmesi gereken durumlarda uygulama öncesi 16 davranışın 7'sinde uygulama sonrası ise 10 davranışın 2'sinde özür dileme davranışı yoktur. Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumlarda uygulama öncesi 25 davranışın 23'ünde uygulama sonrası ise 24 davranışın 15'inde özür dileme davranışı yoktur.

Şekil 2. *Haftalara Göre Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlere Ait Özür Söz Edimi Stratejileri*



Şekil 2'ye göre uygulama öncesinde özür dileme ile özür dilememe arasındaki fark özür dilememe lehineyken uygulama sonrası 10. haftada ise özür dileme lehine fark oluşmuştur. 11. haftada özür dileme ve özür dilememe eşitlenmiştir. 12. haftada özür dilemenin sıklığı 5; özür dilememenin sıklığı ise 10'dur.

Uygulama Sonrası 5. Sınıf Odak Grup Öğrencilerinin Uygulamaya Dönük Görüşlerine İlişkin Bulgular

Özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür edimlerine (kullanımları) yönelik etkisiyle ilgili odak grup 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri nelerdir? problemi doğrultusunda gönüllü sekiz öğrencinin (beş kız üç erkek) görüşleri ses kayıt cihazıyla alınmış ve programla transkripsiyon sonrası araştırmacı tarafından tekrarlı dinlemeler sonucunda programın eksik bıraktığı yerler tamamlanmıştır.

1. Türkçe dersinde söz edimlerine yönelik etkinlik ve anlatımlar ilginizi çekti mi? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir? sorusu bağlamında etkinliklerin özellikle animasyonlar ve dramaların öğrencilerin ilgisini çektiği ve özür dilemenin gerekliliği ve önemiyle ilgili bir farkındalık oluştuğu öğrencilerin söylemlerinden tespit edilmiştir.

G1EÖ: *"Hocam ilk öncelikle yaptığımız etkinlikler çok güzeldi. Bu etkinlikler sayesinde öğrenme kavramımızı geliştirdik"*

G2KÖ: *"Hocam yaptığımız etkinlikler ilgimi çekti. En çok ilgimi çeken de hocam provalar oldu. Özür söz edimlerinin nasıl yapıldığını öğrendik. Onarım, söz verme, özür dilememe, sorumluluğu üstlenme, sorumluluğu reddetme."*

G3KÖ: *"Hocam benim de ilgimi çekti özür söz edimleri. O animasyonlarla izlediğimiz özür söz edimleri ilgimi çekti daha çok. Hocam şimdi bir tane adam vardı. Herkese kötülük yapıyordu. Sonra ona Şeker Hoca diyordu ki şey herkese kötülük yapma, git işte insanlardan özür dile ona nasıl özür dileyeceğini anlatıyordu."*

G4KÖ: *"Öğretmenim ilk önce yaptığımız etkinlikler çok güzeldi. Ama benim en çok ilgimi çeken söz vermekti."*

G5EÖ: *"Benim de ilgimi çekti. En çok sevdiğim de tekrarlanmayacağına dair söz vermek."*

G6EÖ: *"Hocam benim de ilgimi çekti. Özellikle hocam yaptığımız hocam provalar hem de izlediğimiz videolar çekti hocam."*

G7KÖ: *"Benim de ilgimi çekti. Çünkü yaptığımız tiyatro vs. oyunlar ilgimizi çekti. Böylece kalıp ifadeleri kullanarak hayatımızda daha çok yerini bulunduruyoruz. Özür dileme, özür dilemeyi reddetme, sorumluluğu üstlenme kalıp ifadeler gibi maddeler."*

G8KÖ: *"Hocam benim de ilgimi çekti. En çok da izlediğimiz çizgi filmler falan ilgimi çekti. Hocam birisi birilerinin kalbini kırıyordu. Sonra ona biri de onarım teklif ediyordu. Öylece barışmış oluyorlardı."*

2. Özür söz edimi stratejileri öğretimi özür dileme kullanımlarınızı nasıl etkiledi? sorusu doğrultusunda ise öğrenciler, uygulama sonrası özür dileme stratejilerinde farklılık oluştuğunu örneklerle ifade etmişlerdir.

G1EÖ: *"Hocam öncelikle bu kalıplar sayesinde daha çok şeyi daha iyi şekilde yapmayı yani gördüm. Hocam mesela söz verme yani vaati daha çok kullanmaya başladım. Mesela anneme dedim ki ben bunu ezberleyeceğim ona böylece söz vermiş oluyorum. Ya da özür dilerken söylüyorum, bir daha yapmayacağım diyorum.*

G2KÖ: *"Hocam özür dileme stratejileri beni olumlu etkiledi. En çok tekrarlanmayacağına dair söz veriyorum."*

G3KÖ: *"Hocam özür dileme stratejileri özür dileme yeteneğimizi geliştirdi ve ben de açıklama ve hesap vermeyi daha çok kullanıyorum."*

G4EÖ*: "Hocam özür dileme stratejileri sayesinde hocam açıklamayı daha çok kullanıyorum artık hocam bir de hocam söz vermeyi bazen."*

G5KÖ: *"Hocam özür söz edimleri iyi etkiledi. En çok ben onarım ve kalıp ifade kullanıyorum. Mesela sokakta birine çarptım mı genelde kalıp ifade kullanırım ama tanıdıklarıma falan bir şeyden dolayı özür dilediğimde genellikle sorumluluğu üstlenirim veya onarım teklif ederim."*

G6KÖ: *"Çok iyi etkiledi çünkü dışarıda veya iletişim içerisinde nasıl kullanacağımıza yararlı olduğu için gerçekten beni olumlu etkiledi ve artık yani sosyal iletişimde kullandığım zaman açıklama ve vaat vermeyi daha sıklıkla kullanıyorum."*

G7KÖ: *"Olumlu etkiledi beni de. Niye çünkü önceden şey sadece özür dileyip gidiyorduk. Şimdi öğrendiğimiz yedi özür dileme şeyiyle özür diliyoruz. Mesela tekrarlanmayacağına dair söz verme ve bir de şey onarım teklif etme."*

G8EÖ: *"Beni de olumlu etkiledi. Çünkü dışarıda yanlış bir şey yaptım mı özür diliyorum."*

3. Özür söz edimi stratejileri öğretimiyle söz edimleri ve özür söz edimleri stratejilerine yönelik bilgiler günlük hayatınızda işinize yarar mı? sorusu doğrultusunda öğrenciler, günlük hayatlarında özür söz edimlerine yönelik bilgilerin işe yaradığını yine örnekler üzerinden ifade etmişlerdir.

G1EÖ: *"Hocam çok yarıyor. Örneğin yolda giderken bir insana çarptığım zaman direktmen gitmiyorum. Ondan özür yani vaat söylüyorum söz veriyorum bir daha yapmayacağıma dair ve özür diliyorum yoluma devam ediyorum. Çok yarıyor"*

G2KÖ: *"Hocam günlük hayatımızda işe yarıyor mesela birini düşürdüğümüzde onu bırakıp oradan geçmiyoruz. Ona özür diliyoruz açıklayıp ya da hesap vererek. Mesela yanlış bir harekette bulunduğum zaman özür diliyorum."*

G3KÖ: *"Evet benim işime yarar mesela gece geç yattım ve sabah geç kalktım. Öğretmen ve arkadaşlarım derse girdi ve ben kapıyı çalıp öğretmene açıklama yapma veya vaat vermeyi kullanıyorum."*

G4KÖ: *"Yarar tekrar söylüyorum yani eskiden birine çarptığımda hiç özür dilemeden geçerdim. Ama özür söz edimlerini öğrendikten sonra kendime sorumluluk aldım."*

G5EÖ: *"Evet hocam artık işimize yarar hocam mesela birine yanlışlıkla vurduk hocam eskiden özür dilemezken hocam şimdi özür diliyoruz hocam."*

G6KÖ: *"Hocam işimize yarıyor çünkü mesela arkadaşlarımızla oyun oynarken çarptık mı önceden kalıp ifade falan kullanıyorduk ya da hiç özür dilemiyorduk şimdi sorumluluğu üstleniyoruz veya mesela onarım teklif ederim belki."*

G7KÖ: *"İşime yarar çünkü önceden küçükken özür dileyip geçiyorduk şimdi öğrendiğimiz özür söz edimlerini kullanıyoruz mesela tekrarlanmayacağına dair söz vermek bir de onarım."*

G8EÖ: *"İşimize yarar mesela birisine çarptığımızda yere düştüğünde özür dileriz görmezlikten gelip eskiden öyle yapardım şimdi ise kalıp ifade kullanıp geçeriz."*

Nicel Bulgular

Araştırmanın nicel bulgular kısmında "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" ve "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" araştırma problemleri doğrultusunda Blum-Kulka ve Olshtain' in (1984) yedi özür söz edimi stratejisine göre "insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayısallaştırılması süreci olarak tanımlanan" (Balcı, 2009, s. 189) içerik analiz yöntemiyle ÖSESTT ve gözlem sonuçları, Türkçe alan uzmanı görüşüne sunularak araştırmacı tarafından sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılmış olan ÖSESTT ve gözlem sonuçları McNemar testiyle analiz edilmiştir.

İki örneğin verileri nominal (sınıflama) ise kullanılması doğru olan test parametrik olmayan McNemar'dır. McNemar testi Ki-Kare dağılımını takip eder. Ki-Kare testi bağımsız örneklemler için kullanılırken McNemar testi bağımlı örneklemler için kullanılır (Nawangsari,

2017; Terzi, 2019, s. 273). İki zamana ait örneğin uygulama öncesi ve uygulama sonrasına ait iki değişken varsa ve bu iki değişken de kategorik ise Ki-kare testi kullanılamaz bunun yerine parametrik alternatifi olmayan McNemar testi kullanılır. Eğer SPSS her bir değişkende üç ve üçten fazla kategoriyle karşılaşırsa McNemar-Bowker Simetri testini otomatik olarak kullanır (Pallant, 2015/2020).

Kategorik bağımlı örneklemler için kullanılan McNemar testi önce ÖSESTT verileri için kullanılmış fakat her iki değişken de aynı değerlerde ikili oluşturmadığından veriler, SPSS 23 programıyla frekans ve yüzde olarak analiz edilmiştir. Sonrasında gözlem formları verileri, yedi özür söz edimi stratejisine göre McNemar testiyle analiz edilmiştir.

Tablo 10. *Gözlem Verilerinin Yedi Özür Söz Edimi Stratejine Göre McNemar Testi Sonucu*

		Asymptotic Significance (2-sided)
McNemar-Bowker Test	.	.[a]
N	34	

a. Yalnızca, P'nin 1'den büyük olması gereken bir PxP tablosu için hesaplanır.

Tablo 10'a göre göre her iki değişken de aynı değerlerde ikili oluşturmadığından analiz gerçekleşmemiştir. Bu yüzden Blum-Kulka ve Olshtain'ın özür söz edimi stratejilerinde belirlediği iki ana gruba göre veriler McNemar testiyle analiz edilmiştir. Bu iki grup ise "özür dileme var" ve "özür dileme yok" şeklindedir.

Uygulama Öncesi ve Sonrasında Uygulanan Ön Test ile Son Teste İlişkin Bulgular

"Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" problemi doğrultusunda on duruma ilişkin verilerin frekans ve yüzde analizleri şu şekildedir.

Durum 1: *Sabah okula gittin ama geç kalmıştın. Tüm öğrenciler ve öğretmenler derse girmişti. Kapıyı tıklatıp sınıfa girdin. Öğretmeninden nasıl özür dilersin?*

Tablo 11. *Uygulama Öncesi ve Sonrası ÖSESTT Birinci Duruma İlişkin Stratejilere Örnek*

SIRA	Uygulama Öncesi Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi	Uygulama Sonrası Kullanılan Özür Söz Edimi Stratejisi
E1Ö	Sorumluluk	Sorumluluk
K2Ö	Açıklama (Hesap verme)	Sorumluluk
K3Ö	Sorumluluk	Söz verme (Vaat)
E4Ö	Açıklama (Hesap verme)	Sorumluluk
K5Ö	Sorumluluk	Açıklama (Hesap verme)
K6Ö	Sorumluluk	Açıklama (Hesap verme)
E7Ö	Söz verme (Vaat)	Açıklama (Hesap verme)
K8Ö	Sorumluluk	Açıklama (Hesap verme)

Tablo 11. ***(Devamı)***

E9Ö	Sorumluluk	Sorumluluk
K10Ö	Sorumluluk	Açıklama (Hesap verme)
E11Ö	Sorumluluk	Sorumluluk
E12Ö	Sorumluluk	Sorumluluk
K13Ö	Sorumluluk	Açıklama (Hesap verme)
E14Ö	Sorumluluk	Sorumluluk
E15Ö	Sorumluluk	Sorumluluk

Tablo 11'e göre birinci erkek öğrenci birinci duruma ilişkin ön test ve son testte sorumluluk stratejisi kullanmıştır. İkinci kız öğrenci ise ön testte açıklama stratejisi son testte sorumluluk stratejisi kullanmıştır.

Tablo 12. *Birinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	2	13.3
Sorumluluk	12	80.0
Söz verme	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 12'ye göre birinci duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %80 ile sorumluluk stratejisi; %13.3 ile açıklama ve %6.7 ile söz verme stratejisinden oldukça fazla kullanılan bir strateji olmuştur.

Tablo 13. *Birinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	6	40.0
Sorumluluk	8	53.3
Söz verme	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 13'e göre birinci duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %53.3 sorumluluk stratejisi ilk sırada ardında ise %40 açıklama stratejisi yer almaktadır. En az kullanılan strateji %6.7 ile söz verme stratejisidir.

Öğretmenden özür dilenmesi gereken durumda öğrenciler tarafından ön testte büyük bir oranda sorumluluk stratejisi kullanılmış son testte ise sorumluluk ve açıklama stratejisi birbirine yakın bir oranda kullanılmıştır.

Durum 2: *Öğretmenin derste konuyu anlatırken parmak kaldırmadan (izin almadan) konuştun. Konuşmasını böldüğün için öğretmeninden nasıl özür dilersin?*

Tablo 14. *İkinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	1	6.7
Sorumluluk	10	66.7
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 14' e göre ikinci duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda büyük bir farkla sorumluluk stratejisi %66.7, kalıp ifade stratejisi %20 ve söz verme ile açıklama stratejisi ise %6.7 kullanılmıştır.

Tablo 15. *İkinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	2	13.3
Sorumluluk	7	46.7
Söz verme	5	33.3
Kalıp ifade	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 15'e göre ikinci duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda en fazla sorumluluk stratejisi %46.7, söz verme stratejisi %33.3, açıklama stratejisi %13.3 kullanılmış ve en az kullanılan ise kalıp ifade stratejisi %6.7'dir.

Öğretmenden özür dilenmesi gereken durumda öğrenciler tarafından ön test ve son testte en fazla sorumluluk stratejisi kullanılmış fakat ön testte az kullanılan söz verme stratejisi son testte sorumluluk stratejisine yakın bir oranda kullanılmıştır.

Durum 3: *Öğretmenin derste bir soru sordu ve hepiniz parmak kaldırdınız. Öğretmenin bir arkadaşına soruyu cevaplaması için izin verdi ama izin almadan soruyu sen cevapladın. Bu nedenle izin alan arkadaşın soruya cevap verememiş oldu. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 16. *Üçüncü Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilemeyi reddetme	1	6.7
Açıklama	1	6.7
Sorumluluk	7	46.7
Söz verme	2	13.3
Kalıp ifade	4	26.7
Toplam	15	100.0

Tablo 16'ya göre üçüncü duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda en fazla sorumluluk stratejisi %46.7, sonrasında kalıp ifade stratejisi %26.7, söz verme stratejisi %13.3 ve özür dilemeyi reddetme ile açıklama stratejisi ise %6.7 kullanılmıştır.

Tablo 17. *Üçüncü Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	1	6.7
Sorumluluk	5	33.3
Onarım	3	20.0
Söz verme	5	33.3
Kalıp ifade	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 17'ye göre üçüncü duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda en fazla sorumluluk ile söz verme stratejisi %33.3, onarım stratejisi %20 ve açıklama ile kalıp ifade stratejisi ise %6.7 kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön testte en fazla sorumluluk stratejisi kullanılmış son testte ise en fazla sorumluluk ve söz verme stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilemeyi reddetme stratejisi son testte kullanılmamıştır.

Durum 4: *Teneffüste arkadaşlarınla oyun oynarken istemeden bir öğretmenine çarptın. Öğretmeninden nasıl özür dilersin?*

Tablo 18. *Dördüncü Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	8	53.3
Sorumluluk	1	6.7
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	5	33.3
Toplam	15	100.0

Tablo 18'e göre dördüncü duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda en fazla %53.3 açıklama stratejisi, %33.3 kalıp ifade stratejisi ve söz verme ile sorumluluk stratejisi ise %6.7 kullanılmıştır.

Tablo 19. *Dördüncü Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	6	40.0
Söz verme	5	33.3

Tablo 19. ***(Devamı)***

Kalıp ifade	4	26.7
Toplam	15	100.0

Tablo 19'a göre dördüncü duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %40 ile en fazla açıklama stratejisi, %33.3 söz verme stratejisi ve %26.7 kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Öğretmenden özür dilenmesi gereken durumda ön test ve son testte en fazla açıklama stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca söz verme stratejisi; ön teste göre son testte artmış ve açıklama stratejisinden sonra en çok yüzde ve frekansa sahip strateji olmuştur.

Durum 5: *Teneffüste arkadaşlarınla oyun oynarken istemeden bir arkadaşına çarptın ve arkadaşın düştü. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 20. *Beşinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilemeyi reddetme	1	6.7
Açıklama	3	20.0
Onarım	5	33.3
Kalıp ifade	6	40.0
Toplam	15	100.0

Tablo 20'ye göre beşinci duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %40 ile en fazla kalıp ifade stratejisi, %33.3 onarım stratejisi, %20 açıklama stratejisi ve %6.7 ile özür dilemeyi reddetme stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 21. *Beşinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	6	40.0
Onarım	5	33.3
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 21'e göre beşinci duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %40 ile açıklama stratejisi, %33.3 onarım stratejisi, %20 kalıp ifade stratejisi ve %6.7 ile söz verme stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön testte en fazla kalıp ifade stratejisi kullanılmış son testte ise en fazla açıklama stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilemeyi reddetme stratejisi son testte kullanılmamıştır.

Durum 6: *Derste arkadaşın senden silgi istedi sen de vermek yerine silgiyi fırlattın. Silgi bir başka arkadaşının kafasına çarptı. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 22. *Altıncı Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilememe	1	6.7
Özür dilemeyi reddetme	1	6.7
Açıklama	9	60.0
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 22'ye göre altıncı duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %60 ile en fazla açıklama stratejisi, %20 kalıp ifade stratejisi ve %6.7 ile özür dilememe, özür dilemeyi reddetme ve söz verme stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 23. *Altıncı Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	9	60.0
Onarım	1	6.7
Söz verme	2	13.3
Kalıp ifade	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 23'e göre altıncı duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %60 ile en fazla açıklama stratejisi, %20 kalıp ifade stratejisi, %13.3 söz verme stratejisi ve %6.7 onarım stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön test ve son testte en fazla açıklama stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilememe ve özür dilemeyi reddetme stratejisi son testte kullanılmamıştır.

Durum 7: *Derste öğretmenin sana soru sordu, bilemedin. Sonra öğretmenin başka bir arkadaşına soru sordu o da bilemedi. Arkadaşın soruyu bilemediği için sen gülerek onunla alay ettin. Arkadaşın bu duruma çok üzüldü. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 24. *Yedinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilememe	1	6.7
Açıklama	5	33.3
Sorumluluk	7	46.7
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 24'e göre yedinci duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %46.7 ile en fazla sorumluluk stratejisi, %33.3 açıklama stratejisi ve %6.7 ile özür dilememe, söz verme ve kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 25. *Yedinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	4	26.7
Sorumluluk	6	40.0
Onarım	1	6.7
Söz verme	3	20.0
Kalıp ifade	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 25'e göre yedinci duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %40 ile en fazla sorumluluk stratejisi, %26.7 açıklama stratejisi, %20 söz verme stratejisi ve %6.7 ile onarım ve kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön test ve son testte en fazla sorumluluk stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilememe stratejisi son testte kullanılmamıştır.

Durum 8: *Arkadaşlarınla teneffüste oyun oynarken yanlışlıkla bir öğrenci sana çarptı, düştün. Sana çarpan öğrenci elinden tutarak seni kaldırdı. Fakat sen ona kötü sözler söyledin. O öğrenciden nasıl özür dilersin?*

Tablo 26. *Sekizinci Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilememe	1	6.7
Özür dilemeyi reddetme	2	13.3

Tablo 26. ***(Devamı)***

Açıklama	5	33.3
Sorumluluk	2	13.3
Söz verme	2	13.3
Kalıp ifade	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 26'ya göre sekizinci duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %33.3 ile en fazla açıklama stratejisi, %20 kalıp ifade, %13.3 ile özür dilemeyi reddetme, sorumluluk ve söz verme stratejisi ve %6.7 ile özür dilememe stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 27. *Sekizinci Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Özür dilememe	1	6.7
Açıklama	3	20.0
Sorumluluk	6	40.0
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	4	26.7
Toplam	15	100.0

Tablo 27'ye göre sekizinci duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %40 ile en fazla sorumluluk stratejisi, %26.7 kalıp ifade stratejisi, %20 açıklama stratejisi ve %6.7 ile özür dilememe ve söz verme stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön testte en fazla açıklama stratejisi son testte ise en fazla sorumluluk stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilemeyi reddetme stratejisi son testte kullanılmamıştır.

Durum 9: *Sınıfta kalemini bulamadın ve arkadaşının kalemini aldığını düşündün. Dönüp kalemimi ver dedin. Arkadaşın ise kalemini almadığını söyledi. Sonra kaleminin kitabının arasında olduğunu fark ettin. Bu durumda arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 28. *Dokuzuncu Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Özür dilememe	2	13.3
Açıklama	4	26.7
Sorumluluk	7	46.7
Kalıp ifade	2	13.3
Toplam	15	100.0

Tablo 28'e göre dokuzuncu duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %46.7 ile en fazla sorumluk stratejisi, %26.7 açıklama stratejisi ve %13.3 ile özür dilememe ve kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 29. *Dokuzuncu Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Açıklama	7	46.7
Sorumluluk	4	26.7
Onarım	1	6.7
Söz verme	3	20.0
Toplam	15	100.0

Tablo 29'a göre dokuzuncu duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %46.7 ile en fazla açıklama stratejisi, %26.7 sorumluluk stratejisi, %20 söz verme stratejisi ve %6.7 ile onarım stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön testte en fazla sorumluluk stratejisi son testte ise en fazla açıklama stratejisi kullanılmıştır. Ayrıca ön testte kullanılan özür dilememe ve kalıp ifade stratejisi son testte kullanılmamış bunların yerine onarım ve söz verme stratejisi kullanılmıştır.

Durum 10: *Derste arkadaşından aldığın kalemi vermek yerine attığın için arkadaşının kalemi kırıldı. Arkadaşından nasıl özür dilersin?*

Tablo 30. *Onuncu Duruma İlişkin Ön Test Sonucu*

	f	%
Onarım	15	100.0

Tablo 30'a göre onuncu duruma ilişkin ön test yüzde ve frekans analizi sonucunda %100 sadece onarım stratejisi kullanılmıştır.

Tablo 31. *Onuncu Duruma İlişkin Son Test Sonucu*

	f	%
Sorumluluk	1	6.7
Onarım	12	80.0
Söz verme	1	6.7
Kalıp ifade	1	6.7
Toplam	15	100.0

Tablo 31'e göre onuncu duruma ilişkin son test yüzde ve frekans analizi sonucunda %80 ile en fazla onarım stratejisi ve %6.7 ile sorumluluk, söz verme ve kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Arkadaştan özür dilenmesi gereken durumda ön testte sadece onarım stratejisi kullanılmışken son testte ise yine en fazla onarım stratejisi ile sorumluluk, söz verme ve kalıp ifade stratejisi kullanılmıştır.

Uygulama Öncesi ve Sonrası Uygulanan Gözlem Formlarına İlişkin Bulgular

"Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" problemi doğrultusunda "özür dileme var" ve "özür dileme yok" şeklinde iki gruba göre uygulama öncesi ve sonrasına ilişkin veriler için McNemar testi kullanılmıştır. McNemar testinde iki hipotez vardır: H0 hipotezi "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinde fark yoktur." H1 hipotezi ise "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinde anlamlı bir farklılık vardır." H0 hipotezi reddedildiğinde H1 hipotezi kabul edilir. H1 hipotezi kabul edildiğinde uygulamanın etkililiğinden bahsedilebilir.

Tablo 32. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin Çapraz Tablo*

			Uygulama Sonrası		
			Özür dileme var	Özür dileme yok	Toplam
Uygulama Öncesi	Özür dileme var	Count	11	0	11
		% within uygulama_öncesi	100.0%	0.0%	100.0%
		% within uygulama_sonrası	64.7%	0.0%	32.4%
	Özür dileme yok	Count	6	17	23
		% within uygulama_öncesi	26.1%	73.9%	100.0%
		% within uygulama_sonrası	35.3%	100.0%	67.6%
Toplam		Count	17	17	34
		% within uygulama_öncesi	50.0%	50.0%	100.0%
		% within uygulama_sonrası	100.0%	100.0%	100.0%

Tablo 32'ye göre uygulama öncesi ve uygulama sonrası "özür dileme var" ve "özür dileme yok" şeklindeki çapraz tablo, uygulama öncesiyle uygulama sonrası "özür dileme var" ve "özür dileme yok" arasındaki farkları çapraz şekilde gösterir. Örneğin uygulama öncesinde 11 "özür dileme var" davranışı uygulama sonrasında ise 17 "özür dileme var" davranışı vardır. Bu durumda uygulama öncesi 11 "özür dileme var" davranışı uygulama sonrasında da devam etmiştir. Uygulama öncesinde 6 "özür dileme yok" davranışı ise uygulama sonrası "özür dileme var" davranışına dönüşmüştür.

Tablo 33. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Testi Sonucu*

		Exact Sig. (2-sided)
McNemar Test		.031
N	34	

Tablo 33'e göre McNemar test analizi sonucu incelendiğinde (.031; p <.05) özür söz edimi stratejileri öğretimiyle uygulama öncesi ve uygulama sonrasına ait gözlem sonuçları arasında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 34. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Gözlemlerde Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Testi Risk Tahmini*

		95% Güven Aralığı	
		Alt	Üst
For cohort uygulama sonrası = özür dileme	3.833	1.927	7.627
N	34		

Tablo 34'e göre %95 güven aralığındaki değerler için en alt değer 1.927 iken en üst değer 7.627' dir. Uygulama öncesi ve sonrası gözlemlerde özür söz edimine ilişkin McNemar testi için bulunan değer ise 3.833'tür.Yani bulunan değer (1.927 <3.833; p < 7.627) güven aralığındadır.

Tablo 35. *Uygulama Öncesi ve Sonrası Özür Söz Edimine İlişkin McNemar Hipotez Testinin Sonucu*

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distributions of different values across uygulama_öncesi and uygulama_sonrası are equally likely.	Related-Samples McNemar Test	,031[1]	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is ,05.

[1] Exact significance is displayed for this test.

Hipotez olaylar arasındaki ilişkilerin açıklandığı önermedir. Önerinin geçerliliği gözleme dayalı denemenin sonucuna bağlıdır. Hipotezler araştırma sorusuna bağlı olarak iki şekilde kurulur. Birincisi istatistiksel hipotez olarak isimlendirilen H0 hipotezi diğeri ise değişkenler arasındaki farkın var olduğunu belirten H1 hipotezidir. Araştırmada analizi yapılarak elde edilen bulgular sonucunda hipotez reddedilebilir veya kabul edilebilir. H0 hipotezi kabul edildiğinde değişkenler arası ilişki ve farkın olmadığı belirlenirken H0 hipotezi reddedildiğinde ise bu farkın ve ilişkinin var olduğu anlamına gelir (Büyüköztürk vd., 2016, ss. 65-69).

Tablo 35'e göre ise uygulama öncesi ve sonrası özür söz edimine ilişkin McNemar hipotez testi sonucunda; HO hipotezi yani "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinde fark yoktur." reddedilmiş ve "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinde anlamlı bir farklılık vardır." kabul edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Problem durumunda belirtilen amaçlar doğrultusunda uygulama öncesi, süreci ve sonrasında çalışma grubundan elde edilen nitel ve nicel verilerin analiziyle ulaşılan bulgular, araştırmanın nitel ve nicel yönüne ilişkin sonuçlar başlıkları altında tartışılmış ve bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Araştırmanın Nitel Yönüne İlişkin Sonuçlar

5. Sınıf Öğrencilerinin Özür Dilemelerini Gerektiren Durumlara İlişkin Tartışma ve Sonuç

"Okul içinde ve dışında 5. sınıf öğrencilerinin özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar yaşanmaktadır ile ilgili odak grup öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" problemi doğrultusunda 5.sınıfların dersine giren sekiz branş öğretmeniyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen bulgularda sırasıyla en fazla tekrar eden özür dilemeyi gerektiren durumlar: kötü sözler kullanmak, arkadaşlarıyla alay etmek, derse geç gelmek, ders araç gereçlerini atmak, teneffüslerde öğretmen ve öğrencilere çarpmak, izin almadan konuşmak ve arkadaşlarını suçlamaktır. Söylem tamamlama testinde kullanılacak olan bu özür dilemeyi gerektiren durumların okulda sıkça gözlendiğini okul rehber öğretmeni de ifade etmiştir. Ayrıca ÖSESTT' nin pilot olarak uygulandığı okulun öğrencileri de benzer şekilde özür dilemeyi gerektiren bu durumların sınıflarında var olduğunu ifade etmişlerdir. Bayat (2017) ise STT için özür dilemeyi gerektiren durumları günlük yaşamda karşılaşılabilecek durumlardan seçmiştir. Alkan (2019), rica söz edimi STT için üniversitede öğrenim gören 15 öğrenciden son 2 hafta süresince karşılarındaki kişilerden istekte bulundukları bir durum yazmalarını isteyerek testte yer alacak durumları belirlemiştir. Bu açıdan özür dilemeyi gerektiren durumlar yaş, cinsiyet, kültür ve sosyo-ekonomik vb. şeylere göre değişiklik göstereceğinden doğrudan uygulama yapılacak sınıfın öğretmenlerinden görüşler alınarak ÖSESTT hazırlanmıştır.

Uygulama Öncesi ve Sonrası Yapılan Gözlemlerde Öğrencilerin Kullandıkları Özür Söz Edimi Stratejilerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

"Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 3. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 4. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?", "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 5. hafta uygulanan

gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 10. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" , "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 11. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" ve "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 12. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemlerine yönelik öğrencilerin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimi stratejilerini belirlemek için sekiz öğretmen ve araştırmacı tarafından uygulama öncesi ve sonrası öğrenciler yarı yapılandırılmış gözlem formuyla gözlenmiştir.

"Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 3. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda 13 özür dilememe davranışı ve 3 özür dileme davranışı vardır. Bu açıdan özür dilemeyle özür dilememe arasında çok büyük bir fark vardır. "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 4. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda özür dilememe davranışı özür dileme davranışından fazladır. "Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 5. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda ise yine aynı şekilde özür dilememe davranışı özür dileme davranışından fazladır. "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 10. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda özür dilemeyi gerektirecek durumların azaldığı ve yedi özür söz edimi stratejisi açısından özür dileme davranışının arttığını söyleyebiliriz, "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 11. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda özür dileme ile özür dilememe davranışlarının eşit olduğu görülmüştür. "Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 12. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri nelerdir?" problemi doğrultusunda elde edilen bulgularda ise uygulamadan 3 hafta sonra özür dilemeyi gerektirecek davranışların ve özür dilememe davranışının arttığı görülmüştür. Bu açıdan değerlendirdiğimizde uygulamanın etkisi ilk haftalarda fazlayken sonraki haftalarda azalmıştır. Son haftalarda özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullanılması gereken stratejilere yönelik hatırlatmalar yapıp pekiştireçler kullanarak uygulamanın etkisi sürdürülebilirdi.

Uygulama öncesiyle uygulama sonrası gözlemleri değerlendirdiğimizde uygulama öncesi 30 özür dilememe davranışı, uygulama sonrasında 17'ye düşerek özür dilememe

davranışı azalmış ve uygulama öncesi 11 özür dileme davranışı ise uygulama sonrasında 17' ye çıkarak özür dileme davranışı artmıştır. Bu açıdan uygulamanın etkili olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca araştırmanın sonuçlarına göre özür söz edimi stratejileri öğretiminin öğrencilerin özür söz edimi kullanımlarına etkisinin olumlu olduğu Çağ'ın (2022) tez çalışmasıyla örtüşmektedir. Çağ (2022) yaptığı çalışmada, bağlam temelli söz edimleri öğretimiyle farklı özür dileme stratejilerini kullanarak nasıl özür dileneceğini Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere kazandırmaya çalışmıştır. Yaptığı uygulamalar sonucunda öğrencilerin farklı özür stratejilerini kullandıklarını sonuç olarak da özür söz edim kullanımlarını geliştirdiklerini gözlemlemiştir.

Uygulama Sonrası 5. Sınıf Odak Grup Öğrencilerinin Uygulamaya Dönük Görüşlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür edimlerine (kullanımları) yönelik etkisiyle ilgili odak grup 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri nelerdir? problemi doğrultusunda gönüllü sekiz öğrencinin (beş kız üç erkek) görüşleri ses kayıt cihazıyla alınmıştır.

1. Türkçe dersinde söz edimlerine yönelik etkinlik ve anlatımlar ilginizi çekti mi? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir? sorusu bağlamında etkinliklerin özellikle animasyonlar, dramaların ve farklı özür stratejilerinin yer aldığı "Şeker Hoca" isimli videonun öğrencilerin ilgisini çektiği ayrıca özür dilemenin gerekliliği ve önemiyle ilgili öğrencilerde bir farkındalık oluştuğu öğrencilerin söylemlerinden tespit edilmiştir. Kar ve Elma (2017); öğrenme ve öğretme sürecinde çeşitli görsel ve işitsel (kısa film, video, haber, fotoğraf, karikatür vb.) araçların kullanımıyla öğrenilenlerin tekrar edilmesini, grup içi iletişimi artırarak derinlemesine bilgi edinilmesini, bireysel farklılıkları desteklemesini ve öğrenme sürecinde öğrenilenlerin kolayca transfer edilmesini sağladığını ifade etmişlerdir.

2. Özür söz edimi stratejileri öğretimi özür dileme kullanımlarınızı nasıl etkiledi? sorusu doğrultusunda ise öğrenciler uygulama sonrası özür dileme stratejilerinde farklılık oluştuğunu örneklerle ifade etmişlerdir. Ayrıca kendilerinden özür dilenmesi durumunda hangi özür söz edimi stratejisinin kullanılmasını istersiniz sorusuna çoğunluğu söz verme stratejisinin kullanılmasını istediklerini ifade etmişlerdir.

3. Özür söz edimi stratejileri öğretimiyle söz edimleri ve özür söz edimleri stratejilerine yönelik bilgiler günlük hayatınızda işinize yarar mı? sorusu doğrultusunda öğrenciler, günlük hayatlarında özür söz edimlerine yönelik bilgilerin işe yaradığını ve bu bilgileri kullandıklarını yine örnekler üzerinden ifade etmişlerdir.

Araştırmanın Nicel Yönüne İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nicel bulgular kısmında "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" ve "Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" araştırma problemleri doğrultusunda Blum-Kulka ve Olshtain' in (1984) yedi özür söz edimi stratejisine göre içeriksel analiz yöntemiyle ÖSESTT ve gözlem sonuçları, Türkçe alan uzmanı görüşüne sunularak araştırmacı tarafından sınıflandırılmıştır. Sınıflandırılmış olan ÖSESTT ve gözlem sonuçları, McNemar testiyle analiz edilmiştir. Kategorik bağımlı örneklemler için kullanılan McNemar testi önce ÖSESTT verileri için kullanılmış fakat her iki değişken de aynı değerlerde ikili oluşturmadığından veriler SPSS 23 programıyla frekans ve yüzde olarak analiz edilmiştir. Sonrasında gözlem formları verileri yedi özür söz edimi stratejisine göre McNemar testiyle analiz edilmiştir. Her iki değişken de aynı değerlerde ikili oluşturmadığından analiz gerçekleşmemiştir. Bu yüzden Blum-Kulka ve Olshtain'ın özür söz edimi stratejilerinde belirlediği iki ana gruba göre veriler McNemar testiyle analiz edilmiştir. Bu iki grup ise "özür dileme var" ve "özür dileme yok" şeklindedir.

"Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" problemi doğrultusunda birinci durum ön test ve son teste ilişkin verilerde, öğretmenden özür dilerken ön testte yüzde olarak en fazla sorumluluk stratejisi varken son testte sorumluluk ve açıklama stratejileri yüzdeleri birbirine yakındır. İkinci durum ön test ve son test verilerinde, yine öğretmenden özür dilerken ön testte yüzde olarak en fazla sorumluluk stratejisi varken son testte sorumluluk ve söz verme stratejileri yüzdeleri birbirine yakındır. Üçüncü durum ön test ve son test verilerinde, arkadaştan özür dilerken ön testte yüzde olarak en fazla sorumluluk stratejisi sonrasında kalıp ifade stratejisi varken son testte sorumluluk ile söz verme stratejisi eşit ve sonrasında onarım stratejisi yer almaktadır. Dördüncü durum ön test ve son test verilerinde, öğretmenden özür dilerken en fazla açıklama ve kalıp ifade stratejileri varken son testte en fazla açıklama ve söz verme stratejileri yer almaktadır. Beşinci durum ön test ve son test verilerinde, arkadaştan özür dilerken en fazla kalıp ifade ve onarım stratejileri varken son testte en fazla açıklama ve onarım stratejileri yer almaktadır. Altıncı durum arkadaştan özür dilerken ön test ve son test verilerinde açıklama stratejisi eşittir fakat ön testte özür dilememe ve özür dilemeyi reddetme stratejisi varken son testte bu iki strateji yerine söz verme ve onarım stratejileri yer almaktadır. Yedinci durum ön test ve son test verilerinde, arkadaştan özür dilerken en fazla sorumluluk ve açıklama stratejileri vardır. Ayrıca ön testte var olan özür

dilememe stratejisi son testte yer almamıştır. Sekizinci durum ön test ve son test verilerinde, arkadaştan özür dilerken ön testte en fazla açıklama stratejisi varken son testte en fazla sorumluluk stratejisi yer almakta fakat ön testte var olan özür dilemeyi reddetme stratejisi son testte yer almamaktadır. Dokuzuncu durum ön test ve son test verilerinde, arkadaştan özür dilerken ön testte en fazla sorumluluk ve devamında açıklama stratejisi varken son testte ise en fazla açıklama ve devamında sorumluluk stratejisi yer almaktadır. Ayrıca ön testte özür dilememe ve kalıp ifade stratejileri varken son testte bu iki strateji yerine onarım ve söz verme stratejileri yer almaktadır. Onuncu durum ön test ve son test verilerinde arkadaştan özür dilerken ön testte sadece onarım stratejisi varken son testte yine en fazla onarım stratejisi ile sorumluluk, söz verme ve kalıp ifade stratejileri yer almaktadır.

Tüm bu sonuçlardan hareketle öğretmenden özür dilerken benzer stratejiler kullanılırken arkadaştan özür dilendiğinde çeşitli özür stratejileri kullanılmıştır bu açıdan Zerey'in (2019) çalışmasıyla örtüşmektedir. Zerey (2019) doktora tez çalışmasında sosyal statü değişkeni olarak çocukların öğretmenlerine değil de arkadaşlarına karşı özür dilemeyi gerektiren durumlarda çoklu strateji kullandıklarını tespit etmiştir.

ÖSESTT'de öğretmenden özür dilerken en fazla sorumluluk ve açıklama stratejisi kullanılmıştır. Chen vd. (2021) de Çinli İngilizce öğrenen öğrencilerin öğretmenlerinden özür dilerken en fazla açıklama yapma ve sorumluluk alma özür söz edimi kullandıklarını tespit etmişlerdir.

Ayrıca özür dilemeyi gerektiren durumlarda ön testte birkaç durumda öğrenciler tarafından özür dilemeyi reddetme ve özür dilememe stratejisi -toplamda on özür dilememe- kullanılmıştır fakat son testte özür dilememe stratejisi bir kez kullanılmış ve özür dilemeyi reddetme stratejisi ise hiç kullanılmamıştır.

"Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır?" araştırma problemi doğrultusunda McNemar testi sonucuna dayanarak bulunan değerin güven aralığında olduğu, sıfır hipotezinin reddedildiği ve özür söz edimi stratejileri öğretimiyle uygulama öncesi ve uygulama sonrasına ait gözlem sonuçları arasında anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu açıdan uygulamanın etkililiğine yönelik sonuçlar Çetin (2014) ve Tello-Rueda'nın (2004) çalışmasıyla örtüşmektedir. Çetin; görev-temelli özür söz eylemi üzerine 4 haftalık bir edimbilim öğretimi yürüttüğü çalışmasında, görev temelli edimbilim öğretiminin edimbilim edinci üzerindeki etkilerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tello-Rueda; 3 haftalık talep, özür ve iltifat söz edimlerini içeren sosyoedimsel ve edim dil bilimsel gelişime yönelik yaptığı uygulamalar sonucunda eğitim alan grubun talep, özür ve iltifat söz edimlerinde bağlama uygun

resmiyet ve nezaket ifadelerinde iyileşmeyle birlikte söz edimleri üretiminde de iyileşme tespit etmiştir.

Sonuç olarak;

1) Uygulama yapılacak sınıfın öğretmenlerinden alınan görüşler doğrultusunda hazırlanan ÖSESTT'de yer alan bağlamlar okulda özür dilemeyi gerektiren durumlardır.

2) Özür söz edimi stratejileri eğitimi öncesi 3, 4 ve 5. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinin büyük çoğunluğunda özür dileme davranışı yoktur.

3) Özür söz edimi stratejileri eğitimi sonrası 10, 11 ve 12. hafta uygulanan gözlem formlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejilerinde; 10. haftada özür dileme davranışı fazla, 11. haftada özür dileme ile özür dilememe davranışı eşit ve 12. haftada ise özür dilememe davranışı özür dileme davranışından fazladır. Bu açıdan uygulamanın etkisi ilk haftalarda fazlayken son haftada azalmıştır.

4) Özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür söz edimlerine (kullanımlarına) yönelik etkisiyle ilgili 5. sınıf odak grup öğrencilerinin görüşlerine göre etkinlikler ve uygulamalar öğrencilerin dikkatini çekmiş ve günlük yaşantılarında özür söz edimi stratejilerinde olumlu değişikliklerin olduğu öğrenciler tarafından örneklerle ifade edilmiştir.

5) Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan ön test (ÖSESTT) ile son test (ÖSESTT) sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır? problemine dönük verilerin frekans ve yüzde analizleri neticesinde uygulama öncesinde var olan özür dilememe ve özür dilemeyi reddetme davranışı uygulama sonrasında özür dileme davranışına dönüşmüştür.

6) Uygulama çalışmaları öncesi ve sonrasında uygulanan gözlem formları sonuçlarına göre öğrencilerin kullandıkları özür söz edimi stratejileri farklılaşmakta mıdır? problemine dönük McNemar testi sonucuna göre özür söz edimi stratejileri öğretimi, öğrencilerin özür söz edimi kullanımlarında faydalı olmuştur.

Öneriler

Türkçe dersi konuşma öğrenme alanında özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada

ulaşılan sonuçlar doğrultusunda eğitim programını hazırlayan kurum ve kurullara, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik birkaç öneri geliştirilmiş ve sunulmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı Türkçe Dersi Öğretim Programının (2019) yetkinlikler bölümünde sekiz yetkinlikten biri olan ana dilde iletişim yetkinliği için Türkçe dersiyle öğrencilerin iletişimsel becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu yetkinliğe ulaşabilmek için konuşma öğrenme alanında özellikle "hazırlıksız konuşmalar yapar" genel ifadeli kazanım yerine söz edimlerin öğretimine yönelik açıklamalarla ayrıntılandırılmış kazanımlara yer verilebilir. Ayrıca Türkçe ders kitaplarında söz edimlerin öğretimine yönelik çeşitli görsel, işitsel ve kinetiksel etkinliklerin yer aldığı tema ve üniteler hazırlanarak farklı söz edimlerinde kullanılan toplumdilbilimsel kurallarla (sosyal konum, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, yaşanılan bölge ve durumsal bağlam vb.) öğrencilerin iletişimsel yetileri geliştirilebilir.

Söz edimler bağlamla ilişkili olduğu için söz edimlerin öğretiminde bağlam temelli bir anlayış benimsenerek konuşma öğrenme alanında öğrencilerin; kültürel, ilişkisel ve durumsal gibi farklı bağlam türlerini içeren uygulamalarla karşılaşmaları sağlanabilir. Öğrencilerin söz edim kullanımlarının geliştirilmesi için günlük yaşamda karşılaşabilecekleri örneklere yer verilerek etkinlikler oluşturulabilir. Böylece öğrenciler, Türkçe dersiyle dilin sadece yapısını öğrenmekle kalmayıp dilin kullanım boyutuna ilişkin farkındalık ve davranış oluşturarak dil bilinçlerini geliştirebileceklerdir.

Türkçe dersinde öğrencilerin iletişimsel becerilerinin geliştirilmesi için konuşma öğrenme alanında söz edimlerin öğretimine yönelik çok az sayıda çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Yaptığımız çalışmada biz sadece özür söz edimi stratejileri öğretiminin etkilerini inceledik. Farklı söz edimlerin öğretimine yönelik yapılacak araştırmaların alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Alanyazında ikinci dil öğretiminde söz edimlerin öğretimine yönelik çalışmalar mevcuttur. Ana dilde de söz edimlerin nasıl kullanıldığı veya nasıl kullanılması gerektiğine yönelik etkinlikler ve çalışmaların yapılacağı araştırmalarla öğrencilerin söz edim kullanımları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Abacı, L. (2018). *Jane Austen'ın Emma adlı romanındaki kadın dünyasında kibarlık davranışı ve "özür" söz edimi kullanımı* (Tez No. 516111) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Ak, S. (2020). *Dinleme etkinliklerindeki diyalogların söz eylem kuramına göre incelenmesi: Yeni Hitit örneği* (Tez No. 617658) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Akpınar, K. D. (2009). *Using theatre extracts in teaching speech acst to Turkish EFL students with special reference to apologies and refusals* (Tez No. 235591) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aksan, D. (2007). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim* (Cilt 1). Türk Dil Kurumu.

Aksu-Raffard, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bağlamında söz edimleri başarı koşulları ve gerçekleştirme biçimlerine yönelik bir karşılaştırma. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 6*(5), 46-69.

Aksu-Raffard, C. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ayrık söz edimi öğretimi modelinin karşılıklı konuşma becerisine etkisi* (Tez No. 713956) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aktaş, Ş., & Gündüz, O. (2010). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma – dinleme – konuşma- yazma.* Akçağ.

Al-Aamri, R. (2014). *Teaching speech acts to EFL college-level Omani learners: Request and refusals.* RahmaAlAamri.pdf (wisconsin.edu).

Almegren, R. (2017). *English as a foreing language: Speech acts and greetings*. https://hdl.handle.net/10630/15998 .

Altınok, Ş. (2020). Konuşma becerisi eğitiminde prozodinin yeri. İ. Çetin (Ed.), *Prozodi (Bürüm Bilim) ve Konuşma çalıştayı bildirileri* içinde (ss. 19-39). PROZODİ.pdf (tdk.gov.tr)

Altınörs, A. (2000). "Sunuş", *Söz edimleri kuramı ve etik* içinde. A. Altınörs (Çev. Ed.). Asa.

Altınörs, A. (2001). *Anlam doğrulama ve edimsellik.* Alfa.

Altun-Alkan, H. (2019). *Rica ediminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımları* (Tez No. 538338) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Arslan, Z. (2020). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin kullandığı şikâyet edimi stratejileri* (Tez No. 646490) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aslan, S. (2005). Türkiye Türkçesinde sezdirmeye dayalı rica stratejileri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 114-126.

Asmalı, M. (2012). *Türk, Polonyalı ve Letonyalı İngilizce öğretmeni adaylarının özür dileme ve reddetme stratejileri* (Tez No. 345864) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Austin, J. L. (2020). *Söylemek ve yapmak* (3. baskı*)* (R. L. Aysever, Çev.). Metis. (Çalışmanın orijinali 1975'te yayımlanmıştır)

Aypay, A., Cemaloğlu, N., Sarpkaya, R., Ellez, A. M., Şahin, B., Tomul, E., ... & Turgut, Y. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (2. baskı). Anı.

Aysever, R. L. (2000). Sunuş. J. R. Searle, *Söz edimleri* içinde (ss. 7-62). Ayraç.

Bahadır, O., & Kahtalı, B. D. (2020). Yazma stratejilerine yönelik bir derleme çalışması ve stratejilerin yazma kazanımlarıyla ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *7*(14), 119-137.

Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.

Balcı, B. (2009). *A comparative study on the performance of requests and apologies by Turkish and American teenagers: A pragmatic competence point of view* (Tez No. 228937) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Baltacı, A. (2021). Nitel veri analizi. A. Uzunöz (Ed.), *Bilimsel araştırma becerileri ve araştırmada güncel desenler* içinde (ss. 71-99). Pegem Akademi.

Bayat, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde şikâyet ve özür edimine ilişkin görünümler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *41*, 1-16.

Blum-Kulka, S. (1982). Learning to say what you mean in a second language: A study of the speech act performance of learners of Hebrew as a second language. *Applied Linguistics, 3*(1), 29-59.

Blum-Kulka, S., & Olshtain, E. (1984). Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). *Applied Linguistics*, *5*(3), 196-212.

Börekçi, M. (2009). *Türkiye Türkçesinde yapı ve işlev bakımından sözcükler.* Eser Ofset.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. baskı). Pegem Akademi.

Cevizci, A. (2014). *Etik ahlak felsefesi*. Say.

Chen, Y., Lu, Q., & Wei, Y. (2021). Çinli İngilizce öğrenenler tarafından e-postalarda özür stratejilerinin kullanımı: doğal olarak oluşan verilere dayalı kanıt. *Psikolojide Sınırlar*, *12*, 782613-782613. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.78261

Cömert, Ö. B. (2017). 2017 Türkçe dersi öğretim programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, *6*(3), 1331-1344. https://doi.org/10.14686/buefad.344547

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Sage.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri* (M. Bütün & S. Beşir Demir, Çev. Eds.). Siyasal. (Çalışmanın orijinali 2013`te yayımlanmıştır)

Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Edam (Çalışmanın orijinali 2012'de yayımlanmıştır).

Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods researh* (3 rd ed.). Sage. https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/87148_book_item_87148.pdf

Çağ, D. H. (2022). *Yurt dışında Türkçe öğrenenlerin söz edim kullanımlarının geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (Tez No.736288) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çağ, D. H., & Kaya-Bölükbaş, F. (2022). *Özür söz ediminin yabancı dil sınıflarında öğretimine yönelik bir uygulama önerisi.* https://www.researchgate.net/publication/359690604_ozur_soz_edımının_yabancı_dıl_sınıflarında_ogretımıne_yonelık_bır_uygulama_onerısı

Çetin, H. (2014). *Türk ve Portekiz EFL öğrencilerinin edimbilim edinçlerinin özür söz edim grubu üzerinden karşılaştırılması: görev-temelli bir perspektif* (Tez No. 366292) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çetin, H. (2021). *İngilizceyi yabancı dil olarak öğreten öğretmenlerin eylemsel yeterliklerinin dil fonksiyonları yoluyla geliştirilmesi: Sürekli mesleki gelişim için önerilen bir yansıtıcı model* (Tez No. 691451) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çetinavcı, U. R. (2012). Türkçe'de özür dileme: Kültür içi ve kültürlerarası açımlayıcı bir çalışma. *Contemporary Online Language Education Journal, 1*, 72-104.

Çotuksöken, B. (2021). *Antropontolojinin ışığında etik ya da ahlak felsefesi.* Notos Kitap.

Demir, E., & Deniz, K. (2021). Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarında dil işlevleri. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, *5*(1), 23-46.

Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları,* (27), 263-274.

Doğançay-Aktuna S., & Kamışlı, S. (1997). Sözeylemler bağlamında Türkçede kibarlık imleri. *Dilbilim Araştırmaları*, 133-141. http://dad.boun.edu.tr/en/download/article-file/52743

Duran, E., & Yalçıntaş, E. (2021). Okumanın amaçları, türleri ve kuralları. E. Kolaç & S. Dal (Eds.), *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* içinde (2. baskı, ss. 151-180). Nobel.

Durmuş, M., & Kılınç, A. K. (2021). Kazaklara Türkçe öğretimi ve söz edimsel bir karşılaştırma. *Bilig, 97*, 1-28.

Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 331-352.

Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies, 13*(19).

Erdem, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim yeteneklerinin geliştirilmesine etkileşimsel toplumbilimsel bir yaklaşım. D. Yaylı & Y. Bayyurt (Eds.), *Yabancılara Türkçe öğretimi, politika yöntem ve beceriler* içinde (4. baskı, ss. 121-145). Anı.

Esen, E. Ö. (2021). *Türkçe' de ve Korece'de özür dileme: kültürlerarası bir çalışma* (Tez No. 672181) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Fidan, D. (2017). Söz edimi kuramına genel bir bakış ve eğitim ortamlarında kullanımı: Diksiyon dersleri için bir etkinlik denemesi. *Turkish Studies, 12* (25), 373- 400.

Gonzaled-Cid, M. (2019). *Awareness-raising of formulaic language in EFL: A task-based teaching study.* GONZALEZ CID, Maripau TFG.pdf (ub.edu)

Göçer, A. (2017). *Türkçe özel öğretim yöntemleri* (2. baskı). Pegem Akademi.

Göçer, A., & Çaylı, C. (2019). Ortaokul Türkçe derslerinde dinleme becerisinin gelişimine yönelik öğretmen uygulamaları. *Trakya Eğitim Dergisi, 9*(3), 456-476.

Gökçe, B. (2021). Yazma becerisine yönelik eğitim ortamları. M. N. Kardaş (Ed.), *Yazma Eğitimi* içinde (ss. 285-315). Pegem Akademi.

Gökmen, S., & Çağlayan-Dilber, N. (2011). An evaluation on teaching speech acts in Turkish courses, *Dil Dergisi,* (154), 44-60. http://dx.doi.org/10.1501/Dilder 0000000161

Göktürk, A. (2019*). Okuma uğraşı* (7. baskı). Yapı Kredi.

Günay, V. D. (2018). *Söylem çözümlemesi.* Papatya.

Gündüz, O., & Şimşek, T. (2014). *Uygulamalı konuşma eğitimi el kitabı*. Grafiker.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.

Habermas, J. (2019*). İletişimsel eylem kuramı.* M. Tüzel (Çev.). Alfa.

Halenko, N., & Jones, C. (2011). Teaching pragmatic awareness of spoken requests to Chinese EAP students in the UK: Is explicit instruction effective? *System, 39,* 240-250. https://doi.org/10.1016/j.system.2011.05.003

Hengirmen, M. (1999). *Dilbilgisi ve dilbilim terimleri sözlüğü.* Engin.

Holmes, J. (1990). Yeni Zelanda İngilizcesi ile özür dilerim. *Toplumda Dil, 19*(2), 155-199. https://doi.org/10.1017/S0047404500014366

Holtgraves, T. (2019). *Sosyal eylem olarak dil.* G. Tekdemir (Çev. Ed.). Nobel.

Huwari, IF (2018). İngilizce özür stratejileri üzerine bir çalışma: Zarqa Üniversitesi'ndeki Ürdünlü ve Asyalı lisans öğrencileri üzerine bir vaka çalışması. *Arap Dünyası İngilizce Dergisi (AWEJ) Cilt, 9*. https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3151121

Kaldırım, A., & Tavşanlı, Ö. F. (2021). Süreç temelli yazma yaklaşımı. E. Kolaç & S. Dal (Eds.), *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* içinde (2. baskı, ss. 355-425). Nobel.

Kanık, M. (2010). *Pragmatik stratejilerin Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce konuşan, İngilizce konuşan ana dili İngilizce olan öğretmenlerin ise ABD'de ikinci dil olarak kullanılması.* (Tez No. 261686) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kar, E. B., & Elma, C. (2017). Medya destekli öğretimin hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education, 13*(2). https://doi.org/10.17860/mersinefd.336740

Kerimoğlu, C. (2014). *Genel dilbilimine giriş*. Pegem Akademi.

Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim.* Papatya.

Kılınç, A. K. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde/öğreniminde istek (rica) söz edimi* (Tez No.555966) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Korkut, E. (2016). *Dilbilimleri ve dil öğretimi* (2. baskı). Korkut E. & İ. Onursal Ayırır (Eds.). Seçkin.

Kuru, O. (2021). Akıcı konuşma becerileri ve geliştirilmesi. E. Kolaç & S. Dal (Eds.), *Etkinliklerle Türkçe öğretimi* içinde (2. baskı, ss. 105-148). Nobel.

Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2020). *Dört Beceride Türkçe Dil Sınavı: Pilot Çalışma Sonuçları. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:11.* http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar%20/2020_01/20094146_Dort_Beceride_Turkce_Dil_Sinavi_Ocak_2020.pdf

Morsi, W. K. (2022). Apology speech acts performed by speakers ın the Cairene Society from three socioeconomic classes. *Journal of Positive School Psychology*, 6833-6847. https://www.journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/8691/5675

Mücahit, M. (2019). "Ahlâki bir değer olarak özür dileme ve özür etiği". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi 23* / 3 (Aralık 2019), 1189-1208. https://doi.org/10.18505/cuid.619241

Nawangsari, T. (2017). Test of difference between paired sample by using McNemar test. *Proceeding ICMETA, 1*(1). https://jurnal.uns.ac.id/math/article/view/12036/10558

Nazlı, E.H. (2013). *Türkçe özür ifadeleri üzerine toplumdilbilimsel bir inceleme.* (Tez No.356293) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Nicholas, A. (2015). A concept-based approach to teaching speech acts in the EFL classroom. *ELT Journal, 69* (4), 383-394. https://doi.org/10.1093/elt/ccv034

Nurani, L. M. (2009). Methodological issue in pragmatic research: Is discourse completion test a reliable data collection instrument*? Jurnal Sosioteknologi*, *17*(8), 667–678. https://www.researchgate.net/publication/265043222_Methodological_issues_in_pragmatic_research_Is_discourse_completion_test_a_reliable_data_collection_instrument/stats

Ok, B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel yeti gelişimi: Rica söz edimi kullanımı* (Tez No. 675766) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Onursal-Ayırır, İ. (2016). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut & İ. Onursal Ayırır (Eds.), *Dil bilimleri ve dil öğretimi* içinde (2. baskı, ss. 143-164). Seçkin.

Özbay, M. (2009). *Anlama Teknikleri – II: Dinleme Eğitimi*. Öncü Kitap.

Özcan, Z. (2020). *Dil felsefesi IV (Austin'de Eylemsel Paradigma).* Sentez.

Özdemir, A. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeyleri* (Tez No. 436924) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi* (S. Balcı & B. Ahi, Çev. Eds.). Anı. (Çalışmanın orijinali 2015'te yayımlanmıştır)

Pestil, A. D., & Özden, M. G. (2018). Ana dilde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme. *Journal of Awareness*, *3*(5), 557-570. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/662258

Pirim, E. (2020). *İkinci dil Türkçede edim bilimsel yetkinliğin geliştirilmesine yönelik yazma etkinlikleri* (Tez No. 616412) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri* (Tez No. 273298) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Rastegar, S., & Yaşamı, F. (2014). İranlı İngilizce öğrenenlerin yeterlilik seviyeleri ve özür stratejilerini kullanmaları. *Procedia-Sosyal ve Davranış Bilimleri, 98,* 1535-1540. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.575

Rıcoeur, P. (2000). *Söz edimleri kuramı ve etik.* A. Altınörs (Çev. Ed.). Asa.

Rıfat, M. (2000). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları-2* (2. baskı). Om Kuram.

Rıfat, M. (2017). *XX. yüzyılda dilbilim ve göstergebilim kuramları-1* (6. baskı). Yapı Kredi.

Rose, K. R. (2001). Compliments and compliment responses in film: Implications for pragmatics research and language teaching. *IRAL, 39*(4), 309-326. https://doi.org/10.1515/iral.2001.007

Rueda, L. Y. T. (2004). *Effects of pedagogical intervention on the development of pragmatic competence in adult learners of English as a foreign language (EFL)* [Doctoral dissertation, The University of Arizona]. http://hdl.handle.net/10150/280657

Saussure, F. (1978). *Genel dilbilim dersleri.* B. Vardar (Çev.). Türk Dil Kurumu.

Schauer, G. A. (2009). *Interlanguage pragmatic development: The study abroad context*. https://books.google.co.ls/books?id=wDAmoei2y7AC&lpg=PA60&hl=tr&pg=PR9#v=onepage&q&f=false

Searle, J. R. (1968). Austin on locutionary and illocutionary acts. *The Philosophical Review, 77*(4), 405–424. https://doi.org/10.2307/2183008

Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri* (R. L. Aysever, Çev.). Ayraç. (Çalışmanın orijinali 1969'da yayımlanmıştır)

Searle, J. R. (2011). *Söylemek ve anlatmaya çalışmak* (R. L. Aysever, Çev.). Bilgesu. (Çalışmanın orijinali 1979'da yayımlanmıştır)

Searle, J. R. (2015). *Zihin dil ve toplum, gerçek dünyada felsefe* (A. Tural, Çev.). Litera. (Çalışmanın orijinali 1999'da yayımlanmıştır)

Shleykina, G. (2016). *The speech act of greeting performed by Russian learners* [Doctoral thesis, Oklahoma State University]. https://core.ac.uk/download/pdf/215253416.pdf

Şahbaz, N. K., & Çekici, Y.E. (2012). Disiplinler arası bir disiplin olarak Türkçe eğitimi. *Turkish Studies, 7*(3 b), 2367-2382. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3522

Şimşek, T., Aydın, N., & Çetin-Yücel, D. (2021). *İmge kovanı-imgeden düşünceye.* Grafiker.

Terzi, Y. (2019). *SPSS ile istatistiksel veri analizi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümü. https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/yukselt/108853/%C4%B0PP2.pdf

Toklu, M. O. (2003). *Dilbilime giriş.* Akçağ.

Türk Dil Kurumu, (2021). *Türk dil kurumu sözlükleri*. https://sozluk.gov.tr

Türkmen, Ç. (2010). *Türk, Koreli ve Taylandlı İngilizce öğrenicilerinin özür ve red üretimleri üzerine ana dili İngilizce olan ve olmayan İngilizce konuşucuların algıları* (Tez No. 254030) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 24* (24), 543-559. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108517

Uçan, H. (2013). *Dilbilim gösterge bilim ve edebiyat eğitimi* (2. baskı). Hece.

Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve dilbilgisi terimleri sözlüğü.* Türk Dil Kurumu.

Wojtaszek, A. (2016). Thirty years of discourse completion test in contrastive pragmatics research. *Linguistica Silesiana, 37,* 161-173. https://www.researchgate.net/publication/311922653_Thirty_years_of_Discourse_Completion_Test_in_Contrastive_Pragmatics_research?enrichId=rgreq-60262dde7419513c17a2ba068770c610XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzMx

MTkyMjY1MztBUzo2ODc3NTE2OTEyNDc2MThAMTU0MDk4NDE4OTU4OA%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf

Yalman, E., & Uzunöz, A. (2021). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik. A. Uzunöz (Ed.), *Bilimsel araştırma becerileri ve araştırmada güncel desenler* içinde (ss. 103-117). Pegem Akademi.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin.

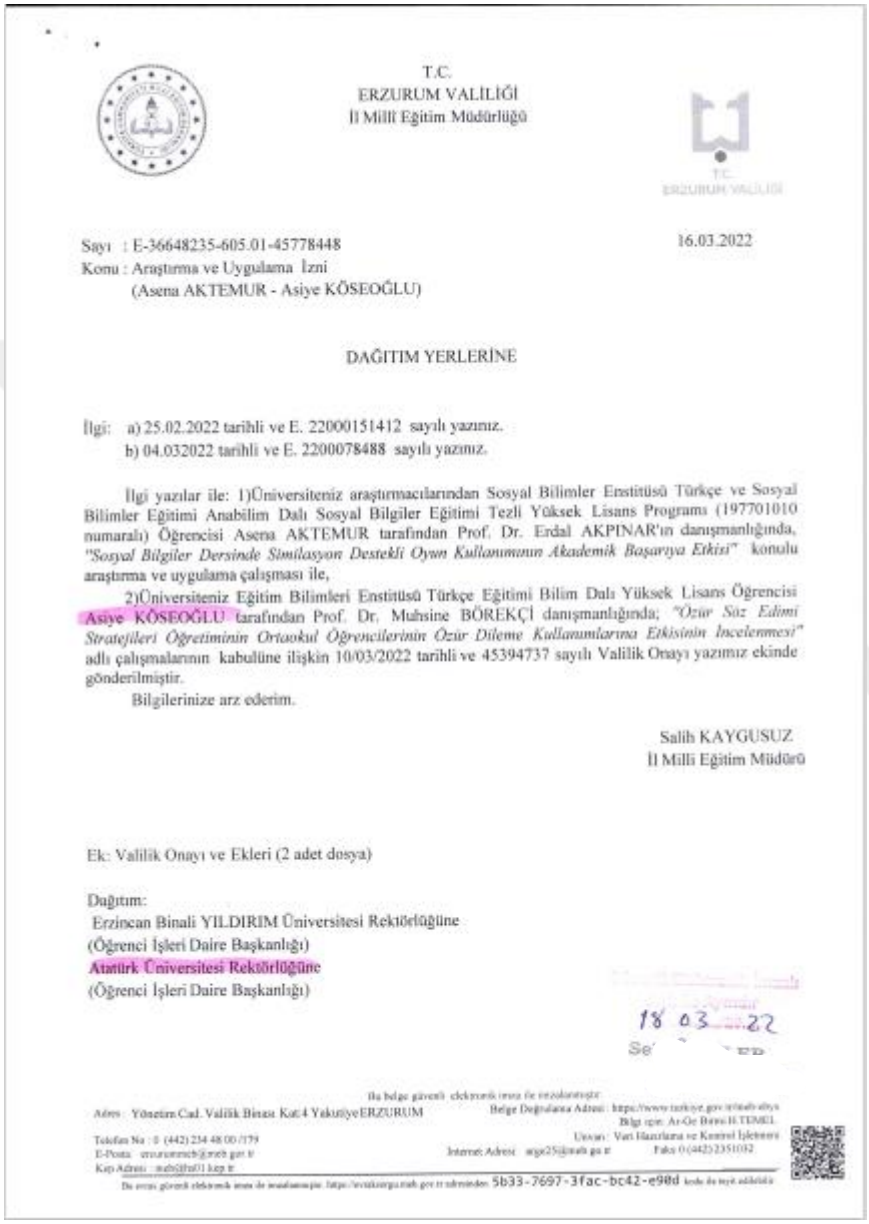
Yılmaz, E. (2014). *Temel dil bilgisi terimleri sözlüğü.* Pegem Akademi.

Yılmaz, E. (2020). *Edim bilimine giriş* (2.baskı). Pegem Akademi.

Zerey, G. Ö. (2019). *Anaokuluna giden çocukların Türkçe özür sözeylemi konusunda edimsel yeterliliklerinin araştırılması* (Tez No. 566659) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

EK-1. Araştırma ve Uygulama İzni



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-45778448
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Asena AKTEMUR - Asiye KÖSEOĞLU)

16.03.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: a) 25.02.2022 tarihli ve E. 22000151412 sayılı yazınız.
b) 04.032022 tarihli ve E. 2200078488 sayılı yazınız.

İlgi yazılar ile: 1)Üniversiteniz araştırmacılarından Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı (197701010 numaralı) Öğrencisi Asena AKTEMUR tarafından Prof. Dr. Erdal AKPINAR'ın danışmanlığında, *"Sosyal Bilgiler Dersinde Similasyon Destekli Oyun Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi"* konulu araştırma ve uygulama çalışması ile,

2)Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Asiye KÖSEOĞLU tarafından Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ danışmanlığında; *"Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi"* adlı çalışmalarının kabulüne ilişkin 10/03/2022 tarihli ve 45394737 sayılı Valilik Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (2 adet dosya)

Dağıtım:
Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

18 03 22

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye/ERZURUM
Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Ar-Ge Birimi/H.TEMEL
Telefon No : 0 (442) 234 48 00 /179
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: erzurummeb@meb.gov.tr
Internet Adresi: arge25@meb.gov.tr
Faks 0 (442) 2351032
Kep Adresi: meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile oluşturulmuştur. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5b33-7697-3fac-bc42-e90d kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-45394737 10/03/2022
Konu : Araştırma ve Uygulama İzni
(Asena AKTEMUR - Asiye KÖSEOĞLU)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi Rektörlüğünün 25.02.2022 tarihli ve E. 22000151412 sayılı yazısı.
b)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 04.032022 tarihli ve E. 2200078488 sayılı yazısı.

İlgi yazılar ile:

- Erzincan Binali YILDIRIM Üniversitesi araştırmacılarından Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı (197701010 numaralı) Öğrencisi Asena AKTEMUR tarafından Prof. Dr. Erdal AKPINAR'ın danışmanlığında, *"Sosyal Bilgiler Dersinde Similasyon Destekli Oyun Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi"* konulu araştırma ve uygulama çalışması,
- Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Asiye KÖSEOĞLU tarafından Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ danışmanlığında, *"Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi "* adlı araştırma ve uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup *araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde, gönüllülük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması* ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak isimleri belirtilen okullarda uygulama ve anket çalışmasının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Samih KIR
İl Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
İlyas ÖZTÜRK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres: Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Belge Doğrulama Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: H.TEMEL
Telefon No : 0 (442) 234 48 00
Unvan: Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: argi25@meb.gov.tr
İnternet Adresi: erzurum.meb.gov.tr Faks 4422351032
Kep Adresi: meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakdogrulama.meb.gov.tr adresinden 4847-abc0-3e4d-84de-f574 kodu ile teyit edilebilir.

FORM:2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Asiye KÖSEOĞLU
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Müdürlüğümüze Bağlı Tüm Ortaokullar
Araştırmanın konusu	Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Tez Önerisi
Veri toplama araçları	Katılımlı Gözlem Formu, Görüşme Formu, Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi, Katılımsız Gözlem Formu
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	

Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2020/2 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.

Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

9.03.2022
Komisyon Başkanı

Tc. Şube Müdürü

Üy. Tunç ALAVER

[illegible] AS

EK-2. Özür Söz Edimi Söylem Tamamlama Testi

ÖZÜR SÖZ EDİMİ SÖYLEM TAMAMLAMA TESTİ (ÖSESTT)

Sevgili öğrencilerimiz, bu çalışma ortaokul öğrencilerinin özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimi stratejilerini belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Çalışmanın gerçekçi sonuçlara ulaşabilmesi sizin vereceğiniz yanıtların samimi ve gerçekçi olmasına bağlıdır. Sorulara verdiğiniz yanıtlar sadece araştırmacılar tarafından bilimsel yayımlarda kullanılacak bunun dışında hiçbir amaçla kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmaya katılımınızdan dolayı teşekkür ediyoruz.

Asiye KÖSEOĞLU-Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Adınız:

Sınıfınız:

Cinsiyetiniz:

Özür söz edimi: Karşı tarafı rahatsız eden bir davranışta bulunduğumuzda yaptığımız davranışın yanlış olduğunu bilerek ve sorumluluk üstlenerek karşı tarafın bizi affetmesi için kullandığımız sözlerdir. Aşağıda verilen durumlarda nasıl özür dilediğinize yönelik düşünceleriniz istenmektedir. Kendinizi verilen durumun içinde hayal ederek soruları gerçekçi ifadelerle yanıtlayınız.

Durum 1: Sabah okula gittin ama geç kalmıştın. Tüm öğrenciler ve öğretmenler derse girmişti. Kapıyı tıklatıp sınıfa girdin. Öğretmeninden nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 2: Öğretmenin derste konuyu anlatırken parmak kaldırmadan (izin almadan) konuştun. Konuşmasını böldüğün için öğretmeninden nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 3: Öğretmenin derste bir soru sordu ve hepiniz parmak kaldırdınız. Öğretmenin bir arkadaşına soruyu cevaplaması için izin verdi ama izin almadan soruyu sen cevapladın. Bu nedenle izin alan arkadaşın soruya cevap verememiş oldu. Arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 4: Teneffüste arkadaşlarınla oyun oynarken istemeden bir öğretmenine çarptın. Öğretmeninden nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 5: Teneffüste arkadaşlarınla oyun oynarken istemeden bir arkadaşına çarptın ve arkadaşın düştü. Arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……....

Durum 6: Derste arkadaşın senden silgi istedi sen de vermek yerine silgiyi fırlattın. Silgi bir başka arkadaşının kafasına çarptı. Arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 7: Derste öğretmenin sana soru sordu, bilemedin. Sonra öğretmenin başka bir arkadaşına soru sordu o da bilemedi. Arkadaşın soruyu bilemediği için sen gülerek onunla alay ettin. Arkadaşın bu duruma çok üzüldü. Arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 8: Arkadaşlarınla teneffüste oyun oynarken yanlışlıkla bir öğrenci sana çarptı, düştün. Sana çarpan öğrenci elinden tutarak seni kaldırdı. Fakat sen ona kötü sözler söyledin. O öğrenciden nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 9: Sınıfta kalemini bulamadın ve arkadaşının kalemini aldığını düşündün. Dönüp kalemimi ver dedin. Arkadaşın ise kalemini almadığını söyledi. Sonra kaleminin kitabının arasında olduğunu fark ettin. Bu durumda arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……

Durum 10: Derste arkadaşından aldığın kalemi vermek yerine attığın için arkadaşının kalemi kırıldı. Arkadaşından nasıl özür dilersin?

……
……
……

EK-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğretmenlerle Yapılan)

Araştırma Sorusu

Okul içinde ve dışında 5. sınıf öğrencilerinin özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar yaşanmaktadır ile ilgili odak grup öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Okul:

Tarih: …/…../…..

Başlama ve bitiş saati…. -..…

Sayın Meslektaşım, "Özür söz edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisinin incelenmesi" isimli çalışmaya yönelik söylem tamamlama testinde (STT) yer alacak olan okulunuzda özür dilemeyi gerektiren durumlarla ilgili düşüncelerinizi almak amacıyla yapılan bu görüşme bilimsel araştırmanın bir parçasıdır. Görüşme sonunda elde edilen veriler yalnızca araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak, kimseyle paylaşılmayacaktır.

Asiye KÖSEOĞLU
Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşme Sorusu

1) 5.sınıf öğrencilerinin okul içinde ve dışında özür dilemelerini gerektirecek hangi olaylar gerçekleşmektedir/yaşanmaktadır?

……
……
……
……
……
……

EK-4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Öğrencilerle Yapılan)

Araştırma Sorusu

Özür söz edimi stratejileri öğretiminin özür edimlerine (kullanımları) yönelik etkisiyle ilgili odak grup 5. sınıf öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

Okul:

Tarih: …/…../…..

Başlama ve bitiş saati…. -..…

Sevgili öğrencilerimiz, 12 haftalık bir süre ve 5 (1+1+2+1) saatlik ders dilimi içerisinde Türkçe derslerinizde söz edimlerin işlevleri ve özür söz edimi stratejilerine yönelik etkinlikler gerçekleştirildi. Söz edimler ve özür söz edimi stratejileri öğretimiyle ilgili düşüncelerinizi almak amacıyla yapılan bu görüşme bilimsel araştırmanın bir parçasıdır. Görüşmelerimiz ses kayıt cihazlarıyla da kayıt altına alınacaktır. Görüşme sonunda elde edilen veriler yalnızca araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacak, kimseyle paylaşılmayacaktır.

Asiye KÖSEOĞLU
Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşme Soruları

1. Türkçe dersinde söz edimlerine yönelik etkinlik ve anlatımlar ilginizi çekti mi? Bu konudaki görüşleriniz nelerdir?

……
……

……
……
…….

2.Özür söz edimi stratejileri öğretimi özür dileme kullanımlarınızı nasıl etkiledi?

……
……
……
……
……

3.Özür söz edimi stratejileri öğretimiyle söz edimleri ve özür söz edimleri stratejilerine yönelik bilgiler günlük hayatınızda işinize yarar mı?

Evet, örneğin

……
……
……

Hayır, çünkü

……
……
…….

EK-5. Yarı Yapılandırılmış Katılımlı Gözlem Formu (Uygulama Öncesi)

KATILIMLI GÖZLEM FORMU

(Okulda görevli müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler gözlem yapacaktır.)

Bu form 5. Sınıf öğrencilerinin özür söz edimi strateji öğretimi öncesi özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimlerin neler olduğunu gözlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti:

Gözlemin yapıldığı yer:

Gözlemin yapıldığı tarih:

Gözlemi yapan kişi:

1)Özür dilemeyi gerektiren olay:

2)Öğrenci özür diledi mi?

a) Evet ise;

i)Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii)Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

b) Hayır ise;

i) Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii) Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

EK-6. Yarı Yapılandırılmış Katılımlı Gözlem Formu (Uygulama Sonrası)

KATILIMLI GÖZLEM FORMU

(Okulda görevli müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenler gözlem yapacaktır.)

Bu form 5. Sınıf öğrencilerinin özür söz edimi strateji öğretimi sonrası özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimlerin neler olduğunu gözlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti:

Gözlemin yapıldığı yer:

Gözlemin yapıldığı tarih:

Gözlemi yapan kişi:

1)Özür dilemeyi gerektiren olay:

2)Öğrenci özür diledi mi?

A) Evet ise;

i)Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii)Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

B) Hayır ise;

i) Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii) Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

EK-7. Yarı Yapılandırılmış Katılımsız Gözlem Formu (Uygulama Öncesi)

KATILIMSIZ GÖZLEM FORMU

(Araştırmacı gözlem yapacaktır.)

Bu form 5. Sınıf öğrencilerinin özür söz edimi strateji öğretimi öncesi özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimlerin neler olduğunu gözlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti:

Gözlemin yapıldığı yer:

Gözlemin yapıldığı tarih:

Gözlemi yapan kişi:

1)Özür dilemeyi gerektiren olay:

2)Öğrenci özür diledi mi?

a) Evet ise;

i)Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii)Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

b) Hayır ise;

i) Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii) Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

EK-8. Yarı Yapılandırılmış Katılımsız Gözlem Formu (Uygulama Sonrası)

KATILIMSIZ GÖZLEM FORMU

(Araştırmacı gözlem yapacaktır.)

Bu form 5. Sınıf öğrencilerinin özür söz edimi strateji öğretimi sonrası özür dilemeyi gerektiren durumlarda kullandıkları özür söz edimlerin neler olduğunu gözlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Öğrencinin Adı ve Soyadı:

Cinsiyeti:

Gözlemin yapıldığı yer:

Gözlemin yapıldığı tarih:

Gözlemi yapan kişi:

1)Özür dilemeyi gerektiren olay:

2)Öğrenci özür diledi mi?

A) Evet ise;

i)Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii)Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

B) Hayır ise;

i) Sözel ifade olarak öğrenci ne söyledi:

ii) Sözel olmayan davranış olarak ne yaptı:

EK-9. 2019 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Konuşma Kazanımları (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ve 8. Sınıf)

T.1.2. KONUŞMA

T.1.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. Konuşmalarında yeni öğrendiği kelimeleri kullanması teşvik edilir.

T.1.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.

T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.

a) Öğrencilerin kendilerini tanıtmaları sağlanır.

b) Öğrencilerin çevrelerini ve çevrelerindeki kişileri tanıtmaları sağlanır.

T.1.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.

a) Göz teması kurmanın; işitilebilir ses tonuyla, konu dışına çıkmadan, kelimeleri doğru telaffuz ederek konuşmanın önemi vurgulanır.

b) Konuşmalar sırasında nezaket kurallarına (yerinde hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla dinleme) uygun davranılması gerektiği hatırlatılır.

T.2.2. KONUŞMA

T.2.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. Öğrenciler konuşmalarında yeni öğrendikleri kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

T.2.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.

T.2.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. Öğrencilerin tanıdıkları kişiler, bildikleri yerler ve yaşadıkları olaylar hakkında konuşmalar yapmaları sağlanır.

T.2.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.

a) Beden dili hakkında kısa bilgi verilir. Öğrenciler konuşmalarında beden dilini etkili kullanmaları için teşvik edilir.

b) Konuşmalarda nezaket kurallarına uymanın (yerinde hitap ifadeleri kullanma, göz teması kurma, işitilebilir ses tonuyla, konu dışına çıkmadan, kelimeleri doğru telaffuz ederek konuşma) önemi hatırlatılır.

c) Akranlarla ve yetişkinlerle iletişimde dikkat edilecek hususlar belirtilir.

T.3.2. KONUŞMA

T.3.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır. Konuşmalarında yeni öğrendiği kelimeleri kullanmaları için teşvik edilir.

T.3.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.

T.3.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur. Öğrencilerin temalar çerçevesinde kendi belirledikleri ya da öğretmen tarafından belirlenen bir konu hakkında konuşma yapmaları sağlanır.

T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.

a) Konuşmalarda nezaket kurallarına uymanın (yerinde hitap ifadeleri kullanma, göz teması kurma, işitilebilir ses tonuyla, konu dışına çıkmadan, kelimeleri doğru telaffuz ederek konuşma) önemi hatırlatılır.

b) Beden dilini etkin kullanmanın önemi vurgulanır.

T.3.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

a) Öğrenciler konuşma/tartışma sırasında kendi düşüncelerini uygun şekilde ifade etmeleri için teşvik edilir.

b) Başkalarını dinleme, uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliği hatırlatılır.

T.4.2. KONUŞMA

T.4.2.1. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.4.2.2. Hazırlıksız konuşmalar yapar.

T.4.2.3. Hazırlıklı konuşmalar yapar.

a) Öğrencilerin izledikleri bir filmi tanıtmaları, görüş ve düşüncelerini belirterek anlatmaları sağlanır.

b) Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.

T.4.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.

a) Nezaket kurallarına uygun konuşulması gerektiği hatırlatılır.

b) Beden dilini etkin kullanmanın önemi vurgulanır.

T4.2.5. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

a) Öğrenciler konuşma/tartışma sırasında kendi düşüncelerini uygun şekilde ifade etmeleri için teşvik edilir.

b) Farklı bakış açılarına anlayışla yaklaşmanın önemi vurgulanır.

c) Başkalarını dinleme, uygun hitap ifadeleri kullanma, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliği hatırlatılır.

d) Bir konuşmadaki/tartışmadaki bakış açılarını ayırt etmeleri sağlanır.

T.4.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.5.2. KONUŞMA

T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.

T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.5.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.

T.5.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.6.2. KONUŞMA

T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

T.6.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.6.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.6.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

Ama, fakat, ancak, lakin, bununla birlikte ve buna rağmen ifadelerini kullanmaları sağlanır.

T.6.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.7.2. KONUŞMA

T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.

T.7.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.

T.7.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.7.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.7.2.6. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır. Oysaki, başka bir deyişle, özellikle, ilk olarak ve son olarak ifadelerini kullanmaları sağlanır.

T.7.2.7. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.2. KONUŞMA

T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar.

a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır.

b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.

T.8.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.

T.8.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

T.8.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

T.8.2.6. Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.8.2.7. Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

EK-10. Altıncı Haftaya Yönelik Etkinlik Planı

Ders Bilgileri

Ders	Türkçe
Tarih-	4-8 Nisan
Süre	1 ders saati (40 dakika)
Tema /Metin	
İlgili beceri alanı	Konuşma /*İletişim*

Kazanımlar

Konuşma Becerilerine Yönelik Kazanımlar	T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. *İletişimde söz edimlerin işlevlerini açıklar. (Özür dilemek, teşekkür etmek, rica etmek, açıklama yapmak, söz vermek gibi söz edimlerin içtenlik, istek, inanç ve niyet koşullarını sağlaması gerektiği üzerinde durulur.)* T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

İlke ve Yöntemler

Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı	Yapılandırmacı
Öğretim Stratejisi	Buluş ve Sunuş Yoluyla Öğretim
Öğretim Yöntemi	Güdümlü Konuşma
Öğretim Tekniği	Anlatım, Soru-Cevap
İlkeler	Yaşama Yakınlık, Güncellik, Etkin Katılım, Yakından Uzağa, Ekonomiklik, Açıklık

Araç Gereçler ve İlgili Zekâ Alanları

Araç gereçler	Etkileşimli Tahta, Yazı Tahtası, Tahta Kalemi, Tahta Silgisi, Ders Defteri, Kalem, Silgi
İlişkili Zekâ Alanları	Dilbilimsel, Bireylerarası

Dersin Aşamaları

Dikkati Çekme	İletişimde kullandığımız "özür dilemek, teşekkür etmek, rica etmek, açıklama yapmak, söz vermek" gibi ifadeleri hangi durumlarda nasıl kullanırız soruları öğrencilere sorulur.
Güdüleme	İletişimde kullandığımız ifadelerin bir davranış olarak ortaya çıkması için gerekli koşulların neler olduğunu öğrenerek iletişim becerilerimizi geliştireceğiz.
Gözden Geçirme	Özür dilemek, teşekkür etmek, rica etmek, açıklama yapmak, söz vermek gibi söz edimlerin gerçekleşme koşullarını öğreneceğiz.

Derse Geçiş	Dikkat çekme sorusundan sonra iletişim becerilerinin dinleyici üzerindeki etkisinden bahsedilir ve söz edimlerin gerçekleşme koşullarına değinilir. "Açıklama yapmak" söz edimi doğru ve yanlış olarak nitelendirebildiği için bu edimin yerine getirilme koşulu inançtır. Yani bizler bir şeyler hakkında açıklama yapıyorsak karşı tarafın bize inanmasını sağlamalıyız açıklamasından sonra örnekler verilir ve öğrencilerden örnekler istenir. "Rica etmek" söz edimi birinden bir şey istemektir. Birisinden bir şey istiyorsak ilk olarak hitap ifadesi kullanmalıyız. Mesela öğrencilere; öğretmeninizden, arkadaşınızdan, akrabalarınızdan ve hiç tanımadıklarınızdan bir şey isterken nasıl hitap edersiniz gibi sorular sorulur ve öğrencilerden cevap alınarak hitap kullanımının kişilere göre değiştiği sonucuna ulaşılır. "Söz vermek"

	söz ediminde bir niyeti ortaya koyarak sorumluluk yükleniriz. Yani sadece söz veriyorum demeyiz aynı zamanda söz verdiğimiz şeyi yapacağımızı kesinlemiş oluruz açıklamasından sonra öğrencilerden söz verme edimine yönelik örnekler istenir ve söz verme ile sorumluluk ilişkilendirilir. "Teşekkür etmek" ve "özür dilemek" söz edimlerinde içtenlik olması gerektiği yani bu edimleri kullanırken samimi olmamız ve karşı tarafa bu duyguyu hissettirmemiz gerektiği üzerinde durulur. Öğrencilerden samimi olan ve samimi olmayan özür dilemeye yönelik örnekler istenir ve bu örneklerle ilgili tüm öğrencilerin görüşleri alınmaya çalışılır.
Değerlendirme	**1)Aşağıda yer alan söz edimleri, ilgili koşullarla eşleştiriniz.** **Söz edim** **İlgili koşul** Özür dilemek Niyet Rica etmek İstek Açıklama yapmak İçtenlik Söz vermek İnanç
Gelecek Derse Hazırlık	Etkili bir iletişim becerisine sahip olmak için neler yapılmalıdır? Araştırınız.

EK-11. Yedinci Haftaya Yönelik Etkinlik Planı

Ders Bilgileri

Ders	Türkçe
Tarih	18-22 Nisan
Süre	1 ders saati (40 dakika)
Tema /Metin	
İlgili beceri alanı	Konuşma /*İletişim*

Kazanımlar

Konuşma Becerilerine Yönelik Kazanımlar	T.5.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar. T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. *Özür söz edimi stratejilerini ayırt eder. (Kalıp ifade, açıklama/hesap verme, sorumluluk, onarım, vaat, özür dilemeyi reddetme, özür dilememe gibi stratejiler tanıtılır ve çeşitli bağlamlarda kullanmaları sağlanır.)* T.5.2.5. Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.

İlke ve Yöntemler

Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı	Yapılandırmacı
Öğretim Stratejisi	Sunuş ve Buluş Yoluyla Öğretim
Öğretim Yöntemi	Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma
Öğretim Tekniği	Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma
İlkeler	Yaşama Yakınlık, Güncellik, Etkin Katılım, Yakından Uzağa, Ekonomiklik, Açıklık

Araç Gereçler ve İlgili Zekâ Alanları

Derste kullanılan video	Diyanet Çocuk. (2019,30 Mart). *Şeker Hoca 50.bölüm- Özür dilemek* [Video]. YouTube. https://youtu.be/2pHfj2o3p7s
Araç gereçler	Etkileşimli Tahta, Yazı Tahtası, Tahta Kalemi, Tahta Silgisi, Ders Defteri, Kalem, Silgi
İlişkili Zekâ Alanları	Dilbilimsel ve Bireylerarası

Dersin Aşamaları

Dikkati Çekme	Tahtaya "nasıl özür dilersin?" yazılır. Hangi durumlarda nasıl ve ne şekilde özür diledikleri hakkında öğrencilerden görüşler alınır ve alınan görüşler tahtaya yazılır.
Güdüleme	İletişimde özür dilemenin önemine değineceğiz.

Gözden Geçirme	Özür dilemenin çeşitlerini öğreneceğiz.
Derse Geçiş	Altıncı hafta gelecek derse hazırlık kısmında verilen "Etkili bir iletişim becerisine sahip olmak için neler yapılmalıdır." araştırma sorusuyla ilgili öğrencilerin görüşleri alınır. Alınan görüşler doğrultusunda etkili bir iletişim becerisi için olması gerekenlerle ilgili maddeler oluşturulur ve oluşturulan maddeler bir kâğıda yazılarak panoya asılır. Dikkat çekme sorusu sorulur, "Şeker Hoca" videosu izletilir ve iletişimde özür dilemenin önemine ilişkin öğrencilerin izlediklerinden hareketle görüşleri alınır. Daha sonra videoda nasıl özür dilendiğiyle ilgili öğrencilere sorular sorulur. Çeşitli bağlamlardan hareketle özür söz ediminde

	farklı stratejilerin kullanıldığıyla ilgili öğrencilere örnekler sunulur (Özür dileme ifadesi, açıklama yapma/ hesap verme, sorumluluğu üstlenme, onarım teklifinde bulunma ve yinelenmeyeceğine ilişkin vaatte bulunma; özür dilemenin gerçekleştirilmemesi ve sorumluluğun reddedilmesi biçimindeki stratejiler). Özür söz edimi stratejilerine yönelik öğrencilerin görüşleri alınır.
Değerlendirme	Özür söz edimi stratejileri nelerdir?

EK-12. Sekizinci Haftaya Yönelik Etkinlik Planı

Ders Bilgileri

Ders	Türkçe
Tarih	25-29 Nisan
Süre	2 ders saati (40+40 dakika)
Tema /Metin	
İlgili beceri alanı	Konuşma /*İletişim*

Kazanımlar

Konuşma Becerilerine Yönelik Kazanımlar	T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. *Özür söz edimi stratejilerini ayırt eder. (Kalıp ifade, açıklama/hesap verme, sorumluluk, onarım, vaat, özür dilemeyi reddetme, özür dilememe gibi stratejiler tanıtılır ve çeşitli bağlamlarda kullanmaları sağlanır.)* T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

İlke ve Yöntemler

Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı	Yapılandırmacı
Öğretim Stratejisi	Aktif ve Buluş Yoluyla Öğretim
Öğretim Yöntemi	Güdümlü Konuşma
Öğretim Tekniği	Drama, Problem Çözme, Soru-Cevap
İlkeler	Yaşama Yakınlık, Güncellik, Etkin Katılım, Yakından Uzağa, Ekonomiklik, Açıklık

Araç Gereçler ve İlgili Zekâ Alanları

Derste kullanılan video	Radyo Bebek. (2017,26 Mayıs). *Kullanmamız gereken 3 sihirli kelime;*

	"lütfen, teşekkür ederim, özür dilerim"/ RadyoBebek masalları [Video]. YouTube. https://youtu.be/83v9kQQ9d-s
Araç gereçler	Etkileşimli Tahta, Yazı Tahtası, Tahta Kalemi, Tahta Silgisi, Ders Defteri, Kalem, Silgi
İlişkili Zekâ Alanları	Dilbilimsel, Bireylerarası ve Kinetiksel

Dersin Aşamaları

Dikkati Çekme	İletişimde kullanmamız gereken en önemli üç kelime sizce ne olmalı?

Güdüleme	Özür söz edimi stratejilerini kullanarak iletişim becerimizi geliştireceğiz.

Gözden Geçirme	Özür söz edimi stratejilerini hangi durumlarda nasıl kullanabileceğimizi öğreneceğiz.

Derse Geçiş	Dikkat çekme sorusundan sonra "Kullanmamız gereken üç kelime" adlı video izletilir. Öğrencilerden izlediklerine yönelik görüşleri alınır. Daha sonra öğrencilerle özür dilemeyi gerektiren bir olay tespit edilirken fon kartondan yapılan şapkalara yazılı 7 farklı özür dileme stratejisi şapkası sınıfta masaya bırakılır. 7 gönüllü öğrenci belirlenir ve her biri seçtikleri stratejinin yazıldığı şapkayı alır ve takar. Belirlenen olay sonucunda fon kartonda yazılan stratejiye göre özür söz edimini gerçekleştirir. 7 öğrenci özür söz edimini gerçekleştirdikten sonra gerçekleştirilen farklı özür söz edimlerine yönelik sınıfın görüşleri alınır.

Değerlendirme	1) Hangi özür söz edimi stratejisini daha çok kullanıyorsunuz? a) Kalıp ifade b) Açıklama/Hesap verme c) Sorumluluğu üstlenme d) Onarım teklifinde bulunma e) Yinelenmeyeceğine ilişkin vaatte bulunma f) Özür dilemenin gerçekleştirilmemesi g) Özür dilemeyi reddetme

	2) Panoya asılan özür dileme ile ilgili özlü sözlerde ne anlatılmaktadır?

Gelecek Derse Hazırlık	Panoya asılan özür dileme ile ilgili özlü sözlerden birisini seçerek hazırlıklı konuşma formundaki ölçütlere uygun bir konuşma hazırlayınız ve gelecek hafta hazırladığınız konuşmanızı arkadaşlarınıza sununuz.

EK-13. Dokuzuncu Haftaya Yönelik Etkinlik Planı

Ders Bilgileri

Ders	Türkçe
Tarih	2-6 Mayıs
Süre	1 ders saati (40 dakika)
Tema /Metin	
İlgili beceri alanı	Konuşma /*İletişim*

Kazanımlar

Konuşma Becerilerine Yönelik Kazanımlar	T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. *Özür söz edimi stratejilerini ayırt eder. (Kalıp ifade, açıklama/hesap verme, sorumluluk, onarım, vaat, özür dilemeyi reddetme, özür dilememe gibi stratejiler tanıtılır ve çeşitli bağlamlarda kullanmaları sağlanır.)* T.5.2.4. Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.

İlke ve Yöntemler

Öğrenme-Öğretme Yaklaşımı	Yapılandırmacı
Öğretim Stratejisi	Buluş Yoluyla ve Aktif Öğretim
Öğretim Yöntemi	Serbest konuşma
Öğretim Tekniği	Canlandırma, Problem Çözme, Soru-Cevap
İlkeler	Yaşama Yakınlık, Güncellik, Etkin Katılım, Yakından Uzağa, Ekonomiklik, Açıklık

Araç Gereçler ve İlgili Zekâ Alanları

Derste kullanılan video	Kübra İğdeli. (2014,9 Nisan). *Özür dileme becerisi* [Video]. YouTube. https://youtu.be/Nn00_xf-dko

Araç gereçler	Etkileşimli Tahta, Yazı Tahtası, Tahta Kalemi, Tahta Silgisi, Ders Defteri, Kalem, Silgi
İlişkili Zekâ Alanları	Dilbilimsel, Bireylerarası, Kinetiksel

Dersin Aşamaları

Dikkati Çekme	Özür dilerken en çok hangi özür söz edimi stratejisini kullanırsınız?

Güdüleme	Özür söz edimi stratejilerini kullanarak iletişim becerimizi geliştireceğiz.

Gözden Geçirme	Özür söz edimi ile ilgili hazırlıklı bir konuşmanın nasıl yapılacağını öğreneceğiz.

Derse Geçiş	Dikkat çekme sorusundan sonra "Özür dileme becerisi" isimli video izletilir ve örnek olay üzerinde konuşulduktan sonra sen olsaydın hangi özür söz edimi stratejisini kullanarak özür dilerdin sorusu sorulur ve gönüllü öğrencilerden seçtikleri özür söz edimi stratejisini canlandırmaları istenir. Canlandırmaları değerlendirmelerinden sonra özür söz edimi stratejileri kullanımına yönelik öğrencilerin görüşleri alınır.

Değerlendirme	Üçüncü hafta gelecek derse hazırlık bölümünde verilen konuşma etkinliğini gerçekleştiren öğrencilerin sunumları, hazırlıklı konuşma formuyla değerlendirilir.

EK-14.Veli Onam Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi" adıyla, …….. tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Özür edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisinin incelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Söylem Tamamlama Testi / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Asiye KÖSEOĞLU

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../…….

İsim-Soy isim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-15. Katılım Kabul Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma "Özür Söz Edimi Stratejileri Öğretiminin Ortaokul Öğrencilerinin Özür Dileme Kullanımlarına Etkisinin İncelenmesi" adıyla, Asiye KÖSEOĞLU tarafından …….. tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Özür edimi stratejileri öğretiminin ortaokul öğrencilerinin özür dileme kullanımlarına etkisinin incelenmesidir. Bu amaçla sizden öğrencilerin özür edimini gerektiren durumlara yönelik görüşleriniz ve öğrencilerin özür dilemede kullandıkları sözel veya sözel olmayan ifadelere yönelik gözlemleriniz alınacaktır.

Araştırmanın Nedeni : Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmî ortaokul

Araştırma Uygulaması : Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Asiye KÖSEOĞLU

İletişim Bilgileri :

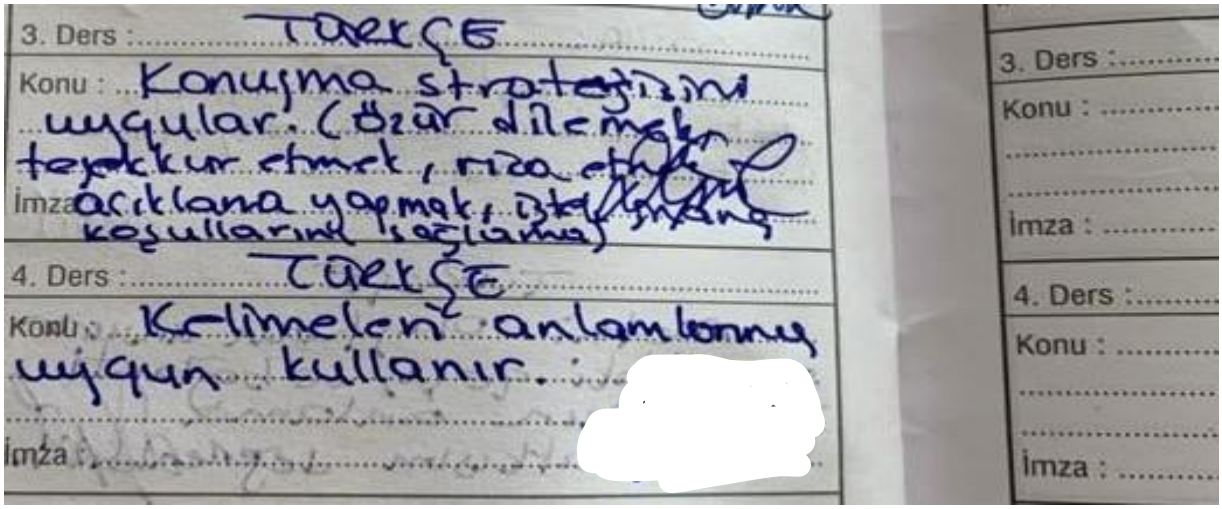
Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

…./…../……

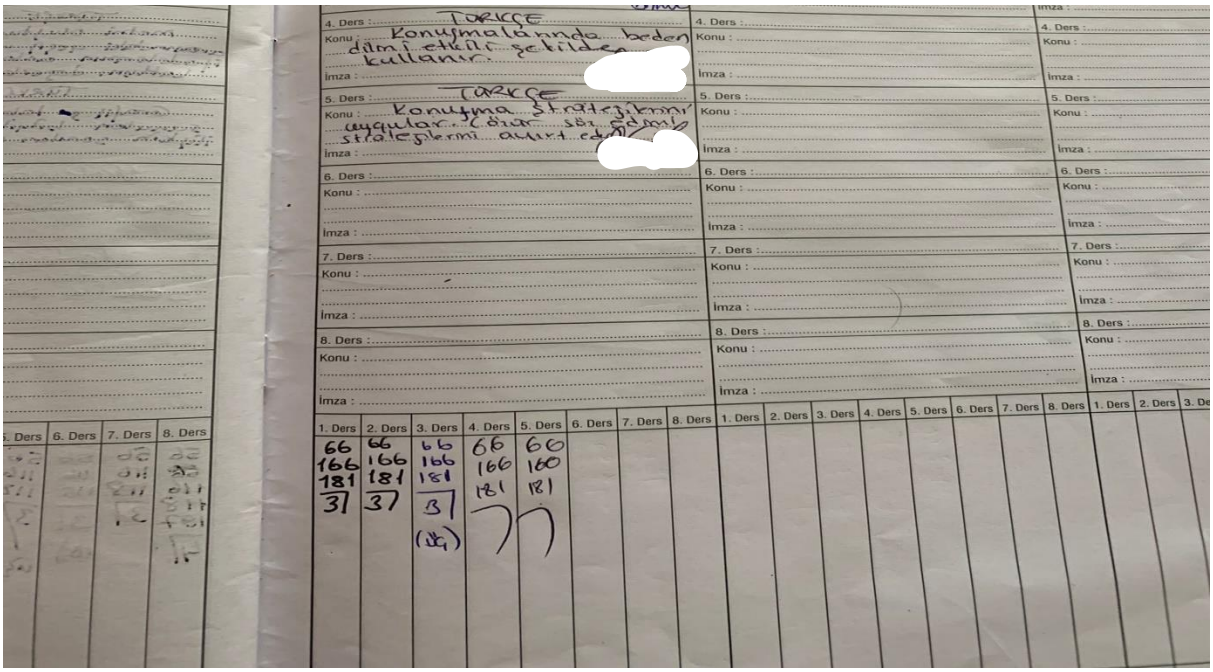
İsim-Soy isim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

EK-16. Uygulama Süreciyle İlgili Fotoğraflar

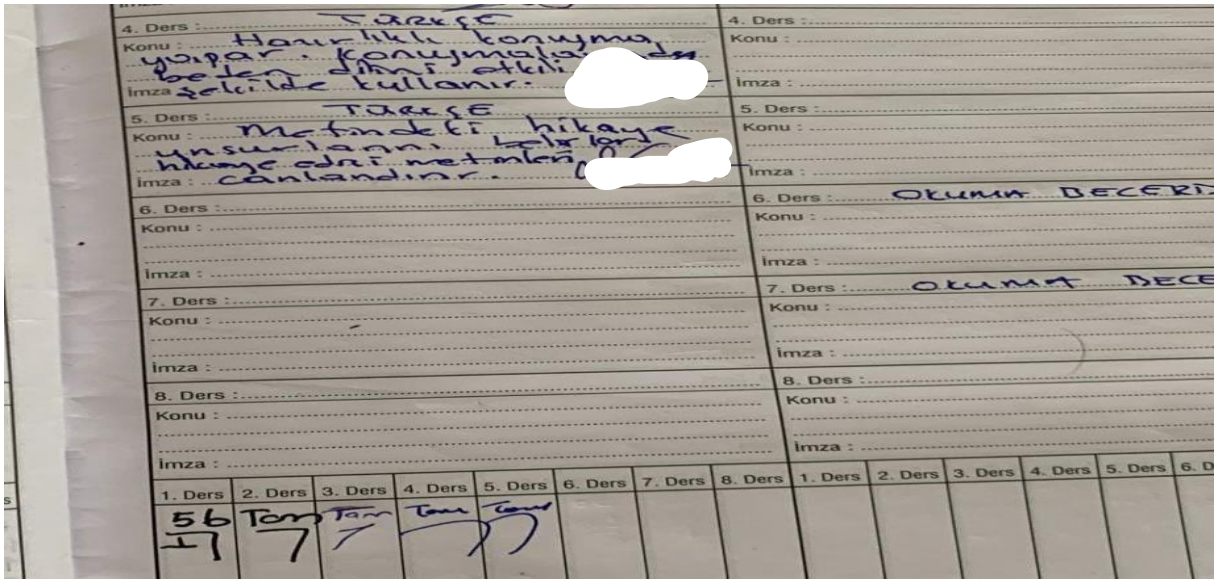


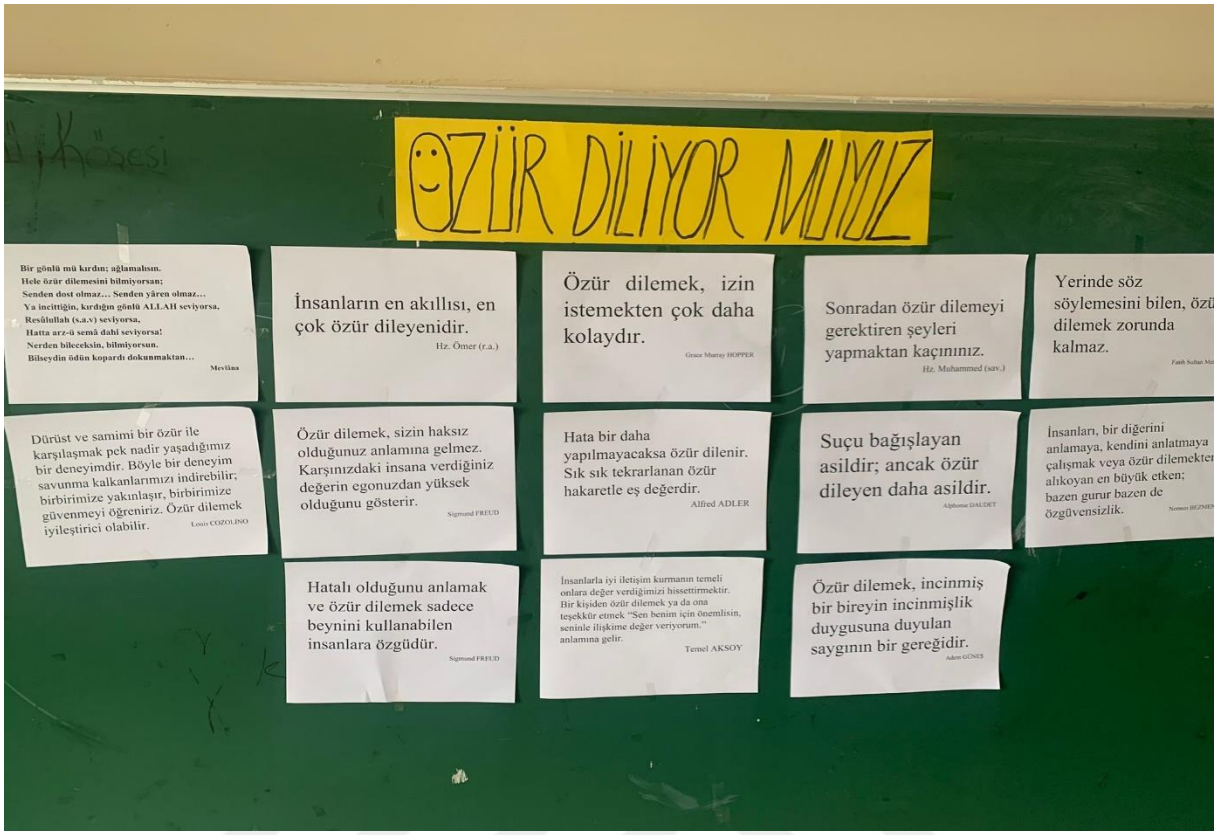









4. Ders :
Konu :
İmza :
5. Ders :
Konu :
İmza :
6. Ders :
Konu :
İmza :
7. Ders :
Konu :
İmza :
8. Ders :
Konu :
İmza :
1. Ders
2. Ders
3. Ders
4. Ders
5. Ders
6. Ders
7. Ders
8. Ders



ÖZ GEÇMİŞ

yılında doğdu. İlkokul eğitiminden sonra ortaokul ve liseyi aynı ilde Açıköğretim'den tamamladı. 2008 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği programına başladı. 2011 yılında lisans öğrenimini tamamladı. 2020- 2023 yılları arasında Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalında Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ danışmanlığında bu tezi hazırlayarak yüksek lisansını tamamladı. 2012 yılından beri MEB'e bağlı bir devlet kurumunda Türkçe öğretmeni olarak çalışmakta ve evli iki çocuk annesidir.