



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE  
ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE İSTEK (RİCA) SÖZ EDİMİ**

Alp Kaan KILINÇ

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019



YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE İSTEK  
(RİCA) SÖZ EDİMİ

Alp Kaan KILINÇ

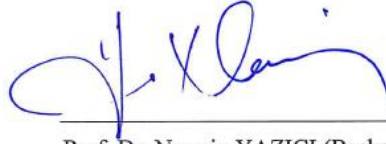
Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü  
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

## KABUL VE ONAY

Alp Kaan KILINÇ tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi” başlıklı bu çalışma, 30/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Nermin YAZICI (Başkan)



Prof. Dr. Nəzir TEMUR



Doç. Dr. Mustafa DURMUŞ (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ  
Enstitü Müdürü

## YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim inde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. <sup>(1)</sup>
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. <sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. <sup>(3)</sup>

08/04/2019



Alp Kaan KILINÇ

<sup>1</sup>"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ay aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir\*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.  
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon ine yüklenir  
\*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

## ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Mustafa Durmuş danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

08/04/2019



Alp Kaan KILINÇ

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın henüz başlangıç aşamasında değerli fikirleriyle katkıda bulunan Doç. Dr. Didem Koban Koç'a, çalışmanın yürütülmesinde rehberlik eden ve çalışmanın olgunlaşmasını sağlayan danışmanım Doç. Dr. Mustafa Durmuş'a, değerli görüşleriyle çalışmadaki eksikleri gidermeme yardımcı olan Doç. Dr. Nazmiye Topçu Tecelli'ye, Dr. Yasemin Tezgiden Cakcak'a, Öğr. Gör. Sena Arman'a, Arş. Gör. Ozan İpek'e ve kendilerinden ders alma fırsatı yakaladığım tüm değerli hocalarıma, başta Hamdi Kaplan olmak üzere yüksek lisans eğitimim boyunca birçok hususta yardımcı olan enstitü personeline ve bu süreçte her zaman desteğini hissettiğim arkadaşlarıma ve elbette sevgili Gizem'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca çalışmanın yürütüldüğü Gazi Üniversitesi TÖMER, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü ve Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesi yetkililerine, Öğr. Gör. Burhan Umur Atikol'a, Öğr. Gör. Mehmet Er'e, değerli görüş ve önerileriyle çalışmanın son halini almasına yardımcı olan sayın Prof. Dr. Nermin Yazıcı ile Prof. Dr. Nezir Temur'a çok teşekkür ederim.

*Çalışmamı; canım anneme, babama ve kardeşime ithaf ediyorum.*

## ÖZET

[KILINÇ, Alp Kaan]. *[Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi]*, [Yüksek Lisans Tezi], Ankara, [2019].

Tezdeana dili olarak Türkçe konuşurları ile B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimlerini kullanımları incelenmiştir. Bu amaçla, 12 durumdan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi uygulanmış, yanıtlar “doğrudanlık” ve “dolaylılık” açısından sınıflandırılmıştır. Bunun yanı sıra, her bir durum için seçilen duygu ifadeleri kullanım stratejilerine ve sıklıklarına göre değerlendirilmiştir. Çalışma bu açıdan nicel bir araştırmadır. Veriler SPSS programı aracılığıyla betimsel olarak çözümlenmiştir. İstatistiksel açıdan anlamlı farklar olup olmadığının tespiti içinse tek yönlü ANOVA ve post hoc testleri kullanılmıştır. Örneklemi 84 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcıların 42’si Türk Hava Kurumu Üniversitesi hazırlık bölümünde eğitimlerine devam eden Türk öğrencilerdir. Diğer katılımcılar Gazi Üniversitesi TÖMER ve Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 seviyesinde yabancı öğrenciler olup; 20 Kazak, 15 Afgan, 4 Arap, 1 Çinli, 1 Boşnak ve 1 Tacik şeklinde bir araya gelmiştir. Çalışmanın sonucunda, ana dili olarak Türkçe konuşurları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri arasındaki çeşitli benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur. Konuşma Tamamlama Testindeki 12 durumun 4’ünde ise istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuştur. Katılımcılar en fazla standartlaşmış dolaylı strateji kullanırken, Afgan katılımcıların standartlaşmamış dolaylı stratejiye diğer gruplara göre daha fazla başvurduğu gözlenmiştir. Kazak katılımcılar ise istek ifadelerini diğerlerine kıyasla daha çok kullanmıştır.

### **Anahtar Sözcükler**

Söz edimi, istek, rica, kültürlerarası, duygu, yabancı dil olarak Türkçe



## ABSTRACT

[KILINÇ, Alp Kaan]. *[Speech Act of Request in Teaching/Learning Turkish as a Foreign Language]*, [Master's Thesis], Ankara, [2019].

In this study, native Turkish speakers and students learning Turkish as a foreign language in B1 level have been compared in terms of their use of requests. In doing so, a Discourse Completion Test consisting of 12 conditions was applied and the answers were classified for directness and indirectness. In addition, the emotion expressions chosen for each case were evaluated according to the preference of strategies. In these aspects, the study is a quantitative research. Data were analyzed descriptively through SPSS program. One-way ANOVA and post hoc tests were used to determine whether there were statistically significant differences. 84 students participated in the study. 42 of the participants were Turkish students attending the preparatory program of the University of Turkish Aeronautical Association. The other participants were foreign students at B1 level who studied Turkish at Ahmet Yesevi University and Gazi University TOMER. Participants comprise of 20 Kazakhs, 15 Afghans, 4 Arabs, 1 Chinese, 1 Bosniak and 1 Tajik. As a result of the study, various similarities and differences were found between native Turkish speakers and students learning Turkish as a foreign language. Significant differences were found in 4 of 12 cases in Discourse Completion Test. While the participants used conventional indirect strategy the most, it was observed that the Afghan participants applied to the non-conventional indirect strategy more than the other groups. On the other hand, Kazakh participants used want statements more than the others.

### Key Words

Speech act, request, cross-cultural, emotion, Turkish as a foreign language

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
GİRİŞ .....	1
TEZİN AMACI VE ÖNEMİ .....	2
ARAŞTIRMA SORULARI.....	3
VARSAYIMLAR.....	4
YÖNTEM VE KULLANILAN ARAÇLAR.....	4
Konuşma Tamamlama Testi.....	5
Evren, Örneklem ve Sınırlılıklar.....	6
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	7
1. BÖLÜM: KURAMSAL ARKA PLAN.....	9
1.1. EDİMBİLİM .....	9
1.1.1. Wittgenstein, Austin ve Searl: Söz Edimleri.....	9
1.2. BLUM-KULKA VE OLSHTAIN'IN ÇALIŞMASI.....	14
1.2.1. Strateji Türleri .....	15
1.2.3. Bakış Açısı (Point of view) .....	16
1.2.4. Sentaktik Hafifletici (Syntactic downgrader).....	17
1.2.4.1. Diğer Hafifleticiler .....	17
1.2.5. Yükselticiler (upgraders) .....	18
1.2.6. Belirtecimsiler (adjuncts).....	18
1.3. BROWN VE LEVINSON'IN İNCELİK KURAMI .....	19
1.3.1. Yüz.....	20
1.3.2. Yüz Tehdit Eden Eylemler .....	21
1.3.3. Yüz Tehdit Eden Eylem Stratejileri .....	23
1.3.4. Sosyal Mesafe, Güç ve Dayatma Derecesi.....	23
1.4. KÜLTÜREL ÖGELERE BİR BAKIŞ: HOFSTEDE'İN ÇALIŞMASI .....	24

1.4.1. Güç Mesafesi (Power Distance).....	24
1.4.2. Belirsizlikten Kaçınma.....	25
1.4.3. Bireysellik ve Kolektivizm.....	25
1.4.4. Erillik ve Dişillik.....	26
1.4.5. Kısa Dönem Odaklı ve Uzun Dönem Odaklı.....	27
1.4.6. Heveslilik ve Kısıtlılık .....	27
1.5. İSTEK SÖZ EDİMİ: İLGİLİ DİĞER ÇALIŞMALAR .....	28
2. BÖLÜM: BULGULAR VE TARTIŞMA .....	32
2.1. ANA DİLİ OLARAK TÜRKÇE KONUŞURLARI İLE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN STRATEJİ KULLANIMI.....	33
2.2. UYRUKLARA GÖRE STRATEJİ KULLANIMI.....	51
2.3.YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN İSTEK (RİCA) SÖZ EDİMİ İLE DUYGU İFADESİ KULLANIMI .....	78
2.4. KONUŞMA TAMAMLAMA TESTİNDEKİ DURUMLARA VERİLEN ÖRNEK YANITLAR.....	80
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	81
KAYNAKÇA.....	86
Ek 1. Gönüllü Katılım Formu .....	90
Ek 2. Konuşma Tamamlama Testi .....	91
Ek 3. Etik Kurul İzni .....	96
Ek 4. Orijinallik Raporu .....	97
Ek 5. Turnitin Benzerlik İndeksi.....	98
ÖZGEÇMİŞ .....	99

## GİRİŞ

Değişim ve dönüşüm yaşamın olmazsa olmaz ilkeleri arasındadır. Dile yönelik çalışmalar, toplumsal değişiklikleri göz ardı edemez; çünkü toplumsal değişimler, dilsel değişimleri de beraberinde getirir. Sanayi sonrası toplum, iletişim araçlarındaki gelişmeler gibi birçok sebep dilin iletişimsel boyutunu, etkileşimi ve sosyal bağlamı öne çıkarmıştır. 1950'lerde kuramsallaşan edimibilim, Chomsky'nin davranışçı yaklaşıma yönelttiği eleştirilerle doğan bilişsel yaklaşım (Chomsky, 1965; Polat, 2015) ve Piaget, Vygotsky, Bruner gibi uzmanların görüşleriyle şekillenen yapılandırmacı yaklaşım (Fosnot&Perry, 2005) bugün de dile yönelik bakışımızı temellendirmiştir. Tüm bu görüşler, dil öğretiminin nasıl ve ne için yapılması gerektiğine dair bizlere referans olmaktadır. Bir diğer referans kaynağı olan Avrupa Konseyi tarafından hazırlanmış, Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2018) de belirlediği seviyeler ve seviyelerde yapılabilecek görevler/etkinlikler tanımlamalarıyla müfredat içeriklerini belirlemektedir. Artık dil öğretimi/öğrenimi çoğunlukla iletişim hedefleri etrafında şekillenmekte, çağın gereksinimlerine ayak uydurmakta ve kullanıcıların performans/yetenlik düzeyleri bu hedefler doğrultusunda geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Tüm bunlara ek olarak, toplumdilbilim verileri kültür ve dil arasındaki ilişkilere atıf yapmakta, Saussure'den Levi-Strauss'a, yapısalcılıktan göstergebilime uzanan aralıkta bu ilişkiler incelenmektedir. Çok kültürlü dil ortamlarının giderek arttığı dünyamızda dil, kültürlerin ve yaşayış biçimlerinin bir aynası olarak karşımıza çıkmaktadır ve özellikle çok kültürlü sınıflarda kültürel arka planın, toplumsal özelliklerin ve bireylerin ana dili kullanımları ile hedef dil arasında gerçekleşen aktarımlar, kullanım tercihleri gibi noktalar önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada ana dili olarak Türkçe konuşurları ile B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimi kapsamında dil kullanımları incelenmiştir. Bunu yaparken, yukarıda söz edilenler ışığında, başta Austin olmak üzere edimibilim verilerine, Blum-Kulka ve Olshtain'ın "istek" (rica) söz edimiyle ilgili çalışmasına, Brown ve Levinson'ın "incelik kuramına" ve Hofstede'nin toplumsal incelemelerine değinilerek, kuramsal arka plan oluşturulmuştur.

## TEZİN KONUSU

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimi kullanımları üzerinde durulacaktır. Bunun için, katılımcılara çeşitli sosyal durumlardan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi verilecek ve istek söz edimi çeşitli değişkenler açısından incelenecektir. Bu değişkenler aşağıdaki gibidir:

a- Doğrudan ve Dolaylı Kullanım Stratejileri: Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) çalışması referans alınarak durumlara verilen yanıtların doğrudan, standartlaşmış dolaylı, standartlaşmamış dolaylı stratejiler olarak sınıflandırılmasıdır.

b- Doğrudan ve Dolaylı Kullanım Alt Stratejileri: İlerleyen bölümlerde değinilecek olan dokuz adet alt strateji, kullanım oranlarıyla birlikte incelenecek, örnekler verilecektir. Alt stratejiler, doğrudan ve dolaylı stratejilerin ne şekilde kullanıldığını detaylandırmaktadır.

Doğrudan stratejinin alt stratejileri sırasıyla “emir ifadeleri”, “açık edimseller”, “sınırlı edimseller”, “zorunluluk ifadeleri” ve “istek ifadeleridir”. Standartlaşmış dolaylı stratejinin alt stratejileri “öneri bildiren ifadeler” ve “hazırlayıcı koşullara gönderme” alt stratejileridir. Standartlaşmamış dolaylı stratejinin de iki adet alt stratejisi bulunmaktadır. Bunlar “güçlü ipucu” ve “hafif ipucu” olarak sınıflandırılmıştır (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984).

c- Duygu ifadesi: Verilen duruma uygun yanıtlar verirken seçilen duygular, hangi stratejiyle daha fazla kullanıldığına, olumlu veya olumsuz oluşuna göre incelenecektir. Bu açıdan, olumlu ve olumsuz duygular sınıflandırılacak ve istek (rica) söz edimi ile doğrudanlık/dolaylılık açısından değerlendirilecektir. Çalışmada kullanılan duygu durumları “mutlu”, “mutsuz”, “heyecanlı”, “öfkeli”, “yorgun”, “kaygılı” ve “diğer” şeklinde verilmiştir. Duyguların bu şekilde sınıflandırılmasında ders kitaplarındaki yeri ve yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri tarafından tanınırlığı dikkate alınmıştır. Ayrıca duygu ile ilgili kuramsal verilerden yararlanılmıştır.

## TEZİN AMACI VE ÖNEMİ

Çalışmanın birinci amacı ana dili olarak Türkçe konuşurlarının istek (rica) söz edimini doğrudan ve dolaylı kullanımlarını tespit etmektir. Bunun yanı sıra bu kullanımların

gerçekleşmesinde hangi alt stratejileri kullandıklarını bulmaktır. İkinci amaç, B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimini doğrudan ve dolaylı kullanımlarını incelemektir. Böylece anadil konuşurları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri arasında bir karşılaştırma imkânı doğacak, benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılabilecektir. Üçüncü amaç ise çalışmaya katılan başta Kazak ve Afgan katılımcılar olmak üzere, doğrudan ve dolaylı kullanımlarda katılımcıların kültürel arka planına göre değerlendirmeler yapmaktır. Bunun için alan taraması yapılacak, çalışmamızda elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılacaktır. Son olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin, çeşitli duygu ifadelerini kullanırken tercih ettikleri dayatma dereceleri (doğrudan, dolaylı) görülecek ve böylece alana üzerinde pek fazla çalışma olmayan bir bölüm ile katkı sunulacaktır.

### **ARAŞTIRMA SORULARI**

Çalışmada aşağıdaki soruların yanıtları aranacaktır:

- 1- Ana dili olarak Türkçe konuşurlarının istek (rica) söz edimini çeşitli bağlamlarda kullanımında doğrudan ve dolaylı kullanım oranları nedir? Ana dili olarak Türkçe konuşurları hangi alt stratejileri kullanmaktadır?
- 2- B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimi kullanımında doğrudan ve dolaylı kullanım oranları nedir? Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri hangi alt stratejileri kullanmaktadır?
- 3- Ana dili olarak Türkçe konuşurları ile B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin doğrudan/dolaylı kullanım ve alt stratejilerde aralarında anlamlı bir benzerlik ve/veya fark var mıdır?
- 4- B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimiyle birlikte duygu ifadelerini kullanımları ne şekilde gerçekleşmektedir?
- 5- Farklı uyruklar ve kültürler arasında (farklı ana dili konuşurları, farklı kültürlerden gelen) doğrudan/dolaylı kullanım ve alt strateji tercihleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

## **VARSAYIMLAR**

Çalışma aşağıdaki varsayımlara sahiptir:

- 1- Dilsel ifadelerin başarılı şekilde kullanılmasında anadili ve kültür etkili unsurlardır. Aynı arka plandan gelen ve aynı ana dili konuşan bireylerde benzer kullanımlar ve eğilimler görülmektedir.
- 2- İstek (rica) söz ediminin doğrudan veya dolaylı kullanımlarında dolaylı kullanımların ağırlıklı olacağı varsayılmaktadır.
- 3- Dil kullanıcılarının doğrudan kullanımlarda daha çok olumsuz, dolaylı kullanımlarda ise daha çok olumlu duygu ifadelerini kullanacağı varsayılmaktadır.
- 4- Çalışmada kullanılan Konuşma Tamamlama Testinde katılımcıların kendilerine verilen durumları, o durumu gerçekte yaşıyormuş gibi yanıt vermeleri istenmektedir. Bu sebeple, katılımcıların kendilerini durumun içerisinde tahayyül edip yanıtlarını bu yönde verecekleri varsayılmaktadır.
- 5- Çalışmaya katılan B1 seviyesindeki öğrencilerin kendilerine verilen Konuşma Tamamlama Testindeki durumları anlayıp uygun şekilde istekte bulunabilecekleri, bunun için yeterliliğe sahip oldukları, Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (2018) verilen tanımlar/işlevler göz önüne alınarak varsayılmaktadır.

## **YÖNTEM VE KULLANILAN ARAÇLAR**

Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma doğası itibariyle betimsel olup katılımcıların istek (rica) söz edimini kullanırken izledikleri stratejileri tespit etmek amaçlanmıştır. Bunun için katılımcılara 12 durumdan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi verilmiştir. Verilen durumlarda katılımcıların (birinden) bir şey istemeleri gerekmektedir. Bunun yanı sıra, her bir durum için uygun duygu ifadesini seçmeleri beklenmektedir. Testten elde edilen veriler Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) çalışmasında uygulanan kodlama şeması kullanılarak analiz edilmiştir. Her bir durum için doğrudan ve dolaylı kullanım oranları incelenmiş, yüzdeler olarak belirtilmiştir. Buna ek olarak, katılımcıların kullandıkları alt stratejiler de SPSS programı aracılığıyla irdelenmiştir. Son olarak, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmek için ANOVA testi uygulanmıştır.

## Konuşma Tamamlama Testi

Wojtaszek'e göre (2016), tipik bir Konuşma Tamamlama Testi yazılı bir formdan, 10 ve 20 arası durum betimlemesinden oluşan ve katılımcılardan kendilerine verilen durumu hayal edip, uygun bir yanıt vermeleri beklenen bir testtir. Bu testler, yazılı ve sözlü olarak yapılabilmektedir. Cyluk (2013) ve Wojtaszek (2016), Konuşma Tamamlama Testlerinin, doğal ortamlarında uygulamanın çok zor olduğu birçok diyalogun canlandırılabilmesi, kolay hazırlanabilirliği, sosyo-kültürel veri toplamaya elverişliliği ve birçok çalışmada kullanılmış oluşu, tekrarlanabilirliği gibi avantajları olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda, testteki maddelerin gerçek durumlarla birebir uyuşmayabileceği, katılımcıların kendilerinden yanıt vermeleri beklenen durumlara yabancı kalması ihtimali(daha önce karşılaşmadıkları bir durum) gibi dezavantajlardan da söz edilmektedir. Tüm bunlar göz önüne alınarak çalışmada yazılı bir Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır.Çalışmada kullanılan test çeşitli sosyal durumlardan oluşmaktadır. Her bir durumda katılımcıların (birinden bir şey) istemesi beklenmektedir. Durumlar; farklı bağlamlar, statü farkları ve duygu durumları düşünülerek hazırlanmıştır. Aynı zamanda benzer çalışmalarda kullanılan durumlar, özellikle Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) uygulama formu dikkate alınarak uygulanacak bağlam özelinde özgün şekilde üretilmiştir. Buna ek olarak katılımcıların her bir duruma verdikleri yanıtın akabinde, uygun duygu ifadesini de seçmesi istenmiştir. Bunun için Forgas'ın (1999) ve Arslan'ın (2017) çalışmaları referans alınarak, sırasıyla "mutlu", "mutsuz", "öfkeli", "heyecanlı", "kaygılı", "yorgun", "diğer" seçenekleriyle çalışmaya duygu ifadeleri eklenmiştir. Böylece istek (rica) söz ediminin doğrudan ve dolaylı kullanımları ile duygu ilişkisi incelenmek istenmiştir. Tüm durumlar için beş uzmandan görüş alınmış, gerekli düzeltmeler ve pilot uygulamaları yapılarak son haline getirilmiştir.

Aşağıda çalışmanın uygulama aşamasını oluşturan 12 durum verilmiştir:

Tablo 1. Konuşma Tamamlama Testinde Verilen Durumlar

Durumlar
<b>urum 1:</b> Mutfağı temizleyip evden çıktın. Akşam döndüğünde ev arkadaşının pasta yaptığını ve mutfağı berbat bir hale getirdiğini gördün. Ondan mutfağı temizlemesini isteyeceksin. Ne söylersin?
<b>urum 2:</b> Pazartesi günleri yarı-zamanlı bir işte çalışıyorsun fakat ders programında Pazartesi günün dolu gözüküyor. Bu durumla alakalı yetkili biriyle (öğretmen, sekreterlik, müdür vs.) konuşmak ve Pazartesi



günü boş bırakmak istiyorsun. Ne söylersin?
<b>Durum 3:</b> Ödevi teslim tarihine yetiştiremedin ve dersin hocasının ofisine gittin. Ödevi tamamlayamadığın için ek süre isteyeceksin. Ne söylersin?
<b>urum 4:</b> Restoranda yediğin yemeğin kötü bir şey (saç, böcek vs.) çıktı. Garsonu çağırıp bu durumdan bahsediyorsun. Yemeğinin değiştirilmesini ya da yetkili biriyle görüşmek istiyorsun. Ne söylersin?
<b>urum 5:</b> Okulda ödevini yaparken bilgisayarın bozuldu ve çalışmıyor. Yan masada oturan tanımadığın birinden yardım isteyeceksin. Ne söylersin?
<b>urum 6:</b> TÖMER’de Türkçe öğrenen öğrenciler bir yemek etkinliği düzenliyor. Bu etkinlikte öğrenciler kendi ülkelerinin yemeklerini tanıtıyor. Masalardan birinde ilginç ve lezzetli görünen bir yemek var. Tatmak istiyorsun. Yemeği getiren öğrencilere ne söylersin?
<b>urum 7:</b> Kütüphanede ders çalışırken birkaç kişi gürültülü bir şekilde konuşuyor. Sabırla bekliyorsun fakat durum değişecek gibi değil. Durumdan çok rahatsız oluyorsun. Onlara ne söylersin?
<b>urum 8:</b> Hep alışveriş yaptığın marketten ihtiyacın olan birkaç şey aldın. Kasaya gittiğinde cüzdanının yanında olmadığını fark ediyorsun. Zamanın yok ve aldığın ürünler sana acilen lazım. Daha sonra ödemek istiyorsun. Market sahibine/müdürüneNe söylersin?
<b>urum 9:</b> Okuldan geldin ve dinlenmek için yatağına uzandın. Kısa bir süre sonra ev arkadaşın elektrikli süpürgeyle evi süpürmeye başladı. Elektrikli süpürge gürültüsü seni uyandırdı. Ondan daha bu işi daha sonra yapmasını istiyorsun. Ne söylersin?
<b>urum 10:</b> İnternette gördüğün bir iş ilanına başvurmak istiyorsun. Daha fazla bilgi almak için ilanda verilen numarayı arıyorsun. Ne söylersin?
<b>urum 11:</b> Sınıftan bir arkadaşın sürekli ders notlarını istiyor. Kendisini kıramayıp defalarca notlarını vermene rağmen, artık bu durumdan usandın. Yine bir sınav öncesi yanına gelip notlarını istiyor. Artık bu duruma bir son vermesini istiyorsun. Ne söylersin?
<b>urum 12:</b> Arkadaşlarıyla bir sinema filmine gittiniz; fakat filmin ilk yarısı çok sıkıcıydı. Filmin geri kalanını seyretmek yerine başka bir aktivite yapmak istiyorsun. Ne söylersin?

### Evren, Örneklem ve Sınırlılıklar

Araştırma ana dili olarak Türkçe konuşurları ile B1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri arasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 42 Türk öğrenci ve 42 yabancı öğrenci katılmış olup yabancı katılımcılar arasında 20 Kazak, 15 Afgan, 4 Arap, 1 Çinli, 1 Boşnak, 1 Tacik öğrenci bulunmaktadır. Türk öğrenciler Türk Hava Kurumu Üniversitesi hazırlık seviyesinde iki sınıftan katılım göstermiş olup yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri Kazakistan Ahmet Yesevi Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi B1 seviyesinde Kazak öğrenciler ile Gazi Üniversitesi TÖMER’de B1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi yabancı öğrencilerdir. Araştırma bu

gruplarla ve B1 seviyesi ile sınırlıdır. Araştırmada B1 seviyesinin kullanılmasına Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinin 2018 baskısında yer alan işlevler göz önüne alınarak ve daha önce yapılan benzer çalışmalar çerçevesinde karar verilmiştir. Adı geçen baskının 221. Sayfasında B1 seviyesi için “doğrulamak ve/veya açıklığa kavuşturmak için basit istekleri gerçekleştirebilir” denilmektedir. Buna ek olarak, aynı baskının 218. sayfasından, B1 seviyesinde bir dil kullanıcısının “incelik kurallarını da takip ederek” ilgi alanları, günlük konuşmalar, aile, iş, eğitim gibi birçok konuda iletişim kurabilecek yeterliliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Konuşma Tamamlama Testi bu bağlamı göz önünde bulundurmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması aşamasında, çalışmada yer almak isteyen katılımcılar gönüllü katılım formunu doldurmuştur. Ardından demografik bilgilerin yer aldığı form ile birlikte Konuşma Tamamlama Testi verilmiştir. Katılımcılar testte yer alan durumları okuyarak duruma uygun şekilde bir soru veya cümle yazmıştır. Elde edilen veriler, Blum-Kulka ve Olshtain (1984) tarafından hazırlanan kodlama şemasına göre nicel veriye dönüştürülmüştür. Elde edilen bu veriler, SPSS programı aracılığı ile değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesi betimsel ve karşılaştırmalı olarak yapılmıştır. İlk olarak ana dili olarak Türkçe konuşurlarının stratejileri ve alt stratejileri kullanım oranları betimlenmiştir. Bunu yapmaktaki amaç öncelikle Türklerin istek (rica) söz edimini nasıl kullandıklarını belirlemek ve bu açıdan bir veri elde etmektir. Bunun ardından, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin ortak bir grup olarak kullanım oranları betimsel açıdan tespit edilmiş ve Türk katılımcılar ile karşılaştırılmıştır. İkinci olarak, ana dili olarak Türkçe konuşurları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi Kazak ve Afgan dil kullanıcıları birbiriyle karşılaştırılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı olmayacağı düşünülerek sayıca az olan diğer uyruktan katılımcılar bu karşılaştırmanın dışında tutulmuştur. Tüm sonuçlar betimsel olarak analiz edilmiş ve her bir durum için tablolar eşliğinde değerlendirmeler yapılmıştır. Buna ek olarak, tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Testin uygulanmasındaki amaç, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmektir. Homojenlik testi sonucu bazı durumlar için homojenlik elde edilememesi ve hangi gruplar arasında fark olduğunun tespiti içinse post hoc testleri olan Tukey ve Gabriel kullanılmıştır. Böylece sonuçların

güvenirliğinin arttırılması amaçlanmıştır. Son olarak, Konuşma Tamamlama Testinde katılımcıların seçtiği duygu ifadelerinin hangi stratejiler ile daha fazla kullanıldığını görmek için sıklık analizi yapılmıştır.

## 1. BÖLÜM: KURAMSAL ARKA PLAN

### 1.1.EDİMBİLİM

Temelleri Austin'in 1950'li yılların sonlarında verdiği derslere dayanan edimbilim, anlama yönelik indirgemeci tutumlardan farklı olarak durumlara, konuşanların niyetine ve iletinin iki taraf açısından algılanma biçimlerine odaklanan bir bakış açısı olarak ortaya çıkmıştır. Dönemin “mantıksal pozitivism” adıyla kendilerini duyuran Russell ve Tarski gibi önde gelen matematikçi ve düşünürlerinin dile dair indirgemeci tutumları karşısında Austin dilin çok daha karmaşık olduğu görüşünü savunmuş ve dilin sadece olgular (fact) ve test edilebilir gerçeklerle açıklanamayacağını ileri sürmüştür (Oishi, 2006; Austin, 1975). Viyana Çevresi olarak bilinen bu pozitivist düşünürlerin bir mensubu olan Wittgenstein da her ne kadar ilk eseri Tractatus'te dili “mantıksal bir olgu” ve “resmedici” özelliklerine indirgemiş olsa dahi (2011), Felsefi Soruşturmalar (2007) kitabında “dil oyunları” teorisiyle, dilin “etkinliklere” dayalı olduğunu ve “anlamın kullanımda aranması gerektiğini” belirterek edimbilim çalışmalarına katkı sağlayan bir başka düşünür olmuştur. İlk dönem eseri olan Tractatus'te Wittgenstein şunu iddia etmektedir:

Felsefi konularda yapılan birçok önerme veya soru yanlış bile değildir, saçmadır. O yüzden bu tür soruları yanıtlamıyoruz; sadece saçma olduklarını ifade ediyoruz. Filozofların birçok sorusu ve önermesi dilin mantığını anlayamamaktan kaynaklanır. Bütün felsefe dil eleştirisidir (Wittgenstein, 2011, s. 47).

Benzer şekilde Austin, 1955'de verdiği ilk derse bu görüşü örnek vererek başlar:

...Bu satırlar boyunca birçok felsefi karışıklığın bir yanıştan çıktığı parça parça gösterilmiştir: Saçma veya başka bir amaçla ifade edilmiş olgusal (fact) ifadeleri ele alma yanışı... (Austin, 1975, s. 3).

Böylece analitik felsefenin atomist-pozitivist yaklaşımı, yerini artık daha gündelik, iletişimsel bir yaklaşıma bırakmıştır.

#### 1.1.1. Wittgenstein, Austin ve Searl: Söz Edimleri

Austin “doğru veya yanlış” olarak test edilebilecek bu tür cümlelerin aslında dilin sadece bir yönünü ele aldığını belirtir ve bu ifadeleri “saptayıcılar” (constatives) olarak tanımlar (Austin, 1975, s. 3). Fakat Austin, bu görüşleri sınırlayıcı bulur ve

Wittgenstein'in ikinci dönemi gibi Austin de "dilin gündelik kullanımına" odaklanır ve aslında birçok cümlenin "doğruluk ve yanlışlık" açısından değil, kullanımını ve ilettiği mesaj açısından incelenmesi gerektiğini öne sürer (Çelebi, 2014, s. 77). Böylece söz edimleri teorisi alanyazına girmiş olur.

Söz edimleri kuramı, dile ilişkin sorunların çözümünde kullanıma bakılması gerektiğini ileri süren bir kuram olup Austin tarafından 1930'lu yıllarda geliştirilip *How to Do Things with Words* kitabıyla gündeme gelmiştir (Çelebi, 2014). Ayrıca analitik felsefe ve dil felsefesi çalışmalarıyla bilinen Wittgenstein'in de bu konudaki katkısını göz ardı etmemek gerekir. Felsefi Soruşturmalar'da, Wittgenstein söz edimi (speech act) yerine, bu tür edimlere "dil oyunları" adını vermişti. Bunlara örnek olarak Wittgenstein, Felsefi Soruşturmalar kitabında aşağıdakileri öne sürmektedir:

Emretmek ve emir uyarınca eylemde bulunmak, bir nesnenin görünüşünü ya da boyutlarını betimlemek, betime dayanarak bir nesne üretmek, bir olayı bildirmek, bir olay hakkında tahminler yürütmek, bir hipotez ortaya atmak ve bunu sınamak, bir deneyin sonuçlarını tablo ve çizelgelerle sergilemek, bir öykü uydurmak; bunu okumak, tiyatro oyunu oynamak, tekerleme söylemek, bilmece yanıtlamak, şaka yapmak; fıkra anlatmak, uygulamalı aritmetik problemi çözmek, bir dilden diğerine çeviri yapmak, rica etmek, teşekkür etmek, sövmek, selamlamak, dua etmek (Wittgenstein, 2007, s.23).

Wittgenstein'in "oyun" teorisi, Austin'in "söz edimleri" teorisine çok benzer nitelikler taşımaktadır. Aslında hem Austin'in hem Wittgenstein'in "dilin gündelik kullanıma" odaklandığı bu dönem, büyük bir bakış açısı değişikliğinin yaşandığı bir dönem olarak görülebilir. Dolayısıyla dile birlikte birçok şey ve bunlarla birlikte dile bakış açısı değişmiştir. Austin'in teorisi, dil kullanıcılarının dili nasıl kullandığıyla ilgilenecek etkileşimi ve iletişimi ön plana çıkarmış ve konuşmanın bıraktığı etki üzerine odaklanmıştır (Büyüktuncay, 2014). Wittgenstein da sözcüğün anlamının ne olduğunun bilinmesi için kullanımına bakılması gerektiğini ileri sürmüştür (Wittgenstein, 2007).

Austin, söz edimlerini iki temel kategoride inceler: Saptayıcılar (constative) ve edimseller (performative) (Austin, 1975). Saptayıcılar, dilin betimsel (descriptive) boyutunu yansıtır ve bunlar dilin işlevlerinden sadece biridir. Hâlbuki dilin esas işlevi, edimler gerçekleştirmektir (Büyüktuncay, 2014). "Yarın ödevimi yapacağım" diyen birisi, o anda elbette bir şey yapmamaktadır, fakat kullandığı ifade geleceğe dönük bir edim bildirir. "Tanrım, bana yardım et!" diyen birisi bir dua edimi gerçekleştirmektedir. "Şu manzaraya bak!" dendiğinde, "senden manzaraya bakmanı istiyorum" demiş olur,

“istemek” söz edimini gerçekleştiririz. “Saat kaç?” diye sorarsak, “saatin kaç olduğunu bana söylemeni istiyorum” demiş oluruz.

Austin’in verdiği derslerden oluşan *How to Do Things with Words* kitabının ilk dersinde, dilde bir şey betimlemeyen, doğru veya yanlış olarak açıklayamayacağımız fakat söylendiği zaman aslında “bir şey yapmak” anlamına gelen ifadeler olduğunu belirtir ve şu cümleleri örnek olarak gösterir:

“Bu kadını eşim olarak kabul ediyorum”, “bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum”, “kardeşime vasiyet olarak bu saati bırakıyorum”, “İddiaya girerim ki yarın yağmur yağacak” (Austin, 1975, s.5). Austin, verdiği bu örneklerde, aslında söylemenin bir şey yapmak anlamına geldiğini gösterir ve bunların “doğru veya yanlış” olarak sınıflandırılmayacağını söyler (Austin, 1975).

Peki, böyle ifadeleri nasıl adlandıracağız? Bunlara “edimsel cümleler veya ifadeler” veya kısacası “edimseller” demeyi öneriyorum (Austin, 1975, s.6).

Görüldüğü gibi Austin analitik felsefenin uzunca süre odaklandığı ve dilin temel unsuru olarak kabul ettiği “doğru veya yanlış” açısından açıklanabilen cümleleri “saptayıcılar”, söylenmesiyle birlikte bir “eylem” yapılan cümleleri “edimseller” olarak adlandırmaktadır. Austin verdiği ikinci derste, bu eylemlerin “doğru ve yanlış” olarak test edilemeyeceğini öne sürüyorsak, bu eylemlerin gerçekleşmesi için gereken birtakım koşullar belirlenmesi gerektiğini ileri sürer ve bunlara “gerçekleşme koşulları” (felicity conditions) adını verir. Bu koşulları kısaca gerçekleşen eylemin uzlaşımsal bir etkisi olması, eylemi gerçekleştiren kişilerin eylemin gerçekleşmesi için uygun kişiler olması ve yapılan eylemin katılımcıların hepsi tarafından doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi, eylemi gerçekleştirenlerde oluşması gereken duyguların gerçekten de oluşması ve niyetlerinin de bu yönde olması şeklinde özetleyebiliriz (Austin, 1975, s. 15). Yani aslında Austin, “edimsellerin” gerçekleşmesi için birtakım koşullar olduğunu, bunlara katılımcılardan onların duygularına ve niyetlerine, bulunulan ortamın uygunluğuna vs. birçok açıdan yaklaşılabilirliğini söylemektedir.

Austin ayrıca üç tip söz edimine değinir: “Düzsöz edimi (locutionary), edimsöz edimi (illocutionary) ve etkisöz edimi (prelocutionary)” (Austin, 1975, s. 103). Bunları dokuzuncu derste kısaca özetler. Düzsöz edimi, belli bir anlam ve referans taşıyan bir cümle ifade etmektir. Edimsöz edimi; uyarmak, bilgilendirmek, emretmek, üstlenmek gibi belli bir uzlaşımsal gücü olan ifadeleri gerçekleştirmektir. Etkisöz ise ikna etmek,

caydırmak, şaşırtmak gibi bir söz söyleyerek etki oluşturduğumuz cümlelere denir (Austin, 1975).

"Düzsöz edimi; seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma" gibi özellikleri içerir (Akşehirli, 2011). Seslendirme dilin sessel öğelerini, dillendirme bunları bir araya getirip ortaya koymayı, anlamlandırma ise bir anlama işaret etmeyi ifade eder (Akşehirli, 2011). Edimsöz kısaca düzsöz ediminde, yani "bir şey ifade ederken" aslında "bir şey yapıyor" olduğumuzu, yani bir edim gerçekleştiriyor olduğumuzu bildiren özelliktir. Etkisöz ise özellikle konuşulan kişi veya kişiler üzerinde bir etki oluşturmaya yönelik "bir şey yapmak için bir şey söylemek" anlamına gelen söz edimidir (Akşehirli, 2011).

Austin, bu söz edimlerine örnek olarak aşağıdaki cümleleri vermektedir:(Austin, 1975, ss. 101-102)

"Edim (A) ya da düzsöz

Bana vurmak fiiliyle vurmayı, onu diyerek onu kastederek "onu vur" dedi

Edim (B) ya da edimsöz

Onu vurmam için beni teşvik etti (bana tavsiye verdi ya da emretti)

Edim (C.a) ya da etkisöz

Onu vurmam için beni ikna etti

Edim (C.b)

Bana onu vurdurttu"

Gökmen ve Dilber (2011, s. 47) belirtilen edimlerle alakalı şu örnekleri vermektedir:

'Burası çok sıcak.' ifadesi dilbilgisi kurallarına uygun bir sözcüktür (düzsöz), camın açılmasına yönelik bir rica değerinde kullanıldığında edimsöz olur, alıcının camı açması da etkisözdür.

Austin ayrıca edimsözleri son dersinde beş bölüme ayırır (Austin, 1975, ss. 150-163):

a- Yargı bildiren edimsöz (verdictive): Bunlar bir jüri, yargıç vs. tarafından nihai ya da tahmin, hesaplama, değerlendirme ve karar bildiren türde edimsöz ifadeleridir.

b- Uygulayıcı edimsöz (exercitive): Gücün, hakların, nüfuzun uygulanması, atama, emretme, tavsiye verme, uyarma gibi söz edimleridir.

c- Yükleyici edimsöz (commisive): Austin bu edimsöz tipinin bizi bir şey yapmaya bağlayan söz edimleri olduğunu belirtmektedir. Örnek olarak, söz vermek, niyetini ortaya koymak, bir şey kastetmek, rıza göstermek vs. diyebiliriz.

d- Tepkisel edimsöz (behabitve): Bu tip söz edimleriyle başkalarının davranışlarına yanıt ve karşılık veririz. Örneğin, özür dilemek için “özür dilemek”, teşekkür etmek için “teşekkür etmek”, dilekler için “dilemek” gibi.

e- Açıklayıcı edimsöz (expositive): Bu edimsöz türü açıklama yapmak, netleştirmek, argümanın gerçekleştirilmesi gibi amaçlar doğrultusunda kullanılmaktadır. Bildirmek, bilgilendirmek, kabul etmek, itiraz etmek, sormak ve yanıt vermek örnek olarak verilebilir.

Searl ise Austin’in taksonomisinde birtakım eksikler olduğunu düşünür ve bu gruptandırmayı şu şekilde yapar: Kesinleyiciler (assertives), yönelticiler (directives), yükleyiciler (commissives), dışavurucular (expressives) ve beyanlar (declarations) (Searl, 1979, ss. 13-18). Kavramların Türkçeleri için Aysever’in (2013) çalışmasından yararlanılmıştır.

a- Kesinleyiciler (assertives): Searl, Austin’in “açıklayıcı” ve “yargı bildiren” olarak ayrı şekilde gruptandırdığı söz edimi türlerini tek başlık altında toplamıştır. “Bir şey öne süren” bu tür söz edimleri, “doğru veya yanlış” olarak test edilebilmektedir. Kesinleyici ifadeler, doğruluk ve yanlışlık çerçevesinde değerlendirilebilecek, iddia etmek, çıkarımda bulunmak gibi söz edimleridir.

b- Yönelticiler (directives): Yönelticiler, başkasına bir şey yaptırmak için kullanılan söz edimleridir. Çalışmamızın da konusu olan istek (rica) söz edimi bu kategoriye girer. Searl’ün (1979) verdiği diğer örneklerde, dua etmek, emretmek, istemek, izin vermek, davet etmek gibi söz edimleri bulunmaktadır.

c- Yükleyiciler (commissives):Yükleyiciler, kişiyi gelecek bir eyleme bağlayan edimsözlerdir. Örneğin, “söz vermek” bu kategoride yer alır.

d- Dışavurucular (expressives): Dışavurucular, kişinin duygularını veya içinde bulunduğu psikolojik durumu ifade etmek için kullandığı söz edimleridir: Özür dilemek, teşekkür etmek, tebrik etmek gibi.



e- Beyanlar (declarations): Beyanlar, başarılı bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmemeye bağlı olarak, söylendiği anda değişiklik yaratan söz edim türüdür. Searl bununla ilgili şu örnekleri verir: “Eğer başarılı bir şekilde seni başkan atayabilirsem, başkan olursun. Eğer başarılı bir şekilde evlendirme eylemini gerçekleştirebilirsem, evlenmiş olursun.”. Yani bu tür söz edimleri, Austin’in “edimsel (performative)” olarak nitelendirdiği, söylendiği anda eylemin de gerçekleştiği söz edimleridir.

Kısacası hem Austin hem Wittgenstein, analitik felsefenin dili mantıksal önermelere ve “doğru/yanlış” testlerine tabi tutmalarına karşı çıkıp bunun dilin sadece bir yönü olduğunu ifade ederek dilin gündelik kullanımına odaklanmış ve bunu çalışmalarında - özellikle Austin- formüle ederek açıklamışlardır. Austin’in söz edimleri teorisi böylece edimbilimin temellerini atmış, kuramsal çerçevesini oluşturmuştur. Edimbilimle birlikte dil artık bağlamsal boyutlarıyla ele alınmış, kısacası bir “perspektif” veya “paradigma” değişikliği meydana gelmiştir.

## 1.2. BLUM-KULKA VE OLSHTAIN’IN ÇALIŞMASI

Blum-Kulka ve Olshtain, istek (rica) söz edimini incelerken söz ediminin kullanımını çeşitli bölümlere ayırmıştır. Bunların ilki "analiz için tanımlayıcı birimler" olarak tanımlanmıştır. Analiz için tanımlayıcı birimler üç birimden oluşmaktadır: Hitap ifadesi/ifadeleri (address term) (a), ana edim (head act) (b), belirtecimsi (adjunct) (c).

Danny/ bana bir haftalığına 100 dolar verebilir misin/ Kiramı ödeyemedim de.

A

B

C

"Danny/ could you lend me £100 for a week/ I've run into problems with the rent for my apartment" (Blum-Kulka & Olshtain, 1984, s. 200)

Bu ifadede bölümler net bir şekilde ayrılabilirken, Blum-Kulka ve Olshtain, ana edim ve belirtecimsinin bazen zorluklar çıkarabileceğini belirtmekte ve aşağıdaki örneklerle bunu açıklamaktadır.

*Öğrenci evinde ev arkadaşları arasında*

4a A: Mutfığı temizleyebilir misin? / Dün çok pis bırakmışsın.

B: Tamam temizlerim.

4b: A: Mutfağı çok pis bırakmışsın.

B: Tamam temizlerim.

"Between room-mates in a student apartment

A

B

4a A: Would you mind cleaning up the kitchen? / You left it in a mess last night.(F)

B: OK, I'll clean it up.

4b A: You left the kitchen in a mess last night.

B: OK, I'll clean it up" (Blum-Kulka&Olshain, 1984, s. 200).

Bu örneklerin ilkinde A'nın ana edim, B'nin ana edime ilave olduğu görüldüğü halde, ikincisinde ilave ana edim olarak kullanılmaktadır. Bu sebepten Blum-Kulka&Olshain, bağlamın, sıralamanın ve işlevin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

### 1.2.1. Strateji Türleri

Blum-Kulka & Olshain, çalışmalarında ikinci olarak strateji türlerine yer vermektedir. Bunları şöyle sıralayabiliriz:

a- Doğrudan kullanım: İstek ediminin açık bir şekilde, örneğin emir cümlesi şeklinde kullanılmasıdır.

b- Standartlaşmış Dolaylı Kullanım: Bir dilde standartlaşmış ifadelerin bağlamsal önkoşullara göre kullanılmasıdır. Bu tür kullanımın aslında nezaket ifadelerini kapsadığını söyleyebiliriz. Örnek olarak, "yapabilir misin?", "pencereyi açman mümkün mü?" gibi Türkçede nezaket ifadesi olarak standartlaşmış ifadeleri verebiliriz.

c- Standartlaşmamış Dolaylı Kullanım: Bu kullanım şekli ilk ikisinden farklı olarak bir şeyi doğrudan veya dilsel kalıplar dâhilinde istemekten yerine, ima ederek veya ipuçları ile ifade etmeyi kapsar. "Pencereyi kapat" veya "pencereyi kapatır mısınız?" demek yerine, "Pencere neden açık?" şeklinde sormak gibi.

Blum-Kulka ve Olshain (1984) bu üç stratejiye ek olarak, dokuz alt strateji tanımlamıştır:

Tablo 2. Strateji Türü ve Örnekleri

Strateji türü	Örnek
<b>1- Emir İfadeleri</b> (Mood Derivable)	Beni yalnız bırak! Burayı temizle lütfen!
<b>2- Açık Edimseller</b> (Explicit Performative)	Sizden aracınızı buraya park etmemenizi istiyorum.
<b>3- Sınırlı Edimseller</b> (Hedged Performative)	Sizden dersi bir hafta erken vermenizi rica ediyorum.
<b>4- Zorunluluk Bildiren İfadeler</b> (Obligation Statements)	Aracınızı çekmek zorundasınız!
<b>5- İstek Bildiren İfadeler</b> (Want Statements)	Beni rahatsız etmeyeceğinizi umuyorum.
<b>6- Öneri Bildiren İfadeler</b> (Language Specific Suggestory Formula)	Temizlik yapmaya ne dersin?
<b>7- Hazırlayıcı Koşullara Gönderme</b> (Reference to Preparatory Conditions)	Lütfen mutfağı temizler misin?
<b>8- Güçlü İpucu</b> (Strong Hints)	Mutfağı çok kirli bırakmışsın!
<b>9- Hafif İpucu</b> (Mild Hints)	Ben bir rahibeyim (ısrarcı çocuğa cevaben)

Bu tablo, 1’den 9’a doğru “dolaylılık” seviyesi açısından artış göstermektedir. İlk stratejide belirtilen “emir ifadeleri”, emir kipinde kullanılan istekleri kapsamaktadır ve istek söz ediminin en doğrudan kullanım şeklidir. “Açık edimseller” ise isteğin açık bir şekilde dile getirilmesidir. “Sınırlı edimsel”, yine açık bir isteğin söz konusu olduğu fakat daha dolaylı ve/veya kibarca ifade edilmesi halidir. Bunu yaparken “kipleştirme” (modalization) ve “ikincil konuma itme” (subordination) gibi stratejiler kullanılabilir. “Zorunluluk ifadeleri” istek söz edimi kullanılırken edimsöz gücünün doğrudan cümlenin öğelerinden ve anlamından çıkarılmasıdır. Burada daha çok zorunluluk ve istek gibi kipler kullanılmaktadır. “İstek ifadeleri”, konuşan kişinin karşısındakine niyet, duygu, istek gibi hislerini bildirmesiyle yaptığı istekler olarak kullanılmaktadır. “Öneri bildiren” strateji, bir öneri yoluyla isteğin gerçekleştirildiği, “hazırlayıcı koşullara gönderme” stratejisi ise standartlaşmış dilsel ifadelerle isteğin yapıldığı stratejilerdir. Son olarak, güçlü ve hafif ipuçları, ima ederek isteğin yerine getirildiği stratejilerdir.

### 1.2.3. Bakış Açısı (Point of view)

İstekler yüz tehdit eden eylemlerdir (Brown ve Levinson, 1978, aktaran Blum-Kulka ve

Olshtain, 1984, s. 201). Bir istekte bulunulduğunda, karşımızdakine bir yükümlülük yüklemiş oluruz. Bu yükümlülüğün (imposition) derecesi, doğrudanlık veya dolaylılık şeklinde ayarlanabilir. Blum-Kulka ve Olshtain (1984) doğrudanlık ve dolaylılık derecesinin toplumsal olarak etkilendiğini belirtmektedir ve bunu yapmak için, iç ve dış modifikasyonlar, çeşitli yöntemler öne sürmektedir. Bunların ilki bakış açısidir. İstek ediminin kullanımında genellikle “istekte bulunan, istekte bulunulan ve gerçekleştirilecek eylem vardır” (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984). Fakat konuşmacının, yani istekte bulunanın bakış açısına göre bunun gerçekleşme şekli değişiklik gösterebilmektedir. Çalışmalarında Blum-Kulka ve Olshtain, istek eylemlerinin bu yönüne şu örnekleri vermektedir:

a- İşiten odaklı (hearer-oriented): Mutfağı temizleyebilir misin? (*sen*)

b- Konuşan odaklı (speaker-oriented): Senden notlarını ödünç alabilir miyim? (*ben*)

c- Konuşan ve işiten odaklı (speaker and hearer oriented): Artık temizleyebilir miyiz burayı? (*biz*)

d-Eylem Odaklı (impersonal), (edilgen kullanım veya tarafsız olarak zamir kullanımı): Burayı temizlemek fena fikir olmazdı.” (*temizlik eyleminin kendisi*)

#### 1.2.4. Sentaktik Hafifletici (Syntactic downgrader)

Bir diğer yöntem, cümlenin sentaksında değişiklik yaparak yüklenen yükümlülüğün derecesini hafifletmektedir.

a- Soru biçiminde (interrogative): Temizliği *yapabilir misin?*

b- Olumsuzlama (negation): Sunumunu haftaya *yapmaman* mümkün mü?

c- Geçmiş zaman (past tense) : Bir erteleme talep *etmiştim* de.

d- Gömülü koşul cümlecığı (embedded if clause): Beni yalnız *bırakırsan* çok mutlu olacağım” (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984)

##### 1.2.4.1. Diğer Hafifleticiler

a- İstişari aygıtlar (consultative devices): İstekte bulunulan kişiyle istişare edilen, işitenin de istek sürecine katıldığı hafifletici yoludur.

Örnek: *Senin için bir sakıncası yoksa* notlarını ödünç alabilir miyim?

b- Azaltıcılar (understaters): İsteğin şiddetini azaltmak için kullanılan hafifleticilerdir.

Örnek: Ben başlamadan *biraz* toparlanabilir misin?

c- Kısıtlayıcılar (hedges): Eylemin doğrudan söylenmediği, fakat dolaylı şekilde ima edildiği hafifleticilerdir.

Örnek: Mutfakla ilgili *bir şeyler yaptıysan* çok sevineceğim.

d- Ton Düşürücüler (downtoner): İsteğin işiten üzerindeki etkisini azaltan hafifleticidir.

Örnek: Beni *acaba* arabanla götürebilir misin?" (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984)

#### 1.2.5. Yükselticiler (upgraders)

İsteğin işiten üzerindeki zorlayıcılığını azaltan, isteği kibarlaştıran ve dolayımlayan ifadeler olduğu gibi, etkisini ve gücünü arttıran ifadeler de bulunmaktadır (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984).

a- Pekiştiriciler (intensifiers):Pekiştiriciler, isteğe yorum katan ve ne kadar önemli olduğunu ifade etmek için kullanılan ifadelerdir.

Örnek: Burayı temizle, *iğrenç* görünüyor! (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984).

b- Dolguluk (expletives):Bir isteği güçlendirmek için kullanılan sözcüksel ifadelerdir.

Örnek: Şu *berbat* dağınıklığı hala toplamadın! (Blum-Kulka ve Olshtain, 1984).

#### 1.2.6. Belirtecimsiler (adjuncts)

Belirtecimsiler, ana edime yapılan eklemelerdir ve isteğin işiten üzerindeki yükümlülüğünü veya gücünü etkileyen yan cümlelerdir. Blum-Kulka ve Olshtain (1984), aşağıda belirteceğimiz başlıklarda belirtecimsileri örneklendirmektedir.

a- İsteğin Uygunluğunun Kontrolü (checking on availability): İstekte bulunmadan önce, isteği oluşturacak koşulların mevcut olup olmadığının kontrol edilmesidir.

Örnek: *Şehre gidecek misin? Gideceksen*, ben de gelebilir miyim?

b- Ön-taahhüt Alma (getting a precommitment):İstekte bulunmadan önce, isteğe yönelik

bir ön-taahhüt alınmasıdır.

Örnek: *Bana bir iyilik yapar mısın? Notlarını birkaç günlüğüne ödünç alabilir miyim?*

c- Zemin Hazırlama (grounder):İsteğin sebebinin söylenerek isteğe zemin hazırlanmasıdır.

Örnek: *Özür dilerim, otobüsü kaçırdım da. Senle gelebilir miyim?*

d- Tatlandırıcı (sweetener):İstekte bulunmadan önce, işitenin isteği yerine getirme yeteneğine veya gücüne sahip olduğunun vurgulanması.

Örnek: *Senin ikna kabiliyetin çok iyi. Adamla konuşur musun?*

e- Yumuşatıcı (disarmer): İstekte bulunanın, muhtemel bir reddedilme veya gücendirme düşüncesiyle kullandığı ifadelerdir.

Örnek: *Umarım seni yormuyordum, ama poşetleri yukarı kadar taşıman mümkün mü?*

f- Maaliyet Azaltıcı (cost minimizer):İstek bulunanın, işitene sebep olacak maliyeti dikkate almasıdır.

Örnek: *Pardon, eğer siz de formu dolduracaksanız, beraber yapsak olur mu?*

Bu bölümde, Blum-Kulka ve Olshtain'ın (1984) çalışmamız için referans aldığımız çalışmasındaki istek (rica) söz edimi ve stratejileriyle ilgili tanımlamaları kısaca açıklanmıştır. Görüldüğü gibi istek (rica) söz edimi, doğrudan ve dolaylı olarak, çeşitli şekillerde kullanılabilir. Bu stratejiler ise birçok alt strateji ve yol izlenerek, isteğin gücü, etkisi ve istikameti gibi unsurları etkilemektedir. Çalışmamızın önemli bir kısmı olan bu çalışmaya dayanarak, yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri ile ana dili olarak Türkçe konuşurları arasında doğrudan ve dolaylı kullanımlar açısından bir değerlendirme yapılacaktır.

### **1.3.BROWN VE LEVINSON'IN İNCELİK KURAMI**

İletişim, bireyler arasında belirli kurallar ve yazılı olmayan şartlar içinde gerçekleşir. Brown ve Levinson da (1987) iletişim esnasında sahip olunan “evrenselleri” tespit etme girişimiyle, “incelik kuramını” ortaya atmıştır. Bu bölümde Brown ve Levinson'ın kuramlarında geçen kavramlara değinilecektir.

### 1.3.1. Yüz

Brown ve Levinson'a göre (1987), iletişimde "evrensel" olarak kabul edilebilecek temel unsurlardan biri yüzdür. Burada "yüz" sözcüğü kullanılmasının nedeni, Goffman'dan alıntı olduğu kadar İngilizcede bulunan "lose face" gibi ifadelerdir. Türkçede de buna benzer ifadeler mevcuttur. Örneğin, defalarca uyarımıza rağmen hala aynı şeyi yapan kişiye "yüzsüz" deriz. Dolayısıyla, Brown ve Levinson'ın "yüz" sözcüğüyle anlatmak istediği de iletişimde hepimizin korumak istediği ve aslında iletişimin gerçekleşmesinde öncül rol oynayan "öz imajımızdır".

Brown ve Levinson, iki farklı yüz durumundan bahseder:

a- Negatif Yüz: Bireyin temel olarak korumak istediği haklarıdır. Buna rahatsız edilmeme ve özgürce eylemek gibi örnekler verebiliriz.

b- Pozitif Yüz: Pozitif yüz ise başkaları tarafından onaylanması ve ona göre bizle iletişim kurulmasını istediğimiz "devamlı öz imaj" veya "kişilik" olarak tanımlanmaktadır. Bizler bu iki yüz kavramı etrafında, toplumsal ilişkilerimizde, kendi yüzümüzü korumak ve onu savunmak, tehditlere karşı yanıtlar üretmek ve tehdit etmek üzere hazır bulunuruz. Fakat asıl olan hem karşı tarafı hem de kendimizi öyle bir noktada tutmaktır ki iletişimi sürdürebilelim. Bir tarafa karşı tehdidin çok yüksek olduğu ve karşı tarafın kendini savunamadığı durumları düşünersek bu durumların efendi – köle ilişkisinden ibaret olacağını görebiliriz. Sağlıklı iletişim ise dengelerin gözetildiği iletişimdir.

Brown ve Levinson, son olarak tehditlerin ve bunlara göre yüzümüzü korumaya, onu savunmaya yönelik tedbirlerin kültürel olarak farklılıklar gösterdiğini, fakat hangi kültür olursa olsun, bu gibi durumların bizatihi varlığının evrensel olduğunu belirtmektedir.

Brown ve Levinson (1987, s. 312), negatif yüz ile ilgili kısaca "eylemlerimizin başkaları tarafından engellenmemesi isteği" derken pozitif yüz "eylemlerimizin başkaları tarafından arzulanır olması" olduğunu ifade etmekte ve pozitif yüz ile ilgili şu örneği vermektedir:

Bir bahçıvan düşünelim. Hayatını çiçekleri en güzel şekilde yetiştirmeye adanmıştır bu kişi. Ziyaretçiler çiçeklerin ne kadar güzel olduğunu söylediğinde çok mutlu olur. Çünkü çok

sevdiği çiçeklerinin, başkaları tarafından da “arzulanır” olduğunu görür. Çiçeklere bakanlar “keşke benim de böyle bir bahçem” olsa demektir (Brown ve Levinson, 1987, s. 312).

Aslında Brown ve Levinson’ın bu görüşleri bize hem Hegel’in diyalektik kavramını, yani Kojeve yorumuyla, isteğin başkasının isteği olduğu ve Lacan’ın da psikanalize dâhil ettiği “arzulamak, arzulanmayı arzulamaktır” görüşünü bize hatırlatmaktadır. Toplumsal ilişkilerimizde bulunan bu “kabul görme” isteği, iletişimde doğrudan ve dolaylı kullanımlarımızı, incelik ve duygu durumlarımızı da böylece açık bir biçimde etkilemektedir.

### 1.3.2. Yüz Tehdit Eden Eylemler

Brown ve Levinson aşağıdaki eylemlerin özellikle işitenin negatif yüzünü tehdit ettiğini belirtmektedir:

a- Emir ve İstekler

b- Tavsiye

c- Hatırlatma

d- Tehdit ve uyarılar

Bu eylemlere baktığımızda, eylemi gerçekleştiren kişinin diğeri üzerinde belli bir derecede baskı uyguladığını görüyoruz. Söyleyiş tarzı, doğrudanlığı ve kullanılan hafifleticilere göre bu baskı azalabildiği gibi, ortadan kalkmamaktadır. Çalışmamızın konusu olan “istek” ifadeleri de “yüz tehdit eden eylemler” arasındadır. Zira birinden bir şey istediğimizde ondan bir “iş” talep etmiş olur, ona sorumluluk yükleriz. Aynı zamanda bu bir “güç uygulaması” olarak görülebilir. Yani bu şekilde onun özgürlüğünü kısıtlamış oluruz: Negatif yüzünü.

Brown ve Levinson, bu bölümde birkaç eyleme daha değinmektedir:

a- Öneriler

b- Sözler

Bu örneklerde de eylemi gerçekleştiren kişinin eylemi sonrası ona borçlanmak veya kendimizi bu eylemlerin sonucu olarak baskı altında hissetmek gibi durumlarla karşılaşırız. Brown ve Levinson, negatif yüzle ilgili örneklerinde son olarak iltifat,



hayranlık ve bunların tersi olan öfke ve nefret gibi negatif duygulardan bahseder. Tüm bu eylemler de muhatabını kendini, yani negatif yüzünü korumaya yönelik adımlara itmektedir ve en önemlisi onun yüzünü tehdit etmektedir.

Pozitif yüzün tehdit edildiği durumlara örnek olarak, aşağıdakiler verilmektedir:

- a- Onaylamama, eleştiri, reddetme, küçümseme, dalga geçme, suçlama, hakaret vs.
- b- Katılmama, çürütme, karşı çıkmak vs.

Tüm bu örneklerde eylemi gerçekleştiren kişi, muhatabının pozitif yüzünü, arzusunu onaylamayarak veya onu reddederek tehdit etmektedir. Brown and Levinson, çalışmasında aynı zamanda işitenin değil, konuşanın tehdit edildiği durumları da açıklamaktadır. Negatif yüzün tehdit edildiği durumlar:

- a- Teşekkür etmek
- b- Özür veya teşekkür kabul etmek
- c- Bir gafa veya hataya yanıt vermek
- d- İsteksizce sözler vermek

Tüm bunlarda, konuşan bir eylem gerçekleştirmektedir fakat bu eylemi ya bir zorunluluktan, ya da isteksizce yapmaktadır. Dolayısıyla kendi özgür eyleme alanı sınırlanmakta, negatif yüzü tehdit edilmektedir.

Konuşanın pozitif yüzünün tehdit edildiği durumlara örnek olarak şunlar verilmektedir:

- a- Özür dilemek
- b- İltifatı kabul etmek
- c- Fiziksel kontrolü kaybetmek, düşmek, tökezlemek vs.
- d- Kendi kendini çürütmek, kendini aşağılama
- e- İtirafklar
- f- Duyguları gösterme, gülmeyi veya ağlamayı kontrol edememek.

Yukarıdakilerde görüldüğü gibi, bunlar da kişinin kendi arzularının ve isteklerinin sınırlanmasına veya karşı tarafın onları arzulanır şeyler görmemesi sonucuna dayanan pozitif yüzü tehdit edici eylemler olarak kabul edilebilir. Örneğin iltifatlar; bireyi

iltifatın sınırlarına hapsedip, ona bir rol biçebilir veya isteksizce karşı tarafı övmeyi gerektirebilir.

### 1.3.3. Yüz Tehdit Eden Eylem Stratejileri

Brown ve Levinson, yüz tehdit eden eylemlerle ilgili aşağıdaki stratejilerden bahsetmiştir:

Tablo 3. Yüz Tehdit Eden Eylem Stratejileri

Stratejiler	
Kayıt Dışı (off record)	Kayıt Altı ( on record)
Dengeleyici olmayan (without redressive action)	Dengeleyici olan (with redressive action)
-----	Pozitif ve negatif incelik (positive and negative politeness)

Kayıt dışı ifadeler, bir şey ima eden fakat doğrudan söylenmeyen durumları ifade ederken kayıt altı ifadeler doğrudan, belirsizliği ortadan kaldıran ifadelerdir. “Tüh, cüzdanımı unutmuşum” ifadesi karşı tarafa “bana borç verir misin?” anlamına gelebilirken, “söz veriyorum, yarın geleceğim” ifadesi eylemi net ve doğrudan ifade eder.

Eylemlerin doğrudanlığı ve dolaylı oluşu konusu ise dengeleyici tedbirlerin alınıp alınmadığıyla ilişkilidir. Eğer karşı tarafın yüzü göz önünde bulunduruluyorsa, dengeleyici tedbir alınmış ve eylem, karşı tarafın pozitif veya negatif yüzü göz önünde bulundurularak kibarlaştırılmış, resmileştirilmiş veya hafifletici ifadeler (lütfen, rica etsem) eklenmiştir.

Pozitif incelik, karşı tarafın pozitif yüzü göz önüne alınarak yani onun arzusu, istekleri, bunların en azından bir kısmı dâhil edilerek yapılan eylemlerken; negatif incelik, karşı tarafın negatif yüzüne, yani onun özgürlük ve eylem alanına müdahale edilmeden yapılan eylemlerdir.

### 1.3.4. Sosyal Mesafe, Güç ve Dayatma Derecesi

Brown ve Levinson, çalışmalarında ayrıca yüz tehdit eden eylemlerin ağırlığını etkileyen koşulları incelemiştir.

Böylece iki kişi arasındaki iletişimin olmazsa olmazları arasına iki kişi arasındaki sosyal mesafe, yani yakınlık derecesi; sosyal statü ve aralarındaki görece güç ilişkisi; buna bağlı dayatma derecesinin (rank of imposition) ne olduğu da (kültürel olarak) eklenmektedir.

Sonuçta çıkan formül şöyle özetlenmiştir:

$$\text{Ağırlık} = \text{Sosyal mesafe} + \text{Görece Güç} + \text{Dayatma Derecesi}$$

Sosyal mesafe, birçok alt başlıkla detaylandırılabilir olsa da burada kısaca iletişim halindeki iki kişi arasındaki sosyal yakınlık/uzaklık olarak açıklanabilir. Başka bir ifadeyle, iki kişi arasındaki sosyal aşinalık/sosyal kabul düzeyi diyebiliriz.

Görece güç ise, daha çok hiyerarşik bir durumu ifade eder. Alt/üst ilişkisi, öğretmen/öğrenci, patron/çalışan gibi güç farklılıkları bu kategoriye aittir.

Dayatma derecesi ise birçok farklı kıstası kapsayacağı gibi, yukarıda bahsedilen sosyal mesafe ve görece güç ilişkilerinin de etkilediği kısımdır. Kısaca bir eylemin, karşı tarafın yüzünü ne kadar fazla/az tehdit ettiği dayatma derecesine bağlıdır

#### **1.4. KÜLTÜREL ÖGELERE BİR BAKIŞ: HOFSTEDE'İN ÇALIŞMASI**

Brown ve Levinson'ın "incelik kuramında" bahsettiğimiz "yüz" kavramı, toplumsal ilişkiler ve toplumsal yapı ile ilişkilidir. Bir yaşam şeklinin ürünü olan "dil", toplumsal bir dizgedir. Saussure'ün "dil" ve "söz" ayrımı (1976) bunu çok önceden ortaya koymuştur. Biz dile doğarız, ancak o dilin imkânları dâhilinde "söz" söyleriz. Bireyler olarak, yaşadığımız kültürün bir parçasıyız. Toplumsal bakış açıları, kültürel ilişkiler, bizim doğrudan ve dolaylı kullanımlarımızı da etkilemektedir. Çalışmaya bu manada katkı sunacağımı düşündüğümüz için, Hofstede tarafından alanyazına kazandırılmış birkaç kavramı ekleyeceğiz.

##### **1.4.1. Güç Mesafesi (Power Distance)**

Hofstede (2011) ilk olarak güç mesafesinden söz etmektedir. Bu mesafe, toplumlardaki eşitsizlik sonucu ortaya çıkan rol dağılımlarıdır. Tüm toplumlarda eşitsizlik söz konusudur. Bu eşitsizlik, toplumsal olarak kabul edilmektedir. Fakat bazı toplumlarda

daha fazladır.

Hofstede, güç mesafesini iki şekilde ele almaktadır: Küçük güç mesafesi ve büyük güç mesafesi. Küçük güç mesafesi olan toplumlarda, güç kullanımı yasalara uygundur ve iyi/kötü ekseninde gerçekleşir. Aileler çocuklarına eşitler olarak yaklaşır. Eğitim öğrenci merkezlidir. Yaşlılardan ne korkulur ne de onlara saygı duyulması gerekir. Dini değerler eşitliği vurgular. Gelir dağılımı daha adildir ve hiyerarşide altta olan grupların da fikirleri alınır. Fakat büyük güç mesafesi olan toplumlar bunun tam tersidir. Güç, toplumun ayırt edici özelliği olarak görülmektedir. Çocuklara itaat öğretilir. Eğitim, öğretmen merkezlidir. Alt gruplardan kendilerinden isteneni yapması beklenir. Gelir dağılımı adaletsizdir ve din, daha çok bir belli bir zümrenin elindedir.

Hofstede 76 ülkeyi güç mesafesi indeksine göre incelemiştir. Doğu Avrupa, Latin, Asya, Arap ve Afrika ülkelerinde skor yüksekken, Cermen ve İngilizce konuşan Batı dünyasında daha düşük olduğu görülmektedir.

#### 1.4.2. Belirsizlikten Kaçınma

Hofstede, güç mesafesinin ardından belirsizlikten kaçınma oranlarını incelemiştir. Belirsizlikten kaçınmanın risk almak olmadığını, fakat belirsizlik, net olmayan durumlar karşısındaki tutumlar olduğunu belirtmektedir. Bu durum, farklı fikirlere, doğrulara tahammülü de belirlemektedir.

Belirsizlikten kaçınmayan toplumlarda, belirsizlik normal bir şey olarak kabul edilmektedir. Stres oranı, kendini kontrol çabası ve endişe daha azdır. Sağlık oranı yüksektir. Öğretmenler “bilmiyorum” diyebilir. İş değiştirmek normal bir şeydir. Belirsizlikten kaçınan toplumlarda ise, bunların tam tersi görülmektedir.

Belirsizlikten kaçınma oranının yüksek olduğu bölgelerin Avrupa ve Latin ülkeleri olduğu; İngilizce konuşan, Nordik ve Çin kültüründe düşük olduğu tespit edilmiştir.

#### 1.4.3. Bireysellik ve Kolektivizm

Bireyselci toplumlarda, kişilerin diğerleriyle bağı daha zayıftır. Herkesin kendi başının çaresine bakması beklenmektedir. Kolektivist toplumlarda ise, aile bağları, akrabalık ilişkileri, bir gruba ait olma gibi unsurlar daha ön plandadır.

Bireyselci toplumlarda “ben” bilinci varken, kolektivist toplumlarda “biz” bilinci söz konusudur. İlkinde bireylerin farklı fikirleri mümkünken, ikincisinde uyum önemlidir. Cümle kurarken, bireyselci toplumlarda “ben” diyerek başlamak kaçınılmazken, kolektivist toplumlarda “ben” demekten kaçınılır. Bireyselci toplumlarda diğerleri “bireyler” olarak tanımlanırken, kolektivist toplumda “grup içi” ve “grup dışı” şeklinde adlandırılır. Hofstede (2011), gelişmiş Batı toplumlarını “bireyselci” olarak adlandırırken, daha az gelişmiş Doğu toplumları “kolektivist” olarak adlandırılmıştır.

#### 1.4.4. Erillik ve Dişillik

Hofstede (2011), eril olarak adlandırdığı toplumların aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu belirtmektedir:

- Cinsiyetler arasında duygusal ve toplumsal rol farkları
- Erkekler hırslı olmalı
- İş aileden önce gelmektedir
- Güçlüye hayranlık
- Babalar gerçeklerle, anneler duygularla ilgilenir
- Erkekler ağlamaz, kızlar ağlar
- Ailenin nüfusuna baba karar verir

Dişil toplumlar ise bunun tersidir:

- Cinsiyetler arası roller eşittir
- Erkek ve kadın alçakgönüllü ve şefkatlidir
- İş ve aile arasında denge vardır
- Zayıf olana duygudaşlık kurulur
- Hem anne hem baba gerçekler ve duygularla ilgilenir
- Hem erkekler hem kızlar ağlayabilir
- Çocuk sayısına anne karar verir

Bu indekste Japonya, İtalya, Meksika ve Almanca konuşan ülkeler daha eril

çıkarken, İskandinav ülkelerinde, Hollanda, İspanya, Fransa, Kore gibi ülkelerde bu oran daha düşüktür.

#### 1.4.5. Kısa Dönem Odaklı ve Uzun Dönem Odaklı

Kısa dönem ve uzun dönem odaklı toplumlarda aşağıdaki özellikler gözlemlenmiştir (Hofstede, 2011) :

Tablo 4. Kısa Dönem ve Uzun Dönem Odaklı Toplamlar

<b>Kısa Dönem Odaklı</b>	<b>Uzun Dönem Odaklı</b>
En önemli şeyler geçmişte olmuş ve şimdide olmaktadır.	En önemli şeyler gelecekte olacaktır.
İyi bir insan hep iyidir	İyi bir insan çevreye göre değişebilir
İyi ve kötü hakkında evrenseller vardır	İyi ve kötü şartlara göre değişir
Gelenekler dokunulmazdır	Gelenekler değişebilir
Aile yaşamı “emirlerle” yürütülür”	Aile yaşamında “ortak” sorumluluklar vardır
Öğrenciler başarıyı ve başarısızlığı “şansa” yorar	Öğrenciler başarıyı ve başarısızlığı “çalışmaya” yorar

Buna göre, Doğu Asya ve Avrupa ülkeleri “uzun dönem odaklı” iken, ABD, Avustralya, Latin Amerika ve İslam coğrafyası “kısa dönem odaklı” olarak tespit edilmiştir.

#### 1.4.6. Heveslilik ve Kısıtlılık

Hofstede, son olarak “heveslilik (indulgence) ve kısıtlılık (restraint) diye adlandırdığı bir sınıflandırma yapmıştır. Bu sınıflandırma, toplumların yaşamdan keyif almaya ne kadar izin verdiğiyle ilgilidir.

Tablo 5. Heveslilik ve Kısıtlılık

<b>Heveslilik</b>	<b>Kısıtlılık</b>
Kendini “mutlu” olarak tanımlayan insanlar daha fazladır	Daha az insan mutludur
Fikir özgürlüğü önemlidir	Fikir özgürlüğü ikinci plandadır
Boş zaman önemlidir	Boş zaman ikinci plandadır
Olumlu duygular daha fazladır	Olumlu duygular daha azdır
Sporla ilgilenen insanlar daha fazladır	Spora ilgi daha azdır
Polis sayısı daha azdır	Polis sayısı daha fazladır

Hofstede, bu kategoride heveslilik oranının yüksek olduğu bölgeleri Güney ve Kuzey Amerika ve Batı Avrupa olarak sıralarken, kısıtlılığın yüksek olduğu bölgeleri Doğu Avrupa, Asya ve İslam Coğrafyası olarak göstermiştir.

Tablo 6. Türkiye'nin sonuçları (Hofstede Insights, 2019)

Güç Mesafesi	Bireysellik	Maskülenlik	Belirsizlikten Kaçınma	Uzun Dönem Odaklılık	Heveslilik
66	37	45	85	46	49

Türkiye bu tabloya göre güce önem veren, kolektivist, feminen, belirsizlikten kaçınan bir toplum olarak gözükmektedir. Türkiye ne uzun dönem ne de kısa dönem odaklı olup, bu ikisi arasında bir yeredir. Heveslilik ve kısıtlılık açısından da ortada durmaktadır.

### 1.5. İSTEK SÖZ EDİMİ: İLGİLİ DİĞER ÇALIŞMALAR

Çalışmamızın temel kuramsal çerçevesini çizdikten sonra çalışmamıza referans olarak alabileceğimiz edimbilim, kültür, söz edimleri gibi konularda yapılmış alanyazından bahsedeceğiz. Edimbilim ve dil kullanımına ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bunların bir kısmı söz edimlerinin kullanımı ve öğretimine ilişkin olup bir başka kısmı kültürler arası kullanım farklılıklarını görmeye yöneliktir.

Yabancı dil olarak Türkçe alanında yapılmış çalışmalara baktığımızda, Polat'ın (2010) ve Özdemir'in (2016) çalışmalarıyla karşılaşırız. Polat (2010) söz edimi kullanımına ilişkin yazmış olduğu doktora tezinde, “birinden bir şey isteme, izin isteme, öneride bulunma, kabul etme ve reddetme” söz edimlerini ele almış, Ankara TÖMER'de bulunan ikinci dil olarak Fransızca ve Türkçe konuşan öğrenciler ve birinci dil olarak Türkçe konuşan öğrenciler arasında konuşma tamamlama testi aracılığıyla bir karşılaştırma yapmıştır. Bu çalışmayla, öğrencilerinin yaptıkları hatalar tespit edilmiş, kullandıkları kitaplarla yapılan hataların ilişkisi ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ikinci dil öğretim kitaplarında söz edimlerinin dizgesel bir bakış açısıyla hazırlanmadığı ve ikinci dil olarak Fransızca ve Türkçe konuşan öğrencilerin belirtilen söz edimlerini kullanırken çeşitli noktalarda zorlandığı bulgularına varılmıştır. Polat'ın bu çalışması, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine sunacağı veriler açısından epey kapsamlı ve önemlidir. Çalışmamız için de ciddi bir referans kaynağı olmuştur.

Polat (2015), yapmış olduğu bir başka çalışmada, bu kez “Fransızca ve Türkçe öğretmenlerinin söz edimi öğretimine ilişkin görüşleri” üzerinde durmuş, çalışmanın

sonucunda öğretmenlerin %61'lik kısmının “öğrenim boyunca edimbilimsel bileşenlere yeteri kadar yer verildiği”, % 61,3'ünün ise “söz edimlerinin öğretimi sırasında kuramsal bilgi verilmesine olumlu baktıkları” sonucu ortaya çıkmıştır. %48, 4'ü “dilbilgisi ile söz edimi başarısı arasında bir bağlantı görmediğini”, %51,6'sı ise “bu ikisi arasında bir gereksinim ilişkisi olduğunu” ifade etmiştir. Ayrıca araştırmanın sonunda, öğretmenlerin çoğunun iletişimsel becerilere odaklanmak gerektiği görüşüne sahip olduğu görülmektedir.

Özdemir'in (2016) çalışmasında ise Ondokuz Mayıs Üniversitesi TÖMER'de eğitim gören 50 yabancı uyruklu öğrenciye teklif etmekten rica etmeye, sitem etmekten cesaret vermeye kadar uzanan geniş bir yelpazede çeşitli söz edimlerini anlayıp anlayamadıklarını tespit etmek için doğru söz edimini bulma testi uygulanmış ve buna göre her bir söz edimi için ayrı ayrı başarılı kullanım oranları belirlenmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında bu çalışmalar dışında maalesef pek fazla araştırma göze çarpmamaktadır. Fakat ortaokul düzeyinde ana dili Türkçe olan öğrenciler arasında Gökmen ve Dilber (2011) bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada “izin isteme” söz edimi ele alınmış, okullarda kullanılan 18 kitap değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda kitaplarda söz edimlerinin öğretime ilişkin doğrudan bölümlerin olmadığı tespit edilmiş, öğrencilerin izin isteme söz edimini kullanımında da söz edimi öğelerini çoğunlukla kullanmadığı görülmüştür.

Kısacası, hem Türkçe öğretimi, hem yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında edimbilim çalışmaları açısından hala kayıplar olduğu görülmektedir. Özellikle Polat'ın çalışmaları alana veriler ve somut öneriler sağlamaktadır ve kayıpların giderilmesi için kesinlikle dikkate alınmalıdır. Biz de yaptığımız çalışmayla, “istek” söz ediminin kullanımını inceleyeceğiz ve böylece bu hususta alana daha fazla katkı sağlamaya çalışacağız.

İstek (rica) söz edimiyle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bunların ilki Blum-Kulka ve Olshtain tarafından 1984'de yapılmış “Kültürlerarası Söz Edimi Kullanımı Projesi” (CCSARP: Cross-cultural Speech Act Realization Project) olarak adlandırılmış, bizim de kaynak olarak kullanacağımız çalışmadır. Bu çalışma, “özür dileme” ve “istek (rica)” söz edimleri üzerine odaklanmış, araştırmaya çeşitli dilleri konuşan katılımcılar dâhil olmuştur. Çalışmanın amacı, belirtilen söz edimlerinin 8 dilde (Fransızca, İngilizce,



Almanca, İbranice gibi) kullanımlarını incelemektir. Bunu yaparken belirlenen üç kıstas bulunmaktadır:

- 1- Anadili konuşurlarının çeşitli bağlamlarda söz edimlerini nasıl kullandıklarının tespiti
- 2- Diller arası (kültürler arası) benzerlik ve farkların ortaya çıkarılması
- 3- Anadilikonuşurları ile ikinci dil konuşurları arasındaki benzerliklerin ve farkların ortaya çıkarılması.

Yapılan çalışmayla bu üç kıstasın yanıtları aranmış ve bulgular sınıflandırılmıştır. Blum-Kulka ve Olshtain'ın yaptığı çalışma bu hususta birçok araştırmaya referans olmuştur. Bunlardan bir tanesi, Venuti'nin (2013) İtalyan ve Alman öğrencilerin katılımlarıyla gerçekleştirdiği çalışmasıdır. Bu çalışmada da aynı yöntem uygulanmış ve "istek (rica)" söz ediminin kullanımı karşılaştırmalı şekilde incelenmiştir. Sonuç olarak, hem İtalyan hem Alman öğrencilerin, kendilerine verilen durumlara uygun bir şekilde konuşmalarına yön verebildikleri ve en çok başvurdukları stratejinin "standartlaşmış dolaylı" kullanımlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Ogierman'ın (2009) İngiliz, Alman, Polonyalı ve Rus katılımcılarla yürüttüğü çalışmasında, toplamda 400 katılımcıya Konuşma Tamamlama Testi verilmiş ve verilen yanıtlar incelenmiştir. Araştırmada Polonyalı ve Rus katılımcıların verdikleri yanıtlarda diğerlerine göre emir ifadelerine çok daha sık rastlanmıştır.

Abuarrah (2013)'te yaptığı araştırmasında, Filistin Arapçası ve İngiliz İngilizcesi arasında istek (rica) söz ediminin doğrudan/dolaylı kullanımlarını incelemiş, hem doğrudan dolaylı kullanımlar hem de kullanılan incelik düzeyi açısından iki dil arasında farklar olduğunu, bu farkların konuşma tamamlama testindeki bağlamlarda verilen statü ve sosyal mesafelerde ortaya çıktığını tespit etmiştir. Filistin Arapçası konuşan dil kullanıcılarının daha kolektif ve pozitif incelik gibi stratejiler kullandığı, ancak İngiliz İngilizcesi kullananlarda daha bireysel ve negatif incelik stratejilerinin tercih edildiği görüşmüştür.

İstek (rica) ve kültürel etken üzerine yapılan bir diğer çalışmada, Yang (2009), bir Amerikan üniversitesinden mezun Çinli ve Amerikan mezunlara verdiği konuşma testi aracılığıyla topladığı verilerde, iki grup arasında benzerlikler ve farklılıklar görülmüştür. Araştırmada iki grubun da kendilerine verilen İngilizce bağlamlara yanıt

vermesi istenmiştir. Sonuç olarak, Çinli katılımcıların %86 oranında standartlaşmış dolaylı ifadeye bulunurken, Amerikan katılımcıların %58’te kaldığı ortaya çıkmıştır. Buna rağmen doğrudan kullanımlarda benzerlik tespit edilmiştir. Han (2013)’ın çalışmasında da benzer bir sonuç görülmüştür. İngiliz ve Çinli katılımcıların yanıtları incelenen araştırmanın sonuçları, iki grubun da standartlaşmış dolaylı ifadeleri daha sık kullandığı, fakat Çinlilerin doğrudan kullanımlarının İngilizlere göre daha fazla olduğunu göstermektedir.

Jalilifar (2009)’ın İranlı İngilizce öğrenen öğrenciler ile Avustralyalı anadili konuşurları arasında yaptığı çalışmada ise yetkinlik düzeyine göre doğrudan dolaylı kullanımlarda değişiklikler olduğu, daha düşük seviyelerde daha direkt, yüksek seviyelerde ise aşırı miktarda dolaylı kullanım olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın, anadili olarak İngilizce konuşan Avustralyalı katılımcıların doğrudan ve dolaylı tercihleri daha dengeli kullandıkları görülmüştür. Son olarak, sosyal güç açısından çıkan sonuçların birbirine yakın olduğu, fakat sosyal mesafe açısından İranlı katılımcıların edim bilimsel becerilerinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Yazdanfar ve Bonyadi (2016)’nin anadili olarak İngilizce ve Farsça konuşan katılımcılarla gerçekleştirdiği çalışmada, Farsça konuşanların İngilizce konuşanlara göre daha fazla standartlaşmamış dolaylı istekte bulunduğunu ve her iki grubun da gündelik hayatlarında doğrudan kullanım oranının daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Ana dili Farsça olan bir başka öğrenci grubuyla yapılan çalışmada (Ebadi & Seidi, 2015) düşük, orta ve ileri seviye şeklinde ayrılan katılımcıların dil seviyeleri arttıkça doğrudan ve standartlaşmamış dolaylı kullanımlarının azaldığı, standartlaşmış dolaylı kullanımlarının ise arttığı gözlemlenmiştir. Adı geçen çalışmada, standartlaşmamış dolaylı kullanımların ileri seviyede %26, düşük seviyede %32 civarında olduğu görülmektedir.

Kazakların doğrudan/dolaylı kullanımlarına ilişkin maalesef pek fazla çalışma bulunmamaktadır. Karibayeva ve Kunanbayeva’nın (2016) uluslar arası iş hayatında Kazakların kullandıkları yazılı dili incelemesi alandaki nadir çalışmalardan biridir. Bu çalışmada, araştırmacılar Kazakları “kolektif bir toplum” olarak adlandırmış, inceledikleri yazılı mesajlarda çoğu doğu toplumuna ait özelliklere Kazakların da sahip olduğunu ve daha çok “dolaylı” ifadelerde bulduklarını tespit etmiştir.

Bu çalışmaların ortak yanını, istek (rica) söz edimi kullanımında aşağıdaki değişkenlerin araştırılması olarak görebiliriz:

1- Kültürel değişken

2- İstek (rica) kullanımlarından doğrudan/dolaylı kullanımlar

3- İncelik düzeyleri (sosyal mesafe, statü).

Çoğunlukla farklı diller, ana dili konuşurları ile yabancı dil öğrencileri arasında çeşitli farklar gözlemlenmiş, doğrudan/dolaylı kullanımlarda kültürel etken ön plana çıkmıştır.

## **2. BÖLÜM: BULGULAR VE TARTIŞMA**

Bu bölümde çalışmanın bulguları değerlendirilecek ve araştırma sorularının yanıtları aranacaktır. Bunun için üç temel sınıflandırma yapılmıştır. Öncelikle ana dili olarak Türkçe konuşurları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrenciler strateji ve alt strateji kullanımları açısından karşılaştırılacaktır. Ardından, ana dili olarak Türkçe konuşurları ile yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi Kazak ve Afgan dil kullanıcılarının strateji kullanımları değerlendirilecektir. Kazak ve Afgan katılımcılar dışında kalan Arap, Boşnak, Çinli ve Tacik katılımcıların ise her bir durum için kullanım oranları ve ortalamaları verilecektir. Bunun sebebi, bu katılımcıların sayıca az olması ve karşılaştırma yapmanın istatistiksel açıdan anlamlı olmayacağı düşüncesidir.

Yapılan karşılaştırmaların hepsi tablolar aracılığıyla gösterilmiştir. Her bir tablo Konuşma Tamamlama Testindeki durumlar için kullanılan strateji ve alt strateji oranlarını göstermektedir.

## 2.1. ANA DİLİ OLARAK TÜRKÇE KONUŞURLARI İLE YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN STRATEJİ KULLANIMI

Araştırmaya 84 katılımcı katılmıştır. Katılımcıların 42'sini ana dili olarak Türkçe konuşurları ve diğer 42'sini yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 7. Toplam Katılımcı Sayısı

N	Geçerli	84
	Kayıp	0

Tablo 8. Ana dili olarak Türkçe konuşurları ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencilerinin Dağılımı

Katılımcılar	Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler	Kümülatif Yüzdeler
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	42	50,0	50,0	50,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	42	50,0	50,0	100,0
Toplam	84	100,0	100,0	

Çalışmada yer alan iki ana grubun strateji ve alt strateji kullanımları her bir durum için sırasıyla şu şekildedir:

Tablo 9. Durum 1 Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdeler
Ana dili olarak Türkçe konuşurları	Geçerli	Doğrudan	19	45,2
		standartlaşmış dolaylı	22	52,4
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	15	35,7
		standartlaşmış dolaylı	20	47,6
		standartlaşmamış dolaylı	6	14,3
		Toplam	41	97,6
	Kayıp	1	2,4	
<b>Toplam</b>			42	100,0

Çalışmamızın ilk durumuna verilen yanıtlarda, Türk öğrencilerin %52'sinin standartlaşmış dolaylı, yüzde 45'inin doğrudan bir istekte bulunduğu görülürken; yabancı öğrencilerde bu oranlar %47 standartlaşmış dolaylı, %35 doğrudan olmuştur. Bunun yanı sıra, %14'lük bir oranda standartlaşmamış dolaylı istekte bulunmuş olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Durum 1 Alt Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdeler
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	16	38,1
		öneri bildiren	9	21,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	16	38,1
		güçlü ipucu	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	10	23,8
		zorunluluk bildiren	2	4,8
		istek ifadeleri	3	7,1
		öneri bildiren	6	14,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	14	33,3
		güçlü ipucu	6	14,3
		Toplam	41	97,6
	Kayıp	1	2,4	
<b>Toplam</b>			42	100,0

Birinci durumda kullanılan alt stratejiler değerlendirildiğinde, Türk öğrencilerin %38'i emir, %38'i hazırlayıcı koşullara gönderme, %21'i öneri bildiren alt stratejilerini kullanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri ise, %24'e yakın bir oranda emir

ifadelerini, %33 ile hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini, %14'ü güçlü ipucu alt stratejisini kullanmıştır.

Tablo 11. Durum 2 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	4	9,5
		standartlaşmış dolaylı	30	71,4
		standartlaşmamış dolaylı	2	4,8
		Toplam	36	85,7
	Kayıp	6	14,3	
Toplam		42	100,0	
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	15	35,7
		standartlaşmış dolaylı	22	52,4
		standartlaşmamış dolaylı	3	7,1
		Toplam	40	95,2
	Kayıp	2	4,8	
Toplam		42	100,0	

İkinci durumda, Türk öğrencilerin büyük çoğunluğu (%71) standartlaşmış dolaylı olarak istekte bulunurken, bu oran yabancı öğrencilerde %52 dolayında kalmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin %36'ya yakını doğrudan bir dil kullanmışken, bu oranın Türk öğrencilerde sadece %11'de kaldığı görülmektedir. Türklerin doğrudan ifadelere çok az başvurmasının sebebi, kültürel ve tarihsel olarak, Türkiye'de oluşan toplum hiyerarşisi olduğu düşünülebilir. Öğrenci ve öğretmen, çalışan ve yönetici ilişkileri Türkiye'de bu hiyerarşi çerçevesinde oluşmakta ve "alt-üst" ilişkisi, Türkleri daha dolaylı stratejiler seçmeye itmektedir.

İkinci durum için kullanılan alt stratejilere baktığımızda, Türk öğrencilerin en fazla hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini (%71) kullandıkları, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin ise %52'sinin bu alt stratejiye başvurduğunu görmekteyiz. Burada ilginç olan bir başka veri, yabancı öğrencilerin %24'e yakın kısmının istek ifadeleri kullanması, fakat Türklerin bunu hiç tercih etmemesidir diyebiliriz. Bunun sebebi olarak, daha üst pozisyonda bulunan bir kişiye "... istiyorum!" gibi bir kullanımın muhatabı tarafından "kaba" veya "fazla doğrudan" bulunabileceği endişesi olabilir.

Tablo 12. Durum 2 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdelik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	2	4,8
		öneri bildiren	2	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	30	71,4
		güçlü ipucu	2	4,8
		Toplam	36	85,7
	Kayıp	6	14,3	
	Toplam	42	100,0	
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	1	2,4
		açık edimseller	4	9,5
		istek ifadeleri	10	23,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	22	52,4
		güçlü ipucu	3	7,1
		Toplam	40	95,2
	Kayıp	2	4,8	
Toplam	42	100,0		

Üçüncü durumda Türk öğrencilerin %69'luk kısmı standartlaşmış dolaylı stratejiyi kullanmışken, yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin %57'si bu stratejiyi kullanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri Türklere göre doğrudan ve standartlaşmamış dolaylı stratejilerini daha fazla kullandığı görülmektedir.

Tablo 13. Durum 3 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdelik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	7	16,7
		standartlaşmış dolaylı	29	69,0
		standartlaşmamış dolaylı	4	9,5
		Toplam	40	95,2
	Kayıp	2	4,8	
Toplam	42	100,0		
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	9	21,4
		standartlaşmış dolaylı	24	57,1
		standartlaşmamış dolaylı	8	19,0
		Toplam	41	97,6
	Kayıp	1	2,4	
Toplam	42	100,0		

Üçüncü durum için alt stratejilere baktığımızda, Türk öğrenciler %69 ile en fazla hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisine başvurmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri ise %50 oranında bu stratejiyi kullanmıştır. Bu durumda da istek ifadeleri ve güçlü ipucu stratejileri Türklere oranla daha yüksek düzeydedir.

Tablo 14. Durum 3 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	3	7,1
		istek ifadeleri	3	7,1
		öneri bildiren	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	29	69,0
		güçlü ipucu	4	9,5
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
Toplam		42	100,0	
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	istek ifadeleri	9	21,4
		öneri bildiren	3	7,1
		hazırlayıcı koşullara gönderme	21	50,0
		güçlü ipucu	8	19,0
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
Toplam		42	100,0	

4. durumda Türklere %64 standartlaşmış dolaylı, %28 doğrudan bir şekilde istekte bulunmuş, yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri ise sadece %14 oranında standartlaşmış dolaylı ve %55'e yakın doğrudan strateji kullanmışlardır. Burada da neredeyse bir ters orantı olduğu görülüyor. Türklere dolaylı, yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri yabancılar ise doğrudan stratejileri tercih etmiştir.

Tablo 15. Durum 4 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	12	28,6
		standartlaşmış dolaylı	27	64,3
		standartlaşmamış dolaylı	3	7,1
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe	Geçerli	Doğrudan	23	54,8



Öğrencileri		standartlaşmış dolaylı	6	14,3
		standartlaşmamış dolaylı	9	21,4
		Toplam	38	90,5
	Kayıp		4	9,5
	Toplam		42	100,0

Tablo 16. Durum 4 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	10	23,8
		istek ifadeleri	2	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	27	64,3
		güçlü ipucu	3	7,1
		Toplam	42	100,0
		Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri
zorunluluk bildiren	1			2,4
istek ifadeleri	14			33,3
öneri bildiren	1			2,4
hazırlayıcı koşullara gönderme	5			11,9
güçlü ipucu	9			21,4
Toplam	38			90,5
Kayıp	4		9,5	
	Toplam	42	100,0	

Dördüncü durumun alt stratejilerinde Türklerin %64 ile hazırlayıcı koşullara gönderme ve emir ifadelerini (%23) çoklukla kullandıkları, yabancı öğrencilerin ise %33'ünün istek ifadeleri, %21'inin güçlü ipucu, %19'unun emir ifadeleri ve sadece %12 civarının hazırlayıcı koşullara gönderme seçeneğini tercih ettiği görülüyor.

Burada da daha önceki durumda da olduğu gibi, "istek ifadeleri" ve "güçlü ipucu" stratejilerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri Türklere kıyasla sayıca çok daha fazla görünmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin "müdürle görüşmek istiyorum!" veya "yemeğimin değiştirilmesini istiyorum!" gibi doğrudan istek ifadelerini kullandığı görülürken, Türk öğrenciler "lütfen yemeğimi değiştir misiniz?" , "müdürle görüşebilir miyim?" gibi daha dolaylı ifadelerle başvurmuştur.

Tablo 17. Durum 5 Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdellik
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	1	2,4
		standartlaşmış dolaylı	39	92,9
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	39	92,9
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
	Toplam		42	100,0

5. durumda Türk öğrenciler ve yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin sonuçları hemen hemen aynıdır. Türklerin %93'e yakını standartlaşmış dolaylı istekte bulunurken yabancı öğrenciler de aynı oranda bu stratejiyi tercih etmiştir.

Tablo 18. Durum 5 Alt Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdellik
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	istek ifadeleri	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	40	95,2
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	hazırlayıcı koşullara gönderme	39	92,9
		güçlü ipucu	1	2,4
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde de hemen hemen aynı sonucu görüyoruz. Türklerin % 95'i, yabancı öğrencilerin de %93'e yakını hazırlayıcı koşullara gönderme alt stratejisini kullanmıştır. Altıncı durumda, Türklerin %85'inden fazlası standartlaşmış dolaylı ifadeye bulunmuşlardır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinde de bu oran %71'dir.

Tablo 19. Durum 6 Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdellik
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	1	2,4
		standartlaşmış dolaylı	36	85,7

		standartlaşmamış dolaylı	5	11,9
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	3	7,1
		standartlaşmış dolaylı	30	71,4
		standartlaşmamış dolaylı	6	14,3
		Toplam	39	92,9
	Kayıp		3	7,1
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde de bu açıdan benzerlik görülmektedir.

Tablo 20. Durum 6 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	36	85,7
		güçlü ipucu	4	9,5
		hafif ipucu	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	1	2,4
		istek ifadeleri	2	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	30	71,4
		güçlü ipucu	6	14,3
		Toplam	39	92,9
	Kayıp		3	7,1
	Toplam		42	100,0

7. durumda Türklerin %45'i doğrudan, %43'e yakını da standartlaşmış dolaylı istekte bulunmuştur. Yabancı öğrenciler ise, %57 standartlaşmış dolaylı, %33 doğrudan ifade kullanmıştır. Türklerin bu duruma verdikleri yanıtların daha doğrudan olduğu görülmektedir.

Tablo 21. Durum 7 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	doğrudan	19	45,2
		standartlaşmış dolaylı	18	42,9

		standartlaşmamış dolaylı	4	9,5
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	doğrudan	14	33,3
		standartlaşmış dolaylı	24	57,1
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4
		Toplam	39	92,9
	Kayıp		3	7,1
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde Türkler %45 oranında emir ifadelerini, %40 hazırlayıcı koşullara gönderme stratejilerini kullanırken, yabancı öğrenciler %52 ile hazırlayıcı koşullara gönderme, %28 oranında da emir ifadelerine başvurmuştur.

Tablo 22. Durum 7 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	19	45,2
		öneri bildiren	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	17	40,5
		güçlü ipucu	4	9,5
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	12	28,6
		zorunluluk bildiren	2	4,8
		öneri bildiren	2	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	22	52,4
		güçlü ipucu	1	2,4
	Toplam	39	92,9	
Kayıp		3	7,1	
	Toplam		42	100,0

8. durumu ele alırsak, Türklerin hiç doğrudan ifadede bulunmadığı, %64 oranında standartlaşmış dolaylı kullandığını görüyoruz. Yabancı öğrenciler de %69 ile benzer bir oranda standartlaşmış dolaylı strateji kullanmıştır.

Tablo 23. Durum 8 Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdeler
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	27	64,3
		standartlaşmamış dolaylı	7	16,7
		Toplam	34	81,0
	Kayıp		8	19,0
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	1	2,4
		standartlaşmış dolaylı	29	69,0
		standartlaşmamış dolaylı	3	7,1
		Toplam	33	78,6
	Kayıp		9	21,4
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde de çok yakın bir sonuç görülmektedir. Türk öğrencilerin %62'ye yakını, yabancı öğrencilerin de %64'ü hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini kullanmıştır.

Tablo 24. Durum 8 Alt Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdeler
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	öneri bildiren	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	26	61,9
		güçlü ipucu	7	16,7
		Toplam	34	81,0
		Kayıp		8
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	istek ifadeleri	1	2,4
		öneri bildiren	2	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	27	64,3
		güçlü ipucu	1	2,4
		hafif ipucu	2	4,8
		Toplam	33	78,6
	Kayıp		9	21,4
	Toplam		42	100,0

Dokuzuncu durumda biraz farklı bir tablo karşımıza çıkmaktadır. Türk öğrencilerin %43'e yakını doğrudan bir strateji izlerken, yabancı öğrencilerde bu oran sadece %9

civarıdır. Fakat standartlaşmış dolaylı kullanımı birbirine yakın görünmektedir. Türklerde bu oran %55'e yakinken yabancı öğrencilerde de %62'ye yakındır.

Tablo 25. Durum 9 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	doğrudan	18	42,9
		standartlaşmış dolaylı	23	54,8
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	4	9,5
		standartlaşmış dolaylı	26	61,9
		standartlaşmamış dolaylı	2	4,8
		Toplam	32	76,2
	Kayıp		10	23,8
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde Türklerin %40'ının emir ifadesi kullandığını görüyoruz. %35 civarı hazırlayıcı koşullara gönderme ve %19 öneri bildiren strateji görülmektedir. Yabancı öğrencilerde ise yaklaşık %43 hazırlayıcı koşullara gönderme, %19 öneri bildiren ve %9 doğrudan olarak sıralanmaktadır.

Tablo 26. Durum 9 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	17	40,5
		açık edimseller	1	2,4
		öneri bildiren	8	19,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	15	35,7
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	4	9,5
		öneri bildiren	8	19,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	18	42,9
		güçlü ipucu	2	4,8
		Toplam	32	76,2

	Kayıp		10	23,8
	Toplam		42	100,0

10. durumda, Türkler %83 ile standartlaşmış dolaylı stratejiyi kullanmışken, %14 doğrudan stratejiyi tercih etmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrencileri de, %57 ile standartlaşmış dolaylı, %19 ile doğrudan stratejiyi kullanmıştır.

Tablo 27. Durum 10 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	doğrudan	6	14,3
		standartlaşmış dolaylı	35	83,3
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	doğrudan	8	19,0
		standartlaşmış dolaylı	24	57,1
		standartlaşmamış dolaylı	4	9,5
		Toplam	36	85,7
	Kayıp	6	14,3	
Toplam		42	100,0	

Alt stratejilerde, Türkler çoğunlukla (%81) hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini kullanmışken, yabancı öğrencilerin %57'si bu stratejiye başvurmuştur.

Tablo 28. Durum 10 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	istek ifadeleri	6	14,3
		öneri bildiren	1	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	34	81,0
		güçlü ipucu	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	istek ifadeleri	8	19,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	24	57,1
		güçlü ipucu	4	9,5
		Toplam	36	85,7
	Kayıp	6	14,3	
Toplam		42	100,0	

Tablo 29. Durum 11 Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdellik
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	doğrudan	26	61,9
		standartlaşmış dolaylı	5	11,9
		standartlaşmamış dolaylı	10	23,8
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
Toplam			42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	doğrudan	20	47,6
		standartlaşmış dolaylı	7	16,7
		standartlaşmamış dolaylı	5	11,9
		Toplam	32	76,2
	Kayıp		10	23,8
Toplam			42	100,0

11. durumda Türklerin %62'ye yakını doğrudan, %24'e yakını standartlaşmamış dolaylı ifadeler kullanmıştır. Yabancı öğrencilerde bu oran doğrudan ifadelerde %47, standartlaşmamış dolaylı ifadelerde %12'ye yakındır.

Tablo 30. Durum 11 Alt Strateji

Gruplar			Sıklık	Yüzdellik
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	emir ifadeleri	19	45,2
		zorunluluk bildiren	5	11,9
		istek ifadeleri	2	4,8
		öneri bildiren	4	9,5
		hazırlayıcı koşullara gönderme	1	2,4
		güçlü ipucu	9	21,4
		hafif ipucu	1	2,4
		Toplam	41	97,6
	Kayıp		1	2,4
Toplam			42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	emir ifadeleri	10	23,8
		zorunluluk bildiren	8	19,0
		istek ifadeleri	2	4,8
		öneri bildiren	6	14,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	1	2,4



		güçlü ipucu	5	11,9
		Toplam	32	76,2
	Kayıp		10	23,8
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde Türklerin %45'i emir ifadesi kullanırken, yabancıların %24'e yakını bu alt stratejiye başvurmuştur. Yabancı öğrencilerde zorunluluk ve öneri bildiren kullanımların ise Türklere oranla daha fazla olduğu görülmektedir.

Son durumumuz olan 12. Durumda, Türklerin %47'si standartlaşmış dolaylı, %43'ü standartlaşmamış dolaylı ifadeler kullanmıştır. Yabancı öğrenciler de benzer şekilde %43 civarı standartlaşmış dolaylı, %33 standartlaşmamış dolaylı ifadede bulunduğu görülüyor.

Tablo 31. Durum 12 Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	Doğrudan	2	4,8
		standartlaşmış dolaylı	20	47,6
		standartlaşmamış dolaylı	18	42,9
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	Doğrudan	1	2,4
		standartlaşmış dolaylı	18	42,9
		standartlaşmamış dolaylı	14	33,3
		Toplam	33	78,6
	Kayıp		9	21,4
	Toplam		42	100,0

Alt stratejilerde ise Türkler %43'e yakın öneri bildiren, %40 civarı ipucu seçeneklerine başvurmuş, yabancı öğrenciler %38 öneri, %33 civarı ipucu stratejilerini kullanmıştır.

Tablo 32. Durum 12 Alt Strateji

Gruplar		Sıklık	Yüzdellik	
Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	Geçerli	zorunluluk bildiren	1	2,4
		istek ifadeleri	1	2,4
		öneri bildiren	18	42,9
		hazırlayıcı koşullara gönderme	3	7,1

		güçlü ipucu	12	28,6
		hafif ipucu	5	11,9
		Toplam	40	95,2
	Kayıp		2	4,8
	Toplam		42	100,0
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	Geçerli	istek ifadeleri	1	2,4
		öneri bildiren	16	38,1
		Hazırlayıcı koşullara gönderme	2	4,8
		güçlü ipucu	12	28,6
		hafif ipucu	2	4,8
		Toplam	33	78,6
	Kayıp		9	21,4
	Toplam		42	100,0

Çalışmamızda iki grubun doğrudan, standartlaşmış dolaylı ve standartlaşmamış dolaylı kullanımlarını ortalama değerleri ile her bir durum için istatistiksel olarak aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını değerlendirmek üzere tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Aşağıda grupların her bir duruma verdiği yanıtların ortalama değerleri görülmektedir.

Tablo 33. İki Grubun Ortalamaları

		N	Ortalama	Standart sapma	Standart hata	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
d1s	Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	42	1,5714	,54740	,08447	1,4008	1,7420
	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	41	1,7805	,68964	,10770	1,5628	1,9982
	Toplam	83	1,6747	,62681	,06880	1,5378	1,8116
d2s	Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	36	1,9444	,41019	,06836	1,8057	2,0832
	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrencileri	40	1,7000	,60764	,09608	1,5057	1,8943
	Toplam	76	1,8158	,53443	,06130	1,6937	1,9379
d3s	Ana Dili Olarak Türkçe Konuşurları	40	1,9250	,52563	,08311	1,7569	2,0931

	Yabancı Dil Olarak	41	1,9756	,65145	,10174	1,7700	2,1812
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	81	1,9506	,58952	,06550	1,8203	2,0810
d4s	Ana Dili Olarak	42	1,7857	,56464	,08713	1,6098	1,9617
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	38	1,6316	,85174	,13817	1,3516	1,9115
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	80	1,7125	,71501	,07994	1,5534	1,8716
d5s	Ana Dili Olarak	40	1,9750	,15811	,02500	1,9244	2,0256
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	40	2,0250	,15811	,02500	1,9744	2,0756
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	80	2,0000	,15911	,01779	1,9646	2,0354
d6s	Ana Dili Olarak	42	2,0952	,37020	,05712	1,9799	2,2106
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	39	2,0769	,48038	,07692	1,9212	2,2326
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	81	2,0864	,42419	,04713	1,9926	2,1802
d7s	Ana Dili Olarak	41	1,6341	,66167	,10334	1,4253	1,8430
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	39	1,6667	,52981	,08484	1,4949	1,8384
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	80	1,6500	,59746	,06680	1,5170	1,7830
d8s	Ana Dili Olarak	34	2,206	,4104	,0704	2,063	2,349
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	33	2,061	,3482	,0606	1,937	2,184
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	67	2,134	,3852	,0471	2,040	2,228
d9s	Ana Dili Olarak	41	1,5610	,50243	,07847	1,4024	1,7196
	Türkçe Konuşurları						

	Yabancı Dil Olarak	32	1,9375	,43533	,07696	1,7805	2,0945
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	73	1,7260	,50718	,05936	1,6077	1,8444
d10s	Ana Dili Olarak	42	1,8810	,39524	,06099	1,7578	2,0041
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	36	1,8889	,57459	,09577	1,6945	2,0833
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	78	1,8846	,48298	,05469	1,7757	1,9935
d11s	Ana Dili Olarak	41	1,6098	,86250	,13470	1,3375	1,8820
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	32	1,5313	,76134	,13459	1,2568	1,8057
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	73	1,5753	,81510	,09540	1,3852	1,7655
d12s	Ana Dili Olarak	40	2,4000	,59052	,09337	2,2111	2,5889
	Türkçe Konuşurları						
	Yabancı Dil Olarak	33	2,3939	,55562	,09672	2,1969	2,5910
	Türkçe Öğrencileri						
	Toplam	73	2,3973	,57105	,06684	2,2640	2,5305

Aşağıdaki tabloda ise ANOVA testi sonuçları bulunmaktadır. Bu teste göre, Sig. Değeri 0,05'ten küçük sonuçlar iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Buna göre, yalnızca 2. ve 9. durumlarda anlamlı bir fark gözlenmiştir. 2. durumda Türk öğrencilerin yabancı öğrencilere nazaran daha dolaylı kullanımda bulunduğunu görüyoruz.

9. durumda ise yabancı öğrenciler Türklere kıyasla daha fazla dolaylı kullanımda bulunmuştur.

1, 5 ve 8. durumlarda da önemli farklılıklar gözlenmekte olup, 0.05 sig değerinden küçük olmadıkları için istatistiksel olarak anlamlı kabul edilememektedir.

Tablo 34. Tek Yönlü ANOVA Testi

		<b>Karelerin Toplamı</b>	<b>Df</b>	<b>Ortalama Karesi</b>	<b>F</b>	<b>Sig.</b>
d1s	Gruplar Arasında	,907	1	,907	2,346	,130

	Gruplar İçinde	31,310	81	,387		
	Toplam	32,217	82			
d2s	Gruplar Arasında	1,132	1	1,132	4,129	,046
	Gruplar İçinde	20,289	74	,274		
	Toplam	21,421	75			
d3s	Gruplar Arasında	,052	1	,052	,148	,702
	Gruplar İçinde	27,751	79	,351		
	Toplam	27,802	80			
d4s	Gruplar Arasında	,474	1	,474	,926	,339
	Gruplar İçinde	39,914	78	,512		
	Toplam	40,387	79			
d5s	Gruplar Arasında	,050	1	,050	2,000	,161
	Gruplar İçinde	1,950	78	,025		
	Toplam	2,000	79			
d6s	Gruplar Arasında	,007	1	,007	,037	,847
	Gruplar İçinde	14,388	79	,182		
	Toplam	14,395	80			
d7s	Gruplar Arasında	,021	1	,021	,059	,809
	Gruplar İçinde	28,179	78	,361		
	Toplam	28,200	79			
d8s	Gruplar Arasında	,353	1	,353	2,434	,124
	Gruplar İçinde	9,438	65	,145		
	Toplam	9,791	66			
d9s	Gruplar Arasında	2,548	1	2,548	11,326	,001
	Gruplar İçinde	15,973	71	,225		
	Toplam	18,521	72			
d10s	Gruplar Arasında	,001	1	,001	,005	,943
	Gruplar İçinde	17,960	76	,236		
	Toplam	17,962	77			
d11s	Gruplar Arasında	,111	1	,111	,165	,686
	Gruplar İçinde	47,725	71	,672		
	Toplam	47,836	72			
d12s	Gruplar Arasında	,001	1	,001	,002	,964
	Gruplar İçinde	23,479	71	,331		
	Toplam	23,479	72			

## 2.2. UYRUKLARA GÖRE STRATEJİ KULLANIMI

Uyruklara göre değerlendirmede, çalışmada bulunan sayıca en fazla üç grup ele alınmıştır. Bunlar Türk öğrenciler, Kazak öğrenciler ve Afgan öğrencilerdir. Diğer katılımcılar sayıca istatistiksel açıdan yeterli görülmediği için bu karşılaştırmaya dahil edilmemiştir.

Yapılan karşılaştırmalardaki katılımcı sayısı 42 Türk, 20 Kazak ve 15 Afgan'dır. Aşağıda sırasıyla her bir durum için tablolar ve değerlendirmeler verilecek, ardından ANOVA testi sonuçları paylaşılacaktır. ANOVA testinde hem katılımcı sayısının homojen olamaması hem de hangi gruplar arasında farklılık olduğunu görebilmek için Tukey ve Gabriel post hoc testleri kullanılmıştır. Tek bir post hoc testi kullanılmaması da güvenilirliği arttırmak amacıyla tercih edilmiştir.

Birinci durumda, Türkler %52, Kazaklar %55, Afganlar %40 standartlaşmış dolaylı kullanımda bulunmuştur.

Tablo 35. Uyruklara Göre Durum 1 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	19	45,2
		standartlaşmış dolaylı	22	52,4
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Kazak	Geçerli	Doğrudan	7	35,0
		standartlaşmış dolaylı	11	55,0
		standartlaşmamış dolaylı	2	10,0
		Toplam	20	100,0
Afgan	Geçerli	Doğrudan	5	33,3
		standartlaşmış dolaylı	6	40,0
		standartlaşmamış dolaylı	4	26,7
		Toplam	15	100,0

Kullanılan stratejilere baktığımızda, Türklerin en fazla hazırlayıcı koşullara gönderme ve emir ifadelerini kullandığını görüyoruz. Kazaklar ve Afganlar da en fazla bu stratejiye başvurmuştur. Türklerin yanıtlarında istek ifadelerine hiç rastlanmamaktadır.

Tablo 36. Uyruklara Göre Durum 1 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	16	38,1
		öneri bildiren	9	21,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	16	38,1
		güçlü ipucu	1	2,4
		Toplam	42	100,0
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	4	20,0
		istek ifadeleri	3	15,0
		öneri bildiren	4	20,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	7	35,0
		güçlü ipucu	2	10,0
		Toplam	20	100,0
Afgan	Geçerli	emir ifadeleri	3	20,0
		zorunluluk bildiren	2	13,3
		öneri bildiren	1	6,7
		hazırlayıcı koşullara gönderme	5	33,3
		güçlü ipucu	4	26,7
		Toplam	15	100,0

İkinci durumda, Türklerin büyük çoğunluğu (%85,7) standartlaşmış dolaylı bir istekte bulunurken, Kazakların %58'i, Afganların %60' ı bu stratejiyi kullanmıştır. Bu tabloda ilginç gözükten veri, Türklerin doğrudan ifadede bulunmayı tercih etmemelerine rağmen Kazakların %42'sinin doğrudan bir şekilde istekte bulunmasıdır.

Bu durumda, üst konumda bulunan birinden (öğretmen, müdür vs.) bir şey isterken en fazla dolaylı yapıyı Türklerin kullandığı söylenebilir. Kazak öğrenciler ise %40 civarında doğrudan ifade kullanmıştır. Bu ifadelerin “istiyorum” yüklemli “istek ifadeleri” kategorisinde olduğu görülmektedir.

Tablo 37. Uyruklara Göre Durum 2 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	4	9,5	11,1
		standartlaşmış dolaylı	30	71,4	83,3
		standartlaşmamış dolaylı	2	4,8	5,6

		Toplam	36	85,7	100,0
	Kayıp		6	14,3	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	Doğrudan	8	40,0	42,1
		standartlaşmış dolaylı	11	55,0	57,9
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp		1	5,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	Doğrudan	3	20,0	20,0
		standartlaşmış dolaylı	9	60,0	60,0
		standartlaşmamış dolaylı	3	20,0	20,0
	Toplam		15	100,0	100,0

Alt stratejilerde ise, Türklerin %83 ile hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini kullandıkları görülmektedir. Kazaklar %58 ile bu stratejiye başvurmuştur. Yukarıdaki tabloda da değindiğimiz doğrudanlığın kaynağı olarak %32 ile istek ifadelerini gösterebiliriz. Türk öğrenciler “istiyorum” yüklemli cümleler kurmazken Kazak öğrencilerin bir kısmı bu tür cümleleri tercih etmiştir. Afganlar ise %60 ile hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini kullanmıştır. Bunun yanı sıra %20 oranında standartlaşmamış dolaylı ifadesi kullandıkları görülmektedir. Bu da Afgan öğrencilerin aslında yüksek oranda dolaylı strateji tercih ettiği anlamına gelmektedir.

Tablo 38. Uyruklara Göre Durum 2 Alt Strateji

Uyruk		Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler	
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	2	4,8	5,6
		öneri bildiren	2	4,8	5,6
		hazırlayıcı koşullara gönderme	30	71,4	83,3
		güçlü ipucu	2	4,8	5,6
		Toplam	36	85,7	100,0
	Kayıp		6	14,3	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	1	5,0	5,3
		açık edimseller	1	5,0	5,3
		istek ifadeleri	6	30,0	31,6



		hazırlayıcı koşullara gönderme	11	55,0	57,9
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp		1	5,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	açık edimseller	1	6,7	6,7
		istek ifadeleri	2	13,3	13,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	9	60,0	60,0
		güçlü ipucu	3	20,0	20,0
	Toplam		15	100,0	100,0

3. durumda Türk öğrencilerin %72'si standartlaşmış dolaylı kullanımda bulunmuştur. Kazak öğrenciler bu stratejiye %65, Afgan öğrenciler %57 ile başvurmuştur. Türkler ve Kazaklar sırasıyla %17 ve %25 oranıyla doğrudan istekte bulunurken, Afganların hiç doğrudan ifade kullanmadığı görülmektedir. Afgan öğrenciler tamamen dolaylı istekte bulunmuştur. Bu durumda da, diğerlerine nazaran standartlaşmamış dolaylı kullanımında da Afgan öğrenciler öndedir.

Tablo 39. Uyruklara Göre Durum 3 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdelik
Türk	Geçerli	Doğrudan	7	16,7	17,5
		standartlaşmış dolaylı	29	69,0	72,5
		standartlaşmamış dolaylı	4	9,5	10,0
		Toplam	40	95,2	100,0
	Kayıp		2	4,8	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	Doğrudan	5	25,0	25,0
		standartlaşmış dolaylı	13	65,0	65,0
		standartlaşmamış dolaylı	2	10,0	10,0
		Toplam	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	8	53,3	57,1
		standartlaşmamış dolaylı	6	40,0	42,9
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde, Türkler %72 ile en fazla hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisine başvurmuştur. Kazak öğrenciler %55 ile bu stratejiyi kullanmıştır. Afgan öğrencilerin ise yarısı bu strateji ile istekte bulunmuştur. Türk ve Afgan öğrencilerin yanıtlarında istek ifadeleri stratejisine rastlanmamaktadır. Kazak öğrencilerde ise bu oran %25'tir.

Tablo 40. Uyruklara Göre Durum 3 Alt Strateji

Uyruk		Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik	
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	3	7,1	7,5
		istek ifadeleri	3	7,1	7,5
		öneri bildiren	1	2,4	2,5
		hazırlayıcı koşullara gönderme	29	69,0	72,5
		güçlü ipucu	4	9,5	10,0
		Toplam	40	95,2	100,0
	Kayıp	2	4,8		
Toplam		42	100,0		
Kazak	Geçerli	istek ifadeleri	5	25,0	25,0
		öneri bildiren	2	10,0	10,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	11	55,0	55,0
		güçlü ipucu	2	10,0	10,0
		Toplam	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	öneri bildiren	1	6,7	7,1
		hazırlayıcı koşullara gönderme	7	46,7	50,0
		güçlü ipucu	6	40,0	42,9
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp	1	6,7		
Toplam		15	100,0		

4. durumda Türk öğrencilerin %64'ü standartlaşmış dolaylı, %28'i ise doğrudan istekte bulunmuştur. Kazak öğrencilerde ise durum daha farklıdır. Kazakların büyük çoğunluğu (64,7) doğrudan bir şekilde istekte bulunurken, sadece %17 standartlaşmış dolaylı stratejiyi kullanmıştır. Afgan öğrenciler de benzer şekilde çoğunlukla doğrudan (%43) istekte bulunmuştur.

Tablo 41. Uyruklara Göre Durum 4 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdelik
Türk	Geçerli	Doğrudan	12	28,6	28,6
		standartlaşmış dolaylı	27	64,3	64,3
		standartlaşmamış dolaylı	3	7,1	7,1
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	Doğrudan	11	55,0	64,7
		standartlaşmış dolaylı	3	15,0	17,6
		standartlaşmamış dolaylı	3	15,0	17,6
		Toplam	17	85,0	100,0
	Kayıp		3	15,0	
Toplam		20	100,0		
Afgan	Geçerli	Doğrudan	6	40,0	42,9
		standartlaşmış dolaylı	3	20,0	21,4
		standartlaşmamış dolaylı	5	33,3	35,7
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
Toplam		15	100,0		

Kullanılan alt stratejilerde ise, Türklerin yine en fazla hazırlayıcı koşullara gönderme, ardından da emir ifadeleri stratejilerini kullandıkları; Kazak öğrencilerin ise en fazla istek ifadeleri ve emir ifadelerine başvurduğu görülmektedir. Afgan öğrencilerde en fazla rastlanan alt strateji ise %35 ile güçlü ipucudur. Bu durumda da istek ifadeleri en fazla Kazaklar tarafından, güçlü ipucu stratejisi ise en fazla Afganlar tarafından kullanılmıştır.

Tablo 42. Uyruklara Göre Durum 4 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdelik
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	10	23,8	23,8
		istek ifadeleri	2	4,8	4,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	27	64,3	64,3
		güçlü ipucu	3	7,1	7,1
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	5	25,0	29,4
		istek ifadeleri	6	30,0	35,3

		hazırlayıcı koşullara gönderme	3	15,0	17,6
		güçlü ipucu	3	15,0	17,6
		Toplam	17	85,0	100,0
	Kayıp		3	15,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	emir ifadeleri	2	13,3	14,3
		zorunluluk bildiren	1	6,7	7,1
		istek ifadeleri	3	20,0	21,4
		öneri bildiren	1	6,7	7,1
		hazırlayıcı koşullara gönderme	2	13,3	14,3
		güçlü ipucu	5	33,3	35,7
	Toplam	14	93,3	100,0	
Kayıp		1	6,7		
	Toplam		15	100,0	

5. durumda Türklerin ve Afganların neredeyse tamamı, Kazakların ise hepsi standartlaşmış dolaylı istekte bulunmuştur. Bu durumda “hiç tanımadıkları ancak statü olarak eşit” birinden bir istekte bulduklarında tamamen dolaylı bir strateji tercih edildiği söylenebilir.

Tablo 43. Uyruklara Göre Durum 5 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	Geçerli Yüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	1	2,4	2,5
		standartlaşmış dolaylı	39	92,9	97,5
		Toplam	40	95,2	100,0
	Kayıp		2	4,8	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	13	86,7	92,9
		standartlaşmamış dolaylı	1	6,7	7,1
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
	Toplam		15	100,0	

Bu durumda kullanılan alt stratejiler de benzer olup en fazla kullanılanı hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisidir.

Tablo 44. Uyruklara Göre Durum 5 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	istek ifadeleri	1	2,4	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	40	95,2	97,6
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	hazırlayıcı koşullara gönderme	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	hazırlayıcı koşullara gönderme	13	86,7	92,9
		güçlü ipucu	1	6,7	7,1
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
	Toplam		15	100,0	

6. durumda Türklerin ve Kazakların neredeyse hepsi standartlaşmış dolaylı istek yapısını kullanmışken Afganlarda bu oran biraz daha düşüktür. Afgan öğrencilerin %41'i standartlaşmamış dolaylı ifadeyi tercih etmiştir. Bu örnekte de oransal olarak Afgan öğrenciler standartlaşmamış dolaylı stratejisinde diğerlerinden öndedir.

Tablo 45. Uyruklara Göre Durum 6 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	1	2,4	2,4
		standartlaşmış dolaylı	36	85,7	85,7
		standartlaşmamış dolaylı	5	11,9	11,9
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	Doğrudan	1	5,0	5,0
		standartlaşmış dolaylı	18	90,0	90,0
		standartlaşmamış dolaylı	1	5,0	5,0
		Toplam	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	7	46,7	58,3
		standartlaşmamış dolaylı	5	33,3	41,7
		Toplam	12	80,0	100,0

	Kayıp		3	20,0	
	Toplam		15	100,0	

Kullanılan alt stratejilerde de dikkat çeken, Afgan öğrencilerin güçlü ipucu seçeneğine diğerlerine nazaran daha fazla başvurmuş olmasıdır.

Tablo 46. Uyruklara Göre Durum 6 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	1	2,4	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	36	85,7	85,7
		güçlü ipucu	4	9,5	9,5
		hafif ipucu	1	2,4	2,4
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	istek ifadeleri	1	5,0	5,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	18	90,0	90,0
		güçlü ipucu	1	5,0	5,0
		Toplam	20	100,0	100,0
Afgan	Geçerli	hazırlayıcı koşullara gönderme	7	46,7	58,3
		güçlü ipucu	5	33,3	41,7
		Toplam	12	80,0	100,0
	Kayıp		3	20,0	
	Toplam		15	100,0	

7. durumda Türkler ve Afganlar neredeyse yarı yarıya hem doğrudan hem standartlaşmış dolaylı istek yapılarını kullanırken Kazaklar daha çok standartlaşmış dolaylı istekte bulunmuştur.

Tablo 47. Uyruklara Göre Durum 7 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	19	45,2	46,3
		standartlaşmış dolaylı	18	42,9	43,9
		standartlaşmamış dolaylı	4	9,5	9,8
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	

	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	Doğrudan	6	30,0	33,3
		standartlaşmış dolaylı	12	60,0	66,7
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	Doğrudan	6	40,0	42,9
		standartlaşmış dolaylı	7	46,7	50,0
		standartlaşmamış dolaylı	1	6,7	7,1
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde, Türklerin en fazla emir ifadeleri ve hazırlayıcı koşullara gönderme stratejilerini kullandıklarını görüyoruz. Kazak öğrenciler ise %60'tan fazla bir şekilde hazırlayıcı koşullara gönderme seçeneğine başvurmuştur. Afgan öğrencilerin kullanımlarının da Türklere benzerliği dikkat çekmektedir.

Tablo 48. Uyruklara Göre Durum 7 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	19	45,2	46,3
		öneri bildiren	1	2,4	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	17	40,5	41,5
		güçlü ipucu	4	9,5	9,8
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	5	25,0	27,8
		zorunluluk bildiren	1	5,0	5,6
		öneri bildiren	1	5,0	5,6
		hazırlayıcı koşullara gönderme	11	55,0	61,1
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	emir ifadeleri	6	40,0	42,9

		hazırlayıcı koşullara gönderme	7	46,7	50,0
		güçlü ipucu	1	6,7	7,1
		Toplam	14	93,3	100,0
	Kayıp		1	6,7	
	Toplam		15	100,0	

8. durumda hiçbir grubun doğrudan bir istekte bulunmadığını görmekteyiz. Tüm gruplarda en sık rastlanan kullanım şekli standartlaşmış dolaylı isteklerdir.

Tablo 49. Uyruklara Göre Durum 8 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	27	64,3	79,4
		standartlaşmamış dolaylı	7	16,7	20,6
		Toplam	34	81,0	100,0
	Kayıp		8	19,0	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	18	90,0	94,7
		standartlaşmamış dolaylı	1	5,0	5,3
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp		1	5,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	6	40,0	75,0
		standartlaşmamış dolaylı	2	13,3	25,0
		Toplam	8	53,3	100,0
	Kayıp		7	46,7	
	Toplam		15	100,0	

8. durumun alt stratejilerine göz attığımızda ise hazırlayıcı koşullara gönderme seçeneğinin her bir grup tarafından en fazla kullanıldığı görülmektedir. Burada dikkat çeken, Türklerin %20'lerde güçlü ipucu seçeneğine de başvurmasıdır. Afganlar ve Kazaklar bu stratejiyi pek fazla tercih etmemiştir.

Tablo 50. Uyruklara Göre Durum 8 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	öneri bildiren	1	2,4	2,9



		hazırlayıcı koşullara gönderme	26	61,9	76,5
		güçlü ipucu	7	16,7	20,6
		Toplam	34	81,0	100,0
	Kayıp		8	19,0	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	öneri bildiren	1	5,0	5,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	17	85,0	89,5
		hafif ipucu	1	5,0	5,3
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp		1	5,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	hazırlayıcı koşullara gönderme	6	40,0	75,0
		güçlü ipucu	1	6,7	12,5
		hafif ipucu	1	6,7	12,5
		Toplam	8	53,3	100,0
	Kayıp		7	46,7	
	Toplam		15	100,0	

9. durumda Türk öğrencilerin bir kısmı standartlaşmış dolaylı, diğer kısmı doğrudan stratejiyi kullanmıştır. Kazaklarda ise büyük çoğunluk (%78) standartlaşmış dolaylı bir istekte bulunmuş ve doğrudan istekte bulunmamıştır. Afganlarda da bu durum benzerdir.

Tablo 51. Uyruklara Göre Durum 9 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	18	42,9	43,9
		standartlaşmış dolaylı	23	54,8	56,1
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	Doğrudan	3	15,0	16,7
		standartlaşmış dolaylı	14	70,0	77,8
		standartlaşmamış dolaylı	1	5,0	5,6
		Toplam	18	90,0	100,0

	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	Doğrudan	1	6,7	12,5
		standartlaşmış dolaylı	6	40,0	75,0
		standartlaşmamış dolaylı	1	6,7	12,5
		Toplam	8	53,3	100,0
	Kayıp		7	46,7	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde, Türklerin %36'sı hazırlayıcı koşullara gönderme, %19'u öneri bildiren, %41'i ise emir ifadelerini kullanmıştır. Kazak öğrencilerde en fazla rastlanan strateji hazırlayıcı koşullara gönderme olup öneri bildiren ifadeleri hiç kullanmamışlardır. Afgan öğrencilerin de çoğunluğu hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisini uygulamıştır.

Buradan, yakın arkadaş veya ev arkadaşı gibi statü açısından benzer, daha yakın bir ilişki içerisindeki kişilerden Türklerin daha doğrudan istekte bulunduğu sonucunu çıkarabiliriz. Fakat Kazak ve Afgan öğrenciler için aynı şey söylenemez.

Tablo 52. Uyruklara Göre Durum 9 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	17	40,5	41,5
		açık edimseller	1	2,4	2,4
		öneri bildiren	8	19,0	19,5
		hazırlayıcı koşullara gönderme	15	35,7	36,6
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	3	15,0	16,7
		öneri bildiren	5	25,0	27,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	9	45,0	50,0
		güçlü ipucu	1	5,0	5,6
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	

Afgan	Geçerli	emir ifadeleri	1	6,7	12,5
		öneri bildiren	1	6,7	12,5
		hazırlayıcı koşullara gönderme	5	33,3	62,5
		güçlü ipucu	1	6,7	12,5
		Toplam	8	53,3	100,0
	Kayıp		7	46,7	
	Toplam		15	100,0	

10. durumda, Türklerin neredeyse tamamı standartlaşmış dolaylı (%83) stratejisine başvurmuştur. Kazak öğrencilerin de %73 ile bu stratejiyi kullandığı görülüyor. Afgan öğrencilerin %60'ı da bu stratejiyi kullanmıştır.

Tablo 53. Uyruklara Göre Durum 10 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	Geçerli Yüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	6	14,3	14,3
		standartlaşmış dolaylı	35	83,3	83,3
		standartlaşmamış dolaylı	1	2,4	2,4
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	Doğrudan	4	20,0	21,1
		standartlaşmış dolaylı	14	70,0	73,7
		standartlaşmamış dolaylı	1	5,0	5,3
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp		1	5,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	Doğrudan	2	13,3	20,0
		standartlaşmış dolaylı	6	40,0	60,0
		standartlaşmamış dolaylı	2	13,3	20,0
		Toplam	10	66,7	100,0
	Kayıp		5	33,3	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde de üç grubun benzer stratejileri uyguladığını söyleyebiliriz. En çok kullanılan alt strateji burada da hazırlayıcı koşullara gönderme olarak bulunmuştur.

Tablo 54. Uyruklara Göre Durum 10 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	istek ifadeleri	6	14,3	14,3
		öneri bildiren	1	2,4	2,4
		hazırlayıcı koşullara gönderme	34	81,0	81,0
		güçlü ipucu	1	2,4	2,4
		Toplam	42	100,0	100,0
Kazak	Geçerli	istek ifadeleri	4	20,0	21,1
		hazırlayıcı koşullara gönderme	14	70,0	73,7
		güçlü ipucu	1	5,0	5,3
		Toplam	19	95,0	100,0
	Kayıp	1	5,0		
Toplam	20	100,0			
Afgan	Geçerli	istek ifadeleri	2	13,3	20,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	6	40,0	60,0
		güçlü ipucu	2	13,3	20,0
		Toplam	10	66,7	100,0
	Kayıp	5	33,3		
Toplam	15	100,0			

11. durumda, Türkler %63 ile en çok doğrudan ifadeye bulunmuştur. Kazak öğrencilerde bu oran %61, Afganlarda %57'dir.

Tablo 55. Uyruklara Göre Durum 11 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	GeçerliYüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	26	61,9	63,4
		standartlaşmış dolaylı	5	11,9	12,2
		standartlaşmamış dolaylı	10	23,8	24,4
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp	1	2,4		
Toplam	42	100,0			
Kazak	Geçerli	Doğrudan	11	55,0	61,1
		standartlaşmış dolaylı	4	20,0	22,2

		standartlaşmamış dolaylı	3	15,0	16,7
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	Doğrudan	4	26,7	57,1
		standartlaşmış dolaylı	2	13,3	28,6
		standartlaşmamış dolaylı	1	6,7	14,3
		Toplam	7	46,7	100,0
	Kayıp		8	53,3	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde ise, Türklerin ve Kazakların en fazla emir ifadelerine başvurduğunu, fakat Afganların emir ifadelerini hiç kullanmadığını görüyoruz. Ayrıca daha önce kayda değer bir şekilde karşımıza çıkmayan “zorunluluk bildiren” ifadeler, bu durum için her bir grup tarafından kullanılmıştır. Afganların en fazla kullandığı alt strateji bu tür ifadelerdir. Bunlara örnek olarak “-meli, -malı” ve “lazım” ile gerçekleşen ifadeleri gösterebiliriz.

Tablo 56. Uyruklara Göre Durum 11 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdeler	Geçerli Yüzdeler
Türk	Geçerli	emir ifadeleri	19	45,2	46,3
		zorunluluk bildiren	5	11,9	12,2
		istek ifadeleri	2	4,8	4,9
		öneri bildiren	4	9,5	9,8
		hazırlayıcı koşullara gönderme	1	2,4	2,4
		güçlü ipucu	9	21,4	22,0
		hafif ipucu	1	2,4	2,4
		Toplam	41	97,6	100,0
	Kayıp		1	2,4	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	emir ifadeleri	8	40,0	44,4
		zorunluluk bildiren	2	10,0	11,1
		istek ifadeleri	1	5,0	5,6
		öneri bildiren	4	20,0	22,2
		güçlü ipucu	3	15,0	16,7
		Toplam	18	90,0	100,0

	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	zorunluluk bildiren	4	26,7	57,1
		öneri bildiren	1	6,7	14,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	1	6,7	14,3
		güçlü ipucu	1	6,7	14,3
	Toplam	7	46,7	100,0	
	Kayıp		8	53,3	
	Toplam		15	100,0	

Çalışmanın son durumu olan 12. Durumda, Türkler neredeyse yarı yarıya standartlaşmış ve standartlaşmamış istek ifadelerini kullanırken, Kazaklarda ve Afganlarda da durum benzerdir.

Tablo 57. Uyruklara Göre Durum 12 Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	Geçerli Yüzdellik
Türk	Geçerli	Doğrudan	2	4,8	5,0
		standartlaşmış dolaylı	20	47,6	50,0
		standartlaşmamış dolaylı	18	42,9	45,0
		Toplam	40	95,2	100,0
	Kayıp		2	4,8	
	Toplam		42	100,0	
Kazak	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	11	55,0	61,1
		standartlaşmamış dolaylı	7	35,0	38,9
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
	Toplam		20	100,0	
Afgan	Geçerli	standartlaşmış dolaylı	5	33,3	55,6
		standartlaşmamış dolaylı	4	26,7	44,4
		Toplam	9	60,0	100,0
	Kayıp		6	40,0	
	Toplam		15	100,0	

Alt stratejilerde, öneri bildiren ve güçlü ipucu stratejileri her bir grubun en fazla kullandığı stratejiler olarak tespit edilmiştir. Türkler ve Kazaklar önerilere daha çok yer verirken, Afganların küçük bir farkla yine güçlü ipucunu kullandıkları görülmektedir.

Tablo 58. Uyruklara Göre Durum 12 Alt Strateji

Uyruk			Sıklık	Yüzdellik	Geçerli Yüzdellik
Türk	Geçerli	zorunluluk bildiren	1	2,4	2,5
		istek ifadeleri	1	2,4	2,5
		öneri bildiren	18	42,9	45,0
		hazırlayıcı koşullara gönderme	3	7,1	7,5
		güçlü ipucu	12	28,6	30,0
		hafif ipucu	5	11,9	12,5
		Toplam	40	95,2	100,0
	Kayıp		2	4,8	
Toplam			42	100,0	
Kazak	Geçerli	öneri bildiren	11	55,0	61,1
		güçlü ipucu	6	30,0	33,3
		hafif ipucu	1	5,0	5,6
		Toplam	18	90,0	100,0
	Kayıp		2	10,0	
Toplam			20	100,0	
Afgan	Geçerli	öneri bildiren	3	20,0	33,3
		hazırlayıcı koşullara gönderme	2	13,3	22,2
		güçlü ipucu	4	26,7	44,4
		Toplam	9	60,0	100,0
	Kayıp		6	40,0	
Toplam			15	100,0	

Çalışmaya katılan grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için Anova testi uygulanmıştır. Bunun için çoklu karşılaştırma testleri olan Tukey ve Gabriel kullanılmıştır. Bahsedilen testlerin kullanılma sebebi, sonuçların güvenilirliğini karşılaştırma yaparak arttırmak, gruplar arasındaki sayısal farktan ortaya çıkan sınırlılık durumunu en aza indirmek ve daha net sonuçlar almaktır.

Aşağıdaki tabloda her bir durum için kullanımların ortalaması verilmiştir:

Tablo 59. Üç Grubun Ortalamaları

		N	Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	95% Güven Aralığı		Minimum	Maksimum
						Alt Sınır	Üst Sınır		
d1s	Türk	42	1,5714	,54740	,08447	1,4008	1,7420	1,00	3,00
	Kazak	20	1,7500	,63867	,14281	1,4511	2,0489	1,00	3,00
	Afgan	15	1,9333	,79881	,20625	1,4910	2,3757	1,00	3,00
	Toplam	77	1,6883	,63370	,07222	1,5445	1,8321	1,00	3,00
d2s	Türk	36	1,9444	,41019	,06836	1,8057	2,0832	1,00	3,00
	Kazak	19	1,5789	,50726	,11637	1,3345	1,8234	1,00	2,00
	Afgan	15	2,0000	,65465	,16903	1,6375	2,3625	1,00	3,00
	Toplam	70	1,8571	,51880	,06201	1,7334	1,9808	1,00	3,00
d3s	Türk	40	1,9250	,52563	,08311	1,7569	2,0931	1,00	3,00
	Kazak	20	1,8500	,58714	,13129	1,5752	2,1248	1,00	3,00
	Afgan	14	2,4286	,51355	,13725	2,1321	2,7251	2,00	3,00
	Toplam	74	2,0000	,57338	,06665	1,8672	2,1328	1,00	3,00
d4s	Türk	42	1,7857	,56464	,08713	1,6098	1,9617	1,00	3,00
	Kazak	17	1,5294	,79982	,19398	1,1182	1,9406	1,00	3,00
	Afgan	14	1,9286	,91687	,24505	1,3992	2,4580	1,00	3,00
	Toplam	73	1,7534	,70279	,08226	1,5895	1,9174	1,00	3,00
d5s	Türk	40	1,9750	,15811	,02500	1,9244	2,0256	1,00	2,00
	Kazak	20	2,0000	,00000	,00000	2,0000	2,0000	2,00	2,00
	Afgan	14	2,0714	,26726	,07143	1,9171	2,2257	2,00	3,00
	Toplam	74	2,0000	,16552	,01924	1,9617	2,0383	1,00	3,00
d6s	Türk	42	2,0952	,37020	,05712	1,9799	2,2106	1,00	3,00
	Kazak	20	2,0000	,32444	,07255	1,8482	2,1518	1,00	3,00
	Afgan	12	2,4167	,51493	,14865	2,0895	2,7438	2,00	3,00
	Toplam	74	2,1216	,40384	,04695	2,0281	2,2152	1,00	3,00
d7s	Türk	41	1,6341	,66167	,10334	1,4253	1,8430	1,00	3,00
	Kazak	18	1,6667	,48507	,11433	1,4254	1,9079	1,00	2,00
	Afgan	14	1,6429	,63332	,16926	1,2772	2,0085	1,00	3,00
	Toplam	73	1,6438	,60941	,07133	1,5016	1,7860	1,00	3,00
d8s	Türk	34	2,206	,4104	,0704	2,063	2,349	2,0	3,0
	Kazak	19	2,053	,2294	,0526	1,942	2,163	2,0	3,0
	Afgan	8	2,250	,4629	,1637	1,863	2,637	2,0	3,0
	Toplam	61	2,164	,3733	,0478	2,068	2,260	2,0	3,0



d9s	Türk	41	1,5610	,50243	,07847	1,4024	1,7196	1,00	2,00
	Kazak	18	1,8889	,47140	,11111	1,6545	2,1233	1,00	3,00
	Afgan	8	2,0000	,53452	,18898	1,5531	2,4469	1,00	3,00
	Toplam	67	1,7015	,52267	,06385	1,5740	1,8290	1,00	3,00
d10s	Türk	42	1,8810	,39524	,06099	1,7578	2,0041	1,00	3,00
	Kazak	19	1,8421	,50146	,11504	1,6004	2,0838	1,00	3,00
	Afgan	10	2,0000	,66667	,21082	1,5231	2,4769	1,00	3,00
	Toplam	71	1,8873	,46443	,05512	1,7774	1,9973	1,00	3,00
d11s	Türk	41	1,6098	,86250	,13470	1,3375	1,8820	1,00	3,00
	Kazak	18	1,5556	,78382	,18475	1,1658	1,9453	1,00	3,00
	Afgan	7	1,5714	,78680	,29738	,8438	2,2991	1,00	3,00
	Toplam	66	1,5909	,82233	,10122	1,3888	1,7931	1,00	3,00
d12s	Türk	40	2,4000	,59052	,09337	2,2111	2,5889	1,00	3,00
	Kazak	18	2,3889	,50163	,11824	2,1394	2,6383	2,00	3,00
	Afgan	9	2,4444	,52705	,17568	2,0393	2,8496	2,00	3,00
	Toplam	67	2,4030	,55212	,06745	2,2683	2,5377	1,00	3,00

Yapılan karşılaştırmada, çoğu durum için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

2. durumda Türkler ve Kazaklar arasında ile Kazaklar ile de Afganlar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu duruma verilen yanıtlar incelendiğinde, Kazakların Türklere göre daha fazla doğrudan istekte bulunduğu görülmektedir. Kazaklar ve Afganlar arasındaki farkın da benzer olduğu söylenebilir. Türk öğrenciler ile Afgan öğrencilerin yanıtları arasında ciddi bir fark bulunmamaktadır.

3. durumda farklılık gösteren grup ise Afgan öğrencilerdir. Türklerin ve Kazakların doğrudan kullanımlarına rastlanan bu durumda Afgan öğrencilerin hiçbirinin doğrudan bir istekte bulunmaması dikkate değerdir.

6. durumda farklılık gösteren grup Afgan öğrencilerdir. Türk ve Kazak öğrencilerin neredeyse tamamı standartlaşmış dolaylı istekte bulunurken Afgan öğrencilerde bu durum standartlaşmamış dolaylı ile neredeyse yarı yarıya gözükmemektedir.

9. durumda 0.05'te küçük bir değer bulmamamıza rağmen, bu değere çok yakın bir sonuç alındığı için bu duruma göz attığımızda, Anova sonucunda istatistiksel olarak anlamlı olmamasına karşın yine de göz ardı edilemeyecek bir sonuçla karşılaşyoruz. Bu

durumda, Kazak ve Afgan öğrencilere nazaran Türkler çok daha fazla doğrudan şekilde istekte bulunmuştur.

1. ve 5. durumlarda da gruplar arasında bazı farklar olduğu görülmektedir.

Tablo 60. ANOVA Testi Çoklu Karşılaştırma

Bağımlı Değişken		(I) uyruk	(J) uyruk	Ortalama Farkı	Std. Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
							Alt Sınır	Üst Sınır
d1s	Tukey HSD	Türk	Kazak	-,17857	,16998	,548	-,5851	,2280
			Afgan	-,36190	,18820	,139	-,8120	,0882
		Kazak	Türk	,17857	,16998	,548	-,2280	,5851
			Afgan	-,18333	,21371	,668	-,6945	,3278
		Afgan	Türk	,36190	,18820	,139	-,0882	,8120
			Kazak	,18333	,21371	,668	-,3278	,6945
	Gabriel	Türk	Kazak	-,17857	,16998	,637	-,5867	,2295
			Afgan	-,36190	,18820	,144	-,8074	,0836
		Kazak	Türk	,17857	,16998	,637	-,2295	,5867
			Afgan	-,18333	,21371	,773	-,7036	,3370
		Afgan	Türk	,36190	,18820	,144	-,0836	,8074
			Kazak	,18333	,21371	,773	-,3370	,7036
d2s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,36550*	,14081	,031	,0280	,7030
			Afgan	-,05556	,15260	,930	-,4213	,3102
		Kazak	Türk	-,36550*	,14081	,031	-,7030	-,0280
			Afgan	-,42105*	,17151	,044	-,8321	-,0100
		Afgan	Türk	,05556	,15260	,930	-,3102	,4213
			Kazak	,42105*	,17151	,044	,0100	,8321
	Gabriel	Türk	Kazak	,36550*	,14081	,031	,0252	,7058
			Afgan	-,05556	,15260	,975	-,4205	,3094
		Kazak	Türk	-,36550*	,14081	,031	-,7058	-,0252
			Afgan	-,42105*	,17151	,048	-,8399	-,0022
		Afgan	Türk	,05556	,15260	,975	-,3094	,4205
			Kazak	,42105*	,17151	,048	,0022	,8399
d3s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,07500	,14806	,868	-,2794	,4294
			Afgan	-,50357*	,16789	,010	-,9055	-,1017
		Kazak	Türk	-,07500	,14806	,868	-,4294	,2794
			Afgan	-,57857*	,18840	,008	-1,0296	-,1276
		Afgan	Türk	,50357*	,16789	,010	,1017	,9055

			Kazak	,57857*	,18840	,008	,1276	1,0296
	Gabriel	Türk	Kazak	,07500	,14806	,939	-,2815	,4315
			Afgan	-,50357*	,16789	,008	-,9009	-,1063
		Kazak	Türk	-,07500	,14806	,939	-,4315	,2815
			Afgan	-,57857*	,18840	,009	-1,0371	-,1201
		Afgan	Türk	,50357*	,16789	,008	,1063	,9009
			Kazak	,57857*	,18840	,009	,1201	1,0371
d4s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,25630	,20103	,414	-,2251	,7377
			Afgan	-,14286	,21582	,786	-,6597	,3739
		Kazak	Türk	-,25630	,20103	,414	-,7377	,2251
			Afgan	-,39916	,25239	,260	-1,0035	,2052
		Afgan	Türk	,14286	,21582	,786	-,3739	,6597
			Kazak	,39916	,25239	,260	-,2052	1,0035
	Gabriel	Türk	Kazak	,25630	,20103	,476	-,2233	,7359
			Afgan	-,14286	,21582	,870	-,6524	,3666
		Kazak	Türk	-,25630	,20103	,476	-,7359	,2233
			Afgan	-,39916	,25239	,311	-1,0153	,2170
		Afgan	Türk	,14286	,21582	,870	-,3666	,6524
			Kazak	,39916	,25239	,311	-,2170	1,0153
d5s	Tukey HSD	Türk	Kazak	-,02500	,04484	,843	-,1323	,0823
			Afgan	-,09643	,05085	,147	-,2181	,0253
		Kazak	Türk	,02500	,04484	,843	-,0823	,1323
			Afgan	-,07143	,05706	,427	-,2080	,0652
		Afgan	Türk	,09643	,05085	,147	-,0253	,2181
			Kazak	,07143	,05706	,427	-,0652	,2080
	Gabriel	Türk	Kazak	-,02500	,04484	,921	-,1330	,0830
			Afgan	-,09643	,05085	,153	-,2168	,0239
		Kazak	Türk	,02500	,04484	,921	-,0830	,1330
			Afgan	-,07143	,05706	,509	-,2103	,0674
		Afgan	Türk	,09643	,05085	,153	-,0239	,2168
			Kazak	,07143	,05706	,509	-,0674	,2103
d6s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,09524	,10465	,636	-,1553	,3458
			Afgan	-,32143*	,12609	,034	-,6233	-,0196
		Kazak	Türk	-,09524	,10465	,636	-,3458	,1553
			Afgan	-,41667*	,14066	,011	-,7534	-,0799
		Afgan	Türk	,32143*	,12609	,034	,0196	,6233
			Kazak	,41667*	,14066	,011	,0799	,7534

	Gabriel	Türk	Kazak	,09524	,10465	,732	-,1563	,3467
			Afgan	-,32143*	,12609	,028	-,6162	-,0266
		Kazak	Türk	-,09524	,10465	,732	-,3467	,1563
			Afgan	-,41667*	,14066	,012	-,7576	-,0757
		Afgan	Türk	,32143*	,12609	,028	,0266	,6162
			Kazak	,41667*	,14066	,012	,0757	,7576
d7s	Tukey HSD	Türk	Kazak	-,03252	,17471	,981	-,4509	,3858
			Afgan	-,00871	,19127	,999	-,4667	,4493
		Kazak	Türk	,03252	,17471	,981	-,3858	,4509
			Afgan	,02381	,22019	,994	-,5034	,5511
		Afgan	Türk	,00871	,19127	,999	-,4493	,4667
			Kazak	-,02381	,22019	,994	-,5511	,5034
	Gabriel	Türk	Kazak	-,03252	,17471	,997	-,4510	,3859
			Afgan	-,00871	,19127	1,000	-,4609	,4435
		Kazak	Türk	,03252	,17471	,997	-,3859	,4510
			Afgan	,02381	,22019	,999	-,5133	,5609
		Afgan	Türk	,00871	,19127	1,000	-,4435	,4609
			Kazak	-,02381	,22019	,999	-,5609	,5133
d8s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,1533	,1064	,327	-,103	,409
			Afgan	-,0441	,1460	,951	-,395	,307
		Kazak	Türk	-,1533	,1064	,327	-,409	,103
			Afgan	-,1974	,1566	,423	-,574	,179
		Afgan	Türk	,0441	,1460	,951	-,307	,395
			Kazak	,1974	,1566	,423	-,179	,574
	Gabriel	Türk	Kazak	,1533	,1064	,385	-,105	,412
			Afgan	-,0441	,1460	,984	-,383	,295
		Kazak	Türk	-,1533	,1064	,385	-,412	,105
			Afgan	-,1974	,1566	,489	-,574	,179
		Afgan	Türk	,0441	,1460	,984	-,295	,383
			Kazak	,1974	,1566	,489	-,179	,574
d9s	Tukey HSD	Türk	Kazak	-,32791	,14082	,059	-,6658	,0100
			Afgan	-,43902	,19250	,066	-,9009	,0229
		Kazak	Türk	,32791	,14082	,059	-,0100	,6658
			Afgan	-,11111	,21163	,859	-,6189	,3967
		Afgan	Türk	,43902	,19250	,066	-,0229	,9009
			Kazak	,11111	,21163	,859	-,3967	,6189
	Gabriel	Türk	Kazak	-,32791	,14082	,060	-,6660	,0101

			Afgan	-,43902	,19250	,050	-,8787	,0007
		Kazak	Türk	,32791	,14082	,060	-,0101	,6660
			Afgan	-,11111	,21163	,932	-,6194	,3972
		Afgan	Türk	,43902	,19250	,050	-,0007	,8787
			Kazak	,11111	,21163	,932	-,3972	,6194
d10s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,03885	,12956	,952	-,2716	,3493
			Afgan	-,11905	,16488	,751	-,5141	,2760
		Kazak	Türk	-,03885	,12956	,952	-,3493	,2716
			Afgan	-,15789	,18307	,666	-,5965	,2808
		Afgan	Türk	,11905	,16488	,751	-,2760	,5141
			Kazak	,15789	,18307	,666	-,2808	,5965
	Gabriel	Türk	Kazak	,03885	,12956	,986	-,2721	,3498
			Afgan	-,11905	,16488	,829	-,5003	,2623
		Kazak	Türk	-,03885	,12956	,986	-,3498	,2721
			Afgan	-,15789	,18307	,765	-,6001	,2843
		Afgan	Türk	,11905	,16488	,829	-,2623	,5003
			Kazak	,15789	,18307	,765	-,2843	,6001
d11s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,05420	,23607	,971	-,5124	,6208
			Afgan	,03833	,34144	,993	-,7812	,8579
		Kazak	Türk	-,05420	,23607	,971	-,6208	,5124
			Afgan	-,01587	,37189	,999	-,9085	,8768
		Afgan	Türk	-,03833	,34144	,993	-,8579	,7812
			Kazak	,01587	,37189	,999	-,8768	,9085
	Gabriel	Türk	Kazak	,05420	,23607	,994	-,5127	,6211
			Afgan	,03833	,34144	,999	-,7344	,8110
		Kazak	Türk	-,05420	,23607	,994	-,6211	,5127
			Afgan	-,01587	,37189	1,000	-,9036	,8719
		Afgan	Türk	-,03833	,34144	,999	-,8110	,7344
			Kazak	,01587	,37189	1,000	-,8719	,9036
d12s	Tukey HSD	Türk	Kazak	,01111	,15906	,997	-,3705	,3928
			Afgan	-,04444	,20675	,975	-,5405	,4516
		Kazak	Türk	-,01111	,15906	,997	-,3928	,3705
			Afgan	-,05556	,22879	,968	-,6045	,4934
		Afgan	Türk	,04444	,20675	,975	-,4516	,5405
			Kazak	,05556	,22879	,968	-,4934	,6045
	Gabriel	Türk	Kazak	,01111	,15906	1,000	-,3711	,3934
			Afgan	-,04444	,20675	,994	-,5215	,4326

		Kazak	Türk	-,01111	,15906	1,000	-,3934	,3711
			Afgan	-,05556	,22879	,993	-,6079	,4968
		Afgan	Türk	,04444	,20675	,994	-,4326	,5215
			Kazak	,05556	,22879	,993	-,4968	,6079

\*. Ortalama farkı 0.05 seviyesinde anlamlıdır.

Tüm grupların her bir durum için verdikleri yanıtların ortalaması ve toplam ortalama aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 61. Tüm Grupların Ortalama Değerleri ve Yorumu

Uyruk		N	Ortalama
Türk	d1s	42	1,5714
	d2s	36	1,9444
	d3s	40	1,9250
	d4s	42	1,7857
	d5s	40	1,9750
	d6s	42	2,0952
	d7s	41	1,6341
	d8s	34	2,206
	d9s	41	1,5610
	d10s	42	1,8810
	d11s	41	1,6098
	d12s	40	2,4000
	Ort. Top.	28	<b>1,8823</b>
Kazak	d1s	20	1,7500
	d2s	19	1,5789
	d3s	20	1,8500
	d4s	17	1,5294
	d5s	20	2,0000
	d6s	20	2,0000
	d7s	18	1,6667
	d8s	19	2,053
	d9s	18	1,8889
	d10s	19	1,8421
	d11s	18	1,5556
	d12s	18	2,3889
	Ort. Top.	13	<b>1,8419</b>

Afgan	d1s	15	1,9333
	d2s	15	2,0000
	d3s	14	2,4286
	d4s	14	1,9286
	d5s	14	2,0714
	d6s	12	2,4167
	d7s	14	1,6429
	d8s	8	2,250
	d9s	8	2,0000
	d10s	10	2,0000
	d11s	7	1,5714
	d12s	9	2,4444
	Ort. Top.	6	<b>2,0572</b>
Arap	d1s	4	1,5000
	d2s	3	1,3333
	d3s	4	1,5000
	d4s	4	1,5000
	d5s	4	2,0000
	d6s	4	2,0000
	d7s	4	1,7500
	d8s	3	1,667
	d9s	4	2,0000
	d10s	4	1,7500
	d11s	4	1,7500
	d12s	3	2,3333
	Ort. Top.	2	<b>1,7569</b>
Çinli	d1s	1	1,0000
	d2s	1	1,0000
	d3s	1	1,0000
	d4s	1	1,0000
	d5s	1	2,0000
	d6s	1	1,0000
	d7s	1	1,0000
	d8s	1	2,000
	d9s	1	2,0000
	d10s	1	2,0000
	d11s	1	1,0000
	d12s	1	1,0000
	Ort. Top.	1	<b>1,3333</b>
Boşnak	d1s	1	2,0000

	d2s	1	2,0000
	d3s	1	2,0000
	d4s	1	1,0000
	d5s	1	2,0000
	d6s	1	2,0000
	d7s	1	2,0000
	d8s	1	2,000
	d9s	1	2,0000
	d10s	1	1,0000
	d11s	1	1,0000
	d12s	1	3,0000
	Ort. Top.	1	<b>1,8353</b>
Tacik	d1s	0	-
	d2s	1	1,0000
	d3s	1	1,0000
	d4s	1	1,0000
	d5s	0	-
	d6s	1	1,0000
	d7s	1	2,0000
	d8s	1	2,000
	d9s	0	-
	d10s	1	3,0000
	d11s	1	1,0000
	d12s	1	3,0000
	Ort. Top.	0	<b>1,6666</b>

Tablo 61'e göre en fazla doğrudan ifadenin Çinli katılımcı tarafından kullanıldığı görülmektedir. Bu durum, alanyazındaki çalışmaların aksine bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Daha önce yapılan çalışmalarda (Yang, 2009; Han 2013), Çinli katılımcıların dolaylı istek ifadelerini daha fazla kullandıkları, kolektivist ve geleneksel bir toplum olarak daha dolaylı bir dile başvurduklarını ortaya koyarken çalışmamıza katılan Çinli öğrencinin 12 durumun 8'ine doğrudan bir stratejiyle yanıt verdiği görülmektedir. Fakat daha fazla katılımcı ile bu sonuçların farklı olabileceği öngörülmektedir.

Daha sonra Tacik ve Arap öğrenciler gelmektedir. Tacik katılımcının, 3 duruma yanıt vermediği için, 9 durum üzerinden değerlendirildiğinde, bunların 5'ine doğrudan yanıt verdiğini görüyoruz. Arap katılımcılarda ise dolaylı kullanımın daha fazla olduğu ancak



Kazak, Türk ve Boşnak öğrencilerin kullanım oranlarına nazaran doğrudan kullanımın da yüksek görüldüğü sonucunu çıkarabiliriz.

Türk, Kazak ve Boşnak katılımcıların doğrudan/dolaylı oranı birbirine çok yakınken Afgan öğrencilerin standartlaşmamış dolaylı kullanımlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bunda da etken, birçok durumda “güçlü ipucu” stratejisine başvurup net bir şekilde istekte bulunmamaları olabilir.

### 2.3.YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENİCİLERİNİN İSTEK (RİCA) SÖZ EDİMİ İLE DUYGU İFADESİ KULLANIMI

Çalışmada yer alan duygu durumları ilk olarak sıklık açısından değerlendirilmiştir:

Tablo 62. Katılımcıların Yanıtlarına Göre Duyguların Kullanım Sıklığı

Duygu	Mutlu	Mutsuz	Öfkeli	Heyecanlı	Yorgun	Kaygılı	Diğer
Sıklık	60	79	85	86	38	27	59

Bu tabloya göre en sık tercih edilen duygu durumları “heyecanlı” ve “öfkeli” ve “mutsuz” olurken, “yorgun” ve “kaygılı” en az seçilen duygu durumları olmuştur. Burada 59 kez kullanılması ile “diğer” seçeneği ilginç bir veri olarak göze çarpmaktadır. Diğer kısma verilen yanıtların büyük kısmı Kazak öğrencilerden gelmiş olup yanıtların bazılarında verilen boşluğa duygu ifadesi yazılmış, diğerlerinde boş bırakılmıştır. Verilen yanıtların birçoğunda “sinirli” ve “endişeli” duygu ifadelerine rastlanmıştır. Bu duygu durumlarının yerini tutan “öfkeli” ve “kaygılı” gibi seçenekler olmasına rağmen, öğrenciler bu duygu ifadelerini seçmemiş, kendileri diğer seçeneğine yazmıştır. Bunun yanı sıra yazılan duygular arasında “utanç” , “pişman”, “sakin”, “meraklı” , “tedirgin”, “üzgün”, “iyi haber bekleyen”, “konforsuz”, “rahatsız”, “ilginç”, “normal” gibi ifadeler bulunmaktadır.

Tablo 63. Stratejilerle Birlikte Duygu Kullanım Sıklığı

Duygu Durumu	Mutlu	Mutsuz	Öfkeli	Heyecanlı	Yorgun	Kaygılı
Doğrudan	6	24	32	23	6	4
Standartlaşmış Dolaylı	45	38	41	57	27	19
Standartlaşmamış Dolaylı	9	17	12	6	5	4

<b>Toplam</b>	60	79	85	86	38	27
---------------	----	----	----	----	----	----

Duygu durumlarını beraber kullanıldığı istek stratejisiyle değerlendirdiğimizde, hepsinin en fazla standartlaşmış dolaylı stratejiye eşlik ettiği görülmektedir. Standartlaşmış dolaylı istek ifadeleri ile en fazla “heyecanlı” duygu ifadesi, onun ardından sırayla “mutlu”, “öfkeli”, “mutsuz”, “yorgun” ve “kaygılı” duygu ifadeleri tercih edilmiştir.

Tablo 64. Duyguların Stratejilerle Kullanımına Göre Çoktan Aza Sıralanması

Doğrudan	Sıklık	Standartlaşmış		Standartlaşmamış	
		Dolaylı	Sıklık	Dolaylı	Sıklık
<b>1. Öfkeli</b>	32	<b>1. Heyecanlı</b>	57	<b>1. Mutsuz</b>	17
<b>2. Mutsuz</b>	24	<b>2. Mutlu</b>	45	<b>2. Öfkeli</b>	12
<b>3. Heyecanlı</b>	23	<b>3. Öfkeli</b>	41	<b>3. Mutlu</b>	9
<b>4. Mutlu</b>	6	<b>4. Mutsuz</b>	38	<b>4. Heyecanlı</b>	6
<b>5. Yorgun</b>	6	<b>5. Yorgun</b>	27	<b>5. Yorgun</b>	5
<b>6. Kaygılı</b>	4	<b>6. Kaygılı</b>	19	<b>6. Kaygılı</b>	4

“Öfkeli” duygu ifadesinin en fazla eşlik ettiği istek ifadeleri doğrudan olanlar olmuştur. Ardından gelenler “mutsuz” ve “heyecanlı” duygu ifadeleridir. “Mutlu”, “yorgun”, “kaygılı” gibi duygu ifadeleri doğrudan isteklerde pek fazla kullanılmamıştır.

Standartlaşmış dolaylı isteklerde en fazla kullanılan duygu ifadesi “heyecanlı” olarak bulunmuştur. Kibar ve dolaylı ifadeleri daha çok tanımadığımız veya statü olarak üst konumda olan kişilere yönelttiğimizden sonucun böyle çıktığı düşünülebilir. Ancak hemen ardından gelen “mutlu”, “öfkeli”, “mutsuz” gibi yine sıklıkla kullanılan, birbirinden farklı duygu ifadeleri de görülmektedir. Ancak doğrudan durumda en sık kullanılan iki duygunun “olumsuz”, standartlaşmış dolaylı için en sık kullanan iki duygunun “olumlu”, standartlaşmamış dolaylı ifadelerde en sık görülen iki duygunun da “olumsuz” olduğu tespit edilmiştir.

“Yorgun” ve “kaygılı” her bir strateji için en az kullanılan duygu ifadeleri olmuştur. Tüm bunlara ek olarak, verilen durumla daha az örtüşen duygu ifadeleri de bazı öğrenciler tarafından birlikte kullanılmıştır. Örneğin, 1. durumda “mutfağı kirleten arkadaşına yanıt verirken”, “mutlu” duygu ifadesini seçen öğrenciler vardır.

## 2.4. KONUŞMA TAMAMLAMA TESTİNDEKİ DURUMLARA VERİLEN ÖRNEK YANITLAR

Tablo 65. Durum 1 Örnekleri

Şimdi beraber bu mutfağı temizlememiz lazım!” – Öneri bildiren
Ben burada yokken neden böyle yapıyorsun?” – Güçlü ipucu
Arkadaşım bu pisliklerini temizleyebilir misin?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme
Mutfağı temizlemelisin” – Zorunluluk bildiren
Lütfen mutfağı temizle!” – Emir ifadesi

Tablo 66. Durum 2 Örnekleri

Ben Pazartesi çalışıyorum. Bana yardım edebilir misiniz?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme
Pazartesileri işim var. Sizden izin istiyorum” – İstek ifadesi
Pazartesi gününü boş bırakmanızı arz ederim” – Açık edimseller
Pazartesi günleri izin alabilir miyim?”- Hazırlayıcı koşullara gönderme
Pazartesi günü gelemiyorum. Çok önemli bir işim var”- Güçlü ipucu

Tablo 67. Durum 3 Örnekleri

Hocam bir gün vakit vermenizi istiyorum” – İstek İfadesi
Biraz ek süre verir misiniz?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme
Mümkünse size Pazartesi günü getirsem olur mu?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme
Hocam ben ödevimi yapamadım, biraz işim vardı. Lütfen beni affedin” – Güçlü ipucu

Tablo 68. Durum 4 Örnekleri

“Yemeğimin değiştirilmesini istiyorum!” – İstek ifadesi
Neden pişirdiğiniz zaman dikkat etmiyorsunuz?”- Güçlü ipucu
Bana restoran yöneticisini çağırın!” – Emir ifadesi
Yemeğimden saç çıktı. Müdürünüzü çağırır mısın?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme

Tablo 69. Durum 5 Örnekleri

“Senden bir ricam var. Bilgisayarını verebilir misin?”
“Özür dilerim. Bana yardım edebilir misiniz?”
“Sizin bilgisayarınızı kullanabilir miyim?”
“Afedersiniz. Bilgisayarım bozuldu, yardım eder misiniz? - Hazırlayıcı koşullara gönderme

Tablo 70. Durum 6 Örnekleri

Ellerinize sağlık. Bu ne güzel yemekmiş! Onun tadına bakabilir miyim?” – Hazırlayıcı koşullara gönderme
Bu yemeğin adı nedir?” – Güçlü ipucu

"Tatsam olur mu?" – Hazırlayıcı koşullara gönderme
"Affedersiniz, sizin getirdiğiniz yemeği tatmak istiyorum!" – İstek İfadesi

Tablo 71. Durum 7 Örnekleri

"Burası konuşma odası değil, kütüphane. Biraz susar mısınız?" – Hazırlayıcı koşullara gönderme
"Lütfen başkalarına saygı duyun ve susun!" – Emir ifadesi
"Biraz sessiz olabilir misiniz?" – Hazırlayıcı koşullara gönderme
"Burada sessiz olmanız lazım!" – Zorunluluk bildiren
"Jzun uzun sohbetinize başka yerde devam etseniz olmaz mı?" – Öneri bildiren

Tablo 72. Durum 8 Örnekleri

"Bana kimlik kartımı bırakıp, sonra parayı getirsem olur mu?"
"Bu ürünler bana acil lazım. Sonra ödeyebilir miyim?" – Hazırlayıcı koşullara gönderme

Tablo 73. Durum 9 Örnekleri

"Lütfen bu işi daha sonra yap!" – Emir ifadesi
"Birazdan yapabilir misin süpürmeyi?" – Standartlaşmış dolaylı
"Arkadaşım, biraz uyuyayım. Daha sonra yapabilirsin." – Öneri bildiren
"Jyandıktan sonra ikimiz temizleyebiliriz" – Öneri bildiren

Tablo 74. Durum 10 Örnekleri

"Bana bilgi verebilir misiniz?"
"ş hakkında bilgi almak istiyorum."

Tablo 75. Durum 11 Örnekleri

"Kendi problemini kendin çözsün daha iyi olur" – Öneri bildiren
"Artık kendin çalışman lazım" – Zorunluluk bildiren
"Notlarımı veremem, kendin yap" – Emir ifadesi
"Artık notları bana sormamanı istiyorum" – İstek ifadesi

Tablo 76. Durum 12 Örnekleri

"Ben gidiyorum. Siz ne dersiniz?"- Öneri Bildiren
"Haydi, zamanımızı boşa harcamayalım. Gidip yemek yiyelim." – Öneri Bildiren
"Bu film çok sıkıcı!" – Güçlü ipucu

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Ana dili olarak Türkçe konuşan katılımcılar ile B1 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin istek (rica) söz edimini kullanım stratejileri üzerine yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

12 durum verilen Konuşma Tamamlama Testinde çeşitli benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkmıştır. Yapılan ANOVA testinde, durum 2, durum 3, durum 6, durum 9 için anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Çalışmada en çok “standartlaşmış dolaylı” istek ifadeleri kullanılmış olup Türkler ve Kazakların ortalamaları bu açıdan birbirine daha yakındır. Afgan katılımcıların ise “standartlaşmamış dolaylı” stratejiyi oransal olarak diğer gruplardan daha fazla kullandığı gözlemlenmiştir. Bu durum, daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarına paraleldir (Yazdanfar & Bonyadi, 2016; Ebadi&Seidi, 2015).

Afganların bu tür kullanımları kültürel olabileceği gibi Ebadi&Seidi'nin (2015) çalışmasında ortaya çıktığı gibi “dil seviyesi” ile de ilişkilendirilebilir. Her ne kadar B1 seviyede olsalar da, gruplar karşılaştırıldıklarında, Afgan öğrencilerin dil bilgisi, yazım ve diğer kural hataları çok daha fazladır. Dolayısıyla bazı durumlarda isteğin gerçekleşmesine vesile olacak kullanımlarda bulunamamış olmaları olasıdır.

Kazak katılımcıların, diğerlerine göre “istek ifadelerini” daha fazla kullandığı görülmüştür. Karibayeva ve Kunanbayeva (2016) Kazakları “kolektif bir toplum” olarak adlandırmış, inceledikleri yazılı mesajlarda çoğu doğu toplumuna ait özelliklere Kazakların da sahip olduğunu ve daha çok “dolaylı” ifadelerde bulduklarını tespit etmiştir. Kazaklar, tıpkı Türkler ve Afganlar gibi, “kolektivist” bir toplum olarak kabul edilmektedir. Kolektivist toplumların, özellikle hiyerarşik ilişkilerde mümkün oldukça “doğrudan” yapılardan kaçındığı, dolaylı yapıları daha fazla kullandığı bilinmektedir. Çalışmamızda da Türk katılımcılara yakın oranda “standartlaşmış dolaylı” istek ifadeleri kullanmışlardır. Ancak Kazakların “istiyorum” yüklemli cümlelerinin diğer katılımcılara göre fazla oluşu ilginç bir veri olarak ortaya çıkmaktadır. Kazak katılımcılar bir alt strateji olarak “istek ifadelerini”, Türklere ve Afganlara kıyasla daha fazla kullanmışlardır. Türkler ise, doğrudan kullanımı tercih ettiklerinde daha çok “emir ifadelerine” başvurmuştur.

Araştırmaya katılan Arap öğrenciler, Türkler, Kazaklar ve Afganlar'a göre daha fazla doğrudan ifadeye bulunmuşlardır. Bu durum daha önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir. En fazla doğrudan kullanım ise Çinli katılımcıda görülmüştür. Bu da bir başka ilginç veri olarak karşımıza çıkmaktadır. Yang (2009) tarafından daha önce yapılan bir çalışmada, Çinli katılımcıların %86 oranında standartlaşmış dolaylı ifadeye bulunduğu tespit edilmiştir. Hofstede'nin (2011) tasnifinde Çin en "kolektivist" toplumlardan biri olarak görülmektedir. Han'ın (2013) çalışmasında da benzer bir sonuç görülmüştür. İngiliz ve Çinli katılımcıların yanıtları incelenen araştırmanın sonuçları, iki grubun da standartlaşmış dolaylı ifadeleri daha sık kullandığını ortaya koymuştur.

Duygu ifadeleri ile ilgili bölümde ise, en sık tercih edilen duygu durumları "heyecanlı" , "öfkeli" ve "mutsuz" olurken, "yorgun" ve "kaygılı" en az seçilen duygu durumları olmuştur. Duygu durumlarının hepsinin en fazla standartlaşmış dolaylı stratejiye eşlik ettiği görülmektedir. Standartlaşmış dolaylı istek ifadeleriyle ise en fazla "heyecanlı" duygu ifadesi kullanılmıştır. "Öfkeli" duygu ifadesinin en fazla eşlik ettiği istek ifadeleri doğrudan olanlar olmuştur. "Mutlu" duygu durumunun doğrudan ifadelerde pek fazla kullanılmadığı görülmüştür.

Standartlaşmış dolaylı isteklerde en fazla görülen "heyecanlı" duygu durumunun sebebi, standartlaşmış dolaylı isteklerin genelde daha üst statü veya daha uzak yakınlık derecesinde olan kişilere yöneltilmesi olduğu söylenebilir. Fakat mutlu, mutsuz, öfkeli gibi duygu durumlarının da bu stratejiyle sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ancak doğrudan durumda en sık kullanılan iki duygunun "olumsuz", standartlaşmış dolaylı için en sık kullanan iki duygunun "olumlu", standartlaşmamış dolaylı ifadelerde en sık görülen iki duygunun da "olumsuz" olduğu tespit edilmiştir. Bu açıdan düşünüldüğünde, olumsuz duyguların daha çok doğrudan ve standartlaşmamış dolaylı ifadelerle kullanıldığı sonucuna varabiliriz. Bu açıdan, çıkan sonucun Forgas'ın (1999) çalışmasıyla bazı açılardan örtüşmediğini söyleyebiliriz.

"Yorgun" ve "kaygılı" her bir strateji için en az kullanılan duygu ifadeleri olmuştur.

Tüm bunlara ek olarak, verilen durumla daha az örtüşen duygu ifadeleri de bazı öğrenciler tarafından birlikte kullanılmıştır. Örneğin, 1. durumda "mutfağı kirleten arkadaşına yanıt verirken", "mutlu" duygu ifadesini seçen öğrenciler vardır. Ayrıca Kazak öğrencilerin ciddi bir kısmının "öfkeli" sözcüğü yerine diğer seçeneğine "sınırlı"

yazdıkları ve “öfkeli” sözcüğünü tanımakta zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Böylece, eş anlama gelen sözcüklerin öğretimi, kitaplarda ve ders içeriklerinde bunlara yer verilmesi tekrar düşünülmelidir.

Bu çalışmada, istek (rica) söz ediminin kullanımı, Türk öğrenciler ve yabancı dil olarak Türkçe öğrencilerinin yanıtları karşılaştırılarak incelenmiştir. Elbette çalışmanın bazı sınırlılıkları vardır. Çalışma, daha büyük sayıda bir gruba uygulanıp yinelenebilirliği açısından değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra, katılımcılara verilen Konuşma Tamamlama Testi’ne kendi ana dillerinde verdikleri yanıtlar incelenip Türkçe yanıt verildiğinde ve kendi dillerinde verdiklerinde bir farklılık olup olmadığı incelenebilir. Çalışma, Konuşma Tamamlama Testi yerine canlandırma (role-play) veya gruplar halinde görüşme şeklinde yapılabilir. Çalışmadan elde edilen verilerin sebepleri, daha derin bir şekilde incelenebilir. Örneğin, Kazakların “istiyorum” yüklemi cümleleri diğer gruplara göre oransal olarak daha fazla kullanması veya Afgan öğrencilerin daha önceki çalışmalarda da görüldüğü üzere “standartlaşmamış dolaylı” istek ifadelerini fazla kullanması araştırılabilir. Son olarak, çalışmada bulunan “duygu durumları” ile ilgili sonuçlar farklı bir yaklaşımla tekrar ele alınabilir. Örneğin, bu duyguları yaşatacak resimler veya videoların kullanıldığı bir ortamda katılımcıların hangi istek stratejilerine başvuracağı incelenebilir. Bunun yanı sıra, Blum-Kulka ve Olshtain tarafından tasnifi yapılan ve çalışmamızda kuramsal arka planda özetlenen bir isteğin gerçekleşmesinde kullanılan “hafifleticiler”, “yükselticiler” gibi birçok husus yeni bir araştırmada incelenebilir. İsteğin gerçekleştirildiği cümleler öğelerine ayrılarak, isteğin gerçekleşmesine yardımcı olan parçalar analiz edilip kültürlerarası bir başka çalışma uygulanabilir.

Sonuç olarak, dil öğretim/öğrenim süreçleri, kültürden soyut bir şekilde düşünülemez. Wittgenstein’in (2011, s. 133) “dilimin sınırları dünyamın sınırlarıdır” ifadesinde olduğu gibi, dil bir bakış açısı, yaşama tarzı ve sınırları belirleyen bir olgudur. Dolayısıyla, bu çalışmada da görülmüştür ki farklı toplumlardan gelen katılımcıların çeşitli bağlamlarda ortak ve farklı tavırları, tutumları ve bakış açıları bulunmaktadır. Bu tutumlar, öğrenilen hedef dildeki yanıtları da etkilemektedir. Bu sebeple özellikle Türk öğrencilerin eğilimleri, Kazakların, Afganların, Arapların ve yabancı dil olarak Türkçe öğrencisi birçok uyruktan öğrencinin kültürel arka planı, bunların yansımaları gibi birçok husus ders planlayıcıları ve uygulayıcıları tarafından göz önüne alınmalıdır. Sadece

benzerlikler değil, aynı zamanda farklar üzerine de düşünülmesi gereklidir. Bu çalışmanın, sınırlılıklarına rağmen alana katkı sunacağını ve kuramsal çerçevesi, bulguları, sonuçları ve önerileriyle yeni araştırmalara ilham olacağı umulmaktadır.



## KAYNAKÇA

- Abuarrah, S., Lochman, K., & Lutjerhams, M. (2013). Cross cultural pragmatics requests' use of strategy and level of directness in Palestinian Arabic and British English. *An-Najah University Journal for Research (Humanities)*, 27, 1109-1144.
- Akşehirli, S. (2011). Söz Edimleri Kuramı Açısından Kurgusal Anlatı Metinlerinde Söz Aktarımı. *Electronic Turkish Studies*, 6(2). 143-162.
- Austin, J. L. (1975). *How to do things with words*. New York: Oxford University Press.
- Aysever, L. (2013). Bir söz edimi olarak yargı edimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2, 3, 111-146.
- Blum-Kulka, S.,& Olshtain, E. (1984). Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). *Applied linguistics*, 5(3), 196-213.
- Brown, P.,& Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge: Cambridge University Press.
- Büyüktuncay, M. (2014). Söz Edimleri Kuramı ve Edebiyat: Anlam, Bağlam ve Yinelenebilirlik. *International Journal of Language Academy*. 2/1: 93-105.
- Cyluk, A. (2013). Discourse completion task: Its validity and reliability in research projects on speech acts. *ANGLICA-An International Journal of English Studies*, 22(2), 101-112.
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. *Cambridge, MA: MITPress*.
- Çelebi, V. (2014). Gündelik dil felsefesi ve Austin'in söz edimleri kuramı. *Beytulhikme An International Journal of Philosophy*, 4(1), 73-89.

- De Saussure, F. (1976). *Genel dilbilim dersleri* (Vol. 2). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- De Europa, C. (2018). Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors. *Estrasburgo: Consejo de Europa. Recuperado de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>*.
- Ebadi, S.,& Seidi, N. (2015). Iranian EFL Learners Request Strategies Preferences across Proficiency Levels and Gender. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 2(4), 65-73.
- Forgas, J. P. (1999). Feeling and speaking: Mood effects on verbal communication strategies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(7), 850-863.
- Fosnot, C. T.,& Perry, R. S. (2005). Introduction: Aspects of constructivism. *Constructivism: Theory, perspectives and practice*, 8-38.
- Gökmen, S. ve Çağlayan Dilber, N. (2011). Türkçe Derslerinde Söz Edimlerinin Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Dil Dergisi*. 154. 44-60.
- Han, X. (2013). A Contrastive Study of Chinese and British English Request Strategies Based on Open Roleplay. *Journal of Language Teaching & Research*, 4(5).
- Jalilifar, A. (2009). Request Strategies: Cross-Sectional Study of Iranian EFL Learners and Australian Native Speakers. *English language teaching*, 2(1), 46-61.
- Karibayeva, B.,& Kunanbayeva, S. S. (2016). Kazakh business discourse: Peculiarities of Kazakh business meetings. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 2(1).

- Ogiermann, E. (2009). Politeness and in-directness across cultures: A comparison of English, German, Polish and Russian requests. *Journal of Politeness Research. Language, Behaviour, Culture*, Volume 5, Issue 2, Pages 189-216.
- Oishi, E. (2006). Austin's speech act theory and the speech situation. *Esercizi Filosofici*, 1(2006), 1-14.
- Özdemir, A. (2016). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Söz Edimleri Anlama Düzeyleri*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Enstitüsü, Ankara.
- Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri*.(Yayınlanmış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Polat, Y. (2015). Fransızca ve Türkçe Öğretmenlerinin Söz Edimi Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*. 30(4): 146-159.
- Searl, J. (1979). Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts. *Cambridge: Cambridge UP*.
- Temur, N.,& Arslan, H. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Duygu Durumu Bildiren İfadelerin Öğrenilme Düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 877-893.
- Wittgenstein, L. (1984). *Culture and value*. University of Chicago Press.
- Wittgenstein, L. (2007). *Felsefi Soruşturmalar*, Çev. Haluk Barışcan. İstanbul: Metis Yayınları.
- Wittgenstein, L. (2011). *Tractatus Logico-Philosophicus*,(çev. Oruç Aruoba). İstanbul: Metis Yayınları.

- Wojtaszek, A. (2016). Thirty Years of Discourse Completion Test in Contrastive Pragmatics Research. *Linguistica Silesiana*, 37,161-173.
- Yang, L. (2009). *Speech act of request: a comparative study of Chinese and American graduate students at an American university* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Bowling Green State University. Ohio.
- Yazdanfar, S.,& Bonyadi, A. (2016). Request Strategies in Everyday Interactions of Persian and English Speakers. *SAGE Open*, 6(4), 2158244016679473.

## Ek 1. Gönüllü Katılım Formu

### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsünde yüksek lisans öğrencisiyim. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin istek (rica) söz edimini doğrudan ve dolaylı kullanımlarıyla ilgili bir araştırma yürütmekteyim. Araştırmadan elde edilen bulgular, alana bu hususta katkı sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında on iki sorudan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi uygulanacaktır. Bu testte, size istek söz edimini kullanacağınız çeşitli bağlamlar verilecek ve bu bağlamlara yanıt vermeniz istenecektir. Test özel konuları (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) kesinlikle içermemektedir. Yine de, cevaplamak istemeyeceğiniz, özel olduğunu düşündüğünüz bağlamlar olursa cevap vermeyebilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmadan istediğiniz zaman çekilebilirsiniz. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Testte sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar, çalışmada yer alan araştırmacılar ve çalışmanın veri kısmında anonim şekilde kullanılmak dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinde kişisel bilgileriniz ihtimamla korunacaktır. Bu Gönüllü Katılım Formuna adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya daha sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Bana ulaşabileceğiniz telefon numaram 0554 565 13 60 ve e-posta adresim akkilinc@thk.edu.tr'dir. Bu araştırma bittikten sonra da bana ulaşabilir ve araştırma ile ilgili soru sorabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı tercih ediyorsanız, lütfen aşağıya imzanızı atınız. Katınız için teşekkürler.

*Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çekebileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum* (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

**Tarih:**

**Katılımcı:**

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

**Sorumlu Araştırmacı:**

Adı, Soyadı: Doç. Dr. Mustafa Durmuş

Adres: H. Ü. Türkiyat Araştırmaları

Anabilim Dalı

Beytepe/ANKARA

Telefonu: +90 312 297 71 37

E-posta: [mustafadurmus@hacettepe.edu.tr](mailto:mustafadurmus@hacettepe.edu.tr)

İmza:

**Yardımcı Araştırmacı:**

Adı, soyadı: Alp Kaan KILINÇ

Adres: Türk Hava Kurumu Ü.

Yabancı Diller Bölümü

Altındağ/ ANKARA

Telefonu: 0554 565 13 60

E-posta: [akkilinc@thk.edu.tr](mailto:akkilinc@thk.edu.tr)

İmza:

## Ek 2. Konuşma Tamamlama Testi

### KONUŞMA TAMAMLAMA TESTİ: İSTEK SÖZ EDİMİ

Uyruk:

Ana dili:

Cinsiyet:

Yaş:

Bildiğiniz Diller:

#### **Birinci Bölüm:**

Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız. Seçenekli sorularda sadece BİR kutucuğu işaretleyiniz.

1. Kaç yıldır Türkçe öğreniyorsunuz?

2. Kaç yıldır Türkiye’desiniz?

3. Türkçe konuşarak birinden bir şey isterken ne kadar zorlanıyorsunuz?

Hiç zorlanmıyorum  Biraz zorlanıyorum  Zorlanıyorum  Çok zorlanıyorum

4. Sözlü Türkçe yetkinliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Çok iyi  İyi  Orta  Kötü  Çok kötü

#### **İkinci Bölüm:**

Aşağıda “istem” söz edimini kullanmanız gereken 12 durum verilmiştir. Bu durumlarda birinden bir şey istemeniz gerekmektedir. Kendinizi durumun içinde hayal edin ve o an ne diyeceğinizi düşünün. Yanıtlarınızı hem Türkçe, hem anadilinizde veriniz. Yanıt verilen durumda hangi “duyguya” sahip olacağınızı düşünüp, duygu durumunuzu seçiniz. Katılımınız için teşekkürler.

**Durum 1:** Mutfağı temizleyip evden çıktın. Akşam döndüğünde ev arkadaşının pasta yaptığını ve mutfağı berbat bir hale getirdiğini gördün. Ondan mutfağı temizlemesini isteyeceksin. Nasıl sorarsın?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 2:** Pazartesi günleri yarı-zamanlı bir işte çalışıyorsun fakat ders programında Pazartesi günün dolu gözüküyor. Bu durumla alakalı yetkili biriyle (öğretmen, sekreterlik, müdür vs.) konuşmak ve Pazartesi gününü boş bırakmak istiyorsun. Nasıl sorarsın?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 3:** Ödevi teslim tarihine yetiştiremedin ve dersin hocasının ofisine gittin. Ödevi tamamlayamadığın için ek süre isteyeceksin. Ne söylersin?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 4:** Restoranda yediğin yemeğin kötü bir şey (saç, böcek vs.) çıktı. Garsonu çağırıp bu durumdan bahsediyorsun. Yemeğinin değiştirilmesini ya da yetkili biriyle görüşmek istiyorsun. Ne söylersin?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 5:** Okulda ödevini yaparken bilgisayarın bozuldu ve çalışmıyor. Yan masada oturan tanımadığın birinden yardım isteyeceksin. Ne söylersin?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 6:** TÖMER’de Türkçe öğrenen öğrenciler bir yemek etkinliği düzenliyor. Bu etkinlikte öğrenciler kendi ülkelerinin yemeklerini tanıtıyor. Masalardan birinde ilginç ve lezzetli görünen bir yemek var. Tatmak istiyorsun. Yemeği getiren öğrencilere nasıl sorarsın?

Türkçe:
Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_



**Durum 7:** Kütüphanede ders çalışırken birkaç kişi gürültülü bir şekilde konuşuyor. Sabırla bekliyorsun fakat durum değişecek gibi değil. Durumdan çok rahatsız oluyorsun. Onlara ne söylersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 8:** Hep alışveriş yaptığın marketten ihtiyacın olan birkaç şey aldın. Kasaya gittiğinde cüzdanının yanında olmadığını fark ediyorsun. Zamanın yok ve aldığın ürünler sana acilen lazım. Daha sonra ödemek istiyorsun. Market sahibine/müdürüne bunu nasıl söylersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 9:** Okuldan geldin ve dinlenmek için yatağına uzandın. Kısa bir süre sonra ev arkadaşın elektrikli süpürgeyle evi süpürmeye başladı. Elektrikli süpürge'nin gürültüsü seni uyandırdı. Ondan daha bu işi daha sonra yapmasını istiyorsun. Ne söylersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 10:** İnternette gördüğün bir iş ilanına başvurmak istiyorsun. Daha fazla bilgi almak için ilanda verilen numarayı arıyorsun. Ne söylersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 11:** Sınıfından bir arkadaşın sürekli ders notlarını istiyor. Kendisini kıramayıp, defalarca notlarını vermene rağmen, artık bu durumdan usandın. Yine bir sınav öncesi yanına gelip notlarını istiyor. Artık bu duruma bir son vermesini istiyorsun. Ona ne dersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

**Durum 12:** Arkadaşlarıyla bir sinema filmine gittiniz, fakat filmin ilk yarısı çok sıkıcıydı. Filmin geri kalanını seyretmek yerine başka bir aktivite yapmak istiyorsun. Onlara ne dersin?

Türkçe:

Ana dili:

Duygu Durumu (İstekte bulunurken yaşanan duygu)

Mutlu  Mutsuz  Öfkeli  Heyecanlı  Yorgun  Kaygılı  Diğer: \_\_\_\_\_

### Ek 3. Etik Kurul İzni



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Tarih: 19.10.2018 08:55  
Sayı: 35853172-300-E.00000290278  
  
E.00000290278

Sayı : 35853172-300  
Konu : Alp Kaan KILINÇ Hk.

#### TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 04.10.2018 tarihli ve 26674787-300/00000263041 sayılı yazı.

Enstitümüz Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden **Öğr. Gör. Alp Kaan KILINÇ**'ın **Doç.Dr. Mustafa DURMUŞ** danışmanlığında yürüttüğü "**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **09 Ekim 2018** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden 463f9972-44a5-4947-ab34-98a07ad02b93 kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimind@hacettepe.edu.tr İnternet  
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Sevda TOPA1



## Ek 4. Orijinallik Raporu



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU**

**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 20/06/2019

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 91 sayfalık kısmına ilişkin, 10/04/2019 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Tuminin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 1'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

20/06/2019

**Adı Soyadı:** Alp Kaan Kılıç  
**Öğrenci No:** N15120840  
**Anabilim Dalı:** Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı  
**Programı:** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi  
**Statüsü:**  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

**DANIŞMAN ONAYI**

UYGUNDUR  
*Dr. Dr. Mustafa Durmuş*

## Ek 5. Turnitin Benzerlik İndeksi

### YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE/ÖĞRENİMİNDE İSTEK (RİCA) SÖZ EDİMİ

#### ORJİNALLİK RAPORU

% <b>1</b>	% <b>0</b>	% <b>0</b>	% <b>0</b>
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

#### BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<a href="http://www.scribd.com">www.scribd.com</a> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>2</b>	Submitted to Queen Mary and Westfield College Öğrenci Ödevi	<% <b>1</b>
<b>3</b>	AYTAN, Necmi and TUNÇEL, Hayrettin. "YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ ÇALIŞMASI", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015. Yayın	<% <b>1</b>
<b>4</b>	<a href="http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080">acikerisim.selcuk.edu.tr:8080</a> İnternet Kaynağı	<% <b>1</b>
<b>5</b>	Cemal Ozdemir. "Causes of Problems Students Face While Learning Turkish as a Foreign Language: The Case of Kazakhstan", The European Educational Researcher, 2018 Yayın	<% <b>1</b>

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Alp Kaan Kılıncı  
Doğum Yeri ve Tarihi : Kandıra/KOCAELİ, 1991

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Yabancı Diller Bölümü, İngilizce Öğretmenliği (2014)  
Yüksek Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları  
Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (2015-  
2019)  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, İtalyanca  
Bilimsel Faaliyetleri : ELT JOINT FESTIVAL, TOBB Üniversitesi –  
Konuşma (Sunum) – 2018

### İş Deneyimi

Stajlar : Atatürk Anadolu Lisesi – 2013, Odtü Koleji - 2013  
Çalıştığı Kurumlar : Türk Hava Kurumu Üniversitesi , 2014 – (devam  
ediyor)

### İletişim

E-Posta Adresi : [akkilinc@thk.edu.tr](mailto:akkilinc@thk.edu.tr)

Tarih: : 30.05.2019

