

Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarındaki Gerekçeleştirme Söz Ediminin Görünümü***

The Appearance of Justification Speech Act in Secondary School Students' Speech

Şenay ÇELİKKANAT NAS*

İhsan KALENDEROĞLU**

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi: 30.07.2024

Kabul Tarihi: 29.08.2024

Doi:

10.20296/tsadergisi.1524735

Anahtar Sözcükler:

*Gerekçeleştirme söz edimi,
bağlayıcılar,
konuşma becerisi,
edimibilim*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, John L. Austin ve John Searle tarafından geliştirilen Söz Edim Kuramı'nın ışığında, ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki gerekçeleştirme söz ediminin farklı bağlamlarda kullanımını ve sözcelerdeki gerekçeleştirme bağlayıcılarının görünümünü belirlemektir. Çalışma betimsel modelde yapılan nitel bir çalışmadır. Veriler 7.sınıf öğrencilerinden ses kaydı alınarak toplanmıştır. Araştırmacı, çalışmada katılımsız gözlemci olarak yer almıştır. Elde edilen veriler önce deşifre edilerek yazıya aktarılmış, ardından içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Öğrencilerin hangi niyetlerle gerekçeleştirme söz edimini kullandıkları ve bu söz edimlerini kullanırken hangi bağlayıcılarla **ilişkilendirdikleri** tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tamamı gerekçeleştirme söz edimini kullanmıştır. Tüm öğrencilerin gerekçeleştirme söz edimini kullanmalarına rağmen öğrenciler arasında kullanım sıklığı farklılık göstermektedir. Kullanılan söz edimlerinin kullanım niyetleri çeşitlilik göstermektedir. Konuşmacıların gerekçeleştirme söz edimlerinin kullanım niyetlerine bakıldığında da kullanım çeşitliliğine göre savunma, açıklama, empati ile anlayış, mantığa dayandırma, teşekkür etme, eleştirme, ikna ve uyarma amaçları güdüldüğü görülmektedir. Bununla birlikte gerekçeleştirme söz edimleri kullanılırken "**çünkü, bu nedenle, -dığı için, bu yüzden, için**" gibi bağlayıcılardan yararlanılmıştır. Konuşmacılar, nadiren de herhangi bir bağlayıcıyla ilişkilendirmeden gerekçeleştirme söz edimini kullanmışlardır.

Article Information

Submission: 30.07.2024

Acceptance: 29.08.2024

Doi:

10.20296/tsadergisi.1524735

Key Words:

*The speech act of
justification,
connectors,
speaking skills,
pragmatics*

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the use of the speech act of justification in different contexts and the appearance of justification connectors in the speech of secondary school students in the light of the Speech Act Theory developed by John L. Austin and John Searle. The study is a qualitative study conducted in descriptive model. The data were collected from 7th grade students by audio recording. The researcher took part in the study as an uninvolved observer. The data obtained were first transcribed and transcribed, and then analysed through content analysis. It was determined with which intentions the students used the speech act of justification and which connectors they associated with when using these speech acts. According to the findings, all of the students used the speech act of justification. Although all students used the speech act of justification, the frequency of use varied among the students. The intention to use the used speech acts varied. When we look at the intention of the speakers to use the speech acts of justification, it is seen that the purposes of defence, explanation, empathy and understanding, rationalisation, thanking, criticism, persuasion and warning are pursued according to the variety of use. However, binders such as because, for this reason, because of, for were utilised in the use of justification speech acts. Speakers rarely used the speech act of justification without associating it with any connective.

Atf İçin

Çelikkaya Nas, Ş. & Kalenderoğlu, İ. (2024). Ortaokul öğrencilerinin konuşmalarındaki gerekçeleştirme söz ediminin görünümü. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 28(3), 722-738. doi: 10.20296/tsadergisi.1524735

*Doktora öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi, Ankara, celikkanatsenay@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2570-0017>

** Prof. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Ankara, kihsan@gazi.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2441-5932>

***Bu makale birinci yazarın "Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarının Edimibilimsel Açından İncelenmesi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Konuşma, bireyin günlük hayatında iletişim kurmasını sağlayan en temel becerilerden biridir. Birey bu beceriyi kullanarak duygu, düşünce, istek ve niyetini dinleyiciye aktarır. Konuşma, aynı zamanda dil edinim sürecinin bir parçasıdır ve geliştirilebilir bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi bireyin kendini toplumsal ve akademik hayatında doğru ve etkili bir şekilde ifade etmesini sağlar. Bireyin hem toplumsal hem de akademik bir gelişim sağlayabilmesi için bireye okul ortamlarında sistemli bir eğitim sunulmalıdır. Bu sebeple bireyin dil ediniminin sistemli bir şekilde geliştirilmesinde okulun önemli bir rolü vardır.

Okul ortamlarında dil edinim sürecinin bir parçası olan konuşma becerisinin geliştirilmesi, Türkçe derslerindeki uygulamalarla sağlanmaktadır. Öğrencilerin dil edinim sürecine okul ortamındaki anadili eğitimi ve öğretiminin de işlevsel olarak işe koşulması öğrencinin günlük hayatındaki konuşmalarına yakın edimbilimsel beceriler katkı sağlaması beklenmektedir (Gökmen ve Çağlayan Dilber, 2011). Edimbilim, konuşma becerisinin temellerini oluşturan kuralları ve normları belirler ve konuşma becerisi bu kurallar ve normlar çerçevesinde etkili iletişimi sağlar. İkisi arasındaki bu ilişki, dilin sosyal ve bağlamsal yönlerini anlamak ve dilin etkin kullanımını sağlamak açısından önemlidir.

Edimbilimin odağında, dilin kullanıcıları tarafından nasıl işlendiği, nasıl anlamlandırıldığı ve dilin günlük yaşamdaki işlevi yer alır. Bu bağlamda, edimbilim dilin sadece dilbilgisi kurallarından ibaret olmadığını, aynı zamanda dilin kullanıldığı bağlam içinde nasıl anlam kazandığını vurgular. Edimbilim, dilin belirli bir bağlam içinde nasıl kullanıldığını ve dil kullanımının ilkelerini inceleyen bir alandır (Levinson, 2000). Dolayısıyla Türkçe derslerindeki konuşma becerilerinin geliştirilmesinde edimbilim kuramlarından yararlanmak öğrenciyi Türkçe dersi öğretim programı kazanımlarında (MEB, 2019) geçtiği gibi sadece teknik açıdan değil aynı zamanda işlevsellik ve bağlam içinde anlamsal çeşitliliği fark ettirmesi açısından da geliştirecektir.

Söz Edim Kuramı

Söz Edim Kuramı'nın ortaya çıkışı, John L. Austin'in 1955 yılında Harvard Üniversitesi'nde düzenlediği "How to Do Things with Words" başlıklı konferansta bu konuyu ele almasıyla başlamıştır (Austin, 1962). John Searle ise Austin'in öğrencisi olarak, özellikle "Speech Acts" (Söz Edim) adlı kitabı ile Austin'in düşüncelerini sistematik hale getirerek Söz Edim Kuramı'nın yayılmasında önemli bir rol oynamıştır (Searle, 2000). Söz Edim Kuramı'nın temelleri, dil felsefesi alanında etkili olan Ludwig Wittgenstein, John Austin ve John Searle gibi düşünürlerin çalışmalarına dayanmaktadır.

Wittgenstein'a (2007) göre, dil bir sözcüğün veya tümcenin bağımsız anlamından öte belirli bir dil oyunu içinde anlam kazanır. Wittgenstein bu şekilde dil kullanımını "dil oyunları" kavramıyla betimler. Her dil oyunu, belirli kurallara ve normlara dayanır ve bu kurallar, dilin anlamını belirler. Örneğin, bir tiyatro oyununda kullanılan terimler ve ifadeler, tiyatro dil oyununun bir parçasıdır ve bu dil oyununda kullanılan sözcüklerin anlamları, tiyatro terminolojisi tarafından belirlenir. Wittgenstein'a göre, dil oyunları çeşitli formlarda ortaya çıkabilir. Wittgenstein, bu bakış açısıyla dilin sadece yapısal bir sistem olmadığını, aynı zamanda dilin kullanımı ve işlevini de vurgulamaktadır (Wittgenstein, 1953).

Bir diğer önemli düşünür John L. Austin (1975), dilin eylemsel boyutunu vurgular. "Söz edim" kavramını geliştiren Austin, dil kullanımını sırasında oluşan anlam sorunlarının çözülmesi gerektiğini vurgulayarak oluşturduğu kuramda, dil üreticisinin kullandığı bir sözcüğün veya tümcenin dil alıcısı üzerindeki etkisini ele almıştır. Austin, dilin söylemekten öte eyleme geçirme işleviyle ilgilenir. Bu durumun günlük hayattaki karşılığı, dilin iletişimde nasıl etkileşime girdiğini ve eyleme dönüştüğünü göstermektedir (Austin, 1962). Dolayısıyla bazı durumlarda bir sözceyi kullanmak aynı zaman bir eylemi gerçekleştirmek anlamına gelmektedir.

John Searle, hem konuşuru (üretici) hem de dinleyiciyi (alıcı) işe koşar (Searle, 1989). Searle, konuşurun neyi anlatma niyetiyle birlikte dinleyenin de konuşurun ne anlatmak istediğini anladığında söz ediminin başarıya ulaştığını ifade eder. Searle'e göre, kişi konuştuğu sırada bir sözcü söyleyken "en az üç farklı edimde bulunur: (a) Sözcükler (biçimbirimler, sözcükler) sözcükler; (b) gönderme yapıp yüklemde bulunur; (c) bildirir, soru sorar, emreder, söz verir, vb." (Searle, 2000: 93). Bu üç edim gerçekleştiğinde konuşur ile dinleyici arasındaki iletişim başarıya ulaşır.

Söz Edim Kuramı, dilin iletişimsel boyutlarını incelemektedir (Yule, 1996). Edimbilim, dil bilgisi kurallarını da gözeterek kurulan sözcüklerin konuşma zamanına, ortamına, koşuluna hatta iletişim kurulan kişiye göre anlatım biçiminin ve anlam farklılığının ortaya çıktığını vurgular. Dolayısıyla kurulan bir sözcük her zaman, her ortamda ve herkese göre aynı anlamı taşımayabilir. Dil üreticisinin sözcüğü zaman, mekân ve ortama göre anlamsal farklılıklar oluşturur ve dil alıcısının kendisine aktarılan bu sözcüğü, bu bağlamda değerlendirebilmesiyle etkili iletişim kurulur. Örneğin, "Susar mısın?" ifadesini sınıf ortamında öğretmen öğrenciye yönelttiğinde emir anlamı taşıyan bir tartışma sırasında söylediğinde, olayı büyütmemek için uyarı anlamı taşır. Hatta çok gürültülü bir ortamda söylendiğinde rica, söyleyen kişinin konumuna göre uyarı anlamını taşır. Bu sebeple sözcük dil bilgisel olarak aynı görünse de anlamsal olarak farklılık göstermektedir. Yani iletişim edimiyle birlikte iletişimin nasıl sağlandığı ve anlatım şeklinin de anlaşılması gerekir (Günay, 2014).

Söz Edim Kuramı, dil eylemlerinde konuşura ve dinleyiciye bazı görev ve sorumluluk yükler. Bu dil eylemleri hem Austin hem de Searle tarafından sınıflandırılmıştır.

Söz edimlerin sınıflandırılması

Austin'e göre konuşur, dinleyiciye bir şey söylediğinde düzsöz, edimsöz, etkisöz şeklinde üç edimi gerçekleştirir (Austin, 1962).

Düzsöz, dil bilgisel olarak doğru ve anlamlı bir sözcük üretilmesidir. Düz söz; seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerinden oluşur (Searle, 2000). Örneğin, "Hava bugün yağmurlu." sözcüğü dil bilgisel olarak doğru ve anlamlıdır.

Edimsöz, bir kişinin bir sözcüğü kullanarak bir eylem gerçekleştirmesidir (Searle, 2000). Örneğin, bir öğretmenin bir öğrenciden sorduğu sorunun yanıtını istemesi ve bunu bir sözcük ile ifade etmesi edimsöz eylemidir.

Etkisöz, konuşmacının duygu, düşünce veya inanç gibi kişisel durumlarının dinleyici üzerinde duygu, düşünce veya eylem değişikliği yarattığı söz edimlerdir. Başka bir deyişle dinleyiciyi harekete geçirir. Örneğin, bir öğretmenin "Şu problemi çöz." sözcüğü edimsöz iken öğrencinin kalkıp problemi çözmesi etkisözdür.

Söz edimler, dilin kullanımı esnasında bir amacı gerçekleştirmek ya da dinleyici üzerinde bir etki bırakmak için sözcüğün ifade edilmesiyle aynı zamanda bir eylem gerçekleştirilmesidir. Söz verme, selamlama, emretme, bilgilendirme, uyarma, tehdit etme vb. gibi dil aracıyla ortaya koyulan eylemler söz edimlere örnektir. Söz edimler dolaylı veya dolaysız şekilde yer alabilirler.

Dolaylı söz edimler, konuşucu ve dinleyici arasındaki anlamın açıkça ifade edilmediği, dolaylı yollarla dile getirildiği söz edimlerdir. Bu tür söz edimler, bağlam içinde anlamlandırılır ve örtülü ifadeler, kibar bir dille emir, ima gibi durumlardır. Örneğin, bir kişinin kendinden daha alt konumundaki birinden kibar bir dille "Raporları yarına bitirir misin?" sözcüğü rica gibi görünse de aslında bir emirdir.

Dolaysız söz edimler ise sözcüğün ima edilmeden açık, net ve doğrudan ifade edildiği söz edimlerdir. Örneğin, "Şu kitabı uzatır mısın?" sözcüğü konuşurun isteğini doğrudan dile getirdiği, örtük bir anlamı kastetmediği bir ifadedir.

Searle'ün (2000) üzerinde durduğu bir diğer önemli nokta ise söz edimlerin beş temel türüdür. Bu türler yöneltiler (directives), kesinleyiciler (assertives), yükleyiciler (commissives), dışavurucular (expressives), bildiriciler (declarations) olarak adlandırılır. Searle, bu sınıflandırmanın edimsöz edimlerini amacına göre sınıflandırdığını ifade eder. Bu sınıflandırma, dilin iletişimsel değerine ve işlevselliğine odaklanır (Bracops, 2005). Bu sınıflandırmada Searle, konuşurun duygu, düşünce, inanç, iddia ve tutumlarına (kesinleyiciler); konuşurun kendine yüklediği görev ve sorumluluklarına (yükleyiciler); konuşurun, dinleyiciyi bir eylemi yapmaya/yapmamaya teşvik etmesine (yöneltiler); konuşurun duygusal/ruhsal dışavurumuna (dışavurucular); konuşurun yetki ve sorumluluğuyla önemli ve ciddi bir değişiklik meydana getirmesine (bildirge) göre gruplandırmıştır (Searle, 2000). Bu gruplandırma konuşma sırasında bazen açıkça anlaşılrsa da bazen bağlamdan yararlanarak fark edilmesi gerekmektedir.

Edimbilim, özellikle tümcelerinin kullanıldığı bağlam ve durumlar arasındaki ilişkileri ele alır (Richard, 1992). Bağlam içinde sayısız farklı şekilde yeniden yapılandırılarak söz edimlere yeni anlamlar kazandırılabilir (Kasper ve Blum-Kulka, 1993; Kansu Yetkiner, 2009). İletişim sırasında sözcükler arasında bağlantı kurarken bazen bir dil bilgisi yapısı olan bağlayıcılardan yararlanır. Bağlayıcılar, ad-fiil, sıfat-fiil, zarf-fiil ile bazı edatlar ve bağlaçlar sözcük ve sözcük gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yükledikleri işlevler ile bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleridir (Korkmaz, 2009). Bu bağlayıcılar iletişim sırasında karşıtlık, karşılaştırma, neden-sonuç ilişkisi kurma gibi çeşitli anlamsal farklılıklar meydana getirir. Kastedilen niyet, bu bağlayıcılar aracılığıyla metin yüzeyinde görünür duruma gelir. "Çekirdek ifadeler ile metin parçaları arasında sonuç ve neden ilişkisi varsa nedensellik ilişkisinden söz edilir" (Uzun ve Bozkurt, 2023: 71). Nedensellik ilişkisi, iki önerme arasında gerekçe kurarak oluşturulur.

Gerekçeleştirme söz edimi bir kişinin bir eylemi, düşünceyi, durumu veya kararı neden yaptığını veya düşündüğünü açıklayan ve bu eylemi veya düşünceyi haklı çıkarmayı amaçlayan dilsel bir ifadedir. Bu tür ifadeler, bireyler arasındaki iletişimi güçlendirir, anlaşmazlıkları çözer ve daha açık ve etkili bir iletişim ortamı sağlar. Gerekçeleştirme söz edimleri günlük hayatta, iş yaşamında, akademik tartışmalarda ve daha pek çok alanda sıkça kullanılır. Bu tür söz eylemleri, kişinin davranışlarını, inançlarını veya hislerini savunmak, açıklamak veya bunlara dayanak sağlamak, ikna etmek, özür dilemek, anlayış istemek, bir konu hakkında uyarmak veya eleştirmek, davranışından veya sözlerinden dolayı teşekkür etmek amacıyla kullanılır.

Örnek:

"Arabanın lastiği patladığı için geç kaldım."

"Soru daha hızlı çözülüyor bu yüzden o yöntemi seçtim."

"Seni işten çıkarmak zorundayım çünkü başka seçeneğim yok."

"Borsada bu hisseye yatırım yapıyorum çünkü bu hisse çok yükselecek."

Örneklerde de görüldüğü gibi gerekçeleştirme söz eylemlerini kullanmanın çok farklı niyet ve amacı bulunmaktadır. Bu söz eylemleri kullanırken bazı bağlayıcılar sayesinde daha açık ve anlaşılır bir iletişim kurulur.

Bu çalışmada da 7.sınıf öğrencilerinin yaptığı konuşmalarda bağlamdan yararlanılarak Searle'ün söz edimler sınıflandırmasındaki kesinleyiciler grubunda yer alan gerekçeleştirme söz edimlerinin görünümüne buna ek olarak öğrencilerin bu gerekçeleştirme söz edimlerini kullanırken hangi bağlayıcılardan yararlandıklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu noktada alanyazın incelendiğinde edimbilim çalışmalarının genellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapıldığı (Demircan, 2005; Polat, 2010; Onursal Ayırır, 2016; Özdemir, 2016; Bayat, 2017; Ak, 2019; Kılıç, 2019; Altun Alkan, 2019; Aksu Raffard ve Kerimoğlu, 2021) bunun yanı sıra anadili öğretimi çalışmalarında (Aslan, 2005; Gökmen ve Çağlayan Dilber, 2011; Çiçek, 2021) nispeten daha az çalışma yapıldığı gözlenmiştir. Yapılan anadili öğretimi çalışmalarında ise rica-istek ve izin isteme söz eylemleri üzerine yapılmış, öğrenci konuşmalarındaki gerekçeleştirme söz eylemi üzerine ise bir çalışmayla karşılaşılmamıştır.

Dil edinim ve öğretiminde edimbilim kuramlarından yararlanmak hem bireyi bilgilendirerek bireye farkındalık kazandırılmasında hem uygulama olanağı sağlayarak edimsel dil becerisinin geliştirilmesinde hem de edinilen bilginin kalıcı hâle getirilmesinde önemli etkiye sahip bir olacaktır (Kansu Yetkiner, 2009). Bu noktada anadili eğitiminde ve öğretiminde edimbilimsel edinimini merkeze alan araştırmaların eksikliğine dikkat çekmek gerekmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel modelde yapılan nitel bir araştırmadır. Araştırmanın amacı 7.sınıf öğrencilerinin konuşmalarındaki gerekçelendirme söz ediminin görünümünü belirlemek ve bu söz edimini kullanırken yararlandıkları bağlayıcıları tespit etmektir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada bir devlet okulunun üç farklı 7.sınıfında okuyan on öğrenciden veri toplanmıştır. Öğrenciler kendi istedikleri konularda dört farklı hazırlıklı konuşma yapmıştır. Yapılan konuşmalar ses kaydına alınmıştır. Öğrenciler gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Çalışmaya hız kazandırması nedeniyle kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır.

Bu çalışmada hazırlıklı konuşma verileri toplandığı için 8.sınıfların okul dışı zamanlarını sınava (Liselere Giriş Sınavı) hazırlanmak için kullanmaları nedeniyle ortaokul düzeyinde diğer sınıflara göre bilgi birikimi fazla olan 7.sınıflar tercih edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılının ocak ayından haziran ayına kadar toplanmıştır. Veriler, 7.sınıfta okumakta olan on öğrenciden toplanmıştır. Bu süreç içinde on öğrenciden kendi seçtikleri beş farklı konuda hazırlıklı konuşma yapmaları istenmiştir. Veri toplama sürecinde toplamda 50 konuşma ses kaydı toplanmıştır. Süreç içinde öğrencilerin konu bulmakta zorlanmaları, tekrara düşmeleri ve konuşma sürelerinin önemli oranda azalması nedeniyle veri doygunluğu sağlandığı için her öğrencinin dört konuşması çalışmaya dâhil edilerek toplam 40 ses kaydı çalışmada kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde veriler tekrara düştüğünde veri doygunluğu sağlanmıştır (Yağar, 2023). Dolayısıyla tekrara düşülen veriler çalışmadan çıkarılmıştır. Öğrencilere herhangi bir süre kısıtlaması yapılmamıştır. Araştırmacı, yapılan konuşmaları katılımsız olarak gözlemleyerek veri kaybı yaşamamak için iki farklı cihazla ses kaydına almıştır. Hem konuşma yapan hem de dinleyici konumunda olan öğrencilerin konuşmalarına ve sınıf içindeki davranışlarına hiçbir şekilde müdahale edilmemiştir. Konuşmalar, öğrenci ve velilerin izinleriyle kayıt altına alınmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada elde edilen ses kayıtları deşifre edilerek yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan verilerin çözümlemesinde nitel araştırma analizlerinden biri olan içerik çözümlemesinden yararlanılmıştır. “İçerik analizi, birbiriyle ilişkili durumları, kavramları, temaları bir araya getirerek okurun bunları yorumlayıp anlamlandırmasını sağlamayı hedefler” (Yıldırım ve Şimşek, 2016:242). Ancak içerik analizi basit kelime sayımlarının çok ötesine uzanmakla birlikte tekniği özellikle anlamlı kılan şey, verilerin kodlanmasına ve sınıflandırılmasına dayanmasıdır (Stemler, 2001).

Bu çalışmada da 7.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi için hazırladıkları hazırlıklı konuşmalar içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Veriler MAXQDA 24 programı aracılığıyla kodlanmış ve analizleri yapılmıştır. Analiz edilen veriler için Türkçe eğitimi alanında üç uzmandan görüş alınmıştır. Gelen dönütlere göre veriler tekrar ele alınmıştır.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu çalışmada, 7.sınıf öğrencilerinin konuşmalarındaki gerekçelendirme söz ediminin görünümü ve bu söz edimi kullanılırken başvurulan bağlayıcıları tespit etmek amaçlanmıştır. Bu bölümde yer alan öğrenci konuşmalarındaki sözcelerde bulunan anlatım bozukluğu düzeltilmemiş ve dolgu ifadeleri çıkarılmamıştır. Bununla birlikte konuşmacının konuşmasındaki bütünlüğe bakarak bağlamsal olarak sınıflandırma yapılmıştır.

Konuşmacıların kullandığı gerekçelendirme söz ediminin sıklığı tablo 1’de gösterilmiştir. Tablosu aşağıdadır:

Tablo 1. *Konuşmacıların gerekçelendirme söz edimi sıklık görünümü*

	<i>f</i>	%
1.Konuşmacı	24	8,2
2.Konuşmacı	11	3,7
3.Konuşmacı	35	12,02
4.Konuşmacı	30	10,3
5.Konuşmacı	14	4,8
6.Konuşmacı	35	12,02
7.Konuşmacı	41	14,02
8.Konuşmacı	16	5,4
9.Konuşmacı	62	21,3
10.Konuşmacı	23	7,9
Toplam	291	100

Tablo 1’de de görüldüğü gibi on konuşmacıdan kırk ses kaydı alınarak elde edilen verilerde, öğrenciler 291 gerekçelendirme söz eylemi kullanmıştır. Kırk ses kaydından sadece birinde hiç gerekçelendirme söz eylemi kullanılmamıştır.

Konuşmacıların sıklıkla gerekçelendirme söz edimini kullandıkları tespit edilmiştir. 10 konuşmacının tamamı konuşmalarında gerekçelendirme söz eylemini kullanmıştır. Konuşmalara bakıldığında söz edimin büyük bir kısmını 9. konuşmacı tarafından kullanıldığı gözlenmektedir. Gerekçelendirme söz eylemini; en çok 62 kezle 9. konuşmacı, en az ise 11 kezle 2. konuşmacı kullanmıştır. 7. konuşmacı 41, 3. ve 6. konuşmacılar 35, 4. konuşmacı 30, 1. konuşmacı 24, 10. konuşmacı 23, 8. konuşmacı 16, 5. konuşmacı 14 kez gerekçelendirme söz edimlerini kullanmışlardır.

Yapılan konuşmalarda konuşmacılar, temelde tamamen neden sonuç ilişkisi kurmakta ancak kurulan bu ilişkinin gerekçelendirme sebeplerinin birbirinden farklı olduğu gözlenmektedir.

Aşağıda verilen 2.tabloda bu söz edimler ayrıntılandırılmıştır.

Tablo 2. *Konuşmacıların kullandığı gerekçelendirme söz ediminin anlam çeşitliliğinin görünümü*

	Savunma (fikrini/ eylemini)	Açıklama (fikrini/ eylemini/ bilgilendirme)	Empati ve anlayış	Mantığa dayandırma	Teşekkür	Eleştiri	İkna	Uyarma	f	%
1.Konuşmacı	7	7	5	3	1	1	0	0	24	8,2
2.Konuşmacı	1	4	2	2	0	1	0	1	11	3,7
3.Konuşmacı	16	9	4	5	0	1	0	0	35	12,02
4.Konuşmacı	11	17	1	0	0	1	0	0	30	10,3
5.Konuşmacı	6	3	1	1	2	1	0	0	14	4,8
6.Konuşmacı	9	8	8	4	0	1	5	0	35	12,02
7.Konuşmacı	9	17	7	3	3	2	0	0	41	14,02
8.Konuşmacı	5	5	0	0	0	0	2	4	16	5,4
9.Konuşmacı	10	26	7	3	2	7	6	1	62	21,3
10.Konuşmacı	10	7	0	4	1	0	1	0	23	7,9
TOPLAM	84	103	35	25	9	15	14	6	291	100

Tablo 2’de 10 konuşmacı öğrencinin toplam 291 gerekçelendirme söz ediminin anlam çeşitliliğinin görünümü verilmiştir. Bunlardan en sık olarak 103 kez bir konu hakkında verilen bilginin neden sonuç ilişkisinde anlatıldığı ya da bir fikrin veya eylemin sebebini açıklamak için gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. Açıklama amacıyla kullanılan bu söz edim, tüm konuşmacıların konuşmalarında yer almıştır. Açıklama amacı güden gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Gemilere karşı Vikingler de kaleleri yıkmakta başarılı olamadığı için Avrupalılar, kalelere saldırmadan önce onları yok ettiler.”4. konuşmacı, Vikinglerin neden başarısız olduklarını açıklamaktadır.

“Avrupalılar batıl inançlıydı. Yani kuzgun gördükleri anda Vikinglerin saldırmasından korktukları için hepsi evlerine çekilmeye başlıyorlardı.”4. konuşmacı, Avrupalıların neden evlere çekildiklerini açıklamaktadır.

“Daha sonra izleyicilerden biri kadına tokat atıyor ve böylece bir tepki almadığını gördükleri için daha çok vurmaya ve şiddet uygulamaya başlıyorlar.” 6. konuşmacı, seyirlerin neden şiddet uyguladıklarını açıklamaktadır.

“Aslında tam ben bu slaytın altında bir tane metin yazmıştım. Burada kalsın diye ve bunu diyeceğinizi tahmin ettiğim için ve birçok prova yaptığım için ezberimde olduğu için göstermek istemiyorum onu. Ama isteyen varsa gösterebilirim telefonda. Yani çoğunuz zaten yakınıma kurtarırım falan dediniz ama böyle bir durumu kafanızda simüle etmeniz zor çünkü o zaman farklı olacaksınız dediğim gibi.” 7.konuşmacı, sunumuna neden açıklama yazmadığını açıklamaktadır.

“Sadece rüyalarından oluşmuyor. Yaşadığımız bir şeyi tekrar yaşadığımızda hissettiğimiz duygu, dejavu çok garip bir şey ve bir sürü kökü var. O yüzden bir sürü kökü var.” 8. konuşmacı, dejavunun köklerini açıklamaktadır.

“Ünlü tabloları genişleten bu yapay zekâ aracı, çok kısa bir zaman önce, Dall-e 1.0 asla halkın kullanımına açılmadı. Çünkü tahmin edebileceğiniz gibi bu yapay zekâ sizin söyleyeceğiniz her şeyi çizebiliyor ve bunun tehlikeli yanları da olabilir.” 9. konuşmacı, başlangıçta yapay zekanın halkın kullanıma neden kapalı olduğunu açıklamaktadır.

“Burada kültür tanımına yer verdim. Çünkü kültür ve gelenek-görenek çok karıştırılıyordu.” 10.konuşmacı, kavram karışıklığını önlemek için açıklama yapmıştır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, ikinci olarak da 84 kez yapılan bir eylemi veya sahiplenilen bir fikri savunmak için gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. Savunma amacıyla kullanılan gerekçelendirme söz edimi açıklama söz ediminde olduğu gibi tüm konuşmacılar konuşmalarında yer verilmiştir. Savunma amacı güden gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Şimdi benim her zaman yanımdadır. (Telefonunu kastediyor.) Ders çalışırken hep yanımdadır. Hemen mesaj gelince hemen cevap veriyorum çünkü çok düşünüyorum ya birisi olarak.” (Konuşmacı, konuşmanın bütünde telefon bağıllığının olumsuzluğunda bahsetmekteydi. Ancak dinleyicilerden biri onun da telefon bağımlısı olduğunu dile getirdi.) 1.konuşmacı, dinleyicilerin onu eleştirmesi üzerine davranışını savunmaktadır.

“Yarışmaya katılacağı için onu (steroid) kullandı.” 2. konuşmacı, steroid kullanmanın zararlı olduğunu bildiği halde kullanan kişinin eylemini savunmaktadır.

“Bence aynı şey değil diyorum, çünkü adalet herkese hak ettiğini vermektir, eşitlikse herkese eşit davranmaktır.” 3. konuşmacı, kendi fikirlerinin doğruluğunu savunmaktadır.

“Yani gerekli ve bir yandan da yani insan okula gitmezse canı çok sıkılabilir evde ve bir yandan da okul cidden yani şey yani önemli evde cidden yani gerekli odağı sağlayamayabilirsin ama okulda hocalar başımızda, biri olduğu için bir hoca olduğu için bu yüzden dikkatimizi daha iyi veririz.” 4. Konuşmacı, okulun gerekliliğini savunmaktadır.

“Benim izlediğim çoğu videoda level space olarak da kullanabilirsiniz, diyordu. Ben de o yüzden öyle söyledim.” 5. konuşmacı, kullandığı uygulamanın geçerliliğini savunmaktadır.

“Çünkü mesela filin de aynı şekilde yeteneğine göre şey yapılırdı veya balığın da yeteneğine göre bir sınav uygulansaydı eee onlar da aynı performansı gösterebilirdi.” 6. konuşmacı, fikirlerinin doğruluğunu savunmaktadır.

“Beş kişiyi öldürürdüm çünkü onlar ölseydi doktor bir tedavi önerirdi.” (İnsanların ölmeyip yaralanacağını kastediyor ama ölmek eylemiyle fikirlerini ifade ediyor.) 7. konuşmacı, yaptığı tercihi savunmaktadır.

“Bu nedenle bence paralel evrenle ilgili araştırmalar devam etmeli.” 8. konuşmacı, ortaya attığı fikrin gerekliliğini savunmaktadır.

“Tabii ki uygunsuz istekleri reddedecek. Çünkü eğer uygunsuz istekler izin verilirse yine bu kötü bir yere gider yani iyice kötü şeyler ve istenen metinler başka yerlerde kötü amaçlar için kullanılabilir.” (Chatgpt’den bahsediyor.) 9. konuşmacı, yasakların doğru olduğunu savunmaktadır.

“Ama Türkiye’de özellikle bir önemi yok. Bu yüzden hani herhangi bir eleştiride bulduklarında yapımcılar tarafından çok da dikkate alınmıyor.” (Filmlere yapılan eleştirilerden bahsediyor.)10. konuşmacı, film eleştirmenlerinin dikkate alınmadığı fikrini savunmaktadır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, dinleyici tarafından empati ve anlayış amacı güdülen gerekçelendirme söz edimi, 8 konuşmacı tarafından 35 kez kullanılmıştır. Empati ve anlayış amacıyla kullanılan gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Okula gitmeyeceğim, arkadaşlarımdan ayrı kalacağım. Arkadaşlarımdan ayrılacağıma üzül müştüm.” 2. konuşmacı, üzüntüsü ve duyguları konusunda anlayış beklemektedir.

“En kötü duygu benim için utanç duygusu sebebi ise çünkü o durumu yaşadığımız zaman o kişinin yüzünü görmek istemiyorum veya o durumdan o ortamdaki ayrılırdım ben açıkçası konuşmak falan istemem.” 3. konuşmacı, empati duyulmasını beklemektedir.

“Öncelikle konuşmamda hepimize söz veremeyebilirim. Bu yüzden şimdiden özür dilerim.” 6. konuşmacı, dinleyiciden anlayış beklemektedir.

“Yaşlılar zaten yakında ölebilir onları düşünmeliyiz ama tek kafamı karıştıracak olan şey çocuklar daha masum oldukları için.” 7. konuşmacı, empati duyulmasını beklemektedir.

“Bu soruları lütfen sadece katılıyorum veya katılmıyorum, deyin açıklamasını yapmayın. Çünkü bunu en son yapacağız.” 9. konuşmacı, dinleyicilerden anlayış beklemektedir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, yapılan bir eylemi veya sözceyi mantıklı bir sebebe dayandırmak, eylemi ya da fikri daha kabul edilebilir bir hale getirmek için mantığa dayandırma hedeflenerek 8 konuşmacı tarafından 25 kez gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. Mantığa dayandırma amacıyla kullanılan gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Çünkü mecbur bir şey hem kendin acı bir şekilde öleceksin ama birine veba taşırsan vicdan azabı çekersin özellikle evde çocuğu olan anne babasına veya kronik hastalığı olan birine bulaştırırsak büyük pişmanlık vicdan azabı çekeceğimiz için.” 2. konuşmacı, davranışının nedenini mantıklı bir gerekçeyle dile getirmiştir.

“Evet, neden sebepim şu: Kimse umurumda değil yani, bir daha mı geleceğim dünyaya yaşayım gitsin bu kadar.” 5. konuşmacı, başkalarını neden umursamadığını mantığa bürümüştür.

“Çünkü kazansak da kaybetsek de berabere kalsak da en azından spor yapmış oluyoruz.” 7. konuşmacı, spor yapmanın mantıklı yönünü ele almıştır.

“Yukarı çıkmak çünkü üst kattayız.” 9. konuşmacı, mantıklı bir tercih yapmıştır.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, bir eleştiriyi nedenleriyle birlikte ifade etmek için 8 konuşmacı tarafından 15 kez gerekçelendirme söz edimine yer verilmiştir. Eleştiri amacıyla kullanılan gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Bir de spor beden için bizde çok büyük aşırı büyük bir şey var. Spor salonu var ama bu devlet okulunda yok. Yani başka okullarda vardır ama. Yani ben bu okulda görmediği için ama birazcık kötü.” 1. konuşmacı, Almanya’daki okulların olumlu yönlerinin Türkiye’deki okullarda olmamasını eleştirmektedir.

“Günümüzde çok şampiyonluklar elde edemediğimiz için bildiğin ikinci sıramızı koruyoruz.” 2. konuşmacı, kendi tuttuğu takımı başarısızlığı nedeniyle eleştirmektedir.

“Sen de bu x kişisinden dolayı bir düşündün.” 5. konuşmacı, dinleyiciyi özgün olmadığı için eleştirmektedir.

“Yani tabii ki bir noktada binalar sağlam olmadığı için insanlar vefat etti.” 9. konuşmacı, binayı yapanların sağlam yapmamasından dolayı yetkilileri eleştirmektedir.

Tablo 2’de görüldüğü üzere, dinleyiciyi ikna etmek amacıyla 4 konuşmacı tarafından 14 kez gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. İkna etmek amacıyla kullanılan gerekçelendirme söz edimine yönelik bulgulardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir:

“Eşit değil çünkü ikisine de eşit miktarda elma vermemiş.” 6. konuşmacı, dinleyiciye kanıt sunarak onları ikna etmeye çalışmaktadır.

“Normal normal çünkü insan beyni daha güçlü olan teoriye göre insan beynini böyle durumlarda iki farklı şeyi araştıramıyor. Bu nedenle biri diğerinin üstüne geliyor ve onun hakkında yanlış düşünüyor ve yanlış hatırlıyor, ikilemde kalman normal.” 8. konuşmacı, dinleyicinin düştüğü çelişkinin normal olduğuna onu ikna etmeye çalışmaktadır.

“Yani yarı yarıya ne olacak ki demeyin çünkü atıyorum, 6. l’ik, bir depremle 3.1’lik bir deprem arasından 3 şiddetinde bir fark yok. Enerji bakımından 89 kat fark var.” (konuşmacı, sismik izolatörün gerekliliğine ikna etmeye çalışıyor.) 9. konuşmacı, kanıtlar sunarak dinleyiciyi ikna etmeye çalışmaktadır.

Tablo 2’ye bakıldığında, konuşmacılar tarafından, teşekkür etmek amacıyla 9 kez; uyarmak amacıyla 6 kez gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. Bu söz edimler için bulgu örneği aşağıda verilmiştir:

“Beni dinlediğiniz için teşekkür ederim.” (Teşekkür etmek) 1. konuşmacı, dinleyiciye teşekkür etmektedir.

“Yani motorunu özelleştirirsen çok hızlı gittiği için ceza yersin.” (Uyarmak) 2. konuşmacı, modifiyenin yasak olduğunu polisler tarafından yakalandığı takdirde ceza yazılacağı konusunda dinleyiciyi uyarmaktadır.

Yapılan konuşmalarda konuşmacıların, gerekçelendirme söz edimlerini kullanırken bazı bağlayıcılardan faydalandıkları tespit edilmiştir. Nadir de olsa herhangi bir bağlayıcı kullanmadan gerekçelendirme ilişkisinin kurulduğu sözcüklere de rastlanmıştır. Konuşmacıların kullandığı bağlayıcı tablosu aşağıdadır:

Tablo 3. Gerekçelendirme söz edimlerinde kullanılan bağlayıcıların görünümü

	bunun için/ şunun için/ onun için	-den dolayı/ dolayısıyla	-diği için/ için	o yüzden/ bu yüzden/ şu yüzden	neden olmak/ nedeni/ sebebi	çünkü	-inca	bağlacısız	f	%
1.Konuşmacı	0	0	7	5	0	11	0	1	24	7,7
2.Konuşmacı	0	0	6	2	0	1	0	2	11	0,2
3.Konuşmacı	1	0	15	6	1	13	0	1	37	11,9
4.Konuşmacı	0	0	10	3	6	9	1	2	31	10

5.Konuşmacı	0	1	3	1	2	6	0	2	15	4,8
6.Konuşmacı	1	3	12	7	4	12	0	2	41	13,2
7.Konuşmacı	2	2	15	7	2	15	0	2	45	14,5
8.Konuşmacı	0	0	3	4	6	4	0	0	17	5,4
9.Konuşmacı	2	2	8	8	3	38	0	2	63	20,3
10.Konuşmacı	2	1	8	6	0	8	0	1	26	8,3
<i>f</i>	8	9	87	49	24	117	1	15	310	
%	2,5	2,9	28,06	15,8	7,7	37,7	0,3	4,8		100

Tablo 3'te de görüldüğü gibi konuşmacılar, 310 kez gerekçelendirme amacıyla konuşmalarında bağlayıcı kullanmışlardır. Konuşmacıların bazen bir sözcüde, birden fazla bağlacı kullandıkları da elde edilen bulgular arasındadır. Konuşma metinlerindeki anlatım bozuklukları düzeltilmediği için bağlayıcı içeren verilerin tamamı kullanılmıştır.

Tablo 3'e bakıldığında gerekçelendirme söz edimi olarak en sık (117) “çünkü” bağlacı kullanılmıştır. Konuşmacıların tamamının bu bağlacı kullandığı tespit edilmiştir. Çünkü bağlacı, iki tümceyi birbirine bağlar ve birinci tümce sonuç önermesi, ikinci tümce sebep önermesi şeklinde yapılandırılır. Aşağıda konuşmacıların çünkü bağlacını kullandıklarına yönelik bazı örnekler verilmiştir:

“Sonra da işte bizden imza atmamızı istediler. Çünkü orada böyle kalp krizi geçirenler oluyor ve korkanlar oluyor.” 1. konuşmacı

“Işınlamanın kötü bir yönünü yani bence ışınlanma ülke ekonomisini de etkileyebilir. Çünkü şöyle bir şey var yani. Atıyorum ki bir tane uçak biletine para veriyorsun ya da otobüs hiç fark etmez ama sen bir saniyede başka ülkeden başka ülkeye geçebiliyorsun yani. Böylece bir sürü meslek yok olabilir.” 3. konuşmacı

“Tam adını hatırlamıyorum hiçbir Viking’i tam olarak sevmiyorum yani. Çünkü birçok kültürel hazineyi yok etmişlerdi Britanya’da.” 4. konuşmacı

“Yani adaletin olmadığı bir yerde aslında düzen olmaz çünkü herkese eşit derecede davranır. Kanunlar veya insanlar ve herkes eşit derecede davranmak adaletli olmaz.” 6. konuşmacı

“Şaşırtıcı çünkü aslında ikisinin yani Dall-e ve Mid Journey’in yaptığı çalışmalara bakarsak o kadar fark var ki temelde aynı kurulumlar.” 9. konuşmacı

“1887 yılında, Tayland Kraliçesi evine dönmek istiyor ve bunun için de bir nehir yolunu kullanıyor. Kayık batmaya başlıyor. O sırada da Kraliçe düşüyor ama kimse yardım etmiyor. Çünkü o zaman yasalarına göre kraliyet ailesinden birine dokunmak direkt ölüm cezasıyla sonuçlanıyor.” 10. konuşmacı

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi konuşmacılar çünkü bağlacını kullanırken iki tümce arasında sebep-sonuç ilişkisi kurarak oluşturmuşlardır.

Tablo 3'e bakıldığında, ikinci sırada (87) sıklıkla kullanılan bağlayıcı “-dığı için/ için” edatıdır. Konuşmacıların tamamının bu bağlayıcıyı kullandığı tespit edilmiştir. Bu edat, iki önerme arasında bazen amaç ilişkisi bazen de sebep-sonuç ilişkisi kurar. Bu tümcelerde birinci önerme sebep, ikinci önerme sonuç ilişkisini içerir. Aşağıda konuşmacılar tarafından -dığı için/ için edatıyla sebep-sonuç ilişkisi kurulan sözcüce örnekler verilmiştir:

“Ben ilk girdiğimde hemen arkada ben kaldığım için korkmaya başladım.” 1. konuşmacı

“Günümüzde çok şampiyonluklar elde edemediğimiz için bildiğin ikinci sıramızı koruyoruz.” 2.

konuşmacı

“Şu an annemle babam da hatırlamadığı için hatırlatmayacağım.” 3. konuşmacı

“Onun dışında diyeceklerim bu kadar beni dinlediğiniz ve sorularınızla katkılarınız için çok teşekkür ederim.” 5. konuşmacı

“Bilmeyenler için fotoğrafını da koydum.” 7. konuşmacı

“Siz o 5-10 sayfalık metinleri geçtiğiniz için hiçbirinden haberdar değilsiniz.” 8. konuşmacı

“Birden fazla salgın hastalık olduğu için toplu olarak bir isim vermişler.” 10. konuşmacı

Tablo 3’te yer alan sıklıkla (49) kullanılan bir diğer bağlayıcı “o yüzden/ bu yüzden/ şu yüzden” bağlacıdır. Konuşmacıların tamamının bu bağlacı kullandığı tespit edilmiştir. Bu bağlacı iki önerme arasında sebep-sonuç ilişkisi kurar. Birinci önermede sebep ilişkisi, ikinci önermede sonuç ilişkisi kurulur. Aşağıda konuşmacıların sözcülerinden “o yüzden/ bu yüzden/ şu yüzden” bağlacına yönelik örnekler yer almaktadır:

“Hani çok çalıştın diyelim, 10 dakika teneffüs yapıyorum. O zaman hemen telefonu alıyorum. Sonra da odaklanamıyorum. O yüzden hiç telefonuma dokunmuyorum.” 1. konuşmacı

“Bu sistemin olması için çocukların hepsinin ders çalışması gerekir. Bu yüzden de yani okul gerekli bir yer.” 4. konuşmacı

“Telaffuzum kötü olduğu için o yüzden tahtaya yazacağım.” 6. konuşmacı

“Anlayamayacağız işte sorun o. Bu teorilerin hiçbiri o kadar da güçlü değil o yüzden de anlayamayız.” 8. konuşmacı

“Saldırmazlık anlaşması diye anlaşmaya uymuyor bu yüzden Sovyetler birliğine katılıyor ve savaş esnasında yaklaşık olarak 24 milyon insanın ölümüne yol açıyor.” 10. konuşmacı

Tablo 3’te görüldüğü gibi 7 konuşmacı 24 sözcüsünde gerekçelendirme söz edimini doğrudan “nedeni/sebebi” gibi ifadelerle kullanmıştır. Aşağıda bu kullanıma yönelik örnekler yer almaktadır:

“Ben görünmezliği seçerdim bunun tek sebebi sadece hani biriyle birileri benim hakkımda ne konuşuyor?” 3. konuşmacı

“Bunun nedeni ise uykumuzun uyurken size daha uzun vadede sağlıklı olarak okula gitmek yerine kısa vadede sizi mutlu edecek olan uykuyu daha çok istemesidir arkadaşlar.” 4. konuşmacı

“Evet, sebebim şu: Kimse umurumda değil yani, bir daha mı geleceğim dünyaya yaşayım gitsin bu kadar.” 5. konuşmacı

“Benim yapmama sebebim şu: Okulda verilen ödevleri soran kişiler genelde ödevleri not almak yerine aman bir tek ben mi varım birkaç kişi not alır ben de sorarım düşüncesi var.” 6. konuşmacı

“Bu nedenle bence paralel evrenle ilgili araştırmalar devam etmeli.” 8. konuşmacı

“Bunun tek hasarı da bina devrildiğinde, oradaki dolap sabitlenmeyen dolap, mobilya gibi eşyalar insanların üstüne de düşebilir, devrilebilir bu sebeple bu binalar tehlikeli.” 9. konuşmacı

Tablo 3’e bakıldığında 9 konuşmacının 15 sözcüde bağlayıcı kullanmadan gerekçelendirme ilişkisi kurduğu gözlenmiştir. Gerekçelendirme ilişkisi için bağlayıcı olmazsa olmaz bir kullanım değildir. Sadece bağlayıcı, konuşurlar arasında iletişimi kolaylaştırır. Dolayısıyla bağlayıcı olmadan da önermeler arasındaki anlamsal ilişki doğru yapılandırılarak sebep-sonuç ilişkisi kurulabilir. Aşağıda konuşmacıların bağlayıcı kullanmadan gerekçelendirme söz edimini kullandıkları sözcüler yer almaktadır:

“Arkadaşlarımdan ayrılacağıma üzül müştüm” 2. konuşmacı

“Çocuklar bu masallardan korkar şiddet içeriyor. Ceset gibi maddeler barındırıyor.” 6. konuşmacı

“Bu konuya çok girmeyeceğim. Çok uzun bir konu, vaktimiz çok gider.” 7. konuşmacı

“Sen istemiyordun zaten sen oturabilirsin.” 9. konuşmacı

“Zaten zatürreden ölüyor. Çok soğuk bir havada uzun süre konuşma yapılıyor.” 10. konuşmacı

Tablo 3’te görüldüğü gibi 5 konuşmacı 9 sözcisinde “-den dolayı/dolayısıyla” 5 konuşmacı 8 sözcisinde “bunun için/ onun için/ şunun için” bağlayıcılarını kullanarak gerekçelendirme söz edimini kullanmışlardır. Bu iki bağlayıcıda da birinci önerme sebep, ikinci önerme sonuç ilişkisini içerir. Bu bağlayıcıların yer aldığı gerekçelendirme söz edimi örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

“Bu adam aslında bir şövalye ama çocuk cinayetlerinden dolayı idam edildiği söyleniyor.” 6. konuşmacı

“Oynadığı performanstan dolayı Belçika’nın ilgisini çekiyor.” 7. konuşmacı

“Sadece çizim değil, iiiii gerçek fotoğraflar da üretebiliyor. Bundan dolayı Dall-e 1.0 asla halkın kullanımına açılmadı.” 9. konuşmacı

“Gelenek ve görenekler bir toplumda bir toplulukta çok eskilerden kalmış olmaları. Dolayısıyla saygı tutulup kuşaktan kuşağa iletilen yaptırım gücü olan kültürel kalıntılar, alışkanlıklar, bilgi, töre ve davranışlardır.” 10. konuşmacı

“Yani kimde ne kadar kutu olduğunu hesaplamak için zamanları yok ve araya boy faktörü de giriyor. Bunun için de herkese bir tane kutu veriyorlar yani çok büyük topluluklarda.” 6. konuşmacı

“İrkçılar kendilerini diğerlerinin üstünde tutuyorlar. Bunun için Almanya’nın maddi kaynaklarını kullanıyorlar.” 10. konuşmacı

Gerekçelendirme söz ediminin görünümüne bakıldığı bu çalışmada, konuşmacıların sıklıkla sözcelerini gerekçelendirdikleri görülmüştür. Konuşmacılar sözcelerinde, gerekçelendirme ilişkisi kurarken de bazı bağlayıcılardan yararlandıkları tespit edilmiştir. Konuşmacıların gerekçelendirme söz edimini sınırlı sayıda anlamsal çeşitlilikte kullandıkları gözlenmiştir. Konuşmalar, konuşmalarında çoğunlukla yanlış yoruma sebebiyet vermemek ve anlaşılma istediği duydukları için gerekçelendirme söz edimini en sık açıklama yapmak için kullandıkları görülmüştür.

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

Searle’ün (2000) geliştirdiği Söz Edim Kuramı’nın ışığında yapılan bu çalışmada, öğrenci konuşmalarındaki gerekçelendirme söz ediminin görünümünü ve bu söz edimlerin kullanımı sırasında yararlanılan bağlayıcıları betimlemek amaçlanmıştır.

Çalışmada on öğrenciden toplanan verilerden elde edilen bulgulara göre tüm konuşmacılar gerekçelendirme söz edimini kullanır. Bu durum olağan ve beklenen bir durumdur. Çünkü Öncül (2020) tarafından yapılan çalışmaya göre çocuklar 36.aydan itibaren neden sonuç ilişkisi kurabilmektedir. Dolayısıyla 7.sınıfta eğitim gören bir öğrencinin bütün okul yaşantısında gerekçelendirme söz edimine maruz kalmasının yanı sıra rahatlıkla bu söz edimi kullanabilmesi beklendiği bir durumdur. Bulgulara bakıldığında her konuşmacının farklı sıklıkta gerekçelendirme söz edimini kullandığı gözlenmiştir. Konuşmacıların, konuşma sürelerinin ve konuşma konularının farklı olması bu sıklık farklılığı üzerinde etkilidir.

Konuşmacıların gerekçelendirme söz edimlerinin kullanım niyetlerine bakıldığında da kullanım çeşitliliğine göre savunma, açıklama, empati ile anlayış, mantığa dayandırma, teşekkür etme, eleştirme, ikna ve uyarma amaçları güdüldüğü görülmektedir. Kıran ve Kıran (2023) göre, gerekçelendirmeler tüme varım, tümden gelim, ödünlmeli akıl yürütme, saçma bir düşünceyle akıl yürütme, kötü niyetli akıl yürütme, fikir çürütme başlıklarında ele almışlardır. Bu çalışmaya bakıldığında, gerekçelendirmelerin bu niyetlerle yapılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin gerekçelendirme niyetlerinin çeşitliliğinin hayat deneyimi, bilgi birikimi, maruz kaldığı gerekçelendirme niyetleri, kültürel etkiler, inanç, algı, tutum gibi etkilerden etkilendiğinden bahsetmek mümkündür.

Elde edilen verilerden yola çıkarak ulaşılan bir diğer bulgu ise konuşmacıların gerekçelendirme söz edimlerini kullanırken “ bunun için/ onun için/ şunun için, -den dolayı, dolayısıyla, -dığı için, için,

bu yüzden/ o yüzden/ şu yüzden, neden/sebeup olmak, nedeni/sebebi, çünkü, -ınca” bağlayıcılarından yararlandıklarıdır. Buna ek olarak az da olsa bağlayıcısız gerekçelendirme söz edimi kullanılmıştır. Kabadayı’ya (2023) göre “binaen, cihetle, dolayı, dolayısıyla, hasebiyle, ötürü, sebebiyle, ve üzerine , diye, -DAn sonra, üzere, nedeniyle, -DAn ötürü, yüzünden, uğruna, -A göre, için, ile, ya, diye, üzere, nedeniyle, -DAn ötürü, yüzünden, uğruna, çünkü, zira, yoksa, sayenizde, ondan, meğer, bu / şu / o yüzden, bundan / şundan / ondan, bunun / şunun / onun için, belli ki, ...dA ondan, ... de ondan, ...de onun için, eğer ...sA, de, ki” gerekçelendirme işaretleyicileri/bağlayıcılarıdır. Bu çalışmadaki verilere bakıldığında bağlayıcı çeşitliliğinin kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin günlük ve eğitim hayatlarındaki maruz kaldıkları söz edim ve bağlayıcıların kısıtlılığıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Son yıllarda dil bilgisi eğitiminin arka plana atılmasının yanı sıra dil bilgisinin metinlerle ve dil becerileriyle ilişkilendirilememesi bağlayıcıların sadece dil bilgisinin konusuymuş gibi ele alınması öğrencilerin zararına gelişen bir konudur. Oysaki bağlayıcılar, bağlam içindeki anlamsal çeşitliliği nedeniyle metindilbilim, edimbilim ve anlambilimin inceleme konularından biridir.

Ders kitaplarındaki metinlerde kullanılan gerekçelendirme niyetleri ile ders öğretmenin gerekçelendirme niyeti kullanımı, ailenin öğrenciyle iletişimde kullandığı söz edimler ve öğrencinin okuduğu kitaplarda maruz kaldığı gerekçelendirme niyetleri ile bu gerekçelendirme söz edimlerini kullanırken yararlanan bağlayıcılar, öğrencinin edimbilim becerileri üzerinde etkilidir. Özellikle Türkçe ders kitabındaki kullanımlar olmak üzere disiplinlerarası düzeyde fen bilimleri ve matematik ders kitaplarındaki gerekçelendirme söz edimlerine bakılmalı ve gerekçelendirme niyetleri ortaya koyulmalıdır. Böylece öğrencinin maruz kaldığı kullanımlar açıkça görülebilir.

Ek Bilgi

Bu makale “Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarının Edimbilimsel Açıdan İncelenmesi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

KAYNAKLAR

- Ak, S. (2020). Dinleme etkinliklerindeki diyalogların söylem kuramına göre incelenmesi: Yeni Hitit örneği. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Aksu Raffard, C.& Kerimoğlu, C. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel beceri ve söz edimlerinin açık öğretimi. Hacettepe Üniversite Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 3.Öğrenci Sempozyumu, Ankara. Nobel Yayıncılık.
- Altun, Alkan H. (2019). *Rica ediminin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Aslan, S. (2005). Türkiye Türkçesinde sezdirmeye dayalı rica stratejileri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 1, 114-117.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. Oxford University Press.
- Austin, J. L. (1975). *How to do things with words*. Oxford University Press.
- Bayat, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde şikâyet ve özür edimine ilişkin görünümler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Bracops, M. (2005). Introduction à la pragmatique: les théories fondatrices: acte de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée. De Boeck Université.
- Çiçek, Ö. R. (2021). *Ödüllü çocuk romanlarında rica (istek) söylemi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. Der Yayınevi.
- Gökmen, S. ve Dilber, N. Ç. (2011). Türkçe derslerinde söz edimlerin öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 154, 44-60.

- Günay, N. (2014). Modality Semantic fields of-(I/A)r morpheme in Turkish language. *International Journal of Language Academy*, 2 (4), 529-545.
- Kansu Yetkiner, N. (2009). *Çeviribilim edimbilim ilişkisi üzerine*. İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları.
- Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (1993). *Interlanguage pragmatics*. Oxford University Press.
- Kılıç, A. (2019). *Yabancı dil Olarak Türkçe öğretiminde/öğreniminde istek (rica) söz edimi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2023). *Dilbilime giriş*. Seçkin.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Levinson, S. C. (2000.) Pragmatik. *Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft*. Neu Übersetzt von M.Wiese. Herg: P.Eisenberg/H.Kiesel. Niemeyer: Tübingen.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara.
- Oğuz Kabadayı, C. (2023). Sözlüksel nedensellik işaretleyicilerinin söz dizimi açısından incelenmesi (Ayşe Kulin romanları örneğinde). *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 7(1), 193-212.
- Onursal Ayırır, İ., (2016). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut ve İ. O. Ayırır (Ed.), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (2. Baskı, s.143-172). Seçkin Yayıncılık.
- Öncül, V. (2020). 6-36 aylık çocuklarda edim bilim gelişimi. *BULLETIN of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Political science. Regional studies. Oriental studies. Turkology Series*.36-43.
- Özdemir, A. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeyleri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Richard, J. C. (1992). *Dictionary of languageteaching and applied linguistics*. Longman.
- Searle, J. R. (1989). How performatives work? *Linguistics and Philosophy*, 12 (5), 535-558.
- Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri*. (L. Aysever, Çev.) Ayraç Yayınevi.
- Stemler, S. (2001). *An overview of content analysis. Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17).
- Uzun, G.L. ve Bozkurt, Ü. B. (2023). İkna söyleminin yapılandırılışı: Öğrenci metinlerinde usamlama. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 14(2), 70 – 82.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical investigation*. Blackwell.
- Wittgenstein, L. (2007). *Felsefi soruşturmalar*. (Çev. Haluk Barışcan). Metis Yayınları.
- Yağar, F. (2023). Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünün belirlenmesi: Veri doygunluğu. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 138-152. <https://doi.org/10.38122/ased.1030365>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*.(10.baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford University Press.

Extended Abstract

The aim of this study is to determine the use of the speech act of justification in different contexts and the appearance of justification connectors in the speech of secondary school students in the light of the Pragmatics Theory developed by John L. Austin and John Searle. The focus of pragmatics is on how language is processed by its users, how language is made sense of, and how language functions in daily life. In this context, pragmatics emphasises that language is not only grammatical rules, but also how language acquires meaning in the context in which it is used. Pragmatics emphasises that the way of expression and the meaning of the utterances formed by observing the rules of grammar vary according to the time, environment, condition and even the person communicated with. Therefore, an utterance may not have the same meaning at all times, in all environments and for everyone. The utterance of the language producer creates semantic differences according to time, place and environment, and effective communication is established when the language receiver can evaluate this utterance in this context. Pragmatics deals specifically with the relationships between the context and situations in which utterances are used (Richard, 1992). In context, utterances can be reconstructed in countless different ways and new meanings can be gained (Kasper & Blum-Kulka, 1993; Kansu Yetkiner, 2009). When establishing a connection between utterances during communication, connectors, which are sometimes a grammatical structure, are used. Thanks to these connectors, the justification relationship becomes visible on the text surface. The speech act of justification is a linguistic expression that explains why a person does or thinks an action, thought, situation or decision and aims to justify that action or thought. Such expressions strengthen communication between individuals, resolve disputes and provide a more open and effective communication environment. Justification speech acts are frequently used in daily life, business life, academic discussions and many other areas. Such speech acts are used to defend or justify one's behaviour, beliefs or feelings, to persuade, to apologize, to ask for understanding. For example; 'I was late because the car had a flat tyre.' 'The question is solved faster, so I chose that method.' 'I have to dismiss you because I have no other choice.' 'I am investing in this share in the stock market because this share will rise a lot.' As can be seen in the examples, there are many different intentions and purposes for using justification speech acts. When using these verbal acts, clearer and more understandable communication is established thanks to some connectors. This study, aims to determine the appearance of justification speech acts in the group of determiners in Searle's speech act classification by making use of the context in the speeches of 7th grade students, and also to determine which connectors the students make use of while using these justification speech acts. At this point, when the literature was analyzed, it was observed that pragmatics studies were generally conducted in the field of Turkish as a foreign language, and relatively fewer studies were conducted in native language studies. In the native language studies, the studies were conducted on the speech acts of request-request and asking for permission, and there was no study on the speech act of justification in student speeches. Benefiting from pragmatics theories will have a significant effect on the development and permanence of pragmatic language skills by both informing and raising awareness in language acquisition and teaching and providing practice opportunities (Kansu Yetkiner, 2009). At this point, it is necessary to draw attention to the lack of research centered on pragmatic acquisition in mother tongue education and teaching. In this study, data were collected from ten students from three different 7th grades in a public school. The students made four different preparatory speeches on topics of their own choice. The speeches were audio recorded. Students were selected on a voluntary basis. Since 8th graders have more knowledge due to their preparation for the exam, 7th graders, the next older grade, were preferred. In this study, data were collected from January to June of the 2022-2023 academic year. The data were collected from ten students studying in the 7th grade. During this process, ten students were asked to make prepared speeches on four different topics of their choice. No time limit was imposed on the students. The researcher observed the speeches unattended and recorded them with two different devices to avoid data loss. No intervention was made in the speeches and classroom behaviours of the students, who were both speakers and listeners. The conversations were recorded with the permission of the students and parents. The voice recordings obtained in this study were deciphered and transcribed. Content analysis, one of the qualitative research analyses, was used to analyse the transcribed data. The data were coded and analysed using MAXQDA 24 software. Three experts were consulted for the analysed data. The data were analysed again according to the feedback received. According to the findings obtained from the data collected from ten students in the study, all speakers used the speech act of justification. It is an expected situation for a 7th grade student to be exposed to the speech act of justification throughout his/her school life and to be able to use this speech act easily. When the findings were analysed, it was observed that each speaker used the speech act of justification at different frequencies. The fact that the speakers' speech durations and speech topics were different had an effect on this difference in frequency. When we look at the intention of the speakers to use the speech acts of justification, it is seen that the purposes of defence, explanation, empathy and understanding, rationalisation, thanking, criticism, persuasion and warning are pursued according to the diversity of use. It is possible to mention that the diversity of students' justification intentions is influenced by life experience, knowledge, justification intentions they are exposed to, cultural influences, beliefs, perceptions and attitudes. Looking at the data in this study, it is seen

that the variety of connectors used by the students is limited. This situation is thought to be related to the limitation of the speech acts and connectors that students are exposed to in their daily and educational lives. As grammar education has been put into the background in recent years, it is an issue that has developed to the detriment of students that connectors are treated as if they are only the subject of grammar. However, connectives are one of the subjects of text linguistics, pragmatics and semantics due to their semantic diversity in context. The justification intentions used in the texts in the textbooks, the use of justification intentions by the teacher, the speech acts used by the family in communication with the student, the justification intentions that the student is exposed to in the books he/she reads and the connectors used while using these justification speech acts are effective on the pragmatics skills of the student. Justification speech acts in science and mathematics textbooks at the interdisciplinary level, especially those in Turkish textbooks, should be examined and justification intentions should be revealed. Thus, the uses to which the student is exposed can be clearly seen.