



## Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/adea>

ISSN 2651 – 5067

### **YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE BİLİNÇ-UYANDIRMA ETKİNLİK ÖNERİLERİ: –(y) AcAk VE –I/Ar BİÇİMBİRİMLERİNİN OLASILIK İŞLEVİ ÜZERİNE<sup>1</sup>**

#### **SUGGESTED ACTIVITIES FOR CONSCIOUSNESS-RAISING ON PROBABILITY FUNCTION OF –(y) AcAk AND –I/Ar STRUCTURES IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Ayten BÜLBÜL\***

Öğr. Gör., Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi Dilbilim  
Bölümü, Orcid: 0000-0002-5938-2061, [aytensahinbulbul@gmail.com](mailto:aytensahinbulbul@gmail.com)

Referans: Bülbül, A. (2020). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Bilinç-Uyandırma Etkinlik Önerileri: –(y) AcAk ve –I/Ar Biçimbirimlerinin Olasılık İşlevi Üzerine. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 55-81.

*Gönderilme Tarihi: 22.05.2020*

*Kabul Tarihi :23.06.2020*

**Özet:** Yabancı ve/veya ikinci dil çalışmalarında iletişimsel etkinliklerle birleştirilmiş farklı biçim odaklı pek çok dilbilgisi öğretimi modeli bulunmakla birlikte bu modellerin olumlu etkileri pek çok çalışmayla desteklenmiştir. Dil bilgisi becerisinin öğretimi üzerine olan bu modellerden biri de bilinç-uyandırma etkinlikleridir.

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik –(y)AcAk ve –I/Ar biçimbirimlerinin olasılık işlevlerine ilişkin bilinç-uyandırma etkinlik önerileri sunulması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki söz konusu biçimbirimlere ilişkin etkinliklerin bilinç-

<sup>1</sup> Bu makale 12-13 Ekim 2018 tarihlerinde Sakarya Üniversitesi ve Kiev Milli Dilbilim Üniversitesi tarafından ortak düzenlenen 4.Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresinde sunulmuş bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş biçimidir.

---

uyandırma etkinliklerine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe üzerine Türkiye'deki üniversitelerde okutulan kitaplardan amaçlı örneklem yoluyla Yeni Hitit 1 Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı (Yeni Hitit 1), İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı (İstanbul) ve İzmir Yabancılar için Türkçe (İzmir) kitapları seçilmiştir. Araştırmanın amaçları arasında bu biçimbirimlerin olasılık işlevlerine yönelik bilinç-uyandırma etkinlik önerileri sunmanın yanı sıra bu dilbilgisel biçimlerin söz konusu kitaplardaki olasılık işlevlerine yönelik etkinliklerinin de değerlendirilmesi yer almaktadır. Daha sonrasında öğrencilerin-(y)AcAk ve -I/Ar biçimbirimlerin biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özelliklerine ilişkin farkındalık geliştirmeleri; Türkçede olasılık işlevinin bu iki dilsel biçim bağlamında biçimsel farklılığın anlamsal farklılığa etkisi üzerine bilinç geliştirebilmeleri amacıyla etkinlik önerilerine yer verilmiştir.

---

**Anahtar Kelimeler:** Dil bilgisi, iletişimsel edinç, dil bilgisel farkındalık, bilinç-uyandırma etkinlikleri, Türkçede olasılık işlevli biçimbirimler

---

**Abstract:** There exist many form-focused techniques combined with communicative activities in foreign or second language studies, and the positive effects of these models are supported by many studies. One of these models on teaching grammar skill is consciousness-raising activities.

In this study, it is aimed to propose a set of consciousness-raising activities regarding the probability functions of [- (y)AcAk] and [-I/Ar] structures for students as learners of Turkish as a foreign language. In line with this purpose, first of all, the activities regarding the probability functions of these grammatical structures in the course books for teaching Turkish as a foreign language have been evaluated. In this context, Yeni Hitit, İstanbul and İzmir books were selected as the sample among the course books used to teach Turkish as a foreign language in universities in Turkey.

In the study which employs a document analysis method, the appropriateness of the activities on the above-mentioned structures in the textbooks to the consciousness-raising activities was examined through content analysis. As a result of the analysis, it was concluded that the types of consciousness-awakening activities on these two linguistic structures in the examined textbooks were quantitatively low. As the types of consciousness-awakening activities have many positive aspects in terms of student learning and language teaching, several ideas are suggested in order to contribute to such activities quantitatively and qualitatively.

---

**Keywords:** Grammar, communicative competence, grammatical awareness, consciousness-raising activities, probability structures in Turkish

---

## 1. Giriş

Günümüzde yabancı dil öğretimi ve/veya ikinci dil ediniminde iletişimsel yöntem temelli çalışmalar ön plana çıkmaktadır. Skehan (1996,1999) öğretimde iletişimsel yaklaşımın bir parçası olarak biçime odaklanmayı içeren bir metodolojinin temeli olarak aşağıdaki ilkeleri önermektedir:

- Uygun bir zorluk seviyesinde dile maruz kalma.
- Dilde anlam odaklı etkileşime katılma.
- Öğrencilerin dili kullanırken dilsel biçime dikkat etme veya katılma fırsatları.
- Öğrencilerin zamanla kullandığı dil kaynaklarını (hem sözcüksel hem de sözdizimsel) genişletme fırsatları (*aktaran* Richards, 2002:160-161).

İletişimsel yaklaşımın bu temel ilkeleri öğrencinin hedef dile maruz kalarak, dilsel yapıların biçiminin yanı sıra anlam, kullanım ve işlevine yönelik farkındalık geliştirmesine olanak sağlamakla birlikte iletişim edincinin gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Başka bir deyişle iletişimsel dil öğretiminin odak noktası iletişim edincinin geliştirilmesi üzerinedir. İletişim edinci öğrencinin dile ilişkin bilgisinin dilsel biçimlerle sınırlandırmayıp o biçimin iletişim ortamındaki anlam, kullanım ve işlev bilgisi ile donatılmasını sağlamaktadır. Richards (2005: 3) iletişim edincinin öğrencinin dil bilgisine ilişkin bilgisinin dilin farklı amaç ve işlevlerde nasıl kullanılacağını bilmeye, dilsel üretimini ortama ve katılımcılara göre nasıl çeşitlendirebileceğini bilmeye (ör. günlük, resmî ya da akademik dil kullanımının kimlerle ve hangi ortamda kullanılacağını bilme), farklı metin türlerinin (ör. anlatılar, raporlar, röportajlar, konuşmalar) nasıl üretilebileceğini ve anlamlandırılabilirliğini bilmeye, kişinin dil bilgisinde kısıtlamalara rağmen uygun iletişim stratejilerini kullanarak iletişimin nasıl sürdürüleceğini bilmeye yardımcı olacağını belirtir. Bu durumda iletişim edincinin öğrenciye herhangi bir dilsel biçimin kullanım ve anlamsal boyutuyla birlikte bir değer kazandığı, bir iletişim bağlamında dilsel üretimini nasıl çeşitlendirebileceğini ve sınırlandırabileceği bilgisine ve uygun iletişim stratejilerini kullanma becerisine sahip olmayı kazandırdığı söylenebilir. Bu da iletişim edincinin gerçek iletişim ortamında sahip olunan bu bilgiyi kullanmadaki bilgi ve beceriye gönderimde bulunmaktadır. Canale, iletişim edincindeki *bilginin* dil ve iletişimsel dil kullanımının tüm görünümleri hakkında bildiklerini *becerinin* ise kişinin bu bilgiyi gerçek iletişimde ne kadar iyi gerçekleştirebileceğini ifade ettiği biçiminde açıklar (Canale, 2013:5). İletişim edincinin gelişimi için dil bilgisinin önemi açıktır. Canale'nin de bahsettiği üzere iletişim edincinde yer alan bu bilgi aslında dil bilgisine gönderimde bulunmaktadır. Ancak burada dil bilgisi denilince geleneksel dil bilgisi anlayışı yerine dil bilgisi bir anlam oluşturma kaynağı olarak kabul edilmektedir. Larsen Freeman ve Celce Murcia dil bilgisini "sözcük, öbek, tümce ve metin gibi farklı düzlemlerde işlediğini, biçim, anlam ve kullanım yapılarından oluştuğunu ve bağlam ile ilişkili bir kaynak olarak belirtir (Larsen-Freeman ve Celce- Murcia, 2016:2).

Bu durumda iletişim edincinin gelişiminde dil bilgisi becerisinin öğretimi ve/veya öğrenimi ön plana çıkmaktadır.

## Dil Bilgisi Öğretimi ve Dil Bilgisi Becerisi

Dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimi yabancı/ikinci dil öğretimindeki en tartışmalı konulardan biri olmakla birlikte dil öğretimindeki merkezî konumunu hâlâ korumaktadır. Geçmişten günümüze dil bilgisi ve dil bilgisi öğretimine bakış açısında hızlı değişimler yaşanmıştır. Yirminci yüzyılın ilk dönemlerinde, dil bilgisi öğretimi dil eğitiminin önemli bir parçası olarak kabul edilirken dil öğretiminin diğer alanları önemsenmemiştir. Bu durum da 1970'lerde ciddi tartışmaların yaşanmasına sebep olmuştur. Dilin dil bilgisi sisteminde yer alan bileşenlerin göz ardı edilmesi dil öğretiminin gerçekleşmesinde engel olarak görülmüştür. Bir dil kullanıcısının dil bilgisi denilince bir dile ait salt kural bilgisinden öte kuralların gerçek iletişim durumunda ne anlama geldiği ve nasıl kullanıldığını da bilmesi gerekliliğiyle birlikte dil bilgisi öğretimi etkisini kaybederek, hatta terk edilerek dilin iletişim boyutuna ağırlık verilmiştir. Günümüzdeki bakış açısı ise dil öğrencisinin dile ait yetkin bir bilgisi olmasının dil öğrenimine sağladığı yararlığı ve gerekliliği üzerinedir (bkz. Richards, 2002; Ellis, 2006; Fotos, 2011; Peçenek, 2014). Celce-Murica (1991) bu durumu 1980'lerin dil bilgisi-karşıtı hareketinden sonra dilde dil bilgisinin rolünü, alışkanlık oluşumundan dil bilgisi farkındalık etkinliklerine doğru evrildiği biçiminde açıklar (aktaran Nitta ve Gardner, 2005:3). Dil bilgisine ilişkin bakış açısının değişmesi ve dil öğretimindeki merkezî konumuyla birlikte bir beceri olarak da kabul edilmektedir. Başka bir deyişle dil bilgisi salt kurallar dizgesi değildir, dilde anlam oluşturma ve iletişimsel bağlama en uygun biçimlerin seçimini sağlayan önemli bir kaynak olarak görülmektedir. Larsen-Freeman dil bilgisi becerisini (grammaring) dile ilişkin kuralların öğrenimi olarak değil dilsel biçimleri dil bilgelik doğruluk, anlam ve kullanım özelliklerine göre gerçek zamanlı işleme becerisi olarak tanımlamaktadır (2003: 79). Bu da dil bilgisi becerisinde dile ilişkin hem bilgi hem de bu bilgiyi beceriye dönüştürme olarak karşımıza çıkar. Richards ve Reppen dil bilgisinde tümce oluşumu için kuralların edinimi ve araştırılmasını bilgiye yönelik, sözlü ve/veya yazılı metinler üretiminde dil bilgisinin nasıl bir kaynak olduğunu da beceriye yönelik odak oluşturma ilişkisiyle açıklar (2014: 6). Yabancı dil/ikinci dil öğretiminde dil bilgisi öğretiminin sağlanmasına ilişkin bir tartışma olmamakla birlikte tartışılan konu dil bilgisi yöntem ve modelleri ile konular üzerinedir. Dil bilgisi öğretiminde izlenecek yol, dil bilgelik gelişimi iletişim edincisiyle ilişkilendirerek öğrencilerin iletişim yetkinliklerini geliştirme amaçlı olması, öğrencilerin yaşamlarına ve ilgi alanlarıyla ilişkili bağlamlardan yararlanarak dil bilgisinin hem tümevarımsal hem de tümdengelimsel öğrenimi için fırsatlar sağlanması üzerinedir (Richards, 2005: 21).

İletişim edincinin gelişimi için dil bilgisi öğretimine ihtiyaç vardır. Dil bilgisi öğretiminin gerekliliği anlaşılabilirlik ve kabuledilebilirlik olmak üzere iki temel kavram üzerinden açıklanmaktadır (Swan, 2002: 147). Dil bilgisi öğretiminin anlaşılabilirliği temeli dilsel biçimlerin nasıl kurulacağını ve kullanılacağını bilmek, ortak anlam çeşitlerini başarılı bir şekilde iletmeye imkân sağlamasından kaynaklanır. Bu dil bilgelik biçimler olmadan, anlaşılabilir tümceler oluşturmak zordur. Kabuledilebilirlik temeli ise dilsel biçimlerin uygun durum bağlamlarında kullanılmasını içermektedir. Dolayısıyla dil öğrencisinin iletişim edincinin geliştirilmesi, dilin hem akıcılığı hem de dilbilgelik doğruluğu üzerinde çalışılmasını başka bir deyişle dil bilgisi becerisini gerektirmektedir. Bunun temelinde

de anlaşılabilir ve kabuledilebilir bir dil bilgisi öğretimi vardır. Anlaşılabilir ve kabuledilebilir bir dil bilgisi öğretiminin gerçekleşmesi için de bu öğretimin dolaysız ve örtük olması gerekmektedir. Larsen- Freeman ve Celce Murcia (2006: 6) dil bilgisi öğretimindeki uygulanacak yöntemin özelliğini öğrencilerin belirli bir yapının birçok örneğiyle karşılaşacakları pek çok etkinliğe katılmalarını sağlama anlamında dolaysız ve örtük olarak betimlemiştir. Dolayısıyla bir dil bilgisi öğretiminde anlaşılabilir ve kabul edilebilir temelinde belli bir biçimin pek çok örneğiyle karşılaşmasını sunarak dolaysız ve örtük öğrenmeyi sağlayacak modellerden biri de bilinç-uyandırma modelidir.

### ***Bilinç-Uyandırma Modeli***

1980'lerin dilbilgisi-karşıtı hareketinden sonra dilde dil bilgisinin rolü dilbilgisi farkındalık etkinlikleri üzerinde yoğunlaşmıştır. Rutherford ve Sharwood Smith (1985) "bilinç-uyandırma"yı "dil öğrenimini kolaylaştıran bir model ve hedef dilin özelliklerine olan ilginin çekilmesi" olarak tanımlamıştır (*aktaran* Schmidt, 1990: 129). Dil Öğretimi ve Uygulamalı Dilbilimi Sözlüğü, bilinç-uyandırmayı dilin dil bilgisel özellikleriyle ilgili farkındalığı arttırmak amacıyla kabul edilen bir dil bilgisi öğretim yaklaşımı olarak tanımlar (Richards, Platt ve Platt, 1992: 78). Bu yaklaşım, girdideki dil bilgisel özelliklerin farkına, anlamlarının kavranmasına ve öğrenen çıktısında ortaya çıkanlarla karşılaştırılmasına vurgu yapmaktadır. İki tanımda da belirtildiği üzere bilinç-uyandırma modelinin temelinde iletişim için gerekli olan dil bilgisine ilişkin bilgiye ilginin çekilmesi yer almaktadır. Ellis (2002: 168) bilinç-uyandırma modelinin özelliklerini şu şekilde vermiştir:

Bilinç-Uyandırma Modelinin temel özellikleri

1. Odaklanmış dikkat için belirli bir dilsel özelliğin izole edilmesi
2. Öğrencilere, hedefe yönelik mükemmelliği gösteren verilerin sunulması ve ayrıca özelliği açıklayan açık bir kuralın sağlanması
3. Öğrencilerin hedeflenen özelliği anlamak için entelektüel çabalarını kullanmaları
4. Dil bilgisel yapının, öğrenciler tarafından yanlış anlaşılması veya eksik anlaşılmasını engellemek üzere daha fazla veri aracılığıyla betimlenerek ya da açıklanarak açıklığa kavuşmasının sağlanması
5. Dil bilgisel yapıyı betimleyen kuralı ifade etmek için öğrencilerin cesaretlendirilmesi (zorunlu olmamakla birlikte)

Görüldüğü üzere model dil bilgisel terminoloji üzerinde çok fazla durmadan dilsel biçimin o dilde nasıl işlediğine (biçimsel-anlamsal ve kullanımsal) dair anlama ve farkındalık üzerinedir. Ayrıca belirtilen her bir özellik dil bilgisi öğretimindeki aşamalı yapıya gönderimde bulunmaktadır. Dolayısıyla bu modelde öncelikle dil bilgisel birime dikkat çekilerek bu birimin anlam ve kullanım özelliğine ilişkin örneklerin sunulması ve biçime ilişkin kurala öğrencinin keşfederek ulaşması hedeflenmektedir. Bu aşamalardan sonra yanlış ya da eksik öğrenmeyi engelleme amaçlı daha fazla alıştırma yer verilerek dilsel biçime ilişkin doğru betimleme ve açıklığın sağlanması ve son aşamada ise öğrencinin biçime ilişkin kuralı formüle etmeye yönlendirme yer

almaktadır. Ancak kuralı formüle etmeye yönelik bu son aşamanın/özelliğın zorunlu olmadığı da belirtilmiştir.

Sonuç olarak, bilinç-uyandırma modeli iletişim için gerekli olan dil bilgisi bilgisinin edinilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu edinim işleminde öğrenci, girdide dilsel bir özelliğın varlığını fark etme, girdide fark edilen dilbilimsel özelliğı, kendi zihinsel dil bilgisi ile karşılaştırma, girdi ve dil bilgisi arasında bir “boşluk” olduğunu kaydederek karşılaştırma ve yeni dilbilimsel özelliklerin temsilini zihinsel dil bilgisiyle bütünleştirme süreçlerinden geçer.

Bu modelin temel odak noktasını girdide hedef dilin belirli dil bilimsel özelliklerine dikkat çekme oluşturmaktadır. Bu dikkat çekme işi öğrencilerin biçim, anlam ve kullanım ilişkisini yorumlamak ve kavramak üzerinedir. Bu amaçla öğrencilerin biçim, anlam ve kullanım konusunda farkındalıklarını geliştirmek ve artırmak amacıyla bilinçli bir girişim söz konusudur. Böylece dil bilgisinin iletişimselliğeye katkısını ve sonunda kullandıkları dil bilimsel özelliklerin biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özelliklerinin farkında olacağı varsayılmaktadır. Willis ve Willis (1996: 64) bilinç-uyandırma modelinin özelliklerini uzun süreli öğrenme, anlam odaklı ve iletişimsellik için dil bilimsel doğruluk temelli olarak açıklar.

Bilinç-uyandırma etkinlikleri öğrencilerin dilsel farkındalıklarını geliştirerek dilsel birimleri iletişim sırasında uygun bağlamlarda doğru bir şekilde kullanmalarına yardımcı olur. Böylelikle bu etkinlik türleri ile öğrencilerin belirli bir dil bilimsel özelliğeye ilişkin bildirimsel bilgi geliştirerek o özellikle ilgili bilgilerini çeşitlendirmelerini sağlar (Roza, 2014:1).

Bu modelin içindeki etkinlik türlerini Ellis (1993: 151-165) dil bilgisi bilinç-uyandırma etkinlikleri, yorumlama işleri ve odaklanmış iletişim işleri olarak belirtmiştir (*aktaran* Nitta ve Gardner, 2005:5-6). Roza (2014) bilinç-uyandırma modelindeki etkinlikleri keşfetme etkinlikleri olarak adlandırmıştır. Bu modeldeki etkinliklerin özellikleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1. *Bilinç-Uyandırma Etkinlikleri*

Etkinlik türü	Özelliğı	Amacı
Dil bilgisi-bilinç uyandırma etkinlikleri	İkinci/yabancı dilin dilsel yapısı üzerine girdi sağlanır ve öğrencinin bu yapı üzerinde işlem yapması beklenir.	Hedef dilin bazı dilbilimsel özelliklerinin açık bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktadır.
Yorumlama işleri	Öğrencilerin bir biçim-işlev eşleşmesi tanınmasına yardımcı olmak; öğrencilerin bir hedef yapısını fark etmelerini sağlamak için girdiyi geliştirmek ve benzer öğeleri karşılaştırmak.	Hedef dilde biçim ile anlamın eşleştirilmesine odaklanmaktır, hedef dil bilgisi hakkında açık bilgi oluşturmak gerekli değildir.

---

Odaklanmış İletişim İşleri	Öğrencilerin hedef dilde anlaşılabilir ve dil bilgisel olarak doğru tümceler kurmasını sağlar.	Öğrencileri hedef dili üretmeye yönlendirir.
Keşfetme Etkinlikleri	Dil bilgisini, öğrencilerin iletişim kurabileceği bir içeriğe dönüştürür.	Öğrencilerin dil üzerinde özerk çalışmak için analitik beceri geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrenciler dil bilgisini keşfetmek için hedef dili araç olarak kullanır.

---

Bilinç-uyandırma etkinlik türlerinin özelliği ve amacını incelediğimizde her bir etkinliğin öğrencinin dilsel biçimleri iletişim ortamlarında anlaşılır ve kabuledilebilir biçimde anlamlandırmasına, kullanmasına ve yorumlamasına yönelik olduğu açıktır. Bu etkinliklerin temel özelliğinde ise etkinlik işlerinin basit ve kısa olması gerekliliği vardır. Bununla birlikte bu etkinlik türlerinin öğrencinin üstbilişsel stratejileri kullandırmaya yönlendirdiği görülmektedir. Bu da öğrendiği dile ilişkin farkındalığının artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak bilinç-uyandırma etkinlikleri öğrencilerin iletişim için gerekli olan dil bilgisi bilgisini kullanmalarını kolaylaştıran bir araçtır.

Aşağıdaki bölümde çalışma kapsamında incelenecek olan dilsel biçimbirimlerin anlam ve kullanım özelliklerine ilişkin ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda ilgili kitaplardaki dilsel birimler incelenecektir. Bu amaçla seçilen dilsel birimlerin olasılık işlevlerine ilişkin alanyazındaki çalışmalara değinmek yerinde olacaktır.

### ***Türkçede Olasılık***

Türkçede olasılık hem sözcüksel hem dil bilgisel düzlemde işlemektedir. Çalışma kapsamında ise olasılık dil bilgisel düzlemde incelenecek olup olasılık ifade eden biçimbirimler [-(y)AcAk] ve [-Ir/-Ar] ile sınırlı tutulmuştur.

### ***[-(y)AcAk]***

Bu biçimbirimin geleneksel dil bilgisi çalışmalarında gelecek zaman işaretleyicisi olarak tanımlanmasının yanı sıra tahmin, emir, istek, zorunluluk gibi anlamlarına sahip olduğu da belirtilmektedir. Bununla birlikte söz konusu biçimbirimin zaman yerine kipliği kodladığı birçok çalışmada dile getirilmektedir (bkz. Yavaş, 1982; Korkmaz, 1993; Gencan, 2001; ve diğ.). Bu anlamların ortaya çıkışmasında elbette bu biçimbirimle birlikte kullanılan kiplik belirteçlerinin de rolü bulunmaktadır. Bu kiplik belirteçleri dilsel bağlamın bir parçası olarak [-(y)AcAk] biçimbirimi ile birlikte tümceye kattığı anlamın belirginleştirilmesinde kullanılmaktadır (Yavaş 1982'den aktaran Bildircin, 2002: 56).

Kocaman (1993:134), [-y)AcAk] biçimbiriminin kullanım değerinin saptanmasında bu biçimbirimle kiplik belirteçlerinin kullanımını incelemiştir. Buna göre, “Hava bugün mutlaka karacak” tümcesindeki ‘mutlaka’ kiplik belirteci bir artık niteliğindedir ve burada [-y)AcAk] tarafsız, yansız, belirtisiz bir gelecek zaman anlamına işaret etmektedir. Fakat, “Bugün yağmur yağacak” tümcesinde, herhangi bir belirtecimsi kullanılmış olmasa da bir tür tahmini ifade etmekte ve kullanım bağlamına bağlı olarak, tercihen silinmiş bir belirtecimsiyi içermektedir. Bu durumda, araştırmacıya göre [-y)AcAk ] biçimbirimi Türkçede zaman belirticisinin yanında kiplik belirticisi konumundadır.

Giannakidou (1998, 1999) gelecek zamanlı tümcelerin bakışaçısal olduğunu ve bu tümcelerin konuşucunun yargısına dair olasılığı ifade ettiğini bilgel olarak da çok düşük iddiaları gösterdiğini betimler (*aktaran* Giannakidou ve Mali, 2013). Buna koşut olarak Hirik de (2015) [-y)AcAk] biçimbiriminin çok işlevliliği üzerinde durarak bu biçimbirimin işlevlerini kesin dışılık, tahmin, delile dayalı çıkarım ve kesinlik olarak belirtmiştir. Başka bir deyişle bu biçimbirim gelecekte gerçekleşme olasılığı karşısında konuşucunun belirsizliğini aktarıyorsa kesin dışılığı, geleceğe yönelik beklentilerde ise tahmini, akıl yürütmeye ve sonuca dayalı olarak konuşucunun güçlü olduğunun kodlanışında delile dayalı çıkarımı ve tümcede buyrum anlamının yer aldığı durumlarda da kesinliği kodlamaktadır. Sargın (2010: 32) bu biçimbirimin tümceye konuşucunun bir kanıttan yola çıkarak bir sonuç çıkarsama anlamı kattığını belirtir.

Yukarıda belirtilen araştırmacıların [-y)AcAk] biçimbiriminin işlevlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’ye aktarılmıştır.

Tablo 2. [-y)AcAk]’ın İşlevlerine İlişkin Araştırmalar

Araştırmacı	Yılı	İşlev
Yavaş	1982	Gelecek zaman işaretleyicisi + kiplik belirticisi (emir, tahmin, istek, zorunluluk)
Kocaman	1993	Gelecek zaman belirticisi + kiplik belirticisi (tahmin)
Giannakidou	1998, 1999	Olasılık + bilgel olarak çok düşük iddiaları
Sargın	2010	(Kanıttan yola çıkarak sonuç) Çıkarsama
Hirik	2015	Kesin-dışılık, olasılık, delile dayalı çıkarım ve kesinlik

[-y)AcAk] ile ilgili çalışmalara baktığımızda bu biçimbirimin *gelecek zaman işaretleyicisi + kiplik belirticisi* yorumunun son çalışmalarda birlikte kiplik belirticisi yorumuna evrildiği görülmektedir. Bu biçimbirimin bir kiplik belirticisi olduğu görüşü son yıllardaki çalışmalarda desteklenmeye devam etmektedir. [-y)AcAk] dilsel birimine ilişkin kiplik belirticisi adlandırmasıyla birlikte olasılık işlevinin her bir araştırmada yoğunlaştığı da görülmektedir. Bu çalışmada da [-y)AcAk] dilsel biriminin olasılık işlevinin Hirik’in (2015) sınıflandırmasında olasılık ve delile dayalı çıkarım işlevlerine Sargın (2010) ve Giannakidou ‘da (1998; 1999) ise sırasıyla olasılık ve kanıta dayalı çıkarım işlevlerine karşılık gelmektedir.



**[-Ir/-Ar]**

Geleneksel bağlamda geniş zaman eki olarak nitelendirilen [-Ir/-Ar] biçimbirimin Türkçede zaman yerine kipliği ifade ettiğini tartışan birçok çalışma söz konusudur. Taylan ve Özsoy [-Ir/-Ar] biçimbirimin “özneye yönelik isteklilik” ve “çıkarsama” belirttiğini ifade etmektedir (1993:6).

Uzun ve Emeksiz, temelde Güçlü Teklik Yasası’ndan ve Yavaş (1982); Carlson (1989); Krifka (1995) gibi araştırmacıların çalışmalarından yola çıkarak [-Ir/-Ar] biçimbiriminin bir zaman ulamı olamayacağını ifade etmiş ve bir kip ulamı olarak bu biçimbirimin bilgisellik kipliği altında nesnel ve öznel olmak üzere iki ayrı kiplik okuması yansıttığını belirtmişlerdir (2003:139). Uzun ve Emeksiz (2003) bu bilgiye, [-Ir/-Ar]’ın kiplik değerinin bir dilsel birimle belirginleşmedikçe belirsiz kaldığını da eklemiştir. Araştırmacılara göre bu varlığı Lyons (1977)’un doğal dillerde kipliğin belirteç gibi dilsel bir birimle belirginleşmedikçe çift okuması olduğuna dair varsayımını desteklemektedir (Uzun ve Emeksiz, 2003:140). Uzun (2004: 161-162) [-Ir/-Ar] biçimbiriminin bir zaman kodlayıcısı değil olasılık, alışkanlık, yeterlik gibi kip ulamlarına gönderimde bulunduğunu ifade eder. Buna koşut olarak da Hirik (2015) [-Ir/-Ar] biçimbiriminin geleceğe yönelik bir gönderimde bulunurken gerçekleşme olasılığının yüksekliği söz konusuysa yakın olasılık ve akıl yürütmeye dayanan delile dayalılık kipliği olarak kullanıldığını belirtir.

Yukarıda belirtilen araştırmacıların [-Ir/-Ar] biçimbiriminin işlevlerine ilişkin görüşleri Tablo 3’e aktarılmıştır.

Tablo 3. [-Ir/-Ar]’ın İşlevlerine İlişkin Araştırmalar

Araştırmacı	Yılı	İşlev
Taylan ve Özsoy	1993	Özneye yönelik isteklilik ve çıkarsama
Uzun ve Emeksiz	2003	Nesnel ve öznel kiplik
Uzun	2004	Olasılık, alışkanlık, yeterlik kipliği
Hirik	2015	Yakın olasılık ve delile dayalılık kipliği

[-Ir/Ar] ile ilgili çalışmalara baktığımızda bu biçimbirimin zaman kodlayıcısı olmadığına kiplik belirticisi olduğuna dair ve bu dilsel birimin farklı işlevlerinin yanı sıra olasılık bildirme işlevine ilişkin de araştırmacılar arasında bir görüş birliği söz konusudur.

**Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik -(y)AcAk ve -I/Ar yapılarının olasılık işlevlerine ilişkin bilinç-uyandırma etkinlik önerileri sunulması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda söz konusu dilsel biçimbirimlerin hangi etkinlik türlerinde sunulduğu incelenmiştir. Dil bilgisi öğretiminin dil öğretiminin ayrılmaz bir parçası olması ne öğretmesinden çok nasıl öğretmesi üzerine yeni modeller arayışına sürüklemiştir. Bu model arayışlarında da dil öğrencisinin sürece katılan, çözümleyen, keşfeden rolünde olmasına yönelik bir eğilim vardır. Bir dil bilgisi öğretiminde hem anlaşılabilir hem de kabul edilebilir özellikte belli bir yapının pek çok

örneğiyle karşılaşmasını sunarak dolaysız ve örtük öğrenmeyi sağlayacak modellerden birini de bilinç-uyandırma modeli oluşturmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine hazırlanmış kitapların bu etkinlik türünü belli bir dilsel birim özelinde kullanım durumunu saptayacak olması ve bu modele yönelik etkinlik türlerinin özelliklerini ve örneklerini sunması çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

### Yöntem

Bu araştırma yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kitaplarında belli bir dilsel biçimbirim üzerine hazırlanmış etkinliklerin bilinç-uyandırma etkinlik türlerine uygunluğunu ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel bir araştırmadır. Çalışmada bu amaca ulaşmak için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  yapılarının olasılık işlevlerine ilişkin bilinç-uyandırma etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarındaki görünümlerini değerlendirme amacıyla doküman inceleme yönteminden yararlanılmıştır. Bowe (2009: 27-28) doküman incelemesini hem basılı hem de elektronik materyalleri incelemek veya değerlendirmek için sistematik bir işlem olarak nitelediği bu yöntemde anlam çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgi geliştirmek için dokümanlarda yer alan verilerin bulunması, seçilmesi, değerlendirilmesi (anlamlandırılması) ve sentezlenmesi aşamalarını içerdiğinden bahseder (aktaran Özkan, 2019:2). Yıldırım ve Şimşek (2013: 217) de doküman incelemesini “araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi” olarak tanımlamaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem yoluyla örneklemini yabancı dil olarak Türkçe üzerine Türkiye’deki üniversitelerin Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezlerinde en yaygın olarak kullanılan ve aynı zamanda en çok kitap değerlendirmesi yapılan Yeni Hitit 1, İstanbul ve İzmir Türkçe Setleri oluşturmaktadır. Sözkonusu kitaplardaki  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  yapılarının öğretimi üzerine hazırlanan etkinlikler bu çalışmada Tablo 1’de betimlenen bilinç-uyandırma etkinliklerinin özelliği ve amacına uygunluğu açısından araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve bu veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir.

### Bulgular ve Yorumlar

$[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  biçimbirimlerinin olasılık işlevlerine ilişkin bilinç-uyandırma etkinliklerinin Türkçe ders kitaplarındaki görünümlerini değerlendirmeyi ve etkinlik önerilerinin sunulacağı bu çalışmada etkinlik önerilerinin yer almasından önce çalışma kapsamında incelenen kitaplara ilişkin bilginin önemli olduğu düşünülmektedir. Aşağıdaki tabloda bu çalışmada incelenen materyallere ilişkin bilgi yer almaktadır:

Tablo 4. *İncelenen Ders Kitapları*

Ders Kitapları	Yay. Haz. Kurum	Basım Yılı	Dilsel Biçimbirim		DüzeyiEtkinlik Sayısı	
			$[-(y)AcAk]$	$[-Ir/Ar]$	$[-(y)AcAk]$	$[-Ir/Ar]$
İstanbul	İÜ DİLMER	2014	A2	A2	16	16
İzmir	DEU DEDAM	2012	A2	A2	14	9
Yeni Hitit 1	AU TÖMER	2012	A2	A2	19	9

Tablo 4'te de görüldüğü üzere seçilen 3 ders kitabında [-(y)AcAk] ve [-Ir/Ar] biçimbirimlerinin öğretimi A2 düzeyinde gerçekleşmektedir. Seçili dilsel birimin 3 kitapta da aynı düzeyde yer alması kitaplar arasında dil bilgisel sıra açısından bir uyum olduğunu göstermektedir. Öte yandan seçilen iki dilsel birime ilişkin ders kitaplarının etkinlik sayıları karşılaştırıldığında İstanbul kitabının iki biçimbirim de eşit bir tutum sergilediği diğer iki kitapta ise [-(y)AcAk] biçimbirimine ilişkin etkinlik sayılarının [-Ir/Ar] biçimbirimine oranla nicel olarak çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Daha sonrasında bu iki dilsel birime ilişkin hâlihazırda ders kitaplarındaki durumun betimlenmesinin gerekli olacağı düşünülmektedir. Bu betimleme iki aşamalı olarak yapılmıştır. Öncelikle söz konusu dilsel birimlere ilişkin seçili ders kitaplarındaki görünüm: etkinlik sayısı, etkinlik dilsel alanı ve etkinliklerin dilsel işleve göre dağılımı bakımından kitaplar değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. İkinci aşamada ise ilgili dilsel birimlere ilişkin seçili ders kitaplarında yer alan etkinlikler bilinç-uyandırma etkinliğine uygunluğu ve çeşidine göre değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Böylelikle söz konusu dilsel birimlerin olasılık işlevi üzerine etkinlik düzenlenip düzenlenmediği bilgisine de ulaşılmıştır.

#### **Dilsel Birimlere İlişkin Seçili Ders Kitaplarındaki Görünüm**

Bu bölümde [-(y)AcAk] ve [-Ir/Ar] biçimbirimlerinin İstanbul, İzmir ve Yeni Hitit 1 Türkçe Setlerinin ders kitaplarındaki görünümleri etkinlik sayısı ve etkinlik dilsel alanı ile işlevine yönelik etkinlik dağılımı alt başlıkları altında incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda [-(y)AcAk] biçimbirimine ilişkin seçili üç ders kitabında etkinlik sayıları ve etkinliğin hangi dilsel alanda yer aldığı bilgisi bulunmaktadır.

Tablo 5. *[-(y)AcAk] Biçimbirimine İlişkin Etkinlik Dağılımı*

Kitap Adı	Etkinlik Alanları							Toplam Etkinlik Sayısı
	Okuma-Anlama	Dinleme Anlama	Yazma Becerisi	Konuşma Becerisi	Sözcük Öğretimi	Dilbilgisi çalışması	Resim-tümce eşleştirme	
İstanbul	2	2	2	3	-	6	1	16
İzmir	4	3	4	3	-	-	-	14
Yeni Hitit 1	3	2	3	2	-	9	-	19

Tablo 5'te görüldüğü üzere üç kitapta okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri üzerine eşit oranda ya da birbirine yakın sayıda etkinlik düzenlemiştir. Dil bilgisi etkinliklerine İstanbul ve Yeni Hitit 1 kitaplarında geniş oranda yer verilirken İzmir kitabında ise bu etkinliklere rastlanmamıştır. Bu durum İzmir kitabının tüm dil bilgisi etkinliklerini çalışma kitabına aktarmasından kaynaklanmaktadır. Öte yandan [-(y)AcAk] dilsel birimine ilişkin sözcük öğretimi etkinliğine 3 kitapta da yer verilmediği görülmüştür. Resim-tümce eşleşmesi etkinliğinin ayrı bir etkinlik alanı olarak yer almasının sebebi bu etkinliğin bilinç-uyandırma etkinliğiyle ilişkili olmasındandır. Bu nedenle ayrı bir ulamda değerlendirilerek bu yapıya ilişkin bu etkinlik alanının bir defa İstanbul kitabında kullanıldığı görülmektedir. Bu etkinliklerin ders kitaplarındaki dağılımına dilsel alan odaklı olarak bakıldığında bir çeşitlilik göstermesi dikkat çekici

olmasına rağmen seçili dilsel birimin tek bir işlevi üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. İstanbul kitabında yer alan 16 etkinlikten 15'inde bu biçimbirim gelecek zaman işaretleyicisi ya da kesin-dışılık işleviyle kullanılmıştır. Kesin-dışılık işlevini Hirik (2015:2401) gelecekte gerçekleşme olasılığı barındıran olay ya da durum konuşur açısından belirsizlik taşıması olarak tanımlamaktadır. Sözelimi “*İki yıl sonra mezun olacağım, saat beşte buluşacağız, bir ay sonra izne ayrılacağım*” gibi ifadeler [- (y)AcAk] biçimbiriminin bu işlevine gönderimde bulunmaktadır. İstanbul kitabında yer alan toplam 16 etkinlikten “*Sizce hafta sonu hava durumu nasıl olacak?*” konulu konuşma etkinliği [- (y)AcAk] biçimbiriminin “olasılık ya da delile dayalı çıkarım” işlevi üzerinedir. Ancak bu etkinlik ile ilişkili sözcük öğretimi, okuma metni ya da dinleme metni türünde herhangi başka bir etkinlik yer almamaktadır. Benzer bir durum İzmir kitabında da karşımıza çıkmaktadır. Bu kitapta da yer alan 14 etkinlikten 12'si [- (y)AcAk] biçimbiriminin yine kesin-dışılık işleviyle örüntülenmiştir. İstanbul kitabına benzer olarak yine hava durumu tahmini ve bilim-teknoloji alanındaki tahmin konulu konuşma etkinliklerinde bu biçimbirim “olasılık ya da delile dayalı çıkarım” işlevi ile karşımıza çıkmaktadır. Yeni Hitit 1 kitabında da [- (y)AcAk] dilsel birimine yönelik hazırlanan 19 etkinlikten 9'unda kesin-dışılık işlevi ön plana çıkmaktadır. Bu kitapta bu işleve yönelik nicel olarak az görünmesinin sebebi kitapta dilbilgisel etkinlik sayılarının fazla olmasından kaynaklanıyor. Yeni Hitit 1 kitabında [- (y)AcAk] dilsel biriminin “olasılık ve delile dayalı çıkarım” işlevi üzerine bir etkinliğin düzenlendiği ve bu etkinliğin de yazma becerisi üzerine olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak üç kitapta da [- (y)AcAk] dilsel birimine yönelik hazırlanan etkinliklerin büyük bir çoğunluğu bu biçimbirimin kesin-dışılık işlevi üzerine yoğunlaşmıştır. Olasılık ve delile dayalı çıkarım işlevi üzerine etkinliklerin 1 ile sınırlandırıldığı bu biçimbirimin kesinlik işlevi üzerine ise hiçbir etkinliğin yer almadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aşağıdaki tabloda [-Ir/Ar] biçimbirimine ilişkin seçili üç ders kitabında etkinlik sayıları ve etkinliğin hangi dilsel alanda yer aldığı bilgisi bulunmaktadır.

Tablo 6. [-Ir/Ar] Biçimbirimine İlişkin Etkinlik Dağılımı

Kitap Adı	Etkinlik Alanları							Toplam Etkinlik Sayısı
	Okuma-Anlama	Dinleme-Anlama	Yazma Becerisi	Konuşma Becerisi	Sözcük Öğretimi	Dilbilgisi çalışması	Resim-tümce eşleştirme	
İstanbul	3	2	2	4	1	4	-	16
İzmir	3	1	2	3	-	-	-	9
Yeni Hitit 1	2	1	-	1	1	3	-	8

Çalışma kapsamında incelenen bir diğer dilsel birim olan [-Ir/Ar] biçimbiriminin seçili üç kitaptaki etkinlik sayılarına bakıldığında İzmir ve Yeni Hitit 1 kitabında dokuz adet İstanbul kitabında ise 16 olduğu saptanmıştır. Bu etkinliklerin ders kitaplarındaki dağılımına dilsel alan odaklı olarak bakıldığında İstanbul ve İzmir kitaplarının dilsel becerilere göre etkinlik sayılarının birbiriyle orantılı olduğu Yeni Hitit 1 kitabında ise bu

etkinlik sayılarının azaldığı görülmekle birlikte yazma becerisine ilişkin etkinlik olmaması dikkat çekicidir. Resim-tümce eşleştirmesine dayalı etkinlik alanı seçili üç kitapta da yer almamaktadır. Öte yandan bu yapıya ilişkin sözcük öğretimi etkinliklerine iki kitapta yer verildiği görülmektedir. [-Ir/Ar] biçimbirimine ilişkin sözcük öğretimi etkinliklerinin varlığı bu dilsel birimin kalıp ifadelerde yer alması ve edimsöz değerinin bulunmasıyla açıklanabilir. İzmir kitabında diğer yapıda olduğu gibi bu dilsel birimde de dil bilgisi etkinlikleri çalışma kitabında yer aldığı için ders kitabında bu etkinlik türü bulunmamaktadır. Bu etkinliklerin ders kitaplarındaki dağılımına dilsel alan odaklı olarak bakıldığında her bir dilsel beceriye eşit oranda etkinlik dağılımı olmamakla birlikte bu etkinliklerde seçili dilsel birimin iki işlevi üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. İstanbul kitabında yer alan 16 etkinlikten 9'u [-Ir/Ar] dilsel biriminin nesnel kiplik okuması üzerine iken 3'ü bu yapının soru tümcelerindeki edimsöz işlevi üzerine 2'si bu dilsel birimin dil bilimsel biçimi üzerinedir. Yer alan 16 etkinlikten sadece birinde- konuşma etkinliğinde- öznel kiplik okuması üzerinedir. Ancak kitapta bu konuşma konusu "Sizce yerçekimsiz dünya nasıl olur?" üzerine ne sözcük öğretimi ne yapının bu işlevle kullanılabilmesi bilgisi yer almaktadır. İzmir kitabında ise yer alan 9 etkinlikten tamamı dilsel birimin nesnel kiplik okuması üzerinedir. Yeni Hitit 1 kitabında ise yer alan 9 etkinlikten 5'i [-Ir/Ar] dilsel biriminin nesnel kiplik okuması üzerine iken 1'i bu yapının soru tümcelerindeki edimsöz işlevi 1'i de kalıp ifadeler biçimindeki edimsözler üzerinedir. Diğer 2 etkinlik ise bu dilsel birimin dilbilimsel biçimi üzerinedir.

Sonuç olarak üç kitapta da [-Ir/Ar] dilsel birimine yönelik hazırlanan etkinlikler bu biçimbirimin nesnel kiplik okuması ve kalıp ifadeler ya da soru tümce biçimindeki edimsözler çerçevesinde düzenlenmiştir. Söz konusu dilsel birimin olasılık işlevinin sadece İstanbul kitabında konuşma etkinliği bağlamında bir defa kullanıldığı görülmüştür. Ancak seçilen konuşma konusuna ilişkin ne dilsel yapının böyle bir işlevi olduğuna dair bilgiye ne de sözcük öğretimine ilişkin bir çalışma bulunmaktadır. Bunun yanısıra seçilen konuşma konularının ünite tema bilgisiyle doğrudan bir bağı olduğunu söylemek mümkün değildir.

Genel olarak seçili ders kitaplarında [(y)AcAk] ve [-Ir/Ar] biçimbirimlerinin olasılık işlevine yönelik var olan etkinlikleri değerlendirdiğimizde nicel olarak ya çok az yer aldığı ya da hiç yer verilmediği bilgisine ulaşılmıştır. Ancak bununla birlikte bu biçimbirimlerin olasılık işlevi seçili ders kitaplarında biçimbirimlerin otomatik olarak kullanımını sağlayan dil bilgisi alıştırma çalışmalarında tercih edildiği görülmüştür.

### ***Dilsel Birimlere İlişkin Bilinç-Uyandırma Etkinliklerinin Kitaplardaki Görünümü***

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere yönelik [-(y)AcAk] ve [-Ir/Ar] biçimbirimlerinin olasılık işlevlerinin Türkçe ders kitaplarındaki görünümünü değerlendirdiğimizde bu iki dilsel birimin bu işlevine ilişkin yeterince bilgilendirme ve etkinlik çalışması olmadığı görülmektedir. Öte yandan çalışmanın temel konusunu oluşturan söz konusu dilsel birimlerin olasılık işlevinin öğretimi üzerine seçilmiş etkinliklerin bilinç-uyandırma etkinlikleri açısından uygunluğuna bakıldığında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Tablo 7. [-(y)AcAk] Biçimbiriminin Olasılık İşlevine Ait Kitaplarda Yer Alan Etkinliklerin Bilinç-Uyandırma Etkinliklerine Uygunluğu

Bilinç-Uyandırma Etkinlik Türleri	İstanbul	İzmir	Yeni Hitit 1
Dilbilgisi-Bilinç Uyandırma Etkinlikleri	-	1 adet	-
Yorumlama İşleri	-	-	1-biçim anlam eşleşmesi/ yazma becerisi
Odaklanmış İletişim İşleri	-	1-yazma becerisi 1-konuşma becerisi	-
Keşfetme etkinlikleri	-	-	-

Çalışmanın ilk bölümünde de belirtildiği üzere [-(y)AcAk] biçimbirimin olasılık işlevine ilişkin seçili üç kitaptaki etkinlik türlerinin azlığı ve çeşitsizliği dikkate alındığında bilinç-uyandırma etkinlik sayılarının hiç olmaması ya da bir defa kullanılmış olması beklenen bir sonuçtur. Tablo 7’de de görüldüğü üzere İstanbul kitabında bilinç-uyandırma etkinlik türlerinden hiçbiri kullanılmamıştır. İzmir kitabında ise bilinç-uyandırma etkinlik türlerinden dil bilgisi bilinç-uyandırma ile odaklanmış iletişim işleri etkinlik türlerinin farklı dilsel alanlarda kullanıldığı görülmektedir. Yeni Hitit 1 kitabında ise biçim-anlam eşleşmesi bağlamında bilinç-uyandırma etkinlik türlerinden yorumlama işlerinin yazma becerisi bağlamında tercih edildiği belirlenmiştir. Öte yandan seçili üç kitabın da bilinç-uyandırma etkinlik türlerinden keşfetme işlerine yer vermediği sonucuna ulaşılmıştır.

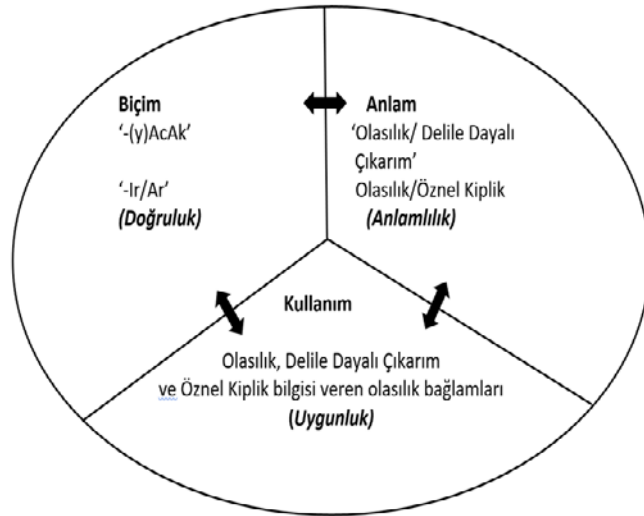
Tablo 8. [-Ir/Ar] Biçimbiriminin Olasılık İşlevine Ait Kitaplarda Yer Alan Etkinliklerin Bilinç-Uyandırma Etkinliklerine Uygunluğu

Bilinç-Uyandırma Etkinlik Türleri	İstanbul	İzmir	Yeni Hitit 1
Dilbilgisi-Bilinç Uyandırma Etkinlikleri	yok	Yok	yok
Yorumlama İşleri	yok	Yok	yok
Odaklanmış İletişim İşleri	yok	Yok	Yok
Keşfetme Etkinlikleri	yok	Yok	yok

[-Ir/Ar] biçimbirimin olasılık işlevi üzerine söz konusu kitaplardaki etkinlik türleri incelendiğinde dikkat çekici bir sonuç ortaya çıkmıştır. [-Ir/Ar] dilsel biriminin olasılık işlevi üzerine bilinç-uyandırma etkinlik türlerinin üç kitapta da yer almadığına ulaşılmıştır. Üç kitapta da bu biçimbirimin alışkanlıklardan bahsetme, bilgi verme işlevi gibi nesnel kiplik okuması ve edimsöz kullanımı üzerine etkinlikler çeşitlendirilmiştir. Öte yandan [-Ir/Ar] biçimbiriminin diğer kullanım alanlarına ilişkin girdi de eksik düzeyde kalmıştır. Aslında bu dilsel birimin olasılık işlevine yönelik diğer etkinlik türlerinin sayıca azlığı dikkate alındığında bilinç-uyandırma etkinlik türünün olmaması da beklenen bir sonuçtur.

### **Bilinç-Uyandırma Etkinlik Önerileri**

Bu değerlendirme sonucunda da çalışmanın bu bölümünde bu biçimbirimlerin olasılık işlevlerine yönelik farkındalık kazandırılması amacıyla bilinç-uyandırma etkinlik önerileri yer almaktadır. Hazırlanan etkinlik önerilerinde Larsen-Freeman'ın (2001) ortaya koyduğu biçim, anlam ve kullanımı içeren üç boyutlu dilbilgisi modeli temel alınmıştır. Can'ın da (2010: 78) belirttiği üzere bu üç boyutlu dilbilgisi şemasındaki biçimsel anlamsal ve kullanımsal özelliklere odaklanmanın bilinç-uyandırma etkinlik türlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu şemanın biçimsel yönü bilinç-uyandırma etkinlik türlerinden *Dilbilgisi Bilinç-Uyandırma Etkinliklerine* anlamsal yönü *Yorumlama İşlerine* kullanım yönünün ise *Odaklanılmış İletişim İşleri ve Keşfetme Etkinlikleriyle* örtüştüğü düşünülmektedir. Bu amaçla [- (y)AcAk] ve [-Ir/Ar] biçimbirimlerinin olasılık anlamlarına ilişkin farkındalık oluşturabilecek ve geliştirebilecek düzeyde etkinlik önerileri yer almadan önce söz konusu dilsel birimlerin Larsen-Freeman'ın (2001) üç boyutlu dilbilgisi modelindeki görünümü Şekil-1'de verilmiştir.



Şekil 1. Larsen- Freeman (2001)'e Göre Biçim-Anam-Kullanım İlişkinin –[-(y)AcAk] ve [-Ir/Ar] Yapılarının Olasılık İşlevi İçin Gösterimi

Larsen-Freeman'ın (2001) belirlemiş olduğu biçim, anlam ve kullanım özellikleri Türkçedeki  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  biçimbirimlerinin olasılık işlevleri ile ilişkilendirilerek öğrencilerde bilinç-uyandırma etkinlik türleri;

- a)  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  dilbilgisel biçimlerinin oluşturduğu olasılık tümcelerinin nasıl biçimlendiği Dilbilgisi Bilinç-Uyandırma etkinlikleri aracılığıyla
- b)  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  dilbilgisel biçimlerinin olasılık anlamlarının nasıl oluştuğu Yorumlama İşleri aracılığıyla
- c)  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/Ar]$  dilbilgisel biçimlerinin olasılık bağlamının nere(ler)de kullanıldığı ise Odaklanılmış İletişim İşleri ve Keşfetme Etkinlikleri aracılığıyla

sunularak dilbilgisel biçimlerin söz konusu işlevlerine yönelik farkındalık oluşması hedeflenmektedir. Bu amaçla olasılık işlevi olan dilbilgisel biçimlerin bilinç-uyandırma etkinlik türlerine ilişkin etkinlik örneklerinin özellikleri aşağıdaki bölümde yer almaktadır.

### ***Etkinlik Önerilerinin Özellikleri***

*Etkinlik Önerisi 1* dilbilgisi bilinç-uyandırma etkinliklerinden oluşmaktadır. Olasılık işlevli iki dilbilgisel biçim bulunması sebebiyle iki bölüme ayrılarak "a" bölümünde  $[-(y)AcAk]$  biçimbirimine "b" bölümünde ise  $[-Ir/-Ar]$  biçimbirimine yönelik olarak düzenlenmiştir. Bu etkinlik önerisi  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/-Ar]$  dilbilgisel biçimlerinde ana tümce yapısının formüleştirebilmeleri için tasarlanmıştır. Böylelikle öğrencilerin  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/-Ar]$  dilbilgisel biçimlerin buldukları tümcede dilbilgisel olarak nasıl oluştuğuna ilişkin bir bilinç uyandırmaları amaçlanmaktadır.

*Etkinlik Önerisi 2* Yorumlama İşleri etkinliklerinden oluşmaktadır. Olasılık işlevli iki dilbilgisel biçim bulunması sebebiyle iki bölüme ayrılarak "a" bölümünde  $[-(y)AcAk]$  biçimbirimine "b" bölümünde ise  $[-Ir/-Ar]$  biçimbirimine yönelik olarak düzenlenmiştir. Dilbilgisi Bilinç-uyandırma etkinliklerinde dilsel yapının biçimine ilişkin bir farkındalık geliştiren öğrencinin bu bölümde ise resim ve tablo aracılığıyla bu yapıların anlamına odaklanmaları hedeflenmiştir. Başka bir deyişle bu etkinlik önerisinde  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/-Ar]$  dilsel biçimlerinin anlamsal özelliklerini fark etmeleri ve yorumlamaları istenmiştir.

*Etkinlik Önerisi 3* odaklanılmış iletişim işleri ve keşfetme etkinliklerinden oluşmaktadır. Diğer iki etkinlik önerisinde olduğu gibi bu bölümdeki etkinliklerde "a" bölümü  $[-(y)AcAk]$  biçimbirimine "b" bölümü ise  $[-Ir/-Ar]$  biçimbirimine ayrılmıştır. Bu etkinlik öneri grubunda da öğrencilerin hedef yapıyı üretmelerine ve hedef yapı üzerinde analitik becerilerini kullanmaya yönlendirme söz konusudur. Böylelikle öğrencinin hedef yapının farklı bağlam durumlarında kullanımına ilişkin fark etmesi, karşılaştırması ve bütünleştirilmesi amaçlanmıştır.

Hazırlanan bu etkinlik önerileri ile öğrencilerin  $[-(y)AcAk]$  ve  $[-Ir/-Ar]$  eklerinin tümceye kattığı olasılık anlamının, biçiminin ve kullanımının nasıl çeşitlendiği ve olasılık derecelendirmelerinin nasıl değiştiğine ilişkin genellemeler oluşturmalarını ve dil öğrenme süreçlerinde etkin bir rolde olmalarını sağlamak hedeflenmiştir. Bununla birlikte öğrencinin dilsel ipuçlarından yararlanarak keşfetmesi ve bunu yeni durumlara



aktarması beklenmektedir. Bu amaçla hazırlanan etkinlikler daha çok yazma ve konuşma becerilerine yöneliktir.

### **Hazırlanan Etkinlikler**

#### **Etkinlik Önerisi 1**

- a. Aşağıdaki tümcelerde [-(y)AcAk] ekinin olasılık anlamı var mı? Var ise “√” imi ile belirtiniz.

No:	Tümceler	Olasılık	
		Var	Yok
1	Ablam hamile. Yakında teyze <b>olacağım</b> .		
2	Önümüzdeki günlerde bu konuyla ilgili bir toplantı <b>yapacağız</b> .		
3	A: Ayşe ile konuştun mu? Ne <b>yapacak</b> ? B: Konuşmadım ama galiba işten <b>ayrılacak</b> .		
4	Babam 25 yıldır çalışıyor. Seneye emekli <b>olacak</b> .		
5	Çocuklar okulda. Saat birde <b>dönecekler</b> .		
6	Bence çok yakında uzaktan iletişim için yeni bir cihaz <b>üretecekler</b> .		
7	Yıllık iznimi hazırlamaya <b>kullanacağım</b> .		
8	Okulun bittikten sonra memleketine <b>dönecek misin?</b>		

- b. Hangi tümcelerde [-(y)AcAk] eki olasılık anlamındadır?
- c. Bu tümcelerde olasılık anlamında başka bir sözcük var mı? Bu tümce yapısı nasıl biçimleniyor?
- d. Aşağıdaki diyaloga göre soruları yanıtlayınız ve [-(y)AcAk] ekinin dilbilgisel biçimlenişi (kuralını) yazınız.

**Bağlam 1:** Ayla ve Betül işyerinde öğle arası yemekte sohbet ediyorlar.

A: Ali ve Ayşe evlilik hazırlıklarına başlamış. Geçen gün mobilyacıda karşılaştık. Ev eşyası bakıyorlardı.

B: Düğün ne zaman, sordun mu?

A: Evet, sordum. “Tarih belli değil ama bu yaz istiyoruz” dediler.

**Tahmin et. Sence ne olacak?**

Bence .....

Bu evlilik tarihini biliyor musun? .....

Bu evlilik kesin mi? .....

“Bence” bu ifade ne anlatıyor? .....

a. "bence" ile hangi dilbilgisini kullandın? Bence ..... eylem+ .....

*B bölümü*

a. Aşağıdaki tümcelerde [-Ir/-Ar] ekinin olasılık anlamı var mı? Var ise "✓" imi ile belirtiniz.

No:	Tümceler	Olasılık	
		Var	Yok
1	Onu dün çok kızdırdım. Bence benimle bir daha <b>görüşmez</b> .		
2	Her sabah saat yedide <b>kalkar</b> .		
3	A: Sence toplantı ne kadar <b>sürer</b> ? B: Bence çok <b>sürmez</b> .		
4	Ben dondurmayı çok <b>severim</b> .		
5	A: Ali'yi doğum gününe davet ettin mi? B: Hayır etmedim. O genellikle bu etkinlikleri pek sevmiyor ya. A: Belki bu sefer <b>gelir</b> , sen bence bir davet et.		
6	Ben bu akşam eve herhalde geç <b>gelirim</b>		
7	Anne, bana para <b>verir misin</b> ?		

b. Olasılık anlamı olan [-Ir/-Ar] ekinin tümce yapısı nasıl?

c. Bu tümcelerde olasılık anlamında başka bir sözcük var mı? Bu tümce yapısı nasıl biçimleniyor?

Aşağıdaki diyaloga göre soruları yanıtlayınız ve [-Ir/-Ar] ekinin dilbilgisel biçimlenişini (kuralını) yazınız.

d. Aşağıdaki diyaloga göre soruları yanıtlayınız ve [-Ir/-Ar] ekinin dilbilgisel biçimlenişini (kuralını) yazınız.

**Bağlam 2:** Seda ve Aylin yurttan oda arkadaşları. Seda hava durumunu dinledikten sonra oda arkadaşları ile konuşuyor.

Seda: Duydun mu? Bu hafta sonu hava güzelmiş. Belki pikniğe gideriz? Ne dersin?

Aylin: Hmm, belki. Başka?

Seda: Ya da dışarıda kahvaltıda yaparız sonra biraz parkta yürürüz. Kış geliyor, bu havaları zor buluruz.

**Soruları yanıtla**

1. Onlar her hafta sonu pikniğe gider mi? .....

2. Bu hafta sonu pikniğe kesin gidecekler mi? .....

3. "Belki" bu ifade ne anlatıyor, işaretle.      Rutin  Olasılık

4. Belki ile hangi dilbilgisini kullandın? Belki ..... Eylem + .....

5. Şimdi sen de söyle. Onlar bu hafta sonu belki ne yapar?  
Belki, .....

### Etkinlik Önerisi 2

Aşağıdaki bağlamlarda olasılık olgusunu göz önünde bulundurarak [-Ir/-Ar] yapıtlı tümceler oluşturunuz.

**Bağlam 3:** Sınıftan bir arkadaşınızı seçiniz ve aşağıdaki tabloyu arkadaşınıza göre doldurunuz. Sonra tablodaki ifadeleri tümce haline dönüştür. Bu tümcelere bir sebep yazarak kısa bir metin oluşturunuz.

- a. Arkadaşın boş vakitlerinde sence ne(ler) yapar? Tahmin ediniz ve önce tabloyu doldurunuz ve tümcelerini yazınız. Her tümce için sebep de bulunuz.

Boş zaman etkinlikleri				
Arkadaşlarıyla buluşmak				
Kitap okumak				
Resim yapmak				
Evde dinlenmek				
Yürüyüş yapmak				
Ev işlerine yardım etmek				
Korku filmleri izlemek				
Bilgisayar oyunları oynamak				

**Bağlam 3 ile ilgili olası bir metin**

**(Gerektiği durumda öğrenci için örnek metin olarak kullanılabilir)**

Arkadaşım Ali'nin yanında genellikle kitaplar olur. Bence o boş vakitlerinde kitap okur. Çünkü onun bir sürü kitabı var. Bazen onun masasında renkli kalemler oluyor. Sanırım resmi seviyor. Bence o boş zamanlarında resim de yapar. Çünkü kitabında bazen küçük resimler görüyorum. Bence Ali boş zamanlarında bilgisayar oyunları oynamaz. Çünkü o çok sosyal bir insan. Boş vakitlerinde arkadaşlarıyla bir kafede buluşur. Bazen onunla kafede karşılaşıyoruz.

**Bağlam 4:** Aşağıdaki resimleri incele<sup>1</sup>. Bu resimlerle ilgili öncelikle şu soruları yanıtla.

Sorular

1. O kim? Nasıl bir kişi? O ne yapıyordu?
2. Resimde başka ne(ler) var?

Bu soruları yanıtladıktan sonra “sence o şimdi ne yapacak ya da yapmayacak? Tahmin ediniz. Bir olumlu bir de olumsuz bir senaryo yazınız. Bu olumlu ve olumsuz senaryolarına mutlaka birer sebep yazınız.



**Bağlam 4 ile ilgili olası bir metin**

**(Gerektiği durumda öğrenci için örnek metin olarak kullanılabilir ve/veya öğrenciye tahmine devam etmesi istenebilir)**

Bu resimde bir adam ve bebek görüyorum. Bu adam bence bir baba ve bebek de onun çocuğu. Babası kızına bir kitap okuyordu. Ama baba çok yorgundu. Kızı ise onunla oynamak istiyordu. Kız çocuğu kitaba ve içindeki resimlere ise çok dikkatli bakıyordu. Bence birazdan baba uyuyacak ve elinden kitap düşecek.

<sup>1</sup> Çalışma için kullanılan görseller telif hakkı bulunmayan sitelerden alınmıştır.

### **Etkinlik Önerisi 3**

Aşağıdaki kısa metinleri okuyunuz ve metinlere siz devam ediniz.

**Bağlam 5:** Bir sözlük yazarısınız. Burada açılan şu başlığa siz de yorum yazınız. Bu olasılık ifadeni sebepleriyle açıklamaya çalışınız.

**Başlık:** Gelecek yıllarda akıllı telefonların en heyecan verici özelliği sence ne olacak?

**Özellikler:** çok kameralı sistem, katlanabilir ekran, hızlı ekranlar, daha hızlı kablolu/kablosuz şarj, ekran-altı özçekim kamerası vb. Bu özelliklere sen de yenilerini ekle.

**Bağlam 6:** Bir sokak röportajına denk geldin. Sunucu size “Diyelim ki bu yıl büyük ikramiye size çıktı. Bu parayla neler yaparsınız? Neden? diye sordu. Bu soruyu yanıtla.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bilinç-uyandırma etkinlikleri dilsel yapının dört dilsel beceri ile bütünleşmesini sağlayarak dil bilgisinin söylem düzeyinde incelenmesini sağlar. Böylelikle öğrencinin dil bilgelik yapıya ilişkin bir farkındalık geliştirmesini, anlama odaklanmasını ve düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlar (Richards, 2005:22). Başka bir deyişle bu tür etkinlikler öğrencinin dili kendisinin keşfetmesine olanak sunarak açık bilgiler üretmesine yardımcı olur. Bununla birlikte bilinç-uyandırma etkinlikleri, öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerini geliştirerek öğrenci özerkliğini desteklemektedir (Roza, 2014:4). Bu çerçevede dil öğretiminde bilinç-uyandırma etkinliklerinin dilsel birimlerin biçiminden önce anlam ve kullanım özelliklerini fark etmesine yönlendirerek öğrencinin bu süreçte etkin bir rol üstlenmesine olanak sağladığı öne sürülebilir.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin [-(y)AcAk] ve [-Ir/-Ar] biçimbirimlerinin olasılık işlevinin öncelikle bu alandaki üç ders kitabındaki görünümüne yer verilerek bu ders kitaplarındaki bu iki dilsel birime ilişkin durum ortaya konmuştur. Sözkonusu ders kitaplarında [-(y)AcAk] biçimbiriminin olasılık işlevine yönelik nicel olarak az da olsa etkinlik olmasına karşın [-Ir/-Ar] biçimbiriminin olasılık işlevine yönelik herhangi bir etkinliğin düzenlenmediği bilgisine ulaşılmıştır. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda seçili ders kitaplarında ilgili biçimbirimlerin olasılık işlevine yönelik bilinç-uyandırma etkinlikleri değerlendirildiğinde ise bu etkinlik türlerinin [-(y)AcAk] biçimbirimi bağlamında İstanbul kitabında hiç yer almadığı İzmir kitabında üç kez ve farklı dil becerilerine yönelik, Yeni Hitit 1 kitabında ise bir kez ve yazma becerisine yönelik kullanıldığı, [-Ir/-Ar] biçimbirimi bağlamında ise üç kitapta hiçbir etkinliğe yer verilmediği bilgisine ulaşılmıştır. Seçili ders kitaplarındaki durum

betimlendikten ve değerlendirildikten sonra da [-(y)AcAk] ve [-I/-Ar] dilsel birimlerin biçim, anlam ve kullanım özelliklerine odaklanılmış ve böylelikle öğrencilerin bu biçimbirimlerin olasılık işlevlerini keşfetmeleri, ayırt etmeleri amacıyla üç farklı grupta bilinç-uyandırma etkinlik nerileri sunulmuştur.

Bu etkinlik önerilerinde öğrencinin bu dilsel birimlerin biçimsel, anlamsal ve kullanımsal özelliklerini kendisinin fark edecek, karşılaştıracak ve bütünleştirecek düzeyde örtük ve dolaysız bir dil bilgisi öğretimine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra bilinç-uyandırma etkinlikleri ile dilsel biçimbirimler tek bir tümceyle verilmeyip o biçimin metinsel ve söylemsel özellikleri de sezdirilmiş olmaktadır.

Bilinç-uyandırma etkinlik türlerinin gerek sınıf içi etkinliklerde gerekse ders kitaplarında yer alan etkinliklerde nicel olarak fazla yer alması yabancı/ikinci dil öğretiminin hem ğretmen hem de ğrenci açısından daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu dil bilgisi modelinin ğrenci özerkliğini sağlıyor oluşu öğretmenin sınıf içerisindeki etkin konumunun azaltarak öğrencinin öğrenme sürecinde etkin bir rolde olmasını sağlayacaktır.

Bu etkinlik önerileriyle yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğreticilere yardımcı olmak, öğrencilere sunulan dilsel girdide [-(y)AcAk] ve [-I/Ar] biçimbirimlerinin olasılık gönderiminin kapsamını ve bu yapıların biçim, anlam ve kullanımına ilişkin özelliklerin bütüncül olarak verilmesinin önemi gösterilmeye çalışılmıştır. Ancak elbette bu çalışmada hazırlanan bilinç-uyandırma etkinliklerin belirlenen hedeflere yönelik iyi işleyip işlemediğinin deneysel çalışmalarla desteklenmesi ve çalışmanın kapsamının genişletilmesi gereklidir.

### Kaynakça

- Bıldırın, Y. U. (2002). Syntactic And Semantic Analysis Of Modal Adverbs In Turkish. *Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin.*
- Can Bakırlı, Ö. (2010). Anadili Türkçe Olan Öğrencilerde ‘-sEyDI’ ve ‘-DlyeE’ Koşul Tümcelerine Yönelik Bilinç Uyandırma Etkinlikleri Önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*. Cilt. 27. Sayı 1. Ss. 73-88.
- Canale, M. (2013). From communicative competence to communicative language pedagogy. Jack C. Richards ve Richard W. Schmidt (Eds.). *Language and Communication* (sf 2-28) içinde. London: Longman.
- Ellis, R. (2002 ). Grammar Teaching- Practice or Consciousness- Raising?. Jack C. Richards ve Willy A. Renanda (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology in Current Practice* (sf. 167-174) içinde Cambridge: Cambridge University Press.
- Fotos, S. (1993), "Consciousness Raising and Noticing through Focus on Form: Grammar Task Performance versus Formal Instruction". *Applied Linguistics* 14, 385- 407.
- Giannakidou, A. ve Mari, A. (2013). The weakness of future morphemes and epistemic modals: modal adverbs measuring speaker’s confidence. Erişim Tarihi: 10.02.2020 <http://home.uchicago.edu/~giannaki/pubs/PaperCUP.5.6.pdf>
- Hirik, S. (2015). Türkçede Bağımlı-Biçimbirimsel Kipliklerin Çok İşlevliliği Üzerine. *International Journal of Languages’ Education and Teaching*. UDES.2395-2409.
- Kocaman, A. (1993). Some remarks on future reference in Turkish. *Türk Dilleri Araştırmalar*, 3, 133-137.
- Larsen-Freeman, D. (2000). Grammar dimensions 1-2-3: Form, meaning and use. Boston: Heinle & Heinle.
- Larsen-Freeman, D. (2001) Teaching grammar. M. Celce Murcia (Eds.) *Teaching English as a second of foreign language* (251-266) içinde ABD: Heinle & Heinle.
- Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Gramming*. Boston: Heinle and Heinle.
- Larsen-Freeman, D. ve Celce-Murcia, M. (2016). *The Grammar Book: Form, Meaning and Use for English Language Teachers*. Third Edition. Boston: Heinle Cengage Learning.
- Nitta, R. ve Gardner, S. (2005). Consciousness- Raising and Practice in ELT coursebooks. *ELT journal*. Vol. 59/1. Ss.3-13.

- Peçenek, D. (2008). Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi. *Dil Dergisi*, 148 (3), 67-84.
- Richards, C. J. (2002). Addressing the Grammar Gap in Task Work. Jack C. Richards ve Willy A. Renanda (Eds.). *Methodology in Language Teaching: An Anthology in Current Practice (152-166)* içinde. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2005). *Communicative language teaching today* (pp. 22-26). Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- Richards, J.C., Platt, J., and Platt, H. (1992). *Dictionary of language teaching and applied linguistics*. London: Longman.
- Richards, J.C. ve Reppen, R. (2014). Towards a Pedagogy of Grammar Instruction. *RELC Journal*. 45(1) 5-25.
- Roza, V. (2014). A Model of Grammar Teaching Through Consciousness-Raising Activities. *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)* 2, (3) 1-5.
- Sargın, M. (2014). Türkçede Verilen Bilginin Kaynağına İlişkin Tutumu Belirten Dilsel Düzenekler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 16 (7) 366-393.
- Schmidt, W.R. (1990). The Role of Consciousness in Second Language Learning. *Applied Linguistics*, 11 ( 2) 129-158.
- Swan, M. (2002). Seven Bad Reasons for Teaching Grammar and Two Good Ones. Jack C. Richards ve Willy A. Renanda (Eds.) *Methodology in Language Teaching: An Anthology in Current Practice (145-151)* içinde. Cambridge: Cambridge University Press.
- Özkan, U. B. (2019). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taylan, E. E. & Özsoy, S. (1993). Türkçe'de Bazı Kiplik Biçimlerinin Öğretimi Üzerine. *VII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*. Ss. 1-9. Ankara: Ankara Üniversitesi, DTC Fakültesi Yayını 371.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Uzun, L. ve Erk Emeksiz, Z. (2003). –Ar biçimbiriminin anlamsal ve sözdizimsel yapısı üzerine. G. König, N. Büyükkantarcıoğlu ve F. Karahan (yay. haz.). *XVI. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildirileri Kitabı içinde (129–145)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayını.
- Uzun, N. E. (2004), Dünya Dillerinden Örnekleriyle Dilbilgisinin Temel Kavramları: Türkçe Üzerine Tartışmalar, Türk Dilleri Araştırma Dizisi:39, İstanbul: Pandora Kitabevi.
- Willis, D., & Willis, J. (1996). Consciousness-raising activities. In D. Willis & J. Willis (Eds.) *Challenge and change in language teaching* (pp. 63-76). Oxford: Macmillan Heinemann.



## Extended Abstract

### Introduction

Today, communicative method is adopted in foreign language teaching or second language acquisition. The focal point of communicative language teaching is also on the development of communicative language. The development of communication skills also requires practice on both fluency and grammatical accuracy of the language.

In the relevant research literature, there are many form-focused techniques combined with communicative activities in foreign or second language studies, and the positive effects of these techniques are supported by many studies. Consciousness-raising activities are among these techniques on teaching grammar skill.

The consciousness-raising model is to provide the understanding and awareness of how the linguistic structure works in that language (structural-semantic and functional) without emphasizing too much on grammatical terminology.

Thus, the model facilitates the acquisition of necessary grammatical knowledge for communication. In this acquisition process, the learner goes through the processes of recognizing the presence of a linguistic feature in the input, comparing the linguistic feature recognized in the input with his/her own mental grammar, the representation of new linguistic features with the mental grammar, by comparing and recording a "gap" between the input and the grammar.

The types of activities in this model are divided into four- grammar-consciousness raising activities, interpretation tasks, and focused communication and discovery activities. In Turkish language, probability operates both in the lexical and grammatical level. Within the scope of the study, probability will be examined at grammatical level and the study is only limited to [- (y) AcAk], and [-Ir / -Ar] which are the linguistic units used to express probability.

The linguistic units [- (y) AcAk] and [-I / Ar] in Turkish have different probability appearances on the textual and discursive levels. In the linguistic unit [(y) Acak], the probability is in the evidence-based inference function, whereas [-I / Ar] the probability meaning is in the subjective modality. In this study, it is aimed to suggest consciousness-raising activities regarding the probability functions of [- (y) AcAk] and [-I / Ar] structures for students learning Turkish as a foreign language.

### Method

This research holds a qualitative research design aiming to explore the appropriateness of the activities prepared on a certain linguistic structure in the course books for teaching Turkish as a foreign language to the types of consciousness-awakening activities. In order to achieve this goal, the document analysis method has been utilised to evaluate consciousness-raising activities regarding the probability functions of [- (y) AcAk] and [-Ir / Ar] structures for students learning Turkish as a foreign language. In this context, among the textbooks used by Turkish Language Education Research and Application Centres of the universities in Turkey to teach Turkish as a foreign language, Yeni Hitit, Istanbul and Izmir books have been selected

for the study, and the activities on the teaching of [- (y) AcAk] and [-Ir / Ar] found in these books have been examined in terms of their suitability for consciousness-raising activity types. Finally, the data have been analysed by using content analysis.

### **Result and Discussion**

All these three selected textbooks teach [- (y) AcAk] and [-Ir / Ar] structures at A2 level, which shows that there is a match between the books in terms of grammatical order. On the other hand, comparing the activity numbers of the textbooks for the two linguistic structures selected, it is seen that while the textbook titled İstanbul has an equal number of activities for the teaching of these two units, the number of activities related to the structure [- (y) AcAk] is quantitatively higher compared to the structure [-Ir / Ar] in the other two books.

The analysis of these two linguistics structures in the books is done in two stages. First of all, how these linguistic units are presented in the selected textbooks were evaluated and compared with some reference to the number of activities, the linguistic area of the activity and the distribution of the activities based on their linguistic function. In this evaluation, most of the activities prepared for the linguistic unit of the [- (y) AcAk] in all three books focused on the probability-uncertainty function of this structure. It was concluded that the activities on probability and evidence-based inference function were limited with only one occurrence, and no activity was included on the precision function of this structure. A similar situation was observed in the activities prepared for the linguistic unit [-Ir / Ar]. This linguistic unit is organized in the context of objective modality and phrases or interrogative sentences in context of speech act. It was observed that the probability function of this linguistic unit was used only once in a speaking activity in the book titled İstanbul.

In the second stage, the activities included in the selected textbooks related to the linguistic units were evaluated and compared in terms of their suitability to the task of consciousness-raising and type. In this evaluation, it was concluded that one of the consciousness-raising activities for the linguistic unit [- (y) AcAk] was never used in the book of İstanbul, but once in the book of Yeni Hitit and İzmir. As for the [-Ir / Ar] linguistic unit, it was observed that this type of activity was not included in any of the three books. However, it was found that the probability function of the suffix [-Ir / Ar] was not included in any activities in the books.

After examining the activities related to the above-mentioned structures in the textbooks in terms of their occurrence and suitability for consciousness-raising activity, suggestions for consciousness-raising on the probability functions of these structures were presented. With the proposed activities, students are expected to develop awareness about the structural, semantic and functional features of (-) AcAk and -I / Ar structures, and it is also aimed to develop awareness on the effect of structural differences of these two structures on their semantic differences in the Turkish language.

Rather than explicit and direct grammar teaching, the suggested activities here put stress on an implicit and indirect grammar teaching in which students are made to

become aware of, compare and integrate the structural, semantic and functional features of the relevant linguistic structures. In addition, the consciousness-raising activities and linguistic structures are not given with a single sentence, and the textual and discursive features of those structures are also perceived.

As a result, consciousness-raising activities enable the linguistic structure to be integrated with four language use skills, and to be handled at discourse level. In this way, it allows students to develop an awareness of the grammatical structures, focus on meaning and improve thinking skills.