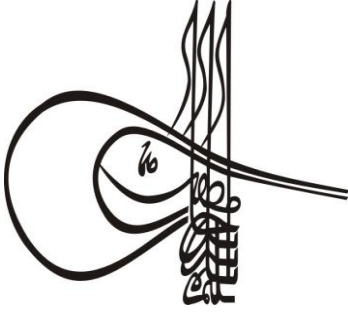




Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/14 Summer 2016, p. 295-312

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9902>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 16.08.2016

✓ Accepted/Kabul: 29.09.2016

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Ahmet AKKAYA – Yrd. Doç. Dr. Mesut GÜN

This article was checked by iThenticate.

HÂL EKLERİNİN İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENCİLER TARAFINDAN KULLANILMASI

Esra Birsen GÜLER* - Bircan EYÜP**

ÖZET

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi hususunda farklı başlıklar altında çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Kimi çalışmalar amaca hizmet eder mahiyette olsa da bu alanda çalışanların önünde hâlâ uzun bir yol vardır. İnsanoğlu bir dilin içine doğar. Dünyaya bakışımız bu dille şekillenirken bir yandan da onu şekillendirir. İnsan kendini ve kendi dışındaki dünyayı dilinin sınırları dahilinde anlar. Her dilin dünyaya bakış açısı farklı olup her dil bu bakış açısını cümlelere, kelimelere, varsa eklerle yansıtır. Eklemeli dillerden olan Türkçe için eklerin büyük önemi vardır. Yabancılar Türkçe öğretiminde de bazı ekler daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bunlardan biri de hâl ekleridir. Bu doğrultuda, bu çalışmanın amacı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında ismin hâllerini kullanırken yaptıkları hataları belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu SOAS (Londra Üniversitesi) ve Londra Yunus Emre Kültür Merkezinde Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki 34 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri öğrencilerin kompozisyonlarından elde edilip içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Araştırmacılar bulgularda verilen öğrenci cümlelerine herhangi bir müdahalede bulunmamıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin hâl eklerinden en çok “belirtme” ve “yönelme” hâlinde hata yaptıkları, en sık “bulunma”, en az ise “eşitlik” ve “vasıta” hâlini kullandıkları belirlenmiştir. Çalışmanın son kısmında ulaşılan sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe öğretimi, ismin hâlleri, yazılı anlatım.

* MEB- YETEM, El-mek: esrabirsan@yahoo.com

** Arş. Gör. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: bircaneyyp@gmail.com

THE USE OF CASE SUFFIXES BY STUDENTS WHO LEARN TURKISH AS A SECOND LANGUAGE

ABSTRACT

A number of studies are run about “teaching Turkish as second language” on different topics. While some of studies respond the needs, there is still a long way in front of the people who are teaching Turkish as second language. As known, human beings were born in a language. Our world view is shaped with this language while gives shape to the language. Humans understand himself and rest of the world in the border of their language. Every language evaluates the world from its point of view and reacts this point of view to sentences, words and endings if any. As an agglutinative language in Turkish, the suffixes have such a big importance. Particularly for teaching Turkish as second language some suffixes gets more important. One of the important suffix categories is case suffixes. The aim of this paper is to determine and then discuss the students’ mistakes who are learning Turkish at Level B while using noun cases in their writings. Qualitative research method is used in this study. The sample group consists of 34 B1 level students learning Turkish at SOAS and London Yunus Emre Culture Centre. The data was taken from students’ writings and analyzed by content analysis. In this study, it is determined that the students misuse or make mistake the “accusative” and “dative” cases at most. The most used case suffix is “locative”, the least used is “equality” and “instrumental”. The paper will be ended with some important suggestions due to the results of this study.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Even if while teaching Turkish as a second language noun case topic is included in grammar, those cases and endings are crucial to other language skills. Teaching for language skills are not independent from each other. The grammar is an effective tool if it is fits the purpose and is used in right place.

Noun cases provide some clues for discovering the expression ways of Turkish. It is found out that there is not consensus on the name and number of noun cases in Turkish. In this study, the number of noun cases is accepted “eight” and the usage of students of these cases is discussed.

The Aim of the Study

The aim of this study is to find out the mistakes of students who learn Turkish in London Yunus Emre Culture Center and SOAS (School of Oriental and African Studies, London University) while using noun cases in their written expressions.

Method

Qualitative research method is used in this study. Study group consists of B1 level students who are learning Turkish in London Yunus Emre Culture Center and SOAS in 2014-2015 Education Year.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 14 Summer 2016

Results gained from students are evaluated with content analysis from qualitative analysis techniques. The data of the study is analyzed by two different encoders and the consistency of these two encoders is calculated 84%. In some sentences more than one mistakes are found, in that case each mistake is included in its own category.

Discussion and Conclusion

Due to the reached results at the end of study, the students use noun cases very often as it is estimated. Students wrote 34 texts in total and use noun case suffix 639 times right and 164 times wrong.

The mistakes that the students made are formed in 3 main groups. Those are: To use the noun cases when is not necessary, not to use the noun cases when it is necessary and use the wrong case suffix. The students learning Turkish use locative case at the most. It is inferred that they generally use this case correctly. It is estimated that the students made less mistakes while using this structure because there is a considerable similarity between Turkish “-DA” and English language “at, on, on” prepositions.

Second noun case that the students use at most and make a few mistakes is the ablative “-DAn”. Yagmur Sahin (2013) found out that the third noun case suffix that students make less mistake is ablative.

Accusative is the structure that the students make mistakes at most. In particular when it is necessary, most of the students omit this suffix and use nothing instead. It is also seen that they are frequently confused the 3rd personal pronoun -(y)I, -sI and accusative suffix. Most of the students forget to use the accusative which follows a personal pronoun. According to Islioglu (2014, p.109) that is because the more suffixes a word needs to take the more difficult to comprehend the connection between the endings and verb of the sentence for students.

Dative (-A) is the second ending that student make mistakes while using. In the same time, it is the second noun case that students use at most. Especially, it is seen that they frequently forget to use the suffix when they use the “to go” “git-” which is compulsory. To give the verb with required case suffixes and concrete the verb by giving sentence examples are thought to facilitate to comprehend the mentioned structures. Oz (2002) established that to teach verbs with the required noun case suffix reduce considerably the number of mistakes thus permanent learning will occur in his experimental study.

One of the endings that the most misused is genitive case. It is seen most of the students omit or use it when unnecessary. Yılmaz (2005) stated that students forget to use this ending or mix the similar endings up and use wrong. The students use “equality” and “instrumental” cases at least.

While starting this paper, the students were briefed on three topics and asked to write a text in the lesson. Teacher does not engage students’ attention to a definite point. In addition to this, the students do not feel that they need to focus on noun cases suffix because that topic was taught in Level A. The mistakes could result from process and students as well. The process contains “book, teacher, method and techniques”.

Turkish Studies

The reasons of mistakes from students could be their mother tongues, the communication language, comprehending speed, motivation, attentiveness, and their mood moreover. Those points could be the reason of some mistakes that they make.

Recommendations

a. The suffixes are related to the internal logic of the language. Because without by adding it to a word and use this word in a sentence, they will not be understood completely. To clarify the function of the suffixes, a top-down way should be followed which enables to understand the meaning of the whole sentence.

b. As to teach a language by using another language, as far as possible the examples and explanations should been done in target language, in this case in Turkish.

c. Because the accusative suffix “-I” has some different features from the others, to it correctly is more difficult than the other cases. While it changes the meaning of the sentence in some cases, it causes some ambiguity regarding meaning. In order to facilitate the learning of this structures, some generalizations should be built up and used in the lessons as much as possible.

d. On the contrary of other most taught languages, in Turkish there is not a reference book which can enlighten the questions of language teachers. Most of the points which is evaluated under the topic of “an issue”, could not find a place in most of the language teaching books. Due to their experiences and their professional knowledge, the language teachers are able to improve a few usage patterns regarding to noun cases.

Keywords: Teaching Turkish to foreigners, case suffixes, writing.

Giriş

Dil, anlaşmanın ve gelişmenin aracıdır. En evrensel anlamıyla canlılar dünyasının ilişkisi ağıdır. Dilin sınırlarını belirleyen ise aslında insanların tanımlarıdır (Fischer, 1999, s. 2). Sınırları tam olarak kestirilemeyen bu “*ilişki ağı*” ana dili olarak öğretilmenin yanında sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel gerekçelerle yabancı dil olarak da öğretilir. Yine aynı sebeplerle bazı diller (İngilizce, Fransızca, İspanyolca, vb.) yabancı dil olarak diğerlerine nazaran çok daha eski yıllarda öğretilmeye başlanmıştır (www.mosalingua.com). Bu yolla bahsi geçen dillere farklı dillerden yapılan tercüme artmış ve bu diller daha fazla insan tarafından bilinir olmuştur. Bu, beraberinde yabancı dil öğretimi üzerine yapılan çalışmaların özellikle bu dillerden hareketle ve bu dillerde yapılması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi üzerine yapılan akademik çalışmalar ise son yıllarda sayı olarak artmıştır. Bu, *Türkçenin son yıllarda öğretilmeye başlandığı* algısını uyandırmıştır. Hâlbuki Türkçe konuşulduğu coğrafyalar gereği başta olmak üzere farklı sebeplerle yüzyıllardır yabancı dil olarak öğrenilen bir dildir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin de resmî olarak köklü bir tarihi olmasa da Türkçe öğretimi tarihi Köktürk ve Uygur Dönemlerine kadar dayandırılabilir (Erdem, Gün ve Sever, 2015, s. 554).

Ancak bu süreçte yabancı dil öğretimi yaklaşımları, yöntemleri ve teknikleri üzerine hazırlanmış akademik çalışmaların yabancı dillerden tercüme yoluyla alınması sebebiyle çalışmaların hazırlandığı dillerin öğretimi ile Türkçenin öğretiminde karşılaşılabilecek farklılıklar göz

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/ 14 Summer 2016

ardı edilmiştir. Elbette bütün dillerin öğretiminde gözetilecek, dilden dile değişmeyen hususlar mevcuttur. Bununla birlikte bir dil her ne kadar diğer dillerle etkileşim hâlinde olsa da kendine has olma yönüyle diğer dillerden ayrılır. Zira iki farklı dilde kullanılan aynı yapının öğrenciye aktarılması birbirinden farklı olacaktır. Dil bir bütündür, bu bütünlük dilin öğretimi esnasında hassasiyetle muhafaza edilmedir.

Bu çalışmanın konusu olan hâl ekleri, dil bilgisi öğretimi içinde ele alınsa da diğer dil becerileri için de önem arz eder. Dört dil becerisinin öğretimi ve geliştirilmesi birbirinden bağımsız olmayıp birbiriyle iç içedir. Dil bilgisi yabancı dil öğretiminde yerinde ve amaca uygun kullanıldığı takdirde dil becerilerinin geliştirilmesinde mühim bir araçtır. Bir dili ana dili olarak konuşanlar her ne kadar dilin kurallarını bilmese de genellikle buna uygun konuşur ve yazar. Hâlbuki yabancı dil öğretiminde bu, söz konusu değildir. Bu fark yabancı dil öğretiminde dil bilgisi kullanmayı gerekli kılmaktadır. Bir dili ana dili ve yabancı dil olarak kullananların dil bilgisi noktasındaki farklılığı öğrenme ve kullanma işlemlerinin sıralamasından kaynaklanır. Zira ana dilini konuşan kişi ana dilinde anlaşıırken hangi kurala göre hangi cümleyi kurduğunu bilmez; o zaten biliyordur. Kelimeleri belli bir kural dahilinde yan yana getirip cümle kurar ancak bunu duyarak öğrenmiştir; *bilinçli* bir öğrenme sürecinden geçmemiştir. Hâlbuki yabancı bir dilde anlaşma yollarını öğrenirken bu kurallar önemli bir basamaktır. Yabancı dil öğrenen kişi çoğu zaman neyi, neden, niçin öğrendiğinin farkındadır. Dil öğrenme sürecinde *bilinçli*dir. Genellikle kuralı önce öğrenir, sonra onu kullanır.

Öğretmen derste dil bilgisine başvururken öğrenciye öğrendiklerini nasıl, nerede, ne zaman kullanacağını sezdirmediği takdirde dil bilgisi zihne ağırlık yapmaktan, dil öğrenme sürecini sıkıcı ve anlaşılabilir bir hâle sokmaktan öteye geçemeyecektir. Yabancı dilde dil bilgisine başvurma amacını dil bilgisi kurallarının gerçek hayata aktarılması yani bu kuralların o dilde bir anlamı aktarmak için iletişim kurarken kullanılması olarak belirlersenek “*dil bilgisi*” ile “*iletişim*” arasında köprü kurmak durumunda kalırız (Cem, 2005, s. 11).

Hâl ekleri Türkçenin ifade yolları hususunda ipuçları verir. Bu ipuçlarını yakalamak ve sezdirmek dil öğretmenini geleneksel dil bilgisi öğretiminden bir adım öteye taşıyacaktır. Zira öğrencinin yabancı dili anlamayı engelleyecek hatalar yapmadan kullanması için ekleri ezberletip genel örnekler vermek yeterli değildir. Bir milletin dili ile dünyaya bakışının nasıl iç içe olduğunu Humbolt şu cümlelerle ifade etmiştir: *Dil bir milletin ruhunun dış görünüşüdür. Dillerde milletlerin bütün özellikleri karakterleri ortaya çıktığı gibi milletlerin dünya görüşlerini de dillerinden çıkarmak mümkündür. Milletlerin ayrı ayrı kavrayışı, karakteri kelimelerin anlamlarında tespit edilmiştir. Her dilde bütün bir kavramlar dokusu bulunduğu ve her dil insanlığın bir bölümünün tasarlama biçimini içine aldığından, her dil özel bir dünya görüşünün yansıması olduğundan, yabancı bir dilin öğrenilmesi de insana yeni bir görüş kazandırır, o zaman ki dünya görüşüne yeni bir görüş kazandırır, görüş açılarını çoğaltır* (Akarsu, 2003, s. 64). İşte bu sebeptir ki cümlede kelimenin başka bir kelime ile bağlantı kurma yollarını tesis eden hâl ekleri de *dilin isim* ile *fiil* arasında kurulan ilişkiye bakışına, *fiilden* ne anladığına dair ipuçları verir. Türkçede *nefret et-* fiili ayrılma hâl eki “-*Dan*” ile kullanıldığı hâlde aynı fiil İngilizcede yalın hâldeki bir nesne ya da belirtme hâl eki “-*I*” ile kullanılır. Bu noktada dillerin fiille isim arasında kurduğu ilişkideki farklar göze çarpar. Bu, ancak dilin kendi iç mantığı ile açıklanabilir. Aksi hâlde verilen alıştırmalarda öğrencilerin *nefret et-* fiilini gördüklerinde “-*Dan*” ekini kullanmaları ancak bu fiili ve hâli ezbere bilmeleri ile mümkün olacaktır. Yeni bir dil öğrenirken ezberin kaçınılmaz olduğu noktalar elbette mevcuttur. Ancak bu durumda, öğrencinin dilde var olan bütün fiillerin tek tek hangi hâl ekiyle kullanılması gerektiğini bilmesi, hatta kimi zaman cümlelerin anlamına göre iki doğru hâlden birini seçmesi gerekecektir. Ayırt edici bir örnek olarak “*vur-*” fiili verilebilir: “*Adam, arkadaşına vurdu.*” cümlesinde “*vur-*” fiili “*elini veya elinde tuttuğu bir şeyi bir yere hızla çarpmak*” anlamında kullanılmıştır. “*Adam, arkadaşını vurdu.*” cümlesinde ise “*silahla yaralamak, öldürmek*” (www.tdk.gov.tr) anlamında kullanılmıştır.

Turkish Studies

İki cümle arasındaki anlam farkını ilk cümlede yönelme hâl eki ve ikinci cümlede belirtme hâl eki ortaya çıkarmıştır. Hâlbuki burada amaç öğrenciye bu hâl eklerinin isimle diğer kelime arasında kurduğu ilişkinin önce sezdirilmesi ve fark ettirilmesi olmalıdır. Bu husus dikkate alınmadığı takdirde dilin *çift eklemlilik* ilkesi göz ardı edilmiş olur. Dilin *şekil* ve *anlam* olmak üzere birbirinden ayrılmaz iki boyutu olması onun çift eklemliliğini gösterir.

İsim hâl eklerinin adlandırılması ve sayısında ortak bir fikirde birleşilememesi dikkat çekmektedir. Korkmaz (1992, s. 77) *hâl* terimini tercih edip terimi ismin cümle içinde bulunduğu dil bilgisi şekli, yalın veya eklerle genişletilmiş olarak aldığı geçici durum olarak tanımlamıştır. Yalın, ilgi, yükleme, yönelme, bulunma, çıkma, vasıta, eşitlik durumu olmak üzere sekiz başlıkta incelemiştir (Korkmaz, 2003, s. 23-25). Ergin (1992, s. 228) de *hâl* terimini kullanıp genitif hâli (ilgi hâli), akkuzatif hâli (yapma hâli), datif hâli (yaklaşma hâli), lokatif hâli (bulunma hâli), ablatif hâli (uzaklaşma hâli), instrumental hâli (vasıta hâli), ekvatif hâli (eşitlik hâli), direktif hâli (yön gösterme hâli) olmak üzere sekiz gruptan bahsetmektedir. Topaloğlu (1989, s. 81) *hâl* terimini kullanır ve bunu bir ismin cümle içinde başka bir kelimeyle ilgi kurmak üzere ek olarak girdiği durum diye tanımlar. Yalın hâl, araç, bulunma, çıkma, eşitlik, ilgi, yönelme ve yükleme hâli olmak üzere sekiz hâlden bahseder. Hatipoğlu (1972, s. 10), *ad durumu* terimini tercih edip terimi, başka bir kelime 'le ilgi kurmak üzere yalın olarak veya ek olarak bulunduğu durum olarak tanımlar. Yalın durum, belirtme, yönelme, kalma, çıkma ve tamlayan durumu olmak üzere altı hâlden bahseder. Koç (1992, s. 20) da aynı şekilde *ad durumu* terimini kullanıp bunu cümle içinde adın görevini belirleyen, adın öteki kelimelerle ilişkisini gösteren dil bilgisi yapısı olarak tanımlar. Yalın durum, belirtme, yönelme, kalma, çıkma ve tamlayan durumu olmak üzere altı hâlden bahseder. Banguoğlu (1990, s. 326-329), *adçekimi ekleri* terimini kullanır ve hâl eklerini *iççekim* ve *dışçekim hâlleri* olmak üzere iki grup altında inceler. İççekim hâlleri kim, kimi, kime, kimde, kimden, kimin hâli; dışçekim hâlleri ise kimle, kimce, kimli ve kimsiz hâli olarak ifade eder. Hengirmen (1999, s. 12) *durum* terimini tercih eder ve yalın, belirtme, yönelme, kalma ve çıkma olarak beş hâlden bahseder, eşitlik ve araç durumunu tartışmalı olarak değerlendirir.

Bu çalışmada, isim hâllerinden sekizinin öğrenciler tarafından kullanımı değerlendirilmiştir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Londra Yunus Emre Kültür Merkezi ve SOAS'ta (School of Oriental and African Studies, Londra Üniversitesi) B1 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında ismin hâllerini kullanırken yaptıkları hataları belirlemektir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında ismin hâllerini kullanırken yaptıkları hatalar incelediğinden çalışma nitel yönetime göre desenlenmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2014-2015 eğitim öğretim döneminde Londra Yunus Emre Kültür Merkezi ve SOAS'ta Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki 34 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler seçkisiz

örneklem alma yaklaşımına göre belirlenmiştir. Veriler incelenirken öğrenciler Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilerin %56'sı erkek %44'ü ise kadın öğrencilerden oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma verilerinin toplanması için araştırmacılar tarafından öğrencilere kompozisyon konularının bulunduğu “*Yazma Etkinliği*” kâğıdı verilmiştir. Öğrencilere “*Kendi ülkenizle Türkiye’yi karşılaştırın.*”, “*Yaz tatilinde neler yaparsınız?*” ve “*Kendinizi tanıtır.*” olmak üzere üç konu verilmiş ve bu üç konudan biri hakkında yazabilecekleri söylenmiştir. Kompozisyonlar bir ders saati içerisinde yazılmıştır. Araştırmanın bulgularını olumsuz etkileyeceği düşünüldüğünden öğretmenler bu ders süresince öğrencilerin hatalarına hiçbir şekilde müdahale etmemiştir.

Çalışmada elde edilen veriler nitel analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi; yazılı veya sözlü materyalin sistemli bir analizi olup söylenenin ya da yazılanın kodlanarak nicelleştirilmesidir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Böylece sözel bilgi nicel veriye dönüştürülür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 277). Bu çalışmada da öğrenci kâğıtları okunarak uygun kodlamalar yapılmış ve nitel veriler nicel veriye dönüştürülmüştür. Öğrenci cümleleri hiçbir değişiklik yapılmadan aynen aktarılmış olup parantez içinde doğru şekilleri verilmiştir.

Çalışmanın verileri iki kodlayıcı tarafından incelenmiştir. İki kodlayıcı arasındaki tutarlılık %84 olarak hesaplanmıştır. İçerik analiziyle yapılan çalışmalarda en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesine ulaşmak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 233). Bu bakımdan öğrencilerden elde edilen verilerin güvenilir bir şekilde analiz edildiği sonucuna varılmıştır. Bazı cümlelerde birden fazla hataya rastlanmış olup bu hataların her biri kendi grubuna dahil edilmiştir. Örnek olarak verilen bazı cümlelerin gösterildikleri grup içerisindeki hatası ön plana çıkarılmış diğer hatalar bu başlık altında ön plana çıkarılmamıştır.

Bulgular

Bu bölümde Londra’da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin kompozisyonlarında ismin hâllerini kullanırken yaptıkları hatalardan hareketle elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. İsmi Hâllerinin Kullanımıyla İlgili Yapılan Hatalar

1.1. Yalın Hâl (Nominatif Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kâğıtları incelendiğinde yalın hâlde kullanılması gereken isimleri genellikle doğru kullandıkları belirlenmiştir. Ancak bazı durumlarda ismin yalın hâlde kullanılması gerekirken diğer hâllerle kullanarak hata yaptıkları tespit edilmiştir. Özellikle yalın olması gereken isimlere yönelme hâl ekini ekledikleri görülmüştür. “*İçin*” edatının yalın bir isme bağlanması gerektiği durumlarda öğrencilerin yönelme hâl ekini kullanarak hata yaptıkları belirlenmiştir. Yapılan bu hatanın sebebi İngilizcede “*için*” anlamı da veren “*to*” edatının Türkçedeki yönelme eki olan “*-A*”ya karşılık gelmesi öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olduğu söylenbilir.

1.1.1. Yalın Hâl Yerine Belirtme Hâl Ekinin Kullanılması

Bazen de evde farklı *yemeği* pişirmeyi severim. (*yemek*) (Ö14)

Denizde sık sık gideriz ve *futbolu* oynarız. (*futbol*) (Ö14)

1.1.2. Yalın Hâl Yerine Yönelme Hâl Ekinin Kullanılması

Gelecek hafta benim *kaynanama* geliyor. (*kaynanam*) (Ö4)

Sonra *plaja* için güneş kremi aldım. (*plaj*) (Ö11)

Turkish Studies

Ben, eşim ve iki arkadaş sinemaya gittik ve bir güzel *filme* seyrediyoruz. (*film*) (Ö13)

Geçen yıl ben eşim Türkiye ve Japonya gittik, *tatile* için. (*tatil*) (Ö15)

Çünkü çok *partiye* vardı. (*parti*) (Ö15)

Onlara çok önemli bir şeydi. (*onlar için*) (Ö22)

1.2. Belirtme Hâli (–I Hâli, Akkuzatif) ile İlgili Yapılan Hatalar

Londra’da Türkçe öğrenen öğrencilerin kâğıtlarında belirtme hâl ekini çoğunlukla yanlış kullandıkları tespit edilmiştir. Hataların bir kısmının ekin gereksiz kullanılması ya da gerekli olduğu hâlde kullanılmaması şeklinde yapıldığı görülmüştür. Dikkat çeken bir diğer hata belirtme ekinin yerine yönelme ya da ayrılma ekinin kullanılmasıdır.

Belirtme ekinin kullanılmadığı durumlar incelendiğinde öğrencilerin isimle fiil arasında doğru ilişkiyi kuramadıkları görülmüştür. Belirtme ekini iyelik eki ile karıştırdıkları ve iyelik ekinin sonra sıklıkla bu eki kullanmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca fiilden isim yapan “-mA”dan sonra bu eki yine kullanmadıkları görülmüştür. Bu hataların önemli bir kısmının Türkçe ve İngilizce arasındaki farktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Belirtme hâl eki yerine yönelme ve ayrılma hâl eklerinin kullanılmasının sebebi olarak iki dil arasındaki fark gösterilemez. Zira hatalı kullanılan cümlelerin her iki dilde de kullanımları benzerdir ancak bu hataların öğrencilerin fiille isim arasında doğru bağlantı kuramamasından ya da ekleri tam öğrenememesinden kaynaklandığı söylenilebilir. Özellikle beğen- ve hoşlan- fiilleri arasındaki anlam yakınlığı sebebiyle genellikle bu iki fiil karıştırılmış, belirtme ve çıkma hâl ekleri yanlış kullanılmıştır. Ayrıca öğrencinin belirtme hâl eki “-I”nın ses uyumu gereği “-i”yi kullanması gerektiği durumlarda “e” kullanmasının sebebi İngilizcede “e” sesinin “i” olarak teleffuz edilmesidir.

1.2.1. Belirtme Hâl Ekinin Kullanılmaması

Bu arada karar verdi onun *işi* kapatacak. (*işini*) (Ö1)

Dünya görmek ve biraz huzur aramak istiyor. (*dünyayı*) (Ö1)

Yemekler lezzetli, tarih ilginçti ve *işim* çok sevdim. (*işimi*) (Ö2)

Babam bana Alman çocuklarla da *oynamam* söyledi. (*oynamamı*) (Ö3)

Bebekler çok seviyor ve onlar *ona* seviyor. (*bebekleri*) (Ö4)

İnsanların *hayatları* ve *durumları* daha motive edici buldum. (*hayatlarını-durumlarını*) (Ö6)

Çok mutsuzdum, çünkü *annnem* ve *babam* paylaşmak istemedim. (*annemi-babamı*) (Ö7)

Lokantanın balıkları çok tazeydi ve *yemekler* çok beğendim. (*yemekleri*) (Ö9)

Kış tatili için ben Avusturya’da *kalmak* severim. (*kalmayı*) (Ö10)

Kedim özlüyorum çünkü şimdi görmüyorum ama *kocam* hergün görürüm. (*kedimi-kocamı*) (Ö13)

Yeni *ülkeler* *gezmek* çok beğeniyorum. (*ülkeleri gezmeyi*) (Ö18)

Her akşam uyumadan önce her *elektrik şey* evde kapatmak gerek. (*şeyleri*) (Ö23)

Yemekten sonra arkadaşlarımla buluşuyorum, birlikte Londra’nın *sokakları* geziyoruz ve akşam yemeği lokantada yiyoruz. (*sokaklarını*) (Ö31)

1.2.2. Belirtme Hâl Ekinin Gereksiz Kullanımı

Hem Türkiye'nin hem de İngiltere'nin güçlü müzik *endüstrisini* var. (*endüstrisi*) (Ö21)

1.2.3. Belirtme Hâl Eki Yerine Yönelme Hâl Ekinin Kullanılması

Bebekler çok seviyor ve onlar *ona* seviyor. (*onu*) (Ö4)

Ona çok bekliyorum. (*onu*) (Ö4)

Bana ziyaret etti ve çok eğlenceliydi. (*beni*) (Ö7)

Biz *tatile* çok beğendik. (*tatili*) (Ö15)

1.2.4. Belirtme Hâl Eki Yerine Ayrılma Hâl Ekinin Kullanılması

Bence ilkbahar tatili *yapmaktan* çok beğenirim. (*yapmayı*) (Ö7)

1.3. Yönelme Hâli (–A Hâli, Datif Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kompozisyon yazarken en çok kullandıkları hâl eklerinden biri de yönelme hâl ekidir. Öğrencilerin yönelme hâlini çoğunlukla doğru kullandıkları görülmektedir. Ancak bazı öğrencilerin gerekli yerlerde bu eki kullanmadığı ya da bu ek yerine yanlış bir hâl eki kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin özellikle “*git-*” fiili için yönelme hâl ekini doğru kullanamadıkları görülmüştür. Kâğıtlarda öğrencilerin “*git-*” fiilini daha çok bulunma hâli ile kullandıkları tespit edilmiştir. Lâkin İngilizcede genellikle ‘to’ ile kullanılan bu yapı dil bilgisi açısından her iki dilde de kullanımının benzer olmasına rağmen öğrencilerin yaptıkları hatanın bilmemekten ya da karıştırmaktan kaynaklanmadığı söylenilebilir.

Öğrencilerin isim fiilleri de genellikle fiile mastar eki almış şekliyle (kullanmak gerek yok) bağladıkları tespit edilmiştir. Burada ders kitaplarında ve ders esnasında isim fiiller anlatılırken özellikle –mA ve –mAk arasındaki fark tam olarak anlaşıp anlatılamadığından öğrenci –mAk’ı tercih etmektedir. Öğrencilerin yaptığı diğer bir hata ise sonu “–ya” ile biten ülke isimlerine yönelme eki eklememiş olmalarıdır. Bunun sebebi, kelimenin son hecesi olan “–ya”yı ismin yönelme hâli olarak düşünmeleridir. Ayrıca yönelme hâl ekini daha çok bulunma hâl eki ile karıştırdıkları tespit edilmiştir. Bu, hataların yapıldığı cümlelerde kullanılan fiillerin İngilizce ve Türkçede farklı yapılarla kullanılmasından kaynaklanmayıp hataların genel olmasından hareketle öğrencilerin ana dillerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

1.3.1. Yönelme Hâl Ekinin Kullanılmaması

Ablam çok gülüyor ve *herkes* yardım ediyor. (*herkese*) (Ö1)

Orada iki yıl yaşadım ve sonra *Nepal* gittim. (*Nepal’e*) (Ö2)

Çocuklar ve yetişkinler öğrettim. (*çocuklara ve yetişkinlere*) (Ö2)

İlkokulum başladığımda hiç İngilizce konuşabildim. (*İlkokula*) (Ö6)

Ben İskoçum, bu yüzden sıcak *ülkeler* gitmekten hoşlanırım. (*ülkelere*) (Ö8)

Alışverişten sonra arkadaşım ile buluştum ve *balık lokantası* gittik. (*balık lokantasına*) (Ö9)

Fakat bu yıl farklı bir *ülke* gitmek istiyorum. (*ülkeye*) (Ö9)

Geçen ay Türkiye’de pek çok pahalı *otel* gittik. (*otele*) (Ö10)

Kış tatili çok dondurma alırım ve Türkiye’de *deniz* girerim. (*denize*) (Ö10)

(Ö11) Tatilde arkadaşlarla buluşmayı çok severim ve bazen arkadaşları *kulüp* gideriz. (*kulübe*)

Geçen yıl ben ve eşim *Türkiye ve Japonya* gittik. (*Türkiye'ye ve Japonya'ya*) (Ö15)

Portekiz'de evim *plaj* çok yakın. (*plaja*) (Ö18)

Sabahlar duş alma ve diş fırçalama için çok su *kullanmak* gerek yok. (*kullanmaya*) (Ö23)

Akşamlar çok enerji *kullanmak* da gerek yok. (*kullanmaya*) (Ö23)

Araba kullanma çevreyi koruma için iyi değil, bu sebeple otobüs veya trenle veya bisikletle *iş* gitmek daha iyi. (*işe*) (Ö23)

1.3.2. Yönelme Hâl Eki Yerine Belirtme Hâl Ekinin Kullanılması

Bu okulda Portekizli öğretmen vardı ve o *beni* yardım etti. (*bana*) (Ö6)

1.3.3. Yönelme Hâl Eki Yerine Bulunma Hâl Ekinin Kullanılması

Londra'da hiç gelmedi. (*Londra'ya*) (Ö4)

Gelecek tatil, *Fransa'da* geleceğim çünkü ailemi çok özledim. (*Fransa'ya*) (Ö11)

Ben ve eşim *Türkiye'de* ve *Almanya'da* gittik. (*Türkiye'ye ve Antalya'ya*) (Ö13)

Biz *lokantada* gittik ve hem et hem balık yedik. (*lokantaya*) (Ö24)

Ailemle *dağlarda* gideceğim ve piknik yapacağım. (*dağlara*) (Ö24)

1.4. Bulunma Hâli (–DA Hâli, Lokatif Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kâğıtlarında en çok kullandıkları hâl ekinin bulunma olduğu belirlenmiştir. Çok kullanılmakla birlikte öğrencilerin bulunma hâlini sadece birkaç kez yanlış kullandıkları tespit edilmiştir. Yapılan hatalar incelendiğinde hataların bulunma ekinin kullanılmaması ya da yerine başka bir hâl ekinin kullanılması şeklinde olduğu görülmektedir. Hataların sebebi olarak iki dil arasındaki fark gösterilemez çünkü bu cümlelerdeki kullanımlar her iki dilde benzerdir.

1.4.1. Bulunma Hâl Ekinin Kullanılmaması

Londra'da doğdum, bu *şehir* büyüdüm. (*şehirde*) (Ö2)

Almanya'daki okulum çok Türkler vardı. (*okulumda*) (Ö3)

Bir yıl sonra benim *Avusturya'ya* dönmemi istedi, çünkü *İngiltereki* üniversiteler çok pahalıydı. (*İngiltere'deki*) (Ö5)

Bodrum'da deniz lokantası çok lezzetli yemek yeriz. (*deniz lokantasında*) (Ö10)

Kum kalkmayı çok severim. (*kumda*) (Ö11)

Galiba tatilim başka şehirlere giderim. (*tatilimde*) (Ö17)

1.4.2. Bulunma Hâl Eki Yerine Yönelme Hâl Ekinin Kullanılması

Arkadaşlarımla *denize* yüzmeyi severim. (*denizde*) (Ö14)

1.4.3. Bulunma Hâl Eki Yerine Ayrılma Hâl Ekinin Kullanılması

Bu mahalle *Ankara'dan*. (*Ankara'da*) (Ö15)

1.4.4. Bulunma Hâl Ekinin Kullanımında Kaynaştırma Sesi Yanlışı

Tokya 'yda çok güzel müzeler var. (Tokya 'da) (Ö15)

1.5. Ayrılma Hâli (–DAn Hâli, Ablative Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında ayrılma hâlini çoğunlukla doğru kullandıkları görülmüştür. Sadece birkaç öğrencinin kâğıdında hatalı kullanım tespit edilmiştir. Bu hataların hâl ekini hiç kullanmama ya da yerine başka bir hâl eki kullanma şeklinde olduğu belirlenmiştir. Hatalar incelendiğinde öğrencilerin bazı fiillerin kendi dilleri ile Türkçedeki farkını tamamen kavrayamadığı söylenebilir. Örneğin öğrencinin kıyas yaparken “–den daha” yapısındaki “–den”i kullanmadığı, başka bir öğrencinin ise “–den beri” yapısındaki “–den”i kullanmadığı görülmüştür. Her iki hatada da İngilizcede bu yapıların tek bir kelime ile kuruluyor olması sebebiyle öğrenciler sadece “beri” ve “daha” kelimelerini kullanmış oldukları düşünülmektedir.

1.5.1. Ayrılma Hâl Ekinin Kullanılmaması

Üç yıl sonra mezun oldum ve hemen İngiltere çıktım. (İngiltere 'den) (Ö2)

Çocukluğum beri, Çin 'de oturmayı benim hayaldi. (çocukluğumdan) (Ö5)

Yeni yemekler, yeni kültürler, farklı hayatlar çok hoşlanıyorum. (hayatlardan) (Ö18)

1.5.2. Ayrılma Hâl Eki Yerine Yönelme Hâl Ekinin Kullanılması

Bir yıl sonra babam bana Avusturya'ya dönmemi istedi. (benden) (Ö5)

İkinci hafta biz tatile hoşlandık. (tatilden) (Ö15)

1.5.3. Ayrılma Hâl Eki Yerine Bulunma Hâl Ekinin Kullanılması

Çarşıda kitaplar ve özel mücevharat aldım. (çarşıdan) (Ö9)

Bu neden, çok farklı ülkelerde arkadaşlar davet ederim. (ülkelerden) (Ö11)

O tatilde çok zevk aldık. (tatilden) (Ö18)

Hayat Türkiye'de daha kolay ve hoş İngiltere 'de, fakat İngiltere 'de insanlar daha zengin. (İngiltere 'den) (Ö21)

Markette meyve, sebze ve et alıyorum. (marketten) (Ö31)

1.5.4. Ayrılma Hâl Eki Yerine Vasıta Hâl Ekinin Kullanılması

Hem okula devam edeceğim hem de kaynanamla yemek pişirmeyi öğreneceğim. (kaynanamdan) (Ö13)

Çok hızlı teknolojiyle kaygılanıyoruz. (teknolojiden) (Ö33)

1.6. Vasıta Hâli ((y)-IA Hâli, Instrumental Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kâğıtlarında vasıta hâlini çoğunlukla doğru kullandıkları belirlenmiştir. Yapılan hataların ise vasıta hâl ekinin gerektiği hâlde kullanılmamasından ya da yerine başka bir hâl ekinin kullanılmasından kaynaklandığı görülmektedir. İki kâğıtta ekin kelimeye vasıta anlamı katması gerektiği hâlde doğru kullanılmadığı görülmüştür.

1.6.1. Vasıta Hâl Ekinin Kullanılmaması

Onu gurur duyuyorum çünkü bu arada karar verdi. (onunla) (Ö1)

Bu neden, çok farklı ülkelerde arkadaşlar davet ederim. (bu nedenle) (Ö11)

Araba kullanmak çevreyi korumak için iyi değil, bu sebeple otobüs veya tren veya *bisiklet* işe gitmek daha iyi. (*bisikletle*) (Ö23)

1.6.2. Vasıta Hâl Eki Yerine Belirtme Hâl Ekinin Kullanılması

Ben sağır *insanları* tanıştım. (*insanlarla*) (Ö19)

1.6.3. Vasıta Hâl Eki Yerine Bulunma Hâl Ekinin Kullanılması

Bazen biz beraber bir *tekne*de Kaş gideriz. (*tekneyle*) (Ö10)

1.7. Tamlayan Hâli (-n)In Hâli, İlgi Hâli ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kâğıtları incelendiğinde tamlayan ekinin de öğrenciler tarafından kullanılmaya çalışıldığı görülmüştür. Ancak bu kullanımların bazılarında öğrencilerin tamlayan ekini tamlama oluştururken gereksiz kullandığı ya da yanlış kullandığı belirlenirken bazı öğrencilerin ise gerektiği hâlde tamlayan ekini kullanmadığı görülmüştür. Özellikle zincirleme isim tamlaması kurarken gerekli tamlayan ekini kullanamadıkları belirlenmiştir. Bir diğer hata ise “-DIK” ile yardımcı cümle oluştururken özneye tamlayan hâl eki ekledikleri görülmüştür. Öğrencilerin burada genelleme yaptığı söylenilebilir. Çünkü bazı yapılarda “-MA” ve “-DIK” ile yan cümle oluştururken yan cümleyi oluşturan özne tamlama eki almaktadır. Bunun öğrenciler tarafından karıştırıldığı düşünülmektedir.

1.7.1. Tamlayan Hâl Ekinin Kullanılmaması

Erkek arkadaşımın *ailesi* Bodrum’da birçok güzel eve var ve burada her yıl kalırız. (*ailesinin*) (Ö10)

Bence *ben* çok iyi şans var. (*benim*) (Ö13)

Hem ailem hem *eşim kardeşin* eşi düğünü hazırladılar. (*eşimin kardeşi*) (Ö15)

İstanbul’un Kostantinapoli olduğunda Roma *İmparatorluğu* parçasıydı. (*İmparatorluğu’nun*) (Ö20)

Türkiye’nin iç *bölgeleri* başka bir dünya olduğunu düşünüyorum. (*bölgelerinin*) (Ö20)

Kitap okumak ya da birlikte bazı oyunlar yapmak *ben* için önemlidir. (*benim*) (Ö32)

1.7.2. Tamlayan Hâl Ekinin Gereksiz Kullanımı

Küçük bir *balıkçının* köyünde kaldık. (*balıkçı*) (Ö8)

İstanbul’un Kostantinapoli olduğunda Roma İmparatorluğu parçasıydı. (*İstanbul*) (Ö20)

İtalya’nın büyük bir ülke olmadığı hâlde Türkiye’nin gibi türlü bir ülke. (*İtalya-Türkiye*) (Ö20)

İspanya’nın hükümetine göre Türkiye bir dosttur. Türkiye’nin hükümetine göre İspanya bir dosttur. (*İspanya-Türkiye*) (Ö22)

Benim adım Lucy ve *benim* yirmi dokuz yaşımdayım. (*ben*) (Ö30)

1.8. Eşitlik Hâl Eki (+CA Hâli) ile İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin kâğıtlarında en az kullandıkları hâl ekinin eşitlik eki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin eşitlik ekini daha çok ‘*bence*’ kelimesinde kullandığı görülmüştür. Bunun sebebi olarak, bu ekin İngilizcede tam karşılığının olmaması ve Türkçede de çok işlevsel bir ek olmaması düşünülmektedir.

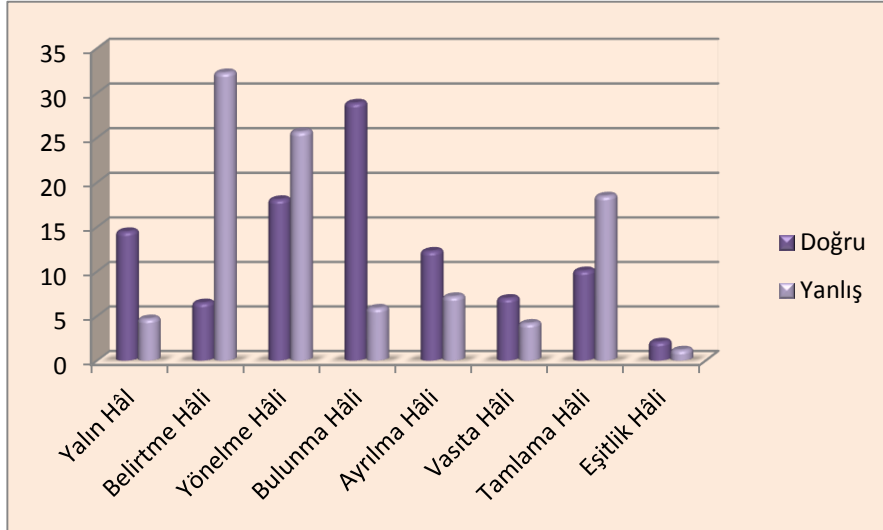
1.8.1. Eşitlik Hâl Ekinin Gereksiz Kullanımı

Bence ilkbahar tatili yapmaktan çok beğenirim. (ben) (Ö7)

2. İsmi Hâllerinin Kullanım Sıklıklarına Ait Bulgular

Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında ismin hâllerini sıkça kullandıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin İsmi Hâllerini Doğru ve Yanlış Kullanım Oranları



Şekil 1. Hâl eklerinin doğru ve yanlış kullanım oranlarına ait bulgular

Öğrencilerin kâğıtları incelendiğinde ismin hâllerini toplamda 639 defa doğru kullandıkları ve 167 defa yanlış kullandıkları ya da gerekli yerde kullanmadıkları tespit edilmiştir. Şekil 1 incelendiğinde öğrencilerin en çok doğru kullandıkları isim hâllerinin bulunma (%28,9), yönelme (%18,1), yalın hâl (%14,5) ve ayrılma hâli (12,3) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en çok hata yaptıkları hâl ekleri ise başta belirtme (%32,3) olmak üzere yönelme (%25,7) ve tamlama hâli (%18,5) olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin en az kullandıkları hâl eklerinin vasıta ve eşitlik olduğu görülmüştür. Bunun sebebi olarak, bu hâl eklerinin kullanım alanının diğer hâl eklerine göre daha sınırlı olması düşünülmektedir.

Şekil 1'e bakıldığında öğrencilerin en çok hata yaptığı hâl ekinin belirtme olduğu görülmüştür. Zorlandıkları bir diğer hâl eki ise yönelmedir. Ancak öğrencilerin yönelme hâl ekini kullanırken yaptıkları hata sayısının belirtme hâlini kullanırken yaptıklarından daha az olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ismin diğer hâl eklerine kıyasla bulunma hâlini daha iyi kavradıkları ve doğru kullandıkları görülmüştür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Hâl ekleri isimler ve fiiller arasında sürekli olmayan bazı anlam bağları kurulmasına yardımcı olur ve bu eklerden herhangi birinin ya da hiçbirinin kullanılmaması kelimeler arasındaki anlam bağının kopmasına ve dolayısıyla cümle yapısının bozulmasına neden olur. Bu nedenle hâl eklerinin kavranması anlam ve şekil olarak doğru bir cümlenin oluşturulması ve iletişimin sağlıklı gerçekleşmesi için oldukça önemlidir (Yılmaz ve Temiz, 2015, s. 143). Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında ise Türkçede önemli olan bu eklerin kullanımının yabancı öğrencilerin çoğu için büyük bir problem teşkil ettiği görülmektedir (Candaş Karababa, 2009; Ak Başoğlu ve Can, 2014; Boylu,

2014; İshioğlu, 2014). Yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hataları belirlemeye yönelik yapılan çalışmalarda da araştırmacılar öğrencilerin en çok hatayı ismin hâllerini kullanmada yaptıklarını belirlemişlerdir (Yağmur Şahin, 2013; Ak Başoğlu ve Can, 2014; Yılmaz ve Temiz, 2015). Öğretmenlerle yapılan bir mülakatta da öğretmenlerin hâl eklerinin öğretilmesinde zorluk çektikleri sonucuna varılmıştır (Melanlıoğlu, 2012). Bununla birlikte Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hâl eklerini öğrenmede güçlük çekmediklerini ifade eden bir çalışma da mevcuttur (Yıldırım, 2011). Lâkin alandaki bu çalışmaların çoğu yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki hatalarını genel olarak ele almış ve tek bir alana odaklanmamıştır. Bu sebeple bu çalışmada özellikle hâl ekleri ele alınıp öğrencilerin hataları ve bu hataların neden kaynaklanabileceği üzerinde durulmuştur.

Elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlara göre öncelikle Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında ismin hâllerini tahmin edildiği gibi sıkça kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin yazdıkları toplam 34 metin içerisinde 639 defa isim hâllerini doğru kullanırken 164 defa yanlış kullandıkları belirlenmiştir. Bu bakımdan B1 seviyesindeki yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında isim hâllerini çoğunlukla doğru kullandıkları söylenilebilir.

Öğrencilerin yaptıkları hatalar üç temel grupta toplanmıştır. Bunlar; isim hâl eklerinin gereksiz kullanılması, gerekli olduğu durumlarda kullanılmaması, eklerin birbirinin yerine kullanılmasıdır. Türkçe öğrenen öğrencilerin en çok kullandıkları hâl ekinin *bulunma hâli* olduğu ve bu hâli çoğunlukla doğru kullandıkları görülmüştür. Öğrencilerin bulunma hâlinde, diğer hâllere kıyasla daha az hata yapmaları ekin İngilizce at, in ve on edatlarıyla olan anlam benzerliğine bağlanabilir. Nitekim yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireyler kendi dilleriyle Türkçe arasında benzerlikler bulmaya çalışır ve bu iki dil arasındaki benzerlikler öğrenmeyi kolaylaştırır. Diller arasındaki farkların iyi öğrenilmediği durumlarda ise olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilmektedir (Yılmaz, 2015, s. 132). Yağmur Şahin (2013) de yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataları incelediği çalışmada öğrencilerin en az hata yaptığı hâl eklerinden birinin bulunma hâli olduğunu belirlemiştir.

Öğrencilerin sık kullanmalarına rağmen daha az hata yaptıkları ikinci hâl ise *ayrılma*dır. Kâğıtlarda ayrılma hâlinin en çok bulunma hâli ile karıştırıldığı görülmüştür. Özellikle burada öğrencilerin isimle fiil arasında doğru ilişkiyi kuramadıkları ve bunun nedeninin de kendi dilleri ile Türkçedeki anlam farkları olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin bu hâlin kendi dillerindeki kullanımının etkisinde kaldığı için bu hataları yaptığı söylenilebilir. Yağmur Şahin (2013) de çalışmada en az hata yapılan üçüncü isim hâlinin ayrılma olduğunu belirlemiştir.

Kullanımında en çok hata yapılan hâlin ise *belirtme* olduğu tespit edilmiştir. Öyle ki öğrencilerin belirtme hâlini doğru-yanlış kullanma oranlarına bakıldığında doğru ve yanlış oranlarında büyük bir fark olduğu görülmüştür. Özellikle öğrencilerin belirtme ekini gerekli olan yerlerde neredeyse hiç kullanamadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca iyelik eki ile de sıkça karıştırdıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin iyelik ekini kullandıktan sonra çoğu defa belirtme ekini kullanmayı unutmaları İshioğlu (2014, 109)'nun da belirttiği gibi bir kelimeye gelen ek sayısı arttıkça öğrencilerin eklerin fiille olan bağına anlamakta zorlandıklarını göstermektedir. Alanda yapılan ilgili çalışmalarda da öğrencilerin en çok zorlandıkları ve kullanımında hata yaptıkları hâlin belirtme olduğu tespit edilmiştir (Özkan, 1992; Akdoğan, 1993; Güven, 2007; Candaş Karababa, 2009; Yağmur Şahin, 2013).

Öğrencilerin kullanımında en çok hata yaptıkları ikinci hâl ise *yönelme*dir. Yönelme aynı zamanda en sık kullanılan ikinci hâl ekidir. Özellikle öğrencilerin “*git-*” fiilinde *yönelme* ekini kullanmayı sıkça unuttukları görülmüştür. Bu da öğrencilerin isim ve “*git-*” fiili arasında doğru bağlantıyı tam kuramadıklarını göstermektedir. Ancak bu sonuç araştırma için dikkat çekicidir çünkü

“git-/to go” fiilinin Türkçe ve İngilizcedeki kullanımı tamamen aynıdır. Ancak öğrencilerin bu noktada kendi dilleriyle Türkçe arasındaki bu benzerliği tamamen fark edemediği ya da kullanıma geçiremediği söylenilebilir. Türkçe bazı fiilleri alacakları hâl ekiyle birlikte vermenin ve bolca örnekle öğrenciye kazandırmaya çalışmanın öğrenme açısından daha faydalı olabileceği düşünülmektedir. Öz (2002) de yaptığı deneysel çalışmada hâl eklerinin fiille birlikte öğretildiğinde hata oranının düştüğü ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

En çok hata yapılan hâl eklerinden biri de *tamlayandır*. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında çoğunlukla bu eki unuttukları ya da fazladan kullandıkları tespit edilmiştir. İngilizce ile Türkçede tamlama yapılışının birbirinden tamamen farklı olması bunun sebeplerinden biri olarak düşünülmektedir. Yılmaz (2015) da çalışmasında öğrencilerin ilgi ekini ve iyelik eklerini yazmayı unuttuklarını ya da birbirleriyle karıştırdıklarını belirlemiştir.

Öğrencilerin en az kullandıkları ismin hâlleri ise *vasıta* ve *eşitlik hâlidir*. Öğrencilerin vasıta hâlini genellikle doğru kullandıkları görülmüştür. Ancak isme gelip ‘birlik’, ‘beraberlik’ ve ‘vasıta’ anlamı taşıması gereken yerlerde bu hâli doğru kullanmadıkları belirlenmiştir. Özellikle ikinci durum için öğrencilerin bu eki kullanamaması dilleriyle Türkçe arasındaki kullanım benzerliğini keşfedemediklerini göstermektedir. Zira İngilizcede de arabayla, bisikletle gibi araçlık ifade eden yapılarda with, by (by car, by train) edatları kullanılmaktadır. Eşitlik hâline bakıldığında ise öğrencilerin bu eki ‘*bence*’ kullanımının dışında bir kez kullandıkları belirlenmiştir.

Bu çalışmada öğrencilere üç konu verilmiş ve bunlardan birisini seçip ders içinde yazmaları istenmiştir. Öğretmenler öğrencilerin dikkatini belirli bir dil bilgisi konusuna çekmemiştir. Buna ek olarak ismin hâlleri A seviyesi konusu olup farklı başlıklar altında incelendiği için öğrenciler özellikle bu eklere odaklanmaları gerektiği hissine kapılmamışlardır. Yapılan yanıtlar süreçten ve öğrenciden kaynaklı olabilir. Süreç kitap, öğretmen, yöntem ve teknik gibi unsurları içine alır. Öğrenciden kaynaklı sebepler öğrencinin ana dili, iletişim dili, motivasyonu, kavrama hızı, dikkati ve hatta zaman zaman ders içindeki psikolojik durumudur. Öğrencilerin yapmış oldukları hataların bir bölümü bunlardan kaynaklanmış olabilir. Yapılan bir araştırmada B seviyesindeki öğrencilerin yazma kaygısı A seviyesindekilere göre daha yüksek bulunmuştur (Kılınç, Aytan ve Ünlü, 2016). Öğrencilerin yabancı dildeki seviyeleri arttıkça özellikle yazmada hata yapmaktan daha çekinir hâle geldikleri söylenebilir. Ancak çalışma öncesinde öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılmadığından elde edilen sonuçların öğrencilerin ismin hâllerini kullanabilme durumlarını objektif olarak göstermesi açısından önemli görülmektedir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında bu konu üzerine çalışacak olan uzmanlar ve öğretmenler için şu önerilerde bulunulabilir:

a) Dilde fiilin istediği ekler dilin iç mantığı ile alakalı olduğundan ve “*ek*”in kullanımı soyut olup bir kelimeye eklenmeden hatta zaman zaman bir cümlede kullanılmadan manasını tam olarak bulmadığından ekler somut hâle getirilerek öğrenciye sunulmalıdır. Örneğin “-*DAn*” eki öğretilirken kelimeleri verip öğrenciden büyük ve küçük ses uyumuna göre ekin uygun formunu seçmelerini istemekle bu ekin cümleye kattığı anlamı sezdirmek mümkün değildir. Zira, “*Yalandan nefret ederim.*” cümlesindeki “*yalandan*” kelimesi ile “*Onun yalandan bayıldığını herkes biliyor.*” cümlesindeki “*yalandan*” kelimesinin biçim itibarıyla birbirinden farkı yoktur. Anlam olarak birbirinden farkını anlatmanın tek yolu ise kelimeyi cümlede örneklendirmektir.

b) Bazı çalışmalarda öğrencilere kendi dillerinden hedef dil Türkçeyle örtüşen örnekler vermenin faydasına değinilse de bunun her zaman işe yaramadığı çok sayıda örnek mevcuttur. Zira her dilin cümlede isim ile isim, isim ile fiil arasında kurduğu ilişki o dilin dünyaya bakışını dile en açık şekilde yansıttığı alandır. Bir dili diğer bir dille öğretmek ya da bir dildeki kullanımı başka

dildeki kullanımla tahlil etmek mümkün olmadığından konunun girişinden itibaren örnekler ve açıklamalar genellenebilmiş benzerlikler dışında Türkçe üzerinden yapılmalıdır.

c) Belirtme hâl eki olan “-(y)I” diğer hâl eklerinden farklı bir konumda olması sebebiyle öğrenilmesi ve kullanılması zor olan eklerdendir. Kimi örneklerde sadece cümlelerin anlamını değiştiriyor olsa da kimi örneklerde cümlelerin anlamını bozabilir. “*Elma yedim.*” ve “*Elmayı yedim.*” cümlelerinden ikicisinde belirtme hâl ekinin kullanılması cümlelerin anlamını değiştirmekle birlikte kullanılmaması hâlinde de cümle anlamlıdır. Ancak öğrencinin konuyu kavramasını kolaylaştıracak “*genellemeler*” ile zamandan tasarruf etmek mümkün olacaktır. Yukarıdaki örnekten farklı olarak bir zamirin cümlede nesne olması hâlinde her zaman belirtme hâl eki alması gerektiğini öğrenciye “*Sen, ben üzüyorsun.*” ve “*Sen, beni üzüyorsun.*” gibi örnekler yoluyla kavratılması bir kolaylık teşkil edecektir.

d) Türkçenin dil öğretiminde kullanılmak üzere dil öğretmenlerinin karşılaştığı tüm sorulara cevap verebilecek başvuru kitabı olma mahiyeti taşıyan bir dil bilgisi kitabı yoktur. Birçok öğretmenin “*sorun*” başlığı altında değerlendirdiği kimi konular ki bunlar çalışmamızın sınırları dahilinde değildir hâlihazırda kullanılmakta olan kitaplarda yerini alamamıştır. Bu sebeple öğretmenin bilgisi ve tecrübesi dâhilinde tespit edebildiği ya da öğrendiği; kural hâline getirebildiği noktalar öğrenciye zamanında verildiği takdirde konunun öğretimi kolaylaşacaktır. Ayrıca yabancı dil Türkçe ders kitapları hazırlanırken uzmanların tespit edilmiş bu noktalardan faydalanması bilginin daha geniş kitlelerin kullanımına sunulmasını mümkün kılacaktır.

KAYNAKÇA

- Ak Başoğlu D. ve Can, F.S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Balkanlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalar Üzerine Tespitler, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 100-119.
- Akdoğan, G. (1993). Yabancıların Türkçe Öğreniminde Ad Durumu ve Çekim Açısından Sık Rastlanan Yanlışlar ve Nedenleri, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akarsu, B. (2003). Dil Kültür Bağlantısı, İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1990). Türkçenin Grameri, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Boylu, E. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Temel Seviyedeki İranlı Öğrencilerin Yazma Problemleri, *Journal of World of Turks*, 6/2, 335-349.
- Candaş Karababa, Z.C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42/2, 265-277.
- Cem, Ayşen. (2005). Dilbilgisi Öğretiminde Biçim-Anlamkullanım Üçlüsü: Ders Malzemesi Hazırlama ve Uygulama Önerisi. *TÖMER Dil Dergisi*.
- Erdem, M. D., Gün, M. ve Sever, P. (2015). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Yöntem Seçimi ve Alternatif Yöntemler / Selection Of A Method And Other Alternative Methods In Teaching Turkish As A Foreign Language”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/11 Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8735, p. 549-566.

- Ergin, M. (1992). Türk Dil Bilgisi, (19. Baskı), İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Fischer, S. (1999). Dilin Tarihi, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Güven, E. (2007). Yabancıların Türkçe Öğrenirken Ad Durum Eklerinde Yaptıkları Hataların Çözümlemesi ve Bu Hataların Giderilmesine Yönelik Öneriler. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Hatipoğlu, V. (1972). Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, Ankara: TDK Yayınları.
- Hengirmen, M. (1999). Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü, Ankara: Engin Yayınları.
- Islıoğlu, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Nesne Durum Ekinin Kullanımı ile İlgili Yanlışlar ve Çözüm Önerileri, *Route Educational and Social Science Journal*, 1/2, 101-115.
- Kılınç, A., Aytan, N. ve Ünlü, S. (2016). “Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi/ Analysis Of Writing Anxiety Among Foreign Students Learning Turkish Based On Several Variables”, *TURKISH STUDIES - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9252>, p. 1511-1526.
- Koç, N. (1992). Açıklamalı Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Korkmaz, Z. (1992), Gramer Terimleri Sözlüğü, Ankara: TDK Yayınları.
- Korkmaz, Z. (2003). Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi), Ankara: TDK Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Yabancılar Türkçe Öğretmenlerin Hâl Eklerinin Öğretimine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma, *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/4, Fall 2012, p. 2401-2411, ANKARA-TURKEY.
- Öz, N. (2002). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ad Durum Ekleri ve Bir İzlençe Önerisi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özkan, A. (1992). Yabancıların Türkçeyi Öğrenmeleri Esnasında Yaptıkları İsim Hâl Ekleri Yanlışları ve Bu Konunun Değerlendirilmesi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Topaloğlu, A. (1989). Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlışları, *Tarih Okulu Dergisi*, 6/15, 433-449.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, H. Ç. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türkçe Dil Bilgisi ve Durum Eklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yılmaz, F. (2015). Tokat GOÜ Tömer’de Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazım Alanında Yaptıkları Hatalar, *Route Educational and Social Science Journal*, 2/1, 130-147.

Yılmaz, F. ve Temiz Ç. (2015). İsim Hal Eklerinin Yabancı Öğrencilere Etkinliklerle Öğretimi, (JASSS) *The Journal of Academic Social Science Studies*, 36, 139-155.

www.mosalingua.com

www.tdk.gov.tr

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Güler, E.B. & Eyüp, B. (2016). “Hâl Eklerinin İkinci Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrenciler Tarafından Kullanılması / The Use of Case Suffixes by Students who Learn Turkish as a Second Language”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Kamil Veli Nerimanoğlu Armağanı) Volume 11/14 Summer 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9902>, p. 295-312.