



YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETENLERİN HÂL EKLERİNİN ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA

*Deniz MELANLIOĞLU**

ÖZET

Hâl ekleri, cümlede adlar ile fiiller arasında anlam kurar. Yabancılara Türkçe öğretiminde hâl ekleri üzerine yapılan çalışmalar, genel olarak eklerin öğretimi sırasında öğrencilerin ne gibi zorluklar yaşadığını tespit etmeye yöneliktir. Bu çalışmada ise yabancılara hâl eklerinin öğretimi sırasında öğretmenlerin yaşadığı problemleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada yabancılara Türkçe öğretmenlerin konuya ilişkin görüş ve deneyimlerini tespit etmek için nitel araştırma metodlarından biri olan fenomenografi kullanılmıştır. Fenomenografi çevremizdeki fenomenler hakkında insanların deneyimlerini, algılarındaki farklılıkları açığa çıkarmaya odaklanan ampirik bir çalışmadır. Çalışma Gazi Üniversitesi TÖMER’de dil bilgisi derslerini yürüten 5 okutman ile yürütülmüştür. Veriler, araştırmacı tarafından yapılandırılmış görüşme formu ile yüz yüze toplanmıştır. Araştırma sonucunda görüşlerine başvuru alan okutmanların, hâl eklerinin öğretimi sırasında doğru uygulamaların yanı sıra yanlış uygulamalara da yer verdikleri belirlenmiştir. Buna bağlı olarak araştırma sonucunda şu önerilere yer verilmiştir: Soyut nitelik taşıyan hâl eklerinin öğretiminde somutlaştırmadan mutlaka yararlanılmalıdır. Hâl eklerinin hangi sıra ile öğrenciye sunulacağı ve kazandırılacağı noktasında literatürde birlik sağlanmalıdır. Yabancılara Türkçe öğretmenler, bu eklerin kullanımını pekiştirmek için uygulama sayısını çoğaltmalıdır. Hâl eklerinin öğretimi sırasında sadece hedef dilin bir başka ifadeyle Türkçenin imkânlarından yararlanılmalıdır. Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretmenlerin hâl eklerine ilişkin deneyimlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalarda öğrenme alanlarına ilişkin deneyimlerin açığa çıkarılması sağlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, yabancılara Türkçe öğretimi, dil bilgisi, hâl ekleri.

THE VIEWS OF INSTRUCTORS THAT TEACH TURKISH TO FOREIGNERS ON TEACHING CASE-ENDINGS: A QUALITATIVE STUDY

ABSTRACT

Case markers are structures which form meaning connections between nouns and verbs in the sentence. The studies conducted on teaching Turkish case-endings to foreigners aim to determine the issues

* Yrd. Doç. Dr. Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, El-mek: denizmelanlioglu@hotmail.com

that foreign students experience while learning these endings. This study, on the other hand, aims to determine the issues that teachers face while teaching Turkish case-endings to foreigners. Phenomenography is an empirical study which aims to explore people's experiences and the differences between their perceptions of the phenomena in our environment. A phenomenographic analysis, one of qualitative research methods, was conducted to determine the views of teachers that teach Turkish to foreigners on teaching case-endings. The study was conducted by five instructors that carry out grammar courses at TÖMER at Gazi University. The data were collected through semi-structured interview conducted face-to-face. The results showed that instructors used appropriate activities as well as inappropriate one while teaching Turkish case-endings to teachers. In this respect, the following suggestions can be made on the basis of the present research: Concretization should be utilized in the teaching of case markers which have an abstract quality. There should be a consensus in the literature as to the order in which case markers should be presented to students. Teachers of Turkish as a foreign language should increase the number of practices in order to reinforce the use of these markers. Only the target language, that is, Turkish must be used in the teaching of case markers. The present study aims to explore the experiences of teachers of Turkish as a foreign language with regard to case markers. Through studies on the teaching of Turkish as a foreign language, such experiences related to teaching domains can be uncovered.

Key Words: Turkish education, teaching Turkish to foreigners, grammar, case endings.

Giriş

İkinci dil öğretiminde amaç, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde bireyi yetkin kılmaktır. Bu becerilerin kazandırılması ve etkin bir şekilde kullanımının sağlanması için de becerilerle birlikte dilin kurallarının başka bir ifadeyle dil bilgisi konularının da öğretilmesi gerekmektedir. Bu durum Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için de geçerlidir.

Dil bilgisi konularının soyut bir nitelik taşıması, öğretiminde birtakım problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Özellikle Türkçe eklerin öğretimi konusunda yabancıların çeşitli problemler yaşadığı yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Öğretiminde zorluk çekilen eklerin başında hâl ekleri gelmektedir. Bu durum yabancılarla Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalarda da vurgulanmıştır (Hengirmen, 1994; Aydın, 1997; Ersoy, 1997; Şahin, 2008)

Hâl ekleri, cümlede adlar ile fiiller arasındaki anlam bağlarını kurmak üzere adların girdiği durumları karşılamaktadır (Korkmaz, 2003.12). Türkçe öğrenen yabancıların bu eklerde yaşadığı sıkıntıları konu olan çalışmalar literatürde bulunmaktadır. Özkan (1992), Türkçe seviyesi başlangıç, orta ve yüksek düzeyde olan öğrencilerin kompozisyon kâğıtlarını değerlendirdiği çalışmasında öğrencilerin hâl eklerinde yanlış yapma oranları ve hangi hâl eklerinde hata yaptıklarına ilişkin tespitlerde bulunmuştur. Her seviyeden öğrencinin yazılı anlatım kâğıtlarının hâl ekleri bağlamında değerlendirildiği diğer iki çalışma Güven (2007) ve Akdoğan (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. Üç çalışmada da öğrencilerin en çok zorlandığı ve yanlış kullandığı ekin belirtme hâli eki olduğu anlaşılmaktadır. Bu duruma dikkat çeken Aydın (1997), belirtme ve diğer hâl eklerinin öğretiminde karşılaşılan problemlerin ortadan kaldırılabilmesi için evrensel dil

Turkish Studies

bilgisi kuramlarının uygulanması gerektiğini belirtmekte; belirtme hâli ekinin nasıl öğretilmesi gerektiğini “durum kuramı” ile örneklendirmektedir.

Mert (2003:27), Türkçe gramer kitaplarında hâl eklerinin sınıflandırılma çabası ve açıklanma şekline yola çıkarak konunun genellikle şekil açısından ve ek seviyesinde ele alındığını, konuyla ilgili adlandırmada da bir birlikteliğin olmadığını ifade etmektedir. Oysa bir dildeki ögeler, sadece kavram işaretlerinden oluşmaz. Türkçe gibi eklemeli dillerde söz diziminin kavram işaretleme aşamasında ortaya çıkmasına rağmen dilin kendine özgü nitelikleri, esasen kavram ilişkileri düzeyinde belirlemektedir. Türkçede kavram ilişkilerinin hâl ekleri olarak bilinen dil bilgisi biçimbirimleriyle meydana gelmesi nedeniyle bu konunun öğretiminde sadece yüzeysel yapıdan hareket edilmekte ve hâl kategorilerini ifade eden görevli dil öğelerinden ekler de şekillerine göre adlandırılarak ismin beş ile dokuz arasında değişen hâl biçiminden söz edilmektedir. Bunun sonucunda da derin yapıyı ifade eden birden çok yüzeysel yapı farklı biçimlerde çözümlendiğinden bilmenin ve öğretmenin vazgeçilmez göstergesi olan formülendirme yapılmakta; bu nedenle hâl kategorileri de göz ardı edilmektedir (Börekçi, 1999). Hâl eklerinin öğrenim ve öğretiminde yaşanan problemlerin kaynağının bu nokta olduğu şeklinde bir yoruma ulaşılabilir.

Hâl eklerinin öğretiminde yaşanan bir başka sorun, isimle fiil arasında doğrudan ilgi kuran hâl eklerinin hangi fiille kullanıldığıdır (Açık, 2008:8). Yönelme hâl ekinin ne zaman yönelme ne zaman “için” anlamı taşıdığı konusunda öğrencinin bir çıkarımda bulunamaması bu duruma bir örnektir. Karababa (2009:9) da öğrencilerin öğrenmede zorluk çektikleri ekleri belirtme ve yönelme olarak sıralamaktadır.

Avrupa Ortak Çerçeve metninde dilsel yetenekler başlığı altında ele alınan dil bilgisi öğretimi, “Dilin dil bilgisel kaynaklarını bilme ve kullanma” şeklinde açıklanmaktadır (2009.115). Bunun yanı sıra dil bilgisel yetenektan kastedilenin belli kalıpları ezberleyerek tekrarlama değil kurallara uygun olarak doğru üretilmiş söz öbekleri ve cümlelerle anlama ve anlatma becerisi olduğu vurgulanmaktadır. Yapılan bu vurgu yabancı dil öğretiminde de tıpkı ana dilinde olduğu gibi dil bilgisinin amaç değil dil becerilerinin gelişimi için bir araç olduğunu belirtmektedir.

Amaç

Yabancılara Türkçe öğretiminde hâl ekleri üzerine yapılan çalışmalar, eklerin öğretimi sırasında öğrencilerin ne gibi zorluklar yaşadığını tespit etmeye yöneliktir. Bu çalışmada ise yabancılara hâl eklerinin öğretimi sırasında öğretmenlerin yaşadığı problemleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmanın bu yönüyle literatürdeki benzer çalışmalardan ayrıldığı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Türkiye Türkçesi ile ilgili dil bilgisi kitaplarında, terim sözlüklerinde ve makalelerde hâl eklerinin sayısı ve adlandırılışı konusunda birbirinden farklı görüşler ortaya konmaktadır (Ergin, 1992; Banguoğlu, 1990; Hatipoğlu, 1972; Korkmaz, 2003; Eker, 2002; Ediskun, 1999; Gencan, 2001; Gülsevin, 2004). Çalışmada bu farklılıklar üzerinde durulmamaktadır. Çalışma araştırmanın verilerinin toplandığı Gazi TÖMER’de öğrenim gören öğrencilerin kullandığı dil bilgisi kitabındaki hâl ekleri tasnifi ayrıca 2011-2012 eğitim öğretim yılında Gazi TÖMER’de dil bilgisi derslerini yürüten beş öğretmen ile sınırlıdır.

Yöntem

Bu çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın veri analizinde insanların deneyimlerini açığa çıkaran ve grup içerisindeki bireylerin olgulara verdikleri anlamları paylaşmaya odaklanan nitel araştırma yöntemi fenomenografi kullanılmıştır.

Turkish Studies

Fenomenografi çevremizdeki fenomenler hakkında insanların deneyimlerini, algılarındaki farklılıkları açığa çıkarmaya odaklanan ampirik bir çalışmadır. Herkesin algıları, anlamaları ve deneyimleri farklı olduğu için fenomenleri tanımlama biçimleri de farklı olabilir. Fenomenografi, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi tanımaya ve anlamaya yardımcı olacak sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve deneyimler ortaya koyabilir. Bu yönüyle hem bilimsel literatüre hem de uygulamaya önemli katkılar sunabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:75). Bu çalışmada ise öğretmenlerin soyut nitelik taşıyan dil bilgisi konularından biri olan hâl eklerinin öğretimini, kendilerinin nasıl anlamlandırdıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Çalışma grubu

Fenomonoloji araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek; 2008:74). Yabancılara hâl eklerinin öğretiminde karşılaşılan problemleri ve bu problemlerin çözümü için yapılanlara yönelik etkinliklerin neler olduğunu ortaya koyabilmek için Gazi Üniversitesi TÖMER’de görev yapan ve dil bilgisi derslerini yürüten üç erkek ve iki bayan olmak üzere toplam beş okutman, bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunu belirlemede kolay erişebilirlik ve araştırmaya katılma isteği esas alınmıştır.

Verilerin toplanması

Fenomonoloji araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmelerdir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008:74). Bu nedenle araştırmada veri toplamak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda bulunan sorular öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanmış ve üç alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların olumlu ortak kanı belirttikleri toplam altı (6) soru görüşme formuna alınırken içerik olarak benzer hususlara odaklanan dört soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Ancak içerik ve araştırma amacına uygunluğu açısından değerlendirilen görüşme formu için bir de ön uygulama yapılmıştır. Görüşme soruları öncelikle çalışma grubunda olmayan iki okutmana uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda alan uzmanları ile görüşme formu tekrar gözden geçirilmiş ve forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunda bulunan sorular aşağıda sunulmuştur:

1. *Hâl eklerinin öğretimine ne tür etkinliklerle başlarsınız?*
2. *Öğrencileriniz hâl eklerinin öğretiminde özellikle hangi aşamalarda zorluk yaşamaktadırlar?*
3. *Hâl ekleriyle ilgili öğrencileriniz genelde ne tür hatalar yapmaktadırlar? Örnek verebilir misiniz?*
4. *Hâl eklerinin öğretimini somutlaştırmak için neler yaparsınız?*
5. *Hâl eklerinin öğretim sırası sizce nasıl olmalıdır? Nedenleriyle açıklar mısınız?*
6. *Hâl eklerinin öğretiminde hangi dil bilgisi kurallarından yararlanırsınız? Örnek verebilir misiniz?*

Araştırmacı, okutmanlardan randevu alarak görüşmelerini, Gazi Üniversitesi TÖMER’de yapmıştır. Okutmanlardan görüşmenin ses kayıt cihazıyla kaydedilebilmesi için izin alınmış ve görüşmeler böylece kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 20-35 dakika aralığında tamamlanmıştır.

Verilerin analizi

Bu çalışmanın verileri fenomenografi yöntemine uygun olarak toplanmış ve verilerin analizi sürecinde fenomenografik analiz kullanılmıştır. Analiz sürecinde bir alan uzmanı ve araştırmacı birlikte çalışmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008:75)'e göre bu tip araştırmalarda veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılabilmesi çabası vardır.

Araştırmanın verileri fenomenografi yönteminin analiz sürecine uygun olarak samimiyet, yoğunlaşma, mukayese, gruplama, açıklama ve sınıflandırma süreçlerinden geçerek analiz edilmiştir. Öncelikle görüşme kayıtları üç kez listelenmiştir. Güvenilir kayıtlar elde edildikten sonra elde edilen veriler gruplandırılıp son metindeki anlam kategorileri analiz edilmiştir. Gruplamalardan sonra kategoriler arasında kıyaslamalar yapılmıştır. Uzman ve araştırmacı tarafından ulaşılan kategoriler böylece son hâlini almıştır. Ana anlamlar etiketlenmiş, kavramlar gruplanıp kategorize edilmiş ve kategorilere isimler verilmiştir. Kategorilerin belirlenmesinden sonra tablolar oluşturulmuş ve kategorilere örnek olabilecek cümlelerle tablolar zenginleştirilmiştir. Çalışmaya katılan beş okutmana isimlerine ve cinsiyetlerine bakılmaksızın birden beşe kadar numara verilmiştir. Tablolarda bulunan kategorilerin ve örnek konuşma cümlelerinin yanında bulunan numaralar katılımcılara ait numaralardır (K1: Görüşleri alınan birinci okutman gibi.).

Bulgular ve Yorum

Görüşme formunda bulunan sorulara katılımcıların verdikleri cevaplar doğrultusunda çalışmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 1: Hâl Eklerinin Öğretiminde Kullanılan Etkinlikler

<i>Hâl eklerinin öğretimine ne tür etkinliklerle başlarsınız?</i>	
Kastedilen	İfade Edilen
Oyun (K1)	<ul style="list-style-type: none">Hâl eklerine başlamadan önce öğrencilerle pazıl yapıyoruz. Pazılda birkaç parçayı eksik bırakıyorum böylece pazıl tamamlanamıyor. Öğrencilere hâl eklerinin cümledeki görevini bu şekilde kavratmaya çalışıyorum.
Örnekleme (K3)	<ul style="list-style-type: none">Hâl ekinin ne olduğunu açıklamak için aynı cümlenin hâl ekiyle tamamlanmış şekli ile tamamlanmamış şeklini art arda veriyorum.
Etkinlik yapmama (K2, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none">Hâl eklerine başlarken herhangi bir etkinlik yapmıyorum. Dil bilgisi kitabındaki sıraya göre teke tek cümlede üstlendikleri göreve göre anlatıyorum (K2).

Tablo 1'den anlaşıldığı üzere dil bilgisi dersini yürüten okutmanlardan üçü, “*Hâl eklerinin öğretimine ne tür etkinliklerle başlıyorsunuz?*” sorusuna cevap olarak herhangi bir etkinlik yapmadıklarını belirtmiştir. Bu durum, hâl ekleri gibi soyut bir konunun öğretiminde birtakım problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2: Hâl Eklerinin Öğretiminde Zorluk Yaşanan Alanlar

<i>Öğrencileriniz hâl eklerinin öğretiminde özellikle hangi aşamalarda zorluk yaşamaktadırlar?</i>	
Kastedilen	İfade Edilen
Anlamlandırma (K1, K4)	<ul style="list-style-type: none"> Öğretim esnasında yaşadığımız en büyük problem öğrencilerimizin bu eklere bir anlam yüklemeye çalışmasından kaynaklanıyor (K4).
Uygulama (K2, K3, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Uygulama yaparken (konuşma-yazma) oldukça fazla hata yapıyorlar (K2). Elbette en büyük sorunları, nerede hangi hâl ekini kullanmaları gerektiğini belirlemek (K5).

Hâl eklerinin öğretiminde yabancı öğrencilerin yaşadıkları sorunlar, iki ana başlık altında toplanmıştır. İlk başlık “anlamlandırma” temasını oluşturmuştur. Yabancı öğrenciler, hâl eklerini, kelime gibi düşünüp bu eklere bir anlam yüklemeye çalışmaktadır. Bu konuda görüş bildiren katılımcılardan biri (K5), çözüm önerisi niteliğinde “*Bu eklerin isimlerinde de vurgulandığı gibi fonksiyonları anlatılabilirse bir parça kolaylık sağlanabilir.*” İfadesine yer vermiştir. Uygulama teması altında ele alınan ifadelerle bakıldığında öğrencilerin, hâl ekinin kullanımına ilişkin yaşadıkları durumu ifade ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 3: Öğrencilerin Hâl Ekleriyle İlgili Yaptıkları Hatalar

<i>Hâl ekleriyle ilgili öğrencileriniz genelde ne tür hatalar yapmaktadırlar? Örnek verebilir misiniz?</i>	
Kastedilen	İfade Edilen
Yanlış kullanım (K1, K2, K3, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Teklik 3. kişi iyelik ekiyle belirtme hâlini karıştırıyorlar (Evi gördüm./ Evi güzel.). (K3)
Gereksiz kullanım (K1, K2, K3, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Kullandıkları isimlerin hepsine hâl eki getirmeye çalışıyorlar. (K2) Hâl ekine gerek olmayan bir yapıda hâl eki kullanıyorlar (Yağmur-a yağıyor.). (K5)
Gerekli yerde kullanmamak (K1, K2, K3, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Cümledeki kelimeleri hâl eki getirilmeden fiile bağlıyorlar. (K4) Cümlede hâl eki kullanması gerektiğini fark etmiyorlar (Okul-(a) gidiyorum.). (1)
Ünlü ünsüz uyumuna uymamak (K1, K2, K3, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Ünsüz uyumu- ya da ünsüz yumuşaması kuralına uymadan ekleri kelimelerle birleştiriyorlar (Ağaçta kedi tırmanıyor./Sınıfdan çıktık.). (K3)
Fiille kullanım (K1, K2, K3, K4, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Fiillerin hâl ekiyle kullanımı konusunda oldukça fazla sıkıntı yaşıyorlar. (K1) Hâl eklerinin ismi fiile bağlaması nedeniyle fiile göre değişen hâli kavramakta öğrenciler zorlanıyorlar (Ben evde gidiyorum./Fareye korkarım.). (K4)

Turkish Studies

Tablo 3'e göre "Hâl ekleriyle ilgili öğrencileriniz ne tür hatalar yapıyorlar? Örnek verebilir misiniz?" sorusuna katılımcılardan gelen dönütlerden sonra beş tema oluşturulmuştur. Tablodan katılımcıların, öğrencilerin yaptıkları hatalar konusunda ortak bir paydada bulunduğu söylenebilir. Yıldırım (2011), Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin hâl eklerini öğrenmede güçlük yaşayıp yaşamadıklarını araştırmış, yapılan araştırmada ulaşılan bu bulgunun aksine, öğrenciler bu ekleri öğrenmede zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı ulaştığı bu sonuca dayanarak öğrencilerin hâl eklerinde hata yapma nedenini, öğrencilerin bu konuyu zor bulmamaları olarak değerlendirmiştir.

Öğrencilerin hâl eklerini öğrenme ve kullanma problemlerini ortadan kaldırmak için K4 şöyle bir öneri getirmektedir: "Hâl eklerinin ismi fiile bağlaması, öğrenciyi fiil gerçeği ile karşılaştırıyor. Burada basit de olsa Türkçenin fiillerinden (basit, somut ve temel düzeyde kullanılan fiiller) bahsedilmeli; fiillerin bir kısmının yaygın olarak hangi hâl eklerini aldığı belirtilmelidir. Öğretim sürecine fiil dâhil edildiği zaman doğrudan cümle bilgisi de dâhil oluyor. Bu durumda basit de olsa Türkçenin cümle yapısından bahsedilebilir. Eklerin cümlelerde yüklendiği görev ve fonksiyonlar ana hatlarıyla belirtilmelidir."

Tablo 4: Hâl eklerinin Öğretimini Somutlaştırmak İçin Yapılanlar

Hâl eklerinin öğretimini somutlaştırmak için neler yaparsınız?	
Kastedilen	İfade Edilen
Ana dilinden hareket etme (K5)	<ul style="list-style-type: none">Mümkünse öğrencilerin hâl eklerini kendi dilleriyle ya da biliyorlarsa İngilizceyle karşılaştırmalarını istiyorum. İngilizcede özellikle ayrılma hâli eki -den'e karşılık gelen "from" sözcüğü ve belirtme hâli eki -i yerine kullanılabilen "the" bu eklerin İngilizce bilenler için daha somut olmasını sağlıyor. Ancak özellikle Farsça konuşan öğrenciler için hâl ekinin öğretimi çok kolay oluyor. Çünkü Farsçada da bu ekler aynen var. Bu nedenle Farsça bilen öğrencilere hâl eklerinin Farsça karşılığını da veriyorum.
Görseller (K1, K3, K4)	<ul style="list-style-type: none">Şekiller çizip veya resimlerle göstererek cümleleri somutlaştırmaya çalışıyorum.(K4)Resimli alıştırmalar verip boşluklardaki isimlere uygun hâl ekleri getirmelerini sağlıyorum. (K3)
Kullanım olanağı (K2, K3)	<ul style="list-style-type: none">Konuşma ve yazma dersi hocalarının da konuyla ilgili derste uygulama yapmasını rica ediyorum. Derste başka bir dil kullanmaktan kaçınıyorum (İngilizce vb.). (K3)
Oyun (K1)	<ul style="list-style-type: none">Öğrencilerle sıra sende adlı bir oyun oynuyoruz. Bu oyunda bir kelimeye kullanıldığı fiile göre hâl eki getiriyoruz (Kalem aç. Kalem-e bak. Kalem-i ver. Kalem-den al. Kalem-de uç yok.).
Drama (K2)	<ul style="list-style-type: none">Sınıfta öğrencilerin dâhil olduğu bir drama yaptırıyorum. Bu dramada öğrencilerin gerçekleştirdikleri eylemleri hâl ekleriyle ifade ettiriyorum.
Soru kalıpları (K4)	<ul style="list-style-type: none">Bazı soru kalıpları ile hâl ekleri kısmen de olsa eşleştirilebilir (kime, neye, nereye...= yönelme hâl eki; nereden, kimden...= ayrılma hâl eki gibi.)

Turkish Studies

Tablo 4, katılımcıların “*Hâl eklerinin öğretimini somutlaştırmak için neler yapıyorsunuz?*” sorusuna verdikleri cevapların bir özeti niteliğindedir. İşlenecek konunun gözle görülmesi, elle tutulması başka bir ifadeyle somutlaşması öğrenmeyi kolaylaştırır (Özbay, 2007:100). Soyut nitelik taşıyan dil bilgisi konularından biri olan hâl eklerini öğretirken somutlaştırma olursa öğrenme daha kolay ve kalıcı olabilir.

Tablo 4’e göre araştırma kapsamındaki katılımcılardan bazıları görsel, oyun, drama ve kullanım alanı yaratma gibi öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılacağı, yaparak yaşayarak öğreneceği fırsatlar sunmaktadır. Bu tür ortamlarda somutlaştırmanın daha fazla olacağı söylenebilir. Hâl eklerinin öğretiminde somutlaştırmayı soru kalıpları ile yaptığını söyleyen K4’ün yaptığı uygulamanın somutlaştırmadan ziyade hâl eklerinin öğrenciye öğretiminde kullanılabilir bir usul olduğu söylenebilir.

Tabloda ilginç olan asıl noktanın ana dilinden hareketle somutlaştırmanın yapıldığını ifade edilmesidir (K5). Katılımcıların aynı görüşü paylaşmadığı tablo incelendiğinde anlaşılmaktadır (K3). Bunun yanı sıra yapılan görüşmeler sırasında hedef dil olarak Türkçenin öğretildiği bir ortamda ana dilinden hareket edilmemesi gerektiğini belirtilen bir başka katılımcı da K4’tür: “*Öğrenciler genelde eklerin İngilizcede ya da kendi dillerindeki karşılığını arıyor. Bu durumda yaşanan en büyük sıkıntı, bu adlarla anılan ve bire bir aynı görevdeki eklerin İngilizcede olmaması. İngilizcede benzer görevde olan (to, into, at, on, in, the, from...) kelimelerin hiçbiri Türkçede hâl eklerini aynen karşılamıyor. Öğrencilerimiz benzer görevdeki İngilizce kelimeler ile bu konuyu anlamaya çalıştığında problem daha da büyüyor.*”

Tablo 5: Hâl Eklerinin Öğretim Sırası

<i>Hâl eklerinin öğretim sırası sizce nasıl olmalıdır? Nedenleriyle açıklar mısınız?</i>	
Kastedilen	İfade Edilen
Sıralama önemli değil (K2, K5)	<ul style="list-style-type: none"> Bence en başta hepsi bol örnekle gösterilmeli. Önce örnekler üzerinden hâl eklerinin kullanım mantığı öğrenciye kavratılmaya çalışılmalı. Bu yapıldıktan sonra ayrıntılara girerken herhangi bir sıralama çok da önemli değil bence. (K5)
Sıralama önemli (K1, K3, K4)	<ul style="list-style-type: none"> Bulunma hâli (yer/ zaman (saatler)), yönelme hâli, ayrılma hâli (Ayrılma, sebep vb. gibi cümleye kattığı farklı anlamları da anlatıyorum.), belirtme hâli (Teklik 3. kişi iyelik ekinde farkını anlamaları biraz zor oluyor. Sona doğru anlatmak daha iyi oluyor.). (K3) Bana göre sıralama çok önemli. Bulunma ve ayrılma ilk önce verilmeli. Yönelme ile belirtme sona bırakılmalı. (K1)

Katılımcıların hâl eklerinin öğretim sırasına yönelik görüşleri Tablo 5’te gösterilmiştir. İki katılımcı (K2, K5), öğretim sırasında herhangi bir sıra takibine gerek olmadığını düşünmektedir. Yabancılar Türkçe öğretiminde hâl ekleri üzerine yapılan çalışmaların genelinde belirtme hâli eki ile iyelik ekinin (-I, -İ) öğrenciler tarafından birbirine karıştırıldığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle hâl eklerinin öğretiminde belli bir sıra olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretim sırasında bir tasnifin olması gerekliliğini savunan üç katılımcı vardır.

Turkish Studies

Öğretim sırasına ilişkin sıralamanın ise katılımcılara göre farklılaştığı tablodan anlaşılmaktadır. Arslan (2010) hâl eklerinin öğretiminde bulunma, yönelme, belirtme, ayrılma sıralamasını önermekte ancak bunun nedenini açıklamamaktadır.

Tablo 6: Hâl Eklerinin Öğretiminde Yararlanılan Dil Bilgisi Kuralları

***Hâl eklerinin öğretiminde hangi dil bilgisi kurallarından yararlanırsınız?
Örnek verebilir misiniz?***

Kastedilen	İfade Edilen
İyelik ekleri (K4)	<ul style="list-style-type: none">• Öncelikle iyelik eklerini öğretiyorum.
Ünsüz uyumu ve ünsüz yumuşaması (K3)	<ul style="list-style-type: none">• Hâl eklerinin alt yapısını ünsüz uyumu ve ünsüz yumuşaması kurallarını öğretirken oluşturuyorum.
İsim (K2)	<ul style="list-style-type: none">• İsmi ne olduğunu sezdiriyorum.
Fiil (K1, K3, K4)	<ul style="list-style-type: none">• Fiillerin hâl ekiyle nasıl kullanıldığını anlatıyorum. (K1)• Hâl ekinin isme geldiğini ancak aslında fiille ilgili olduğunu vurgulamak üzere aynı isme bütün hâl eklerini farklı fiillere bağlayarak getiriyorum. Sonuçta öğrenci, hâl ekinin fiile göre belirlendiğini kavramış oluyor. (K4)

Tablo 6'dan anlaşıldığı üzere dil bilgisi dersini yürüten okutmanlardan üçü, “*Hâl eklerinin öğretiminde hangi dil bilgisi kurallarından yararlanırsınız? Örnek verebilir misiniz?*” sorusuna, fiillerle hâl ekleri arasındaki bağlantıyı kavratarak başladıklarını şeklinde dönüt vermişlerdir. Yabancıların hâl eklerinde yaptıkları hataların giderilmesine yönelik Öz (2002) deneysel bir çalışma gerçekleştirmiş ve bu eklerin fiille birlikte öğretildiğinde hata oranının düştüğü ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç ve Öneriler

“*Hâl eklerinin öğretimine ne tür etkinliklerle başlıyorsunuz?*” sorusuna oyun ve örneklemeden yararlandığını belirten katılımcıların yanı sıra herhangi bir etkinliğe yer vermeden konuya geçtiğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Öğrencilerin hâl eklerinin öğretimi sırasında eklere anlam yükleme çabaları ve uygulama aşamasında yeterli başarıyı gösterememeleri yaşanan zorlukların başında gelmektedir. Öğrencilerin bu ekleri anlamlandırma gayreti, kendi ana dili yapılarını hedef dil Türkçeye taşımaları şeklinde açıklanabilir. “*Hâl ekleriyle ilgili öğrencileriniz ne tür hatalar yapıyorlar? Örnek verebilir misiniz?*” sorusunda katılımcıların hepsinin aynı hususlara değindiği görülmüştür. Eklerin gereksiz yerde kullanılması, gerekli yerlerde kullanılmaması, fiillerle kullanımında yaşanan problemler, hataların ana kaynağını oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaptıkları bu hataların hâl eklerinin soyut bir yapıya sahip olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Soyut olan bu konuyu somutlaştırmak için katılımcılardan bazıları görsel, oyun, drama gibi unsurlardan yararlandıklarını ifade ederken bir katılımcı ise öğrencinin ana dilinin imkânlarından yararlandığını belirtmiştir. “*Hâl eklerinin öğretim sırası sizce nasıl olmalı? Nedenleriyle açıklar mısınız?*” sorusunda katılımcılar arasında bir görüş birliğinin olmadığı belirlenmiştir. Bu konuda bir sıralamanın gereksiz olduğunu düşünen katılımcıların yanında bir sıralama örneği sunan katılımcılar da bulunmaktadır. Katılımcılar hâl eklerinin

öğretiminde iyelik ekleri, ünsüz uyumları, isim ve fiile ilişkin bilgileri de sunduklarını belirtmişlerdir.

Öneriler

Bu araştırmada yabancılara Türkçe öğretenlerin hâl eklerinin öğretimine ilişkin deneyimleri incelenmiş ve katılımcılarla yapılan görüşmelerde onların hâl eklerinin öğretimini nasıl gerçekleştirdikleri ile bu konuda karşılaştıkları problemler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlarına göre şu öneriler getirilebilir:

1. Soyut nitelik taşıyan hâl eklerinin öğretiminde somutlaştırmadan mutlaka yararlanılmalıdır.
2. Hâl eklerinin hangi sıra ile öğrenciye sunulacağı ve kazandırılacağı noktasında literatürde birlik sağlanmalıdır.
3. Yabancılara Türkçe öğretenler, bu eklerin kullanımını pekiştirmek için uygulama sayısını çoğaltmalıdır.
4. Hâl eklerinin öğretimi sırasında sadece hedef dilin bir başka ifadeyle Türkçenin imkânlarından yararlanılmalıdır.
5. Bu çalışmada yabancılara Türkçe öğretenlerin hâl eklerine ilişkin deneyimlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında yapılan çalışmalarda öğrenme alanlarına ilişkin deneyimlerin açığa çıkarılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- ACIK, Fatma, “Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu 2008, KKTC, [http://turkoloji.cu.edu.tr/\(ET. 11.10.12\)](http://turkoloji.cu.edu.tr/(ET. 11.10.12)).
- AKDOĞAN, Gülser, **Yabancıların Türkçe Öğreniminde Ad Durumu ve Çekim Açısından Sık Rastlanan Yanlışlar ve Nedenleri**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1993.
- ARSLAN, Mustafa, **Yabancılara Türkçe Öğretim Kılavuzu Temel Seviye**, Uluslararası Burç Üniversitesi Yayınları, Sarajevo, 2010.
- AYDIN, Özgür, “Türkçede Belirtme Durumu Ekinin Öğretimi Üzerine Bir Gözlem”, **Dil Dergisi**, S: 52 (1997), s. 5-17.
- BANGUOĞLU, Tahsin, **Türkçenin Grameri**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1990.
- BÖREKÇİ, Muhsine, “Türkçe Öğretiminin Yüzeysel Yapıyı Esas Alan Yaklaşımı ve Bunun Sonuçları”, **Dil Dergisi**, S: 77 (1999), s. 27-35.
- Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme-Öğretme-Değerlendirme**, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2009.
- EDİSKUN, Haydar, **Türk Dilbilgisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999.
- EKER, Süer, **Çağdaş Türk Dili**, Grafiker Yayınları, Ankara, 2002.
- ERGİN, Muharrem, **Türk Dilbilgisi**, Bayrak Yayınları, İstanbul, 1992.

- ERSOY, Sergül, **Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dil Bilgisi Açısından Değerlendirilmesi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1997.
- GENCAN, Tahir Nejat, **Dilbilgisi**, Ayraç Yayınları, İstanbul, 2001.
- GÜLSEVİN, Güler, “Türkçede Sıra Dışı Ekler ve Eklerin Tasnif Tanımlanma Sorunu Üzerine”. **V. Uluslararası Türk Dil Kurultayı Bildirileri Birinci Kitap**, TDK Yayınları, Ankara 2004, s.1267-1283.
- GÜVEN, Esra, **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, İzmir, 2007.
- HATİPOĞLU, Vecihe, **Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1972.
- HENGİRMEN, Mehmet, **Almanlara Türkçe Öğretimi. Kuram ve Uygulama**, Engin Yayınevi, Ankara, 1994.
- KARABABA, Canan, “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C: 42 S: 2 (2009), s. 265–277.
- KORKMAZ, Zeynep, **Türkiye Türkçesinin Grameri(Şekil Bilgisi)**, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2003.
- MERT, Osman, “Türkçede Hâl Kategorisi ve Öğretimi”. **Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, 21 (2003), s. 25-31.
- ÖZ, Nurdane, **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Ad Durum Ekleri ve Bir İzlenim Önerisi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2002.
- ÖZBAY, Murat, **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I**, Öncü Basımevi, Ankara, 2007.
- ÖZKAN, Aydanur, **Yabancıların Türkçeyi Öğrenmeleri Esnasında Yaptıkları İsim Hâl Ekleri Yanlışları ve Bu Konunun Değerlendirilmesi**, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1992.
- ŞAHİN, Metin, **Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Zorluklar**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008.
- YILDIRIM, Ali. ve ŞİMŞEK, Hasan, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2008.
- YILDIRIM, Hatice Çiğdem, **Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Türkçe Dil Bilgisi ve Durum Eklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri**, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2011.
- YÜCE, Sefa, “İletişim ve Dil: Yöntemler, Avrupa Dil Portföyü Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi”, **Journal of Language and Linguistic Studies**, C: 1 S:1 (2005), s. 81–88.