International Online Journal of Educational Sciences, 2015, 7 (3), 150 - 163

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Sociolinguistic Factors for the Speaking Skills of Foreigners Learning Turkish[1]

Bekir İnce[2]

[2]*Departement of Turkish Education, Sakarya University, Sakarya, Turkey*

ARTICLE INFO

Article History:
Received 04.08.2014
Received in revised form
11.10.2014
Accepted 25.10.2014
Available online
05.05.2015

ABSTRACT

Linguistic approaches pronounce that for a text to be formed in a meaningful and healthy way, it needs to have "cohesion". Consistency and communicativeness of any text produced via the oral performance of the foreing students learning Turkish depend on their characteristics of cohesion. Halliday ve Matthiessen (2004) propose four major categories to create cohesion: intratextual reference, ellipsis, conjunction, and substitution (akt. Akıncı, 2007). This study aims to reveal the tendencies of learners from different geographies to order the sentences and their preferences on how often they use the subordinating conjunctions In this context, a comparative study was conducted comparing the cohesive features on oral texts of the learners of B2+ level at TÖMER in Sakarya University from the Balkan countries such as Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Serbia, and Bulgaria and the learners at the same level from Turkic Republics such as Turkmenistan, Azerbaijan. The research is based on a field study and is a qualitative research. The study results revealed that students from different geographical regions use subordinating conjunctions and coordinate conjunctions in a different frequency.

© 2015 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Cohesion, conjunctions, sociolinguistic, foreigners learning Turkish,

Introduction

Purpose

Linguistic approaches pronounce that for a text to be formed in a meaningful and healthy way, it needs to have "cohesion". When referred to the various studies, cohesion is seen as a basic structure on the surface text regulating the relations (Halliday ve Hasan, 1976). According to Erdağı, linguistic units on the surface structure of a text are connected to each other sequentially within the framework of grammatical rules, which is linguistic, grammatical cohesion, in other words, wholeness (Erdağı, 2008:14). Consistency and communicativeness of any text produced via the oral performance of the foreing students learning Turkish depend on their characteristics of cohesion. Halliday ve Matthiessen (2004) propose four major categories to create cohesion: intratextual reference, ellipsis, conjunction, and substitution (Akıncı, 2007). Within the context of Turkish courses to the foreigners, textual cohesion is known as one of the problems (Çotuksöken, 1983). This study aims to reveal the tendencies of learners from different geographies to order the sentences and their preferences on how often they use the subordinating conjunctions because conjunctions, as they function as connectors, are the basic elements ensuring the content integrity and meaning unity between/among sentences. In this context, a comparative study was conducted comparing the cohesive features on oral texts of the learners of B2+ level at TÖMER in Sakarya University from the Balkan countries such as Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Serbia, and Bulgaria and the learners at the same level from

[1] This Study was presented at 4th İnternational Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics; Sarajevo/Bosnia Herzegovina; May 2014.

[2] Corresponding author's address: Departement of Turkish Education, Sakarya University, Sakarya-Turkey
Telephone: 0(264) 295 69 23
e-mail: bince@sakarya.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2015.03.002

© 2015 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

Turkic Republics such as Turkmenistan, Azerbaijan. The research is based on a field study and is a qualitative research.

Method

Within the scope of the research, first the learners, as research participants, watched a short movie which is used for educational purposes, later on they had a 4-5 minute interview during which their opinions were recorded with a voice recorder. Then, analysis of the data obtained through audio recording transcriptions were made.

Results

The study results revealed that students from different geographical regions use subordinating conjunctions and coordinate conjunctions in a different frequency.

According to the preliminary findings of the study, it is observed that each student of Turkish origin has an average of 5' 13" speech. The total oral performance of these 17 students is 88' 41". As far as the foreign students concerned it is observed that the average oral performance of each student is 4' 15" and total oral performance is 68' 00".

Considering the usage of independent ranking conjunctions, according to the origin of the students, it is observed that the average of Turkish students is x $\bar{x}$ 39,17 and the foreign students' is $\bar{x}$ 33,93, and they have values close to each other. Considering the frequency of usage of subordinating conjunctions, it is revealed that as Turkish students used a total amount of 217 conjunctions, foreing students used 132 conjunctions. This data also revealed that Turkish students have used more subordinating conjunctions than the foreing students do and it is also observed that this state also reflected to the average frequency of conjunctions.

Discussion and Conclusion

According to the results of the study it can be suggested that in the Turkish for the foreigners courses it is necessary to identify certain effective strategies whilst teaching the elements functioning to produce cohesion within the texts brought up by the learners and it is also crucial to consider the sociolinguistic characteristics to teach various linguistic structures.

As it is understood from these results, planning same language education both for Turkish origin students and the other students whose languages are non-kinship with Turkish languages, is not an appropriate application. Since some linguistic structures of the languages that are from the same language family with Turkish are similar to each other, as a matter of course, the individuals who speak these languages can learn the structure faster and also use more frequently and effectively compared to the foreing students. Thus, in the field there are a lot of analogic studies which reveals that there are similarities/differences between Turkish and the languages which are from the same language family like Turkmen Turkish, Azerbaijanese and Uzbek (Salan, 2011; Korkmaz, 1966; Tiken, 2004).

Türkçe Öğrenen Yabancıların Konuşma Becerilerinde Toplumdilbilimsel Etkenler[1]

Bekir İnce[2]

[2]*Türkçe Eğitimi Bölümü, Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye*

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 09.08.2014
Düzeltilmiş hali alındı 11.10.2014
Kabul edildi 25.10.2014
Çevrimiçi yayınlandı 05.05.2015

ÖZ

Dilbilimsel yaklaşımlar, bir metnin anlamlı ve sağlıklı bir şekilde oluşabilmesi için "bağlılık" özelliğine sahip olması gerektiğini söylemektedir. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözlü performansla oluşturdukları metinlerin iletişim amacına hizmet edebilmesi ve tutarlı olabilmesi, oluşturdukları metinlerin bağlılık özelliğine sahip olmasına bağlıdır. Halliday ve Matthiessen (2004) bağlılık yaratan dört büyük grup önermişlerdir. Bunlar metin içi göndergeler, eksiltiler, bağlaçlar ve sözcüksel bağlılıktır (Halliday ve Matthiessen'den akt. Akıncı, 2007: 15). Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve farklı coğrafyalardan gelen öğrencilerin sözcükleri, cümleleri bir araya getirerek metni oluştururken sıralama ve yan tümce bağlaçlarını ne sıklıkta ve hangi tercihle kullanma eğiliminde olduklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda Sakarya Üniversitesi bünyesindeki TÖMER'de B2+ seviyesinde eğitim gören Bosna-Hersek, Makedonya, Sırbistan ve Bulgaristan gibi Balkan ülkelerinden gelen öğrencilerin sözlü metinlerindeki bağlılık özelliği ile eşdeğer seviyedeki Türkmenistan, Azerbaycan gibi Türkî Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerin sözlü metinlerindeki bağlılık özellikleri karşılaştırmalı bir bakış açısı ile incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma olup alan araştırması yöntemine dayanmaktadır. Çalışma sonuçları değişik coğrafyalardan gelen öğrencilerin, metin bağlılığını oluşturan unsurlardan "sıralama" ve "yan tümce" bağlaçlarını farklı sıklıkta kullandıklarını ortaya koymuştur.

© 2015 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Toplumdilbilim, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Bağlılık, Bağlaçlar

Giriş

Dilbilim, metindilbilim ve toplumdilbilim gibi dile değgin bilim alanlarında baş gösteren gelişmelerle birlikte dil öğretimini hem hızla değiştirmiş hem de dil öğretimine ilişkin bakış açısını da farklı bir boyuta taşımıştır. Bunda, hiç şüphesiz, metindilbilimin bir metni değerlendirmeye ilişkin temele aldığı yaklaşımların ve ortaya koyduğu metin tanımının payı büyüktür. "Metin" arapça kökenli bir sözcüktür. Sözcüğe ilk kez 1387 yılında Kıpçak Türkçesinde kaleme alınan İrşadü'l-Mülûk ve's-Selâtîn adlı eserde rastlanılmaktadır (Nişanyan, 2014). Sözcük, Arapça "mtn" kökünden gelmekte ve hem hayvanın omurgasının iki yanı anlamında hem sağlam, dayanıklı anlamlarında hem de -günümüzdeki anlamıyla- edebi bir yazının gövde kısmı manasında kullanılmaktadır. Sözcüğün etimolojik anlamından hareketle söyleyecek olursak sağlam bir yazının meydana getirebilmesi; ancak yazarının dilin kurallarına sadık kalmasına, düşüncelerini metnin omurgasına iyi eklemleyerek parçaları ustaca bir araya getirmesine ve geçerlilik, tutarlılık gibi metinsellik ölçütlerini gözeten bir metin üretebilmesine bağlıdır. Nitekim metindilbilim; -metinlerin içeriğinden çok- metnin oluşturulmasında etkili olan kurallarla, metinlerin içeriksel olarak kurgulanış biçimleriyle ve metinlerin üretimi ve iletişimsel işlevleriyle ilgilenmektedir (Ayata-Şenöz, 2005:22).

Dilbilim çalışmalarında yararlanılan alanlardan bir diğeri ise toplumdilbilimdir. Toplumsal özelliklerin dili nasıl etkilediğini ortaya koymak, toplumdilbilimin ana çalışma konusudur. Vardar'a göre toplumdilbilim dil olgularıyla toplumsal olgular arasındaki ilişkileri, bunların birbirini etkilemesini, birbirinin değişkeni olarak ortaya çıkmasını, bir başka deyişle bu iki tür olgu arasındaki eşdeğişirliği inceleyen karma dal olarak tanımlamaktadır (Vardar ve öt, 1980: 144). Bu çalışma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin toplumsal özelliklerinin –örneğin ana dillerinin- bu bireylerin Türkçe kullanımlarında nasıl bir görünüme neden olduğunu ortaya koymaya yöneliktir.

[1]Bu makale, mayıs 2014'te Saraybosna/Bosna Hersek'te yapılan 4. Uluslararası Yabancı Dil Öğretimi ve Dilbilimi Uygulamaları Konferansı'nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş ve geliştirilmiş halidir.

[2] Sorumlu yazarın adresi: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sakarya, Türkiye.
Telefon: 0(264) 295 69 23
e-posta: bince@sakarya.edu.tr

Çalışmada sözcük türü olarak bağlaçların seçilmesinde; bu sözcük türünün metnin bağdaşıklığına doğrudan etki etmesi kadar değişik derlem çalışmalarında ad, eylem ve sıfatlardan hemen sonra gelen tür olmasının da etkisi vardır. Aksan, Mersinli ve Yaldır'ın (2011) "İlköğretim Türkçe Ders Kitapları Derlemi" çalışmasında bağlaçlar; -özel isimleri saymazsak- sözcük sıklığı açısından isimler, sıfatlar ve eylemlerden sonra %2,84 ile dördüncü sırada gelmektedir. Türkçe Ulusal Dil Derlemi çalışmasında ise bu oran %4,83'dür (Aksan vd, 2011: 405).

Öte yandan Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programı'nda ortak referans düzeylerine ilişkin üç temel ölçekten biri de "Sözel Dilin Nitel Görünümü" ölçeğidir. Bu ölçek yalnızca sözel dil ile ilgili olup bireylerin sözlü üretimlerini "*kapsam*", "*dilbilgisel doğruluk*", "*akıcılık-rahatlık*", "*etkileşim*" ve "*bağdaşıklık*" alanlarına göre derecelendirmektedir (CEFR, 2003:28-29). Dolayısıyla bugün yabancı dil öğretiminde önemli bir referans olan ortak çerçeve programında da, bağdaşıklık ve bağlaşıklık kavramlarının önemsendiğini ve ön plana çıkarıldığını söylemek mümkündür. Bu ölçeğe göre tüm dil düzeylerinde bireyin ortaya koyması gerekli önemli performanslardan biri de *bağdaşıklık* alanıdır. Buna göre sözgelimi bir öğrenicinin A2 seviyesinde "ve, ama, çünkü" gibi basit bağlayıcıları kullanması beklenirken, B1 seviyesinde bir dizi kısa, birbirinden kopuk ve basit öğeyi çizgisel düzlemde bağlaması beklenmektedir. Ölçekte, bizim çalışma grubumuzu oluşturan B2 seviyesindeki öğrenicilerden beklenen; "uzun karşılıklı konuşmalarda anlamda bazen atlamalar olsa bile *açık* ve *bağdaşık* bir söylem için sözcelerini bağlayabilmek amacıyla sınırlı bağlayıcıları kullanmak" olarak açıklanmaktadır (CEFR, 2003).

Kavramsal Çerçeve

Weinreich, Labov, ve Herzog'un yaptığı araştırmalar, dil yapısı ile dilsel topluluk arasındaki sıkı ilişkiyi ortaya koymuş; dildeki değişme olgusuna toplumdilbilimsel yaklaşımı uygulayarak dilin bünyesinde var olan değişkenliğin sosyal değerlendirmesinin, değişmenin temel nedeni olduğunu ileri sürmüşlerdir (König, 1985: 36). İnce'ye göre böylece, dilin sadece bir dilsel yapı olarak kavranması farklı boyutlara taşınmış ve dildeki değişim olgusuna neden olan süreç de incelenmeye başlanmış ve dil kavramında bireysellikten toplumsallığa doğru bir kavram genişlemesi olmuştur (İnce, 2011: 20). Birey, hangi dili öğrenirse öğrensin sonuçta bir dil öğrenmenin ötesinde dilsel bir evrim geçirmektedir. Bu evrim esnasında bireyin ilk öğrendiği dilin, yeni öğrendiği dili etkilememesi mümkün değildir. Zira dil ve toplum hiç durmadan birbirini etkileyen ve birbirini biçimlendiren iki önemli olgudur. Başka bir deyişle "insan, demek dil demektir ama dil demek de birçok bakımdan toplum demektir." (Vardar, 2001: 15). Öyleyse öğrenilen dille aynı dil ailesinden gelen bir dile sahip olan bireylerin yaşadığı etkileşimle farklı dil ailesinden gelen bir dile sahip olan bireylerin yaşadıkları etkileşim farklılık gösterecektir. Bu etkileşimin çok farklı boyutları olabilir. Dilin, bağlaşıklığa da doğrudan etki eden "bağlılık özelliği" bu bağlamda dil öğrenen bireyler açısından önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Nitekim metindilbilim açısından da bu durum araştırmaya değer bir olgudur. Zira metindilbilime göre inceleme konusu metin içindeki tek tek cümleler değil, metnin tümü, metni oluşturan öğeler arasındaki bağlar ve metnin bir bütün olarak yapısı ve işlevidir (Erdağı, 2008: 12).

Dilbilimsel yaklaşımlar, bir metnin anlamlı ve sağlıklı bir şekilde oluşabilmesi için "bağlılık" özelliğine sahip olması gerektiğini söylemektedir. Bağlılık ile ilgili çalışmalara bakıldığında bağlılığın metnin yüzeyindeki ilişkileri düzenleyen temel bir yapı olduğu görülmektedir (Halliday ve Hasan, 1976, akt. Akıncı, 2007: 15). Erdağı (2008)'na göre bir metnin yüzey yapısındaki dilsel birimler birbirlerine dilbilgisel kurallar çerçevesinde ardıl bir biçimde bağlıdırlar ve bu ise, metindeki dilsel, dilbilgisel uyum yani bütünlüktür. Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler açısından, bu öğrencilerin sözlü performanslarıyla oluşturdukları metinlerin iletişim amacına hizmet edebilmesi ve tutarlı olabilmesi, oluşturdukları metinlerin bağlılık özelliğine sahip olmasına bağlıdır. Halliday ve Matthiessen (2004'ten akt. Akıncı, 2007:15) bağlılık yaratan dört büyük grup önermişlerdir:

- metin içi göndergeler,
- eksiltiler,
- bağlaçlar,
- sözcüksel bağlılık.

Bu gruplar içinde bağlaçların metne ilişkin parçaların tutarlı ve ardışık bir şekilde birleşmesini sağlayan ve metnin omurgasının ortaya çıkmasına yardımcı olan temel öğelerden olduğu söylenebilir. Nitekim yetkin dil becerilerine sahip olan bireylerin sözlü ve yazılı dile ilişkin üretimlerinde bağlaçları sıklıkla ve ustalıkla kullanmaları beklenmektedir. Zira Türkçede çok geniş bir yer tutan bağlaçlar; kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri ve kimi zaman da paragrafları şekil ve anlam bakımından birbirine bağlayan ve yüklendikleri işlevler ile bağlandıkları sözler arasında türlü anlam ilişkileri kuran gramer öğeleridir (Erdağı, 2008: 89). Bu öğelerin eksikliği bir metnin yalnız dilbilgisi açısından eksik kalmasına neden olmakla kalmaz metin içindeki anlamsal bağların da zayıf bir görünüm ortaya koymasına sebep olur. Adalı, cümle içinde oluşturdukları anlamsal ulamdan hareketle bağlaçları "karşıtlık bağı kuranlar", "nedensellik bağı kuranlar", "koşul/şart bağı kuranlar", "seçme bağı kuranlar", "olasılık bağı kuranlar" ya da "pekiştirme", "karşılaştırma"gibi anlamlar yüklenenler olarak sınıflamıştır (Adalı, 2003: 85). Ancak bağlaçların sınıflandırılmasında ortaya koyulan tek ölçüt anlam değildir. Nitekim Korkmaz, "bağlaçlar edatlar gibidir; tek başlarına anlam taşımazlar ve bunlar anlamlı değil görevli gramer öğeleridir" ifadesiyle bağlaçların işlevlerine de dikkat çekmiştir (Korkmaz, 2003: 1091-1094). Korkmaz (2003), bu işlevlerinden hareketle bağlaçları "yabancı kökenliler", "Türkçe kökenli bağlaçlar" ve "karışık kökenli bağlaçlar" olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bağlaçların görevleri, kelimeleri, kelime gruplarını ve cümleleri birbirine bağlamaktır ancak, bağlanan ögeler biçim ve anlam bakımından birbirleriyle ilişkili olduklarından, bağlaçlar yüklendikleri farklı işlevlerle söze birtakım anlam ve anlatım incelikleri de katarlar; bağladıkları ögelerin anlam ve anlatım güçlerini genişletip zenginleştirirler ve bağlama işlevlerinden gelen özellik dolayısıyla, cümleler arasında konu ve anlatım bütünlüğünü, sözde sürekliliği sağlarlar (Korkmaz, 2003; akt. Erdağı, 2008: 89-90).

Bu çalışmada, Akıncı, Keskin ve Küntay'ın (2006) temele aldığı bağlaç sınıflamasından yararlanılmıştır. Akıncı ve arkadaşları metnin değişik bölümleriyle kurdukları ilişkilere göre bağlaçları sınıflandıran Halliday ve Hasan'ın (1976) çalışmasına koşutluklar içeren Topbaş ve Özcan'ın (1995) sınıflamasını temele almışlardır (Akıncı, Keskin, Küntay, 2006, akt. Akıncı, 2007: 16). Türkçede iki tür bağlaç vardır. Bunlardan ilki, birden fazla dilsel birimi birbiri içine gömmeden eklemleyen "bağımsız sıralama bağlaçları"; diğeri ise, birden çok tümceyi -yaygın kullanılan bir ifade ile- birbiri içine gömme işlevi taşıyan yan tümce bağlaçlarıdır. Aşağıdaki tablo, Akıncı ve arkadaşlarının sınıflamasını da temele alarak Türkçede sıklıkla kullanılan bazı bağlaçları sıralamaktadır. Koyu yazılan bağlaçlar, değişik Türk lehçelerinde de var olduğu tespit edilen bağlaçlardır (Khayrullah ve Şerif, 2009; Tiken, 2004; Durmuş, 2012; Güllüdağ, 2005; Korkmaz, 2003). Bu bağlaçlar, örneklem gruplarının sözlü performanslarında da incelemelerimize temel teşkil eden bağlaçlardır.

Tablo 1. Türkçede bağımsız sıralama bağlaçları ve yan tümce bağlaçları sınıflaması

Bağımsız sıralama bağlaçları					
Ekleyici bağlaçlar	Zaman bağlaçları	Çeliştirici bağlaçlar	Nedensellik bağlaçları	Eşdeğerlilik bağlaçları	Açımlama bağlaçları
ve İlE dA	sonra ondan sonra daha sonra o sırada bu sırada birden	ama fakat ancak oysa oysa ki meğerse halbuki	Çünkü İçin bu yüzden zira	Veya ya da hem ...hem ha...ha ne...ne	yani öyle demek ki şöyle ki kaldı ki
Yan tümce bağlaçları					
-ken –İncE –İp -ErEk -mEdEn -mEdEn önce -dİktEn sonra -dIğI zaman – dIğIndA *-dİkçE –dIğIndAn -dIğI için -mEk için -mE için -E değin -E dek -E kadar -E göre* *-dEn dolayı -sIn diye –ki -E...-E -sA*					

Diğer taraftan cümleler arasında tutarlı anlam ilişkileri kurulması, bu bağlantı öğelerinin yerinde kullanılmasıyla ilgili olduğu kadar yeteri kadar kullanılmasıyla da ilgilidir. Yabancı dil olarak Türkçe dersi bağlamında öğrencilerin metin bağlılığı ile ilgili birtakım sorunlar yaşadıkları ve bu metin öğelerini yerinde

ve yeteri kadar kullanamadıkları bilinmektedir. Çotuksöken (1983), Türkçe öğrenen yabancıların cümle girişlerinde "ne var ki, demek ki, gel gelelim" gibi kimi kalıp sözlerin ve "fakat, çünkü, lakin" gibi bağlaçların kullanılmasında yanlışlıklar yaptıklarını ve girişik cümle, bağlı cümle, sıralı cümle, içcümle gibi karmaşık cümlelerin kurulmasında sözdizimi ve anlam yanlışlıkları yaptıklarını belirtmektedir. Temel düzey dil seviyelerinde bağlaç kullanımı oldukça sınırlı iken özellikle orta üstü ve ileri düzeyde bağlaç kullanımına olan eğilim artmaktadır. Bu bağlamda Türkçe öğrenen yabancıların bağlaç kullanımlarına ilişkin göstergeler iyi belirlenmeli ve öğretim programlarının planlanmasında da elde edilen bu göstergelerden yararlanılmalıdır.

Bu noktada, Çotuksöken'in yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yaptıkları dil yanlışlarına ilişkin saptamaların hedef kitleye ait toplumsal niteliklerin göz ardı edilerek genel bir durum tespiti ile yapıldığını söylemek gerekir. Oysa yabancı bir dil öğretilirken hangi hedef kitleye, ne kadar bir süre içerisinde ve hangi ihtiyaca dayalı olarak öğretim yapılması gerektiği önceden planlanması gereken bir unsurdur (Barın, 2004: 22). Güzel (2003'ten akt. Şimşek, 2011: 24) ise bu planlanmanın şu şekilde yapılmasını doğru bulmaktadır:

- Ana dili yabancı dil olanlara,
- Yurt dışındaki iki dilli Türk çocuklarına,
- Yüksek öğrenim yapmak üzere başka ülkelerden yurdumuza gelenlere,
- Türk Cumhuriyetleri ve Türk Topluluklarından yüksek öğrenim için yurdumuza gelenlere,
- Dünya ülkelerindeki Türkoloji Merkezlerine,
- Devletin ihtiyaç duyduğu kurumlara,
- Yurtiçi ve Yavru Vatandaki Türkçe Öğretim Merkezlerine vb.

Bu sınıflamadan da anlaşılacağı üzere Türkçe öğrenen Türk topluluklarından gelen öğrencilerle Türkçe ile akrabalığı bulunmayan, aynı dil ailesi içinden olmayan bir dile sahip olanlara aynı dil öğretiminin planlanması doğru bir uygulama gibi gözükmemektedir. Doğaldır ki Türkçe ile aynı dil ailesinden gelen dillerdeki bazı dilsel yapıların ortak olması, o dili konuşan bireylerin yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında bu yapıyı daha çabuk öğrenmeleri, daha sık ve daha etkin kullanmaları sonucunu doğurabilir. Nitekim alanda Türkiye Türkçesi ile aynı dil ailesinden gelen Türkmen Türkçesi, Azeri Türkçesi, Özbek Türkçesi gibi diller arasında değişik bağlaç türleri bakımından benzerlikler/farklılıklar olduğunu ortaya koyan çok sayıda analojik çalışma mevcuttur (Salan, 2011; Korkmaz, 1966; Tiken, 2004; Khayrullah ve Şerif, 2009; Durmuş, 2012; Güllüdağ, 2005).

Sözgelimi; hem Türkiye Türkçesinde hem de Türkmen Türkçesinde kullanılan "hem" bağlacının işlevini karşılaştıran Salan'ın çalışmasına bakıldığında "hem" bağlacının Türkmencedeki bazı işlevlerinin Türkiye Türkçesinde de görülürken bazı işlevlerinin günümüz Türkiye Türkçesinde yer almadığı görülmektedir. Bununla birlikte Salan'ın çalışmasındaki örneklere bakıldığında aşağıdaki bağlaçların Hem Türkiye Türkçesinde hem Türkmen Türkçesinde kullanıldığı da gözlenmektedir (Salan, 2011: 1727-1743):

- hem
- ve
- için
- de
- ise
- yoksa
- megerem (meğer)
- belkem (belki)
- soñam (Sonra)

"Hem" sözcüğü Türkmen Türkçesine ek olarak Özbek Türkçesinde de "hem" şeklinde geçmekle birlikte –äm veya –yäm şeklinde ekleşmiş olarak da kullanılmakta ayrıca bu durum, Karakalpak Türkçesinde, Yeni Uygur Türkçesinde, Tatar Türkçesinde, Gagavuz ve Başkurt Türkçelerinde de görülmektedir (Salan, 2011: 1730).

Benzer bir kulllanım da –ArAk zarf fiil eki için söylenebilir. Bu ek sadece Osmanlıca da kullanılan bir ek olmayıp değişik Oğuz lehçeleri arasında da kullanılagelen bir ektir ve Türkmen, Azeri, Gagavuz Türkçesinde bu ekin geliştirilerek kullanılan yaygın bir ek olduğu görülmektedir (Korkmaz, 1966 akt. Durmuş, 2012: 22).

Bağlaçlarla ilgili olarak yukarıda sıraladığımız birkaç örnek dışında yapılan en detaylı çalışmalardan birisi de Tiken'in (2004)"Eski Türkiye Türkçesinde Edatlar, Bağlaçlar, Ünlemler ve Zarf Fiiller" adlı eseridir. Bu eserde bir çok bağlacın Türkiye Türkçesi ile ortaya çıkmadığı aksine bugünkü kullanıma benzer bir işlev ve kullanımla Eski Anadolu Türkçesinde zaten var olduğu detaylı bir çalışma ile aktarılmaktadır (Tiken, 2004). Çalışmadan birkaç örnek vermek gerekirse:

- Öküş dürlü dürlü belâ görmişüz/ Çah andanberü kim yola girmişüz (ondan sonra) (Tiken, 2004: 11)

- ne...ne bağlacının Eski Anadolu Türkçesinde ne de şeklinde (ne hod / ho, ne hem, ne dahi şeklinde) kullanıldığı görülmektedir (Tiken, 2004:94)

- Dahi (< tak-ı) sözcüğü Eski Türkçeden günümüze değin farklı farklı şekillere girerek günümüze kadar gelmiştir. Tiken'e göre bu şekilleri şöyle sıralamak mümkündür: takı > tagı/dakı > dagı > dağı > dahı (Tiken, 2004: 60)

Bağlaçlar, bağlama işlevlerinden gelen özellik dolayısıyla, cümleler arasında konu ve anlatım bütünlüğünü sağlayan temel unsurlardır. Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin, bir metni oluştururken sıralama ve yan tümce bağlaçlarını ne sıklıkta ve hangi tercihle kullanma eğiliminde olduklarını ve bu tercihlerde toplumsal özelliklerinin (sözgelimi ana dillerinin) etkisi olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada Sakarya Üniversitesi bünyesindeki TÖMER'de B2+ seviyesinde eğitim almış Bosna-Hersek, Makedonya, Sırbistan ve Bulgaristan gibi Balkan ülkelerinden gelen öğrencilerin sözlü metinlerindeki bağlılık özelliği ile eşdeğer seviyedeki Türkmenistan, Azerbaycan, Özbekistan gibi Türkî Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerin sözlü metinlerindeki bağlılık özellikleri karşılaştırmalı bir bakış açısı ile incelenmiştir.

Yöntem

Çalışma nitel araştırma olup alan araştırması yöntemine dayanmaktadır. Bu bağlamda genel tarama modelinde bir çalışma yapılmıştır. Bu noktada yöntem olarak kullanılan dilbilimsel çalışma yöntemlerinden kısaca söz etmekte fayda vardır:

Dilbilimsel incelemeler şu karşıtlıklar çerçevesinde yapılabilir:

- Eşsüremli dilbilim-artsüremli dilbilim,
- Kuramsal dilbilim-uygulamalı dilbilim,
- Makro dilbilim-mikro dilbilim.

Bu çalışmanın öncelikle *eşsüremli* bir dilbilim çalışması olduğu söylenebilir. Eşsüremli (Eşzamanlı) dilbilim, dili belli bir zamandaki durumuyla ele alır ve bir dili o dilin geçireceği evrimsel süreci göz ardı ederek ve dilin zamandan bağımsız bir düzene sahip olduğundan hareketle inceler (Erdağı, 2008: 8).

Ayrıca çalışma, bir *mikro dilbilim* çalışmasıdır. Mikro dilbilim, dilin toplumbilimsel yönlerini kontrol eden alanın adıdır. Nitekim mikro dilbilimle ilgili olarak Bernsten Okulu toplumsal katmanlar ile katmanlara özgü konuşma kodları arasında birtakım bağıntılar olduğu varsayımından hareket etmektedir. (Güven, 2012: 56).

Öte yandan çalışma, aynı zamanda *ayrımsal karşılaştırmalı dilbilimi* çalışmasıdır. Ayrımsal karşılaştırmalı dilbilimi çalışmaları, yabancı bir dil öğrenirken ana dilin olası etkilerini ve bu etkilerin yabancı dil öğrenimi sürecindeki olumlu-olumsuz yansımalarını göz önünde bulunduran çalışmalardır.

Örneklem

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Sakarya Üniversitesi TÖMER'de B2+ seviyesinde öğrenimini tamamlamış 110 öğrenci, araştırmanın evreni olarak kabul edilmiştir. Rastgele seçilen 16'sı yabancı soylu, 17'si Türk soylu 33 öğrenci ise çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verilerini toplamak için öncelikle bir film seçimi yapılmıştır. Uzman görüşü de alınarak seçilen filmin evrensel bir konuyu tema edinmiş olmasına dikkat edilmiş bu bağlamda 16. uluslararası Ankara Kısa Film Festivali'nde ve 26. İFSAK Kısa Film Yarışmasında Jüri Özel Ödülü alan ve dünyadaki açlık sorununa ve modern yaşamdaki tüketim olgusuna değinen "Kırıntı" adlı sessiz film seçilmiştir. Daha sonra filmdeki tema ile ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan 10 adet açık uçlu soru uzman görüşü de alınarak elemeye tabi tutulmuştur. Çalışma için uygun görülmeyen 4 soru çıkarılmış ve kalan 6 sorudan oluşan bir veri toplama aracı hazırlanmıştır.

Demografik tanıma formu. Çalışma için öncelikle bir demografik tanıma formu oluşturulmuştur. Bu form aracılığıyla öğrencilere ait yaş, cinsiyet, sınıf, okul/bölüm bilgileri ve geldikleri ülkelere ve konuştukları ana dillerine ait temel veriler toplanmıştır.

İşlem

Öncelikle öğrencilere toplu halde kırıntı filmi izlettirilmiş, daha sonra öğrencilerle birebir görüşmeler yapılarak örneklem grubundaki öğrencilerin izledikleri film hakkındaki görüşleri alınmıştır. Bu görüşmelerde öğrencilerin ortalama beş dakika konuşmalarına izin verilmiştir. Bütün görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Akabinde ses kayıtları çözümlenmiş ve iki uzman tarafından çözümlemelerin doğruluğu kontrol edilmiştir. Elde edilen çözümlemeler *doküman incelemesi yöntemi* ile incelenmiş ve öğrenicilerin bağlaç kullanımlarına ilişkin verilere ulaşılmıştır.

Verilerin analizi

Elde edilen verilerin analizinde öncelikle frekans ve yüzde değerlerinden sonrasında ise SPSS programından yararlanılmıştır. Türk soylu öğrencilerle Türk soylu olmayan öğrencilerin sözlü metinlerinde bağlaç kullanımı açısından niceliksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını analiz etmek için parametrik *t* testi uygulanmıştır. Bunun için *bağımsız iki grup arası farkların testi* (İng. Independest Samples "*t*" test) kullanılmıştır.

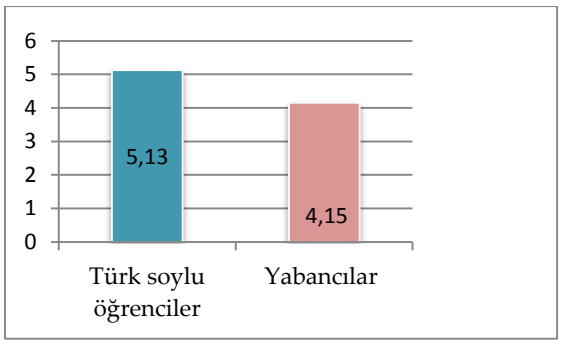
Bulgular

Çalışmaya katılan deneklerin demografik özelliklerine bakıldığında 17 öğrencinin Türk Soylu olduğu, Türkçe ile aynı dil ailesine mensup oldukları; 16 öğrencinin ise farklı dil ailelerinden geldiği görülmektedir:

Tablo 2. Öğrencilerin soy durumuna göre dağılımı

Türk soylu öğrencilerin ülkelere göre dağılımı		Yabancı soylu öğrencilerin ülkelere göre dağılımı	
Türkmenistan	12	Çin	1
Doğu Türkistan	1	Bosna-Hersek	4
Özbekistan	2	Afganistan	1
Bulgaristan	1	Sırbistan	4
Kırım	1	Moldova	1
-	-	Makedonya	2
-	-	Bulgaristan	1
-	-	Kosova	1
-	-	Yemen	1
Toplam	17	Toplam	16

Bu öğrencilerin izledikleri filme ilişkin ortalama konuşma sürelerine bakıldığında ise karşımıza şöyle bir grafik çıkmaktadır:



Grafik 1: Türk soylu öğrencilerin ve yabancı öğrencilerin ortalama konuşma süreleri

Grafiğe göre her bir Türk soylu öğrencinin $\bar{x}$ 5' 13" konuştuğu gözlenmektedir. Bu 17 öğrenci, toplamda 88' 41" sözlü performans sergilemiştir. Yabancı öğrencilere bakıldığında ise 16 öğrencinin $\bar{x}$ 4' 15" konuştuğu, toplamda ise 68' 00" konuştukları gözlenmektedir. Öğrencilerin kendilerine verilen 5 dakikalık konuşma süresini hemen hemen kullandıkları görülmektedir. Yabancı öğrencilerin ortalama konuşma süresindeki düşük performansın nedeni D 14 kodlu Bosna-Hersekli öğrenci ile D 15 kodlu Afganistanlı öğrencinin sırasıyla 2' 10"ve 2' 40" gibi düşük süre konuşmalarının büyük etkisi vardır. Öğrencilerin seçilen otuz bağımsız sıralama bağlacını kullanma sıklıklarına bakıldığında ise:

Tablo 3: Öğrencilerin soy durumuna göre bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanma sıklıkları

	Genel kullanım sıklığı – *f* -	Ortalama kullanım sıklığı $\bar{x}$
Türk soylu öğrenciler	666	39,17
Yabancı öğrenciler	543	33,93

Öğrencilerin soy durumuna göre bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanma sıklıklarına bakıldığında yabancı ve Türk soylu öğrenciler arasında ciddi bir fark olmadığı ancak nicel durumun yine de Türk soylu öğrenciler lehinde olduğu gözlenmektedir. Nitekim iki grup arasında anlamlı farklılk olup olmadığını anlamak için elde edilen veriler *t* testi ile -*bağımsız iki grup arası farkların testi* (*İndependent Samples Test*)- analiz edilmiştir. Ancak bu analizin yapılabilmesi için öncelikle verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığı test edilmiştir. Örneklem sayımız 50'nin altında olduğu için *Shapiro Wilk testi* uygulanmış ve varyansların normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Shapiro Wilk testi Sig (α) ilk grup için ,152 diğer grup için ,408 olarak bulunmuştur.

Tablo 4: Verilerin normal dağılımını gösterir *Shapiro Wilk normallik testi sonuçları*

Varyans Kaynakları		*Ststc*	*df*	*Sig.*
Türk Soylu	1	.921	17	.152
Yabancı Soylu	2	.944	16	.408

Çalışmaya katılan grupların bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanmaları ile ilgili elde edilen ortalama değerleri, standart sapmaları gösteren tablo ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 5: Grupların bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanımları ile ilgili standart sapma ve ortalama değerlere ilişkin istatistikler

Varyans Kaynakları	*N*	*Ort.*	*Std. Sapma*	*Std. Hata Ort.*
Türk Soylular 1	17	39,1765	15,03843	3,64736
Yabancı Soylular 2	16	32,6875	13,70508	3,42627

Türk soylu öğrencilerle yabancı öğrencilerin arasında bağımsız sıralama bağlaçları kullanımı bağlamında fark olup olmadığına ilişkin yapılan *bağımsız iki grup arası farkların testi* (I*ndependent Samples Test*

-t- test) analiz sonuçları da sig (p) ,206 > α= 0.05 olduğu için iki grup arasında bağlaç kullanım sıklığı açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermekte ve $H_0 : \sigma 1^2 = \sigma 2^2$ hipotezini desteklemektedir:

Tablo 6: Öğrencilerin soy durumuna göre bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanma sıklıkları *t* testi sonucu

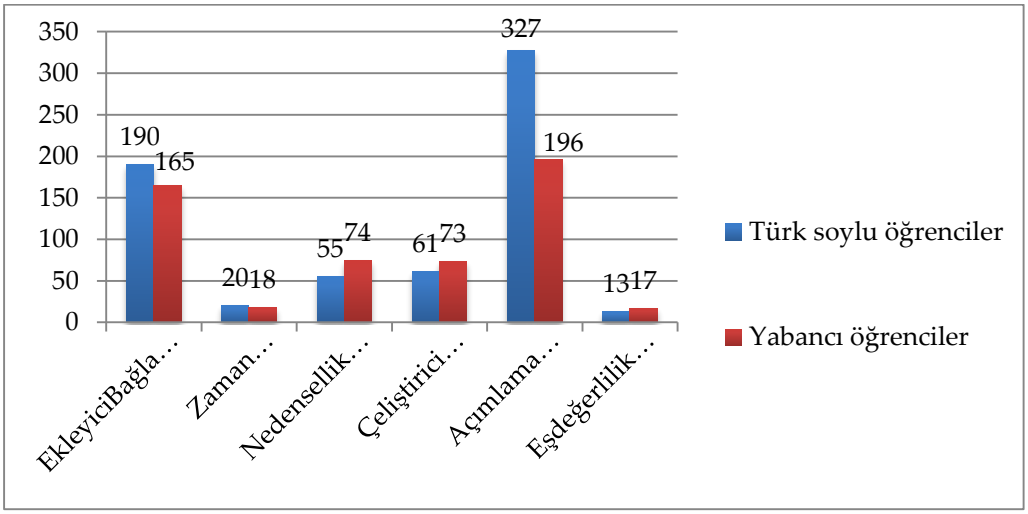
	Varyansların homojenliği – Levene's Test		Ortalamaların homojenliği *t testi*						
			t	df	Sig (2)	Ortalamaların aralığı	Std. sapma aralığı	Güven aralığı %95	
Türk soylular	F	Sig						Alt sınır	Üst sınır
Varyansların eşitliği varsayımı	.169	.684	1.293	31	.206	6.48897	5.01876	-3.74686	16,72480

Burda dikkat edilmesi gereken bir önemli değer, varyansların eşitiliğine ilişkin varyansların homojenliği testi -Levene's test for equality of variances- sütunundaki *sig*. değeridir. Zira çalışmada varyansların eşitiliği varsayımının sağlanıp sağlanmadığı bilinmemektedir. Dolayısıyla bu eşitliğin sağlanıp sağlanmadığı "Levene varyans eşitliği testi" ile kontrol edilmiştir. Bu test için kullanılan hipotezler:

$H_0 : \sigma 1^2 = \sigma 2^2$ ve $H_1 : \sigma 1^2 \neq \sigma 2^2$ şeklindedir.

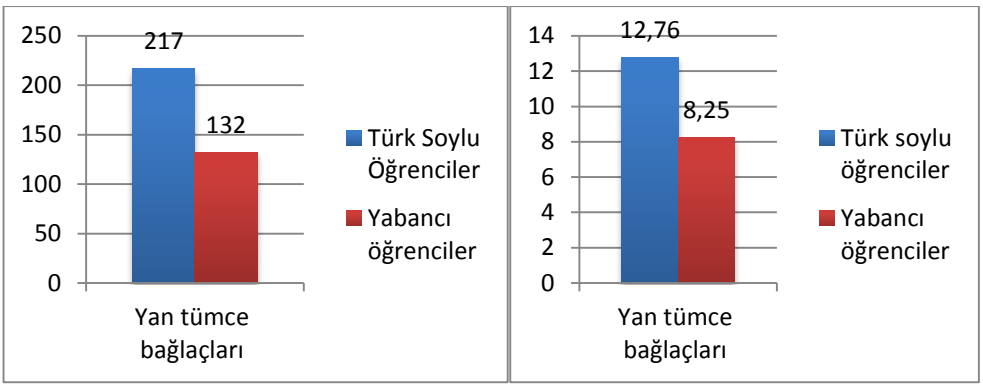
Araştırmamız için H_0; araştırmaya katılan gruplar açısından kullanılan bağlaçlara ilişkin elde edilen puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur şeklinde ve H_1; araştırmaya katılan gruplar için kullanılan bağlaçlara ilişkin elde edilen puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır şeklinde kurulmuştur. Eşit Varyanslar Varsayımı satırı (*Equal Variances Assumed*); α =0.05'ten küçük ise farklı varyanslar varsayımı satırı (Equal Variances Not Assumed) dikkate alınmıştır. Tablo 5'teki *Sig*. (α) ,684 bize varyansların eşit bir şekilde dağıldığını göstermektedir.

Öte yandan türlere göre bağımsız sıralama bağlaçlarının kullanım sıklıklarına bakıldığında; Türk soylu öğrencilerin özellikle açımlama bağlaçlarını yabancı öğrencilere göre çok daha fazla kullanmalarına karşın yabancı öğrencilerin de nedensellik bağlaçlarını ve çeliştirici bağlaçları nispeten daha fazla kullanma eğiliminde olduğu görülmektedir. Her iki grup tarafından da en az kullanılan bağımsız sıralama bağlaçları eşdeğerlilik ve zamansallık bildiren bağlaçlardır.



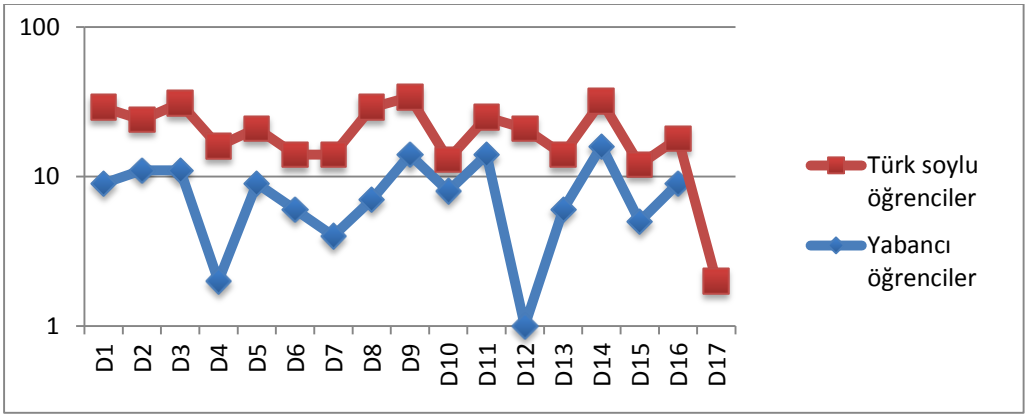
Grafik 2: Yabancı ve Türk soylu öğrencilerin türlere göre bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanma sıklıkları

Çalışmaya katılan grupların yan tümce bağlaçlarını kullanım sıklığına bakıldığında ise Türk soylu öğrencilerin yabancı öğrencilere göre toplamda çok daha fazla yan tümce bağlacı kullandıkları ve bunun ortalama bağlaç sıklığına da yansıdığı görülmektedir:



Grafik 3: Yabancı ve Türk soylu öğrencilerin toplam değer ve ortalama değer üzerinden yan tümce bağlaçlarını kullanım sıklıkları

Yukarıdaki grafiklere bakıldığında Türk soylu öğrencilerin konuşma performansında yabancı öğrencilere göre %65 oranında daha fazla yan tümce bağlaçlarını kullandıkları gözlenmektedir. Ancak bu kullanımın nasıl bir dağılım gösterdiğini iyi anlamak ve değerleri daha doğru okumak için logaritmik eksenli grafik üzerinden de her bir deneğin yan tümce bağlaçlarını ne sıklıkta kullandıklarına da bakmak gerekir.



Grafik 4: Logaritmik eksene göre yabancı ve Türk soylu öğrencilerin yan tümce bağlaçlarını kullanma sıklıkları

Grafiğe göre yabancı öğrencilerin %68,75'inin 10 merkez değerinin üzerine çıkamadıkları buna karşılık Türk soylu öğrencilerin ise %64,70 oranında 10 değerinin altına düşmedikleri görülmektedir. Türk soylu öğrencilerden 10 değerinin altına düşen 6 deneğin ise $\bar{x}$ 4' 16" konuşma süresi ile ortalama konuşma süresinin bir hayli altına düştükleri dikkat çekmektedir. 4, 7 ve 12 numaralı yabancı deneklerin (Sırplı ve Kosovalı denekler) sırasıyla 2, 4 ve 1 yan tümce bağlacı kullanarak ortalamayı düşürdükleri öte yandan 8 numaralı Türk soylu deneğin (Azerbaycanlı denek) ise 22 bağlaçla ortalamayı yükselttiği gözlenmektedir. Ancak Azerbaycanlı deneği çalışma dışı bıraksak bile Türk soylu öğrencilerin ortalama yan tümce bağlacı kullanma sıklığı $\bar{x}$ 12,18'in altına düşmemekte; öte yandan en az yan tümce bağlacı kullanan Sırbistanlı ve Kosovalı denekler (D4, D7 ve D12) çalışma dışı bırakılsa da yabancı öğrencilerin ortalama yan tümce bağlacı kullanma sıklığı $\bar{x}$ 9,61'in üzerine çıkamamaktadır.

Çalışmaya katılan iki grup arasında yan tümce bağlaçlarını kullanma sıklıkları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için elde edilen veriler *t* testi, *bağımsız iki grup arası farkların testi* (İndependent Samples Test) ile analiz edilmiştir. Bu analizin yapılabilmesi için öncelikle verilerin normal bir dağılıma sahip olup olmadığı test edilmiştir. Örneklem sayımız ellinin altında olduğu için *Shapiro Wilk testi* uygulanmış, Shapiro Wilk testi Sig (α) ilk grup için ,325 diğer grup için ,919 olarak bulunmuş ve verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 7: Verilerin normal dağılımını gösterir *Shapiro Wilk testi sonuçları*

Varyans Kaynakları	*Ststc*	*df*	*Sig.*
Türk Soylular 1	.941	17	.325
Yabancı Soylular 2	.976	16	.919

Çalışmaya katılan grupların yan tümce bağlaçlarını kullanmaları ile ilgili elde edilen ortalama değerleri, standart sapmaları gösteren tablo ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 8: Grupların yan tümce bağlaçlarını kullanımları ile ilgili standart sapma ve ortalama değerlere ilişkin istatistikler

Varyans Kaynakları	*N*	*Ort.*	*Std. Sapma*	*Std. Hata Ort.*
Türk Soylular 1	17	12,7647	6,05732	1,46912
Yabancı Soylular 2	16	8,2500	4,28174	1,07044

Türk soylu öğrencilerle yabancı öğrencilerin arasında yan tümce bağlaçlarının kullanımı bağlamında fark olup olmadığına ilişkin yapılan *bağımsız iki grup arası farkların testi* (İndependent Samples Test -*t*- test) analiz sonuçları da sig (p) .020 < (α) = 0.05 olduğu için iki grup arasında yan tümce bağlaçlarının kullanım sıklığı açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermekte ve $H_1 : \sigma 1^2 \neq \sigma 2^2$ hipotezini desteklemektedir: Yapılan analiz Türk soylu öğrencilerin anlamlı bir şekilde yabancı soylu öğrenicilerden daha fazla yan tümce bağlacı kullandıklarını doğrulamaktadır.

Tablo 9: Öğrencilerin soy durumuna göre bağımsız sıralama bağlaçlarını kullanma sıklıkları *t* testi sonucu

	Varyansların homojenliği – Levene's Test		Ortalamaların homojenliği ***t testi***						
			t	df	Sig (2)	Ort. aralığı	Std. sapma aralığı	Güven aralığı %95	
	F	Sig						Alt sınır	Üst sınır
Türk soylular varyansların eşitliği varsayımı	2.883	.100	2.458	31	.020	4.51471	1.83679	.76854	8,26087

Bu tabloda dikkat etmemiz gereken bir diğer değer varyansların eşitiliğine ilişkin varyansların homojenliği testi -*Levene's test for equality of variances*- sütunundaki sig. değeridir. *Sig*. (α) ,100 > α =0.05 değeri, bize varyansların eşit bir şekilde dağıldığını göstermektedir.

Tartışma ve Sonuç

734 değişik bağlacın tespit edildiği "Türkiye Türkçesi Ağızlarında Bağlaçlar" adlı çalışmada bu bağlaçların büyük çoğunluğunun diğer Türk lehçelerinde de var olduğu, hatta Naskali'nin (1997) "Türk Dünyası Gramer Terimleri Kılavuzu"na dayanarak bağlaç kavramının diğer Türk lehçelerinde de benzer şekilde adlandırıldığı vurgulanmaktadır (Yavuz, 2011: 64):

Türkiye Türkçesi dışında günümüz Türk lehçelerinde görülen bizim bağlaç diye adlandırdığımız terimin karşılığı şöyledir: Azerbaycan Türkçesi *bağlayıcı*, Türkmen Türkçesi *soyuz-bağlayıcı*, Gagavuz Türkçesi *baalayıcı*, Özbek Türkçesi *baglavci*, Tatar Türkçesi *terkagec*, Başkurt Türkçesi *terkawes*, Kumuk Türkçesi *baylawuç*, Karaçay-Malkar Türkçesi *baylaw-baylam*, Nogay Türkçesi *tirkewiş*, Kazak Türkçesi *şılaw-jalgavlık*, *şılav jlgav*, Kırgız Türkçesi *baylamta*, Altay Türkçesi *kolbaaçı*, Hakas Türkçesi *palgandı*, Tuva Türkçesi *evilel*, Şor Türkçesi *soyuzpaglaş*.

Çalışmamızın sonuçları, değişik coğrafyalardan gelen öğrencilerin, metin bağlılığını oluşturan unsurlardan "bağımsız *sıralama bağlaçları*"nı yakın sıklıkta kullandıklarını ancak "*yan tümce*" bağlaçlarını farklı sıklıkta kullandıklarını ortaya koymuştur. Az sayıda örneklem olmasına rağmen değişkenlerin çok

geniş bir aralıkta değerler alması nedeniyle logaritmik grafik değeri üzerinden yapılan analiz bağlaç kullanım sıklığında 10 değerinin anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Logaritmik grafiğe göre Türk soylu öğrenicilerin 10 değerinin pek altına düşmediklerini yabancı öğrencilerin ise 10 değerinin çokça üzerine çıkamadıklarını göstermiştir. Özellikle bir tümceyi diğeri içine gömme işlevi taşıyan yan tümce bağlaçlarını Türk soylu öğrencilerin yabancı öğrencilere göre daha fazla kullanma eğiliminde olmalarında, bu öğrencilerin ana dillerinin Türkçe ile aynı dil aile grubundan olmasının ve Türkçedekine benzer kullanımların kendi lehçelerinde de var olmasının etkili olduğu söylenebilir. Bu durum bize aynı dil ailesinden gelen bireyler açısından diller arası bir temas olduğunu göstermektedir. Bu durum alanda *kontaktlinguistik* olarak adlandırılmaktadır. Geniş bir coğrafyaya sahip bir dil olan Türkçe, diğer lehçelerinden hem etkilenmekte hem de o lehçeleri etkilemektedir. Türkiye Türkçesi öğrenen bireylerin sözlü anlatım performanslarında görülen bu durum bu etkilenmeyi açıkça göstermektedir.

Çalışmanın sonuçlarına göre yabancılara Türkçe öğretirken metinlerde bağlılık oluşturma işlevi taşıyan unsurların öğretimine ilişkin etkin ve verimli stratejiler belirlenmesi gerektiği ve bu türden değişik dilsel yapıların öğretilmesinde sosyolengüistik özelliklerin de göz önünde tutulması gerektiği söylenebilir. Birleşik, sıralı ve bağlı cümle kuruluşuna ilişkin dil öğretim yöntemlerinde toplumdilbilimin verilerinden yararlanılması ve farklı dil ailelerinden gelen öğrenicilerle aynı dil ailesinden gelen öğrenicilere farklı öğretim modelleri geliştirilmesi yapılan dil öğretimi etkinliğinin verimini olumlu yönde etkileyecek bir durum oluşturacaktır.

Kaynakça

Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*, İstanbul: Pan Yayıncılık,.

Akıncı, M., A. Keskin B. ve Küntay, A. (2006). *Using connectives in narratives in Türkish: A comparison of Turkish-French bilingual and monolingual children and teenagers*. 13th İnternational conference on Turkish linguistics. Uppsala University.

Akıncı, M.A. (2007). *Fransa'da Türkçe ana dili eğitimi ve iki dilli türk çocuklarının dil becerileri*. I. Avrupa Türk Dili Bilgi Şöleni, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, (5-6 mayıs). Söğütözü, Ankara.

Aksan, Y., Mersinli, Ü. ve Yaldır, Y. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitapları derlemi ve Türkçe ulusal dil derlemi örneklemindeki sözcük sıklıkları. (Ed.) *Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar*, (s.405). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.

Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30.

Council of Europe. (2003). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment* (CEFR). Cambridge: Cambridge University Press.

Çotuksöken, Y. (1983). Yabancıların Türkçe öğrenirken karşılaştıkları güçlükler ve yaptıkları yanlışlar. *Türk Dili*, 47, s.88-94.

Durmuş, O. (2012). {-(y)ArAK} zarf-fiil ekinin kökeni üzerine. *Türkbilig*. 23.19-60.

Erdağı, S. (2008). *Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun "Yaban" adlı romanının metindilbilimsel çözümlemesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

Güven, A. (2012). Toplumsal dilbilimin kapsama alanı. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13, 55-62.

Güllüdağ, N. (2005). *Kırımçak Türkçesi grameri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ

İnce, B. (2011). *Yurt dışındaki Türk çocuklarının anadilleri Türkçede yaşadıkları anlatım sorunları-Fransa örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Khayrullah, L. H. ve Şerif, M.A. (2009). Türkçede edatlar- karşılaştırmalı deneme. *Kirkuk University Journal-Humanity Studies*, 4(1), Temmuz 2014 tarihinde http://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=44028 adresinden alınmıştır.

Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Ankara: TDK Yayınları.

Korkmaz, Z. (1966). *Türkçedeki –arak/–erek zarf-fiil (Gerundium) ekinin yapısı üzerine.* Reşit Rahmeti Arat için, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma enstitüsü Yay.:19.

König, G. (1985). Toplum dilbilimin tarihsel dilbilime katkıları. *H.Ü. Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 33-42

Nişanyan, S. (2003). *Sözlerin soyağacı çağdaş türkçenin etimolojik sözlüğü.* İstanbul: Adam Yayınları,

Salan, E. (2011). Türkmen Türkçesi ile Türkiye Türkçesinde "hem" sözcüğünün işlev bakımından karşılaştırılması, *Turkish Studies*. 6(1), 1727-1743. doi:10.7827/TurkishStudies.1734

Şenöz-Ayata, C. (2005). *Metindilbilim ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınevi.

Şimşek, P. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretiminde okuma metinleri ve yardımcı kitaplar*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

Tiken K. (2004). *Eski Türkiye Türkçesinde edatlar, bağlaçlar, ünlemler ve zarf fiiller*. Ankara: TDK Yay.

Vardar, B. (2001). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri,* İstanbul: Multilingual.

Vardar, B. ve öt. (1980). *Dilbilim ve dilbilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.

Yavuz, S. (2011). Türkiye Türkçesi ağızlarında bağlaçlar. *Diyalektolog*, 3, 59-107.