

13. Geniş zamanın işlevlerine yönelik bir farkındalık çalışması

Dilek KOCAYANAK¹

Kerim SARIGÖL²

APA: Kocayanak, D. & Sarıgöl, K. (2023). Geniş zamanın işlevlerine yönelik bir farkındalık çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 244-261. DOI: 10.29000/rumelide.1369512.

Öz

Verici ve alıcı tarafından doğru ve uygun anlamlandırılan dilsel birimler, iletişimin çok daha etkin bir biçimde gerçekleşmesini sağlar. Dolayısıyla konuşurların dildeki birimlere yönelik farkındalıklarının oranı iletişimin niteliği açısından önemlidir. Bu çalışma, işlevsel ve iletişimsel kategorilerin ön plana çıktığı iletişimsel edinç bağlamında hem yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireyler hem de ana dili konuşurları tarafından geniş zamanın işlev farkındalıklarının betimlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaca yönelik nitel araştırma yöntemlerinden tarama çalışması yapılmıştır. Uzman görüşleriyle yapılandırılmış ve pilot çalışmalarıyla güvenilirliği ölçülmüş videolar aracılığıyla katılımcılara geniş zamanın işlevlerine yönelik sorular yöneltilmiştir. 14 farklı bağlam kullanılan videolarda, katılımcıların farkındalık oranları birbiriyle karşılaştırmalı olarak incelendiğinde, katılımcıların geniş zamanın bağlama göre değişen farklı işlevlerine yönelik farkındalıklarının yüksek (%72,01) olduğu görülmüştür. Ana dili Türkçe olan katılımcıların farkındalık oranları %74, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerin %69 ve Türk soylu katılımcıların %68 olarak belirlenmiştir. Geniş zamanın hikâye anlatma, alışkanlık, tahmin etme, doğadaki değişmeyen durumlar, bilimsel gerçekler veya genelgeçer durumların anlatımına dair işlevlerinde farkındalık oranının yüksek; itiraz etme, reddetme, birinin bir durumu kesinlikle kabul etmesi veya gerçekleştirilmesi işlevlerinde ise farkındalık oranının düşük olduğu tespit edilmiştir. Söz verme işlevinde dikkat çekici bir fark bulunmuş; ana dili konuşurlarının farkındalığı bu işlevde hem yabancı uyruklu hem de Türk soylu katılımcılardan daha düşük olarak gözlenmiştir. İtiraz etme/reddetme işlevinde ise ana dili Türkçe olan katılımcılar ile diğer katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: yabancı dil olarak Türkçe, geniş zaman, iletişimsel edinç, farkındalık

An awareness study on the functions of the present simple tense

Abstract

Linguistic units that are interpreted correctly and appropriately by the sender and receiver enable communication to take place much more effectively. Therefore, the rate of speakers' awareness of language units is important for the quality of communication. This study aims to describe the awareness of the functions of the present simple tense by both learners of Turkish as a foreign language and native speakers in the context of communicative acquisition in which functional and communicative categories come to the fore. For this purpose, a survey study was conducted from qualitative research methods. Participants were asked questions about the functions of the present

¹ Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, TÖMER (Nevşehir, Türkiye), dilekkocayanak@nevsehir.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7033-7715 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 15.08.2023-kabul tarihi: 20.10.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1369512]

ETİK: Bu makale için Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu Başkanlığınca 26.05.2023 tarihli, 2023.05.165 sayılı kararlar ve oybirliğiyle etik uygunluk raporu verilmiştir.

² Dr., Gazi Üniversitesi, TÖMER (Ankara, Türkiye), sarigulkerim@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3337-8910

tense through videos that were structured with expert opinions and whose reliability was measured through pilot studies. When the awareness rates of the participants in the videos in which 14 different contexts were used were analyzed comparatively with each other, it was seen that the participants' awareness of the different functions of the present simple tense varying according to the context was high (72.01%). The awareness rates of native Turkish speakers were 74%, 69% of individuals who learned Turkish as a foreign language and 68% of participants with Turkish ancestry. It was found that the rate of awareness was high in the functions of the present tense related to storytelling, habit, prediction, unchanging situations in nature, scientific facts or the expression of generally valid situations, while the rate of awareness was low in the functions of requesting and objecting/rejecting, someone's acceptance or realization of a situation. A significant difference was found in the promising function, where native speakers' awareness was lower than both foreign and Turkish participants in this function. In the objection/rejection function, a meaningful difference was found between native Turkish speakers and other participants.

Keywords: Turkish as a foreign language, present tense, communicative competence, awareness

Giriş

Dil, insanların düşüncelerini, fikirlerini ve duygularını ifade etmelerini sağlayan karmaşık ve çok yönlü bir iletişim sistemidir. Bu sistemin çözümlenmesi sadece o dilin kurallarını bilmeyi gerektiren basit bir süreç değildir. Çünkü her dilin yapısı kullanıldığı bağlam içerisinde iletişimsel bir işlev taşımaktadır. Dil bilimsel yapıların bağlam içerisinde anlam kazanmasıyla metinler, konuşmalar oluşmaktadır. Bundan dolayı, dil öğretiminde dilbilimsel yapılar bağlamdan bağımsız bir şekilde ele alınmamalı ve kullanılan metin, diyalog veya konuşma içinde kazandıkları iletişim işlevleriyle öğrenciye sunulmalıdır. Richards ve Rodgers (2014, s. 71) dili bir anlam açıklama sistemi olarak tanımlamışlardır. Dilin ilk işlevinin etkileşim ve iletişim sağlamak olduğunu, dilin işlevsel ve iletişimsel kullanımlarının dilin yapısında kodlandığını ve dilin birincil birimlerinin yalnızca dilbilimsel ve yapısal özellikleri olmadığını, bu birimlere söylemde bulunan işlevsel ve iletişimsel kategorilerin de dâhil edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yani, Richards ve Rodgers (2014, s. 71)'a göre, dil iletişimsel açıdan ele alındığında, anlamsal ve işlevsel kategorilerin öğretimi, dilbilimsel ve yapısal özelliklerden daha öncelikli olmalıdır, çünkü amaç iletişimin sağlanmasıdır.

Chomsky (1959), dili öğrenilmiş bir davranış düzeni olarak açıklayan davranışçılığa karşı çıkmıştır. Ona göre insan beynindeki dil yeteneğinin biri edinilmiş dil kuramları yani dil edinci, öteki ise bu kuralların uygulanışı yani dil edimidir. Dil edinci, bir bireyin dilbilgisi, kelime bilgisi ve telaffuz da dâhil olmak üzere belirli bir dil hakkındaki bilgi ve anlayışını ifade eder (Louhiala-Salminen & Kankaanranta, 2011). Çeşitli bağlamlarda dili doğru ve uygun bir şekilde anlama ve üretme becerisini kapsar (Ahmed ve Hasan, 2020). Öte yandan dil edinimi, dilin gerçek yaşam durumlarında fiilen kullanılmasını ifade eder (Louhiala-Salminen ve Kankaanranta, 2011). Etkili iletişim kurmak ve iletişimsel hedeflere ulaşmak için dil edincini uygulamayı içerir (Costa vd., 2006). Kısacası, dil edinci bir bireyin bir dil hakkındaki bilgi ve anlayışını ifade ederken, dil edinimi dilin gerçek yaşam durumlarında fiili kullanımını ifade eder. Dil edinci, dil ediniminin bir bileşeni olarak, yürütme işlevleri, pragmatik yeterlilik ve çok kültürlü ekiplerde iletişim dahil olmak üzere dil ediniminin çeşitli yönleri üzerinde bir etkiye sahip olabilir. Bununla birlikte, dil edinimi ve edinci arasındaki ilişki, belirli bağlam ve ilgili görevlerin niteliği gibi çeşitli faktörlerden de etkilenir. Hymes (1972) edinç kavramının toplumsal ve kültürel açıdan dili kullanma yeteneğini açıklamaktan uzak kaldığını; "bağlama uygunluk" kavramını da içermesi gerektiğini ileri sürmüştür. Brown (1987:198)'a göre Hymes (1972), iletişimsel edinç kavramını Chomsky (1965)'nin

edinç kavramının kısıtlı olduğunu düşünmesi üzerine ortaya atmıştır. Chomsky'nin savunduğu çocuğun üç, dört yaşlarında dilbilgisini hızla geliştirdiğini ifade eden "kural yönetimli yaratıcılık" ilkesi, Brown'un, (1987:199) Hymes'dan (1972) aktardığına göre, dilin sosyal ve işlevsel kuralları için geçerli değildir. İletişimsel edinç, iletişimsel hedeflere ulaşmak için çeşitli sosyal bağlamlarda dili etkili ve uygun bir şekilde kullanma becerisini ifade eder (Verhoeven & Vermeer, 2002). Canale ve Swain (1980, s. 27) iletişimsel yetkinliği, temel dilbilgisi ilkeleri bilgisi, dilin sosyal bağlamlarda iletişimsel işlevleri yerine getirmek için nasıl kullanıldığı bilgisi ve söylem ilkelerine göre ifadelerin ve iletişimsel işlevlerin nasıl birleştirilebileceği bilgisinin bir sentezi olarak tanımlamıştır (Verhoeven ve Vermeer, 2002). Bu tanım, yalnızca dilbilgisi kurallarını bilmenin değil, aynı zamanda dilin gerçek yaşam durumlarında nasıl kullanıldığını anlamının önemini vurgulamaktadır. Bachman & Palmer (1996) iletişimsel edinç kavramını üç bileşen önererek daha da genişletmiştir: dilsel yeterlilik, pragmatik yeterlilik ve sosyolingüistik yeterlilik (Bachman & Palmer, 1996). Dilbilimsel yeterlilik, dilbilgisi, kelime bilgisi ve telaffuz dâhil olmak üzere dil sistemi bilgisini ifade eder. Pragmatik yeterlik, dili farklı sosyal ve kültürel bağlamlarda uygun şekilde anlamayı ve kullanmayı içerir. Toplumdilbilimsel yeterlilik, dili sosyal ve kültürel normlara göre yorumlama ve üretme becerisini ifade eder (Bachman & Palmer, 1996). Ancak alanyazında pek çok araştırmacı iletişimsel edinç bileşenleri üzerinde çalışmalar yapmaya devam etmektedir (Celce-Murica, Dörnyei, Thurell, 1995; Bachman, 1990; Bachman&Palmer, 1996; Bagarić, 2007). Celce-Murcia (2008) tarafından iletişimsel edinç bileşenleri sosyokültürel edinç, söylem edinci, dilsel edinç, söz örüntüsü edinci, etkileşimsel edinç ve stratejik edinç şeklinde ayrıntılandırılarak ele alınmıştır.

Dil öğretimi bağlamında, iletişimsel yetkinliğin geliştirilmesi kilit bir hedefdir. Dil öğretmenleri yalnızca dilbilgisi ve kelime öğretmeye odaklanmamalı, aynı zamanda öğrencilerin dili anlamlı ve özgün şekillerde kullanarak pratik yapmaları için fırsatlar sağlamalıdır (Pakula, 2019). Bu, dilbilgisi kurallarının ezberlenmesinden ziyade dilin iletişim için kullanılmasını vurgulayan bir yaklaşım olan iletişimsel dil öğretimi yoluyla başarılabilir (Banagbanag, 2020). İletişimsel yeterlilikleri geliştirmek için rol yapma, tartışma ve problem çözme etkinlikleri gibi gerçek yaşam iletişim görevlerine de yer verilmelidir (Banagbanag, 2020).

Bu açıklamalara koşul olarak herhangi bir yabancı dili biliyor olmak, iletişimsel edinç bileşenlerinin tümünün bilgisine sahip olmak, kullanıldığında anlıyor olmak ve gerektiğinde kullanabilmek anlamına gelmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin iletişimsel dil yeterliliğine ulaşmaları dil öğretiminin en büyük hedeflerinden biri olmalıdır. Howatt (1984'ten Aktaran, Richards ve Rodgers, 1986, s. 66), iletişimsel dil öğretimini güçlü ve zayıf versiyonlar olarak iki ayrımla açıklamıştır. Zayıf versiyona göre öğrencilerin dili iletişimsel amaçla kullanmaları çok önemlidir. Bir öğrenciye dolmuşta seyahat ederken kullanması gereken dilin öğretilip sonra da öğrencinin dolmuşta bindirilmesi örnek olarak verilmektedir. Güçlü versiyonda ise, dil iletişimle edinilir. Dile ait bilginin geliştirilmesi önemlidir. Dile ilişkin bilgilerin kullanımı ikinci plandadır. Bir öğrencinin dolmuşta binip kullanılan dili dinleyerek ve analiz etmeye çalışarak iletişim ortamının içerisinde öğrenmesi ise bu versiyona örnek gösterilmektedir. Zayıf versiyon, "kullanım için dil öğrenimi", güçlü versiyon ise "öğrenmek için dil kullanımı" biçiminde ifade edilebilir (Richards ve Rodgers, 1986, s. 66).

Freeman (1986, s. 123) iletişim kurulurken dilin onaylamak, ikna etmek, söz vermek gibi farklı işlevlerle, farklı bağlamlarda kullanıldığını söylemektedir ve dil kullanıcısının seçimlerini o anda içinde bulunduğu istekler ve duygu seviyesi ile birlikte karşısındaki kişiyle arasındaki ilişkiye göre yaptığını belirtmektedir. Ona göre iletişim bir süreçtir ve dil öğrencisinin hedef dilin yapı, anlam ve işlevlerine ilişkin bilgi sahibi olması yetersiz kalacaktır.

Sonuç olarak iletişimsel dil öğretiminde öğrenmeyi destekleyen gerçek yaşam etkinlikleri yer almalıdır. Çünkü dil karmaşık bir süreçtir ve doğal dil kullanım durumları ön plana çıkmalıdır. Günlük dili içeren gerçek bağlamlar sunulması öğrencilerin hedef dili öğrenmelerinde kolaylık sağlayacaktır. Dili iletişimden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Dilbilgisi öğretimi elbette yadsınamaz ancak iletişim unsurları da öğretmeye dâhil edilmelidir. Özellikle öğrencilere hedef dilin konuşulduğu doğal ortamlar yaratılmalı, gerçek bağlamlar gösterilmelidir.

Türkçede geniş zaman ekleri dilbilgisi kitaplarında zaman işaretleyicisi olarak gösterilmiş olsa da özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim içinde anlamsal kullanımlarının fazlaca olduğu yapılan çalışmalarda kanıtlanmıştır. Geniş zamanın adetler, alışkanlık, çıkarım, rica, öneri, izin, bilimsel gerçekler, tahmin, emir, teklif, çaresizlik, tehdit, fıkra, masal, hikâye anlatma gibi pek çok işlevi bulunmaktadır (Üzüm, 2018; Uzun, 2015; Yılmazoğlu, 2013; Benzer, 2012; Ergin, 2013; Korkmaz, 2009; Özçelik, 2001; Eker, 2009; Banguoğlu, 2011; Ediskun, 2005; Gencan, 2007). Yabancı dil öğretiminde öğrencilere iletişim içinde dil kullanımları gösterilmeli ve etkinliklerde anlamlı (meaningful) ve özgün (authentic) dil kullanımını sağlayacak araçlar kullanılmalıdır (Richards and Rodgers, 2014, s. 105). Böylelikle öğrencilerin hedef yapıya ilişkin farkındalıkları artmış olur. Alanyazında farkındalık (awarerness) dil öğrencilerinin biçim ve işlevlere yönelik bilinç (conscious) ve duyarlılığı (sensitivity) olarak tanımlanır (Carter, 2003, s. 64). Farkındalık düzeyinin artması özellikle yabancı dil öğrenenler için uygun kullanımlar açısından önemlidir. Bu bağlamda hem yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerin hem de ana dili konuşurlarının bir dil yapısına yönelik farkındalık durumlarının betimlenmesinin ileri çalışmalar için veri oluşturabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerin ve ana dil konuşurlarının geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalıklarının betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki soruların yanıtı aranmıştır.

- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerin geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalık durumları nedir?
- Ana dili Türkçe olan konuşurların geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalık durumları nedir?
- Türk soyluların farkındalıkları ile diğer dilleri konuşanların farkındalıkları arasında kayda değer fark var mıdır?

Bu sorular çerçevesinde elde edilecek olan verilerle var olan durumun betimlenmesinin yanında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ortamlarına yön verecek bulgulara ve yorumlara ulaşılması amaçlanmıştır.

Kavramsal çerçeve

Geniş zaman ekleri ve işlevleri

Geniş zaman, dil bilgisi kitaplarında genel olarak “bildirme kipleri” içinde yer almaktadır. Korkmaz (2014, s. 569) geniş zaman kipinin geçmişten geleceğe uzanan geniş bir zaman kesimindeki oluş ve kılışları içine aldığı, her üç zaman arasında gidip gelen bir esnekliğe sahip olduğunu ve ekte esas itibarıyla “her zamanı” içine alan bir süreklilik işlevine sahip olduğunu açıklamaktadır. Ergin (2005, s. 291) de geniş zaman eklerinin şekil ve zaman ifade ettiğini, şekil olarak bildirme, zaman eki olarak ise geniş zaman ifade ettiğini vurgulamaktadır.

Geniş zaman, eylemin başlayıp devam ettiğini ve edeceğini gösterir. Geniş zamanda sınırlama ve kesinlik yoktur; geçmiş, şimdiki ve gelecek zamanları içine alan bir zamandır (Ediskun, 2005, s. 180). Banguoğlu (2011, s. 462) da geniş zamanın üç zaman bölümünden şimdiki zamana ait, fakat her üçü arasında sınırsız denecek kadar geniş bir kullanışa sahip olduğunu belirtir. Eker, haber kiplerinin içine zaman eklerini almakta ve geniş zamanı da burada örneklerle göstermektedir (Eker, 2009, s. 341).

Alanyazında geniş zamanla ilgili en ayrıntılı inceleme Korkmaz (2014) tarafından yapılmıştır. Geniş zamanın geçmiş, şimdiki ve gelecek zamana kayabilme esnekliği olduğunu; bu üç zamanın işlevlerine sahip olduğunun göstergesidir. Geniş zaman kipiyle karşılanan geçmişlik, şimdiki ve geleceklik –DI, –mİş ve –(y)AcAk eklerindeki gibi kesin ve belirli değildir. Çünkü burada zamanı, cümledeki öznenin dayandığı maksat, öznenin söyleyiş amacı belirlemektedir. Bu da doğrudan doğruya fiildeki görünüş olayı ile ilgilidir ve zaman kaymalarına yol açmaktadır (Korkmaz, 2014, s. 569).

Geniş zaman ekleri; olumlu fiillerde –r,-Ir ve –Ar; olumsuz fiillerde birinci teklik ve çokluk kişilerinde kullanılan –mA ve diğer kişilerde kullanılan –mAz’dır. TDK Türkçe Sözlük’te (2011) yer alan eylemlerde ünlü ile biten tek heceli ve ünlü ile biten çok heceli eylemlerin tutarlı bir biçimde –r geniş zaman eki aldığı görülmektedir. Bu durum oldukça tutarlı ve düzenlidir. Ye-, de-, uyu-, yürü-, okşa-, kaşı-, öde-, oku- vb. örneklerde olduğu gibi. Ancak alanyazında –Ir ve –Ar işaretleyicilerinin olumlu şekillerinin kullanımlarında kesin bir kuraldan söz edilememektedir. Geniş zaman ekleriyle ilgili çalışma yapanlar arasında bir uzlaşmaya varılmadığı görülmektedir. Örneğin Ergin (2013) geniş zaman ekinin sadece –r ve –Ar şeklinde olduğunu belirtir. Tek heceli fiillerin bir kısmına, çok heceli bütün fiil kök ve gövdelerine –r eki getirilebileceğini ancak “açıl-ı-r, unut-ur, ye-r, başlar, den-i-r, gel-i-r” gibi örneklere gelen –Ir/-Ur eklerindeki ünlüleri bağlayıcı ünlü olarak kabul etmektedir. –Ir biçim birimini geniş zaman eki olarak kabul etmemektedir. Ergin (2013), Eski Türkçede –r, –Ar ve –Ur olmak üzere üç geniş zaman eki olduğundan bahsederek –Ur ekinin diğer iki ekten daha eski olduğuna değinmiştir (s. 387-388).

Korkmaz (2009), –Ar ekinin genelde ünsüzle biten tek heceli sözcüklere geldiğini vurgulamış; –Ir ve –Ur’un ise ünsüzle biten bazı tek heceli fiillerle ünsüzle biten çok heceli fiillere geldiğini belirtmiştir (s. 756). Korkmaz aynı zamanda, –Ar ile –Ir/-Ur ekleri arasındaki geçişten bahsetmiş ve –Ar ekinin basit fiillerde, –Ir ve –Ur eklerinin ise türemiş fiillerde kullanıldığını öne sürmüştür.

Özçelik de (2001) çalışmasında geniş zaman eklerinin bu kuralsızlığından bahsetmiştir. –r ekinin diğer biçimbirimlerine göre daha eski olduğunu –Ar ve –Ir eklerinin nasıl ve neden ortaya çıktığını, en eskisinin hangisi olduğunu sorgulamıştır. Geniş zaman işaretleyicilerinin bu kuralsızlığının Orta Türkçe Dönemine kadar gittiğini hatta Orta Türkçede bazı eylemlere hem –Ar hem de –Ir ekinin getirildiğini ifade etmiştir (s. 410). Özçelik (2001) ve Gencan (2007) çalışmalarında (s. 410) 13 eylemdeki kuralsızlıktan (s. 330) bahsetmiştir; ancak Çürük ve Erkinay Tamtamış (2022) kuralsız fiillerin sayısının 18 (al-, bil-, bul-, gel-, kal-, ol-, öl-, san-, yun-, den-, kon-, yen-, aş er-, gör-, dur-, var-, ver-, vur-) olduğunu vurgulamışlardır. Çürük ve Erkinay Tamtamış (2022, s. 1158) çalışmalarında “Kuşlar ağaçlara kon-ar.” ve “Yemeklere tuz kon-ur.”; “Hakemi de yen-ersin.” ve “Bu yemek böyle yen-ir.” örneklerini vererek sonu –n ile biten eylemlerdeki kuralsız geniş zaman çekimlerini göstermişlerdir.

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda her ne kadar ana dili öğretiminde geniş zaman biçimbiriminin kurallı ve kuralsız çekimleri konusunda kimi zaman tartışmalar kimi zaman da uzlaşmalar yaşansa da; geniş zaman biçimbiriminin eylemlere eklenme durumu yabancılara Türkçe öğretiminde aşağıdaki gibi tablolastırılarak aktarılabilir.

Tablo 1. Geniş Zaman Eklerinin Eylemlere Göre Kullanım Durumları

Eylemin Sonunda nl Harf Varsa -r	Eylemin Sonunda nsz Harf Varsa		13 İstisna Eylem	
	Tek Heceli Eylemler -ar / -er	çok Heceli Eylemler -ır/-ir/-ur/-r		
oku-	a-	getir-	al-ır	ol-ur
kapa-	p-	ğret-	bil-ir	l-r
ye-	piş-	öğren-	bul-ur	san-ır
de-	sil-	alış-	dur-ur	var-ır
de-	doğ-	söndür-	gel-ir	ver-ir
söyle-	u-	konuş-	gr-r	vur-ur
kana-	kalk-	anlat-	kal-ır	

Türkçede -r, -Ar ve -ır Şeklinde biçimsel olarak işaretlenen geniş zaman eklerinin pek çok işlevi bulunmaktadır. Anlam bilimsel bir yaklaşımla ele alınan bu eklerin tespit edilen işlevleri aşağıdaki Şekilde zetlenmiştir:

1. Geniş zaman doğa olayları, matematik işlemleri, genellemeler gibi doğadaki değişmeyen durumlar, bilimsel gerçekler veya genel gerçeklerin anlatımında kullanılır.

İki kere iki dört eder.

Güneş doğudan doğar, batıdan batar.

İnsanlar doğar, büyür, yaşlanır ve ölür.

2. Geniş zaman eki eylemin düzenli olarak veya sıklıkla gerçekleşmekte olduğunu veya gerçekleşme potansiyeli taşıdığını anlatır. Kısacası alışkanlıkları ifade eder.

Her sabah spor yaparım.

Her gece kızıma masal anlatırım.

3. Geniş zaman potansiyellik aktarabildiği için tahmin anlatır. Bu kullanımında “belki, kim bilir, kesin” gibi tahmin anlamı bildiren ifadelere yer verilmesi anlamı daha da güçlendirmektedir.

Bu soru çok kolay. Kesin sen zersin.

Kim bilir, Ayşe de bizimle gelir.

4. Geniş zaman tahmin anlatmasının yanında gelecek zaman aktaran belirteçlerle de kullanılabilir.

Yarın kesinlikle yağmur yağar.

İki gün sonra bu işten de vazgeçer.

Sanırım gelecek hafta İstanbul’a gideriz.

5. Geniş zaman teklif gibi edimsel anlatımlar kurmak için soru tümcelerinde kullanılır.

Benimle evlenir misin?

Benimle dans eder misiniz?

6. Geniş zaman rica gibi edimsel anlatımlar kurmak için soru tümcelerinde kullanılır.

Biraz sessiz olur musunuz?

şurayı imzalar mısınız?

7. Geniş zaman emir gibi edimsel anlatımlar kurmak için soru tümcelerinde veya bağımsız önemelerde kullanılır.

Dolaptaki yemeği ısıtırsın, sonra da yersin.

Ofisteki bütün işleri bitirirsiniz, akşam yedi gibi de çıkarsınız.

8. Atasözleri, özdeyiş, genel yargı ve yasal tümcelelerin pek çoğunun eylemi geniş zaman kiplidir (Gencan, 2007, s. 329).

Su uyur, düşman uyumaz.

Allah dağına göre kar verir.

Hatasız kul olmaz.

9. Belirsiz geçmiş zaman ekiyle yapılan masal, hikâye ve fıkra anlatımları aynı zamanda geniş zaman ekiyle de yapılmaktadır.

Yazı yazmak için okyanus sahillerine giden bir yazar, sabaha karşı kumsalda dans eder gibi hareketler yapan birini görür. Biraz yaklaşınca, bu kişinin sahile vuran denizyıldızlarını, okyanusa atan genç bir adam olduğunu fark eder. Genç adama yaklaşır:

– Neden denizyıldızlarını okyanusa atıyorsun?

Genç adam yanıtlar;

– Birazdan güneş yükselip, sular çekilecek. Onları suya atmazsam ölecekler.

Yazar sorar;

– Kilometrelerce sahil, binlerce denizyıldızı var. Ne fark eder ki?

Genç adam eğilir, yerden bir denizyıldızı daha alır, okyanusa fırlatır.

– Onun için fark etti ama...

10. Sorulu kullanışlarda inkâr etme/yadsıma anlamı da yer almaktadır (Gencan, 2007, s. 329).

Ben hiç öyle şey yapar mıyım?

Yok canım! Bu saatte uyur muyum?

11. Yılmazoğlu'na göre (2013, s. 67) konuşucunun ses tonu ve vurgusu ile geniş zaman ekleri cümleye çaresizlik anlamı katabilir. Özellikle “Ne yaparsın!” ifadesi çaresizlik anlamını ve yapılacak başka bir şeyin olmadığı bilgisini karşı tarafa aktarmakta kullanılan bir kalıp ifadedir.

Ne yaparsın abla ekmek parası işte!

Hayat işte ne yaparsın!

12. Saygılı hitaplarında soru eki –mI geniş zaman kiplerine incelik, nezaket anlamı kazandırır (Gencan, 2007, s. 329).

Şöyle buyurmaz mısınız?

Ahmet Bey de şeref vermezler mi?

13. Eylemin her zaman yapıldığını, yapılacağını bildirir. Ne zaman? Sorusunun cevabı “her zaman, her vakit”tir (Gencan, 2007, s. 328).

Roman okumaktan zevk alırım.

Bilgen gittiği her yeri neşelendirir.

14. Geniş zamanın olumsuz soru kullanımı birinin bir durumu kuşkusuz gerçekleştirmesi anlamını verebilmektedir.

Sen istersin de ben yapmaz mıyım?

Bir dilim daha kek alır mısınız? Almaz mıyım?

15. Belli bağlamlarda karşındaki kişiye söz verme anlamı bulunmaktadır.

Siz beni arayın. Ben size mutlaka yardım ederim.

16. Özellikle bir konu veya kişiler hakkında dilekte bulunma anlamına gelir.

İnşallah çok mutlu olursunuz.

Ömür boyu aynı yastıkta kocarsınız.

17. Olumsuz soru biçimlerinde aynı zamanda izin anlamı vardır.

Bu akşam Mervelerde kalabilir miyim? Olur mu?

18. Olumlu soru biçimlerinde tahmin anlamı bulunmaktadır.

Sence bu video kaç beğeni alır?

Sizce piknik saat kaçta biter?

19. Bir ülke veya kültüre ait kuralları anlatmak için geniş zaman yapısı kullanılır.

Ayakkabılarla evin içine girmek Türkiye’de dünyanın en büyük kabalığı sayılır.

20. İtiraz etme veya reddetmede çoğunlukla geniş zamanın olumsuz kipli tümceleri tercih edilir.

Vallahi olmaz. Senin paran burada geçmez.

Yöntem

Bu çalışmada, geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalığı belirleyebilmek amacıyla katılımcılardan veri toplanması amaçlanmıştır. Bu bakımdan çalışma; kullanılan geniş zaman işlevinin farkındalığını betimleme amacıyla veri toplama aracı geliştirilmesi, katılımcılara uygulanması ve toplanan verilerin çözümlenmesi aşamalarını içermektedir. Çalışmada yöntem olarak ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışmanın yöntemi olan “nitel araştırma, sosyal olay ve olguların nedenlerinin, sonuçlarının veya ayrıntılarının açıklanmasını sağlayan önemli bir araştırma yöntemidir” (Baltacı, 2017).

Veri toplama aracı

Çalışmada, katılımcıların geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalık düzeylerinin belirlenebilmesi için yapılandırılmış görüşme formu ile verilerin toplanması amaçlanmıştır. Bunun için hazırlanan yapılandırılmış görüşme formunda, içinde geniş zamanın işlevlerinin yer aldığı ve rastlantısal olarak seçilmiş dizi, film, televizyon programlarından en fazla 1 dakikalık en az ise 25 saniyelik kesitler

alınmıştır. Seçilen videolardaki geniş zamanın işlevleri alanyazında Banguoğlu, 2011; Ediskun, 2005; Gencan, 2007 çalışmalarında yer alan işlevlere ve özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde geniş zamanlı kiplerin öğretiminde kullanılan kitaplarda yer verilen işlevlere bağlı olarak betimlenmiş ve seçenekler biçiminde sunulmuştur. 20 videoda geçen geniş zamanın işlevlerine yönelik uygulama taslak olarak hazırlandıktan sonra öncelikle dil bilim alanında uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda uygun olmayan 6 video çıkarılmış ve 3 videonun seçeneklerinde de değişiklik yapılmıştır. Son olarak aşağıda belirtilen işlevlerin farkındalığı üzerinden doğru işlevin bir yanıtta yer aldığı form çevrim içi ortamda oluşturulmuştur. Geniş zamanın işlevlerine yönelik farkındalığı betimlemek için videolarda kullanılan işlevlerin sayısı on dördtür ve bu işlevler şunlardır: *hikâye anlatma, inkâr etme, söz verme, alışkanlık, teklif etme, dilekte/temennide bulunma, atasözü, izin, tahmin etme, rica, doğa kanunları, bir ülkeye ait kurallar, bir durumu/olayı/isteği kuşkusuz gerçekleştirme ve itiraz etme*. Görüşme formunda videonun altında bu işlevlerden dördü seçenek olarak verilmiştir. Seçenekler dışında görüş belirtmek isteyen katılımcılar için “diğer” seçeneği eklenmiştir. Bu seçenek E olarak kabul edilmiştir. Uygulama öncesinde görüşme formunun güvenilirlik ölçümü Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi hesabı kullanılarak ($p = \frac{n \times 100}{n + nd}$) pilot grup ile yapılmış ve bu hesaplama sonucunda %76,6 oranı ile görüşme formu maddeleri güvenilir olarak saptanmıştır.

Katılımcılar

Çalışmanın katılımcıları, Türkçe öğrenmiş yabancı uyruklu öğrenciler ile Türkçe ana dili konuşurlardır. Katılımcılar rastlantısal örnekleme yoluyla seçilmiştir ve gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Gerektiğinde elde edilen verileri detaylandırmak ve karşılaştırmalar yapmak için kullanıcılardan yaş, cinsiyet, uyruk, öğrenim durumu gibi bilgiler toplanmıştır. Ana dili Türkçe olan katılımcıların eğitim düzeyi lisans ve üzeridir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcılar ileri düzey Türkçe bilmektedir ve eğitim düzeyleri lisans ve üzeridir. Katılımcıların en küçüğü 16, en büyüğü 60 olmak üzere yaş ortalaması 22.8’dir. Yabancı uyruklu öğrenciler en fazla Afganistan (6), İran (6), Kazakistan (5), Türkmenistan (5) olmak üzere 25 farklı ülke vatandaşlarından oluşmaktadır. Kazakistan (5), Kırgızistan (3), Özbekistan (3) ve Türkmenistan (5) ve Azerbaycan (1) vatandaşlarının sayısı 17’dir. Bu dillerden birini bildiğini ifade edenlerin sayısı da aynıdır. Yani farklı ülke vatandaşı olup Türk dillerinden birini bildiğini ifade eden yoktur.

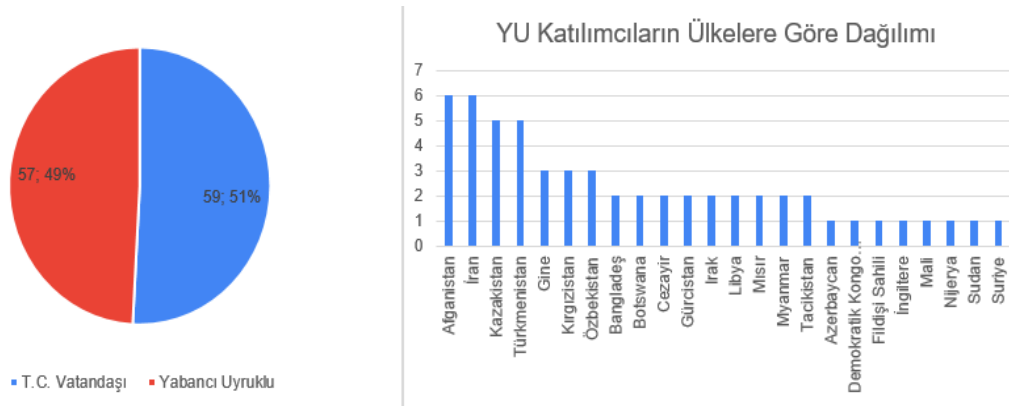
Katılımcı bilgileri aşağıdaki gibidir:

Tablo 1: Katılımcı Bilgisi

Ana dili Türkçe	Yabancı dil olarak Türkçe	Toplam
59	57	116

Tablo 3. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyetlerine Göre Dağılım	
Erkek	26
Kadın	90



Grafik 1. Katılımcıların Ükelere Göre Dağılımı

Verilerin çözümlenmesi

Toplanan veriler sayısal verilere dönüştürülmüş ve betimsel çözümlenmeleri sıklık ve yüzde gibi istatistiklerden yararlanılarak işlem yapılmıştır. 59'u ana dili Türkçe olan, 57'si yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş toplamda 116 katılımcının tümü sorulara cevap vermiştir. Dolayısıyla 116 katılımcının cevaplarının tamamı çalışmaya dâhil edilmiştir.

Çoktan seçmeli (4 seçenek) tek seçenekli görüşme formunun olduğu sorularda aynı zamanda "Diğer" seçeneğine de yer verilmiştir.

Bulgular; katılımcıların tamamı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcılar ve ana dili Türkçe olan katılımcılar ve Türk dilleri olmak üzere karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir.

Bulgular ve yorum

116 katılımcı ile gerçekleştirilen uygulama sonucunda elde edilen bulgular çalışmanın araştırma soruları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Her bir video ayrı ayrı ele alınarak katılımcıların videolarda yer alan geniş zamanın işlevlerine yönelik verdikleri cevaplar tablolaştırılmıştır. Tablolarda; ana dili konuşurları T.C., yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireyler YU, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireyler arasındaki Türk soylu katılımcılar TD olarak kodlanmıştır.

Tablo 4. Geniş Zamanın "Birinin Bir Durumu Kuşkusuz Gerçekleşmesi" İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Bir şey hakkında ricada bulunma	8	6,9	1	1,7	7	12,3	0	0,0	3	11,5	5	5,6
B. Herhangi bir konuyu tahmin etme	17	14,7	10	16,9	7	12,3	3	17,6	4	15,4	13	14,4
C. Birinin başka birine bir şey teklif etmesi	7	6,0	1	1,7	6	10,5	1	5,9	4	15,4	3	3,3
D. Birinin bir durumu kuşkusuz gerçekleşmesi	84	72,4	47	79,7	37	64,9	13	76,5	15	57,7	69	76,7
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Birinci videoda geniş zamanın olumsuz soru kullanımında birinin bir durumu kuşkusuz gerçekleşmesi veya kabul etmesi anlamı verilmiştir. Katılımcıların %72,4'ü doğru, %27,6'sı ise yanlış

cevap vermiştir. Ana dili Türkçe olanların %79,7'si, yabancı uyrukluların ise %64,9'u doğru cevap vermiştir. Dolayısıyla yabancı uyruklu katılımcıların geniş zamanın bu işlevine yönelik farkındalıklarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Türk soylu katılımcıların %76,5'i doğru cevap vermiştir. Herhangi bir konuyu tahmin etme şeklinde en güçlü çeldirici olarak hazırlanan B seçeneğini katılımcıların %29,2'si doğru cevap olarak işaretlemiştir. Hem Türk soylu katılımcıların hem de ana dili Türkçe olan katılımcıların yanlış cevap oranlarının en yüksek olduğu seçenek yine B seçeneğidir. Kadın katılımcıların doğru cevap oranının (%76,7) erkeklerden (%57,7) yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 5. Geniş Zamanın “Hikâye Anlatımı” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Alışkanlık	7	6,0	4	6,8	3	5,3	1	5,9	1	3,8	6	6,7
B. Teklif	1	0,9	0	0,0	1	1,8	0	0,0	0	0,0	1	1,1
C. Hikâye anlatma	104	89,7	53	89,8	51	89,5	14	82,4	24	92,3	80	88,9
D. Temennide bulunma	4	3,4	2	3,4	2	3,5	2	11,8	1	3,8	3	3,3
Toplam	116		59		57		17		26		90	

İkinci videoda geniş zamanın masal, hikâye ve fıkra anlatımlarına yer verilmiştir. Katılımcıların %89,7'si doğru, 10,3'ü ise yanlış cevap vermiştir. Bu bölümde hem ana dili konuşurları hem de yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcıların oldukça başarılı cevaplar verdikleri görülmektedir. Yabancı uyruklu katılımcılardan %5,3'ü geniş zamanın hikâye anlatım işlevini, alışkanlık işlevi ile karıştırdıkları anlaşılmaktadır. Yalnızca yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcının teklif seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Yabancı uyruklu katılımcı ile ana dili Türkçe olan katılımcı arasında geniş zamanın masal, hikâye ve fıkra anlatımına ilişkin işlevindeki fark yalnızca %0,3'tür. Geniş zamanın bu işlevinde tüm katılımcıların farkındalıklarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6. Geniş Zamanın “İnkâr Etme” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. İnkâr etme	83	71,6	44	74,6	39	68,4	11	64,7	19	73,1	64	71,1
B. Söz verme	5	4,3	1	1,7	4	7,0	1	5,9	0	0,0	5	5,6
C. Teklif etme	3	2,6	1	1,7	2	3,5	1	5,9	0	0,0	3	3,3
D. İzin alma	25	21,6	13	22,0	12	21,1	4	23,5	7	26,9	18	20,0
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 6 geniş zamanın inkâr etme işlevini doğru anlayıp anlamadıklarına dair katılımcıların yanıtlarını göstermektedir. Hem yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcıların hem de ana dili Türkçe olan katılımcıların bu işleve yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu görülmüştür. %6'lık bir farkla ana dili konuşurlarının farkındalıklarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. 116 katılımcıdan yalnızca 33'ü yanlış cevap vermiştir. Ancak bu 33 katılımcının 25'i bağlamdan bağımsız olarak yalnızca dil bilgisel farkındalıkla geniş zamanın izin alma işlevinde kullanıldığını düşünmüşlerdir. Bu durum yabancı uyruklu katılımcılarla ana dili Türkçe olan katılımcıların farkındalık oranlarının aynı olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Geniş Zamanın “Söz Verme” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Teklif etme	4	3,4	1	1,7	3	5,3	0	0,0	3	11,5	1	1,1
B. Söz verme	92	79,3	45	76,3	47	82,5	17	100,0	18	69,2	74	82,2
C. Tahmin etme	20	17,2	13	22,0	7	12,3	0	0,0	5	19,2	15	16,7
D. İzin verme	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 7 geniş zamanın söz verme işlevini doğru anlayıp anlamadıklarına dair katılımcıların yanıtlarını göstermektedir. 116 katılımcıdan 92’si doğru yanıt verirken 24’ü yanlış yanıt vermişlerdir. İzin verme olarak belirlen D seçeneğini hiçbir katılımcı işaretlememiştir. Ancak tahmin etme işlevi olarak belirlenen C seçeneği %17,2 ile en çok yanlış verilen cevap olmuştur. Bu bölümde Türk soylu tüm katılımcıların bu işleve doğru cevap verdikleri görülmektedir. Ancak ana dili Türkçe olan katılımcıların Türk soylu katılımcılar kadar başarılı olmadıkları, bu işlevde Türk soylu katılımcılara oranla farkındalıklarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Kadın katılımcıların doğru cevap oranının (%82,2) erkeklerden (%69,2) yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 8. Geniş Zamanın “Alışkanlık” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Alışkanlık	75	64,7	38	64,4	37	64,9	9	52,9	19	73,1	56	62,2
B. İnkâr / Yadsıma	24	20,7	11	18,6	13	22,8	5	29,4	3	11,5	21	23,3
C. Teklif	1	0,9	1	1,7	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	1,1
D. Tahmin	16	13,8	9	15,3	7	12,3	3	17,6	4	15,4	12	13,3
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Video 5 geniş zamanın en sık işlevlerinden biri olan eylemin düzenli olarak veya sıklıkla gerçekleşmekte olduğunu veya gerçekleşme potansiyeli taşıdığını anlatan yani alışkanlık işlevini anlatmaktadır. Bu işleve dair farkındalık oranı iki grup (T.C., YU) için yaklaşık %64’tür. Türk soylu katılımcıların %52,9’u doğru cevap verirken %47’si yanlış cevap vermişlerdir. Bu da geniş zamanın bu işlevine yönelik farkındalık oranlarının düşük olduğunu göstermektedir. Seçenekler oluşturulurken videoda yer alan konuşmada geçen geniş zaman yapısının sadece dilbilgisel işlevinin ele alınabileceği de göz önünde bulundurulduğu için güçlü bir çeldirici olan inkâr etme/yadsıma seçeneği eklenmiştir. Katılımcıların %20’sinin en fazla yanlış oranıyla bu seçeneği işaretlediği gözlenmiştir. Ayrıca erkek katılımcıların doğru cevap oranının (%73,1) kadınlardan (%62,2) yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 9. Geniş Zamanın “Teklif” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. İzin	3	2,6	2	3,4	1	1,8	1	5,9	1	3,8	2	2,2
B. Uyarı	1	0,9	0	0,0	1	1,8	0	0,0	1	3,8	0	0,0
C. Teklif	96	82,8	52	88,1	44	77,2	14	82,4	19	73,1	77	85,6
D. Rica	16	13,8	5	8,5	11	19,3	2	11,8	5	19,2	11	12,2
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Altıncı videoda geniş zamanın teklif işlevine yer verilmiştir. Katılımcıların %82,8'si doğru cevap vererek bu işleve dair farkındalıklarının oldukça yüksek olduğunu kanıtlamışlardır. Katılımcıların 16'sı ise videoda yer alan bağlamı yanlış anlayarak rica işlevini işaretlemişlerdir. Bunlardan 11 katılımcı ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireylerin yanlış cevap oranları %22,9'ken ana dili Türkçe olan katılımcıların yanlış cevap oranları %11,9'dur. Kadın katılımcıların doğru cevap oranının (%88,6) erkeklerden (%73,1) yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 10. Geniş Zamanın “Bir Konu veya Kişiler Hakkında Dilekte Bulunma” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Bir ülkeye ait kuralları anlatma	2	1,7	1	1,7	1	1,8	1	5,9	1	3,8	1	1,1
B. Hikâye, masal ya da fıkra anlatma	2	1,7	0	0,0	2	3,5	0	0,0	2	7,7	0	0,0
C. Bir konu veya kişiler hakkında dilekte bulunma	112	96,6	58	98,3	54	94,7	16	94,1	23	88,5	89	98,9
D. Herhangi bir konuda ricada bulunma	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 10 geniş zamanın bir konu veya kişiler hakkında dilekte bulunma işlevinin doğru anlayıp anlamadıklarına dair katılımcıların yanıtlarını göstermektedir. Tüm videolar içinde %96,6 oranla en yüksek doğru cevap geniş zamanın bu işlevi için verilmiştir. Ana dili Türkçe olan katılımcılardan yalnızca bir, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcılardan ise 3 kişi yanlış cevap vermiştir. Bu da katılımcıların geniş zamanın bu işlevine yönelik farkındalıklarının yüksek olduğunu kanıtlamaktadır. Kadın katılımcıların neredeyse tamamının (%98,9) doğru cevap verdiği doğru cevap oranlarının erkeklerden (%88,5) yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 11. Geniş Zamanın “Atasözü” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Atasözü	65	56,0	33	55,9	32	56,1	9	52,9	8	30,8	57	63,3
B. Fıkra	18	15,5	5	8,5	13	22,8	4	23,5	9	34,6	9	10,0
C. Kurallar	18	15,5	11	18,6	7	12,3	1	5,9	5	19,2	13	14,4
D. Temenniler	15	12,9	10	16,9	5	8,8	4	23,5	4	15,4	11	12,2
Toplam	116		59		57		18		26		90	

Atasözleri, özdeyiş, genel yargı ve yasal tümceler pek çoğunun eylemi geniş zaman kipli olduğu için katılımcılara geniş zamanın atasözü işlevi de yöneltilmiştir. Bu bölümde hem yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireyler hem de ana dili konuşurları tarafından konuşmada geçen geniş zamanlı ifadenin atasözü içerdiği ayrımı yapılamayarak geniş zamanın bu işlevine karşı farkındalığın düşük olduğu saptanmıştır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcılar (%56,1) ile ana dili Türkçe olan katılımcılar (%55,9) arasındaki doğru yanıt oranı neredeyse aynıdır. Ana dili konuşurları toplamda %43 oranla atasözü olan ifadenin bir fıkra, temennide bulunma veya bir kuralı anlatabileceğini düşünmüşlerdir. Bu da ana dilde yer alan atasözü, deyim, özdeyiş gibi ifadelerin ayrımının yapılamadığının göstergesidir. Kadın katılımcıların doğru cevap oranının (%63,3) erkeklerin (%30,8) iki katı olduğu ve erkeklerin doğru cevap verme oranının geniş zamanın diğer işlevlerine göre bu işlevde çok düşük olduğu gözlenmiştir.

Tablo 12. Geniş Zamanın “İzin” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Teklif	41	35,3	23	39,0	18	31,6	8	47,1	6	23,1	35	38,9
B. İzin	22	19,0	9	15,3	13	22,8	4	23,5	6	23,1	16	17,8
C. Tahmin	24	20,7	11	18,6	13	22,8	4	23,5	8	30,8	16	17,8
D. Öneri	29	25,0	16	27,1	13	22,8	1	5,9	6	23,1	23	25,6
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Geniş zaman ekinin sık kullanılan işlevlerinden biri de izindir. Bu videoda izin anlamına yer verilmiştir. Katılımcıların sadece %19’u doğru yanıt verirken %81’i yanlış cevap vermiştir. Bu bölümde yabancı uyruklu katılımcılar (%22,8) ana dili Türkçe olan katılımcılara (%15,3) göre daha başarılıdır. Görüşme formunu dolduran katılımcıların seçenekler arasında tereddüt yaşadığı dört seçeneğe yaklaşık aynı oranda işaretleme yapıldığı görülmektedir. Sözlü iletişimde kullanım oranı çok yüksek olan geniş zaman ekinin izin işlevine yönelik farkındalığın düşük olduğu aşikârdır. Bu durum katılımcıların videoyu dinleme ve izleme konusunda zayıf kaldıklarıyla ve iletişim ve bağlam öğeleri dışında ele aldıklarıyla açıklanabilir.

Tablo 13. Geniş Zamanın “Tahmin Etme” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Söz verme	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
B. Dilek tutma	7	6,0	4	6,8	3	5,3	0	0,0	1	3,8	6	6,7
C. Teklif etme	3	2,6	1	1,7	2	3,5	1	5,9	0	0,0	3	3,3
D. Tahmin etme	106	91,4	54	91,5	52	91,2	16	94,1	25	96,2	81	90,0
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 13 geniş zamanın tahmin etme işlevine karşı farkındalığın tüm gruplarda (T.C., YU, TD, Kadın, Erkek) yüksek olduğunu göstermektedir. Katılımcıların %91,4’ü doğru cevap verirken %8,6’sı yanlış cevap vermiştir. Yabancı uyruklu katılımcılar ile ana dili Türkçe olan katılımcıların başarı oranı hemen hemen aynıdır. Türk soylu katılımcıların doğru cevap oranı %94,1’dir. Yine Türk soylu katılımcılarda A ve B seçeneği hiç tercih edilmezken ana dili Türkçe olan ve yabancı uyruklu katılımcılarda dilek tutma veya teklif etme gibi seçenekler tercih edilmiştir.

Tablo 14. Geniş Zamanın “Rica” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Rica	36	31,0	12	20,3	24	42,1	6	35,3	8	30,8	28	31,1
B. Teklif	64	55,2	38	64,4	26	45,6	10	58,8	12	46,2	52	57,8
C. İzin	3	2,6	0	0,0	3	5,3	0	0,0	3	11,5	0	0,0
D. İnkâr	13	11,2	9	15,3	4	7,0	1	5,9	3	11,5	10	11,1
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 14 geniş zamanın rica işlevini içermektedir. Ancak katılımcıların %55,2'si bu işlevi teklif olarak algılamış ve yanlış cevap vermiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcıların doğru cevap oranı %42,1, Türk soyluların %35,3'tür. Ana dili Türkçe olan katılımcıların sadece %20,3'ü doğru yanıt vererek diğer gruplardan daha düşük kalmıştır. Bu videoda katılımcıların yanlış cevap vermelerinin nedeni geniş zamanın rica işlevi ile teklif işlevinin birbirinden ayırt etmekte zorlanmış olmaları ile açıklanabilir.

Tablo 15. Geniş Zamanın “Doğa Kanunları” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Masal anlatımı	6	5,2	1	1,7	5	8,8	1	5,9	3	11,5	3	3,3
B. Doğa kanunları	101	87,1	55	93,2	46	80,7	14	82,4	18	69,2	83	92,2
C. Umutları anlatma	4	3,4	1	1,7	3	5,3	1	5,9	2	7,7	2	2,2
D. Ricada bulunma	5	4,3	2	3,4	3	5,3	1	5,9	3	11,5	2	2,2
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Doğa olayları, doğa kanunları anlatılırken eylem genellikle geniş zaman kipiyle çekimlidir. Tablo 15 katılımcıların geniş zaman ekinin bu işlevindeki farkındalık oranlarını göstermektedir. Katılımcıların %87,1'i doğru, 12,9'u ise yanlış cevap vermiştir. Ana dili Türkçe olan katılımcıların yabancı uyruklu katılımcılara oranla daha başarılı oldukları görülmüştür. Ancak katılımcıların bu kadar net bir şekilde anlatılan işlevi ricada bulunma, masal anlatma veya umutları anlatma gibi anlamlar ile karıştırdıkları da görülmektedir. Kadın katılımcıların doğru cevap oranının (%92,2) erkeklerden (%69,2) oldukça yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 16. Geniş Zamanın “Herhangi Bir Kültüre, Ülkeye Ait Kuralı Anlatma” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. Bir kültüre ait öğeleri anlatma	107	92,2	57	96,6	50	87,7	16	94,1	24	92,3	83	92,2
B. Hikâye, masal ya da fıkra anlatma	3	2,6	1	1,7	2	3,5	0	0,0	1	3,8	2	2,2
C. Bir konu veya kişiler hakkında dilekte bulunma	4	3,4	1	1,7	3	5,3	1	5,9	1	3,8	3	3,3
D. Herhangi bir konuda ricada bulunma	2	1,7	0	0,0	2	3,5	0	0,0	0	0,0	2	2,2
Toplam	116		59		57		17		26		90	

14. video Türk kültürüne ait bir kuralı içermektedir. Herhangi bir kültüre, ülkeye ait bir kuralı, öğeyi içeren geniş zaman ekinin işlevine karşı farkındalık oranı %92,2'dir. Ana dili Türkçe olan katılımcıların yabancı uyruklulara göre farkındalık oranları daha yüksektir. Türk soylu katılımcıların (%94,1) farkındalık oranlarının ana dili konuşurlar kadar yüksek olduğu görülmektedir. Kadın katılımcılar ile erkek katılımcıların doğru cevap oranlarının çok yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 17. Geniş Zamanın “İtiraz Etme/Reddetme” İşlevine Yönelik Veriler

Seçenekler	GENEL		T.C.		YU		TD		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
A. İtiraz etmek, reddetmek	84	72,4	55	93,2	29	50,9	5	29,4	13	50,0	71	78,9
B. Teklif etmek	7	6,0	1	1,7	6	10,5	1	5,9	3	11,5	4	4,4
C. Uyarıda bulunmak	13	11,2	3	5,1	10	17,5	8	47,1	3	11,5	10	11,1
D. Tavsiyede bulunmak	12	10,3	0	0,0	12	21,1	3	17,6	7	26,9	5	5,6
Toplam	116		59		57		17		26		90	

Tablo 17 geniş zamanın herhangi bir konu ya da durum hakkında itiraz etme, reddetme işlevine yönelik katılımcıların farkındalık oranlarını göstermektedir. %72,4 oranla katılımcıların bu işleve karşı farkındalıkların yüksek olduğu görülmektedir. Ana dili Türkçe olan katılımcıların farkındalık oranı %93,2'ye yabancı uyruklu katılımcıların başarı oranı %50,9'dur. Teklif etmek, uyarıda ve tavsiyede bulunmak gibi seçeneklerdeki yanlış cevap oranlarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bölümde ise Türk soylu katılımcıların %47,1 oranındaki yanlış cevaplar ile geniş zamanın bu işlevine karşı farkındalıklarının düşük olduğu görülmektedir.

Tartışma ve sonuç

Türkçede geniş zaman işaretleyicisi olarak kullanılan eklerin işlevleri oldukça fazladır. Bu eklerin anlam bilimsel olarak bir işlevi ve iletişim için bir değeri vardır. Bu ekler farklı kullanımlarda bir anlam taşır. “Güneş doğudan doğar, batıdan batar.” ifadesinde yer alan geniş zaman ekiyle “Yarın belki sana uğrarım.” veya “Bakar mısınız? tümcelerindeki geniş zaman ekinin arasında anlamsal bir fark bulunmaktadır. Bu anlamlar ise ancak iletişimsel bağlamda ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda geniş zaman ekinin bu anlamsal farklılıklarına yönelik farkındalık düzeylerinin betimlemesi de önemlidir. Hem ana dili becerisinde hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanım sıklığı oldukça yaygın olan geniş zaman eklerinin anlamsal işlevlerine yönelik yapılan bu farkındalık çalışmasındaki bulgulara bakarak ana dili Türkçe olan ve yabancı uyruklu katılımcıların geniş zamanın bağlama göre değişen farklı işlevlerine yönelik farkındalıklarının (%72,01) yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ancak geniş zaman ekinin farklı işlevlerine yönelik farkındalık oranlarında farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Katılımcıların bir konu veya bir kişi hakkında dilekte bulunma (%96,6) ve herhangi bir kültüre ait kuralları anlatma (%94) anlamlarındaki farkındalık oranlarının yüksek, izin (%19) ve rica (%31) işlevlerinde ise en düşük olduğu tespit edilmiştir. Geniş zamanın olumlu soru tümcelerinde rica, teklif, izin, emir gibi edimsel anlatımlar kurma en yaygın kullanımlarından biri olmasına rağmen tüm katılımcıların iletişimsel bağlamı göz ardı ederek yanlış cevap vermesi hatta izin işlevinde yabancı uyruklu katılımcıların ana dili Türkçe olan katılımcılara göre daha başarılı olması yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bu dilbilgisi konusunun ana dili Türkçe öğretimine göre farklılık göstermesiyle açıklanabilir. Bu ek, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde işlev temelli ele alındığı için bu farkın görülmesi olağandır. Aynı zamanda seçeneklerin birbirine çok yakın düzenlenmesi ve çeldiricilerin çok güçlü hazırlanması da katılımcıların yanlış cevaba yönlendiren sebepler arasında görülebilir. Sözlü iletişimde geniş zamanın kullanım oranının en yüksek olan bu iki işlevine yönelik farkındalığın düşük olması Carter’ın (1995) çalışmasında dilsel farkındalığın işlevsellik yerine dilbilgisi öğretimi açısından ele alındığını vurgulamasıyla örtüşmektedir.

Geniş zamanın söz verme işlevinde Türk soylu bireylerin farkındalıklarının (%100) ana dili Türkçe olan bireylere oranla (%76,3) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. En büyük farkındalık oranı geniş zamanın reddetme işlevinde ortaya çıkmıştır. Ana dili Türkçe olan katılımcıların farkındalık oranı %93,2'ye yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş katılımcılarınki ise %50,9'dur. Bu durum ise yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bağlam temelli öğretimin ön plana çıktığını gösterebilir.

Cinsiyet açısından bakıldığında bir konu veya kişiler hakkında dilekte bulunma (%98,9), herhangi bir kurala veya kültüre ait kuralı anlatma (%92,2) ve doğa kanunları (%92,2) işlevlerinde kadınların doğru oranlarının yüksek, tahmin (%96,2), hikâye anlatımı ve herhangi bir kurala veya kültüre ait kuralı anlatma (%92,3) işlevlerinde erkeklerin doğru oranının yüksek olduğu görülmüştür. İtiraz etme (%28,9) ve atasözü (%32,5) işlevlerinde ise en fazla farkın olduğu gözlenmiştir. Genel olarak kadınların geniş

zamanın işlevlerine yönelik farkındalıklarının erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmiş bireyler (57) ile ana dili Türkçe olan bireylerin (59) sayısı hemen hemen birbirine eşittir. Daha çok sayıda ve farklı katılımcılarla geniş zamanın farklı işlevlerine yönelik benzer uygulamalar gerçekleştirilerek farkındalığa yönelik çalışmalar yapılabilir. Aynı zamanda dil öğretiminde dilsel farkındalığı arttırmaya yönelik çalışmalara yer verilmesi faydalı olacaktır. Sadece dil bilgisi öğretiminde dilsel farkındalığın ele alınmaması, işlevsel birimler için de farkındalık çalışmaları yapılması gerektiği unutulmamalıdır. İletişimsel edinç bileşenleri bağlamında herhangi bir dil bilgisi yapısının işlevlerine yönelik farkındalığın artırılmasına hem ana dili hem de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yer verilmelidir. Bu da bağlam temelli içerik ve etkinliklerin hazırlanması ile mümkün olabilir.

Etik metni

Araştırma etik ilkeler açısından 2023.05.165. sayı numarası ile Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulu tarafından uygun bulunmuştur.

Kaynakça

- Ahmed, T., Hasan, K. (2020). An investigation of the relationship between language proficiency and pragmatic competence among iraqi efl undergraduate students. *J. Tikrit U Hum.*, 8(27), 25-42. <https://doi.org/10.25130/jtuh.27.8.2020.21>.
- Bachman, L. F. & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language test*. Oxford University Press.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental consideration in language testing*. Oxford University Press.
- Bagarić, V. (2007). Defining communicative competence. *Metodika*, 8(1), 94-103.
- Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 3(1). 1-15.
- Banagbanag, R. (2020). Esl Teachers' Attitudes and Competence On Communicative Language Teaching (Clt) Methodology. *ujer*, 7(8), 2883-2889. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080715>.
- Banguoğlu, T. (2011). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Benzer, A. (2012). *Türkçede zaman, görünüş ve kiplik*. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Brown, H. D. (1987). *Principles of language learning and teaching*. 2nd Edition, Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs.
- Canale, M., Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1, 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>.
- Carter, R. (1995). How aware should aware language teachers and learners be? In Nunan D., Berry, R. & Berry, B. (Eds.) *Language awareness in language education*. Dept. of Curriculum Studies, The University of Hong Kong (1-15).
- Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. In E. A. Soler & M.P.S. Jordà (Eds). *Intercultural language use and language learning* (pp. 41-57). Springer.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Applied Linguistics*, 6(2), 5-35. <https://doi.org/10.5070/L462005216>.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: THE M.I.T. Press.

- Costa, A., Santesteban, M., Ivanova, I. (2006). How do highly proficient bilinguals control their lexicalization process? inhibitory and language-specific selection mechanisms are both functional. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 5(32), 1057-1074. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.32.5.1057>.
- Çürük, Y. ve Erkanay Tamtamiş, H. K. (2022). Türkiye Türkçesinde geniş zaman ekinin kuralsızlığı üzerine. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1142-1163.
- Ediskun, H. (2005). *Türk dilbilgisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, S. (2009). *Çağdaş Türk dili*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ergin, M. (2013). *Türkçe dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Freeman, L. (1986). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Gencan, T. N. (2007). *Dilbilgisi*. Ankara: Tek Ağaç.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & Holmes (Eds.) *Sociolinguistics. selected reading (part 2)* (pp.269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri: şekil bilgisi* (3. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Louhiala-Salminen, L., Kankaanranta, A. (2011). Professional Communication In a Global Business Context: The Notion Of Global Communicative Competence. *IEEE Trans. Profess. Commun.*, 3(54), 244-262. <https://doi.org/10.1109/tpc.2011.2161844>.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özçelik, S. (2001). Türkçede geniş zaman ekine dair bazı tespitler. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2001/II(598), 410-411.
- Pakula, H. (2019). Teaching Speaking. *Apples*, 1(13), 95-111. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201903011691>.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Türkçe Sözlük* (11. bs.) (2011). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uzun, N. E. (2015). A new analysis for verbal inflectional affixes in Turkish. *International Journal of Foreign Studies*, 8(1), 39-62.
- Üzüm, M. (2018). Zaman, görünüş ve kiplik ilişkisine genel bir bakış. *Turkic Linguistics and Philology*, 1(1), 53-66.
- Verhoeven, L., Vermeer, A. (2002). Communicative Competence and Personality Dimensions In First And Second Language Learners. *Applied Psycholinguistics*, 3(23), 361-374. <https://doi.org/10.1017/S014271640200303X>.
- Yılmazoğlu, F. (2013). Türkiye Türkçesinde geniş zamana anlambilimsel bir yaklaşım. *Dil Dergisi*, 159, 62-69.