

Bürünsel Odak ve Ayrık Tümce Yapılarının Edinimi

Gülfem Moorcroft¹, Mine Nakipoğlu²

ORCID: ¹0009-0001-1027-246X, ²0000-0001-8196-1580

¹Boğaziçi Üniversitesi, Bilişsel Bilim Bölümü, 34342, Bebek, İstanbul, Türkiye

²Boğaziçi Üniversitesi, Dilbilim Bölümü, 34342, Bebek, İstanbul, Türkiye

¹gulfemsss@gmail.com, ²nakipogl@boun.edu.tr

(Gönderilme tarihi 19 Haziran 2025; Kabul edilme tarihi 20 Aralık 2025)

ÖZ: Ayrık tümceler, tümcedeki belli bileşenleri bürün ve sözdizim ile vurgulayan ve önvarsayım içeren yapılardır. Bu tümcelerin başarılı olarak yorumlanması tümcede önvarsayılan (vurgusuz) ve yeni (vurgulanmış) bilginin ayırt edilebilmesine bağlıdır. Bu çalışma Türkçe edinen çocukların bürünsel odak ve ayrık tümceleri anlama becerilerini incelemektedir. İlk deneyde çocukların bürünsel odağı yorumlama yetenekleri ele alınmıştır. Bulgular, erken yaşlarda bürünsel nesne odağının özne odağına göre daha başarılı yorumlandığını ortaya koymuştur. Çocukların bürünsel özne odağını anlama düzeyleri beş yaş ve sonrasında artış göstermiştir. İkinci deney edimsel uyumun, yaşın ve tümce türünün çocukların ayrık tümce anlama süreçlerine etkilerini araştırmıştır. Sonuçlar, Türkçe edinen çocukların bahsi geçen faktörlerden bağımsız olarak özne ve nesne odaklı ayrık tümceleri başarıyla yorumlayabildiklerini ortaya koymuştur. Çocukların bürünsel odak anlama becerilerinde nesne odaklı tümceler için bir avantaj söz konusuysen ayrık tümce ediniminde özne ve nesne odaklı ayrık tümceler eşit oranda başarılı olarak yorumlanmıştır. Çalışmamız, Türkçe'nin sözdizimsel yapısının, çocukların anlama becerilerini önemli ölçüde etkilediğini ileri sürmektedir.

Anahtar sözcükler: Türkçenin edinimi, ayrık tümceler, önvarsayım, odak, bürün

The Acquisition of Prosodic Focus and Clefts

ABSTRACT: This research examined Turkish-speaking children's comprehension of prosodic focus and clefts. The first experiment investigated



preschoolers' comprehension of prosodic focus regarding subject and object-focused sentences. Results indicated that children comprehend object-focused sentences more effectively than subject-focused ones until the age of five. Our second experiment explored the effects of pragmatic felicity, age, and cleft type on the cleft comprehension abilities of children. The findings demonstrated that Turkish-speaking children comprehend both cleft types successfully regardless of these factors. Thus, children's understanding of prosodic focus develops gradually, and the object focus is perceived as the default in the early years of development. However, Turkish-speaking children achieve a high level of competence in interpreting both types of clefts. Our findings suggest that the syntactic structure of Turkish plays a significant role in shaping children's comprehension abilities.

Keywords: Acquisition of Turkish, cleft sentences, presupposition, focus, prosody

1 Giriş

Doğal diller farklı sözdizimsel yapılar kullanarak bir tümceye ilişkin farklı bilgi-yapısal (information structural) özellikleri öne çıkarabilir ya da arka planda bırakabilirler. Örneğin, (1)'de verilen bildirme tümcesi ile (2)'de örneklenen ayırık-tümce (cleft-sentence) aynı doğruluk değerine sahipken, farklı önvarsayımsal ve bürünsel özellikler taşırlar. (1)'de yeni-bilgiyi taşıyan odak (focus) [kedi] ad öbeğindedir, tümcede önvarsayım (presupposition) yoktur; (2)'de ise odak [bir köpek] öbeğindedir ve ortaç tümcesi, kedi kovalayan bir şey olduğu önvarsayımını (existential presupposition) taşımaktadır.

- (1) Köpek kedi kovalıyor.
- (2) Kedi kovalayan (şey) bir köpek.

Ayrık-tümceler barındırdıkları bu özgün yapısal özellikler nedeniyle dil edinimi çalışmalarının ilgi odağı olmuş, çocukların bu yapıyı öğrenirken izledikleri yol, özellikle İngilizce ve Japonca üzerine yapılan çalışmalarla, dil işlemlerinin ne tür stratejilerle yapıldığı konusuna veri sağlamıştır (bkz. Bever, 1970; Lempert ve Kinsbourne, 1980; Hirsch ve Wexler, 2006; Aravind vd., 2016; Aravind vd., 2018; Thornton vd., 2018; Ohba ve Yamakoshi, 2018; Ohba, vd., 2019). Çalışmamız daha önce incelenen dillerden özellikle biçimsözdizim açısından farklılık gösteren Türkçeye odaklanmış ve Türkçe edinen çocukların ezgi ve önvarsayım duyarlı ayırık-tümce ve bürünsel odak (prosodic focus) edinimini incelemiştir. Türkçede ayırık-tümceler özelliklerini tartışmaya başlamadan önce bu tümce türünün genel özellikleri ve dil işlemleri açısından ortaya çıkan ilginç sorular İngilizcedeki kullanımları incelenerek irdelenecektir.

İngilizcede iki tür ayırık-tümce bulunmaktadır: i. adılı ayırık-tümce (it-cleft) ve ii. soru-sözcüklü ayırık-tümce (wh-cleft). Adılı ayırık-tümce (3)'te örneklendiği üzere bir adıl (it) ve bunu izleyen bir yardımcı eylemle (is) başlarken; bu yapıyı bir odak öbeği [a dog] (3a), [a cat] (3b) ve son olarak da bir ortaç yapısı izlemektedir [that is chasing the cat] / [that the dog is chasing]. Soru-sözcüklü ayırık-tümcede ise adıl yerine bir soru sözcüğü kullanılırken ortaç öbeği odak öbeğinden önce gelmektedir (4). Çalışmamızda, aşağıdaki örnek tümceler de dahil olmak üzere özne-odaklı ayırık-tümceler ÖA, nesne-odaklı ayırık-tümceler NA olarak ifade edilmiştir.

- (3) a. It is a DOG that is chasing the cat. (ÖA)
Kediyi kovalayan bir KÖPEK.
b. It is a CAT that the dog is chasing. (NA)
Köpeğin kovaladığı bir KEDİ.
- (4) a. What is chasing the cat is a DOG. (ÖA)
Kediyi kovalayan bir KÖPEK.
b. What the dog is chasing is a CAT. (NA)
Köpeğin kovaladığı şey bir KEDİ.

İngilizce üzerine yapılan edinim çalışmaları genellikle adılı-ayırık-tümcelere odaklanmış, çocukların NA tümceleri (3b), ÖA tümcelere (3a) göre daha zor öğrendikleri görülmüştür (bkz. Lempert ve Kinsbourne, 1980; Dick vd., 2004). Bu durumun, NA tümcelerdeki öge diziliminin İngilizcenin sözcük dizilimine uymamasından kaynaklanabileceği öne sürülmüştür (Dick vd., 2004; Hirsch ve Wexler, 2006; Roland vd., 2007). Örneğin, ÖA (3a) tümcesinin odak öbeğinde, tümcenin öznesi bulunmaktadır; bu durum tümcenin, İngilizcenin Özne-Yüklem-Nesne (Subject-Verb-Object) sözcük dizilimiyle örtüşmesini ör. “Köpek–kovaladı–kediyi” ve kolayca yorumlanmasını sağlamaktadır. NA (3b) tümcesinde ise odak öbeği olan nesne (object) [a cat] öznenin (subject) [the dog] önce geldiği ve tümce öğelerinin sırası İngilizcenin sözcük diziliminden uzaklaştığı için ayırık-tümcenin doğru yorumlanması zorlaşmaktadır.

Sözdizimsel açıdan bakıldığında, İngilizce ve Türkçe arasındaki sözcük dizilim farkı Türkçe edinen çocukların ayırık tümcelerin işlenmesinde farklı bir yaklaşım gösterebileceğini akla getirmektedir. Örneğin, Türkçede (5a) NA tümcesinde, öznenin [köpek] nesnenin [bir kedi] önce geliyor olması, tümcenin, Türkçenin genel sözcük dizilimine uyması açısından yorumlanmasını kolaylaştırabilecek bir etkenken, (5b) ÖA tümcesinde nesnenin öznenin önce geliyor olması, çocukların tümceyi yorumlamasını zorlaştırabilecek bir etken olabilir.

- (5) a. Köpeğin kovaladığı (şey) bir KEDİ. (NA)
 Özne Eylem Nesne
 b. Kediye kovalayan (şey) bir KÖPEK. (ÖA)
 Nesne Eylem Özne

Dolayısıyla Türkçe edinen çocukların İngilizce edinen çocuklardan farklı olarak NA tümceleri daha kolay işleme ve doğru yorumlaması söz konusu olabilir. Bunun yanı sıra, Türkçe ve İngilizce, kullandıkları yapısal araçlar nedeniyle de ayrıştıkları için çocukların tümceleri yorumlama stratejilerinin farklılık göstermesi beklenebilir. Türkçede NA tümcede (5a), ilk ad iyelik eki -(n)In, ÖA tümcede ilk ad -(y)I, durum ekini alır. Bu eklerin kullanımının tümcelerin yorumlanmasına ve ayrıştırılmasına katkıda bulunması kaçınılmazdır. Ayrıca, ÖA ve NA tümceler barındırdıkları ortaç yapıları ve bu yapıların gerektirdiği farklı ekler nedeniyle de birbirinden ayrılmaktadır. İngilizcede bu yapıları ayırıştıran biçimbirimsel bir yapı bulunmazken Türkçenin özne-ortacı olarak -(y)An; nesne-ortacı olarak -Dik kullanıyor olması da çocukların tümceleri yorumlamasında etkin bir rol oynayabilir.

Ayrık-tümceleri, sözcük dizilimi dışında farklı kılan bir diğer yapısal özellik tümcelerin barındırdıkları bilgi yapısı (information structure) dır. Başarılı bir sözlü iletişimin temelinde çocukların tümcelerde hangi bilginin daha önce verilen (presupposed), hangi bilginin yeni/odak (new/focus) olduğunu anlamaları ve bu bilgi ile uyumlu yapılar kullanmaları yatmaktadır. Çocuğun edinim sürecinde tümce ezgisinin yapısını analiz edebilmesi, tümcede verilen yeni bilginin odak oluşturduğunu ve vurgu aldığını (accented); daha önce verilmiş bilginin ise vurgusuzlaştırıldığını (deaccented) çıkarımlamasına bağlıdır.

Ayrık-tümceler önvarsayım tetikleyen (presupposition triggers), odağa duyarlı yapılar (focus structures) olduğundan bu yapıların doğru yorumlanması için çocuğun anlam bileşenlerini ezgi ile ilişkilendirmesi gerekmektedir. Ayrık-tümcelerin ezgi-anlam kesişimi boyutunu irdeleyebilmek amacıyla Türkçe ayrık-tümceleri hem barındırdıkları önvarsayımsal ögeler, hem de odak özellikleri açısından bildirme tümceleri ile karşılaştırılm:

i. Bildirme tümceleri örneğin “Köpek kediye kovalıyor”, varsayılan odak (default focus) yeni bilgi taşıyan “kediye” nesnesindedir; tümce “Ne oluyor?” sorusuna cevap teşkil eder ve önvarsayımsal bir bilgi içermez.

ii. Ayrık-tümceler ise içerdikleri önvarsayım ve odak öbeği açısından bildirme tümceleriyle farklıdır. Örneğin, (6a) tümcesi “Bir şey kediye kovalıyor, acaba ne?” sorusuna cevap oluşturur, dolayısıyla [kediye kovalayan] ortaç öbeği önvarsayımsal bilgiyi taşıırken, vurgu alan [bir köpek] öbeği de, tümcenin öznesini ve odağını oluşturur. (6b)’de ise önvarsayımsal bilgi [Köpeğin kovaladığı] ortaç öbeğindedir; tümce “Köpek birşeyi kovalıyor, acaba ne?” sorusuna cevap oluşturur; bürünsel odak bu kez nesne konumundaki [bir kedi] öbeğidir. Ayrık-tümcelerde odak öbekleri öncesinde bürünsel sınır (prosodic

boundary) bulunur; bu durum ayırık-tümceleri yapısal olarak ortaç yapılarından farklılaştırmaktadır. (bürünsel sınırı belirtir.)

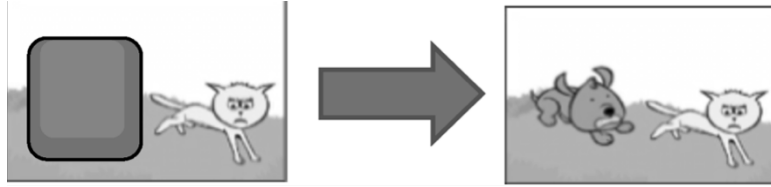
- (6) a. [Kediyi kovalayan] (şey) || bir KÖPEK. (ÖA)
önvarsayım öbeği odak öbeği
- b. [Köpeğin kovaladığı] (şey) || bir KEDİ. (NA)
önvarsayım öbeği odak öbeği

Özetle, ayırık-tümceleri bildirme-tümcelerinden ayıran en önemli iki özellik i. önvarsayım barındırmaları ve ii. önvarsayım öbeğinin doğası gereği vurgu almamasıdır. Bu durum edinim sürecinde çocukların odak öbeğini nasıl algıladıklarını ve vurgu alan bir öbeğe nasıl bir görev yüklediklerini incelemek açısından ilgi çekicidir.

1.1 Ayırık Tümcelerin Edinimi Üzerine Diğer Dillerde Yapılan Çalışmalar

Ayrık-tümcelerin edinimi şu ana kadar yalnızca İngilizce ve Japoncada araştırılmıştır. İngilizce edinen çocuklar üzerine yapılan ilk çalışmalar, çocukların ÖA ve NA tümceleri anlama düzeyleri arasında belirgin bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Lempert ve Kinsbourne (1980) çalışmasında, çocuklara (yaş aralığı = 2;5-6;3) herhangi bir konuşma bağlamı sunulmadan, örneğin, oyuncak “bir kamyon” ve “bir yük arabası” verilmiş ve onlardan “It is a truck that the wagon is bumping” (Yük arabasının çarptığı şey bir kamyon) gibi bir ayırık-tümceyi canlandırmaları istenmiştir. Sonuçlar, ÖA tümcelerin yorumlanmasında çocukların yetişkinlere yakın bir başarı düzeyine ulaştığını, NA tümcelerin yorumlanmasında ise başarı oranlarının düştüğünü göstermiştir. Ortaya çıkan asimetri, çocukların ÖA tümcelerin yorumlanmasında bilişsel bir kısayol kullandıkları teziyle açıklanmıştır. Alanyazında Önce-Eden Stratejisi (Agent-First Strategy) olarak adlandırılan bu bilişsel kısayol (Tavakolian, 1981; Friedmann ve Novogrodsky, 2004; Aravind vd., 2016) çocukların ilk adı Edici (Agent) anlamsal rolü ile eşleştirmesini sağlamakta, bu da ÖA tümcelerin doğru yorumlanmasını kolaylaştırmaktadır. Konu üzerine yapılan bir başka çalışmada, Dick vd., (2004), yaşları 5-17 arasında değişen katılımcılara, örneğin birinde bir tavşanın bir domuz yardım ettiği, diğerinde ise bir domuzun bir tavşana yardım ettiği iki görsel göstermiş ve “It is a rabbit that the pig is helping” (Domuzun yardım ettiği şey bir tavşan) gibi bir tümcenin hangi görselle eşleştiği sorulmuştur. Bulgular, yine ÖA tümcelerin başarılı bir şekilde eşleştirildiğini, NA tümceleri eşleştirmede ise çocukların zorlandığını göstermiştir. Ayırık-tümcelerin yorumlanmasındaki asimetric durum, ÖA tümcelerin İngilizcenin sözcük dizilimine uyumlu olması ile açıklanmıştır (Dick vd., 2004; Roland vd., 2007; Hirsch ve Wexler, 2006).

Konu üzerine yapılan daha yakın tarihli çalışmalarda ise İngilizce edinen ocukların NA tümceleri ancak şans düzeyinde doğru yorumluyor olmalarının yukarıda özetlenen çalışmalardaki yöntemsel boşluklardan kaynaklandığı, deney tümcelerinin bir soru bağlamı içinde sunulması durumunda A ve NA tümcelerin yorumlanmasında görülen asimetrinin ortadan kalkabileceği ne sürülmüştür. Aravind vd. (2016; 2018) bu doğrultuda yeni bir deney düzeneği geliştirmiş ve bu düzenekte çocuklara ayırık-tümce kullanımı gerektirecek sorular sorulmuştur. Örneğin ocuklara önce (7a)'daki bağlam tümcesi eşliğinde, Şekil 1'de yer alan ilk görsel gösterilmiş; böylece kediyi kovalayan bir şey olduğu önvarsayımı bağlama yerleştirilmiştir.



Şekil 1. Aravind vd. görsel rneği – I

- (7) a. Look! Something is chasing the cat. I wonder what it is! (A)
Bak! Bir şey kediyi kovalıyor. Acaba ne?
- b. It is a DOG that is chasing the cat. (bağlamla uyumlu)
Kediyi kovalayan (şey) bir köpek.
- c. It is the CAT that a dog is chasing. (bağlamla uyumsuz)
Köpeğin kovaladığı (şey) bir kedi.

Daha sonra A (7b) tümcesi, Şekilde yer alan ikinci görsel eşliğinde sunulmuştur. (7b) tümcesinde [bir köpek] öbeği yeni-bilgidir (new-info) ve odak öbeğinde yer alarak, odak öbeğinin yeni-bilgi taşıması koşulunu; bunu izleyen ortaç tümcesi de daha önce bağlamda eski-bilgi olduğu için önvarsayım koşulunu karşılamaktadır. Böylece, ayırık-tümce kullanımını edimsel açıdan uyumlu kılan hem önvarsayım bulundurma, hem de yeni-bilgi bulundurma koşulları karşılanmıştır. (7b) tümcesi bağlamla uyumludur, dolayısıyla DOğRU olarak değerlendirilmelidir. (7c) ise bağlamla uyumluluk göstermeyen bir tümcedir; uyumsuzluk söz-edilmiş bilgi olan [bir kedi] öbeğinin yeni bilgymişcesine odakta olmasından, henüz söz-edilmemiş bilgi olan [köpek bir şey kovalıyor] öbeğinin önvarsayımsal bilgi taşıyormuşcasına ortaç tümcesinde bulunmasından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla (7c) bağlama uyumsuzluk nedeniyle YANLIŞ olarak değerlendirilmesi gereken bir tümcedir. NA tümcelere örnek teşkil eden (8b) ise (8a)'da verilen bağlamla test edilmiş, kullanılan görselde köpek yerine

bu defa kedi resmi gizlenmiştir; tümce bağlama uygundur ve çocuklardan beklenen yanıt DOĞRU'dur. (8c) tümcesi ise bağlama uygunluk koşulunu sağlamadığı için YANLIŞ olarak değerlendirilmelidir. (8c)'de odakta bulunan [the dog], (8a) soru tümcesinde yer almış olan söz-edilmiş bir bilgidir; yeni-bilgi olan [the cat] ise önvarsayımsal öbekte yer alarak ayırık-tümce uygunluk koşullarıyla çelişmektedir.

- (8) a. Look! The dog is chasing something. I wonder what it is! (NA)
Bak! Köpek bir şey kovalıyor. Acaba ne?
- b. It is a CAT that the dog is chasing. (bağlamla uyumlu)
Köpeğin kovaladığı bir KEDİ.
- c. It is the DOG that is chasing the cat. (bağlamla uyumsuz)
Kediyi kovalayan bir KÖPEK.

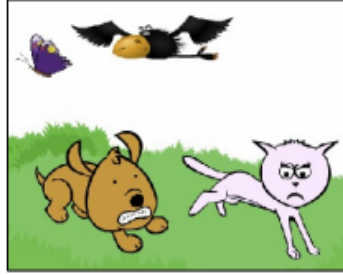
Aravind vd. (2016) bu yöntemle, konuşma bağlamını (uyumlu/uyumsuz) ve ayırık-tümceyi (özne/nesne) değişimleyerek 48 çocuk (yaş ortalaması = 5;11) katılımcıyı ve 45 yetişkini Doğruluk-Değeri-Yargılama-Testinin (Truth-Value-Judgment-Task); (Crain ve McKee, 1985; Crain ve Thornton, 1998) yanıt süresi içeren versiyonunu kullanarak test etmiştir. Bulgular, ayırık-tümce bağlama uygun olduğu deney koşulunda, çocukların ÖA (7b) ve NA (8b) tümce bağlama doğruluğunu sırasıyla %84 ve %83 başarı oranıyla belirleyebildiğini göstermiştir. Bu sonuçlar, 5 yaş çocuklarının ayırık-tümce bağlama yapılarını ve edimsel açıdan kullanımının uygun olduğu konuşma bağlamını anlama yeteneğine sahip olduğunu göstermiştir. Tümce bağlamına uygun olmadığı koşullarda ise çocukların, (8c) gibi ÖA bir tümceyi genelde doğru değerlendirebildiği başarı oranının %82'de, (7c) gibi NA bir tümceyi değendirmedi ise büyük zorluk yaşadığı ve doğruluk oranının %34'te kaldığı gözlenmiştir. Bu bulgu, (8c) gibi bağlama uygun olmayan bir tümcenin yorumlanmasında, çocukların kendilerine özgü bir sözdizimsel analiz geliştirdikleri ve bu analizin sözcük sırasına dayandığı şeklinde yorumlanmıştır. (8c) tümcesi İngilizcenin Özne-Nesne-Yüklem dizilimiyle uyumludur, (7c) ise değildir ve sözcük diziliminden bir kısayol olarak yararlanamayan çocuk tümceyi işlemleyememektedir.

Aynı deneyi bağlam sunmadan, sadece "Bak" komutuyla 26 çocuktan oluşan farklı bir gruba uygulayan Aravind vd. (2016), bu deneyde çocukların, ÖA tümceyi yine %80'e yaklaşan bir başarı oranıyla yorumladığını, NA tümceyi yorumlanmasında ise başarı oranının bu kez %50'lerde kaldığını görmüştür. Bu bulgu bağlamın işlemelemedeki önemini bir kez daha gözler önüne sermiştir.

Özetle, çalışmanın sonuçları, kullanımbilim uygunluk koşulu (pragmatic felicity condition) karşılandığında, 4 yaş çocuklarının ÖA ve NA tümceyi anlama yeteneklerinde bir asimetri olmadığını, bağlam sunulmadan test edilen tümce bağlamında ise özne-nesne asimetrisinin devam ettiğini göstermiştir. Söz konusu deneyde deney katılımcıların hangi koşulda daha çok zorlandıklarını anlamak

için yanıt süresi de ölçülmüştür. Sonuçlar hem yetişkinlerin, hem de çocukların NA tümceleri daha uzun zamanda işlemediğini göstermiştir. Yanıt süresinin uzunluğu açısından NA tümceleri, bağlama uyumsuz ÖA tümceleri izlemiş, en uzun işleme süresi gerektiren yapılar ise bağlama uyumsuz NA tümceleri (8c) olmuştur. Bu tür tümcelerin doğru yorumlanma oranı %34'te kalmıştır. Dolayısıyla sonuçlar, katılımcıların bağlamla uyumsuz tümceleri yorumlamakta zorlandıklarını, bu tümceleri verilen bağlamla uyumlu yapma çabası içinde olduklarını, bunun da hem yanıt süresinin uzamasına, hem de doğruluk oranının düşmesine yol açtığını göstermektedir.

Aravind vd. (2018) gerçekleştirdikleri ikinci deneyde test ettikleri parametrelere yanlışlanabilirlik (doğru/yanlış) parametresini eklemiştir. Bu durum kullandıkları deney görsellerine Şekil 2'deki gibi yeni bir hayvan çifti eklenmesini gerektirmiştir.



Şekil 2. Aravind vd. görsel örneği – II

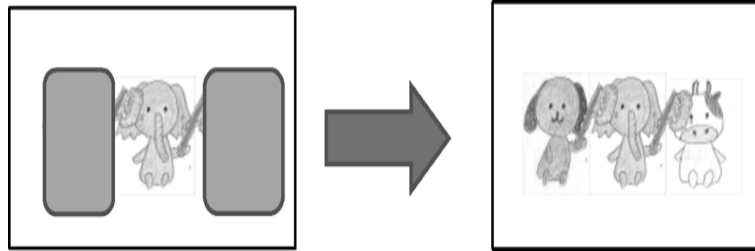
- (9) a. Something is chasing the cat. I wonder what it is! (ÖA)
Bir Şey kediye kovalıyor. Acaba ne?
- (10) a. It is a BIRD that is chasing the cat. (Bağlamla uyumlu- YANLIŞ)
Kediye kovalayan (Şey) bir KUŞ.
- b. It is the CAT that a bird is chasing. (Bağlamla uyumsuz -YANLIŞ)
Kuşun kovaladığı (Şey) bir KEDİ.

(10a), bağlama uygun ama YANLIŞ (Y) bir ÖA tümce için örnek oluştururken – kediye kovalayan kuş değil, köpektir; (10b), bağlamla uyumsuz, (Y) bir NA tümceye örnektir – kuşun kovaladığı bir kedi değil, bir kelebektir. Bu deneyin sonuçları, yanlış olarak cevaplanması beklenen her iki ayrık yapıda da çocukların başarılı olduğunu, tümceleri Şans düzeyinin üstünde bir performansla (Y) olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Aravind vd. (2016) çalışmalarına soru-sözcüklü ayrık-tümcelerin (pseudoclefts) edinimini araştıran bir deney daha dahil etmiş, deneyin katılımcılarını 36 çocuk (yaş aralığı=4-7) oluşturmuştur. Sonuçlar, çocukların, uyumluluk koŐulunun karŐılandığı örneklerde, (D) ÖA ve

NA tümcelerde benzer davrandığını (başarı oranları sırasıyla %87 ve %86); (Y) ÖA tümcelerde %79, NA tümcelerde ise %93 oranında başarı gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Buna karşın bağlama uyumsuz (D) tümcelerde %53 (ÖA), %73 (NA); (Y) tümcelerde %79 (ÖA) ve %93 (NA) başarı oranı saptanmıştır. Dolayısıyla, edimsel açıdan uyumlu koşulda NA ve ÖA tümcelerin işlenmesinde bir asimetri görülmezken, söz konusu asimetri uyumsuz koşulda açıkça görülmüştür.

İngilizce üzerine yapılan bu kapsamlı çalışma, ÖA ve NA tümcelerin uygun konuşma bağlamı sağlandığında çocuklar tarafından eşit sürede ve doğru biçimde kavranabildiğini ortaya koymuştur. Katılımcılar, uygun konuşma bağlamı sunulmadığında, NA tümceleri ancak şans düzeyinde işlemiş, bu durum NA tümcelerin doğruluk oranının düşmesine, verilen yanıt süresinin de uzamasına neden olmuştur.

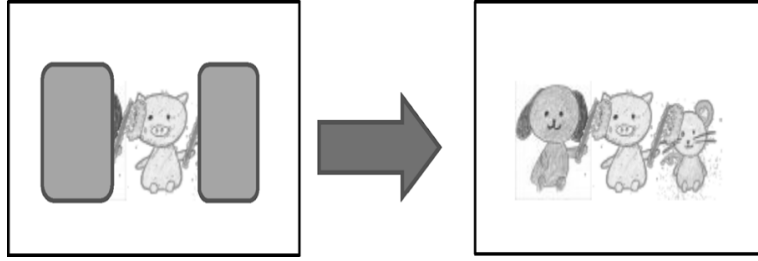
Japonca üzerine yapılan çalışmalarda, Ohba ve Yamakoshi (2018), Aravind vd. (2016; 2018) çalışmasındaki deney düzeneği kullanıldığında ve uygun konuşma bağlamı sağlandığında Japonca edinen çocukların her iki tür ayrık tümcede de başarılı olduğunu bulmuştur. Ohba vd. (2019) ise daha önceki çalışmalarında, iki karakterli görsel kullanımının çocukların alternatif stratejiler geliştirmesine neden olabileceği gözlemiyle, önerdikleri yeni deney düzeneğinde üç karakter kullanarak bu stratejileri devre dışı bırakmayı amaçlamıştır. Bu yeni deney düzeneğinde, çocukların NA tümceleri yorumlamada ÖA tümcelere göre daha başarılı olduğunu gözlemlenmiştir. Üç karakterli deney görseline Şekil 3'te yer verilmiştir.



Şekil 3. Ohba vd. görsel örneği – I

- (11) a. Bak! Birşey fili yıkıyor ve fil de birşeyi yıkıyor.
 b. Zousan-o arat-teiru no wa uissan da yo.(ÖA)
 fil-Belirtme.eki yıka-Simdiki.zaman C Top inek ol- vurgu.eki
 Fili yıkayan (şey) bir inek.

Bu çalışmada da Doğruluk-Değeri-Yargılama-Testi (Crain ve McKee, 1985; Crain ve Thornton, 1998) kullanılmış ve Japonca edinen ocukların ÖA ve NA tümceleri yorumlamaları istenmiştir. Örneğin (11b) ÖA test tümcesi Şekil 3'teki görsele göre YANLIŞtır – Fili yıkayan Şey bir inek değil, köpektir– dolayısıyla çocuğun doğru değerlendirme yapabilmesi için tümcenin sonundaki odak öbeğinde ne olduğuna dikkat etmesi gerekmektedir. Benzer Şekilde, (12a) bağlamı, (12b) NA tümcesinin yorumlanması için Şekil 4'teki görsel ile sunulduğunda, beklenen yanıt YANLIŞtır çünkü bu örnekte domuzun yıkadığı bir köpek değil, faredir.



Şekil 4. Ohba vd. görsel örneği – II

- (12) a. Bak! Birşey domuzu yıkıyor ve domuz da bir Şeyi yıkıyor.
 b. Butasan-ga arat-teiru no wa inusan da yo. (NA)
 domuz-yalın.hal.eki yıka-Őimdiki.zaman C Top köpek ol-vurgu.eki
 Domuzun yıkadığı (Şey) bir köpek.

Ohba vd. (2019) alışmasının bulgularına göre, 6 yaş grubu ocuklar ÖA tümcelerini %94, NA tümcelerini %81 oranında doğru biçimde yorumlamıştır. Erken yaş gruplarında, NA tümcelerinin anlaşılmasında sorun yaşanmazken (4 yaş = %88.6, 5 yaş = %100), ÖA tümcelerinin anlaşılmasında zorluk yaşandığı gözlenmiştir (4 yaş = %59, 5 yaş = %56). Bu durumun, ocukların Önce-Eden Stratejisi (Tavakolian, 1981; Friedmann ve Novogrodsky, 2004; Aravind vd., 2016) kullanarak ilk ada Edici rolü yüklemelerinden kaynaklandığı öne sürülmüştür. Başarılı bir yorumlama için ocukların ÖA tümcelerde ilk ada etkilenen, ikinci ada edici rolü yüklemeleri gerekmektedir.

Sonuç olarak, küçük yaş gruplarında özne-nesne asimetrisinin devam ettiği ve çocukların farklı gelişim dönemlerinde farklı stratejiler kullandığı bulunmuştur. Çalışmamızın varsayımlarını sunmadan önce bir sonraki bölümde öncelikle odak yapısı ve odak yapısının Türkçede edinimine ilişkin bulgulara bakacağız.

1.2 Bürünsel Odak

Alanyazında bürünsel odak, öntanımlı/geniş odak (neutral/wide focus) ve diğer odak türleri olarak genel anlamda ayrıştırılmış, öntanımlı-odak (neutral focus) “Ne oldu?” tümcesine verilen yanıtla eşleştirilmiştir (Halliday, 1967; Chomsky, 1971). Örneğin (13a) tümcesi “Ne oldu?” sorusuna verilen yanıtı barındırmakta ve tüm tümce yeni bilgi taşımaktadır. Bununla birlikte, bu tür tümcelerde, diğer öğelere göre nesnenin daha fazla vurgu taşıdığı düşünülmüştür. Pek çok dünya dilinde, örneğin Almanca, İngilizce, Fransızca (Cinque 1993; Reinhart, 2004), Türkçede de olduğu gibi (Erguvanlı-Taylan, 1984) öntanımlı-odak nesnedir (Lieberman ve Prince, 1977). Odak konusunda yapılan pek çok araştırma, odak kavramını tümcenin yorumlanması için gerekli olan seçenekleri sunan bir öğe olarak tanımlamıştır (Rooth, 1985, 1992; Krifka, 2008). Örneğin (13b) tümcesi “Kim bir kitap buldu?” sorusuna yanıtıdır, vurgu öznedir, (13c) tümcesinde vurgu nesnedir, tümce “Gül ne buldu?” sorusunun yanıtını odağa taşımıştır. Özne-odaklı (13b) ve nesne-odaklı (13c) tümceleri tümcenin tek bir öbeğinde vurgu taşıdıkları için (13a) tümcesine göre dar-odak (narrow-focus) barındırmaktadırlar. Çalışmamızda, aşağıdaki örnek tümceler başta olmak üzere özne-odaklı tümceler (ÖO), nesne-odaklı tümceler (NO) olarak ifade edilmiştir.

- | | | | |
|------|----|--------------------------------------|------------------|
| (13) | a. | Gül bir KİTAP buldu. | (öntanımlı-odak) |
| | b. | {Kim bir kitap buldu?} GÜL buldu. | (ÖO) |
| | c. | {Gül ne buldu?} Gül bir KİTAP buldu. | (NO) |

Olası seçeneklerin değerlendirilmesi bağlamında ortaya çıkan odak yapıları, farklı kategoriler altında incelenmiştir. Örneğin, Féry (2017) (13)’te listelenen odak türlerine ek olarak farklı odak kategorileri sunar ve bu odak kategorileri arasında odağın belirginliği ve gücü açısından bir hiyerarşi olduğunu ileri sürer. Féry (2017)’de öne sürülen bu odak türleri şunlardır:

- i. *Seçici Odak* (Selectional focus) konuşucunun soruda verilen seçeneklerden birini seçmesi sonucu beliren odak (14a);
- ii. *Düzeltilici Odak* (Correction focus) daha önceki bir söylemde verilen yanlış bir bilginin düzeltilmesi esasına göre oluşan odak (14b); ve
- iii. *Paralel odak* (Parallel focus) tümcedeki paralel bilgiyi ortaya çıkarmayı hedefleyen odak (14c).

- | | | |
|------|----|--|
| (14) | a. | {Kitabı bulan Gül mü, Ayşe mi?} GÜL. |
| | b. | {Kitabı Ayşe buldu.} Hayır, GÜL buldu. |
| | c. | GÜL kitabı buldu, AYŞE dergiyi. |

Féry (2017)'ye göre en zayıf odak öntanımlı-odaktır (13a); bunu (13b) ve (13c) gibi sorulara cevap oluşturan dar-odak izler. Dar-odak, (14a) örneğinde olduğu gibi, seçenekleri tüketme (exhaustive interpretation) yorumu içeriyorsa, (13b)'de örneklenen odaktan daha güçlü davranan bir odaktır. Önerilen bu odak hiyerarşisinde (14b)'de görülen düzeltici odak en güçlü odak olarak nitelendirilmiştir. Féry (2017)'ye göre bu hiyerarşi odak yapısındaki vurgunun gücü, yoğunluğu ve süresi ile ilişkilendirilebilir.

Ayrık-tümcelerin de odağa duyarlı tümce yapıları olduğu göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu hiyerarşi açısından ayrık-tümcelerdeki odak öbeğinin de düzeltici odak olarak davrandığını söylemek mümkündür. Konuşmada bir bildirimsel tümce yerine, ayrık-tümce kullanımı, daha önceki söylemde yer alan bir bilginin doğru olmadığı ve ayrık-tümcenin odağında yer alan ögeyle bu bilginin düzeltilmek istendiği anlamını taşımaktadır. Bu bağlamda, örneğin (15b) tümcesi, (15a) tümcesindeki özneyi odağına alıp düzeltmekte “Gül değil, ASLI”, (15c) ise nesneyi düzeltmektedir “Kitap değil, DERGİ”.

- (15) a. Gül kitabı buldu.
 b. Kitabı bulan || ASLI. (ÖA)
 c. Gülün bulduğu || DERGİ. (NA)

Alanyazında sözdizimsel açıdan yer değiştirme içeren, dolayısıyla, örneğin (15a)'daki gibi bildirimsel yapılardan farklılaşan tümcelerin, daha da güçlü bir odak algısı sunabileceği doğrultusunda çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Calhoun, 2010; Féry, 2013). Bu gözlem, özellikle ayrık-tümce yapılarının da bu doğrultuda ayrıştırıcı bir özellik taşıyabileceğini akla getirmektedir. Ayrık-tümcelerde sözdizimsel yer değiştirme ve düzeltici odak, odağı daha güçlü bir konuma taşımaktadır. Bu doğrultuda, düzeltici odağın en belirgin ve güçlü odak yapısı olarak ayrık-tümce ediniminde kolaylaştırıcı bir rol oynayabileceği öne sürülebilir.

1.3 Bürünsel Odak Edinimi

Bürünsel odak edinimi konusunda yapılan ilk çalışmalar, çocukların üç yaşından itibaren bürünsel odağı doğru üretebildiklerini (Baltaxe, 1984; Furrow, 1984; Hornby ve Hass, 1970) ancak odak bilgisinin doğru yorumlanmasının altı yaşına kadar mümkün olmadığını iddia etmiştir (Gualmini vd. 2003; Crain, 2003; Paterson vd., 2003; Szendrői, 2004). Szendrői vd. (2018) ise edimsel olarak uygun bağlam sunulduğunda üretim ve anlama arasındaki farkın ortadan kalkabileceği teziyle anadilleri Almanca, İngilizce ve Fransızca olan üç grup çocuğun bürünsel odak edinimini araştırmıştır. Bu çalışmada, yaşları 3-6 arasında değişen çocuklara birer nesne ile eşleştirilmiş üç adet hayvan görseli ör.

i. “kirpi ve şişe”, ii. “kuş ve çekiç”, iii. “kaplan ve kürek” gösterilmiş, daha sonra çocukların (16)’da İngilizce edinen grup için verilen tümceleri resimdeki görsellere göre değerlendirmeleri ve görselle eşleşmeyen tümceleri düzeltmeleri istenmiştir.

- (16) a. The BIRDIE has a bottle, right? (YANLIŞ)
KUŞUN şişesi var, değil mi?
b. The birdie has a BOTTLE, right? (YANLIŞ)
Kuşun ŞİŞESİ var, değil mi?

Çocuklara sunulan görsellere göre (16)’daki tümceler yanlış olarak değerlendirilmeli, çocuğun (16a) tümcesini, karşılaştırma kümesine özne koyarak, “Hayır, KİRPİNİN şişesi var”, (16b) tümcesini ise nesne koyarak “Hayır, kuşun ÇEKİCİ var” şeklinde düzeltmesi beklenmektedir. Doğal dillerde, öntanımlı odağın yaygın olarak nesnede olması (16a)’daki gibi ÖO bir tümcenin değerlendirilmesinde çocuğun karşılaştırma seti olarak özne yerine nesneyi seçmesine neden olabilir, ancak yine de beklenti yetişkin performansında olduğu gibi öznelerin, öznelerle karşılaştırılacağı yönündedir. Bu tahminler doğrultusunda, çocukların cevapları doğru, ters ve çift düzeltme olarak sınıflandırılarak İngilizce, Almanca ve Fransızca bağlamlarında değerlendirilmiştir.

Szendrói vd. (2018) çalışmasının sonuçları, genel anlamda test edilen tüm dillerde çocukların, odağı doğru algıladığı; (16b)’deki gibi nesnenin odaklandığı tümceleri nesne ile düzeltme eğiliminde olduğu, (16a)’daki gibi öznenin odaklandığı tümceleri ise daha düşük bir oranda özne ile düzelttiklerini ortaya koymuştur. Bir sonraki bölümde bürünsel odak ve ayrık-tümce edinimine ilişkin önceki bölümlerde bahsi geçen çalışmalardan hareketle oluşturduğumuz öngörüler yer almaktadır.

1.4 Türkçede Bürünsel Odak Edinimine İlişkin Öngörüler

Türkçede odak algısının gelişimi daha önce odak parçacıklarının edinimi bağlamında araştırılmış ve Türkçe edinen çocukların hem sınırlayıcı odak parçacığı sadece (only), hem de ekleyici odak parçacığı -dA’nın yorumlanmasında nesne-odağı yanlılığı gösterdiği gözlenmiştir (Topaloğlu ve Nakipoğlu, 2016, 2017a, 2017b, 2019; Topaloğlu, 2018). Çalışmamızda, Szendrói vd. (2018)’de kullanılan paradigmaya benzer bir yöntemle, içinde odak parçacığı bulundurmayan, Özne-Nesne-Eylem dizilimine sahip basit tümcelerde, özellikle beş yaş altı çocukların performansına odaklanmayı hedefliyoruz. Odak edinimi konusunda Türkçe üzerine daha önce yapılan çalışmalarda test edilen en küçük çocuk grubunun yaş ortalamasının beş olduğu ve çocukların bu yaşta bile yorum hatası yaparak nesne-odağı yanlılığı gösterdiği göz önünde

bulundurulduğunda, bu çalışmada da Türkçe edinen çocuklarda yorum hatası olacağını öngörüyoruz. Öngörülerimizi somutlaştırmak için öncelikle odak parçacıklarının edinimde ortaya çıkan hataları incelemek yerinde olacaktır.

Türkçe edinen çocukların sınırlayıcı odak parçacığı sadece içerdiği önvarsayımları ve odak bilgisinin nasıl yorumlandığını araştırdıkları çalışmalarında Topaloğlu ve Nakipoğlu (2016, 2017a, 2017b), yaş ortalaması 5;04 olan 33 çocuk test etmiş, çocukların özne-öncesi sadece içeren tümceleri, ör. “[Sadece kedi] balık yemiş”, NO gibi yorumlama hatası yaptıklarını bulgulamıştır. Çocuklar ÖO tümcelerde sadece odak parçacığını doğru öge ile ilişkilendirememiş, cevapların %86’sında sadece nesne ile ilişkilendirilerek tümce “Kedi [sadece balık] yemiş” şeklinde yorumlamışlardır. Söz konusu deneyde çocukların yalnızca %8’i ÖO tümcelerin yorumlanmasında hata yapmamıştır. Araştırmacılar, bu deneyin devamında gerçekleştirdikleri ikinci deneyde, Türkçenin çalkalama (scrambling) özelliğinden yararlanarak deney tümcelerini Nesne-Özne-Eylem dizilişiyle sunduklarında, ör. “Piyanoyu [sadece kurbağa] çalmış”, test edilen çocukların (26 çocuk; yaş ortalaması = 5;03) özneyi doğru yorumlama oranı %72.4’e çıkmıştır. Bu sonuçlar, Türkçe edinen çocukların Türkçede öntanımlı odağın eylem öncesi bölgede olmasının etkisiyle, tümce başına yerleştirilmiş odağı kavramakta zorluk yaşadığını ve farklı yorum gerektiren tümceleri nesne-odaklı yorumlama eğilimi içinde olduklarını göstermiştir. Deney A ve B, yaş ortalaması (8;02) olan daha büyük yaş grubuna uygulandığında özne-öncesi konumda bulunan sadece odak parçacığının doğru yorumlanma oranı Deney A’da %60’a Deney B’de ise %93’e çıkmıştır.

Topaloğlu ve Nakipoğlu (2019) çalışmalarında Türkçe edinen çocukların odak parçacığı -dA ve bu parçacığın tetiklediğı önvarsayımların anlaşılmasında bürünsel ipuçları kullanıp kullanmadıklarını incelemiştir. Türkçede odak parçacığı -dA’nın iki farklı işlevini içeren i. ekleyici odak ör. “[KERMIT] de gazete okuyor” ve ii. karşıtsal odak ör. “Kermit de [GAZETE] okuyor” benzeri deney tümceleriyle bu iki farklı işlevin tetiklediğı önvarsayımları çocukların anlayıp anlayamadıkları, bir resim seçme görevi kullanılarak iki ayrı deneyde araştırılmıştır. Deney A’da yaş ortalaması 5;04 olan 38 çocuk test edilmiş ve sonuçlar -dA odak parçacığı özneyle ilişkili olduğunda, – ör. “[KERMIT] de gazete okuyor” tümcesinde olduğu gibi – çocukların -dA’yı nesneyle ilişkilendirdiğini, dolayısıyla karşıtsal yorumları yeğleme eğilimi gösterdiğini bulgulamıştır. Bir diğer deyişle, çocuk örnek tümceyi, “Kermit de Elmo’nun yaptığı gibi gazete okuyor” şeklinde değil de, “Kermit Elmo’dan farklı olarak GAZETE okuyor” şeklinde yorumlamıştır. Bu deney için test edilen 6 yaş üstü çocukların ise, bürünsel ipuçlarını doğru kullandığı ve “[KERMIT] de gazete okuyor” tümcesindek -dA odak parçacığını ekleyici odak olarak yorumladıkları görülmüştür. Bu sonuç büyük yaş grubunun odak parçacığını özne ile ilişkilendirebildiğini göstermektedir. Bu iki çalışmanın da sonuçları Türkçe edinen çocukların hem sınırlayıcı odak parçacığı sadece, hem de

ekleyici/karşıtsal odak parçacığı -dA'nın yorumlanmasında odak bilgisinden yararlandığını, ancak bu bilgiyi özne-öncesi sadece ve -dA kullanımlarında doğru yorumlayamadığını, nesne görevinde olan ad öbeklerini öntanımlı odak olarak yorumlama eğilimi içinde olduğunu göstermiştir.

Odak edinimi açısından bu iki çalışmanın da en temel bulgusu, test edilen yapı ne olursa olsun, Türkçe edinen 5 yaş altı çocukların nesne-odağı yanlılığı göstermesidir. Sonuç olarak, bürünel ipuçlarının doğru yorumlanması yaşla gelişen bir yetidir ve Türkçenin edinimi üzerine daha önce yapılan çalışmalarda bu açık olarak görülmüştür. Çalışmamızda Türkçe edinen çocukların ayırık-tümceleri nasıl yorumladıklarını anlamak amacıyla iki deney gerçekleştirilmiştir. Çocukların odak yapılarını doğru yorumlamaları, ayırık tümcelerin değerlendirilmesinde de önemli bir rol oynayacağından çalışmamızın ilk deneyinde, çocukların bürünel odağı anlama becerileri sorgulanmış, Szendrői vd. (2018)'nin, bürünel odak algısını test etmek için geliştirdikleri paradigma ile özne-odaklı (ÖO) ve nesne-odaklı (NO) kavranma başarısında bir asimetri olup olmadığı araştırılmıştır. İkinci deneyde, çocukların nesne-ayırık (NA) ve özne-ayırık (ÖA) tümceleri anlama becerileri bağlama uyumluluk gereksinimi karşılayan bir paradigma eşliğinde test edilmiş, çalışmanın güvenilirliğini artırmak amacıyla tepki süresi de ölçülmüştür. Çalışmamız 17.01.2023 tarihli 108386 numaralı Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurul onayı ile gerçekleştirilmiştir.

2 Deney – I: Bürünel Odak Edinimi

Çalışmamızın birinci deneyi Türkçe edinen çocukların bürünel odak kavrama becerilerini Szendrői ve diğ. (2018)'den uyarlanan bir düzeltme paradigması doğrultusunda incelemiştir. Bu deney kapsamında cevaplanması hedeflenen sorular şunlardır:

- i. Türkçe edinen çocukların ÖO ve NO basit tümceleri işlemlerinde bir asimetri var mıdır?
- ii. Çocuklar, düzeltme gerektiren tümcelerde bürünel odak bilgisini ne ölçüde doğru bir şekilde yorumlayabilmektedir?
- iii. Bürünel odağın ayırt edilmesinde ve doğru yorumlanmasında yaş grupları arasında fark var mıdır?

Bu sorulardan hareketle öngörülerimiz aşağıda sıralanmıştır:

- i'. Türkçe odak edinimini konu alan çalışmaların (Topaloğlu ve Nakipoğlu, 2016; Topaloğlu, 2018) sonuçlarından hareketle Türkçe edinen çocukların, Szendrői vd. (2018) çalışmasında yer alan akranlarından farklı olarak ÖO ve NO arasında bir asimetri ortaya koyması beklenmektedir. Türkçede öntanımlı odağın nesnede olması nedeniyle Türkçe edinen çocukların nesne-yanlılığı göstereceği tahminlenmiştir.

- ii'. Türkçe edinen çocukların bürünsel odak yorumlama becerisini kademeli olarak kazanması ve erken yaşlarda henüz yetişkin düzeyine ulaşmayan kısmi bir kavrama becerisi göstereceği öngörülmüştür.
- iii'. Bürünsel odak ediniminde görülen asimetrinin yaş ile ters orantılı olması ve büyük yaş gruplarının O ve NO tümceleri yorumlama becerilerinin erken yaş gruplarına oranla daha yüksek olması beklenmektedir.

2.1 Katılımcılar

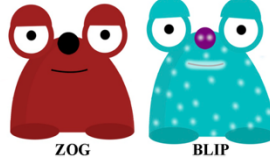
Deney - I, 31 (16 kız) ocuğun katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılar tek dillidir ve sosyoekonomik düzey olarak orta sınıf ailelerden gelmektedir. Katılımcılarımızın nöropsikolojik, görsel, işitsel ya da konuşma bozukluğu bulunmamaktadır ve yaşlarına göre normal gelişim göstermektedir. Katılımcıların deney koşullarına göre dağılımı ve yaş grupları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Deney-I Katılımcılar

Yaş Grubu	zne-odaklı Koşul			Nesne-odaklı Koşul		
	örnekle m	Yaş Ortalaması	Yaş Aralığı	örnekle m	Yaş Ortalaması	Yaş Aralığı
3	s = 3	3;5	3;2-3;9	s = 5	3;5	3;2-3;8
4	s = 5	4;4	4;3-4;6	s = 3	4;5	4;2-4;7
5	s = 7	5;5	5;3-5;8	s = 8	5;6	5;1-5;9

2.2 Yöntem

Deney-I bir hazırlık öyküsü ile başlamış, öyküde çocuklara, deney tümcelerini sesletecek olan çizgi karakterler Zog ve Blip (şekil 5) tanıtılmıştır. Deneye katılan çocuklardan bu karakterlerin Türkçe öğrenmelerine yardım etmeleri talep edilmiştir. Deney, sessiz bir sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Deney-I alıştırma ve test olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur.



Şekil 5. Zog ve Blip

Alıştırma aşamasında çocuklara bilgisayar ekranında temel renkler gösterilmiş ve Zog/Blip doğru rengi söylediğinde ocukların “EVET”, yanlış rengi söylediğinde “HAYIR” demeleri ve doğru rengi belirtmeleri istenmiştir. Alıştırma aşamasında çocuklara geri bildirim verilmiştir. Test aşamasında ise çocuklar, karaktere resim hatırlama görevinde yardım etmiş, ancak yanıtlarına geri bildirim verilmemiştir. Tüm katılımcılar deney sonunda çıkartma ile ödüllendirilmiştir. Testte kullanılan tümceler, bürünsel odak ve doğruluk değeri bakımından değişimlenmiştir. Bu tümcelerın yanı sıra, deneye çocukların görselleri anlayıp anlamadığını kontrol etmek amacıyla dolgu (filler) olarak bildirimsel tümceler de eklenmiştir. rnek test görseli Şekil 6 üzerinden incelenebilir.



Şekil 6. Bürünsel Odak Edinimi Görsel rneği

Deneyde yukarıdaki görselin gösteriminden sonra ocukların, Tablo 2’deki tümceleri doğruluk değerlerine göre değerlendirmeleri ve yanlış olan tümceleri düzeltmeleri istenmiştir. Başarılı bir yorumlama için odağın znede olduğu tümcelerde çocukların karşılaştırma seti olarak özne olan ögeyi, odağın nesnede olduğu tümcelerde ise karşılaştırma seti olarak nesne olan ögeleri değerlendirmesi gerekmektedir.

Tablo 2. Örnek Test Tümceleri ve Beklenen Cevaplar

Doğruluk Değeri	Özne-odaklı koşul	Nesne-odaklı koşul
1	a. [KÖPEĞİN] çiçeği var, değil mi? Evet	b. Köpeğin [ÇİÇEĞİ] var, değil mi? Evet
0	a'. [KUŞUN] çiçeği var, değil mi? Hayır, [KÖPEĞİN] (çiçeği var)	b'. Köpeğin [ŞİŞESİ] var, değil mi? Hayır, [ÇİÇEĞİ] (var.)

Buna göre, örneğin özne-odaklı koşulda [Köpek] sözcüğünün bürünsel odağı oluşturduğu (a) tümcesi Doğru (1) iken, [Kuş] sözcüğünün bürünsel odağı oluşturduğu (a') tümcesi Yanlıştır (0). Özne-odaklı, doğruluk değeri (1) olan tümce için çocuklardan “EVET” yanıtı beklenirken, doğruluk değeri (0) olan tümce için hem “HAYIR” yanıtı, hem de yanlışın düzeltilmesi beklenmektedir. Bu örnekte çiçeğe sahip olan kuş değil, köpektir; (0) doğruluk değeri alan tümcede vurgu kuş sözcüğünde olduğu için tümcenin bürünsel odağını doğru yorumlayan bir çocuğun öznenin sorgulandığını çıkarımlaması ve tümceyi “KÖPEĞİN çiçeği var, kuşun değil.” şeklinde düzeltmesi beklenmektedir. Benzer şekilde nesne-odaklı koşulda ise doğruluk değeri (0) olan (b') tümcesinde, çocuğun bürünsel odağın, nesnelere karşılaştırdığını çıkarımlaması ve tümceyi “HAYIR, (köpeğin) ÇİÇEĞİ var.” şeklinde düzeltmesi gerekmektedir.

Çocukların, tümcelerin doğruluk değerinin 1 (Doğru) olduğu koşulda “EVET” cevapları kabul edilirken, 0 (Yanlış) olduğu koşulda nesne ya da özne atfını soru tümcesi ile uygun olarak belirtmesi halinde, cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla Tablo 2’de belirtildiği üzere, çocukların ÖO tümceleri özne ile, NO tümceleri nesne ile düzeltmeleri beklenmiştir. Ancak beklenenin tersi yönde verilebilecek cevaplar da olabileceği göz önünde bulundurularak kodlama yapılmıştır. Doğal dillerde nesne genelde öntanımlı-odak olduğu için çocukların ÖO tümceleri de nesne ile düzeltme olasılığı bulunmaktadır. Buna ek olarak, çocukların her iki ögeyi düzeltmeyi seçmesi de olasılık dahilindedir. Bu doğrultuda, kodlama çocukların verebileceği yanlış cevap, ters düzeltme, doğru düzeltme ve iki ögeyi de düzeltme seçenekleri dahil edilerek gerçekleştirilmiştir. Çocuklar yanlış cevap için 0, ters düzeltme için 1, doğru düzeltme için 2 ve her iki ögeyi de düzeltme için 3 puan elde etmiştir. Dolayısıyla özne koşulunda yer alan bir katılımcı tümcenin nesnesini düzelttiği takdirde 1, öznesini düzelttiği

takdirde 2, her iki ögeyi de düzeltmesi koşulunda 3 puan almıştır. Örneğin, “KUŞUN çiçeği var, değil mi?” (ÖO) cümlesini ele alalım. Katılımcı bu soruya “Hayır, ŞİŞESİ var.” cevabını verdiyse ters düzeltme yaparak 1 puan, “Hayır, KÖPEĞİN çiçeği var” derse 2 puan almıştır. Eğer katılımcı “Hayır, KÖPEĞİN çiçeği, KUŞUN şişesi var.” şeklinde ikili düzeltme yaptıysa 3 puan almıştır. Eğer katılımcı herhangi bir düzeltmede bulunmadıysa cevabı yanlış olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçları istatistiksel olarak analiz edilerek çocukların odak türüne ve yaş grubuna göre verdikleri doğru cevapların karşılaştırması yapılmıştır.

2.3 Deney Materyalleri

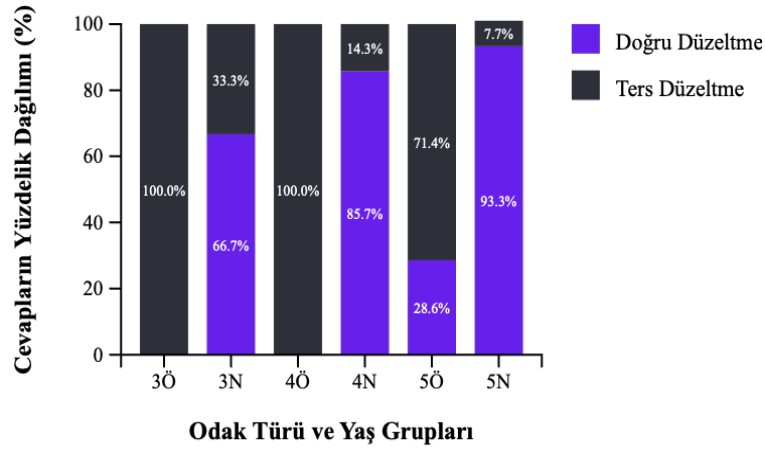
Deney-I’de ÖO (2 Yanlış, 2 Doğru), 4 NO (2 Yanlış, 2 Doğru) ve 2 kontrol (1 Doğru, 1 Yanlış) (ör. “Resimde kuş var, değil mi?”) tümcesi olmak üzere 10 adet deney tümcesi kullanılmıştır. Her bir deney koşulunda çocuklar toplamda 6 test tümcesine cevap vermişlerdir (Özne-odaklı koşulda 4 ÖO tümce ve 2 adet kontrol tümcesi, nesne-odaklı koşulda 4 NO tümce ve 2 kontrol tümcesi). (Deney maddeleri Ek A’da (Sarı, 2025a) sunulmaktadır.)

2.4 Bulgular

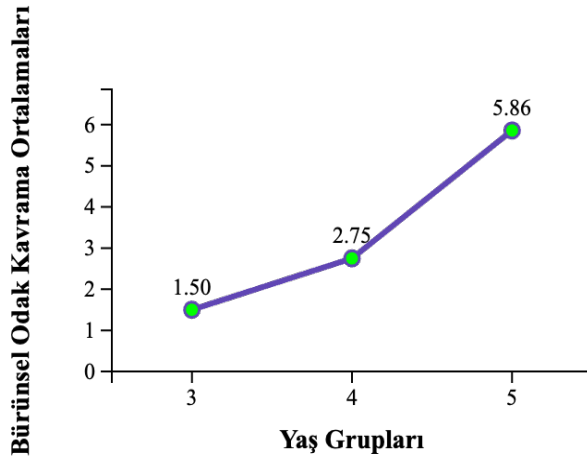
Öncelikle, Deney-I’de yer alan kontrol maddelerinin katılımcılar tarafından doğru yorumlanıp yorumlanmadığı incelenmiştir. Sonuçlar, çocukların kontrol maddelerini %76.31 oranında doğru değerlendirdiğini göstermiştir. Bulgular, yaş değişkeninin ($\chi^2(3) = 3.8175$, $p = 0.2819$) kontrol maddelerinin değerlendirmesinde bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Ana hipotezleri test edecek istatistiksel yöntemin belirlenmesi amacıyla verideki ön koşullar değerlendirilmiştir. Shapiro-Wilk testi, bağımlı değişken olarak tanımladığımız performans puanlarının normal dağılımdan önemli ölçüde saptığını göstermiştir ($W = 0.92$, $p = 0.09$). Bu nedenle yaş ve odak türü değişkenlerinin çocukların bürünsel odağı algılama becerilerine etkisi Kruskal-Wallis testi ile sorgulanmıştır.

Sonuçlar, odak türü ($H = 5.41$, $p = 0.02$) ve yaş ($H = 16.95$, $p < 0.001$) değişkenlerinin çocukların bürünsel odağı anlama performanslarına etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu doğrulamıştır. Türkçe edinen çocukların nesne-odaklı koşulda ($X_n = 5.16$, $SS = 2.98$) özne-odaklı koşula göre ($X_ö = 3.25$, $SS = 2.07$) daha başarılı oldukları görülmüştür. Elde edilen sonuçlar, çocukların, gelişimlerinin erken evrelerinde, özne-odaklı tümcelerin yorumlanmasında, bürünsel ipuçlarını kullanamadıklarını ve söz konusu tümceleri nesne-odaklı olarak yorumladıklarını göstermektedir. Örneğin, 3- ve 4-yaş grubu, özne-odaklı “KÖPEĞİN şişesi var, değil mi?” tümcesini “Hayır, ÇİÇEĞİ var.” şeklinde düzeltmiştir. Nesne-odaklı “Köpeğin ŞİŞESİ var, değil mi?” tümcesi ise

çocukların nesne-odaklı düzeltme yanlılığı göstermesi sonucu genelde doğru olarak ‘‘Hayır, ÇİÇEĞİ var.’’ şeklinde düzeltilmiştir. Yaş ve odak türüne göre verilen yanıt türlerinin yüzdelik dağılımı Grafik 1’de, yaş grubuna göre kavrama düzeyleri Grafik-2’de verilmiştir.



Grafik 1. Yaş (3,4,5) ve Odak Türüne Göre Yapılan Düzeltme Dağılımları (Ö= Özne, N= Nesne)



Grafik 2. Yaş ve Bürünsel Odak Anlama Düzeyleri

Daha küçük yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında, 5-yaş grubunun tümcedeki bürünsel odağı daha iyi kavradığı görülmüştür. Yaş gruplarındaki değişimin kaynağı Conover-Iman testi ile araştırılmış, test sonuçları, 3 yaş grubunun ($X_3 = 1.50$, $SS = 2.13$) başarı düzeyinin 5-yaş grubundan ($X_6 = 5.12$, $SS = 1.88$) anlamlı ölçüde düşük olduğunu göstermiştir ($X_5 = 5.86$, $SS = 2.55$). Benzer şekilde, 4-yaş grubunun da ($X_4 = 2.75$, $SS = 1.92$) 5-yaş grubundan farklılaştığı saptanmıştır. Bu deneyin sonuçları, okul-öncesi çocukların, bürünsel odağı anlama becerilerinin 3 -5 yaş arasında doğrusal bir gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur.

Özetle, bulgular, bürünsel odak edinimi üzerine daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermekte, Özne-Nesne-Eylem dizilimine sahip basit tümcelerde Türkçe edinen küçük yaş gruplarının bürünsel ipuçlarını doğru kullanmadığını ve Özne-odaklı öğeleri nesne-odaklı olarak yorumlama eğilimi içinde olduğunu göstermektedir.

3 Deney – II: Ayrık Tümce Edinimi

Çalışmamızın ikinci deneyinde okul öncesi çocukların ayrık-tümceleri anlama performansları Aravind vd. (2016; 2018) tarafından kullanılan paradigmadan esinlenerek oluşturulan yeni bir paradigma aracılığıyla incelenmiştir. Çalışmada NA ve ÖA tümcelerin edinimine odaklanan önceki çalışmalarda dikkat çeken asimetrimin Türkçe edinen çocuklar için söz konusu olup olmadığı ve okul öncesi dönemdeki çocukların ayrık-tümce ediniminde kullandıkları stratejiler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma için seçilen paradigma doğrultusunda, deneyde, ayrık-tümce türü (Özne/Nesne) ve konuşma bağlamı olarak sunulan tümcelerdeki uyumluluk koşulu (uyumlu/uyumsuz) manipüle edilmiştir. Çalışmamızda doğruluk değeri 1 (Doğru) ve 0 (Yanlış) olan tümceler sayı bakımından eşitlenerek katılımcılara sunulmuştur. Deney-II'de yanıt aradığımız sorular şunlardır:

- i. Edimsel uyumluluğun ve ayrık-tümce türünün Türkçe konuşan çocukların ayrık tümceleri yorumlama doğruluk düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- ii. Edimsel uyumluluğun ve ayrık-tümce türünün çocukların ayrık-tümceleri yorumlama tepki süresi üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
- iii. Çocukların yaş grubunun ayrık tümcelerin yorumlanmasındaki doğruluk düzeyleri ve tepki süresi üzerinde etkisi var mıdır?

Türkçede ayrık-tümceler ortaç yantümcesi içeren bir ayrık kısım, bunu izleyen bir bürünsel sınır ve bir odak öbeğinden oluşmaktadır (17).

- (17) a. Sincab-ı kovala-yan II bir KÖPEK. (ÖA)

b. Köpeğ-in kovala-dığ-ı // bir SİNCAP. (NA)

(17a) -(y)An özne ortaç ekini, (17b) ise -DİK nesne ortaç ekini barındırmakta ve (18)'de örneklenen tümcelerde bulunan ortaç yapıları ile paralellik göstermektedir. Bununla birlikte, ayrık-tümceler varsayım tetikleyen yapılar (presupposition trigger) olmaları nedeniyle hem tetikledikleri varsayım hem de bürünsel açıdan ortaç yapılarından farklıdır. Yukarıda görüleceği üzere ayrık tümceler odak öbeği öncesi bir bürünsel sınır içererek (18)'deki tümcelerden farklılaşırlar. Ortaç içeren yapılarda ortaç öbeği sonrası bir bürünsel sınır yoktur.

- (18) a. Sincabı kovala-yan bir KÖPEK gördüm. (Özne-ilgi tümcesi)
b. Köpeğ-in kovala-dığ-ı bir SİNCAP gördüm. (Nesne-ilgi tümcesi)

Ayrık-tümceler ve ortaç yapıları farklı yapılar olsalar da ortaçlar üzerine yapılan edinim çalışmalarının ayrık-tümce edinimine de ışık tutabileceği düşüncesiyle bu bölümde kısaca bu çalışmalardan söz edeceğiz.

Ortaçlar üzerine yapılan edinim çalışmaları, Türkçe konuşan çocukların özne ortaçlarını, nesne ortaçlarından daha erken anladığını (Uzundağ ve Küntay, 2019), ürettiğini (Yumrutaş, 2009) ve işlemediğini (Özge vd., 2009, 2015) göstermiştir. Ayrıca çalışmalarda, nesne ortaçların doğruluk oranının yaş ile birlikte arttığını da gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar da göze alınarak çocukların Türkçe ayrık-tümceleri yorumlama başarılarına ilişkin aşağıdaki öngörüler yapılabilir:

- i. Türkçede ayrık-tümce yapıları, hem Japoncadan hem de İngilizceden farklı olarak ÖA ve NA tümcelerin üretiminde farklı biçimbirimsel yapılar kullanmaktadır. Türkçe edinen çocukların bu yapısal farklardan yararlanarak ayrık-tümce işlemlerinde türleri daha kolay ayrıştırabilmesi olasıdır. Bu doğrultuda, Türkçe edinen çocuklar, ayrık-tümce ediniminde, biçimbirim ile ilişkili ipuçlarından yararlanıyorsa, çocukların, ortaç yapılarına benzer biçimde ÖA tümceleri daha kısa sürede ve daha doğru olarak değerlendirmesi beklenebilir.
- ii. ÖA tümcelerinde ilk ada eklenmiş bir belirtme durum ekinin olması, işlemlerde, ilk adın bir edici rolüyle birleştirilmesini önleyen bir kısayol olabilir. Ör. “[Sincab-ı kovalayan // bir köpek]” tümcesindeki ilk adın belirtme ekini alması çocuğun bu adın özne ile eşleştiremeyeceği çıkarımını yapmasını hızlandırabilir; bu gözlem de çocuğun sözdizimsel öğeleri anlamsal rollerle birleştirmesini, dolayısıyla özneyi tümcedeki ikinci adla birleştirme beklentisi içinde olmasını sağlayacaktır. Özge vd. (2019) bir göz-izleme deneyi ile, Türkçe edinen çocukların (yaş ortalaması= 4;54, 40 çocuk) “Minik tavşanı birazdan şuradaki tilki yiyecek” gibi, ilk ögesinde belirtme eki olan bir tümceyi dinlemeye başladığında, birazdan sözcüğünü

duydukları andan itibaren görselde Edici rolünde olabilecek olan tilki figürüne bakmaya başladığını bulgulamıştır. Bu sonuç, çocukların belirtme ekinin sunduğu bilgiyi hemen işlemlediğini ve ögeye Edici rolü yüklemlediğini göstermektedir. Benzer şekilde, NA tümcelerindeki ilk adın yine her zaman bir ekle kullanılıyor olması, ör. “Köpeğ-in kovaladığı // bir sincap” tümcesinde olduğu gibi, edinimde çocuğun ilk adı özne ile ilişkilendirdiği bir kısayol olabilir. Dolayısıyla, hem ortaç ekleri, hem de adın durum ekleri Türkçe konuşan çocukların ayırık-tümceleri daha kolay ayırıştırabilmesini ve hatasız yorumlayabilmesini sağlayabilir. Bu nedenle ayırık-tümcelerin işlenmesinde Türkçenin biçimsözdizim özelliklerinin devrede olmasının kaçınılmaz olduğunu düşünmekteyiz.

- iii. Alanyazında ayırık-tümcelerin bir bağlam içinde sunulması durumunda her iki türün de işlenme başarısının arttığı gözlenmiştir. Bu bulgu, uyumluluk (felicity) gereksinimini karşılayan bağlamın sunulması durumunda, Türkçe edinen çocukların da her iki yapıyı değerlendirirken benzer şekilde başarılı olabileceğini akla getirmektedir. Bağlamla uyumlu olmayan (Doğru) ve (Yanlış) olarak değerlendirilmesi gereken deney koşullarında ise Türkçe edinen çocukların da Japoncada küçük yaş grubu çocuklarının gösterdikleri gibi, ayırık-tümce ediniminde sözdizimine dayalı birtakım ipuçlarından faydalanyor olabilecekleri olasılık dahilindedir. Bu çalışmanın sonuçlarına paralel olarak, Türkçe edinen çocukların da Türkçenin varsayılan sözdizimi ile eşleşme gösteren NA tümceleri daha kısa sürede ve daha doğru olarak yorumlaması da söz konusu olabilir.
- iv. Son olarak ayırık-tümcelerde odak konumunda olan nesne ve özne, bir bürünsel sınırdan sonra tümcenin sonunda yer alır (17); düzeltici odağa örnek teşkil ettikleri için Féry (2017)’de öne sürüldüğü gibi daha güçlü ve yoğun bir odak algısına yol açabilirler, bu da çocukların özne ve nesne-ayırık tümceleri kolayca ayırt edebilmesini ve benzer başarı oranıyla işlemleyebilmesini sağlayabilir.

Özetle, çalışmamızda, edimsel uyumluluğun çocukların ayırık-tümce performansına etki edeceği öngörölmüş ve uyumlu tümcelerin daha yüksek oranda doğru olarak değerlendirileceği ve daha kısa sürede işlenileceği tahminlenmiştir. Bağlama uyumsuz tümcelerde ise, Türkçe konuşan çocukların yapısal ipuçlarına yönelebileceği düşünölmüştür. Bu durumda, Türkçe edinen çocukların, bağlamla uyumlu olmayan koşulda Türkçenin varsayılan sözdizimiyle uyumlu olan NA tümcelerinde daha başarılı olması ve işlemlemede daha kısa tepki süreleri gözlemlenebilir. Çocuklar ayırık tümcelere özgü hem yapısal hem de zengin bürünsel özelliklerden yararlanabiliyorlarsa tümcelerin ayırt edilmeden başarıyla işlenmesi de söz konusu olabilir.

3.1 Katılımcılar

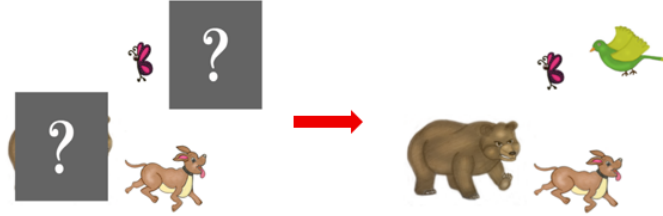
Çalışmaya 45 (20 erkek) çocuk katılmıştır. Katılımcıların yaşı 4 ile 6 arasında değişmektedir (M = 4.82, SS = 0.84). Tüm katılımcılar tek dillidir ve orta sosyoekonomik düzeyde ailelerden gelmektedir. Katılımcılarımızın nöropsikolojik, görsel, işitsel ya da konuşma bozukluğu bulunmamaktadır ve yaşlarına göre normal gelişim göstermektedir. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney-II Katılımcılar

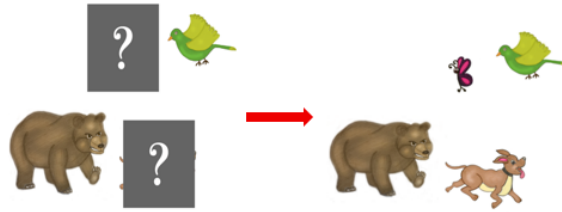
Sütun Başlığı	NA	ÖA
Yaş Grubu	<i>s</i>	<i>s</i>
4	9	6
5	11	12
6	3	4

3.2 Yöntem

Deney-II, Deney-I'de olduğu gibi, alıştırma ve test aşaması olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur. Deney okul yönetiminin tahsis ettiği sessiz bir sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Deney-II'de de Deney-I'de kullanılan hazırlık öyküsü ve karakterler kullanılmıştır. Ölçüm, Doğruluk-Değeri-Yargılama-Testi (Crain ve Thornton, 1998) kullanılarak yapılmış ve test esnasında tepki süresi de kayıt altına alınmıştır. Test aşamasında, bilgisayar ekranında Şekil 7 ve Şekil 8'de verilen görsellerin yanında çizgi karakterlerin (Zog ve Blip) videoları yer almıştır. Tüm test maddelerinde karakterlerden biri konuşma bağlamını içeren soru tümcesini seslendirirken, diğeri soruya cevap niteliğindeki bildirimsel-tümceyi ya da ayırık-tümceyi seslendirmiştir. Çocukların tümcelerin doğruluğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Görsellerin tümü çalışmanın ilk yazarı tarafından çizilmiştir. Konuşma bağlamını içeren soru tümcesinin ayırık-tümce kullanımı gerektirmesi hedeflenerek, sorunun sunumu esnasında görselde sorulan nesne Şekil 7'de görüleceği biçimde gizlenmiştir. Gizlenen karakterler ayırık tümcenin türüne göre (Özne/Nesne) değişimlenmiştir. Örneğin, Şekil 7'de eylemi gerçekleştiren karakterin gizlendiği göz önüne alınarak ayırık-tümcenin öznesinin, Şekil 8'de ise nesnenin sorgulandığı çıkarılabılır.



Şekil 7. Deney-II Görsel Örneği Özne Odaklı Koşul



Şekil 8. Deney-II Görsel Örneği Nesne Odaklı Koşul

Test aşamasında, Şekil 7 ve Şekil 8’de yer alan görseller ve Tablo 4’te yer alan tümceler sunulmuştur.

Tablo 4. Deney-II Örnek Tümceler

	Doğru Tümceler		Yanlış Tümceler	
	ÖA	NA	ÖA	NA
Uyumlu	Bak! Bir şey köpeği kovalıyor. Acaba ne? Köpeği kovalayan bir AYI.	Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi? Ayının kovaladığı bir KÖPEK.	Bak! Bir şey köpeği kovalıyor. Acaba ne? Köpeği kovalayan bir KUŞ.	Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi? Ayının kovaladığı bir KELEBEK.
Uyumsuz	Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi? Köpeği kovalayan bir AYI.	Bak! Bir şey köpeği kovalıyor. Acaba ne? Ayının kovaladığı bir KÖPEK.	Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi? Köpeği kovalayan bir KUŞ.	Bak! Bir şey köpeği kovalıyor. Acaba ne? Ayının kovaladığı bir KELEBEK.

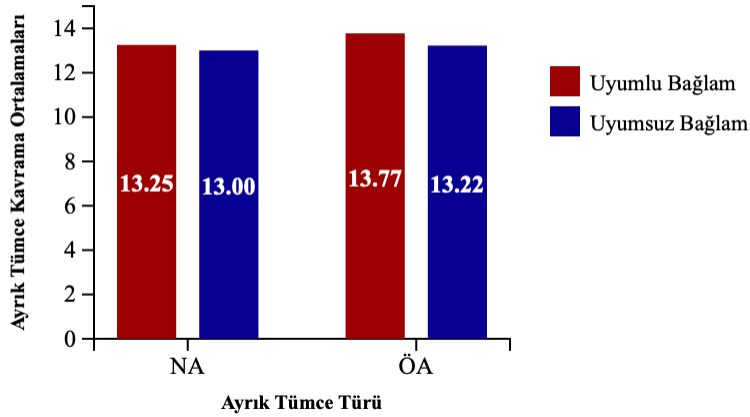
Katılımcılardan ayırık-tümcelerin doğruluğunu değerlendirirken, gorselleri incelemeleri ve çizgi karakterleri dikkatlice dinlemeleri istenmiştir. Çocuklar deneyde tümcelerin doğruluk değerine göre “EVET” ya da “HAYIR” olarak çizgi karakterlerin cevaplarını yorumlamıştır. Deney sonunda katılımcılar bir çıkartma ile ödüllendirilmiştir. Çalışmada, çocukların tepki süresi ve cevap doğruluğu, uyumluluk gereksinimi ve ayırık-tümce türüne göre istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

3.3 Deney Materyalleri

Deneyde her bir koşulda 16 tümce olmak üzere toplamda 32 tümce kullanılmıştır. Bu tümcelerin dördü alıştırma aşamasında kullanılan bildirimsel tümcelerden, 12’si ayırık- tümce türü (özne/ nesne) ve uyumluluk gereksinimi değişimlenen ayırık-tümcelerden oluşmuştur. Bunların yanı sıra konuşma bağlamını içeren 16 soru tümcesi çalışmada yer almıştır (Tümcelerin tümü Ek B’de (Sarı, 2025b) görülebilir).

3.4 Bulgular

Çalışmadaki veriler doğruluk ve tepki süresi bakımından değerlendirilmiştir. Doğruluk düzeyi testinde parametrik analiz için gerekli ön koşullar sağlanmadığından analizde Kruskal-Wallis testi tercih edilmiştir. Sonuçlar, ayırık- tümceleri anlama performansı üzerinde uyumluluk gereksinimi ($H = 0.46$, $p = 0.83$), ayırık tümce türü ($H = 0.07$, $p = 0.78$) ve yaş ($H = 2.70$, $p = 0.44$) değişkenlerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Tüm katılımcıların performans ortalamasının ($X = 13.33$, $SS = 2.85$) alınabilecek maksimum 16 puana yaklaşarak tavan etkisi oluşturduğu gözlemlenmiştir. Uyumluluk gereksinimi ve ayırık tümce türü ortalamaları Grafik 3’te verilmiştir.

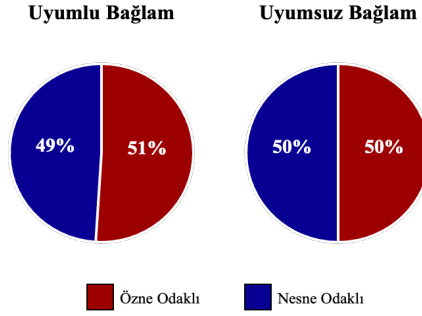


Grafik 3. Edimsel Uyumluluk ve Ayrık Tümce Türüne Göre Doğruluk Düzeyleri (ÖA = Özne-odaklı NA = Nesne-odaklı)

Katılımcıların performansı, Türkçe edinen çocukların NA ve ÖA ayrık-tümcelerinin işlenmesinde herhangi bir asimetri göstermemektedir. Sonuçlar, çocukların, edimsel uyumluluk gereksinimini karşılayan NA tümceleri %82.81, uyumluluk gereksinimini karşılamayan NA tümceleri %17.19 oranında başarılı bir şekilde yorumladığını göstermektedir. Benzer şekilde, uyumluluk gereksinimini karşılayan ÖA tümcelerin doğruluk oranı %86.06, uyumluluk gereksinimini karşılamayan ÖA tümcelerin doğruluk oranı %13.94 olarak bulunmuştur. Uyumsuzluk koşuluna örnek verecek olursak, örneğin, (19a)'da tümcenin nesnesi sorgulanmaktadır. Ancak, cevaptaki ayrık tümce özne odaklıdır. Konuşma bağlamında nesne sorgulanırken, ayrık tümce özne odağını içermiştir, dolayısıyla, (19b) tümcesi, (19a) bağlamında uyumluluk gereksinimini karşılamamaktadır. Bu durumun çocukların ayrık tümceleri yorumlama performanslarını etkileyebileceği öngörülmüş olsa da, Türkçe edinen çocukların performansı, uyumluluk gereksinimini karşılayan ve karşılamayan koşullar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır.

- (19) a. Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi?
b. Köpeği kovalayan bir AYI.

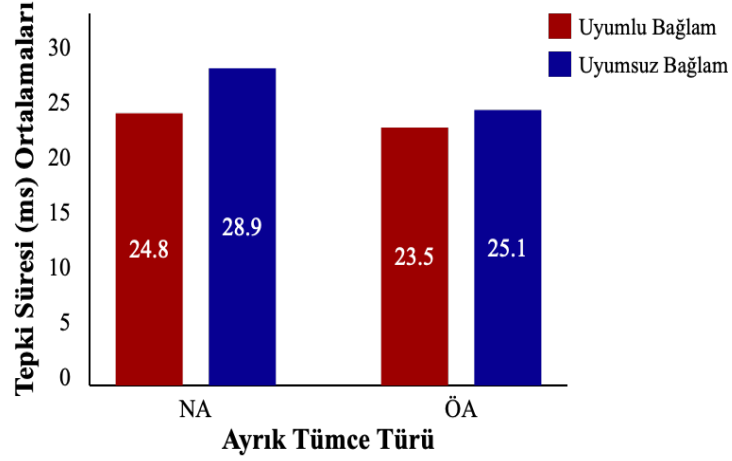
Ayrıca, çocuklar NA ve ÖA tümceleri de birbirine çok yakın doğruluk düzeyinde yorumlamayı başarmıştır. Çocukların edimsel uyum ve ayrık tümce türü koşullarına göre doğruluk yüzdelerinin dağılımı Grafik 4'te verilmiştir.



Grafik 4. Uyumluluk gereksinimi ve ayırık-tümce türüne göre doğru cevapların dağılımı

Ayrık tümce anlama sürecindeki tepki sürelerini incelemek amacıyla 2 (Uyumluluk Gereksinimi: Uyumlu - Değil) \times 2 (Ayrık Tümce Türü: Özne - Nesne) \times 4 (Yaş: üç-dört-beş-altı) üç faktörlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz bulguları, tepki süresinin uyumluluk gereksinimi ve odak türünden etkilenmediğini göstermiştir ($p > 0.05$). Buna karşın, yaş değişkeninin tepki süresi üzerinde bir ana etkisi bulunmuştur ($F(3,40) = 8.99, p < 0.001$). Ana etkinin kaynağı TukeyHSD testi ile sorgulanmıştır. Ancak ana etkinin kaynağı olan gruplar, analiz sonuçlarının istatistiksel anlamlılığa ulaşmaması nedeniyle belirlenememiştir, ($p > 0.05$).

Tepki süresine ilişkin yaptığımız analizler istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç göstermemekle birlikte Aravind vd. (2018) bulgularına yakın bir tablo ortaya koymuştur. Uyumluluk gereksinimini karşılayan ayırık tümceler, uyumluluk gereksinimini karşılamayan ayırık tümcelere oranla daha hızlı yanıtlanmıştır. Ayrıca, uyumluluk gereksiniminin karşılanmadığı koşulda, NA tümce bağlamı, ÖA tümce bağlamına oranla çocuklar tarafından daha uzun sürede işlemlenmiştir. Koşullar ve tepki süreleri Grafik 5'te verilmiştir.



Grafik 5. Uyumluluk gereksinimi ve ayırık tümce türüne göre tepki süreleri (ÖA = Özne-odaklı NA = Nesne-odaklı)

Örnek verecek olursak, (20a) bağlamında (20b); (21a) bağlamında ise (21b) tümcesi uyumluluk gereksiniminin karşılanmadığı koşullara örnek teşkil etmektedir.

- (20) a. Bak! Ayı bir şeyi kovalıyor. Acaba neyi?
 b. Köpeği kovalayan bir AYI.
- (21) a. Bak! Bir şey köpeği kovalıyor. Acaba ne?
 b. Ayının kovaladığı bir KÖPEK.

(20a) tümcesinde nesne, (21a) tümcesinde ise özne sorgulanmaktadır. Edimsel uyumluluğunun sağlanmadığı koşullar karşılaştırıldığında, (20) uyumsuz soru-cevap çiftinin, (21) çiftine oranla daha uzun sürede işlendiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, katılımcılar HATA ÖA tümceleri ortalama 26.42 (SS = 15.92) saniyede cevaplarırken, HATA NA tümceleri ortalama 24.97 (SS = 15.06) saniyede yanıtlamıştır. Doğruluk ölçümlerine yakın bir şekilde nesne-ve özne-ayırık tümcelerin tepki süreleri de istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Okul öncesi çocukların doğruluk ve tepki sürelerini, edimsel uyumluluk ayırık tümce türü ve yaş faktörlerinin olası etkileri açısından değerlendiren Deney-II'nin sonuçları, çocukların doğruluk düzeylerinin ve tepki sürelerinin bu faktörlerden etkilenmediğini, NA ve ÖA tümceleri benzer düzeyde başarılı şekilde yorumladığını göstermiştir.

Deney sonuçlarında, faktörlerin etkilerinin gözlemlenmemesi, doğruluk veri setinin normal dağılım göstermeyerek parametrik analizleri olanaksız kılması ile ilişkilendirilebilir. Çalışmamızda örneklem sınırlılığı her iki deney için de önemli bir kısıtlama oluşturmuştur.

4 Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma Türkçenin ediniminde daha önce araştırılmamış iki konuya odaklanmıştır. Türkçe konuşan çocukların Özne-Nesne-Eylem dizilimine sahip basit tümcelerde bürünsel olarak işaretlenmiş odağı nasıl yorumladığını ve yine odak yapısı barındıran, ancak odağı sözdizimsel olarak işaretleyen ayrık-tümcelerin edinimini araştırmıştır. Alanyazında bürünsel odak ve ayrık-tümce yapılarının yorumlanmasını aynı çatı altında birleştiren öncü çalışmalardan biridir. Çocukların bu iki yapıyı anlama becerileri iki ayrı deneysel paradigma ile test edilmiştir. Bürünsel odak deneyi, yaşları 3-5 arasında değişen 31 anaokulu öğrencisinin düzeltici odağı yorumlama becerilerini incelemiş, sonuçlar Türkçe edinen çocukların, Almanca/Fransızca/İngilizce (Szendrői vd., 2018) edinen yaşlılarından farklı olarak, 5 yaş öncesi dönemde yetişkin düzeyinde bir bürünsel odak kavrama becerisine sahip olmadığını göstermiştir. Deney sonuçları ayrıca Türkçe edinen çocukların – en küçük yaş grubu olan 3 yaş da dahil olmak üzere– nesne-odaklı tümceleri, özne-odaklı tümcelere oranla daha iyi kavradığını ve doğru yorumladığını ortaya koymuştur. Çocukların bürünsel odağı doğru yorumlama oranları yaşla artış göstermiştir. Bürünsel odağın kavranmasındaki asimetri – nesne-odaklı tümcelerin özne-odaklı tümcelere göre daha başarılı yorumlanması – Türkçede sınırlayıcı odak parçacığı sadece (Topaloğlu ve Nakipoğlu, 2016, 2017a, 2017b) ve ekleyici odak parçacığı -dA'nin ediniminde de gözlenmiştir (Topaloğlu ve Nakipoğlu, 2019). Bu çalışmaların sonuçları, Türkçe edinen çocukların, Türkçede öntanımlı odağın eylem öncesi bölgede olmasının etkisiyle, tümce başına yerleştirilmiş odağı kavramakta zorluk yaşadığını ve farklı yorum gerektiren tümceleri nesne-odaklı yorumlama eğilimi içinde olduklarını göstermiştir. Bürünsel odağın kavranması konusunda daha önceki çalışmalarda test edilen çocuklardan çok daha küçük çocukları test eden çalışmamızda Türkçe edinen çocukların nesne-odaklı basit tümceleri daha kolay ve doğru yorumlamış olması, özne-odaklı tümceleri nesne-odaklı gibi yorumlama yanlılığı içinde olmaları kaçınılmaz bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Türkçede öntanımlı/geniş odağın eylem-öncesi bölgede olduğunu (Erguvanlı-Taylan, 1984; Göksel ve Özsoy, 2003) destekler nitelikte olan deneysel çalışmalarda (Kurt ve Deniz, 2023) hem bir tümce-tamamlama deneyiyle hem de göz izleme deneyiyle yetişkinlerin odak yanlılığını araştırmıştır. Tümce tamamlama deneyinde kullanılan (22a) tümcesi, varsayılan Özne(Ö)-Nesne(N)-DolaylıNesne(DN)-Eylem(E) dizilimine, (22b) tümcesi ise bu dizilimden uzaklaşan Ö-DN-N-E dizilimine örnek oluşturmuştur.

- (22) a. Film festivalinde Defne Hanım çiçeği yönetmene verdi, _____ değil.
b. Film festivalinde Defne Hanım yönetmene çiçeği verdi, _____ değil.

Tümce tamamlama deneyinde test edilen 38 yetişkinin (22a) Ö-N-DN-E tümcesi için seçtikleri öğeler şu şekildedir: i. aktöre (%65), ii. ödülü (%28,22), iii. Selim Hanım (%6). (22b) Ö-DN-N-E tümcesi için ise i. aktöre (%33,33), ii. ödülü (%58,22), iii. Selim Hanım (%8,44). Bu sonuçlar, Türkçe konuşucularının bürünsel işaretler için eylem öncesi bölgeyi işlemediklerini, ancak hemen eylem öncesi bölge, karşılaştırma setinde bir DN gerektirse bile yetişkinlerin %28,22 oranında N seçtiği, ya da N gerektirse bile %33 oranında DN seçtiği görülmüştür. Her iki koşulda da özne konumu, yetişkinlerin en az tercih ettiği odak noktası olmuştur. Bu sonuçlar, düzeltici odak barındıran tümcelerde yetişkinlerin karşılaştırma setindeki N ve DN'yi birebir eşleştirmeme eğilimini göstermektedir. Sonuçta %30'a yaklaşan, hatta geçen oranlarda DN yerine N, N yerine DN seçilmesi hem azımsanacak oranlar olmaması açısından, hem de %100 eşleştirme olmaması açısından dikkate değerdir. Bu durumda deney maddelerinin yansıttığı olay örüntülerinden kaynaklanan bir beklenti algısının devrede olduğu ve yetişkinlerin bunun etkisinde kaldığı söylenebilir. Yine de sonuçlar yetişkinlerin genel anlamda eylem öncesi bölgede odağı işlemediklerini göstermesi açısından önemlidir. Bu sonuçlar çocukların gösterdikleri nesne-yanlılığıyla da örtüşmekte ve çocukların duydukları veride ortaya çıkan istatistiksel örüntüleri takip ettiğini ve bu doğrultuda tercihler yaptığını göstermektedir. Göz izleme deneyinde varsayılan tümce dizilimiyle uyumlu olmayan (22b) tümcesinde dar odak konumunda kalan nesnenin çok daha uzun bir süre işlem gördüğü gözlenmiştir. Türkçe üzerine yapılan çalışmalarda sözlü üretimde, dar odak barındıran öğelerin geniş odağa göre daha uzun sürede üretildiği de gözlemlenmiştir (Ivoseviç ve Bekar, 2015) ancak görünen o ki edinimde bu sesbilgisel ipucunu çocukların özellikle özne-odaklı öğelerde kavraması zaman almaktadır.

Yetişkinlerde bürünsel odak anlama sürecini nörofizyolojik bir yöntemle ele alan Uzun vd. (2021) tümce anlama sürecinde bürün ve sözdizim bilgilerinin birbirini tamamlayıcı nitelikte olduğunu ortaya koymuştur. Kullanılan deney paradigması, beynin hem sözdizimsel hem de bürünsel uyumsuzluk içeren Türkçe tümcelere tepki verdiğini göstermiştir. Araştırmacılar, bürünün erken aşamada tümce anlamının anlaşılmasında öncelikli olarak devreye girdiğini, sözdiziminin daha geç bir aşamada, anlamın bütünleşmesi sırasında etkili olduğunu da vurgulamıştır.

Türkçe test edilen tümcelerdeki yapısal özellikler nedeniyle de test edilen diğer dillerden (Szendrői vd., 2018) ayrılmaktadır. Odak yapısının test edildiği İngilizce, Almanca ve Fransızca tümcelerde özne ve nesne herhangi bir ek barındırmazken, Türkçede deney maddeleri, tümcenin öznesinde -(n)In ekini,

nesnesinde ise iyelik ekini bulundurmuştur (ör. “Köpeğin çiçeği var”). Bu durumun, çocuğun odağı ayrıştırmada zorlanmasına neden olmuş olması olasılık dahilindedir. Bu olasılığı değerlendirmek amacıyla araştırmamızın bulgularına dayanarak, özne-odaklı tümcelerde gözlemlenen nesne-düzeltilme önyargısını azaltmaya yönelik ek bir deney tasarlanabilir. Türkçede sözcük dizimi esnekliği göz önünde bulundurulduğunda, özne eylemin hemen öncesine yerleştirilebilir. Böylece ögelerin konumunun değiştirilmesinin çocukların odak algısı üzerindeki etkisi, daha önce bahsi geçen Topaloğlu ve Nakipoğlu (2017a, 2017b, 2019) çalışmalarında yapıldığı gibi incelenebilir. Örneğin, bu çalışmanın deney tümceleri, (23)’de olduğu gibi çalkalanabilir. Bu koşulda özne-odaklı (23a)’nın eyleme yakın olduğu için (23b)’den daha kolay ve doğru olarak yorumlanması beklenebilir.

- (23) a. Kalem KÖPEğİN(dir), değil mi?
b. KALEM köpeğin(dir), değil mi?

Son olarak, özne- ve nesne-odak algısındaki asimetri, görsel uyaranlarımızda özne konumunda canlı varlıkların, nesne konumunda ise cansız varlıkların kullanılmış olmasıyla ilişkili olabilir. Araştırmalar, canlı nesnelerin genellikle bağlamda halihazırda mevcut kabul edilerek vurgulanmadığını, cansız nesnelerin ise vurgu aldığını göstermiştir (Comrie, 1989; Szendrői vd., 2018). Gelecek araştırmalarda uyaran tasarımı bu bilgiyi dikkate alarak yeniden yapılandırılabilir. Söz konusu yapının ve uyaranların etkileri göz ardı edilemeyecek olsa da Türkçenin ediniminde, odak parçacığı bulundurmayan basit tümcelerde odak bilgisinin ölçüldüğü bu ilk deneyde, yapıdan bağımsız olarak öntanımlı odak bilgisine ilişkin bir yanlılığın devrede olduğu açıktır. Bu yanlılığın en erken ne zaman ortaya çıktığı konusuna gelecekteki çalışmalar ışık tutacaktır. Yenidoğan ve bebekler üzerinde pek çok dilde yapılan çalışmalar bebeklerin erken dönemde bürüne duyarlı olduğuna ilişkin kanıtlar ortaya koymuştur (Kuhl, 2004). Öntanımlı odak algısı çok erken dönemde edinilmiş olabilir. Bu konuda Türkçede yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Buna karşılık, düzeltici odak gibi diğer odak türlerinin başarılı bir şekilde kavranabilmesi, olası alternatiflerin değerlendirilmesi gibi bilişsel açıdan daha karmaşık işlemler gerektirdiğinden daha uzun süreye yayılacak ve gelişimsel süreçte, Türkçe bağlamında olduğu gibi, aşamalı bir şekilde gerçektelecektir.

Çalışmamızın ikinci deneyinde yine bir odak yapısı olan ayrık-tümcelerin edinimi araştırılmıştır. Türkçede bürünsel odağın anlaşılmasında gelişimsel bir fark olduğu bulgusundan yola çıkarak ayrık-tümcelerin ediniminde, özellikle 5 yaş altı çocukların odak bilgisini başarılı olarak kullanamamasının, ayrık-tümcelerin yorumlanmasında da sorun yaratabileceği düşünölmüştür. Bunun yanı sıra, ayrık- tümcelerin edinimini inceleyen çalışmalar, çocukların ayrık-tümceleri anlama aşamasında yetişkinlerden farklı stratejiler izlediğini

vurgulamış, odak bilgisinden bağımsız olarak Önce-Eden Stratejisi (First-Agent Strategy) (Tavakolian, 1981; Friedmann ve Novogrodsky, 2004; Aravind vd., 2016) ile ya da sözcük dizilimin devrede olduğu diğer stratejiler ile ayırık tümcelerin yorumladığını savunmuştur (Dick vd., 2004; Roland vd., 2007). Aravind vd. (2018) ise bu stratejilerden çok, çocukların edimsel uyumluluk gösteren bağlamlarda test edilmesi durumunda yetişkinlere yakın bir performans gösterebileceğini öne sürmüştür.

Ayrık-tümce edinimini inceleyen ikinci deneyimiz, 4-6 yaş aralığında 45 (20 erkek) anaokulu öğrencisiyle gerçekleştirilmiş ve Aravind vd. (2016; 2018) paradigmasından uyarlanarak edimsel açıdan uyumluluğun (uyumlu/uyumsuz) ve odak türünün (nesne/özne) çocukların ayırık tümce anlama becerilerine etkilerini incelemiştir. Deneyde, aynı zamanda tepki süresi de ölçülerek Türkçe edinen çocukların iki farklı türdeki ayırık tümceleri anlama performanslarında bir farklılık olup olmadığı sorgulanmıştır. Aravind vd. (2016; 2018) bu dönemdeki çocukların, edimsel uyumluluk koşulunda ÖA ve NA tümceleri herhangi bir asimetri göstermeksizin başarılı bir şekilde anlayarak tam yetkinliğe ulaşabileceğini ortaya koymuştur. Buradan hareketle, çalışmamızda Türkçe edinen çocukların ayırık tümceleri anlama becerilerinin yetişkin düzeyinde olup olmadığı sorgulanarak tam yetkinlik ve kısmi yetkinlik görüşleri karşılaştırılmıştır. Yaş ve uyumluluk gereksiniminin, çocukların hem tepki sürelerine hem de doğruluk düzeylerine etki edebileceği tahminlenmiştir. Sonuçlar, Türkçe edinen çocukların ayırık tümce yorumlama performanslarının edimsel uyumluluk, ayırık-tümce türü ve yaş değişkenlerinden bağımsız olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Türkçe edinen çocuklar, tam yeterli göstermemelerine karşın her iki ayırık tümce türünü de benzer oranlarda doğru olarak yorumlamıştır.

Hatırlanacağı üzere, Ohba vd. (2019) ve Aravind vd. (2016; 2018) yönteminin Japonca gibi adın durum eklerini yoğun olarak kullanan dillere uyarlanmasına ilişkin çekincelerini belirtmiş ve Japonca edinen çocukların ayırık tümce anlama becerilerinin incelendiği ilk çalışmada edimsel gereksinimler karşılandığında nesne- ve özne-ayırık tümcelerin ediniminde asimetri gözlemlenmezken (Ohba ve Yamakoshi, 2018), üç karakterli görsellerin kullanıldığı ve çocukların durum eklerinden faydalanma yetisini incelediği ikinci çalışmada (Ohba vd., 2019) farklı yaş gruplarının ayırık-tümceleri anlama stratejilerinin değişebileceğini göstermiştir. Bu çalışmada erken yaş gruplarının Önce-Eden-Stratejisini kullandığı sonucuna varılmıştır. Türkçe edinen çocukların üç karakter içeren benzer bir deneysel paradigma kullanılarak incelenmesi, belki de Japoncadaki gibi özne- ve nesne-ayırık tümcelerin yorumlanmasında bir fark yaratacaktır. Bu çalışmanın devamında benzer bir deneyle Türkçe konuşan çocukların ayırık tümce ediniminin tekrar incelenmesi planlanmaktadır.

Türkçe edinen çocukların ayırık tümce ediniminde dengeli bir başarı göstermesi, Türkçenin yapısal özelliklerinin bu yapının edinimini kolaylaştırabileceği öngörümüzü destekler niteliktedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi, Türkçede ayırık tümceler birer ortaç yapısı içermektedir ancak ortaç yapılarından farklı olarak güçlü bir bürünsel sınır da içermektedirler. Önceki çalışmalar (Özge vd., 2009, 2015; Yumrutaş, 2009; Uzundağ ve Küntay, 2019) konuşan çocukların özne-ortaç yapılarındaki başarısını vurgulamış, edinimde bu iki ortaç yapısının ayrıştığının altını çizerek özne ortaçlarının daha erken gelişim aşamalarında edinilmiş olabileceğini ve daha başarılı yorumlandığını öne sürmüştür. Yetişkinlerle yapılan bir çalışma ise (Aydın, 2007) Türkçe’de nesne ve özne konumundaki ortaçların dil bozukluğu olan bireyler ve ikinci dil olarak Türkçe öğrenenler tarafından yorumlanma becerilerine odaklanmıştır. Çalışma, ikinci dil olarak Türkçe öğrenen gruptaki temel seviye grubunun tümce yorumlamada Broka afazisi bulunan bireylere benzer bir strateji izlediğini göstermiştir. Temel düzeyde Türkçe bilgisine sahip olan grup, ortaçları sözdizimsel işaretlerden ziyade dil bozukluğu olan bireyler gibi Önce-Eden-Stratejisine benzer bir şekilde yorumlamıştır. İkinci dil olarak Türkçe öğrenen grupta Türkçe bilgisinin artışıyla beraber bu stratejinin yerini sözdizime dayalı stratejilerin aldığı ifade edilmiştir.

Ayrık tümce ediniminde ise çalışmamız, Türkçe edinen çocukların nesne- ve özne-ayırık tümceleri yorumlama yetkinlikleri konusunda herhangi bir asimetri olmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, çocukların her iki tümce türünü de dile özgü biçimsözdizimsel işaretlerden yararlanarak işlemediğini, ayrıca ayırık tümcelerin odak yapısı olmasının ve odağın da tümcenin sonuna denk gelmesinin işlemede kolaylaştırıcı bir etkisinin olabileceğini akla getirmektedir. Doğruluk verilerine benzer biçimde hiçbir faktörün çocukların ayırık tümceleri anlama tepki süreleri üzerinde ayrışmadığı ve çocukların her iki tümce türünü de aynı sürelerde işlemediği bulunmuştur.

Sonuç olarak, Türkçe edinen çocukların bürünsel odak ve ayırık tümce anlama becerilerini inceleyen bu çalışma, çocukların erken gelişim dönemlerinde dile özgü birtakım stratejilerden faydalanarak tümceleri yorumladıklarını ortaya koymuştur. Türkçe edinen çocuklar bürünsel odak ve ayırık tümce ediniminde farklı biçimsözdizimsel işaretlerden yararlanmaktadır. Bazı sözdizimsel işaretler tümce yapılarında yer alan ortaçlar üzerinde temellenmekteyken, diğerleri varsayılan sözcük düzenine dayanıyor olabilir. Dolayısıyla, Türkçe edinen çocukların nesne- ve özne-odaklı basit ve karmaşık yapıların edinim sürecinde dile özgü farklı bilişsel kısayollardan faydalandığı savunulabilir. Sonuçlarımızdan hareketle, ayırık-tümce edinimde Türkçe için bir özne avantajı olduğunu söylemek zordur. Türkçe edinen çocuklar, daha önceki çalışmalarda iddia edildiği üzere Önce-Eden (Tavakolian, 1981; Friedmann ve Novogrodsky, 2004; Aravind vd., 2016) stratejisi izlememiştir. Aydın (2007)’ın çalışmasından da çıkarılabileceği üzere Önce-Eden stratejisi bürünsel ve sözdizimsel bilginin

iyi yorumlanamadığı durumlarda karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte, dillerin sözdizimsel ve biçimsözdizim yapısı itibariyle sinyalledikleri edimsel bağlama dayalı ipuçlarının farklılaştığı görülmüştür. Benzer şekilde, bürünsel odak ve ayırık-tümce edinim sürecinde çocukların kullandıkları stratejiler de farklılaşabilir.

Bu çalışmanın bulgularından yola çıkarak bürünsel odak içeren tümcelerin yorumlanmasının, hem bürünsel odak hem de sözdizimsel farklılıklar taşıyan ayırık tümcelerinin yorumlanma süreçlerinden farklı olabileceği de söylenebilir. Bu nedenle, ayırık-tümcelerin edinimi çocuklarda daha kolay gerçekleşmiş olabilir; öte yandan, bürünsel odak erken gelişim döneminde sözdizimsel olarak yeterince güçlü biçimde işlenemediğinden, çocuklar nesne-odağı yanlılığı sergilemiş olabilir. Son olarak, çalışmamızın sınırlı örneklem büyüklüğünün elde edilen tüm sonuçlarda etkili olduğunu düşünmekteyiz. Türkçe edinen çocukların ayırık tümce edinimine ilişkin gelecekte yapılacak çalışmaların daha geniş bir örneklem grubu ile nesne- ve özne-ayırık tümcelerin işlenmesinde farklı ve bu yapıları ayırıştırıcı sonuçlar ortaya koyması mümkündür.

Çalışmamız, alanyazında Türkçe bürünsel odak ve ayırık tümce yapılarını aynı çatı altında sistematik olarak inceleyen ilk çalışmadır. Özellikle bürünsel odak edinimi konusunda cevapladığı sorular ve hem bürünsel odak, hem de ayırık tümce edinimi deneylerinde kullanılan özgün deney paradigmaları ile Türkçenin ediniminde, küçük yaş çocukların dil işleme yetilerine ışık tutmuş ve gelecekteki araştırmalar için de sağlam bir temel oluşturmuştur.

Yazar Katkıları: Bu çalışma iki yazarın ortak katkılarıyla yürütülmüştür. Birinci yazar, araştırmanın kavramsallaştırılması ve tasarımından başlayarak materyallerin hazırlanması, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması ile bulguların raporlanması dâhil olmak üzere çalışmanın tüm aşamalarında aktif rol almıştır. İkinci yazar ise özellikle giriş ve tartışma bölümlerinin kuramsal açıdan güçlendirilmesine odaklanmış; birinci yazar tarafından oluşturulan yöntem bölümünün revizyonunu gerçekleştirmiş ve giriş ile tartışma bölümlerinin yazım sürecine doğrudan katkı sunmuştur. Her iki yazar da çalışmanın farklı aşamalarına entelektüel katkıda bulunmuş, metnin son hâlini birlikte gözden geçirerek düzenlemiş ve onaylamıştır.

Sunum beyanı ve doğrulama: Bu çalışma daha önce başka bir yerde yayımlanmamıştır. Başka bir dergide değerlendirme sürecinde değildir. Çalışmanın yayımlanması tüm yazarlar ve çalışmanın yapıldığı üniversitedeki/araştırma merkezindeki sorumlu makamlar tarafından örtük ya da açık olarak onaylanmıştır. Çalışma yayımlanmak için kabul edilirse, Dilbilim Araştırmaları Dergisinin yazılı izni olmadan başka bir basılı ya da elektronik ortamda Türkçe ya da başka bir dilde aynı biçimde yayımlanmayacaktır.

Çıkar Çatışması Beyanı: Yazarlar, kendileri arasında ya da başka kurum, kuruluş ve kişiler ile bu çalışmayı etkileyebilecek mali ve akademik çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Veri Kullanımı: Bu araştırmada kullanılan veri yasal vasilerden alınan bilgilendirilmiş onam doğrultusunda kullanılmıştır.

Etik Onay/Katılımcı Onamı: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan 17.01.2023 tarihli ve 108386 sayılı etik kurul onayı alınmıştır. Katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve katılımcıların yasal vasilerinden bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Maddi Destek: Çalışma için herhangi bir maddi destek alınmamıştır.

Kaynaklar

- Aravind, A., Freedman, E., Hackl, M., ve Wexler, K. (2016). Subject-object Asymmetries in the Acquisition of Clefts. *In Proceedings of the 40th Boston University Conference on Language Development*, 1-17.
- Aravind, A., Hackl, M., ve Wexler, K. (2018). Syntactic and pragmatic factors in children's comprehension of cleft constructions. *Language Acquisition*, 25(3), 284-314.
- Aydın, Ö. (2007). The comprehension of Turkish relative clauses in second language acquisition and agrammatism. *Applied Psycholinguistics*, 28(2), 295-315.
- Baltaxe, C. A. (1984). Use of contrastive stress in normal, aphasic, and autistic children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 27(1), 97-105.
- Bever, T.G. (1970). The cognitive basis for linguistic structures. In R. Hayes. (Ed.), *Cognition and language development*. New York: Wiley.
- Calhoun, S. (2010). The centrality of metrical structure in signalling information structure: A probabilistic perspective. *Language*, 1-42.
- Chomsky, N. (1971). Deep structure, surface structure, and semantic interpretation. *Semantics*, ed. by D. Steinberg ve L. Jakobovits, 183-216, Cambridge.
- Cinque, G. (1993). A null theory of phrase and compound stress. *Linguistic inquiry*, 24(2), 239-297.
- Comrie, B. (1989). *Language universals and linguistic typology*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Crain, S., ve McKee, C. (1985). Acquisition of structural restrictions on anaphora. *In North East Linguistics Society*, 16 (1).
- Crain, S., ve Thornton, R. (1998). *Investigations in Universal Grammar*. MIT Press.
- Dick, F., Wulfek, B., Krupa-Kwiatkowski, M., ve Bates, E. (2004). The development of complex sentence interpretation in typically developing children compared with children with specific language impairments or early unilateral focal lesions. *Developmental Science*, 7(3), 360-377.
- Erguvanlı-Taylan, E. (1984). *The Function of Word order in Turkish Grammar*. University of California Press.
- Féry, C. (2013). Focus as prosodic alignment. *Natural Language ve Linguistic Theory*, 31, 683-734.
- Féry, C. (2017). *Intonation and Prosodic Structure*. Cambridge University Press.
- Friedmann, N., ve Novogrodsky, R. (2004). The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: A study of SLI and normal development. *Journal of Child Language*, 31(3), 661-681.

- Furrow, D. (1984). Young children's use of prosody. *Journal of Child Language*, 11(1), 203-213.
- Göksel, A., ve Özsoy, A. S. (2003). dA: a focus/topic-associated clitic in Turkish. *Lingua*, 113(11), 1143-1167.
- Gualmini, A., Maciukaite, S., ve Crain, S. (2003). Children's insensitivity to contrastive stress in sentences with only. *University of Pennsylvania Working Papers in Linguistics*, 8(1).
- Halliday, M. A. K. (1967). *Some aspects of the thematic organization of the English clause*. Rand Corporation.
- Hirsch, C., ve Wexler, K. (2006). Children's passives and their resulting interpretation. *In the Proceedings of the Inaugural Conference on Generative Approaches to Language Acquisition—North America, University of Connecticut Occasional Papers in Linguistics*, 4. Storrs, CT: University of Connecticut. 125-136.
- Hornby, P. A., ve Hass, W. A. (1970). Use of contrastive stress by preschool children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 13(2), 395-399.
- Ivosević, S. ve Bekar, P. İ. (2015). Acoustic correlates of focus in Turkish. *In Ankara Papers in Turkish and Turkic Linguistics*. Edited by D. Zeyrek, Ç. Sağın Şimşek, U. Ataş and J. Rehbein. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 103, 20–27.
- Krifka, M. (2008). Basic notions of information structure. *Acta Linguistica Hungarica*, 55(3-4), 243-276.
- Kuhl, P. K. (2004). Early language acquisition: cracking the speech code. *Nature reviews neuroscience*, 5(11), 831-843.
- Kurt, D. ve Deniz, N.D. (2023). Processing focus in Turkish. *Languages*, 8, 38. <https://doi.org/10.3390/languages8010038>.
- Lempert, H., ve Kinsbourne, M. (1980). Preschool children's sentence comprehension: Strategies with respect to word order. *Journal of Child Language*, 7(2), 371-379.
- Lieberman, M., ve Prince, A. (1977). On stress and linguistic rhythm. *Linguistic Inquiry* 8 (2), 249-336.
- Ohba, A., Sano, T., ve Yamakoshi, K. (2019). Children's Acquisition of Clefts Revisited: New Evidence from Japanese. *Proceedings of BUCLD 43*, 573-584.
- Ohba, A., ve Yamakoshi, K. (2018). The Acquisition of Subject and Object Clefts in Child Japanese. *In The Proceedings of the 13th Workshop on Altaic Formal Linguistics*.
- Özge, D., Küntay, A., ve Snedeker, J. (2019). Why wait for the verb? *Cognition* 183, 152-180.
- Özge, D., Marinis, T., ve Zeyrek, D. (2009). Comprehension of subject and object relative clauses in monolingual Turkish children. *In the 14th International Conference on Turkish Linguistics*, 341-350.
- Özge, D., Marinis, T., ve Zeyrek, D. (2015). Incremental processing inhead-final child language: online comprehension of relative clauses in Turkish-speaking children and adults. *Language, Cognition and Neuroscience*, 30(9), 1230-1243.
- Paterson, K. B., Liversedge, S. P., Rowland, C., ve Filik, R. (2003). Children's comprehension of sentences with focus particles. *Cognition*, 89(3), 263-294.
- Reinhart, T. (2004). The processing cost of reference set computation: Acquisition of stress shift and focus. *Language Acquisition*, 12(2), 109-155.
- Roland, D., Dick, F., ve Elman, J. L. (2007). Frequency of basic English grammatical structures: A corpus analysis. *Journal of Memory and Language*, 57(3), 348-379.

- Rooth, M. (1992). A theory of focus interpretation. *Natural Language Semantics*, 1, 75-116.
- Rooth, M. E. (1985). *Association with focus (Montague grammar, semantics, only, even)* [Doktora tezi]. Massachusetts Amherst Üniversitesi.
- Sarı, G. (2025a, January 16). EK A. Retrieved from osf.io/5z9n4.
- Sarı, G. (2025b, January 16). EK B. Retrieved from osf.io/vc4gk.
- Szendrői, K. (2004). Focus and the interaction between syntax and pragmatics. *Lingua*, 114(3), 229-254.
- Szendrői, K., Bernard, C., Berger, F., Gervain, J., ve Höhle, B. (2018). Acquisition of prosodic focus marking by English, French, and German three-, four-, five- and six-year-olds. *Journal of Child Language*, 45(1), 219-241.
- Tavakolian, S. (1981). The conjoined-clause analysis of relative clauses. *Language Acquisition and Linguistic theory*, 167, 187.
- Thornton, R., Kiguchi, H., ve D'Onofrio, E. (2018). Cleft sentences and reconstruction in child language. *Language*, 405-431.
- Topaloğlu, S. (2018). *Children's Comprehension of Presuppositions Introduced by Focus Particles: Evidence from Turkish*. [Basılmamış Dilbilim Yüksek Lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Topaloğlu, S. ve Nakipoğlu, M. (2016). Children's Interpretation of the focus particle only. *In Proceedings of the 40th Boston University Conference on Language Development*. Cascadilla Press. <https://www.bu.edu/buclid/files/2016/03/BUCLD40-Handbook.pdf>
- Topaloğlu, S. ve Nakipoğlu, M. (2017a). How Turkish-Speaking Children Interpret Preverbal sadece ('only'): the Role of Prosody and Pragmatics. *In Proceedings of the 41st Boston University Conference on Language Development*. 665-678. Cascadilla Press. <http://www.lingref.com/buclid/41/BUCLD41-54.pdf>
- Topaloğlu, S. ve Nakipoğlu, M. (2017b). Sınırlayıcı Odak Parçacığı Sadece'nin Edinimi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1-28.
- Topaloğlu, S. ve Nakipoğlu, M. (2019). Using Prosody to compute Alternative Sets: the case of the Turkish particle dA. *In Proceedings of the 43rd Boston University Conference on Language Development*. 679-692. Cascadilla Press. <http://www.lingref.com/buclid/43/BUCLD43-53.pdf>
- Uzun, İ. P., Aydın, Ö., Kalaycıoğlu, C., ve Ergenç, I., (2021). Prosodic Focus Marking in Turkish: An Electrophysiological Study. *Studies in Psychology- Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 41 (1), 331-364.
- Uzundağ, B. A., ve Küntay, A. C. (2019). The acquisition and use of relative clauses in Turkish-learning children's conversational interactions: a cross-linguistic approach. *Journal of Child Language*, 46(6), 1142-1168.
- Yumrutaş, N. (2009). Acquisition of Relative Clauses in Turkish. [Basılmamış Dilbilim Yüksek Lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.