

**EVALUATION OF THE ESSAYS WRITTEN BY  
FOREIGN STUDENTS STUDYING AT TURKISH  
LANGUAGE CENTER IN ACCORDANCE WITH  
THE ERROR ANALYSIS METHOD**

**Türkçe Öğretim Merkezi'nde Okuyan Yabancı Öğrencilerin  
Yazılı Kompozisyonlarının "Yanlış Çözümleme Yöntemi"ne  
Göre Değerlendirilmesi**

**Fatih YILMAZ<sup>1</sup> & Derya BİRCAN<sup>2</sup>**

**Abstract**

Nowadays, the focus of foreign language teaching has changed from the nature of the language to the learner. Since the learner has become the center of the learning process, the teaching process and learner-centered instruction have become essential for effective language learning. As a language, Turkish is becoming more essential in education as well as in daily life due to the important role it plays in forming communication chains throughout the world. However, an adequate background of Turkish in the literature of foreign language teaching and learning does not exist. Therefore, the field of teaching Turkish as a foreign language is relatively new in terms of the innovative methodology of instruction. The objective of this study is to make use of error analysis method while evaluating the writing skills of Turkish learners who were asked to write essays about "what do you think about Turkey" and "education in Turkey". The data of the study cover 22 A2-level students studying at the TÖMER of Gaziosmanpaşa University (GOÜ-TÖMER). The students come from Afghanistan, Germany, Azerbaijan, Kenya, Tajikistan and Turkmenistan. Errors are classified as grammatical errors, word selection errors, syntactic errors, orthographical and punctuation errors. The evaluation of the errors is limited to interlingual-developmental errors. As a result, 1154 errors are detected. 5.7% of these errors are due to word selection, %7.1 is a syntactic error, 22.09% are grammatical errors, and 64.9% are due to orthographical and punctuation mistakes. Some suggestions about the improvement of the writing skill are presented within the light of this evaluation.

**Keywords:** *Teaching Turkish to foreigners, Turkish language, grammar, writing skill, error analysis method.*

**Özet**

Günümüzde yabancı dil öğretimi yapılırken üzerinde önemle durulan nokta dilin yapısı ve kurallarından ziyade öğrencidir. Öğrenme sürecinde, odak noktası öğrenci olduğu için, etkili bir dil öğretiminde de öğrenci merkezli öğretim büyük bir önem taşımaktadır. Eğitim alanında, günlük hayatta ve dünya ile iletişimde Türkçenin rolü ve önemi giderek artmaktadır. Ancak Türkçenin bir yabancı dil olarak öğretimi alanında yeteri kadar çalışma bulunmamaktadır. Bu bakımdan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanı, yeni öğretim yöntemleri açısından yeni bir alandır. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerilerini ölçmek için "Türkiye hakkındaki görüşleri" ve "Türkiye'de okumak" konularında yazdırılan

1 Yrd. Doç. Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, e-posta: [fatih.yilmaz@gop.edu.tr](mailto:fatih.yilmaz@gop.edu.tr)

2 Türkçe Öğretimi Programı Y.Lisans Öğrencisi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, e-posta: [deryakokturk@hotmail.com](mailto:deryakokturk@hotmail.com)

kompozisyonlarda bulunan imla-yapı-noktalama yanlışlarını “yanlış çözümleme yöntemi” ne göre değerlendirmektedir. Araştırmanın verilerini Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi’nde (GOÜ-TÖMER) eğitim gören A2 seviyesinde 22 öğrenciden elde edilmiştir. Bu öğrenciler Afganistan, Almanya, Azerbaycan, Kenya, Tacikistan, Türkmenistan’dan gelen öğrencilerdir. Yanlışlar, dilbilgisel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklı yanlışlar, söz dizimi kaynaklı yanlışlar ve imla-noktalama kaynaklı yanlışlar olmak üzere sınıflandırılmıştır. Yanlışlar değerlendirilirken ‘dil-içi gelişimsel yanlışlar’ olarak sınırlandırılmıştır. Sonuç olarak; yazılı kompozisyonlar analiz edildiğinde 1154 yanlışın olduğu tespit edilmiştir. Bu yanlışların % 5,7 ile sözcük seçimi kaynaklı olup sırasıyla %7,1 ile söz dizimi kaynaklı, %22,09 ile dilbilgisel ve %64,9 ile imla ve noktalama kaynaklı yanlışlar olduğu tespit edilmiştir. Değerlendirmenin sonucunda yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik birtakım öneriler sunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** *Yabancılar Türkçe öğretimi, Türk dili, dilbilgisi, yazma becerisi, yanlış çözümleme yöntemi.*

## GİRİŞ

Yabancılar Türkçe öğretimi aracılığıyla Türk kültürüne ve Türkçeye büyük katkı sağlanmaktadır. Başka dili öğrenme istek ve çabanın diğer kültürler için hoşgörü ve alakanın göstergesi olduğu düşünüldüğünde; yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin farklı kültürler için ve kültürlerarasılığa katkısı da göz ardı edilemez. Yabancı dil öğrenimi sayesinde insanlar diğer toplumların düşünce ve değer yargılarını tanıyarak, kültürleri hakkında bilgi sahibi olmakta, daha hoşgörülü ve uzlaşmacı bir tavra sahip olmaktadır. Yabancı dil sayesinde insanlar diğer kültürler ile kendi kültürü arasında karşılaştırma yapma fırsatı da bulmaktadır (Demir, 2010: 48).

Bugün yabancılar Türkçe öğretmek amacıyla görev yapan kurum ve kuruluşlar çeşitli milletlere mensup birçok insanla birlikte ülkemizde çeşitli kültür ve sanat etkinlikleri düzenlemektedirler. Bu sayede dil öğrenmek için gelen yabancılar ve halkımız arasında kalıcı dostluk ve hoşgörü köprüleri kurulmaktadır. Fakat yabancılar Türkçe öğretiminin dil ve kültürümüzü tanıtmada katkısı çok büyük olmasına rağmen; Cumhuriyet dönemine kadar Türkçe öğretimi konusunda kayda değer bir ilerlemeden bahsedilemez. Türkiye’nin Avrupa Birliği süreci ve yurtdışında açılan Türkoloji bölümleri de Türkiye’nin ve Türkçe’nin tanınmasında rol oynamaktadır. 1980’li yıllardan itibaren ise üniversitelerde açılan Türkçe Öğretim Merkezleri (TÖMER) ve 2007 yılında kurulan Yunus Emre Enstitüsü, Türkçe öğretimi alanında önemli gelişmelere öncülük etmiştir. Bu gelişmelere paralel olarak Gaziosmanpaşa Üniversitesi’nde 2012 yılında kurulan Türkçe Öğretim Merkezi yabancı öğrencilere Türkçe öğretimi alanında hizmet vermeye başlamıştır.

Türkçeye artan ilgi, Türkçe öğretimini bir program, teknik ve yöntemler çerçevesinde gerçekleşmesi zorunluluğunu doğurmuştur. Yabancılar Türkçe öğretiminde genellikle dil bilgisi ön planda tutulmaktadır. Dilbilgisi öğretiminin amacını Roland, 2005; Bentotila, 2006 şöyle ifade eder “Yapılandırmacı dil yaklaşımına göre dil bilgisi öğretiminin amacı, dil becerileri, iletişim, anlama, etkileşim, işlevsellik, kavramları geliştirme ve zihinsel becerileri geliştirme olarak ele alınmaktadır (Aktaran: Güneş, 2007: 262). Dil öğretimi sürecinde ise yabancıların gerek Ana dilden getirdiği gerek hedef dilin zorluğundan kaynaklı sorunları bulunmaktadır. Bu sorunların belirlenmesi, çözümlenmesi için çeşitli yöntemler bulunmuştur. Bu yöntemlerden dilbilim alanında geliştirilen, Ana dil ile hedef dilin benzer ve farklı yönlerini inceleyen karşıtsal dilbilim uygulamaları dikkat çekicidir.

“Bireyler, kendi kültürlerindeki, dillerindeki biçimleri ve anlamları, yabancı dil ve kültüre aktarma eğilimindedir. Bu olay, gerek üretici olarak konuşmaya ve yeni kültürde edimde bulunmaya çalıştıkları zaman gerekse alıcı olarak amaç dili, Ana dili olarak konuşan insanları anlamaya çalıştıkları zaman gerçekleşmektedir. Böyle düşünüldüğünde, karşıtsal çözümleme yoluyla öğrencinin karşılaşacağı güçlükleri önceden saptamak ve bu

doğrultuda öğretim ortamını planlamak, öğrencilerin yanlış yapmalarını önleyebilir.” (Bölükbaş, 2011:1358). Lado (1957: 2)'ya göre, yabancı dil öğrenen öğrenciye, hedef dildeki yapıların Ana dile benzeyen yönleri kolay; benzemeyen yönleri ise zor gelmektedir

Lado'nun ortaya koyduğu teori(güçlü görüş) zaman içinde orta ve zayıf görüş olarak üçe ayrılır. Lado (1957)'nin güçlü görüşüne göre; hedef dilin Ana dil ile benzerliğinin anlama güçlüğünü azalttığını, hedef dilin Ana dil ile farklılığının ise anlama güçlüğünü artırdığını söylemektedir. “İnanıyoruz ki, yabancı dil öğrenmeye başlayan öğrenci bu dilin bazı özelliklerinin kendisine kolay, kimi özelliklerinin ise zor geldiğini görecektir” (Aktaran, Büyükkiz ve Hasırcı, 2013: 52).

İkinci bir dili öğrenmek ilk dili öğrenmekten çok daha farklı bir çalışmayı gerektirir. Temel sorunlar yalnızca yeni dilin kendine özgü belli başlı güçlüklerinden değil, aslında ilk dildeki alışkanlıkların yarattığı özel bir “ket vurum” dan kaynaklanmaktadır. Ket vurum denilen olgu, karşıtsal çözümlemeye olumsuz aktarıma denk gelmektedir. Olumsuz aktarım, yeni bir olguyu, kavramı öğrenirken eski bilgilerin yeniyi engellemesi, yeniyi kendine benzetmesidir. Dil öğretiminde de bu kavram hedef dilin dil bilgisi yapılarının anadilden getirilen yapılara benzetilmesi, değiştirilmesi ve anlamasının zorlaştırılmasıdır. Bu sorunun ortadan kaldırılması için, karşılaştırılan dil ve kültürlerin örtüşen ve çelişen noktalarına dikkat çekilerek öğrenci açısından çelişen ve ters düşen konularda ilerde olumsuz sonuçlara yol açabilecek boyutta sorunlar yaşanmaması için öğretmen özellikle bu konuları programa alarak işleme gerekmektedir (Tosun, 2005: 23).

### **Yanlış Çözümleme Yöntemi**

İkinci bir dil ediniminde karşılaşılan zorlukların aktarıma ve anadili girişimine dayandıran karşıtsal çözümlemeye zaman içinde farklı görüşler eklenmiş, bütün yanlışlar aktarım ve anadili girişimiyle açıklanamayınca dilbilimciler yanlış çözümleme yöntemini alternatif olarak görmüşlerdir. Başka bir ifadeyle yanlış çözümleme yöntemi öğrencilerden elde edilen verilerin değerlendirilmesidir. Elde edilen veriler her zaman hassas değildir (İşler,2002:127).

Nitekim Schachter (1974) belirli yapılarda hata yapmayan öğrencilerin durumunu, onların o yapıları kullanmamalarına bağlamaktadır. Zira, bu tür öğrenciler hata yapacağını anladığı yapıları kullanmaktan kaçınmakta, onların yerine daha iyi bildiği yapıları kullanma eğilimine girmektedir. Dolayısıyla bu tür veriler yabancı dil öğreniminde karşılaşılan güçlüklerin çözümünü bakımından her zaman yeterli olmayacağı gibi yanıltıcı da olabilir. Karşıtsal çözümleme ile yanlış çözümlemesi arasındaki diğer önemli bir fark, karşıtsal çözümleme önceden yapılırken (a priori); yanlış çözümlemesi yabancı dil öğrenen öğrencilerden elde edilen veriler veya onlara uygulanan sınavlar üzerinde yapılır. Bu özelliğinden dolayı yanlış çözümlemesi sonradan yapılır (a posteriori) (Aktaran: İşler, 2002:127). Bundan dolayı yanlış çözümleme yöntemi karşıtsal çözümlemenin aksine dillerin “girdi”lerine değil hedef dilin “çıkı”na bakar.

Bu sebeple yanlış çözümleme yöntemi, karşıtsal dilbilim karşısında olan bir yöntem değil, birbirini tamamlayan bir yapı olmalıdır. Karşıtsal çözümlemeyle elde edilen veriler ışığında hazırlanan ortam ve gereçler sayesinde hedef dil öğretilmeli, elde edilen verilerden yanlış çözümleme yöntemi uygulanarak hedef dil öğretiminde nelerin eksik kaldığı belirlenmelidir. Karşıtsal çözümlemeye bir seçenek olarak ortaya çıkan yanlış çözümleme yöntemi, karşılaştırmalı dilbilimin varsayımlarını yoklayan, kısıtlamalarına ve sorunlarına çözüm getiren, kısacası onu tamamlayan yöntemdir (Dede, 1985: 123).

Yabancı dil öğretiminde yanlış çözümlene yöntemi 1960lı yıllarda Stephen Pir Corder ve arkadaşları tarafından ortaya atılmıştır. Yanlış çözümlene yöntemi dilin nasıl öğrenildiği ve öğrencinin dil öğrenilirken nasıl bir strateji uyguladığı ile ilgili kanıtlar sunar (Corder, 1967:167). Yanlış çözümlene yöntemi öğrencilerinden alınan verilerin, bunlar genellikle bir konu hakkında duygu, düşünce ve görüşlerin olduğu kompozisyon halinde yazdırılan metinler olup, yanlışlarının belirlenip sınıflandırılması ve yorumlanması ile ilgilidir. Richards (1970:204) yanlış çözümlene yöntemi konusunu insanların öğrenilen dili öğrenme yolları ve o dili konuşan yetişkinlerin nasıl konuştukları arasındaki farkların ortaya çıkarılması olarak açıklamıştır.

Yanlış çözümlene yönteminin dil öğretiminde bir araç olarak kullanılabileceğini belirten Sridhar (1976: 260), yanlış çözümlene ile ilgili üç düşünce üzerinde durur:

1. Yanlış çözümlene, karşıtsal çözümlenenin doğal sınırlılıklarına (diller arası aktarım kaynaklı herhangi bir yanlışla yönelik sınırlama) zarar vermez. Yanlış çözümlene, öğrenci tarafından sıklıkla yapılan diğer birçok türdeki yanlışları ortaya çıkarır.
2. Yanlış çözümlene, karşıtsal çözümleneden farklı olarak, gerçek, onaylanmış ve varsayımsal olmayan problemlerden veri sağlar. Bu nedenle öğretim stratejilerinin düzenlenmesinde çok daha etkili ve ekonomik temel oluşturur.
3. Yanlış çözümlene, karşıtsal çözümlenenin karşılaştığı karmaşık teorik problemlerle karşı karşıya değildir.” (Aktaran: Büyükkiz ve Hasırcı, 2013: 23). Dil içi ve gelişimsel yanlışlar, öğrencinin iki dili birbirinden ayırmadaki yetersizliğinden ziyade öğrencinin belirli bir aşamadaki gelişimsel yanlışlarını yansıtır ve dil ediniminin bazı genel özelliklerini örneklendirir (Richards, 1970: 3).

Richards (1974: 176-178)'a göre, dil içi gelişimsel yanlışlar dört başlık halinde incelenebilir:

1. *Aşırı Genelleme*: Yabancı dil öğrenen birey, hedef dilde öğrendiği bir yapıdan yola çıkarak dilin diğer kurallarını bulmaya çalışır. Böyle olduğunda, öğrenci hedef dildeki bazı yapıları aşırı genelleyerek bozuk yapılar oluşturur. Bu durum genellikle öğrencinin öğrenme yükünü azaltma ve öğrencinin dilde fazla olarak gördüğü yapıları eksiltme eğiliminden kaynaklanır.

2. *Kural Kısıtlamalarını Bilmeme*: Bu yanlış türü, aşırı genellemeye çok benzemektedir. Öğrencilerin kurallardaki özel kısıtlamaları ayırtlamamaları yanlış yapılarına neden olmaktadır. Bir kuralın uygulanmaması gereken yapılara uygulanması sonucu yapılan bu yanlışlar, yabancı dil öğrenimi sırasında en çok yapılan yanlış türlerindedir.

3. *Kuralların Eksik Uygulanması*: Bu tür yanlışlar, öğrencinin anlamlı bir yapı oluşturmak için bilmesi gereken kuralları, tam olarak öğrenip uygulayamamasından kaynaklanmaktadır.

4. *Yanlış Kavram Geliştirme*: Bu tür yanlışlar, yabancı dil öğrenirken bir yapının yanlış anlaşılmasından dolayı oluşturulan bozuk yapıları kapsamaktadır. Bu yapıların öğrencinin Ana dilinde ve hedef dilde karşılığı olmayabilir (Aktaran: Bölükbaş, 2011:1359).

Dil öğretiminde yapılan yanlışların farkında olmak ve ona göre tedbir almak dilde doğruyu öğrenmeye götüren yollardan birisidir. Yanlışların üstesinden gelindiğinde daha

kısa sürede bilgiyi öğrenmiş oluruz. Bu sebeple Brown (1994: 204)'a göre yanlışlar, öğrenme sürecinin kaçınılmaz bir parçasıdır ve Corder (1967: 167), dil öğrenme sürecindeki yanlışların verdiği kanıtları şu şekilde ele almaktadır (Aktaran: Büyükkız ve Hasırcı, 2013: 54).

1. Yanlışlar, gelişimin ne kadar gerçekleştiğine ilişkin bilgi verebilir.
2. Yanlışlar, ikinci dilin nasıl edinildiğine ilişkin kanıtlardır.
3. Öğrenme süreci boyunca öğrenci için hangi aşamaların gerektiği, yanlışlarla açığa çıkarılmaktadır.
4. Yanlışlar, öğrenme sürecini ilerletmek için dilsel araçların gözden geçirilmesini sağlar.

Yanlış çözümleme yöntemi belli bir düzen içerisinde yapılması gerekmektedir. Sridhar (1972: 268) yanlış çözümleme yönteminde izlenecek yolu;

1. Verinin toplanması
2. Yanlışların belirlenmesi
3. Yanlış türlerinin sınıflandırılması
4. Yanlış türlerinin göreceli sıklık tablosu
5. Amaç dildeki zorluk alanlarının belirlenmesi
6. İyileştirme çalışmaları (iyileştirici dersler, araçlar, vb.) şeklinde aşamalar halinde sunmaktadır (Aktaran: Büyükkız ve Hasırcı, 2013: 55).

Dilbilimci Corder (1973), yanlış çözümleme yönteminin aşamalarını 5 aşamada ele almıştır: öğrenilen dil verilerin toplanması, yanlışların belirlenmesi, yanlışların tanımlanması, yanlışların açıklanması ve yanlışların değerlendirilmesi (Aktaran, Ellis, 1994: 48). Biz çalışmamızın başında öğrencilerin yanlışlarını dil içi gelişimsel yanlışlar ile sınırlandırdık. Çünkü yabancı öğrencilerin Ana dilden kaynaklı olumsuz aktarımlarının sınırlarını bilemeyeceğimiz ve hedef dildeki yazma becerisinin “ne kadar?” öğrenildiğini tespit etmek çalışmanın amacı olduğu için böyle bir sınırlandırmaya gidilmiştir.

## **Yöntem**

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; A2 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerilerindeki yanlışları “yanlış çözümleme yöntem”ine göre değerlendirmektir.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerileri yanlış çözümleme yöntemine göre değerlendirilmiştir. Bu çalışma, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören 22 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri, öğrencilere “Türkiye hakkındaki görüşleri ve Türkiye’de okumak” konulu birer kompozisyon yazdırılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler, ilk önce şu biçimde sınıflandırılmıştır: Dilbilgisi yanlışları, sözdizimsel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar, yazım-noktalama yanlışları. Daha sonra bu yanlışlar, yanlış çözümleme yöntemine göre olumsuz aktarım yanlışları (Ana dilin hedef dil üzerindeki etkilerinden kaynaklanan yanlışlar) ve dil içi gelişimsel yanlışları (aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, yanlış kavram geliştirme ve kuralların eksik uygulanması) olmak üzere gruplandırılarak değerlendirilmiştir.

### Araştırma Modeli

Elde edilen veriler, betimsel tarama yöntemi<sup>3</sup> modeline uygun olarak taranmıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılı Gaziosmanpaşa Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören A2 seviyesindeki 22 öğrenci çalışma grubumuzu oluşturmaktadır.

**Tablo I. Öğrencilerin Ülke Bilgilerine İlişkin Frekans Tablosu**

Öğrencilerin Geldikleri Ülkeler	F	%
Türkmenistan	9	40,9
Azerbaycan	2	9,0
Tacikistan	1	4,5
Kenya	3	13,6
Afganistan	6	27,2
Almanya	1	4,5
Toplam	22	100

Tablo I. incelendiğinde araştırmaya Türkmenistan’dan 9, Azerbaycan’dan 2, Tacikistan’dan 1, Kenya’dan 3, Afganistan’dan 6, Almanya’dan 1 yabancı öğrenci katılmıştır.

**Tablo II. Öğrencilerin Cinsiyet Bilgilerine İlişkin Frekans Tablosu**

Cinsiyet	F	%
Kız	10	45,4
Erkek	12	54,5
Toplam	22	100

Bu çalışmaya katılan yabancı öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo I’de sunulmuştur. Araştırmaya katılanların 10’u % 45,4 ile kız öğrenciler, 12’si %54,5 ile erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

**Tablo III. Öğrencilerin Yaş Bilgilerine İlişkin Frekans Tablosu**

Yaş	F	%
17-22	16	72,7
23-28	4	18,18
29+	2	9,0
Toplam	22	100

Araştırmaya katılan yabancı öğrencilerden yaşları 17-22 arası olanlar %72,7; 23-28 arası olanlar %18,18; 29 ve üstü olanlar ise %9,0’dır.

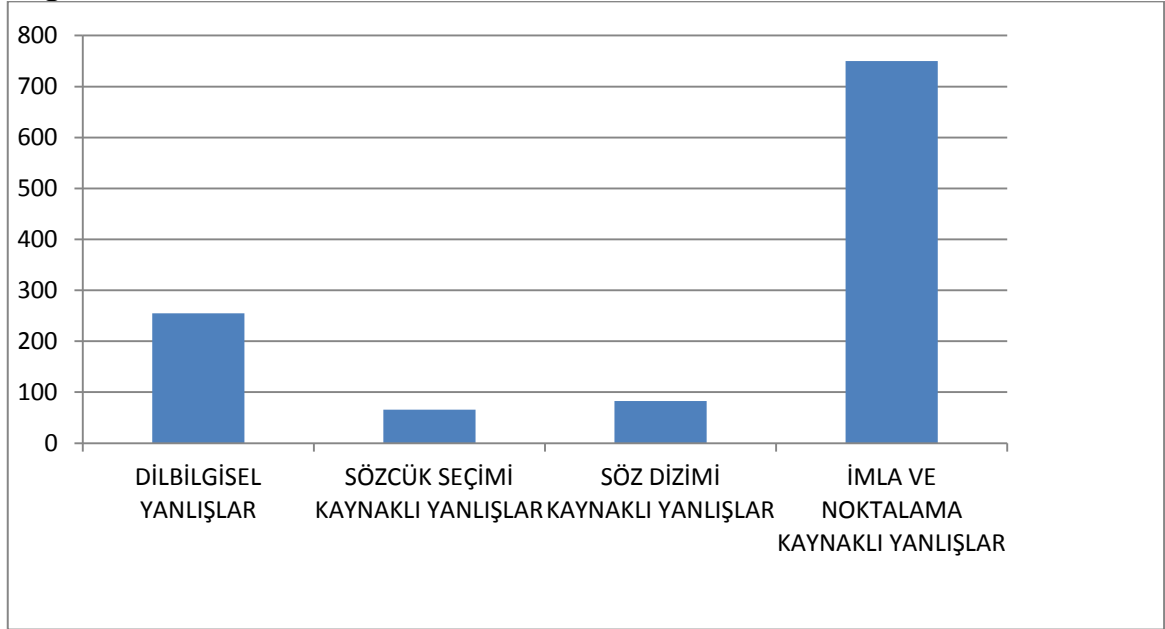
<sup>3</sup> “Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir.” (Karasar, 2010: 77).

**Tablo IV. Öğrencilerin Türkiye’de Bulunma Sürelerine İlişkin Frekans Tablosu**

Türkiye’de Bulunma Süreleri	F	%
1-12 ay	20	90,9
13-24 ay	1	4,5
25-36 ay	0	0
37-48 ay	1	4,5
49+	0	0
Toplam	22	100

Yabancı öğrencilerin Türkiye’de bulunma süreleri 1-12 ay arası olanlar %90,9; 13-24 ay arası olanlar %4,5; 25-36 ay arası olanlar %0; 37-48 ay arası olanlar %4,5; 49 ve üstü olanlar ise %0’dır.

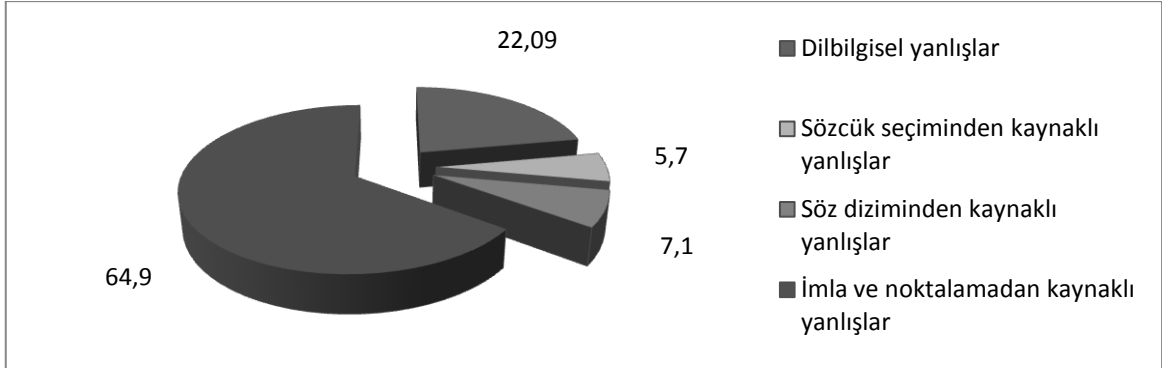
#### **Bulgular Ve Yorum**



#### **Şekil I. Tespit Edilen Yanlışların Sınıflandırılması**

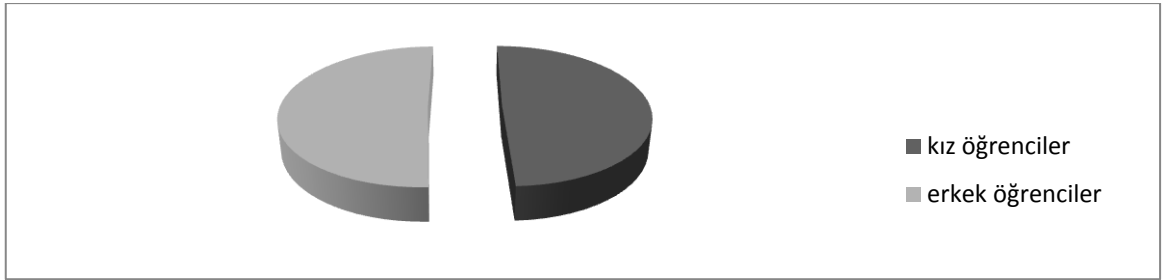
Şekil I incelendiğinde; Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisinde toplam 1154 yanlış olduğu tespit edilmiştir. Verilerdeki yanlışlardan dilbilgisel kaynaklı olanı 255, sözcük seçiminden kaynaklı olanı 66, söz diziminden kaynaklı olanı 83, imla ve noktalamadan kaynaklı olanı ise 750’dir. Büyükkız ve Hasırcı’nın (2013:58) yaptığı çalışmada da; Türkçe öğrenen 42 yabancı öğrencinin yazılı anlatımında toplam 1282 yanlış olduğu görülmektedir. Yapılan bu yanlışların 400’ü dilbilgisi yanlış, 127’si söz dizimsel yanlış, 185’i sözcük seçiminden kaynaklanan yanlış ve 570’i ise yazım ve noktalama yanlıştır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisindeki yanlışların yüzdelerik dağılım oranı ise şekil II’de sunulmuştur.



**Şekil II. Yazma becerisindeki yanlışların yüzdeleri oranları**

Şekil II'de görüldüğü gibi yazma becerisindeki yanlışların yüzdeleri oranları en az %5,7 ile sözcük seçimi kaynaklıdır. %7,1 ile söz dizimi kaynaklı, %22,09 ile dilbilgisel ve %64,9 ile imla ve noktalama kaynaklı yanlışlar olarak dağılım göstermiştir. Büyükkız ve Hasırıcı (2013;59) yaptığı çalışmada yapılan yanlışların %31'i dilbilgisi, %9,9'u söz dizimsel, %44,4'ü yazım-noktalama ve %14,4'ü de sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar olduğunu tespit etmiştir.



**Şekil III. Cinsiyete Bağlı Başarı Grafiği**

Şekil III'te toplam yanlışın içinde cinsiyete göre ayrılan yanlışların yüzdeleri dilimi gösterilmiştir. 10 kişi ile katılım sağlayan kız öğrencilerin yanlışları 570; 12 kişi ile katılım sağlayan erkek öğrencilerin yanlışları ise 584'tür. Yüzdeleri dilime döküldüğünde; kız öğrencilerin oranı % 49,3; erkek öğrencilerin oranı ise % 50,6'dır. Şekil III'te de görüldüğü üzere dil yeterliliği açısından aralarında fark bulunmamaktadır.

#### **Sözcük Seçimi Kaynaklı Yanlışlara Ait Tespitler**

Bu başlık altında tespit edilen yanlışlar, yabancı öğrencilerin yazma becerisini ölçmek amacıyla yazdırılan kompozisyonlarında ifade etmek istedikleri kelimeleri yanlış kullanmaları sonucu ortaya çıkmış olan yanlışlardır. Bu yanlışlara ait birkaç örnek verecek olursak;

- ✓ “Tarihî eserleri, tariha değişli olan her şeyi sevdim.” (Türkmenistan)
- ✓ “Ben İstanbulda Boğaz Denizini gezdim.” (Türkmenistan)
- ✓ “Selamlaştırmamız çok çok toafem geldi.” (Afganistan)



- ✓ “Öncedende ben dışarı ülkede okumak istiyordum.” (Türkmenistan)
- ✓ “Yöresel yaşam, ideal hava ve güzel ve zengin kültürü garçakdan bene afson etmiş.”(Afganistan)
- ✓ “Ben çok memnun oldum ke islami bir ülke galdim.”(Afganistan)
- ✓ “Onu için başka sıkıntılara gözume atmadım.”( Kenya)
- ✓ “Hocam beni zorlanıyor.”( Afganistan)
- ✓ “Türkiye de yaşayan insanlara Taraplama şartlar döretilen mesela:” (Türkmenistan)
- ✓ “Arzuvada yetdim.” (Türkmenistan)
- ✓ “Çünkü ben gezen adamım ve gezmeği çok beğeniyorum.” (Kenya)

Bu yanlışlar, öğrencilerin dil-içi gelişimsel yanlışlar arasında “yanlış kavram geliştirme” başlığı altında incelenebilir. Öğrenci Ana dil ve hedef dilde olmayan yapıları cümle içine alabilir. Cümlelerde karşılaşılan yanlış kelimelerin anlatmak istediklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

“tarıha deęiřli-tarihle ilgili”  
“boğaz denizini-boğazını”  
Toafem geldi-tuhafıma gitti”  
“dışarı ülke- yabancı ülke”  
“Afson etmiş- büyüledi”  
“islami ülke-müslüman ülke”  
“gözume atmadım-dikkate almadım”  
“beğeniyorum-seviyorum”  
“zorlanıyor-zorluyor”

Gördüğümüz bazı yanlışların da olumsuz aktarmalardan kaynaklandığını düşünmekteyiz. Örnek olarak “taraplama şartlar döretilen( ayırım yapıyorlar)” ile “Arzuvada yetdim(isteklerime kavuştum)” kelimeleri Ana dilden hedef dile kelime kayması yani olumsuz aktarım yaptığı görülmektedir. Tabii biz sınırlama getirdiğimiz için olumsuz aktarımları da sözcük seçimi içerisine alarak inceledik.

#### **Söz Dizimi Kaynaklı Yanlışlara Ait Tespitler**

Bu başlık altında tespit edilen yanlışlar, yabancı öğrencilerin Türkçe cümle yapısına uygun cümleler kuramayıp anlatım bozukluğuna yol açan yanlışlardır. Bu tür yanlışlara örnek verecek olursak;

- ✓ “çünkü hem kendim bölümü okuyorum ham türkçam iyi bir şekilde iyilaştirecaksa” (Afganistan)
- ✓ “ben Eğitim Fakültesi. Sosyal bilgiler öğretmenliği.” (Türkmenistan)
- ✓ “ben hocalarımı sevirim çok çok teşekkür ederim hocalarıma.” (Türkmenistan)
- ✓ “güzel şehirler var Türkiye'nin.” (Türkmenistan)
- ✓ “üniversteyi ilk defa gördüğüm zamanhiç çok sevindim güzel universte.”(Türkmenistan)
- ✓ “8 eylül 2013 ben uçaktan indim istanbulla.” (Tacikistan)
- ✓ “Başkada Türk halkının Tarihi olarak osmanli devleti Buyuk devleti Anadolu Türkleri Bunlar.” (Türkmenistan)
- ✓ “Mesela Eğitim faydaları, yeni kültür öğrenmeye faydaları, Tarih yerler öğrenmeye hata yeni arakadaşlar ve dostlar buluşmak.” (Kenya)
- ✓ “Benim için yani Yürt dışından gelen bir öğrenci göre en faydalı şey yeni dil öğrenmeyi.” (Kenya)

- ✓ “İkinci fayda, yeni kültür öğrenmeyi.” (Kenya)

Yukarıdaki örneklerden yanlışların öge diziliminden kaynaklandığı görülmektedir. Bu bulgulara paralel olarak Büyükikiz ve Hasırcı'da (2013) yaptıkları çalışmada benzer bulgulara ulaşmışlardır. Bu yanlışları dil-içi gelişimsel yanlışlar arasında “kuralların eksik uygulanması” altında inceleyebiliriz. Öğrencilere kurallı cümle yapısını öğretirken öge dizilimine dikkat çekilmektedir. Türkçe’ de bu dizilimi göz ardı eden yabancı öğrencilerin yazma becerisi devrik cümleler üzerinden gelişmekte ve bu da cümlede anlam düşüklüğüne sebebiyet verebilecek yapılar oluşturmaktadırlar.

### **Dilbilgisi Kaynaklı Yanlışlara Ait Tespitler**

Bu başlık altında tespit edilen yanlışların, kelimelere gelen eklerin yanlış ya da eksik kullanılması ile oluştuğu görülmektedir. İmla ve noktalamadan sonra en çok yanlış yüzdesi bu bölümündür. Aslında yanlışları kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. Dilbilgisi kaynaklı yanlışlara örnek verecek olursak;

- ✓ “Türkiyeni çok çok sevdim.”(Türkmenistan)
- ✓ “Burasının insanları yabancılara çok iyi davranıyorlar.” (Türkmenistan)
- ✓ “Şimdide burda okuyduğumdan hiç pişman değilim.”(Türkmenistan)
- ✓ “Mesela dinamik hayatı seviyorsanızda Türkiyede yaşayabilirsiniz.”(Azerbaycan)
- ✓ “Ben türk kültürü ve türk meleti kendime çok yakın hes ediyorum”(Afganistan)
- ✓ “Doğun ruhu Bu zamana kadar turkiyede devam var inşaallah Devam olacak.”(Afganistan)
- ✓ “bence bu en türkiyenin insanları en özelliği” ( Afganistan)
- ✓ “Ama bugün kendim yeni bir dil öğrendim ve yeni bir insanları tanırım, yeni bir kültürü tanıya bilirim.” ( Afganistan)
- ✓ “sadece üç şehirler gördüm da ama gittiğim yer çok güzel ve harıkaydı.” (Kenya)
- ✓ “Türkiyeyi kültürü bana farklı gelmiyor” (Tacikistan)
- ✓ “Ama herşey zaman istediği için biraz vakit geçtikten sonra anlaşıyor.” (Kenya)
- ✓ “Yani türkiyi o kadar sevdim ki barad kalmak istiyorum.” (Afganistan)
- ✓ “Geldiğim zaman uçak alanı çok büyükdü, güzeldi.” ( Türkmenistan)
- ✓ “Süper bir öğretmen olmaya çalışırız.” (Türkmenistan)
- ✓ “Türk kültürünü, türk yemekleri, türk elbiseliri, insanların nasıl misafir severlidliğini öğrendik.” (Türkmenistan)
- ✓ “Ben bu halkın yemeklerinden kültürlerinden çok sevindim.” ( Türkmenistan)
- ✓ “İkinci fayda, yeni kültür öğrenmeyi, kültür insanın alametir.” (Kenya)

Her ne kadar sınırlanmış olsak da bazı olumsuz aktarım kaynaklı yanlışlara değinmeden geçmek olmaz. Sebebini bilirsek en azından yanlışın niçin yapıldığını anlamış oluruz. Örnek olarak; cümle içinde yanlış yazılan “türkiyeni” kelimesindeki “ni” ekinin “n”si öğrencinin Ana dilinden getirdiği kaynaştırma harfidir. “seviyorsanızda” kelimesi ise Türkçe’ye “seviyor iseniz” şeklinde çevrilebilir ki kendi Ana dilinde kullanım şekliyle yazdığı için bu yanlışta düşmesinin sebebi de olumsuz aktarımdır. Özellikle Türkmenistan ve Azerbaycan Türkçesinden getirilen olumsuz aktarımlar hedef dili öğrenimini zorlaştırmaktadır. Biz bunları dil-içi gelişimsel yanlışların arasından “kural kısıtlamalarını bilmeme” içine alabiliriz. Çünkü öğrenciler bir kelimeye has özel kısıtlamaların nerede, nasıl yapılacağına ayırımını bilemediği zaman bu yanlışta düşmektedir. Yapılan yanlışlıklar incelendiğinde yanlışların daha çok gereksiz ek ve hece kullanımından “aşırı genelleme” kaynaklandığı gözlenmektedir. Bu yanlışlar öğrencilerin dilbilgisi kuralları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığının bir göstergesidir.

### İmla ve Noktalama Kaynaklı Yanlışlara Ait Tespitler

Bu başlık altında tespit edilen yanlışlar, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin en fazla yaptığı yanlışlar olarak tespit edilmiştir. Bu tür yanlışlara örnek verecek olursak;

- ✓ “Bizim memlekta kızlar sigar içmiyorlar ve ayıbdır” (Afganistan)
- ✓ “Türk yemeklerini yediğimde bana tuaf geliordu.” (Türkmenistan)
- ✓ “çünkü ben Afgistan'da doğdum ama milliyetim özbek...” (Afganistan)
- ✓ “Türk insanlar bence çok şanlı...” (Afganistan)
- ✓ “bu üzden türkiyeyi okumak için seçtim.” (Afganistan)
- ✓ “Burda insanla sevenceli ve yardım sever ve sıcak devranişlar sahibdir”(Afganistan)
- ✓ “Bu yüzden kendimi Azerbaycandan hiç ayrılmamış gibi hiss ediyorum.” (Azerbaycan)
- ✓ “Ben küçüklüğümden Türkiye'nin üniverstelerinde eğitim almağı istiyordum” (Türkmenistan)
- ✓ “bu hayatta her hangi bir insan zorlaştırıyor” (Tacikistan)
- ✓ “Bu arkadaşlar için Toka'ta memnunum.” (Kenya)
- ✓ “Mesleyimle ilgili bir çok projelerin vardır.”(Azerbaycan)
- ✓ “Türkiyenin eğitimleri çok güçlüdür.”(Türkmenistan)
- ✓ “oda asya ve avrupa kenarını birleştiren 2 tane köprü vardır.” (Türkmenistan)
- ✓ “yenede öğrenciler için kolaylıklar yagni madi durumlar.” (Türkmenistan)
- ✓ “yagni misafir sever bir insanlarla Tanış oldum” (Türkmenistan)
- ✓ “türkiyede okumayı tavsiye ediyorum.”(Türkmenistan)
- ✓ “Nasıp T-ye geldik insanları sım sıcak her bir konuda yardım etdiler.”(Türkmenistan)
- ✓ “Herkes teşsekürler.” (Türkmenistan)
- ✓ “Biz Tokatda arkadaşlarımız ile her günü eğlenceli geçiriyorus.” (Türkmenistan)
- ✓ “türkiyenin kültürü bizim kültümüze çok yakındır.” (Afganistan)
- ✓ “Ben Türkiyede ders çalışa bilirim, okuya bilirim.” (Afganistan)
- ✓ “Sepor salunlar çok pahalı ama yemekler ucuz ve en sevdim yemek döner...”(Afganistan)
- ✓ “Türkiy'inin dili Türkçe dir.” (Afganistan)

İmla ve noktalama yanlışlarını örneklendirmeyi fazla tutmamızın amacı en çok hata yapılan bölüm olmasındandır. Yapılan hatalara göz gezdirdiğimizde;

Afgistan	sepor
sevenceli	salunlar
mesleyimle	sevdim(sevdiğim)
sahıbdır	yardım etdiler
bir çok	her hangi
asya	hiss ediyorum
avrupa	almağı
misafir sever	tanış oldum
sım sıcak	madi

kelimelerini örnek olarak verebiliriz. Noktalama kuralları ise Türkçe cümle yapılarının vazgeçilmezidir. Ana dili Türkçe olan öğrencilerin dahi unuttuğu kuralları yabancı öğrencilerde az da olsa görebilmek öğretmen açısından değerli bir gelişmedir. Yine de birkaç örnekle uygulanması zor olan bu noktalama işaretlerinin yabancı öğrencilerin yazılı kompozisyonlarında örneklerini incelediğimizde;

Türkiyede  
Türkiyenin  
Azerbaycandan  
Toka'ta  
Tokatda  
Türkiy'inin

Türkçe dir şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu yanlışların kimi yerde uygulanmadığını ya da yanlış yerde kullanıldığını görmekteyiz.

### **Sonuç ve Öneriler**

Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisindeki yanlışların yüzdeler oranlarında en fazla yanlış sahibi olanı (750) %64,1 ile imla ve noktalamadan kaynaklı yanlışlardır. İmla ve noktalama anadili Türkçe olan öğrencilerin de en çok hataya düştükleri veya göz ardı ettikleri konudur. İmla ve noktalama Türkçe dil becerileri büyük bir öneme sahiptir. Türkçede kelimeler ve cümleler vurgu-tonlama ile anlam kazanabilmektedir. Vurgu ve tonlama ise imla ve noktalama ile sağlanabilmektedir. Bu sebeple Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin derslerinde imla ve noktalama konusu üzerinde hassasiyetle durulabilir, temel seviyede öneminden bahsedilebilir ve dersler buna yönelik etkinlikler şeklinde planlanabilir. Ayrıca noktalı harflerin öğretimi ve kullanımını üzerinde özellikle durulabilir. Öğrenciler "nokta(.)" işaretinin yerine çok fazla "ve" bağlacı kullanarak cümleler kurmaktadır. Öğrencilere yazma becerisine yönelik etkinlikler yaptırmak ve takibini de sağlamak kaydıyla bu yanlışlar önlenecektir diye düşünmekteyiz.

Yazma becerilerinde %22,9 ile dilbilgisel kaynaklı yanlışlar ikinci sırada yer almaktadır. Bu yanlışlarda kelimenin köküne getirilen eklerin uyumsuzluğu dikkati çekmektedir. Öğrenciler, kelimeye ek getirileceğini bilmektedir. Ancak yanlış bir ek kullandıklarında kelimenin yapısının ve anlamının değiştiğini bilmemektedir. Dil bilgisi yanlışları; aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme ve kuralların eksik uygulanmasından kaynaklandığı görülmektedir.

% 7,1 ile söz diziminden kaynaklı yanlışlar Türkçenin cümle kuruluşuna uygun olmayan dizilişinin olduğunu göstermektedir. Yanlış olarak toplam içerisinde çok fazla yer tutmamaktadır. Öğrenciler basit cümlelere yöneldiği zaman yapıyı kurabilmekte ancak anlatmak istedikleri uzun olduğunda söz dizimini göz ardı etmektedir. Öğrencilerin kompozisyonlarını değerlendirirken cümlenin bittiğini düşündüğümüz anda öğrencinin "ve" bağlacı ile devam ettirmesi veya "yagni" ile örnek verip bitirmesi ilgi çekicidir. Söz dizimi ile ilgili yanlışların da kuralları eksik uygulamalarından ve kuralların sınırlılıklarını bilmemelerinden kaynaklı olduğu görülmektedir.

Yanlışlarda en az oran %5,7 ile sözcük seçimi kaynaklı yanlışlardadır. Çok iyi bildikleri, günlük hayatta sıkça kullandıkları kelimeler üzerinden kompozisyonlar yazmaları bu yanlışları diğerlerine oranla aza indirmiştir. Sözcük seçimi kaynaklı yanlışların da yanlış kavram geliştirmeden kaynaklandığı görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında kız öğrencilerin yanlışları(570) ile erkek öğrencilerin yanlışları(584) arasında dili etkili kullanabilme yeterliliğinde fark bulunmamaktadır. Ancak yazının okunabilirliği açısından kız öğrencilerin daha iyi olduğu söylenebilir.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçe dil becerilerini geliştirmek amacıyla öncelikle anadilleri hakkında bilgi sahibi olunabilir ve bu konuda karşısalsal çözümlemelerden yararlanılarak ders programı ve etkinlikler buna göre düzenlenebilir. Yazma becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencilerin verilerinden hareketle “yanlış çözümleme yöntemi”ne gidilebilir.

Yanlış çözümleme yöntemi uygulanırken bütün yanlışları dil-içi gelişimsel yanlışlar olarak incelemek doğru olmamaktadır. Bazı yanlış olarak tespit ettiğimiz bu kelimeler aslında olumsuz aktarımdan kaynaklanmaktadır. Bu yüzden hedef dili öğretirken Ana dilden getirilen yapıların bilinmesi de Türkçe öğretimi açısından daha iyi olacaktır. Dil-içi gelişimsel yanlışlara düşmemek için de öğrencilerin bir kuralı iyice öğrenmeden diğerine geçiş yapmaları engellenmeli ve böylece önce öğrendiği yapının sonraki öğrenmelerine genelleyerek bozuk yapılar oluşturması önlenmelidir. Öğrenciyi tam olarak öğrenemediği bir yapı için sorumlu tutamayız. Bu yüzden öğrencinin kuralları eksik öğrenmesinin önüne geçilmelidir. Bunun için de öğrenciye bol örnekler sunulabilir, kuralların pekiştirilmesi yapılabilir.

Türkçe öğretimi esnasında yanlış çözümleme yöntemi ile bulunan yanlışlar, öğrencilere kırıcı olmayan üslupla söylenmelidir. Böylece, hem öğrencilerin yanlışlardan ders çıkarması hem de öğreticilerin hangi konu üzerinde daha fazla durmaları gerektiği hakkında dönüt sağlayabilir.

Yazma becerisi ile ilgili değişik, ilgi çekici etkinlikler programa konulabilir, öğrenciler yazmaya heveslendirilebilir. Yazma etkinlikleri sırasında öğreticiler öğrencilerin yanlışlarını anında görüp düzeltmeli, öğrencide yanlışın kalıcı olmaması sağlanmalıdır.

#### **KAYNAKÇA**

- Bölükbaş, F (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 6/3, s.1357- 1367.
- Büyükikiz, K.K.& Hasırcı, S.(2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.
- Corder, S. P. (1967). "The significance of learners' errors". *International Review of Applied Linguistics* 5: 160–170.
- Dede, M. (1985). Yabancı dil öğretiminde karşılaştırmalı dilbilim ve yanlış çözümlemesinin yeri. *Türk Dili Dergisi-Dil Öğretimi Özel Sayısı*, C:XLVII, S. 379-380, s. 123-135.
- Demir, A. (2010). *Yabancılar Türkiye Türkçesi öğretiminde kültürlerarası yaklaşımdan hareketle metinlerin incelenmesinde dikkat edilecek noktalar*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. UK: Oxford University Press.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılanma*, Ankara, Nobel yayınları.
- İşler, E (2012). Arapça ve Türkçede ortaçlar –karşısalsal çözümleme-. *NÜSHA Yıl II. Sayı, 7*,

Güz 2002, [www.dogubatiebelyati.com/nusha/06/011-Emrullah\\_isler.doc](http://www.dogubatiebelyati.com/nusha/06/011-Emrullah_isler.doc).  
21.01.2015 tarihinde eriřilmiřtir.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*, michigan: The University of Michigan Press.

Richards, J. C. (1970). A non-contrastive approach to error analysis. *TESOL Convention in San Francisco, March 1970*, <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED037721.pdf> adresinden 24.03.2014 tarihinde eriřilmiřtir.

Tosun, C. (2005). Türkçe'nin yabancı dil olarak đretilmesi, *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.1, No.1, April, pp. 22-28.