

PAPER DETAILS

TITLE: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

AUTHORS: Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ, Sevil HASIRCI

PAGES: 51-62

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/14859>



Ana Dili Eğitimi Dergisi
Journal of Mother Tongue Education
ADED – JOMTE
www.anadiliegitimi.com

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi

*K. Kaan BÜYÜKİZ**

*Sevil Hasırcı***

Özet

Bu çalışmanın amacı, B2 (Orta) seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini “yanlış çözümleme yaklaşımına” göre değerlendirmektir. Araştırmanın verileri, Gaziantep Üniversitesi TÖMER’de öğrenim görmekte olan B seviyesindeki 42 öğrenciye yazdırılan kompozisyonlar ile toplanmıştır. Toplanan veriler, dil bilgisi yanlışları, söz dizimsel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar ve yazım-noktalama yanlışları olarak sınıflandırılmıştır. Belirlenen bu yanlışlar, yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmiştir. Yanlışların değerlendirilmesi, “dil içi gelişimsel yanlışlar” ile sınırlandırılmıştır. Değerlendirme sonucunda; toplam 1282 yanlış belirlenmiştir. Yapılan bu yanlışların % 31’i dil bilgisel % 9,9’u söz dizimsel, % 44,46’sı yazım-noktalama ve % 14,4’ü de sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlardır. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine dönük çözüm önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yabancılar Türkçe öğretimi, yazılı anlatım, yanlış çözümleme.

Evaluation of Written Expressions of Turkish Learners as a Foreign Language According to Error Analysis Approach

Abstract

The purpose of this study is to evaluate written expression of students learning Turkish as a foreign language at B2 (intermediate) level according to error analysis approach. The data of the study have been obtained by essay writing of forty two students. These students have been learning Turkish at B level in Gaziantep University TÖMER. The data collected have been classified as grammar errors, syntactical errors, spelling-punctuation errors and lexical errors. The errors determined have been evaluated as an error analysis approach. The evaluation of errors has been limited by intralingual and developmental errors. As a result of evaluation, total error number has been determined as 1282. Errors made are 31% grammatical error, 9,9 % syntactical error, 44,46 % spelling-punctuation error and 14,4 % lexical error. According to the results obtained, the solutions have been proposed concerning writing skill errors of foreign students.

Key Words: Turkish teaching as a foreign language, written expression, error analysis.

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Gaziantep. E-posta: kbuyukiz@gmail.com

** Okt., Gaziantep Üniversitesi, TÖMER, Gaziantep. E-posta: sevilhasirci@gmail.com

Giriş

Türkçeye duyulan ilgi, siyasi, ekonomik, eğitim ve turizm gibi nedenlerle her geçen gün artmakta ve bu durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önemini daha da çok öne çıkarmaktadır. Bununla birlikte Türkçenin yabancılara öğretimi sürecinde ilişkin karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik kullanılması gereken yöntem ve tekniklere ilişkin araştırmaların önemi de artmıştır. Bu araştırmalardan biri de karşıtsal (ayrımsal) dil bilim alanındaki çalışmalarıdır

Karşıtsal (ayrımsal) dil bilim, bir ana diliyle bir yabancı dili karşılaştırarak bunlar arasındaki ayrılıkları, ayrımları, karşıtlıkları saptamak, böylece etkin yabancı dil öğretim yöntemleri oluşturulmasını sağlamak amacını güden uygulamalı dil bilim dalıdır. Düzenli karşılaştırmalar yoluyla ses bilim, sözlük bilim, biçim bilim, söz dizimi, vb. alanlarında diller arasındaki ayrılıkların saptanması özellikle 1950’den sonra yoğun çalışmalara konu olmuştur (Vardar, 2002: 28).

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra yabancı dil öğrenimi ve öğretimine artan ilgi, dil bilim alanındaki çalışmalara yeni bir boyut getirmiş, böylece ana dili ile amaç dilin benzer ve farklı yönlerini inceleyen karşıtsal dil bilim alanındaki çalışmalar öne çıkmıştır. Karşıtsal dil bilim alanında 1957’de yayımladığı *Linguistics Across Cultures* adlı yapıtıyla Lado, modern uygulamalı karşıtsal dil bilim çalışmalarına öncülük etmiştir. Lado (1957:2)’ya göre “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.”

James (1980:3)’e göre karşıtsal dil bilim, karşıtsal iki değer sınıflandırması yapmayı amaçlayan ve dillerin karşılaştırılabileceği teorisi üzerine kurulan melez bir dil bilim girişimidir. Karşıtsal çalışmaların önemine değinen Fries (1945: 9)’a göre, öğrencinin ana dili ile amaç dilin özenli bir karşılaştırılması sonucu elde edilen bilgilerin ışığında, amaç dilin bilimsel olarak çözümlenmesine dayanan gereçler, en etkili gereçlerdir. Lado (1957), amaç dilin, öğrencinin ana diline benzerlikleri ve farklılıkları üzerinde durarak iki dil arasındaki benzerliklerin ikinci dil öğrenme sürecini kolaylaştırdığını, farklılıkların ise ikinci dil ediniminde öğrencide zorluklara neden olduğunu dile getirmektedir.

“Yabancı dil öğrenmeye başlayan öğrenciye, öğrendiği yabancı dilin kendi anadiliyle benzerlik gösteren yapıları, aktarım yapılabileceği ve yabancı dilde yeterli bir biçimde işlevsel olabileceği için kolay gelecektir. Ana dilinden farklılık gösteren yapılar aktarım yapıldığında yeterli bir işlev elde

edilemediği ve bu yüzden değişiklikler gerektirdiği için öğrenciye zor gelecektir” (1957: 59). Lado’nun bu görüşü, karşıtsal dilbilimin uygulanmaya başlanmasından itibaren ortaya atılan görüşlerden biri olan *güçlü görüş*tür. Diğer görüşler ise; zayıf ve orta görüştür.

Karşılaştırmaların, öğrencilerin yaptıkları yanlışların türünü ele alan çalışmalarla birleştirilmesiyle karşıtsal dil bilim, öğretimde son derece yararlı sonuçlar elde edilmesini sağlamış, öğretim bilime etkin katkılarda bulunmuştur (Vardar, 2002: 28). Dillerin karşılaştırılmasının önemini öğretim, dil sınavları, araştırma ve ortak anlayış başlıkları altında inceleyen Lado (1957: 1-11)’ya göre karşıtsal çözümleme, en çok dil sınavları alanında katkı sağlamıştır. Buna karşın dil öğreniminde karşılaşılan tüm güçlükleri, ana dili girişimine ve ana dili aktarımına bağlayan diller ve eğitimciler, dil öğreniminde ana dili girişimi ile açıklanamayan yanlışlar ve sorunların olduğunu görmüştür. Gerçek şudur ki öğrencilerin yaptıkları yanlışların tümüne neden, ana dili girişimi değildir. Ana dili girişimi, bu yapılan yanlışlara neden olan etkenlerden ancak biridir (Dede: 1985: 123). Bu nedenle karşıtsal çözümlemelerin yanı sıra yanlışların belirlenmesinde ve açıklanmasında yanlış çözümleme çalışmalarından yararlanılmıştır.

1. Yanlış Çözümlemesi

Karşıtsal çözümleme, yukarıda da belirtildiği gibi dil öğreniminde karşılaşılan güçlükleri, ana dili girişimine ve aktarmaya dayandırmaktadır. Yanlış çözümlemesi ise çözümlemesini öğrencilerden aldığı verilere dayandırmaktadır. Dolayısıyla karşıtsal çözümleme, ana dili ile amaç dili karşılaştırarak öğrencinin amaç dili öğrenmesi sırasında karşılaşılabileceği güçlüklerle ilişkin kestirimlerde bulunurken yanlış çözümlemesi, öğrencilerden elde ettiği verilere dayanarak güçlükleri belirlemektedir.

Karşıtsal çözümlemeye bir seçenek olarak ortaya çıkan yanlış çözümlemesi, karşılaştırmalı dil bilimin varsayımlarını yoklayan, kısıtlamalarına ve sorunlarına çözüm getiren, kısacası onu tamamlayan yöntemdir (Dede, 1985: 123).

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

1. Yanlış çözümleme, karşıtsal çözümlemenin doğal sınırlılıklarına (diller arası aktarım kaynaklı herhangi bir yanlışla yönelik sınırlama) zarar vermez. Yanlış çözümleme, öğrenci tarafından sıklıkla yapılan diğer birçok türdeki yanlışları ortaya çıkarır.

2. Yanlış çözümleme, karşıtsal çözümlemeden farklı olarak, gerçek, onaylanmış ve varsayımsal olmayan problemlerden veri sağlar. Bu nedenle öğretim stratejilerinin düzenlenmesinde çok daha etkili ve ekonomik temel oluşturur.

3. Yanlış çözümleme, karşıtsal çözümlemenin karşılaştığı karmaşık teorik problemlerle karşı karşıya değildir.

Bu düşüncelerden yola çıkarak yanlış çözümlemenin, öğrencilerin yaptıkları ana dili kaynaklı yanlışlarla sınırlı olmadığı, varsayımsal verilerden ziyade öğrencilerden elde ettiği gerçek verilerle öğretim stratejilerinin düzenlenmesinde etkili olduğu, yanlışların yalnızca ana dili aktarımına bağlanmasına ilişkin karmaşık problemlerle karşı karşıya olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin yaptıkları yanlışlara ilişkin çeşitli araştırmacılar tarafından farklı görüşler öne sürülmüştür. 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:

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.

Dolayısıyla öğrencilerin yaptığı yanlışlar, öğrenme sürecinin, öğretim araçlarının ve tekniğinin yeniden gözden geçirilmesine ilişkin öğretici ipuçları sunmaktadır. Brown (1994: 213)'a göre yanlışlar, birçok genel kaynak (ör.; amaç dil içindeki diller arası yanlışlar, iletişimin toplum dil bilimsel içeriği, ruhdilbilimsel veya bilişsel stratejiler ve sayısız etkili değişkenler) neden olmaktadır. Corder (1974: 130) ise yanlışın üç kaynağından söz etmektedir: 1. Dil aktarımı 2. Aşırı genelleme ya da örnekseme 3. Öğretimde kullanılan yöntem ve materyaller.

Richards (1970), öğrencinin ana dilinden kaynaklı yanlışları, diller arası yanlışlar; öğrencinin dilsel geçmişi ile ilgisi olmayan yanlışları ise dil içi ve gelişimsel yanlış olarak adlandırmaktadır. 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 (1970: 9- 21), dil içi ve gelişimsel yanlışları dört başlık altında ele almıştır:

1. *Aşırı genelleme*: Aşırı genelleme, genellikle iki düzenli yapı yerine bir sapkın yapının oluşturulmasını içerir. Yani “öğrenci algıladığı benzerlikleri genelleme yoluyla dilin kurallarını bulmaya çalışır. Kimi durumlarda iki dil arasındaki farkı ya henüz algılamadığından ya da öğrenme yükünü azaltma eğilimi nedeniyle aşırı genelleme yapar. Bu demektir ki iki ayrı doğru yapı için bir tek biçim kullanır” (Dede: 1985: 130).

2. *Kural kısıtlamalarını bilmeme*: Aşırı genellemeyle yakından ilişkili olan bu durum, var olan yapıların kısıtlamalarını gözlemlemedeki başarısızlıktan kaynaklanır. Yani “yanlışlara, kurallardaki özel kısıtlamaları ayırtlayamamak neden olmaktadır” (Dede: 1985: 130).

3. *Kuralların eksik uygulanması*: Bu durum, uygun ifade üretmedeki gerekli kuralların geliştirme basamaklarındaki sapmalardan kaynaklanır. Yani bu tür yanlışlara, “doğru tümce yapmak için gerekli bir kuralın tüm basamaklarının uygulanmaması neden olur” (Dede: 1985: 131).

4. *Yanlış kavram geliştirme*: Kimi durumlarda öğrenci, amaç dildeki farklılıkları yanlış sonucu dilin yapısına değin yanlış kavram geliştirir (Dede: 1985: 131). Dolayısıyla bu tür yanlış, amaç dildeki farklılıkların yanlış anlaşılmasından kaynaklanan bir gelişimsel yanlıştır.

Dede (1985: 131)’ye göre bu dört yanlış kümesi birbirinden kesin sınırlarla ayrılamaz. Bir yanlış hem aşırı genelleme hem de kural kısıtlamalarını bilmeme sonucu yapılmış gibi görülebilir ya da öğretmen bir yanlışın hangi kümeye ilişkin olduğuna karar vermekte güçlük çekebilir. Bu durum yanlış çözümlemesinin öğretime katkısını engelleyecek ölçüde önemli değildir. Yapılan yanlışları düzenli bir biçimde çözümlemek, kümelemekte güçlük çekilse bile öğretmene ve yabancı dil gereçleri hazırlayan kişiye öğrencinin yabancı dili öğrenmekte karşılaştığı güçlüğü niteliği hakkında bilgi verir.

Yanlış çözümlemesinde kullanılacak yöntemi ise Sridhar (1972: 268) adım adım şöyle sıralar:

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.) Dede (1985: 131)’nin de belirttiği gibi yanlışları kesin sınırlarla ayırmak zordur. Bu nedenle çalışmada Sridhar (1972: 268) sıraladığı aşamalar göz önünde bulundurulmuştur.

3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı B2 seviyesinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirmektir.

4. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt başlıkları altında ilgili konular hakkında gerekli açıklamalara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın yöntemi, olayları, olguları doğal koşulları içerisinde incelemeyi hedefleyen *alan araştırmasıdır*. Araştırmada *betimsel tarama modeli* kullanılmıştır. *“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).

4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören B2 seviyesindeki 42 yabancı öğrenci oluşturmaktadır.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öğrencilerin demografik özelliklerine ait bulgular “Kişisel Bilgi Formu”na verilen cevaplardan elde edilmiştir. Bulgulara ait frekans (f) ve yüzde (%) değerleri tablolastırılarak açıklanmıştır.

Tablo 1. Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Ülke Dağılımına İlişkin Bilgiler

Ülke	f	%
Senegal	3	7,1
Cezayir	1	2,4
Komor Adaları	1	2,4
Suriye	13	31,0
Irak	2	4,8
Mısır	2	4,8
Nijerya	3	7,1
Endonezya	2	4,8
Afganistan	6	14,3
Yemen	3	7,1
Kongo	1	2,4
Somali	4	9,5
Lübnan	1	2,4
Toplam	42	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya Cezayir, Komor Adaları, Kongo ve Lübnan'dan 1, Irak, Mısır ve Endonezya'dan 2, Yemen, Nijerya ve Senegal'den 3, Somali'den 4, Afganistan'dan 6 ve Suriye'den 13 olmak üzere 13 farklı ülkeden toplam 42 öğrencinin katıldığı görülmektedir.

Tablo 2. *Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımına İlişkin Bilgiler*

Cinsiyet	f	%
Kız	8	19,0
Erkek	33	78,6
Belirtmemiş	1	2,4
Toplam	42	100,0

Tablo 3'de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 8'i (%19,0) kız, 33'ü (%78,6) erkektir.

Tablo 3. *Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yaş Dağılımına İlişkin Bilgiler*

Yaş	f	%
17-22	27	64,3
23-28	11	26,2
29 ve üstü	4	9,5
Toplam	42	100,0

Tablo 4'te araştırmaya katılan öğrencilerin yaşlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Tabloda görüldüğü üzere yaşları 17-22 olan 27 (%64,3), 23-28 olan 11(%26,2,) 29 ve üstü 4 (%9,5) olan öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Tablo 4. *Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Türkiye'de Bulunma Sürelerine İlişkin Bilgiler*

Türkiye'de Bulunma Süresi	f	%
7-12 ay	38	90,5
13-36 ay	1	2,4
37 ay ve üstü	3	7,1
Toplam	42	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin Türkiye'de bulunma sürelerine ilişkin bilgilere tablo 4.3.4'te yer verilmektedir. Öğrencilerin 38'inin (%90,5) 7-12 ay, 1'inin (%2,4) 13-36ay, 3'ünün (%7,1) 37 ay ve üstü süredir Türkiye'de bulundukları görülmektedir.

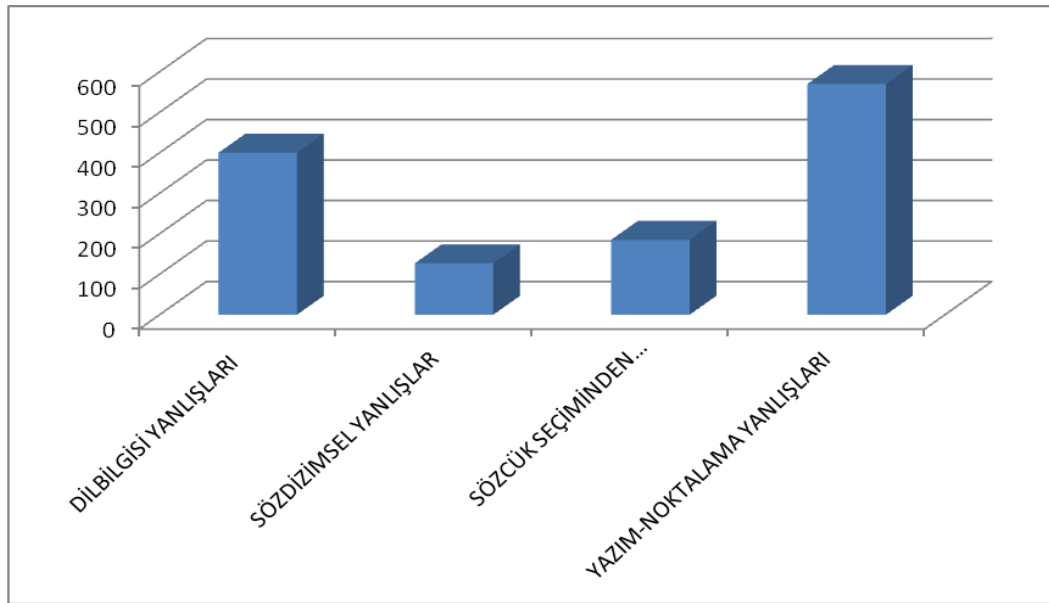
4.4 Verilerin Toplanması ve Değerlendirilmesi

Araştırma Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen 42 yabancı öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan veriler, öğrencilerin demografik özelliklerini tespit etmek için kullanılan Kişisel Bilgi Formu ve öğrencilerden alınan kompozisyonlar yoluyla elde edilmiştir.

Kompozisyon olarak öğrencilerden “Türkiye ve Türk insanı ile ilgili düşüncelerini” yazılı olarak anlatmaları istenmiştir. Toplanan kompozisyon kâğıtları yanlış çözümlemesi yaklaşımına göre değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, ilk önce şu biçimde sınıflandırılmıştır: Dilbilgisi yanlışları, söz dizimsel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar, yazım-noktalama yanlışları. Daha sonra bu yanlışlar, yanlış çözümleme yaklaşımına göre dilsel gelişim yanlışları göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir.

5. Bulgular ve Yorum

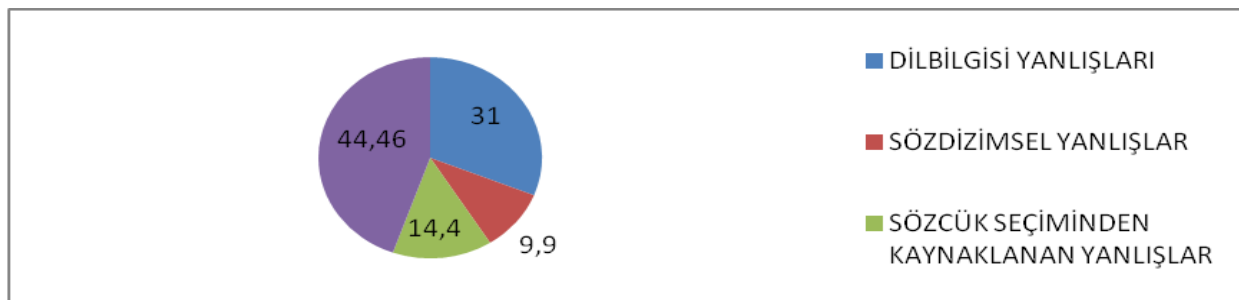
Grafik 1. Yanlışların Sınıflandırılması



Grafik 1 incelendiğinde; 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 yanlışlarıdır.

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışların dağılımı aşağıdaki Grafik 2’de verilmiştir.

Grafik 2. Yanlışların Dağılım Oranları



Grafik 2’de görüldüğü gibi yapılan yanlışların %31’i dilbilgisi, %9,9’u söz dizimsel, %44,4’ü yazım-noktalama ve %14,4’ü de sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlardır.

5.1. Dil Bilgisi Yanlışlarına İlişkin Bulgular

Dil bilgisi yanlışları; ad durum ekleri, tekillik-çoğulluk, sıfatlar, dolaylı anlatım, ortaçlar, ulaçlar ve zamanların uygun kullanımı gözetilerek belirlenmiştir. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki dilbilgisi yanlışlarından örnekler aşağıdadır:

Aslında hepimiz arkadaşdır. (Kongo)

Türk insanlar iyilerdir (Afganistan)

Türk yemekleri fena değil rağmen Türk tatlıları çok lezzetli. (Endonezya)

Türk insanları misafir perver, yardım sever bir insanlardır.(Yemen)

Türkiye en güzel bir ülkedir (Yemen)

Türkiye’ye çok iyi bir ülke.(Somali)

Yamahane gidersem afiyet olsun soyluyorlar. (Somali)

Eğer bir insan yabancı bir ülke gittiğinde o ülkenin dilini bilme dilsiz insan gibi olur. (Afganistan)

Bazı Türkler yabancılar kandırıyorlar. (Senegal)

Türkiye ve Türk insanı seviyorum. (Endonezya)

Türkiye çok fazla orman gördüm.(Suriye)

Yapılan bu yanlışlar incelendiğinde dil bilgisi yanlışlarının; aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme ve kuralların eksik uygulanmasından kaynaklı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında özellikle ad durum eklerinden belirtme ve yönelme hali eklerinin kullanımda yanlışlık yaptıkları belirlenmiştir. Bu yanlışların yansıra zaman eklerinin, ulaçların, ortaçların ve bağlaçların uygun yerde kullanımında da büyük oranda yanlışlıklar bulunmaktadır.

5.2. Söz Dizimsel Yanlışlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin yazılı anlatımlarında yer alan tümceler, Türkçenin söz dizimsel özellikleri gözetilerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme doğrultusunda, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin tümce yapılarında belirlenen yanlışlardan örnekler aşağıdadır:

Onlar çok sürekli bağıyor. (Endonezya)

Hep insanlar bence aynı olamaz. (Afganistan)

Hep Türkiye’de gelmek istiyordum. (Afganistan)

İlk geldiğimde bile bir kelime bilmiyordu (Afganistan)

Ülke güzeldiği kadar Türkiye güzel maşallah. (Somali)

İlk şehir Urfa geldim. (Suriye)

Yer altı kaynaklari olmaması rağmen Türkiye’nin ikdisadi çok güçlü oldu. (Suriye)

Örneklerde de görüldüğü üzere söz dizimsel yanlışların büyük bir çoğunluğu öge dizilişinden kaynaklanmaktadır. Bu durum Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçenin söz dizimsel yapısına ilişkin kuralları tam ve yerinde uygulamadıklarının açık göstergesidir. Bu da onların söz dizimsel kuralları eksik uygulamasından ve kuralların sınırlılıklarını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır.

5.3. Sözcük Seçiminden Kaynaklanan Yanlışlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu yanlışlara ilişkin örnekler aşağıdadır:

Ben İstanbula, Marmaraya, Muğlaya gittim ver hepsi gelişmiş ülkelerdir. (Suriye)

Bütün zorluklara rağmen kendime zor atıp alışmaya çalışıyordum. (Afganistan)

Bana çok hoşuma geldi. (Mısır)

Türkiye’de bütün türlü insanlar var. (Senegal)

Ben Türkiye’de yaşamak kalmak kendimi yeniden kurmak istiyorum. (Suriye)

Türkiyenin tarihi çok ilginç, mesela Osmaniye imprator. (Endonezya)

Türk yemekleri çok sevindim. (Somali)

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözcük seçimindeki yanlışlarının büyük bir kısmını aşırı genellemeden ve yanlış kavram geliştirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

5.4. Yazım-Noktalama Yanlışlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yazım ve noktalama yanlışları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularında yapılan yanlışların en yüksek oranda yazım ve noktalama yanlışları olduğu belirlenmiştir. Yapılan bu yanlışlara ilişkin örnekler aşağıdadır:

Türkiyede insanlar sigare içiyorlar. (Afganistan)

türkiyeye gelmeden bazı türk insanlarla karşılaştım. (Nijerya)

türkiye'yi geldiğimden beri, gördümki hergün durmadan işaatlar ediliyor.(Kongo)

*Türk insanını kültürleri biliyordum çünkü televizyonlarda dizilerde türk insanlarını gördüm.
(Somali)*

Hiç türkiçe bilmiyordum. (Somali)

Türkiyedeki insanlar çok iyiler. (Nijerya)

Yabancılara çok iyi davranıyor. (Suriye)

Ama sadece gaziantep'te ziyaret ettim.(Irak)

Sen yalnız değil burda İslam kültürü var.(Mısır)

6. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler yazılı anlatımlarında toplam 1282 yanlış belirlenmiştir. En fazla yanlış %44,4'lük (570) bir oranla yazım ve noktalama yanlışları oluşturmaktadır. Bu durum yabancılara Türkçe öğreten uzmanların gerek dersteki sınıf içi yazma uygulamalarında gerekse bu alanda yazılan ders materyallerinde yazım ve noktalama konusuna yeterli zamanı ayırmamalarının ve gereken önemi vermemelerinin bir göstergesi olabilir.

2. Öğrencilerin dil bilgisi yanlışları %31,2'lik (400) oranla ikinci sırada yer almaktadır. Bu durum dil bilgisi kurallarının öğrenciler tarafından yeterince içselleştirilmemesinin ve sınıf içi yazma uygulamalarında öğrencilere bu konuyla ilgili geri dönüt verilmemesinin bir sonucu olabilir.

3. Öğrencilerin sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar ise %14,4'lük (185) bir orana sahiptir. Bu durum Türkçenin sözvarlığının farklı kullanımına yönelik etkinliklere yeterince zaman ayırılmamasının ve bu alanda hazırlanan ders materyallerinde öğrencilerin sözcük dağarcığını geliştirmeye yönelik yeterli etkinliklere yer verilmemesinin bir sonucu olabilir.

4. Öğrencilerin yaptıkları en az yanlış ise %9,9'luk (127) oranla söz dizimsel yanlışlar oluşturmaktadır. Bu durum öğrencilerin Türkçenin söz dizimsel yapısına uygun tümceler oluşturmakta pek zorluk yaşamadıklarının ve genelde basit tümce kurmalarının bir göstergesi olabilir.

Öneriler

1. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında kullanılan bütün dilsel materyallerin öğrencilerin dilsel gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bunun sağlıklı bir biçimde ve hedefe yönelik yapılmasında öğrencilerin yaptıkları yanlışlar rehber niteliği taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin yaptığı her yanlış, Türkçe öğreticileri için gerçek verilerdir. Öğretim

sürecinin hedefe uygun bir biçimde ilerlemesi için bu verilerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

2. Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazım-noktalama yanlışlarının azaltılması için temel seviyeden itibaren yazma çalışmalarına sıklıkla yer verilmeli, öğrencilere yanlışlarına ilişkin geri dönütler verilmelidir. Ayrıca bu alanda hazırlanan ders kitaplarında ve yardımcı kaynaklarda Türkçenin söz dizimsel, yazım-noktalama ve dil bilgisi kurallarını sezdirenen ve öğrencilerin bu kuralları içselleştirmesini sağlayan etkinliklere yer verilmelidir.

3. Öğrencilerin sözcük seçiminde aşırı genelleme ve yanlış kavram geliştirmeye yöneldikleri görülmektedir. Buradan hareketle bu alanda hazırlanacak kitapların, ders içi etkinliklerin ve diğer ders materyallerinin Türkçenin zengin sözvarlığını etkin bir biçimde kullanmasına olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır. Böylece öğrenciler gerek yazılı gerek sözlü olarak kendilerini tam olarak ifade etme becerisine sahip olacaklardır.

Kaynaklar

- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 6/3, s.1357- 1367.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Corder, P. (1967). The significance of learner's errors. *IRAL*. 5.5, s. 161-170.
- 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.
- Fries, C. C. (1945), *Teaching and learning english as a foreign language*. Michigan: The University of Michigan Press.
- James, C. (1980). *Contrastive analysis*. London: Longman.
- 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 10.07.2013 tarihinde erişilmiştir.
- Sridhar, S.N. (1976). Contrastive analysis, error analysis and interlanguage. *Reading English as a Second Language*. Ed. Kenneth Croft. USA: Winthrop Publisher Inc., s. 258- 281.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Yılmaz, F. (2004). A study on error analysis in the use of collocations and idiomatic expressions in sentence translation from turkish to english. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.