

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü Öğrencilerinin Temel Düzey (A1-A2) Yazılı Anlatımlarının İncelenmesi

Mustafa Emek¹



Özet: Bu çalışmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü öğrencilerinin temel düzey (A1-A2) Türkçe yazılı anlatımlarındaki yanlışları tespit etmek, nedenlerini ortaya çıkarmaya yönelik görüş belirtmek ve yanlışların düzeltilmesi konusunda çözüm önerileri getirmektir. Çalışma nitel olarak tasarlanmıştır. Yöntem olarak doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu söz konusu bölümde okuyan 10 erkek, 31 kız toplam 41 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerden Türkçe dersleri sırasında “Nasıl bir gün geçirmek istersiniz?” ve “Nasıl bir üniversitede okumak istersiniz?” sorularına cevap verecek nitelikte yazılı metinler oluşturmaları istenmiştir. Bu bağlamda toplam 82 çalışma kâğıdı Türkçe yazılı anlatım yanlışları bakımından incelenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İncelenen çalışma kâğıtlarında toplam 996 yanlış tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında en çok biçim bilgisi yanlışları ($f=258$), daha sonra sırasıyla sözdizimsel yanlışlar ($f=227$), imla, yazım ve noktalama yanlışları ($f=212$), sözcük seçiminden kaynaklı yanlışlar ($f=206$) ve ses bilgisi yanlışları ($f=93$) yaptıkları tespit edilmiştir. Türkoloji bölümü öğrencileri tarafından yapılan yazılı anlatım yanlışlarının nedenlerinden bazılarının öğrencilerin Arapça ve Fransızcadan yaptıkları olumsuz aktarımlar, öğrencilerin sadece Türkçeye ait birtakım kural ve özellikler ile ilk defa karşılaşılıyor olmaları, buldukları düzey olarak henüz bağımsız kullanıcı yeterliliği gösterememeleri olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Cezayir, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Türkoloji, Yazılı anlatım yanlışları, Yazma becerisi.

Type / Tür:

Research /Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

11 Mayıs 2021

Accepted / Kabul Tarihi:

14 Haziran 2021

Page numbers / Sayfa No:

46-74

Suggested APA Citation /Önerilen APA AtıfBiçimi:

Emek, M. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji bölümü öğrencilerinin temel düzey (a1-a2) yazılı anlatımlarının incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(1), 46-74.

¹Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye

Examination of Basic Level (A1-A2) Written Expressions of Turkish as FL Students Majoring at the Department of Turcology at Algeria 2 University

Abstract

The aim of this study is to identify mistakes made in the basic level Turkish written expressions produced by students of Turcology Department of the Algeria 2 University, to express underlying reasons and offer solutions for error correction. The study was designed in a qualitative research model. It employed document analysis method. The study group of the research consists of a total of 41 students who learn Turkish as a foreign language (31 females; 10 males). Document analysis technique was used in data collection. During the Turkish lessons, students were asked to produce written texts by responding to the questions of “What kind of day would you like to spend?” and “What kind of university would you like to study at?” In this context, a total of 82 papers were examined in terms of Turkish written expression errors. The data were analyzed through content analysis technique. A total of 996 errors were detected in the students’ papers. It was determined that they made mostly morphological errors ($f=258$), followed by syntactic errors ($f=227$), spelling and punctuation errors ($f=212$), errors stemming from incorrect word choice ($f=206$) and phonological errors ($f=93$). It is predicted that some of these errors stem from students’ L1 interference of Arabic and French, their unfamiliarity with the unique rules and features of Turkish, and not being an independent user of Turkish.

Key Words: Algeria, Turcology, Turkish language teaching as a foreign language, written expression errors, writing skill.

Giriş

Yazma, kişinin kendisini herhangi bir dilin yazı sistemini kullanarak ifade edebilme eylemidir. Aynı zamanda bir dil becerisi olan yazma gerek ana dilinde gerekse yabancı dilde dinleme, konuşma ve okumadan sonra öğrenilir. Yazmanın dil becerileri içerisinde en son öğrenilmesi rastlantısal değildir. Aksine bu durum yazma becerisinin üst düzey ve karmaşık bir yapısının olduğunu, öğrenilmesi için diğer beceriler aracılığıyla bir birikimin oluşması gerektiğini ifade etmektedir. Bu anlamda herhangi bir dilde ortaya konulmuş yazılı bir metin onu oluşturanın sadece duygu ve düşüncelerini o dilde ifade edebilmesinin değil aynı zamanda söz konusu dildeki diğer dil becerilerine ve dil bilgisi kurallarına olan hakimiyetinin de göstergesidir. Yabancı dil öğrenenler yazılı anlatımlarında çoğunlukla ana dillerindekinden daha kısa metinler ortaya koyarlar. Örneğin öğrendikleri yabancı dilde ailelerine bir mektup yazmazlar ya da o dili kullanarak edebi türde bir metin ortaya koymazlar. Kişiler yabancı dili eğitim, iş ve turizm gibi amaçlarla öğrendikleri için yabancı dilde daha çok resmi evrak, bilimsel türde yazılar üretirler (Tribble, 1996, s. 3’ten aktaran İnan, 2013, s. 31). Yine de yabancı dilde yazma becerisi öğrenimi sırasında özellikle başlangıç döneminde farklı sebeplerle birtakım yanlışlar yapılabilmektedir.

Türkçede yanlış ve hata kelimeleri aynı anlama gelecek şekilde birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak İngilizcede yanlış yerine “error”, hata yerine ise “mistake” kelimesi kullanılmaktadır ve bu iki kelimenin de anlamı farklıdır. Kişinin bilgi eksikliği nedeniyle dilde yaptığı yanlışlıklar “error” (yanlış) kelimesi ile karşılanırken doğrusunu bildiği halde yorgunluk, dalgınlık gibi nedenlerle yaptığı dil yanlışlıkları “mistake” (hata) kelimesiyle

karşılanmaktadır. (Ellis, 1997). Öğrencinin uyarıldığında dil kullanımında yaptığı hataları düzeltmesi mümkündür. Fakat aynı şey yanlışlar için söz konusu değildir. Çünkü öğrenci yanlış doğru bilgiye sahip olmadığı için yapmaktadır (Erdoğan, 2005). Bu nedenle Ellis (1997) öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesinin yanlış ve hata ayrımının yapılması için önemli olduğunu vurgular. Ona göre eğer öğrenci dil kullanımında aynı sorunu tekrarlıyorsa bu yanlıştır. Ama bazen yanlış yapıp bazen yapmıyorsa bu hatadır ve bilgi kaynaklı değil bireyseldir. Konuyla ilgili yapılan açıklamalar yazılı anlatım yanlışlarının tespit edilmesine yönelik yapılan araştırmalarda doğru tespitlerin yapılabilmesi için öğrencilerin birden fazla yazılı anlatım performanslarını değerlendirmenin önemini ortaya koymaktadır. Bu durum çalışmada dikkate alınarak her bir öğrencinin birden fazla yazılı ürünü incelenmiştir.

Lado (1957, s. 2) ve Hendrickson (1980, s. 216) yabancı dil öğrenirken yanlış yapılmasına neden olan durumlardan birinin bireyin ana dili ve kültürüyle ilgili özellikleri yabancı dile taşıma eğilimi olduğunu belirtmektedir. Yabancı dil öğrencileri öğrendikleri yabancı dilde bir şeyler dinlerken ya da okurken ve yine bu dili kullanarak sözlü veya yazılı olarak kendilerini anlatırken ana dillerinin etkisinde kalabilmektedirler. Myklebust (1973'ten aktaran Ungan, 2013, s. 3) yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin anlaşılması güç, karışık cümleler kurduğunu ve bunun nedeninin de öğrencilerin yaptığı gramer hataları olduğunu ifade etmiştir. Graham ve Harris (1973'ten aktaran Ungan, 2013, s. 3) ise yazma becerisi gelişmemiş öğrencilerin kısa cümle kurmalarına rağmen yazım kuralları ve sözcüklerin yazımı açısından yanlışlar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Richards (1974, s. 176-178) ise yabancı dil öğreniminde yapılan yanlışları ana dili kaynaklı yanlışlar, aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, kuralların eksik uygulanması ve yanlış kavram geliştirme olarak sıralamıştır.

Yazılı anlatımda yapılan yanlışlar ve bu yanlışların nedenleri öğrenilen dile göre değişmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğreniminde yapılan yazılı anlatım yanlışları kendine özgü bir yapı içermektedir. Ayrıca öğrenilen dilin dil bilgisi ve kültür olarak öğrenenin ana dili ile gösterdiği benzerlik yapılan yanlışların türü, niteliği ve sayısını etkileyen bir diğer durumdur. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişinin ana dilinin Türkçe ile yapısal ve anlamsal olarak gösterdiği benzerlik derecesi yaptığı yazılı anlatım yanlışlarının sayısını etkilemektedir.

Corder (1981, s. 10-11)'a göre öğrenci yanlışları öğretmene öğrencilerin durumuyla ilgili bilgi sağlar. Araştırmacılara yabancı dil edinimiyle ilgili veri sağlar. Son olarak öğrencinin yabancı dilin mekanizmasını keşfetmesine yardımcı olur. Öğretmen öğrencilerin yanlışlarından hareketle onların gelişimlerini gözlemler ve öğretim programında gerekli güncellemeleri yapar. Araştırmacı, öğrenci yanlışlarını göz önünde bulundurarak yabancı dil edinim sürecini açıklamaya çalışır. Öğrenci ise yanlışlarını görerek öğrenme gerçekleştirir, öğrendiklerini test etme imkânı bulur. Bu anlamda yabancı dil öğreniminde yapılan yanlışlar eğer doğru okunursa öğreticidir ve değerlidir.

Problem Durumu

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi derslerinde yazma becerisi kazandırmaya yönelik çalışmalar her öğretim düzeyinde farklı etkinliklerle gerçekleştirilmektedir. Türkçe alfabedeki seslerin doğru olarak yazımının öğretimiyle başlayan süreç kelime, cümle, paragraf ve metin yazımının öğretimi gibi bir sıra takip ederek her dil düzeyinde geliştirilmektedir. Bu sürecin yansıtıldığı, yapılan uygulamaların sonuçlarının paylaşıldığı bilimsel çalışmalar yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazılı anlatımlarında başarılı olmalarında etkili olacaktır. Bu anlamda Türkçe yazılı anlatım yanlışlarının incelendiği çalışmalar öğrencilere yanlışlarını görme imkânı sağladığı gibi öğretmenlere de programlarını güncelleme imkânı sunar. Yine bu tür çalışmalar alan uzmanları tarafından gerçekleştirildiğinde konu alanına da akademik katkılar sağlar. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi uluslararası bir konu olduğundan bu konuda yapılacak olan çalışmalarda evren ve örneklem anlamında çeşitliliğin sağlanması konunun genişlemesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca dünyanın farklı bölgelerinde yapılan Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik uygulamaların yer aldığı çalışmalar o bölgelerin konuyla ilgili sorunlarının tespit edilmesinde, ihtiyaçlarının belirlenmesinde ve söz konusu bölgelere yönelik öğretim programı, ders materyali hazırlanmasında yön gösterici olacaktır.

Alan yazın incelendiğinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazılı anlatım yanlışlarının ele alındığı yurt içi ve yurt dışı kapsamlı çalışmaların farklı öğrenci gruplarıyla yürütüldüğü görülmektedir. Kara (2010) Gazi Üniversitesi Tömer’de Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi üzerinde ders alan ve farklı ülkelerden 1324 öğrencinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları yazma sorunları üzerine bir çalışma yürütmüştür. Subaşı (2010) Ankara Tömer’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 Arap soylu öğrencinin kompozisyonlarını inceleyerek onların yazılı anlatım yanlışlarına yönelik sonuçlara ulaşmıştır. Bölükbaş (2011) çalışmasında İstanbul Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 Arap soylu öğrencinin kompozisyonlarından hareketle yazılı anlatımlarını incelemiştir. Büyükkiz ve Hasırcı (2013) çalışmalarında Gaziantep Üniversitesi Tömer’de B2 düzeyi yabancı dil olarak Türkçe dersi alan 42 öğrenciye kompozisyon yazdırarak bu öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışları incelemişlerdir. İnan (2013) hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatım yanlışlarını incelemiştir. Çalışma Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezinde B2 düzeyi Türkçe öğrenen 71 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Boylu (2014) yabancı dil olarak temel seviye Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatım yanlışlarını incelediği çalışmasını Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezindeki 120 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Ak Başoğul ve Can (2014) Ankara Üniversitesi Tömer İstanbul Taksim Şubesinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında Balkanlardan gelen ve farklı düzeylerde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 200 öğrencinin kompozisyonlarındaki yazılı anlatım yanlışlarını incelemişlerdir. Aytan ve Güney (2015) Yıldız Teknik Üniversitesi Tömer’de A1 düzeyi yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 16 öğrencinin yazılı anlatımlarında karşılaşılan sorunları tespit etmişlerdir. Erdem, Gün, Salduz ve Karateke (2015) Tiflis Yunus Emre Türk Kültür Merkezindeki 32 tanesi 18-25 yaş, 3

tanesi ise 26-35 yaş arasındaki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen farklı düzeylerdeki öğrencilerin yazılı anlatımlarını incelemiştir. Yine aynı kurumda araştırma yapan Temizyürek ve Ünlü (2018) çalışmalarında Türkiye Türkçesini A1 düzeyinde yabancı dil olarak öğrenen Tiflis Yunus Emre Türk Kültür Merkezindeki Gürcü öğrencilerin yazılı anlatımları incelemiştir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazılı anlatım yanlışlarının incelendiği çalışmalara bakıldığında çoğunluğunun Türkiye içerisinde Türkçe öğrenen öğrencileri kapsadığı görülmektedir. Türkiye dışında yapılan çalışmalarda da yine ülkemize ait kurumlarda yapılan Türkçe öğretim çalışmalarının esas alındığı görülmektedir. Ayrıca örneklem ve çalışma grubu olarak karma gruplarla çalışmayı benimseyen araştırmalar olduğu gibi bir ülke ya da bölge esaslı yapılan araştırmaların olduğu da görülmektedir. Yapılan çalışmaların kapsamına dahil olan öğrenciler genel olarak Türkçeyi eğitim almak için öğrenmektedirler. Yine konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalarda farklı dil düzeylerinin esas alındığı da görülmektedir. Söz konusu bilgilerden hareketle yapılan bu çalışmanın Türkiye dışında gerçekleşmiş olması, Türkiye'den bağımsız bir kurumda verilen Türkçe derslerini esas alması, doğrudan Türkoloji bölümü öğrencilerine yönelik olması gibi yönlerden diğer çalışmalardan farklı olduğunu ve sonuçları itibarıyla alanla ilgili yeni gelişmelere yol açabileceğini söylemek mümkündür.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı temel düzey (A1-A2) yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü öğrencilerinin yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışları betimlemektir, yanlışların nedenleri ile ilgili görüş belirtmek ve çözümlerine yönelik öneriler geliştirmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın araştırma soruları şu şekildedir:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin temel düzeyde (A1-A2) yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarının dağılımı nasıldır?
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin temel düzey (A1-A2) yazılı anlatımlarında yanlış yaptıkları alanlar hangileridir?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin temel düzey (A1-A2) yazılı anlatımlarında yaptıkları yanlışlar nelerdir?

Yöntem

Çalışma nitel araştırma türünde döküman analizi yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Nitel araştırmalar olgu ve olayların gerçekçi ve bütüncü bir şekilde doğal ortamlarında ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, döküman incelemesi gibi veri toplama yöntemleri kullanılır (Yıldırım & Şimşek,

2012).

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 1. sınıfında temel düzey (A1-A2) yabancı dil olarak Türkçe dersi alan 31 kız, 10 erkek toplam 41 Türkoloji bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin ana dili Arapçadır. Ülkenin Arapça ve Fransızca'yı resmi dil ve eğitim dili kabul etmesinden dolayı öğrenciler temel eğitim kurumlarından başlayarak yükseköğretim de dahil olmak üzere bütün eğitim hayatları boyunca iki dilli eğitim almaktadırlar.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri doküman incelemesi tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü 1. sınıfında okuyan ve temel düzey yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 10 erkek, 31 kız toplam 41 öğrenciye kur içerisinde farklı zamanlarda “Nasıl bir gün geçirmek istersiniz?” ve “Nasıl bir üniversitede okumak istersiniz?” soruları sorulmuştur. Öğrencilerin sorulara cevap olarak oluşturdukları çalışma kağıtları incelenerek verilere ulaşılmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıklarının bilgi eksikliğinden kaynaklanan yanlış mı olduğu yoksa yorgunluk, dikkatsizlik gibi nedenlerden kaynaklanan hata mı olduğu konusunda karar verebilmek ve bu konudaki rastlantısallığı en aza indirebilmek için aynı öğrenciler tarafından her iki soruya yönelik oluşturulan metinler incelenmiştir. Dolayısıyla her öğrenci için birden fazla değerlendirme yapılmıştır. Aynı öğrenciye ait iki çalışma kâğıdı değerlendirilerek aynı yanlışları tekrarlayıp tekrarlamadığı kontrol edilmiştir. Bu amaçla değerlendirmeye dahil edilen toplam çalışma kağıdı sayısı 82'dir.

Verilerin Analizi

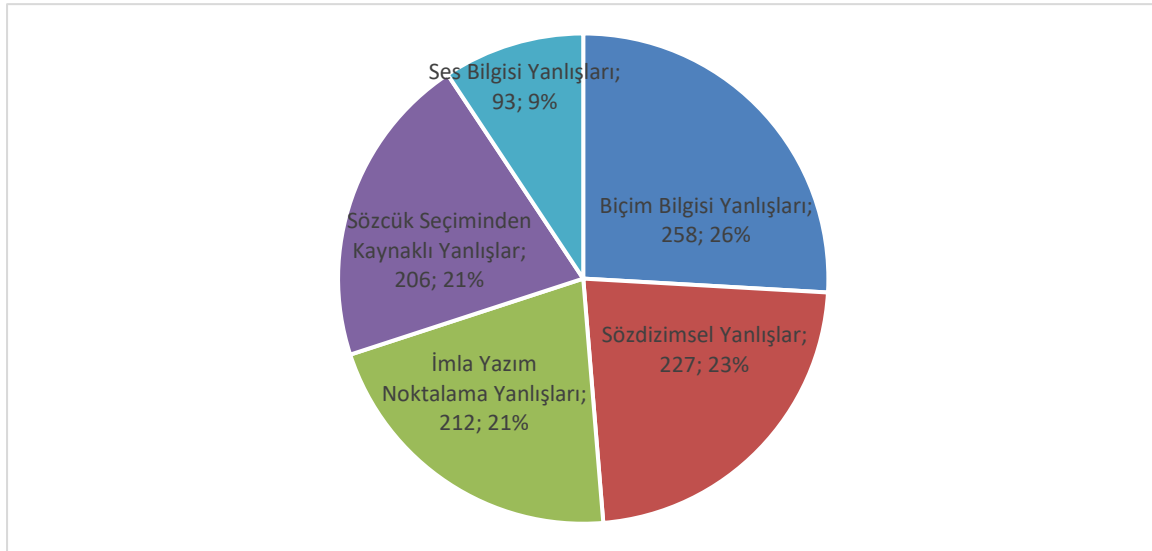
Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırma veri değerlendirme tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmada içerik analizinin kullanılmasındaki temel amaç elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Bu bağlamda birbirine benzeyen veriler önceden belirlenen kavramlar ve temalar altında bir araya getirilerek okuyucunun anlayacağı şekilde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2012). Araştırma verilerini oluşturan 41 öğrenciye ait farklı zamanlarda yazılmış toplam 82 çalışma kağıdı öncelikle okunmuştur. Her bir öğrenciye ait ikişer çalışma kâğıdı araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma kağıtları okunduktan sonra ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlanan çalışma kağıtlarında yer alan yazılı anlatım yanlışları gruplara ayrılarak tespit edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular

Şekil 1

Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dağılımı



Şekil 1 incelendiğinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümü öğrencilerinin temel düzey Türkçe yazılı anlatım yanlışlarının biçim bilgisi, sözdizim, imla, yazım, noktalama, sözcük seçimi ve ses bilgisi yanlışları olmak üzere 5 ana başlık altında toplandığı görülmektedir.

Şekil 1'den hareketle yazılı anlatım yanlışlarının dağılımına bakıldığında biçim bilgisi yanlışlarının 258 yanlış ve %26 yanlış yüzdesi ile ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Sözdizimsel yanlışlar ise 227 yanlış ve %23 yanlış yüzdesi ile dağılımda ikinci sırada bulunmaktadır. Yine Şekil 1 incelendiğinde öğrencilerin imla, yazım ve noktalama yanlışlarının dağılımın %21'ini oluşturduğu ve bu başlık ile ilgili toplam yanlış sayısının 212 olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin sözcük seçiminden kaynaklı yazılı anlatım yanlışları ise dağılımın %21'ini oluşturmaktadır. Sözcük seçiminden kaynaklı yanlış sayısı ise 206 olarak tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin %9 oranında ses bilgisi yanlışları yaptığı ve bu yanlışların sayısının 93 olduğu Şekil 1'den hareketle söylenebilir.

İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular

Tablo1

Yazılı Anlatımlarda Yanlış Yapılan Alanlar

A.Ses Bilgisi Yanlışları	B.Biçim Bilgisi Yanlışları	C.Söz Dizimsel Yanlışlar	D.Sözcük Seçiminden Kaynaklı Yanlışlar	E.Yazım Noktalama Yanlışları
1.Ünlü uyumu yanlışları (8)	1.Çokluk ekinin kullanımıyla ilgili yanlışlar (25)	1.Özne-yüklem uyumsuzluğu (7)	1.Yanlış sözcük seçimi (55)	1.Noktalama işaretlerinin kullanılmaması/yanlış kullanılması (16)
2.Ünsüz benzeşmesi yanlışları (3)	2.Hal ekleriyle ilgili yanlışlar (71)	2.Cümle öğelerinin yanlış sıralanması (56)	2.Sözcüklerin yanlış yazımı (141)	2.Büyük/küçük harf kullanımıyla ilgili yanlışlar (46)
3.Ünlü daralması yanlışları (13)	3.İyelik/kişi ekleriyle ilgili yanlışlar (23)	3.Yüklem kullanmama (18)	3.Deyimlerin ve kalıp ifadelerin yanlış kullanımı (10)	3.Soru ekinin yazımıyla ilgili yanlışlar (3)
4.Ses düşmesi yanlışları (1)	4.Sıfat/isim tamlamasıyla ilgili yanlışlar (46)	4.Yanlış/eksik sözcük kullanımı (130)		4.Türkçedeki yabancı kelimelerin yazımıyla ilgili yanlışlar (130)
5.ı/i, o/ö, u/ü yanlışları (52)	5.Zarf/zamir kullanımıyla ilgili yanlışlar (30)	5.Birleşik cümle kurulumu kaynaklı yanlışlar (16)		5.Bağlaçların yazımıyla ilgili yanlışlar (17)
6.Ünsüz yumuşaması (16)	6.Edat/bağlaç yanlışları (22)			
	7.Zaman eklerinin kullanımıyla ilgili yanlışlar (41)			

Öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında hangi alanlarda yanlış yaptıklarına yönelik oluşturulan çalışmanın ikinci araştırma sorusuyla ilgili bulgular Tablo 1’de verilmiştir. Tabloya göre yanlış yapılan alanların 5 başlık altında toplandığı söylenebilir. Yine her başlık birden fazla alt başlık içermektedir. Dil bilgisi yanlışlarının ses bilgisi, biçim bilgisi ve söz dizimsel yanlışlar olarak kendi içerisinde farklı ana başlıklara ayrıldığı görülmüştür. 41 öğrencinin çalışma kağıtları incelendiğinde öğrenciler tarafından yapılan ses bilgisi yanlışları ünlü uyumu yanlışları, ünsüz benzeşmesi yanlışları, ünlü daralması yanlışları, ses düşmesi yanlışları ve ı/i, o/ö, u/ü yanlışları olarak sıralanmaktadır. Ünlü uyumuyla ilgili 8, ünsüz benzeşmesiyle ilgili 3, ünlü daralmasıyla ilgili 13, ses düşmesiyle ilgili 1, ı/i, o/ö, u/ü seslerinin karıştırılması, birbirlerinin yerine kullanılmasıyla ilgili 52, ünsüz yumuşaması ile ilgili 16 yanlış tespit edilmiştir.

Biçim bilgisi yanlışları ise çokluk ekinin kullanımıyla ilgili yanlışlar, hal ekleriyle ilgili yanlışlar, iyelik/kişi ekleriyle ilgili yanlışlar, sıfat/isim tamlamasıyla ilgili yanlışlar, zarf/zamir kullanımıyla ilgili yanlışlar, edat ve bağlaç yanlışları ve zaman eklerinin kullanımıyla ilgili yanlışlar olarak tespit edilmiştir. Çokluk ekinin kullanımıyla ilgili 25, hal ekleriyle ilgili 71, iyelik/kişi ekleriyle ilgili 23, sıfat/isim tamlamasıyla ilgili 46, zarf/zamir

kullanımıyla ilgili 30, edat ve bağlaçlarla ilgili 22, zaman eklerinin kullanımıyla ilgili 41 yanlış tespit edilmiştir.

Tablo 1’den hareketle söz dizimsel yanlışların özne-yüklem uyumsuzluğu kaynaklı yanlışlar, cümle öğelerinin yanlış sıralanmasından kaynaklı yanlışlar, yüklem kullanılmamaktan kaynaklı yanlışlar, yanlış/eksik sözcük kullanımından kaynaklı yanlışlar ve birleşik cümle kurulumunda yapılan yanlışlıklar olmak üzere çeşitlendiğini söylemek mümkündür. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 41 öğrencinin çalışma kağıtları incelendiğinde söz dizimsel yanlış türünde özne-yüklem uyumsuzluğuyla ilgili 7, cümle öğelerinin yanlış sıralanmasıyla ilgili 56, yüklem kullanmama ile ilgili 18, yanlış/ eksik sözcük kullanımıyla ilgili 130, birleşik cümle kurulumundan kaynaklı 130 yanlış yaptıkları görülmüştür.

Temel düzey Türkçe öğrenen öğrencilerin sözcük seçiminden kaynaklı yanlışları yanlış sözcük seçimi, sözcüklerin yanlış yazımı ve deyimlerin, kalıp ifadelerin yanlış kullanımı şeklinde alt başlıklara ayrılmaktadır. Çalışma kağıtlarının tamamı incelendiğinde öğrencilerin yanlış sözcük seçiminden kaynaklı 55 yanlış tespit edilmiştir. Yine öğrenciler tarafından sözcüklerin yanlış yazımıyla ilgili 141 yanlış yapıldığı belirlenmiştir. Deyimlerin ve kalıp ifadelerin yanlış kullanımıyla ilgili ise 10 yanlış ulaşılmıştır.

Yazım ve noktalama yanlışları, noktalama işaretinin kullanılmaması ya da yanlış kullanılması, büyük/küçük harf kullanımıyla ilgili yanlışlar, soru ekinin yazımıyla ilgili yanlışlar, Türkçedeki yabancı kelimelerin yazımıyla ilgili yanlışlar ve edatların, bağlaçların yazımıyla ilgili yanlışlar olmak üzere bir dağılım göstermektedir. Öğrencilerin noktalama işaretleriyle ilgili 16, büyük/küçük harf kullanımıyla ilgili 46, soru ekinin yazımıyla ilgili 3, Türkçedeki yabancı kelimelerin yazımıyla ilgili 130, edat ve bağlaçların yazımıyla ilgili 17 yanlış yaptıkları çalışma kağıtlarının incelenmesi sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusu birinci araştırma sorusunda dağılımı verilen ikinci araştırma sorusunda alanlara göre alt başlıklara ayrılan yanlışların açıklanmasına, örneklendirilmesine ve detaylandırılmasına yöneliktir. Dolayısıyla bu bölümde ilgili araştırma sorusundan da hareketle öğrenciler tarafından yapılan yazılı anlatım yanlışları ana ve alt başlıklara göre detaylandırılacak ve örneklendirilecektir. Her bir yazılı anlatım yanlış grubuyla ilgili öğrencilerin ne tür yanlışlar yaptığı incelenen çalışma kağıtlarından hareketle örnekleriyle birlikte sunulacaktır.

Öğrenciler tarafından yapılan ses bilgisine yönelik yanlışlara bakıldığında ilk alt başlığı ünlü uyumu yanlışları oluşturmaktadır. Çalışma kağıtları incelendiğinde öğrencilerin, içerisinde Türkçedeki “ı, ü, ö” ünlülerinin bulunduğu kelimeleri doğru yazmakta zorlandıkları ve bu durumdan kaynaklı ünlü uyumuyla ilgili yanlışlar yaptıkları tespit edilmiştir. Yapılan yanlışların bazıları şöyledir:

- “oyandırdım” (Ö11),
“yurtte” (Ö12), (Ö39),
“alacayım” (Ö16),
“adi” (benim firmamın adı...) (Ö16),
“fakırlar çok yardım” (fakirlere çok yardım) (Ö16)”

Ünsüz benzeşmesiyle ilgili 3 yanlış tespit edilmiştir.

- “yurtda” (Ö7)
“yurtdur” (Ö11)
“klinikde” (Ö12)

Ünlü daralmasıyla ilgili yapılan yanlışların şimdiki zaman ekinin kullanımı ve yemek, demek fiilleriyle ilgili olduğu görülmüştür.

- “sevmeyor” (Ö1)
“isteyorum” (Ö5)
“yemek yeyince” (Ö11)
“yeyoruz” (Ö26)

Ses düşmesi kuralının uygulanmamasından kaynaklı bir yanlış tespit edilmiştir.

- “fotbul oynamak” (Ö34)

Ses bilgisiyle ilgili yapılan yanlışların en fazla “ı/i, u/ü ve o/ö” seslerinin karıştırılması, birbirlerinin yerine kullanılması sonucu oluşan yanlışlar olduğu yapılan inceleme sonucunda ortaya çıkarılmıştır. Konuyla ilgili bulgulardan bazıları şöyle sıralanabilir:

- “lazim” (Ö1), (Ö11)
“yardım” (Ö5)
“dışarıya çıktım” (Ö11)
“Oğretmenleri” (Ö16)
“dünya türünü çektik” (dünya turuna çıktık) (Ö33)

“*hazırlayacağım*” (Ö34)

Ünsüz yumuşaması ile ilgili yanlışların kuralın uygulanmaması ya da yanlış uygulanması sonucu oluştuğu tespit edilmiştir.

“*öğrencilerin sağlık için*” (öğrencilerin sağlığı için) (Ö11)

“*uçakta binmek*” (uçığa binmek) (Ö15)

“*Türk yemek istiyorum*” (Türk yemeği istiyorum.) (Ö16)

“*mutfaka*” (mutfađa) (Ö29)

Öğrencilerin çalışma kağıtlarında yapılan inceleme sonucunda biçim bilgisiyle ilgili yanlışlara bakıldığında hal eklerinin yazımı ve kullanımıyla ilgili yanlışların ilk sırada yer aldığı görülmüştür. Öğrenciler bu konuda çoğu zaman sözcükleri uygun hal ekini kullanmadan yalın halde yazmayı tercih etmişlerdir. Hal eklerini kullananlar ise ya yanlış hal ekini kullanmışlar ya da hal ekini yazarken yazım hatası yapmışlardır. Bazı öğrencilerin ise gerekmediği halde hal eki kullandığı görülmüştür. Bu durum öğrencilerin başlangıç düzeyinde olmalarıyla açıklanabilir. Öğrencilerin hal ekleriyle ilgili yaptıkları yanlışlardan bazıları řu şekildedir:

“*öğrenciler spor(dan) hoşlanıyorlar*” (Ö2)

“*Parkaya (Parka) gitmek isterdim.*” (Ö4)

“*ablam evi gittik*” (ablamın evine gittik) (Ö7)

“*bütün yurtalar*” (bütün yurtlara) (Ö7)

“*bir günde*” (bir gün) (Ö8)

“*restauruna çıktık*” (restorandan çıktık) (Ö9)

“*arkadaşlara çağırdım*” (arkadaşları çağırdım) (Ö11)

“*onu (ona) sarılırım*” (Ö19)

“*alışveriş gidiyorum*” (Ö25)

“*konya gitim*” (Konya’ya gittim.) (Ö36)

Sıfat/İsim tamlamasıyla ilgili yapılan yanlışlar incelendiğinde cümlede bu görevlerde bulunan sözcüklerin yanlış yazılması, tamlama eklerinin yazılmaması ya da yanlış yazılması, özellikle sıfat görevindeki sözcüklere uygun olmayan eklerin getirilmesi, tamlamayı oluşturan sözcük grubunun öncelik sonralığının karıştırılması gibi bir dağılımın olduğu

görülmüştür. Konuyla ilgili bulgulardan bazıları şöyle sıralanabilir:

“*istanbul’da merkezinde*” (İstanbul’un merkezinde) (Ö5)

“*öğrenciler hepsini*” (öğrencilerin hepsi) (Ö6)

“*annemin başısını öpmek isterdim*” (Ö12)

“*kılıçla adamlar*” (kılıçlı adamlar) (Ö13)

“*sağlık yemeği*” (sağlıklı yemekler) (Ö18)

“*temiz ve sağlık yemek*” (Ö22)

“*onun oğlusu*” (Ö29)

Biçim bilgisiyle ilgili yoğunluk bakımından üçüncü sıradaki yanlış grubu zaman eklerinin kullanımıyla ilgilidir. Öğrencilerin yazılı anlatımları incelendiğinde zamanları birbirlerinin yerine kullandıkları, zaman eklerini doğru yazmadıkları tespit edilmiştir. Geniş zamanı ve şimdiki zamanı sıklıkla birbirlerinin yerine kullandıkları görülmüştür. Ayrıca metin içerisinde gerekmediği ve doğru olmadığı halde aynı paragrafta yer alan cümlelerde farklı zaman ekleri kullandıkları görülmüştür. Gelecek zamanın geniş ya da şimdiki zaman yerine kullanılması, geçmiş zamanın şimdiki ya da geniş zaman yerine kullanılması öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaşılan yanlışlarla ilgili diğer bulgulardır. Bu konuda yapılan yazılı anlatım yanlışlarına ilgili bazı örnekler şu şekildedir:

“*severdim...*” (severim) (Ö5)

“*...hoş olacak*” (hoş olurdu) (Ö7)

“*...kalkyordular*” (kalktılar) (Ö8)

“*spor yapardık*” (spor yapardım) (Ö10)

“*bazara gidiyorum isterdim*” (Pazara gitmek isterdim.) (Ö10)

“*gezirim*” (gezerim) (Ö15)

“*bir gün geçiyordim*” (bir gün geçireceğim) (Ö25)

“*yataktan kalktırdım*” (yataktan kalkardım) (Ö28)

“*yemek yiyoruz*” (yemek yedik) (Ö30)

“*çıkıyorum*” (çıktım) (Ö40)

Zamir/Zarf kullanımıyla ilgili yanlışlara bakıldığında bu konuda yapılan yanlışların yazım yanlışları, ek yanlışları ve yanlış zamir/zarf kullanımı şeklinde olduğu görülmüştür. Tespit edilen örneklerden bazıları şunlardır:

“*binim ev*” (benim ev) (Ö5)

“*her kişi*” (herkes) (Ö8)

“*uyandırmada*” (uyandıgımda) (Ö13)

“*Kendimeye...*” (Kendimi) (Ö14)

“*o bana gitirecek*” (o beni götürececek) (Ö16)

“*çocukdeyken*” (çocukken) (Ö21)

“*az sonra*” (daha sonra) (Ö22)

“*uyanıyorumken*” (uyanınca) (Ö35)

Çokluk eki kullanımıyla ilgili yanlışların ise çokluk eklerinin yanlış yazımı, bu eklin kullanılmasının gerektiği sözcüklerde eki kullanmama, kullanılmaması gereken durumlarda kullanma şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu konuda en sık yapılan yanlış çokluk ifade eden sayılardan ya da sözcüklerden sonra gelen sözcüklere de çokluk eki getirilmesidir. Öğrencilerin ana dilleri olan Arapça ve Fransızcada bulunan çokluk eki kuralının bu yanlışın yapılmasında etkili olduğu öğrencilerin bu konuda söz konusu dillerden olumsuz transfer geliştirdikleri düşünülmektedir. Konuyla ilgili bazı örnek yazılı anlatım yanlışları şöyledir:

“*istiyorler*” (Ö1)

“*çok odalar var*” (Ö5)

“*bizim akraba gördük*” (bizim akrabaları gördük) (Ö8)

“*eşyeler*” (eşyalar) (Ö9)

“*iki uçaklar var*” (Ö16)

“*her öğrenciler... isterdiler*” (Ö29)

“*15 öğrencilerle*” (Ö31)

“*çok Kıyafetlerim*” (Ö38)

“*Çünkü çok öğrenciler hastalar*” (Ö39)

“*çok toplar var*” (Ö39)

İyelik/Kişi ekleriyle ilgili yanlışlara bakıldığında yine eklerin yazımıyla ilgili yanlışlar, yanlış eklerin kullanmasından kaynaklı yanlışlar olarak bir dağılımın görüldüğü söylenebilir. Bu konuda tespit edilen örneklerden bazıları şu şekildedir:

“*Benim hayalinizdeki...*”(Ö1)

“*ben ve arkadaşlarım*” (benim ve arkadaşlarımın) (Ö5)

“*benim özel firmasını var*” (Benim özel firmam var.) (Ö16)

“*Bu üniversitede*” (Bu üniversitenin) (Ö27)

“*kız kardeşim(i) görmek*” (Ö29)

Edat//Bağlaç kullanımıyla ilgili yazılı anlatım yanlışları ise gerektiği durumda bu yapıları kullanmama, kullanıldığı zaman edat ya da bağlacın yazımının yanlış yapılması ya da yanlış edat veya bağlacın tercih edilmesi şeklindedir. Tespit edilen bazı bulgular şu şekildedir:

“*bir (de) üniversitede doktor isteyorum*” (Ö5)

“*o halde*” (o zaman) (Ö6)

“*ama*” (ayrıca) (Ö7)

“*bence*” (ben de) (Ö8)

“*bir şey*” (bir şey de) (Ö11)

“*sonraki*” (sonra da) (Ö31)

“*yurtada*” (yurtta da) (Ö34)

“*bundan dolayı*” (bu nedenle) (Ö35)

Sözdizimsel yanlışlar olarak gruplandırılan Türkçe cümle kurulumuyla ilgili yanlışların özne-yüklem uyumsuzluğu, cümle öğelerinin yanlış sıralanması, yüklem kullanmama, yanlış/eksik sözcük kullanımı, birleşik cümle kurulumundan kaynaklı yanlışlar olarak çeşitlendiği tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan yazılı anlatım yanlışlarında öğrencilerin Arapça ve Fransızcadaki cümle kurulumuyla ilgili bilgilerinin de etkisinin olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin çalışma kağıtlarındaki yazılı anlatımlarında söz konusu dillerdeki cümle kurulumlarındaki gibi önce özne sonra yüklem ve sonra da diğer öğelerin sıralanması şeklinde gerçekleştirilen cümle kurulumlarının çoğunluğu oluşturması bu düşüncüyü destekleyen bir durumdur. Konuyla ilgili yazılı anlatımların incelenmesi sonucu

ulaşılan örneklerden bazıları şu şekildedir:

“sonra ben spor yapacağız ben yüzmeye yapar ama zaten ben kitap okuyor ve telefon konuşuyor her gün ben müzik dinliyor çünkü ben iyi...” (Ö1)

“luna parka gidiyorum ben ve bütün ailem” (Ailemle luna parka gidiyoruz) (Ö27)

“Kendimi hayal kurmak bir güzel büyük ev nerede bulunduğu istanbul’da merkezinde” (Kendimi İstanbul’un merkezinde büyük bir evde hayal ediyorum.) (Ö5)

“Arkadaşlarımla Teşekkür ettim bu özel gün unutulmaz bir vakit için” (Bu unutulmaz gün ve vakit için arkadaşlarıma teşekkür ettim.) (Ö11)

“serbeste kendimi hissettim” (Kendimi serbest hissettim.) (Ö37)

“saat 7.00’de kahvaltı yapmak sonra alışveriş yapmak ben çok eşyeler almak elbise ayakkabı ama saat 16.00’te ben kahvaltı yapmak ve televizyon izlerim...” (Ö1)

“Aynı zaman Ben üniversite hocası” (Aynı zamanda ben üniversite hocası olacağım.) (Ö16)

“Günden biridir kalkmak isterdim ve her şey farklıdır...” (Bir gün uyandığımda her şeyin farklı olmasını isterdim.) (Ö2)

“hem de kitaplar okumalı çok eğlence ve faydalı bir şey” (hem de kitap okumak çok eğlenceli ve faydalı bir şey) (Ö9)

“Bu yemekleri temiz gerek var.” (Bu yemeklerin temiz olması gerekli.) (Ö12)

“yürüyeşle gezip araba değil” (arabayla değil yürüyerek geziyorum) (Ö41)

“En önemli şey istediğim ki, ailem ve bütün seven insanları kalmak istiyorum.” (İstediğim en önemli şey ailem ve sevdiğim insanlarla olmaktır.) (Ö35)

“nereye gitmek istiyorum götüreceğim” (nereye gitmek istersem götüreceğim) (Ö36)

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında sözcüklerle ilgili yanlışlara bakıldığında yanlış sözcük seçimi, sözcüklerin yanlış yazılması ve deyimlerin, kalıp ifadelerin kullanımındaki yanlışlar olarak bir sınıflamanın olduğu görülmüştür. Bu konuda ulaşılan örneklerden bazıları şunlardır:

“hastane var” (hastane olmalı) (Ö1)

“günden biridir” (bir gün) (Ö2)

“günden birdir” (bir gün) (Ö3)

- “*tüm şeyler*” (her şey) (Ö4)
- “*kahvaltı içmek*” (kahve içmek) (Ö15)
- “*dokturluk üniversitesi*” (tıp fakültesi) (Ö21)
- “*yataktan oyunurum*” (yataktan kalkarım) (Ö26)
- “*tek evim varsa*” (evde yalnızsam) (Ö31)
- “*babam etklemeyecek*” (babam beklemeyecek) (Ö34)
- “*toplum hayvanlar*” (hayvan sürüleri) (Ö37)
- “*zahmet*” (sıkıntı) (Ö37)
- “*24 h*” (24 saat) (Ö38)
- “*şenlikli*” (mutlu) (Ö41)
- “*antik*” (eski) (Ö41)
- “*okuyacaz*” (Ö1)
- “*hizmeçiler*” (Ö2)
- “*kandimi*” (Ö3)
- “*oynama salonu*” (oyun salonu) (Ö5)
- “*doğun*” (düğün) (Ö8)
- “*demeliler isterdim*” (demelerini isterdim) (Ö13)
- “*giçmek*” (geçirmek) (Ö14)
- “*anlayışlar ve hoşlar*” (anlayışlılar ve hoşgörülüler) (Ö22)
- “*kafetirye olmak isterdim*” (kafeterya olmasını isterdim) (Ö29)
- “*oynadek*” (oynadık) (Ö30)
- “*uyunuyuruz*” (uyuyoruz) (Ö39)
- “*diniz kınarı*” (deniz kenarı) (Ö40)
- “*ve 24 saat ve 7 gün açık*” (Ö6)

“*allah şakur*” (Allah’a şükür) (Ö15)

“*hesabını saymadan*” (hesabını yapmadan) (Ö17)

“*trafik bulmadan*” (trafiğe takılmadan) (Ö17)

“*kahve keyfi çekmek*” (kahve keyfi yaşamak) (Ö17)

“*Bir soru kafamına geldi*” (aklıma geldi) (Ö22)

İmla, yazım ve noktalamayla ilgili yanlışların büyük bir kısmının Türkçedeki yabancı kaynaklı sözcüklerin yazımıyla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler Türkçeye Arapçadan, Fransızcadan ya da İngilizceden geçen sözcükleri ya bu dillerdeki şekilleriyle ya da anladıkları, duydukları kadarıyla Türkçedeki şekilleriyle yazmayı tercih etmişlerdir. Yine özellikle Arapçada büyük/küçük harf ve noktalama işareti uygulamalarının olmayışından kaynaklı olarak öğrencilerin Türkçede de büyük/küçük harf kullanımına ve noktalama işaretlerinin kullanımına dikkat etmedikleri söylenebilir. Edat ve bağlaçların yazımıyla ilgili de bu yapıları kendilerinden önce gelen sözcüklerle bitişik yazma, seslerin yanlış yazımı gibi yanlışlar yapıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin çalışma kağıtlarında bu başlıklarla ilgili tespit edilen yazım yanlışlarından bazıları şunlardır:

“*arkadaşlar’a*” (Ö11)

“*Cezayirdaki*” (Ö11)

“*çünkü de Bu klinikde ilaçlar gerek var ayrıca büyük spor salonu var.*” (Ö12)

“*çöl’de*” (Ö13)

“*bir Büyük ve güzel bahçe...*” (Ö5)

“*...Birincisi (öncelikle) Eğitim (için) hepsi Bölümler var*” (Ö6)

“*üniversitede sağlık olmalı lazım mesele sınıfları temiz olmalı ve yeşil mesahaları olmalı lazım*” (Üniversitede sağlık ocağı ve yeşil alan olması lazım sınıfların temiz olması lazım” (Ö9)

“*iTalien*” (İtalyan) (Ö16)

“*Ben sabah Kalktım ve Herşey hazar bolmak istiyorum mesel Kavalt ve şay ve Her yemekler güzel var, ve sonra Universitiyi gedmam vebüyük Alışvırış gettim ve Herşey Alırım ve sonra çok güzel Araba Alırım. sonra Arabamla geziyor istiyorum ve Her RaKah gettim.*” (Sabah kalktığımda her şeyi hazır bulmak istiyorum. Mesela kahvaltı ve çay ve bütün güzel yemekler olmalı. Sonra üniversiteye gitmem ve büyük bir alışveriş merkezine giderim. Her şeyi alırım ve sonra çok güzel araba alırım. Sonra arabamla gezmek her yere

- gitmek istiyorum.) (Ö20)
- “Uyandığında kendi mi” (Ö1)
- “çıkarttırmısın” (çıkartır mısın) (Ö11)
- “nerede gitmek istiyorum...” (nereye gitmek istiyorum...) (Ö16)
- “eşyeler”(Ö1), (Ö9)
- “müzik” (Ö1)
- “lazem” (Ö1), (Ö16), (Ö24), (Ö40)
- “lazim” (Ö1), (Ö5), (Ö6), (Ö18)
- “mesele” (mesela) (Ö1), (Ö6), (Ö10), (Ö21), (Ö29), (Ö32)
- “kutuphane” (Ö1), (Ö16)
- “clinic” (klinik) (Ö1)
- “kafeteria” (kafeterya) (Ö1)
- “kafitirya” (kafeterya) (Ö2)
- “exisoire” (aksesuar) (Ö9)
- “gentelmen öğretmen” (centilmen öğretmen) (Ö9)
- “traditional yemek” (geleneksel yemek) (Ö9)
- “şeriket” (şirket) (Ö15)
- “Scotç” (İsveç) (Ö15)
- “Scotlanda” (İsviçre) (Ö15)
- “dataşu” (projeksiyon cihazı) (Ö18)
- “ve bir mutfakta var” (mutfak da) (Ö5)
- “akşamda...” (akşam da) (Ö7)
- “eğitim de” (eğitimde) (Ö8)
- “fuaye de” (fuayede) (Ö10)

“*lukanta da*” (lokantada) (Ö10)

“*onlarda*” (onlar da) (Ö11)

“*onu de*” (ona da) (Ö11)

“*hemde*” (hem de) (Ö11)

“*yurtte farklı yemekleri olması lazım da*” (Ö12)

“*aynı zaman*” (aynı zamanda) (Ö16)

“*çunku*” (Ö16), (Ö34)

“*annesile*” (Ö31)

“*ame*” (*ama*) (Ö34)

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde konuyla ilgili yapılan daha önceki çalışmalara da göndermeler yaparak ulaşılan sonuçlara tartışmalı bir biçimde yer verilecektir. Araştırmanın gerçekleştirildiği eğitim kurumunda çalışan yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri, kurumdaki Türkçe öğretim programı hazırlayıcıları, kurum yöneticileri ve kurum ya da araştırma sahası bağlamında çalışma gerçekleştirecek olan araştırmacılara yönelik öneriler sunulacaktır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yazılı anlatım yanlışlarının tespiti, incelenmesi ve değerlendirilmesine yönelik bu çalışmada Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümünde okuyan 31 kız, 10 erkek toplam 41 birinci sınıf öğrencisinin yabancı dil olarak temel düzey Türkçe dersleri sırasında oluşturdukları yazılı anlatım çalışma kağıtları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda öğrencilerin toplam 996 yazılı anlatım yanışı yaptıkları tespit edilmiştir. Bu yanlışların 258’inin biçimbilgisi, 227’sinin sözdizim, 212’sinin imla, yazım ve noktalama, 206’sının sözcük seçimi ve 93’ünün ise ses bilgisi ile ilgili olduğu görülmüştür. Bölükbaş (2011) tarafından İstanbul Üniversitesinde Türkçe öğrenen 20 Arap öğrencinin yazılı anlatım yanlışlarına yönelik yapılan çalışmada da öğrencilerin yanlışlarının benzer bir dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Araştırmacı 357 yanlış tespit etmiş ve bu yanlışların %16,39’unun dilbilgisi yanışı olduğunu ortaya koymuştur. Söz konusu araştırmadaki çalışma grubunu oluşturan 20 Arap öğrencinin farklı ülkelerden gelmiş olmaları, Türkiye’de Türkçeyi öğrenmeleri ve üniversitenin farklı bölümlerine kayıt yaptıracak olmaları gibi değişkenler her iki araştırmadaki çalışma gruplarının niteliklerinin farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Yazılı anlatım yanlışlarının benzer dağılım göstermesi her iki çalışmadaki öğrencilerin ana dillerinin Arapça olmasıyla açıklanabilir. Yine Subaşı Adalar (2010) tarafından Ankara Üniversitesi Tömer’de farklı düzeylerde

yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 Arap öğrencinin katılımıyla yapılan çalışmada öğrencilerin Türkçe dilbilgisi yanlışlarının çoğunluğunun Arapça dilbilgisi ve imlanın etkisiyle ortaya çıktığının belirtilmesi bu görüşü doğrular niteliktedir. Önder ve Yıldız Uzdu (2017) tarafından İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Tömer’de 65 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada ise üniversitenin farklı kademelerinde öğrenim gören ve farklı ülkelerden gelmiş öğrencilerin farklı düzeylerdeki Türkçe yazılı anlatımlarında 6156 yanlış tespit edilmiş ve bu yanlışların %37,11’ini yazımsal yanlışların oluşturduğu ortaya konulmuştur. Söz konusu araştırmadaki bu bulgunun öğrencilerin ana dilleri ve milletleri değiştikçe Türkçe yazılı anlatım yanlışlarının dağılımının da değişeceği yönünde bir fikir oluşturması bağlamında önemli olduğu söylenebilir. Yılmaz ve Bircan (2015) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Tömer’de A2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ve farklı ülkelerden gelmiş, farklı bölümlerde eğitim alacak olan 22 öğrencinin yazılı anlatım yanlışlarını incelemiştir. Çalışmada tespit edilen 1154 yazılı anlatım yanlışının dağılımının %64,9’unun imla ve yazım kaynaklı, %22,09’unun dilbilgisel, %7,1’inin sözdizimi kaynaklı ve %5,7’sinin ise sözcük seçimi kaynaklı olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarından da hareketle ana dili aynı olan öğrencilerin oluşturduğu gruplardaki Türkçe yazılı anlatım yanlışlarının benzer dağılım gösterdiği, Türkçe öğrenen grup ya da sınıf içerisinde ana dili ve ülke farklılığı görüldüğünde yazılı anlatım yanlışlarının dağılımının da farklılaştığı söylenebilir. Bulgulardan hareketle Cezayir 2 Üniversitesi Türkoloji Bölümünde yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretmenlere derslerde biçimbilgisi, sözdizim, imla, yazım, noktalama, sözcük seçimi ve ses bilgisi konularına önem vermeleri önerilebilir. Ayrıca yine bölüm bünyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı hazırlayanların bu dağılımı dikkate almaları yararlı olabilir. Yazılı anlatım yanlışlarının dağılımı esas alınarak öğretim yöntemi, ölçme değerlendirme ve materyal kullanımı konularında güncelleme yapılabilir.

Biçim bilgisiyle ilgili yanlışların hal eklerinin yazımı ve kullanımıyla ilgili yanlışlar (71), sıfatlar ve isim tamlamasıyla ilgili yanlışlar (46), zaman eklerinin kullanımıyla ilgili yanlışlar (41), zamir ve zarflarla ilgili yanlışlar (30), çokluk eki kullanımıyla ilgili yanlışlar (25), iyelik ekleri ve kişi ekleriyle ilgili yanlışlar (23), edat ve bağlaç kullanımıyla ilgili yanlışlar (22) olmak üzere çeşitlendiği tespit edilmiştir. Nurlu ve Kutlu (2015) Afganistan’da askeri lisede yabancı dil olarak Türkçe öğrenen ana dilleri Farsça olan öğrencilerin A1 düzeyi yazılı anlatım yanlışlarını inceledikleri çalışmalarında zaman eklerinin, özellikle şimdiki zaman ekinin yazımı ve kullanımıyla ilgili yanlışlar tespit etmişlerdir. Bu durumu da şimdiki zaman ekinin sadece “+yor” olarak öğretilmesi, eklendiği kelimeye göre başına gelen ekin değişeceğinin öğrencilere öğretilmemesiyle açıklamışlardır. Bu çalışmada da öğrencilerin şimdiki zaman başta olmak üzere diğer zaman ekleriyle ilgili yazım yanlışları aynı gerekçeyle açıklanabilir. Türkoloji bölümünde yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretmenlere bu konu üzerinde özellikle durmaları ve öğrencilere yeterince uygulama yaptırmaları tavsiye edilebilir. Yine biçimbilgisi ile ilgili yazılı anlatım yanlışlarının, kural

uygulamalarındaki eksiklerin giderilmesi için öğrencilerin bu yapıların bulunduğu dinleme ve okuma metinlerine ulaşmaları önemlidir. Ayrıca öğrencilerin Türkçeyi kullanabilecekleri dersler dışında bir bağlamın olmaması Türkçe öğretmenin öğrencilerle her fırsatta sözlü iletişim kurmasını, öğrencilere söz konusu biçim bilgisi yapılarını kullanabilecekleri ortamlar oluşturmasını gerektirmektedir. Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgularda da belirtildiği gibi öğrencilerin Türkçe çokluk eki kullanımı ve yazımıyla ilgili Arapça ve Fransızcanın etkisinde kaldıkları görülmektedir. Öğrenciler Fransızcadaki ve Arapçadaki sözcüğün önünde çokluk ifade eden bir başka sözcük olsa da çokluk eki kullanılma kuralını Türkçeye olumsuz aktarım olarak taşımışlar ve çokluk anlamı verilmek istenen her sözcüğe önündeki sözcüğün anlamına bakmaksızın çokluk eki getirmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları bu gibi yanlışların nedenlerinin doğru belirlenmesi için yabancı dil olarak Türkçe dersleri veren öğretmenlerin Arapça ve Fransızca dil kurallarına hakim olması önemlidir. Yine bölümde ve ülkede çalışma yapacak araştırmacıların bu iki dille ilgili bilgilerinin ve kullanım yeterliliklerinin olması çalışmalarının sağlıklı ilerleyebilmesi açısından önemlidir.

Türkçe sözdizimi, cümle kurulumuyla ilgili çalışma kağıtlarındaki yazılı anlatımlarda öğrenciler tarafından yapılan yanlışların cümlede kullanılan sözcüklerle ilgili yazım yanlış yapma ya da anlam olarak yanlış sözcüğü kullanma (130), cümle öğelerini yanlış sıralama (56), cümlede yüklem kullanmama (18), birleşik cümle kurulumu kaynaklı yanlışlıklar (16) ve özne-yüklem uyumsuzluğundan kaynaklı yanlışlar (7) olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bir sözcüğün yanlış yazılması, anlam olarak yanlış olan sözcüğün kullanımı ya da ses, hece ve kelime boyutunda yapılan bir yazılı anlatım yanlışlığı içinde bulunduğu cümleyi de etkilemektedir. Eğer ses, hece ve sözcük düzeyinde yazılı anlatım yanlışları yapıyorsa bu yanlışlar cümleleri ve metinleri de etkileyecektir. Aynı şekilde bu öğelerde olan bir düzelme ve iyileşmenin öğrencilerin Türkçe cümle kurma becerilerini de geliştireceğini söylemek mümkündür. Örneğin Türkçe söz dağarcıklarının gelişmesi cümle kurarken en çok yanlış yaptıkları cümle içerisinde yazımı yanlış kelime kullanma ya da anlam olarak yanlış kelime tercih etme konularında daha az yanlış yapmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle bölümde yabancı dil olarak Türkçe dersi veren öğretmenlerin öğrencilerin söz dağarcıklarını, kelime hazinelerini geliştirmeye yönelik etkinlikler gerçekleştirmesi önemlidir. Ayrıca öğrencilerin henüz temel düzeyde oldukları düşünülürse Türkçe yeterlilikleri arttıkça cümle kurulumunda daha başarılı olacakları söylenebilir. Bu bağlamda Çerçi, Derman ve Bardakçı (2016) Gaziantep Üniversitesi Tömer’de Türkçe öğrenen farklı ülkelerden 14 öğrencinin kur bitirme sınavlarından hareketle A1-C1 arası yazılı anlatım gelişimlerini takip etmişler ve aynı öğrencilere ait A1 düzeyinde %13,69 olan sözdizimi yanlışlarının C1 düzeyinde %9,09’a kadar gerilediğini tespit etmişlerdir. Öğrencilerin Türkçe cümle kurulumunda yanlış yapmalarının bir diğer nedeni olarak da Arapça ve Fransızcadan bu konuda yaptıkları olumsuz aktarımlar gösterilebilir. Arapça ve Fransızca cümle kurulumunun özne, yüklem ve diğer öğeler şeklinde olması

öğrencilerin Türkçede bu kuralın etkisi altında kalarak cümle öğelerinin yanlış sıralanması şeklinde yazılı anlatım yanlışları yapmalarına neden olabilir. Bölükbaş (2011), çalışmasında öğrencilerin söz dizimi yanlışlarının %55,1'inin ana dilleri olan Arapçadan yaptıkları olumsuz aktarım kaynaklı olduğunu ifade etmektedir. Arapça ile Türkçe arasında karşıtsal çözümlemeler yapılarak bu iki dil arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulursa, öğretim ortamları söz konusu benzerlik ve farklılıklara göre düzenlenirse öğrencilerin diller arası olumsuz aktarımdan kaynaklı yanlışlarının en aza indirilebileceğini belirtmektedir. Bölümde yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerinin bu şekilde çalışmalar yapması öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının azalmasında etkili olabilir.

Öğrencilerin çalışma kağıtlarının analiz edilmesi sonucu imla, yazım ve noktalama ile ilgili olarak Türkçedeki yabancı kelimelerin yazımı (130), büyük ve küçük harf kullanımı (46), edat ve bağlaçların yazımı (17), noktalama işaretlerinin kullanımı (16) ve soru ekinin yazımı (3) ile ilgili yanlışların yapıldığı belirlenmiştir. Aytan ve Güney (2015) Yıldız Üniversitesi Tömer'de A1 düzeyi Türkçe öğrenen ana dilleri farklı 16 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında ana dilleri Arapça, Farsça, Lalaca ve Boşnakça olan öğrencilerin yazım yanlışlarının diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma grubundaki ana dili Arapça olan 9 öğrencinin yazılı anlatım yanlışlarının dağılımı ise yazımsal (%65,5), sesbilimsel (%17,2), biçimbilimsel (%14,9), sözcüksel (1,1) ve sözdizimsel (%1,1) olarak sıralanmıştır. Cezayirdeki Türkoloji bölümü öğrencilerinin imla, yazım ve noktalama ile ilgili en fazla Türkçeye İngilizceden, Fransızcadan ve Arapçadan giren sözcüklerin yazımında yanlış yaptıkları tespit edilmiştir. Gerek Aytan ve Güney (2015) tarafından yapılan çalışmada gerekse bu çalışmada Arap öğrencilerin yazılı anlatımlarında yazım yanlışları yapmaları kendi dillerinden Türkçeye geçen sözcükleri yazarken orijinal şekilde yazmaya çalışmalarıyla açıklanabilir. Cezayirli öğrencilerin ikinci dillerinin Fransızca olması ve İngilizceyi de biliyor olmaları onları bu dillerden Türkçeye geçen kelimeleri orijinal şekliyle yazma, ya da yazımda biraz Türkçe biraz bu dilleri kullanma gibi bir yola yöneltmiş olabilir. Türkçe yazılı anlatımlarında noktalama işareti kullanmamaları, büyük küçük harf kullanımıyla ilgili çok fazla yanlış yapmaları da Arapçada büyük küçük harf kavramının olmaması ve noktalama işareti kullanılmamasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla öğrencilerin bu grupta yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarının bir bölümüne bildikleri dillerden yaptıkları olumsuz transferlerin neden olduğu söylenebilir. Bu tespitten hareketle yine bölümde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçedeki yabancı kelimelerin yazımı, noktalama işaretlerinin ve büyük harflerin kullanımıyla ilgili etkinlikler yapmasının, bu konular üzerinde özellikle durmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Türkçenin günlük kullanımında yer alan Arapça, Fransızca ve İngilizce kelimelerin Türkçe yazılışlarının bulunduğu bir liste yapılarak öğrencilerle paylaşılabilir. Türkçede büyük harflerin ve noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili bilgilerin bulunduğu imla kılavuzu ve benzeri kaynaklar öğrencilere ulaştırılabilir.

Yabancı dil olarak temel düzey Türkçe öğrenen Türkoloji bölümü öğrencilerinin oluşturdukları metinlerde sözcük kullanımıyla ilgili yapılan yanlışlara bakıldığında bu yanlışların sözcüklerin yazımında yanlış yapılması (141), cümle içerisinde anlam olarak yanlış sözcük kullanımı (55) ve deyimlerin, kalıp ifadelerin kullanımıyla ilgili yanlışlar (10) olmak üzere bir dağılım gösterdiği ortaya çıkarılmıştır. Öğrencilerin Türkçeyi Türkiye’de değil kendi ülkelerinde öğrenmelerinin uygulama yapma imkanlarını sınırlandırdığı söylenebilir. Bunun yanı sıra yine Türkçe yazılı ve basılı materyallere ulaşma ve bu materyalleri kullanma imkanları da sınırlıdır. Bütün bu sınırlılıklar ve öğrencilerin bulunduğu Türkçe yeterlilik düzeyi göz önüne alındığında Türkçe söz dağarcıklarının Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere göre daha sınırlı olması anlaşılabilir bir durumdur. Ayrıca öğrendikleri yabancı dili o dilin ana dili olarak kullanılmadığı bir ülkede öğrenen bu nedenle söz dağarcıklarına sözcük ekleme hızları daha düşük olan ve bildikleri sözcükleri de sınırlı şartlarda kullanan öğrencilerin kelimeleri aktif kelime hazinelerine eklemeleri, onları doğru yerde doğru şekilde kullanma ihtimalleri daha düşüktür. Bütün bu gerekçeler Türkoloji bölümü öğrencilerin sözcük kullanımı ve diğer konularda Türkçe yazılı anlatım yanlışları yapmalarının nedenlerinden bazıları olarak gösterilebilir. Bölümde çalışan yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri Türkiye’de Türkçe öğrenen öğrencilerle Cezayir’de Türkçe öğrenen öğrenciler arasındaki farkın daha fazla açılmaması için kullandıkları materyallerin türünü, sayısını, miktarını, özelliklerini ve biçimini arttırabilirler. Öğrencilere ana dili Türkçe olan kişilerle iletişim kurma fırsatları oluşturabilirler. Bu anlamda Cezayir’de yaşayan Türklerden ve ülkedeki başta büyükelçiliğimiz olmak üzere Türkiye’ye ait resmî kuruluşların personellerinden destek isteyebilirler. İnternet ve sosyal medya imkânlarını etkili bir şekilde kullanabilirler. Sözcüklerin, deyimlerin ve kalıp ifadelerin kullanımı, Türkçeye İngilizce, Fransızca ve Arapçadan geçen kelimelerin yazımı ile ilgili özel çalışmalar gerçekleştirebilirler. Özellikle deyimlerin, atasözlerinin ve kalıp ifadelerin kullanımıyla ilgili öğrencilerin ana dillerinde benzer kullanımların nasıl yapıldığına yönelik karşılaştırmalı etkinlikler düzenleyebilirler.

41 öğrenciye ait 82 çalışma kağıdının incelenmesi sonucu Türkçenin ses bilgisiyle ilgili tespit edilen yanlışların ”ı/i, u/ü, o/ö” seslerinin karıştırılması, birbirlerinin yerine kullanılmaları şeklindeki yanlışlar (52), ünsüz yumuşaması kuralının uygulanmaması ya da yanlış uygulanmasıyla ilgili yanlışlar (16), ünlü daralması kuralının uygulanmaması ya da yanlış uygulanmasıyla ilgili yanlışlar (13), ünlü uyumuyla ilgili yanlışlar (8) ve ünsüz benzeşmesiyle ilgili yanlışlar (3) olarak çeşitlendiği tespit edilmiştir. Bu bölümdeki yanlışlar Türkçenin fonetik özellikleri ve fonetik kurallarının öğrencilerin ana dilleri başta olmak üzere diğer dillerden farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Arapçada ve Fransızcada “ı, ö, ü” ünlülerinin olmaması öğrencilerin bu seslerle ve alfabedeki harf karşılıklarıyla ilk kez karşılaşılıyor olmaları, Arapçada ünlülerin yazıda gösterilmemesi, buldukları düzey olarak henüz bu konuda yeterince uygulama yapmamış ve farkındalık geliştirememiş olmaları Türkçe ünlü sesler ile ilgili yaptıkları yazılı anlatım yanlışlarını açıklamada gerekçe olarak

kullanılabilir. Bu konuda yapılan diğer yanlışların ise yine aynı şekilde öğrenciler tarafından ilk defa karşılaşılan Türkçeye ait ses kurallarının uygulanmasıyla ilgili yanlışlar olduğu söylenebilir. Türkçenin ses bilgisiyle ilgili yanlışların azaltılması için yabancı dil olarak Türkçe öğretmenleri Türkçe alfabenin öğretiminden başlayarak seslerin telaffuzuna önem vermelidir. Türkçedeki seslerin bütün öğrenciler tarafından doğru olarak telaffuz edilmesini sağlayıcı etkinlikler gerçekleştirmelidir. Ayrıca Türkçe ses bilgisi kurallarını Arapça ve Fransızca ile karşılaştırmalı olarak öğrencilere açıklamalıdır. Konuyla ilgili Türkçenin günlük kullanımından örnekler vermelidir. Kara (2011), ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçe ünlülerin yazımıyla ilgili yaptıkları yanlışların azaltılmasında öğrencilere bu sesleri içinde bulunduran kelime listelerinin verilmesinin ve dikte çalışması yaptırılmasının yararlı olacağını belirtmektedir.

Araştırmanın etik izinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışma verileri 2020 yılı öncesinde toplandığından etik kurul izni gerektirmemektedir.

Kaynakça

- Ak Başoğul, D., & Can, F. S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlı öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 100-119.
- Aytan, T., & Güney, N. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaşılan sorunlar (Yıldız Tömer örnekleme). *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 3(2), 275- 288. <http://oaji.net/articles/2017/515-1488229808.pdf>
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357- 1367. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2415>
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 6(2), 335-349. <https://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/610/610>
- 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. <https://doi.org/10.16916/aded.15994>
- Çerçi, A., Derman, S., & Bardakçı, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlemesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 695-715. <https://doi.org/10.21547/jss.256710>

- Corder, P. S. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford University Press.
- Erdem, M. D., Gün, M., Salduz, H., & Karateke, B. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1 düzeyindeki Gürcü öğrencilerin yazma hataları. *Journal of Educational Sciences*, 246-255.
- Erdoğan, V. (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 261-270. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/161018>
- Hendrickson, J. M. (1980). The treatment of error in written work. *The Modern Language Journal*, 64(2), 216-221. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1980.tb05188.x>
- İnan, K. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İnanlıların yazılı anlatımları üzerine bir inceleme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 661-696. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256242>
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers*. The University of Michigan Press.
- Nurlu, M., & Kutlu, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel seviye al yazma sorunları: Afganistan örneği. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 25(2), 67-87. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/403572>
- Önder, A., & Yıldız Uzdu, F. (2017). Türkçe öğrenen yabancıların yazılı anlatım yanlışlarının çözümlenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 100-114. <http://oaji.net/articles/2017/515-1516174544.pdf>
- Richards, J. C. (1974). A noncontrastive approach to error analysis. In J. C. Richards (Ed.), *Error analysis* (pp. 172-188). Longman Publishing.
- Subaşı Adalar, D. (2010). Tömer'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin kompozisyonlarında hata analizi. *Dil Dergisi*, 148, 6-16. https://doi.org/10.1501/Dilder_0000000127
- Temizyürek, F., & Ünlü, H. (2018). Türkiye Türkçesini yabancı dil olarak öğrenen Gürcü öğrencilerin yazma becerisinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *International Journal of Language Academy*, 6(1), 316-327. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3890>
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 461-472. <https://doi.org/10.17755/esosder.04506>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2012). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, F., & Bircan, D. (2015). Türkçe öğretim merkezi'nde okuyan yabancı öğrencilerin yazılı kompozisyonlarının “yanlış çözümleme yöntemi”ne göre değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 113-126.
<http://dx.doi.org/10.18033/ijla.189>

Extended Abstract

Introduction

Writing is the act of expressing oneself using the writing system of any language. Writing, which is also a language skill, is learned after listening, speaking and reading both in the native language and in a foreign language. During the learning of writing in a foreign language, some mistakes can be made for different reasons, especially in the beginning period. The mistakes made in written expression and the reasons for these mistakes vary according to the language learned. Written expression mistakes made in learning Turkish as a foreign language contain a unique structure. In addition, the linguistic and cultural similarity of the language learned with the native language of the learner is another situation that affects the type, quality and quantity of mistakes made. The degree of structural and semantic similarity between the native language of the person, who learns Turkish as a foreign language, and Turkish affects the number of errors in their written expression.

The aim of this study is to identify the mistakes in the basic level (A1-A2) Turkish written expressions of the students who learn Turkish as a foreign language at the Turcology Department of the Algeria 2 University, to express an opinion to reveal the reasons and to offer solutions for correcting the mistakes.

Method

The study was designed in the document analysis model, one of the qualitative research methods. The participants of the research are 41 students majoring in Turcology. Document analysis technique was used in collecting data. The data obtained by examining the students' worksheets were analyzed using content analysis technique.

Findings

A total of 996 errors were detected in the study papers. It was determined that students made mostly mistakes on morphology (258), then syntax (227), spelling and punctuation (212), word choice (206) and phonetics (93).

When the worksheets of 41 students are examined, phonetic mistakes made by the students are listed as vowel harmony mistakes, consonant affinity mistakes, vowel/consonant contraction mistakes, sound drop mistakes and I/i, o/ö, u/ü mistakes. Morphological mistakes were identified as mistakes in the use of plural suffixes, mistakes in case affixes, mistakes in possessive/personal affixes, mistakes in adjective/noun phrases, mistakes in using adverbs/pronouns, prepositions and conjunctions, and tense affixes. It is possible to say that the mistakes related to sentence forming are diversified as mistakes due to subject-verb agreement, mistakes due to ordering of sentence elements, mistakes due to using predicate, mistakes due to wrong/missing word use, and mistakes made in compound sentence

construction. The mistakes of the students learning basic Turkish in terms of word choice are divided into sub-headings as wrong word choice, wrong spelling of words and wrong use of idioms and phrases. Spelling and punctuation errors show a distribution such as not using punctuation marks or not using them correctly, mistakes in capitalization, mistakes in spelling of question suffixes, mistakes in spelling of foreign words in Turkish, and mistakes in spelling of prepositions and conjunctions.

Conclusion, Discussion and Suggestions

In the study conducted by Bölükbaş (2011) on the written expression mistakes of 20 Arab students learning Turkish at Istanbul University, it is possible to say that the mistakes of the students showed a similar distribution. Variables such as the fact that the 20 Arab students who make up the study group in the aforementioned study come from different countries, learn Turkish in Turkey and would be enrolled in different departments of the university reveal that the qualifications of the study groups in both studies are different. The similar distribution of written expression errors can be explained by the fact that the mother tongue of the students in both studies was Arabic. Teachers who teach Turkish as a foreign language in the Turcology Department of the University of Algeria 2 can be advised to give importance to morphology, syntax, spelling, punctuation, word selection and phonology.

It is seen that the students are under the influence of Arabic and French regarding the use and writing of Turkish plural suffixes. Even though there is another word that expresses plural in front of the word in French and Arabic, they carried the rule of using the plural suffix into Turkish as a negative transfer, and they added a plural suffix to every word that they wanted to assign a plural meaning regardless of the meaning of the word in front of it. In order to accurately determine the causes of such mistakes made by students, it is important that teachers who teach Turkish as a foreign language have command of Arabic and French language rules.

If written expression mistakes are made at the sound, syllable and word level, these mistakes will also affect the sentences and texts. Likewise, it is possible to say that an overall improvement and improvement in these items will also improve students' Turkish sentence formation skills. For example, development of Turkish vocabulary will enable them to make fewer mistakes in terms of using the wrong word or choosing the wrong word in meaning in the sentence in which they make the most mistakes while forming sentences. For this reason, it is important for teachers who teach Turkish as a foreign language in the department to carry out activities to improve students' vocabulary.

It has been determined that the students of the Turcology department in Algeria make the most mistakes in spelling and punctuation of words that enter Turkish from English, French and Arabic. The fact that they do not use punctuation marks in their Turkish written expressions and make a lot of mistakes in the use of capital and lowercase letters can be explained by the absence of the concept of upper and lower case letters in Arabic and the use

of punctuation marks. Therefore, it can be said that some of the written expression mistakes made by the students in this group are stemmed from the negative transfers they make from the languages they know.

The mistakes in this section are due to the fact that the phonetic features and phonetic rules of Turkish are different from other languages, particularly the mother tongue of the students. Teachers of Turkish as a foreign language should give importance to the pronunciation of sounds, starting with the teaching of the Turkish alphabet, in order to reduce the mistakes in the phonetics of Turkish.