

TÜRKÇE ÖĞRENEN YABANCI ÖĞRENCİLERİN YAZILI ANLATIM METİNLERİNİN YAZIM VE NOKTALAMA KURALLARI YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mehmet FİDAN (*)

Öz

Dil eğitimi hem duygusal hem de bilişsel süreçleri içermesinden dolayı önemlidir. Çünkü dil eğitimi vasıtası ile bireyler kendilerini ifade etme ve sosyal etkileşim kurma imkânına kavuşmaktadır. Dil eğitimi genel olarak ana dili eğitimi ve yabancı dil eğitimi olarak iki gruba ayrılmaktadır. Yabancı dil eğitimi, bireylerin ana dili kullanma becerileri ile doğru orantılıdır. Çünkü bireyler ana dili edinmeleri sırasında kullandıkları dil öğrenme stratejilerini yeni dil öğrenme süreçlerine de taşımaktadırlar. Bu durum Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin çok boyutlu olarak planlanmasını ve analiz edilmesini gerektirmektedir. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sürecinde öğrencilerin yazılı anlatım derslerinde yaptıkları hataların tespiti amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel yöntemler tercih edilmiştir. Türkçe Öğretim Merkezi'ndeki B2 grubundan random yöntemle seçilen 20 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Bu çalışmanın veri kaynağını Türkçe dersini alan öğrencilerin yazma derslerinde ürettikleri metinler oluşturmaktadır. Çalışma sırasında Türkçe dersi alan öğrencilerin yazdıkları metinler yazım ve noktalama kuralları açısından değerlendirilmiştir. Çalışmada doküman incelemesi kullanılarak metinler analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin genel olarak dil bilgisi kuralları, ana dillerinden yanlış aktarımlar, noktalama hataları vb. yönünden sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışma vasıtası ile Türkçe öğrenen öğrencilerin metinlerindeki yaptıkları hataların temel kaynağı tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarının yazma eğitimi programlarının planlanmasında eğitimcilere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Yabancılar Türkçe Öğretimi, Yazma Eğitimi, Dil Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Yazım Hataları.*

*) Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Türkçe Eğitimi ABD (e-posta:fidanm3838@gmail.com). ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9347-2992>

Evaluation of Writing Texts of Foreign Students Learning Turkish Language in Terms of Spelling and Punctuation Rules

Abstract

Language education is important because it includes both emotional and cognitive processes. Because, through language education, individuals have the opportunity to express themselves and to interact socially. Language education is generally divided into two groups as mother language education and foreign language education. Foreign language education is directly proportional to the skills of using the mother language. Because individuals use the language learning strategies they use during their mother language learning process. This situation requires the multidimensional planning and analysis of the teaching of Turkish as a foreign language. In this study, it is aimed to determine the mistakes of the students in lessons of writing in the process of teaching Turkish as a foreign language. Qualitative methods were preferred in this study. Twenty students selected randomly from B2 group in Turkish Language Teaching Center were participated in the study. The data source of the this research is the texts written by the students who take the Turkish language lesson in their writing lessons. The texts written by the students taking Turkish language lessons during the research were evaluated in terms of writing and punctuation rules. In the research, texts were analyzed by using document analysis. As a result of the research, student's grammar rules in general, wrong transferring from their mother language, punctuation mistakes etc. have been found to have problems in terms of. Through this study, it was tried to determine the main source of the mistakes made by the students who learn Turkish in their texts. The results of this study are thought to help educators in the planning of writing education programs.

Keywords: *Teaching Turkish to Foreigners, Writing Education, Language Education, Turkish Language Education, Writing Errors.*

Giriş

Dil eğitimi çok boyutlu yapısı ile araştırmacıların ilgisini çeken konulardan biri olmuştur. Dil eğitiminin çok boyutlu olmasında onun bilişsel ve duygusal süreçleri içermesi etkilidir. Bu durum bireylerin dil öğrenim süreçlerinde çoklu öğelerin etkisinde olmasına neden olmaktadır. Bu öğeleri aile, çevre (toplum, medya, internet temelli sosyal ortamlar), okul (eğitim-öğretim programları, öğretmen, öğretim materyalleri vb.), bireysel tercihler ve ilgi alanları şeklinde sıralamak mümkündür. Elbette bu öğelerin sayısı artırılabilir. Ancak bireylerin dil öğrenim süreçlerine en çok etki eden öğelerin temel çerçevede bu şekilde sıralanması araştırmacıların genel önermelere ulaşabilmesine imkân sağlamaktadır.

Bireylerin dil edinim şekillerini iki grupta incelemek mümkündür. Bunlar ana dili edinimi ve yabancı dil edinimi şeklindedir. Ana dili eğitimi bireylerin doğumdan itibaren başlayan ve yaşamı boyunca devam eden bir süreci içermektedir. Yapılan araştırmalar bireylerde ana dili edinim sürecinin bebeklik döneminden itibaren başladığını göstermekte-

dir. Bu konuyla ilgili olarak Cüceloğlu (2010, s. 343) bebeğin doğumdan 6 saat sonra beyin hipokampus bölümünde anlamlandırma davranışının gösterilmeye başladığını ifade eder. Araştırmacı ayrıca bu durumun bebeklerin değerler sisteminin de gelişmeye başladığının göstergesi olduğunu belirtir. Bu durum bebeklerde dil edinim sürecinin başladığının da kanıtı niteliğindedir. Çünkü düşünme ve değer geliştirme becerisi bir dizi zihinsel süreçleri zorunlu kılmaktadır. Ana dili eğitimi okul dönemine kadar ailenin güdümünde gelişen bir süreçte ilerlemektedir. Bu dönemde özellikle anne, babaların dil öğretim sürecindeki tavır ve davranışları çocukların hem zihinsel hem de duygusal gelişimlerini doğrudan etkilemektedir. Çocukların dil öğrenim sürecinde çevre etkisinde kaldığının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Yabancı dil eğitimi içerdiği bilişsel yapılardan dolayı ana dili eğitimi ile ilişkilidir. Bu durum ana dili edinim süreci ile yabancı dil edinim sürecinin bazı temel ilkeler doğrultusunda birleşmesini sağlamaktadır. Yağmur (2018, s. 182), araştırmasında dil edinimi ile dil öğrenmenin farklı kavram alanı olduğunu ifade eder. Edininin genelde tecrübelerle kazanıldığına dikkat çeken yazar, öğrenmenin ise belli eğitsel süreçlerden geçmeyi gerektirdiğini belirtir. Ayrıca Yağmur (2018, s. 182), çok sık rastlanmamakla birlikte anne babası farklı dilleri konuşan çocuklarda birleşik iki dilliliğin oluştuğunu ifade eder. Bu çocukların zihinlerinde farklı iki dile ait kavramların uyumlu bir şekilde organize olduğu görülür. Ancak araştırmacıya göre iki dillilik durumu için kritik evre 4-5 yaştır. Bu yaşlardan sonra bireyler iki dilli olma konusunda zorlanmaktadır. Bu durumda ana dili olarak nitelendirilen ilk kazanılan dil, düşünce ve duyguların işlem dili haline gelmektedir. Öğrenilen dile ait kavramlara maruz kalma sıklığına göre ana dili ile yabancı dil yer değiştirebilmektedir. Nitekim öncelikli olarak bütün zihinsel süreçlerin merkezinde yer alan ana dilin uzun müddet kullanılmaması sonradan öğrenilen yabancı dilin onun görevini üstlenmesine neden olabilmektedir.

Yabancı dil öğrenimi, özellikle dili öğrenilen ülkede yaşamın sürdürüldüğü durumlarda daha da önem taşımaktadır. Çünkü bireylerin kendilerini ifade edebilmelerinde, toplumsal uyum sağlayabilmelerinde dil etkili konumda bulunur. Bu durum çocuklarda yetişkinlere kıyasla etkisini daha fazla hissettirmektedir. Han ve Huang (2010), ABD’de yaşayan Asyalı göçmen ailelerin çocuklarının eğitime yönelik yaptıkları "The Forgotten Treasure: Bilingualism and Asian Children’s Emotional and Behavioral Health" isimli araştırmada bu konuya değinirler. Han ve Huang (2010), ana dili İngilizce olmayan tek dilli çocukların beşinci sınıftan itibaren problemleri davranışlarında artışın görüldüğünü tespit etmişlerdir. Ayrıca ana dillerinin yanında ikinci dil olarak İngilizceyi bilen çocuklarda ise problemleri davranışların daha az olduğu görülmüştür. Araştırmacılar bu sebeple iki dilli olmanın yararlı olduğunu düşünmektedirler (Han, Huang, 2010, s. 831). Bu durum ikinci dilin, bireylerin sosyalleşmelerindeki rolünü ortaya koyması açısından önemlidir.

Yabancı dil öğretiminde, eğitim programları yapısal olarak ana dili eğitimine benzetilmektedir. Yabancı dil öğretimi dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi alanları şeklinde planlanmaktadır. Bu dil becerisi alanları birbirleriyle etkileşim halinde şekillen-

mektedir. Özellikle yazma eğitimi bireylerin dil kurallarını uygulama imkânı bulmalarından dolayı önemli konumda bulunmaktadır. Çünkü bireylerin kendilerini etkin bir şekilde ifade edebilmeleri için yazma, dinleme, okuma, konuşma alanlarında elde ettikleri bilgileri, üst bilişsel yöntemlerle sunmaları gerekmektedir. Ayrıca yazılı anlatım becerisinin gelişmesi gramer kurallarının kazanılmasıyla da doğru orantılıdır. İkinci dil öğreniminde o dilin gramer yapısının bireyler tarafından kavranması öğretimin temel basamağını oluşturmaktadır. Bu sebeple bireylerin yazma eğitimi sürecinde kaleme aldıkları metinlerin yazım, noktalama ve gramer kuralları açısından değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu durum bireylere dil öğrenim süreçlerinde geri bildirim sağlayacağı için üzerinde önemle durulması gereken konumda bulunmaktadır.

Günümüzde teknolojik iletişim araçlarının gelişmesi ve yaygınlaşması çevre tanımını da değiştirmiştir. Artık çevre sadece mahalle ve okuldan ibaret olmaktan çıkmıştır. Çevre, sosyal medya uygulamaları vasıtasıyla küresel bir nitelik kazanmıştır. Özellikle internet tabanlı teknolojik araçların toplum içinde yaygınlaşması, bu araçların çocuklar ve gençler tarafından da sıklıkla kullanılmasını sağlamıştır. Karakuş, vd. (2014, s. 240-241) "Türkiye ve Avrupa'daki Çocukların İnternet Alışkanlıkları ve Güvenli İnternet Kullanımı" isimli araştırmalarında çocukların internet kullanımlarını değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre internet kullanımı hem Avrupa'daki hem Türkiye'deki çocukların günlük alışkanlıkları arasında ilk sıralara kadar yükselmiştir. Çocukların yarısına yakınının sosyal paylaşım sitelerinde hesaplarının olduğu da bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Sosyal medya diğer üst yaş gruplarındaki bireyler tarafından da sıklıkla kullanılmaktadır. Livingstone ise (2008, s. 393- 411) "Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression" başlıklı araştırmasında, 13-16 yaş aralığındaki öğrencilerin genelinin en az haftada bir kez MySpace, Facebook gibi sosyal medya uygulamalarını kullandıklarını tespit etmiştir. İlgili araştırmaların yapıldığı dönemden bu zamana kadar hem internet hem de sosyal medya kullanımının yaygınlaştığı düşünüldüğünde bu rakamların çocuklar ve gençler açısından da doğru orantılı şekilde yükselmesi beklenen bir durumdur. Bu sebeple sosyal medyanın bireylerin bilişsel ve duygusal yapılarına etki ettiği için onların dil edinim süreçlerinin şekillenmesinde de önemli konumda olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde televizyon programları da özellikle çocukların ve gençlerin dil gelişimlerine etki etmektedir. Anderson ve Pempek (2005, s. 505-522) "Television and Very Young Children" isimli araştırmalarında bebeklerin 18. aydan itibaren TV programlarından duygusal ve bilişsel olarak etkilendiğini tespit etmişlerdir. TV programlarının çocuklarda yabancı dil eğitimi süreçlerinde de etkili olduğu ile ilgili araştırmalar da bulunmaktadır. Géry d'Ydewalle ve Poel'e (1999, s. 227-244) göre televizyon programlarındaki seslerin tercümesi şeklinde sunulan alt yazılar, çocuklarda yabancı dillere ait kelimelere yönelik farkındalık oluşturmaktadır. Araştırmacıların elde ettikleri sonuçlara göre çocuklar, yetişkinlere kıyasla alt yazılara daha çok dikkat etmektedirler. Bu durum çocukların büyüklere göre TV gibi etkenlere daha açık olduklarını göstermektedir. Bu etkenlerin eğitsel nitelikler taşıması ve denetimli olması çocukların medya ve sosyal medyadan bilişsel ve duygusal olarak

faydalanmalarına imkân sağlayacaktır. Ancak çocukların ayırım olmadan her türlü programa maruz kalmasının onların gelişimini olumsuz etkileyeceği de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Yabancılar Türkçe Öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların genelde üniversite öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye'deki göçmen ailelerin çocuklarına yönelik sosyal etkileşim ve uyum sağlanması amacıyla Türkçe öğretimiyle ilgili program geliştirme çalışmaları da yapılmaktadır. Bu sıralanan nedenlerden dolayı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine dair çalışmaların sayısında son dönemde belirgin bir artışın olduğu söylenebilir. Bölükbaş (2011, s. 1365) öğrencilerin ana dillerinden yanlış aktarımları sebebiyle genelde yazım hatası yaptıklarını tespit etmiştir. Ayrıca dil bilgisi kurallarının uygulanması yönünden de öğrencilerin bazı hatalarının olduğu bu çalışmada tespit edilmiştir. Kalfa (2014, s. 101) yabancılar Türkçe öğretiminde eğitsel oyunların kullanılmasının onların dil becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacağını belirtmektedir. Genç (2017, s. 41), Türkçenin yabancı dil olarak öğretim sürecinde öğrencilerin yazma hatalarına farklı bir açıdan yaklaşır. Genç (2017, s. 41) yabancı öğrencilerin Türkçe derslerinde yazma hataları yapmalarının en önemli nedenlerinden biri olarak bu bireylerin ana dili eğitimlerinde yazma becerisine yeterince yer verilmemesini gösterir. Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrencilerin yazılı anlatım derslerindeki becerilerinin yazım ve noktalama kuralları açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evreni Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Aksaray Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nde eğitim gören B2 seviyesinde yer alan öğrencilerdir. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan öğrencilerin ana dilleri Arapça, Farsça ve Türkmencedir. Bu durum öğrencilerin ana dili özelliklerini Türkçe öğrenme süreçlerine aktarmalarının da belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Araştırmaya yirmi öğrenci katılmıştır. Bu öğrenciler random yöntemle seçilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanması aşamasında öğrencilerin yazılı anlatım derslerinde kaleme aldıkları metinlerden yararlanılmıştır. Öğrencilerin Türkçe öğrenim sürecinde öz geçmiş, masal, hikâye, deneme vb. türünde yazdıkları metinler araştırmacı tarafından derlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazım hatalarının tespiti amacıyla öğrencilerle görüşmeler

de yapılmıştır. Bu yöntem genellikle “araştırmacının gözlem amacıyla doğrudan ortama katıldığı araştırmalarda” tercih edilmektedir (Şimşek ve Yıldırım, 2008, s. 121).

Verilerin Analizi

Bu araştırmada nitel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin yazma eğitimi dersinde kaleme aldıkları metinler yazı ve noktalama kuralları açısından incelenmiştir. İnceleme sürecinde noktalama ve yazım kuralları olmak üzere iki temel değerlendirme başlığı belirlenmiştir. Daha sonra bu ana başlıklar, alt başlıklar şeklinde sıralanmıştır. Değerlendirme sürecinde grup elemanlarının yazılı anlatımları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca öğrencilerin ana dili yapılarının Türkçe öğrenim süreçlerine nasıl etki ettiği de değerlendirme sırasında araştırmacının dikkat ettiği noktalar arasında yer almıştır. Yazım hatalarının sebeplerini belirleyebilmek için öğrencilerle görüşmeler de yapılmıştır. Burada amaç öğrencilerin bu ifadeleri hangi vasıtalar aracılığıyla öğrendiklerini tespit edebilmektir. Bu yöntem özellikle telaffuz hatalarının yazılı anlatıma olumsuz etkisini tespit edebilmek açısından araştırmacıya yardımcı olmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında genel değerlendirmelere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Bulgular

Dil öğretiminde yazma eğitimi dersleri, bireylerin kendilerini ifade etmelerinin hem sanatsal hem de estetik açıdan geliştirilmesinde önemli konumda bulunmaktadır. Bireylerin yazdıkları metinler onların sözcük dağarcıklarını yansıtmakla birlikte onların dile dair öğrendiklerini de uygulama imkânına kavuşmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişim süreçlerinin izlenmesinde de yazılı metinler araştırmacılara önemli veriler sunmaktadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretim sürecinde öğrencilerin yazılı anlatım derslerindeki gelişimlerinin incelenmesi ve yaşadıkları sorunların tespit edilmesi, bu yönde geliştirilecek olan eğitim programlarının düzenlenmesine rehberlik yapacaktır. Bu amaçla öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki genel hatalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sürecinde tespit edilen hatalara yönelik başlıkları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Haber kipi eklerinin kullanımında yapılan hatalar

Öğrencilerin metinleri incelendiğinde haber kipi eklerinin kullanımında bazı belirgin sorunların yaşandığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu tür yanlışlıklar yapmalarında dil bilgisi kurallarını teoriden uygulamaya geçirirken sorun yaşamalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin ilgili cümlelerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

Ö.1. Katar’da yaşarım ama Türkiye’de okurum. (Geniş zaman ekinin yanlış kullanımı)

Ö.11. Ben Aksaray Üniversite’de okurum. (Geniş zaman ekinin yanlış kullanımı)

Ö.7. Ben sevdiğim mimar fakültesi okuyayım ve mimar fakülteside başarıırım. (Geniş zaman ekinin yanlış kullanımı)

Öğrencilerin ifadelerinde görüldüğü üzere şimdiki zaman ekinin kullanımında bazı öğrencilerin belirgin hatalar yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin ifadenin anlamsal bütünlüğüne uygun olan şimdiki zaman eki (-yor) yerine, geniş zaman ekini (-ar, -er) kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durumun oluşmasında yanlış öğrenmelerin etkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü bireylerin sosyal ortamlarda, sınıfta vb. birbirleri ile iletişim kurma süreçlerinde, kendini ifade edebilme durumları, dil kurallarına uygunluktan daha öncelikli olarak görülmektedir. Bu sebeple Türkçeyi yeni öğrenmeye başlayan öğrencilerin konuşma derslerinde de dil kuralları yönünden doğru şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir.

2. ‘de’ Bağlacının ve –de Hâl Ekinin Yazımında Yapılan Hatalar

Öğrencilerin yazdıkları metinlerdeki tespit edilen hatalar incelendiğinde, görevine göre bağlaç ve hâl eki olarak kullanılan -de/-da ekinin öncelikli olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki bazı hataları aşağıda sıralanmıştır:

Ö.1. Birinci üniversite’de okur. (Hâl ekinin hatalı kullanımı, özel-cins isim ayrımı hatası)

Ö.2. Benim beş kız kardeşim birde abim var. (Bağlacın hatalı kullanımı)

Ö.2. Aileme kavuşmak hemde annem gibi öğretmen olsam. (Bağlacın hatalı kullanımı)

Ö.4. ... daha sonra ortaokul da okudum...(Hâl ekinin hatalı kullanımı)

Ö.6. ...Türkmenistanda doğuldım. (Hâl ekinin hatalı kullanımı)

Ö.7. ...iki yıl tehran yaşıdım. (Hâl ekinin kullanılmaması)

Ö.10. Annem ticaretçi Abim’de burda okuyor. (Bağlacın hatalı kullanımı, özel-cins isim ayrımı hatası)

Ö. 13. Turkye da ailemle beş yıl oldu yaşıyoruz. (Yazım hatası, hâl ekinin hatalı kullanımı)

Yukarıdaki ifadelerde görüldüğü üzere öğrencilerin hâl ekini ve bağlacı kullanırken bazı hatalar yaptıkları gözlenmektedir. Bazı öğrencilerin cins isimleri, özel isim gibi nitelendirdikleri ve hâl ekini kesme işareti ile kullandığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasında öğrencinin özel isim, cins isim ayrımını yapamamasının da etken olduğunun göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bazı öğrencilerin dil bilgisi kurallarını kullanımları açısından da yazım hataları bulunmaktadır. Hâl eklerinin işlevinin kavratılması, öğrencilerde bağlaç olan -de, -da’nın kullanımı yönünde farkındalık oluşturulmasına yardımcı olacaktır.

3. Özel İsimlerin Yazımında Yapılan Hatalar

Türkçenin yabancı dil olarak öğretim sürecinde, bazı öğrencilerin yazma etkinliklerinde yaptıkları hatalar incelendiğinde özel isimlerin yazımında belirgin öğrenme eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin genelinde özel isimlerin yazımında yaptıkları hatalar ismin ilk harfinin büyük yazılmaması şeklindedir.

Ö.13. Ben zaten katâr'da yaşarım ve arabistan gittim. (Özel isim yazım hatası)

Ö.7. tehran üniversiteye gidiyordum. Bir yıl önce türkiye geldim. (Özel isim yazım hatası)

Ö.13. şu an aksarayda yaşıyorum. (Özel isim yazım hatası)

Bazı öğrencilerin cümleleri incelendiğinde özel isimlerin ilk harflerinin küçük yazıldığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasının temel süreci incelendiğinde genelde bu tarzda hata yapan öğrencilerin ana dillerini Arap alfabesi ile öğrendikleri görülmektedir. Nitekim Arap alfabesi incelendiğinde harfler sözcük içerisinde kullanıldığı yere göre farklı karakterlerle yazılabilmektedir. Ancak bu durum cümle başında büyük harf kullanımı gibi bir kuralı içermemektedir. Öğrencilerin buradaki öğrenmelerini Latin harfleri ile yazma sürecine de aktardıkları düşünülmektedir. Bu yönde sıklıkla yazma uygulamalarının yapılması öğrencilerin hatalarının en aza indirgenmesi açısından öneme sahiptir.

4. İyelik Eklerinin Kullanımında Yapılan Hatalar

İyelik ekleri hem dil bilgisi kurallarının kavranmasında hem de bireylerin kendilerini en doğru şekilde ifade edebilmelerinde önem taşımaktadır. Ergin (2004, s. 221-222) iyelik eklerini, "ismin karşıladığı nesnenin bir şahsa veya bir nesneye ait olduğunu ifade eden işletme ekleridir" şeklinde tanımlar. Öğrencilerin kaleme aldıkları metinlerdeki ifadeler incelendiğinde iyelik eklerinin kullanımı yönünden bazı hataların yapıldığı görülmektedir.

Ö.2. ...inşallah üniversiteni tamamlayıp... (İyelik ekinin yanlış kullanımı)

Ö.10. 2018 yılında okulunu bitirdim. (İyelik ekinin yanlış kullanımı)

Ö.12. İnşallah üniversiteni tamamlayıp... (İyelik ekinin yanlış kullanımı)

İyelik ekleri bağlı oldukları öznelerle göre sözcüklere eklenmektedir. Öğrencilerin cümle içinde kullanımlarında iyelik eklerinin bağlı oldukları öznelerinin zamirlerle eşleştirilmesi bu konudaki yanlış öğrenmelerin giderilmesi açısından önemli konumda bulunmaktadır. Örneğin *okulumu* sözcüğünün *benim okulumu*, *senin okulunu*, *onun okulunu* vb. şeklinde kodlanması iyelik eklerinin kullanımı yönünden öğrencilere yardımcı olacaktır.

5. -yor Ekinin Bulunduğu Sözcüklerde Yapılan Hatalar

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazdıkları metinler incelendiğinde –yor ekinin bulunduğu sözcüklerde tespit edilen hatalardan bazılarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

Ö.4. ...bilgilerimi aktarmak isteyorum.(Ekin yanlış kullanımı)

Ö.16. Size şimdi geleyorum. (Ekin yanlış kullanımı)

Bu durum öğrencilere, fiil kök ve gövdelerine getirilen –yor ekinin sözcükte ünlü daralmasına sebep olduğu yönünde ek uygulamaların yapılması gerektiğini göstermektedir.

Öğrencilerin –yor ekini getirdikleri cümlelerde yaptıkları bir diğer hata ise sonu ünsüz harf ile biten sözcüklere –yor ekini doğrudan getirmeleridir. Yardımcı sesin kullanılmaması nedeniyle oluşan bu yazım hatası, yazma ve dil bilgisi derslerinin bağlantılı şekilde uygulanması gerekliliğini göstermektedir.

Ö.8. Ama bunu başarabilceğime güvenyorum. (Yardımcı sesin kullanılmaması)

Ö.10. ... müzik okuluna gidyordum. (Yardımcı sesin kullanılmaması)

6. Ana Dili Özelliklerinin Türkçe Öğrenme Sürecine Aktarılması Nedeniyle Oluşan Hatalar

Ana dilin yapısal özelliklerinin yabancı dil öğrenim sürecine aktarılması özellikle dilleri yapı yönünden farklı dil ailelerine mensup bireylerde görülebilmektedir. Ayrıca aynı dil ailesi içinde yer almasına rağmen telaffuz farklılıklarının da yabancı dil öğrenim sürecine olumsuz etki edebildiği bu araştırmada tespit edilmiştir. Öğrencilerin metinlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda sıralanmıştır:

Ö.3. Afganistan Faryab ili Kaysar ilçesinde cehane göz açtım. (Ana dilden sözcük aktarımı)

Ö.5. Ben Türkmenistan'ın Ahal vilayatının... (Ana dilden sözcük aktarımı)

Üçüncü öğrencinin cümlesi incelendiğinde cihan sözcüğünün, cehan şeklinde ifade edildiği görülmektedir. İlgili sözcük Arap alfabesinin kullanıldığı Farsça'da چهن şeklinde yazılmaktadır. Öğrencinin bu sözcüğü ana dilindeki kullanımı ile Türkçe öğrenim sürecine aktardığı söylenilebilir.

Öğrencilerin ana dillerinin özelliklerini Türkçe öğrenme sürecine aktarmalarında görülen hatalardan biri de yapım ve çekim ekleri konusundadır. Aynı dil ailesi içinde olmasına karşın hem coğrafi uzaklık hem de diğer komşu ülkelerin dillerinin etkisi, aslında köken olarak aynı olan sözcüklerin lehçelerde söyleyiş farklılıklarının oluşmasına sebep olmaktadır. Özellikle Türkmenistanlı öğrencilerin yazdıkları metinler incelendiğinde edilgenlik ekine (-l) sıklıkla yer verildiği görülmektedir. Ayrıca Türkiye Türkçesi'nde bulunmayan –ğl, –ğli çekim eki de bu öğrenciler tarafından sıklıkla kullanılmaktadır. Bu durumun oluşmasında lehçe farklılığının etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Ö.6. Türkmenistanda doğuldım. (Ana dilden aktarım)

Ö.18. Burada kalmağımı çok arzu ediyordum. (Ana dilden aktarım)

Ö.10. Ben de annemin kırılmağımı istemedim. (Ana dilden aktarım)

Ö.19. O benim gitmeğimi istemiyordu. (Ana dilden aktarım)

7. Büyük Ünlü Uyumu Kuralına Uyulmaması

Türkçe sözcüklerin yazımında büyük ünlü uyumu kuralı olarak adlandırılan kalınlık-incelik uyumu, öne çıkan bir dil bilgisi kavramı olarak nitelendirilir. Öğrencilerin cümleleri incelendiğinde bu kurala yönelik birçok hatanın olduğu görülmektedir. Ana dili kuralları farkında olmadan bireylerin zihinsel yapılarına yerleşmektedir. Bu durum, o dili konuşan bireylerin dil kuralları çerçevesinde iletişim kurmalarını sağlamaktadır. Ana dili sistemlerinde böyle bir kuralın olmaması öğrencinin bu yapıyı öğrenmesini zorlaştırmaktadır. Yabancı öğrencilerin kalınlık-incelik uyumu konusunda hata yapmalarının sebebini bu duruma dayandırmak mümkündür. Öğrencilerin bu yöndeki bazı ifadelerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

Ö.3. Altı yaşimde birinci sınıftan ilkokule başladım. (Büyük ünlü uyumu hatası)

Ö.7. ...iki kız çocuğu sahip olacağım. (Büyük ünlü uyumu hatası)

Ö. 16. Zararleri bunlardan ibaretdir. (Büyük ünlü uyumu hatası)

8. Ses Olayları İle İlgili Yapılan Hatalar

Öğrencilerin yazılı anlatım etkinliklerinde kaleme aldıkları metinlerde tespit edilen bir diğer yazım hatası ünsüz sertleşmesi ses olayının uygulanmamasından kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin sonu sert ünsüzle biten kelimelere, ünsüz harf ile başlayan ekleri getirmeleri sırasında (b-p, c-ç, d-t, g-k değişimlerinin uygulanması aşamasında) yaptıkları bu hatalar, onların dil bilgisi becerisi yönünden bazı teorik bilgi eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca teorik bilgiyi uygulamaya geçirme aşamasında da öğrencilerin zorlandıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu yöndeki ifadelerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir:

Ö.5. ...yani 10. sınıfda okuyor. (Ses bilgisi hatası)

Ö. 16. Faydaları bunlardan ibaretdir. (Ses bilgisi hatası)

Ö.19. ... titreşimlerin dalgalar halinde yayılarak geçdikleri ortamları... (Ses bilgisi hatası)

9. Sayıların Yazımında Yapılan Hatalar

Öğrencilerin sayıların yazımında belirgin konularda olmamakla birlikte hatalar yaptıkları tespit edilmiştir. Özellikle sıra sayılarının yazımında ve tarihlerin yazımında hataların sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasında ana dili sistemlerinin etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu duruma örnek olarak “Ben 11.11. 2000. yılında doğdum.” ifadesi incelendiğinde bu durumun yerel söyleyişle ilgili olduğu görülmektedir. Türkmenistan Türkçesi’nde tarihlerin ifadesinde sıra sayı ekleri olan – ıncı, -inci vb. nin kullanıldığı ilgili öğrenciler tarafından belirtilmektedir. Öğrencilerin bu durumu Türkiye Türkçesi öğrenme sürecine de aktardıkları söylenilebilir.

10. Noktalama işaretlerinin yanlış kullanımı

Türkçe öğrenim sürecinde yabancı öğrencilerin kaleme aldıkları metinler incelendiğinde noktalama işaretleri konusunda belirgin hataların olduğu tespit edilmiştir. Ana dili eğitimlerini Arap alfabesi ile alan öğrencilerin bu yönde genelde hatalar yaptıkları görülmektedir. Bu durumun oluşmasında Arap alfabesi ile Latin alfabesinde yer alan noktalama işaretlerinin farklı simgelerle temsil edilmesi etkili olmaktadır. Bu duruma ek olarak ana dillerini Latin alfabesi vasıtasıyla öğrenen öğrencilerin metinlerinde de noktalama işareti hatalarının sıklıkla yer aldığı tespit edilmiştir. En çok yapılan hatanın cümle sonunda nokta kullanılmaması şeklinde olduğu görülmektedir. Ayrıca virgülün de genellikle kullanılmadığı ya da nokta görevinde kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğrenciler cümleleri bağlamak veya sonlandırmak için genelde virgül ve nokta kullanmaktan ziyade bağlaçları (ve, ama, veya vb.) tercih etmektedirler. Bu yöndeki bazı noktalama işareti hatalarına dair ifadeler aşağıda yer almaktadır:

Ö.1. Babam Katar'da yaşar ve annem ve kardeşlerim İstanbul'da (Cümle sonunda nokta eksikliği)

Ö.3. Altı yaşimde birinci sınıftan ilkokula başladım ve altıncı sınıfta ilkokul dönemini bitirdim ve ortaokula başladım ortaokuldan sonra liseye başladım (Cümle sonunda nokta eksikliği, virgül kullanmama)

Ö.9. Benim ailemde 6 kişi var (Cümle sonunda nokta eksikliği)

Ö.13. Turkiye da ailemle beş yıl oldu yaşıyoruz (Kesme işareti ve cümle sonunda nokta eksikliği)

Öğrencilerin özel-cins isim ayrımını yapamamaları onların noktalama işaretleri yönünden de hatalar yapmalarına sebep olabilmektedir. Yukarıda açıklanan noktalama işareti hataları cins isimlere kesme işareti aracılığıyla ek getirme ile kendisini gösterebilmektedir. Bu durumu öğrenilen bilgilerin zihne doğru olarak kodlanamaması sebebiyle kavram karmaşasının oluşması şeklinde tanımlamak mümkündür. Öğrencilerin metinlerinden alınan örnek ifadeleri şu şekilde sıralamak mümkündür:

Ö.4. Benden küçük kardeşim de üniversite'de okuyor. (Cins isimlere gelen eklerin kesme işareti ile ayrılması hatası)

Ö.15. Ben okulum'dan sonra askere gittim. (Cins isimlere gelen eklerin kesme işareti ile ayrılması hatası)

Yukarıda sıralanan iki ifadeye görüldüğü üzere bazı öğrenciler, cins isimlere kesme işareti aracılığıyla hâl eklerini getirmektedirler. Bu durumun oluşmasında yönelme ve bulunma hâli eklerinin eklendikleri sözcüklerden kesme işareti ile ayrılması gerektiği yönünde yanlış öğrenmelerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Tartışma, Sonuç

Bu araştırmada Türkçe öğrenim sürecinde yabancı öğrencilerin sıklıkla yaptıkları yazılı anlatım hatalarının tespiti amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilerin genelini yap-

tığı hatalar incelenirken, bazı bireysel hatalar araştırmanın değerlendirme sürecine dâhil edilmemiştir. Alanla ilgili araştırmalar incelendiğinde bu çalışma sonuçları ile bazı yönlerden benzerliklerin olduğu görülmüştür. Boylu (2014, s. 345) araştırmasında Farsça konuşan öğrencilerin ana dillerinden yaptıkları aktarmaların Türkçe yazılı anlatım becerilerine olumsuz etkide bulunduğunu tespit eder. Çerçi, Derman ve Bardakçı (2016, s. 710) yabancı dil olarak Türkçe öğretim derslerinde öğrencilerin yazım yanlışlarını dil bilgisi hatası, söz dizimi hatası, sözcük seçimi hatası, yazım ve noktalama yanlışları şeklinde sıralarlar. Bağcı ve Başar (2018, s. 313) ise özellikle alfabe farklılığının yazma eğitiminin ilk zamanlarında öğrenciler için önemli bir sorun oluşturduğunu ifade etmektedirler.

Bu araştırmada tespit edilen, öğrencilerin yazım kuralları ve noktalama işaretleri konusunda sıklıkla yaptıkları hataları şu şekilde sıralamak mümkündür:

11. Haber kipi eklerinin kullanımında yapılan hatalar
12. 'de' bağlacının ve -de hâl ekinin yazımında yapılan hatalar
13. Özel isimlerin yazımında yapılan hatalar
14. İyelik eklerinin kullanımında yapılan hatalar
15. -yor ekinin bulunduğu sözcüklerde yapılan hatalar
16. Ana dili özelliklerinin Türkçe öğrenme sürecine aktarılması nedeniyle oluşan hatalar
17. Büyük ünlü uyumu kuralına uyulmaması
18. Ses olayları ile ilgili yapılan hatalar
19. Sayıların yazımında yapılan hatalar
20. Noktalama işaretlerinin kullanımı sırasında yapılan hatalar

Ana dili, bireylerin bilişsel ve duygusal bütün öğrenme süreçlerinde etkin şekilde yer alır. Birey ana dili ile düşünür, karar verir, duygulanır. Bu durum yabancı bir dil öğrenirken de elbette etkisini gösterir. Duygusal ve bilişsel bu etki bireyin yeni bir dil öğrenirken, ana diline ait kuralları da yeni dil öğrenme sürecine doğrudan aktarmasına sebep olur. Öğrencilerin bu yöndeki hatalarının dil öğrenim süreçlerinin başlangıcında olması beklenen bir durumdur. Önemli olan bireyin kendisini doğru ve etkili şekilde ifade edebilmesidir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğrenim sürecinde öğrencilerin kaleme aldıkları metinler incelendiğinde şimdiki zaman ekinin (-yor) bulunduğu cümlelerde belirgin hataların olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple -yor eki, haber kiplerinden farklı olarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Çünkü buradaki hata -yor ekinin yanlış kullanımından ziyade onun bazı sözcüklerde daralmaya sebep olduğunun bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Ergin'in (2004, s. 51) "orta hece vokalinin değişmesi" şeklinde isimlendirdiği ünlü daralmasını TDK (2019), "Türkçede *a*, *e* ünlüleri ile biten fiillerin şimdiki zaman çekiminde, söyleyişte de yazımda da *a* ünlüsü *ı*, *u*; *e* ünlüsü *i*, *ü* olur: *başlıyor* (<*başla*-yor), *oynuyor* (<*oyna*-yor), *doymuyor* (<*doyma*-yor), *izliyor* (<*izle*-yor), *diyor* (<*de*-yor), *gelmiyor* (<*gelme*-yor), *gözlüyor* (<*gözle*-yor)" şeklinde açıklamaktadır.

Yapılan bu çalışma vasıtası ile öğrencilerin yazma derslerinde yaptıkları yazım ve noktalama hatalarının sebeplerine ulaşmaya çalışılmıştır. Tosun (2005, s. 23), Türkçenin yabancı dil olarak öğretim süreçlerinde dilsel benzerliklerin ve farklılıkların kullanılmasının eğitsel amaçlara ulaşma açısından fayda sağlayacağı görüşündedir. Bu sebeple yabancı dil öğretim sürecinin planlanmasında grup üyelerinin ana dili özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Elbette yazma eğitimi diğer dil becerisi alanları ile etkileşim halinde gelişim gösteren bir beceridir. Türkçeyi yeni öğrenen bireylerin dinleme / izleme, okuma, konuşma alanlarında öğrendiklerini yazma eğitimi sürecine de aktarmaları beklenir. Bu sebeple öğrencilerin diğer dil becerisi alanlarına yönelik eğitimlerde de yazım ve imla kuralları açısından gözetilmesi, onların yazma eğitimi becerilerinin dolaylı olarak gelişmesine katkı sağlayacaktır. Nitekim öğrencilerin metinleri incelendiğinde özellikle dinlemenin/izlemenin ve konuşmanın onların yazma becerisini etkilediği görülmektedir. Yapılan görüşmelerde öğrencilerin çevrelerinde telaffuz hataları ile duydukları ifadeleri veya yanlış telaffuz ettikleri sözcükleri aynı şekilde metinlerine aktardıkları tespit edilmiştir.

Öneriler

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı anlatım sürecinde yaptıkları hataların giderilmesinde eğitim uygulamalarının etkisi yadsınamaz boyuttadır. Ancak sosyal bir etkileşim aracı olan dilin, yine sosyal ortamlarda öğrenildiği temel alındığında öğrencilerin özellikle lisans eğitimleri safhasında telaffuz hatalarını informal öğrenmeler vasıtasıyla düzelterekleri düşünülmektedir. Bu amaçla üniversiteler bünyesinde kurulan Türkçe Öğretim Merkezleri vasıtasıyla yalnızca Türkçe eğitime tabi olan öğrencilere değil bu eğitimi tamamlamış ve lisans öğrenimi gören öğrencilere de destek eğitimlerinin verilmesi önerilmektedir. Bu uygulamaların dil eğitiminin bütüncül yapısına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Dil öğretiminde teknolojinin de kullanılması çoklu öğrenmeler açısından öğrencilere fayda sağlayacaktır. Çünkü araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği üzere bireyler internet tabanlı sosyal medya uygulamalarını faal olarak kullanmaktadırlar. Bu nedenle internet tabanlı dil öğretimine özel önem verilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Anderson, D. R., & Pempek, T. A. (2005). Television and very young children. *American Behavioral Scientist*, 48(5), 505–522.
- Bağcı, H., Başar, U. (2018). Dil öğretiminde temel beceriler, öğretme-öğrenme alanları, Durmuş M., Okur A. (Ed), *Yabancılar Türkçe öğretimi* içinde (311-333). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Boylu, E. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki İranlı öğrencilerin yazma problemleri. *ZfWT*, 6(2), 335-349.

- Bölkübaşı, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Cüceloğlu, D. (2010). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çerçi, A., Derman, S., Bardakçı, M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15 (2), 695-715.
- Ergin, M. (2004). *Türk dil bilgisi*. Ankara: Bayrak Yayınları.
- Genç, H. N. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi bağlamında yazım ve noktalama. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 168 (2), 31-42.
- Géry d'Ydewalle, Marijke Van de Poel (1999). Incidental foreign-language acquisition by children watching subtitled television programs. *Journal of Psycholinguistic Research*, 28(3), 227-244.
- Han, W., & Huang, C. (2010). The forgotten treasure: bilingualism and Asian children's emotional and behavioral health. *AMERICAN JOURNAL OF PUBLIC HEALTH*, 100(5), 831-8.
- Kalfa, M. (2014). Yabancılarla Türkçe öğretiminde temel düzeydeki öğrencilerin eğitsel oyunlarla yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Hacettepe Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 20, 85-102.
- Karakuş, T., Çağıltay, K., Kaşıkçı, D., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243.
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media & Society*, 10(3), 393-411.
- Şimşek H., Yıldırım A. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- TDK (2019). *Ünlü Daralması*. 10.01.2019 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_content&id=194:Unlu-Daralması adresinden alınmıştır.
- Tosun, C. (2005). Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesi. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1, 22-28.
- Yağmur, K. (2018). Dil öğretiminde anadili, ikinci dil ve yabancı dil kavramları, Durmuş M., Okur A. (Ed.), *Yabancılarla Türkçe öğretimi içinde* (181-200). Ankara: Grafiker Yayınları.