

5. Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisine etkisi

Münevver Nuriye SERPEN¹

Aliye Uslu ÜSTTEN²

APA: Serpen, M. N. & Üstten, A. U. (2023). Dönüt verme uygulamalarının yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazma becerisine etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (34), 69-87. DOI: 10.29000/rumelide.1316132.

Öz

Yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesi sürecinde dört beceri dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın işlevsel bir şekilde kullanılması önemlidir. Yazma becerisinin öğretilmesi belirli aşamalardan ve basamaklardan oluşmaktadır. Yazma öğretilmesi aşamaları; alfabe, kelime, cümle, paragraf ve metin öğretilmesi şeklinde sıralanabilir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma süreci ise; motivasyon ve ön bilgilendirme, örnek metin inceleme, hazırlık, taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme ve yayımlama basamaklarından oluşmaktadır. Öğrencilerin yazma becerisinin gelişebilmesi için yazma çalışmalarında dönüt verme çok önemlidir. Öğrenci verilen dönütlerden hareketle hatasını düzeltme fırsatı bulur. Bu doğrultuda bu araştırmanın temel amacı, dönüt verme çalışmalarının Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemektir. Bu çalışma, farklı ülkelerden Türkiye'ye gelmiş ve Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretilmesi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (SDÜTÖMER) Türkçe eğitimi almakta olan 30 yabancı uyruklu öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretilmesi Uygulama ve Araştırma Merkezi (SDÜTÖMER) tarafından hazırlanan Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçme süreci sonunda elde edilen verilerin analizinde istatistiksel yöntem olarak t-testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda iki grup arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisi üzerinde olumlu ve anlamlı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yazma eğitimi, dönüt verme, yabancı dil olarak Türkçe öğretilmesi, yazma becerisi

The effect of feedback practices on the writing skills of foreign students learning Turkish

Abstract

In the process of teaching Turkish as a foreign language, the functional use of the four skills - listening, speaking, reading, and writing - is important. The teaching of writing, which is a skill that concretizes the language, consists of certain stages and steps. The stages of writing instruction can be listed as alphabet, vocabulary, sentence, paragraph, and text instruction. In the teaching of writing in Turkish as a foreign language, the stages include motivation and pre-informing, examining sample

1 YL Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretilmesi ABD (Ankara, Türkiye), munevernk@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-5590-6956 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 04.05.2023-kabul tarihi: 20.06.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1316132]

ETİK: Bu makale için Gazi Üniversitesi, Etik Komisyonunun 09.03.2023 tarih ve 04 sayılı toplantısında oybirliğiyle etik uygunluk raporu verilmiştir.

2 Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkçe Eğitimi ABD (Ankara, Türkiye), aliyeuslu@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2937-6154

texts, preparation, creating a draft, writing by editing, correction, and publishing. Feedback is essential in writing exercises for students to improve their writing skills. Through the feedback they receive, students have the opportunity to correct their mistakes. In this regard, the main aim of this research is to determine the effect of feedback on the writing skills of foreign students learning Turkish as a foreign language. This study was conducted with 30 foreign students studying Turkish language education at Süleyman Demirel University Turkish and Foreign Language Teaching Application and Research Center (SDÜTÖMER), who came from different countries to Turkey. The Written Expression Evaluation Scale prepared by SDÜTÖMER was used as the measurement tool in the study. T-test was used as the statistical method in the analysis of the data obtained at the end of the measurement process. As a result of the analyses, statistically significant differences in favor of the experimental group were found. With this study, it was concluded that feedback has positive and significant effects on the writing skills of foreign students learning Turkish as a foreign language.

Keywords: Writing education, giving feedback, teaching Turkish as a foreign language, writing skill

1. Giriş

Toplumsal bir varlık olarak kendini ifade etmek, iletişim kurmak, duygu ve düşüncelerini dile getirmek bireyin temel ihtiyaçları arasındadır. Bu temel ihtiyaç bizi sosyal hayatta iletişimin göz ardı edilemeyecek kadar önemli olduğu gerçeğine götürür. İnsanlar duygu ve düşüncelerini paylaşmak, isteklerini söylemek, yaşadıkları olumlu veya olumsuz durumları anlatmak, ilgi, merak gibi çeşitli sebeplerle iletişim kurarlar. Dil aracılığıyla duygu, düşünce ve istekler karşılıkta aktarılabilir. Dil, bir milleti meydana getiren temel unsurlardan biri olduğu gibi ayrıca bu milleti oluşturan bireylerin anlaşmalarını sağlayan araç niteliğindedir. Anlamayı ve anlaşmayı sağlayan bu dil sözlü ve yazılı iletişimin temel aracıdır.

Doğan Aksan'ın (2000: 55) ifadesiyle dil, "düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir." Günümüzde ikinci dil / yabancı dil büyük bir önem kazanmıştır. İnsanlar hangi sektörde çalışıyor olurlarsa olsunlar bir yabancı dil hatta birkaç yabancı dil bilme ihtiyacı hissetmektedirler. Yeni bir dil öğrenmek bireylerin farklı kültürlerle etkileşim kurmalarına yardımcı olur. Ayrıca meslek hayatlarında, akademik çalışmalarında ve sosyal etkileşimlerinde büyük bir rol oynar.

Türkiye, son yıllarda küreselleşme ve uluslararası ilişkilerin artmasıyla birlikte yabancılar tarafından farklı nedenlerle daha fazla ziyaret edilmektedir. Dolayısıyla yabancıların Türkçeye olan ilgileri artmaya başlamıştır. Yabancılar Türkçe öğretimi, günden güne önemini artırmaktadır. Türkçenin öğretimi Türkiye'nin kültürel, siyasi ve ekonomik ilişkilerini güçlendirmek için önemlidir. Yabancıların Türkçe öğrenmelerini teşvik etmek için, Türkiye'deki üniversiteler, kültür merkezleri ve sivil toplum kuruluşları da Türkçe kursları sunmaktadır. Özellikle eğitimine Türkiye'de devam edecek olan öğrenciler TÖMER'lerde bir sene Türkçe eğitimine tabii tutulmakta, sonrasında yüksek öğrenimlerine devam etmektedirler. Eğitim hayatlarına Türkiye'de devam edecek bu öğrenciler için dört temel dil becerisini geliştirmeleri önemlidir. Eğitim süreçlerindeki sınavların, notların, resmî belge gibi çeşitli işlemlerin yazma becerisine gereksinim duyması ve bu becerinin gelişiminin yavaş olması sebebiyle dört temel beceri arasında yazma becerisi ön plana çıkmaktadır.

Yazma, düşüncelerin, fikirlerin veya mesajların bir yazı veya belge yoluyla ifade edilmesi işlemidir. Bir diğer ifadeyle yazma, duyguların, düşüncelerin, isteklerin ve olayların belirli kurallara uygun olarak sembollerle ifade edilmesini içeren bir süreç olarak tanımlanabilir. Yazma, insanın doğasının bir parçası olup "kendini sembollerle dışa vurduğu" davranışlardan birisidir. Sadece sözle ifade etmek duyguları,

düşünceleri ve hayalleri tam olarak aktarmak için yeterli olmayabilir. Dil gelişimi sürecinde yazı da sözlü ifade kadar önem arz eder. Günlük hayatımızın hemen hemen her safhasında karşımıza çıkan yazma becerisi, mesleki bilgilerin aktarılması bakımından da önemlidir. Yazı, insanların birbirleri ile iletişim kurmak için kullandığı dil denen bu sistemi, belli işaretlerle sembolize eden ikinci bir sistemdir. Özbay'ın (2014: 115) ifadesiyle yazı, "sözün resmedilmesi"dir. Yazılı iletişim, insanların düşüncelerini, duygularını, bilgilerini ve deneyimlerini paylaşmalarına, başkalarının düşüncelerini okumalarına ve anlamalarına olanak tanır.

Dil öğreniminde yazma becerisi, önemli bir beceridir çünkü öğrencilerin dil kullanma yeteneklerinin gelişmesine ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olur. Herhangi bir dilde yetkin olmak, anlama ve anlatma becerilerini etkili bir şekilde kullanabilme yeteneğine dayanır. Özellikle okuma ve yazma, temel okuryazarlık becerileri olarak kabul edilir ve bu beceriler ilköğretimden itibaren programlı bir şekilde geliştirilmeye çalışılır. Çünkü okuma, bilgi edinmenin ve öğrenmenin temel yoludur, yazma ise duyguları, düşünceleri ve deneyimleri başkalarıyla paylaşmanın temel aracıdır. Öğrenciler, genellikle kendilerini yazılı olarak anlatmakta zorlanmaktadır. Çünkü yazma becerisi diğer dil becerilerine kıyasla daha yavaş gelişmekte, daha yavaş ilerlemektedir (Göğüş, 1978: 236; Yalçın, 2002: 25; Demirel & Şahinel, 2006: 111; Maltepe, 2006: 5).

Yazma becerisi, anlatma becerileri arasında önemli bir yer tutar. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi, bireylerin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir şekilde yazılı olarak ifade etmelerini hedefler. Bu, öğrencilerin yazılı iletişim becerilerini geliştirmelerini sağlayarak etkili bir şekilde Türkçe yazı yazmalarını destekler. Yazma becerisi, uygulamaya dayalı olduğu için birey, kazandığı bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Bu beceri, kişiye dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur. Ayrıca yazma becerisi bir kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunum düzeni, amacı ve konuyla ilgili fikirlerini yazıya dökme sürecinde birçok zihinsel faaliyeti içerir. Vygotsky'nin (1998: 145-146) ifadesiyle "yazı yazma, bilinçli bir çabayı ve çocuğun bilerek çözümleyici bir eyleme girişmesini gerektirir. Bu bilinçli ve çözümleyici zihni çaba sebebiyle yazmada kullanılan zihni işlemler aynı zamanda "zihin yapısını düzenleyen işlemler" olmaktadır" (akt., Güneş, 2007: 160). Yazma becerisi, öğrencilerin düşüncelerini organize etme, fikirleri netleştirme, bilgi toplama, analiz etme ve sentezleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Dil öğreniminde, yazma becerisi genellikle diğer dil becerilerine kıyasla daha geç gelişen bir beceridir. Yazma, bilişsel süreçlerin çeşitli yönlerini içerdiği için, dil yapısı, kültürel farklılık ve öğrenen kişinin yetenekleri gibi birçok faktör nedeniyle dil öğrenen bireyler için karmaşık bir alan olabilir. Yabancı bir dil öğrenme sürecinde yazma becerilerinin geliştirilmesi "organizasyon, sözcük seçimi, amaç, hedef kitle, yazarın yazma süreci, içerik, sözdizimi, dil bilgisi, mekanikler" gibi birçok farklı üretim aşamalarından meydana gelir (Dalgacı & Büyükkiz, 2021: 208). Yazı türü farklı olsa da bu aşamalar takip edilmelidir. Bu süreçte, dil bilgisi kurallarının öğrenilmesi, kelime dağarcığının geliştirilmesi, yazma stratejilerinin öğrenilmesi ve pratik yapma gibi unsurlar önemli rol oynar. Dil öğrenme sürecinde yazma becerisini geliştirmek için sabır, pratik ve yönlendirme gerekmektedir. Sadece yazma etkinliği yaparak yazma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi yeterli değildir. Yanlış bilgilerin kalıplaşmasına yol açabilecek hataların göz ardı edilmemesi önemlidir. Yazının kontrol edilmesi, yanlış ve eksikliklerin belirtilmesi gerekmektedir. Ayrıca, bireye hataları düzeltme yöntemlerini göstermek de önemlidir. Yazma becerisinin kazanılması için, yazma eğitiminde düzeltme aşaması önemli bir adımdır. Bu nedenle, yazma eğitimi veren kişiler öğrenen bireylerin çalışmalarını düzeltmeli ve geri bildirimlerini paylaşmalıdır. Bu şekilde öğrenciler hem hatalarını görebilir hem de yazma becerilerini geliştirebilirler (Göğüş, 1978: 324).

Dönüt verme, dil öğretimi ve öğrenimi sürecinde bir öğrencinin yaptığı bir dil becerisinin (örneğin, konuşma, yazma veya dinleme) değerlendirilmesi ve geri bildirim verilmesi olarak tanımlanabilir. Dönüt verme, öğrencinin dil becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir yöntemdir ve öğrencinin dil öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılımını sağlar. Dönüt verme ve düzeltme türlerinin yazma sonrasında birlikte kullanılması, öğrencilerde istenen davranış değişikliğinin gerçekleşmesini sağlayabilir. Dönüt verme, öğrencilere yazılarında yaptıkları hataları ve başarılı yönleri ile ilgili bilgi verirken (Peker, 1992: 35); düzeltme ise öğrencilerin yazılarında tespit edilen hataları düzeltmelerini sağlamaktır. Dönüt verme ve düzeltme türlerini birlikte kullanmak, öğrencilerdeki yazma becerilerinin gelişimini desteklediği için eğitim sürecinde genellikle birlikte kullanılır (Demirel, 1999: 135).

Dönüt verme, öğrencinin dil becerilerini geliştirirken öğretmenin de dil öğretim sürecine aktif bir şekilde katılımını gerektirir. Öğretmen, öğrencinin dil becerilerini değerlendirirken öğrencinin dil becerileri gelişimini takip eder ve gerektiğinde öğrencinin dil öğrenme sürecine yardımcı olur. Dönüt verme, öğretim sürecinin niteliğini olumlu yönde ilerleten yönlendirici, güdüleyici ve pekiştirici özelliklere sahiptir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki etkileşim içeren sınıf ortamlarında, öğretmenin öğrencilere dönüt vermesi ve aynı zamanda öğrencilerin de öğretmene dönüt sağlaması, öğretimin daha kalıcı hâle gelmesini sağlar (Dökmen, 1982: 71-72). Öğrencinin bulunduğu öğrenim süreçlerinde, güdülenme kaybolmadan öğrencinin bilgilendirilmeye ihtiyacı vardır. Bu bağlamda dönüt verme ve düzeltmenin zamanlamasını doğru ayarlamak gerekir. Stres ve gerilim içindeyken yapılan dönüt verme ve düzeltmeler büyük olasılıkla öğrenciye fayda sağlamayacak, onun başarısız noktalarını ön plana çıkaracaktır (Bacanlı, 1999). Dönüt verme ve düzeltme etkinliklerinin uygulamasında ulaşılmak istenen davranış değişikliği, hedef kitlenin bilgi ve beceri seviyesi ve diğer koşullar göz önünde tutulmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, yazma becerisini geliştirmek için hedef kitlenin yaş, ana dili, kültür yapısı gibi özelliklerine dikkat etmek önemlidir. Her bireyin dil özellikleri farklı olduğundan bu faktörler dil öğretiminde dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin ana dillerini ve cümle yapılarını göz önünde bulundurarak dil bilgisi kurallarını ve yazma stratejilerini öğretebilirler. Öğrencilerin ana dilinden yola çıkarak dil öğrenme süreci daha anlamlı hâle gelebilir ve öğrencilerin yazılı ifade yeteneklerini geliştirmeleri desteklenebilir. “Örneğin, İngilizcede söz dizimi özne+eylem+nesne şeklindeyken Türkçede bu yapı özne+nesne+yüklem şeklindedir.” Yabancı dilde yazma becerisinin geliştirilmesi için hedef kitleyi iyi bir şekilde tanımak, sürekli ve planlı çalışmalar yapmak da yazma becerisini geliştirmek için önemlidir. Yazma çalışmalarında kolaydan zora, basitten karmaşığa ilkesi dikkate alınarak çalışma süreci ilerlemelidir (Tiryaki, 2013: 39). Yazma eğitimi, dil öğrenme ve öğretme süreçlerinde önemli bir yer tutar. Özellikle yabancı dil öğrencilerinin dil eğitiminde, yazma becerilerinin eksiklikleri somut bir şekilde belirlenmeli ve onlara doğru dönüt verilmelidir. Bu, yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayan önemli bir konudur. Öğrencilere verilen dönütler ve düzeltmeler, yazma niteliğinin artmasında büyük önem taşır. Öğretmenlerin, öğrencilerin yazılı çalışmalarını değerlendirirken, hataları belirlemek ve düzeltmeler yapmak için etkili geri bildirim sağlamaları önemlidir. Bu dönütler, öğrencilerin yazılı ifadelerini geliştirmelerine yardımcı olur, hataları fark etmelerini sağlar ve doğru yazma becerilerini öğrenmelerine katkı sağlar. Dönüt verme, dil öğretim sürecinde öğrencinin dil becerilerini geliştirmede oldukça etkilidir. Öğrenciler, dönüt verme sürecinde yaptıkları yanlışları düzgün bir şekilde öğrenir ve bu sayede dil becerilerini geliştirir. Bu araştırmanın temel amacı da dönüt verme çalışmalarının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemektir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma modeli

Araştırmada, dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak ön test ve son test kontrol gruplu deneysel desen model kullanılmıştır. Kısaca ön test- son test kontrol gruplu olarak da bilinen bu desen (ÖSKD), “eğitim ve psikolojide sıklıkla kullanılan deneysel desenlerden biridir” (Büyüköztürk vd., 2014: 204). “Bu modelde biri deney biri kontrol olarak kullanılan iki grup bulunur. Her iki grup için eşit şartlarda deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. İki grup da ön test işlemine tabi tutularak uygulama öncesi başlangıç durumları belirlenir. Ön test işleminden sonraki aşamada ise deney grubuna uygulama yapılırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmaz” (Karasar, 2018: 132). Araştırmanın deneysel deseniyle ilgili bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Uygulama Öncesi Ön Test	Uygulamalar	Uygulama Sonrası Test	Son Test
Deney	Yazılı anlatım çalışması	Yazılı anlatım çalışmalarına dönüt verme	Yazılı anlatım çalışması	
Kontrol	Yazılı anlatım çalışması	Yazılı anlatım çalışmalarına dönüt vermeme	Yazılı anlatım çalışması	

Tablo 1’den de anlaşılacağı gibi deney ve kontrol gruplarına bir ön test uygulanmış, ardından her iki grup içinde yazılı anlatım çalışmaları yapılmış. Deney grubunun yazılı anlatım çalışmalarına dönüt verilirken kontrol grubunun yazılı anlatım çalışmalarına dönüt verilmemiştir.

2.2. Çalışma grubu

Bu çalışma, farklı ülkelerden Türkiye’ye gelmiş ve Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (SDÜTÖMER) Türkçe eğitimi almakta olan 30 yabancı uyruklu öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada deney grubunda 15, kontrol grubunda 15 öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Süleyman Demirel Üniversitesi TÖMER’de A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerin bulunduğu birbirine denk iki gruptan oluşmaktadır.

Tablo 2. Deney Grubunun Profili

Deney Grubu	Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Ülke	Seviye
	Ö1	Kadın	Sudan	A2
	Ö2	Kadın	Moğolistan	A2
	Ö3	Kadın	Cibuti	A2
	Ö4	Kadın	Endonezya	A2
	Ö5	Kadın	Kırgızistan	A2
	Ö6	Erkek	Sudan	A2
	Ö7	Erkek	Senegal	A2

Ö8	Erkek	Etiyopya	A2
Ö9	Erkek	Afganistan	A2
Ö10	Erkek	Filistin	A2
Ö11	Erkek	Sudan	A2
Ö12	Erkek	Sudan	A2
Ö13	Erkek	Irak	A2
Ö14	Erkek	Sudan	A2
Ö15	Erkek	Rusya	A2

Tablo 2’de görüldüğü üzere deney grubunun katılımcılarından beşi Sudan’dan diğerleri ise Moğolistan, Endonezya, Cibuti, Rusya, Irak, Filistin, Senegal, Afganistan, Etiyopya ve Kırgızistan’dan gelmektedirler. Katılımcıların cinsiyet dağılımları eşit değildir. Deney grubu beş kadın on erkek katılımcıdan oluşmaktadır.

Tablo 3. Kontrol Grubunun Özellikleri

Kontrol Grubu	Öğrenci Kodu	Cinsiyet	Ülke	Seviye
	Ö16	Kadın	Tanzanya	A2
	Ö17	Kadın	Mısır	A2
	Ö18	Kadın	Mısır	A2
	Ö19	Kadın	Somali	A2
	Ö20	Erkek	Somali	A2
	Ö21	Erkek	Somali	A2
	Ö22	Erkek	Somali	A2
	Ö23	Erkek	Endonezya	A2
	Ö24	Erkek	Endonezya	A2
	Ö25	Erkek	Mısır	A2
	Ö26	Erkek	Uganda	A2
	Ö27	Erkek	Suriye	A2
	Ö28	Erkek	Özbekistan	A2
	Ö29	Erkek	Filistin	A2
	Ö30	Erkek	Endonezya	A2

Tablo 3’teki verilere göre kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin üçü Mısır’dan, dördü Somali’den, üçü Endonezya’dan diğerleri ise Tanzanya, Uganda, Filistin, Suriye ve Özbekistan’dan gelmektedir. Deney

grubunda olduğu gibi kontrol grubunda da öğrencilerin cinsiyet dağılımları eşit değildir. Bu grupta da erkek öğrenci sayısı fazladır. Deney grubunda beş kız öğrenci yer alırken kontrol grubunda dört kız öğrenci bulunmaktadır. Kontrol grubu dört kadın on bir erkek katılımcıdan oluşmaktadır.

2.3. Verileri toplama araçları

Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışmanın amacı; dönüt verme çalışmalarının yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine etkisini incelemek, belirlemektir. Bu amaçla, deney ve kontrol olarak iki grup oluşturulmuş ve deney grubunun yazma etkinliklerine dönüt verme çalışmaları yapılmıştır. Dönüt verme çalışmalarının uygulanabilmesi için öğrencilere bir konu verilmiş ve bu konuya yönelik düşüncelerini anlatan yazılı metin üretmeleri sağlanmış sonrasında ürettikleri bu yazılara dönüt verilmiştir. Yazılı üretim aşamasında öğrenci kompozisyonları, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu yöntemle öğrencilerden önceden belirlenmiş kompozisyon konuları üzerine yazılar yazmaları istenmiştir. Bu aşamada, Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı'ndaki konular, araştırmanın kendi ürettiği ve ders kitabından revize ettiği bazı konu başlıkları kullanılmıştır. Belirlenen kompozisyon konuları, genellikle öğrencilerin yaşlarına, dil seviyelerine ve öğrenme hedeflerine uygun olarak seçilmiştir. Bu sayede öğrencilerin yazma sürecinde daha motive olmaları ve kendilerini ifade etmeleri kolaylaşmıştır.

Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı'nda her ünite başlığına ya da dil bilgisine yönelik bir yazma konusuna yer verilmiştir. Ders kitabında üçüncü ünite geniş zamana yönelik bilgiler verilmiştir ancak yazma çalışması için herhangi bir uygulamaya yer verilmemiştir. Bu sebeple araştırma tarafından geniş zamanın kullanımına yönelik "Hafta sonlarında neler yaparsınız? Anlatınız." isimli konuya aşağdaki tabloda yer verilmiştir. Ders kitabında altıncı ünite "Anneme Mektup" isimli metinden hareketle "Türkiye'deki bir arkadaşınıza mektup yazınız." isimli yazma çalışmasına yer verilmiştir. Ayrıca "En Güzel Günüm" isimli hikâye tamamlama çalışması "Türkiye'deki en güzel gününüzü anlatınız." isimli konuya revize edilmiştir. Tablodaki konular Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabı'ndaki ünitelere göre sıralanmıştır.

Tablo 4. Öğrencilere Verilen Konu Başlıklarının Sıralamaları

Sıra No	Konu Başlıkları
1	Kendinizi ve ailenizi anlatınız.
2	Ülkenizi anlatınız.
3	Ülkenizdeki trafik sorunları nelerdir? Anlatınız.
4	Hafta sonlarında neler yaparsınız? Anlatınız.
5	"Sizce gelecekte neler olacak?" Bu konu hakkındaki düşüncelerinizi yazınız.
6	Türkiye'deki bir arkadaşınıza mektup yazınız.
7	Türkiye'deki en güzel gününüzü anlatınız.
8	Komik bir anınızı anlatınız.

2.4. Verilerin toplanması

Tablo.4'te öğrencilere her hafta verilen A2 düzeyindeki konu başlıkları gösterilmiştir. Öğrencilere her hafta bu sıraya göre konular verilmiş ve öğrencilerden bu konularda yazı yazmaları istenmiştir. Bu

çalışmada yazılı üretimlerin toplanma süreci toplamda sekiz haftaya yayılmıştır ve bu süreç kademeli olarak ilerlemiştir. 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılının mart ve nisan aylarında toplam sekiz hafta sürmüştür.

2.5. Ön test

İlk uygulama, öğrencilere ön-test olarak verilmiş olan bir kompozisyon çalışmasıdır. Yukarıda anlatıldığı şekilde belirlenmiş konulardan ilki olan “Kendinizi ve ailenizi anlatınız.” isimli konu hem deney grubu öğrencilerine hem de kontrol grubu öğrencilerine verilmiş ve öğrencilerden bu konuyla ilgili bir yazı yazmaları istenmiştir. Bu ilk uygulamadan sonra “Kendinizi ve ailenizi anlatınız.” konusu ile ilgili ortaya çıkan yazılı üretimler araştırmacı tarafından en yüksek puan 25 olacak şekilde Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeğine (Ek 1) göre değerlendirilmiştir.

Ön testten sonra öğrencilere her hafta sırasıyla tablodaki daha önce belirlenen konular verilmiştir. Öğrenciler metinlerini yazdıktan sonra araştırmacı kâğıtları toplayıp SDÜTÖMER tarafından geliştirilmiş olan rubriğe dayanarak tek tek incelemiştir. Bu yazma kâğıtları bir gün sonra öğrencilere rubrikle birlikte tekrar dağıtılmıştır. Öğrenciler, bu rubrikle birlikte araştırmacının yazılı üretimlerine yönelik dönütünü almışlardır. Bu uygulama her hafta aynı basamaklar izlenerek tekrarlanmıştır. Bu sırada kontrol grubundaki öğrenciler, kendi ders programlarına devam etmişlerdir. Ön testten sonra kontrol grubuna verilen yazma çalışmalarına herhangi bir dönüt verme çalışması yapılmazken deney grubuna dönüt verme çalışmaları yapılmıştır. Öğrencilerin yazılı üretimleri “İçerik, Düzen, Plan ve İşleyiş, Dil Bilgisi, Dil ve Anlatım, Yazım ve Noktalama, Kelime Bilgisi” gibi kriterler göz önünde bulundurularak değerlendirilmiş ve öğrencilere uygulama boyunca dönüt verilmiştir.

2.6. Son test

Son aşama olarak son-test uygulaması yapılmıştır. Bu aşamada hem deney grubuna hem de kontrol grubuna daha önceden belirlenmiş olan "Para mı daha önemli sağlık mı? Düşüncelerinizi anlatan bir yazı yazınız." konusu verilmiştir. Öğrencilerin bu konuyla ilgili yazılı üretimleri, araştırmacı tarafından daha önceki uygulamalardaki gibi bir rubrik kullanılarak değerlendirilmiştir. Ön test ve son test sonuçlarındaki puanlar, deney grubu ile kontrol grubu arasında karşılaştırılmıştır.

2.7. Verilerin analizi

Yukarıda belirtilen şekilde öğrencilerden toplanmış olan yazılı metinler, Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (SDÜTÖMER) tarafından hazırlanan Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği'ne göre değerlendirilmiştir. Ölçütler; içerik, düzen, dil ve anlatım, dil bilgisi, imla ve noktalamadan oluşmaktadır. Puanlama anahtarında 1 puan Zayıf, 2 puan Geliştirilebilir, 3 puan Yeterli, 4 puan Başarılı ve 5 puan Mükemmel olarak nitelendirilmiştir.

Elde edilen veriler “Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği” ile değerlendirildikten sonra değerlendirme sonucunda ortaya çıkan puanlar ise SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Windows 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizlerle iki grup arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Veriler, analiz edildikten sonra bulgular bölümünde tablo şeklinde verilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde, dönüt verme çalışmalarının Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından üretilen yazılı anlatımlar üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan ön test, ilgili uygulamalar ve son teste

dayalı bulgulara odaklanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki söz varlıklarına ve hatalarına ilişkin bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma başarısı ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları

Deney Grubu	Öğrenci Kodu	Ön Test Puanı	Son Test Puanı	Kontrol Grubu	Öğrenci Kodu	Ön Test Puanı	Son Test Puanı
	Ö1	13	16		Ö16	12	12
	Ö2	15	17		Ö17	14	14
	Ö3	12	15		Ö18	13	13
	Ö4	16	18		Ö19	13	12
	Ö5	18	21		Ö20	17	15
	Ö6	12	15		Ö21	15	14
	Ö7	14	16		Ö22	13	13
	Ö8	13	15		Ö23	13	12
	Ö9	14	16		Ö24	12	12
	Ö10	13	16		Ö25	16	16
	Ö11	15	18		Ö26	15	15
	Ö12	15	17		Ö27	12	12
	Ö13	16	18		Ö28	14	15
	Ö14	14	18		Ö29	14	14
	Ö15	17	21		Ö30	15	16

Tablo.5'te Deney grubunun ön test ve son test puanları ile kontrol grubunun ön test ve son test puanları gösterilmiştir. Puanlar incelendiğinde deney grubunun son test puanlarında artış görülürken kontrol grubunun son test puanlarında ya hiç artış olmadığı ya da bir iki puan artış olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının T-Testi

Deney Grubu	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Ön test	15	14,50	1,770	14	-13,252	,000
Son test	15	17,20	1,900			

Tablo 6'daki analiz sonuçlarına göre deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. [t(14)= -13,252; p<0.05]. Deney grubuna yapılan ön testin toplam puanlarının aritmetik ortalaması \bar{X} =14,46 iken, deney grubuna yapılan son testin toplam puanlarının

aritmetik ortalaması $\bar{X} = 17,20$ 'dir. Bu bulgu, dönüt verme çalışmalarının deney grubunun yazma becerisinde anlamlı bir farklılaşmaya sebep olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarının T-Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Ön test	15	13,90	1,505	14	1,000	,334
Son test	15	13,70	1,500			

Tablo 7'deki analiz sonuçlarına göre kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. [$t(14) = 1,000$; $p < 0.05$]. Kontrol grubuna yapılan ön testin toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X} = 13,86$ iken, kontrol grubuna yapılan son testin toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X} = 13,66$ 'dır. Bu bulgu, kontrol grubunda deney grubuna kıyasla az da olsa bir farklılaşma olduğu şeklinde yorumlanabilir. Hem deney grubunun hem de kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları için yapılan analiz göstermiştir ki deney grubuna uygulanan dönüt verme çalışmaları, uygulama yapılmayan kontrol grubuyla karşılaştırıldığında öğrencilerin başarıları üzerinde anlamlı ve olumlu bir fark meydana getirmiştir. Dönüt verme çalışması alan deney grubundaki öğrencilerin tamamında ilerleme kaydedildiği saptanmıştır. Yapılan istatistiksel hesaplamalar neticesinde deney grubunun, kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu ve bu başarı farkının da istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir.

3. 2. Deney ve kontrol grubunun söz varlıklarına ve hatalarına ilişkin bulgular

Öğrencilerin söz varlıklarına ve hatalarına ilişkin yapılan detaylı incelemeler sonucunda bazı kelimelerin sadece birer kere yanlış yazıldığı bazen de aynı kelimenin birden fazla kez yanlış yazıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 8. Deney Grubunun Kelime Yazımına Yönelik Tespit Edilen Yanlışları

Yanlışlık	Doğru Biçimi	Yanlışlık	Doğru Biçimi
Müslim (2)	Müslüman	Türkey (3)	Türkiye
Aşçe (1)	Aşçı	Tajik (2)	Tacik
Million (1)	Milyon	Kiyafet (1)	Kıyafet
İndian Deniz (1)	Hint Denizi	Uzbekistan (1)	Özbekistan
Herkez (3)	Herkes	Yazda (1)	Yazın
Galba (1)	Galiba	Bölgi (1)	Bölge
Ressim (1)	Resim	Külüb (1)	Kulüp
Kanadanlık (1)	Karanlık	Banım (1)	Benim
Kardış (4)	Kardeş	Setır (1)	Satır
Köçük (2)	Küçük	Kulnmak (1)	Kullanmak
Şofor (2)	Şoför	Kalebalik (3)	Kalabalık

Şöför (1)	Şoför	Habis (1)	Hapis
Bu yuzdan (1)	Bu yüzden	Adress (2)	Adres
Masla (3)	Mesela	Masala (2)	Mesela
Afghanistan (4)	Afganistan	Resemi dil (1)	Resmî dil
Lezetli (2)	Lezzetli	Tip fakültesi (1)	Tıp
Africa (1)	Afrika	Uzbek(2)	Özbek
Buzuk (1)	Bozuk	Sepeb (2)	Sebep
Kütü (1)	Kötü	Tümer (2)	TÖMER
Genellekli (1)	Genellikle	Yaklışık (1)	Yaklaşık
Kışda (2)	Kışın	Kuntrul (3)	Kontrol
Farkle (1)	Farklı	Hata (1)	Hatta
Şimid (2)	Şimdi	Die (1)	Diye
İrkek (2)	Erkek	Çıçk (1)	Çiçek
Doctor (1)	Doktor	Traffik (2)	Trafik
Sınyal (2)	Sinyal	Trafık (2)	Trafik
Ayna (1)	Aynı	Harket (1)	Hareket
Mode (1)	Moda	Karışlaşmak (1)	Karışlaşmak
Ailim (1)	Ailem	Bolum (2)	Bölüm
Maşhur (1)	Meşhur	Fakulta (3)	Fakülte
Iran (1)	İran	Hepisi (2)	Hepsi
Nüfus (1)	Nüfus	Ahliyat (1)	Ehliyet

Kelime yazımına yönelik tespit edilen yanlışların gösterildiği Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin ünlü (vocal) harfler ile ilgili en çok yanlış a-e, e-i, i-i, u-ü, o-ö, a-ı ve a-u seslerinde yaptığı görülmüştür. Öğrencilerin sesli harfleri ya eksik ya da yanlış yazdıkları belirlenmiştir. Ünlü harflerle ilgili tespit edilen yanlış sayısı 34'tür. Ünsüz (consonant) harfler ile ilgili yanlışın ise en çok b-p, c-ç ve t-d harflerinde hata yaptıkları saptanmıştır. Ünsüz harflerle ilgili tespit edilen yanlış sayısı 23'tür. Ünsüz harflerle ilgili yapılan yanlışlar ünlü harflere kıyasla daha azdır. Aynı zamanda öğrencilerin ana dilinden aktarım yaparak Africa, doctor, adress, trafik gibi yanlışlar yaptıkları da tespit edilmiştir.

Tabloda ünlü harfler ile ilgili yanlışlar çoğunlukla ana dili Arapça olan öğrenciler tarafından yapılmıştır. Özellikle Sudanlı, Filistinli ve Iraklı öğrencilerin yazma çalışmalarında bu hatalara sıkça rastlanmıştır. Ayrıca ana dili Arapça olan bu öğrencilerin p>b, t>d, ç>c değişimlerinde de (gitiyorum, seyretiyorum) sıkça hata yaptıkları tespit edilmiştir. Cibuti, Senegal ve Etiyopya gibi ana dilleri İngilizce ya da Fransızca olan Afrika ülkelerinden gelen öğrencilerin ise sıkça ana dilinden aktarım yaptıkları kelimeleri özellikle İngilizcedeki gibi düşünüp yazdıkları tespit edilmiştir.

Tablo 9. Kontrol Grubunun Kelime Yazımına Yönelik Tespit Edilen Yanlışları

Yanlışlık	Doğru Biçimi	Yanlışlık	Doğru Biçimi
Sabah Yemeği (2)	Kahvaltı	Ötöbüs (1)	Otobüs
Dış (1)	Diş	Ispart (2)	Isparta
İnternet (1)	İnternet	Bebem (2)	Babam
Deşırı (2)	Dışarı	Komşo (1)	Komşu
Dişeri (3)	Dışarı	Oglen (1)	Öğlen
Undan Sonra (2)	Ondan Sonra	TOMR (2)	TÖMER
Birlikta (1)	Birlikte	Deres (3)	Ders
Merhba (1)	Merhaba	Pazzar (1)	Pazar
Volybol (1)	Voleybol	Telfon (1)	Telofon
Sudiarabistan (1)	Suudi Arabistan	Tuvalett (1)	Tuvalet
Namaz (5)	Namaz	Somalia (2)	Somali
Sosyal midea (1)	Sosyal medya	Somalya (1)	Somali
Suhbet (1)	Sohbet	Türkeyi (1)	Türkiye
Müslim (2)	Müslüman	Türkye (2)	Türkiye
Yurd (2)	Yurt	Mışl (1)	Mısır
Endonezia (1)	Endonezya	Misir (1)	Mısır
Beker (1)	Bekar	Mırsıllı (2)	Mısırlı
On Dokus (1)	On Dokuz	Evlisi (1)	Evli
Namas (3)	Namaz	Kahveinci (1)	Kahverengi
Basketball (1)	Basketbol	Tazanya (1)	Tanzanya
Kilime (1)	Kelime	Ozbek (1)	Özbek
Kardş (2)	Kardeş	Alışvriş (1)	Alışveriş

Kelime yazımına yönelik tespit edilen yanlışların gösterildiği Tablo 9 incelendiğinde deney grubu ile benzer yanlışların yapıldığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin de ünlü (vocal) harfler ile ilgili en çok yanlış a-e, e-i, ı-i, u-ü, o-ö, a-ı ve a-u seslerinde yaptığı görülmüştür. Öğrencilerin sesli harfleri ya eksik ya da yanlış yazmışlardır. Ünlü harflerle ilgili tespit edilen yanlış sayısı 28'dir. Ünsüz (consonant) harfler ile ilgili yanlışım ise deney grubunda olduğu gibi en çok b-p, c-ç ve t-d harflerinde hata yapıldığı saptanmıştır. Ünsüz harflerle ilgili tespit edilen yanlış sayısı 10'dur. Ünsüz harflerle ilgili yapılan yanlışlar ünlü harflere kıyasla daha azdır. Öğrencilerin ana dilinden aktarım yaparak media, Endonezia, basketball, pazzar gibi yanlışlar yaptıkları da tespit edilmiştir.

Tabloda ünlü harfler ile ilgili yanlışlar çoğunlukla ana dili Arapça olan öğrenciler tarafından yapılmıştır. Mısırlı, Suriyeli, Filistinli öğrencilerin yazma çalışmalarında bu hatalara sıkça rastladığı gibi Ugandalı ve Tanzanyalı öğrenciler de Arapça bildikleri için onların yazma çalışmalarında da benzer hatalar sıkça görülmüştür. Somalili ve Endonezyalı öğrencilerin ise kelimeleri daha çok İngilizcedeki gibi düşünüp yazdıkları tespit edilmiştir.

Tablo 10. Deney Grubunun Dil Bilgisine Yönelik Tespit Edilen Yanlışları

Yanlışlık	Doğrusu	Yanlışlığın yönü	Öğrencinin ülkesi
Marketa gidiyorum.	Markete	Hâl eki yanlışlığı	Etiyopya
Kardeşim ilkokul okuyor.	İlkokulda	Hâl eki eksikliği	Afganistan
Ailem çok seviyorum.	Ailemi	Hâl eki eksikliği	Sudan
O arabalar seviyor.	Arabaları	Hâl eki eksikliği	Sudan
Annemi yardım ediyor.	Anneme	Hâl eki yanlışlığı	Sudan
Trafik kuralları bilmiyorlar.	Kurallarını	Hâl eki eksikliği	Etiyopya
Ben Türkiye'ye beğendim.	Türkiye'yi	Hâl eki yanlışlığı	Kırgızistan
İki kız kardeşlerim var.	İki kız kardeşim	Fazla ek kullanımı	Kırgızistan
Babamın adısı	Babamın adı	Fazla ek kullanımı	Moğolistan
Babam adı	Babamın adı	Eksik ek kullanımı	Irak
Ona bir çocuk var.	Onun bir çocuğu	Yanlış ek kullanımı	Irak
O, 77 yaşındayım.	Yaşında	Yanlış ek kullanımı	Filistin
Büyük şehirde çok trafik sorunları var.	Büyük şehirlerde	Yanlış ek kullanımı	Endonezya
Hafta sonu sabahları insanlar dağda tırmanıyorlar.	Dağa tırmanıyorlar.	Hâl eki yanlışlığı	Moğolistan
Ben lise okulu Sudan'da tamamladım.	Liseyi	Hâl eki eksikliği	Sudan
Senegal 5 devlet üniversitesi ve birçok özel üniversitesi var.	Senegal'de	Hâl eki eksikliği	Senegal
Sudan Afrika kuzey doğusundadır.	Afrika'nın kuzey doğusundadır.	Eksik ek kullanımı	Sudan
Büyükannem ve büyükbabam var. Ben onları çok bayılıyorum.	Onlara	Hâl eki yanlışlığı	Rusya
Ayrıca Shawrma yemek için lokanta gidiyorum.	Lokantaya	Hâl eki eksikliği	Filistin
Benim ağabey Fadi. O 45 yaşında.	Ağabeyim	Eksik ek kullanımı	Filistin

Benim ilk, orta ve lise orası tamamladım.	Ben Orada	Fazla ek kullanımı ve Hâl eki yanlışlığı	Senegal
Duhok, Türkiye'den en yakın şehir.	Türkiye'ye	Hâl eki yanlışlığı	Irak
Ben onlara seviyorum.	Onları	Hâl eki yanlışlığı	Irak
Üniversite mezun olduktan sonra bir lisede ücretli öğretmen oldum.	Üniversiteden	Hâl eki eksikliği	Irak
Üniversite mezun olduktan sonra Rusya'ya gitmiş.	Üniversiteden	Hâl eki eksikliği	Moğolistan
Sudan başkenti Hartum.	Sudan'ın	Eksik ek kullanımı	Sudan
Turistler tüm dünyadan geldi.	Geliyor	Yanlış zaman eki kullanımı	Sudan
Ben ülkem çok seviyorum.	Ülkemi	Hâl eki eksikliği	Cibuti
Şimdi o hemşire. Onun hobi dikmek. Çok iyi terzi.	Hobisi	Eksik ek kullanımı	Moğolistan
Onun yemeği çok ozleyorum.	Özlüyorum	Yanlış ek kullanımı	Moğolistan
İnsanların farklı dili kullanıyorlar.	İnsanlar...dil...	Fazla ek kullanımı	Cibuti
O üniversiteye başlayacak. O çok çalışıyorum.	O...çalışıyor.	Yanlış şahıs eki kullanımı	Sudan
Ailemle çok seviyorum.	Ailemi	Yanlış ek kullanımı	Cibuti
İki kız kardeş ve bir erkek kardeş var.	Kardeşim	Eksik ek kullanımı	Sudan
Trafik ışıkları başkentte var ama diğer şehirlerde yok.	Diğer şehirlerde	Yanlış ek kullanımı	Sudan

Öğrencilerin dil bilgisi ile ilgili yaptıkları yanlışların büyük bir kısmı hâl ekleri ile ilgilidir. Öğrenciler hâl ekini ya eksik ya da yanlış kullanmışlardır. Hâl ekleri yanlışlıklarında ise özellikle belirtme hâl ekinde yanlış yapmışlardır. Sonrasında ise bu yanlışlıkları yönelme ve bulunma hâl eki takip etmiştir. Öğrencilerin özne yüklem uyumunda yanlış yaptıkları da görülmüştür. Belirtme hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı 11, yönelme hâl eki ile ilgili yanlış sayısı 8, bulunma hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı 5, ayrılma hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı ise 2'dir. Öğrenciler kullandıkları özne ifadesinin hangi şahıs ile çekimleneceği konusunda ve zaman uyumunda bazen sıkıntı yaşamaktadırlar. Ayrıca öğrencilerin isim tamlaması ile ilgili de yanlışları fazladır. Bu durum öğrencilerin tamlamaları öğrenmekte güçlük çekmeleri ile ilgili olabilir. Çünkü tamlamalar; Türkçe cümle yapısı açısından ve öğrencilerin ana dillerinin Türkçe dil ailesinden farklı olması bakımından zorlanılan bir dil yapısıdır. Dolayısıyla bu durum tamlama eklerini kullanırken zorlanmalarına ve hata yapmalarına sebep olabilir (Yağmur Şahin, 2013: 444).

Öğrencilerin yanlışları ülkelere göre incelendiğinde ise neredeyse tamamı hâl ekleri ile ilgili hata yapmıştır. Bu hatalar, hâl eki eksikliğinden ya da yanlış hâl eki kullanımından oluşur. Ünelere göre bir kıyaslama yapıldığında ise Sudanlı öğrencilerin hâl ekleri ile ilgili fazlaca hata yaptıkları belirlenmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubunun Dil Bilgisine Yönelik Tespit Edilen Yanlışları

Yanlışlık	Doğrusu	Yanlışlığın yönü	Öğrencinin ülkesi
Onun adısı Batuka.	Onun adı	Fazla ek kullanımı	Özbekistan
Ben bir kız kardeş var.	Benim.. kardeşim	Eksik ek kullanımı	Tanzanya
Her gün ben üniversite gidiyorum.	Üniversiteye	Hâl eki eksikliği	Filistin
TÖMER'e öğrencim.	TÖMER'de Öğrenciyim	Hâl eki eksikliği Eksik ek kullanımı	Filistin
O eşi adı Anva.	Onun eşinin adı	Eksik ek kullanımı	Suriye
Isparta yaşıyorum.	Isparta'da	Hâl eki eksikliği	Uganda
Abim 30 yaşımda. O evlisi.	O evli.	Fazla ek kullanımı	Uganda
Ben küçük bir aile var.	Benim...ailem	Eksik ek kullanımı	Endonezya
Ben Suriyeliyim. Ben ailem Sudi arabistan yaşıyorum.	Ailem Suudi Arabistan'da yaşıyor.	Hâl eki eksikliği Yanlış ek kullanımı	Suriye
Ailem ve arkadaşları özlüdüm.	Ailemi ve arkadaşlarımı özlüdüm.	Hâl eki eksikliği	Suriye
Türkiye'ye çok güzel.	Türkiye	Fazla ek kullanımı	Somali
Ben bekarlıyım.	Bekarım	Fazla ek kullanımı	Somali
Ben şimdi TOMR'den öğrencim.	Ben şimdi TÖMER'de öğrenciyim.	Hâl eki yanışlığı Eksik ek kullanımı	Somali
Erkek kardeşim lise öğrenci.	Lisede	Hâl eki eksikliği	Tanzanya
Ben Mısırlım. Süleyman Demirel Üniversite'de okuyorum.	Mısırlıyım Üniversitesi'nde Okuyorum	Eksik ek kullanımı	Mısır
O dokuz sınıf öğrenci.	Dokuzuncu	Eksik ek kullanımı	Özbekistan
Benim ailem Uganda'da yaşıyorum.	Yaşıyor	Yanlış ek kullanımı	Uganda
Ben hafta sonu basketball oynadık.	Oynadım	Yanlış ek kullanımı	Somali
Ben onlar seviyorum.	Onları	Hâl eki eksikliği	Suriye
Her gün namaz yapıyorum dua ettim.	Namaz kılıyorum Dua ediyorum	Yanlış zaman eki kullanımı	Mısır
Ötobüsde Tömere gidiyorum.	Otobüsle	Yanlış ek kullanımı	Somali
Yurta kalıyorum.	Yurtta	Hâl eki yanışlığı	Somali

Endonezya'ya geldim.	Endonezya'dan	Hâl eki yanlışlığı	Endonezya
Üniversiteye çok arkadaş var.	Üniversitede Arkadaşım	Hâl eki yanlışlığı Eksik ek kullanımı	Mısır
Isparta beğendim çok güzel.	Isparta'yı	Hâl eki eksikliği	Somali

Kontrol grubundaki öğrencilerin dil bilgisine yönelik yaptıkları yanlışlar deney grubuna benzer şekildedir. Bu gruptaki öğrencilerin de dil bilgisi ile ilgili yaptıkları yanlışların büyük kısmı hâl ekleri ile ilgilidir. Öğrenciler hâl ekini ya eksik ya da yanlış kullanmışlardır. Bu grupta hâl eki ile ilgili en fazla yanlış bulunma hâl ekinde yapıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin bulunma hâl ekini çoğunlukla yazmadıkları ya da onun yerine ayrılma hâl ekini kullandıkları görülmüştür. Bulunma hâl ekinde sonra en fazla yanlış belirtme hâl ekinde yapıldığı görülmüştür. Bulunma hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı 10, belirtme hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı 7, yönelme hâl eki ile ilgili yanlış sayısı 5, ayrılma hâl eki ile ilgili tespit edilen yanlış sayısı ise 4'tür. Öğrencilerin isim tamlaması ile ilgili yanlışlarının fazlalığı ile bu grupta da karşılaşmıştır. Ayrıca özne yüklem uyumsuzluğu, zaman uyumu konusunda sıkıntı yaşadıkları da belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin yanlışları ülkelere göre incelendiğinde neredeyse tamamının hâl ekleri ile ilgili hata yapmıştır.

Bunların yanı sıra hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki öğrencilerin imla ve noktalamada fazlaca hata yaptıkları tespit edilmiştir. Özellikle büyük ünlü uyumu ve küçük ünlü uyumunda fazlaca yanlış yaptıkları saptanmıştır. Cümleye büyük harflerle başlamadıkları, özel isimleri, devlet, milliyet isimlerini küçük harfle yazdıkları ayrıca kesme işaretinin kullanımında sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin ilk testte ve uygulamalarda yaptıkları bu hataların aldıkları dönütler neticesinde son testte azaldığı görülmüştür. Özellikle son testte imla ve noktalama hususunda olumlu yönde bir ilerleme kaydettikleri tespit edilmiştir. Aynı durum kontrol grubu için söz konusu değildir. Öğrenciler dönüt almadıkları için ilk testte yaptıkları yanlışlarını son testte de sürdürdükleri görülmüştür.

5. Sonuç

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi hem öğrenenler hem de öğretmenler için zorlu ve aşamalı bir süreçtir. Yazma becerisi, bireylerin dil becerilerinin somut bir şekilde gözlemlenebildiği bir alandır. Yazma becerisini geliştiren bireyler, duygu ve düşüncelerini mantıklı bir şekilde sıralayarak aktarabilme becerisini kazanırlar. Bu beceriyi kazanabilmek için öncelikle bireylerin yazma sürecini sevmeleri ve bu amaç doğrultusunda planlı yazma etkinlikleri yapmaları gerekmektedir.

Türkçenin öğretiminde yazma becerisi, öğrencilerin dil kullanma yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur ve etkili bir şekilde iletişim kurmalarını sağlar. Bu nedenle, Türkçenin öğretiminde yazma becerisi önemli bir rol oynar ve öğrencilere kazandırılması gereken temel becerilerden biridir. Çalışmanın sonunda elde edilmiş olan verilere göre dönüt verme çalışmalarının Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu çalışmaya göre dönüt verme çalışmaları ile öğrencilerin yazma becerilerinin ilerleme kaydettiği söylenebilir. Bu ilerleme bulgular kısmında istatistiksel verilerle birlikte detaylandırılarak anlatılmıştır.

Verilerin ışığında, öğrencilerin C1 düzeyinde yazılı anlatım yeterliliğine ulaşabilmeleri için A1 seviyesinden itibaren düzenli olarak yazma çalışmaları yapılması önerilebilir. C1 düzeyindeki bir öğrenci, yazılı anlatım becerilerini geliştirmiş olacak ve çeşitli noktaları vurgulayabilen, karmaşık

konuları içeren metinleri kaleme alabilen ve uygun bir şekilde sonuca ulaşabilen bir yazıyı yazabilecektir. Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerini C1 düzeyine taşıyabilmeleri için A1 seviyesinden itibaren düzenli yazma çalışmaları yapılması önemlidir. Seviyelerine uygun metinlerle çalışmak, geri bildirimlerle desteklemek ve sınıf içi iş birliğini teşvik etmek, öğrencilerin yazma becerilerini ilerletmelerine yardımcı olacaktır.

Elde edilen veriler ışığında özellikle ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçedeki ünlü harfleri farklı telaffuz edip farklı şekilde yazdıklarını göstermektedir. Dil bilgisine yönelik yanlışlar da ise hem deney hem kontrol grubunda öğrencilerin hâl eklerinin kullanımı ile ilgili sorun yaşadıkları görülmüştür. Bu yanlışlıklar öğrencilerin ya eki eksik kullanmasından ya da yanlış kullanmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin iyelik eklerini de hatalı kullandıkları tespit edilmiştir. Aynı zamanda bazı öğrencilerin yazılarında ana dilinden aktarım yaptıkları saptanmıştır. Tüm bu verilerden hareketle çalışmada karşılaşılan hatalar için öğrencilerin genellikle ana dillerinden olumsuz aktarım yaptıkları söylenebilir. Ön testten itibaren karşılaşılan bu yanlışların dönüt verme çalışmaları ile son testte azaldığı dönütün öğrenciler üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Deney grubuna verilen düzenli dönütler sonucunda bu gruptaki öğrenciler kontrol grubuna kıyasla son testte daha iyi bir yazma becerisi sergilemişlerdir. Özellikle dil bilgisi hatalarının azaldığı ve anlatımın daha tutarlı ve akıcı hale geldiği gözlenmiştir. Bu sonuçlar öğrencilere düzenli dönüt vermenin yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir strateji olduğunu desteklemektedir.

Alan yazında dönüt verme ile ilgili çalışmalara bakıldığında dönüt alma öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Dönüt alma ve dönüt verme sürecinin öğrenciler üzerinde faydalı ve etkili bir çalışma olduğu alan yazında yapılan farklı uygulamalar ile kanıtlanmıştır. Özellikle alandaki çeşitli uygulamalar göstermiştir ki öğrenciler dönüt alma sürecinde yanlışlarını, eksikliklerini fark etme fırsatı elde etmişlerdir. Seda Dalgacı ve K. Kaan Büyükkız (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisine çoklu değerlendirme yaklaşımının etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nden (TÖMER) kontrol ve deney grupları olarak seçilen C1 düzeyindeki yirmi yedi öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar sonucunda, Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazma becerisinde anlamlı bir ilerleme kaydettikleri ve çoklu değerlendirme yaklaşımının yazma becerisi üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Nurettin Yıldız (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretim sürecinde öğrencilere dönüt ve düzeltme türlerinin yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2015-2016 öğretim yılı güz döneminde Kahramanmaraş ilinde bir ortaokulda 115 altıncı sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı doğrultusunda üç grup oluşturulmuştur. A grubuna dönüt ve düzeltme, B grubuna sadece dönüt verme, C grubuna ise puan belirtme uygulanmıştır. Uygulama sonucunda dönüt ve düzeltme alan öğrencilerin diğer gruplara kıyasla daha iyi ilerleme kaydettiği belirlenmiştir. Çalışmanın verileri, dönüt verme ve düzeltmenin birlikte kullanılmasının yazma becerisinin gelişimi açısından faydalı olduğunu desteklemektedir. Hakan Ülper (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin ürettikleri metinlere yönelik nasıl bir geri bildirim almak istedikleri incelenmiştir. Çalışma, Burdur ilinde eğitim gören 399 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin hangi eğitim düzeyinde olursa olsunlar geri bildirim almayı istediklerini göstermektedir. Özellikle övgü ve açıklamalar içeren bir geri bildirim tarzını tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar, öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı ve yapılandırıcı geri bildirimlerin önemini vurgulamaktadır. Ergün Hamzadayı ve Gökhan Çetinkaya (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, yazılı anlatımların düzenlenmesinde akran dönütlerinin işlevselliğinin sorgulandığı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışma, Gaziantep Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümü'nün 3. sınıfında yer alan 76 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre, yazılı anlatımların düzenlenmesinde akran değerlendirmesinin etkili bir öğretim etkinliği olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin özellikle dönüt alma ve akran dönütü verme konusunda ilgi duydukları ve

sevdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar, akran dönütlerinin öğrencilerin öğrenme sürecini destekleyici bir rol oynayabileceğini ve öğrenciler arasında etkileşimi teşvik edebileceğini göstermektedir.

Öğrencilerin yazılı anlatımlarının geliştirilmesi için yazma etkinliklerinde metin çeşitliliği artırılabilir. Öğrencilerin ilgi ve becerilerine yönelik farklı türlerde yazma çalışmaları yapılabilir. Önce öğretici tarafından iş mektubu, özel mektup, hikâye tamamlama, hikâye oluşturma, özgeçmiş, anı, şiir, rapor vb. gösterilmeli ve daha sonra öğrencilerin yazmaları sağlanmalıdır. Bu şekilde çeşitliliğin sağlanması onların zihin dünyasını geliştirdiği gibi onlara yeni bakış açıları kazandırarak yazılı anlatım becerilerinin de gelişmesini sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2000). *Her Yönüyle Dil-Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalgacı, S. & Büyükkız, K.K (2021). Geri Bildirim Olarak Çoklu Değerlendirme Yaklaşımının Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazma Becerisine Etkisi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 207-224.
- Demirel, Ö. (1999). *Plandan Değerlendirmeye Öğrenme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1982). Geri bildirimlerin öğrenmeye etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 71-80.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Hamzadayı, E & Çetinkaya, G. (2011). Yazılı anlatımı düzenlemede akran dönütleri: Dönüt türleri, türleri, öğrenme algıları. *AİBU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 147-165.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Özbay, M. (2014). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*. Ankara: Öncü Yayınevi.
- Peker, R. (1992). Geri bildirimün üniversite öğrencilerinin ölçme ve değerlendirme dersindeki başarısına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 31-39.
- Tiryaki, E.N. (2013) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin Ürettikleri Taslak Metinlerine Yönelik Geri Bildirim Almaya İlişkin Yeğleyişleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (22), 280-300.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve Dil*. (Çev: Semih Koray), İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Yağmur Şahin, E. (2013). “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlıları”, Tarih Okulu Dergisi, Sayı: XV, s.433-449.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldız, N. (2016). Dönüt Verme ve Düzeltme Türlerinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerisine Etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education* , 5 (2) , 312-327.

Ek 1. Süleyman Demirel Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (SDÜTÖMER) Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği

Ölçütler	Puanlama Anahtarı				
	1 Zayıf	2 Geliştirilebilir	3 Yeterli	4 Başarılı	5 Mükemmel
İçerik	Ana fikri yok.	Ana fikri belirsiz. Fikirleri birbiriyle tutarsız	Ana fikri biraz açık. Ancak yardımcı fikirleri yeterince desteklenmemiş	Ana fikri açık. Ancak yardımcı fikirleri genel ifadeleri	Odaklanmış bir konu var. Ana fikri belirgin ve iyi gerekçelendirilmiş
Düzen	Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri yok. Fikirleri Rastgele bir araya getirilmiş.	Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri belirgin değil. Ancak fikirleri belirli bir düzende sunulmuş	Giriş, gelişme ve sonuç bölümleri belirgin. Ancak yeterince geliştirilmemiş	Fikirleri düzenli bir şekilde sıralanmış. Ancak giriş ilgi çekici değil.	Etkili bir giriş. Fikirleri düzenli bir şekilde sıralanmış.
Dil ve Anlatım	Anlatımda açıklık yok. Çok sınırlı bir söz varlığı kullanılmış ve Cümle kuruluşları kusurlu.	Anlatım açık ama bazen kelimeleri yanlış kullanılmış ve cümle kuruluşları kusurlu.	Anlatım açık ama söz varlığı yeterli ve cümle kuruluşları geliştirilebilir.	Anlatım açık. Zengin bir söz varlığı kullanılmış ve cümle kuruluşları iyi.	Anlatım açık. Zengin bir söz varlığı kullanılmış ve cümle kuruluşları etkileyici
Dil Bilgisi	Metnin anlaşılmasını engelleyecek ölçüde dil bilgisi hataları var	Hem basit yapılarda hem de karmaşık yapılarda hataları var	Basit yapılarda olmasa da Karmaşık yapılarda hataları var	Dil bilgisi kurallarına büyük ölçüde uygun	Dil bilgisi kusursuz.
İmla ve Noktalama	Çok sayıda imla ve noktalama hatası var	İmla ve noktalamada göz ardı edilemeyecek hatalar var	İmla ve noktalamada genel olarak uyulmuş ancak hatalar da var	İmla ve noktalamada hoş görülebilecek birkaç hata var	İmla ve noktalama kusursuz.