



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

**İKİNCİ/ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN
SÖZEL HATALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİCİ TERCİHLERİ VE
TUTUMLARI**

Aslı ÇELİK

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

İKİNCİ/ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN SÖZEL
HATALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİCİ TERCİHLERİ VE TUTUMLARI

Aslı ÇELİK

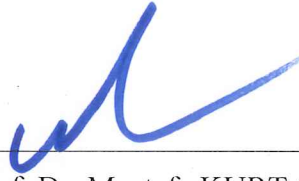
Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

KABUL VE ONAY

Aslı Çelik tarafından hazırlanan “İkinci/ Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları” başlıklı bu çalışma, 27/05/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Mustafa KURT (Başkan)



Doç. Dr. Mustafa DURMUŞ (Danışman)



Doç. Dr. Mevlüt ERDEM

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Yunus KOÇ

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- o Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾


24/06/2019

Ash ÇELİK

¹"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Doç. Dr. Mustafa Durmuş danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

24/06/2019



Aslı ÇELİK

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan ve gelecekteki mesleki hayatımda da bana verdiği değerli bilgilerden faydalanacağımı düşündüğüm danışmanım Doç. Dr. Mustafa Durmuş'a ve bugünlere gelmemi sağlayan çok değerli hocalarıma teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum.

Bu çalışmanın uygulaması aşamasında bana her türlü olanağı sağlayan başta Dr. Rena Karahan olmak üzere sevgili Mengütaş ailesine, Gazi Üniversitesi TÖMER'e, çalışmamın analizi sırasında engin bilgilerinden faydalandığım Dr. Kadri Kuram'a ayrıca teşekkür ederim.

Son olarak yüksek lisansa başlamama öncü olan sevgili Florian Picard'a, hayattaki en büyük şansım olan çok özel arkadaşlarım Azize Özdemir'e, Burcu Gül'e, Pelin Özkan'a, Seval Bayraktar'a ve bu çalışmayı bitirebileceğime olan inançlarını hiç yitirmemiş olan aileme sonsuz teşekkürler...

ÖZET

[ÇELİK, Aslı]. *[İkinci/ Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları]*, [Yüksek Lisans Tezi], Ankara, [2019].

Bu araştırmanın amacı ikinci/ yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sözel hatalarına ilişkin öğretici tercihleri ve tutumlarının nasıl olduğunu ortaya koymaktır. Bu noktadan hareketle çalışmada öğrencilerin başlangıç ve orta düzeylerinde ne tür hatalar yaptıkları, öğreticilerin hangi düzeltme geri bildirimlerini tercih ettikleri ve öğrenci tepkileri incelenmiştir.

Çalışmada nitel araştırma türlerinden olan gözlem ve görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın veri tabanını oluşturmak amacıyla Ankara’da bulunan Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi’nden başlangıç ve orta düzey; Gazi Üniversitesi TÖMER’den (Türkçe Öğretim Merkezi) sadece orta düzeylerdeki sınıflarda gözlem yapılmış ve sınıflardan ses kaydı alınmıştır. Başlangıç ve orta düzeylerinde beşer sınıf olmak üzere toplam 10 sınıftan ses kaydı alınmıştır. Ayrıca geri bildirim tercihlerinin anlaşılması maksadıyla 8 öğreticiyle mülakat yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında, öğrencilerin sözel iletişim süreçlerindeki hataları, Ranta ve Lyster’in (1997) düzeltme geri bildirim stratejileri temelinde incelenmiştir.

Sınıf içi gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin başlangıç düzeyinde en çok söz dizimsel ve ses bilgisel hatalar; orta düzeyde ise söz dizimsel ve sözcüksel hatalar yaptığı gözlemlenmiştir. Sınıf içi gözlemlerde başlangıç düzeyinde en çok tercih edilen geri bildirimler açık düzeltme, söyletim ve üst dilsel geri bildirimken; orta düzeyde açık düzeltme ve yeniden biçimlendirme stratejileridir. Mülakatta verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenler başlangıç düzeyinde açık düzeltme, yeniden biçimlendirme ve tekrar etme; orta düzeyde ise üst dilsel geri bildirim, söyletim ve açıklığa kavuşturma talebini sıklıkla kullandıklarını ifade etmiştir. Ancak öğretmenler tarafından uygulamalarda ve mülakatta tercih edilen geri bildirimlerin aralarında tutarlılık olmadığı tespit edilmiştir.

Konuşma hatalarına yönelik geri bildirim verme sıklığı incelendiğinde uygun zamanda ve uygun şekilde verilen düzeltme geri bildirimlerinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etkide bulunduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca konuşma akıcılığını bozmamak ve

öğrenciyi konuşmaya güdülemek amacıyla öğretmenlerin her konuşma hatasına düzeltme geri bildirimini vermemesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler:

Hata, yanlış, yanlış, sözel hatalar, düzeltme geri bildirimleri.



ABSTRACT

[ÇELİK, Aşlı]. *[Teachers' Preferences and Attitudes of Oral Errors to Learners of Turkish as a Second/ Foreign Language]*, [Master's Thesis], Ankara, [2019].

The aim of this study is to show what the instructors' preferences and attitudes towards oral errors of the learners of Turkish as a second / foreign language. From this point of view; what kind of errors were made at the beginner and intermediate levels of the learners, what are the feedback desires of the instructors preferred, and the learner responses were examined.

In the study, observation and interview technique, one of the qualitative research types, was used. In order to establish the data base of the study, starting from Mengütaş Language Training Center in Ankara; at Gazi University TÖMER (Turkish Teaching Center), beginner and intermediate classes were observed and audio recordings were obtained from the classes. A total of 10 classes of audio recordings were taken at the beginner and intermediate levels. In addition, 8 instructors were interviewed in order to identify feedback preferences. In the light of the data obtained, the errors of the learners in verbal communication processes were examined on the basis of the correction feedback strategies of Ranta and Lyster (1997).

According to the data obtained as a result of observations in the classroom, the most syntactic and phonological errors at the beginner level of the learners; and at the intermediate level, it was observed that the learners made syntactic and lexical errors. In class observations, the most preferred feedbacks at beginner level are explicit correction, elicitation and metalinguistical feedback; moderately explicit correction and recast strategies. When the answers given in the interview are examined, the instructors prefer explicit correction, recast and repetition feedback at the beginner level; at the intermediate level, they stated that they frequently use metalinguistical feedback, elicitation and clarification request. However, it was determined by the instructors that the preferred feedback in the classes and interviews was not consistent.

When the frequency of giving feedback for oral errors was examined, it was concluded that the corrective and appropriate correction feedbacks had positive effect on the learners. In addition, it was concluded that the instructors should not give correction

feedback to each oral error in order to prevent the fluency of speech and to motivate the learner to speak.

Key Words:

Error, mistake, oral errors, corrective feedbacks.



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
TABLOLAR DİZİNİ	xiv
GİRİŞ	1
Araştırmanın Konusu	1
Araştırma Soruları.....	2
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Araştırma Yöntemi.....	3
1. BÖLÜM	4
KURAMSAL ÇALIŞMALAR	4
1.1. Hata ve Yanılma Tanımlamaları	4
1.2. Hata Türleri	10
1.3. Hata Düzeltme Türleri	13
1.3.1. Öz Düzeltme (Self Correction).....	13
1.3.2. Akran Düzeltmesi (Peer Correction)	14
1.3.3. Öğretici Tarafından Düzeltme (Teacher Correction)	15
1.4. Sözel Hatalara Yönelik Düzeltme Geri Bildirimi Stratejileri	16
1.4.1. Açık Düzeltme (Explicit Correction)	17
1.4.2. Yeniden Biçimlendirme (Recast)	18
1.4.3. Açıklığa Kavuşturma Talebi (Clarification Request)	19
1.4.4. Üst Dilsel Geri Bildirim (Metalinguistical Feedback).....	20
1.4.5. Söyletim (Elicitation)	20
1.4.6. Tekrar Etme (Repetition)	21

2. BÖLÜM	23
YÖNTEM	23
2.1. Araştırma Soruları	23
2.2. Araştırmanın Deseni ve Katılımcılar	23
2.2.1. Öğretici Profili	24
2.3. Veri Toplama Süreci	25
2.3.1. Sınıf Gözlemlerine Ait Veri Toplama Süreci	25
2.3.2. Öğreticilere Yönelik Yapılan Mülakat Süreci	27
2.4. Veri Analizi Süreci	27
2.4.1. Sınıf Gözlemlerinin Analizi Süreci	30
2.4.1.1. A1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu	30
2.4.1.2. A2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu	36
2.4.1.3. B1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu	41
2.4.1.4. B2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu	50
2.4.2. Öğreticilere Yönelik Yapılan Mülakatın Analiz Süreci	61
3. BÖLÜM	62
BULGULAR	62
3.1. Sınıf İçinde Yapılan Gözlemlerin Analizi	62
3.1.1. Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi	62
3.1.2. Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi	64
3.1.3. Orta Düzeyde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi	65
3.1.4. Orta Düzeyde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi	67
3.2. Öğreticilere Yönelik Yapılan Mülakatın Analizi	68
3.2.1. Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Karşılaştıkları Hatalar	68
3.2.3. Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Tercih Ettikleri Geri Bildirimler	69
SONUÇ VE ÖNERİLER	70
KAYNAKÇA	77

EK 1. Çeviri Yazı Sistemi.....	80
EK 2. Gönüllü Katılım Formu	81
EK 3. Öğrenci Onam Formu	83
EK 4. Mülakat Soruları	85
EK 5. Katılımcı Bilgilendirme Metni.....	86
EK 6. Etik Kurul İzni	89
EK 7. Orijinallik Raporu	90
EK 8. Turnitin Benzerlik İndeksi	92
ÖZGEÇMİŞ	93



KISALTMALAR DİZİNİ

AKT: Aktaran

BK: Bakınız

BÖ: Başka öğrenci

K: Katılımcı

Ö: Öğrenci

O: Okutman

TÖMER: Türkçe Öğretim Merkezi



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Hata ve Yanılma Terimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 2: Dulay, Burt ve Krashen'ın Yüzey Yapıyla İlgili Hata Sınıflandırması (1982)

Tablo 3: Öğretici Profili

Tablo 4: A1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 5: A2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 6: B1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 7: B2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 8: Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Tablo 9: Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Tablo 10: Orta Düzeyde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Tablo 11: Orta Düzeyde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Tablo 12: Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Karşılaştıkları Hatalar

Tablo 13: Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Tercih Ettikleri Geri Bildirimler

GİRİŞ

ARAŞTIRMANIN KONUSU

İkinci/yabancı dil öğrenirken öğrencilerin¹ sözel hatalarına yönelik öğreticiler tarafından tercih edilen düzeltme geri bildirimleri ve öğretici tutumları, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde son yıllarda üzerinde durulan önemli bir konudur. Çünkü öğreticilerin, öğrencilerin sözel hatalarına ne sıklıkla, hangi durumlarda ve nasıl geri bildirimde bulunduğu, öğrencilerin konuşma süreçlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Alan yazınında yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma hatalarıyla ilgili *hata* analizi çalışmaları ve bu hataların giderilmesine yönelik birtakım öneriler bulunmaktadır. Fakat öğrencilerin sözel iletişim süreçlerindeki konuşma hatalarıyla ilgili çalışmaların yeterli olmadığı ve desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Çünkü konuşma ve yazma, farklı dil becerileri olmaları bakımından bu dil becerileriyle ilgili hatalara yönelik doğal olarak farklı yaklaşımlar tercih edilmektedir. Ayrıca dilde iletişimsel boyutun sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için yabancı dil öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Bu noktada öncelikle öğreticilerin öğrenci hatalarını dikkate alması ve bu farkındalıkla hatalara karşı bir tutum izlemesi beklenmektedir. Öğrenci hatalarını saptamak, onları sınıflandırmak, düzeltme geri bildirimine karar vermek, belli bir tutum izlemek oldukça karmaşık bir süreçtir. Çalışmada bu konuya yönelik eleştirel bir bakış açısı izlenecektir.

Öğrencilerin sözel hatalarına karşı öğretici geri bildirimleriyle ilgili yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde ekseriyetle *hata* ve *yanlış* terimlerinin kullanıldığı görülmektedir. Ancak bu çalışmada *hata* ve *yanlış* terimlerini ayırırken *yanılma* diye üçüncü bir terim tercih edilerek daha özgün bir yaklaşım önerilmektedir. Söz gelimi bu çalışmada hatalar (error) bilgi eksikliğinden kaynaklanan ve süreklilik gösteren kalıplaşmış yanlışlar olarak; yanılmalar (mistake) ise bilgi eksikliğinden kaynaklanmayan, süreklilik göstermeyen daha çok anlık, rastgele gerçekleşen yanlışlar olarak ele alınmıştır. Yanlış kelimesi her ikisini de betimleyen çatı bir terim olarak

¹ Bu çalışmada öğrenci teriminin tercih edilmesinin sebebi öğrenci teriminin daha geniş kitlelere hitap etmesidir. Öğrenci terimi her yaş grubundan dil öğrenenler için kullanılabilir.

kullanılmıştır. Bu kullanım tamamen her iki türü betimleyen pratik bir adlandırma ihtiyacından doğmuştur.

Alan yazını çalışmaları incelendiğinde yaygın bir şekilde “hatalara yönelik kullanılan geri bildirimler” kullanımı mevcuttur. Bu çalışmalarda her ne kadar hata ve yanlışlar arasındaki anlamsal ayrımlar vurgulansa da yanlışlara yönelik yaklaşım ve tutumlar üzerine odaklanılmadığı, yanlış analizlerinde bu ayrımı dikkate alarak değerlendirme yapılmadığı görülmektedir. Çünkü bu iki tür yanlış daha çok öğreticinin programın süresinden, yanlışların sıklığından, sezgilerinden ve deneyimlerinden yola çıkarak ayırma gidebileceği, ön görüleriyle karar verebileceği bir konudur. Bu bağlamda çalışmanın birinci bölümünde, hata ve yanlış terimleriyle ilgili alan yazınındaki çeşitli tanımlamalara ve kuramsal tartışmalara yer verilecektir.

Dil öğretim tarihi incelendiğinde öğrencilerin konuşma hatalarının düzeltilmesinde, öğreticilerin akıcılık ve doğruluk üzerine görüşleri temel alınarak farklı yaklaşım ve tutumlar izlediği anlaşılmaktadır. Tarihsel süreçlere bakıldığında hataların düzeltilmesinde doğruluktan akıcılığa doğru bir tutum önerildiği görülmektedir. Çalışmada bu konu, dil öğretim tarihine bütüncül bakış ile değerlendirilecektir.

ARAŞTIRMA SORULARI

Bu araştırmanın yapılmasındaki temel amaçlar aşağıda mevcuttur:

- 1) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğreticiler en sık hangi hataları düzeltmektedir?
- 2) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğreticilerin en sık tercih ettikleri düzeltme geri bildirim stratejileri nelerdir?
- 3) Sözel iletişim süreçlerindeki öğrenci hataları ne zaman ve ne sıklıkla düzeltilmelidir?

ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma, Türkçe oğretim merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçe oğrenen A1, A2, B1 ve B2 (başlangıç ve orta) düzeylerindeki sınıf içi gözlemlere dayalı yapılacaktır.

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılacaktır. Çalışma yabancı dil olarak Türkçe oğreten eğitim kurumlarındaki oğreticilere yönelik yapılacaktır. Araştırmanın ilk aşamasında başlangıç ve orta düzeylerindeki sınıflarda gözlem yapılacak ve sınıflardan ses kayıtları alınacaktır. Bunun amacı oğrencilerin başlangıç ve orta düzeylerinde ne tür hatalar yaptığını, düzeltme geri bildirimlerine karşı oğrenici tepkilerinin nasıl olduğunu belirlemek ve oğreticilerin oğrencilerin konuşma hatalarını sınıf içinde ne zaman, ne sıklıkla ve nasıl dzelttiğinin saptanması içindir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise oğreticilerin başlangıç ve orta düzeylerinde ne tür hataları düzeltmeye odaklandıklarını ve hangi düzeltme geri bildirim stratejilerini tercih ettiklerini belirlemek için mülakat yapılacaktır. Verilerin analizi süreci iki aŐamada gerçekleŐtirilecektir. Öncelikle ses kayıtları deşifre edilerek oğrenici hataları, hata türleri, oğreticilerin kullandıkları geri bildirim stratejileri belirlenecektir, ayrıca sınıf içi gözlemlere dayalı olarak oğrenici tepkileri de incelenecektir. İkinici aŐamada oğreticilerin mülakatta verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilecektir.

1. BÖLÜM

KURAMSAL ÇALIŞMALAR

1.1. HATA VE YANILMA TANIMLAMALARI

Alan yazını çalışmalarında *hata ve yanlış* terimleriyle ilgili farklı tanımlamalar ve kullanımlar bulunmaktadır. Bu çalışmada *hata* (error) ve *yanılma* (mistake) terimleri karşıtlık ilişkisi bağlamında kullanılmış, *hata* ve *yanılmaları* genel olarak adlandırırken ise *yanlış* terimi tercih edilmiştir. Çünkü *hatalar* ve *yanılmaları* kavramsal olarak ele alırken çoğu zaman her ikisini ifade edebilmek için ad ve eylem biçimleriyle kullanılabilir (yanlış ve yanlış yapmak gibi) üçüncü bir sözcüğe ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda *hata*, *yanılma* ve *yanlış* terimlerinin ayırımına yönelik kullanımlar Durmuş'un (2013) kitabında da dile getirilmektedir. Durmuş'un Ur'dan (1996) aktardığı bilgilere göre *hatalar* yanlış şekilde öğrenilerek genelleşen tutarlı bir şekilde devam eden; *yanılmalar* ise daha seyrek rastlanılan ve pek tutarlılık göstermeyen durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden her iki yanlışla yönelik öğretici tutumu da farklı olmalıdır (s. 241). Brown ise *hata* kavramını hedef dilin yeni öğrencileri tarafından yapılan sistematik olarak kurula uymama; *yanılma* kavramını bilinen bir kuralın kullanım aşamasında rastgele ya da dil sürçmesi yoluyla gerçekleşen bir durum olarak tanımlamaktadır (2000, s. 217). Buna göre *hata* öğrenciler tarafından sürekli yapılan, belli bir düzenlilik gösteren *yanılma* ise dilin kullanım aşamasında tek seferlik ya da rastgele yapılan, düzenlilik göstermeyen bir durumdur. Dolayısıyla *hata* kavramını dilin edinç² (competence) düzlemiyle, *yanılma* kavramını ise dilin edimsel³ (performance) düzlemiyle açıklamak belki de daha açıklayıcı olabilir. Çünkü hatalar, hedef dildeki kuralları bilmeme ya da eksik bilmekten kaynaklanan bireyin edinciyle ilgiliyken; *yanılmalar*, bireyin dilin kullanım aşamasında dikkat eksikliği, bellek

² Üretici dönüşümsel dil bilgisinde konuşucu dinleyicilerin edinmiş oldukları, daha önce hiç duyup söylemedikleri tümceleri de kapsayan sonsuz sayıda tümce oluşturup anlamalarını sağlayan dilsel bilgi. Bir üretim ve yorum düzeneği olan edinç, "dil bilgisi" denen açık seçik kuralların oluşturduğu bir düzendir. Edim, edincin gerçekleşme düzlemidir. N. Chomsky'nin ortaya attığı edinç kavramı, üretici süreçler dizgesi niteliği taşımasıyla kimi yönlerden benzediği F. De Saussure'ün *dil* kavramından ayrılır (Vardar, 2002, s. 89).

³ Üretici-dönüşümsel dil bilgisi anlayışında edincin konuşucularca dilin kullanımı sırasında gerçekleştirilmesi. Chomsky'deki edim kavramı, bellek, dikkat, vb. etkenlerin koşullandırdığı, kimi yönlerden F. De Saussure'ün *söz* kavramını anımsatan, konuşan bireylerdeki dilsel yeteneğin kullanılmasıyla çığır açılan olguyu belirtir (Vardar, 2002, s. 88).

işlemleriyle ilgili aksaklık ve yorgunluk gibi değişkenlerden kaynaklı yaptığı edimsel yanlışlarla ilgilidir.

Uyaniker'in George'dan (1972) aktardığı bilgilere göre *hata* kavramı öğretici tarafından istenmeyen bir biçim olarak tanımlanmaktadır (2012, s.7). Uyaniker'in aktardığı bu tanımlamada *hata* ve *yanılma* arasında bir ayrıma işaret edilmediği görülmektedir. Burt ve Kiparsky (1972) *hataları büyük çaplı* (global) ve *sınırlı* (local) *hatalar* olmak üzere iki kategoriye göre sınıflandırmaktadır. *Büyük çaplı hatalar* okuyucunun ya da dinleyicinin bir mesajı yanlış anlamasına sebep olmaktadır. *Sınırlı hatalarda* ise bir cümledeki mesajın iletişimi büyük ölçüde etkilemediği görülmektedir (Aktaran, Hendrickson, 1978, s. 391). Aktarılan bilgilerde *hataların* büyüklüğü ve derecesi açısından bir betimleme yapılırken, *büyük çaplı hataların* çalışmamızda *hata* ile diğer taraftan *sınırlı hataların* da yine çalışmamızdaki *yanılmalar* ile uygunluk gösterdiği değerlendirilebilir.

Ellis' in Corder'dan (1974) aktardığı bilgilere göre Corder *hataları* ön sistematik hatalar, sistematik hatalar ve son sistematik hatalar olarak üçe ayırmaktadır. Corder ön sistematik hataları (pre- systematic errors) öğrenenin hedef dildeki özel bir kuralın varlığının farkında olmadığı zamanlarda, rastgele gerçekleşen hatalar olarak tanımlanmaktadır. Sistematik *hataları* (systematic errors) öğrenen yanlış olan bir kuralı keşfettiğinde gerçekleşen hatalar olarak tanımlamakta, son sistematik hataları (post-systematic errors) ise öğrenenin hedef dildeki kuralı doğru bilmesine rağmen yanlış kullanması olarak tanımlamaktadır (2015, s. 51). Aslında Brown ve Corder *hata* ve *yanılma* kavramları arasında bir ayırım yapmak konusunda benzer fikirdeyken, sadece sınıflandırmayla ilgili bir farklılık ortaya koymaktadır. Aslında *hata* ve *yanılma* arasında pek çok araştırmacıya göre ayırım yapılmalıdır. Özellikle *yanılmalar hatalardan* elenerek *hata* analizi yapılmalıdır. Ama en büyük problem bu ayırımın nasıl yapılacağını belirlemektir. Çünkü mesela öğrenci bazen hedef sözcüğü ve yapıyı doğru biçimde, bazense yanlış biçimde kullanırsa, bu durumda öğrencinin kuralı bildiği hâlde yanlış yaptığı sonucu da çıkarılmamalıdır.

İkinci dil ya da yabancı dil öğrenenler yeni bir dili inşa etme sürecinde yapılan *hataların* dikkatli bir şekilde analiz edilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu durum ikinci dil edinim sürecini anlamak için bir anahtardır (Brown, s. 217). Çünkü öğrenci *hataları*,

araştırmacılara dilin nasıl öğrenildiğini ve edinildiğini, dili keşfederken öğrencilerin ne tür stratejiler geliştirdiğini ve süreçler yaşadığını sağladığı için önemlidir. Brown'a göre her öğrenci hem ana dilinde hem de ikinci dilinde *hata* yapmaktadır. Doğal konuşucuların da zaman zaman yaptıkları yanlışlar, edinçlerindeki eksikliğin bir göstergesi değil, sadece konuşma üretimi sırasında gerçekleşen geçici bir bozukluktur (s.237). Yani yanlışlar hem ana dilinde hem de ikinci ve yabancı dilde olması beklenen olası bir durumdur. Eğer yanlış gösteren kişi dikkatliyse genellikle yanlışlarını kendisi düzeltmektedir. Yanlışlar ikinci dili öğrenenlerin *hatalarından* ayrılmalıdır. *Hata* öğrencinin edincini yansıtan doğal konuşucunun dile ait bilgisinden fark edilebilmektedir. Aynı zamanda *hata* öğrencinin hedef dildeki edimsel düzeyini ortaya çıkarmaktadır.

Ur'a göre, mutlak sınırlarını çizmek zor olmakla birlikte, öğretmenler, yanlışları sezgisel olarak fark edebilmektedirler. Bu yanlışları Türkçenin standart biçimlerinden sapmalar olarak değerlendirerek müdahale etme yollarına gitmek her zaman doğru olmayabilir. Nitekim bu yanlışlar çeşitlendirilmiş uygulamalar, tekrarlar ile zaman içerisinde öğrenci tarafından kendiliğinden azaltılmaktadır. Çünkü bunların, öğrenci düzeyi ilerledikçe, öğrencilerin çok yönlü iletişim becerileri geliştikçe, zaman içerisinde azaldığı görülmektedir (akt. Durmuş, 2013, s. 241). Ayrıca, bu yanlışları öğrenme süresinin doğal ve tamamlayıcı unsurları olarak da değerlendirmek mümkündür. Ur, öğrenci hatalarının tespiti ve giderilmesi ile ilgili olarak ise bazı öneriler sunmaktadır:

Bunlardan biri (1) öğrenci hataları konusunda yeterince fikir sahibi olmayı sağlayacak nitelikte ve miktarda, öğrencilerin dil kullanımları örneklerini temin etmektir. Doğrudan dil bilgisi sorularına verilen cevaplar değil, daha çok farklı yazılı anlatım etkinliklerinin ve sözlü anlatım kayıtlarının örnekleri bunlar arasında sayılabilir. Bir başkası (2) toplanan bu örnekleri tasnif etmek, onların içerisinde en yaygın olanları belirlemektir. Diğer (3) tespit edilen ve sonra sınıflandırılan bu hataları en yaygın olandan en az yapılan hiyerarşik olarak listelemektir. Sonuncu adım ise (4) bu listede yer alan hataları önem sırasına göre yeniden sıralamaktır. Bunun için, çok sık rastlanmasına rağmen acil bir müdahaleyi gerektirmeyenler, listede daha aşağılarda yer alacak şekilde yeni bir düzenleme yapılabilir (1996, ss. 85-6).

James'e (1998) göre öğrenciler *hatalarını* kendileri düzeltmemektedir. Yanılmalar ise konuşucuya söylendiğinde ya da işaret edildiğinde konuşucular öz düzeltme yapabilmektedir. Ancak öz düzeltme için öğrencinin kapasitesi, öğrenci öz düzeltme yaparsa gözlemlenebilmektedir. Bu yüzden eğer öz düzeltme hiç olmazsa *hata* ya da yanılmayı belirlemenin hiçbir anlamı yoktur. Bu yüzden ölçüt olarak bozuk olan bölümün sıklığına bakılabilir mi?

1. örnek: "John *cans sing."

James'in çalışmasından aktarılan 1. örnekteki cümlede *hata* mı yanılma mı olduğu belli değildir. Ancak öğrenci "John mays sing." ve "John wills sing." gibi cümleler üretiyorsa demek ki öğrenci kip ve fiiller arasında bir ayrım olduğu bilgisine sahip olmadığı için söz konusu bozuk tümceleri üretmektedir. Dolayısıyla bu tekrarlar belirtilen kullanımların *hata* olduğunu göstermektedir (s. 83). Yani James öğrencinin belli bir sıklıkta yaşamadığı, öz düzeltme yapamadığı yanlışları yanılma; tekrar eden ve öğrencinin farkında olmadığı yanlışları *hata* olarak ele almaktadır.

Dong Su Chong (1984) yapısal dilbilimcilerin karşılaştırmalı analizler yaparak *hataları* incelediğinden bahsetmektedir. Onlara göre *hatalar* birinci dilin etkisiyle yapılan girişim⁴ (interference) yüzünden gerçekleşmektedir. Bu sebeple hedef dile ve kaynak dile hâkim olan öğreticiler bir dili öğrenci *hataları* olmadan öğretebilmektedir (s. 84).

Yazılı ve sözlü etkinliklerdeki *hataların* analizi pek çok dilde yapılmaktadır. Örneğin Türkçede Çiçek ve Kaplan'ın (2016) Suriyeli öğrencilerin yazılı anlatımındaki *hataların* analizine yönelik bir çalışması bulunmaktadır. Ancak bu çalışmada *hata* ve *yanılma* terimleri eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Öğrencinin dikkat eksikliğinden ya da yorgunluğundan kaynaklı yapılan *yanılmalar* bu çalışmada *hata* olarak ele alınmıştır. Subaşı (2010) Arap öğrencilerin yazılı anlatım *hatalarını dil içi girişim* bağlamında ele almıştır. Ancak Subaşı da bu analizi yaparken *hataları* ve *yanılmaları* birbirinden ayırmaya yönelik herhangi bir gönderimde bulunmamıştır. Bölükbaşı (2011) ise Arap öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki *hatalarını* analiz ederken *yanlış çözümlemesi* terimini kullanarak *hata* ve *yanılma* ayrımına gitmemiştir.

⁴ Konuşucuların iki dilli ya da çok dilli olması nedeniyle bir dildeki biçim ya da anlamların etkisi sonucu bir başka dilde çeşitli değişimlere yol açan süreç. Girişim olgusu hem sözlük ve söz dizim, hem de ses bilim düzleminde görülür. Aktarım ve öyküntü olgularıyla söz dizim kurallarında ve ses birimlerde ortaya çıkan kimi değişimler bu olguya bağlanır (Vardar, 2002, s. 103).

Yukarıda yer alan hata ve yanılma terimlerine yönelik alan yazınındaki tanımlamaları kısaca özetlemek gerekirse aşağıdaki gibi bir tablo faydalı olabilir.

Tablo 1: Hata ve Yanılma Terimlerinin Karşılaştırılması

HATA	YANILMA
Hatalar yanlış şekilde öğrenilerek genelleşen <u>tutarlı</u> bir şekilde devam eden kalıplaşmış yanlışlardır.	Yanılmalar daha seyrek rastlanılan ve pek <u>tutarlılık göstermeyen</u> durumlarda ortaya çıkmaktadır.
Hedef dilin yeni öğrencileri tarafından yapılan <u>sistemik olarak kurala uymamadır</u> .	Bilinen bir kuralın kullanım aşamasında, <u>rastgele</u> ya da dil sürçmesi yoluyla gerçekleşen bir durumdur.
Öğrenci tarafından sürekli yapılmaktadır. <u>Düzenlilik</u> göstermektedir.	Dilin kullanım aşamasında <u>tek seferlik</u> yapılmaktadır.
Sistemlidir.	Sistemsizdir.
Edinçle ilgilidir.	Edimle ilgilidir.
Gerekli bilgiye sahip olmadıkça <u>düzelmez</u> .	Yanılmalar hem ana dilde, hem de ikinci dilde ve yabancı dilde olması beklenen çok normal bir durumdur. Eğer yanılan bir kişi dikkatliyse genellikle <u>yanlışını kendisi düzeltmektedir</u> . Yanlış konuşucuya söylendiğinde ya da işaret edildiğinde konuşucular <u>öz düzeltme</u>

	yapabilmektedir.
Hataların bir kısmı tipolojik farklılıklardan, bir kısmı da hedef dildeki yapıların ve kullanımların öğrenciye çok yabancı gelmesinden ve öğrencinin bu farklılıkları mantığına yerleştirememesinden ve bilgi eksikliğinden kaynaklanmaktadır.	Heyecan yorgunluk, gerginlik, bellek sorunları, işleme sorunları gibi bireysel faktörlerden kaynaklanmaktadır.
Hatalara mutlaka geri bildirim verilmelidir. Öğretici tarafından bütün sınıfa geri bildirim veriliyorsa burada hataya yönelik geri bildirim verildiği anlaşılabilir.	Yanımlara düzeltme geri bildirimini her zaman verilmemektedir. Öğretici tarafından kimi zamanlarda göz ardı edilebilir.
Açık ya da örtülü hatalar olabilir. Açık hatalar direkt sözcenin yüzey yapısından anlaşılmaktadır. Ancak örtülü hatalar yüzey yapıdaki bir sözceden doğrudan anlaşılammaktadır. Yorumlama ve çıkarım yaparak belirlenebilmektedir.	Öğreticiler yanımları sezgisel olarak fark edebilmektedirler. Bu yanımlar; çeşitlendirilmiş uygulamalar, tekrarlar ile zaman içerisinde öğrenci tarafından kendiliğinden azaltılmaktadır. Çünkü bunların, öğrenci düzeyi ilerledikçe, öğrencilerin çok yönlü iletişim becerileri geliştikçe, zaman içerisinde azaldığı görülmektedir.

Hatalar ve yanımlar bazen göz ardı edilen, öğretmenler tarafından belirlenebilen ve belli bir tutum gerektiren, çok detaylı bir şekilde ele alınması gereken, aynı zamanda ikinci dil ya da yabancı dil öğrenenlerin bilişsel süreçlerini anlamak için dil araştırmacılarına önemli veriler sağlayan bir durumdur. Ayrıca pek çok araştırmacı *hata ve yanılma* arasında bir ayırım yapma yoluna gitmemektedir. Bu çalışmada söz konusu iki terim farklı anlamlarda kullanılmıştır ve hatalara karşı tutum, hata yapma nedenleri ve

hatalara geri bildirim verme konuları incelenmiştir. Ancak hatalar hem sözel, hem de yazılı etkinliklerde olabileceği için bu çalışmada sadece sözel iletişim süreçlerindeki hatalara karşı tutumlar incelenerek çalışma sınırlandırılmıştır.

1.2. HATA TÜRLERİ

Ellis'in Politzer ve Ramires'ten (1973) aktardığı bilgilere göre *hata* türlerini belirlemek için dilbilimsel olarak yapılabilecek en genel sınıflandırma sözcüksel ve dil bilgisel sınıflandırmadır. Politzer ve Ramires *hataları* biçim bilimsel, söz dizimsel ve sözcük *hataları* olarak üçe ayırmıştır. Ellis'in Burt ve Kiparsky'den (1972) aktardığı bilgilere göre ise dil bilgisel *hataların* alt kategorileri bulunmaktadır. (Örneğin, edilgen tümceler, yardımcı fiillerin sistemi, tümcesel tümleçler gibi...). Bu alt kategoriler de daha özel bir şekilde sınıflandırılabilir. Bu tür sınıflandırmalar belli başlı *hataları* ve *hata* ölçütlerini ayrıntılı bir şekilde açıklamaya olanak sağlamaktadır (2015, s.50). Politzer ve Ramires'in sınıflandırmasında anlam ve kullanım boyutunda yapılan hatalardan söz edilmediği dikkat çekmektedir.

Ellis'ten aktarılan bilgilere göre Richards (1971) *hatalarla* ilgili daha farklı bir sınıflandırma yapmıştır. Bu sınıflandırma aşağıdaki gibidir:

- 1) Diller arası *hatalar* (Interference Errors): Bu tür hatalar hedef dili konuşurken başka dillerdeki unsurları hedef dile aktarırken gerçekleşen hatalardır.
- 2) Dil içi *hatalar* (Intralingual Errors): Bu *hatalar* daha önce öğrenilen dilin etkisiyle olan *hatalar* değildir. Bunlar hedef dilin yapısının, özelliklerinin, kurallarının öğreniciye yabancı gelmesi, dilin doğasında olan kavramların öğrencinin mantığına yerleşmemesi nedeniyle olan *hatalardır*.
- 3) Gelişimsel *hatalar* (Developmental Errors) : Öğrencinin hedef dildeki yapıları, özellikleri kullanmaya çalışırken sınırlı bilgiye sahip olmasından kaynaklı yaptığı hatalardır (2015, s. 53).

Richards bu sınıflandırmasında dil hatalarının psiko-dilbilimsel sebeplerine ve kaynaklarına göre bir ayırım yapmıştır. Yani diller arası hatalar ana dilin ya da başka yabancı dillerin etkisiyle hedef dili öğrenirken yapılan *hatalardır*. Bu *hatalar* ana dilinden düşünülenlerin hedef dilde doğrudan kullanılması yüzünden gerçekleşmektedir. Ana dilindeki söz dizimi, cümle yapısı gibi kuralların hedef dilde de kullanılması

yüzünden gerçekleşmektedir. Dil içi yapılan hatalar ve gelişimsel hatalar ise hedef dilin zorluk derecesi, tipolojik olarak farklı olması gibi sebeplerden kaynaklı birçok öğrencinin yapması beklenen tipik *hatalardır*.

Dilbilimsel sınıflandırmalardan bir diğeri de yüzey yapı ile ilgili sınıflandırmadır. Dulay, Burt ve Krashen'ın (1982) silme (omission), ekleme (additions), yanlış bilgilendirme (misinformations) ve yanlış sıralama (misordering) diye dört alt grupta incelediği bir sınıflandırması bulunmaktadır. Dulay ve diğerlerine göre böyle bir sınıflandırma ikinci dil öğrenenlerin bilişsel süreçlerini anlamak için çok etkili bir yaklaşımdır (s.150).

Tablo 2: Dulay, Burt ve Krashen'ın Yüzey Yapıyla İlgili Hata Sınıflandırması (1982)

Kategoriler	Tanımlar	Örnekler
Silme (Omission)	İyi biçimlendirilmiş bir sözcede olması gereken bir ögenin olmayışı	She sleeping.
Ekleme (Additions)	İyi biçimlendirilmiş sözcelerde olmaması gereken öğelerin varlığı	We didn't went there.
Yanlış Bilgilendirme (Misinformation)	Biçimsel ya da yapısal yanlış örnekleri	The dog ated the chicken.
Yanlış Sıralama (Misordering)	Bir sözcedeki biçim ya biçim gruplarının yanlış sonuca yanlış yerde kullanılması	What daddy is doing?

Dulay ve diğerlerinin yaptığı bu dilbilimsel sınıflandırma özellikle son yıllarda düzeltme geri bildirimleriyle ilgili yapılan hata analizi çalışmalarında oldukça pratik bir sınıflandırma olabilir. Bu tür hatalara Türkçeden de örnekler verilebilir.

2. örnek :

O: Leyla dün akşam neredeydin?

Ö: *Evdedim.

2. örnekte öğrenci ses bilgisel bir hata yaparak türeme ünsüzü olan “y” yi unutmuştur. Dulay ve diğerlerinin “silme” adı verilen hata türüne örnek olarak gösterilebilir. Silme hataları ses bilgisel ya da biçim bilgisel boyutta da olabilir.

3. örnek:

O: Muhammed dersten sonra ne yapacaksın?

Ö: *Sinema gideceğim.

3. örnekte öğrencinin yüklem nesneye yüklediği rol gereği yönelme durumu ekini

[- (y) A] kullanması beklenirken, öğrenci bilgi eksikliğinden kaynaklı ya da o anlık bir dikkatsizlik sebebiyle bu biçim birimi unutmuş olabilir. Biçim bilgisel boyutta “silme” türüne örnek verilebilir.

4. örnek :

O: Neden geç kaldın, Mansur?

Ö: Çünkü bu sabah tam evden *çıkayacaktım. Annem telefon etti. Annemle konuştum.

Yukarıdaki örnekte öğrenci gelecek zaman ekini eklerken “y” sesini ekleyerek “ekleme” türünde bir hata yaptığı gözlemlenmektedir.

5. örnek :

O: Hikâyenin kahramanları kim?

Ö: *John adında 3 kardeş var.

Yukarıdaki örnekte “yanlış bilgilendirme” hata türüne örnek gösterilebilir.

6. örnek:

O: Hangisi daha büyük?

Ö: Ahmet *büyükden Ali.

Yukarıdaki örnek Dulay ve diğerlerinin “yanlış sıralama” diye adlandırdıkları hata türüne örnek olarak gösterilebilir.

Alan yazınından örnek olarak gösterilen hata türleri incelendiğinde birçok araştırmacının farklı yaklaşımlarla hataları ele aldığı görülmektedir. Fakat kimi zaman hataları belirlemek, hata türüne karar vermek oldukça karmaşık bir süreçtir. Çünkü bir

hata hem ses bilgisel olabileceği gibi hem de biçim bilgisel bir hata da olabilir. Biçim bilgisel olan bir hata, aynı zamanda söz dizimsel bir hatadan da kaynaklı olabilir. Belki de hataları sınıflandırırken pek çok türü bir arada değerlendirmek gerekebilir.

1.3. HATA DÜZELTME TÜRLERİ

Dil öğretiminde *hataların* kim tarafından düzeltileceğine yönelik çeşitli yollar mevcuttur. Öğretmen bazen *hatanın* türüne ve zamanına göre *hataları* düzeltmekte, hatta kimi zaman göz ardı etmekte, kimi zamansa *hatayı* öğrencinin kendisinin ya da akranlarının düzeltmesine izin vermektedir. Bu durum öğrenci *hata* yaptığında öğreticinin çok hızlı bir şekilde karar vermesi gereken karmaşık bir süreçtir. Öğreticinin düzeltme için izlediği yol öğrenen açısından en verimli ve etkili yol olmalıdır.

1.3.1. Öz Düzeltme (Self Correction)

Sultana'ya göre dil öğretiminin ilk yöntemlerinde öğretmen bilginin tek kaynağı olarak görülmekteydi. Bu yüzden bilgiyi sunmak da öğrenci hatalarını düzeltmek de öğretmenin sorumluluğuydu. Ancak son yıllardaki yöntem ve yaklaşımlara göre öğrencinin bilişsel süreçlerine ve öğrenci özerkliğine odaklanılmaktadır. Böylece öğrenci odaklı olan akran düzeltmesi ve öz düzeltme gibi yeni düzeltme teknikleri kullanılmaya başlanmıştır (2009, s. 11). Öz düzeltme terimi temel olarak dil öğrenenlerin *hatalarını* kendi farkındalıklarıyla düzeltmesine denir. Rief'e göre öz düzeltme öğrencilerin hem öğrenme sorumluluklarını arttırmaktadır, hem de gerekli olan becerilerinin gelişmesini teşvik edici niteliktedir (Aktaran Sultana, s. 11). Geleneksel yaklaşımlar öğretici merkezli olduğu için *hata* düzeltme de öğretici tarafından doğrudan yapılmaktaydı. Ancak bu durum öğrenenlerin dilsel farkındalığını olumsuz yönde etkiliyordu. Öz düzeltme terimi iletişimsel yaklaşımla beraber gelişmeye ve dil öğretiminde kullanılmaya başlamıştır. Bu konuda Sultana (2009) öz düzeltme teriminin otonomi⁵ (autonomy) ile çok yakın bir bağının olduğunu düşünmektedir (s. 11). Çünkü bu düzeltme yolu öğrencilere hem sorumluluk yüklemekte hem de farkındalık kazandırmaktadır. Yani bu şekilde öğretici merkezli bir sınıf, öğrenci merkezli sınıf dinamiğine dönüşmektedir. Öz düzeltmenin diğer bir

⁵Holec'e göre (1979, s. 3) yabancı dil öğrenme sürecinde, öğrenme özerkliği (otonomi) "bir dilin öğrenilmesinin etkin ve bağımsız bir biçimde öğrenen tarafından yönlendirilmesi"ne dayanan yetidir (akt. Denizci, 2013, s. 3).

avantajı öğrenci kendi *hatalarını* kendisi düzelttiği için daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşmektedir.

Öz düzeltme stratejisini hata ve yanılma terimleri bağlamında ele almak gerekirse, öz düzeltme yapan öğrencilerin yanılmaya bağlı olarak, yani bilgi eksikliğinden ya da kuralı bilmeme gibi sebeplere ilişkin değil, daha çok anlık bir dikkatsizlik, dil sürçmesi ve yorgunluk gibi bireysel sebeplerden kaynaklı yanlış yaptığı yorumu çıkarılabilir. Dolayısıyla öğrenci bu tür yanlışları eğer dikkatliyse kendisi düzeltebilmektedir.

1.3.2. Akran Düzeltmesi (Peer Correction)

Akran düzeltmesi de öz düzeltme gibi öğrenci merkezli bir yaklaşım ışığında doğmuştur. Öğrencilerin otonomilerinin artmasında çok etkili bir yöntemdir. Bu yöntemin duygusal olarak avantajlı bir yanı vardır. Öğrenci için daha az tehdit edici ve daha az otoriterdir. Dolayısıyla öğrencinin kendisini daha bağımsız hissetmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenenlerin güçlü ve zayıf taraflarını fark etmesi açısından da etkilidir. Ancak Sultana'ya göre akran düzeltmesinin kabul edilebilirliği öğrencinin yaşına göre değişebilmektedir. Çünkü genç öğrenciler büyüdükçe özgüvenleri ve birey olarak öz farkındalıkları da gelişmektedir. Dolayısıyla yetişkinler akran düzeltmesine karşı daha hoşgörülükten daha genç öğrenciler öğreticiye kendilerini daha bağımlı hissetmekte ve öğreticiden geri bildirim beklemektedirler (2009, s.14). Zublin'e (2011) göre ise akran düzeltmesi bilişsel ve sosyal açıdan önemli olsa da bazı öğrenciler arkadaşlarıyla ilişkileri bozulur diye *hatalarının* düzeltilmesinde biraz isteksiz olabilirler. Çünkü bu öğrenciler akranlarına göre geride olduğunu düşünebilir ve bu yüzden öğretici tarafından düzeltilmeyi tercih edebilirler (s.21). Zublin'in bakış açısı Sultana ile paralellik gösterse de Sultana Zublin'e göre yaş değişkenini de göz önünde bulundurarak daha özgün bir bakış açısı sergilemektedir.

1.3.3. Öğretici Tarafından Düzeltme (Teacher Correction)

Öğrenci hatalarına yönelik düzeltme geri bildirim konusunda kimi öğreticiler süregelmiş yaklaşım ve yöntemler doğrultusunda farklı tutumlar geliştirmektedir. Örneğin davranışçı yaklaşımda hatalar kesinlikle göz ardı edilmezken, iletişimsel yaklaşımda konuşmanın akıcılığına göre bazen geri bildirim verilmeyebilir ya da geri bildirim ertelenebilir. Öğretici açısından derste tercih edecekleri geri bildirim kategorisine karar vermek oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu noktada pek çok önemli

değişken bulunmaktadır. Örneğin dil becerisine yönelik kullanılan geri bildirim tercihleri çok farklılık göstermektedir. Ancak bu çalışma konuşma hatalarına yönelik olduğu için konuşma süreçlerinde kullanılan geri bildirimlere odaklanılmıştır. Krashen ve Terell (1983) en iyi koşullarda bile konuşma hatalarının aşırı düzeltilmesinin öğrencilerin kendilerini ifade etme isteklerini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir (s. 177). Konuşma becerisiyle ilgili hatalara yönelik geri bildirimler kimi zaman öğretici tarafından konuşma akıcılığını bozmamak için ertelenebilmekte ya da geri bildirim sıklık miktarına göre azaltılabilmektedir. Ayrıca geri bildirim verirken düzeyler de dikkat edilmesi gereken bir husustur. Çünkü düzeylere ve hata türlerine göre öğreticilerin tercih ettikleri geri bildirim stratejileri değişebilmektedir.

Öğrenciler için öğretici tarafından dikkate alındıklarını bilmek onların gelişimleri açısından önemlidir. Öğrenciler çoğunlukla *hatalarının* öğretici tarafından düzeltilmesini tercih etmektedir. Çünkü akran düzeltmesi gibi öğrencinin duygusal ve bilişsel süreçlerini etkileyen, yaş, cinsiyet, milliyet, akran ilişkileri gibi bireysel farklılıklardan kaynaklı olumsuz taraflarının olabileceği ile ilgili değişkenlerden bir önceki bölümde bahsedilmişti. Bu sebeple öğrenciler öğretmen tarafından düzeltilmeyi daha çok tercih etmektedir. Öğreticiler doğrudan ya da dolaylı bir biçimde düzeltme geri bildirimini verebilir. Bu düzeltme tercihi düzeylere, öğrencinin beklentilerine ve dil becerilerine göre değişebilmektedir.

Bu çalışmada sözel iletişim süreçlerindeki hata düzeltmeleri değerlendirildiği için 1.4. bölümünde sözel düzeltme geri bildirimleriyle ilgili daha ayrıntılı bilgi verilecektir.

1.4. SÖZEL HATALARA YÖNELİK DÜZELTME GERİ BİLDİRİMİ STRATEJİLERİ

Ellis'e (2009) göre geri bildirim konusu hem ikinci dil edinimi/öğrenimi hem de dil pedagojisiyle ilgili olan araştırmalardaki pek çok sorunun aydınlatılmasında önemli bir role sahiptir. Dil öğretiminde hem yapısal, hem de iletişimsel yaklaşımlarda, geri bildirim, öğrenci motivasyonunu geliştirmenin ve dilsel doğruluğu sağlamanın bir aracı olarak görülmektedir (s.1). Ellis'in de belirttiği gibi geri bildirim öğrenci hatalarını azaltmayı, öğrencinin daha doğru bir şekilde dili kullanmasını sağlayan, ayrıca öğrenci motivasyonunu geliştiren ve birçok dil öğretim yaklaşımlarının da bu noktada ortak paydada bulunduğu son derece önemli bir konudur. Ellis, Loewen ve Erlam'a (2006)

göre düzeltme geri bildirimleri öğrencilerin sözcelerine yönelik öğreticiler tarafından tercih edilen bazı cevapları kapsamaktadır. Bu cevaplar öğrencinin hatasını, hedef dildeki doğru biçimi göstermeyi ve hatanın niteliği hakkındaki bir takım geri bildirimleri içermektedir (s. 340).

Tarihten günümüze kadar öğretici geri bildirimleri ve öğrenci tepkilerine yönelik farklı yöntemler ve yaklaşımlar temelinde farklı bakış açıları bulunmaktadır. Ur (1996) dil pedagojilerinde düzeltme geri bildirimlerinin kabul gördüğü değerler çeşitli yöntemlerin ilkelerine göre değiştiğini belirtmektedir. Bu nedenle Ur'a göre ceza gibi algılanabilecek ve öğrenmeyi engelleyecek olumsuz değerlendirmelerden kaçınılmalıdır. İnsancıl yöntemlerde olduğu gibi geri bildirimler olumlu olmalı ve yargılayıcı olmamalıdır (s. 243). Sessiz yol, telkin yöntemi, tüm fiziksel tepki gibi bir grup insancıl yöntem öğrenci kaygılarını öncelerken kaygı nedenlerinden biri olarak öğrenci hatalarına karşı ortam ve tutum geliştirirler. Bu özellikleri nedeniyle “insancıl yöntemler” olarak nitelendirilmişlerdir. Günday'a göre sessiz yol yönteminde öğretici, öğrenci hatalarına ve yanlışlarına göz yumabilmektedir. Eğer bir öğrenci yanlış yaparsa ona sözsüz olarak yardım edilmektedir (2015, s. 142). Aslında sessiz yol yönteminde kullanılan bu tür bir strateji, öğreticinin bilinçli bir şekilde konuşma akıcılığını bozmamak için kullandığı bir tür geri bildirim olarak düşünülebilir. Çünkü sözel konuşma hatalarını düzeltirken öğretici öğrenci kaygılarını azaltmak için kimi hataları göz ardı edebilmektedir. Bu bakış açısını destekleyici nitelikte Kumaravadivelu'ya göre telkin yönteminde öğrenmeye engel psikolojik bariyerlerin ortadan kaldırılması amaçlanmaktadır (2006, s. 94) Yani bu yöntemlerin öğrencilerin çeşitli sebeplerden kaynaklı kaygılarını ortadan kaldırmayı amaçladığı ve bu değişkenin kontrol altında tutularak dili öğrenememe ile ilgili bir sebebi sürecin başında devre dışı bıraktığı söylenebilir.

Uyaniker'in aktardığı bilgilere göre alan yazını çalışmaları incelendiğinde Walz (1982), Chaudron (1983), Long (1987), Allwright (1988), Lightbown, Spada'nın (1993) ve Lyster ve Ranta'nın (1997) pek çok farklı kategoride düzeltme geri bildirimleri bulunmaktadır. Walz düzeltme türlerini dil öğrenme becerilerine göre ayırmıştır. Chaudron'ın modeli hem öğreticiler tarafından yapılan düzeltmeleri hem de öğrenci tepkilerini içermektedir. Long ve Allwright'ın modeli öğreticinin hatayı fark ettiğinde

geri bildirim verip vermemesi gerektiğine dair karar verme süreçlerini içermektedir. Lightbown ve Spada açık ve örtük düzeltme türlerine odaklanmıştır. Lyster ve Ranta'nın düzeltme geri bildirimleri öğrencinin hatalarını telafi etmesine yönelik yönlendirici nitelikteydi. Ayrıca Lyster ve Ranta öğrenci ve öğretici etkileşimini dikkatle incelemiştir (2012, ss. 63-72).

Bu çalışmada ise Lyster ve Ranta'nın (1997) düzeltme geri bildirim stratejileri temel alınarak sözel hatalara yönelik öğretici tercihleri ele alınacaktır. Çalışmanın izleyen bölümünde Lyster ve Ranta'nın düzeltme geri bildirim türleri hakkında ayrıntılı açıklama yapılacaktır. Bu açıklamalar çeşitli örneklerle pekiştirilecektir.

1.4.1. Açık (Doğrudan) Düzeltme (Explicit Correction)

Lyster ve Ranta'nın tanımına göre açık düzeltme, doğru biçimin açık bir şekilde verilmesidir. Öğrencinin yanlış ya da hata yaptığı yeri, öğretici açık bir şekilde düzelterek “Hımm, bunu demek istedin. Böyle söylemelisin.” gibi söylemler kullanarak doğru biçimini söylemektedir (1997, s. 46).

7. örnek :

O: Dün ne yaptın?

Ö: Hastaneye gittim.

O: Sen dün hasta mıydın?

Ö: Evet *hastadım.

O: Hastaydım. Tekrar söyle!

Ö: Hastaydım.

Yukarıdaki örnekte öğrencinin ses bilgisel hatasına yönelik öğretici açık bir şekilde düzeltme yapmıştır.

1.4.2. Yeniden Biçimlendirme (Recast)

Lyster ve Ranta'nın tanımına göre yeniden biçimlendirme, öğrencinin sözcüsünün bir bölümünü ya da bütünü, öğreticinin yeniden geliştirmesi yoluyla verdiği bir geri bildirim türüdür. Bu geri bildirim tekniğinde “Yani, bunu demek istiyorsun. Bu kelimeyi kullanmalısın. Böyle söylemelisin.” gibi doğrudan ya da açık ifadeler

kullanılmadığı için yanlışın düzeltilmesi daha örtük bir şekildedir. Buna karşın yeniden biçimlendirme tekniği kullanılan bazı geri bildirimler diğer geri bildirimlere göre daha belirgin olabilir. Lyster ve Ranta'nın (1995) daha önceki çalışmalarında bu duruma örnek olarak sözcük çevirilerinden bahsedilmektedir. Yani düzeltme geri bildirimi verilirken bir sözcüğe odaklanıp sözcüğün çevirisi de yapılabilmektedir. Dolayısıyla daha önceki çalışmalarda çevirinin de bir geri bildirim olabileceği düşünülmekteyken çevirinin nadiren gerçekleşmesi ve aslında yeniden biçimlendirme tekniğinin içinde kullanılması ve aynı işlevi gerçekleştirmesi sebebiyle çeviri ayrı bir geri bildirim türü olarak ele alınmamıştır (1997, s.47).

Uyanıker'e (2012) göre yeniden biçimlendirme geri bildirimi bahsi geçen iletişimin akışını bozmadığı için oldukça önemlidir (s.69). Lyster ve Mori yeniden biçimlendirme geri bildirimlerinin karmaşık konuların dağılımını kolaylaştırmak için ideal ve söz konusu hedef biçimin öğrencinin mevcut yeteneklerinin ötesinde olduğu durumlarda, dersin akışını sağlayan destekleyici bir geri bildirim olduğunu düşünmektedir. Yeniden biçimlendirme, öğrencinin sözcesinin bir kısmını örtük bir şekilde yeniden inşa etmektir (2006, s. 273).

Lyster ve Mori'nin Lyster'den (2002) aktardığı bilgilere göre yeniden biçimlendirme farklı söylem bağlamlarında ve farklı öğrenciler için farklı amaçlarla tamamlayıcı hareketlerdir. Öğretmen öğrencinin dil becerisine ve bağlamsal bilgiye göre bu stratejiyi kullanabilmektedir (2006, s. 273).

8. örnek:

O: Sen ne yaptın Ümit?

Ö: *Hepsi evi temizledim.

O: Evin her yerini temizledim.

Yukarıdaki örnekte dil bilgisel bir hata olan “Hepsi evi temizledim.” tümcesi öğretmen tarafından yeniden biçimlendirilerek düzeltme geri bildirimi verilmiştir. Öğrencinin söz dizimsel boyutta yaptığı bu hata belki de öğretici tarafından tek seferde düzeltilemeyecek boyutta olduğu için öğretici öğrencinin bozuk sözcesini yeniden kurmayı tercih etmiş olabilir. Burada dikkat çeken nokta öğreticinin bu düzeltmeyi yaparken örtük bir biçimde hataya işaret etmesidir. Yani öğrenciye “Burada dil bilgisel bir hata var. Tamlama hatası var.” gibi üst dilsel bir bilgi vermeden ve en önemlisi

iletişimin akıcılığını bozmadan bu geri bildirim başvurmuştur. Öğretici buna karar verirken acaba ne kadar bilinçliydi? Bu sorunun cevabı öğrencilerin tercih ve tutumlarına göre değişebilir.

1.4.3. Açıklığa Kavuşturma Talebi (Clarification Request)

Lyster ve Ranta'nın Spada ve Fröhlich'ten (1995) aktardığı bilgilere göre açıklığa kavuşturma talebi, öğrencinin sözcüğü anlaşılmadığı durumlarda, öğrencinin sözcüğünde bir tür hata varsa ve bu hatanın tekrarlama ya da yeniden biçimlendirme gibi bir dönüte ihtiyacı varsa tercih edilen bir geri bildirim stratejisidir. Lyster ve Ranta'ya göre bu geri bildirim anlaşılabilirlik, doğruluk ya da her ikisine de gönderimde bulunan bir soruna işaret etmektedir. "Efendim?, Bu Fransızca mı?, X ile neyi anlatmak istedin?" gibi söylemleri içeren yorumlar kullanılmaktadır (1997, s. 47).

9. örnek:

Ö: Afganistan'da işçiler *bir yüz dolar alıyor.

O: Efendim? Nasıl yani? Bin yüz dolar mı demek istedin?

Ö: Hayır, yüz dolar.

Yukarıdaki örnekte öğrenci başka bir dilin sayı sisteminden aktarım yaparak "yüz dolar" yerine "bir yüz dolar" diyerek sözcüksel bir hata yapmıştır. Öğretici ise öğrencinin hatalı sözcüğüne açıklığa kavuşturma talebini kullanarak dönüt vermiştir.

1.4.4. Üst Dilsel Geri Bildirim (Metalinguistical Feedback)

Lyster ve Ranta'ya göre üst dilsel geri bildirim doğru biçimi açıkça vermeden öğrencinin doğru biçimlendirilmemiş sözcüğüne yönelik yorum, bilgi ya da sorular içermektedir. Üst dilsel yorumlar genellikle bir noktada *hata* olduğuna işaret eder. Örneğin "*Hatanı* bulabilir misin?, Bu tekil midir?" gibi üst dilsel bilgiler vererek genellikle *hatanın* niteliğine yönelik öğrenciye bilgiler verilmektedir. Üst dilsel sorular yanlışın türünü işaret etmekle birlikte doğruyu öğrencinin bulmasını amaçlamaktadır (1997, s. 48).

10. örnek :

Ö: Türkiye'de *her insanlar çok çay içiyor.

O: Ama her var. Her ile tekil kullanıyoruz. Çoğul kullanmıyoruz.

F. Ö: Her insan.

Yukarıdaki örnekte öğrencinin söz dizimsel hatasına karşı öğretici üst dilsel bir yorum getirerek öğrencinin hatasını bulmasını sağlamıştır.

1.4.5. Söyletim (Elicitation)

Lyster ve Ranta'ya göre öğrencinin ürettiği bozuk sözcedeki *hatanın* doğru biçimini doğrudan öğrencinin kendisinin düzeltmesini sağlayan bir geri bildirim türüdür. İlk olarak, öğretmenler öğrencinin ürettiği bozuk sözcenin bir bölümünü tekrar ederek durur ve doğru biçimiyle öğrencinin tamamlamasını bekler. Sonrasında bu işlemi “Hayır, böyle değil.” gibi üst dilsel yorum izleyebilir. İkinci olarak, öğretmenler öğrencilerin doğru biçimleri söylemesi için “Fransızcada X’i nasıl kullanıyorsunuz?” gibi sorular sorar. Üçüncü olarak öğretmenler öğrencilerden sözcelerini yeniden geliştirmelerini isteyebilir (1997, s. 48).

11. örnek:

Ö: Eğer yarın yağmur yağmıyor pikniğe gideceğiz.

O: Eğer yarın yağmur yağ...? Şart kipini nasıl kullanıyoruz?

Ö: Eğer yarın yağmur yağmazsa.

Yukarıdaki örnekte öğrenci şart kipini yanlış kullanınca öğretici öğrencinin sözcisini yanlış yaptığı bölüme kadar söyleyip beklemektedir. Sonra öğrenciye üst dilsel bir geri bildirim vererek öğrenciye doğru biçimi söyletme çalışmaktadır.

1.4.6. Tekrar Etme (Repetition)

Öğretici öğrencinin hatalı sözcisini ayırıp bu bölümü tekrarlayarak öğrenciye geri bildirim vermektedir. Çoğunlukla öğretici hatayı belirginleştirmek için ses tonunu yükseltebilir ya da hatalı bölümü daha vurgulu sesletebilir (Lyster ve Ranta, 1997, s. 48).

12. örnek :

Ö: Ben üç yıl önce 32 *yaşındadım.

O: Yaşındadım?

Ö: Yaşındaydım.

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi öğrencinin ses bilgisel hatasını belirginleştirmek için öğretici hatalı bölümü vurgulu bir şekilde sesletmektedir. Öğrenci ise geri bildirim anlayıp öz düzeltme yapmaktadır. Öğrenci kendi hatasını düzelttiği için bu yanlış yanılma olarak ele alınabilir.

Lyster ve Ranta'ya göre tekrar etme geri bildirim, yeniden biçimlendirme hariç diğer dört geri bildirimle birlikte kullanılan en yaygın geri bildirimlerden biridir. Örneğin açıklığa kavuşturma talebinde “X ile neyi kastediyorsun?”, üst dilsel geri bildirimde “Hayır, X değil. Türkçede X demiyoruz.”, söyletme tekniğinde “Türkçede X’i nasıl söyleriz?”, açık düzeltmede “Türkçede X demiyoruz, Y diyoruz.” gibi söylemlerle tekrar etme stratejisinin kullanıldığı açıkça görülmektedir (1997, s. 48). Yani düzeltmelerin sıklığı açısından bir değerlendirme yapılırsa tekrar etme geri bildirim diğer dört geri bildirimle beraber kullanıldığı için en sık karşılaşılan geri bildirim olabilir.

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA SORULARI

Bu araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğreten eğitim kurumlarında, öğrencilerin farklı türdeki konuşma hatalarına yönelik öğretmenlerin ne tür hataları düzeltmeye odaklandıkları, hangi geri bildirim stratejilerini tercih ettikleri ve ne sıklıkla geri bildirim kullandıkları incelenecektir. Bu amaçla çalışmadaki araştırma soruları aşağıda mevcuttur:

- 1) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğretmenler en sık hangi hataları düzeltmektedir?
- 2) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğretmenlerin en sık tercih ettikleri düzeltme geri bildirim stratejileri nelerdir?
- 3) Sözel iletişim süreçlerindeki öğrenci hataları ne zaman ve ne sıklıkla düzeltilmelidir?

2.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ VE KATILIMCILAR

Çalışmanın verileri Ankara’da bulunan yabancı dil olarak Türkçe öğretmekte olan Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi ve Gazi Üniversitesi TÖMER’den (Türkçe Öğretim Merkezi) 2018- 2019 eğitim ve öğretim yılı döneminde, 3 haftalık bir sürede toplanmıştır. Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi’nde başlangıç (A1-A2) ve orta (B1-B2) düzeylerine ait; Gazi Üniversitesi TÖMER’de orta (B1-B2) düzeylere ait sınıflarda gözlem yapılmış ve derslerin ses kaydı alınmıştır. Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi’nde A1 düzeyine yönelik 3, A2 düzeyine yönelik 2, B1 düzeyine yönelik 2 ve B2 düzeyine yönelik 1 sınıfın dersleri izlenmiştir. Gazi Üniversitesi TÖMER’de ise B1 düzeyine yönelik 1, B2 düzeyine yönelik de 1 sınıf izlenmiştir. Diğer bir deyişle başlangıç düzeyleri için 5, orta düzeyler için de 5 sınıfta gözlem yapılmıştır.

Ders içi gözlemlerden sonra öğretmenlerle mülakat yapılmıştır. Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi’nden 6, Gazi Üniversitesi TÖMER’den ise 2 öğretici olmak üzere toplam 8 öğretici ile mülakat yapılmıştır.

2.2.1. Öğretici Profili

Tablo 3: Öğretici Profili

Katılımcı	Cinsiyet	Tecrübe	Çalıştığı Kurum	Eğitim Durumu
K1	Kadın	3 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Ankara Üniversitesi Dilbilim Bölümü (Lisans mezunu)
K2	Kadın	2 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Gazi Üniversitesi Edebiyat Öğretmenliği (Yüksek lisans mezunu)
K3	Erkek	3 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Hacettepe Üniversitesi Türkçenin Eğitimi Öğretimi (Yüksek lisans öğrencisi)
K4	Kadın	4 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Sakarya Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Yüksek lisans mezunu)
K5	Kadın	1 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Gazi Üniversitesi Yurt Dışındaki Türk Çocuklarına Türkçe Öğretimi (Yüksek lisans öğrencisi)

K6	Kadın	1 yıl	Özel Mengütaş Dil Eğitim Merkezi	Başkent Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği (Lisans mezunu)
K7	Erkek	7 yıl	Gazi Üniversitesi TÖMER	Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Doktora öğrencisi)
K8	Erkek	12 yıl	Gazi Üniversitesi TÖMER	Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (Doktora öğrencisi)

Çalışmanın veri toplama süreciyle ilgili ayrıntılı bilgilere bir sonraki bölümde yer verilecektir.

2.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılacaktır. Yıldırım'a göre nitel araştırmayı gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı algıların, olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlamak mümkündür (1999, s. 10). Nitel araştırmalarda çeşitli yöntemler bir çalışmada kullanılabilir. Çünkü birkaç yöntemin bu şekilde kullanılması incelenen olgunun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu çalışmada da nitel araştırma türlerinden olan gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılacaktır.

2.3.1. Sınıf Gözlemlerine Ait Veri Toplama Süreci

Araştırmanın ilk aşamasında başlangıç (A1 ve A2) ve orta (B1 ve B2) düzeylerindeki sınıflardan öğrencilerin sözel hatalarının tespit edilmesi ve öğretmenlerin öğrencilerin

konuşma hatalarını sınıf içinde ne zaman, ne sıklıkla ve nasıl düzelttiğinin anlaşılması maksadıyla gözlem yapılmıştır. Christensen, Johnson ve Turner gözlem yöntemini, araştırmacının olayları veya insanların davranışsal kalıplarını izleyip kaydetmesi olarak tanımlamaktadır (2015, s. 60). Bu araştırmada gözlem yönteminin tercih edilmesinin sebebi hem doğal ortamda detaylı veri elde etmek, hem de bağlamsal faktörlerin önemini vurgulamaktır. Sınıf içi gözlem yaparken aynı zamanda ses kaydı tekniği de kullanılmıştır. Ses kaydı alınmadan önce öğrenci ve öğretmenlerden gerekli izinler alınmış, fakat öğrenciler davranışlarını değiştirebileceği için çalışmanın içeriği hakkında öğrencilere detaylı bilgi verilmemiştir. Öğreticilere çalışmaya katılmadan önce gönüllü katılım formu⁶ verilmiştir. Bu gönüllü katılım formunda araştırmadan veri elde edebilmek için öğretmenlerin bu çalışmayı program dışı bir zaman diliminde, ek ders olarak yapacağı, ancak araştırmadan istediği zaman çekilebileceği, bu çalışmanın tamamen gönüllük esasına dayalı olduğu bilgisi verilmiştir. Gönüllü katılım formunda katılımcıların haklarıyla ilgili daha ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir. Bu çalışma öğretici geri bildirim tercihlerini ve tutumlarını değerlendirmeye yönelik olduğu için öğrenciler üzerinde herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Ancak sınıf içi uygulamalarda ses kaydı alınacağı ve gözlem yapılacağı için öğrencilerden de izin alınmıştır. Bu sebeple öğrencilere yönelik, öğrenci onam formu⁷ da hazırlanmıştır. Bu formda çalışmanın program dışı bir ders saatinde ek ders olarak yapılacağı, katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu, istemedikleri takdirde bu derse katılmayabilecekleri, uygulama sırasında da katılmak istemeyip dersten ayrılacakları, bu durumun kendilerine hiç bir sorumluluk getirmeyeceği, araştırmanın tüm süreçlerindeki ses kayıtları ve öğrenci bilgilerinin ihtimamla korunacağı ve çalışmanın veri kısmında anonim olarak kullanılacağı bilgileri yer almaktadır. Bu araştırmanın program dışı bir ek derste yapılacak olmasının sebebi sadece gönüllü öğrencilerin bu araştırmaya katılmasını sağlamak ve araştırmaya katılmak istemeyen öğrencilerin öğrenim hakkını korumaktır. Ayrıca çalışmanın program dışı bir ek derste yapılmasının öğrenciler açısından teşvik edici olacağı düşünülmektedir.

⁶ Gönüllü katılım formuyla ilgili daha ayrıntılı bilgi için Ek 2' ye bakınız.

⁷ Öğrenci onam formuyla ilgili ayrıntılı bilgi için Ek 3' e bakınız.

2.3.2. Öğreticilere Yönelik Yapılan Mülakat Süreci

Araştırmanın ikinci aşamasında öğretmenlerle öğrencilerin konuşma hatalarını düzeltmeye yönelik tutumları ve ders içerisinde kullandıkları geri bildirim tercihlerinin anlaşılması için yüz yüze görüşme yapılmıştır. Öğreticilere çalışmaya katılmadan önce gönüllü katılım formu verilip çalışmaya katılımlarının tamamen gönüllülük esasına bağlı olduğu bilgisi verilmiştir. Ayrıca katılımcılara eğitim durumları ve kaç yıldır ders verdiklerine yönelik bazı artalan bilgileri sorulmuştur. Bunun altında yatan sebep öğretmenlerin tecrübelerinin ve eğitim düzeylerinin derslerde kullandıkları geri bildirim tercihleri ve öğretici tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu gözlemleyebilmektir. Görüşme öncesi katılımcılara Lyster ve Ranta'nın (1997) *doğrudan düzeltme, yeniden biçimlendirme, açıklığa kavuşturma talebi, üst-dilsel geri bildirim, söyletim ve tekrarlama* olmak üzere 6 türde sınıflandırılan “düzeltme geri bildirim stratejileri⁸” temel alınarak hazırlanmış katılımcı bilgilendirme metni⁹ verilmiştir. Katılımcılar bu bilgilendirme metnini okuduktan sonra katılımcılarla mülakat¹⁰ yapılmıştır. Bu görüşmede katılımcılara öğrencilerin sözel hatalarıyla ilgili 3 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Mülakattaki bilgilerin detaylı bir şekilde analiz edilmesi için bu görüşmeler süresince de ses kaydı alınmıştır.

2.4. VERİ ANALİZİ SÜRECİ

2.4.1. Sınıf Gözlemlerinin Analizi Süreci

Bu çalışmada A1 düzeyine yönelik 3, A2 düzeyine yönelik 2, B1 düzeyine yönelik 3 ve B2 düzeyine yönelik 2 olmak üzere toplam 10 sınıftan ses kaydı alınmış ve bu sınıflarda gözlem yapılmıştır. Düzeylere başlangıç ve orta düzeyler diye genel bir bakış açısıyla bakılacak olursa başlangıç düzeyi ve orta düzey için 5'er sınıfta gözlem yapılmıştır. Ses kayıtları alınırken ders esnasında aynı zamanda öğrenci tepkileri de gözlemlenmiştir. Ders esnasındaki konuşma hataları bağlamlarıyla birlikte öğrenci (Ö) ve okutman (O) diyalogları şeklinde Jefferson (1997) tarafından tasarlanan (Akt. Uyaniker, 2012) çeviri yazı sistemi¹¹ kullanılarak transkribe edilmiştir.

⁸ Düzeltme geri bildirimleriyle ilgili 1.4. bölümünden ayrıntılı bilgiye ulaşabilirsiniz.

⁹ Katılımcı bilgilendirme metniyle ilgili ayrıntılı bilgi için Ek 5'e bakınız.

¹⁰ Ek 4'te mülakat sorularına ulaşabilirsiniz.

¹¹ Ek 1'de bu çalışmada kullanılan çeviri yazı işaretleri hakkında ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir.

Ses kayıtlarından deşifre edilen konuşma hataları ses bilgisel (phonological error), biçim bilgisel (morphological error), söz dizimsel (syntactic error), sözcüksel (lexical error) ve içeriksel (content error) hatalar olmak üzere 5 grupta sınıflandırılmıştır. 1.2. bölümünde hata türleriyle ilgili alan yazınında var olan bazı sınıflandırmalara yer verilmiştir. Örneğin; Politzer ve Ramires (1973) hataları biçim bilimsel, söz dizimsel ve sözcük hataları olarak üçe ayırmıştır. Richards (1971) hataları diller arası, dil içi hatalar ve gelişimsel hatalar olarak üçe ayırmıştır. Dulay ve diğerleri (1982) ses düşmesi, ekleme, yanlış bilgilendirme ve yanlış sıralama şeklinde hataları 4 grupta incelemiştir. Corder (1974) ise hataları ön sistematik, sistematik ve son sistematik hatalar diye 3 grupta incelemiştir. Bu çalışmada ise daha geniş çaplı dilbilimsel bir sınıflandırma yapılmış ve bu sınıflandırmalar alan yazınındaki diğer kategorilerle de desteklenmiştir. Örneğin hedef sözcüğün anlaşılmasını güçleştiren ve sözcüğün yanlış telaffuzundan kaynaklı hatalar, öğrencinin kendi ana dili envanterinde olmayan sesleri çıkaramayıştından kaynaklı hatalar, ünlü ve ünsüz uyumları, türeme ünsüzlerinin yanlış kullanımı gibi hatalar bu çalışmada ses bilgisel hatalar olarak değerlendirilmiştir. Çoğul ekinin yanlış yerlerde kullanımı, türetim hatası, yanlış zaman seçimi, yanlış zarfiiil ekinin kullanımı gibi hatalar biçim bilgisel hatalar olarak; özne yüklem uyumsuzluğu, nesne yüklem uyumsuzluğu, tamlayan-tamlanan uyumsuzluğu, sözcük sıralanışındaki hatalar söz dizimsel hatalar olarak değerlendirilmiştir. Bağlama uygun olmayan sıfat, isim, zarf, zamir kullanımı, eş dizimli sözcüklerin yanlış yerde kullanımı, ana dilinden yapılan sözcük düzlemindeki aktarım hataları sözcüksel hatalar olarak değerlendirilmiştir. Mesajın iletimini anlam boyutunda etkileyen, yanlış bağlamlar üretilmesi gibi konuşmanın içeriğini etkileyen türdeki hatalar içeriksel hatalar olarak değerlendirilmiştir.

Öğreticilerin konuşma hatalarına yönelik başlangıç ve orta düzeylerine göre tercih ettikleri geri bildirimler Lyster ve Ranta'nın (1997) düzeltme geri bildirim stratejileri temelinde değerlendirilmiştir. Öğreticilerin hatayı doğrudan ve açık bir şekilde söylemesi açık/doğrudan düzeltme, hatayı vurgulayarak tekrar etmesi tekrar etme geri bildirimi, öğrencinin sözcüsünün bozuk bir bölümünü ya da tamamını öğreticinin yeniden inşa ederek kullandığı strateji yeniden biçimlendirme, öğreticinin anlaşılabilirlikle ilgili sorunlara gönderimde bulunduğu durumlar açıklığa kavuşturma talebi, öğreticinin öğrenciyi yönlendirerek hatasını düzelttirmeye çalışması söyletim geri bildirimi,

öğreticinin üst dil kullanarak öğrenciye çeşitli sorular sorarak hatasını düzeltirmeye çalışması üst dilsel geri bildirim stratejisi olarak bu çalışmada değerlendirilmiştir.

Son olarak ders esnasındaki gözlemler doğrultusunda öğretmenlerin öğrencilerin konuşma hatalarına geri bildirimde bulunup bulunmaması durumunda, öğrencilerin ne tür tepkiler verdiği de araştırmanın sonuçlarının betimlenmesi sürecine katkı sağlayacağı düşünülerek değerlendirilmiştir.



2.4.1.1. A1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 4: A1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

	Katılımcı	Hata	Hata türü	Düzeltilme geri bildirimi	Öğrencinin tepkisi
1	K1	<p>O: Dün akşam ne yaptın?</p> <p>Ö: Ödev yaptım.</p> <p>O: Başka?</p> <p>Ö: Bilgisayar kullanıyorum.</p> <p>O: <u>Dün akşam</u>?</p> <p>Ö: Dün akşam bilgisayar kullanıyorum.</p> <p>O: Dün akşam bilgisayar <u>kullan</u> ?</p> <p>Ö: (3)</p> <p>O: Ama kullanıyorum şimdiki zaman. Kullandım.</p> <p>Ö: Hımmm.</p> <p>O: Sonra ne yaptın?</p>	<p>Biçim bilgisel hata (Yanlış zaman seçimi)</p> <p>Biçim bilgisel hata (Yanlış zaman seçimi)</p>	<p>Söyletim</p> <p>Söyletim</p> <p>Açık/doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenci hatanın nereden kaynaklandığını fark etmediği için okutmanın hatasını doğrudan düzeltmesini beklemektedir.</p> <p>Öğrenci yanıldığını</p>

		<p>Ö: Uyuyorum. (2) Eeee, uyudum.</p> <p>O: Güzel.</p>			fark edip öz düzeltme yapmıştır.
2	K1	<p>O: Reşat, sen dün yaptın?</p> <p>Ö: Ben hasta.</p> <p>O: <u>Hasta?</u></p> <p>Ö: -</p> <p>O: Dün akşam hastaydım. Hastaneye gittin mi?</p> <p>Ö: Hayır evde.</p> <p>O: Ama dün var.</p> <p>Ö: Evdedim.</p> <p>O: Ama son harf ünlü.</p> <p>Ö: (3)</p> <p>O: Sonra harf ünlü o zaman “y” lazım.</p> <p>Ö: Aaaa, evet evet. Evdeydim.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Kişi - zaman uyumu yok.)</p> <p>Ses bilgisel hata (Türeme ünsüzü kullanımının eksikliği)</p>	<p>Tekrarlama ve açık/doğrudan düzeltme</p> <p>Üst-dilsel geri bildirim</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici tepki vermeden okutmanın düzeltmesini beklemektedir.</p>

3	K1	<p>Ö: Ben üç yıl önce 32 yaşındadım.</p> <p>O: <u>Yaşında?</u></p> <p>Ö: Yaşındadım.</p> <p>O: Ama ünlü var. YAŞINDA.</p> <p>Ö: Hımm. Yaşındaydım.</p>	<p>Ses bilgisel hata</p> <p>(Türeme ünsüzü kullanımının eksikliği)</p>	<p>Tekrar etme</p> <p>Üst dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenici hatalı sözcüğü tekrar etmiştir.</p> <p>Öz düzeltme</p>
4	K2	<p>Ö: Beş yıl önce saçlarım simsiyahtım.</p> <p>O: <u>Saçlarım</u>, yani ONLAR.</p> <p>Ö: Simsiyahtım. °</p> <p>O: <u>Saçlarım</u>, (.) onlar <u>simsiyahtı</u>. Yani ben değildim.</p> <p>Ö: Tamam.</p>	<p>Söz dizimsel hata</p> <p>(Özne yüklem uyumsuzluğu)</p>	<p>Söyletim</p> <p>Doğrudan Düzeltme</p>	<p>Öğrenici hatalı yapıyı alçalan bir ses tonuyla tekrar etmiştir.</p> <p>Öğrenici hatasını anladı. Ama doğru formu tekrarlamadı.</p>
5	K2	<p>O: Dün ne yaptın?</p>			

		<p>Ö: Hastaneye gittim.</p> <p>O: Sen dün hasta mıydın?</p> <p>Ö: Evet hastadım.</p> <p>O: Hastaydım. Tekrar söyle!</p> <p>Ö: Hastaydım.</p>	<p>Ses bilgisel hata</p> <p>(Türeme ünsüzü kullanımının eksikliği)</p>	<p>Açık/ doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici doğru yapıyı tekrar etmiştir.</p>
6	K2	<p>O: Baysal dün ne yaptın?</p> <p>Ö: Okul gittim.</p> <p>O: <u>Hâl eki?</u> (3) OKUL.</p> <p>Ö: Hâl eki?</p> <p>O: <u>Okula</u> gittim.</p>	<p>Söz dizimsel hata¹²</p> <p>(Uyum eksikliği)</p>	<p>Üst dilsel geri bildirim</p> <p>Açık/doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici üst dilsel geri bildirimini anlamadı.</p>
7	K3	<p>O: Evet arkadaşlar, dün geçmiş zamanı öğrendik. Bugün alıştırmaya yapıyoruz.</p>			

¹² 6 numaralı örnekte öğrenici yönelme durumunun kullanımıyla ilgili bir hata yapmıştır. Bu tür bir yanlış söz dizimi ve biçim biliminin ara kesitte incelediği biçim-söz dizimsel bir hata olarak da değerlendirilebilir. Fakat bu çalışmada hata türleri analiz edilirken böyle bir kategori oluşturulmadığı için bu tür hatalar genel çerçevede söz dizimsel olarak değerlendirilmiştir.

		<p>Ö: Ben katırla //</p> <p>O: <u>Hatırla?</u></p> <p>Ö: katırla °</p> <p>O: HATIRLADIM.</p> <p>Ö: Katırladım.</p> <p>O: -</p>	<p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p> <p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p>	<p>Açıklığa kavuşturma talebi</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi anlamadı. Kelimeyi tekrar hatalı sesletti.</p>
8	K3	<p>O: Sen kaç yaşındasın?</p> <p>Ö: İki dokuz.</p> <p>B.Ö: Yirmi dokuz.</p> <p>O: O zaman sen ne zaman mezun oluyorsun?</p> <p>Ö: İnşallah 2 yıl önce.</p> <p>O: 2 yıl sonra.</p>	<p>Sözcüksel hata (Sayı sistemi hatası)</p> <p>Sözcüksel hata (Yanlış belirteç kullanımı)</p>	<p>Akran düzeltmesi</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenci tepki vermedi.</p> <p>Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.</p>
9	K3				

		<p>O: Dünya, sen nerede doğdun?</p> <p>Ö: Havana'da doğ (3) //</p> <p>O: Notlarına bak.</p> <p>Ö: (.) doğdum.</p>	<p>Söz dizimsel hata</p> <p>(Kişi zaman uyumu eksikliği)</p>	<p>Söyletim</p>	<p>Öğrenci öz düzeltme yaptı.</p>
--	--	---	--	-----------------	-----------------------------------

2.4.1.2. A2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 5: A2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

		Hata	Hata türü	Düzeltilme geri bildirimi	Öğrencinin tepkisi
1	K4	<p>O: Marvan, sıradaki soruyu sen yap!</p> <p>Ö: Hani zamanında gelecektin mi?</p> <p>O: GELECEK.</p> <p>Ö: Gelecektin mi?</p> <p>O: Marvan burada mi'ye gerek yok. Çünkü burada hani var. Gördün mü? Buradaki hani soru anlamında. (2)</p> <p>Ö: ((What does it mean?))</p> <p>O: Hani soru kelimesi gibi Hatırlıyor musunuz arkadaşlar? Soru kelimeleriyle “mi” kullanmıyoruz.</p> <p>Ö: “Ne kadar” gibi mi?</p> <p>O: Hayır. Bunun anlamı, sen bir şey yapacaktın</p>	Söz dizimsel hata	<p>Söyletim</p> <p>Üst dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenci geri bildirimi anlamadığı için hatalı kısmı tekrar etmiştir.</p> <p>Öğrenci düzeltme geri bildirimini anlamadığı için İngilizcede kelimenin çevirisini istemiştir.</p> <p>Öğrenci geri bildirimi</p>

		<p>ama yapmadın gibi. Bunu hatırlatıyorsun. Tamam mı? Ö: Tamam hocam. O: O zaman nasıl söylemek lazım. Ö: Hani bizimle gelecektin. O: Güzel.</p>			<p>örnek vererek açıklığa kavuşturmaya çalışmıştır. Daha sonra doğru biçimi söylemiştir.</p>
2	K4	<p>Ö: Tam evden çıkayacaktım. O: Neden “ya”? Çıkmak fiilinin son harfi ünlü mü ünsüz mü? Ö: Ünsüz. O: Güzel. O zaman “y” lazım mı? Ö: Hayır, lazım değil.</p>	<p>Ses bilgisel hata Ekleme hatası¹³ (Dulay ve diğerleri, 1982)</p>	<p>Üst dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenici yanlış yaptığını fark etmiştir ama düzeltme yapmamıştır.</p>
3	K4	<p>Ö: Onunla hiç konuşacaktım.</p>	<p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Üst dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenici tepki vermedi.</p>

¹³ Ekleme hatası 1.2. “hata türleri” bölümünde daha ayrıntılı olarak ele alınmıştır. (bk. sayfa 10.)

		<p>O: Farzad olumlu mu olumsuz mu lazım?</p> <p>Ö: Olumlu.</p> <p>O: Ama cümlede “hiç” var.</p> <p>Ö: (2)</p> <p>O: Cümlede hiç varsa ne lazım arkadaşlar?</p> <p>B.Ö: Olumsuz. (Bütün sınıf cevap veriyor.)</p> <p>O: Güzel. O zaman tekrar yapar mısın? Farzad?</p> <p>Ö: Onunla bir daha hiç konuşmayacaktım.</p> <p>O: Çok iyi.</p>	(Uyum eksikliği)		Öğrenici düzeltmeyi anlayıp doğru biçimi söyledi.
4	K5	<p>Ö: Geçen hafta dayete başlayacaktım.</p> <p>O: <u>Dayete?</u></p> <p>Ö: (2)</p> <p>O: Nasıl telaffuz ediyoruz arkadaşlar?</p> <p>Ö: Diyet. (Bütün sınıf söylüyor.)</p> <p>O: Evet çok iyi.</p>	<p>Ses bilgisel hata</p> <p>(Telaffuz hatası)</p>	<p>Tekrarlama</p> <p>Söyletim</p>	Öğrenici tepki vermedi.
5	K5				

	<p>O: Evet arkadaşlar, bu hikâye hakkında ne düşünüyorsunuz?</p> <p>Ö: Mümkün erkek çok büyükden kız.</p> <p>O: Erkek kızdan çok büyük olabilir.</p> <p>Ö: Evet, kızdan büyük olabilir. Kız çok yıllar sonra</p> <p>O: <u>Yıllar sonra</u> çok yok.</p> <p>Ö: Yıllar sonra evlenmek istedi. Bu anladım. Ama benim sorum adam neden evlenmek istiyor?</p> <p>O: X</p> <p>Ö: (Bütün öğrenciler aynı anda konuşuyor, belirsiz, İngilizce konuşuyorlar.)</p>	<p>Söz dizimsel hata (Yanlış sıralama)</p> <p>Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)</p> <p>Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)</p>	<p>Doğrudan düzelme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Düzeltilme yapılmadı</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.</p> <p>Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.</p>	
6	K5	<p>O: Yuliya Salı günü ne yaptın?</p> <p>Ö: Temizlik yap (3)</p> <p>O: Yaptım.</p> <p>Ö: Temizlik yaptım.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Kişi- zaman uyumu eksikliği)</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Düzeltilmeyi tekrarladı.</p>

7	K5	<p>O: Sen ne yaptın Ümit?</p> <p>Ö: Hepsi evi temizledim.</p> <p>O: Evin her yerini temizledim.</p> <p>Ö: Evet. Keman praktis yaptım.</p> <p>O: Keman çalışması yaptım.</p> <p>Ö: Kıyafet makine</p> <p>O: Kıyafetlerimi yıkadım.</p> <p>Ö: Tamam.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Yanlış sıralama)</p> <p>Sözcüksel hata</p> <p>Aktarım (Richards, 1971)¹⁴</p> <p>Çoklu hata¹⁵</p>	<p>Yeniden Biçimlendirme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>Öğrenici düzeltmeyi anlayıp onayladı.</p> <p>Öğrenici düzeltmeyi tekrar etti.</p> <p>Öğrenici düzeltmeyi anlayıp onayladı.</p>
---	-----------	--	--	--	---

¹⁴ Daha ayrıntılı bilgi için bk. sayfa 10.

¹⁵ Öğrencinin hatalı sözcesinde hem söz dizimsel, hem de biçim bilimsel birden fazla hata olduğu görülmektedir. Bu durumda bu tür hataları dilbilimsel bir kategoride incelemek mümkün olmadığı için bu tür hatalara yönelik “çoklu hata” terimi kullanılmıştır.

2.4.1.3. B1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 6: B1 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

		Hata	Hata türü	Düzeltilme geri bildirimi	Öğrencinin tepkisi
1	K4	<p>O: Sizin ülkenizde gençler kolay iş buluyor mu?</p> <p>Ö: Bazı meslekler iş yok.</p> <p>O: Bazı mesleklerde. Afganistan'da hayat nasıl?</p> <p>Ö: Afganistan'da hayat ucuz. Devlatta iyi para veriyorlar.</p> <p>O: Devletle demelisin. Ünlü uyumuna dikkat et.</p> <p>Ö: İşçiler 1 yüz dolar alıyor.</p> <p>O: Nasıl yani? 1100 dolar mı demek istedin?</p> <p>Ö: Hayır, yüz dolar.</p> <p>O: Çok az kazanıyorlar.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)</p> <p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p> <p>Sözcüksel hata (Sayı sistemi hatası)</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Üst-dilsel geri bildirim.</p> <p>Açıklığa kavuşturma talebi</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi tekrarlamadı.</p>
2	K4	<p>O: 2017 nasıl bir yıldır? 2018'den beklentileriniz</p>			

		<p>neler?</p> <p>Ö: 2018'den çok şey istiyorum.</p> <p>O: Ne istiyorsun?</p> <p>Ö: Sertifika alacağım. Yüksek lisans yapacağım. İnşallah çalışıyorum.</p> <p>O: Ama çalışıyorum olmaz. Bu gelecekle ilgili bir tahmin cümlesi.</p> <p>Ö: Çalışırım.</p> <p>O: Güzel, aferin.</p>	<p>Bıçım bilgisel hata (Yanlış zaman seçimi)</p>	<p>Üst-dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenici geri bildirimini değerlendirerek öz düzeltme yapmıştır.</p>
3	K6	<p>O: Günaydın arkadaşlar, yeni gelen arkadaşımız için kendimizi tanıtalım.</p> <p>Ö: Merhaba benim adım Sude. Aile danışmanlık //</p> <p>O: Aile danışmanlığı</p> <p>Ö: Aile danışmanlığı yapıyorum..</p>	<p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyumu eksikliği)</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici düzeltmeyi tekrar etti.</p>
4	K6				

		<p>Ö: Benim adım Marco. Bekarım. Mekanik mühendisim.</p> <p>O: Suntek, sen?</p>	<p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyumu eksikliği)</p>	<p>Düzeltilme yapılmadı.</p>	-
5	K6	<p>Ö: Merhaba ben Suntek. 36 yaşındayım.</p> <p>Ö: Ama Kore'de 37 yaşındayım.</p> <p>O: Aaaa! Nasıl yani?</p> <p>Ö: Kore'de anne hamile, bebek 1 yaşında.</p> <p>O: Himm. Anladım. Anne karnındayken bebek 1 yaşında oluyor.</p>	<p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Açıklığa kavuşturma</p>	
6	K4	<p>O: Kadınlar mı erkekler mi daha çok dedikodu yapıyor?</p> <p>Ö: Bence erkekler iş hakkında çok dedikodu yapıyor. Mesela kim daha maaş alıyor, onun hakkında</p> <p>O: Kim DAHA ÇOK. Sıfat lazım.</p>	<p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme ve üst dilsel geri bildirim</p>	<p>Öğrenci geri bildirimini tekrar ediyor.</p>

		Ö: Kim daha çok alıyor.			
7	K4	<p>O: Erkekler boş mu konuşuyor?</p> <p>Ö: Hayır erkekler zaman yok. Meşgul.</p> <p>O: <u>Erkeklerin zamanı</u> yok.</p> <p>Ö: Evet. Ama kadınların çok zamanı var. Kadınlar çok dedikodu yapıyor.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Tamlayan – tamlanan eksikliği)</p>	Doğrudan düzeltme	Öğrenci geri bildirimini anlayıp onaylıyor.
8	K7	<p>O: İstanbul’da nerede okumak istersin, Halit?</p> <p>Ö: Marmara Üniversite.</p> <p>O: -</p> <p>Ö: Ya da İstanbul Teknik Üniversite.</p> <p>O: Hangi bölümde?</p> <p>Ö: Bilgisayar mühendisi.</p> <p>O: <u>Bilgisayar mühendisliği</u>.</p> <p>Ö: Evet, bilgisayar mühendisliği.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyumu ekinin eksikliği)</p> <p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyumu ekinin eksikliği)</p> <p>Biçim bilgisel hata</p>	<p>Düzeltilme yapılmadı.</p> <p>Düzeltilme yapılmadı.</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>-</p> <p>Öğrenci düzeltmeyi tekrarladı.</p>

9	K7	<p>O: Sen hangi bölümü istiyorsun?</p> <p>Ö: Ben ((International Relationship))</p> <p>O: Himm <u>uluslararası ilişkiler</u>.</p> <p>Ö: Veya political science.</p> <p>O: SİYASET BİLİMLERİ. Türkçe konuş Yasin.</p>	<p>Sözcüksel hata (Aktarım)</p> <p>Sözcüksel hata (Aktarım)</p>	<p>Yeniden biçimlendirme</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>Öğrenici tepki vermedi.</p>
10	K7	<p>Ö: Ben Yasin'in fikrine katılmıyorum. Ankara ilk önce ucuzdur İstanbul'a göre.</p> <p>O: Ankara İstanbul'a göre daha ucuz bir şehir.</p> <p>Ö: Ankara İstanbul'a göre daha ucuz bir şehir. Ben Orta Doğu Teknik Üniversitesini tercih ediyorum. Çünkü makine mühendislik okumak istiyorum.</p> <p>O: <u>Makine mühendisliği</u>.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Yanlış sıralama)</p> <p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyum ekinin eksikliği)</p>	<p>Yeniden biçimlendirme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici düzeltmeyi tekrarladı.</p>

		Ö: Evet.			Öğrenici düzeltmeyi onayladı.
11	K7	<p>O: Linda, sen nerede okumak istiyorsun?</p> <p>Ö: Ankara.</p> <p>B.Ö: Sen dedi. İstanbul'a gideceksin.</p> <p>O: Sen İstanbul'a <u>gideceğini</u> söyledin.</p> <p>Ö: İstanbul çok eğlenceli bir şehir. Her zaman partiler var. Ama üniversite okumak için iyi değil.</p>	Söz dizimsel hata	Yeniden biçimlendirme	Öğrenici tepki vermedi.
12	K7	<p>Ö: Ben TOBB'da okumak istiyorum. Çünkü dünyanın 232</p> <p>O: İyi bir okul.</p> <p>Ö: Sekiz Türkiye'de.</p> <p>O: Türkiye'de <u>sekizinci</u>.</p> <p>Ö: Ve yurt dışında her yıl staj var.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Yanlış sıralama)</p> <p>Söz dizimsel hata (Yanlış sıralama)</p> <p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Düzeltilme yapılmadı.</p> <p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>-</p> <p>-</p> <p>Öğrenici düzeltmeyi</p>

		<p>O: Himm, yurt dışında staj <u>imkânı</u> var.</p> <p>Ö: Evet, Her yıl. Çok kaliteli. Çok güzel medaller var.</p> <p>O: Himm, <u>MATERYAL</u>.</p> <p>Ö: Evet, materyal.</p>	<p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>onayladı.</p> <p>Düzeltilmeyi tekrar etti.</p>
13	K7	<p>Ö: Ben Gazi Üniversitesi okumak istiyorum.°</p> <p>O: Yüksek sesle.</p> <p>Ö: Gazi Üniversitesi okumak istiyorum.</p> <p>O: Gazi Üniversitesinde.</p> <p>Ö: Çünkü benim kardeşim bana tercih orada en iyi üniversite Ankara'da.</p> <p>O: Himm, kardeşin sana tavsiye mi etti?</p> <p>Ö: Evet.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Tamlanan uyumu eksikliği)</p> <p>Çoklu hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Açıklığa kavuşturma talebi</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.</p>
14	K7	<p>O: Kapandı, sence Gazi Üniversitesi senin için</p>			

		<p>nasıl?</p> <p>Ö: Ankara'da seviyorum.</p> <p>O: Ankara_y1 seviyorum.</p>	<p>Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.</p>
15	K7	<p>O: Mahmut, senin bölümün ne?</p> <p>Ö: Öğretmen spor.</p> <p>O: Hımm, <u>spor öğretmenliği</u>.</p> <p>Ö: Ama Türkiye'de okumam.</p> <p>O: Bir dakika. <u>Okumayacaksın.</u></p> <p>Ö: Okumayacağım.</p> <p>O: Nerede okuyacaksın?</p> <p>Ö: Irak'ta. Bagdad'da. Bir sınav yaptık lazım.</p> <p>O: Bir sınav <u>yaptıktan sonra.</u></p>	<p>Söz dizimsel hata</p> <p>B biçim bilgisel hata (Yanlış zaman seçimi)</p> <p>Ses bilgisel hata</p> <p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Düzeltilme yapılmadı.</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>-</p> <p>Düzeltilmeyi tekrarladı.</p> <p>-</p> <p>-</p>
16	K7	<p>O: Muhammed, sen?</p>			

	<p>Ö: Hocam, ben Ankara'da okumak istiyorum. Çünkü ailem burası var.</p> <p>O: Hımm, ailen <u>burada</u> mı?</p> <p>Ö: Burada.</p>	Sözcüksel hata	Açıklığa kavuşturma	Öğrenici düzeltmeyi tekrar etti.
--	--	----------------	---------------------	----------------------------------

2.4.1.4. B2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

Tablo 7: B2 Düzeyine Ait Sınıf Gözlemlerinin Sunumu

		Hata	Hata türü	Düzeltilme geri bildirimi	Öğrencinin tepkisi
1	K2	<p>Ö: Hocam artık müzikleri şeyden indirebilirsiniz.</p> <p>O: İnternette.</p> <p>Ö: Evet. Eskiden insanlar sadece müzik duydular. Ama şimdi insanlar sıkılıyorlar.</p> <p>O: -</p>	Sözcüksel hata (Eş dizimlilik hatası) ¹⁶	Düzeltilme yapmadı.	-
2	K2	<p>Ö: Eski müzikler daha güzeldi. Kelimeler şiiirden alıyorlardı.</p> <p>O: Kelimeleri</p>	Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)	Doğrudan düzeltilme	Öğrenci düzeltilen kelimeyi tekrar etti.

¹⁶ : Eşdizimlilik bazı sözcüklerin birbiriyle karşılıklı öncelikleri olduğu ve birbirini gerektirdiği sözcük birleşmelerini ifade eder. Ayrıntılı bilgi için bk. (Doğan, 2015, s. 67).

		Ö: Kelimeleri müzikten alıyorlardı.			
3	K2	O: Kore'de nasıl? Ö: Bence Kore'de eski birkaç şarkılar iyi.	Söz dizimsel hata (Ek ekleme) ¹⁷	Düzeltilme yapılmadı.	-
4	K2	O: Malezya'da nasıl durum? Ö: Endonezya müziğini takıyorum. Ama Malezya müziğini hiç takmıyorum. O: <u>Takmıyorum değil, dinlemiyorum.</u> Ö: Takılmıyorum. O: Bu kelimeyi eşinden mi öğrendin? Ö: Evet evet. Eheheh. O: Eheheh.	Sözcüksel hata	Doğrudan düzeltme	Öğrenci düzeltmeyi tekrarlamadı.

¹⁷ (bk. Dulay ve diğerleri, 1982).

5	K2	<p>O: Şimdiki müzikler sanatsal mıdır?</p> <p>Ö: Evet. Çünkü konuştu konuştu.</p> <p>O: Konuştu mu <u>konusmacı</u> mı?</p> <p>Ö: Konuşmacı söylüyor, şimdiki yani insanlar sadece eğlence olan.</p> <p>O: Eğlenmek için.</p> <p>Eğlenmek için veya vakit geçirmek için müzik dinliyor.</p>	<p>Sözcüksel hata</p> <p>Çoklu hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>Öğrenici düzeltilen bölümü tekrar etti.</p>
6	K2	<p>Ö: Ben her zaman saate bakıyorum. Program yapıyorum. Saat yedi buçukta her sabah kalkıyorum. ((Shower.))</p> <p>O: Hıhı. (Kafasını salladı).</p> <p>Ö: Evden çıkıyorum. Buraya geliyorum. Sonra tekrar eve gidiyorum. Ev temiz, akşam yemeği//</p> <p>O: Evi temizliyorum.</p>	<p>Sözcüksel hata</p> <p>(Aktarım)</p> <p>Çoklu hata</p>	<p>Düzeltilme yapılmadı.</p>	

		Ö: Evet evi temizliyorum.		Yeniden biçimlendirme	Öğrenici düzeltmeyi tekrar etti.
7	K8	<p>O: Arkadaşlar, metinde sormak istediğiniz kelime var mı?</p> <p>Ö: Makale.</p> <p>B.Ö: ((Essay))</p> <p>O: Teşekkür ederim. 1 lira. Derste yabancı kelime yasak. Daha çok bilimsel, belli bir uzmanlık alanıyla ilgili yazılan bir yazı.</p>	Sözcüksel hata (Aktarım)	Yeniden biçimlendirme	-
8	K8	<p>Ö: “Saatlik” ne demek hocam? Neden “lik” var?</p> <p>O: “Lık” ne için kullanıyoruz? Mesela bir kişilik, iki kişilik, iki saatlik gibi. Başka?</p> <p>Ö: Yemek için de söyleyebiliriz. Mesela pıtza</p> <p>O: Evet, <u>pizza</u> için kullanabiliriz. Mesela pizza alıyorsun. İki kişilik, dört kişilik.</p>	Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)	Yeniden biçimlendirme	-

9	K8	<p>O: Sorunuz var mı? Evet Yenya.</p> <p>Ö: Bolge ne demek?</p> <p>O: Sen Çinlisin, değil mi?</p> <p>Ö: Evet.</p> <p>O: Yanıma gelir misin? (5) Bu Çin haritasında beyaz çizgiler var. Bu ne?</p> <p>Ö: Bu ((river)).</p> <p>O: Hım, nehir. Bu beyazlar nehir mi?</p> <p>Ö: (Sustu.)</p> <p>O: Bunlar ülke sınırı. Bak bunlar bölge.</p> <p>Ö: Bolge.</p> <p>O: -</p>	<p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p> <p>Sözcüksel hata (Aktarım)</p> <p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p>	<p>-</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p> <p>-</p>	<p>-</p> <p>Öğrenci tepki vermedi.</p> <p>Öğrenci düzeltilen kelimeyi tekrar yanlış telaffuz etti.</p>
10	K8	<p>O: Siz bu araştırma hakkında ne düşünüyorsunuz? Okumak pozitif bir etkiye sahip mi?</p> <p>Ö: Tabii ki. Mesela ne kadar kitap okuyorsun,</p>			

		<p>beynin o kadar iyi olacak. Ne kadar pratik yapıyorsun, o kadar senin kas iyi olacak.</p> <p>O: Evet, okudukça zihin pratik yapıyor.</p>	Söz dizimsel hata	-	-
11	K8	<p>Ö: İşleyen demir pas tutmaz. Bir sözü var.</p> <p>O: Ne sözü?</p> <p>Ö: Atasözü.</p> <p>O: Süper.</p> <p>Ö: Mesela eğer yaşlı olurken, olacakken (2)</p> <p>O: Yaşlı olduğumuzda veya olunca.</p> <p>Ö: Evet, Yararlı olacak bizim için. Mesela beynimizi aktif yapmıyoruz. O zaman tehlikeli olabilir.</p> <p>O: Yenya aktif dedin. Dikkat et bu kelimeye. Aktiv dersen İngilizce söylemiş olursun. Türkçede aktif diyoruz.</p> <p>Ö: -</p>	<p>B biçim bilgisel hata</p> <p>Ses bilgisel hata (Telaffuz hatası)</p>	<p>Yeniden biçimlendirme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenci düzeltmeyi onayladı.</p> <p>Öğrenci tepki vermedi.</p>
12	K8				

		<p>O: Başka fikri olan var mı?</p> <p>Ö: İnsan okudukça okudukça olgunlaşıyor.</p> <p>O: Okudukça zaten aşamayı anlatıyor. Yani okudukça okudukça demene gerek yok. Bir tan e yeterli.</p>	Biçim bilgisel hata	Doğrudan düzeltme	Öğrenci tepki vermedi.
13	K8	<p>O: Ala sen ne düşünüyorsun?</p> <p>Ö: Hocam şimdi iki şey var. Hafıza analitik, mobile izlemek//</p> <p>O: Telefondan izlemek.</p> <p>Ö: Yani sonuç hazır. Telefondan daha kolay bilgi alıyorsun.</p> <p>O: Şunu mu demek istiyorsun? Metinde diyor ya. İnternete girmek ya da telefona bakmak daha cazip geliyor diye.</p> <p>Ö: Evet ama daha kötü.</p>	Sözcüksel hata (Aktarım)	Yeniden biçimlendirme	Öğrenci tepki vermedi.
14	K8	<p>O: Film izlemek mi beyni geliştirir, kitap</p>			

		<p>okumak mı?</p> <p>Ö: Kitap okumak daha etki (2)</p> <p>O: <u>Etkili</u></p> <p>Ö:Çünkü insanlar beyin çalışıyor.</p> <p>O: Beyni çalıştırıyor.</p> <p>Ö: Evet.</p> <p>O: Peki kitap okumayı seviyor musun?</p> <p>Ö: Evet, çok seviyorum.</p> <p>B.Ö: O zaten yazar.</p> <p>Ö: Evet.</p>	<p>Biçim bilgisel hata</p> <p>(Türetim hatası)</p> <p>Çoklu hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Yeniden biçimlendirme</p>	<p>Öğrenici tepki vermedi.</p> <p>Öğrenici düzeltmeyi onayladı.</p>
15	K8	<p>O: Baban sen küçükken kitap okuyor muydu?</p> <p>Ö: Benim babam çok kitap okuyor. Her konu eeeee //</p> <p>O: Her konuda okuyor.</p> <p>Ö: Evet. Her konuda. Sağlık, yemek, roman.</p> <p>O: Benim sorduğum soruyu anladın mı?</p>	<p>İçerik hatası</p> <p>(İletişimsel problem)</p> <p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>Öğrenici düzeltmeyi onayladı.</p>

		<p>Ö: Ne?</p> <p>O: Ben ne sordum? Ben sana bir soru sordum. “Ben sana küçükken baban sana kitap okuyor muydu?” bunu sordum.</p> <p>Ö: Aaaa. Evet, evet.</p>			
16	K8	<p>O: Hatırlıyor musun? En beğendiğin hikâye neydi?</p> <p>Ö: Bir kuş hikâye.</p> <p>O: Kuş hikâyesi. Hatırlıyor musun?</p> <p>Ö: O kuş bir ev geldi.</p> <p>O: Bir eve geldi.</p> <p>Ö: Her hayvan konuşuyor ve hiçbir hayvan kuş orada istiyor.</p> <p>O: Her hayvanla konuşuyor ve kuş orada kalmak istiyor. Öyle mi?</p> <p>Ö:Evet. Her hayvan soruyor. Burada kalabilir miyim?</p>	<p>Söz dizimsel hata (Uyum eksikliği)</p> <p>Söz dizimsel hata</p> <p>Çoklu hata</p> <p>Söz dizimsel hata</p>	<p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Doğrudan düzeltme</p> <p>Yeniden biçimlendirme – açıklığa kavuşturma talebi</p> <p>Doğrudan düzeltme</p>	<p>-</p> <p>-</p> <p>Düzeltilmeyi onayladı.</p> <p>Düzeltilmeyi tekrar etti.</p>

		<p>Ö: Her <u>hayvana</u></p> <p>Ö: Ve her hayvan yok. Sadece//</p> <p>O: Hiçbir hayvan kabul etmiyor.</p> <p>Ö: Şimdi hatırlamıyorum.</p>	Sözcüksel hata	Yeniden biçimlendirme	-
17	K8	<p>O: Başka hikâye hatırlıyor musun?</p> <p>Ö: Benim bir tane var. 2 küçük çocuklar. Bir abla.</p> <p>O: Peki çocuklar mı, çocuk mu?</p> <p>Ö: Çocuk var.</p> <p>O: Tamam.</p>	Biçim bilgisel hata	Söyletim	Öğrenici öz düzeltme yaptı.
18	K8	<p>Ö: Hansel ve Gratel çok güzel hikâye. Bir erkek ve bir kız var. Bir baba var ama anne yok. Ama babanın bir karısı var. Bu kadın çok kötü davranıyor. Mesela o yemek yapıyorlar ama hiç çocuk vermiyorlar. Mesela ne kaldı yemek</p>	<p>Söz dizimsel hata</p> <p>(Uyum yok)</p> <p>Söz dizimsel hata</p>		-

		vermiyor. O: Kalan yemekler. Ö: Kalan yemekleri vermiyor.		Doğrudan düzeltme	Öğrenci düzeltmeyi tekrar etti.
--	--	---	--	-------------------	---------------------------------

2.4.2. Öğreticilere Yönelik Yapılan Mülakatın Analiz Süreci

Bu çalışma süresince 8 öğreticiye 3 tane açık uçlu soru yöneltilmiştir. İlk olarak başlangıç ve orta düzeylerinde en sık hangi tür hatalarla karşılaştıkları ve bu hataları düzeltmeye odaklandıkları sorulmuştur. İkinci olarak başlangıç ve orta düzeylerinde hangi düzeltme geri bildirim stratejilerini kullandıkları ve geri bildirimlerle düzeyler arasındaki ilişki sorulmuştur. Üçüncü olarak hataları ne zaman ve ne sıklıkla düzelttikleri sorulmuştur. Bu süreçte bütün görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Mülakatlar bittikten sonra ses kayıtları deşifre edilmiş ve öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar kümelenecek şekilde betimlenmiştir.



3. BULGULAR

3.1. SINIF İÇİNDE YAPILAN GÖZLEMLERİN ANALİZİ

3.1.1. Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Tablo 8: Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Katılımcı	Ses bilgisel hatalar	Biçim bilgisel hatalar	Söz dizimsel hatalar	Sözcüksel hatalar	İçeriksel Hatalar
K1	2	2	1	-	-
K2	1	-	2	-	-
K3	2	-	1	2	-
K4	1	-	3	-	-
K5	1	-	5	1	-
Toplam	7	2	12	3	-

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi sınıf içi gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre başlangıç düzeyinde en çok söz dizimsel ve ses bilgisel hataların yapıldığı görülmektedir. Başlangıç düzeyindeki sınıflarda öğrenciler içeriksel hata hiç yapmamıştır. Biçim bilgisel ve sözcüksel hataların da az miktarda yapıldığı tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre içeriksel hatanın başlangıç düzeyinde hiç yapılmaması dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin başlangıç düzeyindeki söz dizimsel hataları incelendiğinde, öğrencilerin genellikle kişi- zaman uyumsuzluğu, özne yüklem uyumsuzluğu ve yanlış sıralama gibi hatalar yaptığı tespit edilmiştir. Örneğin 1. katılımcının dersindeki 2. örnek incelendiğinde öğrencinin kişi- zaman uyumuyla ilgili bir hata yaptığı görülmektedir.

K1 (A1- 2. örnek)

O: Reşat, sen dün yaptın?

Ö: Ben hasta.

Yukarıdaki tümcede öğrenci hem özne uyumu hem de zaman uyumuyla ilgili söz dizimsel bir hata yapmıştır.

Özne yüklem uyumsuzluğuna ilişkin bir diğer örnek 3. katılımcının dersinde aşağıdaki diyalogda görülmektedir.

K3 (A1 - 4. örnek)

Ö: Beş yıl önce saçlarım simsiyahtım.

O: Saçlarım, yani ONLAR.

Yukarıdaki bağlamda öğrenci “saçlarım” sözcüğündeki son ekte bulunan – (D)m iyelik ekiyle yüklemi uyumlu hâle getirerek yanlış bir uyum yapmıştır. Hâlbuki özne 1. çoğul ekini gösterdiği için özne yüklem uyumu çoğul ekiyle uyumlu hâlde üretilmeliydi.

Aşağıdaki örnekte ise öğrencinin yüklem nesneye yüklediği rol gereği nesneye eklenmesi beklenen “– (y)A” yönelme hâli ekini eklemeyerek söz dizimsel bir hata yaptığı görülmektedir. Ancak öğrencinin bir biçim birim olan hâl ekini kullanmaması aynı zamanda biçim bilgisel bir hata yaptığına da işaret etmektedir. Dolayısıyla bu tür bir tümcede ara kesitte olan biçim- söz dizimsel bir hata olduğu sonucu da çıkarılmaktadır.

K2 (A1 - 6. örnek)

O: Baysal dün ne yaptın?

Ö: Okul gittim.

O: Hâl eki? (3) OKUL.

Ö: Hâl eki?

O: Okula gittim.

Aşağıdaki örnekte ise öğrenci sözcük sıralanışıyla ilgili söz dizimsel bir hata yapmıştır.

K5 (A2- 7. örnek)

O: Sen ne yaptın Ümit?

Ö: Hepsi evi temizledim.

O: Evin her yerini temizledim.

Öğrencilerin başlangıç düzeyinde sıklıkla yanlış sözcük telaffuzundan ve türeme ünsüzünün eksikliğinden kaynaklı ses bilgisel hatalar yaptığı tespit edilmiştir. 1. katılımcının dersindeki 2 numaralı örnekte, öğrenci “Evdedim.” ve 3 numaralı örnekte başka bir öğrenci “Ben üç yıl önce 32 yaşındadım.” sözcelerini üretirken türeme ünsüzü olan “y” nin kullanımı eksikliğinden kaynaklanan ses bilgisel bir hata yapmıştır.

Öğrencilerin başlangıç düzeyinde yaptıkları biçim bilgisel hataların çoğunluğunun yanlış zaman seçiminden kaynaklandığı görülmüştür. 1. katılımcının dersindeki 1 numaralı örnekte öğrencinin ürettiği “Dün akşam bilgisayar kullanıyorum.” tümcesinde de görüldüğü gibi öğrenci geçmişe işaret eden bir belirteç kullansa da bu belirteçle uyumlu bir zaman kullanmayarak biçim bilgisel bir hata yapmıştır.

3.1.2. Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Tablo 9: Başlangıç Düzeyinde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Katılımcı	Açık düzeltme	Yeniden biçimlendirme	Açıklığa Kavuşturma Talebi	Söyletim	Üst dilsel geri bildirim	Tekrar etme
K1	3	-	-	2	2	2
K2	3	-	-	1	1	-
K3	2	-	1	1	-	-
K4	-	-	1	1	3	1
K5	4	2	-	-	-	1
Toplam	12	2	2	5	6	4

Sınıf içi gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre başlangıç düzeyinde öğretmenler tarafından en çok tercih edilen geri bildirim türü açık/ doğrudan düzeltmedir. En az tercih edilen geri bildirim türü yeniden biçimlendirme ve açıklığa kavuşturma talebidir. Başlangıç düzeyinde açık düzeltme geri bildiriminden sonra en çok tercih edilen geri bildirimler sırasıyla üst dilsel geri bildirim, söyletim ve tekrar etme geri bildirimidir.

3.1.3. Orta Düzeyde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Tablo 10: Orta Düzeyde Sınıf İçinde Yapılan Hata Türlerinin Analizi

Katılımcı	Ses bilgisel hatalar	Biçim bilimsel hatalar	Söz dizimsel hatalar	Sözcüksel hatalar	İçeriksel Hatalar
K4	1	1	4	1	-
K6	-	-	2	-	-
K7	2	2	12	3	-
K2	-	-	2	4	-
K8	4	4	6	4	1
Toplam	7	7	26	12	1

Sınıf gözlemleri sonucunda elde edilen verilere göre orta düzeyde en sık yapılan hata türünün söz dizimsel hatalar olduğu tespit edilmiştir. En az yapılan hataların içeriksel hatalar olduğu görülmektedir. Söz dizimsel hatalardan sonra en sık yapılan hata türü sözcüksel hatalardır. Sözcüksel hatalardan sonra en sık yapılan hataların ses bilgisel ve biçim bilgisel hatalar olduğu tespit edilmiştir. İçeriksel hataların çok az miktarda yapıldığı dikkat çekmektedir.

Orta düzeydeki sınıflarda öğrenciler çoğunlukla tamlayan-tamlanan uyumu, kelime sıralanışı, nesne yüklem uyumu ile ilgili söz dizimsel hatalar yapmıştır.

Aşağıdaki diyalogda öğrenci belirtisiz isim tamlaması yapısını üretirken tamlanan ekini eklemeyerek söz dizimsel bir hata yapmıştır.

K6 (B1- 3. örnek)

Ö: Merhaba benim adım Sude. Aile danışmanlık //

O: Aile danışmanlığı

Ö: Aile danışmanlığı yapıyorum.

Orta düzeydeki (B1 ve B2) söz dizimsel hatalar incelendiğinde tamlayan ve tamlanan ekinin kullanımıyla ilgili öğrencilerin çok miktarda hata yaptığı gözlemlenmiştir. Hâlbuki bu yapının öğretimi başlangıç düzeyinde (A1) öğretilmekte ve yapılan pratiklerle öğrencilerin bu yapıyı doğru bir şekilde kullanması beklenmektedir. Bu sebeple öğrencilerin orta düzeyde bu tür hataları çok sık yapması ilgi çekicidir.

Sınıf içi gözlemlerde, orta düzeyde öğrencilerin en çok yaptığı hatalardan birinin de sözcüksel hatalar olduğu görülmüştür. Aşağıdaki örnekte öğrenci söyleyeceği sözcüğü hedef dilde bilmediği için sınıf içinde ortak dil statusünde düşündüğü İngilizceden aktarım yaparak sözcüksel bir hata yapmıştır.

K7 (B1- 9. örnek)

O: Sen hangi bölümü istiyorsun?

Ö: Ben ((International Relationship))

O: Hımm uluslararası ilişkiler.

Ö: Veya political science.

O: SİYASET BİLİMLERİ. Türkçe konuş Yasin.

Aktarım hataları dışında öğrencilerin eş dizimli sözcüklerin kullanım bağlamlarıyla ilgili sözcüksel hatalar yaptığı da gözlemlenmiştir. Örneğin aşağıdaki örnekte öğrenci birbirine anlamsal olarak çok yakın olan “dinlemek” ve “duymak” fiillerini kullanım bağlamında yanlış kullanarak sözcüksel bir hata yapmıştır.

K2 (B2- 1. örnek)

Ö: Hocam artık müzikleri şeyden indirebilirsiniz.

O: İnternette.

Ö: Evet. Eskiden insanlar sadece müzik duydular. Ama şimdi insanlar sıkılıyolar.

Öğrencilerin bazı sözceleri üretirken çoklu hatalar yaptığı da görülmüştür. Aşağıdaki diyalogda “Çünkü insanlar beyin çalışıyor.” sözcesinde öğrencinin vermek istediği mesajı tamamlayıcı nitelikte olan ettirgen çatı kullanması gerekirken bu yapıyı kullanmayarak türetim hatası yaptığı ve “... insanlar beyin.” sözcesinde tamlayan ve tamlanan ekinin uyumu ile ilgili söz dizimsel bir hata yaptığı ve son olarak yüklem nesneye yüklediği belirtme durumunun kullanımıyla ilgili biçim- söz dizimsel bir hata yaptığı görülmektedir. Yani öğrencinin tek bir sözcesinde, dil bilgisel düzlemde farklı kategorilerde çeşitli hatalar yaptığı görülmektedir.

K8 (B2- 14. örnek)

O: Film izlemek mi beyni geliştirir, kitap okumak mı?

Ö: Kitap okumak daha etki (2)

O: Etkili

Ö:Çünkü insanlar beyin çalışıyor.

O: Beyni çalıştırıyor.

Ö: Evet.

3.1.4. Orta Düzeyde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Tablo 11: Orta Düzeyde Sınıf İçinde Tercih Edilen Geri Bildirimlerin Analizi

Katılımcı	Açık düzeltme	Yeniden biçimlendirme	Açıklığa Kavuşturma Talebi	Söyletim	Üst dilsel geri bildirim	Tekrar etme
K4	4	-	1	-	3	-
K6	-	-	1	-	-	-
K7	8	6	2	-	3	-
K2	3	2	1	1	-	-
K8	9	8	1	1	-	-
Toplam	24	16	6	2	6	0

Sınıf gözlemleri sonucunda elde edilen verilere göre orta düzeyde en sık tercih edilen geri bildirimler açık düzeltme ve yeniden biçimlendirmedir. Açık düzeltme ve yeniden biçimlendirmeye göre daha az tercih edilen stratejiler açıklığa kavuşturma talebi ve üst dilsel geri bildirimdir. Orta düzeyde söyletim stratejisi çok az tercih edilmiştir, tekrar etme stratejisi ise hiç kullanılmamıştır.

3.2. ÖĞRETİCİLERE YÖNELİK YAPILAN MÜLAKATIN ANALİZİ

3.2.1. Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Karşılaştıkları Hatalar

Tablo 12: Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Karşılaştıkları Hatalar

	Ses bilgisel hatalar	Biçim bilgisel hatalar	Söz dizimsel hatalar	Sözcüksel hatalar	İçeriksel hatalar
Başlangıç Düzeyi	7	8	3	5	2
Orta Düzey	2	0	6	3	6

Bu araştırmada mülakat sürecinde 8 öğreticiye başlangıç ve orta düzeylerinde en sık karşılaştıkları hatalara yönelik bir soru yöneltilmiştir. Öğreticiler başlangıç düzeyinde öğrencilerin en çok biçim bilgisel, ses bilgisel ve sözcüksel hatalar yaptığını; orta düzeyde ise en çok söz dizimsel ve içeriksel hatalar yaptığını düşünmektedir. Öğreticiler başlangıç düzeyinde az miktarda karşılaştıkları hataların söz dizimsel ve içeriksel hatalar olduğunu; orta düzeyde ise az miktarda karşılaştıkları hataların ses bilgisel, biçim bilgisel ve içeriksel hatalar olduğunu belirtmiştir.

3.2.2. Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Tercih Ettikleri Geri Bildirimler

Tablo 13: Öğreticilerin Başlangıç ve Orta Düzeylerinde En Sık Tercih Ettikleri Geri Bildirimler

Düzeltilme Geri Bildirim Türleri	Başlangıç Düzeyi	Orta Düzey
Açık Düzeltme	6	2
Yeniden Biçimlendirme	7	0
Açıklığa Kavuşturma Talebi	2	6
Üst Dilsel Geri Bildirim	0	8
Söyletim	2	8
Tekrar Etme	7	3

Öğreticilerin başlangıç seviyesinde en sık tercih ettikleri geri bildirim türleri tekrar etme, yeniden biçimlendirme ve açık düzeltmeyken; orta seviyede en sık tercih ettikleri geri bildirim türleri açıklığa kavuşturma, söyletim ve üst dilsel geri bildirim stratejileridir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sınıf içinde yapılan gözlemler değerlendirildiğinde konuşma yanlışlarının bazıları hata, bazıları ise yanılmaya işaret etmektedir. Örneğin öğretmen örtük düzeltme geri bildirimini verdiğiğinde öğrenci kendi yanlışını düzeltebiliyorsa, yani öz düzeltme yapabiliyorsa bu tür yanlışlar yanılma olarak değerlendirilebilir. Ayrıca sınıf içinde öğreticilerin bazı yanlışlara karşı dönüt vermediği tespit edilmiştir. Bu durumun iki nedeni olabilir. Birincisi, öğretici öğrencinin yaptığı yanlış hata ya da yanılma kategorisinde değerlendirip sadece hatalara yönelik geri bildirim kullanmayı tercih etmiş olabilir. İkinci sebebi, öğretici öğrencinin konuşma akıcılığını bozmamak için geri bildirim ertelemiş ya da o anlık göz ardı etmiş olabilir. Konuşma süreçlerinde öğrenci yanlışlarının hata mı yoksa yanılma mı olduğunu tam olarak tespit etmek mümkün değildir. Çünkü bu tür yanlışları ayırmak için uzun süreli bir gözleme ihtiyaç duyulmaktadır. Uzun süreli gözlemlerde öğrencilerin sık sık yaptığı ya da nadiren, rastgele yaptıkları yanlışları belirlemek daha olası görünmektedir. Ancak hata ve yanılmaları sadece sıklık kullanımına bakarak ayırmak mümkün değildir. Bu tür tespitleri yapabilmek için farklı türde bilgilere sahip olmak gerekmektedir. Örneğin, öğrencinin uyuğu ve yabancı dil öğrenme geçmişi de bazı noktalarda ipucu vermektedir. Ancak yine de bu iki tür yanlış birbirinden ayırmak oldukça güçtür. Bu sebeple çalışmanın uygulama kısmında bu iki ayrıma bakılmaksızın bir inceleme yapılmıştır. Çünkü hangi tür yanlışların yanılma ve hata olduğunu ayırmak için henüz bir ölçek geliştirilmemiştir. Bu çalışmada hata türleri sözcüksel, söz dizimsel, ses bilgisel, biçim bilgisel ve içeriksel olarak sınıflandırılrsa da bu kategorilere yönelik hata ya da yanılma ayrımı yapmak da mümkün görünmemektedir. Ancak öğreticilerin dönüt verme tutumu ve tercihi bazı noktalarda bu iki tür yanlışın farklı tutumlar gerektirdiğini göstermektedir. Çalışma sürdürülürken hata ve yanılma terimleri her ne kadar karşıtlık ilişkisi içerisinde değerlendirilse de uygulamadan elde edilen örnekler üzerinden doğrusal bir betimleme yapmak bu işin doğasına aykırı olabilir. Sadece öğreticilerin bu ayrımlara yönelik ön görüşleri olabilir. Öğrencinin düzeyi ile programın gelişimi açısından uyumsuzluk söz konusu olduğunda, örneğin öğrenci bir konuyu programın gelişimi sürecinde öğrenmeden kullanımda yanlış yaparsa öğretici dönüt vermek zorunda mıdır? Öğrenci düzensiz bir şekilde yanlış yaparsa öğretici anlık dönütler

vermeyi tercih edebilir. Bu tür yanlışlar yanılmaya işaret edebilir. Ancak öğrenciler düzenli bir şekilde yanlış yaparsa bu tür yanlışlar hata olarak değerlendirilip öğretici tarafından bir tutuma ihtiyaç duyulmaktadır. Fakat yine de bu duruma karşı çok katı, mekanik bir dönüt sırası oluşturmak kolay bir şey değildir. Programın süresi, sınıf içindeki yaygınlığı, yanlışın tutarlılığıyla hatta yanlışın kaynaklandığı sebeplerle ilişkili olarak bütüncül bir değerlendirme yapılmalıdır. Bu açıdan böyle bir ayırım üzerinden öğretici tutumlarını ve tercihlerini incelemek başka bir araştırma konusu olabilir.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin başlangıç ve orta düzeylerinde en sık yaptıkları konuşma hatalarının türleri, öğreticilerin bu tür hatalara yönelik kullandıkları geri bildirim tercihleri ve öğrenci tepkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu noktadan hareketle çalışmada 3 adet araştırma sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu bölümde bu sorulara hem sınıf içi hem de mülakat değerlendirmeleri temelinde bütüncül bir bakış açısıyla yanıt verilecektir.

- 1) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğreticiler en sık hangi tür hataları düzeltmektedir?

Sınıf içi gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin başlangıç düzeyinde en çok söz dizimsel ve ses bilgisel hatalar yaptığı tespit edilmiştir. Mülakatta ise öğreticiler başlangıç düzeyinde en çok biçim bilgisel, ses bilgisel ve sözcüksel hatalarla karşılaştıklarını ve bu tür hataları düzeltmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir. Nitekim sınıf içi gözlemler sonucunda öğrencilerin en çok söz dizimsel hatalar yaptıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok söz dizimsel hata yapmalarının nedeni ana dilleriyle hedef dilleri arasındaki tipolojik ve yapısal farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Söz dizimi dilin tümce yapısını, tümce türlerini, sözcüklerin sıralanışını ve birleşme yollarını inceleyen dilin önemli bir bileşenidir. Bir tümce üretilirken kelimeler rastgele, düzensiz bir biçimde sıralanmamaktadır. Aksine, bir tümce sözcüklerin belli bir kurala ve bazı kısıtlamalara göre meydana gelen bir bütündür. Özellikle başlangıç düzeyinde öğrenciler dile çok yabancı oldukları için birçok yapıyı kendi ana diliyle bağdaştıramıyor olabilirler. Bu sebeple söz dizimsel hataları öğrencilerin başlangıç düzeyinde daha çok miktarda yaptıkları düşünülmektedir. Dilin yapısından kaynaklı yapılan hatalar beraberinde biçim bilgisel hataları da getirmektedir. Örneğin öğrenci söz dizimsel bir hata yaptığında bu durum kullanacağı biçim birimi de etkilemektedir. Yanlış biçim birim kullanımı bir takım ses

bilgisel hataları da beraberinde getirebilmektedir. Dolayısıyla söz dizimsel hataların başlangıç düzeyinde özellikle düzeltilmesi orta ve ileri seviyelerde ortaya çıkabilecek kalıcı hataları engelleyebilir.

Sınıf gözlemlerinden ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden de elde edilen verilere göre öğrencilerin başlangıç düzeyinde en sık yaptığı hatalardan biri de ses bilgisel hatalardır. Mülakatta öğretmenler çoğunlukla ses bilgisel hataların başlangıç seviyesinden orta seviyeye doğru azaldığını fakat orta ve ileri seviyelerde bazı ses bilgisel hataların özellikle farklı uyruklara göre kalıcı olabileceğini belirtmiştir. Öğreticiler bazı durumlarda öğrencinin kendi ana dilinden kaynaklı olarak kendi ana dili envanterinde olmayan bazı sesleri çıkaramadıklarını belirtmiştir. Örneğin, ana dili Arapça olan bir öğrencinin kendi dilinde “ö” sesi bulunmadığı için bu sesi çıkarması oldukça zordur. Öğreticiler böyle durumlarda çoğunlukla düzeltme yaptıklarını ama öğrencinin konuşmasının akıcılığını bozmamak ve konuşma isteğini azaltmamak için bu tür ses bilgisel hataların düzeltme miktarını azalttıklarını ifade etmişlerdir.

Ses bilgisel hataların azaltılması için özellikle başlangıç düzeyinde öğretmenler öğrencilere bol bol işitsel materyaller dinletebilir, öğrencilerin en çok zorlandıkları seslerle ilgili sesleri ayırt etmeye yönelik fonolojik farkındalık çalışmaları, birbirine yakın sesletimi olan kelimelerin arasındaki telaffuz farklılıklarıyla ilgili çeşitli alıştırmalar yaptırabilirler.

Başlangıç düzeyindeki sınıflarda öğrenciler içeriksel hata hiç yapmamıştır. Biçim bilgisel ve sözcüksel hataların da söz dizimsel hatalara göre daha az miktarda yapıldığı tespit edilmiştir. Öğreticilere göre ise öğrenciler başlangıç düzeyinde daha çok biçim bilgisel ve sözcüksel hatalar yapmaktadır. Mülakatta bazı öğretmenler sözcüksel hataların farklı türdeki sebeplerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Örneğin sözcüksel hataların bir kısmının ana dili ve hedef dili arasındaki yalancı eş değer sözcüklerden, bir kısmının ana dilden hedef dile yapılan aktarım yüzünden ve bir kısmının telaffuzu birbirine çok yakın olan kelimelerden kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bunlara ek olarak kelimelerin temel, mecaz, gerçek anlam gibi farklı türdeki kullanım bağlamlarını bilmemekten dolayı da öğrencilerin sözcüksel hatalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Sözcüksel hataların azaltılması için özellikle hedef kitleye göre yalancı eş değer kelimelerin hedef dilde hangi anlama geldiği vurgulanmalıdır.

Aktarım hatalarına yönelik özellikle başlangıç düzeyinde geri bildirim verilmelidir. Aksi takdirde bu tür hatalar kalıcı hâle gelip fosilleşebilir.

Sınıf gözlemleri sonucunda elde edilen verilere göre orta düzeyde en sık yapılan hata türünün söz dizimsel hatalar olduğu tespit edilmiştir. En az yapılan hataların içeriksel hatalar olduğu görülmektedir. Söz dizimsel hatalardan sonra en sık yapılan hata türü sözcüksel, ses bilgisel ve biçim bilgisel hatalar olduğu tespit edilmiştir. İçeriksel hataların çok az miktarda yapıldığı dikkat çekmektedir. Öğreticiler ise orta düzeyde en çok söz dizimsel ve içeriksel hatalar yapıldığını; ses bilgisel, biçim bilgisel hataların daha az yapıldığını ifade etmiştir. Öğreticiler söz dizimsel hataların miktarının fazla olmasının öğrencilerin orta ve ileri düzeylerde daha karmaşık yapıli cümleler kurma isteğinden kaynaklandığını ve akabinde bu söz dizimsel hataların içeriksel hataları getirdiğini belirtmiştir.

2) Sözel iletişim süreçlerinde başlangıç ve orta düzeylerinde öğreticilerin en sık tercih ettikleri düzeltme geri bildirim stratejileri nelerdir?

Sınıf içi gözlemler sonucunda elde edilen verilere göre başlangıç düzeyinde öğreticiler tarafından en çok tercih edilen geri bildirim türü açık/ doğrudan düzeltmedir. En az tercih edilen geri bildirim türü yeniden biçimlendirme ve açıklığa kavuşturma talebidir. Sınıf içi uygulamalarda başlangıç düzeyinde açık düzeltme geri bildiriminden sonra en çok tercih edilen geri bildirimler sırasıyla üst dilsel geri bildirim, söyletim ve tekrar etme geri bildirimidir. Öğreticilerin mülakatta verdikleri cevaplara göre başlangıç düzeyinde en sık tercih ettikleri geri bildirim türleri tekrar etme, yeniden biçimlendirme ve açık düzeltme geri bildirim stratejileridir.

Öğreticilerin başlangıç düzeyinde sınıf içi uygulamalarda tercih ettikleri açık düzeltme ve tekrar etme geri bildirimleri mülakatta verdikleri cevapla örtüşmektedir. Fakat mülakatta başlangıç düzeyinde yeniden biçimlendirme geri bildirimini çok sık kullandıklarını ifade etseler de sınıf içi uygulamalarda bu geri bildirim çok az kullandıkları ve bu noktada bir tutarsızlık olduğu görülmektedir. Hâlbuki alan yazını çalışmaları incelendiğinde başlangıç düzeyinde en yaygın olan geri bildirim stratejisi yeniden biçimlendirmedir. Dolayısıyla öğreticiler yeniden biçimlendirme geri bildirimini teorik açıdan kullandıklarını belirtseler de sınıf içi gözlemlerde başlangıç düzeyinde çok az kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak bu strateji hem örtük olması

açısından hem de özellikle çoklu hataları düzeltmeye yönelik oldukça işlevsel bir stratejidir. Başlangıç düzeyinde öğrencilerin dile ait bilgisi sınırlı olduğu için bir cümlede birden çok özellikle dil bilgisel hata yapmaktadır. Bu tür çoklu hataları düzeltebilmenin öğretmen açısından en pratik ve öğrenci açısından en işlevsel yolu yeniden biçimlendirme stratejisidir. Çünkü yapılan araştırmalara göre bu strateji öğrencilerin konuşma hatalarına yönelik kaygılarını örtük olması itibarıyla azaltmaktadır.

Sınıf gözlemleri sonucunda elde edilen verilere göre orta düzeyde en sık tercih edilen geri bildirim açık düzeltme ve yeniden biçimlendirmedir. Açık düzeltme ve yeniden biçimlendirmeye göre daha az tercih edilen stratejiler açıklığa kavuşturma talebi ve üst dilsel geri bildirimdir. Orta düzeyde söyletim stratejisi çok az tercih edilmiştir, tekrar etme stratejisi ise hiç kullanılmamıştır. Öğreticilerin mülakatta verdikleri cevaplara göre orta seviyede en sık tercih ettikleri geri bildirim türleri açıklığa kavuşturma, söyletim ve üst dilsel geri bildirim stratejileridir. Sınıf içi gözlemler ve öğretmenlerin mülakatta verdikleri cevaplar karşılaştırılınca başlangıç düzeyinde olduğu gibi orta düzeyde de geri bildirimlerle ilgili bir tutarsızlık olduğu görülmektedir. Açık düzeltme ve yeniden biçimlendirme öğretmenlerin başlangıç düzeyinde tercih ettikleri stratejiler olsa da sınıf içi uygulamalarda orta düzeyde açık düzeltme ve yeniden biçimlendirmeyi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Oysaki öğretmenlerin mülakatta verdikleri cevaplar orta düzeyde daha örtük düzeltme geri bildirimlerinin kullanılması, başlangıç düzeyinde ise doğrudan düzeltme ve yeniden biçimlendirme stratejilerinin kullanılması gerektiği üzerineydi. Buna gerekçe olarak öğretmenler başlangıç düzeyinde öğrencilerin dile karşı yabancı olmaları, sınırlı bilgiye sahip olmaları, zihinlerinde bazı yapıları biçimlendirememelerinden dolayı daha sık hata yaptıklarını ve öğrencilerin öğretici geri bildirimini anlamaları için açık düzeltmeyi tercih ettiklerini ifade etmişlerdi. Orta ve ileri düzeylerde ise öğrenciler hedef dile daha hâkim oldukları ve düzeltmeleri anlamaları daha kolay olacağı için üst dilsel geri bildirim, söyletim gibi öğrenciyi öz düzeltme yapmaya teşvik eden ve öğrenciyi daha üretken hâle getiren geri bildirimleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Pedagojik açıdan da kabul gören ve tercih edilen bu tutumu öğretmenlerin derslerde sürdürmedikleri gözlemlenmiştir.

3) Sözel iletişim süreçlerindeki öğrenci hataları ne zaman ve ne sıklıkla düzeltilmelidir?

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin sözel hatalarına yönelik öğreticilerin doğru zamanda, doğru yerde ve doğru şekilde kullandıkları geri bildirimlerin öğrencilerin konuşma gelişimi süreçlerinde olumlu bir etkisi bulunmaktadır. Hataların ne zaman ve ne sıklıkla düzeltileceğiyle ilgili daha önceden yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu sorunun cevabı o kadar da kolay değildir. Öncelikle hataların düzeltilip düzeltilmeyeceği sorusuna cevap vermek gerekmektedir. 1950’lerde davranışçılar hataların hemen yapıldığında düzeltilmesi gerektiğini, eğer düzeltilmezse bunun öğrenci üzerinde olumsuz etkisinin olacağını, öğrencilerin hata yapmaya devam edeceklerini düşünüyorlardı. Ancak yapılandırmacı yaklaşımla birlikte hatalara karşı daha esnek bir bakış açısı geliştirilmiştir. Konuşma sürecinde yapılan hatalar eğer anlam akışını bozmuyor ve iletişimi engellemiyorsa zaman zaman göz ardı edilebilmektedir. Çünkü konuşmanın doğruluğu kadar akıcılığı da önemlidir. Ancak hatalar düzeltilmediği takdirde kalıcı olabileceği için bu tür hataların düzeltilmesine daha çok özen gösterilmektedir.

Mülakat sürecinde bazı öğreticiler yanlışları düzeltirken yanlış miktarına göre düzeltme yaptıklarını belirtmiştir. Yani başlangıç düzeyinde öğrenciler dile karşı yabancı oldukları için daha çok miktarda yanlış yapmakta, orta ve ileri düzeylerde yanlışlar nispeten azalmaktadır. Bu yüzden öğreticilere göre niceliksel bir karşılaştırma yapmak da çok mümkün görünmemektedir. Ancak öğreticiler bazı hataların kalıcı olmasını önlemek için başlangıç düzeyinde daha çok düzeltme yaptıklarını belirtmiştir. Orta düzeylerde ise yanlış miktarı azaldığı için daha az geri bildirim tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum hata düzeltme sıklığıyla ilgilidir. Ancak hataların nasıl düzeltileceği konusu, doğru zamanlama da öğretici tarafından dikkat edilmesi gereken bir husustur.

Düzeltilme geri bildirimlerinin sıklığı ve nasıl yapılması gerektiği konusunda öğrenci tepkilerini de değerlendirmek gereklidir. Sınıf içinde yapılan gözlemler değerlendirildiğinde öğrenciler düzeltme geri bildirimini eğer örtükse bu düzeltmeyi değerlendirip yanışını düzeltebilir, eğer açık bir düzeltmeyse düzeltilen bölümü tekrar edebilir, kimi zaman düzeltmeyi anlamayabilir ya da tepki vermeyebilir. Bu noktada da

öğrencinin beklentisi de önemlidir. Çünkü düzeltmeler bazen öğretmen tarafından bazen de akranlar tarafından yapılabilmektedir. Ancak akran düzeltmesini bazı öğrenciler duygusal faktörlerden dolayı istemeyebilir. Ayrıca bazı öğrenciler konuşma esnasında sürekli düzeltilme kaygısından dolayı konuşmak istemeyebilirler. Dolayısıyla öğrencilerin bu tür olasılıkları dikkate alarak tutum geliştirmeleri beklenmektedir.

Hataların düzeltilmesindeki en önemli noktalardan biri öğrencilere olumlu geri bildirimler vererek onların hatalarını fark etmesini ve öz düzeltme yapmalarını sağlamaktır. Bazı öğrenciler hatalarının sürekli düzeltilmesinden hoşlanmadığı hatta bu durum onların cesaretini kırdığı için özellikle de konuşma sürecinde hatalarının düzeltilmesini tercih etmemektedir. Bu noktada öğreticinin tutumu son derece önem kazanmaktadır. Öğreticinin her zaman olumlu pekiştireçler ve üslup kullanması, öğrenciyi teşvik etmesi, kaygılarını azaltması gerekmektedir. Öğrencilere geri bildirim verilirken öğrencinin psiko-duygusal tepkileri dikkate alınmalıdır. Çünkü öğreticinin düzeltme geri bildirim verirken tavrı ve tutumu öğrencinin dilsel kaygı durumunu etkilemektedir. Öğrenciye geri bildirim verilirken öğrencide savunma psikolojisi devreye girmektedir. Duygusal olarak olumsuz etkilenen öğrenciler çoğu zaman hatalarını gizlemekte, karmaşık yapıları kullanmaktan çekinmektedir. Bu tür öğrenciler hata yapmaktan korktuğu için anlamdan çok biçime önem vermektedir. Bu yüzden öğrencileri teşvik ederek yönerge vermek öğrencilerin kaygılarını azaltmak, dile ilgilerini çekmek için gereklidir.

Dil öğretim yaklaşımlarında hataların düzeltilip düzeltilmeyeceği, doğruluk mu yoksa akıcılık mı temel alınarak hataların düzeltileceği tartışılmaktadır. Tarihsel süreçlere bakıldığında hataların düzeltilmesinde doğruluktan akıcılığa doğru bir tutum gösterildiği görülmektedir. Örneğin geleneksel yaklaşımda hatalar yapıldığı anda düzeltilmesi gereken bir bozukluk olarak görülmekteydi. Yapılandırmacı yaklaşımla birlikte hatalar dil öğretiminin doğal bir süreci olarak değerlendirilmeye başlanmış, öğrencilerin hedef dili konuşmasına odaklanılmıştır. İletişimsel yaklaşıma göre yabancı bir dili öğrenirken iletişim kurmak dilde en önemli unsurlardan biridir. Bu yaklaşımda öğrenci hataları hem değerli, hem de dilin kaçınılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Ancak bu durum hatalara tamamıyla sessiz kalmak, onları görmezden gelmek anlamına gelmemektedir. Aksine hatalara dönüt vermek öğrencilerin dilsel gelişimi için son derece önemlidir.

Kısacası yabancı bir dil öğrenirken öğrencilerin konuşurken hata yapması son derece doğal bir süreçtir. Hatalar kaçınılması gereken bir bozukluk olarak görülmemelidir. Aksine öğrenci hataları dil edinim sürecini anlamak ve öğrenme sürecini olumlu yönde desteklemek amacıyla dil araştırmacıları için büyük ölçüde veri sağlamaktadır. Bu süreçte ise öğretmenlerin doğru zamanda, doğru yerde, doğru şekilde kullandıkları geri bildirimler ve öğretici tutumları öğrencilerin konuşma gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca konuşma becerisi zaman baskısı altında gerçekleştiği için diğer becerilere göre öğrenci motivasyonu ve öğrencilerin kaygı süreçleriyle daha büyük bir ilişki içerisindedir. Dolayısıyla öğretmenlerin bilinçli bir şekilde öğrencilerin konuşma hatalarına yönelik düzeltme geri bildirimini vermesi, onların konuşma akıcılığını bozmadan, kaygı durumlarını da göz önünde bulundurarak dönütte bulunması oldukça önemlidir.

KAYNAKÇA

- Bölükbaş, F. (2011). Arap Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies . International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (3), 1357-1367.
- Brown, D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Fourth Edition. New York: Longman.
- Chong, D. S. (1984). Approaches to Error Correction. *English Teaching (영어교육)*, (27), 33-48.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B., Turner, L.A. (2015). *Araştırma Yöntemleri- Desen ve Analiz*. Anı Yayıncılık: 2. Baskı. 60.
- Çiçek, M., Kaplan, T. (2016). Türkçe Öğrenen Suriyeli Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Hata Analizi Bağlamında Değerlendirilmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 3 (5) , 96-116.
- Denizci, C. (2013). Günümüz Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yaklaşımlara Bağlı Olarak Öğrenme Özerkliği. Conference Paper. *Research Gate*, 1-12.
- Doğan, N. (2015). Türkçe Sözlükte Fiilisel Eşdizimlilik. *Gazi Türkiyat*, 17, 67-84.
- Dulay, H., M. Burt, S. Krashen. (1982). *Language Two*. New York. Oxford University Press.
- Durmuş, Mustafa (2013) *Yabancılarla Türkçe Öğretimi*. Grafiker Yayınları.
- Ellis, R., Loewen, S., & Erlam, R. (2006). Implicit and Explicit Corrective Feedback and the Acquisition of L2 Grammar. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(2), 339-368.
- Ellis, R. (2009). Corrective Feedback and Teacher Development. *L2 Journal*, 1(1), 3-18.
- Ellis, R. (2015). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: 2. Baskı.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori.

- Hendrickson, J. M. (1978). Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory. Research and Practice. *Modern Language Journal* ,62, 387-398.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use*. London: Longman.
- Krashen, S.D., Terrell T.D. (1983). *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*. New York: Pergamon Press Ltd.
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding Language Teaching, from Method to Postmethod*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Küçük, H. B. (2005). İngilizce Derslerinde Anlam ve Biçim Odaklılık Çerçevesinde Öğretmenlerin İzledikleri Yanlış Düzeltim Yolları ve Bunların Öğrencileri Etkileme Biçimi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Lyster R., Ranta L. (1997). Corrective Feedback and Learner Uptake: Negotiation of Form in Communicative Classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66.
- Lyster, R., Mori, H. (2006). Interactional Feedback and Instructional Counterbalance. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(2), 269-300.
- Subaşı, D. A. (2010). Tömer’de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Arap Öğrencilerin Kompozisyonlarında Hata Analizi. *Dil Dergisi*, 148.
- Sultana, A. (2009). Peer Correction in ESL Classrooms. *BRAC University Journal*, Vol. 6, No.1.Pp.11-19.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Uyanıker, P. (2012). *Teachers’ Preferences and Learners’ Expectations Related to Error Correction in Different Levels of Proficiency*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Vardar, B. (2002). Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü. *İstanbul. Multilingual*. 1. Baskı.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü*.

Zublin, R. B. (2011). *Error Correction Techniques in The EFL Class*. Universidad Fasta.



EK 1. ÇEVİRİ YAZI SİSTEMİ

Aşağıdaki semboller ve özel kullanımlar derslerdeki ses kayıtlarının çeviri yazısında kullanılmıştır.

Simge	Simge adı	Anlamı
<u>Abc</u>	Altı çizili sözcük	Konuşucunun vurgulu seslettiği kelimeleri göstermek için kullanılmıştır.
ABC	Büyük harf	Yüksek sesle sesletilen kelimeleri ve tümceleri göstermek için kullanılmıştır.
Eh- heh	Gülüşme	Konuşucuların güldükleri yerlerde kullanılmıştır.
°°	Alçalan ton	Alçalan ya da yumuşak ses tonunu belirtmek için kullanılmıştır.
=	Aynı anda konuşma	İki kişinin aynı anda konuştuğunu belirtmek için kullanılmıştır.
(.)	Bekleme işareti	Küçük esler ve beklemleri göstermek için kullanılmıştır. (Bir saniyeden az)
(3)	Daha uzun bekleme	Parantez içindeki rakam beklenen süreyi göstermektedir.
(())	Çeviri yorumları	Çeviri yapılan yerleri göstermek için kullanılmıştır.

Gail Jefferson (1997) tarafından tasarlanan yukarıdaki çeviri yazısı işaretleri Pınar Uyaniker'in (2012) çalışmasından uyarlanarak çalışmada kullanılmıştır.

Bunlara ek olarak aşağıdaki işaretler Küçük'ün (2005) çalışmasından aktarılmıştır.

//	Konuşucunun sözünün kesildiği durumları göstermek için kullanılmıştır.
*	Anlaşılmaz, muğlâk durumları göstermek için kullanılmıştır.

EK 2. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın katılımcı,

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olan Doç. Dr. Mustafa Durmuş'un sorumlu araştırmacısı olduğu "İkinci/Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları" başlıklı yüksek lisans tezimi için bir araştırma yürütmekteyim. Araştırmadan elde edilen bulgular, alana bu hususta katkı sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır.

Bu araştırma iki aşamalıdır. Öncelikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sözel hatalarına ilişkin hatalarının tespit edilmesi maksadıyla program dışı bir zaman diliminde ek derste gözlem yapılacak ve ses kaydı alınacaktır. Daha sonra öğretmenlerle görüşme yapılacaktır. Bu görüşme kapsamında üç sorudan oluşan açık uçlu sorular yer almaktadır. Bu sorular özel konuları (politik görüş, cinsel yönelim, din vb.) kesinlikle içermemektedir. Yine de, cevaplamak istemeyeceğiniz, özel olduğunu düşündüğünüz sorular olursa cevap vermeyebilirsiniz.

Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Bu çalışmanın program dışı bir ders saatinde ek ders niteliğinde yapılması planlanmaktadır. Bunun sebebi program içi bir ders saatinde, öğrenciler sınıf içinde ses kaydı alınmasına ve gözlem yapılmasına izin vermediği takdirde onların öğrenim hakkını korumaktır. Dolayısıyla bu çalışmaya sadece gönüllü öğrencilerin ve öğretmenlerin katılımı beklenmektedir. Araştırmadan istediğiniz zaman çekilebilirsiniz. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Mülakatta sorulan sorulara vereceğiniz cevaplar, çalışmada yer alan araştırmacılar ve çalışmanın veri kısmında anonim şekilde kullanılmak dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın tüm süreçlerinde kişisel bilgileriniz ihtimamla korunacaktır. Bu Gönüllü Katılım Formuna adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Bu gönüllü katılım formunu imzalamadan önce veya daha sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bize sorabilirsiniz. Bana ulaşabileceğiniz telefon numaram 0531 297 75 03 ve e-posta adresim asl.clk.89@gmail.com'dur. Bu araştırma

bittikten sonra da bana ulaşabilir ve araştırma ile ilgili soru sorabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı tercih ediyorsanız, lütfen aşağıya imzanızı atınız. Katkınız için teşekkürler.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Tarih:

Katılımcı:

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Sorumlu Araştırmacı:

Adı, Soyadı: Doç. Dr. Mustafa Durmuş

Adres: H. Ü. Türkiyat Araştırmaları

Anabilim Dalı

Beytepe/ANKARA

Telefonu: +90 312 297 71 37

E-posta: mustafadurmus@hacettepe.edu.tr

İmza

Yardımcı Araştırmacı:

Adı, soyadı: Aslı Çelik

Adres: Muhsin Ertuğrul Mah.

Başçavuş Sok. No:158/1B

Çankaya/ ANKARA

Telefonu: 0531 297 75 03

E-posta: asl.clk.89@gmail.com

İmza:

EK 3. ÖĞRENİCİ ONAM FORMU

Sevgili öğrenciler,

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü'nde yüksek lisans öğrencisiyim. Öğretici geri bildirimleri ile ilgili yeni bir araştırma yapmaktayız. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olan Doç. Dr. Mustafa Durmuş'un sorumlu araştırmacısı olduğu araştırmamızın ismi "İkinci /Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları"dır.

Araştırmadan elde edilen bulgular, alana bu hususta katkı sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izinler alınmıştır. Bu araştırma program dışı bir ders saatinde, ek ders niteliğinde yapılacaktır. Bunun sebebi çalışmaya katılmak istememeniz durumunda öğrenim hakkınızı korumaktır. Dolayısıyla bu ek derse katılmak gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmam süresince sınıflarda gözlem yapıp ses kaydı alacağım. Bu araştırmada yer almayı, ses kaydınızın alınmasını ve sınıf içinde gözlem yapılmasını reddedebilirsiniz. Bu durumda araştırmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Araştırmanın tüm süreçlerindeki ses kayıtları ve öğrenci bilgileri ihtimamla korunacak ve çalışmanın veri kısmında anonim bir şekilde kullanılacaktır. Araştırma sonuçları eğitim ve bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu durum size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Bu formu imzalamadan önce veya daha sonra aklınıza gelebilecek olan soruları istediğiniz zaman bana sorabilirsiniz. Bana ulaşabileceğiniz telefon numaram 0531 297 75 03 ve e-posta adresim asl.clk.89@gmail.com'dur. Bu araştırma bittikten sonra da bana ulaşabilir ve araştırma ile ilgili soru sorabilirsiniz. Araştırma için ses kayıtları ve sınıf içi gözlemlerden elde edilen verilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorsanız, lütfen aşağıya imzanızı atınız. Katkınız için teşekkürler.

Tarih:

Öğrenci

Adı, soyadı:

Yukarıdaki bilgilendirme metnini okudum. Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Bu araştırma kapsamında sınıf içi gözlemler ve alınan ses kayıtlarından elde edilen verilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

İmza:



EK 4: MÜLAKAT SORULARI

Sayın katılımcılar,

Bu mülakat Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi bölümünde okumakta olan Aslı Çelik'in yüksek lisans tezi için yapılmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin sözel hatalarına karşı öğretici tercihleri ve tutumları üzerine çalışmaktayım. Aşağıda iş deneyiminizle ilgili artalan soruları bulunmaktadır. Bu soruları yanıtladıktan sonra araştırmayla ilgili sorulara geçebilirsiniz. Öncelikle sözel geri bildirim stratejileri hakkındaki katılımcı bilgilendirme metnini okuyunuz. Lütfen bu bilgileri okuduktan sonra sorulara yanıt veriniz. Katılımınız için şimdiden teşekkür ederim.

Katılımcı No:

1. Hangi kurumda Türkçe öğretmektесiniz?

.....

2. Kaç yıldır Türkçe öğretiyorsunuz?

.....

3. Hangi düzeylerde ders vermektесiniz?

.....

MÜLAKAT SORULARI

- 1) Sözel iletişim süreçlerinde öğrencilerin ses bilgisel, biçim bilgisel sözdizimsel, sözcüksel ve içeriksel olmak üzere farklı türdeki hatalarını düzeltirken, başlangıç ve orta düzeylerde hangi türlere odaklanırsınız?
- 2) Öğrenci hatalarını hangi durumlarda ve ne sıklıkla düzeltirsiniz?
- 3) Öğrencilerin başlangıç ve orta düzeylerdeki sözel hatalarını düzeltirken düzeltme geri bildirim stratejilerinden hangilerini kullanırsınız? Sebeplerini belirtiniz.

EK 5: KATILIMCI BİLGİLENDİRME METNİ

Sayın katılımcılar aşağıda Lyster ve Ranta'nın (1997) düzeltme geri bildirim stratejileri hakkında bazı bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilendirme metnini okuduktan sonra mülakat sorularını yanıtlamaya başlayabilirsiniz.

1. SÖZEL GERİ BİLDİRİM STRATEJİLERİ

1.1. Açık (Doğrudan) Düzeltme (Explicit Correction)

Lyster ve Ranta'nın tanımına göre açık düzeltme doğru biçimin açık bir şekilde verilmesidir. Öğrencinin yanlış ya da hata yaptığı yeri öğretici açık bir şekilde düzelterek “Hımm, bunu demek istedin. Böyle söylemelisin.” gibi söylemler kullanarak doğru biçimini söylemektedir (1997, s. 46).

1. örnek

O: Dün ne yaptın?

Ö: Hastaneye gittim.

O: Sen dün hasta mıydın?

Ö: Evet *hastadım.

O: Hastaydım. Tekrar söyle!

Ö: Hastaydım.

1.2. Yeniden Biçimlendirme (Recast)

Lyster ve Ranta'nın tanımına göre yeniden biçimlendirme, öğrencinin sözcüsünün bir bölümünü ya da bütünü, öğreticinin yeniden geliştirmesi yoluyla verdiği bir geri bildirim türüdür. Bu geri bildirim tekniğinde “Yani, bunu demek istiyorsun. Bu kelimeyi kullanmalısın. Böyle söylemelisin.” gibi doğrudan ya da açık ifadeler kullanılmadığı için hata ya da yanlışın düzeltilmesi daha örtük bir şekildedir. Buna karşın yeniden biçimlendirme tekniği kullanılan bazı geri bildirimler diğer geri bildirimlere göre daha belirgin olabilir.

2. örnek

O: Sen ne yaptın Ümit?

Ö: *Hepsi evi temizledim.

O: Evin her yerini temizledim.

1.3. Açıklığa Kavuşturma Talebi (Clarification Request)

Lyster ve Ranta'nın Spada ve Fröhlich'ten (1995) aktardığı bilgilere göre açıklığa kavuşturma talebi, öğrencinin sözcüğü anlaşılmadığı durumlarda, öğrencinin sözcüğünde bir tür hata varsa ve bu hatanın tekrarlama ya da yeniden biçimlendirme gibi bir dönüte ihtiyacı varsa tercih edilen bir geri bildirim stratejisidir. Lyster ve Ranta'ya göre bu geri bildirim anlaşılabilirlik, doğruluk ya da her ikisine de gönderimde bulunan bir soruna işaret etmektedir. "Efendim?, Bu Fransızca mı?, X ile neyi anlatmak istedin?" gibi söylemleri içeren yorumlar kullanılmaktadır (1997, s.47).

3. örnek

Ö: Afganistan'da işçiler *bir yüz dolar alıyor.

O: Efendim? Nasıl yani? Bin yüz dolar mı demek istedin?

Ö: Hayır, yüz dolar.

1.4.Üst Dilsel Geri Bildirim (Metalinguistical Feedback)

Lyster ve Ranta'ya göre üst dilsel geri bildirim doğru biçimi açıkça vermeden öğrencinin doğru biçimlendirilmemiş sözcüğüne yönelik yorum, bilgi ya da sorular içermektedir. Üst dilsel yorumlar genellikle bir noktada *hata* olduğuna işaret eder. Örneğin "*Hatanı* bulabilir misin?, Bu tekil midir?" gibi üst dilsel bilgiler vererek genellikle *hatanın* niteliğine yönelik öğrenciye bilgiler verilmektedir. Üst dilsel sorular yanlışın türünü işaret etmekle birlikte doğruyu öğrencinin bulmasını amaçlamaktadır (1997, s. 48).

4. örnek

Ö: Türkiye'de *her insanlar çok çay içiyor.

O: Ama her var. Her ile tekil kullanıyoruz. Çoğul kullanmıyoruz.

F. Ö: Her insan.

1.5.Söyletim (Elicitation)

Lyster ve Ranta'ya göre öğrencinin ürettiği bozuk sözcedeki *hatanın* doğru biçimini doğrudan öğrencinin kendisinin düzeltmesini sağlayan bir geri bildirim türüdür. İlk olarak, öğretmenler öğrencinin ürettiği bozuk sözcenin bir bölümünü tekrar ederek durur ve doğru biçimiyle öğrencinin tamamlamasını bekler. Sonrasında bu işlemi “Hayır, böyle değil.” gibi üst dilsel yorum izleyebilir. İkinci olarak, öğretmenler öğrencilerin doğru biçimleri söylemesi için “Fransızcada X’i nasıl kullanırsınız?” gibi sorular sorar. Üçüncü olarak öğretmenler öğrencilerden sözcelerini yeniden geliştirmelerini isteyebilir (1997, s.48).

5. örnek

Ö: Eğer yarın yağmur yağmıyor pikniğe gideceğiz.

O: Eğer yarın yağmur yağ.....? Şart kipini nasıl kullanıyoruz?

Ö: Eğer yarın yağmur yağmazsa.

5.1. Tekrar etme (Repetition)

Öğretici öğrencinin hatalı sözcesini ayırıp bu bölümü tekrarlayarak öğrenciye geri bildirim vermektedir. Çoğunlukla öğretmenler hatayı belirginleştirmek için ses tonunu yükseltebilir ya da hatalı bölümü daha vurgulu sesletebilir (Lyster ve Ranta, 1997, s. 48)

6. örnek

Ö: Ben üç yıl önce 32 *yaşındadım.

O: Yaşındadım?

Ö: Yaşındaydı.



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Tarih: 24.12.2018 14:14
Sayı: 35853172-100-E.00000382928

E.00000382928

Sayı : 35853172-100
Konu : Aslı ÇELİK Hk.

TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Enstitünüz Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Aslı ÇELİK'in Doç. Dr. Mustafa DURMUŞ danışmanlığında yürüttüğü "İkinci/Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları" adlı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 18 Aralık 2018 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://belgedogrulama.hacettepe.edu.tr> adresinden c10b1e98-b1f1-4cad-a414-ce0953512e50 kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon:0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Duygu Didem İLFRİ





HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 24/06/2019

Tez Başlığı: İkinci / Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Sözel Hatalarına İlişkin Öğretici Tercihleri ve Tutumları

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 76 sayfalık kısmına ilişkin, 24/06/19 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.


24.06.2019

Adı Soyadı: ASLI ÇELİK
Öğrenci No: N16127424
Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI


UYGUNDUR

Doç. Dr. Mustafa DURMUŞ



**HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
THESIS ORIGINALITY REPORT**

**HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
TO THE DEPARTMENT OF TURKISH STUDIES**

Date: 24/06/2019

Thesis Title : Teachers' Preferences and Attitudes of Oral Errors to Learners of Turkish as a Second/Foreign Language

According to the originality report obtained by my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options stated below on 24/ 06/2019 for the total of 76 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 3 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited excluded
3. Quotes excluded
4. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Turkish Studies Institute Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

24.06.2019

Name Surname: Aslı ÇELİK
Student No: N16127424
Department: Department of Turkish Studies
Program: Teaching Turkish as a Foreign Language Graduate Program
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

A. Celik

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.
Assoc. Prof. Mustafa DURMUŞ

İKİNCİ/ YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN SÖZEL HATALARINA İLİŞKİN ÖĞRETİCİ TERCİHLERİ VE TUTUMLARI

ORIJINALLIK RAPORU

% **3**

BENZERLİK ENDEKSİ

% **2**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **1**

YAYINLAR

% **1**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

- 1** ÇETİNKAYA, Gökhan and HAMZADAYI, Ergün. "YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİM SÜRECİNDE SÖZEL DÜZELTME GERİBİLDİRİMLERİ: ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ YEĞLEYİŞLERİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2015. Yayın % **1**
- 2** dilbilinci.blogspot.com İnternet Kaynağı <% **1**
- 3** ubek-icse.com İnternet Kaynağı <% **1**
- 4** issuu.com İnternet Kaynağı <% **1**
- 5** www.cozumarasfirma.com.tr İnternet Kaynağı <% **1**
- 6** dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı <% **1**

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : ASLI ÇELİK
Doğum Yeri ve Tarihi : İSTANBUL / 01.01.1989

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :ANKARA ÜNİVERSİTESİ (DTCF-Dilbilim Bölümü)
Yüksek Lisans Öğrenimi :HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ (Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi)
Bildiği Yabancı Diller :İngilizce (C1)
Almanca (A1)

İş Deneyimi

Stajlar :Ankara Üniversitesi TÖMER (Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi)
Çalıştığı Kurumlar :SAS Kişisel Gelişim ve Danışmanlık Merkezi (Dilbilimci) İSTANBUL
Özel Ütopya İlköğretim Okulu (Dilbilimci) İSTANBUL
Turkuaz Dil ve Kültür Merkezi (Yabancılar İçin Türkçe Öğretmeni) İSTANBUL

İletişim

asl.clk.89@gmail.com