

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE
YAZILI ANLATIMLARDA YANLIŞ
ANALİZİ**

Gözde ATALAN

İzmir

2017

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE
YAZILI ANLATIMLARDA YANLIŞ
ANALİZİ**

Gözde ATALAN

Danışman

Prof. Dr. Kuthan KAHRAMANTÜRK

İzmir

2017

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçede Yazılı Anlatımlarda Yanlış Analizi” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28/12/2017

Gözde ATALAN

TUTANAK FORMU

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Dokuz Eyl¼l niversitesi Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ Yabancı Dil Olarak T¼rke ğretimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak T¼rke ğretimi Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Kuthan Kahramant¼rk

ye : Prof. Dr. şerif Ali Bozkaplan

ye : Doç. Dr. Soner Akşehirli

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen ğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

28.12.2017

Prof. Dr. S¼ha YILMAZ
Enstit¼ M¼d¼r Vekili

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca bana değerli fikirleriyle yol gösteren değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Kuthan KAHRAMANTÜRK'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunmak istiyorum.

Tez yazım aşamasının en başından beri her zaman yanımda olan değerli eşim Ünal Hakan ATALAN'A ve beni hayatımda hiçbir zaman yalnız bırakmayan sevgili abime ve aileme sonsuz teşekkürlerimi iletmek istiyorum. Ayrıca bir aile olarak gördüğüm tek tek isimlerini sayamayacağım bütün güzel dostlarıma teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	i
TUTANAK.....	ii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	2
1.3. Problem Cümlesi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	3
BÖLÜM II	4
2. KURAMSAL AÇIDAN YANLIŞ ANALİZİ VE YÖNTEM	4
2.1. Hata ve Yanlış.....	4
2.2. Yanlışların Sistematiği.....	5

2.3. Karşıtsal Çözümleme	6
2.4. Yanlış Analizi.....	9
2.5. Yanlış Analizi Uygulama Aşamaları	12
2.5.1 Veri Toplama Aşaması	12
2.5.2 Yanlışların Tanımlanması ve Sınıflandırılması.....	12
2.6. Yanlış Kaynakları	16
2.7. Alan Yazın Taraması	17
2.8. Çalışma Grubu	21
2.9. Verilerin Toplanması	21
2.10. Verilerin Analizi	22
BÖLÜM III.....	23
3. DİL BİLİMSEL YANLIŞLAR VE ANALİZİ	23
3.1. Biçimbilimsel Yanlışlar.....	23
3.1.1. Çokluk Eki İle İlgili Yanlışlar.....	23
3.1.2. Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:	23
3.1.2.1. Belirtme Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:	24
3.1.2.2. Yönelme Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:	24
3.1.2.3. Bulunma Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:	25
3.1.2.4. Çıkma Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:	26
3.1.3. Kip Eki Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:	26
3.1.4. Çatı Eki İle İlgili Yanlışlar:.....	27
3.1.5. Tamlamalar İle İlgili Yanlışlar:.....	28
3.1.5.1. İsim Tamlaması İle İlgili Yanlışlar:	29
3.1.5.2. Sıfat Tamlaması İle İlgili Yanlışlar:.....	29
3.1.6. Bağlaç Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:.....	30
3.1.7. Şahıs Eki İle İlgili Yapılan Yanlışlıklar:	31
3.1.8. Zamir N'si Eksikliği İle İlgili Yapılan Yanlışlıklar:	32
3.1.9. İyelik Eki İle İlgili Yanlışlar:	33
3.1.10. Ek Fiil İle İlgili Yanlışlar:	34
3.1.11. Gereksiz Ek Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:	35
3.1.12. Edat Grubu İle İlgili Yapılan Yanlışlar:.....	36
3.1.13. Olumsuzluk Eki İle İlgili Yanlışlar:.....	36
3.1.14. Birleşik Zamanlı Fiiller İle İlgili Yapılan Yanlışlar:.....	37
3.1.15. Özne Yüklem Uyumsuzluğu Yanlışları:	38

3.1.16.	Özne Eksikliği Yanlışları:	39
3.1.17.	Yüklem Eksikliği Yanlışları:.....	39
3.1.18.	Dolaylı Tümleç Eksikliği İle İlgili Yanlışlar:	40
3.1.19.	Büyük Ünlü Uyumu İle İlgili Yapılan Yanlışlar:.....	40
3.1.20.	Benzeşme İle İlgili Yapılan Yanlışlar:	41
3.1.21.	Ünsüzlerde Yumuşama İle İlgili Yanlışlar:.....	41
3.1.22.	Ses Düşmesi İle İlgili Yanlışlar:	42
3.1.23.	Fiilimsi (eylemsi) Eki ile İlgili Yanlışlar:	43
3.1.23.1.	İsim Fiil (ad eylem):	43
3.1.23.2.	Sıfat Fiil(ortaçlar):	44
3.1.23.3.	Zarf Fiil(ulaç):	45
3.2.	Sözdizim Yanlışları:	46
3.3.	Sözlüksel Anlamsal Yanlışlar:	47
3.3.1.	Batı Kökenli Kelimelerin Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:.....	47
3.3.2.	Yanlış Sözcük Seçimi İle İlgili Yanlışlar:	48
3.3.3.	Gereksiz Sözcük Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:	49
3.4.	Yazım ve Noktalama İle İlgili Yapılan Yanlışlar:	49
BÖLÜM IV	51
4.BULGULAR VE YORUMLAR	51
4.1. Grafikler	51
BÖLÜM V	81
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	81
KAYNAKÇA	85
EK 1 DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ		
YÜKSEK LİSANS DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPOR. 90		

ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 1: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILMIŞ OLAN YANLIŞLARIN DAĞILIMI	51
ŞEKİL 2: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILMIŞ OLAN YANLIŞLARIN YÜZDELİK DAĞILIMLARI	53
ŞEKİL 3: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILMIŞ OLAN BİÇİMBİLİMSEL YANLIŞLARIN DAĞILIMI.....	55
ŞEKİL 4: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILAN DURUM EKİ YANLIŞLARININ DAĞILIMI	57
ŞEKİL 5: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILAN DURUM EKİ YANLIŞLARININ YÜZDELİK DAĞILIMI.....	58
ŞEKİL 6: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILAN TAMLAMALAR İLE İLGİLİ YAPILAN YANLIŞLARIN DAĞILIMI	60
ŞEKİL 7: ARAŞTIRMA KAPSAMINDA YAPILAN TAMLAMALAR İLE İLGİLİ YAPILAN YANLIŞLARIN YÜZDELİK DAĞILIMI.....	62
ŞEKİL 8: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN FİİLİMSİ EKİ İLE İLGİLİ YAPTIKLARI YANLIŞLARIN DAĞILIMI	64
ŞEKİL 9: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN FİİLİMSİ EKİ İLE İLGİLİ YAPTIKLARI YANLIŞLARIN YÜZDELİK DAĞILIMLARI	66
ŞEKİL 10: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN SÖZLÜKSEL ANLAMSAZ ALANDA YAPTIKLARI YANLIŞLARIN DAĞILIMI.....	68
ŞEKİL 11: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN SÖZLÜKSEL ANLAMSAZ ALANDA YAPTIKLARI YANLIŞLARIN YÜZDELİK DAĞILIMLARI	70
ŞEKİL 12: ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRENCİLERİN ANADİL DAĞILIMLARI.....	72

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE YAZILI ANLATIMLARDA

YANLIŞ ANALİZİ

Bu araştırmanın amacı Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki daha çok hangi tür yanlışların yapıldığını tespit ederek ortaya koymaktır. Araştırmanın yöntemi, nitel desene sahip olan bu çalışmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında İzmir, Dokuz Eylül Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde öğrenim görmekte olan C1 düzeyinde 60 öğrenci katılmıştır.

Çalışma grubundaki öğrencilerden alınan yazılı kompozisyonlardan elde edilen veriler betimsel tarama modelinde yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmiştir. Yazılı anlatımlardaki yanlışlar Keshavarz’in (2011) yanlış analizi tasnifine göre kategorisel analiz yolu kullanılarak incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından yapılan toplam yanlış 1307 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları yanlışlar incelendiğinde en çok yanlışın 744 ile biçimbilimsel yanlışlar olduğu bu yanlış grubunu takiben ikinci alanın 268 yanlış ile yazım ve noktalama yanlışlarının olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü olarak tespit edilen yanlış grubu 234 yanlış ile sözlüksel ve anlamsal yanlışlardır. Son olarak sözdizim kategorisinde 61 yanlış tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yanlış analizi, kategorisel analiz, yazma eğilimi, yazma süresi, serbest yazma.

ABSTRACT***THE ERROR ANALYSIS OF WRITTEN EXPRESSIONS IN TURKISH AS
A FOREIGN LANGUAGE***

The aim of this research is to determine what kind of mistakes are made in written expressions of students at level C1 who are learning Turkish at Dokuz Eylül University Language Research Center. In this research, which has a qualitative pattern of research method, content analysis technique is used. 60 students at the level of C1, who are studying at Dokuz Eylül Language Education Application and Research Center in İzmir in 2016 - 2017 education year, participated in the research.

The data obtained from the written compositions from the students were evaluated according to the incorrect analysis approach in the descriptive scanning model. Written expressions were analyzed using categorical analysis according to Keshavarz's (2011) incorrect analysis classification.

As a result of the research, it was determined that the total mistake made by the students, learning Turkish as Foreign Language, was 1307. When the students' mistakes are examined, it is determined that the most common mistakes are morphological errors, 744. Following this wrong group, the second field has been found to be mistaken with 268 mistakes in writing and punctuation. The third group of false is linguistic and semantic fallacy. Finally, 61 in the syntactic category was incorrectly determined.

Keywords :Error correction, linguistic taxonomy ,writing disposition, writing process, free writing.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil öğretim yöntemleri son zamanlarda yeni bir anlayışla uygulanmaya başlanmıştır. Bu anlayış ile öğrenci odaklı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu anlayıştan hareketle öğrencinin öğreticiye, öğrenme süreci ile ilgili sağladığı her materyal çok önem kazanmıştır. Öğrencinin öğreticiye süreç ile ilgili sağlayacağı en büyük katkı ise, hiç şüphesiz, öğrencinin yapmış olduğu yanlışlardır. Dulay'ın (1982, s.138) belirttiği gibi, insanlar yanlış yapmadan dil öğrenemezler ve bu yanlışlar Richards'ın da (1973, s.173) belirttiği gibi öğrencinin yapmış olduğu yanlışlar, hedef dil ile ilgili sahip olduğu bilgi birikimi ve bu birikimin nasıl elde edildiği aynı zamanda nerelerde sorun olduğunu öğreticiye bildiren kaynaklardır. Yanlış analizi yöntemi için, Corder (1974, s.124) “Dil öğrencileri tarafından sistematik olarak yapılacak olan yanlış analizlerinin öğrenilen konularda pekiştirmeye ihtiyaç duyulan noktaların karar verilmesini sağlayabilir.” demiştir. Bu analiz sonucunda geliştirilecek olan eğitim materyalleri sayesinde öğrencinin yapacağı muhtemel hataların önüne geçilmesi sağlanabilir. Aynı zamanda öğretici içinde öğrenciye uygun bir rota çizilebilir. Bu çalışmada Corder'ın 1974'te

savunduğu tezinden hareketle yanlış analizi sonucunda elde edilecek olan bilgilerle dil öğretiminin de güçlendirilmesi gereken alanların bulunması amaçlanmaktadır.

1.2. Amaç ve Önem

Küreselleşen dünya ile yabancı dil öğretimi son yıllarda gitgide daha önemli bir boyut kazanmaya başlamıştır. Küresel etkileşim içerisinde etkin olan ulusların dilleri de doğal olarak önem kazanmaktadır. Türkiye ve Türkçenin öneminin artması Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin önemini ortaya çıkartmaktadır. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretilmesi için gerek özel gerekse devlet üniversiteleri bünyesinde Türkçe öğretimine yönelik Türkçe öğretim merkezleri, enstitü ve derneklerin sayıları da her geçen gün artmaktadır. Bu kurumlarda verilen eğitim kalitesinin yükselmesi ve karşılaşılan sorunlara çözüm getirilebilmesi için yeni yaklaşım ve yöntemler önem kazanmıştır.

Sorun odaklı yaklaşımlardan biri olan yanlış çözümleme hata analizi olarak da adlandırılmaktadır. Yanlış çözümleme, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yaptıkları yanlışların gözlenmesi ve belli bir sisteme göre sınıflandırılıp analiz edilmesidir. Bugüne kadar Yabancı Dil Olarak Türkçe bölümünde tez çalışması olarak, Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin öğrenimleri boyunca yaptıkları yanlışların, yanlış analizine göre hiçbir sınıflaması yapılmamıştır. Bundan dolayı dil öğretim süreci boyunca önleyici tedbirlerin alınması mümkün olamamıştır.

Bu çalışmanın amacı Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki daha çok hangi tür yanlışların yapıldığını tespit ederek ortaya koymaktır.

Çalışmanın neticesinde ortaya konan sonuçlardan hareketle Yabancı Dil Olarak Öğretim yapan kurumlardaki öğretmenler için öğretim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri yanlışlar hakkında kaynak sağlanacaktır. Bu tür bir çalışmanın Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sağlayacağı fayda önemli yer tutmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrenciler yazılı anlatımlarında daha çok hangi tür yanlışlar yapmaktadırlar?

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaptıkları hataların hepsinin yanlış olarak kabul edilmesi savına dayanmaktadır. Bu çalışma C1 seviyesindeki 60 öğrenciye kendi sınıflarında, onlara verilen iki serbest yazma etkinlik konusundan istediklerini seçip, bir saat içinde yazdırılması ve bu yazma etkinliğinden çıkan yanlışlar ile sınırlı kalmıştır. Yapılan araştırmada öğrenciler herhangi bir cinsiyet ayırımına tabi tutulmamış erkek veya kadın değil öğrenci olarak atfedilmiştir.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIDAN YANLIŞ ANALİZİ VE YÖNTEM

2.1. Hata ve Yanlış

Türkçede “yanlış” ve “hata” sözcükleri arasında İngilizcede olduğu gibi bir anlam farkı bulunmamaktadır. Yanlış sözcüğü Türk Dil Kurumu Güncel Sözlükte “Bir kurala bağlı, bir ilkeye bağlı, bir gerçeğe uymama durumu, yanılğı, hata” (www.tdk.gov.tr) olarak tanımlanırken Bilim ve Sanat terimleri Sözlüğünde ise yanlış terimi “ Doğru olmayan, biçimsel düşünme yasalarına uymayan. 2. Düşünülen şeyle uyuşmayan. Karşıtı bk. Doğru T.: hatalı Lat.: falsus İng.: wrong Fr.:faux Alm.:Falsch” (www.tdk.gov.tr) şeklinde açıklanmıştır.

İngilizcede “error” ve “mistake” sözcükleri birbirlerinden anlamca farklıdır. Konunun anlaşılabilmesi için bu iki sözcüğün arasındaki fark ortaya konulmalıdır. Richards (1974, s.95) yanlış “error” şu şekilde tanımlar: “Bir dilin anadil kullanıcısı veya bu dili akıcı olarak konuşabilen kişi tarafından, dili yabancı dil olarak ya da ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin konuşma veya yazma esnasındaki dilbilimsel kullanımlarını (sözcük yanlış, dilbilgisel yanlışlar ya da söz eylem yanlışları gibi...) bozuk yahut tamamlanmamış öğrenme olarak tanımlanmasıdır.” Yanlış “error” sözcüğünü Brown (1987, s.70) “Anadil konuşucuları tarafından göze çarpar nitelikte ara dil öğrencileri tarafından yapılan ve aynı zamanda onların ara dildeki edinçlerini

yansıtan sapmalardır.” şeklinde tanımlamaktadır. Bu iki tanımlamadan yola çıkarak yanlışlar konuşmada veya yazmada sistematik olarak yapılan sapmalardır. Hata “mistake” sözcüğü ise, Jie (2008, s.37) “Yanlış kurallardaki sapmalardan meydana gelirken hata edinç eksikliğinden ziyade daha çok süreç içindeki sınırlılıkların sonucudur.” Ellis’e göre (1996, s.51) yanlışlar edinilen bilgideki boşlukları bize yansıtır. Bir diğer söyleyiş ile yanlış yapan öğrenci neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmediği için yanlış yapar. Hatada ise öğrenci doğru bildiği halde dili kullanırken bunu yanlış kullanır. Bu kullanım yanlış bilgi eksikliğinden kaynaklanmaz. Hata ve yanlış birbirinden ayırmak için iki temel yol bulunmaktadır. Bunlar, yanlışın sıklığı yani ne kadar sık yapıldığı bir diğeri ise yapılan yanlışın yapan kişi tarafından düzeltilebilip düzeltilememesidir. Şayet öğrenci kendi yanlışını düzeltebiliyorsa bu hatadır “mistake”, düzeltemiyorsa bu bir yanlıştır “error”.

Öğrenci bir cümle yazdığında yazılan cümlenin hata mı yanlış mı olduğuna karar vermek zordur. Fakat değerlendiren kişi bunu yanlış olarak değerlendirecektir. Bu çalışmada da öğrencilerin yaptıkları yanlış olarak değerlendirilmektedir.

2.2. Yanlışların Sistematiği

Keshavarz (1999, s.52-55) kitabında yanlışların hepsi olmasa da bir kısmının bir sisteme tabi olduklarından bahseder, Corder (1973, s.270-272) yapılmış olan araştırmalardaki yanlışları tek başlarına inceler ve yapılan yanlışları sınıflandırır, aynı şekilde Brown (1987, s.175-177) ara dil oluşumunda dört aşamadan bahseder:

Corder’ın sistem “sistematik olmayan-pre-systematic” olarak tanımladığı, Brown’ın ise “rastgele yanlışlar-random error” olarak adlandırdığı dönemde yapılan yanlışlar öğrencinin farkında olmadan yaptığı, daha çok yeni öğrendiği dili keşfetme çabası içinde gerçekleştirdiği yanlışlardır.

Brown’ın yaptığı ikinci sınıflandırma “belirmeye başlama-emergent” olarak isimlendirilir bu aşamada hala öğrenci kendi yanlışlarını kendi düzeltmemektedir fakat artık belli sınırlar ve kurallar çerçevesinde hareket etmeğe başlamıştır.

Üçüncü aşamada ise artık adından da anlaşılacağı gibi “sistemantik” olan yanlışlar mevcuttur ve hedef dili öğrenen kişi, artık hedef dilin kurallarına sahiptir ancak hala tam olarak iyi formüle edilmiş cümleler söyleyememektedir. Bir önceki aşamadan en büyük farkı ise dikkati çekildiği takdirde (verilen geri dönütlerle) artık kendi yanlışlarının kendisinin düzeltebilmesidir.

Son aşama ise Brown’ın “sabitleme-stabilization” Corder’ın ise “sistemantik sonrası-postsystematic” olarak adlandırdığı aşamadır. Artık hedef dili öğrenen kişi daha az yanlış yapmaktadır. Ayrıca hedef dilde belli bir uzmanlığa erişmiştir, anlamlandırma ve akıcılıkta oldukça iyi bir seviyededir. Bu son seviyenin en önemli özelliği ise herhangi bir geri dönüt olmaksızın kendi yanlışlarını düzeltebilmektedir. Fakat bazı küçük yanlışların fark edilmeyip kalıcı hale gelerek fosilleşmesi de “fossilization” yine bu seviyede gerçekleşebilmektedir.

Son olarak kitabında Keshavarz (1999) Brown’ın belirttiği gibi her zaman her alanda (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hedef dili öğrenen kişi aynı aşamada olmayabileceğini belirtir (s.55).

2.3. Karşıtsal Çözümleme

İkinci Dünya Savaşından sonra tüm dünyada dil öğrenimin değeri artmış, en ekonomik ve etkili dil öğretim metotlarının geliştirilmesi için çeşitli ülkelerde çalışmalar yapılmıştır. 1960'lara kadar Davranışçı yaklaşımın etkileri dil öğrenme sürecinde de çok etkili olmuş ve dil öğrenmenin bir davranış kazanma gibi algılanıp yapılan yanlışların bir davranışa dönüşmemesi için yanlışların oluşturulmadan önlenmesi için çeşitli dil öğretim metotları geliştirilmeğe çalışılmıştır (Krashen, 1982). Karşıtsal çözümleme bu çalışmalar sonucunda oluşmuştur. Karşıtsal çözümlemeye öncülük eden kitap, Keshavarz (1999, s.5) belirttiği gibi 1957 yılında yayımladığı Lado'nun “Linguistics Across Cultures” kitabıdır. Lado (1957, s.2)'ya göre, “Bireyler, kendi kültürlerindeki, dillerindeki biçimleri ve anlamları, yabancı dil ve kültüre aktarma eğilimindedir. Bu olay, gerek üretici olarak konuşmaya ve yeni kültürde edimde bulunmaya çalıştıkları zaman, gerekse alıcı olarak amaç dili, ana dili

olarak konuşan insanları anlamaya çalıştıkları zaman gerçekleşmektedir. Böyle düşünüldüğünde, karşıtsal çözümlene yoluyla öğrencinin karşılaşacağı güçlükleri önceden saptamak ve bu doğrultuda öğretim ortamını planlamak, öğrencilerin yanlış yapmalarını önleyebilir.” Karşıtsal çalışmaların önemini Fries (1945, s.2) şu şekilde belirtir: “Öğrencinin ana dili ile hedef dilin özenli karşılaştırılması sonucu elde edilen bilgilerin ışığında, hedef dilin bilimsel olarak çözümlenmesine dayanan gereçler, en etkili gereçlerdir.”

Karşıtsal dilbilimin tartışılmasıyla ortaya çıkan görüşlerden ilki olan “güçlü görüş”, Lado (1957, s.59) şu şekilde açıklar: “Yabancı dil öğrenmeye başlayan öğrenciye, öğrendiği yabancı dilin kendi anadiliyle benzerlik gösteren yapıları, aktarım yapabileceği ve yabancı dilde yeterli biçimde işlevsel olabileceği için kolay gelecektir. Anadilinden farklılık gösteren yapılar aktarım yapıldığında yeterli bir işlev elde edilemediği ve değişiklikler gerektirdiği için öğrenciye zor gelecektir.” Güçlü görüş İşler (2002, s.4) tarafından şu şekilde açıklanır: “Güçlü görüşe göre, yabancı dil öğretiminde karşılaşılan güçlükler anadil ile amaç dil arasında yapılacak karşıtsal çözümlene ile önceden belirlenebilir.” Keshavarz (1999, s.9)’ın belirttiği gibi güçlü görüşün ardından 1970’te bu görüşün sonuçlarına bakıldığında çok iddialı olduğunu söyleyen Wardhaugh, diğer bir bakış açısıyla “zayıf görüşü” ortaya çıkarır. Wardhaugh, bu görüşüne Keshavarz (1999, s.10) şu şekilde değinir : “Zayıf görüşte, yanlışlar öğrenciler tarafından yapıldıktan sonra incelenir ve sebepleri bulunmaya çalışılır. Her ne kadar adı zayıf olsa da güçlü görüşe göre daha gerçekçi ve işlevseldir.” Son olarak “orta görüş” olarak adlandırılan bir görüş ortaya konur. Bu görüş, Keshavarz (1999, s.10-11) belirttiği üzere Oller ve Ziahosseiny İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen birbirlerinden farklı anadilleri olan öğrencilerin yazılı metinlerinde yaptıkları yanlışları karşıtsal çözümlene yöntemiyle sınıflandırdıklarında kendi anadillerinde “a” sesi olan öğrencilerin olmayan öğrencilere göre daha az yanlış yapmaları beklenirken, “pozitif transfer” bunun tam tersi bir sonuç ortaya çıkmış ve bu sesin olmadığı anadil kullanıcıları daha az yanlış yapmışlardır, bu sonucu temel alarak öğrenilen dilin yapısal ve anlamsal olarak farklılıkları ne kadar az olursa olsun dil öğrenilirken yine de öğrenme yanlışları yapılabilir olduğu anlaşılmıştır. Bu görüşe katkı sağlayan Brown (1987, s.162), “orta

görüş” için şu şekilde bir değerlendirme yapmıştır: “Öğrenilen yeni dildeki kavram şayet öğrencinin anadilinde hiç olmayan bir kavramsa bunu daha kolay öğrenebilir fakat öğrencinin anadilinde yeni öğrenilen kavrama yakın ya da benzer bir durum varsa öğrencinin anadilinden dolayı genelleme yaparak yanlış yapması daha muhtemel olabilir.”

Karşıtsal çözümleme için İşler (2002, s.5)’in belirttiği gibi, bütün görüşler incelendiğinde, söz konusu çözümlemenin temelini aktarıma / transfer dayandığı anlaşılmaktadır. Çünkü her üç görüşe göre de anadilden hedef dile bir aktarım söz konusudur.

Karşıtsal çözümlemeye yapılan en büyük eleştiri 1950’lilerde koyulan hedeflere ulaşamamış olmasıdır. Yapılan çalışmalar sonucunda öğrencinin yaptığı hataların sadece anadil kaynaklı olmadığı ya da sadece anadile bağlanamayacağı, buna ek olarak öngörülen yanlışların yapılan yanlışlarla bağdaşmadığı ortaya çıkmıştır. Karşıtsal analize getirilen en büyük eleştiri ise, dil öğrenme sürecinde “öğrenme ve iletişim stratejileri”, “genelleme” gibi öğrencinin performansını etkileyen faktörlerin göz ardı edilmesidir. Bu eksikliklerden dolayı yeni yönteme ihtiyaç duyulmuştur bu da Yanlış Analizinin gelişmesine neden olmuştur (Keshavarz,1999,s.24-26).

Karşıtsal çözümleme çeşitli eleştiriler olsa da Seiny (1980, s.43-46) Karşıtsal Çözümleme için şu değerlendirmeleri yapar: “Karşıtsal çözümleme her ne kadar yabancı dil öğrencisinin karşılaştığı bütün sorunları haber vermese de en azından birkaç alanda yararlıdır. Dolayısıyla karşıtsal çözümleme yalnızca yararlı değil, aynı zamanda yabancı dil dersi öğretmeni ve sınav hazırlayıcıları için de gereklidir. Çünkü bunların her biri öğretimde ve sınavda kullanacakları malzemenin seçiminde bu kritere ihtiyaç duyacaktır. Mevcut kriterler arasındaki en gelişmiş olanı da Karşıtsal çözümlemedir.”

2.4. Yanlış Analizi

Karşıtsal çözümlenmenin yanlışları tahmin etmedeki aldığı eleştiriler sonucunda ‐Yanlış Analizi‐ ortaya çıkmıştır. Ayrıca Davranışçı kurama karşı olarak dilin bir davranış kazanma süreci olmadığı vurgulanır ve insanların dünyaya gelirken içsel bir dil öğrenme yetisiyle geldikleri iddia edilir (Chomsky,1966,s.43). Bu iddialar 60’lı yıllarda Skinner’ın davranışçı kuramına tepki olarak ortaya atılmıştır. Yanlış analizi, karşıtsal çözümlenmeye karşı bir tepki olarak oluşmuş, davranışçı kuramı değil bilişsel süreci kendine temel olarak almıştır. Dil öğrenme süreci, maruz kalınan dilden alınan girdilerin öğrenciler tarafından tekrar organize edilerek kullanılma sürecidir. Yanlış analizinin ilk odak noktası ikinci dil edinimindeki sürecin anlaşılmasına sağlayacak olan yanlışlardır (Keshavarz,1999,s.42-43). Dede (1985, s.123) Yanlış analizini şu şekilde tanımlar: ‐Karşıtsal çözümlenmeye bir seçenek olarak ortaya çıkan yanlış çözümlenmesi, karşılaştırmalı dil bilimin varsayımlarını yoklayan, kısıtlamalarına ve sorunlarına çözümler getiren, kısacası onu tanımlayan yöntemdir.‐ James (1998,s.62-63) ise, dilbilimsel eksiklik üstüne yapılan bir araştırma olarak isimlendirdiği yanlış analizini şu şekilde açıklar, öğrencilerin öğrendikleri dildeki eksiklikleriyle nasıl başa çıktıklarının araştırılmasıdır.

Richards (1970, s.204) yanlış çözümlenme yöntemi konusunu insanların öğrenilen dili öğrenme yolları ve o dili konuşan yetişkinlerin nasıl konuştukları arasındaki farkların ortaya çıkarılması olarak açıklamıştır.

Farklı bir bakış açısıyla Carl James (1998, s.1) ilk olarak yanlış analizini şu şekilde tanımlar: ‐Başarılı olarak öğrenilememiş olan dilin neden öğrenilemediğinin sebepleri, bu öğrenilemeyenin getirdiği sonuçlar, öğrenme sürecinin doğası ve yapılan yanlışlıkların sıklıklarının ortaya konulması sürecidir.‐ diyerek anlatmıştır. Daha sonrasında ise (1998, s.5) yanlış analizi için hedef dilin ve ara dilin ilk olarak birbirlerinden bağımsız olarak objektif olarak tanımlanması sonrasında ise birbiri ile karşılaştırılması ve sonucunda da yanlış eşleşmelerin bulunması olarak açıklamıştır.

Yanlış analizi yaklaşımının temellerini oluşturan Corder (1974, s.124) ‐Dil öğrencileri tarafından sistematik olarak yapılacak olan yanlış analizlerinin öğrenilen

konularda pekiştirmeye ihtiyaç duyulan noktaların karar verilmesini sağlayabilir.” diyerek yanlış analizine kadar yanlışların kaçınılması gereken noktalar olduğu düşüncesini farklı bir boyuta taşımıştır. Sonrasında yanlışlar için, dil öğrencileri için yanlışların kaçınılmaz olduklarını ve yanlışların dil öğrenme sürecinde kullanılan araçlar olduğunu belirtmiştir (1974, s.58).

Aynı doğrultuda Gass ve Selinker (2001, s.67) yanlışları öğrencinin öğrenmek istediği dildeki bilgi birikimlerini gösteren kırmızı uyarı bayrakları olarak tanımlamaktadırlar. Bu da öğreticiye dili öğrenme süreçlerinde hangi konularda sıkıntı olduğunu, keşfetmesine yardımcı olur. Bundan dolayıdır ki Corder (1974, s.125)’ın belirttiği gibi yanlış analizi dil öğrenme sürecini ortaya koymada bize bir kaynak oluşturmaktadır. Corder yanlış analizinin süreçlerini açıklarken, öğrencilerin örneklerinin toplanması, bu örneklerdeki yanlışların belirlenmesi, yanlışların tanımlanması, dilin doğasına ve sebeplerine göre sınıflandırılması ve öğrencinin bilip bilmediklerinin önemine göre değerlendirilmesi olarak sıralar (1974, s.170). Bu süreçler esnasında dil öğrenme süreçlerine verilen katkıları Richard ve Schmidt şu şekilde açıklar: “Dil öğrenme sürecinde öğrencinin dil öğrenme stratejilerini keşfeder, öğrencinin yanlışlarının sebeplerini belirlemeye çalışır ayrıca genel dil öğrenme zorlukları hakkında kazanılan bilgiler, öğretme materyalleri hazırlanırken göz önüne alınır.” (2002, s.184). Yanlış analizi yapılırken dil öğretim sürecine yapılan katkıya öğretici gözünden Richards ve Sampson şu şekilde değinir: “Yanlış analizi sürecinde öğretici için öğretim ve öğrenimin değerlendirilmesi, aynı zamanda gelecekte öğretileceklerdeki önceliklerin belirlenmesinde kaynak oluşturacaktır (1974, s.15).” Bir başka deyişle, eğitim sürecindeki en önemli noktaya katkı sağlayarak öğreticiye zaman kazandıracaktır. Corder (1974, s.78)’a göre yanlış analizinin iki temel hedefi bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan Teorik Hedef ile ikinci dil öğrenimi esnasında ikinci dilin öğrenci tarafından neyi nasıl öğrendiğini açığa çıkarmaktır, diğer uygulamalı hedef sayesinde ise öğrencinin analiz ile elde edilen bilgilerden yararlanarak eğitimsel olarak öğrendiği dilin daha etkili bir şekilde kullanmasını sağlayacaktır.

Yanlış analizinin en büyük katkısının ne olduğuna dair fikirlerini Dulay, Burt ve Krashen (1982, s.138) şu şekilde açıklar: “İkinci dil öğrenenlerin yaptıkları birçok dilbilgisi yanlışının anadil aktarımını yansıtmadığı fakat bu yanlışların küçük çocukların anadillerini öğrenirken yaptıkları yanlışlara benzedikleri ortaya konulmuş bu da aslında ikinci dil öğrenirken ikinci bir dil sisteminin oluşturulduğunu ortaya çıkarmıştır.”

Süregelen tartışmalar eşliğinde Keshavarz (1999, s.44)’e göre yanlış analizi üç varsayıma dayanmaktadır. İlk olarak, yanlışlar kaçınılmazdır bir dili öğrenirken yanlış yapılmaması mümkün değildir. İkinci varsayım ise, yanlışların önem dereceleri birbirlerinden farklıdır. Son olarak, yapılan yanlışların hepsi anadil aktarımına dayanmaz.

Yanlış çözümlemesi ile karşıtsal dilbilim arasındaki farkları Khansir, şu şekilde aktarmıştır (2012, s.1029-1030).

1. Karşıtsal dilbilim iki dil dizgesinin karşılaştırılması ile başlayıp, ikinci dil öğrencisinin yalnızca yanlış yapabileceği ya da zorlanacağı konuları ön görürken; yanlış çözümlemesi ikinci dil öğrenim sürecinde yapılan yanlışlardan başlayıp bu yanlışların kaynağı ve önemi çerçevesinde çalışır.

2. Yanlış çözümlemesi karşıtsal dilbilimden farklı olarak kanıtlanmış edimsel sorunlar üzerinden veri sağlar. Bu durum öğretmenin daha etkili öğretim stratejileri geliştirmesi için kaynak oluşturur.

3. Yanlış çözümlemesi karşıtsal dilbilimin ortaya koyduğu eşdeğerlik sorunu gibi girişik kuramsal yaklaşımlarla zıt düşmez.

4. Yanlış çözümlenmeleri ruh dilbilimciler başta olmak üzere ikinci dil öğrenme sürecinin ayrıntıları ile ilgilenen dilcilere geribildirim sağlar.

- Birinci dil edinim süreci ve ikinci dil öğrenim süreci aynı mıdır?

- Çocuklar ve yetişkinler ikinci bir dili öğrenme sürecinde benzer davranışlar ortaya koyar mı?

5. Yanlış çözümlemesi hedef dilin kurallarıyla ilgili yaklaşımların gözden geçirilmesi ve etkin bir katılımcı olarak öğrencinin varsayım oluşturması gibi öğrenme sürecine dönük karmaşık görünümleri içeren kanıtlar sağlar.

6. Yanlış çözümlemesi hem diller arası hem diliçi yanlışları, karşıtsal dilbilim ise yalnızca diller arası yanlışları inceler.

2.5. Yanlış Analizi Uygulama Aşamaları

2.5.1 Veri Toplama Aşaması

Veri toplama aşaması yapılacak analizin geçerliliği ve güvenilirliği için önem teşkil etmektedir. Veri toplama işlemi Keshavarz'ın (1999, s.65-71) belirttiği gibi, anlık yapılan yazma ve konuşma çalışmaları ile sağlanabilir. Yapılan bu çalışmalarda öğrenci dili araç olarak kullanır. Dikkatini kullanacağı formdan çok ne söylemek istediğine yönlendirir, diğer veri toplama araçları ise yapılacak olan çoktan seçmeli sınavlar ve çevirilerdir. Çevirilerin Corder tarafından ortaya atılmasının sebebi, bazı öğrencilerin sadece emin oldukları kalıp ve kelimeleri tercih etmelerindedir fakat bu yöntem 1975 yılında Taylor tarafından anadil aktarımına sebep olacağı için eleştirilmiştir. Çoktan seçmeli yöntem genellikle üç ya da dört cevaptan oluşan ve sadece bir tanesinin doğru olduğu soru tarzlarıdır.

2.5.2 Yanlışların Tanımlanması ve Sınıflandırılması

Daha öncesinde değinildiği gibi veriler toplandıktan sonra yanlışların yanlış mı yoksa hata mı olduğuna karar verilmesi gerekmektedir. Bu iki kavramın arasındaki en büyük farkı Ellis, hatanın öğrenci tarafından düzeltilebilir olmasına rağmen yanlış öğrenci tarafından düzeltilememektedir şeklinde açıklar (1996, s.51). Fakat yapılacak olan bu çalışmada yazma materyalleri olarak toplanan verilerdeki yanlışların ve hataların hepsi yanlış olarak ele alınacaktır.

Yanılışların tanımlamaları yapıldıktan sonra, bu yanılışlar çeşitli yaklaşımlara göre sınıflandırılırlar. Keshavarz (1999, s.73-74) bazı araştırmacıların bu sınıflandırmaları henüz analiz yapılmadan önce yaptıklarını ve daha sonra çıkan sonuçları önceden yapılmış olan sınıflandırmaya göre yapmaya çalıştıklarını, bundan dolayı da başlıkları doldurmak adına bir çabaya girilebileceği şeklinde eleştiride bulunmaktadır.

Dulay, Burt ve Krashen (1982, s.146) insanların yanılış yapmadan öğrenemeyeceklerini söylemişlerdir. Yanılışların analizinde dört tane tanımlayıcı sınıflandırma vardır. Bunlardan ilki “Yüzeysel Sınıflandırma –Surface Taxonomy” bu sınıflandırmada yüzeysel, görünen yapının nasıl değiştiği ortaya çıkarılmaktadır (1981, s.149) . Dulay, Burt ve Krashen 1982 yılında bunların en yaygın olanlarını şu şekilde açıklamışlardır:

1. Eksiltme (Omission): İşlevsel ya da biçimbirimsel olarak doğru biçimlendirilmiş bir cümlede bulunması gereken bir unsurun öğrenici tarafından cümle içinden atılmasıdır. Genellikle atılan unsurlar dil bilgisel biçimbirimler olmaktadır (s.149).

2. Ekleme (Addition): Doğru biçimlendirilmiş bir cümlenin içinde bulunmaması gereken bir unsurun öğrenici tarafından eklenmesidir. Dulay’a göre ekleme üç şekilde yapılmaktadır:

- **Çift İşaretleme (Double Marking):** Yanılış olarak gözükecek olan bir unsurun öğrenici tarafından silinmemesi,
- **Düzenleme (Regularization):** Öğrencinin herhangi bir unsura bir dil kuralını uygularken “düzenli” bir kurala göre mi yoksa “ıştisnai” bir kurala mı tabi tutulacağına karar veremeyip yanılış uygulamayı seçmesi,

- **Basit Ekleme (Simple Addition):** Yukarıda anlatılan iki sınıflandırmaya da girmeyen eklemelerdir (s.147).

3.Yanlış Biçimlendirme (Misformation): Yapının ya da biçimbirimin hedeflenen dildeki doğru cümle yapısına ters düşecek şekilde kullanılması(s.148).

4.Yanlış Sıralama (Misordering): Sözcüklerin cümlede yanlış sıralanması yanlışdır (s.150).

Bir diğer sınıflandırma ise yine Dulay tarafından 1982 yılında, Karşılařtırılmalđ Sınıflandırma (Comparative Taxonomy) olarak bahsedilmiştir. İkinci dil edinimi ile oluşan yanlışlar ve oluşan diğer yapıların karşılaştırılmasına dayanmaktadır. Temelde iki temel yanlış sınıflandırması vardır: “Dil içi yanlışlar” ve “diller arası” yanlışlar. Diğer iki yanlış sınıflandırma kategorileri ise bu iki yanlış sınıflandırmadan ortaya çıkmışlardır: “belirsiz yanlışlar” ve “diğer yanlışlar” (s.163).

Dulay 1982 yılında “Communicative Effect Taxonomy-İletişimsel Etkinin Sınıflandırılması” ismiyle bir kategoriden bahsetmiştir (s.189) . Bu sınıflandırmada yapılan yanlışlar “dinleyici” ya da “okuyucunun” gözünden bakılarak ortaya konulmaktadır. İki temel yanlış sınıflandırması yapılmıştır. Bunlardan ilki “ global-bütünsel yanlışlar” dır. Bu tip yanlışlar tüm cümle yapısını etkileyen ve iletişimi sekteye uğratan yanlışlardır. İkincisi ise “local-bölümsel yanlışlar” dır. Bu yanlışlar cümlede sadece tek bir unsuru etkileyen ve iletişime zarar vermeyen yanlışlardır (s.189).

Bu yapılan üç sınıflandırmanın dışında dilbilim çevrelerinde en çok kabul gören yanlış sınıflandırması ise “Linguistic Taxonomy” Dilbilimsel Sınıflandırmadır. Keshavarz (1999, s.77-81) ilk olarak:

1. Yazım Yanlışlar (Orthographic): Yazım, bir dili yazılaştırma sonucunda ortaya konan kurallara uygun olarak yazma; sözcüklerin yazı-birimsel sunuluşlarında ölçünleşmiş ve üzerinde uzlaşma sağlanmış yazma biçimi. Yazım ölçünlü dil ile

bağıntılı olup genellikle bu türün yazıya geçirilmesini anlatmaktadır [CITATION İme11 \l 1055]. Öğrencinin yazılı anlatımında “kitap” sözcüğü yerine “kıtıp” şeklinde yazması bu tip yanlışla örnek olarak verilebilir.

2. Sesbilimsel Yanlışlar (Phonological Errors): Sesbilimin amacı, bir dilde bulunan seslerin birbirinden ayırt edici olan yapılarının göstermek, ses dizgesinin doğasını ortaya koymak, dillerdeki seslerin işlevini incelemektir[CITATION İme11 \l 1055]. Bu tarz yanlışlar konuşma dilinde olduğu için yazılı dilde bu yanlışlar aranmaz.

3. Sözlüksel-Anlamsal Yanlışlar (Lexico-Semantic Errors): Türkçede Ana sözlüksel ulamlar ad, niteleyici, eylem, ilgeç ve bağlaçlardır. Genel kullanımda sözcük türü de denir [CITATION İme11 \l 1055]. Yanlış sözcük seçiminden ortaya çıkan yanlışlardır.

4. Sözdizim Yanlışlar (Syntactic Errors): Tümce içindeki sözcük ve yapısal diğer birimler birbirleri ile aynı düzeyde ilişki içinde değildir. Bu yapısal birimler birbirleri ile daha yakından ilişki içinde oldukları öbekler oluşturur. Sözdizimi, tümce yapısındaki bu alt ulamlarının niteliğini, öbek yapısındaki sözcük ve birimlerin arasındaki ilişkiyi ve bunların sıralanmasını ile ilgili kuralları içeren dilbilgisi bileşenidir [CITATION İme11 \l 1055]. Cümle içinde sözcük diziminin de yapılan yanlışlardır.

5. Biçimbilimsel Yanlışlar (Morphological Errors): Biçimbilim, bir dilin dilbilgisinden, o dilin sözlük birimlerinin ve sözcük-biçimlerinin oluşum süreçlerini, biçimbirimlerin bu süreçteki kuruluşlarını içeren bileşenlerdir [CITATION İme11 \l 1055]. Sözcüklerin yapılandırılmasında yanlış bir biçim birimsel uygulamaya başvurulması biçimbilimsel yanlış olarak tanımlanabilir. Özne-yüklem uyumsuzluğu biçimbirimlerin yanlış kullanılmasına örnek olabilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde birbirine benzer şekillerde farklı isimlendirmelerle yanlışlar çeşitli sınıflandırmalarla gruplandırılmıştır.

2.6. Yanlış Kaynakları

Karşıtsal analizin aksine yanlış çözümlenmesi yanlışların sadece diller arası yanlışlar olmadığı bunun yanında yanlış oluşumuna sebep olacak farklı faktörler olduğunu da iddia etmiştir. Yanlış kaynaklarını, Richards (1974, s.172-184) üçe ayırmıştır:

1. Diller Arası Yanlışlar (Interlingual Errors): Diller arası yanlışlar öğrencinin anadil aktarımlarından oluşan yanlışlardır. Bir başka deyişle öğrenci hedef dili öğrenirken hala anadilin etkisindedir. Yapılan bu yanlışlar iki dil arasında yapılacak olan karşılaştırmalarla ortaya çıkarılabilir (1974, s.173).

2. Diliçi ve Gelişimsel Yanlışlar (Intralingual and Developmental Errors): Richards'a göre hedef dili öğrenen kişinin sahip olduğu sınırlı bilgi ile hedef dil hakkında uygulamaya çalıştığı kurallar, varsayımlar sonucunda ortaya çıkan yanlışlardır. Dil içi yanlışlar diller arası yanlışların aksine anadil kaynaklı olan yanlışlar değildirler ve öğrencinin hedef dili öğrenme sürecinde oluşturmaya çalıştığı hipotezlerinin sonucu ortaya çıkan yanlışlardır (1974, s.173).

Richards (1974, s.176-178)'a göre dil içi gelişimsel yanlışları dört başlık altında incelenmiştir:

1. Aşırı Genelleme (Overgeneralization): Yabancı dil öğrenen birey, hedef dilde öğrendiği bir yapıdan yola çıkarak dilin diğer kurallarını bulmaya çalışır. Böyle olduğunda, öğrenci hedef dildeki bazı yapıları aşırı genelleyerek bozuk yapılar oluşturur. Bu durum genellikle öğrencinin öğrenme yükünü azaltma ve öğrencinin dilde fazla olarak gördüğü yapıları eksiltme eğiliminden kaynaklanır.

2. Kural Kısıtlamalarını Bilmeme(The Ignorance of Rule Restrictions): Bu yanlış türü, aşırı genellemeye çok benzemektedir. Öğrencilerin kurallardaki özel kısıtlamaları ayımsayamamaları yanlış yapılarına neden olmaktadır. Bu kuralın uygulanmaması gereken yapılara uygulanması sonucu yapılan bu yanlışlar, yabancı dil öğrenimi sırasında en çok yapılan yanlış türlerindedir.

3. Kuralların Eksik Uygulanması (Incomplete Application of Rules): Bu tür yanlışlar, öğrencinin anlamlı bir yapı oluşturmak için bilmesi gereken kuralları, tam olarak öğrenip uygulayamamasından kaynaklanmaktadır.

4. Yanlış Kavram Geliştirme(False Concept Hypothesized): Yabancı dil öğrenirken bir yapının yanlış anlaşılmasından dolayı oluşturulan bozuk yapıları kapsamaktadır. Bu yapıların öğrencinin anadilinde ve hedef dilde karşılığı olmayabilir (Aktaran: Bölükbaş, 2011, s.1359).

Brown'a (2007, s.18) göre: "Her bir öğrenci, her bir öğretmen ve her bir öğrenci-öğretmen ilişkisi, her bir bağlam tektir." Buradan da anlaşılacağı gibi her bir bireyin öğrenme öyküsü ve bu öykü içinde yaptığı yanlışlar, bunların kaynakları da o bireye özgü olacaktır. Bu verilen bilgi temel alınarak yukarıda verilen yanlış kaynakları dışında da kişiye özel yanlış kaynaklarının da mevcut olması kaçınılmazdır.

2.7. Alan Yazın Taraması

Ersoy (1997), " Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dil bilgisi Açısından Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarını fonetik, morfolojik, semantik ve yazım kuralları açısından değerlendirmiştir. Yapılan araştırma sonucunda en çok yanlış sesbilim açısından büyük sesli uyumunda bulunmuştur. Araştırma toplam 270 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Biçimbilim açısından en çok yanlış ise eylem çekimindedir. Sözdizimi bakımından en çok yanlış nesne yüklem uyumsuzluğundadır. Yazım konusunda sayıca ilk sıradaki yanlış, sözcüklerin yazımıyla ilgilidir. Ersoy yanlış çözümlemesiyle ilgili çalışmalarda derinleşmenin Türkçenin öğretimine katkı sunacağı sonucuna varmıştır.

Subaşı (2010), Ankara Üniversitesi TÖMER'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin kompozisyon yanlışlarını değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, temel, orta ve ileri düzeyde Türkçe öğrenen Arap

öğrencilerin kompozisyon sınav kâğıtlarından elde edilenler ışığında ana dil Arapçanın Türkçeye etkisi sonucu oluşmuş yanlışlar önemli yer tutmaktadır.

Albayrak'ın (2010), çalışma grubu Türkçe öğrenen Moğollar ve Moğolistan Milli Üniversitesi Yabancı Diller ve Kültürler Fakültesi Türkoloji Bölümü II. ve III. sınıflarında öğrenim gören 35 öğrenciden oluşmaktadır. Ana dili Moğolca olan öğrencilerin Türkçeyi öğrenirken yaptıkları dil bilgisi yanlışlarını tespit etmek amacıyla öğrencilerin yazılı anlatımlarını yanlış çözümlemesi yoluyla değerlendirmiştir. Çalışmanın sonucunda, ana dili Moğolca olanlara Türkçe öğretiminde dikkate alınması gereken hususlar aktarılmıştır.

Bölükbaş (2011), çalışmasını İstanbul Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 öğrenci üzerinde yapmıştır. Yanlış çözümlemesi yaklaşımıyla öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışları tespit etmiş ve 372 yanlış belirlemiştir, bu yanlışların %16.39'unun dil bilgisi, %13.17'sinin sözdizimi, %15.59'unun sözcük seçimi ve %54.58'inin yazım ve noktalama yanlışları olduğunu bildirmiştir.

Büyükikiz ve Hasırcı (2013), Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de B seviyesinde 42 öğrenciye yazdırdıkları kompozisyonlarla ilgili çalışmalar yapmışlardır. Bunun sonucunda yanlış çözümleme yaklaşımına göre yapılan değerlendirme ile tespit edilen yanlışların %31'i dil bilgisel, %9,9'u sözdizimsel, %44.46'sı yazım ve noktalama ve %14,4'ü de sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Şahin (2013), araştırmasını Çanakkale 18 Mart Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen 23 yabancı uyruklu öğrencinin yazılı anlatımlarını ek yanlışları bakımından yanlış çözümlemesi yaklaşımıyla değerlendirmiştir. Öğrencilerin hâl, tamlama, kip ve şahıs, fiilimsi, fiil çatısı ve çoğul eklerinde daha çok yanlış yaptıkları sonucuna varmıştır.

Emiroğlu (2014), Mevlana Üniversitesi TÖMER'de gerçekleştirdiği çalışmasında öğrencilerin dil bilgisi ve yazım konusunda yaşadığı zorlukları

belirlemek amacıyla üçlü derecelendirme sistemiyle hazırladığı ölçeği yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 51 öğrenciye uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok zorlandığı konuların sestişlik, edatlar, filimsiler, deyimler, şahıs ekleri, iyelik ekleri, ünlü türemesi, bağlaçlar, ek eylem konuları olduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin daha az zorlandığı konuların ise gerçek anlam, somut anlam, isimler, fiiller, büyük harflerin kullanımı, çokluk eki, soru eki, olumsuzluk eki ve cümlenin öğeleri gibi konular olduğunu ortaya koymuştur.

Ak Başoğul ve Can (2014), çalışmalarını Ankara Üniversitesi TÖMER İstanbul-Taksim Şubesinde Türkçe öğrenen Balkan ülkelerinden gelen öğrencilerle gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarını yazılı anlatım değerlendirme ölçeği ve tarama yöntemiyle değerlendirmiş, bu değerlendirme sonucunda, dilbilgisel hatalar çoğul ekleri, ad durumu ekleri, sözdizimi, isim ve sıfat tamlamaları, adlaştırma, sıfatlaştırma ve ortaç, dilek-şart kipi, deyimler ve eylemler/eylem çatıları, ses olayları ve uyumu, özne- yüklem uyumu gibi konularda sıklık gösterdiği tespit edilmiştir. Yazımdan kaynaklı hataların çoğunluğu ses ve sözcük temelli olduğu sonucuna varılmıştır.

İslioğlu (2014), araştırmasında İzmir Ekonomi Üniversitesi ve Akademi Türk'te yabancı dil olarak Türkçe öğrenen otuz öğrenciye ulaşmıştır. Türkçenin öğretiminde nesne durum ekinin kullanımıyla ilgili yanlışları belirlemeyi ve nesne durum ekiyle yaşanan sorunları nitel olarak ele almayı hedeflemiştir. Araştırma sonucu öğrencilerin nesne durum ekinin kullanımıyla ilgili sorunlar yaşadığını tespit etmiştir.

İnan (2014), araştırmasını Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezi'nde B2 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 71 İranlı öğrenci ile gerçekleştirmiş. Öğrencilerin yazılı anlatımlarını yanlış çözümlemesi yaklaşımıyla değerlendirmiş, yazım ve noktalama, ses bilgisi, sözcük-anlam, biçimbilim, sözdizimine ilişkin yanlışlarla süreç temelli yanlışları ortaya koymuştur.

Aytan ve Güney (2015), araştırmalarını Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde A1 seviyesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 16 öğrenci üzerinde yapmışlardır. Bu araştırma sonucunda ana dili Farsça, Boşnakça, Arapça ve Lala olan öğrencilerin yazımsal yanlışlarının; ana dili Hausa, Malayca ve Shona olan öğrencilerin ise biçimbilimsel yanlışlarının diğer yanlışlardan daha çok olduğu gerçeği ortaya konulmuştur.

Çetinkaya (2015), araştırmasını Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi'nde B2 düzeyinde Türkçe öğrenen 50 öğrenci ile yürütmüştür. Öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışları dilsel, bilişsel işleme ve iletişimsel özelliklerine göre çözümlenmiştir. Dilsel yanlışların incelenmesiyle, yanlışların yarısından fazlasının biçimbilimsel (%51.93), diğer yanlışların % 16.91'inin sözdizimsel, %15.73'ünün yazımsal ve %15.43'ünün sözcüksel-anlamsal olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Sarıca ve Od (2015), yabancı dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin tamlamalar konusunda yaptıkları hataları belirlemeyi amaçlayan çalışmalarını, Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde A ve B düzeyinde öğrenim gören 29 öğrencinin yazılı anlatımları üzerinde yapmış. Yanlış çözümlenme yaklaşımıyla verileri çözümlenmişler, yanlışların çoğunun tamlayan ve tamlanan eklerinin kullanılmamasından kaynaklandığını belirlemişlerdir.

Yılmaz ve Bircan (2015), çalışmalarını Gaziosmanpaşa Üniversitesi TÖMER'de A2 seviyesinde 22 yabancı öğrenciye yazdırılan kompozisyonlarda yer alan yanlışları, yanlış çözümlenmesi yaklaşımıyla değerlendirmişler ve yanlışların %5, 7'si sözcük seçimi, %7,1'i sözdizimi, %22,9'u dil bilgisi ve %64'9'u da yazım ve noktalama kaynaklı yanlışlar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çerçi, Derman ve Bardakçı (2016), tarafından Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde A1 seviyesinde öğrenime başlayıp, C1 seviyesinde sertifika olarak öğrenimini tamamlamış Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarını yanlış çözümlenmesi yoluyla betimlemişler ve araştırmanın verilerini, 14 öğrencinin kur atlama sınavlarındaki yazılı anlatımlarından elde etmişlerdir.

Toplanan veriler dil bilgisi yanlışları, sözdizimsel yanlışlar, sözcük seçiminden kaynaklanan yanlışlar ve yazım-noktalama yanlışları olarak gruplandırılmış. Belirlenen yanlışların oranları ve kategorik dağılımları yanlış çözümlemesi yaklaşımıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, istatistiksel olarak analiz edilmiş ve öğrencilerin yanlışlarının kur seviyelerine göre farklılaşması durumu ortaya konmuştur.

2.8. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde bir yıl boyunca devam ederek A1 seviyesinden başlayarak Türkçe öğrenen ve araştırma esnasında C1 seviyesinde olan 60 lisans öğrencisi üzerinde yapılmıştır.

Öğrenciler Türkiye’de görecekları lisans eğitimlerinden önce Dil Araştırma Merkez’inde bir sene Türkçe hazırlık görmekteyler. Daha öncesinde Türkçe dilini bilmemekteyler ve ilk olarak bu kurumda öğrenmekteyler. Hazırlık boyunca mümkün olduğunca sadece hedef dilde öğretim yapılmıştır ve aynı ders materyalleri kullanılmıştır. Dört temel dil becerisi birbirine entegre edilmiş bir biçimde kullanılmıştır.

2.9. Verilerin Toplanması

Bu çalışma üretken beceriler olan yazma ve konuşma etkinliklerinden sadece yazma etkinliği üzerinde durmuştur. Öğrenciler C1 seviyesine ulaştıklarında yazma dersinde, öğrencilere herhangi bir not değerlendirilmesine tabi tutulmayacakları açıklanmış, böylelikle sınav kaygısı gütmeden yazmaları yanlış yapma korkusundan dolayı emin olmadıkları yapıları kullanmama eğiliminde olmalarının önüne geçilmek istenmiştir. Öğrencilere verilen iki konudan birini seçerek 200 kelimeyi aşmayacak bir serbest yazma etkinliği istenmiştir. Öğrencilere verilen konulardan ilki , “Hayatınızda unutamadığınız bir anınızı anlatır mısınız?” ikincisi ise, “Sizin kültürünüzden farklı olarak Türkiye’de hoşunuza giden ve dikkatinizi çeken yaşam

kültürünü anlatır mısınız?” . Çalışma grubundaki öğrenciler seçtikleri konu ile ilgili bir saatte serbest yazma etkinliği yapmışlardır. Daha sonra sınıftaki öğretmenler bu yazılan kompozisyonları toplamıştır.

2.10. Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki öğrencilerden alınan yazılı kompozisyonlardan elde edilen veriler betimsel tarama modelinde yanlış çözümlene yaklaşımına göre değerlendirilmiştir. Yazılı anlatımlardaki yanlışlar Keshavarz'in (2011) yanlış analizi tasnifine göre kategorisel analiz yolu kullanılarak incelenmiştir. “Kategorisel analiz, belirli bir mesajın birimlere bölünmesinin ardından bu birimlerin, belirli kriterlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasını kapsamaktadır” (Bilgin, 2006, s.19).

BÖLÜM III

3. DİL BİLİMSEL YANLIŞLAR VE ANALİZİ

Nitel desene sahip olan bu araştırmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. “İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (şimşek ve Yıldırım,2011,s.227). Verilen tanımlamadan da anlaşılabileceği gibi yapılacak araştırma için en iyi araştırma tekniği içerik analizi tekniğidir.

3.1. Biçimbilimsel Yanlışlar

Biçimbilimsel yanlış kategorisinde toplam 744 yanlış tespit edilmiştir.

3.1.1. okluk Eki İle İlgili Yanlışlar

Yapılan çalışmada toplam 52 okluk eki yanlışlığı tespit edilmiştir. okluk ekinde yapılan yanlışlar incelendiğinde bunların çoğunun, sayı ve belirsizlik sıfatından sonra kelimeye “-ler” okluk ekinin getirilmesiyle yapıldığı gözlemlenmiştir. Birçok dilin tersine Türkçede sayı sıfatlarından sonra gelen isimlere ve okluk anlamı taşıyan sözcüklere çoğul eki getirilmez. Yapılan bu yanlışların

kaynağı ağırlıklı olarak birçok dilde çoğulun hem sayı sıfatı ile hem de ilintili sözcüğe getirilen çoğul eki ile biçimbirimsel olarak iki kez marke edilerek belirtilmesi ile doğrudan ilintilidir (Alm. Zwei Kinder “Kind-er”, İng. Two children...). Yanlışların çoğu, diller arası bu farklılıktan kaynaklanmış olabilir. Bunun yanında, belirsizlik sıfatlarından sonra da kullanılan sözcüklere “-ler” çokluk eki getirilerek yazılmıştır.

- Gemimizin yanında çeşit çeşit **balıklar** vardı. (balık) (Kongo Dili)
- Mezun olduktan sonra birkaç **ülkeler** gezmişim. (ülke) (Fransızca)
- Ülkemdeyken sınıfımda sadece birkaç **öğrenciler** inançlıydı. (öğrenci) (Vietnamca)
- Bizim **kültürlerimizde** yemek, elbise, yaşam tarzı çok farklıydı.(kültürümüz) (Arapça)
- Hafızamda pek çok **anılarım** var, bazıları kötü, bazıları ilginç. (anım) (Arapça)
- O yokken biraz **zorluklar** çekmiştik. (zorluk) (Amharca)
- Kafamızda çok **şeyler** var. (şey) (Tacikçe)
- Birçok **insanların** dini Budizm’dir. (insanın) (Seylanca)
- Pek çok **şeyleri** bildim. (şeyi) (Moğolca)
- Türkiye’de birçok **insanlar** içiyor. (insan) (Amharca)

3.1.2. Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:

Yapılan çalışmada toplam 236 durum eki yanlışlığı tespit edilmiştir. Biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde en çok yanlışın durum eklerinde olduğu anlaşılmaktadır. Durum ekleri incelendiğinde ise en çok yapılan yanlışın belirtme durum ekinde yapıldığı tespit edilmiştir. Daha sonrasında sırayla yönelme, bulunma

ve çıkma durum ekleri gelmektedir. Biçimbilimsel olarak yapılan yanlışların en çok durum eklerinde yapılması öğrencilerin sahip oldukları ana dillerinde eklemeli dil özelliğine sahip olmamasından ileri geldiği düşünülebilir. Buna ek olarak Türkçede nesnenin ek almaksızın kullanılmasından dolayı öğrenciler hangi durumlarda hangi eki getirecekleri konusunda sıkıntı yaşamaktadır.

3.1.2.1. Belirtme Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:

Yapılan çalışmada toplam 116 belirtme durum eki yanlışlığı tespit edilmiştir:

- Birkaç şeyi ve bu **gezi** asla unutmuyacağım. (geziyi) (İspanyolca)
- **Hayat** herkes sever. (hayatı) (Fransızca)
- **Eğitimlerine** merak ettim. (eğitimlerini) (Kazakça)
- Aklımızda birçok **olay** unutamayız. (olayı) (Kongo Dili)
- Sıkıntılar iki **ülke** de etkileyebilir. (ülkeyi) (İspanyolca)
- Bir futbol **maç** vardı. (maçı) (Arnavutça)
- **Bazılar** olumlu, **bazılar** da olumsuzdur. (bazıları... bazıları) (Boşnakça)
- Özellikle öğrenciler ise **yabancılar** görünce İngilizce kullanmak istiyor. (yabancıları) (Vietnamca)
- Hoca soru **kâğıtları** dağıttıktan sonra bir baktım çok iyi bildiğim konular sorulmuş. (kağıtlarını) (Türkmen Türkçesi)
- Cebimden **telefon** aldı. (telefonu) (İngilizce)

3.1.2.2. Yönelme Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:

Yapılan çalışmada toplam 67 yönelme durum eki yanlışlığı tespit edilmiştir:

- Okul **sınavı** çalışmadan girdim. (sınavına) (Arapça)

- ...Haziran'da **sonuç** bakınca 92 aldığımdan babamı hatırladım. (sonuca) (Arapça)
- O **lokanta** gitmedim. (lokantaya) (Afaan)
- Küçük **detaylar** bakacak halim yoktu. (detaylara) (Amharca)
- **Kendimi** söz verdim. (kendime) (Türkmen Türkçesi)
- **Kendim** güvenmemi söyledi. (kendime) (Urduca)
- Doğru **evi** girdim. (eve) (İngilizce)
- Bir **yer** gitti. (yere) (İngilizce)
- ...her söylediğim **şey** bakmam lazım. (şeye) (İngilizce)
- Büyükannem sayesinde lise gittim. (liseye) (Fransızca)

3.1.2.3. **Bulunma Durum Eki İle İlgili Yanlılar:**

Yapılan çalışmada toplam 35 bulunma durum eki yanlılığı tespit edilmiştir:

- **Kurslar** ben hep birinciydim. (kurslarda) (Fransızca)
- Doğum **günüm** çok gergindim. (günümde) (Nupe)
- **Ülkem** birçok kültür var. (ülkemde) (Arnavutça)
- Benim **ülkem** yemek için pirinç kullanılır. (ülkemde) (Volof Dili)
- Ders çalışırken **oda** oturuyorlar. (odada) (Tigrinya)
- **Türkiye** şimdi yedinci ayımı yaşıyorum. (Türkiye'de) (Seylanca)
- Din hakkındaki bazı **konular** Türkler daha hassas. (konularda) (Vietnamca)
- **Üniversite** bursluluk sınavıydı. (üniversitede) (Kazakça)

- **Hayalim** bir diş hekimi olacaktım.(hayalimde)(Arapça)
- **Onlara** bu gece kaldım. (onlarda) (Afaan)

3.1.2.4. Çıkma Durum Eki İle İlgili Yanlışlar:

Yapılan çalışmada toplam 14 çıkma durum eki yanlışlığı tespit edilmiştir:

- Türkiye'nin ikliminin ne kadar farklı olduğunu, güneşsiz dört **ay** sonra anladım. (aydan) (Yunanca)
- **Arkadaşlarım** ayrılmak istemedim. (arkadaşlarımdan) (Fransızca)
- **Ülkelerimiz** farklı medeniyetler geçtiler. (ülkelerimizden) (İspanyolca)
- Kendi **kültürlerimiz** yemekler yedik. (kültürlerimizden) (Tigrinya Dili)
- **İçecekler** içtik. (içeceklerden) (Tigrinya Dili)
- **Bedenim** kan geliyordu. (bedenimden) (Farsça)
- Bu **gezi** birkaç şeyi daha unutamayacağım. (geziden) (İspanyolca)
- Farklı **ülkeler** geldiler. (ülkelerden) (Arapça)
- Haberleri **gazete** okuyabilirdik. (gazeteden) (Bengali)
- **Ev** dışarı çıkmayın. (evden) (İngilizce)

3.1.3. Kip Eki Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:

Kip yanlışları ile ilgili yapılan yanlışlar, basit zamanlı olması gereken yapıların birleşik zamanlı olarak kullanılmasından bazen de basit zamanlı kullanılması gerekirken birleşik zamanlı yapılandırılmasından kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra, şimdiki zaman, gelecek zaman, geniş zaman ve geçmiş zaman

kullanımlarında da yanlış yapıldığı saptanmıştır. Bu kategoride toplam 39 haber kipi yanlışlığı tespit edilmiştir.

- Her parkın farklı teması ve cazibesi vardı. Fakat ben iki parkı çok **severim**. (sevdim) (İspanyolca)
- Hayatı herkes sever ve bu dünyada herkes uzun süre kalmayı **isterdi**. (ister) (Fransızca)
- Bir gün çocuklarıma anlatacağım ve onlara da öyle unutulmaz anılar **yaşatırım**. (yaşatacağım) (Kongo Dili)
- Size Türkiye'deki kültürel farklılıklardan **söz ederim**. (söz edeceğim) (Gürcüce)
- Bangladeş'te biz her zaman kahvaltı yaparız ve pirinç **yerdik**. (yeriz) (Bengali)
- Tabii ki önceden zordu ama sonra **alışacağım**. (alıştım) (Moğolca)
- Eskiden Etiyopya'da buna benzer şeyler olurdu ama zaman geçtikçe bunlar **azalıyordu**. (azaldı) (Amharca Dili)
- Otobüs kaza yaptı ve 25 dakika sonra polis **gelip**. (geldi) (Farsça)
- Ama geldim geleli ırkçılık ile **karşılaşacağım**. (karşılaşmadım) (İngilizce)
- Günlerden bir gün Konak'a gitmek **isterdim**. (istedim) (Farsça)

3.1.4. Çatı Eki İle İlgili Yanlışlar:

Çatı eki ile ilgili yapılmış olan yanlışların çoğu etken-edilgen yapılarda meydana gelmiştir. Toplam 14 yanlış tespit edilmiştir. Öğrencilerin, fiil çatılarında en çok yaptığı yanlışın, edilgen fiil çatısı olması gereken yapılarda, etken yapının kullanılması olarak yapılmıştır.

- Ben de, lise formunu görebilir miyim? Dedim, oda formu **çıktı**. (çıkarıldı) (Fransızca)
- Yağmurdan dolayı maç iptal **etti**. (edildi) (Arnavutça)
- Benim ülkemde çoğu zaman uzun elbise **giyen**. (giyilir) (Arapça)
- Bizim yemeklere farklı baharatlar **koymaktadır**. (koyulmaktadır) (Farsça)
- Okulumu çok **sevindim**. (sevdim) (İngilizce)
- Kafamızı sağa ve sola hareket **ediyoruz**. (ettiriyoruz) (Tigrinya)
- Yüzleri mutlu **görüyordu**. (görünüyordu) (Tigrinya Dili)
- Yemekten sonra mutlaka tatlı **yiye**. (yenilir) (Moğolca)
- Benim ülkemde öğle yemeği yerine kahvaltı **yapıyor**. (yapılır) (Moğolca)
- Benim ülkemde, çay sadece sabahları **içerdi**. (içilir) (İngilizce)

3.1.5. Tamlamalar İle İlgili Yanlıklar:

Tamlamalarla ilgili toplam 46 yanlılık tespit edilmiştir. Bu yanlıkların 30'u isim tamlaması, 16'sı sıfat tamlamalarında yapılmıştır. İmer, Özsoy ve Kocaman'ın (2011, s.258) Vazgeçilebilir İyelik (**alienable possession**) *ankunbUm* tanımında aktardığı gibi: “Sahip olan ile sahip olunan arasında geçici ya da temel olmayan iyelik ilişkisi; örn. *çocuğun kalemi, bizim evimiz*. Türkçede vazgeçilebilir iyelik yapılarında iyelik eki düşürülebilir; örn. *bizim ev, senin çanta*”. Vazgeçilemez İyelik (**inalienable possession**) tanımında belirtildiği gibi, “Sahip olan ile sahip olunan arasında zorunlu ya da sürekli iyelik ilişkisi; örn. *çocuğun eli, babam*. Türkçede aktarılamaz iyelik yapılarında iyelik eki düşürülemez; örn. **benim baba, *çocuğun el*” .Verilen tanımlardan yola çıkarak öğrencilerin yapmış oldukları yanlıkların, vazgeçilemez iyelik olarak adlandırılan tamlanan ekinin eksik yazılmasından kaynaklanmaktadır.

3.1.5.1. İsim Tamlaması İle İlgili Yanlışlar:

İsim tamlamaları ile ilgili yapılan en genel yanlış, tamlayan ve tamlanan eklerinden birinin yerine yazılması ya da her ikisinin de yazılmamasıdır. Bunların yanında bazen de gereksiz ek kullanıldığı gözlemlenmiştir.

- Her lke **kendini kültür** göstermektedir. (kendi kültürünü) (Arnavutça)
- Çocukluğumu **büyükannem evi** geçirdim. (büyükannemin evinde) (Fransızca)
- **Babam sesi** duyunca kalktım. (babamın sesini) (Kongo Dili)
- **Komşu lkeleri kültürlere** ok etkiliyorlar. (komşu ülkelerin kültürleri) (Gürcüce)
- **Hayatımız dersleri** hem iyi hem de kötü... (hayatımızın dersleri) (Arapça)
- **İsrail askerleri** gördük. (İsrail askerlerini) (Arapça)
- **Ailem desteğinin** sayesinde başvurmaya karar verdim. (ailemin desteği) (Arapça)
- **Oğlum doğum günü** unutamıyorum. (oğlumun doğum gününü) (Nupe)
- **Türkiye'nin yemekler** hakkında yazacağım. (Türkiye'nin yemekleri) (Moğolca)
- Onlar **tatil zaman** ziyaret edilir. (tatil zamanı) (Borana)

3.1.5.2. Sıfat Tamlaması İle İlgili Yanlışlar:

Sıfat tamlaması ile ilgili yapılan yanlışların genellikle “bir” sıfatının yeri ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. Türkçede “bir” sıfatının yeri değiştiğinde cümlenin anlamı değişmektedir. Sıfat tamlamalarında en çok yapılan yanlış “bir” sıfatının yanlış yerde kullanılmasından kaynaklanmaktadır.

- Bazen medyada bu konu hakkında **kötü reklamı** yapıyor.(kötü reklam)(İngilizce)
- Türkiye **bir tarihi ülkedir**. (tarihi bir ülkedir) (Kazak Dili)
- Kolombiya ve Türkiye arasında **bir büyük mesafe** var. (büyük bir mesafe) (İspanyolca)
- Ama bence **bir önemli kültürdür**. (önemli bir kültürdür) (Gürcüce)
- **Kötü en yemek** pişirdi. (en kötü yemeği) (Arapça)
- Düşük puan alanlar çok **bir kötü dönem** yaşıyorlar. (kötü bir dönem) (Arapça)
- **On stres dolu ay** gayet yavaş geçti. (stres dolu on ay) (Arapça)
- Hayatımda unutmadığım **bir önemli anım** var. (önemli bir anım) (Farsça)
- Hafta sonu **normal köyde zaman** geçirdik. (köyde normal zaman) (İngilizce)
- Hatırladığım kadarı ile **Pazar bir günüydü**. (bir Pazar günüydü) (İngilizce)

3.1.6. Bağlaç Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:

Bağlaç ile ilgili olarak toplam 47 yanlış tespit edilmiştir. Bağlaçlar konusunda en sık rastlanan yanlışlık bağlaç olan –de'nin yazılması konusunda yapılmıştır. En sık rastlanan yanlışlık “de” bağlacının ayrı değil birlikte yazılmasıdır. Bunun yanında “ve” bağlacının yazılması gerektiği fakat yazılmadığı yanlışlarda mevcuttur.

- Birinci parkı da, ikinci **parkı** çok seviyorum. (parkı da) (İspanyolca)
- Maalesef aynı sıkıntılar **iki ülkeyi** etkileyebilir. (iki ülkeyi de) (İspanyolca)
- O günü hatırladığım **zamanda** çok mutlu oluyorum. (zaman da) (Arnavutça)

- Sonuç olarak, Vietnam kültürü Türk kültüründen farklı olsa da her **ikisini seviyorum**. (ikisini de) (Vietnamca)
- Benim **ülkemde bunlar** aynı. (ülkemde de) (Fransızca)
- Öğrenciyken **anne babam** Erasmus programından bahsettikten sonra programa katılmaya karar verdim. (anne ve babam) (Yunanca)
- Fakat **Türkiye’de farklı** yemek türleri var. (Türkiye’de de) (Arapça)
- En azından ülkemde **anne babalar** bu şekilde düşünmektedir. (anne ve babalar) (Arapça)
- İlanı okuduktan sonra kızdım **ancak** koşullar bana uymuyordu. (çünkü) (Arapça)
- Kimya **fakültesinden ve dört** yıl sonra mezun oldum. (Kimya fakültesinden dört yıl sonra mezun oldum.) (Arapça)

3.1.7. Şahıs Eki İle İlgili Yapılan Yanlışlıklar:

Şahıs eki çekimli fiillerde, şekil ve zaman kalıbına dökülmüş bir oluş ve kılışın çokluk birinci şahsa bağlanması için kullanılan ektir. Şimdiki zaman, geniş zaman, gelecek zaman, duyulan geçmiş zaman ve gereklilik çekimlerinde şahıs zamiri kökenli -iz /-Uz, görülen geçmiş zaman ve dilek şart çekimlerinde “-duk” sıfat fiilinden ayrılan -Ok ekleri kullanılırdı. Şahıs eki ilgili Toplam 22 yanlış yapıldığı tespit edilmiştir. Şahıs eki yanlışları incelendiğinde belgisiz zamirlerin özne olarak kullanıldığı durumlarda yüklem üçüncü çoğul şahsa göre çekimlendiği göze çarpmaktadır. Buna ek olarak cansız varlıkların özne olarak kullanıldığı cümlelerde fiilin üçüncü çoğul şahıs ekine göre çekimlendiği saptanmıştır.

- Unutamadığım bir macera **oldum**. (oldu) (İspanyolca)
- Herkes küfür etmeye **başladılar**. (başladı) (Arnavutça)
- Film kostümlerini giydik ve sonra da fotoğraf **çektik**. (çektik) (Fransızca)

- Türkiye'ye geleli sekiz ay **oldum**. (oldu) (Fransızca)
- Ben o zaman hiç Türkçe **bilmiyordum**. (bilmiyordum) (Farsça)
- Ben bunları aşağıda **açıklayacaktır**. (açıklayacağım) (Farsça)
- Kalkıyoruz ve kahvaltı yapmadan okula **gitmiyoruz**. (gitmiyoruz) (Moğolca)
- Benim ülkem ve Türkiye arasında çok fark yok. Sosyal hayatını ve halk etkinliklerini çok **benzetiyor**. (benzetiyorum) (Tigrinya)
- Herkes mutlu **olduk** ve hiç unutmadı. (oldu) (Arapça)
- Türkiye'de kadınlar dahil insanlar sigara **içiyorum**. (içiyor) (Amharca Dili)

3.1.8. Zamir N'si Eksikliği İle İlgili Yapılan Yanlışlıklar:

Korkmaz (1982,s.178) zamir n'si şu şekilde tanımlamaktadır: “zamir n'si (Alın. Pronominal n; Fr. pronominal n; İng. pronominal n) Teklik ve çokluk 3. şahıs zamirlerinin çekimi ile teklik 3. şahıs iyelik ekli kelimelerin hal ekleriyle kullanılışı sırasında araya giren « n » ünsüzü. Bu « n » ünsüzü, aitlik eki -ki'nin üzerine hal eklerini aldığı durumlarda da araya girer.” Zamir n'sinin güncel Türkçede kullanımı ile ilgili olarak yapılan araştırmada Ömür Güner'in “ZAMİR N'Sİ (PRONOMİNAL) NEDİR?” adlı makalesinde şu şekilde geçmektedir, “Dildeki bazı değişimler, kullanımdan düşen uygulamalar bazı seslik olaylarda o anki kullanım için ortaya çıkabilir veya orijinaline dönüş yapabilir. İşte kullanımdan düşen pronominal n de yukarıdaki örneklerde olduğu gibi sınırlı sayıda durumda yeniden ortaya çıkar. Başka bir şekilde söylemek gerekirse, yalın hâlde tutunamayan /n/, 3. kişi iyelik ekinden sonra kendisini korumuştur. “(onun) içinde” gibi bir örnekte isme getirilen ekleri iş-i-n-de biçiminde düşünüp /n/'yi bir kaynaştırma sesi saymak doğru değildir. Türkçede iki ünlü arasına giren tek kaynaştırma sesi /y/'dir.”(https://www.academia.edu/13752388/Zamir_nsi_pronominal_n_nedir).

Türkçenin bazı lehçelerinde kullanımı olmasa da, araştırma içerisinde tespit edilen zamir n'sinden toplam 3 yanlış bu bölümde paylaşılmıştır.

- Yolcu arabanın **kapısından** dışarı fırladı. (kapısından) (Farsça)
- Pasifik **okyanusuda** çok fazla küçük ada var. (okyanusunda) (İngilizce)
- İki ülkenin jeopolitik **konumuda** da benzerlik bulunmaktadır. (konumunda da) (İspanyolca)

3.1.9. İyelik Eki İle İlgili Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.92) iyelik eklerini şu şekilde tanımlamaktadır: “iyelik ekleri (Alm. Possessivsuffix; Fr. suffixe possessif; İng. possessive suffix; Osm.lahika-i mülkiyyet) İsmi karşıladığı nesnenin bir şahsa veya nesneye ait olduğunu belirten çekim ekleri.” Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi iyelik eklerinde yapılan yanlışların nedeni ismin karşıladığı nesnenin hangi şahsa ya da nesneye ait olduğu konusunda öğrencilerin yeterli ayrımı yapamamışlardır. Araştırmada, iyelik eki ile ilgili toplam 60 tane yanlış tespit edilmiştir.

- Bu konudaki **tecrübeyim** Türkiye’de daha fazla olduğudur. (tecrübem) (İspanyolca)
- Bizim **takımız** karşısında Sırbistan vardı. (takımımız) (Arnavutça)
- Amcamın ayağı takılmış ama iyi ki **telefonun** düşmedi. (telefonu) (Ukraynaca)
- Çünkü bu **anıym** benim için çok önemli. (anım) (Arapça)
- O gün benim için çok önemliydi çünkü liseye geçiş **sınavların** vardı. (sınavlarım) (Afaan)
- Bu anım **aklımızda** kalacak. (aklımda) (Arapça)
- Benim en **hoşuna** giden şey gökdelendi. (hoşuma) (Arapça)
- Benimde unutmadığım çok **anılar** var. (anılarım) (Tacikçe)
- Benim **günü** nasıl geçti hatırlamıyorum. (günüm) (Amharca)

- En son programımız da Massawa'ya gittik. (programımızda) (Tigrinya Dili)

3.1.10. Ek Fiil İle İlgili Yanlıklar:

Korkmaz (1982,s.58) ek fiili şu şekilde tanımlamıştır: “ek fiil (Alın. Verbum Substantivum, Kopula Verbum Priidikativum; Fr. verbe Substantif, verbe copule, verbe pradicatif; İng. Substantive verb, predikative verb, verb of predication; Osm. cevher fiili) Eski Türkçedeki ermek yardımcı fiilinin ermek > irmek> imek şeklinde ekleşmesinden oluşan ve isim soylu kelimelerin yüklem olarak kullanılmasını sağlayan fiil. Şahıslara göre çekiminde + (I)m+sInInIz \Um, \+ (sIn / sUn,+\\ sI-nIzI + s U-n Uz, DUrAr+ şekillerine girer: ek fiilin 3. şahıs teklik ve çokluk çekiminde eski bir tur- yardımcı fiilinin ekleşmesinden oluşan + Dlr bildirme eki kullanılmaktadır. Ek fiilin olumsuzu değil kelimesi ile kurulur. Ek fiilin hikaye, rivayet ve şart şekilleri şahıs ekleri ile genişletilmiş +DI -DU, +mİş 1-mUş,+sA ekleri ile kurulur.” Araştırmada yapılan yanlılıklar incelendiğinde ek fiil yapısında bir kullanım şekli olan hikâye şeklinin kelimeye eklenmesinin unutulduğundan kaynaklanan yanlılıkların fazla olduğu göze çarpmaktadır. Ek fiil ile ilgili olarak da 26 yanlılık tespit edilmiştir.

- Ayrıca, onlara göre ilmi meslekler sadece başarılı çocuklar **için**. (içindi) (Fransızca)
- Korkunç bir kaza oldu, durum **kötü**. (kötüydü) (Tacikçe)
- Salon çok kalabalıktı. Çünkü film çok ünlü bir **film**. (filmdi-filmmiş) (Fransızca)
- Benim ülkemde üç öğün yemek **zorunluluk**. (zorunluluktur) (Fransızca)
- Hepimiz çok **şanslı**. (şanslıydık-şanslıyız) (Yunanca)
- Gittiğimiz yer, evime çok **yakın**. (yakındı) (Arapça)
- Beni anlamadılar, çünkü telaffuzum **yanlış**. (yanlıştı) (Arapça)

- Eskiden, bu anım benim için çok **önemli**. (önemliydi) (Farsça)
- Bursa'dan sonra İzmir'e geldik ve yemek yedik, unutulmaz bir **yolculuk**. (yolculuktu) (Arapça)

3.1.11. Gereksiz Ek Kullanımı İle İlgili Yanlılar:

Gereksiz ek kullanım ile ilgili yapılmış olan yanırlar incelendiğinde eylem temelli olan kelimelerde gereksiz ek kullanımının yapılmadığı, genellikle yapılan yanırların ad temelli kelimeler olduğu göze çarpmaktadır. Gereksiz ek yanırları ile ilgili toplam 40 yanlı tespit edilmiştir.

- O günü hatırladığım **zamanında** çok mutlu oluyorum. (zaman) (Arnavutça)
- Türkiye'ye geldiğimde kendimi çok farklı bir **ülkedeki** gibi hissetmedim. (ülkede) (Gürcüce)
- Türk kültürüne alışmamın yanında, bu **kültürün** sevdiğimi ve yararlı olduğunu da anladım. (kültürü) (Farsça)
- Orada **yaptığımızı** faaliyetler çoktu, ama en çok ben uzay aracı etkinliğini sevdim. (yaptığımız) (Fransızca)
- **Bizim** ailemiz ile birlikte Fildişi sahillerinde bir şehirde yaşıyorduk. (biz) (Fransızca)
- Herkes **kendileri** ülkelerine gitmek zorunda kaldı. (kendi) (Fransızca)
- Örneğin, **ikisi** ülkede de yaşlılara saygı duyuluyor. (iki) (Fransızca)
- Gelecek **haftaydı** benim sınavım vardı. (hafta) (İngilizce)
- Bende **ülkemi** hakkında konuştum. (ülkem) (Karadağca)

3.1.12. Edat Grubu İle İlgili Yapılan Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.51) edat grubunu şu şekilde tanımlamıştır: “Bir isim veya isim soylu kelimeden sonra gelen edatın eklendiği kelime ile birlikte oluşturduğu grup. Edat grupları cümle içinde sıfat veya zarf görevindedir.” Yapılan yanlışlar incelendiğinde her yanlış birbirinden farklı bir edat grubunda gerçekleşmiştir. Edat grubu ile ilgili toplam 6 yanlış tespit edilmiştir.

- **Akşamdan kar** yağıyordu. (akşamdan beri kar) (Arnavutça)
- Benim lkemde sabah **altı kadar** kimse dışarı çıkmaz. (altıya kadar) (Arapça)
- **Vietnamlılar arkadaş** canlısı insanlar. (Vietnamlılar daha arkadaş) (Vietnamca)
- Türkiye’de **sekiz aydan** yaşıyorum. (sekiz aydan beri) (Arapça)
- Örneğin, Türkiye’deki **göre** bizde de aile çok önemli. (gibi) (Gürcüce)
- Lise son sınıfta milyonlarca ğrenci yüksek puan **almak birbiri** ile yarışmaktadır. (almak için birbiri) (İngilizce)

3.1.13. Olumsuzluk Eki İle İlgili Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.114) Türkçedeki olumsuzluk ekini şu şekilde açıklamıştır: “olumsuzluk eki (Alm. Verneinungspartikel; Fr. particule de nigation; İng. Negation particle; Osm. menfi edati, edat-ı menfi) Fiil kök veya gövdelerine olumsuzluk kavramı veren ek, -mA-eki.” Olumsuzluk eki ilgili yapılmış olan yanlışlar incelendiğinde yapılan yanlışların iki tanesinin fiil köklerinde meydana geldiği görülmektedir. Olumsuzluk eki ile ilgili toplam 3 yanlış tespit edilmiştir.

- Birbirimize alışmıştık ve artık hiç bana **vururdu**. (vurmazdı) (Fransızca)
- Uzay araçları **alışmasına** rağmen çok gerçekçiydi. (alışmamasına) (Arapça)

- Ama bu sefer böyle olmayacaktı, kendi kendime söz vermiştim artık pes etmek yoktu **vazgeçecektim**. (vazgeçmeyecektim) (Farsça)

3.1.14. Birleşik Zamanlı Fiiller İle İlgili Yapılan Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.28) Türkçedeki birleşik zamanı şu şekilde açıklamıştır: “Birleşik zaman (Alın. zusammengesetztes Tempora; Fr. temps compose; İng. Compound tense) Bildirme ve tasarlama kiplerinin bağlı oldukları şekil ve zamanın görülen geçmiş zaman (hikâye), duyulan geçmiş zaman (rivayet) içinde meydana geldiğini veya şarta bağlı olarak ortaya çıktığını ifade etmek için kullanılan ve i- (<er-) ek fiilinin yardımıyla kurulan zaman.” Birleşik fiiller ile ilgili yapılan yanlışlar incelendiğinde yeterlilik fiilinin çekiminde ki –e,-a sesinin unutulduğu ve dili geçmiş zamanın rivayetinde –miş ekinin sıklıkla unutulduğu göze çarpmaktadır. Birleşik fiillerle ilgili olarak toplam 49 yanlış tespit edilmiştir.

- Bunlar gibi bu geziden birkaç şeyi asla **unutmayacağım**.(unutamayacağım) (İspanyolca)
- Her cumartesi ve pazar birlikte pazara giderdik, babaannem bana pasta ve tatlı **aldı**. (alırdı) (Ukraynaca)
- O zamana kadar hiç okula gitmediğim gün **olmadı**. (olmamıştı) (Amharca)
- Annem gideli beş ay olmuştu. Babam ve ben annemi çok **özledik**. (özlemiştik) (Ukraynaca)
- Bursa'dayken Tömer'e gitmiştim, Tömer'de yeni arkadaşlarla **tanıştım**.(tanışmıştım) (Karadağca)
- Okul bittikten sonra, üniversiteden iş arkadaşlarımla dolmuş ile Asmara'dan ziyarete **başladık**. Herkes hazırlanmıştı ve yüzler mutlu görünüyordu. (başlamıştık) (Tigrinya Dili)
- Bu gezi benim **unutmadığım** bir anıydı. (unutamadığım) (Arnavutça)

- Türkler çok şanslı çünkü okulda Türkçe kullanabiliyorlar. Maalesef ben sadece evimde **kullanıyorum**, çünkü yasak. (kullanabiliyorum)
- Ama şans benim yanımda olmuştu çünkü kardeşimin üniversite sınavı da aynı gün **oldu**. (olmuştu) (Fransızca)

3.1.15. Özne Yüklem Uyumsuzluğu Yanlıları:

Özne yüklem arasında meydana gelen uyumsuzluklar öznenin gerektirdiği şahıs ekinin yüklemde yer almamasından ve ayrıca Türkçeye özel bir kullanım şekli olarak cansız varlıkların özne olduklarında çoğul bile olsalar yüklem çekimlerinde tekil olarak çekimlenmesinden kaynaklanan toplam 7 yanlış tespit edilmiştir.

- **İnsanlar** modern elbiseleri tercih **ediyoruz**.(İnsanlar modern elbiseleri tercih ediyor.) (İnamutça)
- 2009'da **ben, ailemle** bir hafta yaz tatili için Disneyland'a **gittik**.(2009'da ben, ailemle bir hafta yaz tatili için Disneyland'a gittim.) (İspanyolca)
- Bazen ülkeler arasındaki **kültürler** birbirine **benziyorlar**. (Bazen ülkeler arasındaki kültürler birbirine benziyor.) (Gürcüce)
- Örneğin, otobüste ya da metroda **gençler** hemen yaşlılara yer **veriyorsun**.(Örneğin, otobüste ya da metroda gençler hemen yaşlılara yer veriyor.) (Gürcüce)
- Lisedeyken **babam ve ben** bir yarışmaya **katıldım** .(Lisedeyken babam ve ben bir yarışmaya katıldık.) (İngilizce)
- Bizim için her şey hazırlandı ve orada her akşam **ailem ve ben** birlikte zaman **harcadım**. (Bizim için her şey hazırlandı ve orada her akşam ailem ve ben birlikte zaman harcadık.) (İngilizce)
- **Medya** bazen kötü reklam **yapıyorlar**. (Medya bazen kötü reklam yapıyor.) (Farsça)

3.1.16. Özne Eksikliği Yanlışları:

En az yanlış yapılan kategoriler arasında yer alan özne eksikliği ile ilgili olarak toplam 3 yanlış tespit edilmiştir.

- 12 Ağustos 2008 yılında ‘‘Egemen Kazakistan’’ gazetesinde üniversiteyi kazananlar arasında vardı. (**Adım** 12 Ağustos 2008 yılında ‘‘Egemen Kazakistan’’ gazetesinde üniversiteyi kazananlar arasında vardı.) (Kazakça)
- Meyve mevsimi olduğu için kuzenlerim vardı ve bu yüzden çok eğlenceliydi. (Meyve mevsimi olduğu için kuzenlerim vardı ve bu yüzden **tatil** çok eğlenceliydi.) (Arapça)
- Başka yere gitmeden önce çok ön yargılı düşünmektedir. (**İnsanlar**, başka yere gitmeden önce çok ön yargılı düşünmektedir.) (Farsça)

3.1.17. Yüklem Eksikliği Yanlışları:

Türkçe, yüklem temelli bir cümle yapısına sahiptir, sadece yükleme sahip olması onun bir cümle sayılması için yeterlidir. Yüklem ile ilgili yapılan yanlışlar en az yanlış yapılan kategorilerden biri olarak toplam 3 tanedir.

- İkinci parkı da çok seviyorum, adı Hollywood Studios çünkü orada bir film içinde gibi.(Adı Hollywood Studios çünkü orada bir film içinde gibi hissediyorum.) (İspanyolca)
- En etkileyici bence , ‘‘The Hollywood Tower Hotel’’ çünkü yerçekimine meydan. (En etkileyici bence , ‘‘The Hollywood Tower Hotel’’ çünkü yerçekimine meydan okuyorsun.) (İspanyolca)
- Benim için ailemin sağ ve mutlu olması benim için gerçek bir. (Benim için ailemin sağ ve mutlu olması benim için gerçek bir mutluluktur.) (Ukraynaca)

3.1.18. Dolaylı Tümleç Eksikliği İle İlgili Yanlışlar:

Cümlenin öğelerinden birisi olarak adlandırılan dolaylı tümleç eksikliğinden kaynaklanan toplam 4 yanlış tespit edilmiştir.

- Bir hemşire geldi ve **bana yattığımı** söyledi. (bana hastanede yattığımı) (Farsça)
- Annem gezdikten sonra eve dönmüş. Eve girmiş ben geldim demiş. Ama **kimse yokmuş**. (kimse evde yokmuş) (İngilizce)
- Örneğin, ben **daha önce gelmeme rağmen** kötü şeyler duymuştum. (daha Türkiye'ye gelmeme rağmen) (Farsça)
- **Elbette giden insanlar** gitmeden önce ülke ile ilgili her şeyi araştırıyorlar. (elbette yabancı ülkeye giden insanlar) (Farsça)

3.1.19. Büyük Ünlü Uyumu İle İlgili Yapılan Yanlışlar:

Korkmaz (1982, s.30) büyük ünlü uyumunu şu şekilde tanımlamıştır: “büyük ünlü uyumu (Alm. Palatalharmonie; Fr. harmonie vocalique, harmonie palata-le; Ing. palatal harmony; Osm. büyük ahenk kaidesi, umumi ahenk kaidesi) Yalın veya eklerle uzatılmış olan Türkçe kelimelerde, ilk hecede bulunan ünlünün taşıdığı kalınlık-incelik niteliğinin ondan sonraki hecelerde de devam etmesi kuralı.” Büyük ünlü uyumu ile ilgili toplam 24 yanlış tespit edilmiştir.

- **Lisedeykan** hep aynı düşünmüştüm fakat üniversitede fikrim değişti. (lisedeyken) (Arapça)
- Ben sadece **şoföra** sordum. (şoföre) (Arapça)
- Babam **sayesinde** öğrendim. (sayesinde) (Arapça)
- **Beynimde** acaba sınavım nasıl geçti sorusu vardı. (beynimde) (Arapça)
- Etrafımı saran ağaçları **gördüm**. (gördüm) (Arapça)

- Yeğenimi ilk **gördüğümde** mutluluktan uçuyordum. (gördüğümde) (Tacikçe)
- **Dolmuşe** bindikten sonra herkes şarkı söylemeye başladı. (dolmuşa) (Tigrinya Dili)
- Oda **arkadaşimde** anlayamıyordum çünkü farklı bir aksanla konuşuyordu. (arkadaşımda) (Urduca)
- Fotoğrafları **gördüğümde kalbimde** kırıldı. (gördüğümde –kalbimde) (Urduca)

3.1.20. Benzeşme İle İlgili Yapılan Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.23) benzeşmeyi şu şekilde tanımlamıştır: “benzeşme (Alın. Angleichung, Assimilation; Fr. assimilation; İng. assimilation) Kelime içindeki bir sesin boğumlanma noktası veya niteliği bakımından yan yana veya aralıklı duran bir başka sesle benzer veya eş duruma getirilmesi olayı. Benzeşme, yan yana bulunan sesler arasında olabildiği gibi, komşu sesler arasında da görülür.” Türkçeye özel bir kural olan benzeşmeden toplam 3 yanlış tespit edilmiştir.

- Başta kendimi kötü **hisseddim** ama sonra zaman geçtikçe alıştım. (hissettim) (Urduca)
- O günü çok iyi hatırlıyorum, **sabahdı**. (sabahtı) (Tacikçe)
- Türkiye’de **sokakda** büyük pazarlar kuruluyor. (sokakta) (Volof Dili)

3.1.21. Ünsüzlerde Yumuşama İle İlgili Yanlışlar:

Korkmaz (1982,s.174) ünsüzlerde yumuşamayı şu şekilde tanımlamıştır: “yumuşama (Alın. Erweichung, stimmhaftwerden; Fr. adoucissement, sonorisation; İng.softening)Son sesinde tonsuz ünsüz bulunduran kelimelerin, ünlüyle başlayan bir ek aldıklarında tonlu duruma gelmeleri. Bu olay Türkçenin bu durumdaki her kelimesi için geçerli değildir. Ünsüzün niteliğini koruması veya tonlulararak

yumuşaması kelimenin bünyesindeki ünlülerin özellikleriyle ilgili olmalıdır.” Ünsüzlerde yumuşama ile ilgili toplam 9 yanlış tespit edilmiştir. Tespit edilen yanlışların genelinde “k” sesinin “ğ” sesine dönüşmesi esnasında yapıldığı göze çarpmaktadır.

- Lisede edebiyatı çok seviyordum ve edebiyat ile ilgili bir **mesleki** istiyordum.(mesleği) (Arapça)
- Türkiye’de bazen kendimi evimde gibi **hissetiyorum.** (hissediyorum) (Boşnakça)
- Diğer ülkelere **gitince** arkadaşlarımla buluşuyorum. (gidince) (Yunanca)
- Size **unutamadıyım** bir anımı yazmak istiyorum. (unutamadığım) (Afaan)
- Yarın ne **olacakını** bilmiyorduk. (olacağını) (Farsça)
- Güneş doğmadan yola **çıkacakız.** (çıkacağız) (Arapça)

3.1.22. Ses Düşmesi İle İlgili Yanlışlar:

Korkmaz (1982, s.150)ses düşmesini şu şekilde tanımlamıştır: “ses düşmesi (Alm. Schwund, Ausstossung; Fr. chute; İng. disappearance) Kelimelerin ön iç ve sonlarında bulunan seslerden birinin, çeşitli etkenlerle yitilmesi olayı. Bunlar ön ses düşmesi, iç ses düşmesi ve son ses düşmesi diye gruplandırılabilir.” Ses düşmesi ile ilgili toplam 8 yanlış tespit edilmiştir.

- **Fikirimce**, Nijer’de insanlar çok çeşitli dil kullanmaktadırlar. (fikirimce) (İnamutça)
- **Beynimde, sadece** ilmi kalbim ise edebiyat için çarpıyordu. (beynimde) (Fransızca)
- Bakkaloya **şehirinin** birincisi ben oldum. (şehirinin) (Arapça)
- Sonra benim **akılıma** yüksek lisans geldi.(aklıma) (Kazak Dili)

- **Beynimin** içinden devamlı aynı şeyler geçiyordu. (beynimin) (Arnavutça)
- **Aslında** çok düşündüm fakat **akılıma** yazacak bir şey gelmiyor. (aslında-aklıma) (Kazakça)
- Onun bu konuda farklı bir **fikiri** olduğu için anlaşılamıyorduk. (fikri) (Rusça)
- **Beynimde** acaba sınavım nasıl geçti sorusu vardı. (beynimde) (Arapça)
- **Şehirin** gezdiğim yerlerinden sadece biri aklımda kalmıştı. (şehrin) (Arapça)
- Pazar akşamı **şehire** döndük ve geç olduğu için akşam yemeği yemedik. (şehre) (İngilizce)

3.1.23. Fiilimsi (eylemsi) Eki ile İlgili Yanlıklar:

Dil bilgisi terimi olarak, “Belirli eklerle fiil tabanlarından türeyen, isim, sıfat ve zarf olarak kullanılabilen ve yan cümlecüğün yüklemi olabilen kelimelere fiilimsi denir (Kaya, 2010: 143).” Korkmaz (2009: 863) ise fiilimsileri farklı ele almıştır: “Çekimsiz fiiller bir oluş, bir kılış ve bir durum bildirdikleri, olumlu ve olumsuz biçimleri yapılabildiği, bir türü zaman gösteren ekler de alabildiği için bu yönleri ile de ad sınıfına girerler. Bunlar aslında ad gibi kullanılarak ad, sıfat ve zarf görevi yüklenmiş olan fiil şekilleridir.” Araştırma genelinde toplam 34 fiilimsi eki ile ilgili olarak yanlış tespit edilmiştir.

3.1.23.1. İsim Fiil (ad eylem):

Yapılan yanlış analizinde isim fiil ekleri ile ilgili yapılan toplam yanlış 13 olarak tespit edilmiştir. Yapılan yanlışlar içinde genel olarak “-mEk” ve “-mE” eklerinde yanlış kullanım yapıldığı tespit edilmiştir.

- Başka ülkelerin kültürlerinde hoşuna giden özellikleri kendi kültürlerine **yerleştirme** istiyorlar.(yerleştirmek) (Gürcüce)

- Hayatımızda çok çok anlar var ama benim için unutulmaz olanı burs **kazanmak** anıydı.(kazanma) (Kazakça)
- İlkokulu bitirdikten sonra **okumaya** için başka bir şehre taşındık.(okumak-Arapça)
- Lisenin son yılında bütün öğrenciler yüksek not **almaya** için yarışıyorlardı.(almak) (Arapça)
- Birkaç saniye sonra kalktım, sınava **gitmeyeceğime** karar verdim.(gitmemeğe) (Arapça)
- İnsanların hayatlarında unutamadıkları anıları vardır, mezun olmak, sevdiğini **kaybetti** gibi.(kaybetmek) (Arapça)
- Zor olacaktı ama benim Konak'a **gitmek** lazımdı.(gitmem) (Afaan)
- Aslında hayat sadece ileri doğru gidiyor ve geri **dönmeye** mümkün değil.(dönmek) (Nupe)
- Masawwa, **yüzmeye** için bir sahili var.(yüzmek) (Tigrinya)
- Mesela pirinci **pişirmek** tarzı biraz farklı.(pişirme) (İngilizce)

3.1.23.2. Sıfat Fiil(ortaçlar):

Yapılan yanlış analizinde sıfat fiil ekleri ile ilgili yapılan toplam yanlış 8 olarak tespit edilmiştir. Yapılan yanlışlar içinde bir genelleme yapmak mümkün değildir. Fiilimsi ekleri ile ilgili yapılan yanlışlar kategorisinde en az yanlış yapılan kısımdır.

- Türkiye Nijer'den daha büyük ve daha **gelişme** bir ülkedir.(gelişmiş) (İnamutça)
- Liseden mezun **olduğuma** altı yıl sonra memleketime geri döndüm.(olduktan) (Kazakça)

- Hayatımda hiç **unutmamış** bir anım var.(unutamadığım) (Arapça)
- Benim en çok hoşuma **gittiğimi** şey kahvaltıdır.(giden) (Gürcüce)
- Bu anım ailemle ilgili **yaşayan** bir anı olabilir.(yaşanan) (Arapça)
- Peri gibi sanki **uçmuş** gibi hissediyordum.(uçtuğumu) (Arapça)
- Orada **bulunmuş** insanlar çok saygılı insanlardır.(bulunan) (Tigrinya)
- Benim ülkemden farklı **olduğu** birçok şeyleri öğrendim.(olan) (Moğolca)

3.1.23.3. Zarf Fiil(ulaç):

Yapılan yanlış analizinde zarf fiil ekleri ile ilgili yapılan toplam yanlış 13 olarak tespit edilmiştir. Yapılan yanlışlar içinde tekrarlı olarak yapılan ek yanlışının “-miş” eki ile ilgili yapıldığı fark edilmektedir.

- Kazakistan’da yüksek lisans **okumuş** Bulgaristan’a gitmiştim.(okuyorken-Kazakça)
- Hayalim, yüksek lisans **okumuş** bitirdikten sonra Türkiye’de doktora yapmaktı.(okuyup-Kazakça)
- Türkiye’ye **gelmiş** sonra, ilk günlerde kahvaltı yapmadan dışarı çıkmamak çok ilginç geliyordu.(geldikten –Gürcüce)
- Orada yaptığımız faaliyetler çoktu ancak en **sevme**ye yaptığımız uzay araçlarına binmekti.(severek-Fransızca)
- Ben tabii ki bunu **düşünmüş** çok hazırladım sınav için.(düşününce-Kazakça)
- Dua ettim ve kendime **güvendim**de sınava girdim.(güvenip-Kazakça)
- Bir banka **oturduk** bir adam yanımıza geldi.(otururken-Arapça)
- İşaretlediğim yerde indim ve evime **yürüyüş** döndüm.(yürüyerek-Arapça)

- Elli km **geçerken** sonra bir ulusal ormana ulaştık.(geçtikten -Tigrinya)

3.2. Sözdizim Yanlışları:

“Türkçe, sözdiziminde özgür öge dizilişine sahip bir dildir. Ögelerin görevini cümlede aldıkları yer değil, kelime ve kelime gruplarına eklenen biçim birimler belirler.” [CITATION Gök15 \l 1055]. Alıntılanan bilgidен de anlaşılacağı üzere Türkçede anlamda kayıp olmadığı sürece birbirinden farklı sözdizimleri mevcuttur. Yapılan yanlışlar incelendiğinde sıfatların cümle içindeki dizilişinden ve ögelerin cümle içinde neyi nitelediğinin anlaşılmasından kaynaklanan yanlışlar mevcuttur. Bu alanda toplam 61 yanlış tespit edilmiştir.

- Bundan on beş yıl hemen hemen olan bir anım var unutamadığım.(Bundan hemen hemen on beş yıl önce olan unutamadığım bir anım var.) (Kongo Dili)
- Kolombiya ve Türkiye bir büyük mesafe arasında var. (Kolombiya ve Türkiye arasında büyük bir mesafe var.) (İspanyolca)
- O zamanlar, ne kadar hayatımın değişeceğini bilmiyordum.(O zamanlar, hayatımın ne kadar değişeceğini bilmiyordum.) (Yunanca)
- Şoför “evet” bana dedi. (Şoför bana “evet” dedi.) (Arapça)
- Bu ben zamanlarda hayatımın en zor günlerini yaşadım. (Ben bu zamanlarda hayatımın en zor günlerini yaşadım.) (Arapça)
- Ben bilmiyorum şu ana kadar geçti o gece nasıl. (Şu ana kadar ben bilmiyorum, o gece nasıl geçti.) (Arapça)
- Beş yıl önce ailem istedi çıkmak Gazze’den Amerika’ya. (Beş yıl önce ailem Gazze’den, Amerika’ya çıkmak istedi.) (Arapça)
- Tüm ülkede ilk yüzde yediye sonuçlarım girdi. (Sonuçlarım tüm ülkede ilk yüzde yediye girdi.) (Arapça)

- Ben babam ve özledik çok annemi. (Ben ve babam annemi çok özledik.) (Amharca)
- Resmi dil üç vardır benim ülkemde. (benim ülkemde üç resmi dil vardır.) (İngilizce)

3.3. Sözlüksel Anlamsal Yanlışlar:

Bu başlık altında toplam 234 yanlış tespit edilmiştir.

3.3.1. Batı Kökenli Kelimelerin Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:

Batı kökenli sözcüklerden oluşan yanlışların neredeyse tamamını İngilizce dilinden gelen kelimeler oluşturmaktadır. Batı kökenli kelimelerin kullanımı ile ilgili olarak 17 yanlış tespit edilmiştir.

- Onun sayesinde bugün **bachelor oluyorum**. (fakülteden mezun oluyorum) (Fransızca)
- Benim ülkemde aynı Türkiye gibi **Asia** ve Avrupa ülkelerini birbirine bağlıyor. (Asya) (İspanyolca)
- Ülkemde **social** hayat ve toplumsal ilişki çok önemli. (sosyal) (Arapça)
- Yunan bir **taxi** şoförüne rastlamıştık. (taksi) (Yunanca)
- **Formal** bir elbise giyiyorlardı. (resmi) (İngilizce)
- Oda arkadaşımda anlayamıyordum çünkü farklı bir **aksentle** konuşuyordu. (aksan) (Urduca)
- Yarışmadan dört kişi **tour** kazandı. (tur) (İngilizce)
- Türkiye'de sokakda büyük **bazaarlar** kuruluyor. (pazarlar) (Volof Dili)
- Gezmeye başlayınca film **costumleri** giymiştik. (kostümleri) (Fransızca)

- Benim ülkemde eskiden **Ottoman** vardı. (Osmanlı) (Arapça)

3.3.2. Yanlış Sözcük Seçimi İle İlgili Yanlışlar:

Bu kategoride yapılan yanlışlar incelendiğinde genelde yakın anlamlı sözcüklerin birbirleri ile karıştırıldığı anlaşılmaktadır. Bazen de ana dillerinde bulunan kullanımları direkt olarak Türkçe diline aktarmışlardır. Yanlış sözcük seçimi ile ilgili toplam 138 yanlış tespiti yapılmıştır.

- Sabah erkenden başka arabaya bindik ve doğru sınava **girdim**.(sınava gittim) (İngilizce)
- Otobüs saat 19.30'da harekete **başladı**.(geçti) (Farsça)
- Konferans salonunda farklı tarzda konuşan ve selamlaşan insanlarla karşısına **çıktım**.

(karşılaştım) (Urduca)

- Bana kendime güvenmemi **verdi**.(söyledi) (Urduca)
- Pazar günleri sokakta büyük pazarlar **çalışıyor**.(açılıyor) (Moğolca)
- Benim ülkemde sabahları çay **kullanılıyor**.(içiliyor)(Volof Dili)
- Her insan nasıl **yaşlanmak** istediğini biliyor. (yaşamak) (Volof Dili)
- Ülkemde genelde yemekler için **pilav** kullanılıyor. (pirinç) (Volof Dili)
- Türk kültürü hakkında **biraz** şey biliyorum. (çok az) (Seylanca)
- Aslında hayat sadece **ileri geliyor** ve geri dönüşü olmuyor. (devam ediyor) (Nupe dili)

3.3.3. Gereksiz Sözcük Kullanımı İle İlgili Yanlışlar:

Gereksiz sözcük kullanımından kaynaklanan yanlışlar genellikle aynı kavramın birden fazla marke edilmesinden kaynaklanmıştır. Gereksiz sözcük kullanımı ile ilgili 79 yanlış tespit edilmiştir.

- Büyükannem iyi bir kadındı ama **bazen zaman değiştirdi**. (bazen değiştirdi) (Fransızca)
- Benim **ailem şu her şeyim!** (ailem her şeyim) (Ukraynaca)
- Herkes **kendi kendine kendine** bakıyordu. (Kendi kendine) (Fransızca)
- Ama **bir bir anda** her şey değişti. (bir anda) (Rusça)
- Okuldan hemen **çıkıp, durup bizi** bekleyen araca bindik.(çıkıp, bizi bekleyen) (Amharca)
- Biz kahvaltı yapmıyoruz ama bu **o kadar çok önemli** değil. (o kadar önemli) (Moğolca)
- Büyükannesi bana **kız torunu ile gibi** davrandı. (kız torunu gibi) (Ukraynaca)
- Benim şehrimde nüfus yüksek olduğu ve devamlı **arttığı karşılamak için** gökdelenler yapılmaktadır. (arttığı için) (Arapça)

3.4. Yazım ve Noktalama İle İlgili Yapılan Yanlışlar:

Bu kategoride yapılmış olan yanlışlar incelendiğinde ise çoğunlukla yazım yanlışlarının (ses yazım yanlışlarının) yapıldığı göze çarpmaktadır. Bu başlık altında toplam 268 yanlış tespit edilmiştir.

- Çünkü ülkemdeki insanların yüzde doksanı musulmandır. (**müslümandır**) (**İnamutça**)

- Lise'de edebiyatı çok seviyordum ve edebiyat ile ilgili bir **meslek** istiyordum. (lisede) (Arapça)
- Küçükken **ası** bir çocuktum. (asi) (Arapça)
- **Fasta** on öğrenci arasında birinci oldum. (Fas'ta) (Fransızca)
- Her zaman bana **uyuncaklar** alırdı. (oyuncaklar) (Fransızca)
- Sonra **aiylemde** duyunca çok mutlu oldu. (ailemde) (Kazak Dili)
- Maalesef **ayne** sıkıntılar benim **ülkemdede** var. (aynı-ülkemde de) (İspanyolca)
- İlkokuldan sonra **Büyükşehirde** oturmaya başladım. (büyükşehir) (Ukraynaca)
- Ailemle aramızdaki **ilişkımız** çok iyi. (ilişkımız) (Gürcüce)
- Bunun üzerine **ABD'e** gitmiştim. (ABD'ye) (Fransızca)

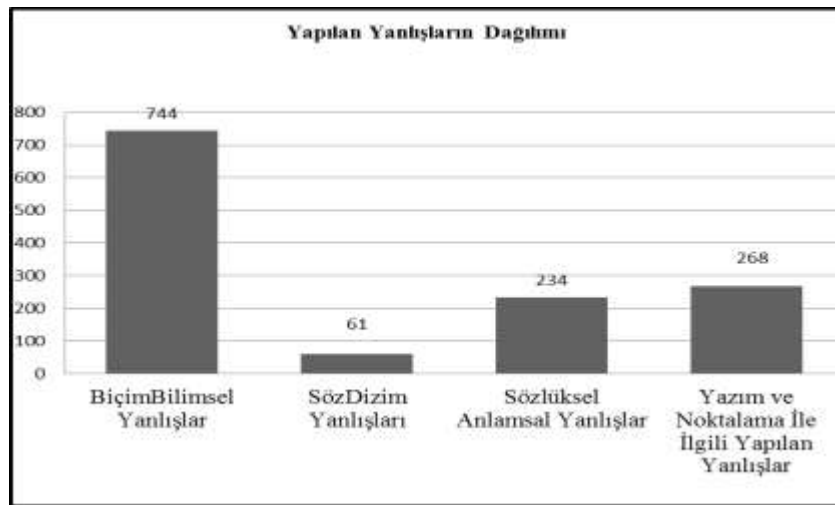
BÖLÜM IV

4.BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma kapsamında ele alınan araştırma sorusu ve bu araştırma sorusu için gerçekleştirilen varsayım, betimsel analizler ve grafiklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Grafikler

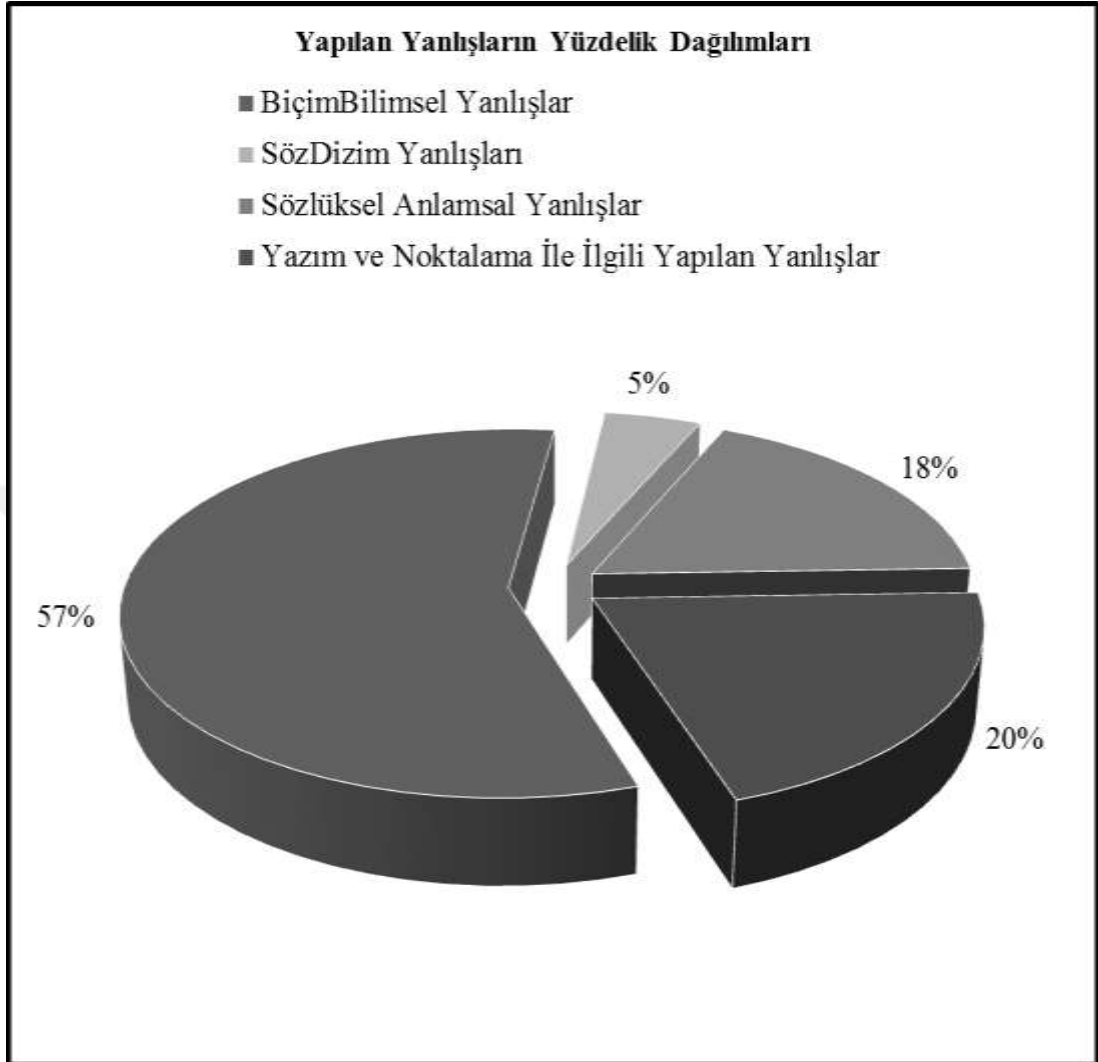
Şekil 1 Araştırma Kapsamında Yapılmış Olan Yanlırların Dağılımı



Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından yapılan toplam yanlış 1307 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları yanlışlar incelendiğinde en çok yanlışın 744 ile biçimbilimsel yanlışlar olduğu tespit edilmiştir. Biçimbilimsel yanlışları takiben en çok yanlış yapılan ikinci alan; 268 yanlış ile yazım ve noktalama yanlışlarıdır. Daha sonra ise 234 yanlış ile sözlüksel ve anlamsal yanlışlar gelmektedir. Bu iki alan arasındaki yanlış farkı çok fazla olmamakla birlikte birbirlerine; yakın miktarlarda yanlış yapılmıştır. En son olarak ise, 61 yanlış ile sözdizim yanlışları gelmektedir.

Yapılan yanlışlar incelendiğinde, biçimbilimsel yanlışların diğer yanlış gruplarına göre çok fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bunun sebebi C1 seviyesine gelmiş olan öğrencilerin A1 seviyesine kıyasla çok daha fazla konuyu öğrenmiş olmaları ve bu yapıları kullanmak istemeleri, fakat bu konularda yeterlilik düzeylerinin istenilen seviyede olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Bu alandan sonra ise yazım ve noktalama yanlışları gelmektedir. Yapılan yanlışlar yazım ve noktalama kurallarının etkin kullanımında yeterlilik düzeyinin istenilen seviyede olmadığını göstermektedir. Aralarında yazım ve noktalama yanlışları ile rakamsal olarak çok fark olmayan sözlüksel ve anlamsal yanlışlarda öğrencilerin kullandıkları sözcükler için anlam kargaşası yaşadıkları düşünülebilir. En az yapılan yanlış alanı, sözdizim yanlışlarıdır. Öğrencilerin Türkçe öğreniminde C1 seviyesinde olmalarından dolayı sözdizim konusunda yapılan yanlış miktarı fark edilir şekilde azalmıştır.

Şekil 2 Araştırma Kapsamında Yapılmış Olan Yanlışların Yüzdelerik Dağılımları



Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından yapılan toplam yanlışın %57'lik kısmını biçimbilimsel yanlışlar oluşturmaktadır. Biçimbilimsel yanlışlardan sonra %20 ile yazım ve noktalama ile ilgili yanlışlar en çok yanlış yapılan ikinci alandır. En çok yanlış yapılan üçüncü alan ise %18 ile sözlüksel anlamsal yanlışlar oluşturmaktadır. Dört alan arasında en az yanlış yapılan alan; %5 ile sözdizimsel alandır.

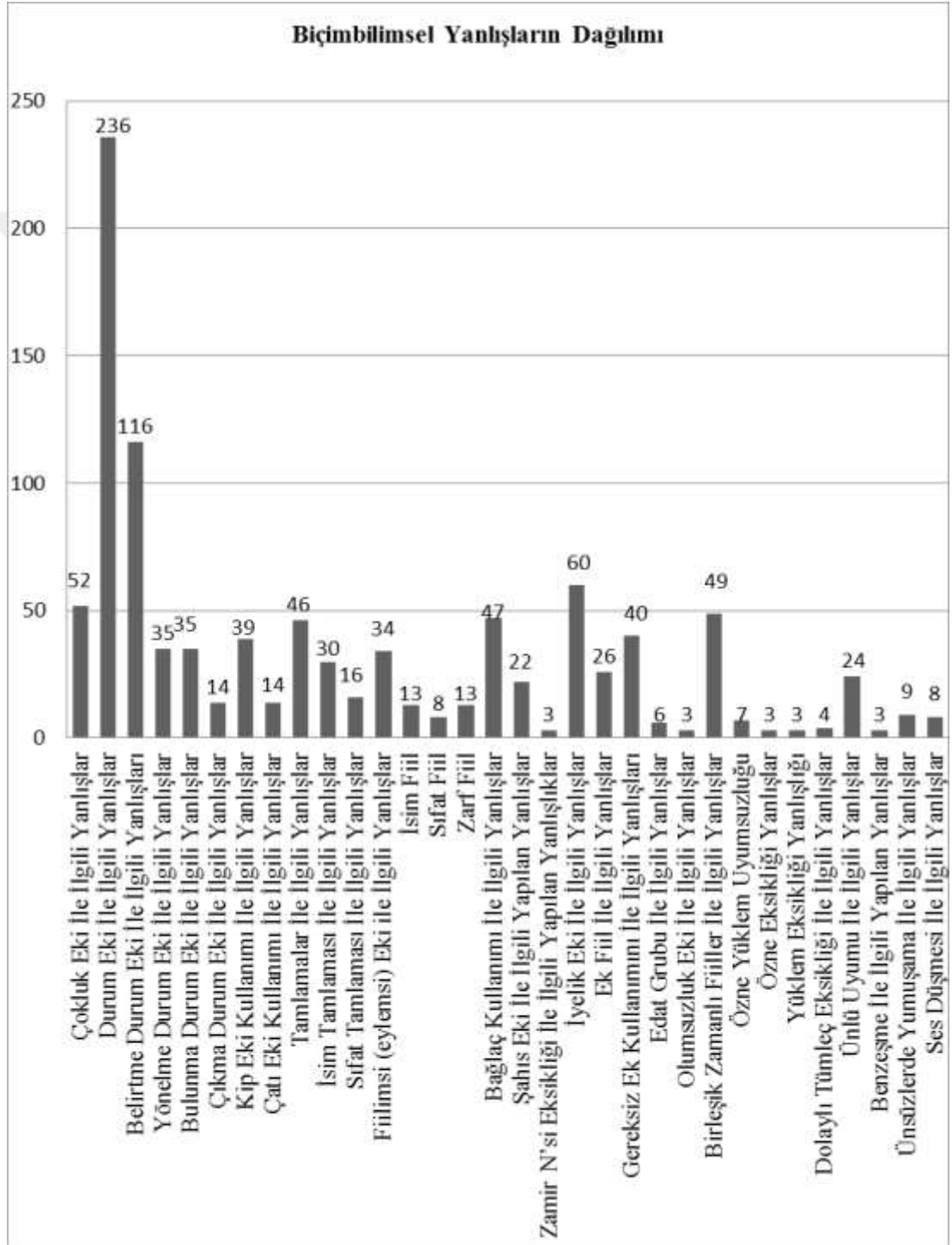
Yapılan yanlışların yüzdelerik miktarları incelendiğinde, biçimbilimsel yanlışların diğer yanlış gruplarına göre çok fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bunun sebebi C1 seviyesine gelmiş olan öğrencilerin A1 seviyesine göre çok daha fazla

konuyu öğrenmiş olmaları ve bu yapıları kullanmak istemeleri fakat bu konularda yeterlilik düzeylerinin istenilen seviyede olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Bu alandan sonra ise yazım ve noktalama yanlışları gelmektedir, yapılan yanlışlar yazım ve noktalama kurallarının etkin kullanımında yeterlilik düzeyinin istenilen düzeyde olmadığını göstermektedir. Aralarında yazım ve noktalama yanlışları ile rakamsal olarak çok fark olmayan sözlüksel ve anlamsal yanlışlarda öğrencilerin kullandıkları sözcükler için anlam kargaşası yaşadıkları düşünülebilir. En az yapılan yanlış alan sözdizimsel yanlışlardır, öğrencilerin Türkçe öğreniminde C1 seviyesinde olmalarında sözdizim konusunda yapılan yanlış miktarı fark edilir şekilde azalmıştır. Öğrencilerin sözcük dağarcıkları zenginleştikçe ve yeni cümle yapıları öğrendikçe sözdizimsel yanlışları azalmakta, böylelikle öğrenciler yapı ve anlam bakımından doğru cümleler kurabilmektedirler. Yapılan araştırmada Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçenin sözdizimsel kurallarını tam ve olması gerektiği yerde kullanmadıklarından az miktarda da olsa yanlış tespit edilmiştir. Yapılan yanlışların sebebi öğrencilerin sözdizim kurallarını eksik uygulamalarından veya kuralların sınırlılıklarını tam bilmemelerinden kaynaklanmakta olabilir.

Alan yazın taraması yapıldığında, araştırmacı tarafından yapılan tez çalışmasının bulgularının daha önce yapılan araştırmalarla tutarlılık gösterdiği saptanmıştır. Çetinkaya 2015 yılında Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 düzeyindeki 50 öğrencinin yazılı anlatımlarındaki yanlışları betimlenmiş ve yapılan yanlış çözümleme analizi ile şu sonuçlara ulaşılmıştır, yanlışların 53'ü (%15,73) yazımsal, 52'si (%15,43) sözcüksel-anlamsal, 57'si (%16,91) sözdizimsel ve 57'si (%51,93) biçimbilimsel türünde olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle en çok yanlış yapılan tür %51,93 ile biçimbilimsel yanlış olarak ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Büyükkiz ve Hasırcı tarafından 2013 yılında Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören B2 seviyesindeki 42 yabancı uyruklu öğrencinin "Türkiye ve Türk insanı ile ilgili düşüncelerini" yazılı olarak anlatmaları istenmiş ve elde edilen kompozisyon kağıtları yanlış çözümleme yaklaşımına göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, yazılı anlatımlarında toplam 1282 yanlış tespit edilmiş bu yanlışların 400'ü (%44,46) dilbilgisel, 570'i (%31) yazım ve noktalama, 185'i (%31) sözcük seçiminden ve son olarak en az yanlış 127 ile (%9,9) sözdizimsel yanlış

olarak tespit edilmiştir. Yazılı anlatım üzerine yapılan bir diğer araştırma sonucunda, (Bargezar,2013;Çetinkaya,2015;Nayernia,2011;Taghavia,2012) da biçimbilimsel yanlışların diğer yanlış alanlarına göre daha fazla yapıldığı ortaya konulmuştur.

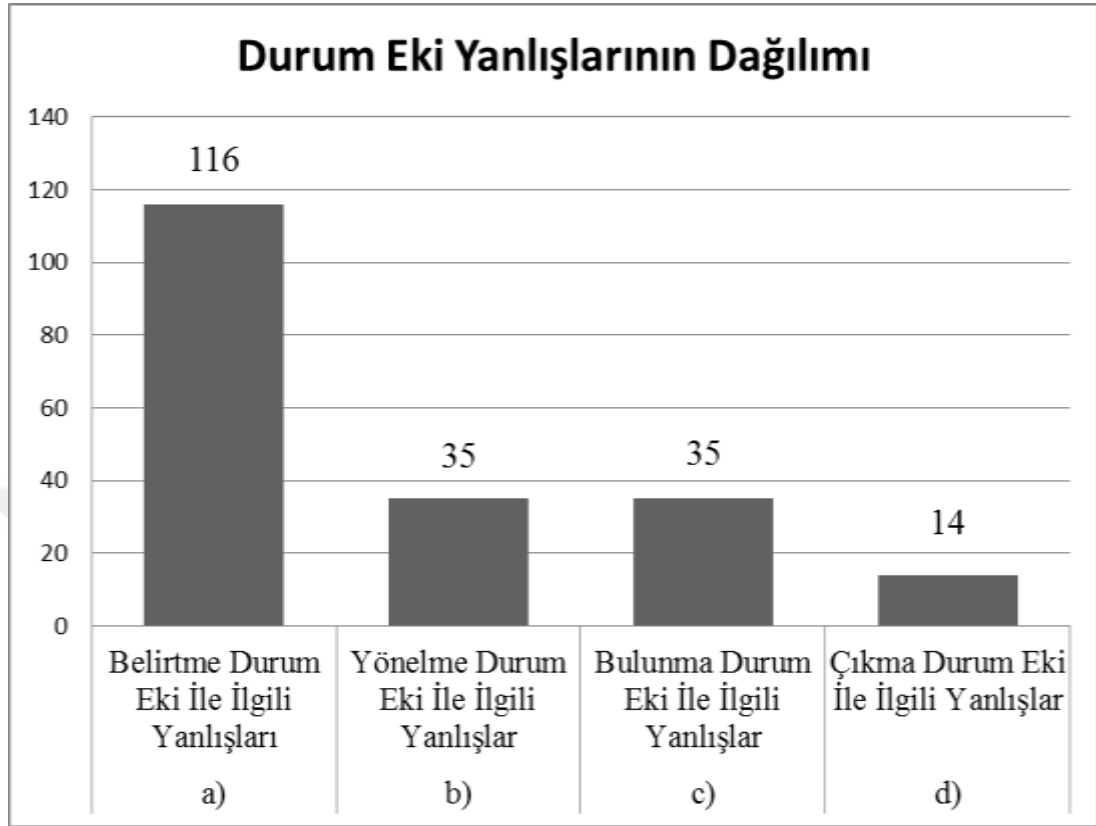
Şekil 3 Araştırma Kapsamında Yapılmış Olan Biçimbilimsel Yanlışların Dağılımı



Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından yapılan toplam yanlış 1307 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları yanlışlar incelendiğinde en çok yanlışın 744 ile biçimbilimsel yanlışlar olduğu tespit edilmiştir. Biçimbilimsel yanlışlar kendi alanı içerisinde incelendiğinde en çok yanlış yapılan alandan en az yanlış yapılan alana doğru sıralandığında ilk olarak, 234 yanlış ile durum eki (116 belirtme durum eki yanlışı,35 yönelme ve bulunma durum eki yanlışı,14 çıkma durum eki yanlışı) ile ilgili yapılan yanlışlar gelmektedir. Daha sonra sırasıyla 60 yanlış sayısı ile iyelik eki yanlışları, 52 yanlışla çokluk eki yanlışları, 49 yanlışla birleşik zamanlı fiiller ile ilgili yapılan yanlışlar, 47 yanlışla bağlaç kullanımı ile ilgili yanlışlar, 46 yanlışla tamlama eki (30 isim tamlaması, 16 sıfat tamlaması) ile ilgili yanlışlar, 40 yanlışla gereksiz ek kullanımı ile ilgili yapılan yanlışlar,39 yanlışla kip eki kullanımı ile ilgili yapılan yanlışlar,34 yanlışla fiilimsi eki(13 isim fiil ve zarf fiil,8 sıfat fiil) ile ilgili yapılan yanlışlar, 26 yanlışla ek fiil ile ilgili yapılan yanlışlar,24 yanlışla ünlü uyumu ile ilgili yapılan yanlışlar,22 yanlışla şahıs eki ile ilgili yapılan yanlışlar,14 yanlışla çatı eki kullanımı ile ilgili yapılan yanlışlar,9 yanlışla ünsüzlerde yumuşama ile ilgili yapılan yanlışlar, 8 yanlışla ses düşmesi ile ilgili yapılan yanlışlar, 7 yanlışla özne yüklem uyumsuzluğu ile ilgili yapılan yanlışlar, 6 yanlışla edat grubu ile ilgili yapılan yanlışlar, 4 yanlışla dolaylı tümleç eksikliği ile ilgili yapılan yanlışlar ve eşit miktarda yanlış (3) yapıldığı tespit edilen özne eksikliği, zamir n'si eksikliği ile ilgili, yüklem eksikliği, benzeşme ile ilgili yapılan yanlışlar gelmektedir.

Yapılan araştırmaya katılan öğrencilerin yazdıkları yazılar incelendiğinde, biçimbirim yanlışların bu kadar yoğun olarak yapılmasının sebebinin Türkçenin kendine özgü biçimbilimsel yapısından kaynaklandığı ayrıca Türkçenin sahip olduğu yapısına ilişkin yanlış kural geliştirilmesi veya bilgi eksikliğinden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir.

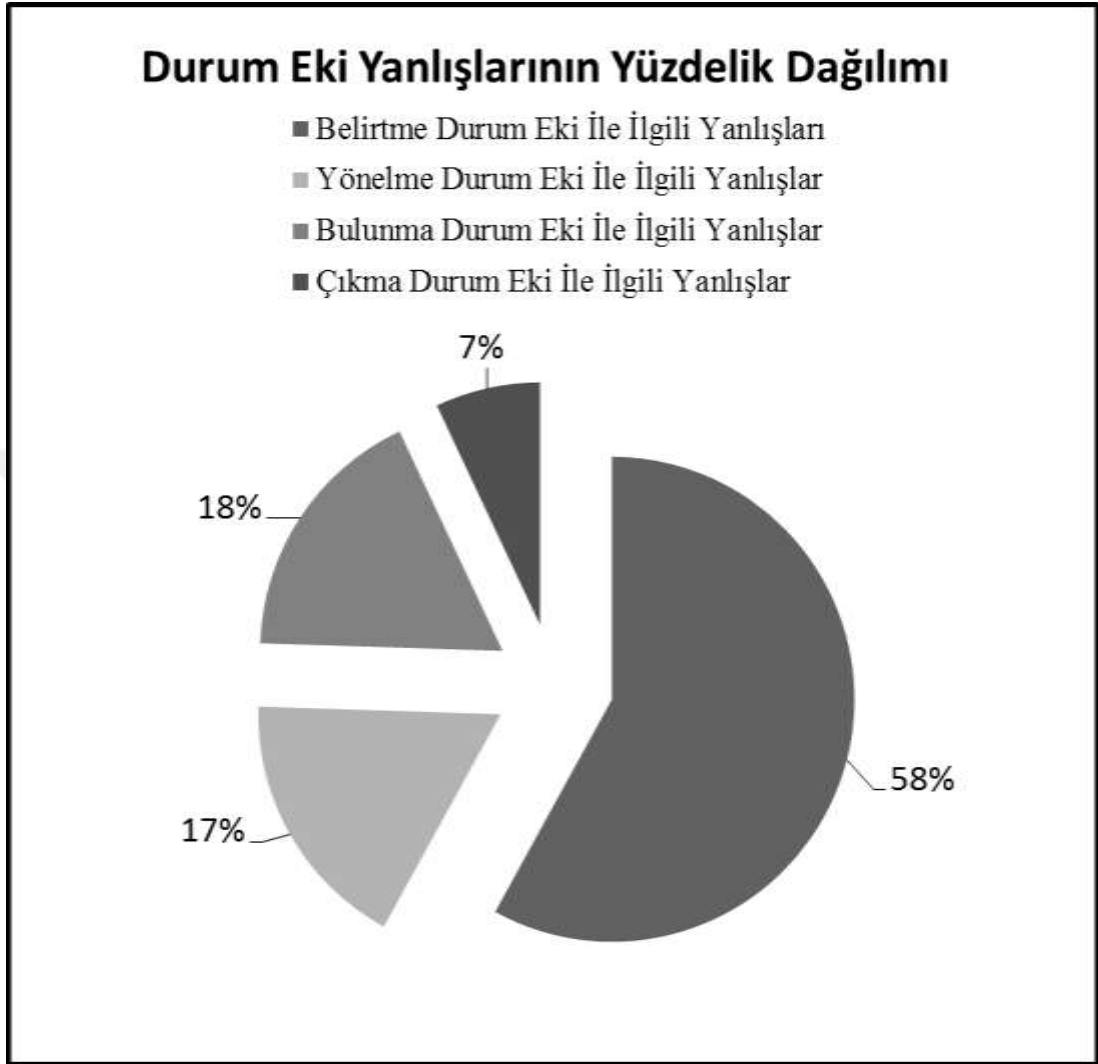
Şekil 4 Araştırma Kapsamında Yapılan Durum Eki Yanlışlarının Dağılımı



En çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde en çok yanlış yapılan bölüm durum eki yanlışlarıdır. Durum ekleri ile ilgili yapılan toplam yanlış 200 olarak tespit edilmiştir. Durum ekleri arasında en çok yanlış yapılan durum eki ise 116 yanlış ile belirtme durum eki olarak tespit edilmiştir. Yönelme durum eki ve bulunma durum eki 35 yanlış olarak tespit edilmiştir. Durum ekleri içerisindeki en az yanlış 14 yanlış ile çıkma durum eklerinde yapılmıştır.

Öğrencilerin yazılı kompozisyonları incelendiğinde sıklıkla durum eklerinin birbirleriyle karıştırdıkları tespit edilmiştir. Bunun sebebinin Türkçenin eklemeli bir dil olmasından, öğrencilerin anadillerinde ise durum eklerinin ayrı bir sözcük olarak yazılıp kullanılmasından kaynaklanabilir. Bu durumdan dolayı öğrencilerin yaptıkları yanlışların kelimelerin sonuna ek olarak kullanmaları gereken durum eklerinin unutulmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Şekil 5 Araştırma Kapsamında Yapılan Durum Eki Yanlışlarının Yüzdelerik Dağılımı



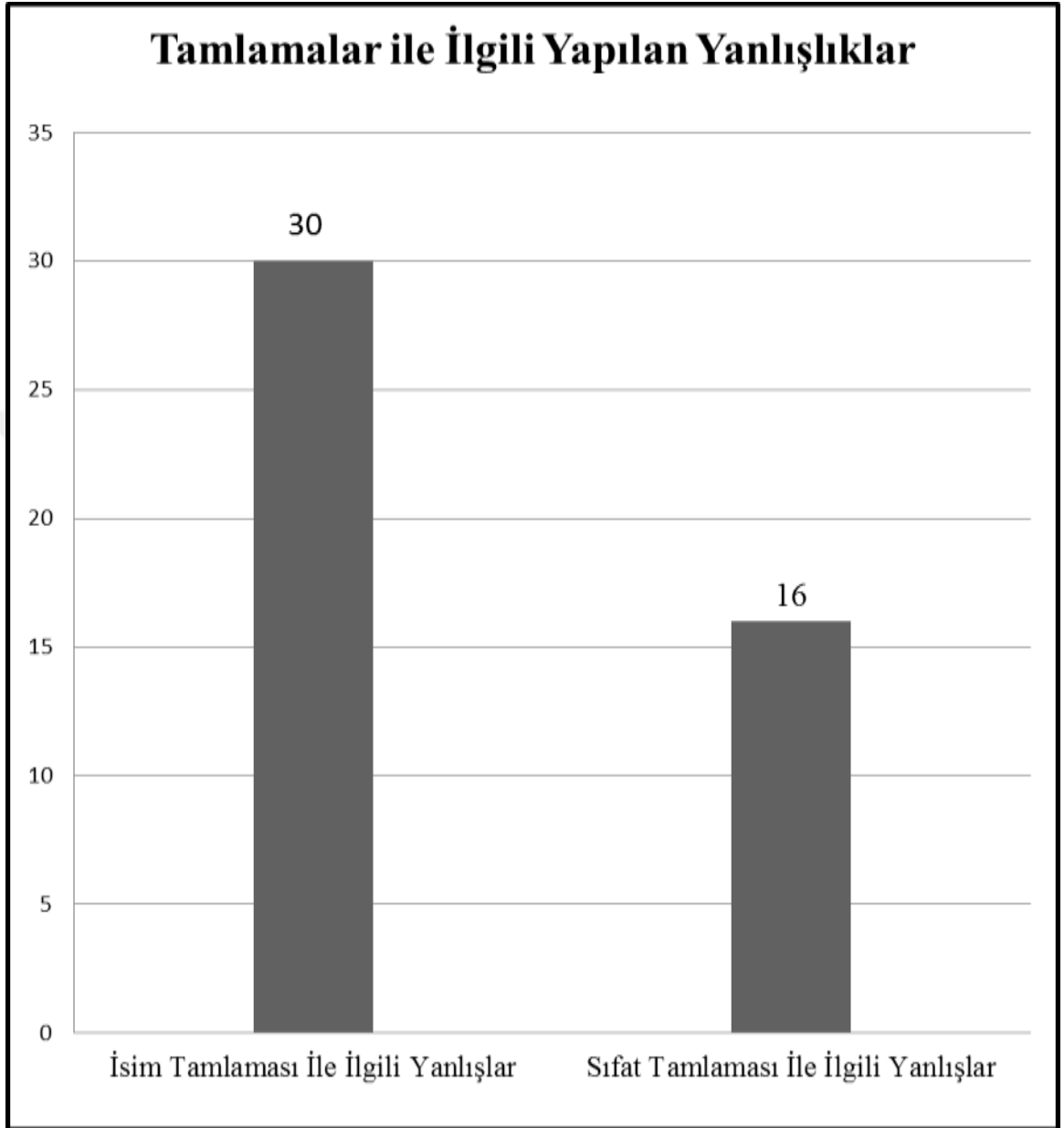
En çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde en çok yanlış yapılan bölüm durum eki ile ilgilidir. Durum ekleri ile ilgili yapılan toplam yanlış 200 olarak tespit edilmiştir. Durum ekleri arasında en çok yanlış yapılan ise %58 ile belirtme durum eki olarak tespit edilmiştir. Yönelme durum eki %17 ve bulunma durum eki ise %18 olarak tespit edilmiştir. En düşük yanlış ise durum ekleri içerisinde %7 ile çıkma durum eki olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin yazılı kompozisyonlarının yüzdelerik oranları incelendiğinde durum ekleri ile alakalı olarak eklerin birbirlerinin yerine kullandıkları tespit

edilmiştir. Bunun sebebinin Türkçenin sondan eklemeli bir dil olmasından, öğrencilerin anadillerinde ise durum eklerinin sözcüklere ek olarak eklenerek yapılmamasından bunun yerine ayrı bir sözcük olarak yazılıp kullanılamamasından kaynaklanabilir.

Araştırmada en fazla yanlışın yapıldığı bölüm biçimbilimsel alandır. Bu alan kendi içinde incelendiğinde, en fazla yanlışın durum eklerinde yapıldığı ve durum eklerinde ise en fazla yanlış olan alanın belirtme durum ekleri olduğu tespit edilmiştir. Bu durum Ceran, Yıldız ve Çakın'ın 2015 yılında yaptıkları yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde yazılı ve sözlü anlatımlarda yapılan yanlışlar: Japon örneği adlı araştırmadaki sonuç tarafından da desteklenmektedir. Yaptıkları araştırma sonucunda, durum eklerinin kullanımı ile ilgili yazılı anlatımda 63 yanlış tespit edilmiş ve bu yanlışların çoğunluğunun (33) belirtme durum ekinin kullanımı ile ilgili olduğu ortaya konulmuştur. Buna benzer bir sonuç Şahin tarafından 2013 yılında yapılan yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki ek yanlışları adlı çalışmada ortaya konulmuştur. Çalışma sonucunda durum hal ekleri yanlışları içerisinde yapılan en fazla yanlışın belirtme durum eklerinde olduğu tespit edilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde nesne durum ekinin doğru kullanımıyla ilgili yaşanan sorunlar Özkan'ın (1994) ad durum ekleriyle ilgili yaptığı çalışmasında da dikkat çekmektedir. Özkan (1994) yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde ad durum eklerinin öğretilmesi konusunda nesne durum eki (belirtme durum eki) ile ilgili yanlış yüzdesini tüm kurlarda %48,3 olarak belirtmiştir. İslıoğlu 2014 yılında yapmış olduğu yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde nesne durum ekinin kullanımı ile ilgili yanlışlar ve çözüm önerileri adlı araştırmasında, en fazla sorunun nesne durumu eki ile diğer ad durum eklerinin karıştırılmasında yaşandığını tespit etmiştir. Bu ortaya konulan sonuç yapılmakta olan araştırmayı destekler yöndedir.

Şekil 6 Araştırma Kapsamında Yapılan Tamlamalar ile İlgili Yapılan Yanlışların Dağılımı

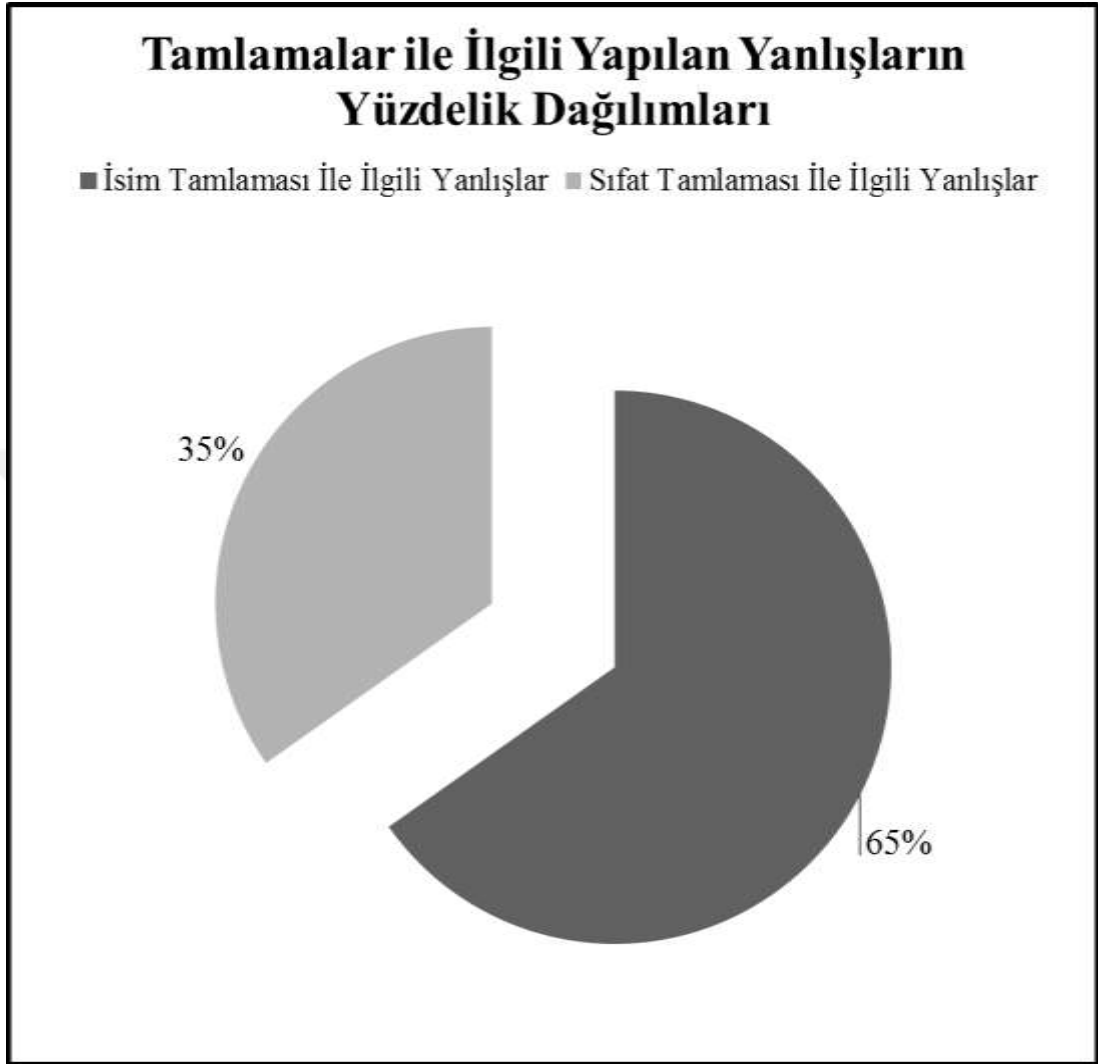


En çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde çok yanlış yapılan bölümlerden birisi de tamlamalar ile ilgili yapılan yanlışlardır. Tamlamalar ile ilgili yapılan toplam yanlış 46 olarak tespit edilmiştir. Tamlamalarla ilgili yapılan yanlış türlerinden çok olan isim tamlaması ile ilgili yapılan yanlıştır, bu alanda yapılan yanlış sayısı 30'dur. Diğer yapılan yanlış türü ise

sıfat tamlaması ile ilgili yapılan yanlışlar bu alanın tespit edilen yanlış sayısı ise 16'dır. Aradaki fark neredeyse tam iki katı kadar gözlemlenmiştir.

Bu alanda yapılan yanlış sayısının isim tamlamalarında sıfat tamlamalarına göre daha fazla olmasının sebebi, tıpkı durum eklerinde olduğu gibi sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin isim tamlamalarında da tamlayan ve tamlanan eklerinin sözcüklerin sonlarına eklenmesi gerektiğinden ve genellikle öğrencilerin bu eklemeleri unutmuş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bunun sebebi ise kendi ana dillerinin sondan eklemeli bir dil olmaması olabilir. İsim tamlaması ile sıfat tamlamalarının arasındaki farkın yüksek olmasının nedeni de, isim tamlamasında ek kullanımının sıfat tamlamasına göre daha fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Şekil 7 Araştırma Kapsamında Yapılan Tamlamalar ile İlgili Yapılan Yanlışların Yüzdelerik Dağılımı

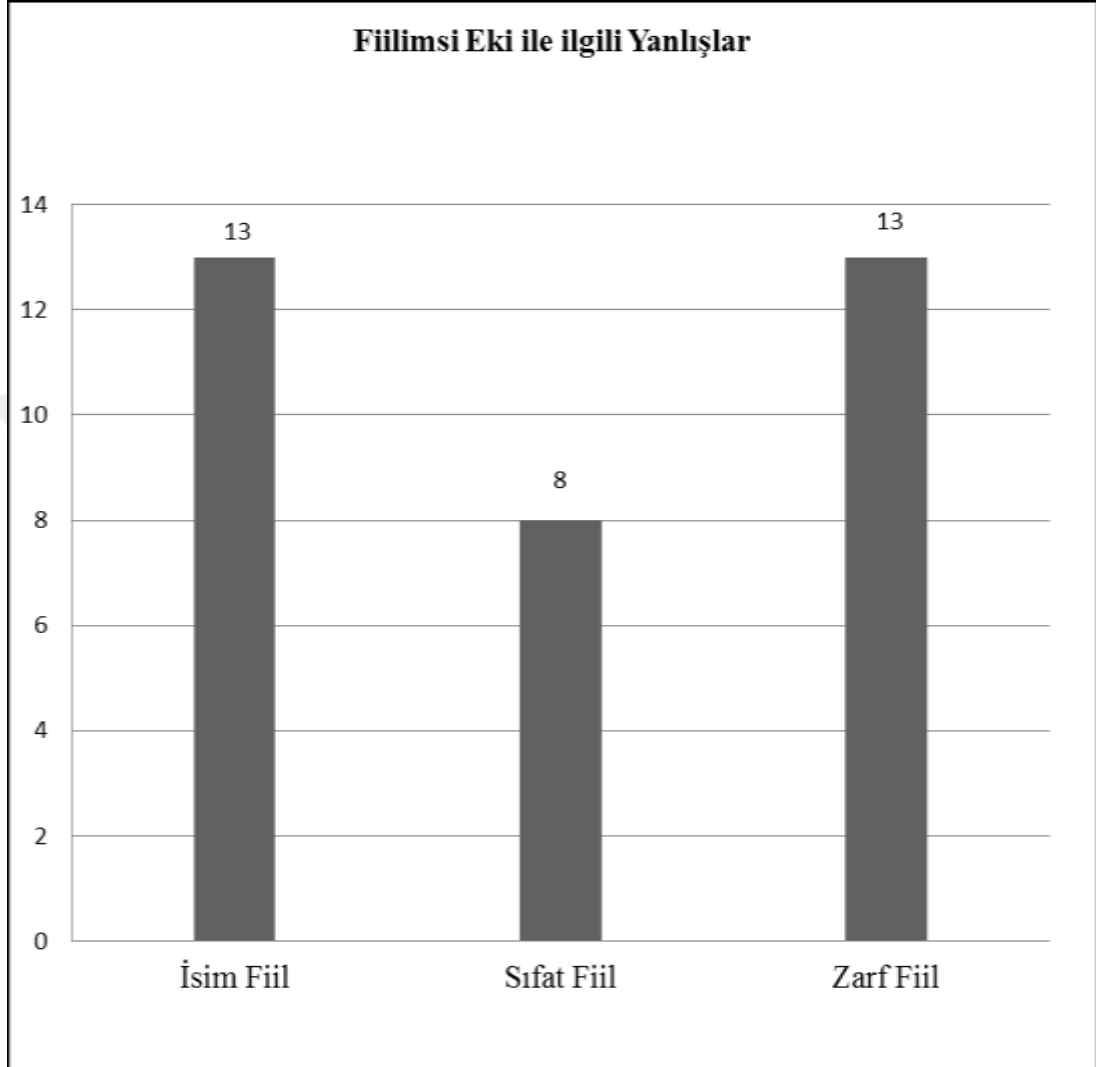


En çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde çok yanlış yapılan bölümlerden birisi de tamlamalar ile ilgili yapılan yanlışlardır. Tamlamalarla ilgili yapılan yanlış türlerinden çok olan isim tamlaması ile ilgili yapılan yanlıştır, bu alanda yapılan yanlışların yüzdelerik oranı %65 olarak tespit edilmiştir. Diğer yapılan yanlış türü ise sıfat tamlaması ile ilgili yapılan yanlıştır, bu alanda tespit edilen yanlışların yüzdelerik oranı ise, %35'tir. Aradaki yüzdelerik farkı miktarı neredeyse tam iki katı kadar tespit edilmiştir.

Bu alanda yapılan yanlış sayısının yüzdeler olarak isim tamlamalarında sıfat tamlamalarına göre daha fazla olmasının sebebi, durum eklerinde olduğu gibi sondan eklemeli bir dil olan Türkçenin isim tamlamalarında da tamlayan ve tamlanan eklerinin sözcüklerin sonlarına eklenmesi gerektiğinden ve çoğunlukla öğrencilerin bu eklemeleri unutmuş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bunun sebebi kendi ana dillerinin eklemeli bir dil olmamasından kaynaklanabilir. İsim tamlaması ile sıfat tamlamalarının arasındaki yüzdeler farkın yüksek olmasının nedeni de, isim tamlamasında ek kullanımının sıfat tamlamasına göre daha fazla olması olabilir. Biçimbilimsel alanda dikkat çekici bir diğer yanlış kategorizesi de tamlamalar ile ilgili yapılan yanlışlardır.

Bu alanda en çok yapılan yanlış türü isim tamlamalarında yapılmıştır. Daha sonrasında ise sıfat tamlamalarında yapılmıştır. Ceran, Yıldız ve Çakın'ın 2015 yılında yaptıkları yabancı dil olarak Türkçe öğreniminde yazılı ve sözlü anlatımlarda yapılan yanlışlar: Japon örneği adlı araştırmadaki sonuç tarafından da şu şekilde desteklenmektedir, isim tamlaması ile ilgili sözlü ve yazılı anlatımdaki yanlışlarının çoğunluğu tamlayan-tamlanan eksikliği üzerinedir. Sıfat tamlaması oluştururken genelde isim tamlaması şeklinde hareket edildiği ve yanlışların da bundan kaynaklandığı belirlenmiştir.

Şekil 8 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Fiilimsi Eki ile İlgili Yaptıkları Yanlışların Dağılımı

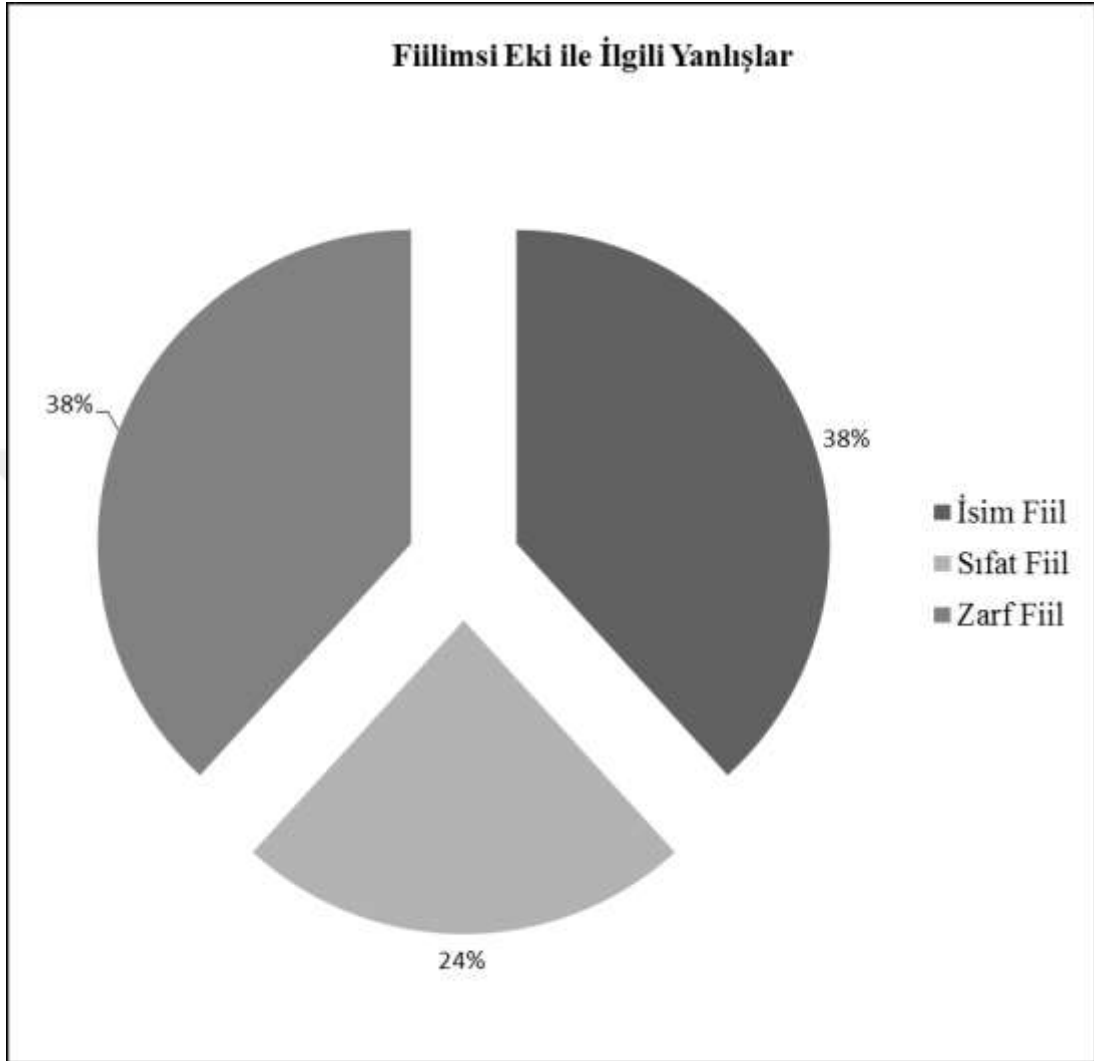


Dört yanlış alanı arasında en çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde toplamda 31 yanlış ile dikkat çekici diğer bir alan ise fiilimsi eki ile ilgili yapılan yanlışlar olarak tespit edilmiştir. Fiilimsi eki ile ilgili yapılan toplam yanlış 31 olarak tespit edilmiştir. Fiilimsi eki arasında en çok yanlış yapılan fiilimsi türü 13 yanlış miktarı ile isim fiil ve zarf fiil olarak tespit edilmiştir. Fiilimsi eki ile ilgili yapılan en az yanlış 8 yanlış ile sıfat fiiller olarak tespit edilmiştir.

Yanlış grup içinde incelendiğinde fiilimsiler arasında yapılan yanlışların sebebi öğrencilerin fiilimsiler konusunda yeterince bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu durumu destekler nitelikte öğrencilerin tüm yanlışları incelendiğinde öğrencilerin yaptıkları en fazla yanlışın ek kullanımlarında olduğu tespit edilmiştir. Özelinde incelendiğinde ise en az yanlışın sıfat fiilde yapılmasının sebebinin de öğrencilerin en zor eklemeyi sıfat fiillerde yaptıkları ve bundan dolayı en az başvurdukları fiilimsi yapısı olduğu düşünülebilir.



Şekil 9 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Fiilimsi Eki ile İlgili Yaptıkları Yanlışların Yüzdelerik Dağılımları

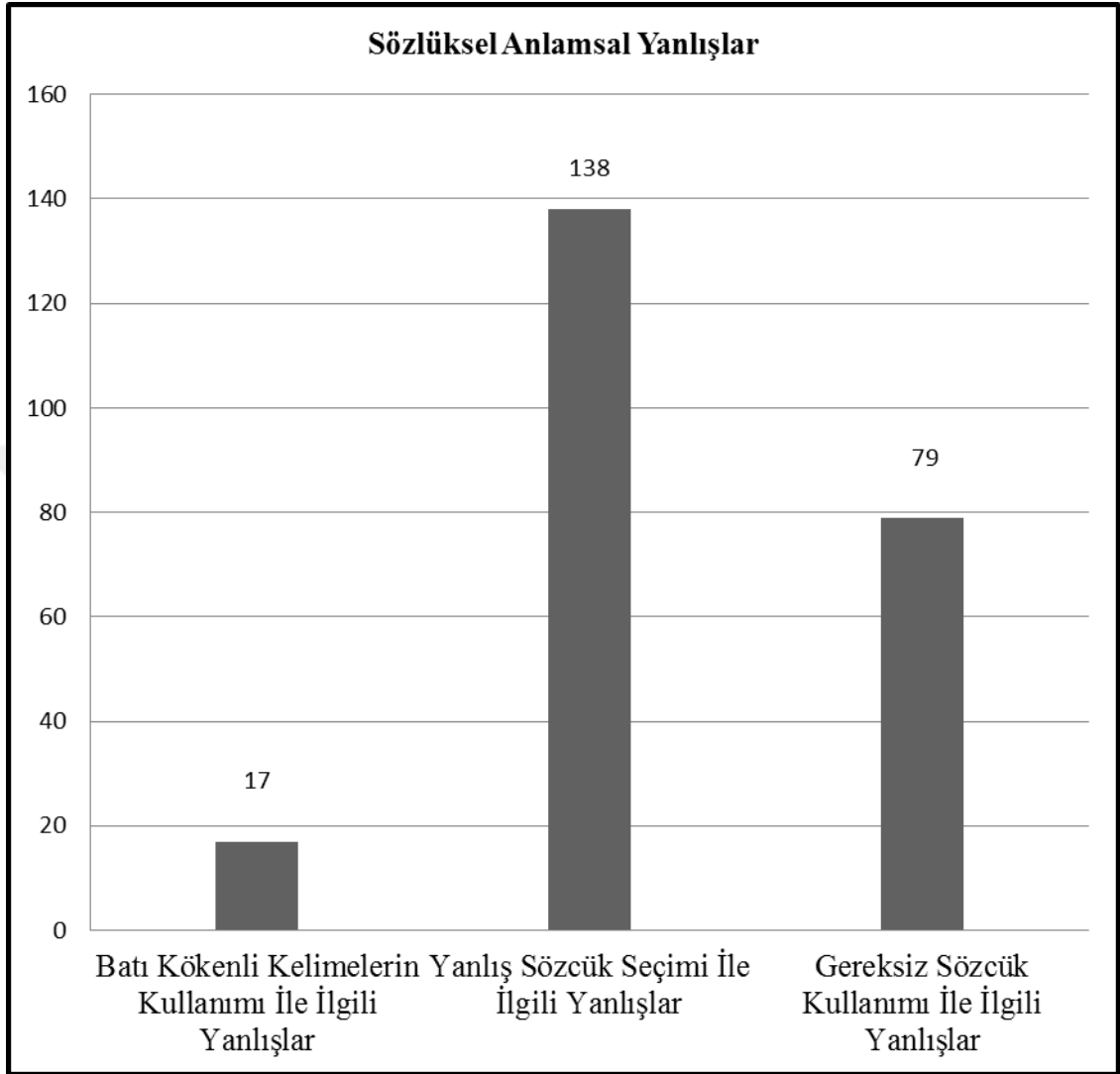


Dört yanlış alanı arasında en çok yanlış yapılan alan olan biçimbilimsel yanlışlar incelendiğinde, bu alan içinde toplamda 31 yanlış ile dikkat çekici diğer bir alan ise, fiilimsi eki ile ilgili yapılan yanlışlar olarak tespit edilmiştir. Fiilimsi eki ile ilgili yapılan toplam yanlışların kendi içindeki yüzdelerik dağılımı incelendiğinde aynı yanlış miktarına sahip olan isim fiil ve zarf fiilin yüzdelerik dilimleri %38 olarak tespit edilmiştir. Fiilimsi eki ile ilgili yapıldığı tespit edilen diğer yanlış türü ise %24 ile sıfat fiil olarak tespit edilmiştir.

Yanlış grup içinde yüzdeler miktarları incelendiğinde fiilimsiler arasında yapılan yanlışların sebebi öğrencilerin fiilimsiler konusunda istenilen bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu durumu destekler nitelikte öğrencilerin tüm yanlışları incelendiğinde öğrencilerin yaptıkları en fazla yanlışın ek kullanımlarında olduğu ortaya konulmuştur. Yüzdeler miktarları özelinde incelendiğinde ise en az yanlışın sıfat fiilde yapılmasının sebebinin de öğrencilerin en zor eklemeyi sıfat fiillerde yaptıkları ve bundan dolayı en az başvurdukları fiilimsi yapısının da sıfat fiil olduğu düşünülebilir.



Şekil 10 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sözlüksel Anlamsal Alanda Yaptıkları Yanlışların Dağılımı

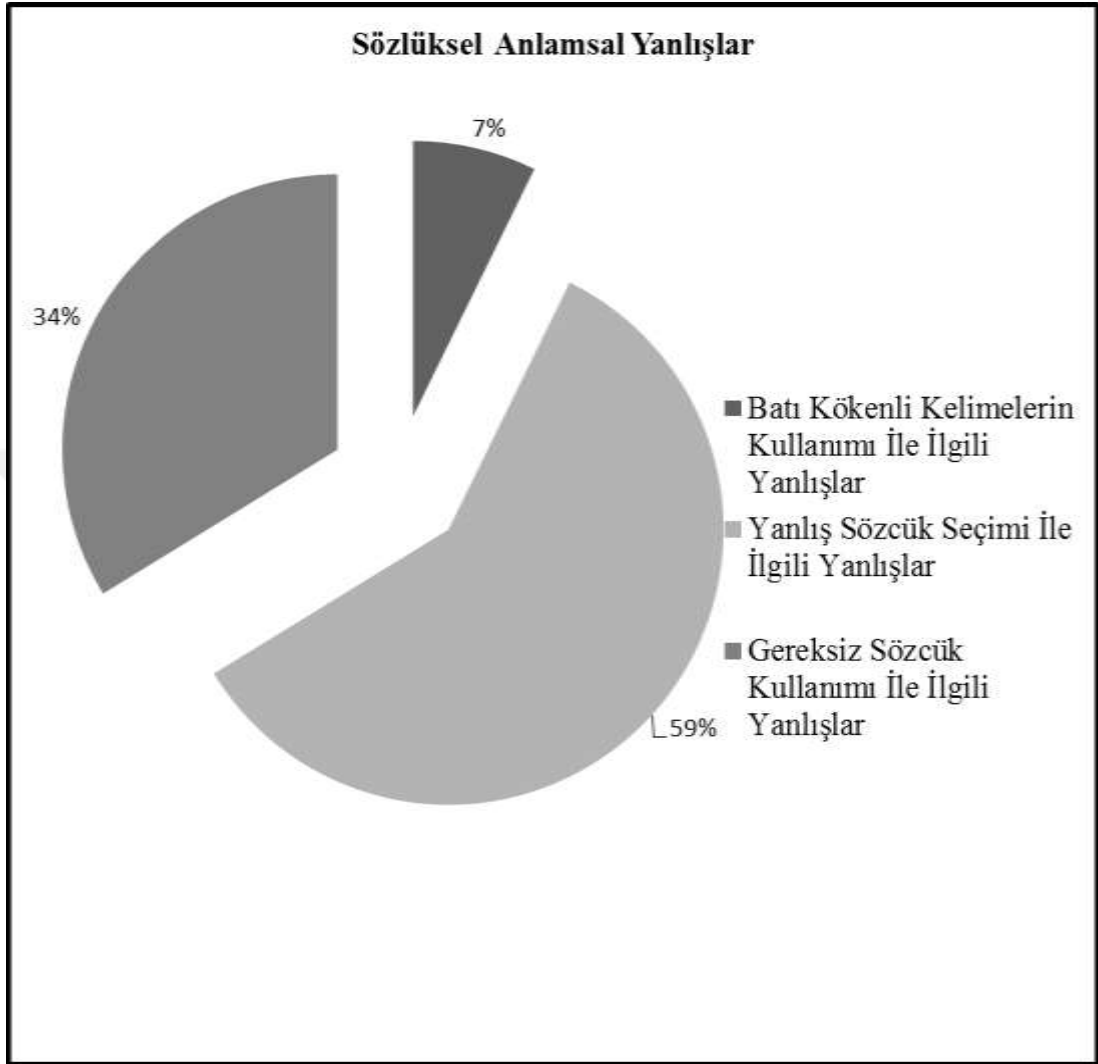


Araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları yanlışlar dört alanda incelenilmiştir. Bu alanlardan biri de, sözlüksel anlamsal yanlış alanı olarak değerlendirilmiştir. Bu alanda yapılan toplam yanlış sayısı 234 olarak belirlenmiştir. Yapılan yanlışlar arasında açık ara yanlış yapılan alan ise 138 yanlış alanı ile yanlış sözcük seçimi ile ilgili yapılan yanlışlar olarak göze çarpmaktadır. Daha sonra ise 79 yanlış sayısı ile gereksiz sözcük kullanımıyla ilgili yapılmış olan yanlışlar gelmektedir. En az yapılan yanlış alanı bölümü ise 17 yanlış ile batı kökenli kelimelerin kullanımı ile ilgili yapılan yanlışlar olarak tespit edilmiştir.

Sözcük seçiminde öğrencilerin yanlışları özelinde incelendiğinde en çok yanlışın yanlış sözcük seçiminde yapıldığı tespit edilmiştir. Bunun sebebinin C1 seviyesine ulaşan öğrencilerin söz varlığının çok fazla artması olduğu düşünülebilir. Ayrıca sözcük seçiminde zaman zaman uygun sözcükleri seçmekte zorlanıyor olabilecekleri de güçlü bir ihtimaldir.



Şekil 11 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sözlüksel Anlamsal Alanda Yaptıkları Yanlışların Yüzdelerik Dağılımları

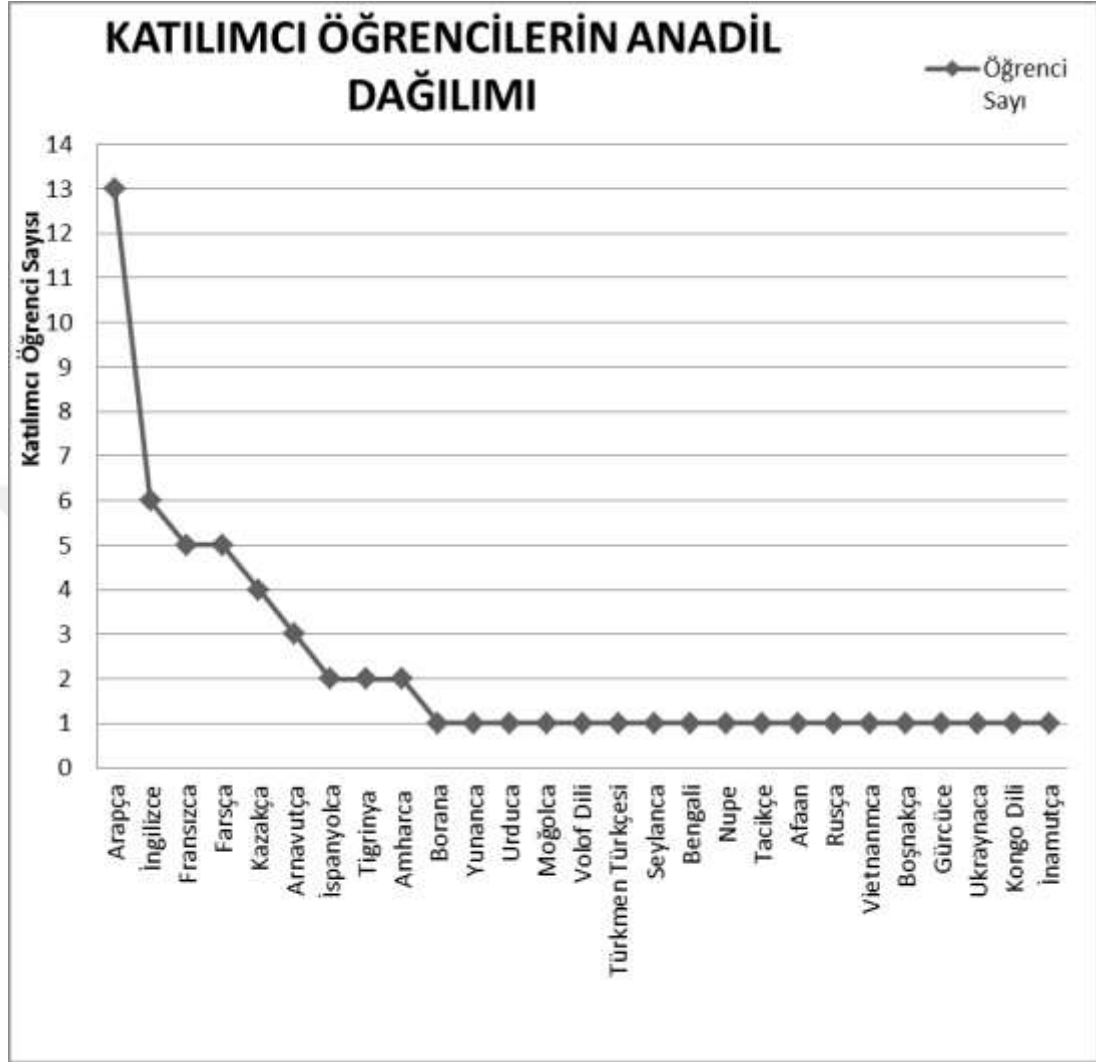


Araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları yanlışlar dört alanda incelenmiştir. Bu alanlardan biri de, sözlüksel anlamsal yanlış alanı olarak değerlendirmeye alınmıştır. Bu alanda yapılan toplam yanlış sayısı 234 olarak belirlenmiştir. Yapılan yanlışlar arasında açık ara fazla yanlış yapılan alan olan yanlış sözcük seçiminin yüzdelerik oranı %59 olarak tespit edilmiştir. Daha sonra ise 79 yanlış sayısı ile gereksiz sözcük kullanımı %34 olarak tespit edilmiştir. En az yapılan yanlış alanı olarak ise 17 yanlış ile batı kökenli kelimelerin kullanımı tespit edilmiş ve yüzdelerik oranı %7 olarak belirlenmiştir.

Sözcük seçiminde öğrencilerin yanlışlarının yüzdeleri özelinde incelendiğinde en çok yanlışın yanlış sözcük seçiminde yapıldığı tespit edilmiştir. Bunun sebebi C1 seviyesine ulaşan öğrencilerin söz varlığının zenginleşmesi ve sözcük seçiminde bazen uygun sözcükleri seçmekte zorlanmalarından kaynaklanmış olabilir.

Araştırmanın sonucunda sözlüksel anlamsal yanlışlar kendi arasında tekrar incelendiğinde en çok yanlışlığın, yanlış sözcük seçiminden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Hasırcı ve Büyükikiz'in 2013 yılında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümlene yaklaşımına göre değerlendirilmesinde şu sonuç ortaya konulmuştur: "Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sözlüksel anlamsal yanlışların büyük bir kısmının aşırı genellemeden ve yanlış kavram geliştirmelerinden kaynaklandığı söylenebilir." denilmektedir. Bu durumda ortaya konulan sonuç araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Şekil 12 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anadil Dağılımları



Yanışları analiz edilen yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ana dillerine bakıldığında birbirinden farklı toplam 27 ana dil olduğu tespit edilmiştir. Tez araştırmasına toplam 60 öğrenci katılmıştır ve ana dili Arapça olan öğrenci sayısı 13 olarak tespit edilmiştir.

Diğer diller ise; İngilizce 6, Fransızca ve Farsça 5, Kazakça 4, Arnavutça 3, İspanyolca, Tigrinya ve Amharca 2 olarak tespit edilmiştir. Yunanca, Borana, Urduca, Moğolca, Volof, Türkmen, Seylanca, Bengali, Nupe, Tacikçe, Afaan, Rusça, Vietnamlıca, Boşnakça, Gürcüce, Ukraynaca, Kongo Dili ve İnamutça dillerinden ise 1'er öğrenci bulunmaktadır.

Yanışları analiz edilen yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ana dilleri incelendiğinde birbirinden farklı toplam 27 ana dil olduğu tespit edilmiştir. Tez araştırmasına toplam 60 öğrenci katılmıştır ve ana dili Arapça olan öğrenci sayısı 13 olarak tespit edilmiştir. Diğer diller ise; İngilizce 6, Fransızca ve Farsça 5, Kazakça 4, Arnavutça 3, İspanyolca, Tigrinya ve Amharca 2 olarak tespit edilmiştir. Yunanca, Borana, Urduca, Moğolca, Volof, Türkmençe, Seylanca, Bengali, Nupe, Tacikçe, Afaan, Rusça, Vietnamca ,Boşnakça, Gürcüce, Ukraynaca ,Kongo Dili ve İnamutça dillerinden ise 1'er öğrenci bulunmaktadır.



BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan yüksek lisans tez araştırması ile hedeflenen Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde Türkçe öğrenen C1 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatımlarında en çok hangi tür yanlışların yapıldığı tespit edilmesi amacıyla, öncelikle araştırmanın veri tabanının oluşturulabilmesi için Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM sürekli eğitim merkezinde Türkçe hazırlık sınıflarında ders görmekte olan öğrencilere ulaşıldı. Öğrencilere ulaşıldıktan sonra ilk bölümde açıklanan problem durumu, sınırlılıklar, tanımlar ve yöntem belirlendi.

Çalışmanın teorik kısmında bu çalışma için önemli ve çalışma boyunca birçok kez değinilecek olan, hata ve yanlış, karşısızal çözümleme, yanlış analizi, yanlış analizi uygulama aşamaları ve yanlışların kaynakları hakkında detaylı Türkçe ve yabancı dillerden elde edilen kaynaklardan tanımlar ve bilgiler verilmiştir.

Kuramsal çerçevenin ardından, uygulama kısmına geçilmiştir. Uygulama yöntemi olarak, nitel desene sahip olan bu çalışmada içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Araştırma Merkez’inde bir yıl boyunca devam ederek A1 seviyesinden başlayarak Türkçe öğrenen ve araştırma esnasında C1 seviyesinde olan 60 lisans öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Öğrencilere verilen iki konudan birini seçerek 200 kelimeyi aşmayacak bir serbest yazma etkinliği istenmiştir. Çalışma

grubundaki öğrencilere verilen konulardan birini seçerek bir saatte yazma etkinliğini yapmışlardır, elde edilen kompozisyonlar Keshavarz tarafından yapılan ve dilbilim çevrelerinde en çok kabul gören yanlış sınıflandırması olan “Linguistic Taxonomy” göre analiz edilmiş ve sınıflandırılmıştır (1999, s.77-81).

Yapılan analiz sonucunda en çok yanlışın biçimbilimsel alanda yapıldığı ve bu alan içinde en çok yanlışın ise durum eklerinde yapılmış olduğu göze çarpmaktadır. Öğrencilerin en zorlandıkları alan, isimlere getirdikleri durum ekleridir. Bunun sebebi ana dillerinin eklemeli bir dil olmaması olabilir. Bu durumun üstesinden gelinebilmesi için Türkçe'nin yabancı dil olarak öğretilmesinde bağımsal dilbilgisinden yararlanılabilir. İleri, bağımsal dilbilgisini şu şekilde özetlemiştir: “Bağımsal dilbilgisi (Dependenzgrammatik), halleri gösteren hal dilbilgisinden (Kasusgrammatik) bilindiği gibi farklı olup modern tanımı Lucien Tesnière tarafından otuzlu yıllarda yapılmış ve ellili yıllarda kitap halinde basılmıştır. Cümlede fiilden yola çıkan Tesnière cümlenin diğer öğelerini katılan (actants) ve eklenti (circontants) olmak üzere ikiye ayırmıştır. Fiillerin belirli bir sayıda katılan (actants) alma kabiliyetini atomun birleşim değeriyle (H₂O gibi) karşılaştıran Tesnière katılanların (isim ve isimle eş-değerde olan öğeler) zorunlu, eklentilerin ise (zaman, yer, nitelime zarfları = belirteçleri) seçimli olduğunu kabul etmiştir. Katılan sayısına göre Tesnière Fransızcadaki fiilleri istemsiz fiil (sıfır katılanlı fiil), bir istemli, iki istemli ve üç istemli fiil diye gruplara ayırmıştır. Fiillerin sınıflandırılmasında katılanın yalnız niceliği, yani sayısı göz önünde tutulmuş olup niteliği hakkında bir şey söylenmemiştir” (1997, s.158). “Geleneksel dilbilgisi yaklaşımlarından farklı bir biçimde bağımsal dilbilgisi cümleyi dil bilgisel açıdan incelemenin ilk adımı olarak özne ve yüklemi birbirinden ayırmaz. Engel, cümleyi dilbilgisel açıdan incelemek için cümlenin yapılış merkezinden, yani fiilden başlamak gerekir.” demiştir (2002, s.68) . Bağımsal dilbilgisi cümle analizine fiilden başlar ve böylelikle fiili hiyerarşik açıdan öznenen yukarı bir konuma yerleştirir. Öte yandan özne de bir katılan olarak nesne ve diğer katılanların yanında yer alır. Başka bir deyişle, bağımsal dilbilgisinde bir cümlenin katılanlarının türü ve sayısını fiil belirler (Tabibzadeh, 2007, s.41). Verilen bilgiler göz önüne alındığı takdirde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi yapılırken bağımsal dilbilgisinde olduğu gibi

cümlenin kuruluş aşamasında dilbilgisini öğretirken yüklemden başlandığı takdirde yüklem almada zorunda olduğu öge sayısı ve türleri birlikte verilirse cümle içinde eksik öge kaynaklı yanlış yapılmayabilir. Örneğin, Türkçede vermek fiili üç tane katılan öge almaktadır. Birisi – birisine- bir şey vermek şeklinde anlatılabilir. Zorunlu öge kavramını Tabibzadeh şu şekilde açıklamıştır: “Her cümlenin temel yapısı genel olarak, o cümlenin ana fiil ve valence (istem) yapısından ibarettir. Her dilde mevcut cümlelerin temel yapılarını tanımlamak için, önce o dilde mevcut tüm fiillerin istemlerini tanımlamak gerekmektedir.” Yani her fiilin hangi türden ve kaç tane zorunlu ve/veya seçmeli katılan aldığını belirlemek lazımdır (2007, s.44). Tabibzade'nin de belirttiği gibi Türkçedeki fiillerin valence değerleri ortaya konulup bu değerlere göre öğretilirse cümle kurumunda eksik öge kaynaklı yanlışlıkların önüne geçilebilir, ayrıca fiillerin valence değerlerine göre hangi durum eklerini almaları gerektiği konusunda bir çalışma yapıldığı takdirde bu sorunun çözümüne de katkı sağlanabilir.

Elde edilen sonuçlar çerçevesinde değerlendirildiği en çok yanlışın ek kullanımı konusunda yapıldığı tespit edilmiştir, bu konu özelinde incelendiğinde de en fazla yanlış durum eklerinde ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Bu konuyu öğretimi esnasında, durum eklerinin öğretildiği sırada Türkçenin bir özelliği olan bağlayıcılık özelliğine başvurularak aktarılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra nesnenin eylem ile olan ilişkisinin açıkça ortaya konulması ve bu esnada eksiz olarak da nesnenin eyleme bağlanabileceği vurgulanmalıdır.

Yeni bir dilbilgisi konusu verilirken öğrencinin kendi ana dilinde bu konunun nasıl olduğunu sorgulaması sağlanabilir. Kendi dili ile karşılaştırma yaptığında farklılıkları ve benzerlikleri keşfetmesi teşvik edilebilir. Böylelikle ona bu yeni öğrendiği dildeki öğrenme güçlüklerinin neler olacağı hakkında bir öngörü kazandırılır ve öğreticisi ile bu öngörüler değerlendirilerek önlemler alınabilir. Dil öğretiminde öğrenmeyi kolaylaştırması beklenen çalışmalardan biri de olması muhtemel yanlışların önceden tespit edilerek oluşmadan önüne geçilebilmesidir. Araştırmanın konusu olan yanlış analizi de bunun için yapılabilmektedir.

Yazılacak ders kitaplarında öğreticiler için öğretilecek konu bazında yapılması muhtemel yanlışlıklar hakkında bilgi verilebilir. Böylelikle öğreticinin zaman ve deneyim içinde öğreneceği muhtemel yanlışların erken edinilerek, önlem alınması sağlanabilir.

Yazma dil etkinliğinin dil öğretiminde ileriki aşamalara değil diğer becerilerin öğretimi ile birlikte hareket edilmelidir. Çünkü öğrenci için konuşmak ve yazmak öğrendiklerinin ve öğrenmediklerinin gösterildiği değerli donelerdir. ÖĞretici yazdırma becerisine erken başlayarak yeni edinilmiş olan yanlışlar henüz yerleşmeden ortadan kaldırma şansına sahip olabilir. Çalışmanın neticesinde ortaya konan sonuçlardan hareketle yabancı dil olarak öğretim yapan kurumlardaki öğreticiler için öğretim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri yanlışlar hakkında kaynak sağlanmış. Böylelikle, öğretici zaman kaybı yaşamaksızın en çok yanlışın hangi alanda yapıldığına dair ön bilgi sahibi olarak yapılması muhtemel yanlışların oluşumunu engelleyebilecektir. Bu sayede, öğretim süreçlerinde öğreticiyi ve öğrenciyi zorlayan en önemli sorunlardan biri olan yanlış öğrenilen bilginin yeniden doğru olarak öğretilmesi için kaybedilecek zaman ve motivasyon kaybının önüne geçilebilecektir.

Son yıllarda Türkiye'nin sınır komşularında meydana gelen iç karışıklıklar ve sorunlardan dolayı, Türkiye çok fazla göç almaktadır. Gelen göçmenler Türkiye'de kalmakta ve burada yeni hayatlar kurmak istemektedirler yani göç için geçiş ülkesi olarak görülmemektedir. Ülkemize gelen ve yerleşmek isteyen bu insanların sorunsuz bir şekilde entegre olabilmeleri için ülkemizin bir dil politikası geliştirmesi zorunlu bir durum haline gelmiştir. Yapılmış olan bu çalışma sayesinde ülkemizde oluşturulacak olan dil politikası için bir kaynak oluşturulmuştur.

Bu çalışmada yapılan çok sayıda yanlış örneklendirmesi ve sınıflandırması yanı sıra yanlışların sayısal oranlarının da verilmiş olması itibari ile yabancı dil olarak Türkçe öğretecek öğreticilere kapsamlı bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ak Başoğul, D., & Can , F. (2014). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Balkanlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalar Üzerine Tespitler*. Dil ve Edebiyet Dergisi ,10, 100-119.
- Albayrak, F. (2010). *Türkçe Öğrenen Moğol Öğrencilerin Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dil Bilgisi Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , 19 Kasım 2015 , Ulusal Tez Merkezi.
- Aytan , T., & Güney , N. (2015). *Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Karşılaşılan Sorunlar (Yıldız Tömer Örneklemi)*. International Journal of Languages' Education and Teaching . 3(2), 275-288.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bölükbaş , F. (2011). *Arap Öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi*. Turkish Studies.6/3,s.1357-1367.
- Brown , H. D. (1987). *Principles of Languages Learning and Teaching* . New Jersey: Prentice-Hall Inc. Eaglewood Cliffs.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* . Newyork: Pearson Longman.
- Büyükikiz, K., & Hasırcı, S. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi*. *Ana Dili Eğitimi DErgisi* , 51-62.
- Can, F., & Ak Başoğlu, D. (2012). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Balkanlı Öğrencilerin Yazılı Anlatımda Yaptıkları Hatalar Üzerine Tespitler*. *1. Uluslararası Balkan Kongresi* (s. 100-119). İstanbul: Süleyman şah Üniversitesi.

- Ceran, D., Yıldız , D., & Çakın, E. (2015 476-494). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğreniminde Yazılı ve Sözlü Anlatımlarda Yapılan Yanlışlar: Japon Örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 476-494.
- Chomsky, N. (1966). *Linguistic Theory , Northeast Conference Reports on Language Teaching : Broader Contexts*. Menasha Wisconsin.
- Corder, S. P. (1974). *Idiosyncratic Dialects and Error analysisi , in Richards, J.(ed.) Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquestion .* Essex: longman.
- Çerçi , A., Bardakçı , M., & Derman, S. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarına Yönelik Yanlış Çözümlemesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences , 15(2)*, 695-715.
- Çetinkaya, G. (2015). Yanlış Çözümlemesi: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B2 Düzeyindeki Öğrencilerin Yazılı Metinlerine İlişkin Görünümler. *International Journal of Language's Education and Teaching .(1)*, 164-178.
- DEDE, M. (1985). *Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaştırılmalı Dilbilim ve Yanlış Çözümlemesinin Yeri . Türk Dili Dergisi-Dil Öğretimi Özel Sayısı , C:XLVII,S.379-980,s.123-125.*
- Dulay, H., Burt, M., & Krashen, S. (1982). *Language Two*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University.
- Emiroğlu, S. (2014). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Türkçenin Dil Bilgisi ve Yazım Özellikleriyle İlgili Karşılaştığı Zorluklar. *International Journal of Language's Education and Teaching .2(3)*, 99-119.
- Ersoy, Ş. (1997). *Türkçe Öğrenen Yabancıların Öğrencilerin Yazılı Anlatım Yanlışlarının Dil Bilgisi Açısından Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. 19 Kasım 2015,Ulusal Tez Merkezi.

- Fries, C. C. (1945). *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: Michigan University.
- Gass, S., & Selinker, L. (2001). *Second Language Acquisition : An introductory course.2nd Ed*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Güney, N., & Aytan, T. (2015). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Karşılaşılan Sorunlar(Yıldız Tömer Örneklem). *International Journal of Languages' Education and Teaching* (s. 275-288). Almanya: ISSN.
- (2017). https://www.academia.edu/13752388/Zamir_nsi_pronominal_n_nedir.
- İleri, E. (1997). Türkçedekş Fiillerin Birleşim Değeri. *VIII Uluslararası Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri 7-9 Ağustos 1996*, (s. 157-165). Ankara .
- İmer, K., Kocaman, A., & Özsoy, K. (2011). *DilBilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- İnan, K. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlıların Yazılı Anlatımlarının Hata analizi Bağlamında Değerlendirilmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 9(9), 619-649.
- İsiloğlu, S. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Nesne Durum Ekinin Kullanımı İle İlgili Yanlışlar ve Çözüm Önerileri . *Route Educational an Social Science Journal*. 1(2), 101-115.
- İşler, E. (2002). *Karşıtsal Çözümleme ve Arapça Öğretimi (Çevrimiçi) 10 Ekim 2016*. http://www.doguedebiyati.com/nusha/06/011-Emrullah_isler.doc.
- James, C. (1998). *Error In Language Learning and Use*. NY: Addison Wesley Longman.
- Jie, X. (2008). *Error Theories and Second Language Acquisition*. US: China Foreign Language 6(1).

- Keshavarz , M. H. (2011). *Contrastive Analysis and Error Analysis*. Tehran : Rahman Press.
- Keshavarz, M. D. (1999). *Contrastive Analysis and Error Analysis* . Tehran: Rahnama Press.
- Korkmaz, Z. (1992). *Grammer Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Krashen , S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Teacher* . Oxford: Pergamon Press Ltd.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Mungungu, S. S. (2010). *Error Analysis : Investigating the Writing of ESL Namibian Learners.Unpublished Master's Thesis*. South Africa : The University of South Africa .
- Özcan, G. (2015, Fall Volume10/16). Türkiye Türkçesinin Söz Dizimi Üzerine Bir Açıklamalı Kaynakça Denemesi. *Turkish Studies*, s. 969-982.
- Richard, J. C. (1970). *A Non-contrastive Approach to Error Analysis.TESOL Convention in SanFrancisco , March 1970*. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED037721.pdf> adresinden 10.07.2013 tarihinde ulaşılmıştır.
- Richards , J., & Gloria , P. (1974). *The Study on Learner English. in Error Analysis : Perspectives on Second Language Acquisition Fifth impression*. London: Longman.
- Richards , J., & Schmidt, R. (2002). *Dictionary of Language Teaching&Applied Linguistics. Pearson Education Limited*. London: Longman .
- Richards, J. C. (1974). *Error Analysis : Perspective on Second Language Learning* . London: Longman.

- Sarıca N, & Od Ç. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tamlama Algısı Sorunları. *International Journal of Language's Education and Teaching* . 3(1), 389-398.
- Seiny, M. (1980). *"The Question of English Question for Speakers of Arabic, A contrastive Study"*. Riyadh: J.Coll.Arts.Univ.Riyadh Cilt:7.
- Subaşı Adalar , D. (2010). Tömer'de Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Arap Öğrencilerin Kompozisyonlarında Hata Analizi. *Dil Dergisi*, 148,6-16.
- Şahin, E. Y. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi* , 6(15), 433-449.
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü*. Çevrimiçi,10 Ekim 2016
http://tdk.gov.tr/index?option=com_bilimsanat&view=bilimsanat&kategori=t=terim&kelimeget=yanl%C4%B1%C5%9F&hngget=md.
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Güncel Türkçe Sözlük* . Çevrimiçi,10 Ekim 2016
http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.568cf6e8572731.81040334.
- Wardhaugh, R. (1970). *The Contrastive Analysis Hypothesis* . TESOL Quarterly,4(2),123-130.
- Yağmur Şahin, E. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi*, 433-449.
- Yılmaz , F., & Bircan , D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezi'nde Okuyan Yabancı Öğrencilerin Yazılı Kompozisyonlarının Yanlış Çözümleme Yöntemine Göre DEğerlendirilmesi. *International Journal of Language's Education and Teaching* .(1), 113-126.

EK 1

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 11 / 12 / 2017

Tez Başlığı:

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE YAZILI ANLATIMLARDA YANLIŞ ANALİZİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 100 sayfalık kısmına ilişkin, 07 / 12 / 2017 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 13 dür.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30)

<input checked="" type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input checked="" type="checkbox"/> Kaynakça hariç, <input checked="" type="checkbox"/> Alıntılar dâhil, <input checked="" type="checkbox"/> Altı (6) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	<input type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, <input type="checkbox"/> Kaynakça dâhil, <input type="checkbox"/> Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. <input checked="" type="checkbox"/> EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. <input checked="" type="checkbox"/>	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda 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.

Adı Soyadı : Gözde ATALAN
 Öğrenci No : 2015950222
 Anabilim Dalı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Anabilim Dalı
 Programı : Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi
 Statüsü : Yüksek Lisans Doktora

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Gözde ATALAN

11 / 12 / 2017

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Prof. Dr. Kuthan KAHRAMANTÜRK

11 / 12 / 2017

Açıklamalar

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kullucuğu (□) işaretleyerek doldürünüz. Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu için dilleniş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.