

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE TÜRKÇE ÖĞRENEN YABANCI ÖĞRENCİLERİN
DİL BECERİLERİ YANLIŞ ANALİZLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BERNA ELTURAN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ALPASLAN OKUR

MAYIS 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

TÜRKİYE'DE TÜRKÇE ÖĞRENEN YABANCI ÖĞRENCİLERİN
DİL BECERİLERİ YANLIŞ ANALİZLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BERNA ELTURAN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ALPASLAN OKUR

MAYIS 2019

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

İmza

BERNA ELTURAN



JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Türkiye'de Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Dil Becerileri Yanlış Analizleri' başlıklı bu yüksek lisans tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan Doç Dr. Alparslan OKUR

Üye Dr. Öğr. Üyesi Mehmet GEDİZLİ

Üye Doç. Dr. Bekir İNCE

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

26.06.19

(İmza)

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Türkiye’deki üniversitelerde eğitim almak için Türkiye’ye gelen yabancı öğrenci sayısının her geçen yıl artmasıyla Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalında yapılan akademik çalışmalar ile yabancılar için Türkçe öğretim kitap ve materyallerinin sayı ve çeşitliliği de buna bağlı olarak artmaktadır. Hayatımızın her alanında olduğu gibi yabancılar dil öğreniminin de kaçınılmaz bir parçasıdır. Hayata dair bilgi ve deneyimimizi arttıran yabancılar dil öğrenimi sürecinde hem öğrencilere hem de öğretmenlere süreci takip etmekle yardımcı olup dil becerilerini geliştirmekte önemli bir rol oynarlar. Bu sebeple yabancı analiz çalışmalarının dil öğrenim ve öğretim süreçlerinde uygulanması önem arz etmektedir.

Bu çalışmada Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil becerileri yabancı analiz çalışması yazma ve konuşma becerilerini kapsayan anlatım becerileri üzerine daha fazla yoğunlaşarak yapılmıştır. Yabancı analiz çalışmaları ve yabancılar dönüt vermek stratejileri ile ilgili pratik ve uygulamalı bilgiler sunularak alanyazında çalışmalara konuyla ilgili kaynak oluşturulmak istenmiştir.

Bu uzun soluklu çalışma sırasında bana her türlü desteği sabırla verip kolaylık sağlayan danışmanım Doç. Dr. Alpaslan OKUR’a, yüksek lisans eğitimim boyunca manevi desteklerini benden esirgemeyen ve anlayış gösteren aileme ve çalışmamı destekleyen arkadaşlarıma da çok teşekkür ederim.

ÖZET

**TÜRKİYE’DE TÜRKÇE ÖĞRENEN YABANCI ÖĞRENCİLERİN
DİL BECERİLERİ YANLIŞ ANALİZLERİ**

Elturan, Berna

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Alpaslan OKUR

Mayıs, 2019. xv + 124 sayfa

Yabancılara Türkçe öğretimi adına yapılan çalışmalar uzun yıllar öncesine dayanmakla birlikte, bugün Türkiye’de birçok üniversite ve merkezde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin sayısı hızla artmaktadır. Alanyazındaki akademik çalışmalar da bu gelişime paralel olarak artmaktadır. Fakat yapılan çalışmalarda çoğunlukla ders materyalleri, öğretim programları, müfredat, dil becerileri gibi konulara ağırlık verildiği görülmektedir. Öğrencilerin yanlış analizi konusu 1970lerden itibaren uygulamalı dilbiliminin önemli bir parçası kabul edilip o zamandan beri üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Yanlış analizleri çalışmaları öğretmenin öğrencinin gelişimini takip edebilmesi, alanda çalışan araştırmacıların dilin nasıl edinildiği ve öğrencilerin öğrenme stratejilerini belirlemesi ve öğrencilerin kendi yanlışlarından öğrenmesi açısından büyük öneme sahiptir. Ülkemizde Yabancılara Türkçe Öğretimi alanında tüm dil becerileri kapsayan yanlış analizleri üzerine çalışmalara ise pek fazla rastlanamamaktadır. Bu çalışmada Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil becerilerinin yanlış analizi bağlamında değerlendirilmesinin yapılması hedeflenmektedir. Bu çalışmada method olarak nitel yöntemler kullanılmıştır.

Çalışma 3 temel bölümden oluşmaktadır. İlk olarak, yabancı dil öğretiminde yanlış nedir, yanlış ve hata arasındaki fark, yanlışların nedeni, çeşitleri, önemi ve düzeltilmesi, alan yazında konuyla ilgili var olan yaklaşım ve teoriler gibi konular hakkında bilgi verilmiştir. Sonraki bölüm araştırmada kullanılacak olan verilerin araştırma yöntemine uygun olarak toplanması, elde edilen veriler üzerinde çalışılarak yanlışların tespit edilmesi, tanımlanması, açıklanması ve gerekli analizlerin yapılmasını kapsamaktadır. Daha sonraki bölümde de toplanan verilerin analiz

edilmesinden elde edilen bulgular ile araştırma sorularına ilişkin bulguların yorumlanması ve değerlendirilmesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Yanlışlar, Yanlış Analizi, Geri Dönüt Verme, Yanlışları Düzeltme.

ABSTRACT

ERROR ANALYSIS OF LANGUAGE SKILLS OF FOREIGN STUDENTS LEARNING TURKISH IN TURKEY

Elturan, Berna

Master's Degree Thesis, Turkish and Social Sciences Education Department,

Teaching Turkish to Foreigners Field

Supervisor: Assoc. Dr. Alpaslan OKUR

May, 2019. xv + 124 pages.

Researches/Studies on Teaching Turkish as a Foreign Language have been done for long years and today the number of foreign students who have learnt Turkish has been rapidly increasing at universities and language institutions in Turkey. The academic studies in the related field have also been raised thanks to this progress. On the other hand, most of these studies have been focusing on teaching materials, curriculum design and language skills. There are not many research studies on learners' errors. Error analysis has been accepted as a crucial part of Applied Linguistics since 1970s and it has been worked on greatly since then. Studies on error analysis is really of a great significance in terms of providing the knowledge of how a language is acquired, identifying learning strategies of learners and learning by their own mistakes. It is neither common nor easy to find academic research studies in analysis of errors in Turkish Teaching as a Foreign Language in Turkey. In this study, it is aimed to evaluate the language skills of the foreign learners who have learnt in the context of error analysis. Qualitative methods will be followed to collect data in this study.

There will be three parts in this study; in the first part, information about the subjects covering theories and approaches in the related field, what error is in foreign language teaching, the differences between a mistake and an error, the reasons of errors, types, importance of them and error correction will be presented. The next part includes collecting the related data regarding the research method; identifying, defining, explaining and analysing the learners' errors. In the last part, findings which are collected through analysing the errors and the outcomes of the research questions will be interpreted and evaluated.

Keywords: Turkish As A Foreign Language, Errors, Error Analysis, Providing Feedback, Correction Of Errors.

İÇİNDEKİLER

Bildirim	iv
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	v
Önsöz	vi
Özet	vii
Abstract	ix
Tablolar listesi	xiii
Grafikler Listesi	xiv
Resimler Listesi	xv
1. Bölüm Giriş	1
1.1 Amaç	2
1.2 Alt Amaçlar	2
1.3 Önem	3
1.4 Varsayımlar	4
1.5 Sınırlılıklar	4
1.6 Tanımlar	5
1.7 Simgeler Ve Kısaltmalar	5
2. Bölüm Araştırmanın Kurumsal Çerçevesi	6
2.1 Kuram, Teori Ve Yaklaşımlar	6
2.1.1 Davranışçılık	6
2.1.2 Karşılaştırmalı Analiz	7
2.1.3 Yanlış Analizi	9
2.1.3.1 Yanlışların Toplanması	11
2.1.3.2 Yanlışların Belirtilmesi/İsimlendirilmesi	13
2.1.3.3 Yanlışların Tanımlanması	17
2.1.3.4 Yanlışların Açıklanması	18

2.1.3.5 Yanlışların Değerlendirmesi	21
2.1.4 Ara Dil Kuramı (interlanguage hypothesis)	22
2.1.5 Krashen'ın Monitör Teorisi.....	24
2.1.6 İletişimsel Yaklaşım.....	25
2.2 Dil Öğreniminde Ve Öğretiminde Yanlış Ve Hata Kavramları.....	26
2.2.1 Dil Öğretim Kuram Ve Metodlarında Yanlışların Yeri	29
2.3 Yanlış Çeşitleri Ve Nedenleri	32
2.3.1 Yanlışlara Dönüt Verme / Yanlışların Düzeltilmesi	35
2.3.2 Yanlışlar Düzeltilmeli Mi?.....	36
2.3.3 Yanlışlar Ne Zaman Düzeltilmeli?.....	38
2.3.4 Hangi Yanlışlar Düzeltilmeli?.....	39
2.3.5 Yanlışlar Nasıl Düzeltilmeli?	40
2.3.6 Yanlışları Kim Düzeltmeli?	42
3. Bölüm Yöntem.....	44
3.1 Araştırma Modeli	45
3.2 Evren Ve Örneklem/ Katılımcılar/Çalışma Grubu.....	45
3.3 Verilerin Toplanması /Veri Toplama Araçları.....	47
3.4 Verilerin Analizi.....	48
4. Bölüm Bulgular	49
4.1 Katılımcıların Özgeçmişleri	49
4.2 Yanlışların Tespit Edilmesi Ve Sunulması	51
4.2.1 Konuşma Becerileri Verileri	52
4.2.2 Dinleme Becerileri Verileri.....	88
4.2.4 Yazma Becerileri.....	91
4.3 Yanlışların Analizi, Teorilerle İlişkilendirilmesi Ve Yorumlanması.....	104
4.3.1 Konuşma Becerileri Veri Analizleri.....	105

4.3.2 Dinleme Becerileri Veri Analizleri	108
4.3.3 Okuma Becerileri Veri Analizleri	108
4.3.4 Yazma Becerileri Veri Analizleri.....	109
5. Bölüm Tartışma, Sonuç Ve Öneriler.....	114
5.1 Tartışma Ve Sonuç	114
5.2 Öneriler	115
Kaynakça.....	117
Ekler	122
Özgeçmiş Ve İletişim Bilgileri.....	124

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Kişiyeye Özgü Konuşma Biçimi Tanımlamasını Sağlayan İşlem Süreci	16
Tablo 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilgileri.....	46
Tablo 3. Katılımcı A'nın Konuşma Becerileri Veri Analizleri.....	55
Tablo 4. Katılımcı B'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi	62
Tablo 5. Katılımcı C'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi	67
Tablo 6. Katılımcı D'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi	73
Tablo 7. Katılımcı E'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi	77
Tablo 8. Katılımcı F'nin Konuşma Becerileri Verileri	83
Tablo 9. Dinleme Becerileri Veri Analizleri.....	90
Tablo 10. Okuma Becerileri Verileri	91
Tablo 11. Yazma Becerileri 1. Bölüm Verileri	92
Tablo 12. Yazma Becerileri 2. Bölüm Verileri	93
Tablo 13. Yazma Becerileri Dilbilgisi Yanlışıları	94
Tablo 14. Yazma Becerileri Sözdizimsel Yanlışılar	97
Tablo 15. Yazma Becerileri Sözcüksel Yanlışılar	98
Tablo 16. Yazma Becerileri Yazım/Noktalama Yanlışıları	100

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Tespit Edilen Yanlışların Becerileri Dağılımları	104
Grafik 2. Konuşma Becerileri Yanlış Türleri Yüzdelik Dağılımları.....	105
Grafik 3. Yazma Becerileri Yanlış Türleri Yüzdelik Dağılımları.....	110

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Yazma Becerileri 1. Bölüm Soruları.....	92
Resim 2. Yazma Becerileri 2. Bölüm Soruları.....	93
Resim 3. Yazma Becerileri 3. Bölüm Konuları ve Değerlendirme Ölçeği.....	94
Resim 4. Dördüncü Soru.....	109

1. BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanların yüzyıllar önce temelde ticari ve ekonomik amaçlı olmak üzere sınır ötesi ilişkilerinin başlamasıyla birlikte yabancı dil öğrenme ihtiyacı doğmuştur. Günümüz insanı da teknolojik gelişmelerin ivme kazandığı ve hızla küreselleşen, çok kültürlü ve çok dilli toplumların oluşturduğu yeryüzünde bugün çok farklı ihtiyaçlardan dolayı yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadır.

Dil öğrenimi farklı bileşenlerden oluşmaktadır ve bu bileşenler eşit derecede öneme sahiptir. Bir dili bilmek o dilin dilbilgisi ve kelime yapılarını bilmek demek değildir. Bunun yanı sıra konuşma, dinleme, okuma ve yazma yetileri bir bütün olarak ele alınıp geliştirilmesi gereken dil becerilerindedir. Yabancı dil öğreniminde de durum değişmemektedir. Dil öğrenirken kaçınılmaz olan şeylerden bir tanesi yanlış yapmaktır. Öğrenenlerin yaptıkları yanlışlar incelenerek dil öğrenimi ve öğretimi alanındaki süreçlere ve gelişmelere ciddi katkılar sağlanabilmektedir.

Bu çalışma bir dil yanlış analizi çalışmasıdır. Temel amaç; Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin öncelikli olarak Türkçe konuşurken yaptıkları yanlışlar ve diğer belirli bir takım özellikler göz önünde bulundurularak tespit edilip, yanlışların çeşitleri, nedenleri ve onlara karşı alınabilecek önlemler ile ilgili çalışmalar yapmaktır. Araştırmada Türkçenin anadil olarak konuşulmadığı farklı ülkelerden gelen ve Türkiye’de bir süredir ikamet edip 2018-2019 Akademik Yılı Sakarya Üniversitesi TÖMER’de Türkçe hazırlık sınıfında okuyan 5 öğrenciyle ayrı ayrı yapılan ve kayda alınan ortalama birer saatlik röportajlarda öğrencilerin konuşma yetilerindeki dilbilgisel ve sesletim yanlışlarının detaylı analizleri, yapılmıştır. Öğrencilerin yaptığı tüm yanlışlar tanımlanıp, farklı başlıklarda incelenmiştir.

Bu çalışma öğrencilerin hedef dil olan Türkçe’nin kurallarını ne derece içselleştirdikleri konusuna ışık tutmaktadır ve yapılan bu yanlış analizi çalışması ile dil öğrenirken karşılaşılan genel problemler konular ortaya çıkarıldığından

öğretmenlere etkili öğretim materyalleri hazırlama aşamasında ve ileriye dönük çalışmalarında neleri daha fazla dikkate almaları gerektiği konusunda rehberlik edecektir.

Araştırmanın sonunda görülmektedir ki anlatım becerileri yanlışlarını gruplandırdığımızda yazma becerileri için yazım ve noktalama, dilbilgisel, sözcüksel ve sözdizimsel; konuşma becerileri içinse dilbilgisel, sözcüksel, sesbilimsel ve sözdizimsel türlerden söz edebiliriz. Anlama becerileri yanlışlarında ise cümlenin öge dizimi, sözcükleri doğru ek ile tamamlama ve okuduğu metni anlama sorularına verilen yanlış cevaplar, dinleme becerileri içinse çoktan seçmeli çıkarım sorularına verilen yanlışlar ön plandadır.

Araştırma Sorusu: Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler konuşurken (hedef dili kullanırken) ne gibi dilsel yanlışlar yapmaktadır?

1.1 AMAÇ

Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe’yi kullanırken (özellikle de konuşurken) yaptıkları yanlışları tespit edip bu yanlışların analizlerini yapılarak dil öğrenirken yapılan yanlışların düzeltilmesi konusunda alternatif çözüm yolları belirlemek.

1.2 ALT AMAÇLAR

- Türkçe’yi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler ne çeşit yanlışlar yapmaktadır?
- Yapılan yanlışlar nelerden kaynaklanmaktadır?
- Yanlışların hepsi düzeltilmeli mi?
- Yanlışlar ne sıklıkta, ne zaman ve nasıl düzeltilmelidir?
- Yanlışların en aza indirgenmesi konusunda neler yapılmaktadır?

1.3 ÖNEM

Öğrencilerin neden yanlış yaptığı ve öğretmenlerin bu yanlışlarla nasıl baş ettiği soruları dil öğretimi ve öğrenimi alanında sorulan temel ve önemli sorulardandır. Hem anadil hem de yabancı dil öğrenenler için yanlışlar dil öğrenme sürecinin kaçınılmaz bir gerçeğidir. Her öğrenci yanlış yapar ve her öğretmen bu yanlışlara tepki göstermektedir. Konuya ilişkin bakış açısına bağlı olarak bazıları hiçbir şey yapmayarak, bazıları çok şiddetli bir şekilde bazıları ise sakin bir şekilde yanlışları düzelterek bilinçli veya farkında olmadan tepkisini göstermektedir.

Bir dili öğretirken öğrenenin hangi zihinsel süreçte olduğunu bilmek ya da anlamaya çalışmak gerekmektedir. Yanlış analizi de bu sürecin bir parçasıdır. Bu çalışmayla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dil becerilerini öğrenme sürecinde yaptıkları yanlışları tespit edip analiz ederek alan yazında daha iyi bir eğitim ve öğretim ortamı için kaynak oluşturmaktır.

Pit Corder 1967'de yayınlanan kitabında, öğrencilerin doğru kurduğu cümleler geliştirdiği dilsel kuralların ya da yeni dil yapısının kanıtı olmayabilir. Bu kanıt sadece öğrencinin yaptığı yanlışlarla ortaya koyulabilmektedir. Bunu bildikten sonra öğretme sürecine devam edilebilir. Bu yüzden yanlışlar ve analizleri dil öğretim ve öğrenimin kaçınılmaz bir parçasıdır, diyerek yanlışların önemini vurgulamıştır.

Yanlışlar üç açıdan önemlidir. İlk olarak, yanlışlar öğrenci gelişiminde koyulan hedefe ne kadar yaklaşıldığını görebilmek açısından öğretmen için önemlidir. İkinci olarak, araştırmacıya dilin nasıl edinildiğinin ve öğrenenin öğrenme sürecinde ne gibi stratejiler izlediğinin kanıtını sağlamaktadır. Son olarak ta, yanlışlar öğrenenlerin kendileri için kaçınılmazdır çünkü bizler öğrenenin yanlış yapmasını öğrenmek için kullandığı bir araç olarak görebiliriz (Corder 1967: 161).

Anadil öğrenirken yaptığımız yanlışlar ile yabancı dil öğrenirken yaptıklarımızdan farklı olmakla birlikte alan yazında üzerinde daha çok çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulunun yabancı dil öğrenirken yapılan yanlışlar olduğu görülmektedir. Yabancı dil öğrenirken yapılan yanlışlar üzerinde farklı teori, kuram ve uygulamalar olduğu bilinmekle beraber, yanlışların düzeltilmesi konusu günümüzde tartışma konusu olarak ele alınmaktadır. Yanlış analizi çalışmaları yabancı dil ile ilgili problemleri

alanların tespit edilmesi ve yabancı dil öğretiminin daha iyi yapılabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde yabancı dil öğrenenlerin gerek yazılı gerekse sözlü iletişimde yaptığı yanlışların analizleri konusunun son yılların araştırma konuları arasında kendine önemli bir yer ettiği görülmektedir. Bununla birlikte, Yabancı Dil Olarak Türkçe alan yazında yapılan yanlış analizi çalışmaları ağırlıklı olarak yazılı metinler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Konuşma yetisi/ sözel iletişim esnasında yapılan yanlışların analizi konusunda alan yazında neredeyse hiç çalışma yapılmadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışma ile birlikte bu alanda daha fazla çalışmaların yapılması gerektiğine ve önemine dikkati çekmek ve ihtiyacın giderilmesindeki çalışmalara öncülük etmek hedeflenmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

- Her öğrenen hata yapar.
- Her öğretmen hataya tepki verir.

1.5 SINIRLILIKLAR

- Araştırmanın evrenini Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu evren çok büyük ve ulaşılmaz olduğundan Sakarya Üniversitesi’nde TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenci sayısı çok ve öğrencilere ulaşılabilirlik, bütçe ve zaman sınırlı olduğundan mümkün olmadığı için araştırmanın örneklemini seçilen 6 öğrenci oluşturmaktadır.
- Araştırma kurumsal boyutlarda; portfolyo ve performans değerlendirme ile sınırlandırılmıştır.
- Veri toplama araçlarına yönelik sınırlılıklar: Görüşme, form ve yazılı uygulamaları ile veriler elde edilmektedir.

1.6 TANIMLAR

Hata: isim (hata:) Arapça ḥaṭā' (Türk Dil Kurumu Online Güncel Sözlük)

1. İsim Yanlış

‘‘Aynı hatayı senin de yapmana yol açmak istemiyorum.’’ –İ.O. Anar

2. İstemeyerek ve bilmeyerek yapılan yanlış, kusur, yanlışlık, yanlışlık

‘‘Ağzını topla, dedim ama hatamı anladım.’’ –B. Felek

3. Suç, günah, kusur

Yanlış: isim (Türk Dil Kurumu Online Güncel Sözlük)

1. *isim* Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymama durumu, yanlışlık, hata

‘‘Sen hayatımdaki bir yanlışmışsın, keşke seni hiç tanımasaydım.’’- N. Eray

2. *sıfat* Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymayan, aykırı olan, hatalı

‘‘Yanlış ve mantıksız hareketim bu suretle cezalanmalı.’’-A. Gündüz

Yabancı dil: isim (Türk Dil Kurumu Online Güncel Sözlük)

1. isim Ana dilin dışında olan dillerden her biri

2. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili

Yanlış analizi: Uygulamalı dilbilimin bir dalıdır. İkinci dil öğrencilerinin yaptığı yanlışları derleme, analiz etme ve onlar üzerinde çalışmalar yapmak ile ilgilenir ve ikinci dil edinimi hususlarını araştırmayı hedefler.

http://www.glottopedia.org/index.php/Error_analysis

1.7 SİMGELER VE KISALTMALAR

YTÖ: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

TDK: TÜRK DİL KURUMU

TÖMER: Türkçe Dili Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi

2. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURUMSAL ÇERÇEVESİ

2.1 KURAM, TEORİ VE YAKLAŞIMLAR

2.1.1 Davranışçılık

Anadil öğrenim sürecinde yapılan dilsel hatalar dil edinim sürecinde doğal karşılanırken, yabancı dil öğrenim sürecinde yapılan yanlışlar kaçınılması gereken olumsuz bir durum olarak görülmektedir. Yanlışların kaçınılması gereken bir durum ve dil öğreniminde engel olarak görülmesi gerektiği fikri özellikle 1950 ve 1960lı yıllarda yaygın olan Davranışçılık ekolü tarafından desteklenmektedir. Davranışçılara göre dil öğrenme alışkanlık kazanılan mekanik bir süreçtir; taklit, tekrar, pekiştirme ve alışkanlık haline getirme süreçlerini kapsamaktadır. Yanlışlar alışkanlık haline getirilip kalıcı hale gelebilir ve yanlış alışkanlık oluşturabilir bu yüzden bunlara göz yumulmazken, verimsiz öğretme ya da başarısızlığın kanıtı olarak da görülmektedirler. Meydana geldiklerinde hemen yanlışlara karşı önleyici bir tavır sergilenerek, düzeltilmeli, doğru yapılar yeniden öğretilmeli ve yoğun bir tekrar çalışması yapılmalıdır (Hubbard, Jones, Thornton ve Wheeler, 1983). Bu görüş dil öğreniminin bir öğrencinin aktif olarak ve tekrar tekrar bir uyarıcıya cevap verdiğinde gelişir ve bu cevaplar defalarca tekrar edildiğinde alışkanlıklar bu özel uyarıcı için otomatik cevaba dönüşerek oluşmaktadır (Skinner 1957).

Davranışçılara göre ikinci dil ediniminde anadil alışkanlıklarının etkisi büyüktür. Eğer hedef dil ve anadil birbirine benzer özellikler taşıyorsa, öğrenenler öğrenme sürecinde başarı elde edebilirler ve buna olumlu transfer denilmektedir. Fakat iki dil arasında farklılıklar varsa, öğrenenler öğrenme sürecinde zorluk çekebilir ve hata yapabilirler. Buna da olumsuz transfer denilmektedir.

Davranışçılıktan sonra ortaya çıkan kuramlar bu kurama tepki olarak ortaya çıkmışlardır. Bu kuramın en zayıf yönü olarak zihinsel süreçleri göz ardı ederek sadece çevresel faktörler ile gözlemlenebilen davranış değişiklikleri ile öğrenmeyi değerlendirmelidir. Yanlışsız ilerleme olmaz fikrini savunan ve doğuştancılık kuramının önemli isimlerinden olan Noam Chomsky ise insanın yaradılıştan gelen bir yetisi olduğundan bahsediyor ve insan beyninde Dil Edinim Aygıtı olduğunu savunuyor. Chomsky Evrensel Dilbilgisi Hipotezi ile biyolojik olarak yatkın olduğumuz evrensel dilbilgisinin kodları bizde saklı; gün içerisinde dile maruz kalması çocuğun dilbilgisi kurallarını bilmesine olanak sağladığını söylemektedir.

2.1.2 Karşılaştırmalı Analiz

Karşılaştırmalı Analiz 1960'lı yıllara kadar yabancı dil öğreniminin yeni dil alışkanlıkları edinmek olduğunu ve bunun da ana dilde daha önceden edinilmiş davranışların yeni öğrenilecek dili belirleyen ve etkileyen en önemli etken olarak görüldüğü davranışçılık kuramının bir sonucu olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. Hedefi bireyin ana dili ile öğrendiği yabancı dil arasında dilbilimsel karşılaştırmalar yapmaktır. Bu hipoteze göre yanlışlar öğrenenin anadil alışkanlıklarını yabancı dile aktarırken ki etkileşimin sonucu olarak oluşur. Ayrıca bu etkileşim anadil ve yabancı dil arasındaki her farklılıkta oluşmaktadır. Karşılaştırmalı dilbilimin önde gelen isimlerinden Lado 1957'de yayımlanan çalışmasında karşılaştırmalı analizi doğuran temel görüşü, "yabancı dille karşılaşan öğrenci yabancı dilin bazı özelliklerinin kolay, bazı özelliklerinin ise zor olduğunu değerlendirir, öğrencinin anadilindeki özelliklere benzer olan yabancı dil özellikleri kolay, farklı özellikler ise zordur, yabancı dil öğreniminde karşılaşılan tüm güçlükleri kolaylaştırmanın anahtarı anadil ile yabancı arasındaki benzetmelerde yatmaktadır" olarak dile getirmiştir. Karşılaştırmalı Analiz'in çalışma alanı anadil ile öğrenilen yabancı dil arasındaki transferdir. Anadil ile yabancı dil arasındaki aynı yapılar, aynı veya benzer anlamda ise transfer olumlu olur, öğrenme hızlı ve kolay olur. Eğer anadildeki yapının kullanımı ya da anlamı yabancı dilde farklı ise, transfer olumsuz olur ve öğrenme güçleşir.

Anadil ve öğrenilen yabancı dil arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmanın, öğretimde karşılaşılan problemlerle baş etmekte yeterli olduğuna inanılırdı. Bu görüşe dayanılarak, Karşılaştırmalı Analiz'in öğrencilerin yaşadıkları güçlükleri tahmin edip,

onların üzerinde yoğunlaşabildiğine inanılırdı. Böylece bu metot yanlışlar gerçekleşmeden önce onların yerlerini tahmin etme üzerine yoğunlaşabilmektedir (Richards, 1984:172).

Yine Johnson & Johnson'a (1999) göre Karşılaştırmalı Analiz iki ya da daha fazla dil arasındaki yapısal benzerlik ve farklılıkları tanımlar.

Karşılaştırmalı analiz süreci temelde dört aşamadan oluşmaktadır; tanımlama ve açıklama, seçim yapma, karşılaştırma ve tahminde bulunma. İlk aşamada karşılaştırılan dil yapıları tamamen bu amaç için uygun bir dilsel modele göre analiz edilir. İkinci aşamada iki dilin karşılaştırmada kullanılacak özellikleri üzerine bir karar alınır çünkü bu iki dilin içerdiği her şeyi karşılaştırmanın bir yolu yoktur. Üçüncüsü bir dilsel sistemin ayrıntılı bir şekilde diğerinin üzerinde planlanması olan Karşılaştırmalı analizin kendisidir. Sonucusu da zorlukların tahmin edildiği aşamadır (Mohammed, 1982).

Karşılaştırmalı Analiz davranışçı ruhbilim ve yapısalcılığın ön planda olduğu dönemlerde yabancı dilde yaşanan sorunlarının çözümlenmesi konusunda düşünülen tek yöntem gibi düşünülse de birçok eleştiriye maruz kalmıştır. Ellis (1986: 27) bu analizi birincisi, yanlışları tahmin etme konusunda yeterliliği hakkında şüpheler bulunduğunu ve bu şüphelerin araştırmacıların, öğrenenlerin dilini derinlemesine incelediklerinde artmakta olduğu, ikincisi karşılaştırmalı analiz yöntemi dilleri karşılaştırmanın uygulanabilirliği hakkında birçok kurumsal eleştiriye maruz kalmakta olması ve üçüncü olarak karşılaştırmalı analizin dil öğretimine katkı sağlayıp sağlamayacağına ilişkin kuşkuvarın var olması şeklinde üç açıdan eleştirilmiştir.

Wardhaugh 1970 yayımlanan çalışmasının 124. sayfasında konuyla ilgili şöyle bir eleştiri getirmiştir : ‘‘Dil binlerce öğeden oluşan bir bütün olduğundan, karşılaştırmalı analiz ile öğrencilerin yapacağı tüm yanlışları kestirmek ve buna göre önlemler geliştirmek olanaksızdır.’’

Başka bir eleştiride de, Karşılaştırmalı Analiz'in öğrencinin anadili ile hedef dil arasındaki benzerlik ve farklılıkları, ne gibi güçlük ve sorunlarla karşılaşacakları ve dilin hangi yönlerinin kolaylıkla öğrenilebileceği hakkında bilgi verdiği yadsınamaz. Fakat öğrencilerin yaptığı bütün yanlışlar anadili girişimine ve aktarımına bağlanamaz. Gerçek şudur ki yanlışların tümüne neden olan anadil girişimi değildir.

Karşılaştırmalı analizin nedeni olarak gördüğü anadil girişimi, bu yapılan yanlışlardan ancak biridir (Dede 1985: 123).

Sonuç olarak Karşılaştırmalı Analiz öğrenme sürecini daha iyi tanımlayabilmek ve açıklayabilmek adına öğrenci tarafından hedef dilde yapılan yanlışları, öğrencinin ana dilinde var olan yapılarla karşılaştırmalar yapmayı içermektedir. Bu analiz türüyle ana dil ve hedef dil arasındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya koyulabilmektedir ki bu öğrenme sürecine olumlu katkı sağlamaktadır. Ancak anadil ile hedef dil karşılaştırması yaparak açıklanamayan yanlışların üzerinde durulmaması ya da her yanlışın ana dilden kaynaklandığı varsayımıyla hareket edilmesi bu analizin en büyük sınırlılığıdır.

2.1.3 Yanlış Analizi

1907li yıllarda Karşılaştırmalı Analiz yerine Yanlış Analizi teorisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bunun en büyük sebeplerinden biri Karşılaştırmalı Analiz'in öğrenenlerin yaptıkları yanlışları, anadilleri ve hedef dil arasındaki dilsel farklılıkları saptayarak tahmin etmeye çalışmasıdır. Karşılaştırmalı Analiz'in önemli bir varsayımı şudur ki yanlışlar öğrenciler anadil alışkanlıklarını hedef dile aktardıklarında 'birbirine karıştırmanın bir sonucu' olarak oluşmaktadır. Karşılaştırmalı Analiz sadece anadil ve hedef dile odaklanırken Yanlış Analizi öğrenci dilini de araştıran bir yöntem sunmaktadır. Ellis 1999'da yayınlanan çalışmasında Yanlış Analizi Kuramı'nda yapılan yanlışların, karşılaştırmalı analizin savunduğunun aksine öğrencinin anadilinden kaynaklanmadığı, aynen bir çocuğun anadilini edinirken yaptığı yanlışlara benzediği savunulmaktadır. "Yanlış analizinin en büyük katkısı; ikinci dil öğrencilerinin yaptıkları dilbilgisel yanlışların çoğunluğunun, onların anadilini yansıtmadığı, birinci dili öğrenirken yaptıkları yanlışlara benzediğini göstermektir (Dulay, Burt ve Krashen, 1982: 138).

Bu kuram, Karşılaştırmalı Analiz'in dil öğrenimindeki gerçekleşen tüm yanlışları açıklayamaması sonucu ortaya çıkan ihtiyaçtan doğmuştur. Durumu farklı bir bakış açısından gören ve bu kuramın önde gelen isinlerinden olarak bilinen Corder'ın 1967'de yayımlanan çalışmasından dolayı Yanlış Analizi Kuramı Karşılaştırmalı Analiz'in yerini almış ve uygulamalı dilbiliminin tanınan bir parçası haline gelmiştir. Ona göre öğrenci yanlışları öğrencinin kullandığı dil sisteminin kanıtını sağlar ve

yanlışlar üç farklı açıdan önemlidirler; ilk olarak, öğretmenlere sistematik bir analiz yapıp yapmadıklarını ve öğrencinin hedefe doğru ne kadar yol aldığını söylerler. İkinci olarak, araştırmacılara dilin nasıl öğrenildiğinin veya edinildiğinin ispatını sağlarlar. Üçüncü olarak da, öğrencinin kendisi için yanlışlar kaçınılmazdır çünkü yanlış yapmayı, öğrenmek için bir araç olarak görebilirler.

Yanlış Analizi, Karşılaştırılmalı Analiz ile aynı problemler üzerine çalışmaktadır fakat bunu zıt bir bakış açısıyla yapmaktadır. Karşılaştırılmalı Analiz yanlışları sadece anadil etkileşiminin sonucu olarak görürken, Yanlış Analizi diller arası etkileşim, aşırı genelleme, yanlış öğretim ve yaş, tutum, yetenek, motivasyon gibi çeşitli unsurları da yanlışların farklı kaynakları olarak kabul etmektedir (Shastri, 2010:25). Yanlış Analizi'nin hem yanlışların kaynaklarını hem de yanlış ve dil öğrenimi ile ilgili diğer alanları araştırmak gibi geniş bir çalışma alanını sahip olduğunu vurgulamak önemlidir. Yang (2010:1) Yanlış Analizi'ni, başarısız dilin sebep ve sonuçları, doğası ve gerçekleşme sıklığına karar verme süreci olarak tanımlar. Yanlış Analizi'nin Karşılaştırılmalı Analiz'den ayırt edici özelliği ana dilin resimde olmaması gerektiğidir. Yanlışlar öğrencilerin ana diline gönderme yapma ihtiyacı olmaksızın tamamen hedef dil açısından tanımlanabilir.

Öte yandan Karşılaştırılmalı Analiz'e benzer olarak Yanlış Analizi de her iki dildeki; öğrencinin ana dili ve hedef dil, sözlü ifadeleri karşılaştırır. Dil öğrenimi alanında bu zamana kadar öğretilen ile öğrencinin aynı noktada kendi bilgisi arasındaki ilişki ile ilgili olduklarını belirtmektedir. Bu karşılaştırılan iki ifade eşit olmaktan ziyade eşanlımlı olarak görülebilir. Yanlışlar; hedef dilde öğrenen tarafından niyet edilen orijinal anlamlı doğru ve hatalı sözcüklerin karşılaştırması yapılarak belirlenmektedir. Yeni üretilmiş sözcükleri öğrenenin hedef dildeki ifadelerinin çevirisi olarak ele alabiliriz (Corder 1981:37).

Corder (1967,1971) ve James (1998) hata ile yanlış arasında bir ayırımı yapılması gerektiğini söyler ve bize bu ayırımı yapmamızda yardımcı olacak bir kriter ortaya koyarlar ki o da kendi kendine düzeltilebilirlik kriteridir. Bir hata kendi kendine düzeltilebilir fakat bir yanlış düzeltilemez. Yanlışlar sistematiktir muhtemelen birçoğ kez tekrarlanır ve öğrenci tarafından fark edilemez. Bu yüzden sadece öğretmen ya da araştırmacı onları tespit edebilir, öğrenci değil (Gass and Selinker, 1994). ve bu bilgi ışığında araştırmacı öğrencilerin hatalarına değil yanlışları üzerine odaklanmayı tercih eder.

Yanlış analizinde, yanlışlar hedef dil normundan sapma olarak tanımlanmakta ve hata ile yanlış arasında bir ayrım yapılmaktadır. Hata, öğrenenin becerisini kullanmayı başaramadığında ortaya çıkarken, öğrenenin bilgi eksikliği sonucu oluşan sapmaya yanlış denmektedir. Corder'a göre yanlışlar açık ve örtülü (1971), doğruluk ve uygunluk yanlışları, tanımlanması açısından sistem öncesi, sistematik ve sistem sonrası olmak üzere ayrılmaktadır (Corder,1974).

Özetle, Yanlış Analizi dil öğrencilerinin yaptıkları yanlışların üzerinde çalışılan bir tür dilbilimsel çözümlerdir. Öğrenen dili üzerine yapılan çalışmalar uzun yıllar öncesine dayanmakla birlikte öğrenenlerin yaptıkları dil yanlışlarının analiz çalışmaları da çok eskilere dayanmaktadır. Gerek öğrenenler gerekse öğretmenler için yabancı dil ya da ikinci dil yanlışları bağlamında birçok yardımcı sözlük ve kitap öğrencilerin yapabilecekleri yanlışları öngörüp onlarla ilgili bilgi edinmeleri ve edinilen bu bilgiden yararlanabilmeleri için alanyazına sunulmuştur ve bunlara her geçen gün yenileri eklenmektedir.

Ellis (1994:58) öğrenci yanlışlarının nasıl belirleneceği ve çözümleneceği ile ilgili açık örnekler sağlayıp pratik tavsiyelerde bulunmuştur. İlk adım akabinde yanlışların belirlenmesini takip eden dil derlem seçimini içerir. Sonrasında yanlışlar sınıflandırılır ve bir sonraki aşamada her bir yanlışın dilbilgisel çözümlemesinin yapılmasının ardından yanlış çeşitlerinin açıklanması gerekmektedir. Bunu yanında Selinker (1992) yanlış analizini altı adımda açıklamıştır; bilgi toplama, yanlışların belirlenmesi, yanlışların gruplandırılması, yanlışların miktarının belirlenmesi, yanlışların kaynağını çözümleme ve yanlışları düzeltmek. Corder'a (1974) göre ise yanlış analizi; dil öğrencisinden örnek toplama, hataları belirleme, tanımlama, açıklama ve değerlendirme olmak üzere beş adımdan oluşmaktadır.

2.1.3.1 Yanlışların Toplanması

Yanlışların toplanması öncelikli olarak öğrencilerden dil örnekleri toplamayı içermektedir. Ellis ve Barkhuizen'e (2009) göre üç çeşit öğrenci dili örnekleri vardır; bunlardan ilki doğal olarak oluşan yani bazı iletişimsel ihtiyaçları gidermek için gerçek yaşam durumunda üretilen dil kullanımı örnekleri, diğer ikisi öğrenciden dil üretim örneklerini elde edebilmek için özel tasarlanmış araçların kullanımı anlamına gelen "söyletim (elicitation)" yöntemini içermektedir.

Doğal oluşan öğrenici dilinden sözlü ve yazılı örnekler toplanılabilir. Sözlü örnekler genellikle kağıt kalem kullanılarak, ses kaydı ya da video kaydı yaparak toplanırken, yazılı örneklerin dilsel özellikleri üzerinde etkisi olan çeşitli faktörler bulunmasının yanı sıra Brown, Hilges ve Marsella'ya (1991) göre bu örneklerin toplanmasındaki en belirgin kaynak sınavlarda yazdırılan metinlerdir ve burada ne çeşit bir yazma görevi verildiği önemlidir.

Söyletim, klinik ve deneysel olarak iki çeşittir. Klinik söyletim deneğe her hangi bir çeşit bilgiyi üretirmek olarak tanımlanmaktadır ve bunun araştırmacının araştırmakta olduğu dilin doğasıyla ilgili iyi biçimlendirilmiş bir varsayıma henüz ulaşmadığında kullanıldığını öne sürmektedir. Deneysel söyletim ise aksine deneğe dilbilimcinin o anda ilgilendiği belirli özellikleri içeren bilgiyi üretirmeyi içermektedir ve böylece dikkatle kontrol edilen bir yöntem oluşturmaktadır (Corder, 1976: 69).

Klinik söyletimde araştırmacının amacına göre örnek toplama çeşitleri vardır. Araştırmacının genel örnek toplama amacının olduğu durumlarda söyletim yöntemi öğrencilerin hedef dilde amaca yönelik davranış içerisinde yazma ya da konuşmalarını sağlayacak bağlam oluşturma üzerine dayanmaktadır ve iletişimsel boşluk doldurma çalışmaları, açık rol oynama, resim kompozisyon çalışmaları ve sözlü röportaj/görüşme gibi ikinci dil edinimi araştırmalarında kullanılan görevleri içermektedir (Ellis ve Barkhuizen, 2009). Bu görevler araştırmacını belirli dil yapıları örneklerini toplamayı hedeflediği durumlarda da kullanılabilmeyle beraber metni tekrar yazma gibi çalışmalarla da öğrencilerin belirli yapıları kullanması sağlanabilir. Klinik ve deneysel söyletim arasındaki ayrım ödev ile alıştırma arasındaki ayrıma benzer. Klinik söyletim öğrencilerin bazı dil dışı çıktılara odaklandıkları, sözcük oluşturmak için kendi dilsel kaynaklarını kullanmaya ihtiyaç duydukları, öncelikli olarak bilgi aktarımı ile ilgilendikleri ödevlerin kullanımını içerir (Corder,1976).

Deneysel söyletim ise öğrencilerin ilk olarak biçim oluşturmaya katıldığı, üretilecek biçim konusunda rehberlik edildiği ve böylece, bazı önceden belirlenmiş, özel dilsel formların kullanımına odaklandıkları alıştırmaları içerir. Deneysel söyletim öğrencilerin kendilerinde herhangi bir dilsel üretim yapmalarının beklenmediği, geleneksel dil alıştırma formatları, çıkartmalı işlem, söyletimli öykünme ve çeviri gibi görevleri içeren 'parça odaklı testler' ile cümle ve diyalog tamamlama ve soru cevap gibi yönlendiricilerin kullanımını içermektedir (Corder, 1976:69; Ellis ve Barkhuizen, 2009).

Yukarıda açıklanan öğrenciden dil örnekleri toplama yöntemlerinin dışında bazı araştırmacılar dil öğrenmenin bilinçsiz olduğunu ve bu yüzden de öğrenciler tarafından rapor edilebilir olmadığını ileri sürselerde, Grotjahn ve Cohen gibi araştırmacılar öğrencilerin öznel teorilerinin araştırmak için kullanılan çeşitli yöntemlerden bahsetmektedirler. Cohen (1987) ,öz bildirim, öz gözlem ve kendi hakkında bilgi verme olarak üçe ayırmakta ve Ellis ve Burkuizen bu listeye ‘öz değerlendirme’ yi de ekler. Öz bildirim; anket, röportaj ve kişisel öğrenme geçmişini, öz gözlem; günlük tutma ve uyarılmış çağrışım/anımsamayı, kendi hakkında bilgi verme de sesli düşünmeyi içermektedir.

Öğrenci dilinden örnek toplamak yanlış analizi yapmak için veri sağlamaktadır. Araştırmacının toplanılan örneğin doğasının gözlemlenen yanlışların dağılımı ve doğasını etkileyebileceğinin farkında olması gerekir. Ayrıca toplanılan verilerin araştırmada kullanılması için araştırmaya katılacak öğrencilerden gerekli iznin alındığından emin olmak önemlidir.

2.1.3.2 Yanlışların Belirtilmesi/İsmlendirilmesi

Araştırmada kullanılacak öğrenci dil örneklerinin toplanmasından sonra bunların yanlış içerenlerinin tespit edilmesi için bir işlem belirlemek önemlidir. Bu konuyla ilgili alan yazında farklı araştırmacılar çeşitli yollar ileri sürmüşlerdir. Ellis ve Barkhuizen’e (2009) göre yanlışların belirlenmesi öğrencinin hedef dilde ürettiği ile o dili ana dili olarak konuşan dengi kişinin aynı bağlamda ne ürettiği arasındaki karşılaştırmayı içermektedir ki bu aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır;

1. Hedef dili ana dil olarak konuşan kişinin kuracağı şekilde yeniden yapılandırılmış örneği hazırlamak,
2. Öğrenci tarafında kurulan ya da söylenen her cümle ve sözcüğün hatalı olduğunu farzetmek ve sistematik olarak ana dil konuşucusunununki gibi iyi yapılandırılmış olanları elemek. Kalan cümle ve sözcükler yanlış içerir.
3. Öğrencinin cümle ve sözcüklerinin her bir kısmının yapılandırılmış olandan nasıl farklılık gösterdiğini belirtmek.

Bunlardan ilki temel işlemdir ve problemler bu noktada başlamaktadır. Öğrencinin cümle ve sözcüklerinin karşılığında güvenilir/yeterli yapılandırılmış olanları sağlamak

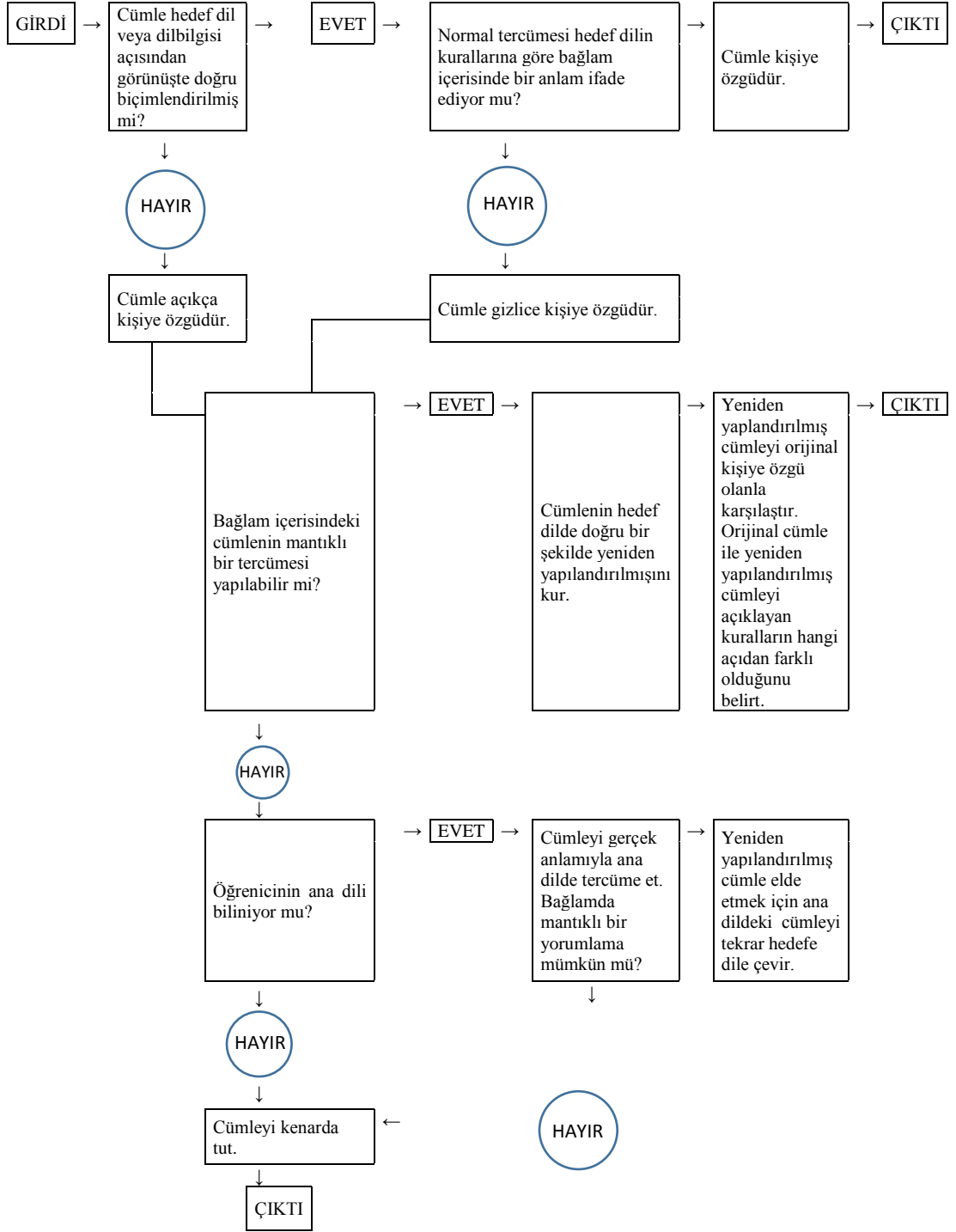
her zaman mümkün değildir. Öğrencinin oluşturduğu cümle ve sözcük gruplarının karşılığı birden fazla yol kullanılarak yeniden yapılandırılabilir. Bu probleme çözüm olarak Corder (1974) öğrencilere ne demek istedikleri sorularak ‘yetkili yorumlama’ araştırması yapılmasını önermiştir. Bu çözüm yolunun sıklıkla elverişsizdir ve James (1998)’in vurguladığı gibi her halükarda yanlışlar genellikle belirsizdir ve öğrencilerin hangi yapıları kullanmaya çalıştıklarını belirtmeye çalışmalarını mümkün kılmaz.

Yanıtların belirlenmesinde yaşana problemler yanlış içeren cümle ve sözcüklerin yeniden yapılandırılması sürecini içeren iki açıdan izlenebilir. Lennon 1991’de yanlış alanını onları belirlemek için göz önünde bulundurulması gereken bağlamın genişliği olarak tanımlar. Bir yanlışın kapsamı, yanlış gidermek için yeniden yapılandırılmaya ihtiyacı olan birimin ebatına işaret eder. Alan ve kapsamı geniş olan yanlışları belirlemek oldukça güçtür. Lennon yanlışın belirlenmesinin, her bir yanlışın alan ve kapsamının açık bir şekilde ifade edilmesini içerebilir olmasını önerir.

Bir yanlış, hedef dilin ölçünlerinden sapma olarak tanımlanabilir. Bu tanımla birlikte ortaya bir takım sorular yükselir. Bunlardan ilki ölçün olarak hedef dilin hangi çeşidini dikkate almak gerektiğidir. İkinci soru hata ile yanlış arasındaki ayırım ile ilgilidir (Corder 1967). Teknik anlamda ‘error’ yanlış, bilgi eksikliği sonucu sapmanın ortaya çıkmasıyla oluşmaktadır. Yeti eksikliğini temsil eder (Ellis 1994:12). Hata öğrenci yetisini göstermekte başarısız olduğunda meydana gelir ki bu öğrencinin hedef dilde bir kural bilgisine ulaşımını engelleyen problemlerin devam etmesinin sonucudur. Corder, Yanlış Çözümlemesinin (hataların çözümlemeden çıkartılarak) sadece yanlışlar üzerine çalışmayla sınırlandırılmasını öngörür. Üçüncü soru yanlışın açık veya örtülü/gizli olup olmamasıyla ilgilidir. Açık yanlış belirlemesi kolaydır. Örtülü/gizli yanlış, yüzeysel olarak iyi yapılandırılmış fakat öğrencinin söylemeye niyetlendiği şey anlamına gelmeyen sözcüklerden oluşmaktadır (Corder 1971a). Dördüncü soru ise yapılacak çözümlemenin sadece doğruluktan sapma üzerine mi yoksa uygunluk sapmalarını da mı inceleyip incelememesiyle ilgilidir. Bu çeşitli ayırt edici özellikler, çözümleyicilerin yanlışları belirlerken karşılaştıkları çeşitli problemlerin göstergeleridir. Bunları aşmak için Corder (1971a;1974) yanlışların belirlenmesinde aşağıda verilen tabloda gösterildiği üzere detaylı bir işlem önermektedir. Bu süreç yorumlamanın önemini tasdik etmektedir ve normal, yetkili ve makul olmak üzere üçe ayırmaktadır. Normal yorumlama, çözümleyicinin bir sözcüğe

hedef dilin kuralları doğrultusunda anlam yükleyebildiğinde gerçekleşir. Böyle durumlarda sözcük her ne kadar şans eseri bile doğru olabilse de, görünürde yanlış değildir. Yetkili/yeterli yorumlama, eğer mümkünse öğrenciye sözcüğün ne anlama geldiği sorulmasını ve böylece yeterli bir yeniden yapılandırma yapmayı içermektedir. Makul yorumlama da cümleyi öğrencinin ana diline çevirerek ya da sözcüğün üretildiği bağlama gönderme yapılarak elde edilebilir (Corder 1967, 1971a, 1974).

Tablo 1. Kişiyi Özgü Konuşma Biçimi Tanımlamasını Sağlayan İşlem Süreci



2.1.3.3 Yanlışların Tanımlanması

Yanlışları farklı bir takım kriterlere göre sınıflandırmak mümkündür. Yanlışların tanımlanması temel olarak öğrencinin hedef dilde ürettiği yanlış sözcükler ile hedef dilin anadil konuşucusunun ürettiği yeniden yapılandırılmış sözcükler arasında karşılaştırma yapma sürecini içermektedir. Corder'a (1974:128) göre yanlışların tanımlanması öğrenci sözcüklerinin yüzeysel özelliklerine odaklanır ve bu iki adımda gerçekteşir;

1. Belirlenen yanlışların kodlanması için tanımlayıcı kategoriler seti geliştirme,
2. Her kategori için yanlışların sıklık derecesinin kaydedilmesi.

James'e (1998: 104-106) göre bu tanımlayıcı kategorilerin geliştirilmesi için iki şart vardır; sınıflandırma sistemi iyi geliştirilmiş ve detaylandırılmış olmalı ki böylece maksimum duyarlılık ile yanlışların tanımlanmasını yapabilsin; ayrıca basit ve açık olmalı. İki çeşit taksonomi kullanılır; dilbilimsel taksonomi ve yüzeysel yapı taksonomisi. Bunları birleştirmek te mümkündür.

Yüzeysel yapı taksonomisi, yüzeysel yapıların yanlış içeren sözcük ve tümcelerde hangi yollarla değiştirilmiş bozulmuş olduğuna dayanır ve öğrencilerin hedef dil formlarını değiştirebilecekleri dört temel yol olduğunu öne sürerler; ilki eksiltme/ses düşmesi, ikincisi ekleme ki bu kurallaştırma, çiftleme ve basit eklemeler olarak alt başlılara sahip, üçüncüsü yanlış bilgi ki bu da kurallaştırma, ayırıcı formlar ve değişen formlar alt başlıklarına sahip, dördüncüsü ise yanlış sıralamadır. James 1998'de bu listeye bir kategori daha önermiştir; karıştırmalar (blends). Dilbilimsel sınıflama, yanlıştan etkilenen dilsel ögeye dayalı hedef dilin tüm sisteminde yanlışın nerede konumlandırıldığı açısından yanlışın açıklanması işini yürütür. Bu iki çeşit yanlış tanımlama yolu birbirinden ayrışık değildir. Bir yanlışlar sözlüğü onları faydalı bir şekilde birleştirebilir (Dulay ve diğerleri 1982:146).

Benzer bir tanımlama yapan Quirk ve diğerleri (1985) dilbilimsel taksonomiye genellikle hedef dilin tanımlayıcı dilbilgisinden alınan kategorilerle temellendirir. Böyle bir dilbilgisi; temel cümle yapıları, eylem öbeği, eylem tümleme, isim öbeği, ilgeç öbekleri, zarfımsı(asıl belirtecimsiler), sıralı ve niteleyen yapılar ile ilgili genel kategorileri içermektedir. Barzegar'a (2013:322) göre dilbilimsel taksonomide yanlışlar temel olarak dört biçimde tanımlanır. Bunlar; Yazımsal, sesbilimsel,

sözlüksel-anlamsal, sözdizimsel ve biçimbilimsel yanışlardır Böyle birleştirilmiş bir taksonomi örneğini Burt ve Kiparsky'nin 1972'de yayınlanan çalışmasında görölebilir. Bu sözlük temelde dilbilimsel bir kategori üzerine kurulmuştur fakat yüzeysel yapı taksonomisinin kullanarak dilbillimsel kategori içerinde yer alan farklı türden yanışları ayırt etmektedir.

Bunların yanında Corder (1974) sistematiklik açısından yanışları üçe ayırmıştır. Sistem öncesi yanışlar; öğrenicinin hedef dilde bir kuralın varlığından haberdar olmadığında yaptıklarıdır. Sistematik yanışlar; öğrenicinin yeni bir kuralı fakat yanış olanı keşfettiğinde yaptıklarıdır. Sistem sonrası yanışlar; öğrenici hedef dildeki kuralı doğru bildiğinde fakat tutarsız bir şekilde yanış kullandığında oluşanlardır. Öte yandan bu çeşitli yanışları tanımlamak için öğrenici ile röportaj yapmak gereklidir.

2.1.3.4 Yanışların Açıklanması

Yanışların açıklanması, dil edinimi sürecinin açıklanması açısından alan yazında yapılan yanış analizi çalışmalarının en önemli kısmını kapsamaktadır ve yanışların nereden kaynaklandığını ve neden yapıldığının açıklanmaya çalışıldığı aşamadır. Taylor'a (1986) göre yanışın kaynağı psikolinguistik, sosyolinguistik, epistemik/bilgisel olabilir ya da söylem yapısı içerisinde olabilir. Psikolinguistik sebepler öğrenicinin hedef dili üretirken yaşadığı zorluklar ile dilin bilgi sisteminin doğası ile ilgilidir. Sosyolinguistik sebepler öğrenicinin sosyal bağlamla uyumlu olarak kullandığı dili ayarlayabilme yeteneği gibi meseleleri içerir. Bilgisel sebepler olanlar öğrenicinin dünya bilgisi eksikliğinden kaynaklanırken, söylemsel sebepler mantıklı bir metin içerisinde bilgiyi düzenleme problemlerini içermektedir. Bununla birlikte alan yazına baktığımızda ikinci dil edinimi araştırmalarının psikolinguistik sebepler üzerine yoğunlaştığı görölmektedir.

Yanışların kaynakları ile ilgili alan yazında birçok araştırmacı farklı gruplandırmalarla duruma ışık tutmaya çalışmıştır. Yanışların tanımlanması ve açıklanması bazen bir yanışın birden fazla sebebe ya da kaynağa bağlanabilir olmasından dolayı zor ve kesin çizgileri olmayan ve alan yazında hala üzerinde yoğunlukla çalışılan alanlardan biri olarak bilinmektedir. Richards (1971b) bu kaynakları üçe ayırır;

1. Etkileşim/girişim yanlışları; bir dili konuşurken diğer dilin öğelerinin kullanımının sonucunda oluşur.
2. Dil içi yanlışlar; yanlış genelleme, kuralların tamamlanmamış uygulaması ve kuralların uygulandığı şartları öğrenme başarısızlığı gibi kural öğrenmenin genel özelliklerini yansıtır.
3. Gelişimsel yanlışlar; öğrenci sınırlı deneyimine dayanarak hedef dille ilgili varsayımlarda bulunmaya çalıştığında oluşur.

Bazı araştırmacılar girişim yanlışlarına aktarım yanlışları olarak adlandırıp aralarında herhangi bir ayırım gözetmezken birçoğunun fikri ikisi arasında fark olduğu yönündedir. Örneğin Lott (1983:256-61) aktarım yanlışlarını üç alt başlığa ayırmıştır ki bunlar;

1. Örneksemenin aşırı kullanımı; öğrenci hedef dilde bir ögenin anadilindeki bir ögenin özelliklerini taşıdığından dolayı yanlış kullandığında meydana gelir.
2. Yapı aktarımı; öğrenci hedef dildekilerden ziyade anadilindeki bazı sesbilimsel, sözcüksel, dilbilgisel ya da edimsel özelliklerinden faydalandığında gerçekleşir. Ve bu genellikle 'aktarım' olarak anlaşılır.
3. Dillerarası/Dil içi yanlışlar; hedef dilde var olan belirli bir ayırımın/özelliğin ana dilde var olmadığı yapırlar. Örneğin İngilizce'de 'do' eylemi ile 'make' eyleminin ayırımının Türkçe'de olmaması.

Bu son alt başlık hatanın aktarım mı yoksa dil içi mi olduğu sorusuna cevap verirken en çok problem yaşanan bölümdür. Dil içi yanlışlarda genellikle alt başlıklara ayrılırlar. Richards 1971b dilici yanlışları aşağıdaki gibi alt başlıklara ayırmıştır;

1. Aşırı Genelleme
2. Kural Kısıtlamalarını Görmezden Gelme
3. Kuralların Eksik Uygulanması
4. Varsayılan Yanlış Kavramlar (false concepts hypothesized)

Dulay ve Burt (1974:129-136) topladıkları yanlışları üç geniş kategoriye ayırırlar; gelişimsel (anadil edinimindekine benzer yanlışlar), etkileşim/girişim (anadil yapılarının yansıdığı yanlışlar) ve eşsiz/benzersiz (gelişimsel ya da etkileşimsel olmayan yanlışlar). Hanna Touchie'nin 1986'da yayınlanan çalışmasınının 89. sayfasında dil içi ve gelişimsel yanlış türlerinin sebeplerini aşağıdaki gibi sıralamıştır;

1. Basitleştirme (Simplification)

2. Aşırı Genelleme (Overgeneralization)
3. Hatalı İfadeyi Doğru Biçim Yerine Kullanma (Hypercollection)
4. Hatalı Öğretim (Faulty Teaching)
5. Fosilleşme (Fossilization)
6. Kaçınma (Avoidance)
7. Yetersiz Öğrenme (Inadequate Learning)
8. Varsayılan Yanlış Kavramlar (False Concepts Hypothesized)

Hem çalışma alanının genişliğinden hem de konu ile ilgili çok fazla araştırmacının farklı sınıflandırma önerileri olduğundan biz bu çalışmamızda tek bir araştırmacının önerisini değil farklı araştırmacıların sınıflandırmalarından ve kullandıkları alt başlıklardan yararlanacağız.

Ellis (1994: 61-62) öğrenci dilindeki yanlışlarını açıklama çabalarının sonuçlarını sentezlemek/birleştirmek zordur fakat aşağıdaki maddeler konu ile ilgili bulguları vermektedir;

- Öğrencilerin ürettikleri yanlışların birçoğu kökünde aktarımdan çok dil içidir. Bununla birlikte bu tür yanlışların kesin oranı çalışmadan çalışmaya oldukça çeşitlilik göstermektedir.
- Taylor'ın (1975: 73-107) yaptığı çalışmasına göre, başlangıç seviyesindeki öğrenciler, orta ve ileri seviyedekilerden daha fazla aktarım yanlışı yapmıştır. Buna karşılık, orta ya da ileri seviyedeki öğrenciler başlangıç seviyesindekilerden daha fazla dil içi yanlışı yapmıştır. Diğer yandan Keller gibi diğer araştırmacılar aktarımın yeni öğrenenler arasında daha yaygın olduğu görüşü ile Taylor'ın bu görüşüne meydan okumaktadır.
- Aktarım ve dil içi yanlışlarının oranı öğrenci dili örneklerini söyletim için kullanılan görevle uyumlu olarak çeşitlilik gösterir. Bu yüzden çeviri görevleri serbest kompozisyon isimli görevlerden daha çok aktarım kaynaklı yanlışlarla sonuçlanma eğilimindedirler (Lococo 1976:59-86).
- Aktarım yanlışları dilbilgisel düzeyden ziyade dilin sesbilimsel ve sözcüksel düzeylerinde daha yaygındır. Ayrıca dilbilgisi ediniminin bazı alanlarının öğrencinin ana dilinden diğerlerinden daha fazla etkilendiği muhtemeldir. Grauberg 1971'de etkileşim/girişim/aradilin İngilizce'yi ikinci dil olarak öğrenen yetişkin Alman öğrencilerinin ürettikleri sözcüksel yanlışların %25'ini,

sözdizimsel yanlışların %10'unun sebebi olduğunu ve biçimbilimsel yanlışların hiçbirinin sebebi olmadığını bulmuştur.

- Aktarım yanlışları yetişkin öğrencilerde çocuk öğrencilerden daha yaygındır.
- Yanlışlar birden fazla kaynağa sahip olabilir.

Daha önceki yanlış analizi çalışmalarının dayandırıldığı aktarım kavramının basitleştirilmiş olduğunu unutmamak önemlidir. Aslında aktarım, davranışçı öğrenme modellerinden ziyade bilişsel açıdan en iyi anlaşılan çok karmaşık bir kavramdır (Ellis 1994:62). Daha önce de belirttiğimiz gibi yanlış çözümlemenin yanlışları açıklama adımı problemlerin en yoğun yaşandığı bölümdür. Özellikle aktarım ve dil içi yanlış kavramları sık sık yeteri kadar dikkat edilerek işlevselleştirilmemiştir. Bir araştırmacı bir yanlışın kaynağını aktarım olarak tanımlarken, diğer bir araştırmacı aynı yanlışın kaynağını dil içi olarak tanımlayabilmektedir.

2.1.3.5 Yanlışların Değerlendirmesi

Yanlışların değerlendirilmesi, hangilerinin açıklamaya gerektirdiğine karar verme maksadıyla farklı yanlışların önem derecesini belirleme sürecini içermektedir. Ellis ve Gary (2009:67) yanlış değerlendirme çalışma planını aşağıdaki adımları içerdiğini söylemektedir;

1. Değerlendirilecek yanlışları seçmek (Bunlar, yanlış çözümlemede tanımlanan yanlışlar ya da onların alt kümeleri olabilirler). Yanlışlar genelde tam bir tümce içerisinde ya da bazen de devam eden bir metinde verilebilir.
2. Yanlışların değerlendirileceği kriterleri belirlemek. En sıklıkla seçilen kriter önem/ehemmiyet (gravity), ciddiyet (seriousness)'dir fakat başka kriterler de mümkündür (örneğin anlaşılabilirlik/intelligibility veya duyarlılık/irritability).
3. Yanlış değerlendirme aracını hazırlamak. Bu araç bir dizi yönergeler, yanlış içeren tümceler ya da metin ve bir yanlış değerlendirme yöntemi içerir. Yaygın kullanılan yöntemler yanlış içeren tümcelerin liste sıralamasını (örneğin; en ciddiden en az ciddi olana) ya da her bir tümceyi likert ölçeğine göre (örneğin; çok ciddi den hiç ciddi olmayana) değerlendirmeyi içerir.
4. Değerlendiricileri seçmek. En az iki kişi seçmek en iyisidir. Ne kadar çok değerlendirici o kadar iyi; ki bu sonuçların güvenilirliğini ve genellenabilirliğini

arttırır. Eğer anadil konuşucusu olan ve olmayan kişiler seçilirse, onların değerlendirmelerini ayrı ayrı özömlmelerinin yapılması istenir.

Ellis'e (1994:63) göre yanlış değerlendirme çalışmaları 70 ve 80lerde popölerdi fakat günümüzde tamamen önemini yitirdi. Bunun sebebinin bir kısmı; yanlışın önemini tahmin etmek için belirli bir ölçek geliştirmeyi mümkün kılmayan yetersiz sonuçlardır. Ancak öğretmenlerin hangi yanlışların üzerinde durmaları konusunda karar vermeye ihtiyaçları vardır bu yüzden de bir çeşit yanlış değerlendirme çalışması yürötmeleri gerekmektedir.

2.1.4 Ara Dil Kuramı (Interlanguage Hypothesis)

Ara dil kavramı ikinci dil edinimi araştırma sahasının geliştirilmesinde önemli bir yere ve etkiye sahiptir. Bu kavram ilk olarak Larry Selinker'in 1969 yılında yayınlanan çalışmasında yer almakla birlikte, 1972'de The International Review of Applied Linguistics Dergisi'nde yayınlanan çalışması ile de alan yazına girmiştir. O zamandan beri de farklı terimler ara dil kavramı ile her ne kadar aralarında ufak farklar olsa da eşanlamlı olarak kullanılmıştır; Nemser'in tahmini sistemleri (approximative systems), Corder'ın kişiye özğü lehçeleri (idiosyncratic dialects), Richards ve Sampson'un öğrenici dil sistemleri (learner language systems), ve birçok araştırmacı tarafından kullanılan dil içi (intralingual) terimi vb. Tüm bu tanımlamalar gösteriyor ki ikinci dil öğreniminde hedef dile doğru yapılan çalışmalar yoğunluk kazanmaktadır.

Selinker'in ortaya koyduğu ve dil öğrenmede tek bir görüşten hareket etmeyip farklı görüş ve savları bünyesinde toplayan Ara Dil Kuramı'nda, ikinci dil ediniminde zihinsel yeteneklerin rolü yadsınmamakla birlikte, dil edinimi sürecinde asıl belirleyici rolü sosyal ve psikolojik faktörlerin oynadığı ve birinci dil edinimi ile ikinci dil edinimi süreçlerinin farklı süreçler olduğu savunulmaktadır. Ayrıca, önde gelen temsilcileri arasında Tarone, Schumann, Klein ve Dittmar gibi isimlerin bulunduğu bu kurama göre, dil öğrenen kişi ana dili ile erek dilin karışımı olan kendine özğü bir dil sistemine sahiptir ve kişi dil öğrenme sürecinde aktif rol oynar (Dursun Zengin 2005:363).

Ara dil Kuramı içerisinde ara dil kavramı; yetişkin bir ikinci dil öğrencisinin hedef dilde anlamı ifade etmek için çaba gösterdiğini kanıtlayan, hem öğrencinin ana dilinden hem de öğrenilmekte olan hedef dilden açıkça farklı olan fakat öğrencinin

algısında dil içi tanımlamalar açısından ana dil ve hedef dille bağlantılı olan ayrı bir dilsel sistem olarak tanımlanır. İkinci dil öğrenimi teorisinin davranışsal olaylarının tahminleri temelde ara dilde üretilen sözcüklerin dilbilimsel biçimleri ile ilgilenmelidir. Anlamli performans durumlarında böyle davranışsal olayların başarılı tahminleri Lanneberg'in (1967:374-279) de açıkladığı beyinde çoktan formüle edilmiş olan gizil dil yapısı (latent language structure), ki buna alan yazında en yakın kavram gizil psikolojik yapı ile alakalı teorik yapılara katkıda bulunacaktır. Diller arası tanımlamalarla alakalı olarak, anlamli performans durumlarından elde edilebilecek sunabileceğimiz gözlemlenebilir veriler; öğrenci tarafından üretilen öğrencinin ana dil sözcükleri, öğrenci tarafından üretilen ara dil sözcükleri ve hedef dilin ana dil kullanıcıları tarafından üretilen sözcüklerdir. Bu üç set sözcük, yani davranışsal durumlar, ikinci dil öğreniminin psikolojik açıdan alakalı verileridir ve ikinci dil öğreniminin alakalı psikolojisi ile ilgili teorik tahminler ara dil tümcelerinin yüzeysel yapılarını oluşturur. Bu üç set ile birlikte ikinci dil öğrenimi psikolojisi araştırmacısı, ara dil davranışlarının altında yatan bilgiyi ortaya çıkaracak psikolinguistik aşamalar üzerinde çalışmaya başlayabilir.

Selinker gizil psikolojik yapı içerisinde var olan beş aşama olduğunu ileri sürmektedir; ilki dil transferi, ikincisi eğitim transferi, üçüncüsü ikinci dil öğrenimi stratejileri, dördüncüsü ikinci dilde iletişim stratejileri ve beşincisi hedef dil materyalinin aşırı genellenmesidir. Ara dil sözcüklerinin biçimlendirilmesinde çözümlemecinin tahminlerinin her biri, yukarıda verilen aşamaların bir ya da daha fazlası ile ilişkilendirilmelidir. Selinker'in üzerinde durduğu başka bir kavram da fosilleşmedir. Gizil psikolojik yapı içerisinde var olan bir mekanizma olan fosilleştirme, kaç yaşında olursan olsun ya da hedef dilde ne kadar açıklama yapılırsa yapılsın öğrencinin ara dilde üretken performansını devam ettirmek için kullanma eğiliminde olacağı yüzeysel dilbilimsel malzemenin temelini oluşturur.

Daha karmaşık sözdizimsel yapıların kullanımını kolaylaştırmak için ara dil teorisinin geliştirilmesi, alanını psikolojik ihtiyaç ifadesi ve sosyal kimlik doğrulaması gibi daha kapsamlı ve anlatımcı kullanımlara doğru genişletmediği müddetçe mümkün olmayacaktır (Frith M. B. (1978:156).

Nemser 1969'da yayınlanan çalışmasının 115. sayfasında öğrenciler tarafından kullanılan dil sistemini tanımlamak için 'tahmini sistem' teriminden bahsetmiştir. İkinci dil öğrencisinin dilini sistematik dilbilgisine sahip bağımsız bir dil olarak

görmektedir. Corder (1967) gibi o da, öğrencinin ara dilinin öğrenme sürecinde art arda gelen dil edinimi basamaklarını boyunca gelişmekte olduğunu düşünmektedir. Bu hipotez yalnızca farklı diller arası uzun vadeli çalışmalar yapılarak yeterli derecede doğrulanabilir.

2.1.5 Krashen'in Monitör Teorisi

Stephen Krashen'in dil edinimi teorisi 5 öge içermektedir. Bunlar; edinim-öğrenim, doğal düzen, monitör, girdi ve duyuşsal süzgeç/filtre teorileridir. Bu çalışma ile ilgili olarak biz edinim-öğrenim ve monitör teorilerinden bahsedeceğiz.

Edinim-öğrenim teorisinde edinim ve öğrenim terimleri açıklanmakla beraber, Krashen'in 1982'de yayınlanıp 2009'da internet baskısı çıkan çalışmasının 17. sayfasında belirttiği üzere yetişkinler ikinci dilde iki ayrı ve bağımsız yolla dil yetilerini geliştirirler. Bunlarda ilki çocukların ana dillerini geliştirme yetisindeki gibi benzer bir süreç olan dilin edinimidir. Dil edinimi altbilinçsel bir süreçtir; dil edincileri genellikle dili edindiklerinin farkında değillerdir, sadece iletişim için kullanıyor olduklarının farkındadırlar. İkinci dilde yeti geliştirmenin bir diğer yolu dili öğrenmedir. Burada 'öğrenme' ile kastedilen şey ikinci dilin bilinçli bilgisi, kuralları bilme, onların farkında olma ve onlar hakkında konuşabilmektir. Teknik olmayan tanımıyla; öğrenme, birçok insanın dilbilgisi ve kurallar olarak bildiği dilin hakkında bilmektir. Bazı eşanlımlıları; dilin resmi bilgisi ya da bariz öğrenmedir. Bazı ikinci dil kuramcılarına göre çocuklar dili edinir, yetişkinler ise öğrenir. Bu teoriye göre ise yetişkinler de tıpkı çocuklar gibi dili edinirler. Dili kapma yeteneği ergenlik döneminde ortadan kaybolmaz. Fakat bu demek değildir ki yetişkinler her zaman ikinci dil öğreniminde dilin ana dili konuşucusu seviyesine erişmeyi başarabilecek.

Yanlışların düzeltilmesinin, altbilinçsel dil ediniminde etkisi çok azdır ya da hiç yoktur fakat bilinçli öğrenimde yararlı olduğu düşünülür. Yanlış düzeltimi, iddialara göre, öğrenciye kuralın doğru biçimini kavrama ya da onunla ilgili çıkarımda bulunmasına yardımcı olur (Krashen 1980:18). Mesela Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen bir öğrenci 'Ben her gün okula gider.' cümlesini kurduğunda, öğretmen cümlenin doğrusunu tekrar ederek öğrencinin kurduğu cümleyi düzeltir. Öğrenci bu durumda ben öznesinin eylemine -im ekinin getirilmesi gerektiğinin farkına varır ve kuralın bilinçli zihninde temsil eden yapıyı değiştirdiği farz edilir. J. Fanselow, (1977) ve M.

Long'a (1980) göre bu durum mantıklıdır fakat yanlış düzeltmenin pratik uygulamada böyle bir etkisi olup olmadığının belirgin olmadığı görüşündedirler.

Karshen'in Monitör Teorisi; edinim ve öğrenmenin çok belirli yollarla kullanıldığını öne sürer. Normalde edinim ikinci dilde sözcüklerimizi başlatır ve akıcılıktan sorumludur. Öğrenmenin ise sadece 'monitör' ya da 'editör' olarak bir tane fonksiyonu vardır. Öğrenme yalnızca edinilen sistem tarafından üretildikten sonra sözcüklerin biçiminde değişiklik yapmak için devreye girmektedir.

Dil kuralları temelde öğrencinin dil çıktısını kolaylaştırmak için kullanıldığından bu teoriye göre, öğrenci tarafından öğrenilen kuralların onların dil yetilerine çok az katkı sağlamaktadır, oysaki anlaşılabilir girdi ikinci dil edinimi için yeterlidir. Ayrıca bu teoriye göre, bir öğrenci tarafından öğrenilen kurallar iletişimde dar bir kullanım alanına sahiptir. Yani tüm kurallarını öğrenen bir öğrenci bu kuralları daha geniş bağlamda kullanamaz ve bu kuralların yararlılığı çok sınırlıdır. Yanlışların düzeltilmesinin dil edinim süreci üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı da yine bu teorinin öne sürdüklerindedir.

Major R. C. 1988'de yayınlanan çalışmasında dil bilgisel yetinin önemini göz ardı eden öğrencilerin yazma çıktılarını anlaşılır olduğu müddetçe yanlışları muhtemelen tamamen görmezden geleceklerini ileri sürmüştür. Sonuç olarak öğrenciler genellikle geçerli fakat dil bilgisel olarak doğru olmayan cümleler üretirler. Bu da Lightbown ve Spada'nın 1990'daki yüz tane yetişkin ikinci dil öğrencisini içeren iletişim temelli sınıflarda yazılı yanlış düzeltiminin etkisine odaklanan çalışmaları ile ispatlanmıştır. Çalışmayla birlikte neredeyse hiç düzeltici dönüt almayan öğrencilerin yazma çalışmalarında, düzenli olarak dönüt alanlardan daha az doğru olduğu görülmüştür. Bu da gösteriyor ki, dilbilgisel yapıları öğretirken düzenli olarak sağlanan düzeltici dönütler iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.

2.1.6 İletişimsel Yaklaşım

İletişimsel yaklaşım dil öğretiminde günümüzde en çok kullanılan yöntemlerden biridir. Yıllar boyunca geleneksel olarak kullanılan yaklaşım ve yöntemlerin yetersizliği sonucu ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım diğerlerinden birçok yönden ayrılmaktadır. İletişimsel yaklaşıma göre dil bir iletişim aracıdır ve öğretim sürecinde gerçek iletişim alıştırmalarına ağırlık verilir. Öğrenciler aktif öğrenenlerdir. Öğretim

sürecinde yanlış kaçınılmazdır. İletişimsel Yöntemi diğerlerinden ayıran en önemli farklardan birisi de anlama ve kavramaya iletişim alıştırmalarıyla ağırlık vermesidir (Gün, 2013:111).

Amerikan ve İngiliz dilbilimcileri bu yaklaşımı, dil öğretim amacı olan iletişim becerilerini geliştirme ile dil ve iletişimi birbirine bağlayan ve dilin dört alanı olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini öğretme yöntemlerini geliştirme amacını taşıyan bir yaklaşım olarak görürler Güneş, 2011:134).

Ayrıca bu yaklaşımda, geleneksel yaklaşımlarda olduğu gibi öğretmenin öğrenme sürecindeki aktif yeri değişmekte, iletişim sürecinde öğretmen daha pasif bir rol alarak katılımcı bir rol üstlenmektedir. Öğrenci daha bağımsız olmaya teşvik edilir ve sınıf içerisinde öğrenciler arasındaki etkileşim desteklenir. Daha da önemlisi yanlışlara daha önceki yaklaşımlarda olduğu gibi olumsuz gözle bakılmaz ve genelde yanlışlara karşı çok daha insiyatifli davranılır. Bu yaklaşım yukarıda da bahsettiğimiz gibi yanlışları öğrenme sürecinde kaçınılmaz olarak görür ve öğrenci tarafından üretilen dilin yanlış olup olmadığı iletişimin akışını ne dereceye kadar etkilediğine bağlıdır.

Öğrenci yanlışları, onların neyi öğrenip neyi öğrenmediklerini göstermeleri açısından çok yararlı bir yoldur bu yüzden yanlışları olumsuz şeyler ya da başarısızlık olarak algılamak yerine neyi öğretmeye ihtiyaç duyduğumuzun göstergesi olarak onlara pozitif yönden bakabiliriz. Açıktır ki eğer biz öğrencileri yanlış yapmaktan alıkoymaya çalışırsak, hiçbir zaman neyi bilmediklerini anlayamayız (Doff A., 1993:188).

2.2 DİL ÖĞRENİMİNDE VE ÖĞRETİMİNDE YANLIŞ VE HATA KAVRAMLARI

Hata: isim (hata:) Arapça *ḥaṭā'*

1. İsim Yanlış

'Aynı hatayı senin de yapmana yol açmak istemiyorum.' –İ.O. Anar

2. İstemeyerek ve bilmeyerek yapılan yanlış, kusur, yanılma, yanlış

'Ağzını topla, dedim ama hatamı anladım.' –B. Felek

3. Suç, günah, kusur

Yanlış: isim

1. *isim* Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymama surumu, yanlış, hata
“*Sen hayatımdaki bir yanlışmışsın, keşke seni hiç tanımasaydım.*”- N. Eray
2. *sıfat* Bir kurala, bir ilkeye, bir gerçeğe uymayan, aykırı olan, hatalı
“*Yanlış ve mantıksız hareketim bu suretle cezalanmalı.*”-A. Gündüz

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü'nün yukarıda verilen tanımlarına bakıldığında ‘yanlış’ kelimesi hem isim hem sıfat olarak kullanılmakla birlikte ‘hata’ ve ‘yanlış’ kelimelerinin terimsel ve isim olarak birbirleriyle eş anlamlı olarak tanımlandığı görülmektedir. Diğer yandan İngilizce’de aynı kelimelerin karşılıkları olarak kullanılan ‘error’ ve ‘mistake’ terimleri için Oxford, Cambridge ve Macmillan online sözlüklerine baktığımızda aynı şekilde bu kelimeleri eş anlamlı olarak tanımladığı görülmektedir. Bu sebeple alan yazında ‘Error Analysis’ konusunu içeren çalışmalar incelendiğinde çalışmaların bazılarında bu başlığın ‘Hata Analizi’, bazılarında ise ‘Yanlış Analizi veya Yanlış Çözümlemesi’ olarak çevrildiği görülmektedir. Yukarıda Türk Dil Kurumu Güncel Sözlüğünde verilen tanımlamalar doğrultusunda bu çalışmanın başlığında ‘error’ kelimesinin karşılığı olarak her ne kadar ‘hata’ terimini kullandıysak ta çalışmanın diğer tüm kısımlarında ‘error’ kelimesinin karşılığı olarak ‘yanlış’ terimini, ‘mistake’ kelimesinin karşılığı olarak da ‘hata’ terimi kullanılmıştır.

Gerek dil ediniminde gerekse öğreniminde yanlışların ve hataların varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Yanlış çözümlemesi üzerine yapılan bu çalışmada yanlış ve hata terimlerinin arasındaki ayırmadan bahsetmek kaçınılmazdır çünkü yapılacak çözümlemeler için veri toplandıığında bu verileri tanımlarken bu verilerin hangilerinin hata hangilerinin yanlış olarak sınıflandırılacağı önemlidir ki biz bu çalışma ile hataların değil yanlışların çözümlemesine yapmayı hedeflemekteyiz. Alan yazına baktığımızda bu terimlerle ilgili bir çok araştırmacı tarafından ana dil konuşucusu yetisi, hedef dil biçimleri, öğrencinin niyeti ve bir çok diğer çeşitli özellikler veya kriterler baz alınarak farklı tanımlamalar yapıldığını görmekteyiz.

Hata ve yanlış terimlerinin ayırt edici tanımlamalarına ilk olarak İsviçreli dilbilimci Heri Frei’in 1929 yılında yayınlanan çalışmasında rastlanmaktadır. Frei ve Corder’a kadar gelen alışıl gelmiş yaklaşım, hata ve yanlış kavramlarını eş anlamlı olarak ve

birbirlerinin yerine geçebilen kavramlar olarak ele almak üzerine kurulmuştur (Demirtaş ve Gümüş 2009: 127).

Hendrickson (1978:387) yanlış düzeltimi ve öğretmenlerle ilgili olarak yanlış, belirli bir dil öğretmenin gerçek yaşam söyleminde var olmadığından ya da uygun yerde kullanılmadığından dolayı bir sözcük, biçim ya da yapıyı kabul edilemez görmesi olarak tanımlar. James'in 1998 yayınlanan çalışmasında en genel anlamıyla dil yanlışını dilin başarısız bir parçası olarak tanımlar ve yanlışın sadece yapıma maksadı olmadığına ortaya çıktığını söyler. Shastri ise 2010'da yayınlanan çalışmasında, yanlışın öğrencinin kendisi tarafından düzeltilemeyeceğinin önemini vurgular. Tomkova 2013'te yayınlanan çalışmasının 42. sayfasında yanlış, öğrenci sözcüğünde bulunan dil sisteminden farkında olmayarak sapsmış bir biçim veya yapı ve öğrenci tarafından düzeltilemez olarak tanımlar.

Ellis'e (1997:51) göre öğrenci, doğrusunu bilmediği için yanlış yapar ve bu durum onun bilgi eksikliğiyle alakalıdır, hatalar ise bildiklerini doğru üretmedikleri zaman oluşmaktadır ve öğrencinin düzeltebileceği bir sapmadır. Yani yanlışlar sistematik iken, hatalar değildir. Yanlışları tanımlarken en yaygın tavrı; hedef dil öğrencisinin yanlışlarını hedef dili ana dili olarak kullanan kişilerin dil ve normları ile ilişkilendirmektir.

Lennon (1991:182) yanlış; aynı ya da benzer bağlamlarda hedef dili ana dil olarak konuşan tarafından muhtemelen üretilmeyecek dilsel yapılar olarak tanımlamaktadır. Fakat burada hedef dilin ana dil kullanıcısı ile hedef dil öğrencisinin kullandığı dil yapılarının ilişkilendirilmesi üzerine yapılan tanımlamalarında da bir açıdan problemli olduğu düşünülmektedir.

Corder'a (1967:10) göre, yanlış terimi hedef dil modelinde sürekli bir karşılığı olmayan öğrenci sözcüğündeki düzenli kalıp olarak tanımlanmalıdır. Böylelikle yanlışlar, öğrencinin gerçek ara dil sisteminin bir bileşenidirler ve bu yüzden de öğrenci tarafından yanlış olarak görülmezler, bununla birlikte, öğrenci tarafından yapılan yanlışlardan bahsederken hedef dil konuşucularının sahip olduğu dil sezgilerini işin içine dahil eder. Fakat ana dil konuşucuları üzerine yapılan araştırmalar onların da çok çeşitli yanlışlar yaptıklarını göstermektedir. Ve bu gerçek ana dil konuşucu modelinin problemli olduğunu ve kendimize ve doğru dil biçimlerinin ne

olduğunun yanında yanlışın ne olduğunun sorusunu kendimize sormamızın uygun olacağı sonucuna götürmektedir.

2.2.1 Dil Öğretim Kuram ve Metodlarında Yanlışların Yeri

Dil öğrenimi insanların diğer şeyleri öğrenme süreçlerine benzer olarak yanlış yapma durumunu içermektedir. Geçmişte dil edinimi/öğrenimi alanında uzun yıllar hüküm süren davranışçı ağırlıklı teorilerin etkisiyle dil öğretmenlerinin öğrencilerin yaptıkları yanlışlara karşı olumsuz bir tavır içerisinde olduğu ve bu yanlışların öğrenme sürecinde herhangi bir pozitif etkisi olabileceği fikrinin göz ardı edildiği bilinmektedir.

Davranışçılığın bağlantılı olduğu Karşılaştırmalı Analiz Kuramı'na göre de ana dil ve hedef dil arasında farklılıklar olduğunda öğrenci zorlanacak ve yanlış yapacaktır. Bazı yanlışlar eğer düzeltilmezse kalıcı hale gelebileceğinden yanlışların düzeltilmesi önemlidir. İşitsel-Dilsel Metoda göre yanlışlar yapılıp yapılmaz fosilleşmeyi önlemek için düzeltilmelidir. Evrensel Dilbilgisi Kuramı'na baktığımızda, yanlışların düzeltilmesi sürecinde öğrenciye ana dil ve hedef dil arasındaki farklılıkların farkına vardırılmalı ve öğretmen yanlışları düzeltmelidir. Krashen'in Dil Kuramı'na göre sınıf içerisinde yanlış düzeltilmesi minimum düzeyde olmalı. Eğer ikinci dil edinimi süreci yaşanıyorsa, yanlışların hiç biri düzeltilmemeli. Bununla birlikte, ikinci dil öğrenimi durumunda ise düzeltme minimum düzeyde olmalı çünkü yanlış düzeltimi yüksek kaygı düzeyine sebep olmaktadır. Bilişsel Kuramlara baktığımızda, yanlışların düzeltilmesi anlama dayalı olmalıdır çünkü temel amaç bilgiyi zihinsel şemada anlamlı bir şekilde inşa etmektir. Ayrıca yanlışlar düzeltilmelidir ki böylece öğrenciler doğru olmayan dil biçimlerinin pratiğini yapmazlar. Karşılıklı Konuşma Kuramları'na göre yanlışlar açık bir şekilde düzeltilmemeli çünkü öğretmenler sadece bir kelimeyle cevap verseler bile öğrencilerine mümkün olduğu kadar karşılıklı diyaloglara katılmalarına izin vermeliler. Schumann'ın Kültürlenme Varsayımı'na göre, öğrenci düşük psikolojik uzaklığa sahip olduğunda yanlışların düzeltilmesi yararlı olabilir.

2.2.2 Ana Dil ve Yabancı Dilde Yanlışın Yeri

Ana dil edinimi sürecinde alan yazında yapılan çalışmalara baktığımızda bu sürecin küçük yaşlarda başlayan kendiliğinden meydana gelen, doğal bir süreç olduğu ve dil gelişiminin belirli sınırlı öğrenme ortamlarından ziyade gün içinde bulunulan etkileşimlerle ilerlediği fikri birçok dilbilimci tarafından kabul görmektedir. Ana dil ediniminde hem hatalar hem de yanlışlar sürecin doğal bir parçası olarak kabul edilir. Dilin nasıl edinildiğini anlamaya yönelik çalışmalarda çocuğun dilsel yanlışları üzerinde durmaktan ziyade, bu yanlışların düzeltilmesi ve onlara verilen dönütlerin etkileri gibi konulara değinilmiştir.

Ana dil edinimi genel olarak birçok yönden ikinci ya da yabancı dil edinimine benzemektedir. Her iki öğrenme sürecinde yanlışların yapılması ve yanlış düzeltimi gibi çeşitli süreç benzerlikleri görülmektedir. Ana dil öğrenen çocukların yaptığı yanlışlar ile ikinci dili öğrenenlerin yaptıkları yanlışlar arasında karşılaştırma yapan ilk kişi Corder'dır (Tomkova 2013: 28). Ana dil öğrencilerin aşırı genelleme gibi tipik olarak yaptığı birçok yanlış, ikinci dil öğrencilerinin de yaptığı olağan yanlışlardandır. Bu açıdan bu iki dil öğrenim süreci arasında bazı paralellikler olmalıdır.

Çocuğun yaptığı yanlışlar ve basitleştirdiği ve ürettiği yanlış sözcükler, çocukların konuşmasında en çok ayırt edici özelliktir. Bu bağlamda çocukların dili ikinci dil öğrencisinin diline çok yakındır. Çocukların dilinden yanlış olarak bahsetmek her nasılsa kulağa acayip gelse de onların sözcükleri de yaptıkları yanlışlar açısından betimlendirilebilir. Çocukların yaptıkları yanlışlara ebeveynler ya da dile hakim yetişkinler tarafından verilen tepkiler ikinci dil ediniminde yapılan yanlış düzeltiminden farklıdır. Çocukların iletişimde önemsenen şey dilsel yapılardan ziyade içeriksel doğruluktur ve genellikle çocuğun söylediği yanlış sözcük içeren cümleyi düzelterek ve tekrar söyleyerek dönüt sağlanır. Örneğin bir çocuk: "Baba akşam geldi" dediğinde, birçok yetişkin çocuğa: "Evet, baba akşam gelecek" şeklinde düzeltici dönüt sağlar. "Sen bu cümleyi doğru kurmadın" gibi olumsuz dönüt genellikle verilmez, verilse bile bu dönütün çocuğun üzerinde herhangi bir etkisi olduğu düşünülmemektedir (Allwright ve Bailey, 1991).

Yabancı dil ediniminde yapılan yanlışlar günümüzde, çok eskiden olduğu gibi, bir kusur ya da eksiklik olarak görülmemektedir. Tersine yanlışlar, öğrencinin yeni dil yapılarını kazandığının iyi birer kanıtı olduğu düşünülmektedir. Corder'ın (1984) da dediği gibi onları yanlışlar olarak değil, çocuğun o andaki dilsel gelişim durumuna

kanıt sağlayan normal çocukumsu iletişim olarak görmekteyiz. Diğer yandan, eğer çocuk sadece doğru sözcükleri üretseydi, o halde yalnızca duyduklarını taklit ya da tekrar ediyor olması muhtemel olurdu. Dolayısıyla yanlışlar, öğrenmenin meydana geldiğinin pozitif bir göstergesi olarak görülür.

Yapılan araştırmalar çocukların temelde dili deneme yanılma yoluyla öğrendiğini göstermektedir. Aşama aşama ilerleyen bu öğrenim süreci davranışçı kuramında inandığı gibi oldukça karmaşık ve sadece yetişkinler tarafından söylenen cümlelerin ezberlenmesinden çok uzaktır (Tomkova, 2003:30).

Dil edinim sürecinde çocukların dili deneyimledikleri ve yeni kurallar edindiklerinin pozitif göstergesi olarak görülen yanlışları yaparlar ki bu gerçek aslında ikinci dil öğrencileri ve öğretmenler için de yanlışlar öğrenme sürecinin bir parçasıdır ve kesinlikle doğaldır; uygun dil kullanımına giden yolda yanlış sapmalar değil, yolun kendisini oluştururlar (Bartram ve Walton, 1991:11).

İkinci dil öğreniminde öğrenci yanlışlarını tanımlanmasının ana dil konuşucusunun dil normlarıyla karşılaştırılarak yapılması yaygın bir görüş olmakla birlikte böyle bir karşılaştırma bir takım problemler ortaya çıkmaktadır. Öte yandan, ikinci dil öğreniminde öğrenmenin gerçekleştiği ve öğrencinin dille ilgili riskler aldığını göstermesi açısından yanlışlar çok önemli bir özellik olarak görülebilir (Spratt, Pulverness ve Williams, 2010:143). Böylece yanlışlar başarısızlık ya da engel olarak değil, öğrencinin dili deneyimlediğinin kanıtı olarak görülmektedir. Öyle ki, öğrenciler sadece doğru bir şekilde konuşsa, biz onların yeni dil biçimlerini öğrenip öğrenmediklerini anlayamayız.

İletişimsel Dil Yaklaşımı, ikinci dil öğreniminde yanlışlara zarar verici olarak değil, öğrenmenin pozitif bir yönü olarak bakılmasında son zamanlarda önemli bir rol oynamaktadır. İletişimsel Yaklaşımda, şekilsel doğruluğa eskiden olduğundan daha az vurgu yapılmaktadır çünkü daha fazla önem iletişimsel etkililik sorusuna verilmektedir (Allwright ve Bailey, 1991:84).

Öğretmenler öğrencilerin dilbilgisel olarak doğru kurulmuş cümleler kurabilme yetisinden ziyade kendilerini ifade edebilme ve fikir iletebilme yetisi üzerine daha fazla yoğunlaşmaktadır. Burada yanlışlara sadece farklı açıdan bakıldığını ve yanlışların daha az önemli hale gelmediğini belirtmek gerekmektedir. Özetle, bu

yaklaşımında iletişimsel etkililik dilbilgisel doğruluktan daha değerli kılınmaktadır ve yanlışlar olumsuzluk değildir.

Hangi işi yaparsak yapalım yanlış yapmak kaçınılmazdır ve bu gerçek dil edinimi ve öğrenimi için de geçerlidir. Sonuç olarak dil edinimi ve öğrenim süreçlerinde yanlışlar öğrenciye dil yapılarını, kurallarını ve işlevlerini içselleştirmekte yardımcı olmakla beraber, hem öğrenciye hem de öğretmene öğrencinin süreçsel dil gelişimini takip etmekte bir araç olarak hizmet etmektedir. Ana dil edinimi sürecindeki yanlışlar ile ikinci dil edinimi ya da yabancı dil öğrenimi yanlışları arasındaki farklılıklar bu yanlışların düzeltilmesi söz olduğunda ortaya çıkmaktadır. Fakat bu konu yanlışların düzeltilmesi başlığı altında irdeleneceğinden bu bölümde detaylandırılmamıştır.

2.3 YANLIŞ ÇEŞİTLERİ VE NEDENLERİ

Yanlışların Açıklanması başlıklı bölümde bazı dilbilimcilerin yanlışları nasıl sınıflandırdığından ve yanlışların nelerden kaynaklandığı konusundan bahsetmekle beraber alan yazına baktığımızda yanlışlar genellikle iki ana sınıfa ayrılmaktadır. Bunlardan ilki edim/performans yanlışları, diğeri de yetenek/beceri yanlışlarıdır. Performans yanlışları öğrenci yorgun ya da aceleci olduğunda gerçekleşirler. Bu yanlışlar genelde ciddi değildir ve öğrencinin biraz gayretiyle aşılabılır. Öte yandan, yetenek yanlışları performans yanlışlarından çok daha ciddidirler çünkü yetenek yanlışları yetersiz öğrenmeyi yansıtır. Dilbilimciler tarih boyunca yanlışları farklı kategorilere ayırmışlardır.

Burt H. (1975:56) yanlışları, bölgesel (local) ve genel (global) olarak ikiye ayırmıştır. Bölgesel yanlışlar cümlede sadece bir ögeyi etkiler ve genellikle iletişim için önemli bir engel olarak görülmezler. İletişimin belirgin olması açısından önemli bir etkiye sahip olan genel yanlışlar ise yanlış kelime seçimi, eksik, yanlış ya da cümle içerisinde yanlış yere konumlandırılmış bağlaçlar gibi tüm cümle düzenini etkilerler.

Mackey, Gass ve McDonough (2000) yanlışları dörde ayırmışlardır. Öğretmenlerin öğrencileri düzeltmek zorunda kaldıkları bu dört yanlış çeşidi sesbilim, biçim-sözdizimsel, sözcük (düzlemi) ve anlambilim ile alakalıdır. En ayrıntılı ayrımlardan birini 1998'de James yapmıştır. O yanlışları dört ana kategoriye ayırır; cisimsel (substance), söylem, sözcüksel ve dilbilgisel yanlışlar. Cisimsel yanlışlar, baskı

yanlışları noktalama gibi yazım yanlışları ile öğrenicinin hazırlıksız hemen konuşmaya çalışırken yaptığı telafuz yanlışlarını içerir. Söylem yanlışları, dili biçimlendirirken oluşan bütünlük ve edimbilim yanlışları ile dili alımlama (yanlış anlama ve bilgiyi yanlış işleme/aktarma) yanlışlarını kapsar. Sözcüksel yanlışlar ise yanlış biçimlendirme ve gerçek anlamından saptırma (distortion) gibi biçimsel yanlışlar ile eşdizimsel yanlışları içeren anlamsal yanlışlar olarak iki alt katerogiyeye ayırılır. Dilbilgisel yanlışlar ise biçimbilimsel yanlışlar ile sözdizimindeki diğer yanlışları içeren iki alt kategoriden oluşur.

Öğrenici tarafından yapılan yanlışların nereden kaynaklandığını açıklamaya çalışmak, yanlışlar üzerine yapılan çalışmalarda üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Yanlışların kaynağının farkına varmak öğrenme öğretme sürecinde hem öğretmen hem de öğrenici için engin bir bilgi kaynağı oluşturabilir. İkinci dil öğreniminde yapılan yanlışların nedenlerini açıklamakta birçok dil kuramcısının öne çıktığını görmekteyiz. Davranışçılık kuramı yapılan yanlışları tamamen insanın yanılma payı olarak görürken, Karşılaştırmalı Analiz onları, ikinci dil öğrenme sürecinde ana dil etkisi sonucu ana dil girişimi ya da transfer olarak görmüştür (Tomkova, 2013:48). Bununla birlikte Broughton, Brumfit, Pincas ve Wilder (2003) yapılan deneyimsel kanıtın, yanlışların sadece küçük bir kısmının ana dil etkisine atfedilebileceğini belirtmektedir. Bu bulgu, yanlışların dil öğrenme sürecinin doğal bir parçası olarak görölmesi fikri ile birlikte bugün iletişimsel yaklaşım tarafından desteklenerek yanlışların sebepleri ile baş etmekte önemli bir yere sahiptir.

Öğrenici açısından baktığımızda yanlışların kaynakları içsel ve dışsal olarak sınıflandırılabilir. İçsel kaynaklar; öğrenicinin motivasyonu, çalışma kapasitesi ve hedef dil ve kültüre karşı tutumu olarak açıklanırken, dışsal kaynaklar; öğretim materyal ve yöntemlerini kapsar. Bu ayırım genel olarak kabul görmemekle beraber daha genel sınıflandırma dil öğrenim süreci ve edinilen dil üzerine temellendirilmiştir (Tomkova, 2013: 48).

İkinci dil öğreniminde yanlışların kaynakları temel olarak iki sınıfa ayrılmaktadır; ana dilden kaynaklanan ara dil (interlingual) yanlışları ve dil içi (gelişimsel) yanlışlar. İkinci dil öğreniminde öğrenicinin ana dili önemli bir rol oynar. Ana dilin etkisinden kaynaklanan yanlışlara ara dil yanlışları, aktarım (transfer) ya da Karşılaştırmalı Analiz'de girişim (interference) yanlışları da denmektedir. 1940'lı ve 1950 'li yıllarda Fries (1945) ve Lado (1957) ana dilin daha çok olumsuz bir rolü olduğu görüşünü

vurgulamışlardır. Her ne kadar son yıllardaki araştırmacılar ara dil yanlışlarını azaltıp, dil içi ve gelişimsel yanlışları vurgulama eğiliminde olsalar da, olumsuz aktarma ve ara dil hala ikinci dil öğreniminde önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Jordens, 1977, Kellerman, 1979, Touchie, 1983).

Keshavarz'ın (1994:102) yanlışların kaynakları taksonomisine göre, ara dil yanlışları, öğrencinin ana dilinin sesbilimsel, biçimbilimsel, dilbilgisel ve sözcük-anlambilimsel ve biçimsel unsurlarını öğrenmekte olduğu hedef dile aktarımından kaynaklanmaktadır. Bir diğer detaylı sınıflandırma Julian Edge tarafından (1989) yapılmıştır; dört çeşit yanlış kaynağı vardır: ilki konuşmacının ana dilinin etkisi (L1 interference), ikincisi öğrencinin bir kuralı iyi bildiğini varsaydığı fakat aslında yeteri kadar bilmediği durum-aşırı genelleme, üçüncüsü bir mesajı iletebilmek için bilerek yanlış biçim kullanılması ve sonuncusu ise yorgun, telaş ya da yoğunlaşmamış olmak (ki biz bu sonuncuları yanlış değil daha çok hata olarak adlandırırız).

Dil içi ve gelişimsel yanlışlar ikinci ya da hedef dildeki zorluklardan kaynaklanır. Touchie (1986:89) dil içi (gelişimsel) faktörleri aşağıdaki gibi sekiz sınıfa ayırmıştır;

1. Basitleştirme (Simplification): Öğrenciler genelde daha karmaşık olanlardan ziyade basit yapıları ve biçimleri seçerler. Buna örnek olarak bileşik zamanlı fillere yerine basit zamanlı fillerin kullanımı verilebilir.
2. Aşırı Genelleme (Overgeneralization): Bir bağlamda kullanılan bir yapı ya da biçimi kullanılması uygun olmayan diğer bağlamlarda da kullanma durumudur. Örneğin; ‘‘Ayşe akşam eve geç gelir’’ cümlesinin yüklemine alıp tüm özneler ile kullanmak.
3. Hatalı İfadeyi Doğru Biçim Yerine Kullanma (Hypercollection):
4. Hatalı Öğretim (Faulty Teaching)
5. Fosilleşme (Fossilization)
6. Kaçınma (Avoidance)
7. Yetersiz Öğrenme (Inadequate Learning)
8. Varsayılan Yanlış Kavramlar (False Concepts Hypothesized)

James (1998) dil öğrenim yanlışlarının nedenlerini düşündüğünde, yanlışların altı olası sebepten kaynaklandığını öne sürmüştür, bunlar;

1. Bilgisizlik ve Kaçınma (Ignorance and avoidance),
2. Ana dil etkisi (L1 influence),

3. Hedef dil sebepleri,
4. İletişim Stratejisi temelli yanlışlar,
5. Öğretim kaynaklı yanlışlar (Induced errors),
6. Karışık ve belirsiz/çok anlamlı (Compound and ambiguous errors).

2.3.1 Yanlışlara Dönüt Verme / Yanlışların Düzeltilmesi

Yanlışla dönüt vermek (error feedback/treatment) teriminin birçok kez yanlışın düzeltilmesi (error correction) ile aynı anlamda kullanıldığı görülse de aslında yanlışın düzeltilmesi yanlışla dönüt vermenin bir alt başlığıdır. Yanlışlara dönüt verme yanlışların düzeltilmesi dışında başka yollarla da gerçekleşmektedir. Biz burada yanlışın düzeltilmesi konusunu ele alacağız. Yanlış düzeltilmesi terimi genellikle ikinci dil öğreniminde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Tipik olarak, tanımlanmış bir uygunsuzluğun giderilmesini amaçlayan düzeltici bir aktiviteye işaret eder (Kulic 1971). Bu terim genelde doğru olan ile yanlış ya da hatalı olanın yer değiştirmesi olarak adlandırılır (Jefferson, Sacks ve Schegloff, 1977: 363). James 1998’de düzeltme teriminin üç temel anlamını şu şekilde gözlemlemiştir;

1. Öğrenciyi ortaya bir yanlış olduğu konusunda bilgilendirmek ve onu keşfedip kendilerinin düzeltmesini sağlamak,
2. Aynı yanlışın daha sonra tekrarlanmasını önlemek amacı gütmeyen, belirli bir yanlışın düzeltilmesine ve gözden geçirilmesine yönlendirecek bilgi veya işleyişi sağlamak. Var olan girişimin yanlış olduğunu göstermenin yanında nasıl ve nerede olduğunu belirterek ipucu vererek alternatif sunabilir,
3. Öğrencilere yanlış yaptıklarında kullanmakta oldukları yanlış kuralı reddetme ya da gözden geçirmesine izin verecek bilgiyi sağlamak.

Günümüzde yanlışların düzeltilmesinin hedef dilin ediniminde önemli bir role sahip olduğu açıktır. Bu yüzden de öğretmenin yanlışla ve düzeltmeye karşı takındığı tavır çok büyük önem taşımaktadır. Birçok öğretmen öğrencinin dil gelişimi için yanlışların düzeltilmesi konusunda hem fikir olurken hangi yanlışların, ne zaman, nasıl düzeltilmesi, hangi düzeltme tekniğinin kullanılması gibi bu konuda yükselen sorulara cevap verme aşamasında farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin yanlışların ele alınması konusunda düzeltme aşamasına doğru giden süreci iyi gözlemleyip, bu süreci etkileyen faktörleri dikkatlice göz önünde bulundurmalıdır.

Dilbilimciler yanlışların düzeltilmesi konusunda Hendrickson'ın 1978 ortaya koyduğu beş soru üzerinde hala çalışmaya devam etmektedirler. Bu sorular şunlardır;

1. Yanlışlar düzeltilmeli mi?
2. Yanlışlar ne zaman düzeltilmeli?
3. Hangi öğrenci yanlışları düzeltilmeli?
4. Nasıl düzeltilmeli?
5. Öğrenci yanlışlarını kim düzeltmeli?

2.3.2 Yanlışlar Düzeltilmeli mi?

İkinci dil öğreniminde yanlış düzeltilmesinin olumlu etkisi olduğunu iddia eden birçok dilbilimci vardır. Bu görüş birçok dilbilimci arasında kabul görmüştür. Yanlış düzeltiminin ikinci dil öğreniminde genel olarak yardımcı ve yararlı olduğunun büyümekte olan kanıtı vardır (Russell ve Spada, 2006). Örneğin Hendrickson (1978) ikinci dil öğrencisinin yanlışı düzeltildiğinde, öğrencinin yeterliliği üzerinde düzeltilmeyerek bırakıldığından çok daha etkili olduğunu öne sürer. Dekeyeser (1993) yanlış düzeltilmesinin ikinci dil öğrencileri için yararlı olduğuna inandırılmış ve yararın var olup olmadığı ve ne dereceye kadar olduğunu belirleyen faktörleri ortaya koymuştur. Lightbown ve Spada'nın (1990) sınıf araştırma sonuçları gösterir ki iletişimsel dersler esnasında öğretmenler öğrenci yanlışlarını düzelttiğinde, en azından bazı yanlışların sıklığı azalmıştır (Ellis, 1998:53).

Birçok diğer dilbilimci de yanlış düzeltim dönütünün dil öğrencileri için yararlı olduğuna inanmışlardır. Rauber ve Gil 2004'teki çalışmalarında, öğrencilerin düzeltilmemekten daha çok düzeltilmeyi tercih ettiklerini çünkü onların fikrine göre düzeltici dönütün dil öğrenme sürecinin önemli bir parçasını oluşturduğunu bulmuşlardır.

Kulic (1971) düzeltmenin neredeyse her zaman düzeltilmemekten daha etkili olduğuna işaret eder. Bununla birlikte, düzeltmenin, sadece doğru yapı üzerinde basit mekanik bilginin tatmin edici düzeltme olarak işe yaramadığı hesaba katıldığında bir anlamı olduğunu vurgular. Bu yüzden de dönüt yanlış üzerinde bazı açıklama ya da yorumlar içermelidir. Yanlış cevaplardan sonra böyle dönütler sağlamak öğrencinin öğrenmesinde en büyük pozitif etkiyi yaratabilir (Meyer, 1986: 228). Böyle bir dönüt öğrencinin ara dil gelişimini hızlandırır ve bu da onu olumlu yönde etkiler. Aslında,

bu dönüt, öğrencinin bildiği ve doğru ve kabul edilebilir görülen arasındaki farkı gösteren bir işarettir (Ellis, 1998). Öğrencilere söylediklerinin yanlış olduğunu göstermek onların ikinci dil gelişimleri için büyük öneme sahiptir.

İkinci dil edinimi teorisine göre, hedef öğrenme olduğu zaman yanlışlar düzeltilmeli (her zaman ya da tüm kurallar değil), fakat yanlış düzeltilmesinin dil edinimine bir yararı yoktur. Dil edinimi Girdi Hipotezi'ne göre edinimci girdinin anlamını kavradığında gerçekleşir; biçime odaklandığında ya da çıktı ürettiğinde değil (Amara, 2015).

Doğalcı dil edinimcilere göre, öğrenciye hedef dilde neyin işe yaramayacağını bilgisini veren olumsuz kanıt ikinci dil öğreniminde, en etkili senaryoda verimsiz olur, en kötü senaryoda ise ters etki yaratır. Krashen 1994'te, öğrencilerin kendilerini rahat hissetmediği aktivitelerin, örneğin düzeltici dönüt veya dilbilgisi anlatımı, ikinci dil öğreniminde etkili olmadığını ileri sürer. Ayrıca düzeltici dönütün sadece öğrenciler öğrenmeye hazır olduklarında yararlı olacağından bahseder.

Düzeltilmenin genel olarak yararlı olduğu görüşünün büyüyen kanıtına rağmen, hala onu tamamen faydasız bulan Truscott (1996, 1999, 2007) , Krashen (1982), Schwartz (1993) dil teoristleri de vardır (Tomkova, 2013).

Öğretmen yanlışları ne kadar düzeltmeye çalışırsa çalışsın, ne kadar dönüt sağlandığına bakılmaksızın uzun vadede sadece öğrencinin kendisi performansını geliştirecek gerekli öğrenmeyi gerçekleştirebilir; bununla birlikte etkili yanlış düzeltimi yapabilmeleri için öğretmenlerin öğrencilere duyuşsal desteğin yanında uygun bilişsel dönüt de sağlamalıdır (Allwright ve Bailey, 1991:99).

Truscott (1996, 1999, 2007) yanlış düzeltiminin sözel iletişimde işe yaramayacağını aşağıdaki beş sebebe dayandırmaktadır;

1. Öğretmenler tutarsızca ve bazen de yanlış bir biçimde düzeltme yaparlar,
2. Öğrenciler bazen düzeltilmekten incinirler,
3. Öğrenciler düzeltmeleri ciddiye almayabilirler,
4. Düzeltme akıcılığı bozabilir,
5. Öğrenciler düzeltimden öğrenmezler.

Yukarıda sayılan sebepler bazen doğru sayılabilir de bu sebeplerin karşıt görüşlerinin savunan araştırmacıların görüşlerini daha kuvvetli ve kabul edilebilir olarak sundukları görülmektedir. Ur P. (2012) yukarıdaki sebeplere karşıt görüşler getirerek;

öğretmenlerin düzeltimde bazen yaptığı tutarsızlığın, diğer meslekler de söz konusu olabildiğini ve bu durumda kişilerden mesleklerini devam ettirmelerinin beklendiğini, bazı öğrencilerin bazen düzeltilmekle cesaretlerinin kırılabileceğini fakat yapılan birçok araştırmada öğrencilerin yanıtlarının düzeltiminin öğrenmenin bir parçası olarak gördüğünü ve çoğunun daha fazla düzeltici geri dönüt beklentisi olduğunu, düzeltilmekten öğrenmenin hemen değil muhakkak aşama aşama gerçekleşebildiğini, her ne kadar düzeltme sadece kısmen ya da kademeli olarak işe yarayabilse de, bunun hiç geri dönüt ya da düzeltme sağlamamaktan daha iyi olduğunu, öğrencilerin yanlış sözcükleri üzerine çok fazla nötr/etkisiz dönüt sağlandığında onların yanıtlarının pekiştirileceği ve aşamalı olarak kalıcı hale gelebileceğini söyler.

Özetle, birçok öğrenci öğretmenlerinden yaptıkları yanlışları düzeltmelerini bekler çünkü dil öğretmenlerinden derslerinde yapmaları beklenen şey genellikle budur. Fakat işin aslı daha ciddi boyutlardadır. Bir öğrenci hedef dilde yanlış bir biçim kullandığında öğretmenin o yanlış düzeltip düzeltmeme kararı sadece o yanlış yapan öğrencinin değil o öğrenme ortamındaki birçok öğrenciyi aynı anda etkileyecektir. Eğer bir öğretmen bir öğrencinin sözcüğündeki yanlışta geri dönüt vermemeye karar verirse, diğer öğrenciler kullanılan yapının o haliyle doğru olduğunu varsayabilirler ve bu da öğrencinin doğru olmayan dil biçimlerini içselleştirmeleri yani fosilleşme ile sonuçlanabilir. Öğretmenin sadece tek bir yanlışın üzerinde karar vermesi, birden fazla öğrencinin öğrenme sürecini ya süreci destekleyerek ya da engel olarak etki edebilir. Sonuç olarak burada öğretmenin bir yanlış durumu ile karşılaştığında tüm yukarıda saydığımız durumları dikkate alarak ve hızlı bir şekilde karar vermesi beklenmektedir. Bu sanıldığından da çok daha zorlu bir karar alma sürecidir ve bu süreç çok kısa bir zaman aralığına sahiptir.

2.3.3 Yanlışlar Ne Zaman Düzeltmeli?

Öğretmenler öğrenci tarafından yapılan yanlışları fark ettiklerinde ve yanlış tanımladıklarında yapmaları gereken bir sonraki şey o yanlışta hemen dönüt sağlamak ve gecikmeli (delayed) düzeltme ile müdahale etmek arasında hızlı bir şekilde karar vermektir. Bu ikilemde de dikkate alınması gereken iki şey akıcılık ve doğruluktur. Yanlış duyar duymaz oluşan doğal tepki sıklıkla onu düzeltmektir (Bartram ve

Walton,1991:4). Fakat bu doğal tepki, var olan tek seçenek ya da en iyi seçenek olduğu anlamına gelmez.

Düzeltilme zamanı açısından seçenekler; hemen, bir süre sonra (öğrenci cümlesinin tamamını ya da sözünü tamamladığında), yapılan aktivitenin sonunda, derste daha sonra, dersin sonunda, bir sonraki derste, kursta daha sonra ya da hiç olarak ifade edilir; tam zamanlama kararı öğrencilerin içinde buldukları aktivitenin türünden de etkilenmektedir (Scrivener 2005).

Hemen düzeltme, öğrenciyi cümlesinin ortasında bölmeyi içerir ki bu muhtemelen rahatsız edici bir uygulama olur ve öğrencinin sınıfta konuşma isteğine tamamen ket vurabilir. Diğer yandan psikoloji çalışmaları bize geri dönütün yeteneğinin performansı ile geri dönüt arasındaki sürenin artmasıyla daha az etkili olabileceğini göstermektedir (Allright ve Bailey, 1991:103).

Sonuç olarak, öğretmenin yanlışa ne zaman dönüt vermesi gerektiği kararı yapılan aktiviteye göre değişmekle birlikte bu kararı almak öğretmen için çelişkili bir durumdur ki muhtemelen her gün birçok kez bu kararı almak zorunda kaldığı ortamlar oluşmaktadır. İletişimin ağırlıklı olduğu öğrenme ortamlarında genellikle gecikmeli düzeltme tercih edilirken, yine de yapılan yanlışın türüne göre geri dönütün zamanına karar verilmelidir.

2.3.4 Hangi Yanlışlar Düzeltilmeli?

Yanlışların türleri bölümünde öğrenci yanıışlarının farklı farklı sınıflandırıldığından bahsetmekle beraber bir çok dil kuramcısı hangi yanıışların düzeltilmesi hususunda Burt 'ın 1975'te ayırdığı genel (global) ve bölgesel (local) yanıışlar olarak iletişimsel yaklaşım çerçevesinde durumu ele almaktadır.

Brown'a (2007:347) göre, bölgesel yanıışların genellikle düzeltilmeye ihtiyaçları yoktur çünkü iletilmek istenen mesaj açıktır ve düzeltme öğrenciyi verimli iletişim akışında bölebilir. Genel yanıışlara ise bir şekilde müdahale edilmelidir, aksi takdirde mesaj karmaşık bir hale gelebilir.

Hendrickson (1978), en uygunsuz tepkilere sebep olan yanıışlar da, en damgalanmış (stigmatised) olduklarından, düzeltme için en iyi adaylardır. Ayrıca en sık tekrar edilen yanıışlar da düzeltme en çok ihtiyaç duyulan yanıışlar olarak görülmelidir.

İletişimsel Yöntem, günümüzde artan iletişim ihtiyacından dolayı dil öğretiminde çok tutulan ve uygulanan bir yöntem olarak görülmektedir. Yöntemde öğrencilere dil bilgisi kuralları verilmediği için öğrencilerin yazma ve konuşmada sık sık yanlış yapma olasılığı bulunmaktadır (Gün M., 2013:113).

Hangi yanlışların düzeltilmesi konusunda dikkat edilmesi gereken hususların başında yanlışın yapıldığı dersin ve konunun hedef kazanımları gelmektedir. Ders öncesinde belirlenen bu hedef ve kazanımlar göz önünde bulundurularak öğretmenlerin hangi yanlışların düzeltilmeye ihtiyacı olduğu konusunda karar vermesi önem arz etmektedir.

2.3.5 Yanlışlar Nasıl Düzeltilmeli?

Öğrenci yanlışlarını düzeltmenin tek bir doğru yolu yoktur ve bu yüzden de en iyi düzeltme tekniği yanlışın yapıldığı aktiviteye göre değişmektedir. James (1998) yanlışların nasıl düzeltilmesi konusundaki seçenek ve ilkeleri aşağıdaki gibi sıralamıştır;

1. Etkili bir biçimde düzeltme: İki şey demektir; doğruluk açısından gelişim sağlayacak düzeltme tekniklerini kullanmak ve hem öğrenci hem de öğretmen açısından en az çaba gerektiren verimli teknikleri kullanmak.
2. Düzeltme duyarlı olmalı: Odaklı (focused) düzeltme ve teyit kontrolleri (confirmation checks)
3. Öğrencilerin tercihleri ile düzeltmenin uyuşması: Öğrencilerin bazı düzeltme tekniklerini tercih etmeleri elbette ki görmezden gelinmemeli. İşin temeli olarak da görülmemeliler çünkü tercih edildiklerinden dolayı daha etkili olmaları şart değil.
4. İki aşamalı düzeltme: Düzeltmenin en iyi nasıl yapılabileceği sorusuna işaret etmektedir; yapısal mı işlevsel mi?

Düzeltmenin nasıl yapılması gerektiği sorusu bizi düzeltme tekniklerine götürmektedir. Düzeltme yaparken en önemli şey öğrencilerin ihtiyaçlarına göre doğru düzeltme tekniğini seçip uygulayabilmektir. Öğretmenler farklı düzeltme strateji ve tekniklerini çeşitli durumlarda öğrencilerin o anki durumsal özelliklerini de dikkate alarak kullanabilmelidirler. Rod Ellis'in (2009:9) düzeltici dönüt stratejileri aşağıdaki gibidir;

1. Yeniden biçimlendirmek (Recast): Düzeltici yanlış sözcük içeren cümlenin hemen ardından gerekli düzeltmeleri yapıp doğru sözcüğü içeren cümleyi bir şekilde söylemesidir. Örneğin;
 - Dün akşam sinemaya gideceğiz.
 - Dün akşam sinemaya gittiniz. Nasıldı?
2. Tekrar Etme (Repetition): Düzeltici yanlış sözcüğü vurgulayıp söyleyerek öğrencinin cümlesini tekrar eder.
 - Müzik dinlemeyi sevdim.
 - Müzik dinlemeyi **sevdim**.
 - Müzik dinlemeyi severim.
3. Açıklık Getirme Talebi (Clarification Request): Düzeltici öğrencinin ne söylediğini anlamadığını ifade eder.
 - Eşinle ne harcarsın?
 - Ne?
4. Açıktan Düzeltme (Explicit Correction): Düzeltici yanlışın yapıldığını ifade eder, yanlış tanımlar ve düzeltip doğrusunu söyler.
 - Mayısda gideceğim..
 - Mayısda değil, mayısta. Mayısta gideceğim deriz.
5. Söyletim (Elicitation): Düzeltici öğrencinin cümlesini tekrar eder fakat yanlış içeren sözcüğe geldiğinde sesinin tonunu yükselterek öğrenciden doğru şekilde sözcüğü söylemesini bekler.
 - Yağmur yağmazsa gelmeyeceğim.
 - Yağmur yağmazsa?
6. Dilötesi İşaretler (Paralinguistic Signal): Düzeltici öğrencinin yanlış yaptığını göstermek için bir yüz ifadesi ya da jest kullanır.
 - Ben dün sinemaya gider.
 - (Sağ başparmak ile sol omuzun üstünden arkayı göstererek geçmişî ifade eder.)

Lyster ve Ranta (1997:44) düzeltici dönüt stratejilerinde yukarıdaki listeye benzer olarak sadece dil ötesi işaretler yerine üstdil dönütü (metalinguistic feedback) stratejisinden bahsetmişlerdir. Son yıllarda yabancı dil öğretmenlerinin düzelticinin belirgin bir düzeltme yapmadan öğrencinin kullandığı dil formu ile ilgili soru sorması ya da ona yorum yapmasını içeren üstdil dönütü stratejisini de kullandığı görülmektedir (WEB1,2016).

2.3.6 Yanlışları Kim Düzeltmeli?

Dil öğreniminde öğrenci tarafından yapılan yanışlar üzerinde; öğrencinin kendisi tarafından (self-correction) yapılan düzeltmeler, öğretmen tarafından (teacher-led correction) yapılan düzeltmeler, ki yukarıdaki bölümde verilen Ellis'in düzeltme stratejilerini öğretmen tarafından yapılan düzeltmeler sınıfına koyabiliriz, akran düzeltme (peer correction) kullanılabilir. Öğrencinin kendisi tarafından yapılan düzeltmelerde, öğretmen öğrenciye yanış yaptığını ona kurduğu cümle ile ilgili soru sorarak, jest ve mimikleriyle, parmak düzeltme yöntemi ile ya da yönlendiriciler (prompts) kullanarak fark ettirebilir. Öğrenci yanış yaptığını fark ettiğinde kendi yanışını kendisinin düzeltmesine fırsat verilir ki bu düzeltme tekniği hatırlanması daha kolay olduğundan öğretmenlerin en verimli olduğunu düşündüğu düzeltme tekniğidir. Akran düzeltmede ise eğer yanışı yapan öğrenci kendi yanışını düzeltmiyorsa öğretmenin ortamdaki diğer öğrencilere yanışı düzeltmeleri için fırsat vermesiyle gerçekleşir. Burada kontrollü olmak ve öğrencilerin söz hakkı isteyerek konuşmasını, yanışı yapan öğrencinin duygusal durumunu olumsuz etkilememek adına önemlidir. Bunun yanında akran düzeltmeden sonra yanışı yapan öğrenciye doğru yapıyı tekrar ettirmeyi unutmamak gerekir. Edge (1989: 34) akran düzeltmenin dört farklı yararı olduğundan bahsetmiştir. Bunlar;

1. Bir öğrenci yanış yaptığında başka bir öğrenci o yanışı düzelttiğinde, her iki öğrenci de dil hakkında düşünme ve onu dinleme işine dahil olur,
2. Öğretmen öğrencileri birbirlerinin yanışlarını düzeltme konusunda cesaretlendirdiğinde öğrencilerin yetenekleri ile ilgili bir sürü bilgi edinir. Yanış bilgiyi duyabiliyorlar mı? Düzeltebilirler mi?
3. Öğrenciler birbirlerinden öğrenebilecekleri fikrine alışır,
4. Öğrenciler birbirlerinin duygularını incitmeden akran düzeltme fikrine alışırlarsa, ikili ya da grup çalışmaları yaptıklarında öğretmen onları duyamasa bile birbirlerine yardım edebilecekler.

Akran düzeltmede dikkat edilmesi gereken hususlardan birisi de öğretmenin sürekli aynı öğrencilere düzeltme yapma imkanı vermekten sakınarak gönüllü olmayan öğrencileri de cesaretlendirerek akran düzeltme fırsatı tanımaktır. Öğrencilerin kendi kendine düzeltme ya da akran düzeltme yapmakta başarısız olduğu durumlarda bile öğretmenin yanışın doğrusunu vermesi günümüz dil kuramcılar tarafından pek benimsenen bir yöntem değildir.

Öğrenciler düzeltme işine ne kadar dahil olurlarsa, sınıf içerisinde kullandıkları dili o kadar düşünmek zorunda kalırlar. Eğer bir yanlışın düzeltilmesi gerektiğini düşünüyorsak ve ne yanlışı yapan öğrenci ne de diğerleri yanlışı düzeltemiyorlarsa, o zaman öğretmen biraz daha yardımda bulunmak zorunda ve bu öğretmenin hemen doğru yapıyı vermesi gerektiği anlamına gelmez (Edge, 1989:27).

Sonuç olarak ikinci dil öğreniminde öğretmenden yanlışlara dönüt verme konusunda ilk olarak tercih etmesi beklenen teknik öğrenciye kendi kendini düzeltmesi için zaman vermesidir. Bunun yetersiz olduğu durumlarda öğrenciye yanlışının nerede olduğunu fark ettirecek ipuçları; jest ve mimikler, duraklama, parmak sayma vb. vererek yanlışı fark etmesini sağlamaya çalışmalıdır. Bunun da başarısız olduğu durumlarda akran düzeltme tekniğini kullanmayı tercih etmelidir. Öğretmenin yanlışı fark edip doğrudan kendisinin doğru yapıyı söylemesi öğrenciyi pasif duruma düşürmektedir ve etkili veya kalıcı bir etki oluşturmadığından günümüzde yaygın olarak kullanması tercih edilmemesi beklenmektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil becerileri yanlış analizlerinin yapılması amaçlanan bu çalışmada Nitel Araştırma Yöntemleri'nden olan durum çalışması (case study) –betimsel tarama yöntemi kullanılmaktadır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak nitel araştırma yöntemlerinden görüşme ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmaktadır. Nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama yöntemlerinin görüşme ve gözlem olması nedeniyle büyük bir örneklem grubuyla çalışmak hem zaman, hem de maliyet açısından mümkün olamamaktadır. Ayrıca örneklem grubunun büyük olması, gözlem ve görüşme yoluyla elde edilen geniş çaplı verilerin analizinde zorluklar yaşanmasına neden olacaktır. Bu nedenle nitel araştırmalarda genelleme kaygısı güdülmeksizin mümkün olduğunca evrende olması muhtemel bütün çeşitliliği, zenginliği, farklılığı ve aykırılığı temsil edecek bütüncül bir resim elde edilmeye çalışılır. Nitel araştırmacılar olasılıklı olmayan amaçlı örneklem yöntemini kullanma eğilimindedirler. Görüşme yapılacak bireylerin seçiminde, evreni temsil etme güçlerinden çok araştırma konusuyla doğrudan ilgili olup olmadıklarına bakılır (Neuman, 2012: 320; Yıldırım ve Şimşek, 2008: 107).

Çalışma, Sakarya Üniversitesi TÖMER'de Türkçe Hazırlık sınıfında okuyan yabancı öğrencilerin Türkçeyi kullanırken yaptıkları yanlışların analizine yönelik bir durum çalışması olduğundan betimsel bir araştırmadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerden oluşan çalışma grubunun Türkçe dil yetilerindeki; yazma, konuşma, dinleme ve okuma, yanlışlarının Yanlış Analizi yöntemi uygulanarak değerlendirilmesi yapılmaktadır. Öğrencilerin okuduğunu anlama, dinleme ve yazma becerileri verileri doküman inceleme yöntemi ile konuşma becerileri verileri ise görüşme yöntemiyle toplanılmaktadır. Doküman inceleme verileri Sakarya Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanıp uygulanan yazılı sorularından elde

edilmiştir. Görüşme soruları ise uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Nitel araştırmalarda yapılandırılmış görüşme sürecinin yanında gözlem ve doküman inceleme gibi yöntemler de kullanılmaktadır. Görüşme sürecinde soruların açık ve anlaşılır bir şekilde katılımcıya yöneltilmesi ve gerekli durumlarda ek sorularla araştırılan konunun derinleştirilmesi sağlanmalıdır. Katılımcının sözel ifadeleri gözlem ve doküman inceleme yöntemleri kullanılarak doğrulanmalıdır. Birden çok veri toplama yönteminin kullanılması elde edilen bulguların geçerliği ve güvenilirliğini artırma açısından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 89).

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil becerileri yanlış analizlerinin yapılması amaçlanan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması (case study) –betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, Sakarya Üniversitesi TÖMER’de Türkçe Hazırlık sınıfında okuyan yabancı öğrencilerin Türkçeyi kullanırken yaptıkları yanlışların analizine yönelik bir durum çalışması olduğundan betimsel bir araştırmadır. Araştırmaya katılan Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerden oluşan çalışma grubunun Türkçe dil yetilerindeki; yazma, konuşma, dinleme ve okuma, yanlışlarının Yanlış Analizi yöntemi uygulanarak değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ana dil, geline ülke, cinsiyet, yaş, kültür. Bağımlı değişkenler; dil becerileri, yanlışlara karşı tutum, yanlışların; sayısı, türü ve sebepleri.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM/ KATILIMCILAR/ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini Türkiye’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu evren çok büyük ve ulaşılmaz olduğundan Sakarya Üniversitesi’nde TÖMER’de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenci sayısı çok olduğundan ve öğrencilere ulaşılabilirlik, bütçe ve zaman sınırlı olduğundan hepsiyle çalışmak mümkün olmadığından araştırmanın örneklemini Türkçenin ana dil olarak

konusulmadığı ülkelerden gelen ve Türkiye’de bir süredir ikamet edip 2018-2019 Akademik Yılı Sakarya Üniversitesi TÖMER’de Türkçe hazırlık sınıfında okuyan 6 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilere doldurtulan Katılımcı Bilgi Formundan elde edilen veriler ile katılımcı profili aşağıdaki tabloda paylaşılmıştır.

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin bilgileri

Öğr. Kodu	Ülkesi	Ana dili	Türkiye’de bul. süresi	Türkçe Dil Seviyesi	Hangi Bölüm Öğrencisi	Bildiği yabancı diller	Cinsiyet
A	Rusya	Rusça	7 ay	B2	Tarih	-İngilizce C1 -Arapça B1	Kadın
B	Afganistan	Özbekçe ve Farsça	7 ay	B2	Uluslararası İlişkiler	-Peştunca -İngilizce A2	Kadın
C	Suriye	Arapça	3 yıl	B2	Makine Mühendisliği	İngilizce B1	Erkek
D	İran	Kaşkayice ve Farsça	9 ay	B2	Tarih	İngilizce B1	Erkek
E	İtalya	İtalyanca	1 yıl	B1	Güzel Sanatlar Fak.	İngilizce B2	Kadın
F	Hindistan	Hintçe ve Urduca	7 ay	B2	Türk Dili ve Edebiyatı	İngilizce C1	Erkek

3.3 VERİLERİN TOPLANMASI /VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veriler; araştırmaya katılan öğrencilerin katılımcı profilini belirlemek için kullanılan katılımcı bilgi formlarından, öğrencilerin yazılı sınav uygulama kağıtları ile önceden hazırlanmış röportaj/görüşme soruları kullanılarak birebir yapılan sözlü görüşme kayıtlarından elde edilmiştir. Yazılı sınav uygulama kağıtları öğrencilerin yazma, okuma (okuduğunu anlama) ve dinleme becerileri, yapılacak sözlü görüşme ise öğrencilerin konuşma becerileri üzerinden yaptıkları dil yanlışlarını; yanlışların belirlenmesi, tanımlanması, yeniden yapılandırılması, çeşidi gibi aşamalar içeren her bir dil becerisi için ayrı ayrı analiz çalışması için kullanılmıştır. Yazılı uygulama soruları Sakarya Üniversitesi TÖMER’de görev yapan ilgili eğitimciler tarafından hazırlanmış olup, yapılacak röportaj soruları uzman görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çalışmada kullanılan yazılı soruları örneği ile görüşme soruları ekler bölümünde verilmiştir. Dinleme becerilerini ölçmek için üç ayrı güncel dinleme metni kullanılmıştır. İlk dinleme metni için dört tane doğru yanlış sorusu, ikincisi için dört tane çoktan seçmeli soru, üçüncü metin için de dört tane çoktan seçmeli soru sorulmuştur. Her bir dinleme metni öğrencilere ikişer kez dinletilmiştir. Öğrencilerin okuma becerilerini ölçmek için 25 tane çoktan seçmeli soru sorulmuştur. Okuma becerileri bölümü dilbilgisi ve okuduğunu anlamayı ölçen paragraf sorularından oluşmaktadır. Yazma becerileri testi üç ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümden öğrencilerden beş tane karışık halde verilmiş kelimelerden oluşan cümleleri anlamlı ve kurallı cümleler kurmaları istenmektedir. İkinci bölümde öğrencilerden verilen boşluklara uygun ekleri yerleştirmeleri istenmektedir ve üçüncü bölümde iki ayrı konu verilerek konulardan birini seçip en az 150 kelimedenden oluşan bir yazı yazmaları istenmiştir. Ayrıca üçüncü bölüm için puantaj tablosu da verilmiştir. Konuşma becerileri analizi için veri toplama aracı olarak çalışmaya katılan her bir öğrenciyle 35-45 dakika arası süren görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilere dinleme okuma ve yazma sınavları için toplamda 150 dakikalık bir süre verilmiştir.

3.4 VERİLERİN ANALİZİ

Betimsel bir durum çalışması olan bu araştırmada içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, iletişimin açık / belirgin içeriğinin nesnel, sistematik ve nicel tanımlanmasına yönelik bir araştırma tekniği (Berelson, 1952, s. 18'den aktaran Gökçe, 2006: 35). İçerik analizi; araştırma sorusunun seçimi, örneklem seçimi, kavramsallaştırma ve kod kategorilerinin geliştirilmesi, veri toplama, kodlama, betimleme, değerlendirme, çıkarsama ve yorumlama gibi aşamalardan oluşmaktadır (Babbie, 2007, 320-328 akt. Bilgin, 2006:11-15).

Bu çalışmada toplanan veriler öncelikli olarak çalışmaya katılan öğrencilerin kısa özgeçmişini, eğitim bilgilerini, yabancı dil özellikle Türkçe öğrenme süreçleri gibi bilgileri içeren bir bölümle başlayarak dört dil becerisi alt başlıklarında incelenmektedir. Her bir beceri grubu ile ilgili verilerin analizi belirlenen kriterler/ölçekler doğrultusunda yapılmaktadır ve sonrasında öğrencilerin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programına göre her bir beceri seviyesi ile ilgili elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucu yorumlanacaktır. Konuşma becerileri analizleri dilbilgisel, sesbilimsel, sözcüksel ve sözdizimsel alt başlıkları altında, dinleme becerileri dinlediğini doğru anlama, okuma becerileri okuduğunu anlama ve dilbilgisi üzerinden, yazma becerileri dilbilgisi, sözdizimsel, sözcük seçiminden kaynaklanan ve yazım/noktalama yanlışları alt başlıkları ile sınıflandırılacaktır.

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1 KATILIMCILARIN ÖZGEÇMİŞLERİ

Güvenlik ve etik kurallar açısından katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur. Kendilerine A, B, C, D, E, ve F kodları verilmiştir.

A katılımcısı Rusya'dan gelmektedir, orada doğup büyümüştür fakat aslen tatarlıdır. 25 yaşında bayan bir üniversite öğrencisidir. Ebeveynlerinin ana dili Tatarca olmasına rağmen kendisi Tatarca'yı ana dili olan Rusça kadar kullanamadığını ve hala öğrenmekte olduğunu söylemektedir. Tatarca öğrenmeye devam ederken benzerliklerinden dolayı Türkçeye merak sarmıştır. Lisans eğitimini kültür üzerine Rusya'da bir üniversitede almıştır. C1 seviyesinde İngilizce, B1 seviyesinde Arapça, A1-A2 arası Fransızca bilgisine sahiptir. Eylül 2018'den beri Sakarya TÖMER'de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede C1 seviyesindedir. Türkiye'ye burslu öğrenci olarak gelmiştir ve Türkçe hazırlıktan sonra tarih lisans programına devam edecektir. Boş zamanlarında kitap okumayı ve arkadaşlarıyla vakit geçirmeyi sevmektedir. Yabancı diller öğrenmek, farklı kültürler tanımak ve dünyayı dolaşmak gibi ilgi alanlarına sahiptir. İleride kendi seçtiği ve sevdiği bir meslekte çalışmak istemektedir.

B katılımcısı Afganistan gelmektedir, orada doğup büyümüştür fakat aslen Özbektir. 22 yaşında bayan bir üniversite öğrencisidir. Anadili Özbekçedir. Bunun yanında Farsça ve Türkmençeye ana dili seviyesinde hakimdir. İlkokul 4. sınıftan lise son sınıfa kadar eğitimine şehrinde açılan Türk Okulunda devam etmiştir. Yeni okulunun eğitim dili Türkçe olduğundan 4. sınıfta Türkçe ve matematikten dolayı sınıf tekrarına kalmıştır ve bu zamandan beri Türkçe öğrenmektedir. Afganistan'ın resmi dillerinden biri olan Peştunca dilini ve A1-A2 seviyesinde İngilizce bilmektedir. Eylül 2018'den beri Sakarya TÖMER'de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede C1 seviyesindedir.

Türkçe hazırlıktan sonra uluslararası ilişkiler lisans programına devam edecektir. Avrupa ülkelerinden birinde yüksek lisans ve doktora eğitimini almayı planlamaktadır. Boş zamanlarında kitap okumayı ve arkadaşlarıyla gezmeyi ve bol bol dinlenmeyi sever. İleride yüksek lisans ve doktorasını tamamlayıp politik hayatta söz sahibi olabileceği bir pozisyonda yer almayı hedeflemektedir.

C katılımcısı Suriye'den gelmektedir, orada doğup büyümüştür fakat aslen Çeçendir. 20 yaşında erkek bir üniversite öğrencisidir. Anadili Arapçadır. Üç yıl önce ailesiyle birlikte Türkiye'ye gelmiştir ve ailesi İstanbul'da yaşamaktadır. B1 seviyesinde İngilizce bilmektedir. Çeçenceyi çok az bilmektedir; yazamıyor fakat konuşabilmektedir. Eylül 2018'den beri Sakarya TÖMER'de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede C1 seviyesindedir. Sakarya Üniversitesi'nde öğrenim gören arkadaşlarının tavsiyesi üzerine bu üniversiteyi seçmiştir. Lisans eğitimine makine mühendisliği bölümünde devam edecektir. Boş zamanlarında kitap okumaktan ziyade izleyerek daha iyi öğrendiğini düşündüğü için dizi ve film izlemeyi tercih ediyor. Fakat yine de Türkçesini geliştirmek için hikaye kitapları okuyor. Spor yapmayı seviyor, yedi yıl öncesine kadar yüzme branşında çeşitli başarılar elde etmiştir. Basketbol ve matematiğe de ilgisi var. Bir de ara sıra fitness salonuna gidiyor. Lisans eğitimini tamamladıktan sonra yüksek lisans ve doktorayla eğitime devam etmek istiyor. İleri de Türkiye'de iş kurmayı ya da bulmayı hedefliyor.

D katılımcısı İran'dan gelmektedir, orada doğup büyümüştür. 24 yaşında erkek bir üniversite öğrencisidir. Ana dili Kaşkayice ve İran'ın resmi dili olan Farsçayı da ana dili seviyesinde bilmektedir. Arapça ve İngilizceye orta seviyede hakimdir. Bunların yanında Osmanlıca da okuyup yazabilmektedir. İran'da bir üniversitede tarih bölümünde lisans eğitimini tamamladı. Eylül 2018'den beri Sakarya TÖMER'de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede C1 seviyesindedir. Türkiye'ye burslu olarak gelmiştir ve Türkçe hazırlık yılı bittiğinde Osmanlı Müesseseleri ve Medeniyet Tarihi bölümünde yüksek lisans eğitime devam edecektir. Boş zamanlarında en çok makale yazıp, kitap okumayı seviyor. Bununla birlikte arkadaşlarıyla bir araya gelmeyi de seviyor. Şarkı dinlemek, film izlemek ve gezmek, özellikle tarihi- kültürel mekanları, sevdiği şeyler arasındadır. İleride başka bir ülkede doktora eğitime devam etmek istiyor.

E katılımcısı İtalya'dan gelmektedir, orada doğup büyümüştür. 23 yaşında bayan bir üniversite öğrencisidir. Ana dili İtalyancadır. B1-B2 seviyesinde İngilizce bilgisine

sahiptir. Ortaokulda Almanca öğrenmesine rağmen Almanca bilgisinin artık olmadığını dile getirmiştir. İtalya’da sanat ve restorasyon alanında bir lisans eğitimi tamamlamıştır. Şubat 2018’den beri Türkiye’de yaşamaktadır, birkaç ay ara vermekle birlikte o zamandan beri Sakarya TÖMER’de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede B2 seviyesindedir. Hazırlığı tamamladığında İtalya’da Türkçe ve Arapça dilleri gibi doğu dilleri üzerine eğitimine devam etmeyi hedeflemektedir. Boş zamanlarında kitap okumayı, film izlemeyi ve spor yapmayı sever. İnsanları, farklı kültürleri tanımak için diğer ülkelere gezmeyi seviyor. İleride hem dil hem sanat ile ilgili bir iş bulmak istemektedir.

F katılımcısı Hindistan’dan gelmektedir, orada doğup büyümüştür. 25 yaşında erkek bir üniversite öğrencisidir. Anadili Hintçedir bunun yanında, Urducaya da ana dili seviyesinde hakimdir. Ayrıca B2 seviyesinde İngilizce bilmektedir. Arapça da bilmektedir. Hindistan’a bir üniversitede turizm bölümünde lisans eğitimini tamamlamıştır. Eylül 2018’den beri Sakarya TÖMER’de eğitim almaktadır ve şu anda Türkçede C1 seviyesindedir. Türkiye’ye burslu olarak gelmiştir ve Türkçe hazırlık yılı bittiğinde Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde yüksek lisans eğitimine devam edecektir. Çizgi roman kitapları okumak, kriket oynamak, Hintçe şarkılar dinlemek ve Türk dizileri izlemekten hoşlanıyor. Boş zamanlarında İngilizce kitaplar okuyor. İleride turizm sektöründe bir iş kurmak ya da kendi ülkesine dönüp üniversitelerde Türkçe öğretmenliği yapmak istemektedir.

4.2 YANLIŞLARIN TESPİT EDİLMESİ VE SUNULMASI

Ellis ve Barkhuizen’e (2009) göre üç çeşit öğrenici dili örnekleri vardır; bunlardan ilki doğal olarak oluşan yani bazı iletişimsel ihtiyaçları gidermek için gerçek yaşam durumunda üretilen dil kullanımı örnekleri, diğer ikisi öğrenciden dil üretim örneklerini elde edebilmek için özel tasarlanmış araçların kullanımı anlamına gelen ‘söyletim (elicitation)’ yöntemini içermektedir. Doğal oluşan öğrenici dilinden sözlü ve yazılı örnekler toplanabilir. Sözlü örnekler genellikle kağıt kalem kullanılarak, ses kaydı ya da video kaydı yaparak toplanırken, yazılı örneklerin dilsel özellikleri üzerinde etkisi olan çeşitli faktörler bulunmasının yanı sıra Brown, Hilges ve Marsella’ya (1991) göre bu örneklerin toplanmasındaki en belirgin kaynak sınavlarda

yazdırılan metinlerdir ve burada ne çeşit bir yazma görevi verildiği önemlidir. Bu çalışmada katılımcılardan doğal oluşan dil kullanım örneklerini sözlü ve yazılı olarak toplayarak kaynak olarak Sakarya TÖMER'in B1 seviyesinden B2 seviyesine geçiş için hazırlayıp uyguladığı katılımcıların sınav kağıdı verileri ve araştırmacı tarafından uygulanan görüşmelerin ses kayıtları kullanılmıştır.

Ellis ve Barkhuizen'e (2009) göre yanlışların belirlenmesi öğrencinin hedef dilde ürettiği ile o dili ana dili olarak konuşan dengi kişinin aynı bağlamda ne ürettiği arasındaki karşılaştırmayı içermektedir ki bu aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır;

1. Hedef dili ana dil olarak konuşan kişinin kuracağı şekilde yeniden yapılandırılmış örneği hazırlamak,
2. Öğrenci tarafından kurulan ya da söylenen her cümle ve sözcüğün hatalı olduğunu farzetmek ve sistematik olarak ana dil konuşucusununki gibi iyi yapılandırılmış olanları elemek. Kalan cümle ve sözcükler yanlış içerir.
3. Öğrencinin cümle ve sözcüklerinin her bir kısmının yapılandırılmış olandan nasıl farklılık gösterdiğini belirtmek.

Bu çalışmanın anlatım yani yazma ve konuşma becerileri kısmında Ellis ve Barkhuizen'nin yukarıda dile getirdiği basamaklar takip edilerek yanlış içerdiği tespit edilen öğrenci sözcük ya da tümcesi, bu sözcük ya da tümcenin Standart Türkçede kabul edilebilir yeniden yapılandırılmış hali, yapılan yanlışın türü ve olası sebep veya kaynağı şeklinde ele alınmıştır. Yanlışların tespit edilmesi ve tablolarla sunulması, her bir dil becerisi için aşağıda alt başlık açılarak yapılmıştır. Katılımcıların yaptığı yanlışları tekrar ettiği durumlarda o yanlış tablolarda bir kez sunulmuştur. Katılımcıların konuşma becerileri verileri toplanırken Türkçe'nin devrik cümle yapısının varlığından ve cümlenin öge dizilişinin farklı şekillerde olabileceğinden sözdizimsel yanlışlar sadece bağlam içerisinde anlam farklılığı ortaya çıktığında ya da kaybı olduğunda dikkate alınmıştır. Katılımcılardan toplanan verilerin araştırmada kullanılacağına dair kendilerinden gerekli izinler de alınmıştır.

4.2.1 Konuşma Becerileri Verileri

Konuşma becerileri iletişimsel açıdan bakıldığında en önemli dil becerisi olarak görülmektedir fakat birçok öğrencinin farklı sebeplerden dolayı geliştirmekte en zorlandıkları dil becerisi olarak ta görülmektedir. Konuşma becerileri telaffuz,

dilbilgisi ve kelime alt başlıkları altında sınıflandırılıp yanlışlar bu sınıflandırılmaya göre analiz edilmiştir.

A kodlu katılımcı ile araştırmacı arasında yapılan görüşme yaklaşık olarak kırk dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER'in uygulamış olduğu B1 seviye sınavında başarılı olup B2 seviyesinden Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. şu anda da B2 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olup C1 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan sözlü görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti çıkartılmıştır. Transkript çok uzun olduğundan belirli bir zaman aralığı örnek olarak aşağıda verilmiştir. Yanlış içerdiği düşünölen ve tespit edilen sözcük ve tümceler koyu harf ve altı çizili olarak belirtilmiştir. Ardında da tüm görüşmenin veri analizleri tablo ile verilmiştir.

Katılımcı için A ve araştırmacı için B sembolleri kullanılmıştır.

0:00- 2:49 (zaman aralığı)

B: Merhaba.

A: Merhaba.

B: Adın soyadın nedir?

A: Adım *****.

B: Kaç yaşındasın?

A: Ben şu an yirmi beş yaşındayım.

B: Ne zaman doğdun?

A: Bin dokuz yüz doksan üç yılında doğdum. Volgograd **şirin'de.**

B: Nerelisin? Nereden geliyorsun?

A: Asıl Rusya'dan geliyorum ama kökenim tatar. Yani zaten **bildiğiniz kadarıyla** Tatarlar **o mmmmm** çok zamandan beri Rusya'da **yaşıyolar** yani ayrı bir milletiz. Ama **o** Ruslar arasında yaşıyoruz. Bir sıkıntımız yok.

B: Ailen nerede yaşıyor?

A: Ailem şu an Volgograd'da **yaşıyo.** ***** gibi.

B: Ebeveynlerin kaç yaşında? Biraz ailenden bahseder misin?

A: Biz dört kişiyiz. Yani annem, babam, babam annem, ben ve **abim**. **Abim** de 29 yaşında şu an. O bekar.

B: Ne iş yapıyor?

A: O sporcu. O nasıl **diyim** amatör, amatör sporcu. Aynı zamanda da **en** antrenör. Yani **başkalarını antrenman edivo**. **Doğru mu bilmiyorum söyledim**. İşte o o Moskova'da **yaşıyo**, son zamanlar ben de Moskova'da yaşadım onunla beraber **yaşıyodum**.

B: Hangi spor dalı ile uğraşıyor?

A: O koşucu, **koşuvo**.

B: Çok güzel. Annenle babandan biraz bahset.

A: Annem ef hanımı, babam da kendi dükkanı var. Aynı zamanda babam sporu çok seviyo. Şu an hokey hokey **ovnuvo**. Türkçede de hokey di mi? İşte böyle. Eskiden o pilottu.

B: Emekli mi oldu?

A: Emekli oldu ama **onlar çok genç olarak emekli oluyorlar**. Sonrada kendi işine **başlamış**.

B: Nerede büyüdün?

A: **Doğdum büyüdüm Volgograd'da** ama **asıl ailem başka bir şehirden, Nizhny Novgorod**. Bir köyden. Yani şu an Nizhny Novgorod bir şehir tabi ki ama onun yanında bir **yani o**, Sakarya gibi, büyük bir ilçe ya, ilçe mi? İl. O da Nizhny Novgorod il. **O bir köyde onlar doğmuşlar** büyümüşler. Ben de **asıl kendimi orası dii sanıyorum**. Yani anlatabiliyor muyum? Ama **doğdum büyüdüm Volgograd**. Ama yine de konuşurken kendimi Nizhny Novgorod'ta sanki oradan geliyorum diye zannediyorum.

Tablo 3. Katılımcı A'nın Konuşma Becerileri Veri Analizleri

Öğrenci Sözcük/Tümcesi	Yeniden Yapılandırılmışı	Yanlışın Türü	Sebebi/Kaynağı
Volvoograd şirinde.	Volvoograd şehrinde.	Sesbilimsel	Sesletim
... bildiğiniz kadarıyla ...	... bildiğiniz üzere/gibi ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... Rusya'da yaşıyorlar.	... Rusya'da yaşıyorlar.	Sesbilimsel	Sesletim
... abim ...	... ağabeyim ...	Sesbilimsel	Sesletim
..nasıl diyim...	... nasıl diyeyim ...	Sesbilimsel	Sesletim
.. an antrenör.	.. bir antrenör.	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
.. başkalarını antreman ediyö.	.. başkalarına antrenman yaptırıyor.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı ve dolaylı tümleç eki eksikliği
Doğru mu bilmiyorum söyledim.	Doğru mu söyledim bilmiyorum.	Sözdizimsel	
Onlar çok genç olarak emekli oluyorlar.	Onlar çok genç (yaşta) emekli oluyorlar.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Sonra da kendi işine başlamış.	Sonra da kendi işine başladı.	Dilbilgisel	Görülen geçmiş zaman yerine duyulan geçmiş zaman kullanımı
Doğdum büyüdüm Volgograd'da.	Volgograd'da doğdum ve büyüdüm.	Sözdizimsel	
Asıl ailem başka şehirden...	Aslında ailem başka şehirden...	Dilbilgisel	Zarf yerine isim kullanımı
O bir köyde onlar doğmuşlar, büyümüşler.	Onlar o köyde doğmuşlar ve büyümüşler.	Sözdizimsel	
Bende asıl kendimi orası dii sanıyorum.	Bende kendimi asıl oralı sanıyorum.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
O aslında Rusya'nın sıcak yerleri.	O aslında Rusya'nın sıcak bir yeri.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Çünkü orada çok hırslı bir savaştı.	Çünkü orada çok hırslı bir savaş oldu.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
İnsanları yani iyiydi diyebiliriz.	İnsanları yani iyi diyebiliriz.	Dilbilgisel	Yanlış zaman kullanımı

O garip biraz bir yargı di mi?	O biraz garip bir yargı değil mi?	Sözdizimsel/Sesbilimsel	Sesletim
İyi mi kötü mü olmuyor insanlar.	İyi ya da kötü olmuyor insanlar.	Dilbilgisel	-mi ekinin fazla kullanımı
İlkokul ben müzik okulundan başlamıştım.	İlkokula ben müzik okulunda başladım.	Dilbilgisel	Zarf tümleci ekinin eksikliği
Altı yaşta annem müzik okuluna getirdi abimle beni.	Altı yaşta annem ağabeyimle beni müzik okuluna gönderdi/götürdü.	Sesbilimsel/Sözcüksel	Sesletim ve yanlış sözcük kullanımı
O sonra da bu ilkokula girdi.	Sonra da ilkokula başladım.	Sözcüksel	Yanlış ve fazla sözcük kullanımı
... İngilizce ..	... İngilizce ...	Sesbilimsel	Sesletim
Her gün English vardı.	Her gün İngilizce vardı.	Sesbilimsel	Yabancı dil etkisi
Mesela biz okula giriyoruz, ilkokula giriyoruz sonra orta okul ve lise.	Mesela biz okula gidiyoruz, ilkokula gidiyoruz sonra orta okul ve lise.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Biz oraya orada katılmışlardı.	Biz oraya katılmıştık.	Dilbilgisel	Özne-yüklem uyumsuzluğu
Sonra da beş okuldan bir şeyler kaybettim...	Beşinci sınıftan sonra bir şeyler kaybettim...	Sözdizimsel/Sözcüksel	Fazla ve yanlış sözcük kullanımı
Benim ailemde öğretmenleri yargılamak sevmezler.	Benim ailemde öğretmenleri yargılamayı sevmezler.	Dilbilgisel	İsim-fiil ekinin yanlış kullanımı
Hep yani öğretmeni suçlamazlardı.	Yani öğretmeni hiç suçlamazlardı.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Kötü olarak benim hatıra kalmadı.	Kötü bir hatıra kalmadı.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Okul öğretmenler seviyordum ben.	Okulu öğretmenleri seviyordum ben.	Dilbilgisel	Belirtili nesne ekinin eksikliği
Ben de o Tatar dilini en çok sevdiğim dil.	Tatar dili en çok sevdiğim dil.	Dilbilgisel	Belirtili nesne ekinin yanlış kullanımı
Tatarca benim Türkçede getirdi.	Tatarca beni Türkçeye getirdi.	Dilbilgisel	Belirtili nesne ve dolaylı tümleç eki eksikliği

..kendim kendime geliştirmeye ...	.. kendi kendime geliştirmeye ...	Sözcüksel	İkilemenin yanlış yapılması
Birkaç Arap ülkeye gittim.	Birkaç Arap ülkesine gittim.	Dilbilgisel	Kaynaştırma harfinin yanlış kullanımı
Tabi ki biz eleştiriyoruz öğretmenlere ...	Tabi ki biz eleştiriyoruz öğretmenleri ...	Dilbilgisel	Belirtili nesne ekinin eksikliği
Dinleme yaptırđım ama yavaş şekilde yavaş bir şekilde yani hareketli olmasın...	Dinleme yaptırđım ama yavaş şekilde yani hızlı değil ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Yani ben Sakarya seçmedim.	Yani Sakarya'yı ben seçmedim.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
O benim en zor sorum.	O benim için en zor soru.	Dilbilgisel	İyelik ekinin yanlış kullanımı
Özel dersler vermiştim.	Özel ders vermiştim.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Çok enteresan olmalısın her zaman bu çocuklar için.	Çocuklar için her zaman çok enteresan olmalısın.	Sözcüksel/Sözdizimsel	Fazla sözcük kullanımı
Tabi ki sen veriyorsun bazı bilgiler ama...	Sen tabi ki bazı bilgileri veriyorsun ama...	Dilbilgisel/Sözdizimsel	Belirtili nesne eki eksikliği
O yüzden başkalara yetmiyor o rahatlıklar.	Rahatsızlıklarından dolayı başkalarına yetemiyorlar.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Yanlış ek ve sözcük kullanımı
Biz yemekhanede yiyoruz çoğu zamanı.	Biz çoğu zaman yemekhanede yiyoruz.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Bazen köftelerde yiyoruz yani kebablar falan.	Bazen köfte de yiyoruz yani kebab falan.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Son altı yıl Moskova'dan yaşadım.	Son altı yıl Moskova'da yaşadım.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Moskova yani başkent bildiğimiz kadarıyla.	Moskova yani başkent bildiğimiz gibi.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Sadece kendileriyle ilgileniyorlar.	Sadece kendileriyle ilgileniyorlar.	Sözcüksel	Sözcüğün yanlış kullanımı
Burda bir saat içinde il dışına çıkabilirsin hatta.	Hatta buradan bir saat içinde il dışına çıkabilirsin.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği

Hep son hafta hep güneş...	Bu hafta hep güneşliydi.	Sözdizimsel/Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Yazda bile soğuk oluyor.	Yazın bile soğuk oluyor.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
O açıdan baksak ..	O açıdan bakarsak ...	Dilbilgisel	Ek eksikliği
Burda o çok eksigi hissediyorum.	Burada onların eksikliğini çok hissediyorum.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Sözcük eksikliği ve iyelik eki eksikliği
Bu şeyleri hiç yok.	Böyle şeyler hiç yok.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Ben çok geç onlar hakkında öğreniyorum.	Ben onlar hakkında bir şeyleri çok geç öğreniyorum.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Dunyayı gezmek ...			
-Burada nerede yaşıyorsun?	Dünyayı gezmek ..	Sesbilimsel	Sesletim
-KYK yurтта.			
Onlar lise öğrenciler.	Onlar lise öğrencisi.	Dilbilgisel	Tamlama eki eksikliği
Dizilere izlemeye başlamıştım.	Dizileri izlemeye başlamıştım.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
İstanbul'daki bir özel okul var ...	İstanbul'da bir özel okul var...	Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği
Kompozisyon yazarken hep fikirlerim gelmiyor gibi.	Kompozisyon yazarken aklıma hiç fikir gelmiyor gibi.	Sözcüksel	Eksik ve yanlış sözcük kullanımı
Rusya'dayken dizi izliyordum çok faydalı geliyor.	Rusya'dayken dizi izliyordum çok faydalı oluyordu.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... günlük vocabulary hep öğreniyordum.	... günlük kelimeler hep öğreniyordum.	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
Bence çok vakit harçılıyor.	Bence çok vakit harcanıyor.	Sesbilimsel	Sesletim
Daha önceden aldığım bilgiler daha çok, burada az aldım.	Daha önceden edindiğim bilgiler daha çok, burada az bilgi aldım.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Yöntemlere kullanıyorlar ...	Yöntemleri kullanıyorlar...	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Bi kitapta ne yazdığımızı inceliyoruz.	Bir kitapta ne yazdığımızı inceliyoruz.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı

Bi kağıtlar yapıyoruz.	Bazı kağıtlar yapıyoruz.	Sözcüksel/Sesbilimsel	Yanlış sözcük kullanımı
Türkiye’de teknoloji ...	Türkiye’de teknoloji ...	Sesbilimsel	Sesletim
Kısa hedeflerden birisi Türkçeye sahip olmak...	Kısa süreli hedeflerimden birisi Türkçeye hakim olmak.	Sözcüksel	Eksik ve yanlış sözcük kullanımı
Kendime en doğru bir şekilde ifade etmek.	Kendimi en doğru bir şekilde ifade etmek.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Benim var bu amacım.	Benim böyle bir amacım var.	Sözdizimsel	
Çok bu yolda uğraşıyorum diye söyleyemem.	Bu yolda çok uğraştığımı söyleyemem.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Aktarım yanlış
Kişinin bir amaç olmalı.	Kişinin bir amacı olmalı.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Oo nasıl insanlar yaşıyorlar onu öğrenmeyi ..	İnsanlar nasıl yaşıyorlar onu öğrenmeyi ...	Sözdizimsel	
Benim hayatımda esir kaldırdı, yok kaldırdı değil bıraktı.	Benim hayatımda etki kaldırdı, yok kaldırdı değil bıraktı.	Sözcüksel	Yanlış sözcük seçimi
Lisedeyken çok edebiyat okuyodum, şu an azdır.	Lisedeyken edebiyatı çok okuyordum, şu an az okuyorum.	Sözcüksel	Eksik sözcük kullanımı
Çamlıhemşin’de beş gün ...	Çamlıhemşin’de beş gün ...	Sesbilimsel	Sesletim
Bi dede ve yaşlı çift arasında kalmıştık.	Bir dede ve yaşlı çift ile kalmıştık.	Sözcüksel	Yanlış sözcük seçimi
Yürüyerek dağlara biniyorduk ...	Yürüyerek dağlara çıkıyorduk ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük seçimi
Orada otobüsle gitmiştik.	Oraya otobüsle gitmiştik.	Dilbilgisel	Benzerlikten kaynaklanan yanlış sözcük kullanımı
Otobüsle bir gündür gitmiştik oraya.	Otobüsle bir günde gitmiştik oraya.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Bizi dört gözyle bekliyor her sene.	Bizi dört gözle bekliyor her sene.	Sözcüksel	Deyimin yanlış kullanılması
O çok mutlu oluyor tabi ki gelince.	O çok mutlu oluyor tabi ki biz gelince.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Pek parklar yok burda.	Burada pek park yok.	Dilbilgisel/Sözdizimsel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı

Avmlerden çok geziyoruz.	Avmlerde çok geziyoruz.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği
Tömer’de ders anlatıyor.	Tömer’de ders anlatılıyor.	Dilbilgisel	Çatı uyumsuzluğu
... insanlarla konuşmak çok severim.	... insanlarla konuşmayı çok severim.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Boj zamanlar...	Boş zamanlar ...	Sesbilimsel	Sesletim
... oradaki çiğ köfte yemek için.	... orada çiğ köfte yemek için ...	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Biraz kültür özellikleri incelemen lazım.	Biraz kültürel özellikleri incelemen lazım...	Sesbilimsel/Sözcüksel	Yanlış kullanım
En yaygın bize soruyorlar.	Bize bunu çok soruyorlar.	Sözcüksel	Eksik ve yanlış sözcük kullanımı
Hayal edemiyorum hatta nasıl telefonsuz artık en basit görüşmeleri yapabilirim.	Hayal edemiyorum hatta artık telefonsuz nasıl en basit görüşmeleri yapabilirim.	Sözdizimsel	
Onsuz yaşamaması da dezavantaj.	Onsuz yaşanmaması da dezavantaj.	Dilbilgisel	İsim fiil eki eksikliği
Hep yeni problem oluyor.	Hep yeni problem doğuyor.	Sözcüksel	Yanlış sözcük seçimi
Hep hem daha yakın tanıyorlar birbirlerini.	Hem daha yakından tanıyorlar birbirlerini.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Fazla sözcük kullanımı / Yanlış sıfat kullanımı
Hep kendi kendilerine hakkında düşünürler.	Hep kendilerini düşünürler.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Ben mesela insanlarla pek yakın olmamı olmak sevmem.	Mesela ben insanlarla pek yakın olmayı sevmem.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Kendim hakkında bahsetmek hep sevmiyorum.	Hep kendim hakkında bahsetmeyi sevmiyorum.	Dilbilgisel/Sözdizimsel	Belirtili nesne eki eksikliği

Yukarıdaki tablo incelendiğinde A katılımcısının 114 yanlış içeren sözcük ve tümcesinin tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük ve tümcelerin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren söz ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez

paylaşmıştır. Tabloya göre A katılımcısının yaptığı yanlışların 45 tanesinin dilbilgisi, 38 tanesinin sözcüksel, 16 tanesinin sözdizimsel ve 15 tanesinin de sesbilimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının ‘o’ ve uzatmalı ‘ooo’ sesini sürekli özellikle de yeni bir cümleye başlamadan önce ve söyleyeceği sözcüğü düşünürken çok sık kullandığı görülmüştür. Birçok kez ‘c’ sesi yerine ‘ç’ sesini, kullandığı da görülmüştür. Örneğin birçok yerde ‘İngilizce’ yerine ‘İngilizçe’, ‘eğlenceli’ yerine ‘eğlençeli’ dediği fark edilmiştir. Ayrıca özellikle cümle sonlarında yer alan ‘r’ sesini de birçok yerde seslendirmedeği görülmüştür. Örneğin; ‘yaşıyor’ yerine ‘yaşıyo’, ‘oluyor’ yerine ‘oluyo’, ‘ilgileniyorlar’ yerine ‘ilgileniyolar’ ın kullanımı. Ayrıca ‘teknoloji’ yerine ‘teknoloci’ gibi, ‘j’ sesi yerine ‘c’ sesini kullandığı da tespit edilmiştir. Dahası ‘ü’ sesi yerine ‘u’ sesini çıkardığı durumlarda saptanmıştır. Örneğin ‘kültür’ yerine ‘kultur’, ‘dünya’ yerine ‘dunya’ demesi. ‘Meşhur’, ‘Boş’ ve ‘beş’ gibi ‘ş’ içeren kelimeleri de ‘mejhur’, ‘boj’ ve ‘bej’ olarak telaffuz ettiği de belirlenmiştir. Katılımcının ‘ğ’ yerine de ‘y’ sesini, bazı yerlerde ‘ö’ yerine ‘o’ sesini tercih ettiği de görülmüştür. Mesela ‘öğrenerek’ için ‘oyrenerek’, ‘böyle’ için ‘boyle’ demesi.

B kodlu katılımcı ile araştırmacı arasında yapılan görüşme yaklaşık olarak 28 dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER’in uygulamış olduğu B1 seviye sınavında başarılı olup B2 seviyesinden Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. Şu anda da B2 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olup C1 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan sözlü görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti çıkartılmıştır. Transkript çok uzun olduğundan belirli bir zaman aralığı örnek olarak aşağıda verilmiştir. Katılımcı ile yapılan görüşmede Standart Türkçeye uymadığı ve yanlış içerdiği düşünülen ve tespit edilen sözcük ve tümceler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Katılımcı B'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi

Öğrenci Sözcük/Tümcesi	Yeniden Yapılandırılmışı	Yanlışın Türü	Yanlışın Analizi/Sebebi
Bir abim var.	Bir ağabeyim var.	Sesbilimsel	Sesletim
Ailemde herkes okuyo.	Ailemde herkes okuyor.	Sesbilimsel	Sesletim
.. Eskişehir'de ders çalışıyordu.	... Eskişehir'de okuyor.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük ve zaman kullanımı
... üniversite hazırlık alıyor.	... üniversitede hazırlık okuyor.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
En küçük kardeşim lise.	En küçük kardeşim lisede.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Babam da dükkanda var, çalışıyor.	Babamın dükkanı var, orada çalışıyor.	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Çok seviyorum şehrimi.	Çok seviyorum şehrimi.	Sesbilimsel	Sesletim
Ulaşım araçlar kullandığımız ...	Ulaşım aracı olarak kullandığımız ...	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
O araçtan orada sık kullanıyoruz.	O aracı orada sık kullanıyoruz.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
... ilkokulu şehrimizde olan okulda başladım.	... ilkokula şehrimizde olan okulda başladım.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Yani orta okul ve lise orada bitirdim.	Yani orta okul ve liseyi orada bitirdim.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
... çevremın değişmesi olan türk okuldu.	... çevremın değişmesine sebep olan Türk okuluydu.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Sözcük eksikliği ve tamlama eki eksikliği
Ora güzel şeyler gördüm.	Orada güzel şeyler gördüm.	Dilbilgisel	Zarf yerine isim kullanımı
Yirmi uç Nisan...	Yirmi Üç Nisan	Sesbilimsel	Sesletim
Bir çok maddi ve manevi şeyler ben ulaştım ... Türk okul sayesinde.	Bir çok maddi ve manevi şeye ben Türk okulu sayesinde ulaştım.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği ve tamlama eki eksikliği
Türkiye'de olduğu gibi bizim okulda kutlanıyordu.	Türkiye'de olduğu gibi bizim okulda da kutlanıyordu.	Dilbilgisel	-de/-da bağlacı eksikliği

Benim okulum beni geliştirme için en büyük fırsattı.	Benim okulum kendimi geliştirmem için en büyük fırsattı.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Severek başladığımız için zorlandık ama öğrendik.	Severek başlasakta zorlandık ama öğrendik.	Dilbilgisel	Zarf fiil ekinin yanlış kullanımı
Başaramadım galiba ilk başlarda ama sonraları yani yaptım onu.	İlk başlarda başaramadım galiba ama sonradan onu öğrenebildim.	Sözdizimsel/Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
.. Türkiye hayal ediyorduk.	... Türkiye'yi hayal ediyorduk.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Bunu her zaman söylemiştim eskiden de şimdi de söylüyorum.	Bunu eskiden de her zaman söylemiştim şimdi de söylüyorum.	Sözdizimsel	Zaman zarfının yanlış yerde kullanımı.
... söyleyim mi?	... söyleyeyim mi?	Dilbilgisel	Eksik ek kullanımı
.. sosyallaşmam gerekiyor.	.. sosyalleşmem gerekiyor.	Sesbilimsel	Sesletim
.. zorlukları arkaya bırakmam ...	...zorlukları arkada bırakmam ...	Dilbilgisel	Zarf yerine isim kullanımı
Birçok derneklerde birçok başka yerler çalışmam gerekiyor.	Birçok dernekte, başka birçok yerde çalışmam gerekiyor.	Dilbilgisel/Sözdizimsel	Çoğul ekinin yanlış yerde kullanımı
Onları yazıyorum kağıda dökmüşüm yedinci sınıftan beri yazıyorum.	Onları yazıyorum kağıda döküyorum ...	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
Bütün her şey döner lezzeti var.	Bütün her şeyde döner lezzeti var.	Dilbilgisel	-de/-da eki eksikliği
Fiyatlar fazla şey değil, alışverişti falan.	Fiyatlar fazla pahalı değil...	Sözcüksel	Sözcük eksikliği

İnsan ilişkileri ilk baş tuhaf geldi aslında.	Aslında ilk başta insan ilişkileri tuhaf geldi.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	-de/-da eki eksikliği
Oda arkadaşlarım var, birisi taşınmış yeni.	Oda arkadaşlarım var, biri yeni taşındı.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Yanlış zamir kullanımı ve görülen geçmiş zaman yerine duyulanın geçmiş zamanın kullanımı
Gitar kursa gidiyorum.	Gitar kursuna gidiyorum.	Dilbilgisel	-de/-da dolaylı tümleş eki eksikliği
Tefsir kürsüne gittim.	Tefsir kursuna gittim.	Sesbilimsel	Sesletim
..alışkanlıklarım birisi kitap okumak.	.. alışkanlıklarımdan birisi kitap okumak.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Film fazla seyretmiyorum, müzikte.	Fazla film seyretmiyorum, müzik te dinlemiyorum.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Çok ilgilenmiyorum müzik ama en çok kitap okuyorum.	Çok ilgilenmiyorum müzikle, en çok kitap okuyorum.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı, ile edatı eksikliği
İçlerinden şöyle bir göz gezdirdim..	Etrafa şöyle bir göz gezdirdim.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
En iyi Tömer öğrenci yetiştiren Sakarya Tömermiş meğersem.	En iyi öğrenci yetiştiren Tömer Sakarya Tömermiş meğer(se).	Dilbilgisel/Sözdizimsel	Bağlacın yanlış kullanımı
Hiç gezi gitmedik ...	Hiç geziye gitmedik ...	Dilbilgisel	Hal eki eksikliği
.. ilk başta karşılık programı yaptı.	... ilk başta karşılama programı yaptı.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Ben Türk okulunda okuduğum için kendi ülkemden bilmiyorum fazla.	Ben Türk okulunda okuduğum için kendi ülkemdekini bilmiyorum fazla	Dilbilgisel	İyelik zamiri ek eksikliği
Onların nasıl değerlendirme bilmiyorum çünkü ..	Onları nasıl değerlendireceğimi bilmiyorum çünkü ...	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Başka dernekle çalışmayı düşünüyorum.	Başka derneklerle de çalışmayı düşünüyorum.	Dilbilgisel	Çoğul eki ve -de/-da bağlacımın eksikliği

Boş zamanlarım genellikle yine kitap okumak ve arkadaşlarım geçirmeyi çok seviyorum	Boş zamanlarımı genellikle yine kitap okumak ve arkadaşlarımla geçirmeyi çok seviyorum.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki ve edat tümleci eki eksikliği
Kış tatillerinde dersane falan giderdim.	Kış tatillerinde dershaneye falan giderdim.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
.. Afganistan arkadaşlarımla zaman geçirdik orada.	Afgan/Afganistanlı arkadaşlarımla ...	Dilbilgisel	Bağlılık/aitlik yapım eki eksikliği
... füle çalmak..	.. flüt çalmak ...	Sesbilimsel	Sesletim
Bütün sınıf seksen doksan almış ben on almışım.	Bütün sınıf seksen doksan aldı ben on aldım.	Dilbilgisel	Görülen geçmiş zaman yerine duyulanın geçmiş zamanın kullanımı
Sonra orta okulun sondu işte ...	Sonra orta okulun sondu işte ...	Dilbilgisel	Tamlama eki eksikliği
Çok öfkelenmiş gerçek tek ben değil...	Gerçekten çok öfkelenmiş...	Dilbilgisel	Zarf yerine isim kullanımı
.. gitar kursuna gitçem diyordum.	.. gitar kursuna gideceğim diyordum.	Sesbilimsel	Sesletim
.. bizim hayalleri yasakladıkları için ...	... bizim hayallerimizi yasakladıkları ...	Dilbilgisel	Hal eki eksikliği
...sadice ...	... sadece ...	Sesbilimsel	Sesletim
Sağlığım zarar geldi.	Sağlığıma zarar geldi.	Dilbilgisel	Hal eki eksikliği
Sadece sabah kahvaltıyla burada yapıyorum.	Sadece sabah kahvaltısını burada yapıyorum.	Sesbilimsel/Dilbilgisel	Belirtili nesne eki/Tamlama eki eksikliği
.. tembih yapıyor abim.	... abim tembih ediyor.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Kütüphaneye ya arkadaşlarımla ya da kitap okuyorum.	Ya arkadaşlarımla kütüphaneye gidiyorum ya da kitap okuyorum.	Sözdizimsel/Sözcüksel	Sözcük eksikliği
.. ya telefonla takılırım ...	.. ya telefonla ...	Sesbilimsel	Sesletim
İstanbul'a mezuniyet kampına davet olduk ...	İstanbul'a mezuniyet kampına davet edildik ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı

Orda gittik zamanım bayağı güzel geçti.	Oraya gittik zamanım...	Sözcüksel	Yanlış zarf kullanımı
.. giçen hafta ..	.. geçen hafta ...	Sesbilimsel	Sesletim
Erasmusla program var, onda katılmak istiyorum.	Erasmus programı var, ona katılmak...	Dilbilgisel	Tamlama ve dolaylı tümleç eki eksikliği
... Lontra'yı ..	.... Londra'yı ..	Sesbilimsel	Sesletim
Seyahate gitmekten önce ..	Seyahate çıkmadan önce	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Şehir hayatı kalabalık fazla.	Şehir hayatı fazla kalabalık.	Sözdizimsel.	Zarfin yanlış yerde kullanımı

Yukarıdaki tablo incelendiğinde B katılımcısının 75 yanlış içeren sözcük, sözcük grupları ve tümcel tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük, sözcük grupları ve tümcelerin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren sözcük ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez paylaşılmıştır. Tabloya göre B katılımcısının yaptığı yanlışların 37 tanesinin dilbilgisi, 16 tanesinin sözcüksel, 13 tanesinin sesbilimsel ve 9 tanesinin sözdizimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının sözcük sonlarında ses tonunu oldukça düşürdüğü bu yüzden sözcük sonlarındaki ekleri ya da sesleri tam seslendirmediği çok sıklıkla görülmüştür. Ayrıca kelime sonlarındaki 'r' sesini de birçok kez söylemediği belirlenmiştir. Örneğin 'bir' yerine 'bi', 'çalışıyordu' yerine 'çalışıyodu', 'gidiyordum' yerine 'gidiyodum' vb. Bunun yanında 'u' sesi yerine 'ü' sesini, bazı yerlerde 'e' sesini inceltip 'i' sesini, birkaç yerde de 'd' sesini 't' sesi olarak kullandığı gözlemlenmiştir. Mesela 'İngilizce kursuna' yerine 'İngilizce kürsüne', 'telefon' yerine 'tilefon', 'yurda' yerine 'yurta' demesi.

C kodlu katılımcı ile araştırmacı arasında yapılan görüşme yaklaşık olarak elli dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER'in uygulamış olduğu B1 seviye sınavında başarılı olup B2 seviyesinden Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. Şu anda da B2 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olup C1 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan sözlü görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti

çıkartılmıştır. Katılımcı ile yapılan görüşmede Standart Türkçeye uymadığı ve yanlış içerdiği düşünülen ve tespit edilen sözcük ve tümceler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Katılımcı C'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi

Öğrenci Sözcüksi/Tümcesi	Yeniden Yapılandırılmışı	Yanlışın Türü	Sebebi/Analizi
-Ne zaman girdin? -Birinci ayında.	Birinci ayda.	Dilbilgisel	Kaynaştırma harfi yanlış kullanımı
Doğum tarihi birinci yıl beşinci günde.	Doğu tarihim birinci ay beşinci günde.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Eksik iyelik eki ve yanlış sözcük kullanımı
Ben Süriyeliyim, Süriye vatandaşıım.	Ben Suriyeliyim, Suriye vatandaşıyım.	Dilbilgisel	Kaynaştırma harfi eksikliği
Mezun ikisine.	Mezun ikisi de.	Dilbilgisel	-de bağlacı eksikliği
Annem hiçbi iş yapmıyo.	Annem hiçbir iş yapmıyor.	Sesbilimsel	Sesletim
Kendi mesleğiyle şimdi çalışıyor.	Şimdi kendi mesleğinde çalışıyor.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Şam .. ayrıca çok güzel bi yerdı.	Şam ... ayrıca çok güzel bir yer.	Dilbilgisel	Yanlış zaman kullanımı
... biraz ...	... biraz ...	Sesbilimsel	Sesletim
... taşra diye bir yerler varmış orda.	... taşra denilen yerler var orada.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış zaman ve sözcük kullanımı
... kafka ...	... kavga ...	Sesbilimsel	Sesletim
... bolis ...	... polis ...	Sesbilimsel	Sesletim
Hiçbir sıkıntılar yoktu.	Hiçbir sıkıntı yoktu.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Orda büyüdüm arkadaşlarımmın yanına.	Orada büyüdüm arkadaşlarımmın yanında.	Dilbilgisel	Bulunma hali eki yerine yönelme hali eki kullanımı
Onda doğdum ben.	Orada doğdum ben.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Benim güzel de bir hocalarım vardı.	Benim bir güzel hocalarım vardı.	Sözdizimsel	

Biyolojik dersi..	Biyoloji dersi.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Çeçence dili tanımadığım bir dil ...	Çeçence dili tanınmamış bir dil.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Bende önce iki ya da üç arkadaşım vardı..	Benim eski iki ya da üç arkadaşım var.	Dilbilgisel/Sözcüksel	İyelik eki eksikliği, yanlış zaman ve sözcük eksikliği
Deneyimli hocalar olduğunu bahsetti.	Deneyimli hocalar olduğundan bahsetti.	Dilbilgisel	Zarf fiil ekinin yanlış kullanımı
Makine mühendislik okuyacam.	Makine mühendisliği okuyacağım.	Dilbilgisel/Sesbilimsel	Tamlama eki eksikliği ve sesletim
Mühendisler o uygulanlarda çalışmayı ...	Mühendisler o uygulamalarda çalışmayı ...	Sesbilimsel	Sesletim
Başka bi dil öğrenmekte faydası var.	Başka bir dil öğrenmenin de faydası var.	Dilbilgisel	Zarf fiil eki yanlış kullanımı
Bizim komşumuz bir kişi vardı.	Bizim bir komşumuz vardı.	Sözcüksel/Sözdizimsel	Fazla sözcük kullanımı
Onun da mühendis.	O da mühendis.	Dilbilgisel	İyelik ekinin yanlış kullanımı
Onu sordu işte..	Ona sordum işte ...	Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki yerine belirtili nesne eki kullanımı
Her zaman gittikçe bir ay geçti.	Aradan bir ay geçti.	Sözcüksel	Fazla ve yanlış sözcük kullanımı
Deneyim bile almadım çünkü daha.	Çünkü daha deneyim bile edinmedim.	Sözcüksel/Sözdizimsel	Yanlış sözcük kullanımı
Öğrenmeye başladım kağıt kalemiyle.	Öğrenmeye başladım kağıt kalemlle.	Dilbilgisel	Kaynaştırma harfinin gereksiz kullanımı
... bara alayım ...	... para alayım..	Sesbilimsel	Sesletim
Hiç kendimi geliştirmem normal gibi kalırım.	Hiç kendimi geliştirmem olduğum gibi kalırım.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Ama böyle biraz farklı insan düşünebilir.	Ama böyle insan biraz farklı düşünebilir.	Sözdizimsel	

Sakarya ben İstanbul'dan daha sevdim.	Sakarya'yı ben İstanbul'dan daha çok sevdim.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Belirtili nesne eki eksikliği ve sözcük eksikliği
Sakarya'dan tanıdığım bir kişiler var.	Sakarya'dan tanıdığım bir kişi var.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
... hojadan ...	... hocadan ...	Sesbilimsel	Sesletim
.. bunu olmaz dedi.	... böyle olmaz dedi.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı.
O dolaydan başka bir dolay duymadım ben.	O olaydan başka bir olay duymadım ben.	Sesbilimsel	Sesletim
Hatta karşılaşmadım.	Hatta karşılaşmadım.	Dilbilgisel	İşteş fiil eki eksikliği
Orda biraz cahil bi insanlar vardı	Orada biraz cahil insanlar var.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Fazla sözcük ve yanlış zaman kullanımı
... bembeli falan.	... pembeli falan.	Sesbilimsel	Sesletim
Onların başka bilmediği bir dil olmadığı için.	Onların başka bildiği bir dil olmadığı için.	Dilbilgisel	-me/-ma olumsuzluk ekinin yanlış kullanımı
Bana göre ...	Bana göre ...	Sesbilimsel	Sesletim
Türkçemi geliştirmek için diziler bakıyorum.	Türkçemi geliştirmek için dizi izliyorum.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Şimdi hazırlık yapıyor, Arapça hazırlığı.	Şimdi hazırlık okuyor, Arapça hazırlık.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... arasındaki ilişkiyi arttırmak için...	... arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Orda mesela kurallar ezberliyordu.	Orada mesela kurallar ezberleniyordu.	Dilbilgisel	Çatı uyumsuzluğu
... altındaki y gördüğünde ...	... altında y gördüğünde ...	Dilbilgisel	-ki ekinin gereksiz kullanımı
... çünkü ...	... çünkü ...	Sesbilimsel	Sesletim
Ben orda şeye girmedim üniversite ama abim bahsettiğinde.	Ben orada üniversiteye gitmedim ama abim bahsetti.	Sözdizimsel/Sözcüksel Dilbilgisel	Gereksiz ek ve yanlış sözcük kullanımı
Dili zaten sevdirmiyor bu halde.	Dili zaten sevdirmiyor bu halde.	Dilbilgisel	Dönüşlülük ekinin gereksiz kullanımı

Sınıftaki ders sıkıcı yapmamaya çalışsınlar.	Sınıftaki dersi sıkıcı yapmamaya çalışsınlar.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Kullanılmamalı bir sözler varmış.	Kullanılmaması gereken sözler var.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Sözcük eksikliği ve yanlış zaman kullanımı
Kazanan grup daha puan alır.	Kazanan grup daha fazla puan alır.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
O oyunun güzeldi.	O oyun güzeldi.	Dilbilgisel	Kaynaştırma harfli ekin gereksiz kullanımı
... çalışacaktım hocanın yerinde olsaydım.	... çalışırdım hocanın yerinde olsaydım.	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
Türk vatandaşı almaya başvurduğum ben.	Türk vatandaşlığı almaya başvurduğum ben.	Dilbilgisel	Tamlama eki eksikliği
Mulakata gittik.	Mülakata gittik.	Sesbilimsel	Sesletim
Böyle hedef faydalı bi filmler diziler izlesem ..	Böyle faydalı film ve diziler izlesem...	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Spor hobilerim çok vardır.	Hobi olarak spor yapıyorum.	Sözdizimsel/Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Yüzmekte yedi yıl önce Süriye'de ...	Yüzmede yedi yıl önce ...	Dilbilgisel/Sesbilimsel	Yanlış ek kullanımı
Altın medalye falan aldım.	Altın madalyon falan aldım.	Sesbilimsel	Sesletim
Büraya geldiğimizde ...	Buraya geldiğimizde ...	Sesbilimsel	Sesletim
Çok fazla zorluklar karşıladık.	Çok fazla zorluklarla karşılaştık.	Dilbilgisel	İşteş fiil eki ve edat tümlecisi eki eksikliği
Fitness diye bi kurslar vardı.	Bir fitness salonu var.	Sözdizimsel/Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Büyük pikniğe çıkarız yapardık.	Büyük bir piknik yaparız.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük ve zaman kullanımı
Normalde eğlenmek için böyle bırakıyorum.	Normalde eğlenmek için boş bırakıyorum.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Daha fazla böyle gitmemize umarım.	Daha fazla böyle gezilere gitmemizi umarım.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Gelecek yaz da aynı mesleğe gitcem.	Gelecek yaz da aynı işe gideceğim..	Sözcüksel/Sesbilimsel	Yanlış sözcük kullanımı ve sesletim

İstanbul kimliği varmış yani bende.	İstanbul kimliği var bende.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Yanlış zaman kullanımı ve fazla sözcük kullanımı
Seyahat yapmak için ...	Seyahat etmek için ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Kimliğin arkasından izin almadan çıkılmaz falan diye yazılıyor.	Kimliğin arkasında izin almadan çıkılmaz falan diye yazıyor.	Dilbilgisel	Yanlış hal eki ve çatı uyuşmazlığı
Kırmızı kartından bahsetmişler.	Kırmızı karttan bahsettiler.	Dilbilgisel	Yanlış zaman ve ek kullanımı
Bir sorunluya soracam.	Bir sorumluya soracağım.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
İkimizin öğrenci belgemiz var.	İkimizin de öğrenci belgemiz var.	Dilbilgisel	-de/-da bağlacının eksik kullanımı
Sabah yediden gibi çıkma lazım evimden.	Sabah yedi gibi ...	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
... bayağı güçlemiş.	... bayağı güçlenmiş.	Dilbilgisel	Yanlış sözcük kullanımı
Bisküvit alırsın yerine muz al..	Bisküvit almak yerine muz al.	Dilbilgisel	Zarf fiil ekinin yanlış kullanılması
Beni açtırıyor.	Beni alıştırıyor.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Buraya geldiğimde bozuyor.	Buraya geldiğimde bozuyorum.	Dilbilgisel	Yanlış iyelik eki kullanımı.
Bildiğim gibi bir atasözü var.	Bildiğim bir atasözü var.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
... camide sabah namazı yetişmek için.	... camide sabah namazına yetişmek için.	Dilbilgisel	Hal eki eksikliği
Benim dersim on iki buçuk bitiyor.	Benim dersim on iki buçukta bitiyor.	Dilbilgisel	-de ekinin eksikliği
Bazıları kütüphaneye geçiyorum ... bazıları da arkadaşlarıyla gidiyorduk ...	Bazen kütüphaneye geçiyorum bazen de arkadaşlarımla gidiyoruz ...	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük ve zaman kullanımı
Orada da biraz uzanayım.	Orada da biraz uzanıyorum.	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
Ankara'ya sadece iki saat gittim.	Ankara'ya sadece iki saatliğine gittim.	Dilbilgisel	Zarf fiil eki eksikliği

Almanya'da gitmek istiyordum.	Almanya'ya gitmek isterim.	Dilbilgisel	Yanlış zaman ve ek kullanımı
... ötel ...	... otel ...	Sesbilimsel	Sesletim
Tabi bir rezervasyon alayım.	Tabi bir rezervasyon yaptırayım.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Gideceğimiz yerleri blan yaparım.	Gideceğimiz yerlerin planını yaparım.	Sesbilimsel	Sesletim
... avandaji ...	... avantajı ...	Sesbilimsel	Sesletim
Teknolojinin bence iyi bir yolları varmış.	Teknolojinin iyi yönleri vardır.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük ve Görülen geçmiş zaman yerine duyulanan geçmiş zamanın kullanımı

Yukarıdaki tablo incelendiğinde C katılımcısının 104 yanlış içeren sözcük, sözcük grupları ve tümcesi tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük, sözcük grupları ve tümcelerin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren söz ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez paylaşılmıştır. Tabloya göre C katılımcısının yaptığı yanlışların 43 tanesinin dilbilgisi, 35 tanesinin sözcüksel, 19 tanesinin sesbilimsel ve 7 tanesinin de sözdizimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının yani ve falan kelimelerini sıklıkla kullandığı görülmüştür. Ayrıca özellikle sözcük sonlarında yer alan 'r' sesini de seslendirmedeği görülmüştür. Örneğin; 'evleniyor' yerine 'evleniyo', 'veriyorlar' yerine 'veriyolar', 'yapıyor' yerine 'yapıyo' nın kullanımı. Ayrıca eylemi görülen geçmiş zamanda kullanması gereken birçok yerde duyulan geçmiş zaman kullandığı gözlemlenmiştir. Bazen 'ü' sesi yerine 'u' sesine, bazen de 'u' sesi yerine 'ü' sesini çıkardığı saptanmıştır. Örneğin; 'Suriye' yerine 'Süriye', 'çünkü' yerine 'çunku'. Benzer şekilde 'o' sesi yerine 'ö' sesini, 'ö' sesi yerine 'o' sesisini kullandığı durumlara da rastlanılmıştır. Örneğin; 'otel' yerine 'ötel', 'bölüm' yerine 'bolüm. Katılımcının ana dili Arapça olduğundan ve Arapça'da 'p' sesi olmadığından katılımcının 'polis' kelimesine 'bolis', 'park' yerine bark', 'pembeli' yerine 'bembeli' demesi ana dilin yabancı dil üzerindeki etkisi ile açıklanabilir.

D kodlu katılımcı ile araştırmacı arasında yapılan görüşme yaklaşık olarak 25 dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER'in uygulamış olduğu B1 seviye sınavında başarılı olup B2 seviyesinden Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. şu anda da B2 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olup C1 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan szli görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti çıkartılmıştır. Katılımcı ile yapılan görüşmede Standart Türkçeye uymadığı ve yanlış içerdiği dşnlen ve tespit edilen sözcük ve tümceler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Katılımcı D'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi

Öğrenci Sözcüksi/Tümcesi	Yeniden Yapılandırılmışı	Yanlışın Türü	Sebebi/Kaynağı
Siz beni emin çağırabilirsiniz.	Siz beni kısaca Emin diye/olarak çağırabilirsiniz.	Szckssel	Sözcük eksikliği
Bir haftanın sonra ...	Bir hafta sonra ...	Dilbilgisel	-nın ekinin yanlış kullanımı
.. üretimle falan..	.. Üretimle falan ...	Sesbilimsel	Sesletim
Bi tane ...	Bir tane ...	Sesbilimsel	Sesletim
İsmi Umit.	İsmi mit.	Sesbilimsel	Sesletim
.. her şey normaldi.	.. her şey normaldi.	Sesbilimsel	Sesletim
.. uç sene İnan'da.	.. Üç sene İnan'da.	Sesbilimsel	Sesletim
.. Öğrenci ...	.. Öğrenci ...	Sesbilimsel	Sesletim
Osmanlıca da biliyorum yani dil olursa ..	Osmanlıca da biliyorum yan dil olarak sayılırsa.	Szckssel	Yanlış sözcük kullanımı ve sözcük eksikliği.
... unku ...	... Çünkü ...	Sesbilimsel	Sesletim

-Türkçe öğrenmeye nerede başladın?	-Kendim yani kendi kendime öğrendim.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
- Kendim yani kendim okudum.			
-Sen öğretmen olsaydın...	-Şakayla anlatırdım.	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
-Şakayla anlatacaktım...			
Doktora yapacam.	Doktora yapacağım.	Sesbilimsel	Sesletim
Ben şimdi halihazırda yaşıyorum.	Ben halihazırda yaşıyorum.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Çok iyi bir eserler bırakmak ...	Çok iyi eserler ...	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Çeşitli şeylere el koymamız lazım.	Çeşitli şeylere el atmamız lazım.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
En azından kaç dil bilmeliyim...	En azından birkaç dil bilmeliyim.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Bizim bölümümüz böyledir ki yani ...	Bizim bölümümüz öyledir ki ...	Dilbilgisi/Sesbilimsel	Yanlış bağlaç kullanımı ve sesletim
Ben maalesef burada yemek yerken karnım doymuyor.	Maalesef burada yemek yerken benim karnım doymuyor.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Bizim üniversitemizde kampüste ...	Bizim üniversitenin kampüsünde ...	Dilbilgisel	Tamlama ekleri eksikliği
Kampüse geçecem inşallah.	Kampüse geçeceğim ...	Sesbilimsel	Sesletim
Osmanlı derslerine de ...	Osmanlıca derslerine de...	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Aslında Türkçede sıkıntı yapmadım.	Aslında Türkçede sıkıntı yaşamıyorum.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... biraz ...	... biraz ...	Sesbilimsel	Sesletim
Türk yazarlardan ...	Türk yazarlardan ...	Sesbilimsel	Sesletim
... tüm kitapları ..	.. tüm kitapları ...	Sesbilimsel	Sesletim
Benimle yüksek lisans yaptığım için ...	Ben yüksek lisans yaptığım için ...	Dilbilgisel	Fazla ek kullanımı

Lisans öğrencileriyle arkadaş olmamışım hala.	Lisans öğrencileriyle arkadaş olmadım hala.	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
Türklerle daha iyi anlaşıyorum ayrı ülkelere göre.	Türklerle daha iyi anlaşıyorum diğer milletlere göre	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
.. tenefüs verilmeli.	.. teneffüs verilmeli.	Sesbilimsel	Sesletim
Giramer biraz sıkıcı.	Gramer biraz sıkıcı.	Sesbilimsel	Sesletim
Türkiye’de ya ben bilmiyorum ya kültür farklı.	Türkiye’de ya ben görmedim ya kültür farklı.	Sözcüksel/Sesbilimsel	Yanlış sözcük kullanımı ve sesletim
Farsça yazı çevirip yanına yayınlatabilirim.	Farsça yazı çevirip yanında yayınlatabilirim.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
İstanbul hakkında çok kitaplar okudum.	İstanbul hakkında çok kitap okudum.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Genelde siyahat.	Genelde seyahat.	Sesbilimsel	Sesletim
Hafta sonları güzel olur burda kaçmak.	Hafta sonları güzel oluyor buradan kaçmak.	Dilbilgisel	Zarf fiil ekinin yanlış kullanımı
Onlarla takiliyorum.	Onlarla takılıyorum.	Sesbilimsel	Sesletim
Ben İran’da genelde pilav yerdik.	Ben İran’da genelde pilav yerdim.	Dilbilgisel	Çatı uyumsuzluğu
Ben bunu sormayın.	Bana bunu sormayın.	Dilbilgisel	Çatı uyumsuzluğu
Ben boyle düşünmüyorum.	Ben böyle düşünmüyorum.	Sesbilimsel	Sesletim
Seyahate başlamadan önce o mekan hakkında ...	Seyahate çıkmadan önce o yer hakkında ...	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Her şey daha hız katmış.	Her şeye daha hız kattı.	Dilbilgisel	Hal eki eksikliği ve yanlış zaman kullanımı.
İnsanlar hep cep telefonu içinde internete bağlılar.	İnsanlar hep cep telefonu ile meşguller, internete bağlılar.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
(Teknoloji) Guzel kullansın.	(Teknoloji) Güzel kullanılsın.	Dilbilgisel/Sesbilimsel	Çatı Uyuşmazlığı
Herkes kendi içine kapanmış.	Herkes onun yüzünden içine kapanmış.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği

Yukarıdaki tablo incelendiğinde D katılımcısının 50 yanlış içeren sözcük, sözcük grupları ve tümcesi tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük, sözcük grupları ve

tümcelerinin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren söz ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez paylaşılmıştır. Tabloya göre D katılımcısının yaptığı yanlışların 20 tanesinin sesbilimsel, 16 tanesinin sözcüksel, 13 tanesinin dilbilgisel ve 1 tanesinin de sözdizimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının yani kelimesini sıklıkla kullandığı görülmüştür. Ayrıca diğer katılımcılar kadar sık olmasa da özellikle sözcük sonlarında yer alan ‘r’ sesini de bazı yerlerde söylemediği görülmüştür. Örneğin; ‘uğraşıyor’ yerine ‘uğraşyo’ kullanımı. Ayrıca eylemi görülen geçmiş zamanda kullanması gereken birçok yerde duyulan geçmiş zaman kullandığı gözlemlenmiştir. Sıklıkla ‘ü’ sesi yerine ‘u’ sesine, ‘ö’ sesi yerine ‘o’ sesini çıkardığı saptanmıştır. Örneğin; ‘üniversite’ yerine ‘universite’, ‘önce’ yerine ‘once’. Bununla birlikte ‘ı’ yerine ‘i’ ve bazen de ‘i’ yerine ‘ı’ sesini kullandığı da belirlenmiştir. Örneğin; ‘katılıyorum’ yerine ‘ katilıyorum’, ‘biraz’ yerine ‘bıraz’ demesi. Katılımcının ana dilleri Kaşkayice ve Farsça olduğundan ve Kaşkayice’de ‘ü’ sesi olmadığından katılımcının bir çok yerde ‘ü’ yerine ‘u’ sesini kullanması ana dilin yabancı dil üzerindeki etkisi ile açıklanabilir.

E kodlu katılımcı ile görüşme yaklaşık 37 dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER’in uyguladığı B1 seviyesinde Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. Şu anda da B1 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olduktan sonra eğitimine bir müddet ara vermiştir. Şu anda B2 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan sözlü görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti çıkartılmıştır. Katılımcı ile yapılan görüşmede Standart Türkçeye uymadığı ve yanlış içerdiği düşünülen ve tespit edilen sözcük ve tümceler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcı E'nin Konuşma Becerileri Veri Analizi

Öğrenci Sözcüksel/Tümcesi	Yeniden Yapılandırılmışı	Yanlışın Türü	Sebebi/Kaynağı
Kardeşim adı ...	Kardeşimin adı ...	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Onlar ikisi de ...	Onların ikisi de ...	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Erkek kardeşim çalışıyor bir şirkette.	Erkek kardeşim bir şirkette çalışıyor.	Sesbilimsel/Sözdizimsel	Sesletim
Çok ormanlar var.	Çok orman var.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Ben kuzeyde ...	Ben kuzeyde ...	Sesbilimsel	Sesletim
İtalya'yı çok özlüyorum.	İtalya'yı çok özlüyorum.	Sesbilimsel	Sesletim
Türkiye'de çok sıcak insanlar var.	Türkiye'de çok sıcak insanlar var.	Sesbilimsel	Sesletim
Biz biraz daha soğuk gibi davranıyoruz.	Biz biraz daha soğuk davranıyoruz.	Sesbilimsel/Sözcüksel	Sesletim ve fazla sözcük kullanımı
Altı yaşındaydım başladım.	Altı yaşında başladım.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
İlkokul beş yıl sürüyordu.	İlkokul beş yıl sürdü/sürer.	Dilbilgisel	Yanlış zaman eki kullanımı
... bolumunde ...	... bölümünde ...	Sesbilimsel	Sesletim
.. üniversitede ...	... üniversitede ...	Sesbilimsel	Sesletim
Üç yıl orda.	Üç yıl orada.	Sesbilimsel	Sesletim
Ben lisede din bir okulda okudum.	Ben lisede dini bir okulda okudum.	Dilbilgisel	Sıfat yerine isim kullanımı
Yarım normal öğretmenler varmış sonra yarım rahibe vardı.	Yarısı normal öğretmendi sonra yarısı rahibeydi.	Sözcüksel	Fazla ve yanlış sözcük kullanımı
Onlar din bize öğretiyorlardı.	Onlar bize din öğretiyorlardı.	Sözdizimsel	
Çok küçük bir okulmuş.	Çok küçük bir okuldu.	Sesbilimsel/Dilbilgisel	Sesletim ve görülen geçmiş zaman yerine duyulan geçmiş zaman kullanımı

Biz yirmiydik sonraki sınıf altmış.	Biz yirmiydik bir üst sınıf altmış.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
İngilizce öğretmenim ben o kadar sevmedim.	İngilizce öğretmenimi ben o kadar sevmedim.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Ama gerçek konuşmak ben yurt dışına anladım.	Ama gerçek konuşmayı ben yurt dışında öğrendim.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Dolaylı tümleç ve belirtili nesne ekleri eksikliği ile yanlış sözcük kullanımı
Nasıl konuşmak yurt dışına gittim orda anladım.	Nasıl konuşulacağını yurt dışına gittim ve orada anladım.	Dilbilgisel	Ek kullanımı eksikliği
İtalyan dersi veriyorum.	İtalyanca dersi veriyorum.	Sözcüksel	Yanlış isim kullanımı
Zor bir şey başka bir dil öğrenmek.	Zor bir şey başka bir dil öğretmek.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Ve ana dilin öğrenmek daha zor.	Ve ana dilini öğretmek daha zor.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Belirtili nesne eki eksikliği ve benzer yanlış sözcük kullanımı
Ben görüyorum o sikiliyor bazen gramere.	Ben görüyorum o bazen gramerden sıkılıyor.	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği
Ben sikiliyorum bu bir method ile.	Ben sıkılıyorum bu method ile.	Sözcüksel/Sesbilimsel	Fazla sözcük kullanımı ve sesletim
... daha iyi ezberleyebiliriz bence.	... daha iyi ezberleyebiliriz bence.	Dilbilgisel	-e bilmek ekinin eksikliği
Ben burs öğrencisi değilim.	Ben burslu öğrencisi değilim.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
Yani birlikte bir şey yapmak istiyorum.	Yani birlikte bir şey yapmak istiyorum.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... kültür ...	... kültür ...	Sesbilimsel	Sesletim
.. sanat hakkında genellikle bilgi lazım.	.. sanat hakkında genel bilgi lazım.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Başka kültür anlamak zorundasın.	Başka kültürleri anlamak gerekir.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Belirtili nesne eki eksikliği ve yanlış sözcük kullanımı
... tecrübe ...	... tecrübe ...	Sesbilimsel	Sesletim
İnsanlar anlamak önemli bence.	İnsanları anlamak önemli bence.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
.. doğdum ve büyüdüm.	.. doğdum ve büyüdüm.	Sesbilimsel	Sesletim

Benim için biraz şok bir şey.	Benim için biraz şok edici/şaşırtıcı bir şey.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Spor olarak biraz kotu bir şehir.	Spor olarak biraz yetersiz bir şehir.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Havuz bir tane var ama beşe kadar açıyor sonra kapatıyor.	Havuz bir tane var ama beşe kadar açık sonra kapalı.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Farklılık çok farklı farkettim.	Çok farklılıklar farkettim.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Çoğul ekinin fazla kullanımı, fazla sözcük kullanımı
Sakarya'da başka tarafta küçük daha küçük ve insanlar daha dinli gibi.	Diğer taraftan Sakarya daha küçük ve insanlar daha dindar gibi.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış ve fazla sözcük kullanımı, yanlış ek kullanımı
Herkes oruçuyorlar.	Herkes oruç tutuyor.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Bu farkettim.	Bunu farkettim.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Sakarya da daha dinli bir yer gibi.	Sakarya daha dindar bir yer gibi.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Fazla ek kullanımı ve yanlış sözcük kullanımı
Faydalı ve zararlı var.	Faydaları ve zararları var.	Sözcüksel	Benzer sözcük kullanımı
Bir aile oturmak için bence küçük kasabalar daha iyi.	Bir ailenin yaşaması için bence küçük kasabalar daha iyi.	Dilbilgisel/Sözcüksel	İyelik eki eksikliği ve yanlış sözcük kullanımı
Ben çok kilo aldım Türkiye'ye gelmeden gelmekten sonra.	Ben çok kilo aldım Türkiye'ye geldikten sonra.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
.. ama devlet ** yapmadık.	.. devlet nikahı yapmadık.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Biz bir şey söylemek için Türkçe başlıyorum sonra İngilizce bitiyorum.	Biz bir şey söylemek için Türkçe başlıyoruz sonra İngilizce bitiriyoruz.	Dilbilgisel	Özne-yüklem uyumsuzluğu
Konuşmak kesinlikle en zor bir şey bence.	Konuşmak kesinlikle en zor şey bence.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Bir kitap alıyorum sonra daha sozluk okuyorum.	Bir kitap alıyorum sonra da daha çok sözlüğe bakıyorum.	Dilbilgisel/Sözcüksel	Sözcük eksikliği, yanlış sözcük kullanımı ve dolaylı tümleş eki eksikliği
Çocuk kitap çok iyi.	Çocuk kitapları çok iyi.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki ve çoğul eki eksikliği

Onlar okuyorum.	Onları okuyorum.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Konuşma kulübü ..	Konuşma klübü..	Sesbilimsel	Sesletim
Her zaman ödev bakıyor.	Her zaman ödevlere bakıyor.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Yarın o bakıyor ödev eğer ödev yapsaydı.	Ertesi gün ödevlerin yapıp yapılmadığına bakıyor.	Sözcüksel/Dilbilgisel	-ıp –ıpmadığı yapısının yanlış kullanımı ve yanlış sözcük kullanımı
... devlet memurlar...	... devlet memurları ...	Sesbilimsel	Sesletim
... o kadar fark değil.	.. o kadar farklı değil.	Sözcüksel	Benzer yanlış sözcük kullanımı
İtalya'da gerçekten öğretmen olmak istediler.	İtalya'dakiler gerçekten öğretmen olmak istiyorlar.	Dilbilgisel	Ek eksikliği ve yanlış zaman eki kullanımı
Çok yetenekli ve o gerçekten istediler.	Çok yetenekliler ve onlar gerçekten istiyorlar.	Dilbilgisel	Çoğul eki eksikliği ve yanlış zaman eki kullanımı
Yazda İtalya'ya döneceğim.	Yazın İtalya'ya döneceğim.	Dilbilgisel	Yanlış zarf tümleci eki kullanımı
... elman ...	... eleman...	Sesbilimsel	Sesletim
... çok turist geliyorlar.	... çok turist geliyor.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin yanlış kullanımı
Benim için bir fırsatım.	Benim için bir fırsat.	Dilbilgisel	İyelik ekinin yanlış kullanımı
.. uç yıl suracak.	.. üç yıl sürecek.	Sesbilimsel	Sesletim
İtalya'da dedem ev var.	İtalya'da dedemin evi var.	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Yurt dışına geziyorum.	Yurt dışında geziyorum.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
... gönüllü ...	... gönüllü ...	Sesbilimsel	Sesletim
Boyle bir tecrübe yapmak istiyorum.	Böyle bir tecrübe edinmek/kazanmak istiyorum.	Sözcüksel/Sesbilimsel	Yanlış sözcük kullanımı ve sesletim
Kültür çok merak ediyorum farklı kültürler.	Kültürü çok merak ediyorum farklı kültürleri.	Dilbilgisel/Sesbilimsel	Belirtili nesne eki eksikliği ve sesletim
İrlanda gittiğim zaman ...	İrlanda'ya gittiğim zaman ...	Dilbilgisel	Zarf tümleci eki eksikliği

Türkiye’de yemek her zaman yenildi.	Türkiye’de yemek her zaman yeniliyor.	Dilbilgisel	Yanlış zaman ekinin kullanımı
Türkler sabahta peynir yumurta çok şeyler yiyorlar.	Türkler sabahları peynir yumurta çok şey yiyorlar.	Dilbilgisel	Yanlış zarf tümleci eki kullanımı ve çoğul ekinin gereksiz kullanımı
Sağlıklı yemek yenildi yenebilindi.	Sağlıklı yemek yemeli.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Bir film gibi izliyoruz bazı.	Bazen bir film izliyoruz.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Computerda izliyoruz.	Bilgisayarda izliyoruz.	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
Güney edege gitmek istiyorum.	Güney Ege’ye gitmek istiyorum.	Sesbilimsel	Sesletim
Normal bir aile tatili bir zaman.	Normal bir aile tatiliydi.	Sözcüksel	Fazla sözcük kullanımı
Hangi yere gidiyoruz planlıyoruz.	Nereye gideceğimizi planlıyoruz.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük ve ek kullanımı
Onlara ziyaret etmek için.	Onları ziyaret etmek için.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Yalnız gitsem gidirsem farklı bir şey.	Yalnız gidersem farklı bir şey.	Dilbilgisel	Yanlış şart eki kullanımı
Teknoloji yüzünden her şey daha kolay.	Teknoloji sayesinde her şey daha kolay.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Bize çok tembelleşti.	Bizi çok tembelleştirdi.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği ve çatı uyumsuzluğu
Yakın arkadaşıma mesela aynı odadayız ama telefon ile kullanıyor.	Yakın arkadaşımın mesela aynı odadayız ama telefon kullanıyor.	Dilbilgisel	Ek eksikliği ve çatı uyumsuzluğu
Bir mesaj mesela paylaşıyoruz.	Mesela bir mesaj atıyoruz.	Sözcüksel/Sözdizimsel	Yanlış sözcük kullanımı
Sağlıklı açısından ..	Sağlık açısından ...	Dilbilgisel	Sözcüğün isim hali yerine sıfat halinin kullanımı
Eğer iyi kullanırsa iyi bir şey bence.	Eğer iyi kullanılırsa iyi bir şey bence.	Dilbilgisel	Edilgen ek eksikliği
.. yuz yüze ..	.. yüz yüze ..	Sesbilimsel	Sesletim
Bir denge olmak zorundayız.	Bir denge kurmak zorundayız.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı

Ben avmye gitmek o kadar eğlenmiyorum.	Ben avmye gitmekten o kadar eğlenmiyorum.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği
Doğaya kalmak ...	Doğada kalmak ...	Dilbilgisel	Dolaylı tümleç eki eksikliği
Bir yer birlikte geziyoruz.	Bir yeri birlikte geziyoruz.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Biraz sikiliyorum...	Biraz sıkılıyorum...	Sesbilimsel	Sesletim

Yukarıdaki tablo incelendiğinde E katılımcısının 111 yanlış içeren sözcük ve tümcesinin tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük ve tümcelerin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren söz ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez paylaşılmıştır. Tabloya göre E katılımcısının yaptığı yanlışların 50 tanesinin dilbilgisel, 34 tanesinin sözcüksel, 23 tanesinin sesbilimsel ve 4 tanesinin de sözdizimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının yani kelimesini sıklıkla kullandığı görülmüştür. Ayrıca eylemi görülen geçmiş zamanda kullanması gereken birçok yerde duyulan geçmiş zaman kullandığı gözlemlenmiştir. Sıklıkla ‘ü’ yerine ‘u’, ‘ö’ yerine ‘o’, ‘z’ yerine ‘s’, ‘c’ yerine ‘ç’ ve ‘ı’ yerine ‘i’ sesini çıkardığı saptanmıştır. Örneğin; ‘bölümünde’ yerine ‘bolumunde’, ‘özlüyorum’ yerine ‘öslüyorum’, ‘İngilizce’ yerine ‘İngilizçe’, ‘sıcak’ yerine ‘sicak’ demesi.

F kodlu katılımcısı ile yapılan görüşme yaklaşık 37 dakika sürmüştür. Katılımcı genel olarak tüm soruları kolaylıkla anlayıp sorulara anlamlı cevaplar vermiştir. Görüşmenin yapıldığı zaman aralığında katılımcı Sakarya TÖMER’in uyguladığı B1 seviye sınavında başarılı olup B2 seviyesinden Türkçe dil eğitimine devam etmekteydi. Şu anda da B2 seviyesinde yapılan sınavda başarılı olup C1 seviyesinden eğitimine devam etmektedir. Katılımcıyla yapılan sözlü görüşme kayıt altına alınmıştır ve araştırmacı tarafından yazılı transkripti çıkartılmıştır. Katılımcı ile yapılan görüşmede Standart Türkçeye uymadığı ve yanlış içerdiği düşünülen ve tespit edilen sözcük ve tümceler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcı F'nin Konuşma Becerileri Verileri

Öğrenci Sözcüksi/Tümcesi	Doğrusu	Yanlışın Türü	Yanlışın Sebebi/Kaynağı
Adım ...	Adım ...	Sesbilimsel	Sesletim
... dort ...	... dört ...	Sesbilimsel	Sesletim
Hindistanlı bir eyalet var..	Hindistan'da bir eyalet var.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Oraliyim.	Oralıyım.	Sesbilimsel	Sesletim
... yaşıyo.	... yaşıyor.	Sesbilimsel	Sesletim
... kız kardeşim...	.. kız kardeşim ..	Sesbilimsel	Sesletim
Onların iş yapıyorlar.	Onlar iş yapıyorlar.	Dilbilgisel	Fazla ek kullanımı
Tıp fakültesinde öğreniyor.	Tıp fakültesinde okuyor.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Benim hakkında her şey biliyorlar.	Benim hakkımda her şeyi biliyorlar.	Dilbilgisel	Yanlış iyelik eki kullanımı ve belirtili nesne eki eksikliği
Tenth and twelfth.	Onuncu ve on ikinci	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
.. üniversiteye ..	.. üniversiteye ..	Sesbilimsel	Sesletim
Turizm ile lisans yaptım.	Turizm alanında lisans yaptım.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
.. advanced ...	...ileri seviye ...	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
Turk ...	Türk ...	Sesbilimsel	Sesletim
En zorlandığım math.	En zorlandığım matematik.	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi
Bazi ogretmenler biraz sert davranıyor.	Bazı öğretmenler biraz sert davranıyordu.	Sesbilimsel/Dilbilgisel	Sesletim ve yanlış zaman kullanımı
Her sorduğun sorularda kızmiyordu.	Hiçbir sorduğun soruya kızmiyordu.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük kullanımı ve çoğul ekinin gereksiz kullanımı
.. konuşulamiyor.	.. konuşulamıyor.	Sesbilimsel	Sesletim
... oyle ...	... öyle ...	Sesbilimsel	Sesletim

Onlar bilmiyor ben İngilizce kullanıyorum.	Onlar İngilizce kullandıklarını bilmiyorlar.	Sözdizimsel	
Üç sene ...	Üç sene ...	Sesbilimsel	Sesletim
Arabacılar ...	Şöförler ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Üniversite başladığım zaman ..	Üniversiteye başladığım zaman	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Eğer o sınav kazanıyorsanız ...	Eğer o sınavı kazanıyorsanız ...	Dilbilgisel	Belirtili nesne eksikliği
Capon dili ...	Japon dili ...	Sesbilimsel	Sesletim
... sınav ...	... sınav ...	Sesbilimsel	Sesletim
Haftada iki dersler .	Haftada iki ders.	Dilbilgisel	Çoğul ekinin fazla kullanımı
Hindistanda yani buradan öğretmenler gidiyordu.	Hindistan'a buradan öğretmenler gidiyor.	Dilbilgisel	Zarf tümleci eksikliği ve yanlış zaman kullanımı
Odevle veriyordu.	Ödevler veriyordu.	Sesbilimsel/Dilbilgisel	Sesletim ve yanlış ek kullanımı
Çok fazla yani baskı vermesin.	Çok fazla baskı yapmazdım.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Fazla ve yanlış sözcük ve yanlış zaman kullanımı
Turizm şirket gibi.	Turizm şirketi gibi.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Hangi dil öğretmen olacaksınız o dil iyi bir şekilde ...	Hangi dilin öğretmeni olacaksınız o dili iyi bir şekilde...	Dilbilgisel	Tamlama eki ve belirtili nesne eki eksikliği
... çünkü ...	... çünkü ...	Sesbilimsel	Sesletim
O şey eğer kullanırsa ...	O şeyi eğer kullanırsa	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Yani çok kötü bir hissediyorsunuz sonra.	Çok kötü hissedersiniz sonra.	Sesbilimsel/Dilbilgisel	Sesletim ve yanlış zaman kullanımı
Metin dışındaki şeyler bilmeniz gerekiyor.	Metin dışındaki şeyleri bilmeniz gerekiyor.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Sabahı gidip akşamı dönebiliyorsunuz.	Sabah gidip akşam dönebiliyorsunuz.	Dilbilgisel	Fazla ek kullanımı

Sakarya'da çok güzel şeyler var hafta sonunda.	Sakarya'da hafta sonunda yapılacak çok güzel şeyler var.	Sözcüksel/Sözdizimsel	Sözcük eksikliği
... mivsim ...	... mevsim ...	Sesbilimsel	Sesletim
Biri kaç örnek var.	Birkaç örnek var.	Sözcüksel	Sözcüğün yanlış kullanımı
Bir kere buradan donuyordum.	Bir keresinde buradan dönüyordum.	Sözcüksel	Yanlış zarf kullanımı
... ozur ...	... özür ...	Sesbilimsel	Sesletim
Başka bir türkler var.	Başka Türkler de var.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Fazla sözcük kullanımı, -de/-da bağlacının eksikliği
Dört kişiyiz.	Dört kişiyiz.	Sesbilimsel	Sesletim
Delhi İstanbul'dan fazla kalabalık şehir.	Delhi İstanbul'dan daha kalabalık bir şehir.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği ve yanlış sözcük kullanımı
Sıkıntı bir durum varsa.	Sıkıntılı bir durum varsa.	Dilbilgisel	Sözcüğün sıfat hali yerine isim halinin kullanımı
... çalışıyo.	... çalışıyor.	Sesbilimsel	Sesletim
Şimdi siz eğer problemlisiniz sıkıntı var, ...	Eğer şimdi sizin bir probleminiz/sı kıntınız varsa, ...	Sözdizimsel/Dilbilgisel	Tamlama ekleri eksikliği
... vakit ...	... vakit ...	Sesbilimsel	Sesletim
... bırakırlar.	... bırakırlar.	Sesbilimsel	Sesletim
... bir insanlar var.	... bazı insanlar var.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... büyük ve küçük ...	... büyük ve küçük ...	Sesbilimsel	Sesletim
Temiz konusunda ...	Temizlik konusunda ...	Dilbilgisel	Sözcüğün isim yerine sıfat halinin kullanımı
Sertifika yaparken...	Sertifika alırken ...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Bizde yani primary var ondan sonra middle var ondan sonra a tenth ondan sonra preschool.	Bizde ilkököl var sonra ortaokul sonra onuncu ondan sonra da anaokulu.	Sözcüksel	Yabancı dil etkisi

Türkiye Türkçe öğreniyorum.	Türkiye’de Türkçe öğreniyorum.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Şarkiler ...	Şarkılar ...	Sesbilimsel	Sesletim
Türk diziler izliyorum.	Türk dizileri izliyorum.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eksikliği
Ordan ailemi geliyordum ...	Oradan ailemin yanına geliyordum...	Sözcüksel/Dilbilgisel	Sözcük eksikliği ve tamlama eki eksikliği
Avrupa ülkelerinde gibi.	Avrupa ülkelerinde ki gibi.	Dilbilgisel	-ki eki eksikliği ve kaynaştırma harfi eksikliği
Tatillerde gezmeye çıkıyorsunuz ailede.	Tatillerde gezmeye çıkıyorsunuz ailece.	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Yaz tatilde Hindistan doncem.	Yaz tatilinde Hindistan’a döneceğim.	Dilbilgisel/Sesbilimsel	Kaynaştırma harfi ve dolaylı tümleş eki eksikliği ve sesletim
... düğün ...	... düğün ...	Sesbilimsel	Sesletim
Bir dayı var.	Bir dayım var.	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Herkes geliyor oraya topluyoruz.	Herkes geliyor orada toplanıyoruz.	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
... büyüdü.	... büyüdü.	Sesbilimsel	Sesletim
... pirinç...	... pirinç ...	Sesbilimsel	Sesletim
... atlayalım zıplayarak.	... atlayalım zıplayarak.	Sesbilimsel	Sesletim
Bir buçuk kadar burda ders.	Bir buçuğa kadar burada ders.	Sesbilimsel	Sesletim
Yemek yaptıktan sonra ...	Yemek yedikten sonra...	Sözcüksel	Yanlış sözcük kullanımı
Bazı yazmakla oluyor onlar yapıyorum.	Bazı yazma ödevleri oluyor, onları yapıyorum.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Sözcük eksikliği ve belirtili nesne eki eksikliği
Bizde çok yakın.	Bize çok yakın.	Dilbilgisel	Dolaylı tümleş eki eksikliği
Bir genel bilgiler önceden almamız gerekiyor.	Bazı genel bilgileri önceden edinmemiz gerekiyor.	Sözcüksel/Dilbilgisel	Yanlış sözcük kullanımı ve belirtili nesne eksikliği
... gideceiz.	... gideceğiz.	Sesbilimsel	Sesletim

Bizim hakkımız alıyolar.	Bizim hakkımızı alıyorlar.	Dilbilgisel	Belirtili nesne eki eksikliği
Buraya çalışıyorlar.	Burada çalışıyorlar.	Sözcüksel	Yanlış benzer sözcük kullanımı
Belli bir süre sınırlıdır.	Belli bir süre sınırı olmalı.	Sözcüksel	Sözcük eksikliği
Eğer çok hor kullanırsanız ..	Eğer çok hor kullanırsanız ...	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
Butün dünya sizin bir elinde olabilir.	Bütün dünya sizin bir elinizde olabilir.	Dilbilgisel	İyelik eki eksikliği
Çok fazla zarar değil.	Çok fazla zararlı değil.	Sözcüksel	Sözcüğün sıfat hali yerine isim halinin kullanımı
... kırılık ...	... kirlilik ...	Sesbilimsel	Sesletim
Diğer apartmandaki insanlar tanışmıyorlar.	Diğer apartmandaki insanlarla tanışmıyorlar.	Dilbilgisel	İle edatının eksikliği
İnsan birbirini tanımıyor.	İnsanlar birbirini tanımıyor.	Dilbilgisel	Çoğul eki eksikliği
Bir problem oluyorsa ...	Bir problem olduğunda ...	Dilbilgisel	Yanlış ek kullanımı
... olabilir.	... ölebilir.	Sesbilimsel	Sesletim
Başka bir kişi yani haber olmuyor.	Başka bir kişinin haberi olmuyor.	Dilbilgisel	Tamlama eki eksikliği

Yukarıdaki tablo incelendiğinde F katılımcısının 99 yanlış içeren sözcük, sözcük grupları ve tümcesi tespit edildiği görülmektedir. Bu sözcük, sözcük grupları ve tümcelerin bazılarının birden fazla yanlış içerdiği durumlarda saptanmıştır. Ayrıca sesbilimsel yanlışlarda sözcüğün tekrarı durumunda yanlış içeren söz ya da sözcük grubu tabloda sadece bir kez paylaşılmıştır. Tabloya göre F katılımcısının yaptığı yanlışların 38 tanesinin dilbilgisi, 33 tanesinin sesbilimsel, 26 tanesinin sözcüksel ve 2 tanesinin de sözdizimsel kaynaklı olduğu belirlenmiştir. İncelenen görüşmede katılımcının yani sözcüğünü sıklıkla kullandığı görülmüştür. Bir çok yerde ‘ü’ sesi yerine ‘u’ sesini, ‘ö’ sesi yerine ‘o’ sesini, ‘ı’ sesi yerine ‘i’ çıkardığı saptanmıştır. Örneğin; ‘köy’ yerine ‘koy’, ‘büyük’ yerine ‘buyuk’, ‘sınav’ yerine ‘sinav olarak

seslendirmiştir. Benzer şekilde bazı yerlerde ‘i’ sesi yerine ‘ı’ sesini kullandığı durumlara da rastlanılmıştır. Örneğin; ‘vakit’ yerine ‘vakıt’, ‘bazı’ yerine ‘bazi’. Katılımcı görüşme sırasında Hindistan’ın uzun yıllar İngiltere’nin sömürgesi olarak kaldığından insanların Hindistan’da farkında olmadan günlük konuşma dilinde çok fazla İngilizce kelime kullandığını belirtmiştir. Kendisinin de görüşme sırasında bir çok kez İngilizce kelime kullandığı görülmüştür. Mesela; street food, novel ve tenth.

4.2.2 Dinleme Becerileri Verileri

İlk dinleme metni için dört tane doğru yanlış sorusu, ikincisi için dört tane çoktan seçmeli soru, üçüncü metin için de dört tane çoktan seçmeli soru sorulmuştur. Her bir dinleme metni öğrencilere ikişer kez dinletilmiştir. Dinleme becerilerini ölçmek için kullanılan metinlerin ilki iki yüz civarı kelimedenden oluşan ve televizyonun tarihsel gelişimini anlatan bir dinleme metnidir, ikinci dinleme metni 240 civarı kelimedenden oluşan, Erzurum’un turistik bir beldesi olan Palandökenin kış sporları ve turizmine etkisini anlatan bir metin, üçüncü metin ise yaklaşık 190 kelimedenden oluşan, UNESCO dünya Miras Listesi’nde bulunan ve eski tarihi evleriyle tanınan Safranbolu ile ilgili bir metinden oluşmaktadır.

B1 ve B2 düzeyinde Türkçe öğrenenler için ölçme ve değerlendirme noktasında şu yöntem ve araçların kullanımına uygun bir düzeydedirler: öz değerlendirme, akran değerlendirme, B1 düzeyindeki kullanıcıların ortak yetenek düzeyleri kontrol listesi, B1 seviyesindeki kullanıcılar için sözlü anlatım (konuşma), yazılı anlatım (yazma), işitsel kazanım (dinleme), görsel kazanım (okuma) vb. (T. Demir, 2013:548).

Seçilen işitsel kazanım metinlerin ve hazırlanan sorularının öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu görülmektedir. Hazırlanan sorular doğru yanlış ve çoktan seçmeli olmak üzere iki çeşittir.

Doğru yanlış soruları verilen bir cümlenin, mevcut olan bilgilere bağlı olarak doğru mu yanlış mı olduğunun belirlenmesini gerektiren sorulardır. Çoktan seçmeli sorular ise bir sorunun cevabını, verilen seçenekler arasından bulmayı gerektiren sorulardır, kısa sürede çok sayıda davranış ve beceri ölçülebilir, daha çok bilgi, zihinsel beceriler ve yeteneklerin ölçülmesinde kullanılır (Demir, 2013: 544).

A öğrencisinin dinleme metinlerine verdiği cevaplara bakıldığında birinci metin için hazırlanan 4 tane doğru yanlış sorusunun hepsine doğru cevap vermiştir, ikinci metin

için hazırlanan 4 tane her birinin dört şık içerdiği çoktan seçmeli sorulardan üçüne doğru cevap birine, 7. soruya, yanlış cevap vermiştir. Üçüncü metin için hazırlanan 4 tane çoktan seçmeli sorunun hepsine doğru cevap vermiştir. 12 soruluk dinleme becerileri sınavında toplamda 11 soruyu doğru, bir soruyu yanlış cevaplamıştır.

B öğrencisi birinci dinleme metni sorularının üçüne doğru, birine, 2. soruya, yanlış cevap vermiştir, ikinci metnin çoktan seçmeli sorularının üçüne doğru, birine, 6. soruya, yanlış cevap vermiştir. Üçüncü metin için hazırlanan çoktan seçmeli sorulardan ise ikisine doğru cevap, birine, 10. soruya, yanlış cevap vermiş, 12. Soruyu da boş bırakmıştır. Toplamda 8 soruya doğru, 3 soruya yanlış cevap vermiş, 1 soruyu da boş bırakmıştır.

C öğrencisi birinci dinleme metni sorularının üçüne doğru, birine, 2. soruya, yanlış cevap vermiştir, ikinci metnin çoktan seçmeli sorularının birine doğru, 5. soruya, diğerlerine yanlış cevap vermiştir. Üçüncü metin için hazırlanan çoktan seçmeli sorulardan ise ikisine doğru, ikisine yanlış cevap vermiştir. Toplamda 6 soruya doğru, 6 soruya yanlış cevap vermiştir.

D öğrencisi birinci dinleme metni sorularının üçüne doğru, birine, 4. soruya, yanlış cevap vermiştir, ikinci metnin çoktan seçmeli sorularının hepsine doğru cevap vermiştir. Üçüncü metin için hazırlanan çoktan seçmeli sorulardan ise ikisine doğru, ikisine yanlış cevap vermiştir. Toplamda 9 soruya doğru, 3 soruya yanlış cevap vermiştir.

E öğrencisi birinci dinleme metni sorularının hepsine doğru cevap vermiştir, ikinci metnin çoktan seçmeli sorularının birine doğru, üçüne yanlış cevap vermiştir. Üçüncü metin için hazırlanan çoktan seçmeli sorulardan ise birine doğru cevap, birine yanlış cevap vermiş, diğer iki soruyu da boş bırakmıştır. Toplamda 6 soruya doğru, 1 soruya yanlış cevap vermiş, 5 soruyu da boş bırakmıştır.

F öğrencisi birinci dinleme metni sorularının hepsine doğru cevap vermiştir, ikinci metnin çoktan seçmeli sorularının hepsini boş bırakmış. Üçüncü metin için hazırlanan çoktan seçmeli soruların hepsine doğru cevap vermiştir. Toplamda 8 soruya doğru cevap vermiş, 4 soruyu boş bırakmıştır. Aşağıdaki tabloda da hangi öğrencinin hangi soruları doğru hangilerini yanlış cevapladığı ve boş bıraktığı verilmiştir.

Tablo 9. Dinleme Becerileri Veri Analizleri

Öğren ci Kodu	Sor u 1	Sor u 2	Sor u 3	Sor u 4	Sor u 5	Sor u 6	Sor u 7	Sor u 8	Sor u 9	Sor u 10	Sor u 11	Sor u 12
A	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+
B	+	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+	b
C	+	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+	-
D	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	-
E	+	+	+	+	b	b	b	+	-	b	+	b
F	+	+	+	+	b	b	b	b	+	+	+	+

4.2.3 Okuma Becerileri Verileri

Avrupa Dil Portfolyo Çerçevesinde B1 seviyesinde öğrenciler meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri ve kişisel mektuplarda belirtile olay, duygu ve dilekleri anlayabilirler. B2 seviyesinde öğrenciler yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirler, çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirler. Bu çalışmada kullanılan okuma becerileri sınavı daha çok okuduğunu anlamaya yönelik sorular, cümlede anlam, kelime ve dilbilgisi sorularından oluşmaktadır. 12 tane okuma parçası sorusuyla toplamda 25 tane okuduğunu anlama sorusu sorulmuştur. Okuma parçaları bilgi iletici (bilgilendirici) metinler ve yazınsal metinlerden oluşmaktadır. Veriler okuduğun anlama parçaları ile dilbilgisi adı altında incelenmiştir.

Doğru cevaplar için +, yanlış cevaplar için - , boş bırakılan sorular içinse b sembolleri kullanılmıştır.

Tablo 10. Okuma Becerileri Verileri

Öğr. Kodu	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
A	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
B	+	+	+	b	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+	+	b	+	+	+	+	b
C	+	+	+	-	+	?	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
D	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+
E	+	-	-	b	b	b	+	+	+	+	+	-	+	-	b	+	-	+	+	+	+	+	b	b	b
F	+	+	+	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	-

4.2.4 Yazma Becerileri

Avrupa Ortak Dil Çerçeve Programının Yazılı Anlatım yeterliliklerine göre B1 seviyesinde öğrenciler bildik ya da ilgi alanına giren konularla bağlantılı bir metin yazabilir, deneyim ve izlenimlerini betimleyen kişisel mektuplar yazabilir. B2 seviyesindeki öğrenciler ise ilgi alanına giren çok çeşitli konularda anlaşılır, ayrıntılı metinler yazabilir, belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkarak bilgi sunan ve nedenler ileri süren bir kompozisyon ya da rapor yazabilir, olayların ve deneyimlerin onun için taşıdığı önemi ön plana çıkaran mektuplar yazabilir (Bağcı H., Başar U., 2013: 322). Buna göre öğrencilerin dil seviyelerine uygun yazma konuları verilmiştir.

Yazma becerileri verileri üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde verilen karışık kelimelerden anlamlı ve kurallı cümleler kurma türünde beş soru, ikinci bölümde verilen boşlukları uygun ekle tamamlama türünde beş soru sorulmuştur. Üçüncü bölümde ise öğrencilerden verilen iki ayrı konudan birini seçerek en az 150 kelimedenden oluşan bir yazı yazmalarını istenmiştir. Konuların ilki internetin hayatımızda bu kadar çok olmasının olumlu ve olumsuz yönleri, diğeri kendi ülkenizdeki hayat ile Türkiye'deki hayat arasında benzerlikler üzerinedir.

Üçüncü bölümde yazılan metinlerin analizinde yanlışlar 4 gruba ayrılmıştır; dilbilgisi, sözdizimsel, sözcük seçiminden kaynaklı ve yazım/noktalama yanlışları. Verilecek

analiz tablosunun ardından yazma becerileri genel olarak dilbilgisi, sözcük bilgisi, tutarlılık, uzunluk, anlam bütünlüğü ve akıcılık açısından değerlendirilecektir.

Yazma becerileri birinci bölüm anlamlı ve kurallı cümleler kurma soruları aşağıda verilmiştir;

Resim 1. Yazma Becerileri 1. Bölüm Soruları

YAZMA SORULARI

1) Aşağıdaki karışık kelimelerden anlamlı ve kurallı cümleler kurunuz. (15 puan)

➤ İstemediğin/ bir / şeyi /sana / yapılmasını / insanlara/ yapma / başka

.....

➤ Arkadaşları /Burak / çevre/ ile/ katıldılar/ temizlik / kulübüne

.....

➤ Çok /bütün /canlıları /sevmeliyiz /sadece /değil / insanları/dünyada

.....

➤ Karşıdan/ geçerken/ uymalıyız/ trafik/ karşıya /işaretlerine

.....

➤ Gölgeleştirdiği / çimenlerin / yerleşmiş / yemyeşil / ağacın / bir / üzerine

.....

Yukarıdaki sorulara katılımcıların verdiği cevaplar bir sonraki tabloda verilmiştir;

Tablo 11. Yazma Becerileri 1. Bölüm Verileri

	Soru 1	Soru 2	Soru 3	Soru 4	Soru 5
A	+	+	+	+	+
B	+	+	+	+	-
C	-	+	+	+	b
D	+	+	+	+	-
E	+	b	-	b	b
F	+	+	+	+	-

Yazma becerileri ikinci bölüm soruları aşağıdaki gibidir;

Resim 2. Yazma Becerileri 2. Bölüm Soruları

2)Aşağıdaki boşluklara (-AcAk,-mİş,-An,-mAz,-DİK) uygun ekleri yerleştiriniz.(15puan)

- Dün derse gel..... hocayı hiç tanımıyorum.
- Haftaya katıl..... toplantı için çok heyecanlıyım.
- Görül..... kazalar hayatımızda her zaman vardır.
- Bil..... kişi raporlarını mahkemeye teslim ettin mi?
Elleri kırıl..... adam o kıza nasıl kıydı?

Katılımcıların yukarıdaki sorulara verdiği cevaplar aşağıdaki tabloda verilmiştir;

Tablo 12. Yazma Becerileri 2. Bölüm Verileri

	Soru 1	Soru 2	Soru 3	Soru 4	Soru 5
A	+	+	+	-	+
B	+	+	+	+	+
C	+	+	+	-	+
D	-	-	-	-	-
E	-	+	+	-	+
F	+	+	+	+	+

Yazma becerileri üçüncü bölümün konuları ve değerlendirme ölçeği aşağıdaki gibidir;

Resim 3. Yazma Becerileri 3. Bölüm Konuları ve Değerlendirme Ölçeği

3) Aşağıdaki konulardan birini seçerek en az 150 kelimedenden oluşan bir yazı yazınız. Lütfen tablodaki bilgilere dikkat ediniz. (70 Puan)

- İnternetin hayatınızda bu kadar çok olmasının olumlu ya da olumsuz yönlerini anlatınız.
- Kendi ülkenizdeki hayat ile Türkiye'deki hayat arasında benzerlikler var mı? Varsa nelerdir anlatınız.

Yazının en az 150 kelimedenden oluşması	10 puan	
Yazının okunabilir, anlaşılır olması	5 puan	
Yazım ve noktalama işaretlerinin doğru kullanılması	5 puan	
Dilin kullanımı (kalıp ifade, deyim, atasözlerinden yararlanma)	10 puan	
Anlatımın planlı olması ve yazının anlam bütünlüğü taşıması	10 puan	
Düzeyinden beklenen dilbilgisi kurallarının yeteri kadar kullanılması	15 puan	
B1 düzeyinden beklenen kelimelerin yeteri kadar kullanılması	15 puan	
	Toplam: 70 puan	

Katılımcıların yazdıkları yazılardan toplanan veriler aşağıdaki gibidir;

Tablo 13. Yazma Becerileri Dilbilgisi Yanlıları

Öğrenci Kodu	Öğrencinin Sözcük ve Tümceleri	Yeniden Yapılandırılmışı
A	İnternet bizim hayatımızdaki parçası oldu.	hayatımızın
A	<u>İnternet</u> bizim hayatımızı <u>etkilendiğinden</u> <u>şüphelen</u> insan yok.	İnternetin etkilediğinden şüphelenen ...
A	İletişim tarafından <u>baksak</u> ...	bakarsak
A	İnternet herkes için bilgi <u>kapıları</u> <u>açtırdı</u>.	... kapılarını açtı.
A	..... yalancı bilgiler <u>yaygınlandı</u>.	... yaygınlaştı.
A	... internet <u>sayfayı</u> açmamız lazım.	... sayfasını ...

A	... onu akıllıca <u>kullansan</u>, ...	... kullanırsan ...
B	Bütün icat edilen nesnelerin negatif <u>yönü</u> de vardır.	... yönleri de ...
B	Bana göre internet <u>cihazların</u> kullanılması...	... cihazlarının ...
B	... saydıklarımın bir <u>çoğu</u> bir hayal ve tatil <u>günlerinde</u> sınırlandığını görüyoruz.	... çoğunun günleriyle
B	Anne ve kızım, baba ve oğulun salim ilişkilerini düşünelim, ...bahçelerde top oynayan çocukları ve güzel bir bahçe yetiştirip doğa ile ilgilenen dedeleri ve babaları <u>düşünmeliyiz</u>.	... düşünelim.
C	<u>İnsanın</u> istediği konu hakkında bilgi alabilir.	İnsan ...
C	İnternet yoksa inşalar birbiriyle uzaktan <u>konuşmazdı</u>.	... konuşamazdı.
C	İnternetin zararı ve faydası var ve <u>bunu</u> kişiye göre farklı ...	... bu ...
C	... <u>çocuğun</u> internet <u>kullanmasını</u> uzun zaman sürmemeli.	... çocukların internet kullanması
C	... engelli <u>olabilecek</u> ihtimali var.	... olma...
C	<u>Çocuk zamanla</u> kullanarak engelli <u>olabilecek</u> ihtimali var.	Çocuğun uzun zaman interneti kullanarak engelli olma ihtimali var.
C	<u>İnternette</u> yayılan <u>haberleri</u> doğru <u>olduğunu</u> emin olmadan inanmamalıyız.	İnternette yayılan haberlere doğru olduğundan emin olmadan inanmamalıyız.

C	İnternetin zararlarından biri ailede <u>kişilerin</u> arasındaki <u>ilişkiler uzaklaştırır.</u>	... biri ailede kişiler arasındaki ilişkileri uzaklaştırır.
C	İnternetin faydaları ise uzaktan <u>herhangi (?)</u> kişiyle <u>ilişki kurabilirsin.</u>	.... herhangi bir ...
D	<u>Türkiye</u> geldiğimde ...	Türkiye'ye geldiğimde ...
D	Uçak Atatürk <u>havalimanında konurken...</u>	... Havalimanı'na ...
D	... ya ben <u>İstanbul</u> alırım ya İstanbul beni...	... İstanbul'u ...
D	İlk geldiğim gün <u>türklerinde</u> bizim gibi...	... türklerin de ...
D	... ve tarihi <u>bilmez eğer</u> her zaman düşmanlar bizi birbirimize (?) <u>kışkartaçaklar.</u>	... bilmezsek ... birbirimize karşı ...
D	gitgide bu kültüre alışmaya <u>çalıştım.</u>	... çalışıyorum.
E	Doğum günüm için bana <u>göndürdü.</u>	... gönderdi.
E	Türk yemeyi İtalyan yemeyinden çok (?) ağır ...	... çok daha ağır ...
E	... <u>yemeği alışmayı</u> biraz zor.	.. yemeklere alışmak..
E	Sakarya'nın havası çok kirli, nefes <u>alamıyordum</u> gibi <u>hissettim.</u>	... alamıyorum gibi hissediyorum.
F	Hindistan ve Türkiye arasında çok benzerlik olmasa da bazı çok en önemli <u>benzerlik</u> var...	... benzerlikler...
F	Türkiye'de çok sayıda coşkulu, <u>vatan sevgi</u> dolu marşlar var.	... vatan sevgisi ...

F	Tipki <u>Hindistan'a</u> gibi ...	... Hindistan'daki ...
F	Bizde de çok ... <u>marşlarımız</u> var.	... marş var.
F	Bunlardan birkaç ...	Bunlardan birkaçı ...
F	... kendimizden büyük <u>insanlara</u> görünce selamlaşılır, (?) elleri öpülür.	... insanları görünce selamlaşılır, onların elleri ...
F	... eğilip <u>bacakları</u> dokunup dua alırız.	... bacaklara ...
F	Bizim yemekler (?) hiç benzememesine rağmen ben rahatça yiyebiliyorum.	... buradakilere / Türkiye'dekilere ...

Yukarıdaki tabloda katılımcılardan yazma becerileri üçüncü bölümde verilen konulardan birini seçerek bir yazı yazmaları istenmiştir ve katılımcıların yazdıkları yazılar incelendiğinde dilbilgisel olarak toplamda 39 yanlış tespit edilmiştir. Bu yanlışların yedi tanesi katılımcı A ve D, dörder tanesi C ve E, sekizi F'nin yazısından elde edilmiştir.

Tablo 14. Yazma Becerileri Sözdizimsel Yanlışlar

Öğrenci Kodu	Öğrencinin Sözcük ve tümceleri	Yeniden yapılandırılmışı
A	Sonuç olarak kesin diyemiyoruz internet tamamen faydalı ya da zararlı bir şey.	Sonuç olarak kesin internet tamamen faydalı ya da zararlı bir şey diyemiyoruz.

C	İstediğin öğrenmek dili çözülmesini kolaylaştırır.	Öğrenmek istediğin dilin çözülmesini kolaylaştırır.
D	Bence herkes Türkiye'yi görmeli bir kez olsun bile.	Bence herkes Türkiye'yi bir kez olsa bile görmeli.
D	Türkiye yazarları ve şairleri eskide ve günümüzde iran şairlerinden ve yazarlarından etkilenmişler.	Türk yazarlar ve şairler İran şairleri ve yazarlarından eskiden etkilenmiş ve günümüzde de etkilenmektedirler.
E	Doğum günüm için ailem birkaç para bana göndürdü.	Doğum günüm ailem bana biraz bana gönderdi.

Yukarıdaki tabloda katılımcıların yazdıkları yazılardaki sözdizimsel yanlışlar paylaşılmıştır. Toplamda 5 tane sözdizimsel yanlışta rastlanmıştır. Bunlarda birer tanesi katılımcı A, C ve E'ye ve ikisi katılımcı D'ye aittir.

Tablo 15. Yazma Becerileri Sözcüksel Yanlışlar

Öğrenci Kodu	Öğrencinin Sözcük ve Tümceleri	Yeniden Yapılandırılmışı
A	Artık ihtiyacımız olan bilgiyi bulmak için sadece ... açmamız <u>lazım</u>.	... yeterli.
A	Bunun yüzünden cinayetler <u>yapıldığını</u> duyabiliyoruz.	... işlendiğini ...

A	İnternet tamamen faydalı ama onu akıllıca kullanırsan, (?) kendin için ve çevrin için faydalanabilirsin.	... kullanırsan, ondan kendin için ve ...
A	...ne büyük mesafeler geçmek <u>gerekleri var.</u>	... gerekir.
B	... günümüzde iyi yönlerinin olmasıyla (?) negatif yönü de vardır.	... olmasıyla birlikte ...
B	Günümüzde internet sitelerinin abartılı bir şekilde kullanılması çok kötü bir sonuç <u>görülmemektedir.</u>	... doğurmaktadır.
B	... karşılaştırsak ilişkilerin ne kadar zayıf ve bağların kopmasına neden <u>olmuştur.</u>	... olduğunu görürüz.
B	Günümüzde kolaylık sağlayan herhangi bilgiyi internet sitelerinden kısa zamanda ulaşmamıza <u>sebep</u> tir.	... yardımcı olur.
C	İnternetin zararlarından biri ... ilişkileri <u>uzaklaştırır.</u>	... bozmasıdır.
C	İnternetin faydaları ise uzaktan <u>herhangi (?)</u> kişiyle <u>ilişki kurabilirsin.</u>	.. iletişim kurabilirsin.
D	Uçak Atatürk <u>Havalimanında konurken</u> ...	.... inerken ...
D	Bence herkes bir kez <u>olsun</u> bile.	... olsa ...
D	<u>doğunun</u> ve batının birleştiği ülkede en az bir ay gezmesi lazım.	Herkesin doğunun ve batının ... lazım.
D	edebiyat ve dil <u>hakkında</u> benzerlikler ...	... konusunda ...
E	... benim için Türkiye'ye gelmek çok büyük bir <u>değişme.</u>	... değişiklik ...

E	... birkaç para ...	... biraz para ...
E	İtalya'da küçük kasabada yaşıyorum <u>yani</u> Türkiye'de her yer çok kalabalık, trafik gerçekten çok yoğun ve tehlikeli.	... bu yüzden / bana göre ...
E	İtalya'da küçük (?) kasabada yaşıyorum.	... bir ...
E	Kültür, dil ve din <u>tam</u> farklı.	... tamamen ...
E	Böyle bir yerde nasıl yaşayabilirim? (?) düşündüm...	... diye ...
E	Sonunda <u>farklere</u> rağmen ...	... farklara ...
E	Türkiye'ye alıştım, <u>Türkçe</u> biraz öğrendim.	... Türkçe'yi ...
F	... ülkemizin her <u>bölge</u> 'de bulunan ...	... bölgesinde ...

Yukarıdaki tabloda katılımcıların yazdıkları yazılardaki sözcük seçiminden veya sözcük eksikliğinden kaynaklanan yanlışlar paylaşılmıştır. Toplamda 23 yanlış tespit edilmiştir. Bunların dörder tanesi katılımcı A, B ve D, ikisi C, altısı E ve biri F'ye aittir.

Tablo 16. Yazma Becerileri Yazım/Noktalama Yanlışları

Öğrenci Kodu	Öğrencinin Sözcük ve Tümceleri	Yeniden Yapılandırılmışı
A	bazi	bazı
A	gorüyor	görüyor
A	kolaylaştırdı	kolaylaştırdı

A	gerikli	gerekli
A	malesef	maalesef
A	çevrin	çevren
B	... saydıklarımın bir çoğu bir <u>haya</u> ve tatil günlerinde sınırlandığını görüyoruz.	... hayal ...
B	İnternet sitelerinde çalışarak, <u>yıyımlar</u> yaparak ...	yayınlar
B	... şahane <u>söhbetler</u> ...	... sohbetler ...
B	Bir de <u>internetin</u> pozitif yönlerini ...	... internetin ...
B	Bütün icat edilen nesnelere günümüzde...	... edilen nesnelere günümüzde
B	<u>Yani</u> herşeyin bir zıttı vardır.	Yani ...
C	... kurabilirsin.	... kurabilirsin.
C	... ihtimali var.	... ihtimali var.
C	Çünkü ...	Çünkü ...
C	İnsanlar birbiriyle ...	... birbiriyle ...
C	... çocuğun ...	... çocuğun ...
C	... radyasyonlar ...	... radyasyon ...
D	Bir ülkede yaşamak ...	... yaşamak ...
D	Ağostostan beri ...	Ağustostan beri...
D	eğer türkiye'ye gelmeseydim ...	Eğer Türkiye'ye...

D	... cümlesini düşünerek <u>Tarihin</u> ve geçmişin ...	... tarihin ...
D	bence herkes ...	Bence herkes ...
D	... geldiğimde ...	... geldiğimde ...
D	doğunun ve batının	Doğunun ve ...
D	İlk geldiğim gün <u>türklerin</u> de...	... Türklerin de ...
D	... bizim gibi sıcakkanlı olduklarını ...	... sıcakkanlı ...
D	... boş oturp ...	... oturup ...
D	gitgide bu kültüre ...	Gitgide ...
D	... lezetli ...	... lezzetli ...
D	... şerbetler, sebzeler vs <u>ayını</u>.	... ayını ...
D	edebiyat ve dil ...	Edebiyat ...
D	Türkye yazarları ...	Türk yazarlar ...
D	...eskide ve günümüzde ...	... eskiden ...
D	İstanbulun semetleri ...	İstanbul'un semtleri ...
D	bazı şehirler ve...	Bazı şehirler ...
D	Farsa kelimelerin...	Farsça
D	... müsülman ...	... müslüman ...
D	... iktisadi ilişkileri <u>daha ha</u> fazla ...	... daha da ...
D	... fazla olması gerekmektedir.	... olması gerekmektedir.

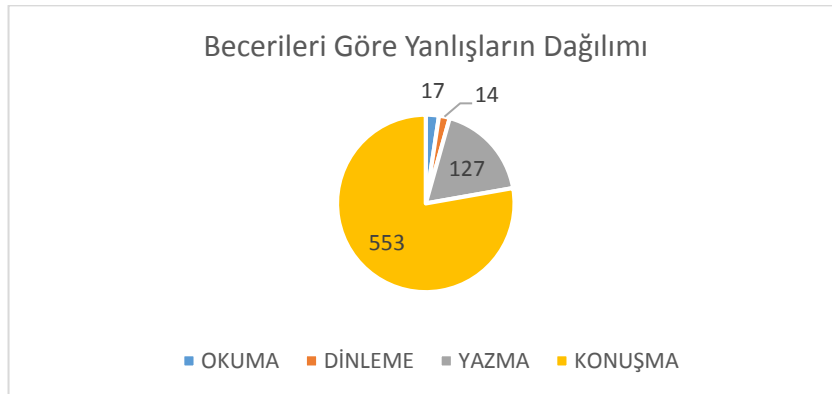
D	... coğrafyasında ...	... coğrafyasında ...
D	... güçlü bir kültüre ...	... kültüre ...
D	... bu kültürü ve medenite geliştirmek ...	... medeniyeti ...
D	... bizle tarihimizi ve tanımalıyız.	... bizler....tanımalıyız.
D	... tarihimize yayışan şekilde ...	... yaraşır ...
D	... kışkartacaklar.	... kışkırtacaklar.
D	Atatürk ve rıza şah ...	... Rıza Şah ...
E	... bir az ...	... biraz ...
E	... ve nişanım ile küçük bir motor aldık.	... nişanım ile küçük ...
E	Her gün küçük sokalarda pratik ...	... sokalarda ...
E	Türk yemeyi İtalyan yemeyinden ...	... yemeği İtalyan yemeğinden ...
E	<u>kütür</u> , dil ve din ...	Kültür ...
F	... bölge'de ...	... bölgede ...
F	... tanesi ...	... tanesi ...
F	15 Eylül ...	15 eylül ...
F	Tipki	Tıpkı ...
F	bunlardan bir kaç ...	Bunlardan birkaç ...
F	Kendimizden büyük olanlar'a ...	... olanlara ...
F	... farklılık <u>oldumasına</u> rağmen ...	... olmasına ...

Yukarıdaki tabloda katılımcıların yazdıkları yazılarda yaptıkları yazım ve noktalama yanlışları paylaşılmıştır. Toplamda 59 tane yanlış tespit edilmiştir. Altışar tanesi katılımcı A, B ve C'ye, 29 tanesi D'ye, beşi E'ye ve yedisi F'ye aittir.

4.3 YANLIŞLARIN ANALİZİ, TEORİLERLE İLİŞKİLENDİRİLMESİ VE YORUMLANMASI

Bu çalışmada tüm becerilerde toplamda 711 yanlış tespit edilip, her bir dil becerisi kendi alt gruplarına sınıflandırılarak incelenmiştir. Bu yanlışlardan 553 tanesi konuşma, 127 tanesi yazma, 17 tanesi okuma ve 14 tanesi dinleme becerileri verilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın amacı Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe konuşurken (kullanırken) yaptıkları yanlışları tespit edip bu yanlışların analizlerini yapılarak dil öğrenirken yapılan yanlışların düzeltilmesi konusunda alternatif çözüm yolları belirlemek olduğundan dil becerilerinden özellikle anlatım becerileri üzerinde daha detaylı incelemelerde bulunulmuştur. Hem çalışma alanının genişliğinden hem de konu ile ilgili çok fazla araştırmacının farklı sınıflandırma önerileri olduğundan bu çalışmamızda tek bir araştırmacının önerisini değil farklı araştırmacıların sınıflandırmalarından ve kullandıkları alt başlıklardan yararlanılmıştır. Ellis (1994) öğrenci dilindeki yanlışlarla ilgili bulgularında yanlışların birden fazla kaynağa sahip olabileceğinden bahsetmiştir biz ki bu çalışmada tespit ettiğimiz yanlışların bazılarının birden fazla sebebi olabileceğini tablolarda belirttik.

Grafik 1. Tespit Edilen Yanlışların Becerileri Dağılımı

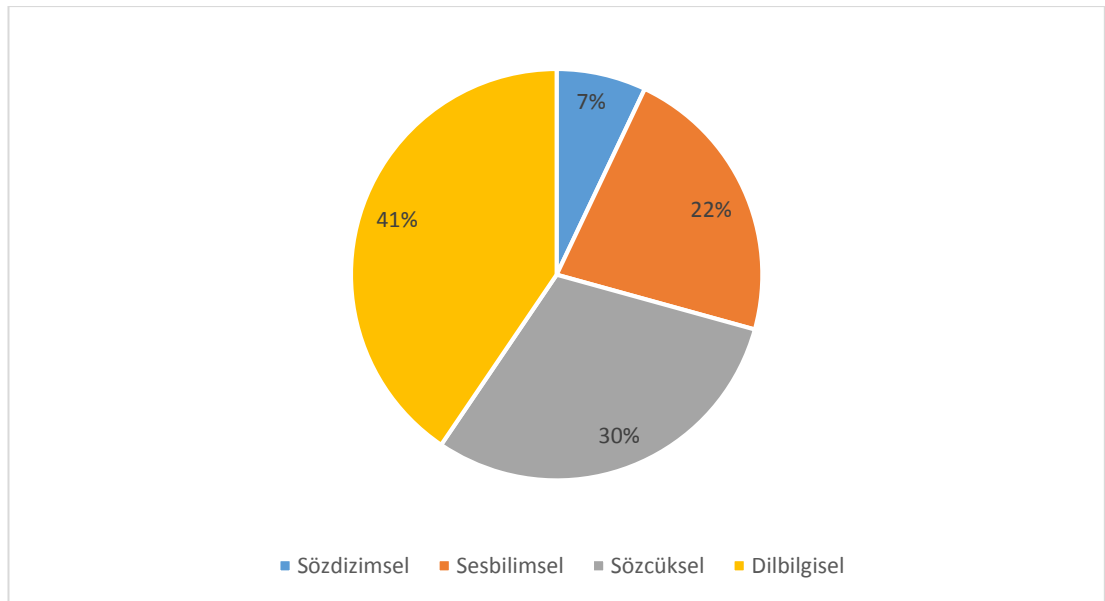


Yukarıdaki grafiği incelendiğimizde tespit edilen yanlışların büyük çoğunluğu konuşma becerilerine ve sonrasında da yazma becerilerine aittir. Bunun sebebi bu çalışmada özellikle anlatım becerileri üzerine yoğunlaşmayı hedeflediğimizden konuşma becerileri verilerini ortalama 35 dakika süren sözlü görüşmelerden elde ettik ki bu veri bize detaylı bir analiz yapma imkanı sağlamıştır. Yazma becerileri verilerinin çoğu katılımcıların yazdıkları yazılardan elde edildiğinden araştırmacıya geniş bir analiz çalışması yapma fırsatı sunmuştur.

4.3.1 Konuşma Becerileri Veri Analizleri

6 katılımcının konuşma becerileri verilerini içeren tablo 3,4,5,6,7 ve 8 incelendiğinde toplamda 553 tane yanlış veri belirlenip analiz edilmiştir. Bu 553 yanlış dilbilgisel, sözcüksel, sesbilimsel ve sözdizimsel olarak sınıflandırılmıştır. Tespit edilen yanlışların 224 tanesi dilbilgisel, 167 tanesi sözcüksel, 123 tanesi sesbilimsel ve 39 tanesi sözdizimsel olarak görülmüştür. Başka bir ifadeyle yanlışların % 40.50'si dilbilgisel, % 30.19'u sözcüksel, % 22.24'ü sesbilimsel ve % 7.05'i sözdizimseldir. Bu sınıflara göre yanlışların dağılımı bir sonraki grafikte verilmiştir.

Grafik 2. Konuşma Becerileri Yanlış Türleri Yüzdeler Dağılımları



Grafik 2’de görüldüğü üzere yanlışlar tür bakımından incelendiğinde sırasıyla en çok dilbilgisel sonra sözcüksel, sesbilimsel ve sözdizimsel yanlışların yapıldığı görülmektedir. Türkçe sondan eklemeli bir dil olduğundan dilbilgisi yanlışlarının çoğu yapım ve çekim eklerin yanlış kullanımından veya kullanılmamasından kaynaklandığı görülmektedir. Tüm katılımcıların konuşma verileri analiz tabloları incelendiğinde dilbilgisel yanlışların sıklık sırasıyla belirtili nesne eki eksikliği, yanlış veya fazla ek kullanımı veya ek eksikliği, , yanlış zaman kullanımı, dolaylı tümleç eki eksikliği, çoğul eki, tamlama ekleri, iyelik ekleri, zarf-fiil ve zarf tümleci ekleri, özne-yüklem uyumu, çatı uyumsuzluğu, -de/-da eki, kaynaştırma harfleri, isim-fill ekleri, edat tümleci eki eksikliği, ikileme ve deyim yanlış kullanımından kaynaklandığı görülmektedir. Sözcüksel yanlışların ise sıklık sırasıyla yanlış sözcük kullanımı, sözcük eksikliği, fazla sözcük kullanımı, benzer sözcük kullanımı, yabancı dil etkisi ve sözcüğün yanlış kullanımından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Ellis’in (1994) öğrenci dilindeki yanlışlar ili ilgili bulgularında aktarım yanlışlarının dilbilgisel düzeyden ziyade dilin sesbilimsel ve sözcüksel düzeylerinde daha yaygın olduğundan bahseder. Sesbilimi dilbiliminin çok geniş bir çalışma alanı olduğundan ve kendi içerisinde farklı dallara ayrıldığından sesbilimsel yanlışların sesletim kaynaklı olanları belirtilmiştir. Ana dilde var olmayan harflerin sesletimindeki yanlışlıkların çoğunlukta olduğu saptanmıştır ki bunlar bir çok araştırmacı tarafından aktarım yanlışları olarak sınıflandırılmaktadır. Aktarımdan kaynaklanan sesbilimsel yanlışları incelediğimizde /ü/, /ö/ ve /ı/ sesleri ile tüm katılımcıların zorluk yaşadığı görülmüştür. Bunun sebebinin bu seslerin katılımcıların kendi ana dillerinde var olmamasından kaynaklandığını söyleyebiliriz. Karşılaştırmalı Dilbilim’in önde gelen isimlerinden Lado 1957’de yayımlanan çalışmasında karşılaştırmalı çözümlemeyi doğuran temel görüşü, “yabancı dille karşılaşan öğrenci yabancı dilin bazı özelliklerinin kolay, bazı özelliklerinin ise zor olduğunu değerlendirir, öğrencinin anadilindeki özelliklere benzer olan yabancı dil özellikleri kolay, farklı özellikler ise zordur, yabancı dil öğreniminde karşılaşılan tüm güçlükleri kolaylaştırmanın anahtarı anadil ile yabancı arasındaki benzetmelerde yatmaktadır” olarak dile getirmiştir. Yine ana dili Arapça olan katılımcının /p/ sesi yerine /b/, /v/ sesi yerine de /f/ sesini çıkarması ve ana dili İtalyanca ve Rusça olan katılımcıların /c/ sesi yerine /ç/ sesini çıkarmalarının da ana dil ile öğrenilen dil arasındaki farklılıklardan kaynaklandığından aktarım yanlışları olarak görülebilmektedir. Batı dillerinin çoğunda, Arapça ve

Farsçada ‘ı’ sesi olmadığından birçok yerde katılımcılar ‘ı’ sesi yerine ‘i’ sesini kullanmışlardır. Fakat diğer zorluk yaşanan sesler ; /r/, /f/, /z/, /j/, /d/, /e/ ve /u/ dır ve bu seslerin sesletim yanlışlarının kaynağının ana dil ve Türkçe arasındaki farklılıklarla yani aktarım yanlışları olarak açıklanamayacak durumlar tespit edilmiştir. Karşılaştırmalı Analiz Kuramı’na eleştirel bir bakıştan yaklaşan Wardhaugh 1970 yayımlanan çalışmasının 124. sayfasında konuyla ilgili şöyle bir eleştiri getirmiştir : ‘‘Dil binlerce ögeden oluşan bir bütün olduğundan, karşılaştırmalı analiz ile öğrencilerin yapacağı tüm yanlışları kestirmek ve buna göre önlemler geliştirmek olanaksızdır’’. Bu yüzden sesletim yanlışlarının bazılarını ana dil ile Türkçe arasındaki farklılıklarla açıklayabilirken bazılarının farklı sebeplerden kaynaklanma durumu vardır.

Bu noktada bize Yanlış Analizi Kuramı yardımcı olmaktadır. Karşılaştırmalı Analiz yanlışları sadece anadil etkileşiminin sonucu olarak görürken, Yanlış Analizi yaş, öğrenici dili, etkileşim gibi çeşitli unsurları da yanlışların farklı kaynakları olarak kabul etmektedir. ‘j’ harfinin bazı katılımcılar tarafından /c/ sesi olarak telaffuz edilmesi katılımcıların yabancı dil olarak kullandıkları İngilizce dilinde bu harfin ‘c/ sesi olarak seslendirilmesinden kaynaklandığı düşünülürse bu yanlış etkileşimsel yanlış türü olarak sınıflandırılabilir. Katılımcıların çoğunun özellikle sözcük sonlarındaki /r/ sesini seslendirmeyip sessiz harf olarak kullanması ana dil farklılığı(olumsuz transfer) ile değil, büyük ihtimalle gün içerisinde etkileşim halinde oldukları ana dili Türkçe olan insanların günlük konuşma dilinde özellikle –yor eki ile biten sözcüklerin sesletiminde /r/ sesini söylememeleri ile yani dil içi/gelişimsel yanlış olarak açıklanabilir. ‘Akşam **geliyo** musun?’ örneğinde olduğu gibi. Yani bu durumda ana dil kullanıcıları ile etkileşimden kaynaklanan yanlış sesletimden söz etmekteyiz.

Sözdizimsel yanlışlar yazma becerilerinde anlam bütünlüğü için önem arz ederken günlük konuşma dilinde sözdizimi çoğu yerde iletişimsel bir engel teşkil etmediğinden katılımcılarla yapılan görüşmelerde katılımcılar tarafından kurulan cümlelerin çoğu devrik ya da kuralsız olmasına rağmen anlam bütünlüğünü ve iletişimde akıcılığı bozmayan devrik ve kuralsız cümleler sözdizimsel yanlış olarak gösterilmemiştir. Katılımcıların sözdizimsel kaynaklı olarak gruplandırılan yanlışlar genellikle yanlış sözcük seçimi, eksik sözcük kullanımı, sözcüğün yanlış yerde kullanımı ve fazla sözcük kullanımından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

4.3.2 Dinleme Becerileri Veri Analizleri

Dinleme becerileri üç ayrı dinleme metni kullanılarak test edilmiştir ve birinci dinleme metni için doğru yanlış, diğer iki dinleme metni içinse çoktan seçmeli sorular sorulmuştur. Tablo 9 incelendiğinde toplamda 72 cevap verilmiş, bunlardan 48'ine doğru, 14'üne yanlış cevap verilmiş ve 10 tanesi de boş bırakılmıştır. Birinci metnin soruları genellikle en çok doğru cevaplanan sorular olduğu görülmektedir. Katılımcıların dinlediğini anlama becerileri farklılık göstermekle birlikte dinleme becerileri sorularından 1., 3. ve 11. soruya tüm katılımcıların doğru cevap verdiği görülmektedir. 4. ve 9. soruya 5 kişi doğru cevap verirken, 2., 5. ve 8. soruyu 4 kişi doğru cevaplamıştır. 6., 7., 10. ve 12. soruları ise 2 kişi doğru cevaplamıştır. Doğru yanlış sorularını cevaplamakta çoğunluğun sıkıntı yaşamadığı görülürken 6. soru 'Erzurum hakkında aşağıdakilerden hangisi söylenemez?' gibi bilginin algılanıp çıkarım yapılması gereken soruları doğru cevaplamakta çoğunluğun zorlandığı tespit edilmiştir.

Diğer yandan konuşma becerileri verilerini toplamak için her bir katılımcıyla yapılan birebir sözlü görüşme esnasında katılımcıların dinleme becerilerinin de gözlemlenme fırsatı doğmuştur ve bu açıdan bakıldığında katılımcıların yüz yüze iletişimde dinlediğini anlama becerilerinin ses kaydı dinlediklerindeki anlama becerilerine göre daha iyi olduğu tespit edilmiştir.

4.3.3 Okuma Becerileri Veri Analizleri

Öğrencilerin okuma becerileri 12 tanesi okuduğunu anlama paragraf soruları ve 13 tanesi dilbilgisi, cümlede ve sözcükte anlam soruları olmak üzere toplam 25 çoktan seçmeli soru ile değerlendirilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde toplamda 150 cevap verilmiştir, bunlardan 123'üne doğru, 17'sine yanlış cevap verilmiş, 10 tanesi de boş bırakılmıştır. Okuma becerileri sorularından 1, 7, 9, 10, 11, 13, 19, 21 ve 22. sorulara tüm katılımcıların doğru cevap verdiği görülmektedir. Bu soruların arasından 1 ve 7. soru hariç diğerleri dilbilgisi ve sözcükte/cümlede anlam sorularıdır. 2, 3, 8, 12, 17, 18, 20, ve 23. sorulara 5 katılımcı doğru cevap vermiştir. Bu sorulardan dördü paragraf sorusudur. 5, 15, ve 16. sorulara 4 katılımcı, 6, 14, 24, ve 25. sorulara 3 katılımcı doğru cevap vermiştir.

Resim 4. Dördüncü Soru

En son söyleyeceğini en başta söyleyen yazarın yapıtını sonuna kadar kim okur? Böyle bir yazar, okuruna saygılı değildir; onun hayal gücünü, yaratıcılığını hiçe saymıştır. Oysa yazarlıkta önemli olan, söylenebilecek olanlar konusunda okura da olanak tanımaktır.

4) Bu parçaya göre aşağıdakilerden hangisi yazardan beklenemez?

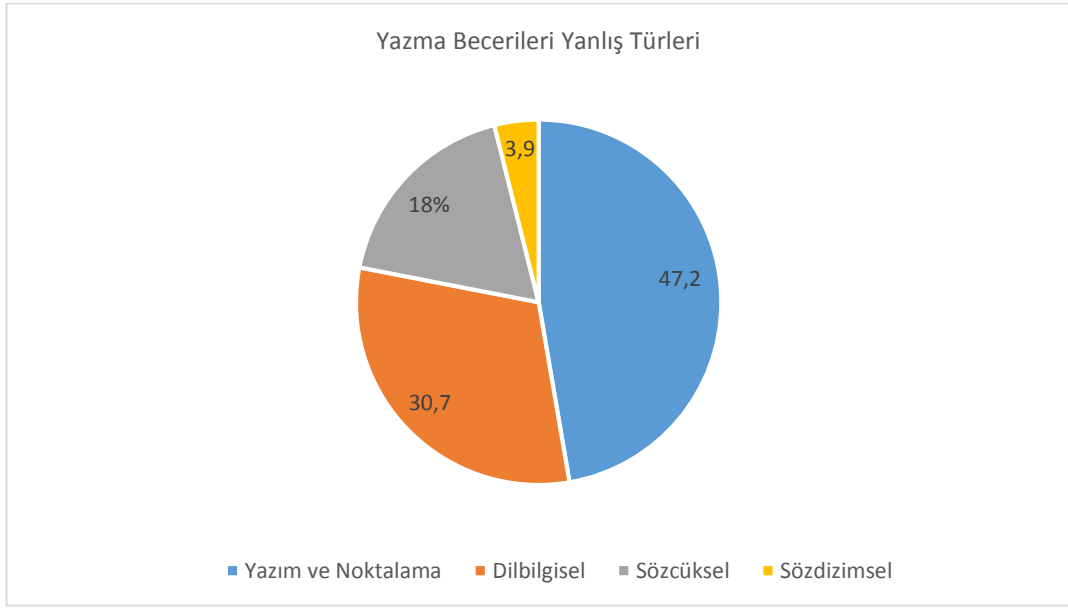
- a) Söyleyeceklerini tüm çıplaklığıyla vermesi
- b) Asıl anlatmak istediğini sona bırakması
- c) Okuyucunun beklentilerine saygılı olması
- d) Okura yorum yapma fırsatı vermesi

Paylaşılan 4. soru sadece iki öğrenci tarafından doğru cevaplandırıldığından ve diğer paragraf sorularında soruların cevabı okudukları paragrafın içerisinde yer alırken 4. sorunun cevabı direkt okunan paragrafın içinde yer almadığından katılımcıların en zorlandığı okuma sorusu olarak kabul edilebilir. Bu soruda katılımcılardan okudukları paragraftan çıkarımda bulunmaları beklenmektedir ki bir metnin derin yapısındaki örtük anlamları kavrayabilmek Avrupa Konseyi Dil Yeterlilikleri verilerine göre C1 ileri düzey kullanıcılarından beklenir.

4.3.4 Yazma Becerileri Veri Analizleri

Yazma becerileri birinci bölümü 5 öge dizimi sorusundan oluşmaktadır. Tablo 11 incelendiğinde bir öğrencinin cümlenin ögelerini doğru diziminde zorluk çektiği diğerlerinin çoğu cümleyi düzgün kurabildiği belirtilmiştir. İkinci bölümde 5 tane kelimeye doğru ek getirme soruları vardır ve tablo 12'ye bakıldığında çoğu katılımcının sözcüklere uygun eki getirebildikleri sadece bir öğrencinin bu sorulara cevap vermekte çok zorlandığı görülmektedir. Tablo 13, 14, 15 ve 16 incelendiğinde katılımcıların yazdıkları yazılarda toplamda 127 yanlış tespit edilmiştir. Bunların 60 tanesi (% 47.2) noktalama ve yazım, 39 tanesi (% 30.7) dilbilgisel, 23 tanesi (% 18.1) sözcük seçimi veya sözcük eksikliği, 5 tanesi (% 3.9) de sözdizimsel kaynaklıdır. Aşağıdaki grafikte yanlış türlerinin dağılımı verilmiştir ve katılımcıların en çok yazım ve noktalama yanlışı yaptığı görülmektedir.

Grafik 3. Yazma Becerileri Yanlış Türleri Yüzdelerik Dağılımı



Bu kategoride yapılan yanlışların çoğu noktalamadan ziyade yazımsaldır. Yazım yanlışlarının başlıca sebebi Türkçede bulunan ü, ö, ı gibi harflerin katılımcıların ana dilinde bulunmaması ve katılımcıların ana dilleri ile Türkçe arasında küçük-büyük harf kullanımı kurallarındaki farklılıklar olarak görülebilir. Daha sonra sırasıyla dilbilgisel, sözcüksel ve sözdizimsel yanlışlar gelmektedir. Ellis (1994) öğrenci dilindeki yanlışlar ile ilgili bulgularında öğrencilerin ürettikleri yanlışların birçoğunun kökeninde aktarımdan çok dil içi olduğunu, bununla birlikte bu tür yanlışların kesin oranının çalışmadan çalışmaya oldukça çeşitlilik gösterdiğinden bahsetmiştir. Bu çalışmada yazma becerileri dilbilgisel yanlışlarının Ellis'in de öngördüğü üzere dil içi yanlışlar olduğu tespit edilmiştir. Bu yanlışların çoğu tamlama ekleri, zaman, belirtili nesne, dolaylı tümleş gibi cümle öğelerinin ekleri ve çoğul eki ile ilgili olduğu görülmektedir. Bunlarda yetersiz öğrenme, aşırı genelleme ve kaçınma gibi sebeplere dayandırılabilir. Örneklendirmek gerekirse;

F kodlu katılımcı:

Türkiye'de çok sayıya coşkulu, *vatan sevgi* dolu marşlar var. (Tamlama eki eksikliği)

D kodlu katılımcı:

Uçak Atatürk *havalimanında* konurken .. (Zarf tümleci eki yerine dolaylı tümleş eki kullanımı)

... gitgide bu kültüre alışmaya *çalıştım*. (Yanlış zaman eki kullanımı)

C kodlu katılımcı:

İnsanın istediği konu hakkında bilgi alabilir. (Fazla ek kullanımı)

Sözdizimsel yanlışlara gelince Ellis ve Gary'nin (2009) Yanlış Değerlendirme Çalışma Planı'nda sözdizimsel değerlendirme kriterlerinden birisi anlaşılabilirliktir ve bu çalışmada anlaşılabilirlik kriteri baz alınarak sözdizimsel yanlışların tespiti yapılmıştır. Tespit edilen sözdizimsel yanlışların sayısının en az olması Türkçede cümlenin öge dizilişinin diğer birçok dildeki gibi katı olmamasından ve ögelerin yer değiştirmesinin anlam bütünlüğünü birçok yerde bozmadığından ve anlaşılabilirlik kriterine uymasından kaynaklanmaktadır diyebiliriz.

Diğer yandan Köse (2008) tarafından yapılan bir araştırmada Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerilerinin değerlendirilmesinde puanlamaya etki edecek alanlar dilbilgisi, sözcük bilgisi, tutarlılık, uzunluk, yazım ve noktalama olarak gösterilmiştir. Katılımcıların yazma becerilerini Köse'nin belirttiği alanlara göre değerlendirecek olursak;

A kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından fazla yanlış yaptığı fakat düzeyinden beklenen sözcüklerin birçoğunu kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısının hemen hemen hepsi kullanılmıştır. Sözcüklerin çoğunu doğru yazdığı ve noktalama işaretlerini de doğru kullandığı tespit edilmiştir.

B kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından az yanlış yaptığı ve düzeyinden beklenen sözcüklerin birçoğunu kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısının hemen hemen hepsini kullanmıştır. Sözcüklerin çoğunu doğru yazdığı ve noktalama işaretlerini de doğru kullandığı tespit edilmiştir.

C kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından fazla yanlış yaptığı fakat düzeyinden beklenen sözcüklerin birçoğunu kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısının yarısından fazlasını kullanmıştır. Bazı sözcükleri yanlış yazmasına rağmen noktalama işaretlerini doğru kullandığı tespit edilmiştir.

D kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından az yanlış yaptığı ve düzeyinden beklenen sözcüklerin birçoğunu kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısından fazlasını kullanmıştır. Sözcüklerin çoğunu yanlış yazdığı fakat noktalama işaretlerini doğru kullandığı tespit edilmiştir.

E kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından az yanlış yaptığı ve düzeyinden beklenen sözcüklerin bir kısmını kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısının yarısından fazlasını kullanmıştır. Sözcüklerin çoğunu doğru yazdığı ve noktalama işaretlerini de doğru kullandığı tespit edilmiştir.

F kodlu katılımcı yazdığı yazının dilbilgisi görünümünde yarısından fazla yanlış yaptığı ve düzeyinden beklenen sözcüklerin birçoğunu kullandığı görülmüştür. Kurduğu tümceler arasında kopukluk hemen hemen hiç yoktur ve yazdığı yazıda kendisinden beklenen sözcük ve tümce sayısının yarısından fazlasını kullanmıştır. Sözcüklerin çoğunu doğru yazdığı ve noktalama işaretlerini de doğru kullandığı tespit edilmiştir.

Tüm beceriler açısından bir değerlendirme yaparsak katılımcıların beşinin Türkçede B2, birinin B1 seviyesinde olduğunu dikkate alarak anlatım becerilerine bakıldığında Avrupa Dil Portfolyu Çerçevesinde beceri düzeylerinin kendilerinden beklenen seviyelerde oldukları söylenebilir. Yapılan birebir görüşmeler esnasında her biri Türkçenin ana dil kullanıcısı olan araştırmacı ile akıcı bir şekilde ve rahatlıkla iletişim kurabildikleri, sağlıklı bir yaşam için neler yapılmalı, teknolojinin avantaj ve dezavantajları nelerdir gibi güncel konularla ilgili sorulara ilişkin görüş bildirip görüşlerini açıklayabildikleri gözlemlenmiştir. Yazdıkları yazılarda da kendilerinden beklenen sözcük sayısına yakın sayıda sözcükle akıcı ve anlaşılır bir dil kullandıkları görülmüştür. Sadece Latin alfabesine aşina olmayan bir katılımcının yazdığı metin içeriğinin zengin olmasına rağmen çok fazla yazım ve noktalama yanlışı yaptığı görülmüştür. Anlama becerilerine gelince katılımcılar arasında farklılıklar görülmektedir. Dinleme becerileri değerlendirmelerinde bazı katılımcıların iyi dinleme becerilerine sahip olduğu görülürken, bazı katılımcıların dinlediğini anlamakta zorlandığı görülmüştür. Yapılan görüşmelerde de bazı katılımcılar en zorlandıkları dil becerisinin dinleme becerisi olduğunu dile getirmişlerdir. Okuma becerilerine bakıldığında katılımcılarının çoğunun, soruların çoğuna doğru cevap

verdiği görülmektedir. Her ne kadar okuduğunu anlama bölümü 12 tane kısa okuma metninden oluşsa da bu metinlerin zorluk derecesi öğrencilerin beceri seviyesine uygun olduğundan katılımcıların okuduğunu anlamada çok zorluk çekmediklerini söyleyebiliriz.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma bulgularından elde edilen bilgiler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Bu çalışmada katılımcı öğrencilerin 4 dil becerileri üzerine özellikle konuşma becerileri üzerinde detaylı bir yanlış analizi çalışması yapıldığından çalışmaya ayrılan zamanın büyük bir kısmı konuşma becerileri verilerinin toplanması ve detaylı bir şekilde analiz edilmesine ayrılmıştır.

Tüm katılımcıların sözlü iletişimde araştırmacının B1 / B2 seviyelerinde Türkçe öğrenim gören öğrencilerle yaptığı sözlü görüşme kaydı değerlendirme sonuçlarına göre yapılan yanlışların % 40,5'i dilbilgisel yanlışlardır. Bu yanlışların en çok belirtili nesne eki eksikliği veya yanlış kullanımı, yanlış ek kullanımı veya ek eksikliği, dolaylı tümleç eki eksikliği veya yanlış kullanımı ve yanlış zaman kullanımından kaynaklandığı belirlenmiştir. Yapılan yanlışların %30,19'u sözcüksel yanlışlardır. Bunların çoğunun yanlış sözcük seçimi, sözcük eksikliği ve fazla sözcük kullanımından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Yanlışların % 22,2'si sesbilimsel yanlışlardır. Öğrencilerin en sık zorluk çektiği sesler /ü/, /ö/ ve /ı/ sesleridir. Yapılan sesbilimsel yanlışların bazıları olumsuz transfer kaynaklı bazılarının ise dil içi ve gelişimsel türden yanlışlar olduğu görülmüştür. Yanlışların % 7'si ise sözdizimsel yanlışlardır ki bunların genellikle katılımcılar basit cümleler yerine daha uzun cümleler kurmaya çalıştıklarında ortaya çıktıkları gözlemlenmiştir.

Yazma becerileri verileri değerlendirme sonuçlarına göre yazılan yazılarda yapılan yanlışların % 47,2'si, çoğu, yazım ve noktalama işaretlerinden kaynaklanmaktadır ki aslında çoğunluğu yazım yanlıştır. Yanlışların % 30,7 'si dilbilgisel, % 18,1'i sözcüksel ve % 3,9'u sözdizimsel yanlışlar olarak belirlenmiştir. Dilbilgisel yanlışların

aktarımdan ziyade dil içi gelişimsel yanlışlar olduğu görülmüştür. Sözcüksel yanlışların bir kısmı sözcüğün farklı bir formuna kullanmalarından kaynaklanırken bazıları benzer sözcüklerin yanlış kullanımından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bunun sebebi piyasadaki yabancılar için kelime çalışmaları kitap ve materyallerin çok sınırlı olması, yabancılar için hazırlanan Türkçe ders kitaplarındaki sözcük çalışmalarının yetersizliği ya da yabancılar için hazırlanan Türkçe öğreten öğretmenlerin sözcük çalışmaları için yeteri kadar zaman ayırmamaları olabilir.

Okuma becerileri sorularına toplamda 150 cevap verilmiş ve bu cevapların %80'i doğrudur. Dinleme becerileri sorularına toplamda 72 cevap verilmiş ve bu cevapların % 66'sı doğrudur. Okuma becerileri ile dinleme becerilerini karşılaştırsak katılımcıların okuma becerilerinin dinleme becerilerinden daha iyi olduğunu görmekteyiz. Öte yandan katılımcılarla yapılan sözlü görüşmede sorulan soruları dinleyip anlamakta çok sıkıntı yaşamadıkları görüldüğünden dinleme becerileri metinleri seçilirken konuşucu, metnin içeriği, türü ve zorluk derecesi sözel etkileşim becerilerini geliştirme amacı göz önünde bulundurulmak önemlidir. Sözdizimsel yanlışlar katılımcıların gerek konuşma becerilerinde gerekse yazma becerilerinde en az yaptığı yanlış türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçe tek bir öge dizimi kuralına bağlı olmayıp, öge dizilimi konusunda esnek bir yapıya sahip olmasından yola çıkarak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz diziminde çok zorluk çekmediklerini söyleyebiliriz.

5.2 ÖNERİLER

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özellikle öğrencilere uygulanan yazılı veya sözlü sınavlarda tespit edilen yanlışlara geri dönüt sağlamadan önce öğretmenler tarafından yanlış analizi çalışmalarının yapılması hem öğrencilerin dil becerileri gelişimi bakımından hem de öğretmenlerin öğrencilerin nerede sıkıntı yaşadıkları ve hangi konuları kavramakta zorluk çektiklerini anlayabilmeleri bakımından önem arz etmektedir.

2. Yanlış analizi çalışmaları, yanlışlara dönüt verme ve yanlışların düzeltilmesi yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahipken yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de bu çalışmaların her bir dil becerisinin gelişimi için önemli olduğu

gerçeğinin yabancılara Türkçe öğreten öğretmenler tarafından benimsenmesi önemlidir.

3.Yabancı dil öğretimi alanında öğrencilere uygulanan birçok anket çalışmasına bakıldığında öğrencilerin çoğunun yapılan yanırlara dönüt sağlanmasına karşı görüşleri olumlu yöndedir fakat sağlanması beklenen geri dönütlerin türü, zamanı, yeri ve sıklık derecesi konularında öğrencilerin bireysel farklılıkları göze çarpmaktadır. Öğretmenlerin yanırlara geri dönüt sağlama ve yanlış düzeltme konularında gerekli güncel bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir.

3. Öğrencilerin yaptıkları yanırlar öğrenme sürecinin bir parçası olarak görülmekle beraber öğretmenlerden iyi birer gözlemci olarak öğrencilerin dil becerileri gelişimini yakından takip edip yanırların düzeltimi konusunda öğrencilere her türlü destek ve yardımı sağlamaları beklenmektedir.

4. Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin alanda yapılan akademik çalışmaların takip edip verilerden olabildiğince yararlanıp edindikleri bilgileri kendi öğretim ortamlarına adapte edip kullanmaları gerek öğrencilerin dil gelişimi gerekse öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından önemlidir.

5. Yanlış öğrenmenin kalıcı hale gelmesini önlemek için öğrenciler tarafından yapılan yanırlar göz ardı edilmemeli, üzerlerinde çalışılarak sürekli takibi yapılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin ana dilleri hakkında bilgi sahibi olmak öğretmenin öğrencinin gelişimini daha iyi anlayabilmesi açısından önemlidir.

KAYNAKÇA

- Abbott, G. (1980). Toward A More Rigorous Analysis Of Foreign Language Errors. *International Review of Applied Linguistics*, 18,121-134.
- Allwright, D. ve Bailey, K. M. (1991). *Focus On the Language Classroom*. Cambridge: CUP.
- Amara, N. (2015). Errors Correction in Foreign Language Teaching. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(3), 58-68.
- Bağcı, H., Başar, U. (2013). Yazma Öğretimi. *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı*, Ed. M. Durmuş, A. Okur, Ankara, Grafiker Yayınları.
- Bartram, M. ve Walton, R. (1991). *Correction. A Positive Approach to Language Mistakes*. Hove: LTP.
- Bargezar M. (2013). Persian EFL Students' Error Analysis. Department of English Language, Islamic Azad University, Tonekabon Branch, IRAN. [http://www.ajssh.leena-luna.co.jp/AJSSHPDFs/Vol.2\(4\)/AJSSH2013\(2.4-33\).pdf](http://www.ajssh.leena-luna.co.jp/AJSSHPDFs/Vol.2(4)/AJSSH2013(2.4-33).pdf)
- Broughton, G. , Brumfit, CH. , Pincas, A. , Wilder, R. D. (2003). *Teaching English as a Foreign Language*. New York: Routledge.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching By Principles*. White Plains. Pearson Education.
- Burt, M. K. ve Kiparsky, C. (1972). *The Gooficon: A Repair Manual for English*.
- Burt, H. D. (1975). *Error Analysis In the Adult EFL Classroom*. TESOL Quarterly, 9(1), 53-63.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170.
- Corder, S. P. (1971b). Idiosyncratic Dialects and Error Analysis. *IRAL*, 9, 147-60.
- Corder, P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press.
- Dede, M. (1985). Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaştırmalı Dil Bilim Ve Yanlış Çözümlemesinin Yeri. *Türk Dili Dergisi-Dil Öğretimi Özel Sayısı*, (XLVII), 379-380: 123-135.

- Dekeyser, R. (1993). The Effect of Error Correction On Second Language Grammar Knowledge and Oral Proficiency. *The Modern Language Journal*,77, 501-514.
- Demıştaş L., Gümş H. De La Faute a L'Erreur: Un Pedagogie Alternative Pour Ameliorer La Production Ecrite En FLE. *Synergies Turquie*, no 2, 2009, s. 127.
- Doff, A. (1993). *Teach English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dulay, H. ve Burt, M. K. (1974b). *Errors and Strategies in Child Second Language Acquisition*. TESOL Quarterly 8:129-136.
- Edge, J. (1989). *Mistakes and Correction*. London: Longman.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*, Oxford, UK: Oxford University Press.
- Ellis, R. (1998). Principles of Instructed Language Learning. University of Auckland. http://asian-efl-journal.com/sept_05_re.pdf adresinden erişildi.
- Ellis, R. (2009). Corrective Feedback and Teacher Development. *L2 Journal* 1, 3-18.
- Fanselow, J. (1977). The Treatment of Error In Oral Work. *Foreign Language Annals* 10: 583-593
- Frith, M. B., (1978). The Internlanguage Theory: Implications for the Classroom. *Mc Gill Jpurnal of Education*, Cilt: 13, Sayı: 002, s: 156.
- Gün, M. (2003). İletişimsel Yöntem. Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı. Mustafa D. ve Alparslan O. (Editörler). (Birinci Baskı), s. 111-117. Grafiker Yayınları
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:8, Sayı:15,s:123-148.
- Hubbard D. J., P. et al. 1983. A Training Course for TEFL. Oxford: Oxford University Press
- Hendrickson, J. (1978). Error Correction in Foreign Language Teaching: Recent Theory, Research, and Practice. *Modern Language Journal*. 14 Ocak 2019 tarihinde <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.1978.tb02409.x> adresinden erişildi.
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use: Exploring Error Analysis*, London: Longman

- Johnson, D. W., Johnson, R. T.(1999). *Learning Together and Alone*. The University of California: Allyn and Bacon
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri Şekil Bilgisi*. Türk Dil Kurumu. Ankara. Türk Dil Kurumu.
- Köse D. (2008). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınavların Hazırlanması ve Uygulanması. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/766/9698.pdf>
- Krashen, S. (1994). The Pleasure Hypothesis. *Georgetown University Roundtable on Languages and Linguistics*, 299-322.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Institute, 10-30.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics For Language Teachers*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Lennon, P.(1991). Error: Some Problems of Definition, Identification, and Distinction. *Applied Linguistics*, 12(2):180-196.
- Lightbown, P. M. ve Spada, N. (1990). Focus on Form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects in Second Language Learning, *Studies in SLA*. 12, 429-448.
- Lococo, V. (1976). A Comparison Of Three Methods For The Collection Of L2 Data; Free Composition, *Translation And Picture Description*. Working Papers on Bilingualism 8:59-86.
- Long, M. (1980). *Input, Interaction, and Second Language Acquisition*. Ph.D. dissertation. University of California, Los Angeles.
- Lott, D. (1983). Analysing and Counteracting Interference Errors. *English Language Teaching Journal* 37: 256-261.
- Lyster, R. ve Ranta, L. (1997). Corrective Feedback and Learner Uptake: Negotiation of Form In Communicative Classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, 19, 37-66.
- Mackey, A. , Gass, S. , McDonough, K. (2000). How Do Learners Perceive Interactional Feedback? *Studies In Second Language Acquisition* 22(4), 471-497.

- Major, R. C. (1988). Balancing Form and Function. *IRAL*, 26(2), 81-100.
- Quirk, Randolph and Greenbaum, Sidney and Leech, Geoffrey and Svartvik, Jan. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman.
- Rauber, A., Gil, G. (2004). Feedback to Grammar Mistakes in EFL Classes: A Case Study. *Rev. Brasileira de Linguística Aplicada*,4(1), 277-289.
- Richards, J. (1971). Error Analysis and Second Language Strategies. *Language Sciences*, 17, 12-22.
- Richards, J. C. (1974). *A Noncontrastive Approach to Error Analysis Hypothesis*, Newyork: Longman.
- Russell, J. ve Spada, N. (2006). *The Effectiveness of Corrective Feedback for the Acquisition of L2 Grammar*.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.
- Spratt, M. , Pulverness, A. , Williams,M. (2010). The TKT Course. Cambridge: CUP
- Touchie, H. (1986). Second Language Learning Errors, Their Types, Causes ,and Treatment. *JALT Journal* 8.1:86-91.
- Taylor, B. (1975). The Use Of Overgeneralization And Transfer Learning Strategies By Elementary And İntermediate Students of ESL. *Language Learning* 25:73-107.
- Taylor, G. (1986). Error and Explanations. *Applied Linguistics* 7: 144-166.
- Tomkova G. (2013). *Error Correction In Spoken Practice*. Master's diploma thesis. Masaryk University. Department of English and American Studies.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. 10 Ekim 2018 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts adresinden erişildi.
- Ur, P. (2012). Accuracy and Error Correction (Powerpoint Slides). Autumn Teachers' Conference,Brno.
- Wardhough, R. (1970).The Constractive Analysis Hypothesis. *Teachers of English to Speakers of Other Languages Quarterly*, 1970, 4 (2), 123-130.

Zengin, D. (2005). Yabancı Dil Öğretimi Kuramları ve Sözcük Öğretimi. *Türk Dili-Dilve-Edebiyat-Dergisi*, 646, 360-368

WEB1 <http://elt-connect.com/error-correct/> 7 Ways to Correct.

EKLER

EK-1.GÖRÜŞME SORULARI

Sakarya Üniversitesi Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yabancılara Türkçe Öğretimi Bilim Dalı Türkiye’de Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Dil Becerileri Hata Analizleri Yüksek Lisans Tez Çalışması Konuşma Becerileri Yanlış Analizleri İçin Yapılacak Görüşme Sorularıdır. Çalışmaya katılacak öğrencilerle birebir görüşme yapılacak ve görüşmenin ses kaydı alınacaktır. Alınan ses kaydı üzerinden öğrencilerin konuşma becerileri yanlışları tespit edilip veri analizleri çalışma da kullanılacaktır. Görüşme soruları uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

1. Adın soyadın nedir?
2. Kaç yaşındasın?
3. Nerelisin? Nereden geliyorsun?
4. Ailen nerede yaşıyor? Ebeveynlerin kaç yaşında? Ne iş yapıyorlar?
5. Kardeşin var mı?
6. Kardeşlerinin isimleri nedir? Kaç yaşın dalar? Öğrenciler mi? Nerede yaşıyorlar? Nerede büyüdün? Nasıl bir yer?
7. Orada insanlar nasıl?
8. Okul hayatından bahseder misin? İlkokul, ortaokul ve lise...
9. En sevdiğin ders neydi? En zor ders neydi? Öğretmenlerin nasıldı?
10. Anadilin nedir? Anadilin dışında başka hangi dilleri öğrendin? Seviyeleri?
11. Ne zaman öğrenmeye başladın?
12. Dil öğrenirken derslerde ne çeşit aktiviteler kullanılıyordu?
13. Bu aktivitelerden hoşlandın mı? Sence hangi yöntem veya aktiviteler yararlıydı?
14. Sen öğretmen olsaydın farklı olarak ne yapardın?
15. Şimdi hangi dilleri konuşabiliyorsun?
16. Ne zaman Türkiye’ye geldin? Neden Sakarya Üniversitesi’ni seçtin?
17. Bu okula ne zaman başladın? Hangi bölümde okuyorsun? Neden bu bölümü seçtin? Okul bittiğinde/mezun olduğunda neler yapmak istiyorsun?
18. Sence bu meslek için hangi yeteneklere sahip olmak gerekli?
19. Sence Sakarya nasıl bir yer? İklimi, yiyecekleri, insanları vb.
20. Senin geldiğin şehir nasıl? Sakarya ile karşılaştırır mısın?

21. Nerede kalıyorsun şimdi? Kim ile? Birbirinizle hangi dilde konuşuyorsunuz?
22. Türkçeyi ne zaman öğrenmeye başladın? Okuldan önce ya da okul dışında Türkçe için özel ders ya da kursa gidiyor musun?
23. Hangisi zor? Konuşma, yazma, dinleme, okuma? Türkçeni geliştirmek için neler yapıyorsun? Türkçe film, kitap okuma, radyo dinleme vb. Türk arkadaşların var mı? Yardımcı oluyorlar mı?
24. Burada aldığın eğitimden memnun musun? Sınıf ortamı, arkadaşların nasıllar?
25. Buradaki eğitim sistemi ile memleketindeki eğitim sistemi arasındaki farklar nelerdir?
26. Hobilerin nelerdir? /Boş zamanlarında neler yapıyorsun?
27. Tatillerde neler yaparsın? Yaz tatilinde neler yaparsın? Gelecek yaz ne yapmayı düşünüyorsun/ yapacaksın?
28. Başından geçen en heyecan verici/korkutucu/etkileyici olayı hatırlıyor musun?
29. Beslenme alışkanlıkların nelerdir? Sağlıklı bir yaşam için neler yapılmalı?
30. Genelde günlerin nasıl geçiyor? Bir gününü anlatır mısın?
31. Seyahate çıkmadan önce ne gibi hazırlıklar yaparsın/yapılması gerekir?
32. Teknolojinin avantajları ve dezavantajları nelerdir?

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Berna Elturan, 1983 yılında Türkiye'nin Sakarya şehrinde doğmuştur. Lise eğitimini Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi'nde, lisans eğitimini 2006 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı diller Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmenliği Programı'nda tamamlamıştır ve aynı yıl Sakarya'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okulunda İngilizce Öğretmeni olarak göreve başlamıştır ve hala devam etmektedir. Farklı ilköğretim okullarında yaklaşık yedi yıl görev yaptıktan sonra 2014 yılından itibaren bir orta öğretim kurumunda çalışmaktadır. İngilizcenin yanı sıra yaratıcı drama dersleri de vermektedir.

E-posta: bern.ydn@gmail.com