

**PROBLEMS OF COMPLEMENT PERCEPTION IN  
TEACHING TURKISH AS A FOREIGN  
LANGUAGE**

**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tamlama Algısı  
Sorunları**

**Nurten SARICA<sup>1</sup> & Çilem OD<sup>2</sup>**

**Abstract**

The purpose of this study is to evaluate the errors according to the *error analysis* approach on noun complements of students learning Turkish as a second language. The sample group consists of 17 students at A1-A2 level and 12 students at B1 level, total 29 students who learn Turkish as a foreign language in Pamukkale University Language Teaching Application and Research Centre, PADAM. This research is a qualitative-designed case study. The *contrastive linguistics* as a sub-branch of *applied linguistics* and *error analysis* constitute the theoretical base of this study. The data of the study have been obtained by writing papers of twenty nine students. Because through the writing exercises, the achievement levels of students in term of grammar can be determined explicitly. The data collected have been classified and the related examples were given under the appropriate sub-titles by not distorting the original statements of students. The evaluation of errors has been limited by *intralingual and developmental errors*. Afterwards, the reasons for these errors have been detected. While analyzing the data, analysis is divided into 4 groups as not using suffixes of noun complements, not making distinction between defined and undefined noun complements, not using suffixes of noun complements in case of using case markers and misusing completed suffixes. Many of the detected errors have been found out to have been made due to interference. Besides, many of the errors have been made because of generalizing some rules in first foreign language. The results obtained from this study also support this information.

**Key words:** *Teaching Turkish as a foreign language, noun complement and error analysis.*

**Özet**

Araştırmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin tamlamalar konusunda yaptıkları hataları belirlemek ve bu hataları *yanlış çözümlemesi* yaklaşımına göre değerlendirmektir. Araştırmanın evrenini Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (PADAM) Türkçe kursu alan A1-2 düzeyinde 12, B1 düzeyinde ise 17 öğrenci olmak üzere, toplam 29 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel bir araştırma olarak tasarlanan araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Bu çalışmamızın kuramsal tabanını *uygulamalı dilbilimin* bir alt dalı olan *karşılaştırmalı dilbilim* ve *yanlış çözümlemesi* oluşturmaktadır. Araştırma verileri öğrencilerin yazma çalışmalarından, sınavlarından ve ödevlerinden elde edilmiştir. Çünkü yazma çalışmaları ile dilbilgisi konularının öğrenci tarafından ne kadar kazanıldığı somut olarak tespit edilebilir. Elde edilen veriler sınıflandırılmış ve ilgili örnekler bulgu ve yorumlarda öğrencilerin cümleleri değiştirilmeden birebir verilmiştir. Yanlışların değerlendirilmesi *dil içi gelişimsel yanlışlar* ile sınırlanmıştır. Daha sonra bu yanlışların nedenleri araştırılmıştır. Veriler analiz edilirken; öğrencilerin tamlama yanlışları; isim tamlamasını oluşturan eklerinin kullanılmaması, belirtili isim tamlaması ve belirtisiz isim tamlaması ayırımının yapılamaması, durum eki alan kelimelerde tamlama eklerinin kullanılmaması ve tamlanan ekinin yanlış kullanımı olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. Belirlenen birçok

<sup>1</sup> Doç. Dr. Pamukkale Üniversitesi, e-posta: [nsarica@pau.edu.tr](mailto:nsarica@pau.edu.tr)

<sup>2</sup> Y.lisans Öğrencisi On Dokuz Mayıs Üniversitesi, e-posta: [ode-cilem@hotmail.com](mailto:ode-cilem@hotmail.com)

yanlışın, öğrencilerin anadilinden olumsuz aktarım yapılması sonucu ortaya çıktığı anlaşılmıştır. Fakat bütün yanlışların anadilden kaynaklandığını söylememiz mümkün değildir. Öğrenilen birinci yabancı dilin etkisiyle de öğrenciler hatalı cümleler oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar da bu bilgiyi destekler niteliktedir.

**Anahtar kelimeler:** *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, tamlamalar ve yanlış çözümlenmesi.*

## GİRİŞ

Ülkemizde son yıllarda Türkçe öğretimi merkezlerinin ve Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların sayısında bir artış gözlenmektedir. Bu durum Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi konusunu daha da önemli hale getirmiştir. Yabancı dil öğrenim sürecinin zor bir süreç olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Bu sürecin zor olmasının nedenlerinden bazılarını şöyle sıralayabiliriz: anadilin öğrenilen dilden çok farklı olması ya da anadilin öğrenilen dile çok benzer olması, ortam, öğrenen ya da öğretenden kaynaklı sorunlar gibi. Bu bağlamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik çalışmalar yapılması şüphesiz dil öğretiminin daha etkili ve hızlı olmasına katkı sağlayacaktır.

Yabancı dil öğretiminde amaç, öğrenene dört temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini kazandırmaktır. Bir iletişim aracı olarak dili kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Diğer taraftan bu becerilerin kazanım sırasının önemli olduğu da unutulmamalıdır. Bu sıranın son basamağı yazma becerisi olarak kabul edilir. Bu beceri, aynı zamanda temel dil becerileri arasında öğrenenler tarafından zorluk derecesi yüksek olarak algılanmaktadır çünkü yazma becerisi diğer temel dil becerilerini de kapsamaktadır. Ayrıca yorum, analiz ve birikim gerektiren yazma becerisinin ileri düzey ve daha zor bir beceri olduğunu da söyleyebiliriz. Bununla birlikte içerdiği süreçler bakımından da öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır çünkü yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bazı zorluklar, öğrencilerin yazmadan zevk almasını ve bunu yaşam boyu kullanılacak bir beceri hâline getirmesini zorlaştırmaktadır (Yaman, 2010). Ayrıca temel dil becerilerinin gelişiminin temelde iyi bir dilbilgisine dayandığı bilinmektedir. Çünkü bilgi olmadan becerinin belirli bir düzeyin üstünde gelişmeyeceğini söyleyebiliriz. Bu durumda iyi bir dil becerisine sahip olmak isteyen öğrencilerin öncelikle temel dil bilgisi kurallarını işlevsel biçimde kavramaya çalışmaları gerekmektedir. Tıyaki 2013'te yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi üzerine yaptığı çalışmada yazma becerisinin önemini şu şekilde açıklamıştır: "Yazma becerisi, uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Kişiye dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur". Bu durumda öğrencilerin yazma çalışmaları, sınavları ve ödevleri onların yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesini sağlayan çıktılardır. Bu değerlendirme sırasında öğrencilerin yanlışlarının belirlenmesi ve düzeltilmesi hem öğrenci hem de öğretmen açısından yararlı olacaktır.

Öğrenenin anadilinden farklı bir dili öğrenirken herhangi bir güçlük karşılığıyla yanlış yapması doğaldır. Çünkü her dil kendine özgü bir yapıya sahiptir. Anadilinde kompozisyon yazan insanların bile hata yaptığı düşünüldüğünde hata yapmanın öğrenme süreci içinde kaçınılmaz olduğunu yadsıyamayız (Corder, 1967). Yapılan yanlışlar, öğrenenlerin konuyu ne kadar anladıklarını göstermektedir. Ayrıca bu yanlışların nedenlerinin bilinmesi ve bu nedenleri en aza indirecek çalışmaların yapılması çok önemlidir. Çünkü öğrenenlerin yaptığı yanlışlar önceden bilinir ve bu yanlışları en aza indirmek için uygun yöntem ve teknikler tespit edilir ve uygulanırsa dil öğrenimi ve öğretimi kolaylaşacaktır.

## 1. KARŞITSAL ÇÖZÜMLEME VE YANLIŞ ÇÖZÜMLEMESİ

Dil öğretiminde öğrenen, çoğunlukla öğrendiği dili kullanırken yani ifade etme becerileri olarak da adlandırılan konuşma ve yazma becerilerinde hatalar yapar. Bu çalışmada yazma becerilerinde yapılan hatalar özellikle tamlamalar konusunda yapılan hatalar ele alınacaktır. Yazılı anlatımda yapılan hataları belirlemek için farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri karşıtsal çözümlerdir. Karşılaştırmalı dil bilimi çalışmalarının bir türü olarak nitelendirilen karşıtsal (ayrımsal) dil bilimi/çözümlere (contrastive linguistics-CL), iki ya da daha fazla dilin farklılık ve benzerliklerini belirlemek amacıyla karşılaştırılmasını inceleyen uygulamalı dil biliminin bir alt kuramıdır (Fisiak, 1980). Karşıtsal çözümlere anadili ile hedef dil arasında yapılır ve bu sayede yabancı dil öğreniminde karşılaşılan güçlükler önceden belirlenebilir.

Altay dili olan Türkçede tamlamaların dizimi Hint-Avrupa dil ailesine üye dillerin söz yapısından farklıdır. Bu farklılık hedef dilin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Çünkü birey hedef dili öğrenirken ana dilden getirdiği bilgileri hedef dile aktarabilir. Bu noktada ortaya çıkabilecek yazma yanlışlıkları karşıtsal çözümlere yöntemi ile belirlenmelidir. Başka bir deyişle öğrencilerin yaptıkları yanlışların anadilinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı görülebilir.

Şanal 2008'deki çalışmasında yapılan bu hataları dilbilimsel olarak aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır.

**1- Diller arası hatalar (*Interlingual Errors*):** Bu tür hatalara aktarım hataları da denir. Bu hatalar genellikle anadilinde düşünülenleri, hedef dile, olduğu gibi aktarmak suretiyle yapılmaktadır.

**2- Dil içi hatalar (*Intralingual Errors*):** Bu hatalar daha önce öğrenilen dilin etkisiyle olan hatalar değildir. Bunlar hedef dilin yapısının, özelliklerinin, kurallarının öğrenciye yabancı gelmesi, dilin doğasında olan kavramların öğrencinin mantığına yerleşmemesi nedeniyle olan hatalardır.

**3- Gelişimsel Hatalar (*Developmental Errors*):** Bu hatalar dil içi hataların bir alt dalı gibidirler. Öğrencinin hedef dile kurduğu bağın sınıf içi tecrübeler, ders kitabı, öğrencinin kendi çalışması ile sınırlı olması dolayısıyla oluşabilecek hatalardır. Dil içi hatalarla arasında çok az bir fark bulunmaktadır (Ghee Seah, 1981).

Dil içi gelişimsel hatalar da Keshavars (1997) tarafından aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, kuralların eksik uygulanması ve yanlış kavram geliştirme olmak üzere dört sınıfa ayrılmıştır.

Karşıtsal çözümlerde anadil ve bir ya da birden fazla hedef dil karşılaştırılır. Anadil ve hedef dil arasındaki farklılıklar belirlenir. Bu sayede karşılaşılabilecek güçlükler önceden belirlenebilir. Fakat yapılan çalışmalar sonucunda bütün yanlışların karşıtsal çözümlere yoluyla açıklanamadığı görülmüştür. Bu nedenle yanlış çözümlere, karşıtsal çözümlere alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Ancak karşıtsal çözümlerden farklı olarak yanlış çözümlere yönteminin malzemesi öğrencilerden elde edilen verilerdir. Yanlış çözümlere, öğretmenin öğretim tekniğini ve öğretim materyallerini gözden geçirmesi, öğretme sürecini değerlendirmesi ve öğretim programının yeniden düzenlenmesi konusunda yol göstericidir (Bölükbaş, 2011).

Bu çalışmada Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (PADAM) Türkçe öğrenmeye çalışan öğrencilerin derslerde ya da ders dışında oluşturdukları yazma çalışmalarından elde edilen veriler yanlış çözümlemesi yaklaşımıyla incelenmiştir.

## 2. YÖNTEM

Çalışma, Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (PADAM) Türkçe öğrenmeye çalışan öğrencilerin Türkçedeki tamlama yapısını kullanabilme becerilerini ölçmeye yönelik bir durum çalışması olduğundan betimsel bir araştırmadır. Öğrencilerin yazma dersi çalışmaları ve sınav kâğıtları ile yazma defterlerinden elde edilen veriler (tamlamalar konusunda yapılan yanlışlar), yanlış çözümlemesi yoluyla incelenmiştir.

## 3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (PADAM) A1-A2 (17 kişi) ve B1 (12 kişi) düzeylerinde Türkçe öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan öğrencilerin ülkeleri şunlardır: Mali (8 kişi), Kazakistan (7 kişi), Güney Afrika (2 kişi), Afganistan (2 kişi), Fas (2 kişi), Amerika (2 kişi), Tunus (2 kişi), Gine Bissau (1 kişi), Libya (1 kişi), Suriye (1 kişi), Rusya (1 kişi).

## 4. VERİ TOPLAMA VE VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada, öğrencilerin A1-A2 ve B1 düzeylerindeki yazma dersi çalışmaları ve sınav kâğıtları ile yazma defterleri, veri toplamak için kullanılan araçları oluşturmaktadır. Ünite sonlarında, öğrencilere düzeylerine uygun yazma konuları verilmiş ve yazılı anlatım becerisi gelişme düzeyleri takip edilmiştir. Çalışmamızda öğrencilerin tamlamalar konusunda yaptıkları hatalar yanlış çözümlemesi yönteminden yararlanılarak analiz edilmiş ve hatalar sınıflandırılmıştır.

## 5. BULGULAR VE YORUMLAR

Öğrenciler tarafından ders sırasında ya da sonrasında oluşturulan çeşitli yazma çalışmalarından elde edilen veriler incelendiğinde tamlamalar konusunda yanlışlar yapıldığı belirlenmiştir. Tamlamalar konusu öğrencilerin öğrenmekte zorlandıkları konulardan biridir. Çünkü öğrencilerin pek çoğunun ana dilleri Türkçe dil ailesinden farklıdır ve öğrencilerin anadilinde tamlamalar Türkçedeki tamlama yapısından farklıdır. Ayrıca öğrencilerin birinci yabancı dillerindeki tamlama yapısı da Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe tamlama yapısını anlamlarını zorlaştırmaktadır. Bunun sonucunda öğrenciler örneklerde görüldüğü gibi hatalı cümleler oluşturmaktadır. Aşağıda öğrencilerin tamlamalar konusunda yaptıkları hatalı örnekler *dil içi gelişimsel yanlışlar* başlığı altında sınıflandırılmış ve parantez içinde doğru şekli yazılmıştır.

### 5.1. Dil içi gelişimsel yanlışlar

Yukarıda da açıklandığı gibi dil içi gelişimsel yanlışlar, öğrenci hedef dili öğrenirken ders kitabı, öğrencinin çalışması ve sınıf içi deneyimleri gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanan yanlışlardır. Bu yanlışlar, Keshavars (1997) tarafından aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, kuralların eksik uygulanması ve yanlış kavram geliştirme olmak üzere dört sınıfa ayrılmıştır. Fakat elde ettiğimiz verileri başka bir deyişle öğrencilerin

hatalı örneklerini bu sınıflandırmaya göre ayırmak güçtür. Örneğin bazı hatalar, hem aşırı genelleme hem de kuralların eksik uygulanması sınıfına girmektedir. Bu nedenle öğrencilerin örnekleri, yapılan hataların nedenlerine göre bazı başlıklar altında toplanmıştır.

### 5.1.1. İsim tamlamasını oluşturan eklerinin kullanılmaması

Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin isim tamlamalarında yaptıkları yanlışlardan bazı örnekler şunlardır;

- Ben **Türk Lise** (Türk Lisesi'ne) gittim. (Fas)
- **Rakip takım oyuncular** (Rakip takımın oyuncuları) ofsayta yakındı.(Mali)
- En iyi bence **bizim şehir takım**. (bizim şehrin takımı.) (Libya)
- Şimdi ben **Türk Lise** (Türk Lisesine) gittim. **Ben sınıf arkadaşım** (Benim sınıf arkadaşım) çok deli. (Amerika)
- **Kartop** (kartopu) oynamak için dışarıya çıktık. (Afganistan)

Örnekler incelendiğinde Türkçede ilişkilendirme öbekleri olarak da adlandırılan tamlamaları oluşturan tamlayan ve tamlanan eklerinin ikisinin de kullanılmadığı görülmektedir. Öğrenciler iki kelimeyi yan yana yazarak tamlama oluşturmuşlardır. Oysaki “İki veya daha çok ismi bir araya getirirken başvuru yollardan biri olan ilişkilendirme, genel kavramları öze indirirken, yani varlığı açıklarken başvuru iki yoldan biridir. İlişkilendirme öbekleri, ilgi hali çekiminde şekillenirler. İyelik (-i/-sı/-ları) ve ilgi hali (-ın/-nin) eklerinin yer aldığı bu tür öbeklerde, bu eklerden en az biri kullanılır.” (Karaağaç, 2010).

### 5.1.2. Belirtili isim tamlaması ve belirtisiz isim tamlaması ayrımının yapılamaması

Belirtili isim tamlaması, dil bilgisi kitaplarında “hem tamlayanın hem de tamlananın ek aldığı tamlama” biçiminde tanımlanmaktadır. Yani belirtili isim tamlamaları en az iki kelimedenden oluşan ve her iki kelimenin de ek aldığı tamlama türüdür. Bu tamlama türünde tamlayanın (-ın/-nin) eklerini tamlananın ise (-i/-sı/-ları) alması gerekmektedir.

Belirtisiz isim tamlaması yapısında ise iki kelime arasında bir iyelik ilişkisi söz konusu olmayıp ikinci kelimenin bir türü, cinsi ya da çeşidi bilgisi verilir (Emre ve Timurtaş, 1981, akt. Benzer, 2012). Belirtisiz isim tamlamalarında yalnızca tamlanan eki olarak adlandırılan ekler (-i/-sı/-ları) kullanılmaktadır.

Örneklerde ise öğrenciler belirtili isim tamlaması ya da belirtisiz isim tamlaması ayrımını yapamamış ve bu iki kuralı da yanlış bir şekilde uygulamışlardır. Bazı hatalı örneklerde öğrenciler belirtisiz isim tamlaması oluşturmaları gerekirken tamlayan ve tamlanan eklerinin her ikisi de kullanmışlardır. Bazı hatalı örneklerde de öğrencilerin yalnızca tamlayan ekini kullandıkları görülmektedir. Diğer örneklerde ise öğrenciler yalnızca tamlanan ekini kullanmış ve hatalı tamlamalar oluşturmuşlardır.

- **Afrika'nın yemeği** (Afrika yemeği) yiyeceğiz.(Nijer)
- Gerçekten **lisenin günleri** (lise günlerim) çok güzeldi.(Tunus)
- **Okulun zamanında** (Okul zamanı) her gün saat altıda uyanıyordum.(Nijer)
- İki takım **dünyanın şampiyonluğun maçta** (dünya şampiyonluğu maçı) karşılaştılar. (Rusya)
- **Lisenin isim** (lisenin ismi) Caddo Magnet High School. (Amerika)
- **Real Madrid'in antrenör** (Real Madrid'in antrenörü) çok akıllı bir insan.(Mali)

- Arkadaşım valla neredeyiz ben bilmiyorum ama inşallah **evimiz yolları** (evimizin yolunu) bulacağız. (Güney Afrika)
- Benim en iyi **arkadaşım adı** (benim en iyi arkadaşımın adı) Mohamed. (Tunus)
- **Boks alanın adı** (boks alanının adı) ringdir. (Kazakistan)
- **Amcam evine** (amcamın evine) gittim, zili çaldım. (Mali.)

### 5.1.3. Durum eki alan kelimelerde tamlama eklerinin kullanılmaması

Aşağıdaki örnekler incelendiğinde durum eklerini doğru kullananlarda tamlama eklerini yazamama durumu görülmektedir.

- Sonra biz hep beraber **Moskova'nın merkezde** (Moskova'nın merkezinde) gezdik, konuştuk. (Rusya)
- Bence şu dedektif **Zehra'nın kurnazlığa** (Zehra'nın kurnazlığına) dayanamaz. (Rusya)
- **Tatilde dördüncü günü** (tatilin dördüncü günü) arkadaşlarımla Antalya'ya gideceğim. (Mali)
- **Devlet okulda** (devlet okulunda) okurken çok şeyler öğrendim. (Tunus)

Bazı örneklerde ise belirtme durum eklerinin tamlama ekleri görevinde kullanıldığı belirlenmiştir.

- Üç sene önce liseydim. Bu zamanı unutamam çünkü **hayatımda önemli bir parça** (hayatımın önemli bir parçası) oldu. (Mali)
- Bu **sekreterde çok nitelikleri** (bu sekreterin) olması lazım. (Tunus)

### 5.1.4. Tamlanan ekinin yanlış kullanımı

Öğrencilerin tamlama eklerinin kullanımı konusunu henüz algılayamadıklarından aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi hatalı tamlamalar oluşturdukları görülmektedir. Örneklerde öğrenciler tamlama oluştururken tamlanan eklerinden (-ı/-sı/-ları) hangisini seçeceklerini bilmediklerinden hatalı tamlamalar oluşturmuşlardır.

- **Her ülkesinin klasik bir maçı** (her ülkenin) vardır. (Mali)
- **Kızılırmak nehrisi** (Kızılırmak nehri) çok uzundur. (Afganistan)
- **Ayakkabının rengisi** (ayakkabının rengi) kırmızı. (Suriye)

## 5.2. Tamlamalar dışında yapılan hatalar

### 5.2.1. "Hepsi" kelimesinin kullanımı

Örneklerdeki gibi bazı yanlışların ise birinci yabancı dilin etkisiyle yapılan yanlışlar olduğu görülmüştür.

- **Hepsi derslerimin** (Derslerimin hepsi) ikinci öğretim akşam olur, bu yüzden her gün uyuyacağım ve öğle yemeğin pişireceğim.
- **Hepsi akrabalarım** (Akrabalarımın hepsi) beni görmek için bizim evimize gelmişler.
- **Hepsi arkadaşım** (Arkadaşlarımla hepsi) geldi.
- Ben **hepsi Türkiye yemeklerin** (Türk yemeklerinin hepsini) seviyorum.
- **İş yerinin hepsi kuralların ve taleplerin** (İş yerinin bütün kurallarını ve taleplerini) gerçekleştirmek zorundasınız.

### 5.2.2. Belgisiz sıfat olarak “bir” kelimesinin yeri

Neredeyse her dilde kelimeler kadar sık kullanılan kelime grupları “bir varlığı, bir kavramı, bir niteliği, bir durumu veya bir hareketi karşılamak üzere, belirli kurallar içinde yan yana gelen kelimeler topluluğudur.” (Karahana, 1999). Cümlelerin doğru anlaşılması için kelime grupları önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla kelime gruplarını oluşturan kelimelerin de doğru yerde kullanılması gerekmektedir. Örneklerde ise öğrencilerin belgisiz sıfat olarak “bir” kelimesinin kelime grubu içinde yanlış yerde kullanıldığı görülmektedir.

- Bu **bir çok güzel** (çok güzel bir) hikâye.
- Benim 28. Marttan 7. Nisana kadar **bir kısa tatilim** (kısa bir tatil) vardır.
- Antalya **bir büyük** ve **bir güzel şehir**. (büyük ve güzel bir şehir.)
- Rüyama göre bir ay sonra **bir güzel kız** (güzel bir kız) buldum.
- Bu sadece **bir güzel rüyaydı**. (güzel bir rüya)
- Dün gece akşam ben **bir güzel rüya** (güzel bir rüya) gördüm.
- Sonra **bir güzel maç** (güzel bir maç) seyrettik.
- Annem ve ben pazara gittik, o bana **bir güzel ayakkabı** (güzel bir ayakkabı) aldı.
- Benim büyük kız kardeşim para ve **bir güzel ceket** (güzel bir ceket) gönderdi.
- **O bir güzel bayan** (güzel bir bayan) sadece o görüyordum.

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi “bir” belgisiz sıfatının kullanım yeri konusunda öğrenci hedef dilinde öğrendiklerini birinci yabancı dilin sistemine göre uygulamaktadır. Örneğin birinci yabancı dili Fransızca olan A1 öğrencisi özellikle “bir” belgisiz sıfatıyla kurulan tamlamalarda “güzel bir ev” tamlamasını anadilindeki söz diziminin etkisiyle “bir güzel ev” şeklinde yazabilmektedir. Fakat bilindiği gibi “bir” kelimesinin yeri değiştirildiğinde Türkçe tamlamalarda farklı anlamlar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilere bu kelimenin yerinin değişmesinin farklı anlamlara gelebileceğinin anlatılması gerekmektedir.

## 6. SONUÇ

Sonuç olarak Altay dil grubundan olan Türkçe, yapı bakımından dil sınıflamaları içinde de bağlantılı diller sınıfındadır. Dolayısıyla söz dizimi bakımından Hint-Avrupa dil ailesine üye dillerin söz yapısından farklıdır. Bu yüzden, öğrencilerin anadillerindeki dilbilgisi, sözcük ve cümle yapıları öğrenilen dile hata olarak yansımaktadır. Yani öğrenenlerin tamlamalar konusunda yaptıkları yanlışların birçoğunun öğrenenin anadilinden yapılan olumsuz aktarımlar olduğu söylenebilir. Fakat öğrencinin anadilinin öğrendiği bir dil ailesinden olması da mümkündür. Başka bir deyişle öğrencinin anadili ile öğrendiği dil ailesinin ortak olması söz konusu olabilir. Bu durumda o dil ailesinin karakteristik özellikleri de öğrenilen dile hata olarak yansımaktadır. Sonuç olarak öğrenci anadilinde düşündüğü için, hedef dilinde öğrendiklerini anadilinin sistemine göre uygulayacaktır. Fakat bütün yanlışların anadilden kaynaklandığını söylememiz mümkün değildir. Öğrenilen birinci yabancı dilin etkisiyle de öğrenciler hatalı cümleler oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar da bu bilgiyi destekler niteliktedir.

Araştırma evrenini oluşturan A1-2 ve B1 düzeyinde toplam 29 öğrencinin yazma dersi çalışmaları ve sınav kâğıtlarından elde edilen veriler incelenmiş ve tamlamalar konusunda hatalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan hataların çoğunluğunun tamlayan ve tamlanan eklerinin her ikisinin de kullanılmamasından kaynaklandığı görülmüştür. Bunun sebebi öğrencilerin tamlamalar konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları şeklinde açıklanabilir. Bunun dışında yapılan hatalar tamlayan ya da tamlanan

eklerinden herhangi birinin kullanılmaması sonucu oluşan hatalardır. Bu hataların öğrencilerin öğrendikleri belirtili ve belirtilsiz isim tamlaması kurallarını karıştırmaları nedeniyle ortaya çıktığı yorumu yapılabilir. Ayrıca tamlanan ekinin (-i/-sı/-ları) yanlış kullanılması nedeniyle hatalı tamlamalar oluşturulduğu görülmüştür. Tamlamalar konusunda yapılan bir diğer hata ise tamlamayı oluşturan kelimelerden birinin durum eki alması durumunda tamlama eklerinin kullanılmamasıdır. Öğrencilerin tamlamalar dışında da hatalı cümleler oluşturdukları görülmüştür. Bu hataların birinci yabancı dilin etkisiyle yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında Türkçe öğretim merkezinde görevli öğretim elemanları ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlere şu önerilerde bulunulabilir: Türkçe öğretim merkezlerindeki görevli öğretim elemanlarının sınıf içinde yazılı uygulamaya ağırlık vermeleri öğrencilerin yazılı iletişim becerilerini de geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Her uygulamadan sonra öğrencilerin yanlışlarını tahtaya yazıp karşısına doğru şekilleri yazılabilir. Bu şekilde öğrenciler hem kelimelerin doğru yazılışlarını hem de kendi hatalarını görmüş olurlar. Öğretmen verdiği ödevleri her gün kontrol ettikten sonra öğrencilere nerede ve nasıl hata yaptıklarını tahtaya yazarak açıklayabilir. Yazılı anlatıma daha çok yer vermek öğrencilerin yaptıkları yanlışları sınıf içinde düzeltmek aynı yanlışları yapan diğer öğrenciler için de yerinde bir uygulama olacaktır. Çünkü dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemlidir. Yazılı iletişim becerisinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. Konuşmada yapılan dil yanlışlıkları hoşgörüsü ile karşılanır fakat yazılı iletişim kurarken dili doğru ve düzgün kullanmak gerekmektedir.

#### KAYNAKLAR

- Benzer, A. (2012). Belirtili ad tamlamasında iyelik ve ilgi eki yanlışlığı. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 7/4, Fall 2012, p. 1051-1061.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 6/3.
- Corder, P. (1967). *The significance of learner's errors*. IRAL. S.5, s. 161-170.
- Ergenç, İ. (1998). *Yabancı dil öğretimi ve olumsuz aktarım*. Anadilinde çocuk olmak. İstanbul: Papirus Yayınları.
- Fisiak, J. (1980). *Theoretical issues in contrastive linguistics*. Amsterdam: Benjamins.
- Ghee, Seah, (1980). Contrastive analysis, error analysis and interlanguage in relation to adult chinese speakers learning English as a second language. Ph. D. Thesis. Simon Fraser University, Canada.
- Karahan, L. (1999). Türkçede söz dizimi-cümle tahlilleri. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karaağaç, G. (2010). Türkçenin söz dizimi. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Keshavars, M.H. (1997). Contrastive analysis and error analysis. Tehran: Rahmana Pub.
- Nation, I.S.P. (2001). Learning vocabulary in another language. Cambridge: Cambridge University Press.



- Şanal, F. (2008). Error-Analysis based second language teaching strategies. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 20.
- Tiryaki, E.N. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Yaman, H. (2010) Writing anxiety of Turkish students: Scale development and the working procedures in terms of various variables. *International Online Journal Of Educational Sciences*, 2 (1), S. 267-289).
- Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (2009). Yabancılara Türkçe öğretimi: Politika, Yöntem Ve Beceriler. Ankara: Anı Yayıncılık.

### BÜTÜNCE

#### A1-2 DÜZEYİ

- **Türkler arkadaşlarım** ziyaret edeceğim. (Gine Bisau)
- **Afrika'nın yemeği** yiyeceğiz. (Mali)
- **Tatilde dördüncü günü** arkadaşlarımla Antalya'ya gideceğim. (Mali)
- **Kazak yemeğin** pişireceğim. (Kazakistan)
- Ama çok müzik dinleyeceğim ve çok **Türkçe filmi** seyredeceğim çünkü benim Türkçem çok kötü. (Güney Afrika)
- **Okulun zamanında** her gün saat altıda uyanıyordum. (Mali)
- **Amcam evine** gittim, zili çaldım.(Mali)
- O gün bir **arkadaşım doğum günü**ydü.(Mali)
- Düşman süvari hızla **bizim tarafına** atladı.(Kazakistan)
- Benim babam çok mutlu ve **hepsi** ailem.(Mali)
- **Bizim önünde** araba var.(Güney Afrika)
- Onu görünce **Orhan'ın ailesi umutsuzluğu**, şaşkınlık ve sevinç gözyaşlarına dönüştü.(Kazakistan)
- **Hepsi derslerimin** ikinci öğretim akşam olur, bu yüzden her gün uyuyacağım ve öğle yemeğin pişireceğim. (Kazakistan)
- **Hepsi akrabalarım** beni görmek için bizim evimize gelmişler. (Mali)
- **Hepsi arkadaşım** geldi.
- Bu **bir çok güzel hikâye**.
- Benim 28. Marttan 7. Nisana kadar **bir kısa tatilim** vardır.
- Antalya **bir büyük şehir ve bir güzel**.
- Rüyama göre bir ay sonra **bir güzel kız** buldum.
- Bu sadece **bir güzel rüyaydı**.
- Dün gece akşam ben **bir güzel rüya** gördüm.
- Sonra **bir güzel maç** seyrettik.
- Annem ve ben pazara gittik, o bana **bir güzel ayakkabı** aldı.
- Benim büyük kız kardeşim para ve **bir güzel ceket** gönderdi.
- O **bir güzel bayan** sadece o görüyordum.
- Bu **bir çok güzel hikâye**. (Kazakistan)
- Benim 28 Marttan 7 Nisana kadar **bir kısa tatilim** vardır. (Kazakistan)
- Ben **hepsi dünya** biliyorum. (Güney Afrika)
- **Hepsi sınıf** gülüyorduk. (Mali)
- Benim **bir çalışkan eşim** var. (Rusya)
- Ben **dünyanın en şanslı bir kadınıyım**. (Rusya)
- **Denizli bir güzel şehir** ama yazın sıcak. (Fas)

**B1 DÜZEYİ**

- Üç sene önce lisedeydim. Bu zamanı unutamam çünkü **hayatımda önemli bir parça** oldu. (Mali)
- Ben birinci ve ikinci yıl **devlet okulda** okudum ama son yıl özel okulda okudum. (Fas)
- Bence, şu detektif biraz saf bir adam **Zehra'nın kurnazlığına** dayanamaz. (Rusya)
- Ben Rogba Lisesi okudum, gerçekten **lisenin günleri** çok güzel. (Tunus)
- Benim en iyi **arkadaşım adı** Mohamed. (Tunus)
- Ben **Türk Lise** gittim. (Amerika)
- **Benim lise'in isim** Caddo Magnet High School. (Amerika)
- Orada **bende çok arkadaşlar** vardı. (Rusya)
- Sonra biz hep beraber **Moskova'nın merkezde** geziyorduk. (Rusya)
- **Bu sekreterde çok nitelikleri** olması lazım. (Tunus)
- **Her ülkesinin klasik maçı** var. (Mali)
- **Real Madrid'in antrenör** çok akıllı bir insan. (Mali)
- **Rakip takım oyuncular** ofsayta yakındı. (Mali)
- **Takımımızın futbolcular** kucaklaştı. (Mali)
- **Dünyanın şampiyonluğun maçta** karşılaştılar. (Rusya)
- **Taraftar çoğunluğu** renk renk boyanmışlar. (Rusya)
- **Her takımı forvetleri** ikişer gol attı. (Rusya)
- **Boks alanın adı** ring. (Kazakistan)
- Şimdi size **futbolu kurallar** anlatacağım. (Suriye)
- En iyi bence **bizim şehir takım**. (Libya)
- Ben **hepsi Türkiye yemeklerin** seviyorum. (Afganistan)
- **İş yerinin hepsi kuralların** ve taleplerin gerçekleştirmek zorundasınız. (Kazakistan)
- **Biz bir genç ve yakışıklı bir erkek** istiyoruz. (Tunus)
- **Bir ünlü ve iyi mühendis** olmak istiyordum. (Tunus)