

THE DIFFICULTIES FACED BY THE FOREIGN STUDENTS LEARNING TURKISH LANGUAGE ABOUT THE CHARACTERISTICS OF TURKISH GRAMMAR AND SPELLING IN WRITTEN EXPRESSION

Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Türkçenin Dil Bilgisi ve Yazım Özellikleri ile İlgili Karşılaştığı Zorluklar¹

Selim Emiroğlu²

Abstract

Language is the primary way of communication. Language, with its oral and written forms, maintains the liveliness from generation to generation and brings the past and future together. Language is one of the important elements of culture. Turkish has an important place among the world languages, because it is universal. This study was realized on the foreign students who have studied Turkish language in Turkey. In scope of Mevlana University TÖMER (Turkish Teaching Center) 2012-2013 academic year, 51 students from three different continents and from 13 countries were exposed to a scale. This scale was prepared in triple scale system (very difficult/a little difficult/not difficult) for students to indicate how it was difficult for them to learn Turkish grammar and spelling. Students were also asked to write a sample sentence about their responses. With this study, foreign students studying Turkish language in Turkey expressed their problems about the characteristics of Turkish written expressions at the end of the two semesters in TÖMER. Investigation was also done according to the country, age, graduation status; students indicated that they had difficulties in homophony, gerunds, prepositions, idioms, personal pronouns, possessive suffixes, epenthesis, conjunctions and copula; they also indicated that they had less difficulty in basic meaning, concrete meaning, nouns, verbs, capital letters, plural suffix, question suffix, negative suffix and elements of the sentence. By analyzing the students' samples, it was seen that some students gave proper samples; some students gave unrelated samples.

Keywords: *Teaching Turkish Language, Foreign Students, Characteristics of Turkish Language.*

Özet

Dil, iletişimin ve anlaşmanın temel aracıdır. Sözlü ve yazılı biçimleriyle dil, kuşaktan kuşağa canlılığını korur ve geçmişle geleceği bir araya getirir. Kültürün önemli öğelerinden biridir. Dünya dilleri arasında Türkçe, evrensel olma özelliği ile önemli bir yere sahiptir. Bu çalışma, Türkçe öğrenmek için Türkiye'de eğitim gören yabancı öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Mevlana Üniversitesi TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi) kapsamında 2012-2013 eğitim-öğretim döneminde öğrenimlerini sürdüren, 3 değişik kıtadan ve 13 değişik ülkeden toplam 51 öğrenciye, Türkçenin bazı dil bilgisi ve yazım konularının başlıklarını içeren ve bu başlıkların onları ne kadar zorladığını belirtmeleri için üçlü derecelendirme sistemiyle (çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam) hazırlanmış bir ölçek sunulmuştur. Ölçekte ayrıca ilgili her konuyu bir örnekle açıklamaları için boşluk bırakılmıştır. Öğrenciler sıralanan konu başlıklarına göre ne derece zorlandıklarını belirtmişler ve uygun örnekler yazmaya çalışmışlardır. Yapılan bu çalışmayla, Türkiye'de eğitim alan yabancı öğrenciler, TÖMER kapsamında aldıkları iki dönemlik Türkçe eğitimi sonunda, yazılı anlatımlarında Türkçenin hangi özelliklerine ait sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Ülkelere, yaşlara, mezuniyet durumlarına göre de ayrıca incelemenin yapıldığı çalışmada, öğrenciler eş seslilik, fiilimsiler, edatlar, deyimler, şahıs ekleri, iyelik ekleri, ünlü türemesi, bağlaçlar, ek eylem gibi konularda daha çok zorlandıklarını; gerçek anlam, somut anlam, isimler, fiiller, büyük harflerin kullanılışı, çokluk eki, soru eki, olumsuzluk eki ve cümlenin öğeleri gibi konularda ise daha az zorlandıklarını belirtmişlerdir. Verdikleri örnekler incelendiğinde, öğrencilerin birçoğunun konu başlıklarına uygun örnekler yazdıkları ancak bazı öğrencilerin verilen konu başlığı ile ilgisiz ve tutarsız şeyler yazdıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe Öğretimi, Yabancı Öğrenciler, Türkçenin Özellikleri.*

¹ Bu makale, "Hëna e Plotë" Beder Üniversitesi, Filoloji ve Eğitim Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü tarafından Arnavutluk'un başkenti Tiran'da 14-16 Kasım 2013 tarihinde düzenlenen Uluslararası Dil ve Edebiyat Konferansı'nda sunulan bildiri temel alınarak oluşturulmuştur.

² Yrd. Doç. Dr. Mevlana Üniversitesi, e-posta: semiroglu@mevlana.edu.tr

Giriş

Dil, insanların anlamak-anlatmak ve dolayısıyla anlaşmak için kullandığı en mükemmel iletişim aracıdır. Aksan'ın ifadesiyle dil, "Gerek insan gerek toplum gerekse insan ve toplumdan ayrı düşünülemez olan bilim, sanat, teknik gibi bütün alanlarla ilgili bulunan, aynı zamanda onları oluşturan bir kurumdur" (Aksan, 1998: 11). Dil bir iletişim aracı ve sosyal bir kurum olmanın yanında bir ifade ve paylaşım aracıdır. "İnsanların meramlarını anlatmak için kullandıkları sesli işaret sistemidir" (Banguoğlu, 1998: 10). Ayrıca dilin kültürün taşıyıcısı olmak gibi bir rolü vardır. "Kültürel ve tarihi miras ancak dil aracılığıyla yeni kuşaklara aktarılmaktadır. Dil, kültürel mirasın ansiklopedisi, hazinesi ya da sözlüğü gibidir" (Güvenç, 1999: 14).

Türkiye; tarihi, kültürel ve coğrafi özellikleri bakımından dünya milletleri için bir cazibe merkezidir. Türk kültürünü oluşturan unsurlar içinde ise Türkçe önemli bir yere sahiptir. Dünya milletlerinin birçoğu köklü ve gelişmiş bir dil olan Türkçeyi öğrenmeye çalışmaktadır. Gerek yurt içindeki ve gerekse yurt dışındaki öğretim kurumları, merkezler ve Türkçe öğreten kuruluşlar, yabancılara Türkçenin öğretimini profesyonel anlamda yürütmektedir. Bu bakımdan "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, en az ana dili olarak öğretimi kadar önemli bir konudur" (Emiroğlu, 2013: 277). Son yıllarda özellikle yurt içinde bu yönde büyük atılımlar görülmektedir. "Dünya tarihini konu edinen kitaplardaki yeri, büyüyen ekonomisi, uluslararası ilişkilerdeki dinamik yapısı ile Türkiye, dilini öğrenme yönünde talepleri ortaya çıkarmakta ve beslemektedir" (Durmuş, 2013: 11).

Türkçenin yabancılara öğretimi, Kaşgarlı Mahmud'un 11. yüzyılda yazdığı Divan-ı Lüğati't-Türk adlı eserle başlar. Tarihsel süreçte yabancılara Türkçenin öğretiminde genelde sözlük türü çalışmaların ağırlıklı olduğu ve bu eserlerde dil bilgisi çeviri yönteminin benimsendiği görülür (Bayraktar, 2003: 70). Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER-Ankara Üniversitesi-1984) nin kurulmasıyla yabancılara Türkçenin öğretimi bir sistem kazanır. Çeşitli kaynakça denemeleri ve araştırmalarda (Bayraktar, 2003; Erdem, 2009; Göçer vd., 2012; Arslan, 2012) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin tarihsel süreci ve gelişimi ortaya konulmuştur.

Köken olarak Ural-Altay dil ailesine bağlı olan Türkçe, dünya dilleri arasında yapı yönüyle sondan eklemeli diller grubunda yer alır. Sondan ekleme özelliği, sözcük türetmedeki kolaylığı, matematikselliği ve vurgu özellikleriyle Türkçe, öğrenilmesi kolay dillerden biridir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, üzerinde titizlikle durulması gereken bir konudur. Temel dil becerilerinden olan dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dil bilgisi eğitimlerine yönelik olarak çeşitli yaklaşım, strateji, yöntem, teknik, araç ve gereçler geliştirilmekte ve dil öğretiminde denenmektedir. Bu tür yeniliklerden yabancılara Türkçe öğretiminde de faydalanılır. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gerek programların gerekse faydalanılan yöntem, teknik ve materyallerin modern ve işlevsel olması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır.

"Yabancılar için hazırlanan Türkçe öğretim programlarının öğrencilerin ana diline, yaşına, eğitim düzeyine ve kültürüne göre hazırlanmış olması; Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve materyallerin çağın koşullarına uygun olmayışı ve eksikliklerinin bulunması, üzerinde durulması gereken bir sorundur" (Göçer, 2013: 172).

Türkçe Sözlükte “*Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim, gramer*” olarak açıklanan dil bilgisi, bir dilin yazılı anlatımında olduğu kadar sözlü anlatımında da önemle üzerinde durulması gereken ve dilin diğer öğrenme alanlarıyla (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) birlikte ve uyum içinde kavratılması gereken bir öğrenme alanıdır. Ana dili eğitiminde olduğu gibi yabancı dil olarak Türkçenin eğitim öğretiminde de dilin beceri alanlarının birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlar biçimde kavratılması, dil bilgisinin ayrı ve bağımsız bir ders olarak değil, diğerleriyle iç içe verilmesi gerekir. Göğüş’ün de belirttiği gibi, dil bilgisi öğretimi; ezberden uzak, uygulamaya ve sezdirmeye dayalı, kuralları beceri ve alışkanlık olarak kazandırılacak biçimde ve diğer ana dili etkinlikleriyle ilişkili bir şekilde yapılmalıdır (Göğüş, 1978: 349–351). Sadece dil bilgisi değil, Türkçenin dil ve anlatım özellikleri ile belli başlı yazım kuralları da, benzer şekilde, diğer becerilerle bir bütünlük oluşturacak şekilde öğretilmelidir.

Dil bilgisi ve yazım özellikleri, öğrencilerin genellikle en çok zorluk yaşadığı öğrenme alanlarıdır. Dil bilgisi, her ne kadar standartlaşmışsa da yazımda bazı değişimler gözlemlenebilir. Özellikle sözlü dilin yazı dili üzerindeki etkileri dikkate alındığında yazım, değişkenlik gösterir. “İmla sadece Türkçe için değil Batı toplumları için de zaman zaman bazı sorunlar yaratmıştır” (Özby, 2011: 179). Türkçenin yazım kuralları, son zamanlarda TDK’nin özverili çalışmalarıyla standart özellikler göstermeye başlamış ve ilkokuldan üniversiteye Türkçe öğrenmek isteyen öğrencilerin, her seviyeden ana dili konuşucularının ve halkın hatta yabancıların bile kolaylıkla kurallarını öğrenebilecekleri bir yapı kazanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırma, Türkçe öğrenmek için Türkiye’ye gelen ve TÖMER’de aldıkları iki dönemlik (A, B ve C kuru) Türkçe eğitimi sonrasında mezun durumunda bulunan yabancı öğrencilerin, yazılı anlatımlarında Türkçenin özelliklerine (dil bilgisi, dil özellikleri ve yazım) ait konularda ne derece zorluk yaşadıklarını ve farkındalıklarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Yabancı öğrenciler özellikle yazılı anlatımlarında büyük sorunlar yaşamaktadır. Araştırma, yabancı öğrencilerin Türkçenin dil bilgisi, dil özellikleri ve yazım konularından hangilerinde daha çok zorlandıklarını ortaya koymak ve tespit edilen bu sorunları aşmak için çeşitli öneriler sunmak bakımından önem taşımaktadır.

Araştırmanın Yöntemi ve Uygulanışı

Çalışma, nitel bir araştırma olup tarama modelindedir. Bu model, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2009: 77). Çalışmada, örneklem seçiminde “kolay ulaşılabilir durum örneklemesine” (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 113) başvurulmuştur.

Araştırma, aşama aşama şu şekilde yürütülmüştür. Öncelikle, araştırmaya katılan öğrencilerin bir kısmından (32 öğrenci) “*Türkiye’de yaşadıkları sorunlar ve gurbet hayatı*”na ilişkin duygu ve düşüncelerini anlatan bir kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Yazılar, iki uzmandan da yardım alınarak çözümlenmiştir. Çözümlemede, öğrencilerin Türkçenin dil, dil bilgisi ve yazım özellikleriyle ilgili olarak, doğru veya yanlış bir biçimde kullandıkları konular belirlenmiş ve bunlar, öğrencilere sunulacak ölçüğe dâhil edilmek üzere maddeler hâlinde değerlendirmeye alınmıştır. Çözümlemede içerik analizi tekniği kullanılmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenen bir tekniği ifade etmektedir” (Büyüköztürk, 2012: 240).

Çalışmanın ikinci aşamasında, öğrencilerin yazılı anlatımlarında ortaya koydukları Türkçenin özelliklerine ait konulara, bir yıl boyunca gördükleri Türkçe eğitimi içinde yer alan diğer konular da dâhil edilerek maddeler yeniden düzenlenmiş ve Türkçenin dil, dil bilgisi ve yazım özelliklerine ait konu başlıklarını içeren bu maddeler, 3'lü derecelendirme sistemiyle (*çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam*) öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerden, her bir maddenin onları ne derece zorladığını belirtmeleri ve ayrıca her bir konuyu örneklendirmek için derecelendirmenin yanında yer alan boşluğa ilgili konuya ait örnek bir kelime veya cümle yazmaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin yaptıkları derecelendirmelerle verdikleri örneklerin tutarlılığı sınanmıştır. Öğrenci görüşleri frekans olarak çalışmada yansıtılmış, bazı değerlendirmeler frekans ve yüzde olarak verilmiştir. Ayrıca öğrencilere ait görüşler, kodlar biçiminde belirtilmiştir (Ö.1: Öğrenci).

Çalışmanın güvenilirliği açısından uzmanlardan görüş alınmıştır. Uzmanlar, öğrencilerin iki dönem boyunca, ölçüğe dâhil edilen tüm konuları gördükleri ve bunlarla ilgili olarak derslerde çeşitli uygulamalar yaptıklarını dikkate alarak sözü edilen konu başlıklarının uygun olduğuna karar vermişlerdir.

Araştırmanın uygulaması yaklaşık bir saat sürmüştür. Araştırmacı, çalışmanın başında, anlaşılması zor olan birkaç konuya açıklık getirmiş, öğrencilere derecelendirmeyi ve örnekleme nasıl gerçekleştireceklerini belirtmiştir. Araştırmaya katılan yabancı öğrencilerin tamamının, çalışmanın derecelendirme kısmını eksiksiz bir şekilde doldurdukları ancak birkaçının belirtilen maddeye ilişkin olarak örnek kelime veya cümle yazmadıkları görülmüştür.

Sınırlılıklar

Araştırmada, Türkçenin dil, dil bilgisi ve yazım özelliklerine ait olarak öğrencilere sunulan konu başlıkları sınırlandırılmıştır. Buna sebep, yabancı öğrencilerin bir yıl süren Türkçe hazırlık sürecinde almış oldukları konuların bilinmesidir. Ancak sınırlandırma, yabancı öğrencilerin sadece aldıkları Türkçe eğitimi sırasında karşılaştıkları konular üzerinden yapılmamış, yukarıda sözü edildiği gibi, araştırmanın başında öğrencilere yaptırılan yazılı anlatım çalışmasıyla ortaya çıkan konu başlıkları da dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Buna göre öğrencilerin tam olarak hâkim olamadıkları veya kullanmadıkları konulara ölçekte yer verilmemiştir. Örneğin, sözcüklerin gerçek ve mecaz anlamı bir madde olarak öğrencilere sorulmuştur. Ancak dilde yaşanan anlam genişlemesi, anlam iyileşmesi, güzel adlandırma, dolaylama vb. konular ele alınmamıştır. Bunun gibi, sözcük türleri sadece konu başlıkları itibarıyla (sıfatlar, edatlar, bağlaçlar vb.) birer maddeye dönüştürülmüş, sözcük türlerinin kendi içindeki alt başlıkları veya çeşitleri ölçekte yer almamıştır. Öğrencinin, sıfatların onu ne derece (*çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam*) zorladığını belirttikten sonra sıfatlara ilişkin olarak vereceği uygun bir örnek, hangi sıfat türüne (niteleme veya belirtme sıfatı) ait olursa olsun doğru kabul edilmiştir. Diğer dil bilgisi ve yazım konuları da sınırlandırılmıştır.

Katılımcılar

3 değişik kıtadan ve 13 değişik ülkeden toplam 51 öğrencinin katıldığı çalışmada öğrencilere ait bilgiler aşağıda tablolar hâlinde verilmiştir:

Tablo 1. Öğrencilerin cinsiyete göre oranları

Ülke	Kız	Erkek	Toplam	Yüzde (%)
Afganistan		1	1	2
Arnavutluk		1	1	2
Gine		4	4	8
Hindistan	1	24	25	48
Kazakistan		2	2	4
Kenya	2		2	4
Madagaskar		1	1	2
Moritanya	1	4	5	10
Pakistan		2	2	4
Suriye		1	1	2
Tayland	1		1	2
Türkmenistan		2	2	4
Zambiya	4		4	8
Toplam	9	42	51	100

Tablo 1'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin 9'u kız 42'si erkektir. Erkek öğrencilerin sayıca fazla olduğu görülür. Ayrıca bazı ülkelerden gelen öğrenciler içinde ya kız ya da erkek öğrenci bulunmamaktadır. Bu nedenle çalışmada cinsiyet faktörünün etkisi dikkate alınmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 48'ini Hindistan'dan gelen öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin mezun oldukları eğitim kademelerine göre oranları

Ülke	Lise	Üniversite	Yüksek Lisans	Doktora	Toplam
Afganistan	1				1
Arnavutluk	1				1
Gine	4				4
Hindistan	6	11	7	1	25
Kazakistan	1	1			2
Kenya	2				2
Madagaskar		1			1
Moritanya	4	1			5
Pakistan	2				2
Suriye	1				1
Tayland	1				1
Türkmenistan	2				2
Zambiya	4				4
Toplam	29	14	7	1	51
Yüzde (%)	% 57	% 27	% 14	% 2	% 100

Tablo 2'ye bakıldığında öğrencilerin değişik eğitim kademelerinden mezun oldukları görülür. Öğrencilerin ağırlıklı bir kısmını (% 57) lise mezunları oluşturur.

Tablo 3. Öğrencilerin yaşa göre oranları

Ülke	17	18	19	20	21	22	23	24	25 +	Toplam
Afganistan				1						1
Arnavutluk		1								1
Gine			2	1	1					4
Hindistan		4			2	6	2	5	6	25
Kazakistan		1							1	2
Kenya			1	1						2
Madagaskar			1							1
Moritanya			3		1			1		5
Pakistan		1	1							2
Suriye						1				1
Tayland			1							1
Türkmenistan	2									2
Zambiya			3	1						4
Toplam	2	7	12	4	4	7	2	6	7	51
Yüzde (%)	% 4	%	%	% 8	% 8	%	% 4	%	% 14	% 100
		14	24			14		12		

Tablo 3'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan ve en az lise mezunu olan öğrencilerin yaş aralığı 17-25+'dır. Katılımcılar içinden 19 yaşındaki öğrencilerin ağırlıklı bir oran (% 24) oluşturduğu görülür.

Bulgular ve Tartışma

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular ile bulguların incelenmesi ve değerlendirilmesi yer almaktadır. Araştırmada öğrencilere sunulan konular şu ana başlıklar altında sınıflandırılmıştır:

1. Sözcükte Anlam ve Anlam İlişkileri
2. Sözcük Türleri ve Sözcük Grupları
3. Ekler
4. Cümle
5. Ses Bilgisi
6. Yazım Özellikleri

Bu ana başlıklara ait konular tablolarda verilmiştir.

1. Sözcükte Anlam ve Anlam İlişkileri

Türkçe eğitimi alan 51 yabancı öğrenci, Türkçenin sözcükte anlam ve anlam ilişkilerini yansıtan 7 konuda ne kadar zorlandıklarını belirtip ilgili konuyu örneklendiren bir kelime veya cümle yazmışlardır. Söz konusu öğrenci görüşlerinin sayısal değerleriyle öğrencilere ait hatasız örnekler aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin sözcükte anlam ve anlam ilişkilerine dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
Gerçek Anlam	2	2	47	Ben <u>annemi</u> severim. (Ö. 9)
Mecaz Anlam	4	9	38	Birden arkadaşına <u>patladı</u> . (Ö. 35)
Somut Anlam	-	1	50	<u>Topu</u> bana at! (Ö. 15)
Soyut Anlam	7	5	39	Dün gece <u>rüya</u> görmedim. (Ö. 48)
Zıt Anlam	4	4	43	<u>Eski</u> ve <u>yeni</u> ayakkabıları var. (Ö. 50)
Eş Anlam	5	6	40	<u>Soruya cevap verdi</u> , <u>yanıt verdi</u> . (Ö. 6)
Eş Seslilik	15	18	18	<u>Gül</u> gibi, yüzüne <u>güldü</u> . (Ö. 13)

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının derecelendirmede bulunduğu ancak birkaçının örnek yazmadığı görülmüştür. Sözcükte anlam ve anlam ilişkileri konusunda genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin, derecelendirmede buldukları gibi, eş seslilik dışında, belirtilen konularda çok zorlanmadıkları görülür. Bu yargıyı özellikle yazmış oldukları örnekler desteklemektedir. Örneklerde öğrencilerin yazım yanlışları değiştirilmeden yansıtılmıştır.

Öğrenciler, gerçek, mecaz, somut, soyut, eş ve zıt anlam konusunu iyi anlamışlardır. Verilen örnekler yapılan derecelendirmeye tutarlıdır. *Hiç zorlanmadığını* belirten öğrenciler kadar *biraz zorlanırım* diyen öğrencilerin de hemen hemen hatasız örnekler verdiği görülmüştür.

“Bugün çok doluyum, yarın gel.” (Ö. 20)

“Düşünceleri hep iyi.” (Ö. 44)

“Cok hayal kurma!” (Ö. 11)

“Hem sevinir, hem üzülür.” (Ö. 8)

Eş seslilik konusunda öğrencilerin, Türkçenin özellikleri itibarıyla farkındalıkları, çalışmaya yansımıştır. Öğrencilerin % 35'i hiç zorlanmadığını veya biraz zorlandığını, % 30'u ise çok zorlandığını belirtmiştir. Verdikleri örnekler bu oranlarla tutarlılık göstermektedir.

“Ellerini yıkadı.” (Ö. 30) “Koşmak istiyor.” (Ö. 23) “Karaya çıktı, kaş karadır.” (Ö. 33)

Sözcükte anlam ve anlam ilişkileri yönüyle ülkelere göre bir değerlendirme yapıldığında, genel olarak Afrikalı öğrencilerin (özellikle Gine, Madagaskar, Moritanya) yazım hatalarının daha fazla olduğu, eş sesli sözcükleri anlamadıkları görülmüştür. Arnavutluk, Türkmenistan ve Suriye'den gelen öğrencilerin bu başlık altında derecelendirme ve örneklemelerinin oldukça tutarlı ve verdikleri örneklerin başarılı olduğu görülmüştür. Hindistanlı öğrenciler daha çok soyut anlam, mecaz anlam ve eş sesli sözcüklerde hata yapmışlar ve yaptıkları derecelendirmeyle örtüşmeyen örnekler yazmışlardır.

Yaş faktörüne bağlı olarak bir değerlendirme yapıldığında yaşı ilerlemiş öğrencilerin daha başarılı oldukları yönünde bir bulguya ulaşılamamış aksine 17, 18 ve 19 yaşlarındaki öğrencilerin daha başarılı örnekler verdikleri ve derecelendirmelerinin tutarlı olduğu görülmüştür.

Eğitim durumu bakımından ise lise ve lisans mezunlarının daha başarılı oldukları görülmüştür. Doktora mezunu olan öğrencinin, lise mezunlarının ortalamasının da altında kaldığı, cevaplarının tutarsız ve başarısız olduğu belirlenmiştir.

2. Sözcük Türleri ve Sözcük Grupları

Öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaştığı özellikler içinde sözcük türleri en fazla yer tutar. Bu başlık altında sözcük türleriyle (isim, sıfat, fiil vb.) sözcük gruplarından deyim, atasöz, ikileme ve yansıma sözcüklere yer verilmiştir. Öğrenciler, sözcük türlerinin detaylarına girmeden, belirtilen sözcük türlerinin onları ne derece zorladığını işaretleyip bir örnekle görüşlerini ortaya koymuşlardır. Bu başlık altında 13 konu bulunmaktadır. Sözcük türleriyle ilgili öğrenci görüşlerinin sayısal değerleri ve öğrencilere ait hatasız örnekler aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin sözcük türleri ve sözcük gruplarına dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
İsimler	1	3	47	Ben <u>çayı</u> severim. (Ö. 4)
Sıfatlar	6	5	40	<u>Yeni</u> elbiseler aldı. (Ö. 33)
Fiiller	-	5	46	Derse <u>yetiş</u> (Ö. 44)
Fiilimsiler	13	6	32	Erken <u>yatan</u> erken kalkar. (Ö. 22)
Zamirler	7	9	35	Cevabı <u>sen</u> biliyorsun. (Ö. 13)
Zarflar	5	-	46	<u>İyice</u> temizledi. (Ö. 45)
Edatlar	18	8	25	Adam <u>gibi</u> adam (Ö. 48)
Bağlaçlar	12	12	27	Güzel <u>ve</u> iyi huylu (Ö. 37)
Ünlemler	4	16	31	<u>Al</u> Ne diyorsun. (Ö. 25)
İkilemeler	14	15	22	<u>Seve seve</u> yaparım. (Ö. 50)
Yansımalar	15	17	19	<u>Şırıl şırıl</u> akıyor. (Ö. 6)
Deyimler	18	10	23	Çok canı yandı. (Ö. 19)
Atasözleri	15	15	21	Dost acı söyler. (Ö. 27)

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin tamamının derecelendirmede bulunduğu ancak birkaçının örnek yazmadığı görülmüştür. Sözcük türleri ve sözcük

grupları konusunda öncelikle genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin yaptıkları derecelendirmeye tutarlı örnekler verdikleri ancak çok fazla yazım hatası yaptıkları dikkati çeker. Öğrencilerin isim, fiil, sıfat, zamir, ünlem ve zarfı iyi anlamış oldukları, bu konularda başarılı örnekler yazdıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin fiilimsi, edat, bağlaç, deyim, yansıma ve ikilemelerde, yaptıkları değerlendirmeyle örtüşmeyen uygunsuz ve başarısız örnekler verdikleri ve çok fazla yazım hatası yaptıkları görülmüştür. Atasözlerinde ise öğrenciler, yaptıkları derecelendirmenin tersine daha başarılı örnekler vermişlerdir. Öğrencilerin atasözlerindeki başarısı, derste duyup ezberlemiş oldukları bir atasözünü yazmalarıyla açıklanabilir.

“Damlıya damlıya göl olur.” (Ö. 31) “Yalancının mumu yatsaya kadar yanar.” (Ö. 46)

Çalışmada öğrencilerin, isim, fiil, sıfat, zamir, ünlem, zarf ve atasözleri biçimindeki genel konu başlıkları için doğru örnekler verdikleri, detaylarına girilmeden sunulan sözcük türleri veya sözcük gruplarını konu olarak bildikleri anlaşılmıştır. Öğrenciler, genel olarak bu konulara ilişkin örnek bulmakta zorlanmamışlardır.

“Akıllı insanlar severim.” (Ö. 44) “Gördüm onu.” (Ö. 1)

“Yurda dün gittim.” (Ö. 7)” “Hamza koş.” (Ö. 14)

“Hey, çocuk!” (Ö. 18) “Sabrın sonu selamet” (Ö. 2)

Edat, bağlaç ve fiilimsilerde öğrencilerin bazı sorunlar yaşadığı görülmüştür. Derecelendirmede genel olarak *biraz zorlandıklarını* veya *hiç zorlanmadıklarını* belirtmelerine rağmen verdikleri örneklerin birçoğunun tutarsız ve hatalı olduğu ortaya çıkmıştır.

“Ev kadar geniş” (Ö. 18) “Severim ancak onu.” (Ö. 33)

“Çok nefisler” (Ö. 49)” “Bilgi gibi güzel.” (Ö. 24)

Öğrencilerin bazı ikilemeleri yanlış yazdıkları görülmüştür. Ancak genel olarak örnekler doğru ve yapılan derecelendirmeye tutarlıdır.

“İyi tatlı bir yemek” (Ö. 9) “Kötü kötü bakma” (Ö. 15)

Yansıma sözcükleri öğrencilerin bazılarının anlamadığı görülmüştür. Yansıma sözcüklerle ilgili olarak ortaya çıkan derecelendirmede öğrencilerin % 37’si *hiç zorlanmam*, % 33’ü *biraz zorlanırım* ve % 30’u ise *çok zorlanırım* derecesini işaretlemiştir. Verdikleri örnekler incelendiğinde yansıma sözcüklerin diğer konu başlıklarına göre, konuyla verilen örnek ilişkisi bağlamında, tutarsız olduğu görülmüştür. Çoğunluğunun yanlış veya farklı bir konuya (ünlem, sıfat, ikileme vb.) dair örnek verdiği tespit edilen yansıma sözcüklerin, yapılan derecelendirmeye ilişkisiz olduğu belirtilebilir.

“Hey, deye bağırıldı.” (Ö. 11) “Çok, canım acidi.” (Ö. 23)

Öğrencilerin % 35'i deyimler konusunda *çok zorlandığını* belirtmiştir. Deyimler konusuna örnek bulmada öğrencilerin sıkıntı yaşadıkları ve birçok öğrencinin bu konuya örnek bulamadığı görülmüştür. Deyimler, öğrencilerin örnek yazmak bakımından çalışmada en fazla boş bıraktıkları konu başlıklarından biridir. Yazım hatalarına rağmen doğru örneklerin olduğu da görülmektedir.

“Keseği ağız açmak” (Ö. 20)

“Doğru söyleyeni kofmak” (Ö. 45)

Öğrenciler, fiilimsilerle ilgili olarak % 63 *hiç zorlanmam*, % 12 *biraz zorlanırım* ve % 25 *çok zorlanırım* biçiminde görüş belirtmişlerdir. Her ne kadar fiilimsilerin çeşitleri sorulmamışsa da öğrencilerin yazdıkları örneklerin yaptıkları derecelendirmeden uzak olduğu ve birçok yazım hatası içerdiği ortaya çıkmıştır. Aşağıda doğru ve yanlış örnekler bir aradadır:

“Arabay koşarken” (Ö. 5)

“Görmüş adam var.” (Ö. 48)

“Yemek yemiş vakti” (Ö. 36)

“Kutuyu açınca şaşdı.” (Ö. 30)

“Görmek, sevmek her şey.” (Ö. 13)

Sözcük türleri yönüyle ülkelere göre genel bir değerlendirme yapıldığında isim, fiil, sıfat, zamir, ünlem ve zarf için ülke farkı gözetmeksizin öğrencilerin başarılı olduğu görülmüştür. Fiilimsilerde Hindistanlı öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Afrikalı öğrencilerin (özellikle Zambiya ve Moritanya) yazım hatalarının daha fazla olduğu, fiilimsiler ve bağlaçlarda en fazla yanlış örneği verdikleri dikkati çekmiştir. Arnavutluk, Türkmenistan, Afganistan ve Kazakistan'dan gelen öğrencilerin sözcük türleri ve sözcük grupları başlığı altındaki konularda derecelendirme ve örneklemelemlerinin oldukça tutarlı olduğu ve verdikleri örneklerin konuyu başarıyla yansıttığı belirlenmiştir. Tayland ve Madagaskar'dan gelen öğrencilerinse hemen hemen her konuda başarısız örnekler verdikleri ve yazılı anlatımlarının hatalarla dolu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ikilemelerde Afrikalı öğrencilerin, yansıma sözcüklerde de Hindistanlı öğrencilerin tutarsız örnekler verdikleri görülmüştür. Deyimler ise öğrencilerin hem yazım hem de doğru örnek bakımından en fazla hata yaptıkları konu başlığı olmuştur.

Yaş faktörüne bağlı olarak genel bir değerlendirme yapıldığında 18, 19 ve 20 yaşlarındaki öğrencilerin daha başarılı örnekler verdikleri ve derecelendirmelerinin tutarlı olduğu görülmüştür.

Eğitim durumu bakımından da lise ve lisans mezunlarının daha başarılı oldukları görülmüştür.

3. Ekler

Ekler başlığı altında, öğrencilerin bir yıllık Türkçe hazırlık sürecinde daha fazla karşılaştıkları ve Türkçede ön plana çıkan ekler esas alınmıştır. Yapım ekleri yönüyle öğrencilerin yetersizliği bilindiği için sadece çekim eklerine çalışmada yer verilmiştir. Çekim ekleri kendi içinde isim çekim ekleri ve fiil çekim ekleri olarak ayrılmıştır. İsim çekim ekleri çokluk, iyelik ve durum ekleri; fiil çekim ekleri ise olumsuzluk, zaman ve

şahıs ekleri olarak yer almıştır. Ayrıca soru eki ile ek fiil, hem isim hem de fiil çekiminde görülmesi bakımından yer almıştır. Bu bölümde 8 konu bulunmaktadır. Eklerle ilgili öğrenci görüşlerinin sayısal değerleri ve öğrencilere ait hatasız örnekler aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin eklerle dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
Çokluk eki	-	2	49	Parlak ayakkabılar (Ö. 38)
İyelik ekleri	12	13	26	Kitabın güzel (Ö. 23)
Durum ekleri	4	9	38	Evde oturuyor.
Olumsuzluk eki	9	8	34	Görmedi (Ö. 34)
Zaman ekleri	7	11	33	Koşuyorum. (Ö. 49)
Şahıs ekleri	7	12	32	Çorba severim. (Ö. 1)
Soru eki	5	4	42	Koştun mu? (Ö. 3), güzel mi? (Ö. 40)
Ek fiil	15	10	26	Hayrandım. (Ö. 42), bitirmişti (Ö. 6)

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin eksiksiz bir biçimde derecelendirmede bulunduğu ancak birkaçının örnek yazmadığı görülmüştür. Ekler konusunda öncelikle genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin, yaptıkları derecelendirmeye tutarlı örnekler verdikleri ortaya çıkar. Türkçede ekler genel bir sınıflandırmayla fiil çekim ekleri, isim çekim ekleri ve yapım ekleri olarak ele alınabilir. Ancak bu çalışmada yapım ekleri konusundaki yetersizlikler nedeniyle, Türkçe eğitimi alan yabancı öğrencilere çekim ekleri sorulmuştur. Bu eklerden çokluk, soru ve olumsuzluk ekinin öğrenciler tarafından anlaşıldığı ortaya çıkmıştır. Şahıs, durum, iyelik ve zaman ekleri ile ek fiilin birbirine karıştırıldığı tespit edilmiştir. Bu eklerle verilen örneklerin eksik olduğu dikkati çekmektedir. Öğrencilerin yaptığı derecelendirme ile verdikleri örnek bakımından en fazla tutarsızlık ise ek fiilde görülmüştür. Öğrencilerin ek fiilde zorlandıkları ortaya çıkmıştır.

Tabloya bakıldığında görüleceği gibi, öğrenciler, çokluk eki (% 96), soru eki (% 82) ve olumsuzluk eki (% 67) nin kendilerini, ağırlıklı olarak, hiç zorlamadığını belirtmişlerdir. Verdikleri örnekler de görüşleriyle tutarlıdır.

“Güzeller gördüm.” (Ö. 6) “Yeni mi aldın?” (Ö. 16) “Seni seçmedi.” (Ö. 18)

Öğrencilerin şahıs ekleri ve iyelik eklerine ait verdikleri örneklerin, genel olarak, yaptıkları derecelendirmeye herhangi bir ilgisi bulunmamaktadır. Çünkü büyük bir oranda bu ekleri birbirine karıştırmışlar ve doğru olarak örneklendirememişlerdir.

“Yemek sevim” (Ö. 12) “Kalemin kırık” (Ö. 50) “Bilmezsiniz” (Ö. 34)

Ek fiil ise öğrencilerin derecelendirmede de belirttikleri gibi (% 51 *hiç zorlanmam*, % 20 *biraz zorlanırım* ve % 29 *çok zorlanırım*) zorlandıkları bir konudur. Verdikleri örneklerin birçoğunun konudan uzak olduğu görülmüştür.

“*Tatile çıkar.*” (Ö. 21) “*Görürüm.*” (Ö. 8) “*Seversiz*” (Ö. 43)” “*Uyudu*” (Ö. 48)

Birçok harf ve yazım hatasının görüldüğü örneklerde öğrencilerin durum eklerinden daha çok bulunma ve ayrılma durumunu daha iyi kavradıkları ortaya çıkmıştır. Vasita, eşitlik ve ilgi durumuna ise örnek verilmemiştir. Hâl eklerinin öğretimi üzerine öğretmen görüşlerinin alındığı nitel bir araştırmada (Melanloğlu, 2012) belirtildiği gibi, öğrencilerin durum ekleriyle ilgili yaşadıkları sorunlar, uygulama sayısının artırılması ve somutlaştırmalarla çözülebilir. Aşağıda durum eklerine ilişkin öğrencilerin doğru ve yanlış örnekleri yer almaktadır.

“*Koltukda oturuyor.*” (Ö. 47)

“*Bugün evi kaldı.*” (Ö. 32)

“*Yataktan çıkmadım.*” (Ö. 15)

“*Kaldırımdan yürür.*” (Ö. 18)

“*Ağaca kalktı.*” (Ö. 18)

“*Okul gitti.*” (Ö. 43)

Öğrencilerin basit zamanlı eylem çekimlerinden haber kiplerinde başarılı oldukları ancak dilek kiplerinde daha az başarı gösterdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Zaman eklerini genel olarak zorlanmadıkları konular içinde değerlendiren öğrenciler, görüşlerini doğrulayacak örnekler verebilmişlerdir. Ancak dilek-şart kipleri için örneklerde bunu yansıtamamışlardır. İstek kipi dışında bütün zaman ve biçim eklerine örnek verebilmişlerdir. Aşağıda doğru ve yanlış örnekler bir aradadır:

“*Yurda gideceğim.*” (Ö. 12)

“*Ayağı kırmış*” (Ö. 15)

“*Her şeyi bilir.*” (Ö. 34)

“*Camı açdı.*” (Ö. 40)

“*Ödev yapıyor.*” (Ö. 17)

“*Bunu bilmise*” (Ö. 16)

“*Erken kalkmaluyum.*” (Ö. 25)

“*Oraya otur.*” (Ö. 9)

Öğrencilerin yazdıkları arasında birleşik zamanlı eylem çekimlerine ilişkin örnekler de yer almıştır.

“*Anladısı yapar.*” (Ö. 28)

“*Çalışmışdı.*” (Ö. 35)

Ekler yönüyle ülkelere göre genel bir değerlendirme yapıldığında çokluk, soru ve olumsuzluk ekinde öğrencilerin birçoğunun başarılı olduğu görülür. Ancak Afrikalı öğrencilerin, ağırlıklı olarak, çokluk ekini ünlü uyumu gözetmeden kullandıkları (yanlışlar) dikkati çeker. Ekler içinde en zor konu olan ek fiilde Arnavutluk, Türkmenistan, Pakistan ve Kenyalı öğrencilerin daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Şahıs ekleri ve iyelik eklerini en çok Hindistanlı öğrencilerin birbirine karıştırdıkları görülmüştür. Durum ve zaman eklerinde ise genel olarak başarılı örnekler verildiği ortaya

çıkılmıştır. Ek fiil ise gerek isim ve gerekse fiil çekimi bakımından öğrencilerin oldukça zorlandığı bir konu olarak görülmektedir.

Yaş faktörüne bağlı olarak genel bir değerlendirme yapıldığında 18, 19, 20 ve 21 yaşlarındaki öğrencilerin daha başarılı örnekler verdikleri ve derecelendirmelerinin tutarlı olduğu anlaşılmıştır.

Eğitim durumu bakımından da lise ve lisans mezunlarının daha başarılı oldukları görülmüştür.

4. Cümle

Cümle üst başlığı altında sadece cümlenin öğeleri konu olarak öğrencilere yöneltilmiştir. Cümlenin yapısal veya anlam özelliklerine değinilmemiş sadece öğeleri üzerinde durulmuştur. Cümlenin öğeleriyle ilgili öğrenci görüşlerinin sayısal değerleri ve öğrencilere ait hatasız bir örnek aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin cümleye dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
Cümlenin öğeleri	8	8	35	Ahmet kapıyı açtı (Ö. 17) Özne/Nesne/Yüklem

Türkçede yüklem cümlenin sonunda, öznenin cümlenin başında bulunduğu kuralını kavrayan öğrenciler, cümlenin öğeleri konusunda % 69 oranında hiç zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. Verilen örnek cümleler her ne kadar basit olsa da birçoğu doğrudur.

“Eve yürüyerek gitti (Ö. 9)

“Sana yalan söyledim.” (Ö. 38)

(tümleç-tümleç-yüklem)

(tümleç-tümleç-yüklem)

“Ben seni seviyorum.” (Ö. 6)

(özne-tümleç-yüklem)

Cümlenin öğeleri yönüyle ülkeler arasında çok büyük bir fark oluşmamıştır. Türkçenin genel kuralını (Ö. T. Y.) kavrayan öğrencilerin basit cümlelerle konuyu örneklendirmeye çalıştıkları görülmüştür.

Yaş ve eğitim kademelerine göre de büyük oranda bir fark oluşmamıştır.

5. Ses Bilgisi

Ses bilgisi başlığı altında öğrencilere 8 konu sunulmuştur. Ses bilgisiyle ilgili öğrenci görüşlerinin sayısal değerleri ve öğrencilere ait hatasız örnekler aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin ses bilgisine dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
Büyük ünlü uyumu	14	12	25	Soru (Ö. 19)
Küçük ünlü uyumu	19	22	10	Konu (Ö. 23)
Ünlü daralması	24	20	7	Anlıyor (Ö. 22)
Ünlü düşmesi	16	15	20	-
Ünlü türemesi	28	14	9	Fikir (Ö. 34)
Ünsüz benzeşmesi	18	19	14	Ayakta (Ö. 28)
Ünsüz düşmesi	25	24	2	-
Ünsüz türemesi	25	25	1	-

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin eksiksiz bir biçimde derecelendirmede bulunduğu ancak birkaçının örnek vermediği görülmüştür. Genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin en fazla zorlandığı konuların ses bilgisi konuları olduğu anlaşılır. Hem derecelendirmede hem de verilen örneklerde bu durum açık bir şekilde görülmektedir. Öğrenciler, Türkçenin ses özellikleri ve dildeki ses olaylarını konu başlığından çıkaramadıkları gibi verdikleri örneklerle de büyük oranda tutarsız değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Tabloya bakıldığında öğrencilerin, neredeyse tüm konularda *hiç zorlanmam* derecesini daha az tercih ettikleri görülür. Özellikle ünlü daralması, ünlü düşmesi, ünsüz düşmesi ve ünsüz türemesini anlamadıkları ve bu konulara ait örnek veremedikleri görülmüştür. Öğrencilerin verdiği cevaplar içinde ünlü düşmesi, ünsüz düşmesi ve ünsüz türemesine hatasız bir örnek bulunamamıştır.

“Geleyor” (Ö. 12) “Ömürü” (Ö. 27) “Önücü” (Ö. 19) “Fuyarda” (Ö. 35)

Öğrencilerin ünsüz benzeşmesi ve ünlü türemesine birkaç doğru örnek bulabildikleri ancak genel olarak verilen örneklerin konudan uzak şeyler olduğu görülmüştür.

“Çatıta” (Ö. 40) “Dolapta” (Ö. 41) “Şehir” (Ö. 47) “Kayıt” (Ö. 36)

Türkçenin temel kurallarından olan büyük ve küçük ünlü uyumunu öğrencilerin az çok anladıkları ancak verdikleri örneklere bunu yansıtamadıkları ortaya çıkmıştır.

“Kumaş” (Ö. 5) “Ayakkabı” (Ö. 39) “Tiren” (Ö. 17)

“Hasta” (Ö. 25) “Canlı” (Ö. 33) “Koyun” (Ö. 47)

Ses bilgisi yönüyle ülkelere göre genel bir değerlendirme yapıldığında büyük ve küçük ünlü uyumuyla ünsüz benzeşmesinin temel kurallar olarak az çok bilindiği ancak Türkçede yaşanan ünlü türemesi, ünlü düşmesi, ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi ve ünlü daralması hadiselerinin anlaşılması ortaya çıkmıştır. Arnavutluk, Türkmenistan, Pakistan ve Afganistanlı öğrencilerin daha başarılı oldukları görülmüştür. Afrikalı öğrencilerle Hindistanlı öğrencilerin ses bilgisinde çok fazla hata yaptıkları ve verdikleri örneklerin hemen hemen tamamının konudan uzak şeyler olduğu tespit edilmiştir.

Yaş faktörüne bağlı olarak genel bir değerlendirme yapıldığında 18, 19 ve 20 yaşlarındaki öğrencilerin daha başarılı örnekler verdikleri ve derecelendirmelerinin tutarlı olduğu anlaşılmıştır.

Eğitim durumu bakımından da lise ve lisans mezunlarının daha başarılı oldukları görülmüştür.

6. Yazım Özellikleri

Çalışmada Türkçede ön plana çıkan belli başlı yazım özellikleri ele alınmıştır. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında sıkça karşılaştıkları ve kullandıkları konular belirlenmiş ve bunlar ölçekte öğrencilere yöneltilmiştir. Yazım özellikleri başlığı altında 7 konu bulunmaktadır. Yazım özellikleriyle ilgili öğrenci görüşlerinin sayısal değerleri ve öğrencilere ait hatasız örnekler aşağıda tablo hâlinde verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin yazım özelliklerine dair görüşleri

Konular	Çok Zorlanırım	Biraz Zorlanırım	Hiç Zorlanmam	Örnek kelime/cümle
Büyük Harflerin Kullanılışı	2	3	46	Türkiye’de Atatürk önemli bir insan (Ö. 12)
Birleşik Kelimelerin Yazımı	7	12	32	Birkaç gün (Ö. 29)
Sayıların Yazılışı	4	9	38	Saat on birde (Ö. 17)
Düzeltilme İşareti	8	14	29	Kâğıt (Ö. 48)
Satır Sonunda Kelimelerin Bölünmesi	2	3	46	Ayağı-nı (Ö. 29)
-de bağlacının yazımı	9	14	28	Onu da özledim. (Ö. 6)
-ki bağlacının yazımı	6	15	30	Diyorsun ki (Ö. 9)

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin eksiksiz bir biçimde derecelendirmede bulunduğu ancak birkaçının örnek vermediği görülmüştür. Genel bir değerlendirme yapılacak olursa öğrencilerin yazılı anlatımlarında bu özelliklerle ilgili bazı bilgilere sahip oldukları ve bunları kullandıkları ancak verdikleri örneklerde konulara tam olarak hâkim olamadıkları ortaya çıkmıştır. Büyük harflerin kullanımını özel isimlerin yazılışı düzeyinde kavradıkları, birleşik kelimelerden birkaçını ezberledikleri, sayıların yazımında başarısız oldukları, düzeltme işaretini kavrayamadıkları, satır sonunda kelimelerin bölünmesi kuralını uygulamadıkları, de ve ki bağlaçlarının yazımını ise bilmedikleri görülmüştür.

% 90'nın hiç zorlanmam, % 6'sının biraz zorlanırım, % 4'ünün çok zorlanırım biçiminde görüş belirttiği satır sonunda kelimelerin bölünmesi kuralına ait verilen örnekler incelendiğinde yapılan derecelendirmeye verilen örneklerin tutarsız olduğu görülür. Hiç zorlanmadığını ortaya koyan öğrencilerin örneklerde oldukça başarısız oldukları ve kelimeleri yanlış böldükleri dikkati çekmiştir.

“evin-i” (Ö. 10) “Masada-ki” (Ö. 47) “Örnekler-i” (Ö. 5) “bayram-ı” (Ö. 18)

-de ve -ki bağlaçlarının yazımını kavrayamayan öğrencilerin örnekleri başarısızdır. Birçoğu ismin -de halini örneklendirmiş ve -ki bağlacı yerine de sıfat yapan -ki ekini yazmıştır. -ki ekiyle ilgili hatasız tek örnek tabloda yer almıştır.

Büyük harflerin kullanılmasında özel isimlerin, sayıların yazımında da saatlerin yazımının ön plana çıktığı görülmüştür. Düzeltme işaretinin ise Türkçedeki görevi kavranamamıştır. Birleşik kelimelerin yazımında ise öğrencilerin verdiği örnekler diğer yazım kurallarına göre daha başarılıdır. Buna sebep, bazı birleşik kelimeleri ezberlemiş olmalarıdır. Aşağıda doğru ve yanlış örnekler bir aradadır.

“Son peygamber Muhammeddir.” (Ö. 25) “Saat dokuzu yirmi beş geçiyor.” (Ö. 8)

“Kırâlık” (Ö. 38) “Ayakkabı” (Ö. 12)

Yazım özellikleri yönüyle ülkelere göre genel bir değerlendirme yapıldığında, öğrencilerin Türkçenin yazım özelliklerini az çok bildikleri ancak uygulamada bunları tam olarak yansıtamadıkları ortaya çıkmıştır. Yazım özelliklerini örnekler düzeyinde yansıtabilme bakımından yine belirli ülkelerin ön plana çıktığı görülmüştür. Bu ülkeler Arnavutluk, Türkmenistan, Pakistan, Kenya ve Afganistan'dır. Hindistanlı öğrencilerin yazım özellikleriyle ilgili en fazla hatayı yaptığı görülmüştür. Afrikalı öğrencilerin de yazım kurallarını iyi bilmedikleri gibi örneklerinin de yazım hatalarıyla dolu olduğu görülmüştür.

Yaş faktörüne bağlı olarak genel bir değerlendirme yapıldığında, diğer konu başlıklarında olduğu gibi, Türkçenin yazım özelliklerinde de 18, 19 ve 20 yaşlarındaki öğrencilerin daha başarılı örnekler verdikleri ve derecelendirmelerinin tutarlı olduğu anlaşılmıştır.

Eğitim durumu bakımından da lise ve lisans mezunlarının daha başarılı oldukları görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Türkçe öğrenmek için değişik ülkelere gelen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçenin özelliklerine (dil bilgisi, dil özellikleri ve yazım) dair ne derece sorun yaşadıklarını tespit etmeye dönük olarak hazırlanan bu çalışmada, 3 değişik kıtadan ve 13 değişik ülkeden toplam 51 öğrenciye bir ölçek sunulmuş ve bu ölçekte öğrencilerden, Türkçenin özelliklerine ilişkin olarak verilen konu başlıklarının onları ne derece (çok zorlanırım, biraz zorlanırım, hiç zorlanmam) zorladığını belirtmeleri ve yaptıkları derecelendirmenin tutarlılığını test etmek amacıyla da, belirtilen konu başlığını örneklendiren bir cümle veya kelime yazmaları istenmiştir.

Yapılan bu çalışmayla, Türkçe öğrenmek isteyen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında yaşadıkları sorunlar belirlenmeye çalışılmış, çalışmada ortaya çıkan veriler doğrultusunda öğrencilerin ülke, yaş ve mezuniyet durumlarına göre çeşitli değerlendirmelerde bulunulmuştur. Çalışmada öğrencilere sunulan konular 6 ana başlık etrafında toplanmış olup, bu başlıklar; sözcükte anlam ve anlam ilişkileri, sözcük türleri ve sözcük grupları, ekler, cümle, ses bilgisi ve yazım özellikleridir. Bu başlıklar altında toplam 44 konu yer almaktadır. Söz konusu 6 ana başlıktan öğrencileri en çok zorlayan ses bilgisi olmuştur. Öğrenciler, ses bilgisi başlığı altındaki konuların onları ne derece zorladığını belirtirken çok zorlanırım ve biraz zorlanırım derecelerini ağırlıklı olarak işaretlemişlerdir. Verdikleri örnekler de yaptıkları derecelendirmeyi yansıtmaktadır. Örnekler incelendiğinde öğrencilerin, dildeki ses olaylarından ünlü daralması, ünlü düşmesi, ünsüz düşmesi ve ünsüz türemesi olaylarını kavrayamadıkları anlaşılır.

Öğrencilerin, sözcükte anlam ve anlam ilişkileri konusuyla sözcük türleri ve sözcük grupları konusunu, belirtilen diğer konu başlıklarına göre daha iyi kavradıkları ve bunu hem yaptıkları derecelendirmeye hem de verdikleri örneklere yansıttıkları görülmüştür. Sözcükte anlam ve anlam ilişkileri başlığı altında eşseslilikte önemli oranda sorun yaşamışlardır. Gerçek, mecaz, soyut, somut, eş ve zıt anlamı, genel olarak kavradıkları ve yazılı anlatımlarına başarılı örneklerle yansıtılabildikleri ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmadaysa Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler mecaz anlam, deyim ve atasözlerini anlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Şahin, 2008).

Sözcük türleri ve sözcük grupları başlığı altındaysa öğrencilerin isim, fiil, sıfat, zamir, ünlem, zarf ve atasözleri gibi genel konu başlıklarını örneklendirebildikleri görülmüştür. Fiilimsi, edat, bağlaç, deyim, yansıma ve ikilemelerde biraz daha zorlandıkları ve verdikleri örneklerin de bu noktada yeterli ve başarılı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yapılan çalışmada öğrenciler, ekler konusunda orta düzeyde bir başarı göstermişlerdir. Eklerden özellikle çokluk eki, soru eki ve olumsuzluk ekini hemen hemen tüm öğrencilerin kavradıkları ancak şahıs, iyelik, durum ve zaman ekleri ile ek fiili doğru örneklendiremedikleri ve tam olarak kavrayamadıkları anlaşılmıştır. Benzer bir çalışmada da, örneklem olarak seçilen yabancı öğrencilerin durum, şahıs, kip, tamlama, fiilimsi, fiil çatısı ve çokluk eklerinde daha fazla hata yaptıkları belirlenmiştir (Şahin, 2013).

Öğrenciler cümle konusunda Türkçenin temel cümle yapısını kavrayabilmişler ve verdikleri örneklerle, her ne kadar basit cümleler kurmuşlarsa da, cümlenin öğelerini doğru olarak belirtebilmişlerdir.

Yazılı anlatımın temellerinden olan yazım özellikleri ise öğrencileri zorlayan bir başka ana başlıktır. Yazım özellikleri başlığı altında 7 konu bulunmakta olup bu konuların hepsinde öğrencilerin zorluk yaşadıkları, bu zorluğu hem yaptıkları derecelendirmeye hem de verdikleri örneklere yansıttıkları görülmüştür. Yazım özellikleri içinden özellikle düzeltme işareti, satır sonunda kelimelerin bölünmesi, birleşik kelimelerin yazımı, -de ve -ki bağlaçlarının yazımı öğrencileri zorlayan konulardır.

Ülkelere göre bir değerlendirme yapıldığında, Afganistan, Arnavutluk, Kazakistan, Türkmenistan Suriye ve Pakistanlı öğrencilerin genel olarak tüm konularda Gine, Hindistan, Kenya, Madagaskar Moritanya, Tayland ve Zambiya'dan gelen öğrencilere göre başarılı sonuçlar kaydettikleri ortaya çıkmıştır. Hindistanlı öğrencilerin sayı olarak fazla (25 öğrenci) olmaları ortalamalarının düşük olmasına neden olmuştur.

Arnavutluk ve Türkmenistanlı öğrencilerin sözcükte anlam ve anlam ilişkileri, sözcük türleri, ekler, cümle, ses bilgisi ve yazım özellikleri yönüyle Türkçenin özelliklerini yeterli oranda kavradıkları ve bu özellikleri yazılı anlatımlarına yansıtırken çok zorlanmadıkları görülmüştür. Afrikalı öğrencilerin hangi konu başlığı altında olursa olsun verdikleri örneklerde ses, ek ve kelime düzeyinde bariz hatalar yaptıkları ortaya çıkmıştır. Buna sebep özellikle dildeki ses (ü, ö, ğ, ç, ı, ş) farklılıklarıdır. Yazım özellikleri bakımından Hindistanlı öğrencilerin Türkçenin satır sonunda kelimelerin bölünmesi, birleşik kelimelerin yazımı gibi kuralları kavrayamadıkları ve bu noktada zorlandıkları görülmüştür. Benzer şekilde Afrikalı öğrencilerin ses bilgisine dair konularda örnek veremedikleri, örnek kelime ve cümle kısmını en fazla boş bırakan öğrencilerin Afrikalı öğrenciler olduğu ortaya çıkmıştır. Tayland ve Madagaskarlı öğrencilerin sözcük türleri başlığı altında basit zamanlı ve birleşik zamanlı eylem çekimlerinde oldukça zorlandıkları ve verdikleri örneklerin yaptıkları derecelendirme ile tutarlı olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yaş faktörüne bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar ise şöyledir: Çalışmanın katılımcıları içinde 19 yaşındaki öğrenci grubu ağırlıklıdır (% 24). Bu yaş grubundaki öğrencilerin daha fazla başarı gösterdikleri dikkati çekmektedir. Ülkelere göre değişmekle birlikte Arnavutluk, Kazakistan, Pakistan, Türkmenistan ve Kenya'dan gelen 17, 18 ve 19 yaşındaki öğrencilerin genel olarak tüm konu başlıklarında diğer yaş gruplarındaki öğrencilere göre daha fazla başarı ortaya koydukları görülmüştür. 21 ve 22 yaşındaki öğrencilerin 22, 23 ve 24 yaşındaki öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar yansıttıkları ve 25 yaşın üzerindeki 7 öğrencinin ise diğer öğrencilere göre başarı ortalamalarının düşük olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin mezun oldukları eğitim kademelerine göre ortaya çıkan sonuçlar ise şöyledir: Lise mezunu öğrencilerin önemli bir yüzdelik (% 57) oluşturduğu çalışmada, verdikleri örneklerin tutarlı ve başarılı olduğu görülen öğrencilerin, ağırlıklı olarak, lise mezunu öğrenciler arasında yer aldığı belirlenmiştir. Ülkelere göre değişmekle birlikte, lise mezunu öğrencilerin, lisans ve yüksek lisans mezunu hatta doktora mezunu öğrencilere göre daha başarılı sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür. Ancak ülkelerindeki Türk okullarında liseyi bitirip üniversite eğitimi almak için Türkiye'ye gelen lise mezunu öğrencilerin ağırlıklı bir oran oluşturduğu ve bunların ülkelerinde herhangi bir Türkçe eğitimi almadan Türkiye'ye gelen öğrencilere göre önde başladıkları belirtilmelidir.

Öğrencilerin cinsiyet durumuna bağlı olarak herhangi bir değerlendirme yapılmamıştır. Buna sebep çalışmaya katılan öğrencilerin kız ve erkek olarak dengeli olmayışlarıdır. Araştırmaya 9 kız ve 42 erkek öğrenci katılmıştır. Erkek öğrencilerin sayıca fazla olduğu görülür. Bazı ülkelerden hiç kız öğrenci gelmemiştir. Afganistan, Arnavutluk, Gine, Madagaskar, Pakistan, Suriye ve Türkmenistan'dan gelen öğrencilerin tamamı erkektir. Bu yüzden çalışmada cinsiyet faktörünün etkisi dikkate alınmamıştır.

Türkçe öğrenmek için eğitim alan yabancı öğrencilere Türkçenin dil bilgisi, dil ve yazım özelliklerini kavrayabilmek için çeşitli yöntem, teknik, etkinlik ve uygulamalardan faydalanılabilir. Bunlardan birkaçı aşağıda sıralanmıştır:

Sözcüklerin, deyimlerin ve atasözlerinin öğretiminde karikatürlerden yararlanılabilir. Bu anlamda karikatürlerin evrensel yönü kullanılmalıdır. Karikatürlerle ilgili yapılacak bir etkinlik, karikatür balonlarının boş bırakılarak öğrenciler tarafından doldurulmasının istenmesidir. Bu etkinlikte öğrenciler kendilerini Türkçe düşünmeye ve yazmaya zorlayacaklardır.

Öğrencilerin seviyesine uygun bir metin belirlenir ve bu metindeki, öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektikleri veya öğrenmeleri gereken bazı kelimeler çıkarılır. Metin öğrencilere okunur veya yansıtılır. Hem dinleme, izleme hem de okuma biçiminde gerçekleştirilecek etkinlikte, öğrenciler cümleler arasındaki boş bırakılan yerlere uygun kelimeler getirmeye çalışırlar. Bu etkinlik sözcük dağarcığını ve cümle bilgisini geliştirmeyi amaçlar.

Dil bilgisi ve yazım eğitiminde öğrencilere çeşitli oyunlar oynatılabilir veya yarışmalar yaptırılabilir. Böylece öğrenciler eğlenerek öğrenmiş olurlar. Çeşitli sözcük oyunları, süreye bağlı yarışmalar ve bulmacalar bu kapsamda kullanılabilir. Özellikle eğitsel oyunların yabancılara Türkçenin öğretiminde etkili olduğu, öğrencilerin başarı ve motivasyonunu artırdığı görülmüştür (Gürsoy ve Arslan, 2011).

Öğrencilere dikte çalışmaları yaptırılabilir. Dikte, sınıf atmosferinde öğretmenin bir şeyleri söyleyerek öğrencilere yazdırmasıdır. Dikte çalışması, önemli bilgilerin not alınması bakımından uygulanması gereken bir çalışma olduğu kadar yazma becerisini, yazım kurallarını fark etmeyi ve dil bilgisini etkili bir şekilde kullanmayı geliştiren bir çalışmadır. Ancak öğretmen yazdırdıklarını sonradan kontrol etmeli ve öğrencilerin yanlışlarını anında düzeltmelidir.

Öğretmen öğrencilere Türkçedeki deyim ve atasözlerini öğretmek ve öğrencilerin bunları yazılı anlatımlarında kullanmalarını sağlamak için Türkçedeki deyim ve atasözlerinin kendi dillerindeki karşılıklarını yazmalarını; bunları anlam, cümle yapısı, sözcükler vb. yönleriyle karşılaştırmalarını isteyebilir. Böyle bir çalışmayla öğrenciler dilin kültürel özelliklerinin farkına varacak ve Türkçenin deyim ve atasözlerini kolaylıkla öğrenebileceklerdir.

Türkçenin ikilemeler bakımından zenginliğini ortaya koyan öğretmen, her öğrenciye ayrı bir ikileme türünü çalışması için verebilir, öğrenciden günlük hayatta kullandığı eylemleri ikilemeler yardımıyla ifade etmesini isteyebilir.

Öğretmen, Türkçedeki yansıma sözcükleri çeşitli görseller ve ses unsurları aracılığı ile kavratılabilir.

Öğretmen, Türkçedeki basit ve birleşik zaman çekimlerini özellikle olay ağırlıklı metinler okutarak veya inceleyerek kavratılabilir.

Öğretmen, ekleri kavratırken öğrencilere içinde, ekleri çıkarılmış, değiştirilmiş veya yanlış yere yerleştirilmiş kelimelerin bulunduğu cümleler verir ve öğrencilerden bu cümleleri incelemeleri, varsa yanlışları düzeltmeleri ve bu yanlışları açıklamalarını ister.

Öğretmen, en az haftada bir öğrencilerden yazılı metinler almalı, onlara çeşitli yazılı anlatım çalışmaları yaptırmalı ve öğrencilerin yazmış olduğu metinleri dikkatli bir şekilde inceleyerek daha çok hangi konularda hata yaptıklarını belirlemeli, gerekirse hataların ülkelere ve dillere göre istatistiğini çıkarıp bir gelişim çizelgesi oluşturmalı ve adım adım hataların üstesinden gelmeye çalışmalıdır.

Cümlelerin öğelerini ve öge dizilişini kavratırken öğretmen, Türkçenin genel kuralını (Ö. T. Y.) açıklamalı ve bunu diğer dillerle karşılaştırmalıdır.

Ses bilgisi öğrencilerin en çok hata yaptıkları konuların başında gelmektedir. Öğretmen, öğrencilerine Türkçenin kendine has büyük ünlü uyumu ve küçük ünlü uyumu gibi kurallarının olduğunu ve öğrencilerin bunları çokça kitap okuyarak zamanla öğreneceklerini açıklamalıdır. Yine Türkçede yaşanan bazı ses olaylarının (ses düşmesi, ses türemesi vb.) özellikle Türkçeye başka dillerden girmiş kelimelerde gözlemlendiğini, bu tür ses olaylarının dikkatli bir incelemeyle ve kitap okuyarak aşılacağını belirtmelidir.

Genel olarak dil bilgisi öğretiminde, dil bilgisinin bağımsız bir ders olarak değil, dilin temel beceri alanları (dinleme, konuşma, okuma, yazma) içinde verilmesi gerekir. Dil bilgisi kurallarının özellikle konuşma egzersizleri içinde öğretildiği bir programın daha fazla fayda sağlayacağı belirtilmektedir (Özyürek, 2009).

Öğretmen, öğrencilere Türkçenin yazım kurallarını kavratmak isterken ayrıca şöyle bir yöntem kullanabilir: Büyük harflerin kullanılışı ile ilgili olarak yazım kılavuzunda geçen bütün kurallar öğretmenin kendisinin oluşturacağı bir metinde yer alır. Öğretmen, öğrencilerden büyük harflerin nerelerde kullanılmış olduğunu metinden bulmalarını ve bunları işaretlemelerini ister. Böylece öğrenciler, metnin içinde büyük harflerin nerede ve nasıl kullanılacağına ait bütün kuralları görmüş olurlar.

Kaynakça

- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil bilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Arslan, M. (2012). Tarihi süreçte Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi-öğrenimi çalışmaları. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 167-188.
- Banguoğlu, T. (1998). *Türkçenin Grameri*. Ankara: TDK Yayınları.
- Bayraktar, N. (2003). Yabancılara Türkçe Öğretiminin Tarihsel Gelişimi. *Dil Dergisi*, 119, 58-71.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (11. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. 2. Baskı. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Emiroğlu, S. (2013). Konuşma Eğitimi. (Editörler: M. Durmuş ve A. Okur). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 277-292.
- Erdem, İ. (2009). Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Denemesi. *Turkish Studies*, Volume 4(3), 888-937.
- Göçer, A. (2013). Türkiye’de Yabancılara Türkçe Öğretimi. (Editörler: M. Durmuş ve A.Okur). *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları, 171-179.
- Göçer, A., Tabak, G., Coşkun, A. (2012). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Kaynakçası. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 73-126.

- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gürsoy, A. ve Arslan, M. (2011) *Eğitsel Oyunlar ve Etkinliklerle Yabancılara Türkçe Öğretim Yöntemi*. In: 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics (FLTAL'11), 177-185.
- Güvenç, B. (1999). *İnsan ve Kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 20. Baskı. Ankara: PegemA Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Yabancılara Türkçe Öğretmenlerin Hâl Eklerinin Öğretimine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. *Turkish Studies*, Volume 7/4, 2401-2411.
- Özbay, M. vd. (2011). *Yazma Eğitimi*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Özyürek, R. (2009). Türk Devlet ve Topuluklarından Gelen Türk Soylu Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğreniminde Karşılaştığı Problemler. *Turkish Studies*, 4(3), 1819-1861.
- Şahin, E. Y. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlıları. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 15, 433-449.
- Şahin, M. (2008). *Güvenlik Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Yabancı Öğrencilerin Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Zorluklar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Türk İktisat Tarihi Ana bilim Dalı, Ankara.
- TDK Güncel Türkçe Sözlük (<http://www.tdk.gov.tr>)
- TDK Yazım Kılavuzu (<http://www.tdk.gov.tr>)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 8. Tıpkıbasım. Ankara: Seçkin Yayıncılık.