Turkish Studies

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 2889-2904

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22969

ISSN: 1308-2140

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 01.05.2019

✓ Accepted/Kabul: 10.08.2019

📅 Report Dates/Rapor Tarihleri: Referee 1 (14.05.2019)-Referee 2 (19.06.2019)

This article was checked by iThenticate.

TÜRK ÖĞRENCİLERİN ARAPÇA YAZILI ANLATIM BECERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (ANKARA YILDIRIM BEYAZIT ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Hacı YILMAZ*

ÖZ

Yabancı dil öğretiminde dört beceriden biri olan yazma becerisini öğrenciye kazandırmak belki de öğretmenlerin ya da programların en önemli amaçlarından biridir. Her ne kadar dil becerileri sayılırken yazma becerisi dinleme, konuşma ve okumadan sonra son sırada sayılsa da aslında bir yabancı dildeki en son varılacak noktadır. Aynı zamanda yazılı anlatım bir yabancı dilin öğretilmesinde önemli bir ölçme tekniğidir.

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı 1. sınıf öğrencilerinin Arapça yazılı anlatım dersinde yapmış oldukları sistematik hataları tespit etmek, hata çözümlemesi ışığında sınıflandırmak, yapılan hataların sebepleri üzerinde durmak ve bu yanlışları öğrencilere yardımcı olmak amacıyla dilsel ve psikolojik olarak yorumlamak için yapılmıştır.

Araştırmada Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Arapça Mütercim-Tercümanlık 1. Sınıf öğrencilerine iki farklı kompozisyon konusu verilmiş ve bu konulardan birinde kompozisyon temel yazım kurallarını göz önünde bulundurarak bir kompozisyon yazmaları istenmiş ve elli dakika süre verilmiştir. Bu çalışmada, elde edilen veriler yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmiştir. Veriler analiz edilerek gruplandırılmıştır.

Sonuç olarak, öncelikle yapılan hataların büyük bir bölümü kısmi hatalar dediğimiz ve karşımızdakiyle iletişime engel olmayan hatalardır. Bu sevindirici bir durumdur. Çünkü bu hataların zaman içinde düzeltilebilme şansları vardır. Yapılan kısmi hataların çoğu gramer hatalarından oluşmaktadır. Arapça cümle kuruluşları ve özellikle de isim cümlesi konusunda fazla hata yapıldığı görülmüştür. Öte yandan

* Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık, E-posta: hyilmaz@ybu.edu.tr

morfolojik yapının iyi bilinmemesi ve yazım hataları da önemli yer tutmaktadır. Elde edilen verilerde bütüncül hataların oranını %13 olması öğrencilerin Arapçanın temel yapıları öğrenmiş oldukları şeklinde değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazılı anlatım, yazma becerisi, nitel çalışma, Mütercim-Tercümanlık, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

EVALUATION OF ARABIC WRITTEN SKILLS OF TURKISH STUDENTS

(SAMPLE OF ANKARA YILDIRIM BEYAZIT UNIVERSITY)

ABSTRACT

It is perhaps one of the most important goals of teachers or programs to acquire writing skills which are one of the four skills in foreign language teaching. Although language skills are considered, writing skills are the last point in a foreign language, although writing, speaking and reading are the last ones. At the same time, written expression is an important measurement technique in teaching a foreign language.

In this study, in the 2018-2019 academic year, the students of Ankara Yıldırım Beyazıt University Arabic Translation and Interpretation Department have been able to identify the systematic errors in Arabic written expression course, classify them in the light of error analysis, explain the reasons of errors and help students in order to be interpreted linguistically and psychologically.

In the research, two different composition subjects were given to the students of the Department of Arabic Translation and Interpretation at Ankara Yıldırım Beyazıt University and in one of these subjects, they were asked to write an essay by considering the basic rules of composition and fifty minutes were given to write this composition. In this study, the data obtained were evaluated according to the wrong analysis approach. Data were analyzed and grouped.

As a result, most of the mistakes made in the first place are errors that we call partial errors and do not interfere with our communication. This is pleasing. Because these errors have the chance to be corrected over time. Most of the partial errors are composed of grammatical errors. It was seen that there were too many mistakes in Arabic sentence institutions and especially in the name sentence. On the other hand, the morphological structure is not well known and spelling mistakes also play an important role. The fact that the rate of total errors is 13% in the obtained data is an indication that the students learn the basic structures of Arabic.

STRUCTURED ABSTRACT

It is perhaps one of the most important goals of teachers or programs to acquire writing skills which are one of the four skills in foreign language teaching. Although language skills are considered,

writing skills are the last point in a foreign language, although writing, speaking and reading are the last ones. At the same time, written expression is an important measurement technique in teaching a foreign language. In this study, in the 2018-2019 academic year, the students of Ankara Yıldırım Beyazıt University Arabic Translation and Interpretation Department have been able to identify the systematic errors in Arabic written expression course, classify them in the light of error analysis, explain the causes of errors and help students in order to be interpreted linguistically and psychologically. In the research, two different composition subjects were given to the students of the Department of Arabic Translation and Interpretation at Ankara Yıldırım Beyazıt University and in one of these subjects, they were asked to write an essay by considering the basic rules of composition and fifty minutes were given to write this composition. In this study, the data obtained were evaluated according to the wrong analysis approach. Data were analyzed and grouped. As a result, most of the mistakes made in the first place are errors that we call partial errors and do not interfere with our communication. This is pleasing. Because these errors have the chance to be corrected over time. Most of the partial errors are composed of grammatical errors. It was seen that there were too many mistakes in Arabic sentence institutions and especially in the name sentence. On the other hand, the morphological structure is not well known and spelling mistakes also play an important role. The fact that the rate of total errors is 13% in the data obtained is an indication that the students learn the basic structures of Arabic.

Method

This section includes the model, universe and sample, collection and analysis of the research.

Research Model

The data of the study is obtained from the texts written by the students. For this reason, the study has qualitative research feature. The model is a descriptive screening model. Screening models are a research approach that aims to describe a situation that exists in the past or still exists. The data were evaluated according to the wrong analysis approach.

Working Group

In 2018-2019 academic year, 40 girls and 15 boys from the Department of Arabic Translation and Interpretation, Ankara Yıldırım Beyazıt University, consist of 55 students.

Error Analysis

The most effective scale in language teaching is examinations. It is not possible to differentiate between examination and language teaching activities. Essentially, examinations are planned to consolidate and keep the knowledge of the students and to further the student. Therefore, it is a very important factor to prepare students for the future and to prepare them for better. Error analysis, such as exams, students to solve the systematic errors by providing solutions to them. So what we call error is not a few times. Faults are things that are constantly and systematically made.

Error analysis tries to determine learning difficulties based on the data obtained from students. So, error analysis derives its data from real, non-hypothetical problems. Therefore, it is very effective in defining teaching strategies. The errors made by the students provide clues about the learning process, teaching tools and techniques.

Conclusion and Suggestions

According to the results, 102 errors were determined. 13 of these errors are holistic (13.26%), 89 are partial (90.78%). It is seen that the mistakes made by the students in this class do not make holistic mistakes that largely affect communication. This is not a bad situation for the first class. Because the main thing in writing is communication. It is to reflect the maxim in the face.

According to the data obtained from the composition that the first-year students of Ankara Yıldırım Beyazıt University Arabic Translation and Interpretation Department chose from one of the two subjects given, the following conclusions were reached: Most of the mistakes made in the first place are errors that we call partial errors and do not interfere with the communication with the others. This is pleasing. Because these errors have the chance to be corrected over time. Most of the partial errors are composed of grammatical errors. It was seen that there were too many mistakes in Arabic sentence institutions and especially in the name sentence. On the other hand, the morphological structure is not well known and spelling mistakes also play an important role. The fact that the rate of total errors is 13% in the data obtained is an indication that the students learn the basic structures of Arabic. The effects of the Arabic words in Turkish are also clearly seen in the mistakes made. Perhaps these mistakes will make the Westerner who learns Arabic less. Because in their languages there is no Arabic word as much as ours.

Keywords: ,Written expression, writing skills, qualitative study, Translation and Interpretation, Ankara Yıldırım Beyazıt University.

Giriş

Dil eğitimi ile uğraşanlar tarafından “Konuşarak dil ile ifade edilen maksat ve anlamların özel sembollerle şekillendirilmiş biçimi olan görsel bir dil etkinliği” (Doğan, 1989: 186), şeklinde tarif edilen yazı, dinleme, okuma ve konuşma gibi dilsel bir iletişim becerisidir. Yazma becerisi (Yılmaz, 2007; 203)’a göre, “Beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir.”, (Ünal, 1999: 114)’a göre ise “öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak anlatmasıdır. Bundan dolayı yazma becerisinin de diğer beceriler arasında önemli bir yeri vardır. Esasen okuma ve yazma birbirini tamamlayan iki dil becerisidir. Bunların birbirinden ayrılması mümkün değildir. Buna rağmen yazı temel dil becerisi ve öğretim araçlarından biri olarak yabancı dil öğretiminde gereken önemi görmez ve çoğunlukla yabancı dil eğitimi konuşma üzerinde yoğunlaşır.

Bazı yabancı dil öğretmenleri yazmayı sınıf içi öğretim etkinliğinden çok sınıf dışında bir ödev olarak değerlendirmektedirler. Oysa dil öğretiminde sözlü iletişim kadar yazılı iletişim de önemli olmakta ve bu becerinin geliştirilmesine konuşma kadar önem verilmesi gerekmektedir. Sözlü iletişim kurarken yapılan dil yanlışlıkları hoşgörüyü karşılırken yazılı iletişim kurmada yapılan dil yanlışlıklarına hoşgörü gösterilmemekte, dili doğru ve düzgün kullanma önemli bir hale gelmektedir. Dil ve dilin kurallarını doğru kullanmanın yanı sıra bir mesajı doğru olarak ifade edebilmekte de çok

önemli olmaktadır. Bu nedenle yazma sürecini mekanik bir süreç olarak değil eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir (Demirel, 1993: 127).

Yazma becerisi ile okuma ve işitme becerisi arasında sıkı bir ilişki vardır. Çünkü insan duyduğunu ya da okuduğunu yazabilir. Yazı, otomatik kas hareketleriyle birlikte ses ve sembol arasındaki ilişkinin güçlenerek ortak meleke oluşmasıyla öğrenilir. Bu yüzden öğrencinin yazıya başlamadan önce Arapça harflerin seslerini ve sembollerini birbirinden ayırma melekmesine sahip olması gerekir. Yoksa iyi konuşsa veya duyduğunu iyi anlayabilse ya da iyi okuyabilse bile düzgün ve doğru bir şekilde yazamaz. Dolayısıyla dil becerileri bir bütündür ve beraber geliştirilmeleri gerekir. Şu kadarı var ki sıralamada birine daha az diğerine daha fazla ağırlık verilebilir. Bu, öğretmenin öğrencilerin durumuna göre yapacağı bir değerlendirmedir.

Yazma becerisinin amacı, öğrencinin duygu ve düşüncelerini amaca uyum olarak yazıyla anlatabilme, sözcük dağarcığını zenginleştirebilme, düşünce ile dil arasındaki ilişkiyi kavrayabilme ve birikim elde etmenin güzel yazı yazmada önemini kavrayabilmedir. Konuştuğu dilin günlük yaşamdaki yanlış kullanımlarına karşı duyarlı olabilmek, dili doğru kullanmayı alışkanlık haline getirebilmek de yazma becerisinin amaçlarındandır (Özcan vd., 2018: 166).

Yazma, iletişim açısından okuma, konuşma, dinleme kadar önemlidir. Günlük hayatımızda yazma önemli bir rol oynar. O, milyonlarca insanın gazete, dergi ve kitap gibi basılı yayınları okumalarını sağlar. Öğretmenler yazı sayesinde öğrencilere kelime ve cümleleri öğretirler. Ayrıca yazı öğrencilerin diğer dil becerilerini pekiştirmelerine ve test tekniklerini öğrenmelerine yardımcı olur. Yazı ve yazılı anlatım, insanda bulunan edebi beceriyi, edebi zevki açığa çıkaran bir araçtır (er-Rahbani, vd., 2017: 180).

Bazı yazarlar çalışmalarında yazma ve yazılı anlatım yerine “kompozisyon” terimini tercih ederler. Kompozisyon Türkçeye Fransızcadan geçmiş bir sözcüktür ve “ayrı ayrı parçaları birleştirilerek anlamlı bir bütün oluşturma” anlamına gelir. Yazılı kompozisyon ise duygulara, düşüncelere, sezgilere, tasarımlara yazma yoluyla bütünlük verme demektir. Kompozisyon yazmaya cümle düzeyinden başlayıp paragraf ve metin yazmaya doğru bir sıra izlenmesi uygundur. Kompozisyon yazmada en önemli husus belli bir mesajın verilmesidir. Diğer önemli bir husus ise kompozisyonda giriş-gelişme ve sonuç bölümlerinin yer alması, noktalama işaretleri ve yazım kurlarına uygunluktur (Demirel, 1993: 130).

Yabancı dil eğitiminde diğer eğitim etkinliklerinde olduğu gibi öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşip ulaşmadığı ölçme ve değerlendirme ile ortaya konulmaktadır. Yazılı bir metnin değerlendirilmesi de yazma öğretiminin vazgeçilmez bir bileşeni olarak özellikle önemlidir. Diğer alanların değerlendirilmesinden farklılık gösterdiği için, yazmanın değerlendirilmesi çeşitli açılardan ele alınmalıdır. Bunu yapabilmek için de öncelikle yazmanın doğası ve diğer konu alanlarından farklarının bilinmesi gerekir. Yazmanın diğer bir önemli özelliği de kullanılan dil farklılığıdır. Bir başka deyişle, konuşmada informal dil yapıları kullanılabilirken yazı dili daha formal yapılardan oluşmaktadır. Yazma içerik, düzen, orijinallik, tarz, akıcılık, doğruluk, uygun söz bilim şekilleri, öğrencilerin ihtiyaçları, öğretmenin felsefesi gibi boyutları da içinde barındırmaktadır (Özcan, vd. 2018: 182).

Gerek resmi eğitim kurumlarında gerekse özel kurslarda Arapça öğrencilerinin bu dili öğrenirken dinleme-anlamadan sonra karşılaştıkları en büyük sorunlardan birisi düzgün ve kurallı yazabilmektir. Eğer öğrenci yazma becerisinin iki temel taşı olan dilbilgisi kuralları ve kelime hazinesi açısından zayıfsa o zaman bu becerinin edinimi iyice zorlaşır ve hatta imkansız bir hale gelebilir. Dolayısıyla özellikle dilbilgisi kurallarının öğrenilmesi ve kelime hazinesinin zenginleştirilmesi şarttır. Yazma becerisinin geliştirilmesindeki en önemli etkenlerden birisi de ölçme değerlendirme ve dönüt sağlamadır. Yazılan kompozisyonların değerlendirilip hataların ayıklanması ve gruplanması bir daha

bu hataların yapılmasını en aza indirecektir. Bu açıdan yazma hatalarının çözümlenmesi dil eğitiminde yazma becerisinin gelişimi açısından önemli bir problemdir.

Bu araştırmadan amaç, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı 1. sınıf öğrencilerinin Arapça yazılı anlatım dersinde yapmış oldukları sistematik hataları tespit etmek, hata çözümlemesi ışığında sınıflandırmak, yapılan hataların sebepleri üzerinde durmak ve bu yanlışları öğrencilere yardımcı olmak amacıyla dilsel ve psikolojik olarak yorumlamaktır.

Araştırmanın ders kitabı hazırlayıcılarına, materyal tasarlayanlara, öğretmen ve öğrencilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı'nda okuyan 30 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.

2.Öne

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilen toplanması ve analizi yer almaktadır.

2.1.Araştırmanın Modeli

Çalışmanın verileri öğrenciler tarafından yazılan metinlerden elde edilmektedir. Bu sebeple çalışma nitel araştırma özelliği taşımaktadır. Modeli, betimleyici tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999: 77). Çalışma bulgularının ortaya konulması aşamasında veriler yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmiştir.

2.2. Çalışma Gurubu

2018-2019 eğitim-öğretim yılında Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı'nda okuyan 30 öğrenciden oluşmaktadır.

2.3.Veri Toplama Aracı

Öğrencilere çalışmanın amacı doğrultusunda iki konu sunulmuş ve istedikleri birinden kompozisyon yazmaları istenmiştir. Birinci konu 18 kişi ikinci konu 12 tarafından tercih edilmiştir.

2.4.Verilerin Analizi

İçerik analizi yöntemiyle incelenen 30 metinden elde edilen veriler şu başlıklar altında sınıflandırılmıştır: Dilbilgisi eksikliğinden kaynaklanan yanlışlıklar, dil sistemine ters düşmekten kaynaklanan yanlışlıklar, morfolojik bilgi eksikliğinden kaynaklanan yanlışlıklar, kuralı eksik uygulamaktan kaynaklanan yanlışlıklar, ana dilin amaç dile aktarımından kaynaklanan hatalar. Daha sonra elde edilen bu veriler bütüncül hatalar ve kısmi hatalar şeklinde iki ana kısma ayrılmıştır.

3. Bulgular ve Değerlendirme

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına uygun olarak ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir. Ancak verilerin değerlendirilmesine geçmeden önce bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde temel unsur olan hata çözümlemesi üzerinde durmakta fayda olacağı kanaatindeyiz.

3.1. Hata Çözümleme

Dil öğretiminde belki de en etkili ölçek sınavlardır. Sınavla dil öğretim etkinliklerini aslında birbirinden ayırmak mümkün değildir. Esasen sınavlar öğrencilerin bilgilerini pekiştirmek ve zinde

tutmak ve öğrenciyi daha ileriye götürmek için planlanır. Dolayısıyla öğrencilerin öğrendiklerini yoklamak onları geleceğe ve daha iyiye hazırlamakta oldukça önemli bir etkidir. Hata çözümleme de sınavlar gibi öğrencilerin yaptıkları sistematik hataları ortaya çıkararak bunlara çözüm yolları sunmaktır. Dolayısıyla hata dediğimiz şey, birkaç defa olan bir şey değildir. Hata, sürekli ve sistematik olarak yapılan şeylerdir.

Hata çözümlemesi, öğrencilerden elde ettiği verilere dayanarak öğrenme güçlüklerini belirlemeye çalışır. Yani hata çözümlemesi, verilerini onaylanmış, varsayımsal olmayan gerçek sorunlardan elde eder. Bu sebeple öğretim stratejilerinin belirlenmesinde çok etkilidir. Öğrencilerin yaptıkları hatalar, öğrenme sürecinin, öğretim araçlarının ve tekniğinin yeniden gözden geçirilmesine ilişkin ipuçları sunmaktadır (Akçay, 2016: 104).

Hata çözümlemede önemli olan öğrencinin yaptığı hatayı doğru algılayıp çözüm önerisi sunmaktır. Eğer öğrencinin yaptığı hatayı yanlış değerlendirecek olursak bu başka bir yanlışla sebep olur. Hata çözümlemede mutlaka yapılan hatanın doğru biçimi öğrenciye dönüt olarak verilmelidir. Böylece öğrenci yaptığı hatayı görecektir ve düzeltme yoluna gidecektir. Öte yandan hatanın ne zaman düzeltileceği meselesi de ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü zamanında müdahale edilmeyen hataları öğrenci zaman içinde unutacak ve aynı hatayı tekrar yapacaktır. Eğer öğrenci sınıftaysa yaptığı yanlışla neyi kastettiğini sorabiliriz ve anadilinde bu kelimeyle ne demek istediğini öğrenebiliriz. Ancak öğrenci yanımızda değilse işte o zaman cümlelerin bağlamından ne demek istediğini anlamaya çalışmaktan başka çare yoktur.

Corder'a göre dil öğretim süreci içinde öğrenci yanlışlarının çözümlemesinin 3 temel yararı vardır: Birincisi, öğrenme hedeflerinin ne kadarının gerçekleştiği konusunda öğretmene bilgi verir. İkincisi, araştırmacılara dilin nasıl öğrenildiğini ya da kazanıldığını gösterir. Üçüncüsü, öğrenciler için yanlışlar son derece önemlidir. Çünkü yanlış yapmak öğrencinin öğrenmek için kullandığı bir yoldur (Bölükbaş, 2010: 319).

Yanlışın nasıl düzeltileceği konusunda şu üç ilkeye dikkat etmek gerekir: İlk olarak yanlış düzeltme teknikleri öğrencinin anlatım becerisini arttırabilmelidir. İkinci olarak, öğrencinin duyuşsal özellikleri dikkate alınmalıdır. Üçüncü olarak, düzeltme öğrencinin gözünü korkutucu biçimde olmamalıdır. Öğrencinin yanlışlarının öğretmen tarafından dolaylı olarak düzeltilmeleri öğrenci motivasyonu açısından daha etkili olmaktadır. Böylece öğrenci hem kendi yanlışını bulduğu için cesaretlenir hem de öğrenci kendini mahcup hissetmez (Bölükbaş, 2010: 318).

Öğrencilerin yaptıkları hataları tanımlamak hata çözümlemesi yapabilmek için büyük önem taşımaktadır. Ancak bunu yapmadan önce hata ve yanlış kavramları arasındaki farkın iyi bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Hatalar öğrencilerin neyin doğru olduğunu bilmediklerinde meydana gelmekte ve onların bilgi boşluklarını yansıtmaktayken, yanlışlar ise öğrencilerin bildiklerini üretmedikleri zaman meydana gelmektedir. Hatalarla yanlışların bir diğer farklılığı da, yanlışların düzeltilebilirken hataların düzeltilmemesi olarak görülmektedir. Dikkat yanlışlara çekildiğinde, öğrenciye bunlar gösterildiğinde yanlışlar düzeltilebilmekteyken, hatalar öğrenciler tarafından düzeltilmemektedir." Örneğin; öğrenciden sınavda doğru olarak yazılmamış bir cümleyi düzeltmesi istendiğinde, öğrenci cümleyi düzeltebilirse bu bir yanlış, düzeltemezse bir hata olarak değerlendirilmektedir (Ciğerci, 2011: 5-6).

Hata çözümlemeyi meydana geliş sebepleri, sistematik ve bütüncül ve kısmî oluşları açılarından dilbilimciler gruplara ayırmışlardır. Yapacağımız hata çözümlemesinin daha iyi anlaşılabilmesi için yukarıda saydığımız bu farklı yaklaşımlara kısaca değinelim. Meydana geliş sebepleri açısından baktığımızda;

1-Aşırı Genelleme: Yabancı dil öğrenen birey, hedef dilden öğrendiği bir yapıyı karşılaştığı her kurala uydurmaya çalışır. Böyle bir durumda öğrenci öğrendiği genel bir kuralı istisnai konumdakilere de uygulayarak bu hataya düşmüş olur. Örneğin, Arapçada müennes (dişil) kelimelerin

kurallı çoğulu (ات) ile yapılır: حافلات، سيارات gibi. Ancak bu çoğulun bir de kuralsız olanı vardır. Bu çoğulda sona ات eki getirilmez: سفينة/سفائن، سفن gibi. Fakat bu hataya düşen öğrenci bu kelimenin çoğulunu yazarken genel çoğul kuralını uygulamaya çalışarak سفينات şeklinde yazabilmektedir.

2-Kuralın Kapsamını Bilmeme: Öğrencinin böyle bir hata yapması, öğrendiği bir kuralı onu iyi öğrenmemiş olması veya gelişigüzel ezberlemesinden kaynaklanmaktadır. Bu durumlarda öğrenci öğrendiği bir kuralı yanlış bağlamlarda kullanır ve öğrendiği bir kuralı bütün pozisyonlarda uygulamaya çalışır. Örneğin, öğrenci كَتَبَ (ona yazdı.) cümlesini daha önce öğrenmiş. Bundan esinlenerek سَلَّمَ (ona selam verdi.) cümlesini de aynı şekilde zamiri fiile bitiştirerek yazıyor. Oysa bu fiil على harfi ceri ile kullanılırsa “selam vermek” anlamına gelmektedir. Öğrencinin bu cümleyi سَلَّمْتُ (Ona selam verdim.) şeklinde yazması gerekirdi. Yine başka bir yaygın hatada öğrenciye ماذا تفعل (ne yapıyorsun?) sorusu sorulmaktadır. Öğrenci yaptığı eylemi direkt söylemek yerine “yapmak” fiilini başa alarak أَقْرَأُ “okuyorum” diyeceği yerde أَفْعَلُ أَنْ أَقْرَأُ diyor ki bu defa “Okumak yapıyorum.” şeklinde bozuk bir anlam ortaya çıkmış oluyor.

3-Dil Sürçmesi: İnsanlar çoğu zaman ana dillerini konuşurken ya da yazarken bile hata yaparlar ve bu hatalarını anladıkları anda düzeltirler. Bu sebeple öğrendiği dilde yorgunluktan ya da dilbilgisi zayıflığından öğrencilerin zaman zaman hata yapmaları da normal karşılanmalıdır (Akçay, 2001: 282).

4-Dilin Sistemine Ters Düşmek: Her dilin kendine özgü cümle dizimi vardır. Bu sayede o dilde ifade edilmek istenen anlam dinleyene ya da okuyana aktarılabilir. Ancak bu cümle dizimi eksik ya da hatalı olursa istenilen anlam karşıya aktarılamaz ya da çok az aktarılır. Bu açıdan Arapçadaki isim ve fiil cümle diziminin iyi bilinmesi ve uygulanması gerekir. Esasen bu hata dili yeni öğrenmeye başlayanların en çok yaptıkları hatalardan biri olarak gözükmektedir. Ancak burada önemli olan bu hataların zaman içinde bitmesi ya da en aza indirilmesidir.

Hata çözümleme konusunda yukarıda da değindiğimiz gibi dilbilimciler değişik bakış açılarından olayı değerlendirmekte ve hata çözümlemede değişik ayrımlar yaparlar. Marina Burt gibi mesajın anlaşılma derecesine göre hataları ikiye ayıran (Akçay, 2016: 109) bazı dilbilimciler de vardır. Burt’a göre hatalar iki ana bölüme ayrılır:

1-Bütüncül Hatalar: Bu hatalar asla istenmeyen hatalardır. Bunlar, kelimelerin yanlış dizimi, cümlelerin bağlacının yanlış olması veya yanlış yerde kullanılması, genel kuralların istisnalar göz önünde bulundurulmadan kullanılması sonucu bu hatalar ortaya çıkabilmektedir. Bu hatalar maksadı karşıya aktarmakta iletişime tamamen engel olduğu için mutlaka giderilmesi gerekir.

2-Kısmî Hatalar: Cümledeki herhangi bir öğeye etki eden hatalar bunlardandır. Cümledeki fiil çekiminin ya da isim çekimin yanlış olması gibi ki bu tüm cümlelerin anlaşılmasını engellemez. Dolayısıyla bunlar diğerlerine göre, zaman içinde düzeltilmeleri şartıyla, masum hatalar sayılırlar.

Kanaatimizce sebep ne olursa olsun, hangi açıdan bakıyorsa bakalım öğrendiğimiz dildeki yazma hatalarının tamamen ortadan kaldırılamasa bile en aza indirilmesi gerekir. Çünkü yabancı dil becerisi mademki dört beceriyi kapsamakta o halde bunlardan birinin eksik ya da yetersiz olması istenilen amaca ulaşamadığını gösterir. Yazılan bir şeyi okuyan kişi yazılardan az çok ne kastedildiğini anlıyorsa bu istenilen ilk aşamadır. İkinci aşama ise yazılanların okuyucu tarafından kolayca anlaşılmasını sağlamaktır. Ancak şu ana kadar yapılan araştırma ve gözlemler, öğrencilerin ana dilindeki bazı hataları hedef dile de taşıyarak metnin anlaşılmasını zorlaştırdıklarını ortaya koymaktadır. Şunu da ifade etmek gerekir ki yapılan yanlışlıklar öğrencilerin yeni öğrendikleri yapı ve kelimelerde olmuşsa bunu da hata olarak kabul etmemek lazımdır. Çünkü çalışmanın başında da değindiğimiz gibi hata denilen şey sistematik ve sürekli olmalıdır. Öğrenilenlerin üzerinden bir sürenin geçmiş, konuların iyice özümsemiş olması gereklidir. Yoksa elbette tersi durumda yapılan hatalar gerçekten de hata sınıfına girecektir. Birinci sınıfı bitirmek üzere olan bir öğrencinin anlamı bozacak ve iletişime engel olacak bir hatayı yapması hoş karşılanamaz. Örneğin، أريدُ أَنْ تَشْرَبَ الماءَ

cümlesinde تشرب sözü ile anlam tamamen değişmektedir. Bu ve bunun gibi hatalar önemli hatalardır. Çünkü iletişimde sıkıntı vermekte ve karşı tarafın olayı farklı algılamasına neden olmaktadır.

Sözcük hataları her ne kadar hata türünün farklılığına göre anlaşılma derecesi değişse de, mesajın anlaşılmasında büyük bir ihtimalle temel faktörlerdir. Dilbilgisi yanlışlarının mesajın anlaşılmasında etkisi ise çoğunlukla sınırlıdır (Akçay, 2001: 284). Sözcüklerden de anlamı yani mesajı aktarmada esas rolü kapsamlı kelimeler oynar. İşlevsel kelimeler ise kapsamlı kelimeleri birbirine bağlamada bağlaç görevi görürler. Örneğin, ذهاب الولد المدرسة cümlesi söylendiğinde cümlemin temel anlamı anlaşılır. إلى المدرسةذهب الولد denildiğinde ise cümlemin anlaşılma düzeyi artmaz ama cümle dilbilgisi açısından daha doğru olur (el-Hûlî, 2000: 70).

Aşağıdaki çizelgede araştırma sonunda belirlediğimiz 102 yazma hatasını sınıflandırdık. Bu sınıflamada kısmî ve bütüncül hatalar olmak üzere iki ana bölüme ayırdık. Bunu yaparken hataların iletişime engel olma derecesini göz önünde bulundurduk. Ayrıca hataların sebeplerini belirttik ve hatalı olan cümlelerin doğru biçimlerini de yan tarafına yazdık. Bu çizelgenin oluşmasında şu yol izlenmiştir:

1. Kısmî Hatalar

- Gramer eksikliğinden kaynaklanan hatalar
- Kuralın kapsamını bilmemekten kaynaklanan hatalar
- Kuralı eksik uygulamadan kaynaklanan hatalar
- Yazım hataları
- Morfolojik bilgi eksikliğinden kaynaklanan hatalar
- Ana dilin amaç dile aktarımı

2.Bütüncül Hatalar

- Dil sistemine ters düşmekten kaynaklanan hatalar
- Morfolojik bilgi eksikliğinden kaynaklanan hatalar
- Gramer eksikliğinden kaynaklanan hatalar

Yukarıda bahsedildiği gibi elde edilen bu hatalar öğrencilerin sistematik olarak yaptıkları hatalardır. Yoksa bir iki defa yapılan hatalar gerçek hata niteliği taşımamaktadır.

3.2. Verileri Analiz Tablosu

Hatanın Sebebi	Hatanın İletişime Etkisi Kısmî / Bütüncül	Düzeltilmiş Cümle/ Kelime	HatalıCümle/Kelime	Hata No
Gramer Eksikliği	Kısmî (cemi müzekker irabı)	أكثر من ثلاثين قسمًا	أكثر من ثلاثون أقسا	1
Gramer Eksikliği	Kısmî (cümlede cinsiyet uyumsuzluğu)	كان كل قسم يتكوّن	كان كل قسم تتكوّن	2
Gramer Eksikliği	Kısmî (nasb edatları)	هو يريد أن يعلم	هو يريد يعلم	3
Gramer Eksikliği	Kısmî (cümlede cinsiyet uyumsuzluğu)	كانت توجد غرفة واحدة	كان توجد غرفة وحيد	4
Gramer Eksikliği	Kısmî (sıfat tam.)	بلدان أخرى	بلدان آخر	5
Gramer Eksikliği	Kısmî (mübteda haber uyumsuzluğu)	بعض الناس لا يستطيعون	بعض الناس لا يستطيع	6
Gramer	Kısmî (mübteda haber)	هم يريدون أن يتخاصوا	هم يريد أن يتخاص	7

Eksikliği	uyumsuzluğu)			
Gramer Eksikliği	Kısmî (harfî cerli fiil kullanımı)	عدنان ذهب إلى البحر	عدنان ذهب البحر	8
Gramer Eksikliği	Kısmî (mübteda haber uyumsuzluğu)	هو رأى البنت	هو رأيت البنت	9
Gramer Eksikliği	Kısmî (mübteda haber uyumsuzluğu)	هي قلقة	هي قلق	10
Gramer Eksikliği	Kısmî(Fiil-fail uyumsuz)	توجد الأسرة	يوجد الأسرة	11
Gramer Eksikliği	Kısmî (Harf-i Cer kullanımı)	تتكون من أربعة أشخاص	تتكون أربعة أشخاص	12
Gramer Eksikliği	Kısmî (Fiil çekimi)	أحمد يفهم محمد	أحمد تفهم محمد	13
Gramer Eksikliği	Kısmî (İsim Tam.)	هو مثل أخيك جدا	هو مثل أذاك جدا	14
Gramer Eksikliği	Kısmî (ismi işaret)	سأفعله في بيتي	هذا سأفعل في بيتي	15
Gramer Eksikliği	Kısmî (mübteda haber uyumsuzluğu)	هذه الفكرة جيدة	هذه الفكر جيد	16
Gramer Eksikliği	Kısmî (cezm edatları)	لم يخرج	لم خرج	17
Gramer Eksikliği	Kısmî(Mübteda –Haber)	هو سعيد دائما	هو سعيدا دائما	18
Gramer Eksikliği	Kısmî(Mübteda – Haberuuyumsuzluğu)	لأنهم مختلفون	لأنهم مختلفة	19
Gramer Eksikliği	Kısmî (Fiil-fail uyumu)	يريد كل الناس	يريدون كل الناس	20
Gramer Eksikliği	Kısmî (Nasb edatları)	هم اضطروا أن يعيشوا في الخارج	هم اضطروا أن يعيشون في الخارج	21
Gramer Eksikliği	Kısmî (Cezm edatları)	ولم يبق أثر منه	ولم يبق أثر منه	22
Gramer Eksikliği	Kısmî (Sıfat tamlaması)	من كل الاتصالات الاعلامية	من كل اتصالات الاعلامية	23
Gramer Eksikliği	Kısmî (Harf-i cer)	هو ظلم وقهر من الظالمين	هو ظلم وقهر من الظالمون	24
Gramer Eksikliği	Kısmî (mübteda haber uyumsuzluğu)	حالتهم كانوا سيئين	حالتهم كانوا سيئون	25
Gramer Eksikliği	Kısmî (Atıf harfî)	الحرب واللاجئون	الحرب واللاجئين	26
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	الحيوانات قسمان	أقسام الحيوانات الثاني	27
Gramer Eksikliği	Kısmî (Sıfat tamlaması)	يعيش الحيوان الوحشي في الغابة	يتيش حيوان الوحشي في الغاب	28
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	الفيلم طويل كثيرا	الفيلم طويل كثيرا	29
Gramer Eksikliği	Kısmî (Sıfat tamlaması)	الحرب حادثة سيئة	الحرب سيئة حدث	30
Gramer Eksikliği	Kısmî (Sıfat tamlaması)	الناس يذهبون إلى دولة أخرى لحياة جميلة	الناس يذهبون إلى اأار دولة لجميل حياة	31
Gramer Eksikliği	Kısmî (Fiil-fail uyumu)	الآن يعيش السوريون	الآن يعيش السوريين	32
Gramer Eksikliği	Kısmî (Fiil-fail uyumu)	يساعد الناس في الحرب	تساعد الناس في الحرب	33
Gramer Eksikliği	Kısmî (Nasp edatları)	أنا أحب أن أشاهد الفيلم	أنا أحب شاهد فيلم	34

Eksikliği				
Gramer Eksikliği	Kısmî (cezm edatları)	انا لم أشاهد هذا الفيلم	أنا لا علم هذا الفيلم	35
Gramer Eksikliği	Kısmî (İsim Tam.)	يعيش في نفس المكان	يعيش في المكان النفس	36
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	الناس معتدلون في لبنان	الناس المعتدل في لبنان	37
Gramer Eksikliği	Kısmî (Fiil-fail uyumu)	دخلت الدولة	دخل الدولة	38
Gramer Eksikliği	Kısmî (Sıfat tamlaması)	الأفلام الأخرى	الأفلام الآخرون	39
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	السوريون جاؤو إلى تركيا هاربين من الحرب	سوريين جاء من الحرب إلى تركيا	40
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	هذه البنت ذكية	هذه البنت ذكي	41
Gramer Eksikliği	Kısmî(mübteda-haber uyumsuzluğu)	هي كانت معلمة في الجامعة	هي كان المعلمة في الجامعة	42
Gramer Eksikliği	Kısmî (İsmi İşaretler)	هذه الفكرة	هذا الفكرة	43
Kuralın Kapsamını Bilmeme	Kısmî	بدأت النساء يبكين	تبدأ النساء تبكي	44
Kuralın Kapsamını Bilmeme	Kısmî	يريد أن يفوز	يريد أن فاز	45
Kuralın kapsamını Bilmeme	Kısmî	أنا أحب أن أشاهد الفيلم كثيرا	أنا أحب أكثر فيلم	46
Kuralın kapsamını Bilmeme	Kısmî	ولكنني لست سعيدة	ولكن أنا لا سعدة	47
Kuralın kapsamını Bilmeme	Kısmî	بالنسبة لي	بالنسبة لي	48
Kuralın kapsamını Bilmeme	Kısmî	بعد ثلاثة أيام	بعد ثلاثة يوم	49
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	من صديقي	من الصديقي	50
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	أنا أذهب إلى بيته	أنا أذهب إلى البيته	51
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	أمي تتبسم	أمي تفعل تبسم	52
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	هو فيلم من أجمل الأفلام	هو فيلم من أجمل الفيلم	53
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	بعض الناس الذين كانوا أدباء وشعراء	بعض الناس الذين أدباء والشعراء	54
Kuralı Eksik	Kısmî	هناك أجمل الجامعات	هناك أجمل الجامعة	55

Uygulama				
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	مات أبوها	مات أبها	56
Kuralı Eksik Uygulama	Kısmî	أن يناموا	أن ينامون	57
Yazım Hatası	Kısmî	الساحل	الساهل	58
Yazım Hatası	Kısmî	بدأت	بدئت	59
Yazım Hatası	Kısmî	استيقظت	استيقذت	60
Yazım Hatası	Kısmî	كائنات	كاننت	61
Yazım Hatası	Kısmî	قابلت	قبالت	62
Yazım Hatası	Kısmî	طريق	طاريق	63
Yazım Hatası	Kısmî	الأطعمة	الأتعمة	64
Yazım Hatası	Kısmî	قالت	قلت	65
Yazım Hatası	Kısmî	ربما	ریمی	66
Yazım Hatası	Kısmî	ذلك	ذاك	67
Yazım Hatası	Kısmî	على القراءة	على القراء	68
Yazım Hatası	Kısmî	الصحة	السحة	69
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	في قرية الواحدة	في قرية الوجد	70
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	شاهدت أول فيلم	شهدت أول فيلم	71
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	أبوه يذهب إلى الخارج	أبوه يذهب إلى الخرج	72
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	هؤلاء الناس يجيئون	هؤلاء الناس يجيعون	73
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	يجب أن يصبح معلما	يجب أن يسيح معلما	74
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	أذهب إلى السينما	أذهب إلى السينام	75
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	من الظالمين إلى المظلومين	من الظالمين إلى المظلمين	76
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	بدأ الملايين يغادرون البيوت	بدأ الملاين يغادرون البيوت	77
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	بعض الطلاب لم يذهبوا إلى المكتبة والجامعة	بعض الطلاب لم يذهبوا إلى المكتب والجامع	78
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	المجتمع يتأثر من الحرب	المجتمع يثر من الحرب	79
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	كل الأطفال يجب أن يذهبوا إلى المكتبة	كل العطفال يجب أن يذهبوا إلى المكتبة	80
Morfolojik	Kısmî	يعيش الحيوان الوحشي في الغابة	ينيش حيوان الوحشي في	81

Bilgi Eksik			الغاب	
Morfolojik Bilgi Eksik	Kısmî	يريد أن يكون حاكما على العالم	يريد أن يكون حاكيم إلى العالم	83
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	هو ذهب فوراً	هو ذهب درحال	84
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	هم هاجروا من بلدهم إلى الدول المختلفة	هم هاجروا من بلدهم إلى غير الدول	85
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	قال الطالب الآخر	أخرى الطالب قال	86
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	لأن تركية دولة كبيرة	لأن تركية كبير دولة	87
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	أنا تلك المرأة	هذا النساء أنا	88
Ana dilin amaç dile aktarımı	Kısmî	أصبح أكثر من خمسة أعوام	من عام الخمسة كثيرا أصبح	89
Dil sis. Ters	Bütüncül	أريد أن أسلم على الأصدقاء	أريد أن السلامة على الأصدقاء	90
Dil sis. Ters	Bütüncül	المرأة تبيكي كل يوم	المرأة يبكي كل يوم	91
Dil sis. Ters	Bütüncül	لكن أنت لم تجي معهم	لكن أنت لا جاءهم	92
Dil sis. Ters	Bütüncül	هي تريد أن تذهب	هي تريد تذهب	93
Dil sis. Ters	Bütüncül	ذهابهم إلى المدرسة صعب جدا	لهم أن يذهب إلى المدرسة صعبا جدا	94
Dil sis. Ters	Bütüncül	قال الطالب الآخر	أخرى الطالب قال	95
Morfolojik Bilgi Eksik	Bütüncül	يجب أن يصبح معلما	يجب أن يسبح معلما	96
Morfolojik Bilgi Eksik	Bütüncül	لأن رئيس تركية	لأن ريس تركية	97
Morfolojik Bilgi Eksik	Bütüncül	ربما نجحت هذه الثورة	رباما نجحت هذه الثورة	98
Gramer Eksikliği	Bütüncül	أنا أريد أن أبقى	أنا تريد أن يبقى	99
Gramer Eksikliği	Bütüncül	هما اللذان يعيشان	هما اللذان يعيش	100
Gramer Eksikliği	Bütüncül	هو يذهب مع أخيك	هو تذهب مع أخاك	101
Gramer Eksikliği	Bütüncül	نصبح سعداء	نسبح سعد	102

Şimdi yukarıda verdiğimiz bilgiler ve elde ettiğimiz tablo ışığında, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Arapça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı birinci sınıf öğrencilerinden otuz kişinin iki farklı konuda yazmış oldukları kompozisyonlardan çıkan sonuçları incelemeye ve yapılan hataları yorumlamaya çalışalım.

Verilerden elde edilen sonuçlara göre 102 hata tespit edilmiştir. Bu hatalardan 13 tanesi bütüncül (% 13.26), 89 tanesi de kısmî (%90.78) hatalardan oluşmaktadır. Buradan bu sınıfta okuyan öğrencilerin yaptıkları hataların temelde iletişimi büyük oranda etkileyen bütüncül hatalar

yapmadıkları görülmektedir. Birinci sınıf için bu durum kötü denilecek bir durum değildir. Çünkü yazmada asıl olan iletişimidir. Maksadı karşıya yansıtabilmektir.

Bütüncül hataların %45'i dilin sistemine ters düşmekten, %25 morfolojik bilgi eksikliğinden, %30 ise gramer ekliliğinden meydana gelmiştir. Dolayısıyla bu sınıftaki öğrencilerden bütüncül hata yapanların büyük bir kısmı cümle yapısını anlamamış durumdadır. Bunun çözümü gramer bilgilerinin tekrar gözden geçirilmesidir.

Kısmî hataların ise %38.7'si gramer eksikliğinden, %5.4'ü kuralın kapsamını iyi bilmemekten, %7.2'si kuralı eksik uygulamaktan, %10.8'i yazım hatalarından, %11.7'si morfolojik bilgi eksikliğinden ve %5.4'ü de ana dilin amaç dile aktarımından ortaya çıkmıştır. Bu hatalar içinde en dikkat çeken ve kısmi hataların çoğunluğunu meydana getiren gramer hataları bize bu sınıftaki öğrencilerin gramer kurallarını tam olarak öğrenemediklerini göstermektedir. Oysa kuralın kapsamının iyi bilememe ve eksik uygulama oranları daha düşüktür. Bu da öğrencilerin bildikleri bir kısım kuralları uygulayabildiklerini göstermektedir. Öyleyse bu sınıftaki öğrencilerin gramer bilgilerini tekrar gözden geçirmeleri yararlı olacaktır. Yapılan gramer hatalarına bir göz attığımızda; yapılan 43 hatanın 13 tanesinin isim cümlesi, 6'sının fiil cümlesi, 6'sının sıfat tamlaması, 2'sinin isim tamlaması ve kalanlarının da nasb ve cezm edatlarının ve harf-i cer kullanımı ile ilgili olduğunu görüyoruz. Buradan bu sınıftaki öğrencilerin isim cümlesini iyi kavramadıkları anlaşılmaktadır. Bunun için konunun üzerinde tekrar tekrar durulmalı ve konuyla ilgili bol bol alıştırmaya yapılmalıdır. Örneğin, yukarıdaki tabloda, 14 numaralı tespitite öğrenci zannımızca sadece anlamı ön plana çıkararak cümleyi هذه الفكر جيد şeklinde kurmuştur. Burada "Bu fikir güzel" demek istendiğini anlıyoruz. Yani iletişimde bir sıkıntı yaşanmamaktadır. Ancak cümle gramer olarak doğru değildir. Bunun yerine هذه الفكرة جيدة demesi gerekirdi. Öğrencinin kurduğu cümlede hem ism-i işaretten sonra gelen kelime hem de haber özneye yani mübtedaya uygun değildir. Benzer bir durumu fiil cümlesinin kurulumunda da görmekteyiz. Fiil cümlesinde fiil faille cinsiyet bakımından uyumlu olması gerekirken öğrenci yukarıdaki tabloda 33. sırada görüldüğü üzere تساعد الناس في الحرب şeklinde bir kurmuştur. Burada الناس kelimesi müzekker (eril) olduğu halde fiil تساعد şeklinde (dişil) olarak getirilmiştir. Halbuki doğrusu يساعد şeklinde olmalıdır. Fiil cümlesiyle ilgili yapılan hatalar sadece cinsiyet uyumsuzluğu ile sınırlı değildir. Arapça cümle yapısında fiil, fiil cümlesinde daima tekil olarak kullanılmaktadır. Faille sadece cinsiyet uyumu şartı vardır sayı uyumu şartı yoktur. Buna rağmen öğrenci يريدون كل الناس ibaresiyle cümleye başlamaktadır (Tablo, 20). Burada özne الناس kelimesi çoğul-erkek bir yapıya sahipken fiil de çoğul erkek olarak getirilmiştir. Oysa fiil başta her zaman tekil kuralı gereği bu cümle يريد كل الناس şeklinde olmalıydı. Bu ve benzeri hatalar esasen zamanla düzeltilmesi gereken hatalardır. Her ne kadar iletişimde ilk etapta bir zorluk çıkarmasa da zamanla bu derinleşip müzmin hatalara dönüşebilir ki bu da bizim eğitimde en korktuğumuz ve hiç istemediğimiz bir durumdur.

İnceleme esnasında dikkat çekici diğer bir hata da morfoloji bilgisi eksikliğinden ileri gelen hatalardır. Bu hatalar kanaatimizce öğrencilerin yazarak çalışma alışkanlıklarının yeterli olmamasından kaynaklanmaktadır. Çünkü öğrenciler kelimeleri ne kadar çok yazarsa kelime yazısına da o kadar hakim olur. Örneğin, tabloda 4 numaralı hatada كان توجد غرفة وحيد öğrenci "Bir oda vardı" demek istemiştir. وحيد kelimesi "yalnız, tek başına" anlamlarına gelmektedir. Aslında öğrenci كانت غرفة واحدة demek istemektedir. Ancak واحد ve وحيد kelimeleri birbirine benzediği için böyle bir hataya düşmüştür. Oysa kelimenin yapısını iyi bilmiş olsaydı bu hataya düşmeyecekti. Bu ve benzeri hatalardan kurtulmak için kelimeleri yazarak çalışmakta fayda olduğunu düşünmekteyiz. Zira okumak kolay olduğu gibi unutmaya da kolaydır. Yazmak okumaya göre daha zor ve zahmetli olsa da daha kalıcı ve daha etkilidir.

Esasen yabancı bir dil ve farklı bir alfabe öğrenen Arapça öğrencilerinin en çok zorlandıkları konulardan birisi kanaatimizce Türkçedeki bazı Arapça kelimelerin kullanımınıdır. Çünkü ana dilimiz Türkçede birçok kelime Arapçadan alınmıştır. Ancak bu alım sırasında kelimelerin çoğu anlam kaymasına uğramış ve Türkçede farklı anlamalarda kullanılmaktadır. Bu durum öğrenciler için bir

dezavantajdır. Çünkü yıllarca duydukları kelimeleri yazı dilinde de kullanmak istemektedirler. Oysa o kelime artık Türkçede farklı bir anlamdadır. Örneğin öğrenci “gelecekte öğretmen olacağım.” cümlesini استقبال سأكون معلما في الشكلinde kurabilmektedir. Halbuki استقبال kelimesi Türkçede “gelecek” anlamına kullanılsa da aslında Arapçada “karşılama” anlamındadır. Bunun yerine “مستقبل” kelimesi Arapçada “gelecek” anlamında kullanılmaktadır.

Tablomuzun 84 numarasındaki hatada öğrenci “O hemen gitti, o derhal gitti.” demek isterken هو ذهب درحال şeklinde bir cümle kurmuştur. Halbuki درحال kelimesi Arapçada yoktur. Bu kelime Türkçede “hemen, ivedi olarak” anlamında kullanılmaktadır. Yani öğrenci anadilindeki bir kelimeyi anadilin etkisiyle aynen hedef dile aktarmıştır. Oysa bunun yerine “فورا” kelimesini kullansa cümle lafız ve anlam olarak doğru olacaktır. Bu ve benzeri kullanımlardan kaçındırmak gerekir.

Bu sınıfta yaptığımız incelemeler sonucu öğrencilerin yaklaşık %32’si sistemli hatalar yapmışlardır. Yani bu öğrenciler kurallar hakkında bir şeyler bilmektedirler. Ancak uygulamada hata yapmışlardır. Hatalarını kendileri düzeltecek durumda değildirler. Geriye kalan yaklaşık %68’lik grupta ise sistematik hatalar sonrası aşamalıdır. Bu öğrenciler aslında kuralları bilmektedirler ancak dikkatsizlik veya unutkanlık yüzünden başarısız olmaktadır. Kendi hatalarını düzeltmeleri istendiğinde bunu yapabilmektedirler.

Yazım hatalarına gelince, kanaatimizce bu hataların büyük bir kısmı dikkatsizlikten ve bazı sesler nedeniyle kelimeyi yanlış öğrenmekten kaynaklanmaktadır. Arapçadaki ذ ve ظ seslerinin veya د ve ض seslerinin birbirine yakın sesler olması bu tip yazım hatalarının temel sebeplerinden biridir. Bu tür hatalar sesbilimsel olduğu için anlamı etkilemektedir. Bu yüzden bu tip hatalara göz yumulmaması gerekir. Bu hataların üstesinden gelebilmek için söz konusu sesleri içeren دار/ضار gibien küçük çiftler kullanılmalıdır (el-Hûlî, 2000: 30). Ayrıca yazım hatalarını en aza indirmek için öğrencilerin bol bol bakarak yazı çalışmaları yapmaları da yararlı olacaktır.

4. Sonuç ve Öneriler

Öğrencilerin verilen iki konudan birini seçerek yazmış oldukları kompozisyonlardan elde edilen veriler doğrultusunda şu sonuçlara varılmıştır: Öncelikle yapılan hataların büyük bir bölümü kısmî hatalar dediğimiz ve karşımızdakiyle iletişime engel olmayan hatalardır. Bu sevindirici bir durumdur. Çünkü bu hataların zaman içinde düzeltilebilme şansları vardır. Yapılan kısmî hataların çoğu gramer hatalarından oluşmaktadır. Arapça cümle kuruluşları ve özellikle de isim cümlesi konusunda fazla hata yapıldığı görülmüştür. Öte yandan morfolojik yapının iyi bilinmemesi ve yazım hataları da önemli yer tutmaktadır. Elde edilen verilerde bütüncül hataların oranını %13 olması öğrencilerin Arapçanın temel yapılarını öğrendiklerinin bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan hatalarda Türkçedeki Arapça kelimelerin etkileri de açıkça görülmektedir. Bu hataları belki de Arapça öğrenen Batılı birisi daha az yapacaktır. Çünkü onların dillerinde bizimki kadar Arapça kelime bulunmamaktadır.

Arapça Mütercim-Tercüman yetiştiren böyle bir bölümde bütüncül hataların tamamen ortadan kaldırılması şarttır. Kısmî hatalar her ne kadar zaman içinde düzeltilme imkan ve ihtimali varsa da bu konu ciddiye alınmalı ve bol pratik yaptırarak öğrencinin bu hatalardan vazgeçmesi sağlanmalıdır. Öte yandan mümkün olduğu kadar ana dildeki Arapça kelimelerin kullanılmamasına dikkat edilmelidir. Bütün bunları yaparken asla hata avcılığı yapılmamalıdır. Bu, öğrencileri karamsarlığa düşürüp bıkkınlığa sebep olabilir. Yapılacak şey, yavaş yavaş yapılan bu hataları düzeltmek ve sabırla ve azimle sonucu beklemektir. Ayrıca hata düzeltmenin sınıfta yapılması bu konuda önemli bir hususu teşkil etmektedir. Çünkü öğrencinin kastettiği şeyi sınıf dışında bilemeyebiliriz. Ancak sınıfta düzeltme yapılırsa belki de bizim hata sandığımız şey öğrencinin yapacağı açıklamayla hata olmaktan çıkacaktır.

KAYNAKÇA

- Ağca, H. (1999). *Yazılı Anlatım*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Akçay, C. (2001). Arapça Yazılı Anlatım Öğretiminde Hata Çözümlemesi ve Değerlendirilmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 3/1, 279-291.
- Akçay, C. (2001). Arapçanın Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sınav Hazırlama ve Değerlendirme. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* . 21/ 3 , 1-18.
- Akçay, C. (2016). Arapça Konuşma Öğretiminde Hata Çözümlemesi ve Değerlendirmesi. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 107-120.
- Altun, A. (2017). *Türklere Arapça Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Ciğerci, A. E. (2011). İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bağlamında Hata Çözümlemesi Denemesi. *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı: 25, Celalabat- Kırgızistan, Temmuz-Ağustos.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı Dil Öğretimi: İlkeler Yöntemler Teknikler*. Ankara: Usem yayınları.
- Doğan, C. (1989). *Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*. Ankara.
- el-Fûzân, A. (2017). *İdaât*. Konya: Tekin Kitabevi.
- el-Hûlî, M. (2000). *Arapça Öğretim Metotları*. (Çev. Cihaner Akçay). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- er-Rahban, vd., (2017). *Yabancılar Arapça Öğretimi İçin Arapça Öğretim Rehberi: Alan uygulamaları*. İstanbul: Akdem.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özcan, M., vd. (2018). *Kuramdan Uygulamaya Arapça Dil Becerilerinin Öğretimi*. İstanbul: Akdem Yayınları.
- Tekin, Halil, (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Ünalan, Ş. (1999). *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi*. Çanakkale: G.Ü. İletişim Fakültesi Basımevi.
- Yılmaz, Y. (2006). *Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.