



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 5, Issue 4, December 2017, p. 100-114

Received	Reviewed	Published	Doi Number
08.11.2017	22.11.2017	25.12.2017	10.18298/ijlet.2231

The Analysis of the Writing Mistakes of Foreigners Learning Turkish

Ayşin ÖNDER¹ & Funda UZDU YILDIZ²

ABSTRACT

The rapid development of different mediums of communication and the increase in scientific, social, cultural and economic relations with foreign countries, have made the learning of a foreign language a necessity. For this reason the number of people wishing to learn 'Turkish as a foreign language' is also increasing day by day. This study was conducted to evaluate the writing skills of university students from different nationalities learning Turkish as a Foreign Language, according to the error analysis approach; and to provide suggestions based on the conclusions of the study that could contribute to the Turkish teaching programs. Research group of the study is composed of 65 students who studied at Izmir Dokuz Eylül University Language Research and Teaching Center during the 2015-2016 academic year. Students age range was 18-34 and % 35.4 were Bachelors % 36,9 Master, % 27.7 PHD students. The data used in the study comprises written expression sections from the Certificate Test given at levels A2, B1 and B2 to students. The morphophonologic, morphologic, syntactic, semantic and orthographic errors made by the students in this test were analyzed according to the error analysis method. The error profile was evaluated comparatively according to student language level as well as the intralingual developmental errors framework. The related examples were given out by not distorting the original statements of students. Result identified B1 as the level most associated with student error; while inaccuracies were most frequently seen in the area of the punctuation and spelling. Among a total of 6156 errors, 37.1% were classified as orthographic, 23.4% as morphologic, 23.3% as syntactic, 8.4% as phonemics and 7.8% were identified as semantic errors.

Key Words: Turkish as a foreign language, written expression, error analysis, intralingual errors

Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Çözülmesi

ÖZET

Hızla gelişen iletişim araçları, dış ülkelerle bilimsel, siyasi, kültürel ve ekonomik ilişkiler yabancı dil öğretimini bir gereksinim durumuna getirmiştir. Bu açıdan bakıldığında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyenlerin sayısı da günden güne artmaktadır. Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen farklı uyruklardaki üniversite öğrencilerinin yazma becerilerindeki yanlışları, yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirmek ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türkçe öğretim programına katkı sağlayacak önerilerde bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 Öğretim Yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde öğrenim gören 65 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin yaş aralığı 18-34 olup % 35.4'ü lisans, % 36,9'u yüksek lisans, % 27.7'si doktora öğrencisidir. Araştırma verilerini öğrencilerin A2, B1 ve B2 düzeyleri sonunda girdikleri sertifika sınavının yazılı anlatım bölümü oluşturmaktadır. Katılımcıların bu sınavlarda yazdıkları kompozisyonlarda yer alan sesdizgesel, biçimbilimsel, sözdizimsel, anlambilimsel ve yazımsal yanlışlar, yanlış çözümleme yöntemine göre incelenmiş ve yanlışların düzeylere göre görünümü karşılaştırmalı olarak ve dil içi gelişimsel yanlışlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. İlgili örnekler öğrencilerin cümlelerine müdahale edilmeden birebir verilmiştir. Araştırmanın sonucunda en çok yanlış yapılan düzey B1 ve en çok yanlış yapılan alan yazım ve noktalama olarak belirlenmiştir. Toplam 6156 yanlıştan % 37.1'inin yazımsal, % 23.4'ünün biçimbilimsel, %23.3'ünün sözdizimsel, % 8.4'ünün sesdizgisel, % 7.8'inin anlambilimsel yanlışlar olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, yazılı anlatım, yanlış çözümleme, dil içi yanlışlar

¹ Türkçe Öğretmeni, İzmir MEF Uluslararası Okulu, Yabancı Diller Bölümü, ondera@mefis.k12.tr

² Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dilbilim Bölümü, funda.uzdu@deu.edu.tr

1. Giriş

Son yıllarda dünya dilleri arasında önemi günden güne artan Türkçenin tanıtılması ve yaygınlaştırılması çalışmaları belli bir ivme kazanmıştır. Türkçenin tanınırlığı günden güne artmakta ve birçok kişi; eğitim, kültür, iş vb. sebeplerle Türkçe öğrenmeyi amaçlamaktadır.

Ülkemiz tarafından son yıllarda yabancı öğrencilere verilen burslar, Türkiye'nin küreselleşme sürecinde hızla ilerlemesi, üniversiteler arası yapılan işbirliklerinin artması gibi gelişmeler Türkçenin yaygınlık kazanması ve dünya çapında daha fazla insan tarafından öğrenilmek istenmesini sağlamıştır.

Yabancı dil öğrenen; yeni bir ses düzeni, biçim, sözdizimi ve kendi anadilinden farklı bir anlam evreni ve anlatım biçimleriyle karşılaşır, dil bilgisi yapılarını çözümlene yoluna gider ve çeşitli sorunlarla karşılaşır (Karababa, 2009: 272).

Dil öğrenme sürecinde bireylerin belirli düzeylerde, belirli dil becerileri kazanmaları beklenir ve bu süreçte yanlış yapmak kaçınılmaz bir durumdur. İnsan doğası gereği yanlış yapar (James 1998: 1). Her dilin öğrenim ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler vardır ve güçlük çekilen alanlar dillere göre farklılık gösterebilir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi ve öğreniminde de karşılaşılan birçok güçlükler söz konusudur.

Yanlış çözümlenmesi, hem uygulamalı dilbilimin hem de ikinci dil ve yabancı dil öğreniminin en önemli alanlarından biridir. Yanlış çözümlene çalışmaları dil öğreniminde karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesinde ve dil öğrenim sürecinin betimlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Yazma becerisi, Avrupa Dil Portfolyosu'nun (ADP) dil yeterliliğindeki temel ölçütlerinden biridir olarak belirtilmekle beraber dinleme, okuma, konuşma becerileri arasında en zor kazanılan becerilerden biridir. Bu durum yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için de benzerdir; "Yazma becerisi yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin en çok zorlandıkları beceri olarak görülmektedir" (Açık, 2008). Yanlış çözümlene çalışmaları için de en önemli veriler yazma çalışmalarıyla elde edilir. Çakır (2010: 167)'a göre yazma becerisi şu hedeflere ulaşmaya yardımcı olur:

- Öğrenme sürecini kontrol etmeye,
- Öğrencilerin seviyelerini belirlemeye,
- Öğretilen yapıların ya da sözcüklerin pekiştirilmesine,
- Dil yanlışlarının görülmesine,
- Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,
- Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesine,
- Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesine,
- Öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine,
- Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılmasına,
- Öğrencilerin yetilerini performansa dönüştürmelerine.

Sağladığı bu kazanımlara bakarak yazma becerisinin, öğrencilerin dil yeterliliklerinin değerlendirilmesinde önemli ölçütlerden biri olduğu söylenebilir. Yanlış çözümlene çalışmalarının en çok katkı sağladığı alan dil öğretimidir. Corder (1967a: 167) yanlış çözümlene çalışmalarının öncelikli olarak bir dili öğretenlere, öğrenenlere ve bu dilin nasıl öğrenildiğini araştıranlara olmak üzere temelde üç alana katkı sağladığını belirtmektedir.

Yanlış Çözümlemesi

60'lı yıllara kadar yabancı dil öğrenimine ilişkin etkili olan davranışçılık kuramına göre öğrenmek yeni dil alışkanlıklarının edinilmesi olduğundan, yanlışlar yeni dil öğrenme sürecinde anadil alışkanlıklarının kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Bu görüşten hareketle uygulamalı dilbilimciler yanlışlar hakkında varsayım ve açıklamalar yapabilmek için anadille hedef dil arasında karşılaştırmalara yönelmişlerdir. Böylelikle açıklanamayan yanlışlar üzerinde durulmamış ve kaynağı ne olursa olsun yanlışlara aynı yöntemle yaklaşılmıştır (Erdoğan, 2005: 262). 60'lar boyunca yapılan deneysel çalışmalar sonucunda karşıtsal çözümleme varsayımı gözden düşmüş ve özellikle S. Pit Corder'ın çalışmalarıyla yanlış çözümleme çalışmaları ön plana çıkmıştır. Aratırmacılar ve ikinci dil öğreticileri, yeni bir dil öğrenim sürecinde öğrencinin yaptığı yanlışları özenli bir biçimde incelemenin ikinci dil edinim sürecini anlamada önemli faydalar sağlayacağını fark etmişlerdir.

Pit Corder (1967a: 162-163) yanlış kavramı için iki farklı düşünce biçiminden bahsederek bunları şöyle açıklamaktadır:

- Eğer mükemmel bir yöntem varsa, yanlış ortaya çıkmaz. Yanlışların ortaya çıkması, bizim öğretim yöntemlerimizin yetersiz olduğunun bir belirtisidir.
- Kusursuz bir dünyada yaşamadığımıza göre tüm çabalarımıza rağmen yanlış yapmamız kaçınılmazdır. Biz yanlışlar oluştuğunda onları giderecek yöntemler üzerine yoğunlaşmalıyız.

Keshavarz (1994a: 48-53)'ın yanlış çözümlemeye bakış açısı şöyledir:

- Yanlış yapmadan öğrenemeyeceğimiz için yanlış yapmak kaçınılmaz bir durumdur.
- Yanlışlar farklı açılardan önem kazanır.
- Öğrencinin tüm yanlışları anadiline dayandırılmaz, anadil girişimi yanlışların tek kaynağı değildir.

James (1998: 42) ise yanlış çözümlemesinde, yanlışların öğrencinin dil öğrenim ve edinim seviyesini gösterdiği düşüncesini kabul etmemektedir. James'e göre yanlış çözümlesinde öğrenci, hedef dil kurallarına ilişkin varsayımların geliştirilmesinde aktif bir katılımcıdır. Öğrenci hedef dilde yeterli olmak için çeşitli stratejiler geliştirmekte ve yanlışlar da öğrencinin kullandığı stratejileri ortaya koymak amacıyla çözümlenmektedir. (Brown, 2000: 217). Bölükbaş (2011: 1359) "Öğrencilerin yaptıkları yanlışların gözlenmesi ve belli bir sisteme göre sınıflandırılıp analiz edilmesi" olarak tanımladığı yanlış çözümlemesinin, öğretmenin öğretim tekniğini ve öğretim gereçlerini gözden geçirmesi, öğretme sürecini değerlendirmesi ve öğretim programının yeniden düzenlenmesi konusunda yol gösterici olduğunu belirtmektedir. Corder (1973b: 35) ise yanlış çözümlemesinin geridönüt sunma yönüyle en belirgin biçimde öğretmenlere fayda sağladığını çünkü bu geridönütlerin, öğretmenlere öğretim gereç ve yöntemlerini, ders içeriklerini gözden geçirme ve geliştirme olanağı sağladığını da belirtmektedir.

Yanlışların Betimlenmesi ve Yanlış Kaynakları

Yanlışların betimlenmesiyle ilgili yapılan çalışmalarda farklı türlerde birçok yanlış betimlenmiş ve bu yanlışlar farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Bu konuda yapılan sınıflandırmaları inceleyen Keshavarz (2012b: 89-90) yapılan çalışmalarda yanlışların genel olarak örnek tabanlı ve sınıflandırma tabanlı olarak betimlendiğini belirtmektedir. Sınıflandırma tabanlı yanlış betimlemelerinin dilbilimciler ve öğreticiler tarafından çoğunlukla genel dilbilimsel zorluklar esas alınarak yapıldığını; örnek tabanlı yanlış betimlemelerinin araştırmacılar tarafından verilerin toplanması ve incelenmesi

esas alınarak yapıldığını vurgulamaktadır. Keshavarz (2012b: 89-91), dilbilimsel tabanlı yanlışları yazımsal, sesbilimsel, sözcük anlamsal ve biçim-sözdizimsel olarak; işlemsel tabanlı yanlışları ekleme, dahil etmeme, yerine koyma ve sıralama olarak sınıflandırmıştır. Yanlış çözümlerinde hedef dil öğrencilerinden toplanan verilerin incelenip yanlışların tanımlanarak sınıflandırılmasından sonraki aşama bu yanlışların kaynağını bulmaktır.

Yanlış çözümlenmesi çalışmalarıyla öne çıkan araştırmacılardan biri olan Jack Richards (1974: 145) anadil geçmişi farklı olan birçok öğrenciyle yaptığı çalışmalar sonucu yanlış kaynaklarını şöyle ele almıştır:

1. Girişim yanlışları (interference errors): Bir dili konuşurken ya da yazarken diğer bir dilin unsurlarının kullanımından kaynaklanan yanlışlar.
2. Dil içi yanlışlar (intralingual errors): Yanlış genelleme yapma, kuralları eksik uygulama, uyguladığını öğrenmede başarısızlık gibi nedenlerden kaynaklanan yanlışlar.
3. Gelişimsel yanlışlar (developmental errors): Öğrencilerin sınırlı deneyimlerine dayanarak hedef dilde birtakım varsayımlarda bulunmalarından kaynaklanan yanlışlar.

Dil içi yanlışların alt sınıflandırmasıyla ilgili görüş ayrılıkları olsa da birçok araştırmacı yanlış kaynaklarını diller arası aktarım (interlingual transfer) ve dil içi aktarım (intralingual transfer) olarak iki grupta toplama eğilimindedirler (Heydari, 2012:1585).

Diller Arası Aktarım (Interlingual Transfer)

Lado (1964: 2) diller arası aktarımı öğrencinin hedef dili öğrenirken anadilinden yaptığı olumsuz aktarım olarak tanımlamaktadır. Richards (1974: 173) da benzer biçimde öğrencinin hedef dili öğrenirken anadilinden kaynaklanan yanlışların bu aktarım sonucu ortaya çıktığını belirtmektedir. Brown (2000: 224) da diller arası aktarım yanlışlarının ikinci dil öğrencilerinin yaptığı en belirgin yanlışlardan biri olduğunu, özellikle ikinci dil öğreniminin ilk basamaklarında öğrencilerin kendi anadillerinden aktarım yapmaya eğilimli olduklarını vurgulamaktadır. Bu kuramı ilk olarak öne süren Selinker (1969) öğrencilerinin hedef dil öğrenirken anadilleriyle hedef dilleri arasındaki etkileşim sonucu bir "aradil" (interlanguage) oluşturduklarını belirtmektedir.

Keshavarz (2012:73-74) aradil kuramının en belirgin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

Aradil:

1. Düzenlidir.
2. Sistem kısıtlayıcıdır.
3. Düzenli değişken bir yapıdadır.
4. Kalıplaşmış öğeler barındırır.

Dil İçi Aktarım (Intralingual Transfer)

Dil içi aktarım yanlışları hedef dilde öğrencilerinin önceki deneyimlerinin etkisiyle yapmış oldukları yanlışları kapsamaktadır. Dil içi aktarım yanlışları öğrencinin daha çok hedef dildeki eksik bilgilerinden ya da var olan bilgileri yanlış aktarmasından kaynaklanmaktadır. Bazı araştırmacılar (Jaszczolt, 1995, Taylar, 1975; aktaran Brown, 2000: 224) hedef dil öğreniminin ilk aşamalarında

anadilden aktarımın ağır bastığını, daha sonraki aşamalarda ise hedef dilden yapılan aktarımların da yanlışlara neden olduğunu öne sürmektedirler. Aşırı genelleme yapma bu yanlışlardan en yaygın olanıdır. Öğrenici öğrendiği hedef dilin kurallarını sınırlamadan aktarma eğilimi göstermektedir. Richards (1974: 176-178) dil içi yanlış kaynaklarını da kendi içinde şöyle sınıflandırmıştır:

1. Aşırı genelleme (overgeneralization): Bu durum öğrencinin hedef dilde önceden öğrendiği bazı yapı ve kuralları aşırı genelleyerek öğrendiği yeni durumlara aktarmasından kaynaklanmakta ve genellikle öğrencilerin iki doğru yapı yerine bir yanlış yapı kullanmasıyla ortaya çıkmaktadır.
2. Kural kısıtlamayı bilmeme (ignorance of rule restrictions): Bu da öğrencinin hedef dildeki önceki bilgilerinden kaynaklanan bir genelleme durumudur ve Öğrencinin kurallardaki belirli kısıtlamaları bilmemesi sonucu bu kuralları yanlış uygulamasından kaynaklanmakta ve daha çok biçimbirimsel yapılarda ortaya çıkmaktadır.
3. Kuralları eksik uygulama (incomplete application of rules): Bu durum öğrencinin hedef dilde uygun ifade üretebilmek için gerekli kuralları eksik uygulamasından kaynaklanmakta ve daha çok özne yüklem uyumu, yan tümce yapılarıyla ilişkili ortaya çıkmaktadır.
4. Yanlış kavram geliştirme (false concepts hypothesized): Öğrencinin hedef dildeki unsurları sınıflandırmadaki başarısızlığı bazı ayırımları yanlış anlamasına ve bu durumda kendince yanlış kavram üretmesine neden olmaktadır. Keshavarz (2012b: 124-125) dil içi yanlışların gelişimsel yanlışlar olarak da adlandırıldığını ve bu yanlış türlerinin gelişimsel yanlışlarla birlikte şöyle sınıflandırıldığını belirtmektedir:

1. Aşırı genelleme (overgeneralization)
2. Kural kısıtlamayı bilmeme (ignorance of rule restriction)
3. Yanlış benzetme (false analogy)
4. Aşırı genişletme (hyperextension)
5. Aşırı düzeltme (hypercorrection)
6. Yanlış sınıflandırma (faulty categorization)

Bu çalışmada yanlışlar, dil içi gelişimsel yanlışlar (kuralların eksik uygulanması, aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, yanlış kavram geliştirme, aşırı genişletme ve yanlış sınıflandırma) çerçevesinde değerlendirilmiştir.

2. Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı A2-B1-B2 düzeyinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen farklı uyruklardaki üniversite öğrencilerinin yazma becerilerindeki yanlışları, yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirmektir.

Bu amaç çerçevesinde çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Farklı uluslardan yabancı öğrenciler A2, B1 ve B2 düzeyi yazılı anlatımlarında;
 - a. Biçimbilimsel bakımdan ne tür yanlışlar yapmışlardır?
 - b. Sözdizimsel bakımdan ne tür yanlışlar yapmışlardır?
 - c. Anlambilimsel bakımdan ne tür yanlışlar yapmışlardır?
 - d. Sesdizgesel bakımdan ne tür yanlışlar yapmışlardır?
 - e. Yazım ve noktalama bakımından ne tür yanlışlar yapmışlardır?

2. Öğrencilerinin bireysel özelliklerinin (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi) yaptıkları yanlışlar üzerinde etkisi var mıdır?

3. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden araştırılması, hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi söz konusu olduğundan (Yıldırım ve Şimşek, 2013:217) doküman incelemesi yönteminden yararlanılmıştır.

3.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 Öğretim yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde A2, B1 ve B2 düzeyinde öğrenim gören lisans, yüksek lisans ve doktora hazırlık öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmaya Irak'tan 5; Etiyopya ve Demokratik Kongo Cumhuriyeti'nden 4; Sudan, Kazakistan, Uganda ve Afganistan'dan 3; Suriye, Kenya, Mısır, İran, Arnavutluk, Rusya, Kamerun, Fas ve Eritre'den 2; Yunanistan, Bangladeş, Vanuatu, Bosna-Hersek, Moğolistan, Gürcistan, Kolombiya, Senegal, Sri Lanka, Karadağ, Sırbistan, Tacikistan, Vietnam, Ukrayna, Pakistan, Nijerya, Nijer, Nepal, Madagaskar, Togo, Burkina Faso ve Zimbabve'den 1 olmak üzere toplam 65 öğrencinin katılmıştır.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet Bilgilerine İlişkin Frekans Tablosu

Cinsiyet	F	%
Kadın	25	38.5
Erkek	40	61.5

Bu tabloya göre sınavı değerlendirilen öğrencilerin % 38,5'i kadın, % 62,5'i erkektir.

Tablo 2. Öğrencilerin Yaş Bilgilerine İlişkin Frekans Tablosu

Yaş	F	%
18-24	31	47.7
24-29	21	32.3
30+	13	20.0

Bu tabloya göre sınavları değerlendirilen öğrencilerin % 47,7'si 18-24 yaş aralığında; % 32,3'ü 24-29 yaş aralığında, % 20.0'ı 30 yaş üzerindedir.

Tablo 3. Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Frekans Tablosu

Eğitim düzeyi	F	%
Lisans	23	35.4
Yüksek lisans	24	36.9
Doktora	18	27.7

Sınavları değerlendirilen öğrencilerin eğitim düzeylerine bakıldığında ise Tablo 3'te görüldüğü gibi öğrencilerin % 35.4'ü lisans, % 36,9'u yüksek lisans, % 27.7'si doktora öğrencisidir.

3.2. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışmaya katılan öğrencilerin sertifika sınavlarının yazma bölümündeki yanlışların belirlenip çözümlenmesinde Sridhar (1981)'in yanlış çözümleme yaklaşımı esas alınmıştır. Bu çalışmada aşağıdaki çözümleme basamakları izlenmiştir:

1. Verinin toplanması
2. Yanlıkların belirlenmesi
3. Yanlış türlerinin sınıflandırılması
4. Yanlış türlerinin göreceli sıklık grafiği yapılması
5. Hedef dildeki güçlüklerin belirlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki yanlışlar her düzeyde sesdizgesel, biçimbilimsel, sözdizimsel, anlambilimsel ve yazımsal yanlışlar olarak sınıflandırılmıştır.

Bu sınıflandırmada;

1. Sesdizgesel olarak ses olaylarıyla (ünlü ve ünsüz uyumları, ünlü daralması, hece düşmesi, ünlü ve ünsüz türemesi, yardımcı seslerin kullanımı) ilgili yapılan yanlışlar,
2. Biçimbilimsel olarak sözcüklere gelen biçimbirimlerin (yapım ve çekim ekleri) kullanımıyla ilgili yapılan yanlışlar,
3. Sözdizimsel olarak; söz ve söz öbeklerinin sıralanışı, eksik ve gereksiz kullanımı, yan tümce kuruluşları, tamalama kuruluşları ve özne, nesne, yüklem uyumları ve eylem çatılarıyla ilgili yapılan yanlışlar,
4. Anlambilimsel olarak sözcük-anlamsal düzeyde sözcük seçimiyle ilgili yapılan yanlışlar,
5. Yazımsal olarak sözcüklerin yazımı ve noktalama işaretleriyle ilgili yapılan yanlışlar değerlendirilmiştir.

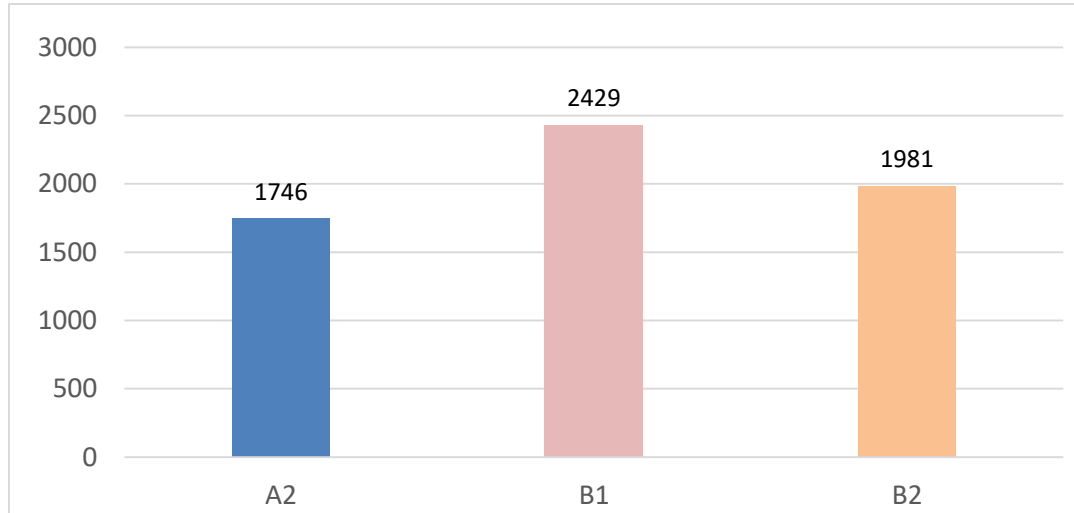
Daha sonra yanlış türlerinin göreceli sıklık tablosu çıkarılmıştır. Bu yanlışlar, yanlış çözümlenmesi yaklaşımlarından dil içi gelişim yanlışlarına (aşırı genelleme, kural kısıtlamalarını bilmeme, yanlış kavram geliştirme, yanlış sınıflandırma ve kuralların eksik uygulanması) göre ele alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinden sonra sık yapılan ortak yanlışlardan yola çıkarak yanlışların nedenlerine ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

4. Bulgular Ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde çalışma grubundan elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan bulgulara ve bulgulara ait değerlendirmelere yer verilmiştir. Yanlış türüne ilişkin örnekler öğrencilerin tümcelerine müdahale edilmeden yazdıkları biçimiyle verilmiş; sesdizgesel, anlambilimsel, biçimbilimsel, sözdizimsel ve yazımsal yanlışlar A2, B1 ve B2 düzeylerinde türü, ortaya çıkış biçimi ve görülme sıklığı bakımından karşılaştırmalı olarak incelenmiş, değerlendirilmiştir.

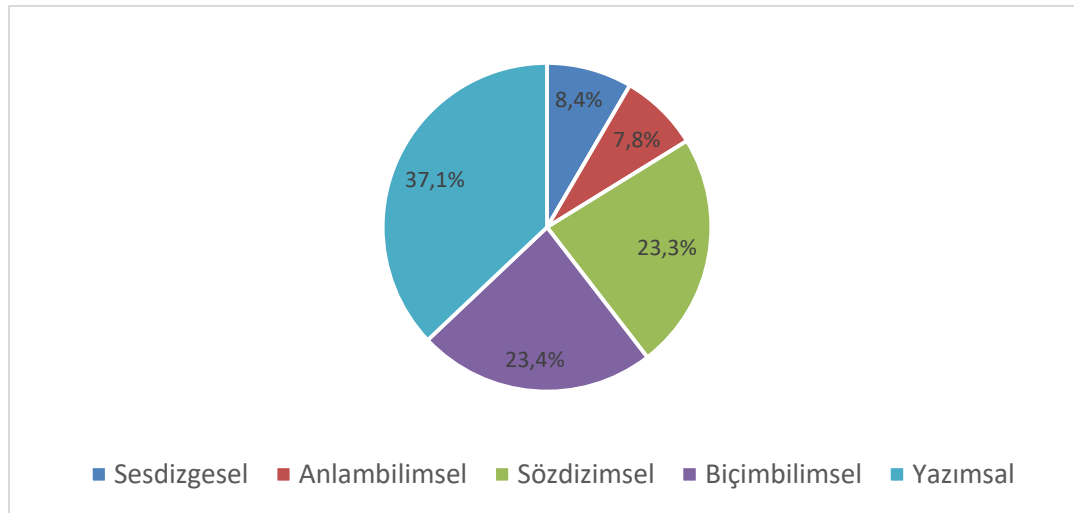
4.1. Yanlışların Tür ve Düzeylere Göre Görünümü

Şekil 1'de A2, B1 ve B2 düzeylerinde yapılan yanlış sayısının yüzdeler oranları gösterilmiştir. Öğrencilerin yazılı anlatımlarında A2 düzeyinde toplam 1746 yanlış, B1 düzeyinde 2429, B2 düzeyinde 1981 yanlış belirlenmiştir.



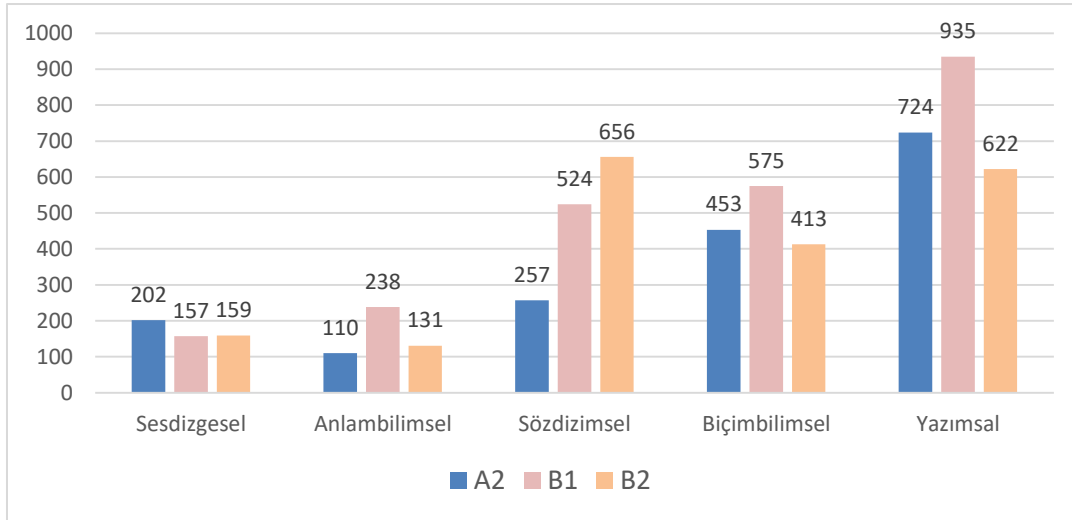
Şekil 1. Yanlışların Düzeylere Göre Görünümü

Şekil 1 incelendiğinde tüm yanlış türlerine göre öğrencilerin en çok B1 düzeyinde, en az A2 düzeyinde yanlış yaptıkları görülmektedir. Şekil 2’de A2, B1 ve B2 düzeylerinde yapılan tüm yanlışların türlere göre yüzdelik oranları gösterilmiştir.



Şekil 2. Yanlışların Türlerine Göre Görünümü

Şekil 2 incelendiğinde A2, B1 ve B2 düzeylerinde yapılan yanlışların % 37.1’inin yazımsal, % 23.4’ünün biçimbilimsel, %23.3’ünün sözdizimsel, % 8.4’ünün sedizgesel, % 7.8’inin anlambilimsel yanlışlar olduğu görülmektedir. Yanlışların tüm düzey ve türlere göre dağılımı ise Şekil 3’te gösterilmektedir.



Şekil 3. Yanlırların Düzey ve Türlerine Göre Dağılım Oranları

Şekil 3'teki sayısal değerler incelendiğinde düzey ve türlere göre yapılan yanırlar şöyle değerlendirilebilir:

1. Sedizgesel nedenli yanırlar en çok A2 düzeyinde yapılmıştır. B1 ve B2 düzeyi arasında sedizgesel nedenli yanırlar bakımından anlamlı bir fark görülmemektedir.
2. Anlambilimsel yanırlar belirgin bir biçimde en çok B1 düzeyinde, en az A2 düzeyinde yapılmıştır.
3. Sözdizimsel yanırlar en az A2 düzeyinde yapılmış ve düzey ilerledikçe artmıştır.
4. Biçimbilimsel yanırlar en çok B1 ve en az B2 düzeyinde yapılmıştır.
5. Yazımsal yanırlar en çok B1, en az B2 düzeyinde görülmüştür ve tüm yanlırl türleri arasında en çok yanlırl yapılan alandır.

4.2. Yanlırların Öğrencilerin Eğitim Düzeyi, Yaş, Cinsiyete Göre Görünümü

Öğrencilerin yaptıkları yanırlar eğitim düzeyi, yaş, cinsiyet ve anadillerine göre incelendiğinde ortaya çıkan bulgular ve değerlendirme şöyledir:

- 23 lisans öğrencisi kişi başına ortalama A2 düzeyinde 17,9; B1 düzeyinde 29,5; B2 düzeyinde 27,8 yanlırl; 24 yüksek lisans öğrencisi kişi başına ortalama A2 düzeyinde 30,7; B1 düzeyinde 41,3; B2 düzeyinde 31,7 yanlırl; 18 doktora öğrencisi kişi başına ortalama A2 düzeyinde 33,8; B1 düzeyinde 42,9; B2 düzeyinde 32,6 yanlırl yapmıştır.

- 18-23 yaş aralığındaki öğrenciler kişi başına ortalama A2 düzeyinde 18,3; B1 düzeyinde 31,1; B2 düzeyinde 28,1 yanlırl; 24-29 yaş aralığındaki öğrenciler kişi başına ortalama A2 düzeyinde 29,7; B1 düzeyinde 40,2, B2 düzeyinde 30,9 yanlırl; 30 yaş ve üstünde olan öğrenciler kişi başına A2 düzeyinde 38,4; B1 düzeyinde 44,3; B2 düzeyinde 34,4 yanlırl yapmışlardır.

- 25 kız öğrenci A2 düzeyinde % 41,9; B1 düzeyinde % 38,8; B2 düzeyinde % 38,5 yanlırl; 40 erkek öğrenci ise A2 düzeyinde % 58,1; B1 düzeyinde % 61,2; B2 düzeyinde % 61,5 yanlırl yapmıştır.

Bu bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha az yanlırl yaptıkları ve yanırların öğrencilerin yaş ve eğitim düzeyleriyle doğru orantılı olarak arttığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bu

sonuç, eğitim düzeyi ilerledikçe yanlışların artmasının nedeninin yaş değişkeni olabileceğini düşündürmektedir.

4.3. Yanlışların Dilsel Alanlara Göre Görünümü

4.3.1. Seldizgesel Nedenli Yanlışlara İlişkin Bulgu ve Değerlendirmeler

Seldizgesel nedenli yanlışlar başlığı altında ünlü ve ünsüz uyumu, ünlü daralması, hece düşmesi, ünsüz türemesi ve düşmesi ve yardımcı seslerle ilgili yapılan yanlışlar ele alınmıştır.

A2, B1 ve B2 düzeylerinde seldizgesel nedenli tüm yanlışlar incelendiğinde bu alanda en çok ünlü uyumlarıyla ilgili yanlışlar yapıldığı göze çarpmıştır. Bulgular düzey ilerledikçe önlük-arkalık uyumu yanlışlarının azaldığını, buna karşılık düzlük-yuvarlaklık uyumu yanlışlarının arttığını da göstermektedir. Türkçede önlük-arkalık uyumuna göre eklenen eklerin, düzlük-yuvarlaklık uyumuna göre eklenen eklerden sayıca fazla olması ve öğrencilerin düzey ilerledikçe daha fazla ek öğreniyor olmaları bu durumun nedenleri arasında gösterilebilir. Ünsüz uyumları, ünlü daralması, hece düşmesi ve yardımcı ses konularına ilişkin yanlışlar en çok A2 düzeyinde görülmüş, B1 ve B2 düzeyinde belirgin bir biçimde azalmıştır. Ünsüz türemesiyle ilgili sadece B2 düzeyinde çok az yanlış yapıldığı belirlenmiştir. Ünsüz düşmesiyle ilgili ise tüm düzeylerde hiçbir yanlış rastlanmamıştır. Seldizgesel nedenli yanlışlara örnekler (Örneklere birden fazla yanlış alanına giren tümceler tüm boyutlarda değerlendirilmiş olup örneklendiği grup dışında yanlışları da temsil edebilmektedir.) şunlardır:

- Ö. 17 A2 Tatildan sonra İzmira gidiyoruz.
 Ö. 04 B2 Kilolu insanlar kilo verecek.
 Ö. 28 B2 Spor bir önemli işdir.
 Ö.14 A2 Balık ekmek yeyeceğiz.
 Ö.46 B1 Arnavut ülkeni Türkiye'den çok uzak değil.

4.3.2. Biçimbilimsel Yanlışlara İlişkin Bulgu ve Değerlendirmeler

Biçimbilimsel alanda yapılan yanlışlar ad çekim ekleri, eylem çekim ekleri, yapım ekleri ve koşaç yanlışları olarak sınıflandırılmıştır. Yapılan incelemede biçimbilimsel yanlışların en çok ad çekim ekleri ve bunlar arasında da ad durum ekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. A2 düzeyinde durum eklerinin yanlış kullanımından, B1 ve B2 düzeyinde ise eksik kullanımından kaynaklı yanlışlar göze çarpmaktadır. Toplam yanlış sayısına bakıldığında yanlış ve gereksiz durum eki kullanımı yanlışlarının düzey ilerledikçe azaldığı, eksik durum eki kullanımı yanlışlarının da en çok B1 düzeyinde yapıldığı dikkati çekmiştir. İyelik ekleri yanlışlarının yanlış, eksik ve gereksiz kullanım sonucu ortaya çıktığı ve en çok B1 en az B2 düzeyinde yapıldığı; çoğul eki yanlışlarının da gereksiz ya da eksik kullanım sonucu ortaya çıktığı ve en çok B1, en az A2 düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. En çok B1 en az A2 düzeyinde görülen eylem çekim ekleri yanlışları kip, zaman, görünüş ve kişi ekleri yanlışları olarak ele alınmış ve bu yanlışların en çok eylemlerin yanlış kiplerle çekimlenmesi ve kişi eklerinin yanlış ya da eksik kullanım sonucu ortaya çıktığı; koşaç yanlışlarının ise ad ve eylemlere gelen koşaç yapılarının yanlış kullanılması sonucu ortaya çıktığı belirlenmiştir. Özellikle {-Dİr} bildirme koşacının geniş zamanla gereksiz kullanımı üzerine yoğunlaşan koşaç yanlışlarının düzey ilerledikçe belirgin biçimde arttığı göze çarpmıştır. Öğrencilerin çekim ekleri ve koşaçlarla ilgili yaptıkları yanlışlara örnekler şunlardır:

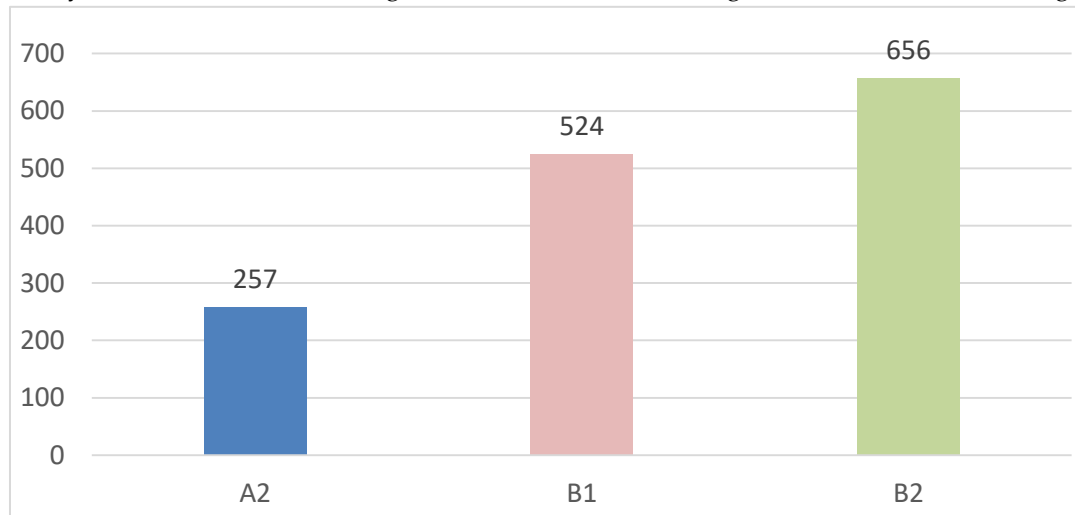
- Ö.11 A2 Sohbet ettiz, döner yediz.
 Ö.46 B1 Benim ülke çok seviyorum. Senin can ne istiyor, orada bulluyorsun.
 Ö.17 B1 Ayrıca üç yüz farklı grupler vardır.
 Ö.31 B1 Kongodayince lisans yapmışım. (yaptım)
 Ö.09 B2 Çok turlu sporlar oynanırdır.

Yapım eki yanlışları incelendiğinde ise yanlışların aşağıdaki örneklerde görüldüğü gibi en çok {-IIk} ve {-II} ad yapım ekleri üzerinde yoğunlaştığı ve düzey ilerlerledikçe arttığı göze çarpmıştır.

- Ö.11 A2 Çok sakın ve rahatlı bir yer.
 Ö.30 B1 Türkiye’de insanlar çok konuksever ve dürüstlük.

4.3.3. Sözdizimsel Yanlışlara İlişkin Bulgu ve Değerlendirmeler

Sözdizimsel alanda yapılan yanlışlar başlığı altında tamlama, yan tümce, eylem çatıları, dolaylı anlatım, tümceyi oluşturan söz ve söz öbeklerinin sıralanışı ve birbiriyle olan uyumu, eksik ya da fazla kullanımı konularında yapılan yanlışlar ele alınmıştır. Şekil 4’te sözdizimsel yanlışların düzeylere göre dağılımı gösterilmiştir.



Şekil 4. Sözdizimsel Yanlışların Düzeylere Göre Dağılımı

Şekil 4 incelendiğinde sözdizimsel yanlışların en az A2 düzeyinde yapıldığı ve düzey ilerledikçe arttığı görülmektedir. Yapılan incelemede tamlama yanlışlarının sözdizimsel yanlışlar arasında önemli bir yer tuttuğu belirlenmiştir. Söz ve söz öbeklerinin gereksiz kullanımı yanlışları en çok B1 düzeyinde ve özellikle “var” sözcüğü ve “olmak” yardımcı eylemi üzerinde yoğunlaştığı görülürken bu yanlış türünde düzeyler arasında anlamlı bir fark olmadığı da göze çarpmıştır. Yan tümce, özne yüklem uyumu, aktarım, söz ve söz öbeklerinin sıralanışı ve eksik kullanımı yanlışlarının ise düzey ilerledikçe arttığı belirlenmiştir. Bunlar arasında yan tümce yanlışlarının en çok belirteç yan tümcelerinde yoğunlaştığı da göze çarpmıştır. Çatı yanlışlarının ise eksik, gereksiz ya da yanlış çatı yapıları kullanımı sonucu ortaya çıktığı belirlenmiştir. Sözdizimsel yanlışlara örnekler şunlardır:

- Ö.16 B1 Türkiye iş hayat hakkında çok az bilgim var. (ad tamlaması)
 Ö.38 A2 İzmir bir büyük güzel şehir. (sıfat tamlaması)
 Ö.46 B1 Biz unutmamalıyız bizim dil. (iyelik tamlaması)
 Ö.37 B2 Bazı insanlar sabahları koşarak başlıyorlar. (eksik öge)
 Ö.43 B2 Eğer her kişi mutluluk istiyorsa spor yapmalıyız. (özne-yüklem uyumu)

- Ö.18 A2 İzmir Türkiyenin kuzeyinde var. (gereksiz öge)
 Ö.38 B2 Spor yaparken çok iyi uyuyorum. (yan tümce)
 Ö.21 B2 Belki de kas tutulmaları olduğu için hareketlerimiz zorlaşılabilir. (çatı)
 Ö.05 A2 Satıcılar bana Çinli misin? Soru sordu. Hayır ben Kazakım söyledim. (aktarım)

4.3.4. Anlambilimsel Yanlıslara İlişkin Bulgu ve Değerlendirmeler

Anlambilimsel alanda yapılan yanıslar sözcük-anlamsal düzeyde ele alınmış ve bu yanısların anadil ya da başka dillerden sözcük aktarma, yanısl sözcük kullanma ve yanısl kavram geliştirme sonucu ortaya çıktığı ve en çok B1 düzeyinde yapıldığı belirlenmiştir. Anlambilimsel yanıslar arasında en çok bağlama uymayan sözcük kullanımı nedeniyle yapılan yanıslar göze çarpmıştır. Öğrencilerin anlamını bilmedikleri sözcükler yerine anadillerinden ya da öğrendikleri başka bir dilden olumsuz aktarım yapmaları nedeniyle yanısl yaptıkları da görülmüştür. Anlambilimsel alanda en çok B1 düzeyinde yanısl yapılması, sözcük öğreniminin arttığı B1 düzeyinde öğrencilerin doğru ve bağlama uygun sözcük kullanmada zorlandıkları anlamına gelebilir. Anlambilimsel yanıslara örnekler şunlardır:

- Ö.45 A2 Sohbet yaptık, diğeri bir gün Teleferik yaptık. (yardımcı eylem)
 Ö.61 B1 Türkçe çok büyük bir ülke. (yanlısl sözcük seçimi)
 Ö.43 B2 Spor yapmayan kişiler belki çok utangaç ve sossyalsiz. (yanlısl kavram geliştirme)
 Ö.17 A2 Çok eşya beraber yapacağız. (anadilden aktarım; Arapça "eşya" Türkçe karşılığı "şey")
 Ö.A2 16 Müzik konserte gittim. (başka dilden aktarım İngilizce "concert" Türkçe karşılığı "konser")

4.3.5. Yazım ve Noktalama Yanlıslarına İlişkin Bulgu ve Değerlendirmeler

Yapılan incelemede öğrencilerin en çok yazım ve noktalama yanısları yaptıkları belirlenmiş ve bu yanıslar; sesdizgesel nedenli yanıslar, sözcüklerin yazımına ilişkin yanıslar, büyük, küçük harf kullanımına ilişkin yanıslar, bitişik ve ayrı yazım kuralına ilişkin yanıslar ve noktalama yanısları olmak üzere beş başlık altında incelenmiştir.

Öğrencilerin en çok B1 düzeyinde, en az B2 düzeyinde yazım ve noktalama yanısları yaptıkları belirlenmiştir. Öğrenciler en çok sözcüklere ses uyumlarına göre ek getirirken ve Türkçeye yabancı dillerden geçmiş sözcükleri yazarken yanısl yapmışlardır. Bununla birlikte Türkçede konuşma ve yazma dilinde farklılık gösteren sözcüklerin konuşma dilindeki biçimiyle yazılması yaygın yapılan yanıslardan biri olarak belirlenmiştir. Noktalama yanısları ise en çok özel adlara getirilen kesme işaretinin kullanımında yoğunlaşmıştır. Yazım ve noktalama yanıslarına örnekler şunlardır:

- Ö.45 A2 Newyorg'a gitmem lazım. (sesdizgesel)
 Ö.38 B2 Fotbol, volibol, bedmenten, tenis, su top vb olabilir. (sözcük yazımı)
 Ö.34 B2 Spor kimileri için Fobi, kimileri için sanat. (büyük-küçük harf kullanımı)
 Ö.55 A2 Sana çok özür ederim. (bitişik-ayrı yazım)
 Ö.27 B1 Türkiye her şey benim ülke'den daha pahalı. (noktalama)
 Ö.69 B1 hayat Filistinde normal değil çünkü savaş var maalesef. (noktalama)

5. SONUÇ

Araştırma bulguları değerlendirildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyine bağlı başarı yüzdelik dilimleri değerlendirildiğinde öğrencilerin eğitim düzeyi ve yaşları arttıkça daha fazla yanlış yaptıkları ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha az yanlış yaptıkları görülmüştür. Bu bilgiler yaş ve eğitim düzeyinin öğrencilerin dil yeterliliğini belirlemede önemli değişken olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Yaş değişkeninin de eğitim düzeyine bağlı olarak artıyor olması bu durumun asıl belirleyici değişkenin “yaş” olduğunu düşündürmektedir.

2. Öğrencilerin yazılı çalışmalarında 1746’sı A2, 2429’u B1 ve 1981’i B2, düzeyinde olmak üzere toplam 6156 yanlış belirlenmiştir. En fazla yanlışın belirgin bir biçimde B1 düzeyinde ortaya çıkması, bu düzeyde öğretilen konuların öğrenciler tarafından yeterince içselleştirilmediğini düşündürmektedir. Bu durum B1 düzeyi öğretim yöntem, teknik ve gereçlerinin yapılan yanlış türlerine göre gözden geçirilmesi ve yanlışları gidermeye yönelik çalışmaların artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

3. Tüm düzeylerde yanlış türlerine bakıldığında öğrenciler yazılı anlatımlarında en çok yazım ve noktalama yanlışları (% 37,1) yapmışlardır. Bu durum tüm düzeylerde yazım ve noktalama konularına daha fazla ağırlık verilmesi ve uygulamalı çalışmaların artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

4. Öğrencilerin yazım ve noktalama yanlışlarından sonra en çok biçimbilimsel yanlışlar (% 23,4) yaptıkları ve bu yanlışların çekim ekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Özellikle ad durum eklerinde yapılan yanlışların sayıca çok olması, durum ekleriyle ilgili her düzeyde yapılan çalışmaların gözden geçirilmesi, ad durum eklerinin kullanımına ve yanlışların giderilmesine yönelik çalışmaların arttırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Şahin (2013:446-447), Karababa (2009:273-274)’nın çalışmalarından elde ettiği sonuçlar da bu bilgileri destekler niteliktedir.

5. Üçüncü sırada yer alan sözdizimsel yanlışlar (%23,3) en az A2, en çok B2 düzeyinde görülmüştür. Öğrencilerin düzey ilerledikçe daha uzun ve karmaşık tümceler kurmaları yanlışların en çok B2 düzeyinde görülmesinin nedeni olarak düşünülebilir. Sözdizimsel yanlışların önemli bir bölümünü oluşturan tamlama yanlışlarının en çok B1 ve B2 düzeyinde görülmesi, öğrencilerin tamlama yapılarını oluşturmada güçlük çektikleri ve kuralları yeterince öğrenmedikleri sonucunu ortaya koymaktadır. Sarıca ve Od (2015)’un yaptıkları çalışmanın sonuçları da bu bilgileri doğrular niteliktedir.

6. Dördüncü sırada yer alan sesdizgesel nedenli yanlışların (% 8,4) en çok ünlü uyumları üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Türkçede ünlü uyumu kuralları en temel düzeyde öğretilmekte; ancak öğrencilerin ek öğrenimi en üst düzeye kadar devam etmektedir. Bu durum ünlü uyumu ilgili çalışmaların ilerleyen düzeylerde de yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

7. Öğrenciler yazılı çalışmalarında en az anlambilimsel yanlışlar (% 7,8) yapmışlardır. Bu yanlışların en çok bağlama uymayan sözcük kullanımından kaynaklanması, her düzeyde sözcük dağarcığını arttırmaya yönelik çalışmaların bağlamsal çalışmalarla desteklenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışma düzey olarak A2, B1 ve B2 düzeylerine göre yapılmış olup yanlışlar %37,1 yazımsal, %23,4 biçimbilgisel, %23,3 sözdizimsel olarak yoğunluk göstermektedir. Alanyazınındaki farklı düzeylere göre yapılmış yanlış çözümlemeyle ilgili diğer çalışmalara bakıldığında yanlışların dağılımları benzerlik göstermektedir. Aytan ve Güney (2015) A1 düzeyinde yaptıkları çalışmada en çok yazımsal ve biçimbilimsel yanlışlar yapıldığını belirlemiştir. Büyükkiz ve Hasırcı'nın (2013) B2 düzeyine yönelik yaptıkları çalışmada da en çok yazım-noktalama ardından dilbilgisel yanlışların yapıldığı; Yılmaz ve Bircan'ın A2 düzeyine yönelik çalışmalarında en fazla yazım noktalama ve dilbilgisel yanlışların gözlemlendiği; Çetinkaya'nın (2015) çalışmasında ise en çok biçimbilimsel ve yazımsal yanlışların belirlendiği görülmektedir. Boylu, Güney ve Özyalçın'ın çalışmalarında ise B1 düzeyi öğrencilerinin sözcükbilgisi konusunda yanlışlarının bulunduğu belirlenmiştir. Çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde Türkçenin öğretimi sırasında yazımsal ve biçimbilimsel konularda öğretim etkinliklerinin daha etkili bir biçimde düzenlenmesi ve öğrencilere daha sıklıkla yaptıkları yanlışlara yönelik dönüt ve düzeltmelerin verilmesi önerilebilir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye'de Yabancılara Türkçe Öğretilirken Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu Bildirisi*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Lefkoşa.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2015). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Karşılaşılan Sorunlar (Yıldız Tömer örnekleme). *International Journal of Languages' Education and Teaching*. 3(2), 275-288.
- Boylu, E., Güney, E. Z. ve Özyalçın, K. E. (2017). Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen B1 Seviyesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarının Değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. 5(3), 184-202.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*. 6/3: 1357-1367.
- Brown, H. D.(2000). *Principles of Language Learning and Teaching 4th edition*. New York: Longman.
- Büyükkiz, K.K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarının Yanlış Çözümleme Yaklaşımına Göre Değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.
- Corder, S. P. (1973). *Introducing Applied Linguistics*. Harmonds Worth: Penguin.
- Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *IRAL*: 161-170. <http://www.uky.edu/~tmclay/Corder%201967.pdf>
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 28(1):165-176
- Çetinkaya, G. (2015). Yanlış Çözümlemesi: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen B2 Düzeyindeki Öğrencilerin Yazılı Metinlerine İlişkin Görünümler. *International Journal of Language's Education and Teaching*. 3(1), 164-178.

-
- Erdoğan, V. (2005). Contribution of Error Analysis to Foreign Language Teaching. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 1. Sayı 2. 2005:261-270.
- Heydari, P. (2012). Error Analysis: Sources of L2 Learners' Errors. *Theory and Practice in Language Studies*. 2/8: 1583-1589
- James, C. (1998). *Errors in Language Learning and Use*. London. Longman.
- Karababa, C.Z. (2009). *Teaching Turkish as a Foreign Language and Problems Encountered*. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences. Sayı 42. No: 2: 265-277
- Keshavarz, M. H. (1994). Changing Attitudes Towards Errors and Error Correction. *ROSHD FLTJ*, 10, 48-53.
- Keshavarz, M. H. (2012). *Contrastive Analysis and Error Analysis*. Tehran, Rahmana Publishing.
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Richards, J.C. (1974). *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*. London. Longman
- Sarıca, N. ve Od, Ç. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tamlama Algısı Sorunları. *International Journal of Language Academy*. 3/1:389-398
- Selinker, L. (1969). Language Transfer. *General Linguistics*. 9/2: 67-92.
- Sridhar, S. N. (1981). Contrastive Analysis, Error Analysis, and Interlanguage: Three phases of one goal. In J. Fisiak (ed.). *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. (207- 241). Oxford: Pergamon Press.
- Şahin, E.Y. (2013). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarındaki Ek Yanlışları. *Tarih Okulu Dergisi*. Yıl 6. Sayı XV: 433-449
- Yıldırım A., Şimşek H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. ve Bircan, D. (2015). Türkçe Öğretim Merkezinde Okuyan Yabancı Öğrencilerin Yazılı Kompozisyonlarının "Yanlış Çözümleme Yöntemi"ne Göre Değerlendirilmesi. *International Journal of Language Academy*. 3(1), 113-126.