

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Sözlü Anlatımlarına Yönelik Yanlış Çözümlemesi*

Nurcan KÖSEOĞLU**
Arif ÇERÇİ***

Öz: Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B seviyesi öğrencilerin sözlü anlatım yanlışlarının yanlış çözümleme yöntemine uygun olarak çözümlenmesi, bu yanlışların yanlış türlerine göre görülme sıklığı ve oranının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yanlış çözümleme yönteminde yanlışlar toplanır, sınıflandırılır, tanımlanır, açıklanır ve değerlendirilir. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmış ve veriler doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Çalışma grubu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B seviyesi 158 öğrenciden oluşturmaktadır. Veri toplanma aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen hazırlıksız konuşma konu havuzu kullanılmıştır. Konuşmalar, katılımcı onayı ile ses kaydına alınmış ve kayıtlar yazılı doküman hâline getirilerek öğrenci yanlışları, yanlış çözümlemesi yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sözlü anlatım yanlışları şu şekilde kodlanmıştır: harfin yanlış seslendirilmesi, asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı, kod karıştırma. B1 seviyesi öğrencilerinin en sık asalak ses kullanımına (%42,15), B2 seviyesi öğrencilerinin en sık harfin yanlış seslendirilmesine (%39,03) yönelik yanlışlar yaptığı görülmüştür. Ayrıca harf/hece eksikliği ve ek yanlışlıklarının hemen hemen tüm ek türlerinde yapıldığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle öğrencilerin daha fazla konuşma deneyimi edinmesini sağlayacak etkinliklerle kelime hazinelerinin geliştirilmesi, dil bilgisi kurallarının öğretimine yönelik etkinlikler yapılması, eklerinin anlam ve görev farklılıklarının öğretimine önem verilmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, konuşma, yanlış analizi

An Error Analysis on TFL Learners' Verbal Lecture

Abstract: The main purpose of the present study is to identify the frequency and rate of these errors according to the types of errors TFL learners' verbal lecture errors through error analysis. All the learners ll the learners started learning Turkish as foreign language with B1(Intermediate) and B2 (Upper-intermediate) level. The data of the present study were collected by audio-recording the students' improvised speeches. The data were grouped as mispronunciation of the letter, use of parasitic sound, unnecessary prolongation of the sound, lack of letter/syllable, suffix error, wrong word usage, code mixing. The ratio and categorical distributions of identified errors were analyzed through error analysis. B1 level students most frequently made errors related to the use of parasitic sound (42.15%), and B2 level students most frequently made errors related to letter mispronunciation (39.03%). In addition, letter/syllable deficiency and suffix errors were found to be made in almost all suffix types. Based on the results of the research, it was suggested that vocabulary should be improved with activities that will enable students to gain more speaking experience, activities should be carried out to teach grammar rules, and importance should be given to teaching the meaning and task differences of suffixes.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners , speaking, error analysis

Giriş

Hata ve yanlış kavramları günlük yaşamda birbiri yerine kullanılan sözcüklerken İngilizcede "error" ve "mistake" sözcükleri ile ifade edilmektedir. "Error" var olan bilgiyi kullanamamaktan kaynaklı yanlışları karşılarken "mistake" bilgi eksikliği kaynaklı yanlışları kapsamaktadır (Brown, 2014; Ellis, 1994) Araştırmada "error" kelimesi İngilizcedeki anlamsal karşılığı ve alan yazını (Altıkulaçoğlu Kayaer, 2023; Büyükkiz & Hasırcı, 2013; Çerçi vd., 2016; Eltur, 2019) çerçevesinde "yanlış" olarak çevrilmiştir. Günlük yaşamda bu sözcükler birbiri yerine kullanılmaktadır. Fakat bu sözcükler birer eğitim terimi olarak kullanıldığında anlamsal ayrımlarının net bir şekilde belirlenmesi gerektiği fark edilmektedir.

Eğitimin başlıca hedefi, öğrencinin süreç içerisinde kazandığı bilgi ve becerileri doğru kullanabilmesidir. Bu amaçla şekillenen sürecin etkinliğine yönelik en önemli kanıt, öğrenme çıktılarıdır. Öğrenme çıktılarındaki doğru ve yanlışlar eğitimde kullanılan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin doğruluğu ve etkililiği hakkında dönütler sunmaktadır. Yanlışlar;

*Bu makale Gaziantep Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında yapılan yüksek lisans çalışmasından üretilmiştir.

** (Sorumlu yazar) Doktorant, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, ORCID: ID:/0000-0002-1043-7113: , e-posta: koseoglu.nurcan@gmail.com:

*** Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, ORCID: ID/0000-0001-5398-8030 , e-posta: arifcerci@gmail.com

süreçte dikkat edilmesi gereken yerleri, daha fazla etkinliğe ihtiyaç duyulan konuları ve düzeltilmesi gereken çıktıları göstermesi bakımından önemlidir. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yanlışları bilişsel, duyuşsal ve devinışsel alanda gelişimlerinin doğru olarak yönlendirilebilmesi için önemli ipuçları sunmaktadır. Bu nedenle yanlışların çözülmesi bir gereklilik olarak görülmektedir.

Dillerarasılık Teorisi ve Yanlış Çözümlemesi

Her ne kadar hedef dili öğrenme sürecinde yanlışların kaynağı olarak bireyin ana dilini gören araştırmacılar (Carrol, 1964; Fries, 1945; Lado, 1957) olsa da Corder (1967) bu bakış açısının eksik olduğunu belirtmiş, hedef dil ve ana dili karşılaştırması yaparak öğrenme yanlışlarının çözümlendiği karşıtısal çözümleme yönteminin yerine farklı ana dillere sahip öğrencilerin aynı yanlışları yapabildiklerine ve yanlışların bireysel sebeplerden kaynaklanabileceğine dikkat çektiği yanlış çözümlemesi yöntemini geliştirmiştir. Yanlış çözümlemesi yöntemi; öğrenci yanlışlarını bireyin ana dilini değil yanlışları temel alarak çözümleyen, ana dili kaynaklı ve bireysel sebeplerden kaynaklanan yanlışların bir bütün olarak görülmesini sağlayan yanlış çözümleme yöntemidir. Yanlış çözümlemesi yöntemi beş aşamaya sahiptir:

1. Yanlışların Toplanması (Collection)
2. Yanlışların Ayırt Edilmesi (Identification)
3. Yanlışların Tanımlanması (Description)
4. Yanlışların Açıklanması (Explanation)
5. Yanlışların Değerlendirilmesi (Evaluation) (Corder, 1974).

Yanlışların toplanması (collection):

Veri toplama yöntemi, veri grubunun büyüklüğü, veri toplama süresi ve veri toplama aracının planlandığı ve verilerin toplandığı aşamadır. Veri toplama yöntemi klinik ve deneysel olmak üzere iki şekildedir (Corder, 1974). Klinik yöntemde öğrenci konuşmasını kendisi biçimlendirerek kullanacağı dil kalıpları, yapıları ve kelimeleri kendisi seçer. Deneysel yöntemde öğrenciye belirli dil kalıpları, yapıları ve kelimeler verilerek konuşma yapması istenir. Veri grubu büyük örneklem, sınırlı örneklem veya tek kişiden oluşan tesadüfi örneklem olarak belirlenebilir. Veri toplama süresi ise kesitsel veya boylamsal olabilmektedir.

Yanlışların ayırt edilmesi (identification):

Bu aşamada elde edilen veriler çözümlenerek yanlışlar belirlenir. Yanlışların belirlenmesinde araştırmacıların yanlış ve hata kavramlarını ayırt edebilmesi gerekmektedir. Hata, bilgi eksikliği sonucu istemeden yapılırken yanlış, öğrencinin bulunduğu dil seviyesinde sahip olması gereken yetkinliği kazanamaması sonucu oluşmaktadır. Yazılı üretim yanlışlarının belirlenmesinde ölçünlü dile yönelik kurallara öğrencinin bulunduğu seviyeye uygun biçimde uyması temel yeti olarak belirlenebilirken sözlü anlatım için ölçünlü dil varyasyonunun belirlenmesi, gizli yanlışların ayırt edilebilmesi ve incelenecek anlatım unsuru (anlamsal bağlam, kural veya her ikisi) yanlışların belirlenmesini zorlaştırmaktadır. Öğrenciler, hedef dilin konuşulduğu bölgeye ait dil varyasyonu ile sözlü iletişim kurabilmektedir. Bu tür sözlü üretimleri yanlış olarak nitelendirmek doğru olmayacaktır. Ellis (1994), sözlü anlatım yanlışlarının belirlenmesinde hedef dilde genel olarak doğru kabul edilen dil varyasyonunun ölçün kabul edilmesinin bu soruna çözüm olabileceğini belirtmiştir. Gizli yanlışlar, dil kurallarına uyan fakat anlamsal boşluklar içeren sözlü anlatım yanlışlarıdır. Corder (1981) bu yanlışların, yanlış çözümlemesini zorlaştırdığını ve tespitlerinde öğrenciden düzeltme ve onarma isteme, çeviri-tekrar çeviri yapma veya çıkarımda bulunma yöntemlerinin kullanılabileceğini bildirmiştir. Sözlü anlatım yanlışlarının metin bağlamı ve/veya dil kuralları çerçevesinde belirlenmesi durumuna ise D-AOBM'de (Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni) belirtilen iletişimsel yaklaşıma uygun olarak öğrencinin günlük iletişimi sağlayabilmesi ve içerisinde bulunduğu dil seviyesine uygun dil yapılarını kullanabilmesi gerektiği düşünülmekte ve yanlışlar buna göre belirlenmektedir.

Yanlışların tanımlanması (description):

Yanlışların kaynağı ve sebebini açıklamadan sadece tanımlandığı, sınıflandırıldığı, kodlandığı aşamadır. Yanlışlar; sayısallaştırmak ve açıklanmasını kolaylaştırmak amaçlı yüzeysel biçimde sınıflandırılır. Örneğin; ek yanlışları, telaffuz yanlışları, gereksiz sözcük kullanımı gibi. Bu yanlışlar kendi içerisinde de bölümlenebilir. Örneğin ek yanlışları; çekim eki yanlışları, yapım eki yanlışları biçiminde bölümlere ayrılarak sınıflandırılabilir. Yanlışlar; Sistematik Sınıflandırma (Corder, 1974), Yüzey Strateji Sınıflaması (Dulay vd., 1982) ve Dilsel Sınıflama gibi sınıflama yöntemleri kullanılarak sınıflandırılabilir. Bu tanımlama yöntemlerinden en kolay öğrencinin bulunduğu dil düzeyini gösteren, müfredat ve eğitim amaçları ile ilişkili olan dilsel sınıflama yöntemidir (Ellis, 1994).

Yanlışların açıklanması (explanation):

Sınıflandırılan yanlışların kaynağının ve sebebini eğitim sürecinin değerlendirilmesi ve yanlışlardan yola çıkılarak eğitimin planlanması amacıyla açıklandığı aşamadır. Araştırmacılar yanlışları açıklarken farklı açıklama sistemleri kullanmışlardır. Araştırma özgünlüğü, amaç ve değişkenlerinin farklılaşması ve açıklamalarda araştırmacı yorumlarının ağırlıklı olması bu farklılaşmaya neden olmuştur. Ellis (1994) farklı araştırmacıların kullandığı açıklama sistemlerini incelemiş ve yanlışlara yönelik açıklamaları şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Aşırı Genelleme
- Ana Dili Kaynaklı Sorunlar
- Dil Kurallarının Eksik Uygulanması

- Öğrencinin Kendisinden Kaynaklı Sorunlar

Yanlışların değerlendirilmesi (evaluation):

Anlamsal ve dil bilgisi yanlışlarına odaklanarak hangi yanlışların daha sık ve daha genel yapıldığının değerlendirildiği aşamadır (Ellis, 1994). Bu aşamada konuşur, kullandığı dil ve iletişim amacı değil dinleyicinin yanlışlara yönelik tutumu ve iletiyi anlayabilme algısı önem kazanır.

Corder'in (1967) "özü lehçe kavramı"na göre bireyler yabancı dil öğrenirken ana dili ve hedef dil arasındaki benzerlik ve farklılıklardan yola çıkarak iki dil arasında çeşitli bağlantılar kurar ve bu bağlantılardan yola çıkarak ana dili ve hedef dile benzeyen fakat her ikisinden de farklı bir ara dil oluştururlar. Corder'e (1981) göre bu ara dil farklı, yeni bir lehçedir. Bu özü lehçe her iki dile ait öğeleri içerdiği gibi iki dile de ait olmayan bireysel özelliklerden kaynaklı dil öğrenim ve kullanım yanlışlarını da içerir. Selinker (1969), Corder'in özü lehçe kavramından yola çıkarak dillerarasılık kuramını ortaya koymuş ve yetişkin bir yabancı dil öğrencisinin yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenme yetisi, kişisel özellikler ve sahip olduğu dil deneyimlerini kullanarak ana dili ve hedef dilden farklı bir ara dil oluşturduğunu belirtmiştir. Öğrenci, dillerarası karşılaştırma ve özdeşleştirmeler yaparken hedef dilin bir varyasyonuna ve hedef dil konuşurlarının sözlü anlatımlarına odaklanmaktadır. Dillerarası özdeşleştirmelerde öğrenciler; ana dilinde üretilen ifadeler, ara dilde üretilen ifadeler ve hedef dili ana dili olarak konuşanların ürettiği ifadeler üzerinde durur. Ara dil ifadeleri; dil aktarımı, eğitim transferi, yabancı dil öğrenme stratejileri, yabancı dilde iletişim stratejileri ve yabancı dilde dilsel materyalin aşırı genelleştirilmesi unsurlarından biri ya da birkaçına ait olabilir (Selinker, 1972). Öğrenciler ara dil ifadelerini unutmazlar ve uzun zaman sonra hedef dili konuşmak zorunda kaldıklarında istemsizce ara dillerine yönelirler. Selinker (1972) bu durumu "Fosilleşme" olarak adlandırmakta ve ilk kaybedilen bilgilerin; öğrencinin yanlış öğrendiği bilgilerin doğrusu olduğunu, öğrencilerin yanlışlarını fosilleştirdiklerini belirtmektedir. Dillerarasılık kuramına göre yanlışlar, öğrenim sürecinin bir parçasıdır ve doğal olarak ortaya çıkar. Ara dil yanlışlarının tespiti; yanlışların düzeltilmesi dil öğreniminin plânlanması, doğru ve etkin bir yabancı dil öğreniminin gerçekleştirilebilmesi için önemlidir. Bu sebeple araştırmada dillerarasılık kuramı temel alınarak Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B seviyesi öğrencilerin sözlü anlatım yanlışlarının yanlış çözümleme yöntemi ile belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin yazılı anlatımlarını yanlış çözümleme yöntemiyle ele alan çalışmalar (Boylu vd., 2017; Büyükkız & Hasırcı, 2013; Çerçi vd., 2016; Gürler, 2019; Kartallıoğlu & Topuzkanamış, 2021; Kılıçarslan & Yavuz, 2014; Önder & Uzdu Yıldız, 2017; Özarslan, 2018; Özkan, 2021) olmakla birlikte sözlü anlatımları bu yöntemle inceleyen bir çalışmaya rastlanmamış olması bu çalışmaya yönelmemizdeki önemli bir etken olmuştur. Bu amaç çerçevesinde araştırmanın temel problem cümlesini "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sözlü anlatım yanlışları nelerdir?" oluşturmaktadır. Çalışmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

- a. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesindeki öğrenciler hangi sözlü anlatım yanlışlarını yapmaktadır?
- b. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesindeki öğrencilerin yaptığı sözlü anlatım yanlışlarının yanlış türlerine göre görülme sıklığı nedir?
- c. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesindeki öğrencilerin yaptığı sözlü anlatım yanlışlarının yanlış türlerine göre görülme sıklık oranı nedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sözlü anlatım yanlışlarını çözümleme, tanımlama, yorumlama ve anlamlandırma amaçlandığından nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; bir problemin veya durumun çözümlenmesini, tanımlanmasını, yorumlanmasını ve anlamlandırılmasını sağlayan araştırma desendir (Merriam, 2018). Araştırmada; konuşma verileri yazılı hâle getirilerek çözümlenmiş, veriler doküman incelemesi yöntemi ile elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında üç üniversitenin dil öğretim merkezlerinde eğitim gören B1 seviyesinde 70, B2 seviyesinde 88 toplam 158 öğrenci oluşturmaktadır. B seviyesinin Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde (D-AOBM) bağımsız dil kullanıcısı olarak belirtilmesi bu seviyeye yönelik yeterliliklerin kazandırılmasını önemli hâle getirmektedir. Bu sebeple araştırmanın çalışma grubunu B seviyesinde Türkçe öğrenen yabancılar oluşturmaktadır.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sözlü anlatım yanlışlarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada; veri toplama aracı olarak D-AOBM B1 ve B2 seviyeleri sözlü anlatım ölçekleri göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından hazırlanan hazırlıksız konuşma konu havuzu kullanılmıştır. B1 ve B2 seviyelerinin her biri için onar konudan oluşan taslak konu havuzu, geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla beş alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeler sonrasında B1 seviyesinde beş, B2 seviyesinde altı konudan oluşan hazırlıksız konuşma konu havuzları oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında 06.03.2023 tarihinde Gazianep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 282366 sayılı etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul izni sonrasında verilerin toplanacağı dil öğretim merkezlerinin bağlı bulunduğu üniversitelerden de gerekli izinler alınmış, üç üniversitenin dil öğretim merkezleri ile görüşülmüş ve dil merkezlerinin kur bitirme sınavlarından bir önceki hafta veri toplama zamanı olarak belirlenmiştir. Kur bitirme sınavları öncesinde B seviyesine yönelik ders süreçlerinin tamamlanmış olması ve öğrencilerin ders süreci sonunda bulundukları seviyenin sözlü anlatım yeterliliklerini kazanmış olacağı düşünüldüğünden veri toplamak için bu zaman dilimi seçilmiştir. Veriler gönüllülük esasına göre ve gönüllü onam formu kullanılarak toplanmıştır. Öğrencilerden önce kısaca kendilerini tanıtmaları sonrasında hazırlıksız konuşma konu havuzundan seçtikleri bir konu hakkında konuşmaları istenmiştir. Konuşmalar, gerekli izinler alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş; konuşma sürecinde öğrencilere müdahalede bulunulmamış ve öğrencinin rahat bir konuşma yapması sağlanmıştır.

Veri Analizi

Ses kayıt cihazı ile toplanan konuşmalar yazılı metne dönüştürülerek doküman incelemesi yöntemi ile elde edilen veriler üzerinde yanlış çözümlemesi yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sözlü anlatım yanlışlarının sınıflandırılması, kodlanması ve betimlenmesi amaçlandığından verilerin çözümlenmesinde yanlış çözümlemesi yöntemi tercih edilmiştir. Yanlışların çözümlenmesinde İstanbul Türkçesi, sözlü anlatım için doğru varyasyon olarak kabul edilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla verilerin bir bölümü araştırmacı dışında bir uzman tarafından da çözümlenmiş ve çözümlemeler karşılaştırılarak yanlışlar kodlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde bulgular alt problemlerdeki sıraya uygun olarak verilmiştir. Ayrıca bulgular kur seviyelerine göre ayrı ayrı ele alınmış, katılımcı yanlışlarından örneklerle desteklenmiştir. Örnek konuşmaları verilen katılımcılar "K1, K2, K3" gibi kodlamalarla ifade edilmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Birinci alt problem olan "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesi öğrenciler hangi sözlü anlatım yanlışlarını yapmaktadır?" sorusuna ilişkin B1 kuru 70 öğrencinin sözlü anlatım yanlış türleri ve bu yanlışları yapan kişi sayısı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

B1 Kuru Sözlü Anlatım Yanlış Türleri

Yanlış Türleri	Kişi Sayısı
Asalak Ses Kullanımı	68
Harf/Hece Eksikliği	46
Yanlış Sözcük Kullanımı	30
Harfin Yanlış Seslendirilmesi	70
Sesin Gereksiz Uzatılması	62
Ek Yanlışlığı	33
Kod Karıştırma	5

Tablo 1 incelendiğinde B1 kuru katılımcılarının tamamının (70) harfin yanlış seslendirilmesi yanlışını yaptığı görülmektedir. Katılımcılardan 68 kişinin konuşmasında asalak ses kullandığı, 62 kişinin gereksiz ses uzatmaları yaptığı, 46 kişinin kelimelerin sesletiminde harf veya hece eksilttiği, 33 kişinin ekleri yanlış kullandığı, 30 kişinin yanlış sözcük kullandığı ve 4 kişinin kod karıştırma yanlışını yaptığı görülmektedir. Araştırmaya katılan B1 kurundaki 70 öğrencinin sözlü anlatım yanlışlarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Asalak ses kullanımı:

70 kişiden oluşan B1 kuru çalışma grubunda 68 kişinin asalak ses kullanımı yaptığı, 2 kişinin konuşmalarında asalak ses kullanmadığı görülmüştür. Katılımcı 10'un asalak ses kullanmama durumunun, konuşmasını açmılamaması dolayısıyla asalak ses kullanma ihtiyacı hissetmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Katılımcı 14'ün ise "ve, sadece, ama" gibi bağlantı ve geçiş ifadelerinde yaptığı gereksiz uzatmalarda düşünme süreci elde etmesinden dolayı asalak ses kullanmadığı düşünülmektedir.

Asalak ses kullanımına yönelik öğrenci ifadeleri:

Camilerde toplanacak millet eıı yani salamlaş, bayramlaşma yapıyorlar. eıı başka eııı Gariban yerlerde yardım etyorlar. Mesela eıı yaniı eıı şey e bu aa kendi aylelerle gezme de gidiyorlar... (K1).

İmmmm gelecekle ilgili bilanlarınızı, bilanlarınız, pilanlarınız neler, anlayacam. İıı ben döktor olmak istiyorum vee benim eşlim açmak istiyorum. Eıı Niçin? Eııı iki sebeple. İki sebep pardon. eııı Birinci sebep eııı insanlar yardım için. eııı bence ooo önemli bir konusu ensanlar aııı... (K11)

İıııı Bilanlarım İııı gelecekte bilanlarım İıı üniversiteyi bitirdikten sonra İıııı mesleğim çalışma çalışmak istiyorum. Eııı kendi evimm kurmak istiyorum. İıııı bütün dünyaya gezmek istiyorum (K53).

Örnekler incelendiğinde katılımcıların kelimeleri hatırlamak veya konuşmanın devamını planlamak için süre kazanmak amacıyla özellikle cümle başlarında asalak ses kullanımı yaptıkları görülmektedir.

Sesin gereksiz uzatılması:

Oradaa iki hafta kalacam **vee** bunun için çok heyecanlıyım. **aiii birrr** ay sonra **benn** bir bir yıl sonra ben **aaıı** benim fakültesi benim fakültem başlayacam. **Amaa** belki Türkiye'de **aaaıııı** yüksek lisans sonra ben duktora **aaaıııı** çalışmam istiyorum. **Belkii** bi **aiıııı** özel bir hastaneye çalışacağım (K20).

Ülkemde resmi **olann** bayramlarımızın **Eıı** Somali Gun oz.. Özgürlük **eeıı** bir **eıı** yirmi altı haziran kutluyoruz. **Sonraaa** Cumhuriyet ilan **ı** Gun var o **daa** birinci Temmuz kutluyoruz. İşçi Bayram var **ooo daa birincii Mayıs'taa** kutluyoruz (K35).

Eııı ben **eczaccıııı** ve evl evl evleyim. **aiıı** mesela gelecek **eıı** gelecek ay **eııı** Su **eııı** anneme **eııı** görmek için Suriye'ye **eııı** gideceğim. **eııı** ve İstanbul'a **eııı** gideceğim. Çünkü İstanbul'a çok güzel **vee** **eeeııı** daha önce gormedim (K58)

İfadeler incelendiğinde katılımcıların çoğunlukla "**ve, ama, sadece, sonra**" gibi geçiş ve bağlantı ifadelerinde gereksiz uzatmalar yaptıkları görülmektedir. Tüm gereksiz uzatma yanlışları incelendiğinde katılımcıların, konuşmanın devamını plânlamak ve konuşmayı düzenlemek için süre kazanmak amacıyla gereksiz uzatmalar yaptığı düşünülmektedir.

Harfin yanlış seslendirilmesi

Yaklaşık üç senedir Türkiye'de yaşıyorum. **Eııı** şu anda Türkçe hazırlık okuyorum. **B1** seviyesinde. Evet, ben ülkemizdeki resmî ve dinî bayramların anlatmak istiyorum. Mesela bizde Afganistan'da ülkemizde zaten burası da Türkiye'de Afganistan'da şeyde çok farkı yok. Çünkü İslami ülkeler olarak **yanıı** zaten bayremlerde ilk bayrem olur... (K1; Afganistanlı, ana dili Peştuca ve Farsça)

Tamam **eıı** benim kunuu ne? Gele **eıı** gelecekle ilgili pııııların neler? **eııı** benim pıııı, pıııı, pıııı **TOMER**'de şu anda **TOMER**'de yapıyorum. **eıı** Türkçede Turki Türkçe öğreniyorum. Sonra **TOMER**'de sonra üniversitede **eııı** oku okursam üniversiteden sonra **TOMER**'de sonra üniversitede **eııı** oku okursam üniversiteden sonra yani mezun oldum olacayım (K49; Ekvator Ginelı; ana dili İspanyolca; yabancı dilleri İngilizce, Fransızca ve biraz Portekizce).

Türkiye gibi ülke benim hiç yok. Bulmadım. Çok özel bir yer benim için, değerli. Çucuktan beri Türkiye'ye seyahat için ailem ile buluya buraya geliyordum. **Eııı** Türkiye'ye çok seviyorum çünkü insanlar her zaman kibar nazik ve sıcak kanlıdır **eeııı** burayı **eıı** yaşamayı çok tercih ediyorum. Müslümanım. İranlı Amerikalı ben olduğum için **eıı** her zaman Türkiye'ye ben geldiğim zaman insanlar bana hoş geldiniz diyorlar. Ben **eııı** onu çok seviyorum. O za o zaman benim görevim bu. Türkiye'ye donmek benim iç bir bir görevdir... (K50; İranlı, Amerikada doğmuş, iki dilli yetiştirilmiş Farsça ve İngilizce)

Tamam **eıı** benim kunuu ne? Gele **eıı** gelecekle ilgili pııııların neler? **eııı** benim pıııı, pıııı, pıııı **TOMER**'de şu anda **TOMER**'de yapıyorum. **eıı** Türkçede Turki Türkçe öğreniyorum. Sonra **TOMER**'de sonra üniversitede **eııı** oku okursam üniversiteden sonra **TOMER**'de sonra üniversitede **eııı** oku okursam üniversiteden sonra yani mezun oldum olacayım (K49; Pakistanlı; ana dilleri Urduca ve İngilizce).

Gelecekle ilgili **blan**larınız nız neelerr? İleride bir şirket kurmak isterim. Üniversitemi bitirdikten sonra tabi. Güzel bir şirket kurmak isterim. İnsanlara fayda olması. Diğer şirketlerden farklı olması isterim. İmmmm Başkaa... Bir mağaza kurmak isterim. Kıyafetleri çok severim. Bunun için mağaza kurmak isterim (K60; Suriyeli, ana dili Arapça). **Veeee** Türkçe öğren öğren öğreniyorum. **eeeııı** iyi değil **ıııı** orta. Arapça çok iyi **ııı** kullanıyorum ve İngilizce **ıııı** okuyorum. Ama konuşmak **ıııı** zayıf bir şey İngilizce. **ıııı** Türkçe kitap okuyorum **vee** **ıııı** dizi **ıııı** takip ediyorum **vee** **dizii** çok seviyorum (K63; Suriyeli; ana dili Arapça).

Unverstem iş **eııı** uluslararası ticaret ve loc locistik kazanmışım. **Eıı** kovid 19 sizi dünyayı nasıl etkiledi anlatıcaz. **Eıı** Çoğ zor bir bir süre geçti. Arkadaşlarım fazla bir zamanda görmedim. Bir **dee** çoğ suree evde oturdum. Ben evde oturmayı sevmiyorum. **Eıı** bi **dee** küçük kardeşim virüsleee... Nasıl diyelim? Hasta oldu virüsle. İlac etti. Bi de akrabamızla bir kişii **oldü** (K69; Suriyeli; ana dili Arapça).

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde "a-e, i-i, u-ü, o-ö, d-t, p-b, k-g" harflerini birbiri yerine kullandıkları görülmektedir. Katılımcıların bu seslendirme yanlışlarını ana dili kaynaklı yaptıkları düşünülmektedir.

Yanlış sözcük kullanımı

Yanlış sözcük kullanımına yönelik öğrenci ifadeleri doğru sözcükler yay ayrıç içerisinde gösterilerek örneklendirilmiştir:

Oruç (Ramazan) bitti bir ay sonra bayremde herkes kendi ailelerini kendi akre akrabalarını yani salaş sallamlaşma, bayramlaşma yapıyorlar. (...) Kurban Bayramda zaten kurbanlık kesiyorlar. **Namaz (ezan)** da okuduktan sonra... (K1).

Kapadokya'da **aiıııııııı** **aiıııııııı** iki **aiıııııııı** yeni bir (yeniden) gitme istiyorum çünkü balonlar da görme istiyorum. **Aiıı** **vee** ilkbaharda **aaaıııı** Kazakistan'dan gelen arkadaşlarımla gitmeyi istiyorum (K2).

Bir **eıı** uç yıl kadar sonra **eııı** yüksek olmak (yükselmek) isti **eıı** istiyorum eved ve sonra benim dene **eıı** deneyi deneyimim daha **eıı** açık açıkmayı açığmıyorum açığmıyoru ve iyi bir ticaret olmak (tüccar) istiyorum. Kadın ticaret (tüccar). Bu olur mu? Peki **vee** **eıı** benim aylesim aylesim istiyorum. **ıııı** Eşim eş evlen evlenme **evlendim olmak (evlenmek)** istiyorum. Benim ülkemde ama Türkçede (Türkiye'den) yok (değil) (K49).

Katılımcıların eksik sözcüğü tamamlamak için ilgili/yakın anlamlı sözcükleri kullandıkları, sesletim olarak benzer bir ifadeye başvurdıkları veya "ol-" yardımcı eylemiyle sözcüğü açıklamaya çalıştıkları görülmektedir. Yanlış sözcük kullanımının, katılımcıların kelime hazinesi eksikliği sebebiyle oluştuğu düşünülmektedir.

Harf/hece eksikliği:

Örnek ifadeler incelendiğinde katılımcıların harf ve hece eksiklerini şu başlıklarda toplamak mümkündür;

- **Hâl Eki Eksikliği:** *İstanbul'a, Pakistan'a, namazına, hayatımızı, yemeklerimizi, TÖMER'de, Türkiye'de, ülkeden, okumasına, babamla, Türkçemi*
- **İyelik Eki Eksikliği:** *namazına, bölümüm, doğumunu, denizini, durumu, bölümü*
- **İlgi Eki Eksikliği:** *ülkemizin, izlemenin, peygamberin, kadının*
- **Çokluk/Çoğul Eki Eksikliği:** *haftalar, yemekler*
- **Kişî Eki Eksikliği:** *istiyordum, yaşamadık*
- **Fiilimsi Eklerinin Eksikliği:** *yaşayabiliriz, bittikten, gitmek, görmek*
- **Kip Ekinin Eksik Sesletimi:** *vereceğim, gezeceğim, başlayacak, okuyamıyor, olmuyor*
- **-yor Eki Öncesinde Bulunan Dar Ünlü Eksikliği:** *oluyor, düşünüyorum, yapıyoruz, yaşıyor, yapıyorlar, geliştiriyor, giyiyorum, geliyorlar*
- **İkinci Hecede Bulunan Dar Ünlünün Eksikliği:** *hediyeler, eğitimi, iyi*

Katılımcıların çoğunlukla dar ünlü sesletimi ve isim çekim eklerinde eksiklikler yaptığı görülmektedir. Türkçenin doğası gereği çok ekli bir dil oluşunun öğrenmeyi zorlaştırdığı ve dar ünlülerin söylem sırasında kaybolmaya elverişli olması durumlarının öğrencilerin harf/hece eksikliği yanlışlarını yapmalarına sebep olduğu düşünülmektedir.

Kod karıştırma

Anıım bu yıl başladıktan önce benn bir list (liste) yazdım... (K20; Arnavutluklu; ana dili Arnavutça; yabancı dili İngilizce).

*Alışveriş eii ettiz eiii **Grand** eii eiii **Grand** pazara eii gittiz. Eiii eiii insanlar eii insanlar eii orda çok sıcak kanlı ve yemekleri çok... (K21; Lübnanlı; ana dili Arapça; yabancı dili İngilizce).*

*Eii şimdii beniim yüksek lisans eii öğreniyorum eiii sonra... **Okey** Türkiye gelmeden önce... (K26; Nijeryalı; ana dili yerli dil ve İngilizce).*

*Biz Galata **Tower** gittik vee birçok lokanta (...) **No**. Evet bu kadar (K27; Tanzanyalı; ana dili Svahili ve İngilizce).*

*Türkiye'de yemek çok guzell. Ama bir **müslim** ulke buu bu yuzden benim ailem eii yani onlar da çok seviyor **Turkii**.*

Benim eii şimdi TOMER Türkçe öğreniyorum ama TOOMER'den bitten sonra benim bölüm başlayacak (K58; Pakistanlı; ana dilleri Urduca ve İngilizce).

Konuşmalar incelendiğinde kod karıştırmaların İngilizce ağırlıklı yapıldığı görülmektedir. Kod karıştırma yapan katılımcıların ülkelerinde konuşulan resmi dil/diller içerisinde İngilizcenin yer alması sonucu katılımcıların iki dilli kabul edilebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple katılımcıların edinim dili ile Türkçe arasında kod karıştırma yaptığı düşünülmektedir. Bu düşüncüyü, İngilizcenin resmî dil veya yabancı dil olarak tüm kod karıştırma yanlışları yapan katılımcıların ortak dili olması ve kod karıştırma yanlışlarının İngilizce ve Türkçe arasında yapılmış olması desteklemektedir. Araştırmada yer alan katılımcılar Türkçe dışında öğrendikleri bir yabancı dille değil edinim dilleri ile kod karıştırma yapmaktadır. Bu duruma alışkanlık, kolaylık ve Türkçe kelime hazinesi yetersizliğinin sebep olduğu düşünülmektedir.

Ek yanlışlığı

Katılımcı ek yanlışlıklarını şu başlıklarda sınıflandırmak mümkündür:

- **Hâl Eki Yanlışlığı:** *Söylemeni (iyelik eki) (söylemeyi belirtme hâl eki), kendime (yönelme hâl eki) (kendimi belirtme hâl eki), söylemeni (iyelik eki) (söylemeye yönelme hâl eki), yaşlıları (belirtme hâl eki) (yaşlılara yönelme hâl eki), küçüklere (büyük ünlü uyumu-yönelme hâl eki) (küçüklerle yönelme hâl eki), Rusya'da (bulunma hâl eki) (Rusya'dan ayrılma hâl eki), şehrinde (ayrılma hâl eki) (Şehrinde bulunma hâl eki), öğrenmek (yapım eki) (öğrenmeye yönelme hâl eki), yurtta (bulunma hâl eki) (yurda yönelme hâl eki), şehirde (bulunma hâl eki) (şehirde yönelme hâl eki), Adana'da (bulunma hâl eki) (Adana'yı belirtme hâl eki), üniversiteye (yönelme hâl eki) (üniversiteyi belirtme hâl eki)*
- **İyelik Eki Yanlışlığı:** *yazman (kişi eki) (yazmanı iyelik eki), konuşman kişi eki (konuşmanı iyelik eki), okuman kişi eki (okumanı iyelik eki), Konuşmanın (ilgi eki) Konuşmanı iyelik eki)*
- **İlgi Eki Yanlışlığı:** *izlemeni (Belirtme hâl eki) (izlemenin ilgi eki), Türkçen iyelik eki (Türkçenin ilgi eki), ülkemizi (iyelik eki) (ülkemizin ilgi eki), bayramı (iyelik eki) (bayramın ilgi eki)*
- **Kip Eki Yanlışlığı:** *bekliyorum (şimdiki zaman) (bekledim görülen geçmiş zaman), gelsek (gelelim)*
- **Yapım Eki Yanlışlığı:** *açamadı (zarf fiil eki) (açılmadı yapım eki), geliştiren (yapım eki) (geliştirmeye yapım eki), geliştirmeye (yapım eki) (geliştirmek yapım eki), öğrenmek (yapım eki) (öğrenmeye yapım eki)*
- **Ek Fazlalığı:** *Beni (bulunma hâl eki), kapıyı (belirtme hâl eki), defalar (çokluk eki), birinci (yapım eki), etkilendirdi (yapım ekleri), gelişmesin (olumsuzluk eki/yapım eki)*

Öğrencilerin hâl ekleri, iyelik eki, ilgi eki, kip ekleri ve yapım eklerini yanlış kullandıkları ayrıca hâl eki, çokluk eki, yapım eki ve olumsuzluk ekini gereksiz kullandıkları görülmüştür. Hâl eklerini birbiri yerine kullandıkları ve 3.tekil şahıs iyelik eki ile belirtme hâl ekini karıştırdıkları görülmektedir. Eklerin anlam ve görevlerinin tam ve doğru öğrenilememesinin bu yanlış sebebiyet verdiği düşünülmektedir. İyelik eki yanlışlarının çoğunlukla 2. tekil şahıs iyelik ekinin, 2. tekil şahıs eki ile karıştırılması sonucu ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin yapım eki yanlışları da incelendiğinde iyelik eki yanlışlarının fiillere getirilen yapım eklerinin işlevlerinin tam öğrenilememesinden kaynaklandığı, özellikle -ma fiilden isim yapım ekinin "iş adı yapma" görevini öğrencilerin tam olarak kavrayamadığı düşünülmektedir. Yapım eki yanlışlarında fiile pasiflik, meçhullük anlamı katan -l ekinin yanlış kullanıldığı görülmektedir. Bu yanlışın, öğrencinin özne-yüklem ilişkisini kuramamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlgi eki yerine çoğunlukla iyelik ekinin kullanıldığı görülmektedir. Hâl eki yanlışlarında olduğu gibi eklerin anlam ve görev farklılıklarının tam ve doğru öğrenilememesinin bu yanlışın neden olduğu düşünülmektedir. İlgi, iyelik ve hâl eki yanlışlarının eklerle yönelik anlam ve görev farkının kavranamaması ortak nedeniyle olduğu düşüncemizi, K66'nın "izlemeni" sözcüğünde ilgi eki yerine belirtme hâl eki kullanmış olması desteklemektedir. Kip eki yanlışlarının, eklerin sözcüğe kattığı anlamların öğrenilememesinden kaynaklandığı; gereksiz ek kullanımının çoğunluğunu hâl ve yapım eklerinin oluşturduğu görülmektedir. Tüm bu incelemelerden yola çıkılarak araştırma çalışma grubunda bulunan B1 seviyesi katılımcılarının isim çekim eklerinin ve fiillere getirilen yapım eklerinin anlam ve görevlerine yönelik kullanım yeterliliklerini tam ve doğru sergileyemedikleri düşünülmektedir.

B2 kurunda bulunan 88 öğrencinin sözlü anlatım yanlış türleri ve bu yanlışları yapan kişi sayısı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

B2 Kuru Sözlü Anlatım Yanlış Türleri

Yanlış Türleri	Kişi Sayısı
Asalak Ses Kullanımı	88
Harfin Yanlış Seslendirilmesi	88
Sesin Gereksiz Uzatılması	80
Harf/Hece Eksikliği	71
Ek Yanlışlığı	59
Yanlış Sözcük Kullanımı	22
Kod Karıştırma	4

B2 katılımcılarının tamamının asalak ses kullanımı ve harfin yanlış seslendirilmesi yanlışlarını yaptığı ve 80 kişinin sesin gereksiz uzatılması, 71 kişinin harf/hece eksikliği, 59 kişinin ek yanlışlığı, 22 kişinin yanlış sözcük kullanımı, 4 kişinin kod karıştırma yanlışını yaptığı Tablo 3'ten anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan B2 kurundaki 88 öğrencinin sözlü anlatım yanlışlarına ilişkin örnekler şu şekildedir:

Asalak ses kullanımı:

Çünkü o yerler eııı eıı şey eski ya da müzeler veee eski binalar bulabilirsiniz. Çünkü insanlar eııı eskiden şimdii sahil ülkeler yaşamak is eıı çok seviyorlar. eıı veee o ıı o ülkeler mutfağı çok beğeniyorum... (K2)

Eıı bennn ııı İstanbul'a gedi İstanbul'da gettim. eıııı İstınbul'a yani çok eıı çok iyi birr birr yer. Eıı çok modern vee çok tarihi bir yer. Aaa Ayrıca aaa Ayasofya aııı Ayasofya ee Sultan Ahmet ıı Sultan Ahmet cami eııı ııı ıı ve ııı ve ııı Topkap Topkapı Saray gıttım... (K26)

eııııııı Enternet benim için çok aıı kulaııkla kulaııklar sağıladı. Bu kulaııklar dort eıı dort barçay bolücem. İlk birinci parçası iletişim kurmamı çok aıı çok etkilendi çok önemli bir şekilde eııı kulaııkla benim arkadaşlarımla ve aylelimle

vee dünyada herhangi bir olan herhangi bir yerde olan akrabalarımla kunuşmayı ve soobet etmeyi kulaıılaştırdı (K38).

Örnek ifadeler incelendiğinde katılımcıların, sıklıkla cümle başlarında asalak ses kullanımına başvurdukları görülmektedir. Anlatıyı zihinsel olarak plânlayabilmek için bu kullanımı yaptıkları düşünülmektedir. Cümle içerisindeki asalak seslerin hatırlanamayan kelimeleri düşünmek amacı ile süre kazanmak için kullanıldığı düşünülmektedir.

Sesin gereksiz uzatılması:

Seçtiğim konuu gezdiğiniz yerlerden birini anlatın. Neden oranı beğendiniz? işttee ben çok sık sık seyahat etmem. Ama eııı seyahat ettiğim yerlerden gördüğümyerlerden İsfahan'ı İran'da İsfahan şehrini çok beğendim. Orda yaani tarihi binalar vardı. Tarihi kööprüler falan... (K42)

Eee benim pılanım gelecek için eııı yanii universtem bittikten sunraa eıı memleketim eııı gedecem gidecem. Çunkuuu burda aylem var ve arkadaşlarım var. Akrobam var. eıı bee vee İran'da eıı bir kilinik eıı kuracayım. Eıı yoksa hastande

çalışıcım vee eıı aslindea dış hekimi seçmişim kiş eııı insanları yardım etmek eeıı çok seviyorum. Yaanii hizmet etmeyi insanlarııı eııı benii çok mutlu olacak. Bii insanlardan bir dert azlatma iıçin eııı beni çok mutlu olur. Bitti (K44).

E11 bölümüm çocuk **gelişimii**. E11 **benn şimdii** e11 gele e11 **geleceklee ilgilii** bilanı bilanlarınız ne? E11 **şimdii benimm bilanım**, e11 sadece okaycayım. **Çukuuu** e11im **benimm** meslek benim öğretmenlik meslek **istiyorumm**. Ben bu meslek çok seviyorum. Çünkü bu meslek çok iyi bence. Çünkü öğretmen orne ornetir ornetiir ve **aydınlatiir**. **Çunkuu ogretmenlerr** ilk e11 aşk e11im çocuklar **hayatındakii** e11 ve çok **vee** öğretmen doktor doktorlar, mühendisler **vee hemşilelerr** e11 **enletiir**. Değiştir, bilmiyorum. E11 çünkü e11 **öğretmenleer** e11im gelecek imm bir iş gelecek... Tamam teşekkürler (K68).

Katılımcıların sıklıkla "ve, çünkü, bu, yani, şimdi" gibi bağlantı ve geçiş ifadelerinde gereksiz uzatma yaptıkları görülmektedir. Bu kelimeler dışındaki gereksiz uzatma yanlışları incelendiğinde katılımcıların kelime hatırlamak veya konuşmanın devamını düşünmek amacıyla gereksiz uzatma yaptıkları düşünülmektedir.

Harfin yanlış sesletimi

Tablo 2 incelendiğinde B2 kurunda tüm katılımcıların (N:88) "harfin yanlış sesletimi" yanlış yaptığı görülmüştür. Konuşmalar incelendiğinde katılımcıların çoğunlukla "b-p, g-k, j-ç, u-ü, ü-ö, u-o, u-ö, o-ö, ü-o, i-ü, i-i, i-e, i-a" harflerini birbirlerinin yerine kullandığı görülmüştür. Bu yanlışların ana dili kaynaklı yapıldığı düşünülmektedir. Harfin yanlış sesletimine yönelik örnek katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Somaliliyim. Suudi Arabistan'da **duğdu duydu**m **buydu**m. e11 **beşinci soruya cevablıycam**. Geleceklee ilgili **bilan**larınız ne ve e11 ve ileride hangi mesleği yapmayı düşünüyorsunuz? Benim gelecek **bilanım** yok. **Çünkü** e11 meslekten **başlıyım** ilk **once**. Ben **ensan** kaynağı **kaynağında** çalışmak istiyorum. **Çünkü** orda **ensan**larla e11 iletişim iletişim geçiyorum ve onlarla tanımaya fırsatım oluyo, olacak. e11 **ekinci** neden **gilecek bilanım** yok. **Çünkü...** (K3).

Meraba ben İranlii... e11 okuduğum bir kitap yaani şimdi okuyorum. Hale bitirmedim. e11 bu **kitabda** bir **düktörün** hayatını anlatıyor. e11 **düktur** kendi bir hastasına sevdalanıyor. Amaa maalesef **düktor** olduğu için e11 sevdasını yetemiyor. O **yuzden** e11 aylesinii yaani kendi eşini ve çocuklarını hic sevmiyor. Sonra buna başka bir hasta geliyor yani bir **filsuff** yaanii **boyle** diyimm. Immm **bündaa** kendisi yüniverstede çalışan bir kişi. **Kitab** yazıyor ama bu **kitablarını** kimse okumasını istemiyor. Bii bi hastası sonraa eeei fikir hastası oluyor yaanii ken **düşündüklerii** için. **Çug** hasta oluyor **boyle** hayattan nefret ediyor. Sora bi **duktör** bunu **heyata** getirmek için geri **dondürmek** için çalışıyor (K33).

e11 Suriye'den sekiz yıl **once** geldim. Amaa **Türkçe öğrenmedim**. **Çünkü Arab özel Arablar özel Arab** oz e11 okul okullar okudum. Tıbbi labotuar okuyacam. E11 çok heyecanlı heyecanlıyım. Ama bu **bolum** çok seviyorum. Çok zor kazandım. E11 gelecek **bilan**larım. E11 mezuyet olmak tabi ki sonraa **özel** bir labo e11 kilnik bi kilnik **özel** bir iş bulacam inşallah. e11 veee ie11 ney bilmem ve ben başka bir iş yapıyorum. **Öğretmenim**. Yabancılar için Arapça **öğreniyorum** ve bu iş devam edecek inşallah ve daha **buyuk** olmak istiyorum vee sadece teşekkürler (K40).

Yanlış sözcük kullanımı:

Yirmi beş senelik e11 tecrübem var. Burda da onu yapmak istiyorum aslında. Buna **göre (için)** Türkçe kursuna katıldım. (...) Turistik işletme **yapmak (açmak)** istiyorum (K1).

Çok mahal şey mağzalar var lukantalar çok iyi vee **denize (sahile)** de oturabilirsiniz (K4).

Anlatacağım kitap İngilizce a1 **İngiltere (İngiliz) yazıcısı (yazarı)** var. Adını Türkçe bilmiyorum... (K11)

aa vee aylemizde bir aaa **genellik (gelenek)** aa var... (K12).

e11 su sızmalarıla safı su ve tuzlu su **karışık oluyor (karışıyor)**. Temam **karışık oluyor (karışıyor)**, ne olur? a111 hayatım **devamında (tamamında)** o kadar e11 çok ülkeler gezmedim ama e11 çok şanslıyım aylemle birlikte birkaç yere gıtmıştık. (K18).

İletişim **yapabiliriz (kurabiliriz)**... (K22).

e11 bu bu nedenle buz **tabakları (tabakalarını)** e11 eritiyor ve e11 eriterek e11 deniz seviyelerinii yükseltiyor. e11 yüksek sıcaklıklar a11im hetta yan, urman yangınlarına neden oluyor. (K37).

e11 **bebek olduğumdan (küçüklüğümden)** beri e111 çok e11 olduğumdan beri e dileim fitbolcu ulmaktı amaa okumaktan okumaktan dolayı o zamanım yok... (K43)

Katılımcıların yardımcı eylemleri, ilgili/yakın anlamlı sözcükleri ve yakın sesletimli sözcükleri birbiri yerine kullanarak yanlış sözcük kullanımı yaptıkları görülmektedir. Bu yanlışların katılımcıların kelime hazinesi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Harf/hece eksikliği

Katılımcı ifadeleri kılavuzluğunda harf/hece eksikliği yanlışlarını şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

- **Hâl Eki Eksikliği:** yerlerde, ülkelerinde, mutfağını, ısınmadan, kızı, kıza, adını, soruyu
- **İyelik Eki Eksikliği:** ülkeleri, yaşama(k)yı, etkileri
- **İlgi Eki Eksikliği:** ülkelerin, ısınmanın, kutuplarının, insanların
- **Çokluk/Çoğul Eki Eksikliği:** yerlerden
- **Kip Ekinin Eksik Sesletimi:** olacağım, okuyacağım, bahsedeceğim, başlayacağım, yapıyordu, yaşıyor
- **Kelime İçerisindeki Harf Eksiklikleri:** söylemek, ileride, erimesi, üniversiteye, bir, dükkân, şehir

Katılımcıların hâl ekleri, iyelik eki, ilgi eki, çokluk/çoğul eki ve kip eklerinde eksik sesletim yaptıkları görülmektedir. Kip eki eksik sesletimleri, özellikle gelecek zaman ve şimdiki zaman kiplerinde görülmektedir. Bu eksiklikler günlük konuşma

ortamlarında sıklıkla karşılaşılan "r" harfinin ve " -ecek" ekinin sonunda bulunan "k" harfinin boğumlanmaması ile oluşmaktadır. Katılımcıların kelime telaffuzlarını özellikle ana dili kullanıcılarını dinleyerek öğrendikleri düşünüldüğünde, ana dili olarak Türkçe konuşanların taklit edilmesi sebebiyle bu eklerin yanlış telaffuz edildiği düşünülebilir. Aynı durum kelime içerisindeki harf eksiklikleri için de geçerlidir. Çokluk/çoğul, ilgi, iyelik ve hâl eklerinde katılımcıların bilgi eksikliği sebebiyle eksik sesletim yaptığı düşünülmektedir.

Kod karıştırma

B2 seviyesinde yalnızca iki katılımcının birer kod karıştırma yaptığı görülmüştür. Düzeye uygun olarak öğrencilerin artan bilgi ve kelime hazinesinin, B1 seviyesine nispeten yanlışların azalmasını sağladığı düşünülmektedir. Katılımcıların yanlışları şu şekildedir:

Pakistanliyim. (...) İstiklâl Street. Anı Besilikasistan gibii yerlerde gezdiim... (K16).

Mısirliyim. (...) Hatta ekonomik kırız kırızis kırızislar kırızis kırızislar yapıyor... (K61).

Katılımcıların, İngilizce ile kod karıştırma yanlışları yapıldıkları görülmektedir. K16'nın İngilizce ve Urduca dil edinimleri olduğu düşünüldüğünde bu yanlışın ana dili kaynaklı olduğu düşünülmektedir. K61'in ana dili Arapça olduğundan ve kendisini tanıttığı konuşmalarda iki dilli olabileceğine yönelik bir bilgi paylaşmadığından kod karıştırmayı sahip olduğu yabancı diller arasında yaptığı düşünülmektedir.

Ek yanlışlığı

Katılımcı ek yanlışlıklarını şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

- **Hâl Eki Yanlışlığı:** *soruya* (yönelme hâl eki) (*soruyu* belirtme hâl eki), *onlarla* (vasıta hâl eki) (*onları* belirtme hâl eki), *okumayı* (belirtme hâl eki) (*okumaya* yönelme hâl eki), *evden* (ayırılma hâl eki) (*evde* bulunma hâl eki), *eviden* (ayırılma hâl eki) (*evinde* bulunma hâl eki), *olduğuna* (yönelme hâl eki) (*olduğunu* belirtme hâl eki), *ona* (yönelme hâl eki) (*onu* belirtme hâl eki)
- **İyelik Eki Yanlışlığı:** *annenin* (2.tekil şahıs) (*annemin* 1.tekil şahıs)
- **Kip Eki Yanlışlığı:** *gelmişim* (duyulan/öğrenilen geçmiş zaman) (*geldim* görülen/bilinen geçmiş zaman)
- **Yapım Eki Yanlışlığı:** *aramak* (aramaya)
- **Ek Fazlalığı:** *hayatlarına* (yönelme hâl eki), *denizin* (ilgi eki), *insanlarınla* (ilgi eki), *yaşanmak* (yapım eki)

Katılımcıların hâl eki, iyelik eki, kip eki ve yapım eklerini yanlış kullandıkları; hâl eki, ilgi eki ve yapım ekini gereksiz kullandıkları görülmüştür. Hâl eklerini kendi grubu içerisinde birbirlerinin yerine kullandıkları görülmektedir. Hâl eklerine yönelik anlam ve görev bilgisi eksikliğinin bu yanlışın neden olduğu düşünülmektedir. İyelik eklerinde kişiler arasında yanlışlık yapıldığı görülmektedir. Kip eki yanlışının geçmiş zaman kipleri içerisinde meydana geldiği ve anlamsal farklılığın öğrenilememesi nedeniyle olduğu düşünülmektedir. Yapım ekinin yanlış kullanımının B1 kurunda olduğu gibi "-ma" fiilden isim yapım ekinin "iş adı yapma", "-mak" fiilden isim yapım ekinin "hareket adı yapma" anlam farklılıklarının öğrenci tarafından kavranamaması sebebiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Gereksiz ek kullanımlarının hâl eki, ilgi eki ve yapım ekleri ile yapıldığı; bu ek yanlışının, eklerle yönelik anlam ve görev bilgisi eksikliği sebebiyle olduğu düşünülmektedir. B1 seviyesinden farklı olarak B2 seviyesinde katılımcıların ekleri kendi grupları içerisinde yanlış kullandıkları görülmüştür. Bu durum B2 seviyesi katılımcıların eklerle yönelik anlam ve görev bilgisinin B1 seviyesi katılımcılarına kıyasla daha iyi olduğunu fakat anlamsal ayrımı tam olarak gerçekleştiremediklerini göstermektedir. Yanlışlar genel itibarıyla incelendiğinde içerik ve kapsam olarak yanlışların büyük bir kısmının B1 ve B2 düzeyinde olmadığı, A1-A2 düzeylerinde beklenen durumlar olduğu yorumlanabilir.

İkinci ve üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesi öğrencilerin yaptığı sözlü anlatım yanlışlarının yanlış türlerine göre görülme sıklığı nedir?" ve "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 seviyesi öğrencilerin sözlü anlatım yanlışlarının yanlış türlerine göre görülme sıklık oranı nedir?" sorusuna yönelik veriler verilmiştir. İkinci ve üçüncü alt problemlere yönelik B1 kurunda bulunan 70 öğrencinin sözlü anlatım yanlış türlerinin görülme sıklığı ve oranı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.

B1 Kuru Sözlü Anlatım Yanlış Türlerinin Görülme Sıklığı ve Oranı

Yanlış Türü	f	%
Asalak Ses Kullanımı	1000	42,15
Harfin Yanlış Seslendirilmesi	869	36,63
Sesin Gereksiz Uzatılması	233	9,82
Harf/Hece Eksikliği	110	4,21
Ek Yanlışlığı	93	3,92
Yanlış Sözcük Kullanımı	59	2,48
Kod Karıştırma	8	0,33

Tablo 3 incelendiğinde yanlışların %42,15'inin asalak ses kullanımı, %36,63'ünün harfin yanlış seslendirilmesi, %9,82'sinin sesin gereksiz uzatılması, %4,21'inin harf/hece eksikliği bulunması, 3,92'sinin ek yanlışlığı, %2,48'inin yanlış

sözcük kullanımı ve %0,33'ünün kod karıştırmaya ait olduğu görülmektedir. Yeterli konuşma deneyimine ve kelime hazinesine sahip olmamalarının öğrencilerin sırasıyla en sık asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması ve harfin yanlış seslendirilmesi yanlışları yapmalarının nedeni olarak düşünülmektedir. Harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı ve yanlış sözcük kullanımının B1 seviyesi için yeterli dil bilgisi ve kelime hazinesine sahip olmamaktan kaynaklandığı söylenebilir. İkinci ve üçüncü alt problemlerine yönelik B2 kurunda bulunan 88 öğrencinin sözlü anlatım yanlış türlerinin görülme sıklığı ve sıklık oranı Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 4.

B2 Kuru Sözlü Anlatım Yanlış Türlerinin Görülme Sıklığı ve Oranı

Yanlış Türü	f	%
Harfin Yanlış Seslendirilmesi	1616	39,03
Asalak Ses Kullanımı	1543	37,27
Sesin Gereksiz Uzatılması	574	13,86
Harf/Hece Eksikliği	231	5,57
Ek Yanlışlığı	135	3,26
Yanlış Sözcük Kullanımı	39	0,94
Kod Karıştırma	2	0,04

Tablo 4 incelendiğinde B2 kuru yanlışlarının %39,03'ünü harfin yanlış seslendirilmesinin, %37,27'sini asalak ses kullanımının, %13,86'sini sesin gereksiz uzatılmasının, %5,57'sini harf/hece eksikliğinin, %3,26'sını ek yanlışlığının, %0,94'ünü yanlış sözcük kullanımının ve %0,04'ünü kod karıştırma yanlışının oluşturduğu görülmektedir. B2 seviyesi öğrencilerinin B1 seviyesi öğrencilerden farklı olarak "harfin yanlış seslendirilmesi" yanlışını daha sık yaptığı görülmektedir. B2 seviyesi öğrencilerinin artan dil deneyimi, bilgi seviyesi ve kelime hazinesini kullanmak sebebiyle daha uzun konuşmalar yapmasının bu duruma neden olduğu düşünülmektedir. Sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı ve kod karıştırma yanlışlarına yönelik sıklık sıralamasının ise B1 seviyesi öğrencilerle aynı olduğu görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sözlü anlatım yanlışlarını yanlış çözümleme yöntemiyle belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada bulgulardan ilki katılımcıların yanlışlarının; harfin yanlış seslendirilmesi, asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı ve kod karıştırma başlıklarında toplandığıdır. Eltur (2019), Sakarya Üniversitesine bağlı TÖMER'de öğrenim gören B seviyesinde altı öğrencinin dört temel dil becerisine yönelik yanlışlarını incelediği çalışmada konuşma becerisine yönelik yanlışları dil bilgisel yanlışlar, sözcüksel yanlışlar, ses bilimsel yanlışlar ve sözdizimsel yanlışlar başlıklarında toplamıştır. Bakır (2022), Türkçe öğrenen Türk soyluların hazırlıksız konuşmalarını yanlış çözümleme yöntemiyle incelediği araştırmasında yanlışları dil bilgisel yanlışlar, sözdizimsel yanlışlar ve kod karıştırma yanlışları olarak sınıflandırmıştır. Kurşumliu (2021) ise çalışmada Türkçe öğrenen Kosovalı öğrencilerin konuşmalarındaki biçim bilgisi yanlışlarını incelemiştir. Bu çalışmada Eltur (2019) ve Bakır (2022)'ın çalışmaları ile benzer yanlış kodlamaları oluşmuştur. Öğrencilerin harfin yanlış seslendirilmesi, asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması ile ses bilimsel; hece/harf eksikliği, ek yanlışlıkları ile dil bilgisel ve kod karıştırma, yanlış kelime kullanımı ile kelime kullanımına yönelik yanlışlar yaptıkları görülmüştür. Araştırmada B1 seviyesindeki katılımcıların en sık yaptığı yanlışlar sırasıyla; asalak ses kullanımı (%42,15), harfin yanlış seslendirilmesi (%36,63), sesin gereksiz uzatılması (%9,82), harf/hece eksikliği (%4,21), ek yanlışlığı (%3,92), yanlış sözcük kullanımı (%2,48) ve kod karıştırmadır (%0,33). B2 seviyesindeki katılımcıların sıklık sırasına göre yanlışları; harfin yanlış seslendirilmesi (%39,03), asalak ses kullanımı (%37,27), sesin gereksiz uzatılması (%13,86), harf/hece eksikliği (%5,57), ek yanlışlığı (3,26), yanlış sözcük kullanımı (0,94), kod karıştırma (0,04) olarak araştırmada bulgulanmıştır. Sıklık sıraları incelendiğinde iki seviye arasında sadece asalak ses kullanımı ve harfin yanlış seslendirilmesinin farklı sıklık seviyelerinde olduğu görülmüştür.

Katılımcıların B2 seviyesinde B1 seviyesine kıyasla daha fazla kelime hazinesine sahip olmalarının asalak ses kullanımları arasındaki sıklık değişiminin nedeni olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceyi, kelime hazinesindeki artış sebebiyle B1 ve B2 seviyesindeki katılımcılar arasında yapılmı sıklığında düşüş görülen yanlış sözcük kullanımı (B1 %2,48; B2 %0,94) ve kod karıştırma (B1 %0,33; B2 %0,04) yanlışlarındaki sıklık frekans farklılıkları da desteklemektedir. Asalak ses kullanımına yönelik bir incelemeye Bakır (2022), Eltur (2019) ve Kurşumliu'nin (2021) çalışmalarında rastlanmamıştır. Bu yönüyle araştırma bulguları benzer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Harfin yanlış seslendirilmesine yönelik B2 seviyesinde yanlışların daha sık görülme sebebi B1 seviyesine kıyasla katılımcıların artan kelime hazinesi ve bilgi birikimini kullanmak amacıyla daha uzun konuşmalar yapması olduğu düşünülmektedir. Harfin yanlış seslendirilmesi B1 seviyesinde "a-e, ı-i, u-ü, o-ö, d-t, p-b, k-g" harfleri arasında görülürken B2 seviyesinde b-p, g-k, j-ç, u-ü, ü-ö, u-o, u-ö, o-ö, ü-o, i-ü, i-i, i-e, i-a" harfleri arasında görülmektedir. Yanlışların her iki seviyede de daha çok ünlü harfler arasında yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu duruma Türkçenin, katılımcıların ana dillerine kıyasla ünlü harfler/sesler yönünden zengin olmasının neden olduğu düşünülmektedir. Eltur (2019) araştırmasında, öğrencilerin ü-u, ö-o, ı-i seslerini sıklıkla

karıştırdığına yönelik veriler sunmuştur. Elturan'ın (2019) çalışmasında da ünlü harf yanlışlarının görülmesi bu düşünceyi desteklemekte ve çalışmamızın bulgularının Elturan'nın (2019) bulguları ile örtüştüğünü göstermektedir. Sesin gereksiz uzatılması yanlışlarının B2 seviyesinde (f:574) B1'e nispeten (f:233) büyük oranda artmasına artan bilgi birikimi dolayısıyla B2 katılımcılarının daha uzun ve açıklama içeren konuşmalar yapmasının neden olduğu düşünülmektedir. Her iki katılımcı grubunun da sıklıkla bağlantı ve geçiş ifadelerinde kelimeyi düşünmek veya konuşmayı plânlayabilmek amacıyla gereksiz uzatmalar yaptığı görülmüştür. Her iki seviyede de katılımcıların hâl eki, iyelik eki, ilgi eki, çokluk/çoğul eki, kip eki ve kelime içerisindeki temel harfleri eksik telaffuz ettiği; bu eksikliklere ek olarak B1 seviyesinde fiilimsi eki, kişi eki, ikinci hecede bulunan dar ünlü ve -yor eki öncesindeki dar ünlü sesletimine yönelik telaffuz eksikliklerinin de bulunduğu görülmüştür. Elturan (2019) çalışmasında dil bilgisel yanlışlar içerisinde ek eksikliği yanlışının olduğunu belirtmiş fakat bu yanlışların hangi dil bilgisel sınıflamaya yönelik yapıldığına dair bir ayırmda bulunmamıştır. Kurşumliu (2021) araştırmasında konuşma sırasında öğrencilerin; isim çekim ekleri, fiil kip ve şahıs ekleri, kelime köklerinde eksiltme yaparak biçim bilgisel yanlışlar yaptıklarını ortaya koymuştur. Fakat bu eksiltme yanlışlarını ayrı başlık altında toplamamış ek fazlalığı ve ekin yanlış kullanımı gibi biçim bilgisel diğer yanlışlarla birlikte biçim bilgisel yanlışlar kodlaması altında sunmuştur. Bakır (2022) Türk soyluların konuşma yanlışlarına yönelik çalışmasının bulgularında dil bilgisel yanlışlar başlığı içerisinde harf eksiklikleri kodu ile kelime içerisinde temel harf eksikliklerine yönelik örnekleri verirken ek eksikliklerini ek yanlışları kodu içerisinde ek fazlalığı ve yanlış ek kullanımı ile vermiştir. Bu araştırma harf/hece eksikliklerini ayrı bir yanlış türü olarak incelemesi ve eksiklikleri dil bilgisel sınıflamaya göre kodlayarak sunması yönüyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Hâl ekleri, iyelik eki, ilgi eki, çokluk/çoğul eki, kişi eki, fiilimsi eki ve kip eki kullanımına yönelik eksikliklerin eklerin anlam ve görevlerine yönelik bilgi eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Dar ünlüler ve kelime içerisindeki "h, n, r, a" harflerinin eksik kullanımlarının telaffuzun hızlı gerçekleştirilmesi, ana dili olarak Türkçe konuşurlarından sözcüğün telaffuzuna yönelik olumsuz aktarım yapma ve harflerin söylem sırasında yutulmaya elverişli bir doğaya sahip olmaları gerekçesiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. B1 ve B2 seviyelerinde katılımcıların hâl eki, iyelik eki, ilgi eki, kip eki, yapım eki ve ekin gereksiz kullanımına yönelik yanlış ek kullanımı yaptıkları görülmüştür. B1 seviyesinde ekleri dil bilgisel sınıflaması fark etmeden birbiri yerine kullanabilen katılımcılar, B2 seviyesinde ekleri kendi dil bilgisel sınıflaması içerisinde karıştırarak konuşma yanlışları yapmıştır. Bu durum B2 seviyesinde eklerle yönelik bilgi birikiminin arttığını fakat tam ve doğru bir öğrenimin sağlanmadığını göstermektedir. Yapım eki yanlışları çoğunlukla "-mak" ve "-ma" yapım ekleri arasında yapılmaktadır. Bu yanlışların, katılımcıların iki ek arasındaki "iş adı yapma (-ma)" ve "hareket adı yapma (-mak)" anlamsal ayrımlarını öğrenememelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ek yanlışlarının eklerin dil bilgisel sınıflamalarına göre verilmesi ve ek fazlalıklarının ayrı bir sınıflandırma olarak verilmesi yönleriyle araştırma, benzer çalışmalardan ayrılmaktadır. Örneklemi Türkçe öğrenen B seviyesi yabancılar olan ve öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarını yanlış analizi yöntemiyle betimlemeyi amaçlayan alan yazını çalışmaları (Boylu vd., 2017; Büyükkizilçin&Hasırcı, 2013; Çerçi, vd., 2016; Gürler, 2019; Kartallıoğlu&Topuzkanamış, 2021; Kılıçarslan&Yavuz, 2014; Önder& Uzdu Yıldız, 2017; Özarslan, 2018; Özkan, 2021) incelendiğinde öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarının dil bilgisi yanlışları, sözcük seçimi yanlışları, söz dizimsel yanlışlar, anlatım bozukluğu, biçim bilgisi yanlışları, sözcük seçimi yanlışları, çekim eki yanlışları, ses bilimsel yanlışlar, yazım ve noktalama yanlışları, kelime ve ekin yanlış yazımı, eksik veya fazla harf yazma olarak kodlandığı görülmüştür. Günaydın ve Bozkurt'un (2023) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlemesi çalışmalarını sistematik derleme yöntemi ile incelediği araştırmaya göre öğrencilerin yanlışları biçimbilim, yazım, sözcük-anlam, ses bilim ve söz dizimi başlıklarında toplanmaktadır. Ayrıca öğrenciler yazılı anlatımda en çok biçimbilimsel yanlışlar yapmaktadır. Araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında öğrencilerin; dil bilgisi, sözcük seçimi, biçim bilgisi (özellikle çekim ekleri), eksik veya fazla harf kullanımı yanlışlarını yazılı ve sözlü anlatımlarında sık yaptıkları görülmektedir. Bu da bizlere B seviyesi öğrencilerinin eklerin anlam ve görevlerine yönelik bilgi ve kelime hazinesi eksikliği yaşadığını göstermektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sözlü anlatım yanlışlarını yanlış analizi yöntemine göre incelemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin harfin yanlış seslendirilmesi, asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı ve kod karıştırma yanlışları yaptığı görülmüştür.
- Harfin yanlış seslendirilmesinde ana dili yatkınlığının rol oynadığı; öğrencilerin asalak ses kullanımını ve sesin gereksiz uzatılmasını kelime ya da anlatıya yönelik bilginin hatırlanması sırasında yaptığı; harf/hece eksikliğinin ana dili yatkınlığı kaynaklı bazı harflerin seslendirilmesinde zorlanması, bilgi eksikliği ve hızlı konuşma sebebiyle ortaya çıktığı; ek yanlışlığı ve yanlış sözcük kullanımının öğrencilerin bilgi eksikliğinden kaynaklandığı; kod karıştırma yanlışlarının öğrencinin kelimeyi hatırlayamama ve kolaya kaçma sebebiyle ortaya çıktığı düşünülmektedir.
- B1 düzeyi katılımcıların sırasıyla asalak ses kullanımı, harfin yanlış seslendirilmesi, sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı, kod karıştırma yanlışlarını yaptıkları görülmektedir.
- B2 seviyesindeki katılımcıların yanlışları sıklık sırasına göre; harfin yanlış seslendirilmesi, asalak ses kullanımı, sesin gereksiz uzatılması, harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı, kod karıştırma biçimindedir.
- B1 ve B2 öğrencileri arasında sadece asalak ses kullanımı ve harfin yanlış seslendirilmesi arasında görülen sıklık farkına B2 öğrencilerinin dil öğrenim seviyesi ile ilişkili olarak artan bilgi ve kelime hazinesi düzeylerini kullanmak istemesinin

neden olduğu düşünülmektedir. Kelime hazinesindeki artış asalak ses kullanımını nispeten azaltmakta fakat bu artan bilgi ve kelime hazinesinin kullanılmak istenmesi sonucu katılımcıların daha hızlı konuşmaya çalışmaları harfin yanlış seslendirilmesini artırmaktadır.

- Harf/hece eksikliği ve ek yanlışlıklarının en çok hâl ekleri, iyelik eki, ilgi eki, çokluk/çoğul eki, kişi eki, fiilimsi eki ve kip eklerinin eksik veya yanlış öğreniminden kaynaklandığı görülmüştür. Bu yanlışların eklerin anlam ve görevlerine yönelik bilgilerin tam ve doğru öğrenilememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.
- Yapım eklerine yönelik yanlışların -ma fiilden isim yapım ekinin kullanımında yoğunlaştığı görülmüştür. Bu yanlışlığın -ma fiilden isim yapım ekinin "iş adı yapma" görevinin öğrenciler tarafından tam ve doğru öğrenilememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. -ma fiilden isim yapım eki ile -mak fiilden isim yapım ekinin anlamsal farklarının (-ma: iş adı yapma, -mak: hareket adı yapma) öğrenciler tarafından tam olarak kavranamaması da bu eklerin yanlış kullanımına sebep olmuştur. Diğer yapım eki yanlışlarından olan fiile pasiflik ve meçhullük anlamı katan -l ekinin yanlış kullanımının, öğrencilerin özne-yüklem ilişkisi kuramamasından kaynaklı yapıldığı; kip eki yanlışlarının eklerin sözcüğe kattığı zaman anlamlarının tam ve doğru öğrenilememesinden kaynaklandığı söylenebilir.
- Yanlışlar ve muhtemel sebepleri düşünüldüğünde öğrencilerin sözlü anlatımlarında belirlenen harf/hece eksikliği ve ek yanlışlarının öğrenim eksikliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.
- B seviyesi öğrencilerin yazılı anlatım yanlışlarını betimleyen alan yazın çalışmaları (Boylu vd., 2017; Büyükkız&Hasırcı, 2013; Çerçi vd. 2016; Gürler, 2019; Kartallıoğlu&Topuzkanamış, 2021; Kılıçarslan&Yavuz, 2014; Önder &Uzdu Yıldız, 2017; Özarslan, 2018; Özkan, 2021) incelendiğinde öğrencilerin eklerin anlam ve görevlerine yönelik bilgilerinin eksik olduğu ve kelime hazinelerinin yetersiz olduğu görülmektedir.

Öneriler

Dil öğretim sürecine yönelik öneriler:

- Öğretim süresi içerisinde öğrencinin derse aktif katılımını ve daha fazla konuşma deneyimi edinmesini sağlayacak rol oynama, drama, soru-cevap vb. etkinlikler sırasında verilecek doğru dönütlerle; telaffuz yanlışlarını oluşturan asalak ses kullanımı, harfin yanlış sesletimi, harf/hece eksikliği ve sesin gereksiz uzatılması yanlışlarının azaltılması ve doğru telaffuzun öğretimi sağlanabilir.
- Kelime hazinesinin geliştirilmesine ve dil bilgisi kurallarının öğretimine yönelik boşluk doldurma, okuma, dinleme etkinlikleri ile öğrencilerin Türkçe bilgileri artırılarak harf/hece eksikliği, ek yanlışlığı, yanlış sözcük kullanımı ve kod karıştırma yanlışları düzeltilebilir.
- Harf/hece eksikliği ve ek yanlışlığının sık görüldüğü isim çekim eklerinin anlam ve görev farklılıklarının öğretiminde öğrencinin aktif katılımının sağlanacağı etkinliklere öğretim sürecinde daha sık yer verilmeli ve bu konuların öğretimine daha geniş bir zaman dilimi ayrılmalıdır.
- Yabancı dil öğretiminin temel amacı öğrencinin hedef dilde iletişim kurmasıdır. Öğrencilerin ana dili kaynaklı telaffuz yanlışlarının düzeltilmesinde bu amaç unutulmamalı ve öğrenciden ana dili kullanıcısı seviyesinde bir telaffuz beklenmemelidir.
- Öğrencinin, konuşma iletişimi dinleyiciye ulaştırabildiği akıcılıkta bir konuşma yapabilmesi dil öğreniminin gerçekleştiğini göstermektedir. Bu sebeple öğrencinin öğrenme isteği kırılmadan dönüt ve düzeltmeler verilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Yeni araştırmalara yönelik öneriler:

- Öğrencilerin yaptığı sözlü anlatım yanlışlarının nedenine/yanlışların kaynağına yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Daha büyük bir örneklem ile çalışarak öğrencilerin yaptığı sözlü anlatım yanlışlarının genellenebilirliği araştırılabilir.
- Öğrenci yanlışlarının ana dillerine göre sınıflandırılması yapılarak bu yanlışların hangilerinin ana dili kaynaklı ortaya çıktığı, hangi ana diline sahip bireylerin hangi yanlışları yapma eğiliminde oldukları araştırılabilir.
- Öğrencilerin sesli okuma ve sözlü anlatım yanlışları karşılaştırılarak ortak telaffuz/boğumlama yanlışları araştırılabilir.
- Öğrencilerin yazılı anlatım ve sözlü anlatım yanlışları karşılaştırılarak ortak öğrenme yanlışları araştırılabilir.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu çalışma, Gazianep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 06.03.2023 tarihinde alınan 282366 sayılı etik kurul izni ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Yazarlar, bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulduğunu ve yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirinin gerçekleştirilmediğini beyan etmişlerdir.

Çıkar Çatışması

Yazarlar, bu çalışma kapsamında herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyân etmişlerdir.

Finansal Destek

Yazarlar, bu çalışma kapsamında herhangi bir finansal destek almadıklarını beyân etmişlerdir.

Yazar Katkıları

Her bir yazarın çalışmaya katkısı eşittir.

Kaynakça

- Altıkulaçoğlu Kayaer, S. (2023). *İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde eşdizimli sözcük kullanımında yapılan yanlışların çözülmesi* (Tez No: 782265). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Bakır, C. (2022). *Türkçe öğrenen Türk soylu öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarına yönelik yanlış çözümlemesi* (Tez No.:738889). [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi].
- Boylu, E., Güney, E. Z., & 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. <http://dx.doi.org/10.18298/ijlet.1812>
- Brown, H. D. (2014). *Principles of language learning and teaching: A course in second language acquisition*. Pearson. 16 Aralık 2024 tarihinde <https://gustavorubinoernesto.com/wp-content/uploads/2020/06/H-Douglas-Brown-Principles-of-Language-Learning-and-Teaching.pdf> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Büyükikiz, K. K., & Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62. <https://doi.org/10.16916/aded.15994>
- Carroll, J.B. (1964). *Language and Thought* (10th edition). Prentice-Hall.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5, 161-170. 6 Nisan 2023 tarihinde <https://www.uky.edu/~tmclay/Corder%201967.pdf> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Corder, S. P. (1981). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press. 10 Nisan 2023 tarihinde [https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG522/Downloads/%5BS.P.Corder%5D%20Error%20Analysis%20and%20Interlanguage\(BookZZ.org\).pdf](https://vulms.vu.edu.pk/Courses/ENG522/Downloads/%5BS.P.Corder%5D%20Error%20Analysis%20and%20Interlanguage(BookZZ.org).pdf) adresinden erişim sağlanmıştır.
- Corder, S.P. (1974). *Error Analysis (s.158-171) içinde*. Routledge Press. 6 Nisan 2023 tarihinde https://books.google.com.tr/books?id=tkweCwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false adresinden erişim sağlanmıştır.
- Çerçi A., Derman S. & Bardakçı M. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarına yönelik yanlış çözümlemesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 695-715. <https://doi.org/10.21547/jss.256710>
- Council of Europe (2020), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/lang-cefr. 6 Mart 2023 tarihinde https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf adresinden erişim sağlanmıştır.
- Dulay H., Burt M. & Krashen S. (1982). *Language two*. Oxford University Press. 1 Mart 2024 tarihinde https://www.academia.edu/7416848/EBOOK_Language_Two_by_Heidi_Dulay_Marina_Burt_and_Staphen_Krashen_1982_source_BookFi_org adresinden erişim sağlanmıştır.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press. 16 Aralık 2024 tarihinde https://books.google.com.tr/books?id=3KglbyrZ5sC&printsec=frontcover&hl=tr&s3source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false adresinden erişim sağlanmıştır.
- Elturan B. (2019). *Türkiye'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin dil becerileri yanlış analizleri* (Tez No: 555851). [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Fries, C. C. (1945), *Teaching and Learning English as A Foreign Language* (13th edition). The University of Michigan Press.
- Günaydın, H. R., & Bozkurt, B. Ü. (2023). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Yanlışları: Büyük Resim. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 36(3), 1090-1118. <https://doi.org/10.19171/uefad.1349026>
- Gürler, M. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin yazılı anlatımlarında hata çözümlemesi* (Tez No.:564768). [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Kartallıoğlu, N. & Topuzkanamış, E. (2021). Bir yanlış çözümlemesi araştırması: yabancı öğrenciler neyi yanlış yazıyor. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 25, 38-55. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1032364>
- Khansir, A. A. (2012). Error analysis and second language acquisition. *Theory And Practice in Language Studies*, 2(5), 1027-1032. DOI:10.4304/tpls.2.5.1027-1032
- Kılıçarslan, R. & Yavuz, A. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sosyal medya kullanımında yaptıkları yazma hataları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 863-877. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6558>
- Kurşumlu, S. (2021). *Türkçe öğrenen Kosovalı öğrencilerin konuşma becerilerindeki biçim bilgisi yanlışları üzerine bir inceleme* (Tez No: 690551). [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi].
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. The University of Michigan Press.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma* (S. Turan, Çev.; 3.basım). Nobel Yayıncılık (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2009).
- Önder, A. & Uzdü Yıldız, F. (2017). Türkçe Öğrenen Yabancıların Yazılı Anlatım Yanlışlarının Çözülmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 100-114. <http://doi.org/10.18298/ijlet.2231>
- Özarslan, A. (2018). *Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyelilerin yazma becerileri üzerine bir araştırma* (Tez No: 511107). [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi].

- Özkan, İ. H. (2021). Ruandalı öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümlemesi yöntemine göre incelenmesi. *Düzce Üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, 11(1), 201-211. 23.03.2023 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1341553> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Selinker, L. (1969). Language Transfer. *General Linguistics*, 9(2), 67-92. 28.04.2023 tarihinde <https://www.scribd.com/document/770531105/Selinker-1969-Language-Transfer> adresinden erişim sağlanmıştır.
- Selinker, L. (1972). *Interlanguage*. Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10, 209-241. <http://dx.doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Türk Dil Kurumu (t.y.). *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. 21 Ekim 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişim sağlanmıştır.

Extended Abstract

Introduction

While the concepts of error and mistake are used interchangeably in daily life, they are expressed with the words 'error' and 'mistake' in English. While 'error' refers to the misconceptions caused by not using the existing knowledge, 'mistake' covers the misconceptions caused by lack of knowledge (Brown, 2014; Ellis, 1994). In the study, the word 'yanlış' was translated as "error" within the framework of its semantic equivalent in English and the literature (Altıkulaçoğlu Kayaer, 2023; Büyükkiz & Hasırcı, 2013; Çerçi, Derman & Bardakçı, 2016; Eltur, 2019). In daily life, these words are used interchangeably. However, when these words are used as educational terms, it is realised that their semantic distinctions should be clearly defined.

The main goal of education is for the student to be able to use the knowledge and skills gained in the process correctly. The most important evidence for the effectiveness of the process shaped for this purpose is the learning outcomes. Correct and incorrect learning outcomes provide feedback on the accuracy and effectiveness of the approaches, methods and techniques used in education. Errors are important in terms of showing the areas that need attention in the process, the subjects that need more activity and the outcomes that need to be corrected. In foreign language teaching, students' mistakes and errors provide important clues for guiding their development in cognitive, affective and kinesthetic areas. For this reason, analyzing errors is seen as a necessity. In this study, it was aimed to determine the verbal lecture errors of B level students who learn Turkish as a foreign language by using the error analysis method.

Method

The research has a qualitative design. Speech data were transcribed and analyzed, and the data were obtained through document analysis method. The study group consisted of 70 students at B1 level and 88 students at B2 level, 158 students in total, who were studying in language teaching centers in the 2023-2024 academic year. The impromptu speaking topic pool prepared by the researcher was used as the data collection tool. After the ethics committee permission, the necessary permissions were obtained from the universities to which the language teaching centers were affiliated, the language teaching centers were interviewed and the week before the language centers' course completion exams was determined as the data collection time. This time period was chosen for data collection since it was thought that the course processes for Level B had been completed before the end-of-course exams and the students would have acquired verbal lecture competencies for the level they were at at the end of the course process.

During data collection, students were asked to introduce themselves and talk about a topic they chose from the topic pool. The conversations were audio-recorded; students were not intervened during the speaking process and students were ensured to speak comfortably. Content analysis method was preferred in analyzing the data.

Result and Discussion

The first of the findings of this study, which aims to determine the verbal lecture errors of Turkish as a foreign language learners by using the error analysis method, is that the participants' errors are grouped under the headings of mispronunciation of the letter, use of parasitic sound, unnecessary prolongation of the sound, lack of letter/syllable, suffix error, incorrect word usage and code mixing. Eltur (2019), in his study in which he examined the errors of six B-level students studying at TÖMER affiliated to Sakarya University regarding four basic language skills, categorized the errors regarding speaking skills under the headings of grammatical errors, lexical errors, phonological errors and syntactic errors. Bakır (2022), in his study in which he analyzed the unprepared speech of Turkish descendants learning Turkish with the error analysis method, categorized the errors as grammatical errors, syntactic errors and code mixing errors. Kurşumliu (2021) examined morphological errors in the speech of Kosovar students learning Turkish. In this study, similar error coding was found with the studies of Eltur (2019) and Bakır (2022). It was observed that the students made phonological errors with mispronunciation of the letter, use of parasitic sound, unnecessary prolongation of the sound; grammatical errors with syllable/letter deficiency, suffix errors, and word usage errors with code mixing and incorrect word usage. In the study, the most frequent errors made by the participants at B1 level were parasitic voice use (42.15%), mispronunciation of the letter (36.63%), unnecessary lengthening of the sound (9.82%), letter/syllable deficiency (4.21%), suffix error (3.92%), incorrect word usage (2.48%) and code mixing (0.33%). The errors of the B2 level participants in order of frequency were as follows: mispronunciation of the letter (39.03%), use of parasitic sound (37.27%), unnecessary lengthening of the sound (13.86%), letter/syllable deficiency (5.57%), suffix error (3.26%), incorrect word usage (0.94%), and code mixing (0.04%). When the frequency ranks were examined, it was observed that only parasitic sound use and letter mispronunciation were at different frequency levels between the two levels. It is thought that the fact that the participants have more vocabulary at the B2 level compared to the B1 level is the reason for the change in the frequency of parasitic sound use. This idea is also supported by the frequency differences in the frequency of incorrect word usage (B1 2.48%; B2 0.94%) and code- mixing (B1 0.33%; B2 0.04%), the frequency of which decreased between the participants at B1 and B2 levels due to the increase in vocabulary. An analysis of parasitic voice use was not found in the studies of Eltur (2023), Bakır (2022) and Kurşumliu (2021). In this respect, the findings of the study differ from similar studies. It is thought that the reason for the higher frequency of letter mispronunciation at the

B2 level is that the participants made longer speeches in order to use their increased vocabulary and knowledge compared to the B1 level. At the B1 level, letter mispronunciation is seen between the letters “a-e, ı-i, u-ü, o-ö, d-t, p-b, k-g”, while at the B2 level it is seen between the letters “b-p, g-k, j-ç, u-ü, ü-ö, u-o, u-ö, o-ö, ü-o, i-ü, i-i, i-e, i-e, ı-a”. It is noteworthy that errors are mostly made between vowels at both levels. This is thought to be due to the fact that Turkish is rich in vowel letters/sounds compared to the participants' L1. In his study, Elturun (2019) presented data that students frequently confused the sounds ü-u, ö-o, ı-i. The fact that vowel errors were also observed in Elturun's (2019) study supports this idea and shows that the findings of our study overlap with the findings of Elturun (2019). It is thought that the increase in unnecessary prolongation of voice errors at B2 level (f:574) compared to B1 (f:233) is due to the fact that B2 participants make longer and more explanatory speeches due to increased knowledge. It was observed that both groups of participants often made unnecessary extensions in connection and transition expressions in order to think about the word or to plan the speech. At both levels, participants mispronounced case suffixes, possessive suffixes, affixes of interest, plurality/plural suffixes, modal suffixes, and the basic letters in the word; in addition to these deficiencies, at the B1 level, there were also pronunciation deficiencies in the pronunciation of verb suffixes, person suffixes, the narrow vowel in the second syllable, and the narrow vowel before the suffix -yor. In his study, Elturun (2019) stated that there is a error of lack of affixes among grammatical errors, but he did not make a distinction as to which grammatical classification these errors were made. Kurşumliu (2021) revealed in his study that students made morphological errors by subtracting noun inflectional suffixes, verb modal and personal suffixes, and word roots. However, he did not categorize these subtraction errors under a separate heading, but presented them under the coding of morphological errors together with other morphological errors such as affix redundancy and error of affixes. Bakır (2022), in the findings of his study on the speech errors of Turkish descendants, gave examples of basic letter deficiencies in the word with the code of letter deficiencies under the title of grammatical errors, while he gave suffix deficiencies together with suffix redundancy and error suffix usage under the code of suffix errors. This study differs from other studies in that it examines letter/syllable deficiencies as a separate type of error and presents the deficiencies by coding them according to grammatical classification. It is thought that the deficiencies in the use of case affixes, possessive affixes, affixes of interest, plurality/plural affixes, person affixes, verb affixes and modal affixes stem from the lack of knowledge about the meaning and functions of affixes. It is thought that the incomplete use of narrow vowels and the letters “h, n, r, a” in the word arises from the reasons of realizing the pronunciation quickly, negative transfer from native speakers of Turkish towards the pronunciation of the word and the fact that the letters have a nature that is suitable for swallowing during discourse. At B1 and B2 levels, it was observed that the participants made incorrect suffix usage for case suffix, possessive suffix, affix of interest, modal suffix, construction suffix and unnecessary use of suffix. The participants who were able to use affixes interchangeably at the B1 level without realizing their grammatical classification made speech errors by confusing affixes within their own grammatical classification at the B2 level. This situation shows that the knowledge of suffixes at B2 level has increased, but a complete and correct learning has not been achieved. Construction suffix errors are mostly made between “-mak” and “-ma” construction suffixes. It is thought that these errors stem from the participants' inability to learn the semantic distinction between the two suffixes “making a job name (-ma)” and “making an action name (-mak)”. The study differs from similar studies in that suffix errors are given according to the grammatical classifications of suffixes and suffix redundancies are given as a separate classification. Literature studies (Büyükkız & Hasırcı, 2013; Kılıçarslan & Yavuz, 2014; Çerçi, Derman & Bardakçı, 2016; Önder & Uzdu Yıldız, 2017; Boylu, Güney & Özyalçın, 2017; Özarslan, 2018; Gürlü, 2019; Özkan, 2021; Kartallıoğlu & Topuzkanamış, 2021), it was seen that students' written expression errors were coded as grammatical errors, word choice errors, syntactic errors, expression disorder, morphological errors, word choice errors, inflectional suffix errors, phonological errors, spelling and punctuation errors, misspelling of words and suffixes, missing or overwriting letters. According to the study conducted by Günaydın and Bozkurt (2023), which examined the error analysis studies on the written expression of Turkish as a foreign language learners with the systematic review method, students' errors are grouped under the headings of morphology, spelling, word-meaning, phonology and syntax. In addition, students make the most morphological errors in written expression. When compared with the findings of the research, it is seen that students frequently make errors in grammar, word choice, morphology (especially inflectional suffixes), error or excessive use of letters in their written and verbal lecture. This shows that Level B students lack knowledge and vocabulary about the meaning and functions of affixes.