



Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yanlış ve Gereksiz Kullanımlar
Üzerine Bir İnceleme*
*Kenan DURSUN***

ÖZ

Bu çalışma, ana dili Arapça olan Mısırlı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme sürecinde yazılı anlatımda yaptıkları dilsel hataları incelemektedir. Hatalar, hem anadil kaynaklı (interlingual) hem de hedef dil içi gelişimsel (intralingual) nedenlere dayalı olarak iki ana başlık altında sınıflandırılmıştır. Araştırma, El-Ezher Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğrenim gören 12 öğrencinin ön test ve son test metinlerinden elde edilen veriler doğrultusunda yürütülmüştür. Bulgular, katılımcıların ad, zamir, sıfat, belirteç ve fiil gibi anlamlı biçimbirimleri kullanırken hem gereksiz tekrarlar yaptıklarını hem de anlam veya yapı bakımından yanlış kullanımlarda bulunduklarını göstermektedir. Katılımcıların ana dillerinde var olan sözdizimsel ve söylemsel alışkanlıkların Türkçeye aktarılması, özellikle gereksiz tekrarlar ve bağlam dışı sözcük kullanımları ile sonuçlanmaktadır. Bunun yanı sıra, Türkçedeki eklerin işlevlerinin yeterince anlaşılabilmesi ve sınırlı kelime bilgisi, hatalı türetme ve yanlış anlamlandırmaları artırmaktadır. Ön test ve son testlerde benzer hataların sürmesi, bu sorunların öğrenme süreciyle bütünleşmiş kalıcı zorluklara işaret ettiğini ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sadece dilbilgisel bilgiye odaklanan geleneksel yaklaşımların yetersiz kaldığını göstermektedir. Hata çözümlemesine dayalı öğretim stratejilerinin yaygınlaştırılması, öğrenci ihtiyaçlarına uygun materyal geliştirilmesi ve etkili geri bildirim süreçlerinin oluşturulması açısından önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil, Türkçe öğretimi, hata analizi, anadil, hedef dil, Mısır.

A Study on Incorrect and Unnecessary Usages in Teaching Turkish
as a Foreign Language

ABSTRACT

This study examines the linguistic errors made by Egyptian students whose native language is Arabic in their written expression while learning Turkish as a foreign language. The errors are classified under two main headings, based on both interlingual (language-related) and intralingual (language-specific) causes. The research was conducted based on data obtained from the pre-test and post-test texts of 12 students studying at the Department of Turkish Language and Literature at Al-Azhar University. The findings indicate that participants made unnecessary repetitions and used words incorrectly in terms of meaning or structure when employing meaningful morphological units, such as nouns, pronouns, adjectives, adverbs, and verbs. The transfer of syntactic and discursive habits from the participants' native languages to Turkish results in unnecessary repetitions and the use of words out of context. Additionally, a lack of understanding of the functions of suffixes in Turkish and a limited vocabulary contribute to incorrect derivations and misinterpretations. The persistence

Atıf Bilgisi: Dursun, K. (2025). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yanlış ve gereksiz kullanımlar üzerine bir inceleme. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 3(2), 165-179. Doi: <https://10.5281/zenodo.18075945>

* Bu makale, İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü bünyesinde tamamlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Üretici Söz Varlığının Geliştirilmesi Üzerine Bir Eylem Araştırması” isimli doktora tezinden türetilmiştir.

** Bilim Doktoru, Emekli Öğretim Görevlisi, Denizli / Türkiye, kenan.dursun@hotmail.com, ORCID: 0009-0009-0357-0520

of similar errors in the pre-test and post-test indicates that these problems are permanent difficulties integrated into the learning process. The findings of the study show that traditional approaches that focus solely on grammatical knowledge are insufficient in the teaching of Turkish as a foreign language. The widespread adoption of error analysis-based teaching strategies, the development of materials tailored to student needs, and the establishment of effective feedback processes are of great importance.

Keywords: Foreign language, Turkish language teaching, error analysis, native language, target language, Egypt.

Giriş

Yabancı dil öğrenimi, yalnızca sözcük ezberleme ve dilbilgisi kurallarını öğrenmekle sınırlı olmayan; bilişsel, sosyo-kültürel ve pedagojik boyutları da içeren çok katmanlı bir süreçtir. Öğrenme sürecinde yapılan hatalar, dil ediniminin doğal ve kaçınılmaz bir parçası olarak değerlendirilmekte ve bu hatalar, dil gelişiminin önemli göstergelerinden biri olarak görülmektedir. Hataların sistematik bir biçimde incelenmesi, hem öğrencilerin öğrenme stratejilerine dair bilgiler sunmakta hem de dil öğretiminin planlanmasına yönelik somut veriler sağlamaktadır. Bu bağlamda, hata çözümlemesi (error analysis) yaklaşımı, öğrencilerin dilsel çıktılarındaki sorunları anlama ve bu sorunların kaynaklarını belirleme açısından etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

Literatürde öğrenci hatalarının nedenleri genellikle iki ana başlık altında toplanmaktadır: Anadilden kaynaklanan olumsuz aktarımlar (interlingual errors) ve hedef dildeki kuralların öğrenilme sürecine özgü gelişimsel hatalar (intralingual errors). Özellikle anadili Türkçeden yapısal olarak farklı olan öğrencilerin, örneğin Arapça konuşurların, Türkçe öğreniminde daha sık hata yapmaları bu kuramsal ayrımı desteklemektedir. Anadilden gelen olumsuz aktarımlar, öğrencilerin kendi ana dillerinde yerleşik olan söz dizimi, çekim sistemleri ve sözcük seçim kalıplarını hedef dile bilinçsizce aktarmalarına yol açmakta, bu da yapısal uyumsuzluklar nedeniyle hata oranını artırmaktadır. Öte yandan, aşırı genelleme, kuralların eksik ya da yanlış uygulanması, kavramsallaştırma hatalar ve öğretim sürecine ilişkin yönlendirme sorunları gibi gelişimsel nedenler de hataların ortaya çıkmasında etkili rol oynamaktadır (Corder, 1974; Richards, 1974; Selinker, 1974)

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arap öğrenciler üzerinde yapılan çeşitli çalışmalarda, özellikle yazılı anlatım sürecinde gözlemlenen hataların hem biçimsel (morfolojik) hem de sözdizimsel (sentaktik) düzeyde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu hatalar arasında en sık rastlananlar arasında özne-yüklem uyumsuzlukları, isim ve fiil çekim eki hataları, belirli-belirtisiz isim tamlamalarının yanlış kullanımı, fiilimsi yapılarla ilgili sorunlar ve bağlama unsurlarının yerinde kullanılmaması sayılabilir. Ayrıca yazım, ses bilgisi ve noktalama kurallarına ilişkin yanlışlıklar da, öğrencilerin anadillerinden gelen alışkanlıklar ya da Türkçeye özgü kural farklılıkları nedeniyle sıklıkla karşılaşılan sorunlardır.

Öğrencilerin anlamlı biçimbirimler (ad, zamir, sıfat, belirteç ve eylem) ile ilgili hatalı ve gereksiz kullanımlarının belirlenmesi, bunların sınıflandırılması ve doğrularının gösterilmesi öğretim stratejilerinin yeniden yapılandırılmasına önemli katkılar sağlamaktadır. Bu tür çalışmalar, hem öğretim materyallerinin hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre güncellenmesini mümkün kılmakta hem de öğretmenlerin geri bildirim süreçlerini daha bilinçli ve etkili biçimde yönetmesine yardımcı olmaktadır. Bu çalışmada da, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin sözel anlatımlarında yaptıkları hatalar sistematik olarak incelenerek, hataların türleri, olası kaynakları ve öğretim sürecine yansımaları kapsamlı biçimde ortaya konulmuştur.

Yabancı bir dil öğrenmek, sadece kelime ezberlemek ve dil bilgisi kurallarını öğrenmekten ibaret olmayan, çok yönlü bir süreçtir. Bu süreçte yapılan hatalar, öğrenmenin doğal bir parçası olarak görülmelidir. Ancak bu hataların belirli nedenleri olabilir. En yaygın nedenlerden biri, ana dilden gelen

aktarımdır. Kişi, kendi dilindeki kuralları ya da söyleyiş biçimlerini öğrenmeye çalıştığı yabancı dile uygular ve bu da yanlışlara yol açabilir. Ayrıca motivasyon eksikliği, yetersiz pratik yapma, kültürel farklılıkları anlamama ya da öğrenme yöntemlerinin kişiye uygun olmaması da hata nedenleri arasında sayılabilir (Corder, 1974; Richards ve Sampson 1974; Demircan 1990; Bölükbaş, 2011; Elturan, 2019; Manirakiza vd. 2021; Karatay ve Kaya 2025).

Literatürde de yanlış ve gereksiz kullanımların nedenleri konusunda neredeyse uzmanlar arasında görüş birliği bulunmaktadır. Bunlar iki başlık hâlinde analiz edilebilir:

1. Anadil kaynaklı olumsuz aktarım hataları (Interlingual/Transfer errors) Öğrencinin birinci dilinden kaynaklanan bu tür hatalara dillerarası hatalar (interlingual errors) denir (Carrió-Pastor & Mestre, 2013). Öğrencinin anadilindeki dilsel alışkanlıklar (örneğin kurallar ya da yapılar), hedef dildeki kuralların öğrenilmesini zorlaştırabilir veya bu kuralların karıştırılmasına neden olabilir (Corder, 1971 ve Khansir 2012). Bu tür hatalar, anadilin hedef dil üzerindeki olumsuz etkisinin bir sonucudur (Lado, 1964: 2). Bu durum eğer birinci dil ikinci dilden çok farklı ise veya farklı dil gruplarına mensup ise, hem kelime dağarcığı hem de cümle kurulumlarında olumsuz aktarım söz konusu olabilir (Khansir, 2012 ve Dissington 2018). Araştırmalarda olumsuz etkilenmelerin önemi üzerinde de durulmuştur. Örneğin: Heydari ve Bagheri, bu tür hataların etkin bir şekilde düzeltilmemesi durumunda hata üretiminin süreklilik kazanabileceğini belirtmişlerdir (Heydari & Dissington, 2012). Ayrıca ikinci dile maruz kalmış olmak bu tür hataların daha az yapılmasını sağlayabilir

2. Hedef dil içi gelişimsel hatalar (Intralingual/Developmental errors): Bu hatalar, hedef dili öğrenme sürecinde, anadilden bağımsız olarak ortaya çıkar ve öğrenilen dil ile ilişkilendirilir. (Songxaba ve Sincuba, 2019). Richards'a (1974) göre gelişimsel hatalar, öğrencinin hedef dildeki bazı kuralları aşırı genelleştirmesi gibi nedenlerden kaynaklanır. Bu durum, öğrencinin hem anadilinde hem de hedef dilde bulunmayan yeni kurallar üretmesine neden olabilir. Bu başlık altındaki hatalarla ilgili birçok yayın vardır ve nedenler çeşitli başlıklarda incelenmiştir. Bunlardan birincisi basitleştirme olup kullanıcının kendisine karmaşık gelen yapıları kullanmak yerine daha basit olan yapılara kullanmaya yönelmesini ifade eder (Amara 2015). Bu durum özellikle öğrenmenin ilk aşamalarında ortaya çıkabilir. Daha sonraki aşamalarda ortaya çıkmasının temel nedeni ise öğrencinin öğrenmek için yeterli çabasının olmamasından kaynaklanabilir. İkinci hata türü aşırı genellemedir. Bu durumda dil öğrenen kişi doğru yapı veya doğru sözcükleri içeren cümle yerine hatalı sözcükler içeren yanlış cümleler oluşturabilir (Heydari ve Bagheri, 2012). Üçüncüsü ise uyarıcı hatalar olarak şeklinde tanımlanabilir. Bu durum ise daha çok öğreticinin hataları, yanlış yöntemler kullanması ya da yanlış materyal kullanımından kaynaklanabilir (Heydari ve Bagheri, 2012; Amara, 2015). Dördüncüsü ise kavramların yanlış varsayımıdır (Amara, 2015). Beşinci hata türü bazı kuralların göz ardı edilmesini sağlayacak şekilde kural sınırlamalarının bilinmemesi veya yetersiz öğrenmedir (Amara, 2015). Altıncısı ise fosilleşme olarak ifade edilebilir ve hedef dilin tam olarak öğrenilememesinden kaynaklanır (Tajeddin ve Tabatabaeian, 2017; Vavilova ve Broadbent 2019). Buradaki önemli durum, Fauziati'nin (2011) de belirttiği gibi hedef dilin mükemmel dilbilgisinin ana dilini iyi konuşmayan kişiler tarafından tam olarak öğrenilemeyeceği ve bu nedenle hataların, öğrencinin “dillerarası” kullanımında kalıcı hâle gelebileceğidir.

Elbette bu sınıflandırmalar zaman zaman iç içe geçebilir (Dede, 1985, s.131), Bir hata, hem aşırı genelleme hem de kural kısıtlamalarının bilinmemesinden kaynaklanıyor olabilir ve bu da öğretmen açısından yanlışın hangi kategoriye ait olduğuna karar vermeyi güçleştirebilir. Ancak bu durum, yapılan hataların dil öğretiminde kullanılabilirliğini azaltmaz. Öğrenci hatalarının sistematik bir şekilde analiz edilmesi, sınıflandırma zorlukları yaşansa bile, öğretmenlere ve materyal geliştiricilere öğrencilerin hangi alanlarda zorlandığını gösterir ve öğretimin hangi dil unsurlarına odaklanması gerektiği konusunda yol gösterici olur.

Öğrenci hatalarının analiz edilmesinin yanı sıra, bu hataların ne zaman ve nasıl düzeltileceği de oldukça önemlidir. Bu konuda en tartışmalı noktalardan biri, hataların anında mı yoksa ertelenerek mi düzeltilmesi gerektiğidir. İletişimsel yaklaşıma dayalı öğretim ortamlarında, düzeltmenin ertelenmesi tercih edilebilir. Ancak telaffuz hataları söz konusu olduğunda, düzeltmenin hemen yapılması önerilir çünkü geç düzeltmeler öğrencide gerekli çağrışımı oluşturmayabilir. Ayrıca, sınıfın genel dinamiği de hataların düzeltilme zamanlamasında belirleyici bir faktördür. Bu noktada öğretmenin pedagojik sezgisi ve öğrencilerden gelen geri bildirimler önemli rol oynar (Xie ve Jiang 2007). James (1998), öğrenci hatalarının düzeltilmesinde üç temel ilkeye dikkat edilmesi gerektiğini vurgular. Birincisi, düzeltme yöntemi öğrencinin ifade becerisini geliştirmeye katkı sağlamalıdır. İkincisi, öğrencinin duyuşsal (affektif) özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Üçüncüsü ise, yapılan düzeltme öğrenci üzerinde baskı ya da korku oluşturacak şekilde olmamalıdır.

Hataların doğrudan değil, dolaylı yollarla düzeltilmesi çoğu zaman daha etkili sonuçlar verir. Dolaylı düzeltmeler, öğrencinin hatasını kendi başına fark etmesini teşvik ederken aynı zamanda özgüvenini zedelemekten öğrenme sürecini destekler.

Yöntem

Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, özellikle nicel araştırmalardan elde edilemeyen ayrıntılara ulaşmak, ilgili alandaki yapısal özellikleri ve gelişmeleri gözleyerek sonuç çıkarmak için kullanılır (Baltacı, 2019).

Çalışma, *Corona Virus* nedeniyle yüz yüze eğitim yapılamadığı için Zoom adlı görüşme programı kullanılarak sanal ortamda bilgisayardan yapılmıştır. Katılımcılar defter, kalem ve kitap gibi öğretim materyalleri kullanmadı. Katılımcılara uygulama dışında yapmaları gereken ev ödevi verilmemiştir.

Uygulama başlamadan önce katılımcılara sözlü ön test uygulanmış ve sesler kaydedilmiştir. Çalışmada sözlü veri yükleme aşamasında kullanılmak üzere fotoğraflar satın alınmış ve öğretim materyali olarak düzenlenmiştir. Klasik masallardan bazıları yeniden anlatılarak kısa masallar oluşturuldu. Bunlara ek olarak kısa anlatım metinleri ve kısa öyküler yazılmıştır. Yazılan kısa masal, kısa anlatım metinleri ve kısa öykülerin her bir cümlesi için resimler çizilmiştir. Bu materyale bağlı olarak sözlü veri yükleme gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda ise son test uygulanarak sesler kaydedilmiştir. Hem ön test hem de son testten elde edilen veriler derlenerek tablolştırılmıştır.

Çalışma grubu yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcılardan olması gerektiğinden yurt dışında Türkçe eğitim gören üniversitelere başvurulmuştur. Araştırma sonunda çalışma grubu Mısır'ın başkenti Kahire'deki El Ezher Üniversitesi Tercüme ve Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf A2 seviyesindeki 12 kişilik bir katılımcı grubunun online olarak katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Gizlilik esas alınarak uygulamaya katkı sağlayan katılımcıların kimlik bilgileri açıklanmamıştır.

Katılımcılara ilişkin öne çıkan temel özellikler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların temel özellikleri

Katılımcı	Devamsızlık oranı	Anne Eğitim	Baba Eğitim	Anne meslek	Baba meslek
1	0.24	Lisans	Lisans	Öğretmen	Mühendis
2	0.14	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	İşçi
3	0.00	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	İşçi
4	0.19	Lisans	Lisans	Mühendis	Avukat
5	0.36	İlkokul	Yüksek Lisans	Ev hanımı	Doktor
6	0.14	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Marangoz
7	0.16	Lise	Lise	Hemşire	Usta
8	0.17	Lisans	Lisans	Mühendis	Mühendis
9	0.10	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Marangoz
10	0.05	Ortaokul	Ortaokul	Ev hanımı	Usta
11	0.19	İlkokul	Lisans	Ev hanımı	Mühendis
12	0.05	İlkokul	Ortaokul	Ev Hanımı	Emekli

Buna göre 3. katılımcı hiç devamsızlık yapmamıştır. % 10 ve %10’dan daha az devamsızlık yapan katılımcılar sırasıyla 12, 10 ve 9. katılımcılardır. 5. katılımcı ise % 36 oranında devamsızlık yapmıştır. 2, 3, 5, 6, 9, 11 ve 12. Katılımcıların anneleri ilkokul mezunudur. 10. katılımcının annesi ortaokul, 7. katılımcının annesi lise, 1, 4 ve 8. katılımcıların anneleri ise lisans mezunudur. Öte yandan 2, 3, 6 ve 9. katılımcıların babaları ilkokul, 10 ve 12. katılımcının babaları ortaokul, 7. katılımcının babası lise, 1, 4, 8 ve 11. katılımcıların babaları lisans 5. katılımcının babası ise yüksek lisans mezunudur.

2, 3, 5, 6, 9, 10, 11 ve 12. Katılımcıların anneleri öğretmen, 1. katılımcının annesi öğretmen ve 4 ve 8. katılımcıların anneleri mühendis, 7. Katılımcının annesi ise hemşiredir. Öte yandan 1, 8 ve 11. katılımcıların babaları mühendis, 2 ve 3. katılımcıların babaları işçi, 4. katılımcının babası avukat ve 5. katılımcının babası hekim, 6 ve 9. katılımcıların babaları marangoz, 7 ve 10. katılımcıların babaları usta ve 12. katılımcının babası ise emeklidir.

Bulgular

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dilsel çıktılarında belirlenen yanlışlar, yalnızca dilbilgisel yetersizliklerin bir sonucu olarak değil, aynı zamanda öğrenme sürecinin doğal ve kaçınılmaz bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda yanlış çözümlemesi, davranışçı temelli karşıtsal çözümlemenin ötesine geçerek, bilişsel kuramın ilkelerine dayanan, öğrenci hatalarını sistematik biçimde inceleyen ve öğretim sürecine çok boyutlu katkı sağlayan bir yöntem olarak öne çıkmaktadır (Corder, 1974; Dede, 1985). Yanlışların yalnızca nedenlerini değil, aynı zamanda biçim ve işlev açısından sınıflandırılmasını da içeren bu yaklaşım, öğretmen, öğrenci ve araştırmacılar için kapsamlı veri sunmakta; öğretim yöntemlerinin yeniden yapılandırılmasına, materyal tasarımına ve etkili geribildirim mekanizmalarının geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Ellis, 1997; Erdoğan, 2005). Bu yönüyle yanlış çözümlemesi, hem interlingual (anadil kaynaklı) hem de intralingual (hedef dile özgü) hataların nedenlerini ortaya koyarak dil öğrenimini daha anlaşılır ve yönetilebilir kılmaktadır. Bu bölümde, yazılı anlatım çalışmalarında belirlenen hatalar bu çerçevede analiz edilerek, öğrencilerin karşılaştığı temel dilsel güçlüklerin türleri ve bunların kaynakları sistemli bir şekilde ele alınacaktır.

Bu başlık altında önce gereksiz kullanımlar üzerinde durulacaktır. Ön ve son test şeklinde iki farklı test uygulandığı için sonuçlar ayrı ayrı değerlendirilecektir.

Gereksiz Kullanımlar

Arap öğrencilerin Türkçeyi kullanırken gereksiz sözcükler kullanmaları ve tekrar yapmalarının temelinde ana dillerinin özellikleri yatmaktadır. Arapçada anlamı güçlendirmek, vurgu yapmak veya bağlamı pekiştirmek için sözcüklerin tekrarı sıkça kullanılır. Ayrıca, Arapça’da isim tamlamaları ve vurgu ifadeleri çoğunlukla sözcüklerin yinelenmesiyle sağlandığından, öğrenciler Türkçe cümlelerde de aynı stratejiyi uygulamış olabilirler. Bunun yanı sıra, Türkçe'deki eklerin işlevlerini tam olarak kavrayamayan öğrenciler, ekle sağlanabilecek anlamı kelime tekrarlarıyla ifade etmeye çalışmış oldukları söylenebilir.

Öntest Metinlerindeki Gereksiz Kullanımlar

Öğrencilerin yaptıkları hatalar arasında sözcüklerin yanlış dizilimi ve gereksiz tekrarların olduğu görülmektedir. Bu yanlışlıkların bütün anlamlı biçimbirimlerde yapıldığı belirlenmiştir.

Adlarla İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Yani biz sosyal medyada medya kullanıyoruz” cümlesinde “medya” kelimesi gereksiz şekilde kullanılmıştır.

“Giza’da yaşıyorum ama Mısır[‘da] memleketi[nde] memleketi yaşıyor[um]” cümlesinde “memleketi” kelimesi gereksiz olarak kullanılmıştır.

“Ve o üç [otuz] yaşında yaşıyordı” cümlesinde “yaş” adının yer aldığı “yaşında” kelimesi gereksiz kullanılmıştır.

“Ablam yirmibeş yaşında yaşıyorday-ım” cümlesinde “yaş” adının yer aldığı “yaşıyordayım kısmı gereksiz kullanılmıştır.

“Yani biz dört kardeş[iz] kardeş +im +le” cümlesindeki “kardeş” adının yer aldığı “kardeşimle” kısmı gereksiz şekilde kullanılmıştır.

Belirteçlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Önceki baba m [ın] önce baba +m” cümlesindeki “önce” belirteci gereksiz olarak kullanılmıştır.

“Yani mesela en en zararlı yönü vakit geçirmek” cümlesindeki “en” belirteci tekrar edilerek gereksiz şekilde kullanılmıştır.

Eylemlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Ve her+şey[i] paylaşıyor, paylaşıyorlar” cümlesinde “paylaş-“eyleminin yer aldığı “paylaşıyor” yüklemi gereksiz şekilde fazladan kullanılmıştır.

“Türk Edebiyatı okuyorum, bölüm[ünde] okuyorum okuyorum” cümlesinde “oku-“ eyleminin yer aldığı “okuyorum” kısmı gereksiz olarak üç kez kullanılmıştır.

“Yani yurtdışı nda yaş[a-]ıyor, yaş[a-]ıyor uz, yaş[a]ıyorlar” cümlesinde “yaşa-“ eyleminin yer aldığı “yaşıyor” ve “yaşıyoruz” kısımları gereksiz şekilde kullanılmıştır.

Sıfatlarla İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Yani onu o şeyle artık olumlu [kullan] [mak lazım]”cümlesinde ise yalın bir sıfat olan “o” sözcüğü belirtme gösterme formunda kullanılmıştır.

“Yani öyle basit bir cümleler [kur] [du] [m]” cümlesinde yalın bir sıfat olan “bir” belirtme-sayı formunda kullanılmıştır.

Zamirlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Yani o +nu o şey +le artık olumlu [kullan] [mak lazım]” cümlesinde yalın bir zamir olan “şey” belirsizlik formunda kullanılmıştır.

“O [bu] benim [düşünce] [m] ben +im” cümlesinde yalın bir zamir olan “ben” kişi-1teklik formunda kullanılmıştır.

“Ben i anl[a]ıyor mu sunuz, hoca m, o zaman, o yani o benim [düşünce] [ler] [im] [i], yani?” cümlesindeki yalın bir zamir olan “o” gösterme formunda kullanılmıştır.

“Yani, ama biz yani biz ne ben söylemek+ist[e]liyorum, yani?” cümlesinde yalın bir zamir olan “biz” kişi-3çokluk formunda kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Gereksiz Kullanımlar

Öntestlere benzer şekilde öğrencilerin yaptıkları hatalar arasında sözcüklerin yanlış dizilimi ve gereksiz tekrarların olduğu gözlenmektedir. Sontestlerde gözlenen gereksiz kullanımların devam etmesi, öğrencilerin alışkanlıklarından kolayca vazgeçemediklerini göstermektedir. Arapça’da tekrar, hem dil bilgisel hem de söylem düzeyinde doğal bir stratejidir. Bu alışkanlık, öğrencilerin Türkçe yazılı anlatımlarında da sürmüş olabilir. Ayrıca, Türkçedeki sözdizimi esnekliği ve bağlaçların kullanımında yaşanan zorluklar, öğrencileri anlamı netleştirmek için kelime tekrarına yöneltmiş olabilir. Sontestlerde de bu yanlışlıkların bütün anlamlı biçimbirimlerde yapıldığı belirlenmiştir.

Sontest Metinlerindeki Adlarla İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Ve o erkek, kız kardeşi [ve], erkek+arkadaşı öldü, öldürüldü” cümlesinde “kardeşi” kelimesi gereksiz kullanılmıştır.

“Çünkü kalb i çok iyi bir kalplidir” cümlesinde “kalpli” sıfatı anlamı taşıırken “kalbi” genel ve yalın ad olarak gereksiz bir şekilde tekrar edilmiştir.

“Telegram telegram için[de] [konuşabil] [ir] [im]” cümlesinde “telegram kelimesi fazladan gereksiz kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Belirteçlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Ben biraz benim gerçekten ben biraz Facebook ve Whatsapp kullanıyorum” cümlesinde “biraz” belirteci gereksiz kullanılmıştır.

“Yani ben(bana)a göre annem dünyamızdaki en en iyi bir kadın” cümlesinde “en” belirteci gereksiz olarak iki kere kullanılmıştır.

Şimdi annem tarafından kaç galiba, kaç annem tarafından kaç teyzem var?” cümlesinde “galiba” ve “annem tarafından” belirteçleri gereksiz kullanılmıştır

Sontest Metinlerindeki Eylemlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Benim babam marangoz yapıyor” cümlesinde “yap-“ yardımcı eyleminin yer aldığı “yapıyor” kısmı gereksiz kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Sıfatlarla İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Şimdi annem tarafından kaç galiba, kaç annem tarafından kaç teyzem var?” cümlesinde “kaç” sıfatı iki yerde gereksiz kullanılmıştır.

“Mesela yani önemsiz bazı video videolar önemsiz” cümlesinde ikinci kez kullanılan “önemsiz” sıfatı gereksizdir.

“Yani yayınlarından kötü ve hem kötü ve hem de iyi yayınlar var” cümlesinde ilk kullanılan “kötü” sıfatı gereksizdir.

“Evet, eğer biri bana her herşey her neyse, yani bana yaptığı, yaptığında ne yaparsam bu şey, yani.” cümlesinde ilk kullanılan “her” sıfatı gereksizdir.

Sontest Metinlerindeki Zamirlerle İlgili Gereksiz Kullanımlar

“Ben biraz benim gerçekten ben biraz Facebook ve Whatsapp kullanıyorum” cümlesinde “ben” zamiri iki yerde gereksiz kullanılmıştır.

“Sosyal Medyalarda her şey, bu gerçekten her şey var” cümlesinde “bu” zamiri gereksiz kullanılmıştır.

“Ve yani, şey, o, nun hakkında, yani pamuk gibi olarak söylemek istiyorum.” cümlesinde kullanılan “şey” zamiri gereksizdir.

“Çünkü ben ben öğretmenlerimle konuşabiliyorum; arkadaşlarımla konuşabiliyorum, yani” cümlesinde 1. teklik kişi zamiri gereksiz yere “ben” iki kez kullanılmıştır.

Yanlış Kullanımlar

Yanlış kullanımların büyük bir kısmı Arapça ile Türkçe arasındaki dil bilgisel ve sözcüksel farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Arapça’da eklemeli yapı olmadığı için Türkçedeki eklerin doğru uygulanması öğrenciler için zorluk yaratır. Ayrıca, Türkçe sözcük dağarcığının sınırlı olması öğrencileri yanlış türetmelere veya Arapçadaki kalıpları Türkçeye aktarmaya itmiş olabilir.

Öntest Metinlerindeki Yanlış Kullanımlar

Öntest Metinlerindeki Adlarla İlgili Yanlış Kullanımlar:

“Benim kardeşim şair merkezi yapıyor- [tercüme merkezinde çalışıyor], ama İngilizce” cümlesinde “tercüme yerine “şair” kelimesi kullanılmıştır.

“Benim üniversitemde Türkçe, Azarbeycanca [Azerbaycanca], İngilizce ve Farsça okuyorum” cümlesinde “Azerbaycanca” adı yanlış kullanılmıştır.

“Öyle kitaplar okuması, öyle sport [spor] yapması, yeni şeyler öğrenmek, yeni kişilerle konuşması [var]” cümlesinde “sport” adı yanlış kullanılmıştır.

“Türkçe ve Edebiyat Dili Bölümü” [Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü]nde okuyorum” cümlesinde “Türkçe ve Edebiyat Dili Bölümü” ifadesi yanlıştır.

Öntest Metinlerindeki Belirteçlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“İnsanlar birbirimize [birbirinden] ayrılıyor, ayrılır, Sosyal Medya yüzünden, öyle yani” cümlesinde “biribiri” zamiri yerine “biribirimiz” zamiri kullanılmıştır.

“Özür dilerim, hayır, Ankara yok [değil] İzmir, İzmir'e geldi için konferans [için]” cümlesinde sebep işlevindeki “konferans için” belirtecindeki “için” edat yanlış kullanılmıştır.

Öntest Metinlerindeki Eylemlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“Şimdi hala evlenmiş, yani evlenmemiş” cümlesinde “evlen-” eyleminin yer aldığı “evlenmiş” yüklemi yanlış kullanılmıştır.

“Yani biz Sosyal Medya kullanınca kontrol [etmemiz] yapmak yapmam lazım” cümlesinde “yapmak” ve “yapmam” kısımları yanlış kullanılmıştır.

“Sonra iş ağır yapıyor [arıyor]” cümlesinde “ağır yapıyor” yüklemine yer alan “ağır yap-“ eylemi yanlış kullanılmıştır.

“Yani ben sanırım ki eğer Sosyal Medya yoksa ben ve Hatice ile konuşabiliyordum [konuşamıyordum]” cümlesinde “konuş-“ eyleminin olumsuz tasviri iktidari şekli “konuşama-” yerine yanlışlıkla “konuşabilme-“ eylemi kullanılmıştır.

“Şimdi ailem[i] tanıyacağım [tanıtacağım], yani” cümlesinde “tanıt-” eylemi yerine “tanı-“ eylemi kullanılmıştır.

“Benim kardeşim şair merkezi yapıyor- [tercüme merkezinde çalışıyor], ama İngilizce” cümlesinde “şair merkezi yap-” birleşik eylemi yanlış kullanılmıştır

“Ama hemen toplamam [toparlayamam]” cümlesinde “toparla-“ eylemi yerine yanlışlıkla “topla-“ eylemi kullanılmıştır.

“Tamam, evet, ben çok vakit geçiyor- [geçiriyorum]” cümlesinde “vakit geçir-“ birleşik eylemindeki “geçir-” eylemi yerine “geç-“ eylemi kullanılmıştır.

“Bu [Bunun] yüzünden çok internette geçiriyorum- [çok vakit geçiriyorum]” cümlesinde “çok vakit” şeklinde kullanılması gerekirken “çok” sıfatı yerinde kullanılmamıştır.

“Bu [Bunun] yüzünden çok internette geçiriyorum- [çok vakit geçiriyorum]” cümlesinde “çok vakit geçir-“ birleşik eylemi yerine “geç-” eklemi kullanılmıştır.

Öntest Metinlerindeki Sıfatlarla İlgili Yanlış Kullanımlar

“Özür dilerim, hayır, Ankara yok [değil] İzmir, İzmir'e geldi için konferans [için]” cümlesinde “yok” sıfatı yerine “değil” olumsuzluk edatı kullanılmalıydı.

“Ve ikinci hayır [iki değil] dört kardeş[im] var” cümlesinde “İkinci” sıfatı yanlış kullanılmıştır.

Öntest Metinlerindeki Zamirlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“Bu [Bunun] yüzünden çok internette geçiriyorum- [çok vakit geçiriyorum]” cümlesinde “bu” zamininin tamlayanlı şekli “bunun” yerine “bu” kullanılmıştır.

“Yani biz [ben] Sosyal Medya kullanınca kontrol yapmak yapmam lazım” cümlesinde 1. teklik şahıs “ben” zamiri yerine 1. çokluk şahıs “biz” zamiri kullanılmıştır.

“İnsanlar birbirimize [birbirinden] ayrılıyor, ayrılır, Sosyal Medya yüzünden, öyle yani” cümlesinde “biribiri” zamiri yerine “biribirimiz” zamiri kullanılmıştır.

“Bu yüzden yani telefon[u] her zaman ben kullanıyorum, yani bu [bu kadar]” cümlesinde “bu kadar” belirteci yerine “bu” zamiri kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Yanlış Kullanımlar

Aşağıda görüldüğü gibi, sontestlerdeki hatalar, öğrencilerin bazı kuralları öğrenmiş olsalar bile, zihinsel çeviri yapmaya devam ettiklerini göstermektedir. Arapçanın söz dizimi, zamir ve fiil çekimleri Türkçeden oldukça farklıdır. Bu nedenle öğrenciler, hızlı üretim sırasında ana dil yapılarını Türkçeye aktarmaya eğilimlidir. Ayrıca, bazı kelimelerin yazımında görülen hatalar fonetik benzerlikten kaynaklanmaktadır; öğrenciler duyduklarını yazıya geçirirken Türkçe imla kurallarını tam olarak uygulayamamaktadır.

Sontest Metinlerindeki Adlarla İlgili Yanlış Kullanımlar

“Ama dedelerim ve anane [anneanne]m vefat ettiler” cümlesinde “anane” ifadesi halk arasında sık kullanılsa da, Türkçede doğru biçimi türemiş bir ad (genel-kışı) olan “anneanne”dir.

“Ve benim ablam ner[e]de yani ciar [ticaret] merkezi [nde] yap- [çalış] [ıyor]” cümlesinde “ticaret” kelmesi yerine “ciar” kelimesi kullanılmıştır.

“O yüzden Türk dilinin bölümü [Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü]ne girmek zorunda kaldım” cümlesinde “Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü” ifadesi yerine “Türk dilinin bölümü” ifadesi kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Belirteçlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“Hocam, hocam hala [şimdi] duydum, sizi” cümlesinde “şimdi” belirteci yerine “hâlâ” belirteci kullanılmıştır.

“Bundan sonra ortada [ortanca] kız kardeş[im] [hakkında] [konuş] [acağ[k]] [ım]” cümlesinde “ortada” belirteci yanlışlıkla “ortaca” sıfatı yerine kullanılmıştır.

4.2.2.3. Sontest Metinlerindeki Eylemlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“Ve benim ablam ner[e]de yani ciar [ticaret] merkezi [nde] yap- [çalış] [ıyor]” cümlesinde “çalış-“ eylemi yerine “yap-“ eylemi kullanılmıştır.

“Çünkü ben çoğu zaman hiç olduğu [işim olmadığı] için bir şey yapmadım” cümlesinde “ol” yardımcı eyleminin yer aldığı “olduğu” kısmı “işim olmadığı” yerine kullanılmıştır.

“İnsan, eğer bir insan güzel ve faydalı bir şekilde kullanıl- [kullan-]ırsa faydalı oluyor” kullanılırsa faydalı oluyor” cümlesinde etken işlevli “kullan-“ eyleminin yerine edilgen işlevli şekli kullanılmıştır.

“Ama gerçekten ben söylediğ[k]im gibi uzakta olan sevdiklerim[le], yani benim en yakın arkadaşım [la] internet sayesinde biz her şey (i) bil- [öğren]iyoruz” cümlesinde “öğren-“ eylemi yerine “bil-“ eylemi kullanılmıştır.

“Yani eğer bir bilgiyi öğrenmek istersem interneti kullanarak bilebil- [öğrenebil]irim” cümlesinde “öğrenebil-“ eylemi yerine “bilebil-“ eylemi kullanılmıştır.

“Ama çok hızlı bir şekilde paylaş [paylaşıl] ıyor, internet sayfasında” cümlesinde edilgen işlevli “paylaşıl-“ eylemi yerine etken işlevli “paylaş-“ eylemi kullanılmıştır.

Sontest Metinlerindeki Sıfatlarla İlgili Yanlış Kullanımlar

“Mesela yani ben öyle [şöyle] bir şey yapıyorum” cümlesinde “şöyle” sıfatı yerine “öyle” sıfatı kullanılmıştır.

“Bundan sonra ortada [ortanca] kız kardeş[im] [hakkında] [konuş] [acağ[k]] [ım]” cümlesinde “ortanca” sıfatı yerine yanlışlıkla “ortada” belirteci kullanılmıştır

“Bu yüzden çok şükür, Allah'ım, her zaman beni [bana] yardım ed[t]ecek” cümlesinde “bana” belirteci yerine yanlışlıkla “beni” nesnesi kullanılmıştır. belirteç

“Bu yüzden çok şükür, Allah'ım, her zaman beni [bana] yardım ed[t]ecek” cümlesinde “ben” zamirinin yer aldığı “beni” nesnesi yanlış kullanılmıştır.

“İlgilenm[e]iyoruz, birbirimizle eskideki [eskisi] gibi” cümlesinde “eski” sıfatının yer aldığı “eskideki” kısmı yanlış kullanılmıştır.

“Ben yani özellikle bir psikoloji hakkında kitaplar [1], konuşan [sesli] kitaplar [1], yani o [onlar] nu [1] çok severim, yani” cümlesindeki “bir” sıfatı yanlış kullanılmıştır

Sontest Metinlerindeki Zamirlerle İlgili Yanlış Kullanımlar

“Eğer biz [siz] iyi şeyler [e] bakacaksınız [sa] [nız], bu çok iyi olacak, bence” cümlesinde özne, yüklem uyumsuzluğu bulunmaktadır. 2. çokluk zamiri “siz” yerine 1. çokluk zamiri “biz” kullanılmıştır.

“Bu [Bunlar] annemden” cümlesinde “bu” cümlesinde gösterme çokluk zamiri “bunlar” yerine gösterme teklik zamiri “bu” kullanılmıştır.

“Onlar [fikirlerini] paylaşmak ist[e]iyorlar, çünkü o[nlar]nın [ın] fikirler [i], yani kötü eşyalar gibi, kötü videolar [gibi], kötü fotoğraflar [gibi]” cümlesinde 3. çokluk zamiri “onlar” yerine 3. teklik zamiri “o” kullanılmıştır.

Sonuç

Bu çalışma, ana dilleri Arapça olan Mısırlı öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme sürecinde karşılaştıkları dilsel zorlukları, özellikle yazılı anlatımda görülen hatalar çerçevesinde incelemiştir. Hatalar, interlingual (anadil kaynaklı) ve intralingual (hedef dile özgü) nedenlere dayalı olarak sınıflandırılmış, ayrıca gereksiz ve hatalı sözcük kullanımları detaylı biçimde analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin anlamlı biçimbirimleri (ad, zamir, sıfat, belirteç ve fiil) kullanırken gereksiz tekrarlar yaptıklarını, bunun yanında sözcükleri yer yer anlamsal bağlamları dışında ve eksik kullandıklarını, böylece anlatım bozukluklarına neden olduklarını göstermektedir.

Veriler, hem ön test hem de son testlerde benzer hata süreçlerinin sürdüğünü göstermekte, dolayısıyla bu hataların geçici değil, öğrenme süreciyle bütünleşmiş kalıcı sorunlara işaret ettiğini ortaya koymaktadır. Özellikle “yaş”, “ben”, “şey”, “kullanmak” gibi sık kullanılan sözcüklerde yoğunlaşan tekrarlar, öğrencilerin bilişsel yükü hafifletme eğiliminde olduklarını ve dilde güvenli gördükleri yapılara yöneldiklerini göstermektedir. Hatalı kullanımlar ise kelime anlamlarının bilinmemesi, dilbilgisel yapının kavranamaması ya da anadilden gelen olumsuz aktarım gibi nedenlerle oluşmuştur.

Elde edilen bulgular, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yalnızca dilbilgisel kurallara odaklanan yaklaşımların yetersiz kaldığını göstermektedir. Öğretim materyalleri, hedef kitlenin anadilinden kaynaklanan potansiyel sorunları öngörecektir biçimde yapılandırılmalı; öğretmenler ise düzeltme stratejilerini öğrencinin duyuşsal özelliklerini göz önünde bulundurarak esnek bir biçimde uygulamalıdır. Bu bağlamda, yanlış çözümlemesine dayalı öğretim stratejilerinin yaygınlaştırılması, hem öğrencilerin kendilerini ifade becerisini geliştirmede hem de kalıcı dil edinimini sağlamada etkili olacaktır.

Kaynakça

- Amara, N. (2015). Errors correction in foreign language teaching. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(3), 58-68.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Carrió-Pastor, M. L., & Mestre, E. M. M. (2014). Motivation in second language acquisition. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 240-244. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.201>
- Corder, S. P. (1974). *Error Analysis*, In J. P. B. Allen and S. Pit Corder (eds.) *Techniques in Applied Linguistics*. London: Oxford University Press,
- Corder, S.P. (1971). *Idiosyncratic errors and error analysis*, IRAL, 9(2), 147-159.
- Dede, M. (1985). Yabancı dil öğretiminde karşılaştırmalı dilbilim ve yanlış çözümlemesinin yeri. *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 379-380: 123-135.

- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri: dil bilimleri öğrenme ve öğretme yolları, yabancı dil öğretimi yaklaşım ve yöntemleri*. Ekin Eğitim Yayıncılık.
- Dissington, P. A. (2018). Addressing the problem of negative lexical transfer errors in Chilean university students. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 20(1), 25-40. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.64911>
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford University Press
- Elturan, B. (2019). Yabancı dil öğretiminde yanlışların düzeltilmesi (yabancı dil olarak Türkçe öğretimi örneğinde). *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(2), 165-188.
- Erdoğan, V. (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 261-270.
- Fauziati, E. (2011). Interlanguage and error fossilization: A study of Indonesian students learning English as a foreign. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 1(1). <https://doi.org/10.17509/ijal.v1i1.97>
- Heydari, P., & Bagheri, M. S. (2012). Error analysis: Sources of L2 learners' errors. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(8). <https://doi.org/10.4304/tpls.2.8.1583-1589>
- James, C. (1998). *Errors in language learning and use: Exploring error analysis*. London: Longman
- Karatay, H., & Kaya, S. (2025). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım hataları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 1189-1205. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2025..-1557651>
- Khansir, A. A. (2012). Error analysis and second language acquisition. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(5), 1027-1032. <https://doi.org/10.4304/tpls.2.5.1027-1032>
- Lado, R. (1964). *Language teaching: A scientific approach*, McGraw-Hill
- Manirakiza, E., Mugirase, G., & Hakizimana, I. (2021). Reflecting on the nature and causes of errors in second language learning and their classroom implications. *European Journal of Teaching and Education*, 3(4), 18–28. <https://doi.org/10.33422/ejte.v3i4.549>
- Richards, J. C. (1974). *A noncontrastive approach to error analysis hypothesis*, Newyork: Longman.
- Richards, J. C. & Sampson, G. P. (1974). *The study of learner English*, in J. C. Richards (ed.), *Error Analysis: Perspectives on Second Language Acquisition*, pp. 3-18, London: Longman.
- Selinker, L. (1974). Interlanguage. In J. C. Richards (Ed.), *Error analysis: perspectives on second language acquisition* (pp.37-54). London: Longman
- Songxaba, S. L., & Sincuba, L. (2019). The effect of social media on English second language essay writing with special reference to WhatsApp. reading & writing. *Journal of the Reading Association of South Africa*, 10(1), 1-7.
- Tajeddin, Z., & Tabatabaeian, M. S. (2017). Interface between linguistic noticing and fossilization of grammatical, lexical, and cohesive features among advanced EFL learners. *Applied Research on English Language*, 6(1), 23-42.
- Vavilova Z. E., & Broadbent J. T. (2019). Fossilization, communicative, rationality and communication strategies in second language learning. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*, 10(2), 522–531. <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2019-10-2-522-531>

Xie-F. & Jiang, X. (2007). Error analysis and the efl classroom teaching, *US-China Education Review*, 4(9), 10-14.

Extended Abstract

Introduction

Foreign language learning is a multi-layered process that extends beyond memorizing words and learning grammar rules; it also encompasses cognitive, socio-cultural, and pedagogical dimensions. Mistakes made during the learning process are considered a natural and inevitable part of language acquisition and are seen as an important indicator of language development. The systematic analysis of errors provides valuable insights into students' learning strategies and concrete data for informed planning of language teaching. In this context, the error analysis approach stands out as an effective method for understanding problems in students' linguistic output and identifying the sources of these problems.

In the literature, the causes of student errors are generally grouped under two main headings: negative transfer from the native language (interlingual errors) and developmental errors specific to the process of learning the rules of the target language (intralingual errors). In particular, students whose native language is structurally different from Turkish, such as Arabic speakers, tend to make more mistakes when learning Turkish, which supports this theoretical distinction. Negative transfer from the native language causes students to unconsciously transfer the syntax, inflection systems, and word choice patterns established in their native language to the target language, which increases the error rate due to structural incompatibilities.

Identifying students' incorrect and unnecessary use of meaningful morphemes (nouns, pronouns, adjectives, adverbs, and verbs), classifying them, and showing their correct forms contribute significantly to the restructuring of teaching strategies. Such studies enable teaching materials to be updated according to the needs of the target audience and help teachers manage feedback processes in a more conscious and effective manner. In this study, the errors made by students learning Turkish as a foreign language in their verbal expressions were systematically examined, and the types of errors, their possible sources, and their implications for the teaching process were comprehensively identified.

Method

Since the working group consisted of participants learning Turkish as a foreign language, applications were made to universities abroad that offer Turkish language education. At the end of the research, a working group was conducted with the online participation of 12 participants in their 3rd and 4th years at the Department of Turkish Language and Literature, Faculty of Translation and Languages, Al-Azhar University in Cairo, Egypt, who were at the A2 level. The identities of the participants who contributed to the application were not disclosed in accordance with confidentiality principles.

Conclusions and Discussion

This study examines the linguistic difficulties encountered by Egyptian students whose native language is Arabic in the process of learning Turkish as a foreign language, particularly in terms of errors observed in written expression. Errors were classified based on interlingual (language-related) and intralingual (language-specific) causes, and unnecessary and incorrect word usage was analyzed in detail. The findings show that students make unnecessary repetitions when using meaningful morphemes (nouns, pronouns, adjectives, adverbs, and verbs), and that they sometimes use words outside their semantic context and incompletely, thus causing expression errors.

The findings show that approaches focusing solely on grammatical rules are insufficient in teaching Turkish as a foreign language. Teaching materials should be structured in a way that anticipates potential problems arising from the target audience's native language, and teachers should apply

correction strategies flexibly, taking into account the emotional characteristics of their students. In this context, the widespread use of teaching strategies based on error analysis will be effective in both developing students' ability to express themselves and ensuring lasting language acquisition.