

ARAP ÖĞRENCİLERİN TÜRKÇE OKUMA SESLETİM BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ŞİİRDEN YARARLANMA

İsa YILMAZ*

İzzet ŞEREF**

Öz

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma sesletim becerilerinin geliştirilmesinde şiirlerden yararlanılıp yararlanılmayacağını ele almak ve şiir ezberlemenin okumadaki sesletime olumlu etkisinin olup olmadığını tespit etmektir. Araştırma, 2012-2013 öğretim yılında Yemen Sana'a Üniversitesi Diller Fakültesi Türk Dili ve Tercüme Bölümünde birinci sınıfta öğrenim gören 11 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma, eylem araştırması biçiminde tasarlanmıştır. Veriler araştırmanın başında ve sonunda öğrencilere okutulan "Tüccar ve Papağan" adlı hikâyeden hareketle toplanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin "p, ü, c, ı, i, ğ, l, o" seslerini seslendirmede problem yaşadıkları ve birçok kelimedede hece atlama, tersten okuma ve bazı kelimeleri ulama yaparak okudukları görülmüştür. Öğrencilere ezberletilen şiirlerin doğru sesletime olumlu yönde katkı yaptığı ve okuma hatalarını azalttığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılar Türkçe öğretimi, okuma, sesletim, alfabe, şiir ezberleme.

USING POETRY IN DEVELOPING ARABIAN STUDENTS' PRONUNCIATION SKILLS WHILE READING

Abstract

The aim of this study is to determine whether using poetry in developing reading pronunciation skills and, recitation of a poem is whether positive effects for pronunciation in reading in teaching Turkish as a foreign language field. The study was conducted with 11 students at freshman year who study at the Department of Turkish Language and Translation in Language Faculty of Sana'a University in Yemen, in 2012-2013 academic year. The study was designed as an action research. Data are collected via the story "Tüccar ve Papağan" -"Merchant and Parrot"-students read at the beginning and end of the research. The obtained data show students' have had problems in the audio sound "p, ü, c, ı, i, ğ, l, o" and eliding in many words, the opposite reading and appending some words. The poems students memorized have been found to contribute a positive effect to correct the pronunciation and, reduce reading errors.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, reading, pronunciation, alphabet, recitation of poem.

* Yrd. Doç. Dr.; Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, yilmzisa@gmail.com.

** Arş. Gör.; Atatürk Üniversitesi, KKEF., Türkçe Eğitimi Bölümü, izzet.seref@windowslive.com.

Giriş

Günümüzde hızla değişen şartlarla birlikte bireylerden beklenen nitelikler de artmıştır. Kişinin çağın gerektirdiği bilgiye, donanıma ulaşmasında, çevresinde olup bitenleri anlamlandırmasında hem kendisine hem de etrafına faydalı olmasında okuma becerisini edinmiş olmanın önemli bir yeri vardır. Okuma, “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek; yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek” (Türkçe Sözlük, 2011: 1793) şeklinde tanımlanmıştır. Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişidir. Bu süreçte okuyucu metni anlamaya uğraşmakta ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalışmaktadır (Akyol, 2007). Aktaş ve Gündüz’e (2013) göre okuma herhangi bir konuda bilgi sahibi olmak, estetik ve sanat duygularını harekete geçirmek için yapılan bir uğraşın genel adıdır.

Yapılandırıcı yaklaşıma göre okuma, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir. Bu süreç görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beyin çeşitli işlemlerinden oluşmaktadır (Güneş, 2014). Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır (Millî Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2006: 6).

Verilen okuma tanımları daha çok ana dili içerisinde yapılan okumayı ifade etmektedir. Yabancı dil öğrenenlerin okuma güdülenmeleri ana dilde olduğundan farklıdır. Bu farklılığı genellikle öz - benlik, ilgi, amaç ve duygusal etmenlerden kaynaklandığı söylenebilir (Grabe ve Stoller, 2002; akt. Yaylı, 2011). Yabancı dilde okuma sürecinde hedef dili öğrenen kişinin seslendirme, telaffuz, vurgu, tonlama gibi birçok güçlkle karşılaştığı bilinmektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sesletim ve sesletimde karşılaşılan sorunlar

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenmede hedef, dört dil becerisinin tamamında iletişim kurabilme yeterliğine ulaşmak olsa da amaç dilde iyi düzeyde iletişim kurabilmek ve Türkçe konuşma özgüveni oluşturabilmek için öncelikli olarak konuşma becerisi üzerine yoğunlaşmalıdır. Çünkü Türkçeyle iyi bir iletişim kurmak için öncelikle Türkçedeki ses birimleri, söz ve söz öbeklerini iyi öğrenmek gerekir. Doğru iletişim ise ses birimlerin oluşturduğu sözcüklerin doğru seslendirilmesiyle gerçekleşir. Diğer bir ifadeyle ses birimlerin anlamlı bir şekilde üretilmesi okuma ve konuşma becerisinin geliştirilmesinde olumlu katkı yapar. Doğru iletişim kurmada, iyi bir okuma ve konuşmanın temelini oluşturmada sesletim çalışmalarının bu kadar önemli olması, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde özel sesletim etkinliklerine ihtiyaç olduğunu ve bu konunun göz ardı edilmemesi gerektiğini göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sesletim konusunda bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunların başında alfabe farklılığı gelmektedir. Mesela Arap uyruklu öğrenciler ana dilleri Arapçada olmayan ama Türkçede olan ince ünlüleri ya da sert sessizleri telaffuz etmede sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu sorun dikkatle ele alınmadığı takdirde Türkçenin öğretim sürecinde birbirini izleyen farklı problemlerle karşılaşılabilir. Bunun için Türkçe öğretimının en başından öğrencileri bıktırmadan ve Türkçenin öğrenilmesinin zor olduğu hissi uyandırılmadan sesletim konusu eğlenceli etkinliklerle ele alınmalıdır.

Dünyadaki her dilin kendine özgü “aynı, benzer ve / veya farklı” sesletime sahip olduğu bilinmektedir (Ergenç, 2002’den akt. Tüm, 2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler de farkında olarak ya da olmayarak ana dillerindeki ses birimlerin özelliklerini okuma ve konuşmada hedef dile taşımaktadırlar. Ana dilden hedef dile doğru olan bu etki ilgili alanyazında *Karşıtsal Çözümleme Teorisi* (iki dil arasındaki ses birimsel üretimi gerçekleştirmek) ve *Belirtisellik Ayrısama Teorisi* (anadil ile diğer yabancı dillerin dilbilgisi yapılarının etkisinin de önemli olması) ile vurgulanmaktadır (Tüm, 2014).

Bu doğrultuda Şenel de (2006) yabancı dil öğrenen bireylerin sesletimde karşılaştığı en dikkat çekici zorlukları altı grupta incelemiştir: 1) ana dil, 2) sesletim yeteneği, 3) dile maruz kaldığı çevre, 4) kişilik ve tutum, 5) yaş, 6) güdü. Şenel, ana dil ve hedef dil arasındaki ses birimlerle ilgili problemin seslerin hece şeklinde birleştirilmesi kuralının iki dilde farklılık göstermesinden (Örneğin, Türkçede olmayan İngilizcede /spl-/, /str-/, /dyn-/ gibi sessiz ses grupları) kaynaklandığını ifade etmektedir (Şenel, 2006’dan akt. Tüm, 2014). Bu bilgiden anlaşıldığı üzere Türkçe öğrenen bireyin ana dilinin, Türkçenin sesletimine etkisi kaçınılmaz bir durumdur. Dolayısıyla bu konuda problem çözücü araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçenin sesletiminde ve konuşmada karşılaşılan bir başka önemli sorun ise öğretimin genellikle dil bilgisi kurallarına bağlı kalınarak yapılmaya çalışılmasıdır. Çünkü telaffuz, vurgu ve tonlama konuları genellikle dil bilgisi konuları içerisinde, dil bilgisi kurallarına bağlı olarak öğretilmeye çalışılmaktadır. Oysa konuşma, taklit yoluyla kazanılan ve pekiştirilen bir beceridir (Çerçi, 2014). Yani konuşma ve sesletim çalışmaları tamamen dil bilgisine bağlı olarak yapılmamalıdır. Bu doğrultuda Şengül de (2014) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışanların, Türk dilinin ses ve gramer yapısını, kelime ve cümle yapısını, söz dizimini, ses olaylarının yanında vurgu ve tonlama özelliklerini iyi bilmeleri gerektiğinden bahseder.

Özetle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde doğru iletişim kurabilmenin yolu Türkçenin kurallarına uygun olarak seslendirilmesinden geçmektedir. Bu sebeple Türkçenin

yabancılara öğretilmesinde iletişim kurma amaçlı konuşma etkinliklerine sıkça yer verilmeli ve öğrencilerin bu konuda kendilerini yetiştirmeleri, özgüven kazanmaları sağlanmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe sesletim çalışmalarında şiir etkinliklerinin yeri ve önemi

Bir edebî tür olarak şiir, daha çok sese dayanmaktadır. Bazen seslerin üretim şekline göre şiirdeki anlam değişebilir. Bir başka ifadeyle bir kelime doğru olarak seslendirilmediği takdirde şiirin anlamı bozulabilir. Aslında iletişimde de durum bundan farklı değildir. Bazı kelimeler vardır ki farklı seslendirme şekillerine göre farklı anlamlar ifade ederler. Konunun içeriğine uygun olarak doğru seslendirme yapılmaz ise sağlıklı iletişim kurulamaz.

Ana dili öğretiminde telaffuz, vurgu, tonlama çalışmaları yapılırken farklı araçlar, yollar denenmektedir. Bu araçlardan biri de şiir olabilir. Şiir üzerinden seslerin, ses birimlerinin, sözlerin nasıl okunması gerektiği ile ilgili çalışmalar yapıldığında öğrenciler Türkçe sesletim yeterliğine ulaşabilirler.

Bir sesletim aracı olarak şiirler yabancılara Türkçe öğretiminde de kullanılabilir. Şiir, sadece bu amaçla değil, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirme, Türkçenin sunduğu imkânları öğrencilere somut olarak aktarabilme gibi hedefler için de kullanılabilir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde roman, kısa hikâye, masal gibi yazınsal metinlere oranla şiir genellikle göz ardı edilmektedir. Oysaki şiir, her yaşta ve her dil seviyesinde öğrencinin ilgisini çekebilecek bir etkiye sahiptir (Seçkin Polat ve Dilidüzgün, 2015). Şiir, ilgi çekme özelliğiyle öğrencilerin Türkçe tutumlarını da olumlu yönde etkileyebilir.

Türkçe öğretim setlerinde metinler üzerinden yapılan çalışmalara bakıldığında seslendirme etkinliklerine çok az yer verildiği görülmektedir. Dolayısıyla okuma ve konuşma etkinliklerinde öğrencilerin kelimeleri doğru şekilde seslendirmeleri güç olmaktadır. Bu güçlüğü aşmak için Türk şiirinden amaca uygun şiirler seçilerek okutman gözetiminde seslendirme çalışmaları yapılabilir. Öğrencilerin şiirleri ezberlemeleri sağlanarak Türkçenin ses bilgisine hâkim olmaları sağlanabilir. Bu uygulama yapılırken öğrencilere model olması için örnek okumalar yapılabilir.

Kısacası, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, doğru telaffuz, vurgu, tonlama için düzenlenen çalışmalarda kullanılacak temel materyallerinden biri şiir olmalıdır. Şiir ezberleme etkinlikleriyle öğrencilerin Türkçenin seslendirilmesi hususunda yetkin bir dikkate sahip olmaları sağlanabilir.

Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın temel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilerin sesletim becerilerinin geliştirilmesinde şiir ezberlemenin etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın diğer amacı ise alanda bu konuda eksiklik olduğu için sesletim konusuna dikkat çekmektir.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

Araştırma deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. “Eylem araştırması genel olarak eğitim alanında kullanımı yaygınlaşan ve öğretmenlerin, danışmanların, yöneticilerin tercih ettiği bir araştırma biçimidir” (Derince ve Özgen, 2015: 146). Eylem araştırmacıları, yöntem konusunda geleneksel akademik araştırmacılardan çok daha fazla seçici olmalıdırlar. Çünkü eylem araştırmacıları, genellikle yeni problemleri ele alırlar. Böyle olduğu için yeni veri toplama araç ve teknikler tasarlamaları gerekebilir (Small, 1995).

“Eylem araştırmacıları, sağlam genellemeler aramaktansa, kendilerinin de kişisel olarak dâhil oldukları, belirli bir durumun koşullarını değiştirmelerini sağlayacak bilgiyi elde etmeye yoğunlaşırlar” (Büyüköztürk, Kılıç - Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011: 18). Söz gelimi öğretmenler, sınıf uygulamalarında sıkıntı yaşadıklarında ya da sınıf içi çalışmalarını iyileştirmek adına bir eylem araştırması tasarlayıp sorunlarına çözüm üretebilirler (Derince ve Özgen, 2015).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma sesletim becerilerinin geliştirilmesinde şiirlerin kullanıldığı bu çalışmada veriler, öğrencilere okutulan “Tüccar ve Papağan” isimli hikâyeden hareketle toplanmıştır. Araştırmacıların derslerde öğrencilerin sıklıkla hatalı telaffuzlarından yola çıkarak tasarladıkları bu çalışmada “katılımcılarla iş birliği içinde çalışarak ilerleme adına eylem planları geliştirmeleri” (Tomal, 2003; *akt.* Derince ve Özgen, 2015: 146) çalışmanın eylem araştırması olarak tasarlanmasını gerektirmiştir.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2012 - 2013 öğretim yılında Yemen Sana’a Üniversitesi Diller Fakültesi Türk Dili ve Tercüme Bölümü’nde öğrenim gören, çalışmanın temelini teşkil eden şiirleri ezberleyen ve gönüllülük esasına göre seçilen birinci sınıftaki 11 öğrencidir. Seçilen öğrencilerin uyruğu Arap ve ana dilleri ise Arapça’dır.

Verilerin toplanması

Eylem araştırmasında veriler “hem nicel hem de nitel yöntemlerle toplanabilir” (Büyüköztürk, *vd.*, 2011: 285). Türk Dili ve Tercüme Bölümünde Türkçe öğrenen öğrencilerin okumadaki sesletim hataları ve yaşadıkları zorluklar araştırmacılar tarafından dikkat çekici bulunmuştur. Sesletim hatalarının düzeltilmesi ya da giderilmesinde öncelikli olarak çokça hata yapılan sesleri teyit ve tespit etmek amacıyla öğrencilere “Tüccar ve Papağan” adlı öyküden bir bölüm okutulmuş ve öğrencilerin bilgisi dâhilinde tüm süreç sesli olarak kaydedilmiştir. Daha sonra öğrencilere ezberlemeleri için Mona Rosa, Fetih Marşı ve Bayrak şiirleri verilmiştir. Bu şiirlerin seçilmesinde öğrencilerin sıkça hata yaptıkları seslerin yoğunluğu dikkate alınmıştır. Öğrencilerin seslendirmede sıkıntı yaşadıkları harflerin tespiti ise araştırma öncesince çalışmayı yürüten okutmanların uzun bir süre yaptıkları gözlemler aracılığı ile yapılmıştır. Öğrencilere her bir şiiri ezberlemeleri için bir hafta verilmiştir. Şiirleri doğru ezberlemeleri için şiirlerin doğru seslendirilmiş ses kayıtlarını öğrencilerin dinlemeleri sağlanmıştır. Şiirlerin ezberlenmesi bittikten sonra araştırmanın başında öğrencilere okutulan metin tekrar okutulmuş ve bu süreç de sesli olarak kaydedilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi

Öncelikle öğrencilere şiir ezberletmeden önce ve ezberlettikten sonra okutulan metinde öğrencilerin yaptıkları sesletim hatalarından hareketle telaffuz hataları tespit edilmiştir. Öğrencilerin ses kayıtları araştırmacılar tarafından ayrı ayrı çözümlenmiştir. Araştırmacıların çözümlenmelerinin büyük oranda örtüştüğü görülmüş ve farklı bakış açılarından yararlanmak amacıyla alanda uzman bir kişiye de seçilen örnek transkriptler analiz ettirilerek araştırmacıların analiz ettiği sonuçlarla kıyaslanmıştır. Bunun sonucunda gözden kaçan bir iki nokta tekrar ele alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. “Veriler toplanırken ve değerlendirilirken farklı bakış açılarını işin içine katmak eylem araştırmasının kalitesini artırmak için uygulanabilir ve etkili bir çözüm olacaktır” (Büyüköztürk *vd.*, 2011: 286).

Bulgular ve yorum

Bu bölümde çalışmadan elde edilen veriler tablolar hâlinde sunulmuş ve ön test-son test verileriyle ilgili değerlendirmeler yapılmıştır.

Tablo 1: “Zengin bir tüccarın çok güzel bir papağanı varmış.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	zegin, babağan	-
Ö ₂	papanın	-
Ö ₃	tüggar, pappanı	-
Ö ₄	guzal	-

Ö ₅	zegın, guzel, pabagan	-
Ö ₆	tuccarna, guzal, babağanı	tüccarının, guzel
Ö ₇	zengi, kurancı, papanı	papağan
Ö ₈	guzel, papegen	zencin
Ö ₉	guzel, babanı	-
Ö ₁₀	tuccarının, guzel, pabanın	guzel,papağan
Ö ₁₁	-	-

Tablo 1’de “ü” seslerinin “u” şeklinde (guzal, guzel, tuccarının) okunduğu, “p” seslerinin ise “b” olarak okunduğu görülmektedir. Bunun sebebi Arapçada “p” sesinin olmayışıdır. Zaten öğrencilerin okurken en çok zorlandıkları kelime de “papağan” kelimesi olmuştur. Burada dikkati çeken ve diğerlerinden farklı olan “tüccar” kelimesinin “tüggar” şeklinde okunmuş olmasıdır. Genellikle “ü” seslerini “u” olarak okuyan öğrencilerden farklı olarak Ö₃ kodlu öğrenci “ü” sesini okumuş fakat “cc” seslerini “gg” olarak çıkarmıştır. Bunun sebebi Yemen’in bazı bölgelerinde “c” sesinin “g” sesi ile karşılanmasıdır. Bu öğrenci de o bölgelerden biri olan Taiz şehridir. Bu şehirden olanlar “mescit” yani Türkçedeki “camii” kelimesini “mesgît” olarak telaffuz etmektedirler.

Tablo 2: “Zavallı papağan kafeste yaşadığı için çok üzülürmüş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	zavallı, kafasite, uzulurmuş	uzlürmüş
Ö ₂	kafesit, papanın, uzulur	-
Ö ₃	papan, kafesit, yaşadı, müz	-
Ö ₄	papağanı, uzlumuş	kafesi, uzulurmuş
Ö ₅	zovallı, pabagan, yaşadın, uzulurmuşün	uzulurmuş
Ö ₆	zıvallı, pabagana, kafasta, yaşadaga, uzuluturmuş	zaval, uzulürmüş
Ö ₇	zellig, paban, yaşında, uzulumuş	zamanlı, uzermiş
Ö ₈	zaval, ışın, uzulurmuş	urumuş
Ö ₉	babağan, yaşında, kafste, uzulurmuş	uzurmuş
Ö ₁₀	pabanın, yaşında, kafseti	yaşağı, uzulurmuş
Ö ₁₁	zavaltı	yavaştığı

Tablo 2’de de “ü” seslerinin “u” şeklinde telaffuz edildiği görülmektedir. Ayrıca “üzülürmüş” kelimesini tam olarak doğru okuyan ön test ve son testte Ö₁₁ kodlu öğrencidir. “Zavallı” kelimesinin okunuşunda “l” sesinin bir kez seslendirildiği görülmektedir. “Papağan” kelimesindeki “p” seslerinin ikincisi ön testte Ö_{5,6,7} tarafından “b” olarak okunmuştur. Bu öğrencilerin birinci “p” sesini çıkarabilmeleri fakat ikinci “p” sesini çıkaramamış olmaları da dikkate değer bir husustur. “Kafes” kelimesinin seslendirilmesinde “kafasite, kafesit, kafste, kafseti” örnekleri öğrencilerin bu kelimeyi okurken rahat söyleyebilecekleri şekilde kelimeyi

değiştirdikleri görülmektedir. Bu cümlede, ön testte yapılan okuma hatalarının son testte dikkate değer bir oranda azaldığı görülmektedir.

Tablo 3: “Tüccar bir gün Hindistan’a gitmeye karar vermiş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	Hindistan’ı	gun
Ö ₂	Hindistan’ı	gun
Ö ₃	-	Hindistan
Ö ₄	Hindistan’e	Hindistan’ı
Ö ₅	Hindistan’ı, gun, itma	Hindistan, gun
Ö ₆	Handistan, getmeyi	Hindistan’ı, gun
Ö ₇	Histis	kadar
Ö ₈	Hondustan, gun	Hindistan’ı, karla varmış
Ö ₉	gun	gun
Ö ₁₀	-	gun
Ö ₁₁	-	-

Tablo 3’te “Hindistan” kelimesinin “Handistan, Hondustan, Hindistan, Histis” biçiminde okumalarına rastlanmakla beraber kelimedeki yönelme ekinin “ı, e” şeklinde okunmuş olması dikkat çekicidir. Ön testte üç öğrenci tarafından yanlış okunan “gün” kelimesi son testte altı öğrenci tarafından yanlış (gun) okunmuştur. Yukarıda Tablo 2’de de “u” seslerinin doğru sesletiminin yapılamadığı görülmüştü. Şiir çalışmalarında her ne kadar “u” sesleri üzerinde durulmuş olsa da kısa vadede istenilen sonuca ulaşamamıştır.

Tablo 4: “Dostlarına ve hizmetçilerine Hindistan’dan ne hediyeler istediklerini sormuş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	dostularını	hizmetçilerine
Ö ₂	-	-
Ö ₃	dostalarına, istediklerin	-
Ö ₄	dozlarını, hizçelerini, isteklerin, Hindistan’e	dostanlarını, isteklerini
Ö ₅	dostalın, Histanda, istikenlerin	dostarın, istediklerin
Ö ₆	dostlay, hazmıtlısları, Hondistanından, hıdyalar, astadıklarını	dostalarını, hizmetçilerini
Ö ₇	hediler, yestediken	dostaların, hediyetler
Ö ₈	dostaların, hızmıtlıslar	dostularını, hazmatçılarına, Handastan’e, isteklerine
Ö ₉	gun	hizmetlerine
Ö ₁₀	dostalarına	Hindistan’dan, istedlerken
Ö ₁₁	dustlarına	dustlarına

Tablo 4’te “dostlarına” kelimesindeki birbirini takip eden “stl” seslerini öğrenciler “t” sesinden sonra araya “a, u” sesini alarak daha rahat bir okuma yolu seçtikleri görülmektedir. Yine bu cümlede de “Hindistan” kelimesinin “Handastan, Hondıstan, Histan” şeklinde seslendirmelerine rastlanmaktadır. Ayrıca “hizmetçilerine” kelimesinde “hizçelerini, hazmıtlısları, hızmıtlıslar, hazmatçılarına” biçiminde okumalar kelimenin Arapça okunuşun çağrışımlarını akla getirmektedir. Ön testteki okuma yanlışları son teste göre kısmen azalmıştır.

Tablo 5: “Her biri ondan bir hediye istemiş ve bir dilekte bulunmuş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	hedi, bulmuş	tilkete
Ö ₂	hedi	-
Ö ₃	hediya, istemiş	-
Ö ₄	bulmuş	her buru
Ö ₅	hediy, febedilletek	dilekete, bulmuş
Ö ₆	ondayn, ıstaşmış, dalkıkta	ondan, diklete
Ö ₇	hedi, yestemiş, daylekte	hediyet, yestemiş, deylekte
Ö ₈	onda, haydi, bulumus, dileket	her bir, hayde, dilikta
Ö ₉	dilikte	dilkte
Ö ₁₀	hindiye	dilekt
Ö ₁₁	dilkete	dilkete

Tablo 5’teki “hediy” kelimesini yukarıda Tablo 4’te Ö₇ ön testte ve son testte sırasıyla “hediler, hediyetler” şeklinde okumuştur. Aynı öğrenci bir sonraki cümlede “hedi, hediyet” şeklinde okuyarak bir önceki cümlede yaptığı hataları devam ettirmiştir. Ö₁₀ kodlu öğrenci “hediy” kelimesini “hindiye” olarak seslendirmiştir. Ö₅ ise “...ve bir dilekte...” kelimelerini tek bir kelime gibi düşünerek “febedilletek” şeklinde “v” sesini de “f” olarak seslendirmiştir. “Dilekte” kelimesinin “dalkıkta, daylekte, dileket, dilekete, dilikta, dilikte, diklete, tilkete, deylekte, dilekt, diklete” biçiminde farklı seslendirmelerin çokluğu dikkat çekmektedir. Ö₇ kodlu öğrenci “...hediy istemiş...” kelimelerini seslendirirken “hediy” kelimesinin son hecesini “istemış” kelimesinin başına ekleyerek ve “r” sesini de katarak “yeste(r)mış” biçiminde okumuştur.

Tablo 6: “Sıra papağana gelmiş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	babağan	-
Ö ₂	-	babağan
Ö ₃	sara	-
Ö ₄	-	-
Ö ₅	sera, papan, golmuş	sir
Ö ₆	pılagan	papağan
Ö ₇	sır	papağan
Ö ₈	sir, pabagan, galomıs	-
Ö ₉	-	-
Ö ₁₀	sara	golmuş
Ö ₁₁	-	-

Tablo 6’da verilen kısa cümleyi sadece üç öğrenci doğru okumuştur. “Sıra” kelimesi gibi okunuşu zor olmayan kelimedede de öğrenciler “sara, sera, sir, sır” şeklinde yanlış ve eksik okumalar yapmıştır. “Papağan” kelimesinin okunuşunda kısmen bir düzelmeden söz edilebilir. Son testte sadece Ö₂ “p” yerine “b” sesini kullanmıştır. Ö_{6,7} ise kelimedeki “p” seslerini doğru çıkarmış fakat son hecedeki “a” seslerini okumamışlardır. “(Sıra) gelmiş” yüklemi “golmuş,

galomıs” şeklinde seslendirilmiştir. Bu seslendirmeler aslında kelimenin doğrusuna göre daha zor seslendirmelerdir.

Tablo7: “Zengin ve cömert tüccar: Söyle bakalım sana ne getireyim, demiş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	cümöret, zegin	cömret
Ö ₂	cumiret, balkım	-
Ö ₃	gömert, tuggar	-
Ö ₄	balkım	cömeret
Ö ₅	zegin,comleret, baklımı,götürüyorum	baklamı, getiriyorum
Ö ₆	comurat, baklama, seni, getrasım	soyele, baklamı, sene
Ö ₇	zen, getrmi, kombert, söyele	cömret, bakmalım
Ö ₈	gomart, baklo, getirelim, dıřmi	zenca, bakmala, deřim
Ö ₉	gomart, suyale, baklam	baklım
Ö ₁₀	comart, bakalma,getirmi	getirmeye,soyel,baklama
Ö ₁₁	-	-

Tablo 7’de Ö₃ kodlu öğrenci “cömert, tüccar” kelimelerindeki “c” seslerini “g” olarak okumuştur. Tablo 1’de de aynı öğrencinin aynı hatayı yaptığı vurgulanmıştı. Ö_{8,9} kodlu öğrenciler de “cömert” kelimesini “gomart” şeklinde okumuştur. Burada Arapçadaki ağız özellikleri kendini göstermiştir. Ö_{3,8,9} kodlu öğrenciler son testte “cömert” ve “tüccar” kelimelerinin sesletiminde hata yapmamıştır. Burada dikkat çeken diğer bir husus da “cömert” kelimesinin “cömret, cömeret” biçiminde ters ve hece ekleyerek okumalarının varlığıdır. “Bakalım” kelimesi “balkım, baklımı, baklam, baklama, baklamı, bakmala” şeklinde seslendirilmiştir. “Getireyim” ifadesindeki yapıyı muhtemelen Ö₅ kodlu öğrenci bilmediği için ya da kendisine göre söylemesi daha kolay olan önceden öğrendiği şimdiki zaman çekimini ön testte ve son testte sırasıyla “götürüyorum, getiriyorum” şeklinde kullanmıştır.

Tablo 8: “Papağan: Oradaki papağanlara hâlîmi anlat onlara selamlarımı söyle.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	papağanları, selmalarımı, soyıl	babağan, söyele
Ö ₂	halım, onlar	babağanlara
Ö ₃	papan, pabanları	-
Ö ₄	papan, selmalarımı	selamlarını
Ö ₅	papan, söyel, selmalarım	-
Ö ₆	halamı, suyla, salsamara	süyele
Ö ₇	poponalar, soyel	hořlim
Ö ₈	beginin, analıtı, papalalar, sola	anlatı, salamlamalarımı
Ö ₉	suyela	-
Ö ₁₀	pabanın,suyal,papanlar, selmalarım	hâlîm, selmalarımı, soyel
Ö ₁₁	-	-

Tablo 8’de özellikle “papağan” kelimesinin sesletimindeki hataların devam ettiği son testte Ö_{1,2} kodlu öğrencilerin “p” yerine “b” sesini kullandıkları görülmüştür. “Söyle” yüklemine “soyıl, söyel, söyele, suyla, soyel, suyela, suyal, süyele” biçiminde seslendirildikleri

görülmüştür. Benzer hata “selamlarımı” kelimesinde “selmalarımı” şeklinde seslerin yerleri değiştirilerek yapılmıştır. “Hâlimi” kelimesi ön testte “halım, halam” şeklinde iki öğrenci tarafından kalın okunmuştur. Son testte bu kelime hemen hemen tüm öğrenciler tarafından eksiksiz ve doğru okunmuştur.

Tablo 9: “Arkadaşımız kafeste yaşıyor siz ormanda ve kayalıklarda hür ve mutlu bir şekilde yaşıyorsunuz bu doğru mu diye sor. Sizden yardım istiyor, de.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	kafasıt, kayalırkalarda, doru mu	kayıklarda, hur, durumu
Ö ₂	selmalarımı, kafeset, hur	mulut, durumu
Ö ₃	kafsete, kaylaklarda	-
Ö ₄	kafese, hur, şekilda doru mu	kafesi, hur
Ö ₅	hur, mutul, kayalarda, deye	hur, yaşıyorsunuz
Ö ₆	arkadaşlanınız, ormanında, kuyukları, hur, yardımı, istisiyiyor	ormende, daye
Ö ₇	kafes, sez, yaşıyor, mutul, yestiyor, şeklide, yaşayormaz	yaşıyor, oramadın, yestiyor
Ö ₈	yaşıyor, kayalıklar, hur, muyalat, şakilet, doru mu, rendim	hur, mulut
Ö ₉	hur	hur
Ö ₁₀	kafesti, hir, yaşıyor	koyalıklarda, hur
Ö ₁₁	-	-

Tablo 9’da “kafes” kelimesinin okunuşundaki hataların Tablo 2’de aynı kelimeyle ilgili verilen “kafasite, kafesit, kafste, kafseti” gibi yanlışların bu cümlede de devam ettiği görülmektedir. Cümlede “...doğru mu...” kelime grubunu Ö_{1,4,8} “doru mu” yine Ö_{1,2} son testte “duru mu” şeklinde seslendirerek “ğ” sesini yutmuştur. “Hür” kelimesindeki “ü” sesinin yerine öğrencilerin “u” sesini kullandıkları görülmektedir. Zaten “ü” ve “p” sesleri en çok problem yaşanan seslerdir. “Mutlu” kelimesinin de “mutul” ve “mulut” şeklinde okunuşları da dikkat çeken hatalardandır.

Tablo 10: “Tüccar kuşuna Hindistan’daki papağanlara bunları anlatacağım diye söz vermiş ve yola çıkmış.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	kuşunu, papağanları, deye	bunlar
Ö ₂	bunlar, anlatacayım	-
Ö ₃	banları	anlatacayım
Ö ₄	papanları, anlatcayım	şıkmiş
Ö ₅	banları, deye, yol, çıkımış	söy
Ö ₆	tüccarı, kuşusunu	yolu, şakmiş, anlatcağım, dayı
Ö ₇	*	çıkım
Ö ₈	Hondasti, pugonalar, deye, yol	Handastanedeki, anlatacam
Ö ₉	babanlara, anlatcam, soz	anlatcağım
Ö ₁₀	popanlar, inletceme, fermiş, soz, fe	anlatcağım
Ö ₁₁	bunlar, anlatacayım, süz	yol

*Ö₇ kodlu öğrenci metni bu cümleye kadar okumuş, gerisini tamamlamamıştır.

Tablo 10’da ön testte “papağanlara” kelimesinin okunuşuyla ilgili hataların “papanları, pugonalar, babanlara, popanlar” şeklinde olduğu görülmektedir. Son testte “papağan”

kelimesiyle ilgili okuma hatasına rastlanılmamıştır. Tablo 3’te Ö₈ kodlu öğrenci “Hindistan” kelimesini “Hondustan” şeklinde okumuştur. Yine bu öğrenci ön testte aynı kelimeyi “Hondasti” son testte ise “Handastan” şeklinde okumuştur. Ö₁₀ kodlu öğrenci “vermiş, ve” kelimelerindeki “v” sesini “f” olarak seslendirmiştir. “Anlatacağım” ifadesi “anlat(a)ca(e)yim, anlat(a)cam, anlatcağım” şeklinde seslendirilmiştir. “Diye” kelimesinin “deye, dayı” seslendirilmeleri de görülmüştür.

Tablo 11: “Tüccar günler sonra Hindistan’a varmış.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	-	gunler
Ö ₂	-	Hindistanına
Ö ₃	cünler	Hindistan
Ö ₄	Hindistan’e	gunler
Ö ₅	Histanda	-
Ö ₆	varmas	-
Ö ₇	*	Hindistan
Ö ₈	cünler, Hondastin	Haydestana
Ö ₉	gunler	-
Ö ₁₀	farmış	-
Ö ₁₁	-	-

Tablo 11’de görüldüğü gibi daha önce “c” seslerini “g” olarak seslendiren Ö_{3,8} kodlu öğrenciler bu sefer de “g” sesini “c” olarak seslendirmiştir. “Hindistan” kelimesini daha önce “Hondustan” şeklinde okuyan Ö₈ kodlu öğrenci bu sefer de ön testte “Hondastin” ve son testte “Haydestan” şeklinde okumuştur.

Tablo 12: “Ovada ağaçların üzerinde birkaç papağan görmüş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	ovda, ağaçlarını, gormuş	uçların, gormuş
Ö ₂	ağaçların	-
Ö ₃	açaların, papan	babağan
Ö ₄	aşların, papan	gormuş
Ö ₅	ovda, papan, ağıçların, çormuş	gormuş
Ö ₆	papagan, ağaşların, ovda, birişkaşıca	-
Ö ₇	*	açların
Ö ₈	ovda, oluşularının	ovda, ağaçlarına
Ö ₉	uzerinde	ağıçların, gormuş
Ö ₁₀	ofda, açların, uzrende, birgeçi, gormuş	ovda, açların, gormuş
Ö ₁₁	ovda, uzerinde	-

Tablo 12’de “ova” kelimesinin ikinci hecesindeki “a” sesi Ö_{1,5,6,8,11} kodlu öğrenciler tarafından okunmamıştır. Yine Ö₁₀ kodlu öğrenci ön testte “v” sesini “f” olarak okumuş son testte diğerlerinin yaptığı gibi “a” sesini söylememiştir. “Ağaçların” kelimesi “açaların, aşların, ağıçların, ağaşların, açların, uçların, ağıçların” şeklinde okunmuştur. Burada genel olarak “ğ” sesinin kullanılmadığı görülmüştür. “ü” sesinin yerini “u” sesine bıraktığı görülmektedir.

“Papağan” kelimesiyle ilgili yanlış okumaların “papan, babağan, papagan” şeklinde öncekilerle benzer olduğu görülmektedir. “Görmüş” ifadesi de “gormuş” şeklinde seslendirilmiştir.

Tablo 13: “Papağanlara yaklaşmış ve onlara seslenerek kendi papağanının söylediklerini anlatmış.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	onları	pabağanlarına, söylediklerini
Ö ₂	onlar, papanın	yakalmış
Ö ₃	papanlara, pabanın, söyledik	yakalmış
Ö ₄	sezlenerek	-
Ö ₅	papanları, papanın, soldakların	yakılmış
Ö ₆	pabagana, yakaşamaşa, süslünereke, sulardakine	soyaldığın
Ö ₇	*	yaklamış
Ö ₈	pudagin, yukalaşmış, selisinerek, soyaladıkla, anıltamış	onlar, selenerek
Ö ₉	baban, sizlenerek, suyelediklerini	-
Ö ₁₀	papanlar, yakalamışmış, papanın, soyeldekilerin, selzenereki	sezizlenerek, soyeldiklerini
Ö ₁₁	-	-

Tablo 13’te “papağan” kelimesinin ön testte önceki cümlelerde olduğu gibi hatalı okunduğu görülmektedir. Son testte ise Ö₁ kodlu öğrenci dışında bu kelimeyi hatalı okuyan olmamıştır. “Yaklaşmış” ifadesini Ö₁₀ kodlu öğrenci “yakalamışmış” şeklinde, Ö₂ “yakalmış” Ö₃ “yakalmış” Ö₅ “yakılmış” Ö₇ ise “yaklamış” şeklinde seslendirmiştir. “Söylediklerini” kelimesindeki “ö” sesi genel olarak “o” olarak seslendirilmiştir. Ayrıca “söyle-” kelimesinde ikinci hecedeki seslerin yerlerinin değiştiği de görülmektedir.

Tablo 14: “Papağarlardan biri o anda titreyerek yere düşmüş ve ölmüş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	düşmüş, olmuş	olmuş, düşmüş
Ö ₂	olmuş, düşmüş, onanda, yeri	-
Ö ₃	düşmüş, olmuş, pobaanlardan	tireyip, olmuş
Ö ₄	düşmüş, olmuş	tireyip, olmuş
Ö ₅	tetrip, yerdumişmiş, olmuş	tireyip
Ö ₆	pabaglarında, titiyabe, yerdumiş, olmuş, onunda	ende, titrayıp, olmuş
Ö ₇	*	tarti, dumiş, olmuş
Ö ₈	puganara, tartayak, düşmüş, olmuş	tereteyep, olamış, düşürmüş
Ö ₉	tıtraya, olmuş	-
Ö ₁₀	titeyabe, olmuş	pabağandan, düşmüş, tiryeb, olmuş
Ö ₁₁	-	olmuş

Tablo 14’te, son testte “papağan” kelimesindeki okuma hatasının sadece (Ö₇ hariç) Ö₁₀ kodlu öğrencide görülmesi şiir ezberleme çalışmalarının olumlu etkisiyle açıklanabilir. Ö₂ “o

anda” kelime grubunu birleştirerek okumuş ve araya “n” sesini ilave etmiştir. Yine bu cümlede de “ö,ü” sesleri “o,u” sesleriyle karşılanmıştır. “Titreyerek” kelimesi “tertip, titiyabe, tartayak, tıtraya, titeyebe, tireyip, tereteyep” biçiminde seslendirilmiştir. Bu kelimenin okunuşunda son testte de hatalar dikkat çekmektedir.

Tablo 15: “Adam zavallı bir hayvanın ölümüne sebep olduğu için çok üzölmüş.” cümlesine ilişkin ön ve son testteki okuma hataları

Öğrenciler	Ön test	Son test
Ö ₁	zovala, olumuni, uzulmuş	olmunu, uzlumuş
Ö ₂	zevalı, ölümünü	-
Ö ₃	zalı, olmunu	olumunü
Ö ₄	omlunu, üzlumuş	olumunu, sibep, uzulmuş
Ö ₅	olmanın, olguğu	zovalı, olum, uzulmuş
Ö ₆	olumuna, saba, olduğ	olmune, uzulurmuş
Ö ₇	*	fazıl, olmunu, yiçin
Ö ₈	savalı, olumuna, havanın, işin, uzulumuş	olmaya, oldum, uzulumuş, zovallı
Ö ₉	zaflı, olumune, uzulumuş	öldüğü, uzulmuş
Ö ₁₀	zaval, olumuni, uzulmuş	zaval, olmun, uzulmuş
Ö ₁₁	zavlı, olmunu, uzlumüş	olmune, uzulmuş

Tablo 15’te daha önceki “zavallı” kelimesinin okunuşunda “l” sesinin bir kez seslendirilmesine burada da rastlanılmaktadır. “Ölümüne” ve “üzölmüş” kelimelerindeki “ö,ü” sesleri çoğunlukla “o,u” sesleriyle karşılanmıştır. Ö₄ kodlu öğrenci “ölümüne” kelimesini “omlunu” şeklinde hem kalın hem de sonraki heceyi başa alarak seslendirmiştir. Yine “sebep” kelimesini Ö₆ “saba” ve Ö₄ son testte “sibep” olarak seslendirmiştir.

Sonuç ve tartışma

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde farklı sebeplerden dolayı sesletim konusunda öğrenciler problem yaşamaktadırlar. Bu problemin zamanında tespit edilmiş olması sonraki eğitim sürecinde öğrencilere olumlu katkılar yapacaktır. Bu araştırmada da görölmüştür ki Arap öğrenciler sesletim konusunda belli başlı hataları sürekli tekrarlamaktadırlar. Öğrencilerle yapılan şiir ezberleme, seslendirme çalışmalarında olumlu dönütler alınmıştır. Şiir etkinlikleri sesletimde karşılaşılan hataları tamamen ortadan kaldırmamış; ama öğrencilerin yaptıkları hatalar noktasında farkındalıklarını artırmıştır.

Hişmanoğlu (2012) 100 lisans öğrencisiyle yaptığı çalışmada, İngilizce öğretmeni adaylarının sesletim öğrenimine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve bunun cinsiyet, yaş ve başarı gibi değişkenlerden etkilenmediğini tespit etmiştir. Çalışmamızda ilgili araştırmadaki değişkenler dikkate alınmamıştır; fakat Türkçe öğrenen öğrencilerin sesletim becerilerindeki farkların ağız farklarından (tüccar>tüggar, cömert>gömert) kaynaklandığı görölmüştür.

Araştırmada kullanılan metin çok uzun olmamasına rağmen öğrencilerin zorlandıkları “p, ü, c, ı, i, ğ, l, o” seslerden ötürü metni okurken doğru telaffuz etme kaygısıyla okumalarının ön testte yavaş olduğu da görülmüştür. Alshirah’ın (2013) Arap kökenli öğrencilerin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlarla ilgili yaptığı çalışmada “Türkçe öğrenirken telaffuzda zorlanıyorum.” maddesini 208 öğrenciden 71’i “Katılıyorum.” 57’si ise “Kesinlikle katılıyorum.” şeklinde cevaplamıştır. Bu araştırma da Arap öğrencilerle yapılmış olması bakımından öğrencilerin beyanları araştırma sonuçlarını destekler mahiyettedir. Şengül (2014) yabancı öğrencilerin Türkçe öğrenirken alfabeyle ilgili yaşadıkları sorunlar üzerine yaptığı çalışmada farklı uyruklu öğrencilerin “a, e, ı, i, o, ö, u, ü, c, ç, ğ, l, ş, y” seslerini / harflerini seslendirmede ve yazmada zorlandıkları sonucuna varmıştır. Ayrıca Arap öğrencilerin “â, ı, i, o, ö, u, ü” sesli ve “c, ğ, h, y” sessizlerini seslendirmede ve yazmada sıkıntı yaşadıkları tespitinde bulunmuştur. Burada dikkat çeken “p” sesiyle ilgili bir tespitin yapılmamış olmasıdır. Arap öğrencilerin genelde seslendirmede zorluk çektikleri “p” sesinin veri toplamada kullanılan metinde çokça yer almamasından dolayı böyle bir tespit yapılamamış olabilir. Ayrıca Bölükbaş (2011) Arap öğrencilerle yaptığı çalışma neticesinde, derslerde ünlü harflerin öğretimini pekiştirici etkinliklere yer verilmesi ve dikte çalışması yaptırılması gerektiğinden bahseder.

Seçkin Polat ve Dilidüzgün (2015) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili hazırlanan setlerdeki kitaplarda şiir türüne yeterince yer verilmediği tespitinde bulunmuştur. Şiir türüne yeterince yer verilmemesi ve ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin yeterli seviye ve kalitede olmaması öğrencilerin sesletim becerilerinin zayıf kalmasının önemli sebeplerindendir.

Çerçi (2014) telaffuz, vurgu ve tonlama konularında yürüttüğü çalışmada dinlemeye dayalı materyallerle yapılan öğretimin, dil bilgisi kuralları doğrultusunda yazılı materyallerle yapılan öğretime göre öğrencilerin konuşma becerilerini artırmada daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla öğrencilerin sesletim becerilerini geliştirmede nitelikli dinleme materyallerinden yararlanmak gerekir. Ayrıca telaffuzu geliştirici etkinlik olarak tekerleme ve şiirlerden de yararlanılabilir.

Öneriler

Alfabenin öğretiminde, yabancılara Türkçe öğretimine özgü bir metot geliştirilmeli ve alfabenin nasıl öğretileceği konusunda çalışmalar yapılmalıdır.

Özellikle Arap öğrencilerin zorlandığı “ü, ö, p, c, ı, i, ğ, l” seslerinin rahatlıkla çıkarılabilmesi için Arapça uzmanlarının da katılım ve destekleriyle bir yol haritası hazırlanmalıdır.

Öğrencilerin zorlandıkları sesleri içeren şiirler derslerde kullanılmalıdır. Öğrencileri bıktırmadan şiir ezberleme ve seslendirme çalışmaları yapılmalıdır.

Yapılan çalışmalarda görülmüştür ki farklı uyruklu öğrenciler farklı seslerde problem yaşamaktadırlar. Dolayısıyla öğrencilerin ana dilleri de dikkate alınarak Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) hazırlanmalıdır. Öğrencilerin zorlandıkları sesler tespit edilerek alfabenin öğretiminin ilk başında alternatif etkinlikler düzenlenmelidir.

Kaynaklar

- AKTAŞ, Ş. ve GÜNDÜZ, O. (2013). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- AKYOL, H. (2007). Okuma. Kırkkılıç, A. ve Akyol, H. (Ed.). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 15-48.
- ALSHİRAH, M. (2013). *Arap Kökenli Öğrencilerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Karşılaştıkları Zorluklar ve Çözüm Önerileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BÖLÜKBAŞ, F. (2011). Arap Öğrencilerin Türkçe Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3) 1357-1367.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. KILIÇ-ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- ÇERÇİ, A. (2014). Telaffuz Vurgu ve Tonlama Konularının Dinleme Destekli Öğretimi. *Turkish Studies*, 9(3), 467-485.
- DERİNCE, Z. M. ve ÖZGEN, B. (2015). *Eylem Araştırması*. Seggie, F.N. ve Bayyurt, Y. (Ed.). Nitel Araştırma (Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları). Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜNEŞ, F. (2014). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- HİŞMANOĞLU, S. (2012). İngilizce Öğretmeni Adaylarının Sesletim Öğrenimine Yönelik Tutumları ve Bireysel Değişkenler İle İlişkileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 67-76.
- MEB. (2006). İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/turkce6_8.rar adresinden 25.04.2012’de alınmıştır.
- SEÇKİN POLAT, Ö. ve DİLİDÜZGÜN, Ş. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Şiir Etkinliklerinin Kültürel İşlevi. *Turkish Studies*, 10(7), 815-834.
- SMALL, S. A. (1995). Action-Oriented Research: Models and Methods. *Journal of Marriage and Family*, 57(4), 941-955.
- ŞENGÜL, K. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Alfabe Sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(1), 325-339.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- TÜM, G. (2014). Çok Uluslu Sınıflarda Yabancı Dil Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Sesletim Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(2), 255-266
- YAYLI, D. (2011). *Anadilinde ve Yabancı Dilde Okuma*. Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (Ed.). Yabancılar Türkçe öğretimi-politika yöntem ve beceriler. Ankara: Anı Yayıncılık. 53-65.