

**AVRUPA DİLLER ÖĞRETİMİ ORTAK ÇERÇEVE METNİ'NE GÖRE
TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERDE KARŞILAŞILAN
SES OLAYLARI**

İLKNUR GÖK

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezdten fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: İLKNUR

Soyadı: GÖK

Bölümü: TÜRKÇE EĞİTİMİ BÖLÜMÜ

İmza:

Teslim tarihi: 04/09/2015

TEZİN

Türkçe Adı: Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ne Göre Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerde Karşılaşılan Ses Olayları

İngilizce Adı: Phonetic Events According To European Common European Framework of Reference for Languages For Turkish Learners As A Foreign Language

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: İLKNUR GÖK

İmza:

Jüri Onay Sayfası

İlknur GÖK tarafından hazırlanan “Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne Göre Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerde Karşılaşılan Ses Olayları” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

Tez Savunma Tarihi: 06/08/2015

Bu tezin Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Aileme

TEŞEKKÜR

Tez çalışmama başladığım andan itibaren bilgisiyle ufkumu genişleten, karşılaştığım sorunların çözümünde bana yardımcı olan, destek ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kemalettin Deniz’e ne kadar teşekkür etsem azdır.

Doğru ve çalışkan insan olma yolunda çok şey öğrendiğim, beni bu konuda çalışmaya yönlendiren Muğla Üniversitesinin değerli hocası Prof. Dr. Mustafa Volkan Coşkun’a ve tüm Muğla Üniversitesi çalışanlarına teşekkürlerimi sunuyorum.

Veri toplamadaki yardım ve ilgilerinden dolayı Gazi Üniversitesi TÖMER, Ankara Üniversitesi TÖMER, Hacettepe Üniversitesi TÖMER’in yönetici ve çalışanlarına; her zaman olduğu gibi bu konuda da beni destekleyen babam, annem ve kardeşime; ayrıca emeği geçen herkese çok teşekkür ediyorum.

Bu tez çalışması, 04/2012-31 proje kodu ile Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri birimi tarafından desteklenmiştir.

**AVRUPA DİLLER ÖĞRETİMİ ORTAK ÇERÇEVE METNİ'NE
GÖRE TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENENLERDE
KARŞILAŞILAN SES OLAYLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKNUR GÖK

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2015

ÖZ

Araştırmada, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ne göre yabancılara Türkçe öğretimi yapan kurumlardaki öğrencilerin sesletim hatalarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışmanın ilk bölümünde araştırmanın problemi, önemi, amacı, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar ele alınmıştır. Kavramsal çerçevede ses bilgisi, ses eğitimi, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ndesek eğitimi ve Türkçe öğretim merkezlerinde yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi üzerinde durulmuştur. Türkiye'de ve dünyada yapılan çalışmalar gözden geçirilmiştir. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni incelenmiş ve bu metinde konuşma becerisi içinde yer alan sesletim bölümüne ayrıca önem verilmiştir. Kaynak taraması yapılmış, Çerçeve Metin ve Türkçenin ses bilgisi özellikleri hakkında detaylı bilgi toplanmıştır. Çerçeve Metin'de özellikle B1 ve B2 düzeyleri üzerinde durulmuştur. Ses hatalarını incelemek için "Ses Olayları Değerlendirme Formu" oluşturulmuştur. Bu form çerçevesinde ses hataları ele alınmış ve sayıları ile oranları

verilmiştir. Form sonuçlarına göre en fazla yapılan ses hatası diğer ses olayları olarak ele alınan bölüm olmuştur. Çalışmada çeşitli bağımsız değişkenler de göz önüne alınmıştır. Çalışmanın bağımsız değişkenleri öğrencilerin cinsiyeti, ana dili, Türkçe öğrendiği kurum, ana dili ile eğitim dili farkı ve yapılan veri toplama etkinlikleridir. Bağımsız değişkenlere göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla hata yaptıkları gözlenmiştir. Somaliceyi ana dili olarak bilen öğrencilerin diğer dillere göre daha fazla ses hatası yaptığı tespit edilmiştir. Yabancı öğrencilerin Türkçe öğrendikleri kurumlara göre ses hatası yapma durumuna bakıldığında Gazi Üniversitesi TÖMER'deki daha az hata yaptıkları görülmüştür. Türkçe üçüncü bir dil olarak öğrenilirken ana dili ve eğitim dili aynı olan öğrencilerin daha fazla hata yaptığı belirlenmiştir. Etkinliklerde ise sözcük seslendirme etkinliğinde diğer etkinliklere göre daha fazla hata yapılmıştır. Sonuç bölümünde ise bulgular ilgili alanla tartışılmış, önerilerde bulunulmuştur.

Bilim Kodu:

Anahtar Kelimeler: Ses Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, Ses Olayları

Sayfa Adedi: 104

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Kemalettin DENİZ

**PHONETIC EVENTS ACCORDING TO COMMON EUROPEAN
FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES FOR TURKISH
LEARNERS AS A FOREIGN LANGUAGE**

(Master Thesis)

İLKNUR GÖK

GAZI UNIVERSITY

GRADUTE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

JULY, 2015

ABSTRACT

In this research, it is aimed to determine phonetic mistakes of students studying in institutions teaching Turkish to foreigners according to Common European Framework of Reference for Languages. Accordingly, in the first chapter of this study; the problem, importance, aim, restrictions, hypothesis and definitions of this research are explained. It is dwelled on phonetic of conceptual framework, vocal training, teaching Turkish as a foreign language, Common European Framework of Reference for Languages, vocal training in CEFR common frame text and Turkish teaching as a foreign language in Turkish teaching centers. Studies in Turkey and in the world are reviewed. CEFR Common European Framework of Reference for Languages is examined and it is particularly attached importance to pronunciation part in speaking skill chapter of this text. Scanning sources that are written on Turkish Phonetics, detailed information about Frame Text and Turkish Phonetics is gathered. In Frame Text, it is particularly dwelled on B1 and B2 levels. To examine phonetic mistakes, 'Examination Form of Sound' is generated. Within the frame of this form, phonetic mistakes are tackled and rates are given by numbers. The most common mistake is the chapter that event considerhand as 'other sound events'. A variety of independent variables in the study are also taken in to consideration. Independent variables of the study are the gender of students, native language/mother tongue institution that teaches Turkish the difference of mother tongue and language between instruction and activities. According to independent variables, it is observed that male students make more

mistakes than female students. It is concluded that students whose mother tongue is Somali language have more phonetic mistakes than other languages. Considering situation of phonetic mistakes of foreign students according to institution that teaches Turkish, it is seen that Gazi University TOMER (Turkish Teaching Center) come to the forefront. In learning Turkish as a third language, it is understood that students whose mother tongue and language of instruction are the same make more mistakes. Besides, it is made more mistakes in pronunciation of words in activities. In conclusion chapter, findings are discussed with department and suggestions are made.

Science Code:

KeyWords: voice training, the teaching of Turkish as foreign language, Common European Framework of Reference for Languages, sound events

PageNumber: 104

Supervisor: Assistant Professor Kemalettin DENİZ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
Jüri Onay Sayfası.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	7
Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	9
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2. 1. Kavramsal Çerçeve	9
2. 1. 1. Ses Bilgisi.....	9
2. 1. 1. 1. Ses Türemesi.....	11
2. 1. 1. 1. 1. Ünlü Türemesi	11
2. 1. 1. 1. 2. Ünsüz Türemesi	12
2. 1. 1. 2. Ses Düşmesi.....	12

2. 1. 1. 2. 1. Ünlü Düşmesi	12
2. 1. 1. 2. 2. Ünsüz Düşmesi	13
2. 1. 1. 3. Ses Değişmesi	13
2. 1. 1. 3. 1. Ünlü Değişmesi	13
2. 1. 1. 3. 1. 1. Benzeşme	13
2. 1. 1. 3. 1. 2. Aykırılışma	14
2. 1. 1. 3. 2. Ünsüz Değişmesi	14
2. 1. 1. 3. 2. 1. Benzeşme	14
2. 1. 1. 3. 2. 2. Aykırılışma	15
2. 1. 1. 4. Yer Değiştirme	15
2. 1. 1. 5. Ses Uyumı	15
2. 1. 1. 5. 1. Ünlü Uyumı	15
2. 1. 1. 5. 2. Ünsüz Uyumı	16
2. 1. 1. 6. Hece Düşmesi	16
2. 1. 1. 7. Ulama	16
2. 1. 1. 8. Diğer Ses Olayları	17
2. 1. 2. Ses Eğitimi	17
2. 1. 3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	19
2. 1. 4. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni	20
2. 1. 4. 1. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde Ses Eğitimi	21
2. 1. 5. Türkçe Öğretim Merkezlerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi	23
2.2. İlgili Araştırmalar	24
BÖLÜM III	33
YÖNTEM	33
Araştırmanın Modeli	33
Çalışma Grubu	33
Veri Toplama Yöntemi	34
Veri Analizi	40
BÖLÜM IV	41
BULGULAR	41
4. 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Türemesi Hataları	42
4.1. 1. Ünlü Türemesi	42
4.1. 2. Ünsüz Türemesi	42

4.1.2.1. Ünsüz Türemesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	43
4.1.2.2. Ünsüz Türemesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	43
4.1.2.3. Ünsüz Türemesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı	45
4.1.2.4. Ünsüz Türemesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	46
4.1.2.5. Ünsüz Türemesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	46
4.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Düşmesi Hataları.....	47
4.2.1. Ünlü Düşmesi	47
4.2.1.1. Ünlü Düşmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	48
4.2.1.2. Ünlü Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	49
4.2.1.3. Ünlü Düşmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı	50
4.2.1.4. Ünlü Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	51
4.2.1.5. Ünlü Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	52
4.2.2. Ünsüz Düşmesi	52
4.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Değişmesi Hataları	53
4.3.1 Ünlü Değişmesi.....	53
4.3.2. Ünsüz Değişmesi	54
4.3.2.1. Ünsüz Değişmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	54
4.3.2.2. Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	55
4.3.2.4. Ünsüz Değişmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı	56
4.3.2.4. Ünsüz Değişmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	57
4.3.2.5. Ünsüz Değişmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	57
4.3.3. Yer Değiştirme	58
4.3.3.1. Yer Değiştirme Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
4.3.3.2. Yer Değiştirme Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	59
4.3.3.3. Yer Değiştirme Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı	60
4.3.3.4. Yer Değiştirme Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	61
4.3.3.5. Yer Değiştirme Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	62
4.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Uyumu Hataları	63
4.4.1. Kalınlık - İncelik Uyumu Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	63

4.4.2. Kalınlık - İncelik Uyumu Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	64
4.4.3. Kalınlık - İncelik Uyumu Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı.....	65
4.4.4. Kalınlık - İncelik Uyumu Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	66
4.1.5. Kalınlık - İncelik Uyumu Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	66
4.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Hece Düşmesi Hataları.....	67
4.5.1. Hece Düşmesinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	67
4.5.2. Hece Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	68
4.5.3. Hece Düşmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı.....	69
4.5.4. Hece Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı.....	70
4.5.5. Hece Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	71
4.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Diğer Ses Olayları Hataları	71
4.6.1. Diğer Ses Olayları Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	72
4.6.2. Diğer Ses Olaylarının Ana Dillere Göre Dağılımı	73
4.6.3. Diğer Ses Olayları Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı ...	74
4.6.4. Diğer Ses Olayları Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	75
4.6.5. Diğer Ses Olayları Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	75
BÖLÜM V.....	77
SONUÇ VE TARTIŞMA	77
Öneriler	96
KAYNAKLAR	99
EKLER.....	103

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Cinsiyetin Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı	34
Tablo 2. Ses Olaylarına Göre Öğrencilerin Hata Sayı ve Oranları.....	41
Tablo 3. Ünsüz Türemesi Hatası.....	42
Tablo 4. Ünsüz Türemesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	43
Tablo 5. Ünsüz Türemesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	44
Tablo 6. Ünsüz Türemesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı	45
Tablo 7. Ünsüz Türemesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	46
Tablo 8. Ünsüz Türemesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	47
Tablo 9. Ünlü Düşmesi Hatası	48
Tablo 10. Ünlü Düşmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	48
Tablo 11. Ünlü Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	49
Tablo 12. Ünlü Düşmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı	50
Tablo 13. Ünlü Düşmesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	51
Tablo 14. Ünlü Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı.....	52
Tablo 15. Ünsüz Düşmesi Hatası.....	52
Tablo 16. Ünlü Değişmesi Hatası	53
Tablo 17. Ünsüz Değişmesi Hatası	54
Tablo 18. Ünsüz Değişmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	54
Tablo 19. Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	55
Tablo 20. Ünsüz Değişmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı	56
Tablo 21. Ünsüz Değişmesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	57
Tablo 22. Ünsüz Değişmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı.....	58
Tablo 23. Yer Değiştirme Hatası	58

Tablo 24. Yer Değiştirme Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	59
Tablo 25. Yer Değiştirme Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	59
Tablo 26. Yer Değiştirme Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı.....	61
Tablo 27. Yer Değiştirme Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	62
Tablo 28. Yer Değiştirme Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	62
Tablo 29. Kalınlık – İncelik Uyumu Hatası.....	63
Tablo 30. Kalınlık- İncelik Uyumu Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	63
Tablo 31. Kalınlık- İncelik Uyumu Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	64
Tablo 32. Kalınlık- İncelik Uyumu Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı.....	65
Tablo 33. Kalınlık- İncelik Uyumu Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	66
Tablo 34. Kalınlık- İncelik Uyumu Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı	67
Tablo 35. Hece Düşmesi Hatası.....	67
Tablo 36. Hece Düşmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı	68
Tablo 37. Hece Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	68
Tablo 38. Hece Düşmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı	70
Tablo 39. Hece Düşmesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	70
Tablo 40. Hece Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı.....	71
Tablo 41. Diğer Ses Olayları Hatası	72
Tablo 42. Diğer Ses Olayları Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı.....	72
Tablo 43. Diğer Ses Olayları Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı	73
Tablo 44. Diğer Ses Olayları Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı.....	74
Tablo 45. Diğer Ses Olayları Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	75
Tablo 46. Diğer Ses Olaylarının Etkinliklere Göre Dağılımı	75
Tablo 47. Ünsüz Türemesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	79
Tablo 48. Ünlü Düşmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	81
Tablo 49. Ünsüz Değişmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	83
Tablo 50. Ünsüz Değişmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	84
Tablo 51. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	86
Tablo 52. Hece Düşmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı	87
Tablo 53. Diğer Ses Olayları Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı.....	88
Tablo 54. Hata Sayısının Cinsiyete Göre Dağılımı	88

Tablo 55. Ses Hatalarının Cinsiyete Göre Dağılımı	89
Tablo 56. Hata Sayısının Ana Dillere Göre Dağılımı.....	90
Tablo 57. Ses Hatalarının Öğrencilerin Ana Dillerine Göre Dağılımı	91
Tablo 58. Hata Sayısının TÖMER'lere Göre Dağılımı	92
Tablo 59. Ses Hatalarının TÖMER'lere Göre Dağılımı	93
Tablo 60. Hata Sayısının Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	93
Tablo 61. Ses Hatalarının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı	94
Tablo 62. Hata Sayısının Etkinliklere Göre Dağılımı.....	94
Tablo 63. Ses Hatalarının Veri Toplama Etkinliği Türüne Göre Dağılımı.....	95

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TÖMER	Türkçe Öğretim Merkezi
A.Ü.	Ankara Üniversitesi
G.Ü.	Gazi Üniversitesi
H. Ü.	Hacettepe Üniversitesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırma probleminin ne olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırmanın amacı, alt problemleri, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Türkçe, tarihî süreç içerisinde çeşitli aşamalardan geçerek bugünlere gelmiştir. Bilinen en eski yazılı kaynaklarda da Türkçeye büyük bir ilginin olduğu görülmüştür. Türkçenin diğer dillerden çeşitli açılardan üstün olması onu cazip kılmış ve farklı ülkelerdeki insanların Türkçeyi öğrenmesine zemin oluşturmuştur. Kaşgarlı Mahmud'un Divan-ı Lügati't Türk adlı eseri, Türkçe öğrenmek isteyen yabancılar için ilk eser niteliğindedir. Araplara Türkçe öğretme amacıyla oluşturulan bu eser, yabancılar Türkçe öğretimi açısından önemli bir kaynaktır. Kaşgarlı, tüm Türk boylarını dolaşmış ve bu eserini oluşturmuştur. Pek çok ilk barındıran bu eser ilk sözlük, ilk tarih kitabı, ilk coğrafya kitabı olarak değişik alanlarda da kullanılacak bir kaynaktır. Kaşgarlı'nın dışında Ali ŞîrNevâî'nin Muhakemetü'l Lügateyn adlı eserini de unutmamak gerekir. Nevâî, bu eserini Türkçenin Farsçadan üstün olduğunu belirtme düşüncesiyle oluşturmuştur. Kaşgarlı ve Nevâî dışında da pek çok önemli isim, Türkçenin öğretilmesinde çeşitli çalışmalar yapmışlardır.

Küreselleşmeyle birlikte dünyadaki sınırlar yavaş yavaş ortadan kalkmakta, bu da yeni diller öğrenmeyi gerekli kılmaktadır. Gerek Türkiye'de gerekse dünyadaki gelişmeler bunu daha da zorunlu hâle getirmiştir. Türkiye'nin siyasi durumu ve Türkçenin çok sayıda insan tarafından konuşulması, onu dünyada konuşulan diller arasında öne çıkarmıştır. Dil ve kültür arasındaki ilişkinin önemi düşünüldüğünde, öğrenilen yeni bir dille birlikte o

dilin konuşulduğu kültüründe özellikleri öğrenilecektir. Bütün bu olumlu gelişmeler Türkçeye olan ilginin artmasını sağlamıştır.

Yabancılar Türkçe öğretimi günümüzde daha cazip hâle gelmiştir. Bunun belli başlı nedenleri şunlardır:

1. Türkiye Avrupa Konseyi'ne üye bir ülkedir. Avrupa Birliği için çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Birliğe tam üyelik, Türkçe öğretimi açısından çeşitli çalışmaları gündeme getirecektir.
2. Türkiye küreselleşmektedir.
3. Türkiye'deki üniversiteler gün geçtikçe gelişmektedir. Bu gelişmeler bilime de yansıtılmaktadır. Türkiye'de çeşitli alanlarda yapılan bilimsel çalışmalar, Türkiye'ye dolayısıyla da Türkçeye ilginin artmasına zemin oluşturmaktadır.
4. Yabancı öğrenciler için YÖK'te %15 payın ayrılması Türkçe öğrenmek isteyenler için iyi bir fırsat olmuştur. Özellikle özel üniversiteler yabancılar kapılarını açmışlardır.

Avrupa'da zengin bir kültürün olduğu bilinmektedir. Bu zenginlik birleştirici bir unsur olarak görülmekte ve bu zenginliğin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Avrupa ülkeleri, kültürel birliktelik sağlamak için çeşitli ortak programlar yürütmektedir. Bu programlardan biri de dil programıdır. Programla birlikte dil pasaportu, dil biyografisi gibi çeşitli kavramlar ortaya çıkmaktadır. Dünyadaki diğer ülkeler gibi Türkiye'de de son yıllarda dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Avrupa ülkeleri, 2001 yılını Avrupa Diller Yılı olarak ilan etmiştir. Böylece Avrupa Konseyi, dil eğitimi için Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni adlı bir program oluşturmuştur. Orijinal adı Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) olan program, Türkçeye "Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM), Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ), Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Metni, Avrupa Komisyonu Diller İçin Ortak Başvuru Metni, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı, Avrupa Ortak Dil Kriterleri, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni" adlarıyla çevrilmiştir. Bu çalışmada yukarıda belirtilen Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni benimsenmiştir. Bu metinden kısaca; Çerçeve Metin, Metin ve Program şeklinde de söz edilmiştir. Bu çerçeve doğrultusunda Avrupa'da dil eğitiminde ortak bir hedefin oluşturulması amaçlanmıştır. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni ile ilgili çalışmalar 1971 yılında başlamış ve 2001 yılında metin yayımlanmıştır.

Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarını, program yönergelerini, sınav ve ders kitapları vb. konulardaki çalışmaları yönlendirmek için ortak bir çerçeve metni sunmayı amaçlamaktadır. Yabancı dil öğrenenlerin, bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde etkinlik kazanmak için hangi bilgi ve yetenekleri geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009, s. 1).

Oluşturulan bu metinde dil A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere altı düzeye ayrılmıştır. Her düzey için dinleme, okuma, konuşma, yazma becerileri ile ilgili kazanımlar oluşturulmuştur. Bu becerilerin her birinin yabancılar üzerinde ayrı bir önemi vardır. Becerilere geçmeden önce bu düzeylerin neler olduğunu görmek gerekir. Bunlar:

A1. Giriş ya da Keşif Düzeyi (Breakthrough), Wilkins'in 1978'de yaptığı önermede "formül yetenek" olarak adlandırdığı ve Trim'in aynı yayında "giriş yeteneği" olarak adlandırdığı kavrama denk düşer.

A2. Ara Düzey ya da Temel Gereksinim Düzeyi (Waystage) Avrupa Konseyi'nde şu anda geçerli olan içeriklerin niteliklerini yansıtmaktadır.

B1. Eşik Düzey(Threshold) Avrupa Konseyi'nde şu anda geçerli olan içeriklerin niteliklerini yansıtmaktadır.

B2. İleri Düzey (Wantage) ya da Bağımsız Konuşucu, Eşik Düzey'in üst düzeyi olarak Wilkins tarafından "sınırlı kullanımsal yetenek" ve Trim tarafından "olağan durumlara uygun yanıt" biçiminde tanımlanmıştır.

C1. Özerk Düzey ya da Gerçek Kullanımsal Yetenek, Trim tarafından "Etkin Yetenek" olarak sunulmuş ve Wilkins'e göreyse bu daha karmaşık etkinlik ya da incelemelerin gerçekleştirilmesine uygun ileri bir yetenek düzeyine denk düşmüştür.

C2. Ustalık (Trim) "bütüncül ustalık" Wilkins "bütüncül kullanımsal yetenek", ALTE basamak dizgesi içinde en yüksek düzeyin incelenmesine denk düşer. Birçok dil profesyonelinin ulaştığı daha da üst düzey kültürlerarası düzey de buraya katılır (MEB, 2009, s.20).

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde dil öğretimi dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri altında ele alınmaktadır. Konuşma becerisinde, ses eğitimi ayrıca vurgulanmalıdır. Ses eğitimi, ülkemizde dil eğitimine paralel olarak üzerinde durulan bir alan olmamıştır. Konuşma becerisinin bir parçası olan ses hataları bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Bilindiği gibi konuşma, insanı diğer canlılardan ayıran önemli bir beceridir. Bu becerinin en iyi şekilde kullanılması insanlar arasındaki iletişimi olumlu yönde etkilemektedir. "Konuşma duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışa vurmaktır." (Taşer, 2000, s. 127). İletişimin önemli ögesi olan konuşmanın en iyi şekilde gerçekleşmesi için ses eğitimi ayrı bir önem verilmelidir.

Türkiye, Avrupa Konseyi'ne üye bir ülke olarak Avrupa Diller Yılı olan 2001 yılında Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ni kabul etmiştir. 2001 yılından günümüze kadar MEB öncülüğünde devam eden çalışmalar, Çerçeve Metnin kullanımında istenilen düzeye ulaşılmadığını göstermiştir. Bunun sebebi, bu Çerçeve Metin ile Türkçe öğretiminin bazı kurumlarla sınırlı kalmasıdır. Program açısından bakıldığında, kurumlar

arasında da bir ortaklık olmayınca bazı sıkıntılar meydana gelmiştir. Ortak bir programın olmaması, beraberinde ders kitapları ve materyallerde de bir tutarlılık sağlayamamıştır. Bütün bunlar, eğitim ve öğretimde istenilen düzeye ulaşmaya engel olmuştur.

İstenilen düzeye ulaşamayan konulardan biri de ses eğitimidir. Ses, insan hayatının olmazsa olmaz unsurları arasında yer alan bir kavramdır. “Ses, insanoğlunun her an iç içe olduğu canlı bir varlıktır. Canlı olmasının temel sebebi, insanla birlikte yaşaması ve insan karakterinde olmasıdır.” (Coşkun, 2008, s. 17). “Ses, kulağın duyduğu titreşimlerdir.” (Töreyin, 2008, s. 31).

Türkçe öğrenmek isteyen yabancılar, farklı dil ailelerinden gelmektedir. Bilindiği gibi her dilin kendine ait ses sistemi vardır. Yabancılar yeni dil öğrenirken o dilde yer alan sesleri çıkarma konusunda zorluk çekmektedir. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni “Dilsel Yetenekler” ve “İletişimsel Dil Süreçleri” içine “Ses Bilgisel Yetenek” ve “Sesletim Yeteneği”ni almıştır. Ses bilimsel yetenekler bölümünde aşağıda sıralanan bilgi, becerilerin algılanması ve bunların üretimini içermektedir:

- Dilin sesbirimlerini (phonemes) ve bunların belirli bağlamlarda gerçekleştirilmesi (allophones)
- Sesbirimleri birbirinden ayıran sessel özellikleri (ayrıt edici özellikler, örneğin, titreşimli, yuvarlak, genizsel, patlamalı)
- Sözcüklerin sesbilimsel düzenlenişi (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, sözcük vurgusu ve tonu)
- Tümce sesbilimi (bürün)
 - f* Tümce vurgusu ve ritmi
 - f* Tonlama
- Sesbilgisel eksiltme (reduction)
 - f* Ünlü eksiltme
 - f* Vurgulu ve vurgusuz biçimler
 - f* Benzeşim (assimilation)
 - f* Son ünlü silinmesi (elision) (MEB, 2009, s. 110).

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, öğrencilerin bir dilin telaffuz özellikleri konusundaki becerilerini geliştirmeleri hakkında şu öğrenme yollarını belirlemiştir:

- a) Sadece sözlü özgün dil örnekleri ile karşılaştırarak
- b) Koro halinde
 - öğretmeni taklit ederek
 - hedef dilin kullanıcılarının işitsel kayıtlarını taklit ederek
 - hedef dilin kullanıcılarının video kayıtlarını taklit ederek
- c) Kişisel dil laboratuvarı çalışmaları ile

- d) Fonetik olarak zengin okuma metinlerini sesli okuyarak
- e) Kulak eğitimi ve fonetik alıştırmalarla
- f) d ve e şıklarında olduğu gibi ancak alıştırmaları fonetik alfabe ile yazılmış metinler kullanarak
- g) Açıkta fonetik eğitim yoluyla
- h) Yazılı formların telaffuzunu öğrenmeye çalışarak
- i) Yukarıda sunulan şıkların birkaçını birleştirmeye çalışarak (MEB, 2009, s. 143).

Ülkemizde yabancılara Türkçe öğretilirken daha çok kelimenin sözlük anlamı üzerinde durulmaktadır. Oysaki seslerin telaffuzu da çok önemlidir. “Boğumlama eğitiminden sonra konuşma eğitiminin en önemli unsurlarından biri de telaffuzdur. Telaffuz eğitimi yapmak için Türkçenin en uygun metinleri seçilmeli ve özel çalışmalar yapılmalıdır.” (Arhan, 2007, s. 33). Telaffuz eğitimine ayrı bir önem verilmelidir. Eğer önem verilmezse aynı sınıfta bir kelime farklı şekillerde sesletilecektir.

Bu da konuşulanların anlaşılmasını engelleyen, insanları karşılıklı güldüren, eğlendiren, paylaştıran ve etkileyen her türlü ses bugün, ses bilimi ve vurgu açısından çok değerlidir. Ancak iyi ve anlaşılır bir telaffuz ve vurgu insanların birbirlerini anlamada zaman kaybına neden olmayacak, sık sık “affedersiniz, tekrar eder misiniz, anlayamadım” gibi sorulara muhatap bırakmayacaktır. (Karail, 2001, s. 80).

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre dil eğitimi yapan kurumlarda konuşma becerisi geliştirilirken ses eğitime önem verilip verilmediği, yapılan ses eğitiminde izlenen yollar, yapılan etkinliklerin neler çeşidi, ses eğitiminde ulaşılan düzeyin hangi seviyede konusunda ülkemizde yeterli düzeyde araştırma bulunmamaktadır. Bu da ses eğitiminde istenen hedeflere ulaşmaya engel durumlardan biridir.

Araştırmanın Amacı

Çalışmada, yukarıda belirtilen problemler göz önünde bulundurularak Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre yabancılara Türkçe öğretimi yapan kurumlardaki öğrencilerin ses hatalarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın problemi şöyle tespit edilmiştir: “Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’ne göre eğitim veren kurumlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde karşılaşılan ses hataları nedir?”

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Başvuru Metni’nde, konuşma becerisi içerisinde yer alan ses eğitimiyle ilgili alt hedefler de bulunmaktadır. Bu doğrultuda, belirtilen amaca en iyi şekilde ulaşmak için temel probleme bağlı alt problemlerin de çözülmesi gerekmektedir. Bu alt problemler ise şunlardır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ses türemesi hatası yapma durumu nedir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ses düşmesi hatası yapma durumu nedir?
3. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ses değişmesi hatası yapma durumu nedir?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin ses uyumu hatası yapma durumu nedir?
5. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin hece düşmesi hatası yapma durumu nedir?
6. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin diğer ses olayları hatası yapma durumu nedir?
7. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin cinsiyet, ana dili, eğitim gördükleri kurumlar, ana dili – eğitim dili farkı ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenlerine göre ses olayı hatası yapma durumu nedir?

Araştırmanın Önemi

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nden hareketle dil öğretimi için hazırlanan programlarda henüz bir birliktelik sağlanamamıştır. Yapılan akademik çalışmaların yeterli olmadığı görülmüştür. Bu çalışma diğer akademik çalışmaları tamamlayıcı, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hazırlanacak öğretim programında B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilerin sesletim durumlarını ortaya çıkarıcı nitelikte olacaktır. Çalışma tamamlandıktan sonra bu alanla ilgili kurumlara, program yazarlarına B1 ve B2 düzeylerindeki öğrencilerin ses eğitimi ile ilgili durumları verilecektir. Var olan durum ile olması gereken durum arasındaki fark veya benzerlikler ortaya konulacaktır. Bu, kurumlar arasındaki farklılıkların ortadan kaldırılmasına yönelik bir çalışma olarak önemlidir. Çalışma ses eğitiminde standardı yakalama yönünden de önem taşımaktadır. Ayrıca gelecek zamanlarda ses eğitimi ile ilgili çalışmalara öncü olacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmada, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nden hareketle konuşma becerisi içerisindeki ses eğitimi B1 ve B2 düzeyleriyle sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın yapıldığı kurumlar Hacettepe Üniversitesi TÖMER, Gazi Üniversitesi TÖMER ve Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER olarak sınırlandırılmıştır.

Çalışmada ses olaylarından ulama, inceleme dışı tutulmuştur.

Varsayımlar

Kurumların Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'ne göre ses eğitimi verdikleri varsayılmaktadır.

Tanımlar

Ses Eğitimi: Çeşitli bilimsel ve sanatsal disiplinlerle ortak çalışma alanı olan, insana sesini; konuşurken ve/veya şarkı söylerken belli yöntemleri kullanarak doğru kullanmasına, beğendirmesine, etkilemesine ve korumasına ilişkin davranışları kazandırmak amacıyla, uygulanan bir eğitimidir (Töreyin, 2008, s.81).

Telafluz: Söyleyiş, söyleniş, sesletim (Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük [TDK], 2005).

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni (ADÖÖÇM): Dil öğretimi merkezlerine, programlarına, kitaplarına ve sınavlarına yön göstermesi amacıyla Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından geliştirilmiş çerçeve. Söz konusu çerçeve metni; Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Metni, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Programı, Ortak Başvuru Metni, Ortak Çerçeve Metni gibi adlandırmalarla da anılmaktadır. (Deniz ve Uysal, 2010a).

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın konusuyla ilgili çalışmalara geçmeden önce konunun daha iyi anlaşılması amacıyla kavramsal çerçeveye yer verilmesi uygun görülmüştür.

2. 1. Kavramsal Çerçeve

2. 1. 1. Ses Bilgisi

Konuşmanın temeli sese dayanır. Ses ortaya çıkarken birden çok organ devreye girer. Diyaframdan başlayıp akciğerlere ulaşan hava, ses tellerine çarparak sesleri oluşturur. Daha sonra bu sesler, ağız içindeki organların yardımıyla şekillenir.

Her dilin yapısı farklıdır. Çünkü diller bulundukları dil ailesinin özelliklerini taşımaktadır. Buna bağlı olarak da her dilin sesletiminin farklı olması kaçınılmaz bir durumdur. Türkçe, sesler bakımından zengin bir dildir. Özellikle ünlü seslerin fazla olması Türkçeyi daha işlek hâle getirmektedir. Türkçenin diğer dillerden daha fazla ünlü sese sahip olması, yabancıların bu sesleri telaffuz ederken hata yapmalarına neden olmaktadır.

Seslerin söyleniş biçimi olan sesletim, başlangıçta algısal – motor beceriler arasında saydığımız konuşma becerisinin bir parçası olarak ele alınabilir. Yabancı dil öğretiminde özellikle başlangıç düzeyinde derslere genelde sesletim öğretimiyle, çoğu kez ana dille – amaç dil arasında sorun olan seslerin öğretilmesiyle başlanır. (Akar, 2007, s. 77).

“Basit kelimeler üzerinde yapılan telaffuz çalışmaları, daha sonra öğrenilecek kelimelerin sesletimlerinde öğrencilere yardımcı olacaktır. Yabancılar Türkçe öğretiminde belki de en önemli konu, seslerin ve seslerin telaffuzunun doğru öğretilmesidir.” (Sülükçü, 2011, s. 182).

Hece kurmadaki işlevleri esas alınarak, dillerdeki sesler ünlü ve ünsüz olmak üzere kümelendirilmiştir. “Ünlüler, ciğerlerden alınan havanın, ağzın değişik bölgelerinde ve dilin değişik hareketleriyle boğumlanmasıyla oluşurken; ünsüzler, havanın ses çıkarma organlarına çarptırılmasıyla elde edilir.” (Karaağaç, 2012, s. 31). Ünlü sesler düz-yuvarlak, kalın-ince gibi gruplara ayrılırken; ünsüz sesler tonlu ve tonsuz olması yönünden ele alınır.

Ünlü sesler oluşurken ses üretim organlarında herhangi bir engel karşılına çıkmaz. Bu sesler ağzın içinde dil, damak, ağız aralığı ve dudakların yardımıyla oluşur. Ünlü sesleri kalın ve ince olarak ele almak dilin konumuyla ilgilidir. Kalın sesler ağzın arka tarafında oluşurken, ince sesler ağzın ön taraflarında meydana gelir. Ünlü bir sesin düz veya yuvarlak olması ise dudakların şekliyle alakalıdır. Bunun yanında ünlü sesler ağzın açıklığına göre geniş ve dar olmak üzere ayrılır. Geniş ünlülerin oluşumunda ağız aralığı fazlayken dar ünlülerde aksi durum söz konusudur. O hâlde a, ı, o, u seslerin ağzın arka bölgesinde oluştuğu için kalın; e, i, ö, ü sesleri ön bölgede oluştukları için ince seslerdir. o, ö, u, ü ünlüleri dudakların aldığı şekil itibarıyla yuvarlak; a, e, ı, i ünlüleri ise düz ünlülerdir. a, e, o, ö sesleri ağzın açıklığına göre geniş; ı, i, u, ü sesleri ise dar sesler olarak sınıflandırılmıştır.

Ünlü sesler oluşurken hiçbir engelle karşılaşmazken ünsüz seslerde bu durum tam tersidir. Çünkü oluşumları sırasında sesler çeşitli engellere takılırlar. Ünsüzler oluşurken de ağızdaki organlara ihtiyaç vardır. Ünsüzler çıkışları itibarıyla çift dudak ünsüzleri, diş - dudak ünsüzleri, diş ünsüzleri, diş-damak ünsüzleri, ön ve arka damak ile gırtlak ünsüzleri olmak üzere gruplara ayrılır. Çift dudak ünsüzleri b, p, m; diş-dudak ünsüzleri f, v; diş ünsüzleri d, t, s, z, l, r, n; diş-damak ünsüzleri c, ç, ş, j; ön damak ünsüzleri g, k, ğ, y; arka damak ünsüzleri g, k, ğ; gırtlak ünsüzü h sesinden oluşmaktadır. Ünsüzler çıkış şekillerine göre kapalı seslerin patlamasıyla ve seslerin ağızdaki dar bir geçitten geçmesi sonucunda oluşurlar. Ses yolundaki patlamayla oluşan sesler b, c, d, g, k, p, t iken daralarak oluşan sesler de kendi arasında sızıcı ve akıcı olmak üzere ikiye ayrılır. f, v, s, z, ş, j, ğ, h sesleri ağızda sürtünme sonucunda sızarak meydana gelir; m, n, r, l, y sesleri ünlüler gibi rahat bir şekilde çıktıkları için akıcı sesler adını alırlar.

“Ünsüzlerin oluşumlarında önemli bir yere sahip olan ses tellerinin titreşmesi sonucunda ünsüzler tonlu ve tonsuz ünsüzler olmak üzere ikiye ayrılır. b, c, d, g, ğ, h, j, l, m, n, r, v, y, z gibi sesler gırtlaktaki titreşime bağlı olarak oluşur. ç, f, h, k, p, s, ş, t sesler ise ses telleri durgun hâldeyken çıkan, varlıklarını patlama neticesinde ağızda oluşan titreşimlere borçlu olan ünsüzlerdir. Patlama özellikli oldukları için sert ünsüz olarak da adlandırılırlar.” (Güneş, 2004, s. 71).

Ünlü ve ünsüz seslerin farklı özelliklerinin olması beraberinde ses olaylarını meydana getirmektedir. “Ses olayı, bir kelime içerisinde yer alan seslerin birbirini etkilemesi sonucunda, o kelimenin ses yapısında ortaya çıkan değişim süreci olarak görülebilir. Ses olayını doğuran sebeplerden biri, kelime içinde buluşan seslerin konuşma organlarımızı kısa süre içerisinde çok değişik hareketler yapmaya zorlaması, ağız yapısının ise buna yeterince elverişli olmamasıdır.” (Güneş, 2004, s. 74). Bilindiği gibi tüm dillerde en az çaba yasası vardır. Sözcükler telaffuz edilirken en az çabayla ve en doğru şekilde ağızdan çıkmalıdır. Tabii bu durum her zaman mümkün olmayabilir ve seslerde çeşitli etkenlere bağlı olarak ses olayları meydana gelebilir.

Türkçede çeşitli ses olayları vardır. Bu ses olaylarının meydana gelmesinde ünlü ve ünsüz seslerin özellikleri etkili olmuştur. Ses olayları için ilgili kaynaklar taranmış ve elde edilen bilgilerden yola çıkılarak “Ses Olaylarını Değerlendirme Formu” oluşturulup uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri göz önünde bulundurularak Türkçedeki “Ses Olaylarını Değerlendirme Formu” yeniden düzenlenmiştir (Ek 1).

Türkçedeki ses olayları ses türemesi, ses düşmesi, ses değişmesi, ses uyumu, hece düşmesi, gibi çeşitli başlıklar altında ele alınabilir. Uzman görüşleri dışında Türkçede herhangi bir ses olayına dâhil olmayan ses hataları da görülmüştür. Bu durum çalışmada diğer ses olayları başlığıyla sunulmuştur.

2. 1. 1. 1. Ses Türemesi

Türkçede ünlü ve ünsüz seslerde türeme meydana gelebilir. Ses türemesi, “Değişik sebeplerle bir kelimenin bünyesine yeni sesler katılmasıdır.” (Güneş, 2004, s. 74).

2. 1. 1. 1. 1. Ünlü Türemesi

Ünlü türemesi Türkçede yaygın görülen bir ses olayıdır. “Kelimenin aslında olmayan bir ünlünün türemesi hadisesidir. Bunun asıl sebebi, kelime sonunda yan yana bulunan iki ünsüzün söylenmemesidir. Bu durum, iki ünsüz arasından dar bir ünlü getirilerek giderilir.” (Coşkun, 2008, s. 57). Ünlü türemesi sözcüğün başı, sonu ve ortasında meydana gelebilir. “Bilindiği gibi Türkçe kelimeler r-, l- ünsüzleriyle başlamaz. Bu seslerle başlayan yabancı dilden alınma kelimelerde ön seste bazen ünlü türediği görülür. Türeyen ünlüler kalınlık - incelik uyumuna çoğunlukla uyarlar ve kurallı olarak dardır.” (Demir, 2000, s. 77).

“Türkçeye geçen ve iki ünsüzle başlayan sözcüklerin başına ya da iki ünsüzün arasına bir ünlü gelir.” (Hengirmen, 1998, s. 76). Kelimelerin ortasında da ünlüler türeyebilir. “İç sesteki ünlü türemesi genellikle alınma kelimelerde görülmektedir. Telaffuz zorluğunu gidermek için türetilen bu ünlüler kurallı olarak dardır denilebilir.” (Demir, 2000, s. 77). Sözcüklerin sonundaki ünsüz sesler telaffuz edilirken ünlü türemesi olayı görülebilmektedir. Bunların dışında pekiştirme ve alıntı sözcüklerde de ünlü türemesi olayını görmek mümkündür. “Bazı kelimeler ile ekler arasında dar bir ünlü, bazı kelimeler ve ek arasında ise geniş ünlünün türediği de görülür.” (Coşkun, 2008, s. 57). “Sözcüğü rahat telaffuz etme adına bazı alıntı kelimelerin sonunda da ünlü türer.” (Coşkun, 2008, s. 58). Görüldüğü gibi ünlü türemesi sözcüklerin değişik yerlerinde görülmektedir.

2. 1. 1. 1. 2. Ünsüz Türemesi

Türkçe sözcükler telaffuz edilirken ünsüz türemesi de görülebilir. “Ünsüz türemesi, kelimelerde akıcılığı ve kelimelerin dilde tutunmasını sağlamak için gerçekleştirilir.” (Coşkun, 2008, s. 98). “Türkçe sözcüklerde ünsüz türemesi yaygın değildir. Sözcük başında ve sözcük içinde ünsüz türemesi çok az sayıda görülür.” (Hengirmen, 1998, s. 82). Türkçede kurallı olarak türeyen iki ünsüz vardır. “Ünlü ile biten bir kelimeye ünlü ile başlayan bir ek getirildiğinde, ünlülerin yan yana gelmemesi için duruma göre *n* veya *y* sesinin türemesi en eski yazılı metinlerden beri görülen ünsüz türemesidir.” (Demir, 2000, s. 92; Coşkun, 2008, s. 99).

Türkçede ikilemeler oluşum yolları bakımından çeşitli gruplara ayrılır. Bunlardan biri de ikilemeyi oluşturan sözcüğün başına ünsüzlerin gelmesidir. Örneğin ev sözcüğü ikilemeyi oluştururken “ev mev” şeklinde oluşur. Sözcük dilde tutunurken, sözcüğün içinde yer alan ünsüzün ikizleşmesi de ünsüz türemesi başlığı altında görülür.

2. 1. 1. 2. Ses Düşmesi

Sözcükler telaffuz edilirken sözcüğün içinde bulunan ünlü veya ünsüz seslerin düşmesi olayına denir.

2. 1. 1. 2. 1. Ünlü Düşmesi

Ses düşmelerinden biri de ünlü düşmesidir. “Vurgusu az olan veya vurgusuz hâle gelen ünlülerin düşmesi hadisesidir. Son hecesi dar ünlülü olan iki veya daha çok heceli bir

kelimeye bir ünlü eklenirse, kelimenin sondan bir önceki hecesindeki dar ünlü, vurgusunun zayıflaması sebebiyle düşer.” (Coşkun, 2008, s. 58). “Sözcüklere çekim ve yapım eklerinin gelmesi ve bileşik sözcüklerin yapımı sırasında bir ünlünün kaybolmasına ünlü düşmesi denir.” (Hengirmen, 1998, s. 74). Ünlü düşmesi sözcüğün son hecesinde görülebileceği gibi ilk hecesinde de görülebilir. Hatta sözcüğün ortasındaki eklerde de ünlü düşmesi olabilir.

2. 1. 1. 2. 2. Ünsüz Düşmesi

Sözcükteki ünsüzün çeşitli sebeplerden ötürü yitirilmesi olayına denilir. Ünsüzler sözcüğün başı, sonu, ortasında düşebileceği gibi sözcük ek birleşimlerinde de ünsüz düşebilir. “Ünsüz düşmesi genellikle yapım ve çekim eklerinin sözcüklerle birleşmesi sırasında görülür.” (Hengirmen, 1998, s.81). Sözcükler telaffuz edilirken hecelerin başı, sonu ve ortasında da ünsüzlerin düştüğü karşılaşılan bir durumdur. Sözcük sonlarında da ünsüz düşebilir. Türkçede kelime köklerinde aynı türden iki ünsüz yan yana bulunmaz. “Tabîî olarak Türkçe kelimelerde, ikiz ünsüzlerin tekleşmesi söz konusu değildir. Yabancı dillerden geçen bazı ikiz ünsüzlü kelimelerdeki ünsüzün biri erir veya düşer.” (Demir, 2000, s. 93). Bu ses olayına da ikiz ünsüzün tekleşmesi denir.

2. 1. 1. 3. Ses Değişmesi

Türkçede ünlü ve ünsüz sözcüklerde ses değişmesi görülmektedir. Bu ses değişmesi benzeşme veya aykırılaşma yoluyla gerçekleşmektedir.

2. 1. 1. 3. 1. Ünlü Değişmesi

Sözcükteki seslerin benzeşerek ya da aykırılaşarak değişmesi olayıdır. Sözcükteki sesler ya birbirine benzeyerek değişme gösterir ya da tamamen aykırılaşarak değişir.

2. 1. 1. 3. 1. 1. Benzeşme

Türkçede ses uyumu vardır. Ünlüler daralma, yuvarlaklaşma, incelme, kalınlaşma, genişleme ve düzleşme yoluyla benzeşirler. “Daralma yoluyla benzeşmede kelimedeki dar bir ünlü veya daraltıcı etkiye sahip bir ünsüz, kelimedeki geniş ünlüyü kendisine benzeter.” (Coşkun, 2008, s. 49). Dar ünlüler sözcük içinde yuvarlaklaşabilir. Kalın ünlülerde incelme

söz konusu olurken ince ünlülerde de kalınlaşma meydana gelebilir. Ayrıca dar ünlüler genişleyebilir. Söyleyiş sırasında yuvarlak ünlüler düzleşebilir. Kısacası sözcüklerdeki ünlüler benzeşerek ünlü değişmesini gerçekleştirir.

2. 1. 1. 3. 1. 2. Aykırılma

Sözcüklerde ünlüler benzeşerek değişebildiği gibi aykırılarak da değişebilir. “Aykırılma kelimedeki benzer seslerin zaman içinde birbirlerini itmesi hadisesidir. Bu hadisede genellikle komşu seslerin etkisi vardır.” (Coşkun, 2008, s. 56). Ünlüler daralma, yuvarlaklaşma, incelme, kalınlaşma, genişleme ve düzleşme yoluyla aykırılabilir. Sözcük içindeki geniş ünlü, sözcükteki ses düzenine aykırı bir şekilde daralabilir. Aynı şekilde kalın ünlüler incelenebilir, yuvarlak ünlüler düzleşebilir. “Bu durumda ünlü uyumu bozulur. Bunda kelimedeki ünsüzlerin baskın bir rolü vardır.” (Coşkun, 2008, s.48). Görüldüğü gibi aykırılma ünlü seslerin değişmesi durumudur.

2. 1. 1. 3. 2. Ünsüz Değişmesi

Sözcükte yer alan ünlülerde nasıl ki değişmeler meydana geliyorsa aynı durum ünsüzler için de geçerlidir. Ünsüzlerdeki değişme, benzeşme ve aykırılma yoluyla gerçekleşebilir.

2. 1. 1. 3. 2. 1. Benzeşme

“Benzeşme uzak ve yakın komşu ünsüzlerin, ağız yolu, burun yolu, tonluluk, tonsuzluk, patlayıcılık, sızıcılık, boğumlanma yerleri gibi bakımlardan birbirlerine benzer olma durumuna gelmeleridir.” (Coşkun, 2008, s. 93). Ton bakımından karşılıklı ünsüzler sözcük içinde ya tonlulara ya da tonsuzlara benzeşebilir. “Türkçe sözcüklerde sert ünsüzlerden sonra sert, yumuşak ünsüzlerden sonra yumuşak ünsüzlerin gelmesine ünsüz benzeşmesi denir. Türkçede ekler genellikle bu kurala uyar. Bu kurala uymayan az sayıda ek vardır. Ünsüz benzeşmesi sözcük içinde ve sözcük sonunda görülür.” (Hengirmen, 1998, s. 78). Diş eti ünsüzlerinin yerini dudak sesine bırakmasıyla dudaksızlaşma yoluyla benzeşme meydana gelir.

2. 1. 1. 3. 2. 2. *Aykırılaşma*

“Zamanla dilin istekleri doğrultusunda, benzer seslerin birbirini itmesi hadisesidir.” (Coşkun, 2008, s. 97). Benzeşmede olduğu gibi aykırılaşmada da ton bakımından karşılıklı ünsüzler birbirlerini etkileyerek ünsüz değişmesi meydana gelir. Ağızsılaşma ve art damak yoluyla da sözcüklerde aykırılaşma görülebilir. “Burun ünsüzü *m*’nin, yerini ağız ünsüzü *b* ve *y*’ye; burun ünsüzü *n*’nin yerini ağız ünsüzü *d*’ye bırakması olayı ağızsılaşma yoluyla ünsüz değişmesi olurken; art damaksılaşma yoluyla aykırılaşma, benzer iki sestten birinin zaman içinde yerini art damak ünsüzüne bırakması hadisesidir.” (Coşkun, 2008, s. 98). “Bir başka deyişle aykırılaşma birbirine benzeyen veya aynı olan iki sestten birinin başkalaşmasıdır.” (Ergin, 2002, s. 120).

Türkçede bulunan bazı sözcükler, kendinden önceki sözcükle birleşirken seslerde değişmeler meydana gelebilir. Örneğin “öyle ise” sözcükleri “öyleyse” olarak değişme gösterebilir. Uzman görüşü doğrultusunda ünlü-ünsüz değişimine “Ses Olaylarını Değerlendirme Formunda” yer verilmemiştir.

2. 1. 1. 4. *Yer Değiştirme*

Sözcükte bulunan ünlü veya ünsüz seslerin yer değiştirmesi de Türkçede görülen ses olaylarından biridir. Telaffuzu kolaylaştırmak için sözcükteki ünlü veya ünsüz seslerde yer değiştirme görülebilir. “Bir kelimedede yan yana gelen iki sesin yerlerini değiştirmesi hadisesidir. Bu olay ağızlarda çok görülür.” (Ergin, 2002, s. 118).

2. 1. 1. 5. *Ses Uyumu*

Türkçede ünlü ve ünsüz seslerde uyum vardır.

2. 1. 1. 5. 1. *Ünlü Uyumu*

Her dilin ses yapısı farklıdır. Türkçenin ses yapısı diğer dillere göre oldukça değişiktir. Çünkü Türkçe, ünlüler bakımından diğer dillere göre oldukça zengin bir dildir. “Ünlü uyumu sayesinde, kelime içlerinde ses ahengi oluşur ve meydana gelen ahenk, dile estetiklik kazandırır.” (Coşkun, 2008, s. 45). Türkçede ünlüler arasında kalınlık-incelik ve düzlük-yuvarlaklık uyumu vardır. Kalınlık-incelik uyumuna göre bir sözcüğün ilk

hecesinde kalın bir ses varsa diğer hecelerinde de kalın, ince ses varsa diğer hecelerinde de ince sesin olması gerekir. Düzlük-yuvarlaklık uyumu düz-geniş ünlüden sonra düz geniş ünlünün, düz-dar ünlüden sonra düz - geniş ünlünün gelmesidir.

2. 1. 1. 5. 2. Ünsüz Uyumu

Türkçe sözcüklerde ünsüz uyumu vardır. “Ünsüzlerin, fonetik kurallar içinde patlayıcılık, sızıcılık, akıcılık-tonluluk, tonsuzluk ilişkileri doğrultusunda yan yana gelerek ses birliktelikleri oluşturmalarına ünsüz uyumu denir.” (Coşkun, 2008, s. 79). Ünsüz uyumu ünlü-ünsüz uyumu olarak ele alınır. Sözcük içinde ve sonunda olabileceği gibi alıntı kelimelerde de ünsüz uyumunun bulunması gerekir.

Türkçede sözcüklerde bulunan ünlü ve ünsüz sesler rastgele bir araya gelmez. Ünlü ve ünsüz seslerin birbirleriyle uyumlu olması gerekir. Çünkü Türkçe estetik bir dildir. Türkçe sözcüklerde ünsüzler kelimenin içinde ve sonunda birbiriyle uyumlu bir şekilde bulunur. Bu noktada ünsüzlerin özellikleri çok önemlidir.

2. 1. 1. 6. Hece Düşmesi

Hece düşmesi Türkçede karşılaşılan ses olaylarından biridir. “Bir sözcükte birbirine sesçe benzeyen iki heceden birinin düşmesi, uzun sözcüğün kısalması olayıdır. Sesçe benzerliğin meydana gelmesi için hecenin birden çok sestene oluşması gerekir. Hece düşmesi ile ünlü düşmesi aynı değildir. Hece düşmesinde birden çok sesin yitimi söz konusudur.” (Yeniçeri, 2009, s. 108). “Bazı durumlarda, zaman içinde bir hecedeki iki sesin sırayla düştüğü görülür. Düşen heceler, dar ünlülü hecelerdir.” (Coşkun, 2008, s. 59).

2. 1. 1. 7. Ulama

Cümle içerisinde yer alan sözcüklerde görülen ses olayıdır. Bir sözcüğün son harfinin sessiz olması ve kendinden sonra gelen sözcüğün ünlü bir harfle başlayıp bağlanarak okunması olayına denir. Ulamanın olduğu sözcüklerin arasına noktalama işaretleri girmez.

2. 1. 1. 8. Diğer Ses Olayları

Yukarıda bahsedilen ses olaylarının dışında, Türkçe sözcüklerde çeşitli ses değişimleri de görülür. Bu ses değişimleri ünlülerde görüldüğü gibi ünsüzlerde de meydana gelir. Çalışmada ayrıca Türkçede herhangi bir ses olayına dâhil olmayan sözcüklerle de karşılaşmıştır. Örneğin yabancı öğrenci “uç” sözcüğünü “uc, üc, üj, üş” gibi çeşitli şekillerde seslendirmiştir. Bunun dışında hazırlıksız konuşmalarda karşılaşılan “onçayadaki” sözcüğü de hiçbir gruba alınamamıştır. Söz konusu ses değişimleriyle ilgili veriler bulgular bölümünde bu başlık altında ele alınmıştır.

2. 1. 2. Ses Eğitimi

Seslerin doğru söyleniş biçimine sesletim denir. Konuşma becerisi içinde yer alan ses eğitimi, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni’nde de yer almaktadır. Sözcüklerin doğru telaffuzu iletişimin sağlıklı olması bakımından önemlidir. Eğer bir sözcük sınıfta değişik şekillerde sesletiliyorsa iletişimde engeller meydana gelebilir. Bunların önüne geçebilmek adına yabancılara Türkçe öğretilirken sözcük öğretiminin yanında telaffuz eğitimine de önem vermek gerekir.

Yeni bir dil öğrenilirken sözcüğün telaffuzunu etkileyen pek çok etken bulunmaktadır. O dilin ses özelliklerinin ana dille benzer olması, sözcüğün telaffuzu açısından karşımıza çıkan ilk özellik olabilir. Bu olumlu bir durumken iki dilin birbirine benzememesi eğitimi zorlaştıran bir durum olarak ortaya çıkar.

Yabancı bir dil öğrenen bireyin hedef dildeki seslere alışması ve dil organını yeni bir şekle sokması, nefesini ve sesini çabucak ayarlaması tahmin edileceği gibi mümkün değildir. Çünkü her konuda olduğu gibi dil konusunda ve dil organının kullanımı konusunda eski alışkanlıklardan sıyrılmak zordur. Yeni bir dil öğrenen kişi, hedef dildeki sesleri birden tanıyamaz. Onları ancak ana dilindeki seslere benzeterek tanımaya çalışır. (Polat’tan aktaran el – Bedrâvî Dirâsetun Lugaviyyatun, 1998).

Bu da ister istemez sözcüğü telaffuz ederken yabancı dil öğrenen öğrencilerin birtakım hatalar yapmasına neden olur. Irkların beden yapılarının, dolayısıyla ses çıkarma ve işitme organlarının birbirlerinden farklı olduğu da bilinmektedir.

Bazı ırkların damak kubbeleri oyuk, ötekilerinin düz; bir kısmının dilleri yuvarlak, ötekilerin sivri; bazılarının akciğer ve göğüs boşluğu pek geniş, bazılarının ise daha dardır. Çeşitli ırkların konuşma organlarında var olan bu farklar, dillerdeki bazı boğumlanmaların pek kolay, bazılarının daha güçlü olarak gerçekleşmesine yol açabilir. (Karaağaç, 2012, s.53).

Bunların dışında öğreneceği yeni dille ilgili daha önceden bir ön hazırlık yapması da telaffuz açısından kişiye olumlu katkı sağlayacaktır.

Konuşma becerisi içinde önemli bir yere sahip olan ses eğitiminin öğrenciye kazandırılması adına çeşitli çalışmaların yapılması gerekir. “Telaffuzu ve bir dilin vurgu ve tonlamasını öğrenmenin en iyi yolu bol bol dinlemektir. Bir yabancı dil ne kadar çok dinlenirse o dilin ses özelliklerine de o kadar çabuk ve fazla hâkim olunacağı bilinmektedir.” (Işık, 2005, s. 57). Dinlemenin dışında o dilde yer alan yakın seslerin birbirleriyle ayırt edilmesi de son derece önemlidir. Eğer sesler ayırt edilmezse telaffuzda çeşitli hatalar meydana gelmektedir. Sözcüğün sesletilmesi sırasında yapılan hataların en kısa sürede düzeltilmesi gerekir. Akar (2007), bir sözcüğün sesletilmesi aşamalarını şu şekilde dile getirmiştir:

- 1. Dinleme:** Öğrenciler telaffuz edecekleri ses birimleri dinleyerek duymalıdır. Öğretmen ya da kayıttan dinlenecek ses birimleri en az iki kez tekrarlanmalıdır (Bu aşamada öğrenci sadece dinler).
- 2. Ayırt Etme:** Benzer ve farklı sesleri ayırt etme aşamasında öğrenci, telaffuzları aynı olan sesleri duyduğu zaman “benzer”, farklı duyduğunu da “farklı” der. Bu şekilde öğrenci benzer ve farklı sesleri tanımaya ve ayırt etmeye başlar.
- 3. Tanıma (1/2 Alıştırmaları):** Söyleyişleri birbirine yakın problem sesler iki sütun halinde tahtaya yazılır. Öğretmen geliş güzel her sütundan bir sesi söyler. Öğrenci 1. sütunda duyduğu sesler için (1), ikinci sütunda duyduğu sesler için (2) der. Bu şekilde duyduğu sesi ayırt etmeye çalışır.
- 4. Sesi Telaffuz Etme:** Öğrenci bu aşamada sesi telaffuz eder ve istenilen doğru sesi telaffuz etme davranışını gösterir. Öğretmen, telaffuzun doğru olması için dudak hareketleri ya da resimlerle ipucu verir, doğru davranışları pekiştirir.
- 5. Düzeltme:** Eğer ses doğru telaffuz edilmezse, öğretmen dilin durumunu açıklar.

Gelişen teknolojiyle birlikte sözcüklerin doğru sesletilmesinde sadece öğretmen ve öğrenci yer almamaktadır. Çeşitli ses kayıt programlarıyla öğrencilerin sesleri en ince ayrıntısına kadar dinlenilmekte ve hatalar anında tespit edilmektedir. Hatanın türüne göre öğrenciyle bireysel ya da grup çalışması yapılabilmektedir. Teknolojik araçlarla sözcüklerin dinletilmesi de ses eğitiminde önemlidir.

“Konuşma sentezleme teknolojisinin kullanıldığı ve başarılı uygulama alanlarından biri telaffuz eğitimidir. Ses etkileşimli telaffuz yazılımları öğrencileri kelimeleri veya kelime gruplarını tekrar etmeye ya da cümleleri sesli okumaya teşvik etmektedir. Böylece hedef dilin hem ses hem de vurgusu üzerine pratik yapılmış olur. Telaffuzu başarılı bir şekilde öğretmenin anahtarı öğrencinin kendi algıladıklarını denetleyip düzelden geri bildirim mekanizmasıdır.” (Demir, 2009, s. 40).

Ses eğitimi bir süreçtir. Bu eğitime nereden başlanacağı ve nasıl devam edileceğinin belirlenmesi için öğrencinin düzeyinin çeşitli etkinliklerle tespit edilmesi gerekir. Öğrenci hangi seslerde sorun yaşıyorsa ağırlıklı olarak o seslerin düzeltilmesi adına bireysel çalışmalar ya da grup çalışmaları yapılmalıdır.

2. 1. 3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Giderek büyüyen dünya, insanlar arasındaki çeşitli sınırları kaldırmaktadır. Bu sınırlardan biri de dildir. Artık insanlar bir yabancı dil değil, birden çok yabancı dil öğrenme ihtiyacı duymaktadırlar. Bu yabancı dillerden biri de Türkçedir.

Türkçe geniş coğrafyalarda, çok sayıda insan tarafından kullanılan bir dil olarak önem arz etmektedir. Ülkemizde ve dünyada yabancılara Türkçe öğreten çeşitli kurumlar bulunmaktadır. Türkçeye talebin artması beraberinde birtakım öğretim çalışmalarının yapılmasını da gündeme getirmiştir. Her şeyden önce Türkçe öğretiminin Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni temeline dayandırılması gerekmektedir. Bu metin, dil öğretimi doğrultusunda genel bir öğretim yolunun temelini oluşturmaktadır. Ayrıca kurumlar kendine özgü öğretim yollarını oluştururken bu metni baz alarak çalışmalarını yapmalıdır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinin temeli çok eski zamanlara kadar dayanmaktadır. Divan-ı Lügat-it Türk ile başlayan çalışmalar, günümüzde zenginleşerek devam etmektedir. Bu zenginleşme beraberinde çeşitli öğretim çalışmalarının yapılmasını gündeme getirmektedir.

Dil öğretimi sadece sözcük öğretiminden ibaret değildir. O dilin temel dil becerilerinin geliştirilmesi için çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin de kullanılması gerekmektedir. Bu öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencinin bulunduğu düzeye göre çeşitlilik göstermekle birlikte amaca en hızlı ulaşma temeline dayanmalıdır.

Gelişen teknolojiyle birlikte dil öğretiminde teknolojik araçlara yer verilmesi amaca ulaşmayı kolaylaştırma yönünden önemlidir. Örneğin yapılan hataların teknolojik araçlarla kısa sürede tespit edilmesi öğretmene kolaylık sağlayacağı gibi öğrencinin de ilgisini çekecektir. Beraberinde de başarıyı getirmesi kaçınılmaz bir durum olacaktır.

Yabancı bir dil öğrenmek uzun soluklu bir iştir. Bu süreçte sadece o dildeki sözcükler öğrenilmez. O sözcüklerin temelini oluşturan kültür de öğrenilir. Dil ile kültür arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Çünkü o dildeki sözcükler kültürün bir yansımasıdır. Türkçe söz varlığı açısından zengin bir dildir. Bu zenginliğin temelinde hiç kuşkusuz çok zengin bir kültür yatmaktadır. Türkçe yabancı dil olarak öğretilirken kültür öğretimi de gerçekleşeceği için öğrenci, yeni bir dille beraber yeni bir kültürün kapılarını da aralayacaktır.

2. 1. 4. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni

Avrupa Konseyi, 2001 yılını Avrupa Diller Yılı olarak ilan etmiştir. Konsey tarafından 1960 yılında başlanılan ortak bir çerçeve program oluşturma hedefi doğrultusunda, dil eğitimi için Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni oluşturmuştur. Bu çerçeve doğrultusunda Avrupa’da dil eğitiminde ortak bir hedef için 2001 yılında bu metin yayımlanmıştır. Çerçeve Metin ile birlikte kurumların dil öğretim politikalarında bir ortaklığın sağlanması yönünde çalışmalar yapılmıştır. Dil öğretiminde standartlaşma hedefiyle oluşturulan bu metin, öğretmenlere rehber olma yönüyle önemlidir.

“Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Başvuru Metni (The Common European Framework of Reference for Languages), Avrupa eğitim sistemindeki öğretim programları, ders kitapları, sınavları, öğretim yöntem ve teknikleri ile öğretim stratejilerini kapsayan ve rehber niteliği taşıyan ortak bir çalışmadır.” (Köse, 2005, s. 17). Avrupa Konseyi ortaklık sağlama adına bu Çerçeve Metni uygulamaya koymuştur. Bu metinde dil öğretiminde yapılması gerekenler açıklanmıştır. Dil öğretiminde temel dil becerilerinin geliştirilmesi adına düzeylere uygun kazanımlar belirtilmiştir.

Oluşturulan çok kültürlü yapıda iletişimin sağlıklı olması için Çerçeve Metin son derece önemlidir. Çünkü Çerçeve Metin ile insanlar arası iletişimin artması ve anlaşmazlıkların en aza indirilmesi beklenmektedir.

Çerçeve Metin, dil öğretiminde eş güdümü sağlamak yönünden önemlidir. Bu konuyla ilgili olarak Metin’de şu bilgiler yer almaktadır.

Başvuru metni, hedef, içerik ve yöntemlerin kesin tanımları için ortak bir temel ortaya koyarak dersler, ders kapsamı ve özelliklerin şeffaflığını sağlayacak, bu sayede modern diller alanında uluslararası düzeyde eşgüdümü artıracaktır. Dil yeterliliğini tanımlamada kullanılacak bu nesnel ölçütler, farklı öğrenim bağlamlarında kazanılan özelliklerin karşılıklı olarak tanınmasını kolaylaştıracak ve bu sayede Avrupa’daki hareketliliğe de yardımcı olacaktır.(MEB, 2009, s.1).

Çerçeve Metin, iletişimsel yaklaşımı benimsemekle birlikte eylem odaklı ve öğrenci merkezlidir. İyi bir iletişimin kurulabilmesi için tüm becerilerin aynı anda geliştirilmesi gerekliliği üzerine kurulmuştur.

Metin’de dil politikalarının oluşturulmasının önemi üzerinde durulmuştur. Bunun için üç maddelik bir dil politikası ele alınmıştır (MEB, 2009, s. 2). Bu politikalar şunlardır:

- Avrupa’daki dil ve kültür çeşitliliği, korunması ve geliştirilmesi gereken ortak bir kaynaktır ve bu çeşitliliği iletişim yolunda bir engel olmaktan çıkarıp karşılıklı bir zenginleşme ve anlayış hâline getirmek için eğitim alanında büyük çabaya ihtiyaç vardır.
- Avrupa hareketliliğini arttırmak, ortak anlayış ve işbirliğini güçlendirmek, önyargı ve ayrımcılığın üstesinden gelebilmek için, farklı anadile sahip Avrupalılar arasında iletişim ve

etkileşimin kolaylaştırılması gerekmektedir ve bu, ancak modern Avrupa dillerini daha iyi bilmekle mümkün olacaktır.

- Üye ülkeler, modern dil öğretim ve öğreniminde ulusal ilkeleri kabul ettiği ya da geliştirdiği takdirde, mevcut ilkelerindeki işbirliği ve eşgüdümde uygun düzenlemeleri yaparak, Avrupa düzeyinde daha büyük bir yakınlaşma elde edilebileceklerdir.

Konsey tarafından oluşturulan metnin üç temel hedefi şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2009, s. 3 - 4):

1. Diğer üye devletlerin (ya da bu ülkelerdeki toplulukların) dilini öğrenebilmek ve iletişim ihtiyaçlarını karşılayabilmek için gereken dil becerilerinin etkili biçimde edinilmesini sağlamak ve bu bağlamda;
 - 1.1. Başka bir ülkede bulunanların günlük işlerinde kullanacakları iletişimi ve ülkeye gelen yabancıların iletişimini kolaylaştıracak dil bilgisini sağlamak;
 - 1.2. Başka dil konuşan genç ve yetişkinlerin görüş ve düşünce, duygu paylaşımını ve iletişimini sağlamak;
 - 1.3. Diğer ülkelerdeki bireylerin düşünce yapılarının ve kültürel miraslarının; yaşam biçimlerinin daha geniş ve ayrıntılı biçimde anlaşılmasını sağlamak.
2. Dil öğrenme sistemlerinin Avrupa Konseyi Modern Diller Programı kapsamında aşamalı olarak, aşağıdaki şekilde geliştirilmesi;
 - 2.1. Dil öğretme ve öğrenme ilkelerini öğrencilerin ihtiyaç, güdülenmişlik düzeyi, özellik ve kökenlerine göre temellendirmek;
 - 2.2. Doğru ve gerçekçi hedefleri mümkün olduğunca kesin yargılarla tanımlamak;
 - 2.3. Uygun yöntem ve araç-gereçleri geliştirmek;
 - 2.4. Öğrenme programlarının değerlendirilmesi için uygun araç ve gereçleri geliştirmek.
3. Bütün eğitim düzeylerinde, özel ihtiyaçlarına uygun iletişim yetisini farklı öğrenci türleri ve sınıflarına kazandırmak için gereken öğretim yöntemlerini ve araç-gereçleri ortaya koyacak araştırma ve geliştirme programları oluşturmak.

Çerçeve Metnin kurumlarda uygulanması, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde birliktelik sağlamak adına önemlidir.

2. 1. 4. 1. Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde Ses Eğitimi

Dil becerilerinin dinleme, okuma, yazma ve konuşma olduğu bilinmektedir. Bir dil öğretilirken bu becerilerin de kazandırılması gerekmektedir. Kazandırılması gereken becerilerden biri de konuşma becerisidir. Çünkü konuşma, yüz yüze iletişimin temelini oluşturmaktadır.

Çerçeve Metin'de konuşma becerisiyle ilgili kazanımların gerçekleştirilmesi, dil öğretiminde iyi bir temel oluşturma açısından önemlidir. Düzeylere göre konuşma becerisinde öğrencilerden beklenenler, bu metinde açıkça belirtilmiştir. Metin'de konuşma becerisine bağlı olarak ses eğitimi de ele alınmıştır. Öğrencilerin telaffuz becerilerini geliştirmek için yapılabilecekler şu şekilde dile getirilmiştir:

- a) Sadece sözlü özgün dil örnekleri ile karşılaştırmak
- b) Koro hâlinde
 - öğretmeni taklit etmek
 - hedef dilin kullanıcılarının işitsel kayıtlarını taklit etmek
 - hedef dilin kullanıcılarının video kayıtlarını taklit etmek

- c) Kişisel dil laboratuvarı çalışmaları ile
- d) Fonetik olarak zengin okuma metinlerini sesli okumak
- e) Kulak eğitimi ve fonetik alıştırma yapmak
- f) d ve e şıklarında olduğu gibi ancak alıştırma fonetik alfabe ile yazılmış metinler kullanmak
- g) Açıkta fonetik eğitim yoluyla çalışmak
- h) Yazılı formların telaffuzunu öğrenmeye çalışmak
- i) Yukarıda sunulan şıkların birkaçını birleştirmeye çalışmak (MEB, 2009, s. 143).

Dil kullanıcıları iletişim sürecinde çeşitli yetilerden faydalanırlar. Çerçeve Metin’de genel yetenek başlığı altında bildirimsel bilgi ve buna bağlı olarak dilsel ve iletişimsel farkındalıktan söz edilmiştir. Metin’de genel ses bilgilisel farkındalık ve beceriler başlığı altında yeni bir dili sesletmede şunlara değinilmiştir:

- Yabancı sesleri ve bürün kalıplarını ayırt etme ve üretme
- Yabancı ses dizilerini algılama ve öğrenme
- Bir dinleyici olarak kesintisiz bir ses dizgesini anlamlı yapılandırılmış sesbirimsel öğelere dönüştürme (örneğin, farklı ve anlamlı parçaları bölümleme)
- Yeni dil öğrenimine uygulanabilecek ses algılama ve üretim süreçlerini anlama / kullanabilme (MEB, 2009, s. 102).

Kullanıcı yetilerine bağlı olarak iletişimsel dil yeteneklerinde dilsel yeteneklerden bahsedilmiştir. Dilsel yeteneklerde ele alınan konulardan biri de ses bilgilisel ve sesletim yetenekleridir. Sesbilimsel yetenekler başlığında öğrencilerden beklenen bilgi ve becerilere değinilmiştir. Bunlar da Çerçeve Metin’de şu şekilde belirtilmiştir:

- Dilin sesbirimlerini (phonemes) ve bunların belirli bağlamlarda gerçekleştirilmesi (allophones)
- Sesbirimleri birbirinden ayıran sessel özellikleri (ayırt edici özellikler, örneğin, titreşimli, yuvarlak, genizsel, patlamalı)
- Sözcüklerin sesbilimsel düzenlenişi (hece yapısı, sesbirimlerin dizilişi, sözcük vurgusu ve tonu)
- Tümce sesbilimi (bürün)
 - f Tümce vurgusu ve ritmi
 - f Tonlama
- Sesbilgisel eksiltme (reduction)
 - f Ünlü eksiltme
 - f Vurgulu ve vurgusuz biçimler
 - f Benzeşim (assimilation)
 - f Son ünlü silinmesi (elision) (MEB, 2009, s. 143).

Öğrencilerin gerek yazılı gerekse diğer yollarla öğrendiği sözcükleri doğru bir şekilde sesletmeleri gerekir. Çerçeve Metin’de doğru sesletme yeteneği başlığında şunlar ifade edilmiştir:

- Yazım kuralları (spellingconventions)
- Sözlük kullanma becerisi ve sesletim için sözlükte kullanılan kurallara ilişkin bilgi
- Uygun cümlelerle ifade etme ve sesletim için yazılı biçimlerin sezdirimlerine, özellikle noktalama işaretlerine ilişkin bilgi
- Bağlamdan yola çıkarak anlam bulanıklığını çözme becerisi (eşseslilik, sözdizimsel bulanıklık vb.) (MEB, 2009, s. 112).

Öğrencilerin konuşma esnasında sözcükleri doğru bir şekilde telaffuz etmeleri gerekmektedir. Çerçeve Metin’de iletişimsel dil süreçleri içinde üretim süreci kapsamında artikülasyon bileşeni için ses aygıtının sinirle donatım motorunu, söylenen ifadeyi oluşturan bir seri konuşma dalgaları oluşturmaları için fonolojik süreçlerin çıktısını konuşma organlarının koordine edilmiş hareketlere dönüştürmesi için düzenlediğini ayrıca alternatif olarak elin kassal yapısının sinirle donatım motoru, elle yazılmış ya da daktilo/bilgisayar ile yazılmış metne dönüştürdüğünü belirtmiştir. (MEB, 2009).

Yabancılar Türkçe öğretilirken sözcüklerin doğru telaffuzunun iletişimde sağlayacağı katkılardan öğrencilere anlatılmalıdır. Bu bilinçle hareket edildiğinde amaca daha kolay ulaşılabacaktır.

2. 1. 5. Türkçe Öğretim Merkezlerinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi çok eski zamanlara kadar dayanmaktadır. O zamanlardan günümüze kadar çeşitli çalışmalar yapılarak Türkçe yabancı dil olarak öğretilmeye çalışılmıştır. Türkçe, çok geniş bir coğrafyada çok sayıda insan tarafından konuşulmakta olan bir dildir. Bu doğrultuda Türkçenin de diğer diller gibi yabancı dil olarak öğretilmesinin gerekliliği gündeme gelmiştir.

Avrupa Diller Yılı ve Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde önemli adımlar olmuştur. Artık ülkeler arasında çeşitli ortaklıkların olacağı ve bu ortaklıklardan birinin de dil olacağı gündeme gelmiştir.

Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ülkemizde çeşitli kurumlar tarafından sürdürülmektedir. Bu kurumlardan bazıları üniversitelere bağlı, amaçları dil eğitimi olan merkezlerdir. Türkiye’de ilk TÖMER, 1984’te açılmıştır. Özellikle 2000’li yıllardan sonra TÖMER’lerin sayısı hızla artmıştır. Bugün devlet üniversiteleri bünyesinde 47, vakıf

üniversiteleri bünyesinde ise 9 olmak üzere toplam 56 TÖMER (Dil merkezi olarak da geçmektedir-DİLMER) bulunmaktadır. (Bakır, 2014). TÖMER’lerin dışında amacı yurt dışında kurduğu merkezlerde eğitim ve öğretim çalışmalarının yanı sıra kültürel ve sanatsal faaliyetler yürütmekte olan ve bilimsel çalışmalara yer veren Yunus Emre Enstitüsü de dil öğretiminde önemli bir kurum olmuştur. 2009 yılında faaliyete başlayan Yunus Emre Enstitüsünün bugün itibarıyla yurt dışında 30’un üstünde kültür merkezi bulunmaktadır (Yunus Emre Enstitüsü, 2013). Bu çalışmada Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine bağlı TÖMER’lerden yararlanılmıştır. Söz konusu TÖMER’lerin kuruluş tarihleri şöyledir: Ankara Üniversitesi TÖMER, dünyanın önde gelen dil ve kültür merkezleri örnek alınarak, yabancılara Türkçeyi öğretmek, Türkiye’yi ve Türk kültürünü tanıtmak amacıyla “Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER)” adıyla 07 Mart 1984 tarihinde kurulmuştur (Ankara Üniversitesi TÖMER, 2015).

Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim, Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) 22.02.1994 tarihinde faaliyete geçmiştir (Gazi Üniversitesi TÖMER, 2015).

Hacettepe Üniversitesi TÖMER, dil öğretiminde evrensel bakışı, bilimsel yaklaşımı, çağdaş yöntem ve teknikleri esas almış ve Türkçenin ana dili olarak en düzgün, yabancı dil olarak en hızlı ve doğru öğretilmesini görev edinmiştir (Hacettepe Üniversitesi TÖMER, 2015).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu alt bölümde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimiyle ilgili yapılan ve bu araştırmanın konusuyla bağlantılı çeşitli akademik çalışmalara değinilmektedir.

Akar (2007) çalışmasında Avrupa Birliği Dil Pasaportu C1 (Etkin İşlevsel Beceri) düzeyinde konuşma becerisinin neler olduğunu kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Ülkemiz şartlarını da göz önüne alıp C1 düzeyinde konuşma becerisini geliştirmek amacıyla bir izlençe önerisi hazırlamıştır.

Araştırmada B1 ve B2 deyndeki öğrencilerin sesletim durumlarını ortaya koymak adına Akar’ın araştırmasından faydalanılmıştır. Akar’ın, konuşma becerisini geliştirmeye yönelik hazırladığı izlençe örneği bu çalışmaya ışık tutmuştur.

Akar, tezin sesletim bölümünde şunları söylemiştir:

Sesletim seslerin, harflerin ve sözcüklerin söyleniş biçimidir. Dil öğrenme, o dildeki sesleri doğru çıkarmakla ve sözcükleri doğru söylemekle başlar. Hengirmen sesletim için “Dil öğelerini sesletmeye bağlı olarak ortaya çıkan söyleme biçimidir” demiştir (Hengirmen 1999, s. 335). Başlangıçta algısal – motor beceriler arasında saydığımız sesletim de konuşma becerisinin bir parçası olarak ele alınabilir. Sesletim, seslerin ve sözcüklerin söyleniş biçimidir. Yabancı dil öğretiminde özellikle başlangıç düzeyinde derslere genelde sesletim öğretimiyle, çoğu kez anadille – amaç dil arasında sorun olan seslerin öğretilmesiyle başlanır. Yabancı dil derslerinin işlenişinde sesletim öğretimine çok zaman ayrılmasına gerek görülmemekte yeri geldikçe ve öğrenciler sesletim hatası yaptıklarında, bu öğretime yer verilmesi uygun görülmektedir. Bu becerinin geliştirilmesi aşamasında dinleme, benzer ve farklı sesleri ayırt etme, söyleyişleri birbirine yakın sesleri tanıma ve sesi sesletim etme gibi hem dinleme hem konuşma becerileri kapsamında düşünülebilecek alıştırmalara yer verilir. Doğru sesletim, Dolaysız Yöntem ve Dilsel İşitsel Yöntemde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. (Akar’dan aktaran Demirel).

Benhür (2002) çalışmasında dil öğretiminin değişmez ilkelerini incelemiş ve Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapılması gerekenler hakkında bilgi vermiştir. Sesletim becerisi konuşma eğitiminin alt konularından biridir. Sesletimdeki sorunların en aza indirilmesi için konuşma becerisine ayrı bir önem verilmelidir. Buradan yola çıkarak Benhür’ün, “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi” başlıklı bölümünden faydalanılmıştır. Bu bölümde Benhür şunları söylemiştir:

Yabancı dil öğretiminde geliştirilmesi istenen en önemli becerilerden biri de konuşma becerisidir. Bu anlamda öğrenciden beklenen duygu ve düşüncelerini anlaşılabilir biçimde dile getirebilmesidir. Konuşma öğrenilerek geliştirilecek bir beceri olmasının yanı sıra psikomotor becerilerin de geliştirilmesi ile başarıya ulaşır.

Yabancı dil öğretiminde ilk dakikalardan itibaren sınıf içi tüm çalışmaların vazgeçilmez etkinliklerinden oluşan konuşma, öğrencinin alfabe ve kendi adını söyleme aşamasında başlar ve rol yapma, drama, diyalog seslendirme ile devam edip bilimsel konuları tartışması ile olgunlaşan bir aşama kaydeder.

Benhür, “Telaffuz Öğretimi” başlıklı bölümde düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

Öğrenilen bir dilin dil bilgisi özellikleri ve ihtiyaçlara cevap verebilecek düzeyde kelime bilgisi o dilin doğru konuşulabilmesi için yeterli değildir. Dilin doğru konuşulabilmesi o dili ana dili olarak kullananlar kadar vurgu, ton gibi seslendirme özelliklerini doğru ve yerinde yapabilmektedir.

Tüm bu aşamalarda dikkate alınarak yapılacak bir Türkçe öğretiminde sınıf içindeki araştırmalarla öğrencinin konuşma becerisi geliştirilir. Konuşma becerisinin geliştirilmesini sağlayan alıştırmalar türleri şunlardır:

- Mekanik alıştırmalar
- Anlamlı alıştırmalar
- İletişime yönelik alıştırmalar.

Karail (2001) Almanca eğitimi alanında yapılan bu tezde insanlar arasındaki iletişimde konuşmanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Konuşma ve telaffuz arasındaki ilişkiden hareketle bu tezden faydalanılmıştır. “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Açısından Telaffuz ve Vurgunun Önemi ve Geliştirilmesi Çalışmalarına Dair Yaklaşımlar” başlığında şu bilgileri sunmuştur:

Öğrendiğimiz ve öğrenmekte olduğumu yabancı dili ana dil konuşmacısı gibi (Muttersprachler) konuşmak ve telaffuz etmek zorunda mıyız? diye bir soruya “Hayır” cevabı vermek yanlış olmaz. Orta Avrupa ülkelerinde önceleri bugünkünden çok daha az yabancı kökenli insan yaşarken ve ülkeler arası göç çok az olduğu için yabancı dil öğrenenlerin telaffuz ve vurgularına çok önem verilir ve dikkat edilirdi. Fakat 20. yüzyılın son çeyreğinde hâkim olmaya başlayan yaklaşım ile farklı kültürlerle sahip ülkelere gelen insanların kendi aralarında anlaşım iletişim kurabilmeleri önem kazanmış ve telaffuz az da olsa ikinci plana atılmıştır.

Yabancı dilde yaptığımız bildirişimde dinleme ve anlamayı zorlaştıran alanlar ise fonetik ve vurgudur.

Akarslan (2002) Alman dili eğitimi alanında yapılan bu tezde Almanca ve Türkçenin ses yapısı, bu seslerin konuşma organlarından nasıl çıktığı, her iki dilde nasıl telaffuz edildiği, ünlü ve ünsüz seslerin yapısını örnekler verilerek açıklamıştır. Ses olayları çalışmanın temelini oluşturduğu için bu araştırmadan yararlanılmıştır.

Gedik (2009) Gazi Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi TÖMER’de yabancılara Türkçe öğretiminde temel dil becerilerini kazandırılmasında kullanılan yöntem ve tekniklerin öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Çalışmada Gedik’in araştırmasından yararlanılmıştır. Çünkü Gedik’in araştırma yaptığı TÖMER’lerden bu çalışma için veri toplanmıştır.

Gedik, Ankara Üniversitesi TÖMER’in konuşma becerisinin kazandırılmasında yaptığı uygulamayı şu şekilde ifade etmiştir:

Öğrencilerin konuşma sırasında bazı kelimelerin telaffuzlarında problem yaşadıkları görülmüştür. Öğretmen bu problemleri, telaffuz hatalarını sınıf içi uygulamalarla gidermeye çalışmıştır. Yanlış ya da eksik söylenen kelimeler tekrarlatılarak doğru şekilleri öğretilmeye çalışılmaktadır.

Gedik, ayrıca her iki kurumda da uygulanan yöntem ve tekniklerin öğrenci başarısıyla ilişkisini araştırmıştır. Türkçe ve dört temel dil becerileriyle ilgili şunları söylemiştir:

Türkçenin yabancılara öğretilmesi konusunun mutlaka üzerinde düşünülmesi ve etkili bir eğitim - öğretiminin sağlanması için çeşitli fikirlerin ortaya konulması gerekmektedir. Türk kültürünü yaşatmak, Türkiye’yi dünya üzerinde etkin kılmak, bizim değer yargılarımızı diğer toplumlara taşımak için dilimizin en iyi şekilde öğretilmesi her açıdan desteklenmelidir. Eğitim - öğretim sırasında birbirinden ayrı düşünemeyeceğimiz temel dil becerilerinin, aynı anda geliştirilmesi dil öğretimi açısından eksiksiz bir öğrenmeyi sağlayacaktır. Yabancılara Türkçe öğretilirken de bu dil becerileri göz önünde bulundurulmalı, her dil becerisine yönelik davranışlar bir bütünlük içinde kavratılmaya çalışılmalıdır.

Arhan (2007) çalışmasında konuşma eğitiminde öğretmen ve öğrenci ilişkileri, konuşma eğitiminden sorumlu olan kişi ve kurumlar gibi konunun çeşitli noktalarıyla ilgilenmiştir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesinde ortak çalışmanın önemi büyüktür. Bu yapılmazsa başarıya ulaşmada sorunlar çıkacaktır. Arhan, yabancılara Türkçe öğretirken telaffuzun önemli olduğu dile getirmiştir. Buradan hareketle Arhan'ın çalışmasında yer alan “Telaffuz” başlığı altında şu bilgilerle karşılaşılmıştır:

Metin içerisinde geçen kelime ve seslerin eksiksiz ve doğru olarak yapılacağı bir seslendirmeye ulaşmak zaman alıcı bir çalışmayı gerekli kıldığı gibi bu, birden çok faktörün bir araya getirilmesi sonucu oluşan bir değerdir.

Gürbüz (2004) çalışmasında Fransızcanın öğretiminde atasözü, bilmece-bulmaca, şiir, tekerleme ve eğitsel oyunlarla seslerin öğretimini ele almıştır. Dil öğretiminde o dildeki sesleri öğrenciye öğretmek çok önemlidir. Çünkü yabancı öğrenciler farklı dil ailelerinden gelmektedir. Her dilin ses yapısı farklı olduğu için seslerin öğretimine ayrı bir önem verilmelidir. Eğer bu önem verilmezse konuşmada birtakım sorunlar oluşur.

Çalışmada ses eğitimiyle ilgili olarak şu konuya değinmiştir:

Kısaca tanıtmaya çalıştığımız “*sesbilimsel yöntem*” de olduğu gibi seslerin öğretiminde “kulak eğitimi” çok önemlidir. Bunun için her bir sesi mümkün olduğu kadar değişik tümcelerde dinlemek gerekir. Bunun için yüksek sesle okuma etkinliklerine, tekrar alıştırımlarına ve teyp, video ya da CD - DVD gibi işitsel - görsel araçların derslerde kullanımına sıkça verilmelidir.

Özcan (2006) çalışmasında, sözlük için veri tabanı çalışması yapmıştır. Çalışmada sözcük önerilmemiş, örneklerle sözlük anlatılmıştır. Sözcükler çeşitli şekillerde birbiriyle eşleştirilmiş ve buna uygun veri tabanı hazırlanmıştır. Örneğin sağlık, hastane, doktor, diş hekimi ve eczane sözcükleri birbiriyle ilişkilendirilerek veri tabanı oluşturulmuştur. Veri tabanının doğru oluşturulması için sesletime ayrı bir önem verilmelidir. Bu yönüyle Özcan'ın çalışması araştırmaya yol göstermiştir.

Çalışmanın sesletimle ilgili bölümünde şunlar söylenmiştir:

Sesletimlerin anadili konuşucuları tarafından seslendirilmiş ve sayısal ortamda (.mp3,.wav, .wmav.b. gibi) kaydedilmiş ses kayıtlarını tutan bölümdür. Öğrencinin yabancı olduğu dilde sözcüğün nasıl sesletildiğini öğrenebilmesine yardımcı olma amaçlıdır, [Sesletim] bölümünün görüntülediği yerde URL bağlantısı olarak yer alır, öğrenci bağlantıya bastığında ses dosyası çalışmaya başlar. [Ses Dosyası] ayrıca “...çekimli eylemlerin söyleyiş biçimlerini içermeli...” ve “Ölçünlü dil sınırları içinde kalmak üzere, varsa birden fazla söyleyiş biçimine de yer vermelidir.” (Özcan aktaran Ergenç, 1991). Bu durumda [Öncül], [Değişke] ve [Artçıl] için de ayrı ses dosyaları tutulabilir. Böyle bir durumda URL bağlantısında ses dosyası yolu yerine yırtık pencere yolu bulunur ve her bir sesletim ve yanında [Ses Dosyası] yine URL bağlantısı olarak yer alır.

Demir (2009) çalışmasında bilgisayar programcılığıyla ilgili çeşitli bilgiler vermiştir. İnsanın konuşma sisteminden yola çıkıp konuşma ile ilgili programlar arasında ilişki kurmuştur. Daha sonra bunun yabancı dilde kullanılması hakkında bilgi vermiştir. Çalışmanın sesletim boyutu Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme adına önem taşımaktadır. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin sesli okuma çalışmaları yapıp durumlarını da görmeleri gerekmektedir. Demir'in araştırması, çalışma için bu yönüyle önemlidir.

Bu çalışmada Demir, Konuşma sentezleme teknolojisinin kullanıldığı ve başarılı uygulama alanlarından birinin telaffuz eğitimi olduğunu söylemiş ve şunlara değinmiştir:

Konuşma sentezleme teknolojisinin kullanıldığı ve başarılı uygulama alanlarından biri telaffuz eğitimidir. Birçok araştırmacı ve ticari laboratuvar tarafından denenmiştir. Ses etkileşimli telaffuz yazılımları öğrencileri kelimeleri veya kelime gruplarını tekrar etmeye ya da cümleleri sesli okumaya teşvik etmektedir. Böylece hedef dilin hem ses hem de vurgusu üzerine pratik yapılmış olur. Telaffuzu başarılı bir şekilde öğretmenin anahtarı, öğrencinin kendi algıladıklarını denetleyip düzelteri geri bildirim mekanizmasıdır. Deneysel sistemlerin bir kısmına öğrencinin oluşturduğu konuşmayı akıcılık, segmental kalite (sesbirim) ve üst segmental özellikler (vurgu) açısından değerlendiren otomatik telaffuz denetleyiciler yerleştirilmektedir. Otomatik olarak belirlenen yeterlilik değeri diğer düzeltici geri bildirim modellerine temel oluşturabilir.

Segmental (sesbirim) Geribildirim: Teknik olarak ses etkileşimli bir telaffuz eğitimi tasarlamak yazılım sistemlerince sanat gerektirmeyen bir durumdur. Bir telaffuz eğitiminin dil bilgisi ve sözlüğü nispeten basit iken bunun altında yatan konuşma sentezleme teknolojisi, dil öğrencisinin akıcı olmayan konuşmasını değerlendirmeyi gerektirdiği için karmaşık olma eğilimindedir. Geleneksel bir konuşma tanıma sistemi konuşmayı daha özenli okumak için tasarlanır. Akustik modeller geniş bir yelpazede farklı aksan ve telaffuzları doğru düzgün tanıyıp kabul etmek için genelleştirilir. Böyle bir telaffuz eğitimi standart telaffuzdan ufak tefek sapmaları tespit edip düzelterecek şekilde tasarlanmalıdır.

Aynı çalışmanın “Yüksek Sesle Okuma” başlığı altında da şunları söylemiştir:

Yüksek sesle okuma hem yabancı dil hem de okuryazarlık eğitiminde okuma yazma becerisini geliştirir. Yüksek sesle okuyarak yapılan yoğun bir çalışma öğrencilere sesler ve onların yazım formları arasındaki geleneksel ilişkiyi anlamaları için yardımcı olur. Öğrencilere ve çocuklara ana dillerini veya yabancı bir dili nasıl okuyacaklarını öğretmek konuşma teknolojisinin anlamlı derecede fark yaratabileceği bir alandır.

Deniz ve Uysal (2010a) Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Başvuru Metni'nin eğitim yönünü ele almış. Deniz ve Uysal'ın çalışmasında ele aldığı Çerçeve Metin, bu araştırmanın temel taşlarından biridir. Türkçenin yabancı dil ve anadili olarak öğretiminde nasıl faydalanılacağı hususunda şunları söylemiştir:

Bu çalışmada Deniz ve Uysal,

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni'nde konuşma etkinlikleri, karşılıklı konuşma ve sözlü anlatım olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Buradaki kazanımlar ve örnekleyiciler günlük hayata dönüktür. Türkçe Öğretim Programı'nda ise konuşma kazanımlarının iletişimsel boyutundan çok fiziksel boyutunun – dinleyicileri selamlama, konuşmaya uygun ifadelerle başlama, uygun başlangıç ve bitiriş ifadelerini konuşma içinde doğru yerlerde kullanma vb.- ön planda olduğu söylenebilir.

İşisağ ve Demirel (2010) Avrupa Diller Öğretimi Ortak Başvuru Metni'ne göre yapılan eğitim ile geleneksel eğitimi başarı yönüyle karşılaştırmıştır. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Öğretmenliği Programı I. sınıf öğrencilerinin, Avrupa Diller Öğretimi Ortak Başvuru Metni'ne göre verilen eğitim ile daha verimli, kalıcı ve motive edici bir eğitim aldıkları çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırmada Çerçeve Metin'den hararetle öğrencilerin ses eğitimi durumlarına bakılmıştır. İşisağ ve Demirel'in çalışması Çerçeve Metin boyutuyla araştırmaya ışık tutmuştur. İşisağ ve Demirel ortaya çıkan farkı şöyle dile getirmişlerdir:

Araştırmaya nitel veri sağlamak amacıyla geliştirilen gözlem ve görüşme formlarına göre ADGD yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulamaya yönelik genel düşüncelerine bakıldığında uygulamanın amacına ulaştığı söylenebilir. Böyle bir uygulamayla öğrenciler geleneksel yolla işlenen konuşma becerisi dersinden farklı olarak daha fazla süre alabildiklerini, daha akıcı konuşabildiklerini ve kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini dile getirmişlerdir.

Barın (2010) Türkçenin yabancılara öğretiminde yeterli ölçüde fikir alışverişinin yapılmadığı ve bunun yeterince önemsenmediğini belirtip metodoloji kavramını açıklayarak yabancı dil eğitimindeki önemini vurgulamıştır. Barın'ın çalışması Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme hususunda araştırmaya yardımcı olmuştur. Barın'ın da değindiği gibi kurumlar arasında birlikteliğin olmaması bu çalışmanın veri toplama kısmında bir kez daha ortaya çıkmıştır. Barın, konuyla ilgili olarak şunları söylemiştir:

Yabancılara Türkçe öğretiminde henüz program sorunu halledilebilmiş değildir. Bu alanda elle tutulur bir programın olmayışı, kurumlar arasında yöntem ve teknik farklılıklarını çoğaltmıştır. Hedef kitlelere göre ayrı ayrı uygulanması gereken yöntem ve teknikler konusundaki duyarsızlıklar, farklılıkları derinleştirmektedir. Yabancı ev hanımı ile öğrenciye veya diplomatla iş adamına aynı biçimde Türkçe öğretme çabaları buna örnektir.

Deniz ve Uysal (2010b) çalışmasında günümüzde dil eğitiminde önemli olan işlevsel kavramsal yaklaşımın kullanımına yönelik bilgiler vermişlerdir. Söz konusu yaklaşımın Türkçenin öğretiminde kullanıldığında sağlayacağı katkıları anlatmışlardır. Yabancı dil öğretmenin ezbercilikten çıkıp kullanışlı hâle gelmesi gerekmektedir. Sözcüğün anlamının bilinmesinin yanında doğru telaffuz edilmesin de önemi unutulmamalıdır. Bu anlamda Deniz ve Uysal'ın çalışmasından faydalanılmıştır. İşlevsel kavramsal yaklaşımda konuşma becerisinin önemini şu şekilde belirtmişlerdir:

İşlevsel kavramsal yaklaşımda anlam, bağlam ve kavramsallaştırma en önemli belirleyicilerdir. Dil öğretimi sürecinde karşılıklı konuşmaya yer verilirse bunlar ezber şeklinde olmaz ve iletişim merkezli olarak tasarlanır. Etkili iletişim temel alınır. Tekrara izin vermeyen bazı yaklaşımlardan farklı olarak sık kullanılmamak şartıyla dil öğretimi sürecinde tekrarlara ve ihtiyaç duyulduğu takdirde çeviriye, hatta bazı istisnai durumlarda ana dile yer verilebilir. İletişim ortamı oluşturma ise ilk dersten itibaren sağlanmaya çalışılır. Çünkü işlevsel kavramsal yaklaşımda amaç dilin dilbilimsel yapısının en iyi iletişimsel süreçle öğrenilebileceği görüşünden hareket edilir. Dolayısıyla sıralama dilbilimsel yapıya göre değil, içerik, işlev ve ilgilenilen alana göre belirlenir.

Sülükçü (2011) bilgisayar destekli eğitimin önemine değinmiş ve yaptığı çalışmada materyal kullanımının öğrencilerin başarısında büyük rol oynadığı sonucuna varmıştır. Yabancı dil öğretiminde teknolojiden faydalanmak önemlidir. Tekdüze verilen eğitim ile materyal destekli eğitim arasında büyük fark vardır. Sülükçü'nün çalışmasından hareketle dil öğretiminde uygun materyaller kullanılmalıdır.

Araştırmada öğrencilerin sesletim durumlarına bakılmıştır. Sesletim durumlarını ölçmek için hazırlanan materyaller Çerçeve Metin'den hareketle oluşturulmuştur. Yabancı dil öğretim yöntemlerine değinen Sülükçü, Ses Bilimi Yöntemi (The Fonetic Method / Reform Method / Oral Method) yöntemi hakkında şunlar söylemiştir:

Yabancılar Türkçe öğretiminde belki de en önemli konu, seslerin ve seslerin telaffuzunun doğru öğretilmesidir. Öğrenciler, özellikle yuvarlak ünlülerin telaffuzunda çok sıkıntı çekmektedir. Hayatında hiç Latin alfabesi görmemiş öğrencilerin yanı sıra Kiril alfabesinde yazılış bakımından birbirinin aynı ancak ses bakımından farklı harflerin bulunması, ayrıca Türk alfabesinde Türkçeye özgü bazı seslerin bulunması da alfabe ve telaffuz öğretiminin önemini bir kat daha artırmaktadır.”

Kara (2011) A1 ve A2 düzeyindeki yabancı öğrenciler için Türkçe öğretim programı hazırlamıştır. Bu program hazırlanırken Türkçenin özellikleri dikkate alınmış olup Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni göz önünde bulundurulmuştur. Kara'nın çalışması bu araştırmanın materyal hazırlama ve veri toplama aşamalarında yol gösterici olmuştur.

Kara yabancı dil öğretiminde konuşmanın önemine değinmiş ve sesletim için şunları söylemiştir:

Dil öğretiminde anlaşılır bir şekilde konuşmak çok önemlidir. Bu nedenle telaffuz çalışmaları yapmakta yarar vardır. Bunun için ünlülerin, ünsüzlerin ve hecelerin doğru sesletimiyle ilgili sınıf içi çalışmalar yapılmalıdır. Örneğin öğretmen bütün ünsüzlerin ünlülerle sesletildiği hece tabloları, kelime tabloları ve cümleler hazırlayabilir ve sınıfta bu materyalleri önce kendisi sonra da öğrencilere tek tek ve koro hâlinde uygulatabilir. Sözcüklerin, deyimlerin ve hatta daha uzun birimlerin söylenişlerini öğrenmek önemlidir.

Sazak, Nilgün (2001) ses eğitimiyle Türkçenin fonetiği üzerinde durmuş ve gerekli yerlerde de öneriler sunmuştur. Konuşmanın sesletim boyutu araştırma için önem taşımaktadır.

Sazak'ın "Artikülasyon" başlığı altında yer alan şu bilgiler araştırma için önemlidir:

Artikülasyon; anlaşılır seslerin oluşturulmasında, artikülasyon organlarının fiziksel ayarlama faaliyeti. Halk önünde etkili konuşmanın bir diğer ön koşulu, her dilin fonetik kurallarına göre konuşma seslerinin açık bir şekilde artikülasyonudur. Geveleme, artikülasyondaki genel berraklık yoksunluğundan, alelacele konuşan kişinin tipik patolojik telaffuz kaybına kadar uzanır. Gürültülü bir şekilde ve acele olarak konuşan böyle bir kişi kelimeleri yutar, sık sık dil sürçmeleri yapar ve cümlelerin ve düşüncelerin organizasyonuna dikkat etmeksizin aceleyle sözünü söyler.

Çelebi ve Furtun (2014) Türkiye Türkçesindeki eş adlı sözcükleri parçalarüstü birimler açısından incelemiş, çeşitli farklılıkların olduğunu ve eşadlı kelimelerin doğru sesletimlerinin sağlanmasında parçalarüstü birimlerin bilgisayar ortamında görünür hâle getirilip yabancılara vurgu çalışmaları yaptırılmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada toplanan veriler Çelebi ve Furtun'un da dediği gibi bilgisayar ortamında incelenmiştir.

Çalışmanın öneriler kısmında sesletimle ilgili şunlar söylenmiştir:

Türkçenin sesletiminde yapılan hataların giderek yaygınlaştığı günümüzde ilköğretimde ve yabancılara Türkçe öğretiminde, TDK Sesli Sözlüğünden öğrencilerin faydalanmaları öğretim elemanları tarafından sağlanmalıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemi ve veri analizi anlatılmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Balcı (2010) karma araştırma modeli için şunları söylemiştir:

Karma araştırma, nitel ve nicel yöntem ya da paradigmaların karması bir yaklaşımdır. Karma araştırmanın taraftarları, paradigmanın uygunluk tezi ve felsefesine bağlılık duyarlar. Uygunluk tezi, nicel ve nitel yöntemlerin uyumlu olduklarını, tek bir araştırmada (karma araştırma) her ikisinin de kullanılabileceğini öngörür. Paradigma felsefesi ise araştırmacıların, gerçek dünyada en iyi çalışan yaklaşım ya da yaklaşımların karmasının kullanılması gerektiğini öngörür.”

Araştırmada öğrencilerin konuşmalarının ses yoluyla değerlendirilmesi esas alınmıştır. Çalışma bu yönüyle niteldir. Verilerin sunulmasında ise sayısal değerler (yüzdelik) verildiği için nicel özellik taşımaktadır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmaya katılan öğrenciler, Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine bağlı TÖMER’lerde Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerdir. 2013 yılında adı geçen TÖMER’lerde öğrenim gören 64 öğrenci çalışma için rastgele seçilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyetin Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Cinsiyet	Ankara Üniversitesi	Gazi Üniversitesi	Hacettepe Üniversitesi	Toplam Sayı
Kız	9	11	7	27
Erkek	9	24	4	37
Toplam	18	35	11	64

Ankara Üniversitesi TÖMER’den 18 öğrenci bu çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu öğrenci grubunu 9 kız, 9 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin ana dillerine bakıldığında; ana dili Arnavutça olan 2, Arapça olan 5, Farsça olan 2, Somalice olan 7, Boşnakça olan 1 ve Karadağca olan 1 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Bu öğrencilerden 5’inin ana dili ve eğitim dili aynı, 13’ünün ise farklıdır.

Çalışma grubuna dâhil olan öğrencilerden 35’i Gazi TÖMER’de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerdir. Bu öğrencilerin 11’i kız, 24’ü erkektir. Öğrencilerin ana dillerine bakıldığında; ana dili Arnavutça olan 5, Uygurca olan 1, Kazakça olan 4, Ahıska Türkçesi olan 3, Çince olan 4, Farsça olan 1, Darice olan 2, İngilizce olan 1, Özbekçe olan 3, Arapça olan 5, Türkmence olan 5, Tamaşek olan 1 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Bu öğrencilerden 24’ünün ana dili ile eğitim dili aynı, 11’inin farklıdır.

Hacettepe Üniversitesine bağlı TÖMER’den 11 kişi bu çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerden 7’si kız, 4’ü erkektir. Bu öğrencilerin ana dillerine bakıldığında, ana dili Endonezyaca olan 5, Korece olan 2, Arnavutça olan 1, Somalice olan 1, Sırpça olan 2 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Bahsedilen öğrencilerden 6’sının ana dili ile eğitim dili aynı, 5’inin ise farklıdır.

Veri Toplama Yöntemi

Veri toplama yöntemi için öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Elde edilen bilgiler çerçevesinde öğrencilere uygulanacak olan etkinlikler belirlenmiştir. Bu etkinlikler oluşturulurken Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni göz önünde bulundurulmuştur. Hazırlanan etkinlikler B1 ve B2 düzeyinde olan öğrencilere uygulanmıştır.

Konuşma eğitiminin bir parçası olan ses eğitiminde, öğrencilerin Türkçe sesleri doğru çıkarıp çıkaramadıklarının tespit edilmesi adına hazırlıksız konuşma, metin seslendirme, sözcük seslendirme bağlamlarında çalışmaların yapılmasının gerekli olduğu düşünülmüştür. Buradan yola çıkarak çalışmada aşağıdaki uygulamalar yapılmıştır:

Hazırlıksız Konuşma: Çerçeve Metin’de dış bağlamda betimleyici kategorilerden (MEB, 2009, s. 47) faydalanılarak hazırlıksız konuşma ortamı oluşturulmuştur. Uygulama şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Öğrenciler, rahat edebileceği ortama alınmıştır. Bu ortamda belirlenen konularda sohbet ediyormuş havasında, öğrenciler konuşturulmuştur. Konuşma, karşılıklı ya da grup hâlinde de yapılmıştır. Grup konuşmalarında öğrencilerin konuşma anlarının çakışmamasına dikkat edilmiştir.

Alan	Mekânlar	Kurumlar	Kişiler
Kişisel	Yuva: Ev, odalar, bahçe Sahip olma Aile Arkadaşlar Yabancılar Yer sahibi olmak, yurt, otel, kırsal alan, deniz kıyısı	Aile Sosyal ağ örgüsü	(Büyük) Anne/Baba, evlatlar, kardeşler, teyzeler, amcalar, kuzenler, kayınlar, eşler, yakın dostlar, arkadaşlar, tanıdıklar
Kamusal	Kamu alanları: Sokak, meydan, park Kamu taşıtı Dükkânlar, süper marketler Hastaneler, muayenehaneler, klinikler Spor stadyumları, sahalar, salonlar Tiyatro, sinema, eğlence Restoran, otel İbadethaneler	Kamu yetkilileri Siyasi organlar Kanun Halk sağlığı Hizmet kulüpleri Toplumlar Siyasi partiler Mezhepler	Kamu üyesi Yetkililer Dükkân personeli Polis, asker, güvenlik Şoförler, biletçiler, yolcular Oyuncular, hayranlar, seyirciler, artistler, izleyiciler Garsonlar, Resepsiyon memurları Din görevlileri, cemaat
Mesleki	Ofisler Fabrikalar Atölyeler Limanlar, demiryolları Çiftlikler Hava limanları Mağazalar, dükkanlar Hizmet kurumları Oteller Sivil hizmetler	Firmalar Çokuluslu şirketler Ulusallaşmış kurumlar Sendikalar	İşverenler/işçiler Yöneticiler Meslektaşlar Alt derecedeki mesai arkadaşları iş arkadaşları Müvekkiller Müşteriler Resepsiyon memurları, Sekreterler Temizlik işçileri
Eğitsel	Okullar: Okul salonu Sınıflar, oyun alanı, Spor sahaları, koridorlar Liseler Üniversiteler Ders amfileri, seminer salonları Öğrenci yurtları	Okul Lise Üniversite Eğitim toplumları Uzman kurumlar Yetişkin eğitim kurumları	Sınıf öğretmenleri Eğitim elemanları Hizmetliler Asistan elemanlar Ebeveynler Sınıf arkadaşları Profesörler, okutmanlar

Laboratuvarlar
Kantin

Akademi üyesi öğrenciler
Kütüphane ve laboratuvar
elemanları
Yemekhane elemanları,
temizlik görevlileri
Hademeler
Sekreterler

Metin Okuma: Gazi Üniversitesi TÖMER’e ait “Yabancılar İçin Türkçe” adlı kitaptan esinlenerek yeni bir metin oluşturulmuştur. Oluşturulan bu metinde Türkçe seslerin tamamının bulunmasına ve ses olaylarının tümünün yer almasına önem verilmiştir. Bu metin aşağıda verilmiştir:

HASTAHANEDE

Hasta: İyi günler

Sekreter: İyi günler, buyurun.

Hasta: Benim kulağım, karnım, ayağım çok ağrıyor. Muayene olmak istiyorum.

Sekreter: Tamam. Size hemen bir kayıt açalım. Nüfus cüzdanınızı alabilir miyim?

Hasta: Tabii ki. Şöyle buyurun.

Sekreter: İşlemlerinizi tamamlandı. Şu kağıtları alın. Üçüncü kat, yüz dört numaralı odaya gidin.

Hasta: Çok teşekkür ederim.

Sekreter: Rica ederim. Geçmiş olsun. İyi günler.

Hasta: Sağ olun. İyi günler.

.....

Hasta: Merhaba Doktor Bey.

Doktor: Merhaba efendim. Hoş geldiniz. Şöyle buyurun.

Hasta: Hoş bulduk.

Doktor: Rahatsızlığınız nedir?

Hasta: Bugünlerde hiç iyi değilim. Kendimi çok halsiz hissediyorum. Geçenlerde yolda yürürken ayağımı burktum. O günden beri ayağım ağrıyor.

Doktor: Neresi ağrıyor?

Hasta: Şurası.

Doktor: Şurası mı?

Hasta: Evet, tam orası. Ağrı ansızın giriyor ve uzun süre devam ediyor. Ayağımın üzerine basamıyorum.

Doktor: Hım. Anladım.

Hasta: Ayrıca iştahım hiç yok. Günlerdir bir şey yiyemiyorum. Saat üç olmuş hâlâ kahvaltı ile duruyorum. Ağzımın içinde de yaralar var. Bir şeyler yiyince hemen ağzım ağrıyor.

Doktor: Başka sıkıntınız var mı?

Hasta: Evet, var. Hiç iyi değilim. Karnım da çok ağrıyor. Bu yüzden günlerdir uykusuzum. Uyumak için uyku ilacı da kullanmak istemiyorum. Çünkü uyku ilaçları sağlığa zararlı.

Doktor: Doğru söylüyorsunuz. Çok fazla ihtiyacınız olmazsa uyku ilaçları almayın. Biliyorsunuz ki bu tür ilaçların yan etkileri var.

Hasta: Evet, biliyorum. Bir haftadır sürekli kullandığım için kulağım az duyuyor. Özellikle de sağ kulağım. Ayrıca dikkatimi de dağıtıyor.

Doktor: Hemen ilacı bırakmalısınız.

Hasta: En yakın zamanda bırakacağım.

Doktor: Karnınızdaki ağrı tam olarak nerede?

Hasta: Şurada. Ağrı karnımı çepeçevre sarıyor. Oraya sıcak bir şey koydum mu ağrı mağrı kalmıyor.

Doktor: Bu ağrıyı ne zamandan beri hissediyorsunuz?

Hasta: Aşağı yukarı on gün oldu. Her sabah bu ağrı ile uyanıyorum. Geçen hafta çarşamba günü ağır bir gribe yakalandım. Üç gün çok ateşim vardı. Geceleri ateşim daha da arttı. Ateş düşürücüler de kâr etmedi. Hiç böyle olmamıştım. Özellikle geceleri 39 dereceye kadar ateşim çıktı. Annem alnıma ıslak bez koydu. Çok şükür artık ateşim yükselmiyor. Herkes benim için çok korktu. Çünkü hiç iyi değildim. Grip yüzünden üç buçuk kilo verdim.

Doktor: Kilo kaybı o kadar da önemli değil. Kısa sürede tekrar alırsınız. Şimdi size bazı ilaçlar yazacağım. Bunları eczaneden hemen alın. İlaçları nasıl kullanacağınızı eczacınız kutunun üzerine yazacaktır. Özellikle şu ilacı yatmadan bir saat önce alın. Bunları düzenli olarak kullanırsanız kısa sürede şikâyetlerinizden kurtulursunuz. İlaçlarınızı asla aksatmayın. Kendinize dikkat edin geçmiş olsun.

Hasta: İlginiz için çok teşekkür ederim. İyi günler.

Doktor: İyi günler.

Bir, İki, Üç ve Dört Heceli Sözcüklerin Sesletilmesi: Özellikle bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin seslendirilmesinde ünlü ve ünsüzlerin sözcük içindeki yerlerinin telaffuzda yaratacağı durumlar göz önünde bulundurularak aşağıdaki sözcük listeleri oluşturulmuştur. Sözcük listeleri hazırlanırken ilgili alan taranmıştır. Sözcükler belirlenirken Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni baz alınmıştır. A. Sevilay Kılınçarslan'ın "Türk Dili İçin Geliştirilmiş Fonetik Dengeli Tek Heceli Kelime Listelerinin Standardizasyonu" adlı bilim uzmanlığı tezinden ve İlyas GÖZ'ün "Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü" adlı kitabından yararlanılmış, sıkça geçen sözcükler dikkate alınarak sözcük listeleri oluşturulmuştur. Uygulamada sözcük listeleri öğrencilere tek tek okutturulmuştur.

Bir Heceli Kelimeler Listesi¹

	A		E		I		İ		O		Ö		U		Ü	
Kas	Fal	Lav	Ney	El	Yıl	Pir	Biç	Fon	Göz	Sus	Küf					
At	Saç	Af	Bek	Kep	Çılk	İt	İp	Koz	Öç	Ruh	Ürk					
Saz	Harp	Kalp	Ev	Renk	Zıt	Diz	Kir	Rol	Örf	Vur	Türk					
Pay	Pak	Far	Set	Şen	Kıt	İn	Hiç	Of	Öp	Su	Gül					
Zar	Kaz		Et	Mes	Kız	Pil	Piş	Hoş	Çöp	Dut	Lüks					
Sağ	Hat		Şef	Ek	Sır	Sil		Koç	Öt	Duş	Üç					
Kap	Taç		Pek	Eş	Irk	Çiz		Oy	Dört	Tuş	Üf					
Çay	Av		Tez	Es		İç		Top	Söz	Kurt	Süt					
Hap	Arz		Kem	En		Dil		Borç	Göç	Suç	Küp					
Çat	Cay		Terk			İs		Ol	Ön	Buz	Güz					
Harf	Sarp		Sev			İz		Boz	Döş	Put	Püf					
Bas	Raf		Er			Lif		Ot	Dök	Sulh	Bük					
Tay	Şal		Pey			Cins		Tost	Kök	Pus	Düz					
Şart	As		Kes			Mis		Dost	Söz	Us	Küs					
Yap	Çark		Sert			Fit		Yok	On	Un	Mülk					
Park	Bağ							Sor	Ov	Ud	Ün					
											Üz					

İki Heceli Kelimeler Listesi²

Ocak	İnsan	Durum
Havuç	Değil	Anlar
Ucuz	Zaman	Doğru
Ceylan	Çocuk	Hava
Işık	Çalış-	Allah
Okul	Büyük	Program
Hala	İyi	Vücut
Hâlâ	Bıçak	Köşe
Vapur	Sonra	Işıl
Uyku	Kadar	Büyük
Dikkat	Ceviz	Fiyat
Söyle	Kibrit	Sınıf
Rağmen	Dizi	Hücre
Sağlık	Işın	İle
Şehir	İçin	Ama
Kendi	Gibi	Daha

¹Buradaki sözcüklerin oluşturulmasında Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni ve A. Sevilay Kılınçarslan'ın "Türk Dili İçin Geliştirilmiş Fonetik Dengeli Tek Heceli Kelime Listelerinin Standardizasyonu" adlı bilim uzmanlığı tezinden yararlanılmıştır.

²Buradaki sözcüklerin oluşturulmasında Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni ve İlyas GÖZ'ün "Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü" adlı kitabından yararlanılmış ve sıkça geçen sözcükler dikkate alınmıştır.

Üç Heceli Kelime Listesi³

Burada	Üretim
Ayrıca	Dakika
Gazete	Çeşitli
Telefon	Yönetim
Eğitim	Ekonomik
Mahalle	Fotoğraf
Mutlaka	Sigara
Görüntü	Tercüman
Numara	Haşarat
Fotoğraf	Gerçekleş-
Kahveci	Beklenti
Süpürge	Farklılık
Sıradağ	Kolonya
Haziran	Alımlı
Harabe	Aydınlık
Pusula	Hatıra
Eczane	Çiçekli
Telefon	

Dört Heceli Kelime Listesi⁴

Gazeteci	Teknoloji
Demokrasi	Özellikle
Cep telefonu	Herhangi bir
Yukarıda	Sorumluluk
Bakımından	Değişiklik
Edebiyat	Genellikle
Yaratıcı	Hastahane
Psikoloji	Koleksiyon

Uygulama sırasında metin seslendirme etkinliğinde 261, sözcük seslendirme etkinliğinde 250 farklı sözcük öğrenciler tarafından seslendirilmiştir. Hazırlıksız konuşma etkinliğinde kullanılan sözcük sayısı hesaplanmamıştır.

Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine bağlı TÖMER’lerle görüşmeler yapılmış ve gerekli izinler alınmıştır. Söz konusu TÖMER’lerin B1 ve B2 düzeyinde Türkçe öğrenen

³Buradaki sözcükler Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metni ve İlyas GÖZ’ün “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü” adlı kitabından yararlanılmış ve sıkça geçen sözcükler dikkate alınmıştır.

⁴ Buradaki sözcükler Avrupa Diller Ortak Çerçeve Metninden hareketle İlyas GÖZ’ün “Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü” adlı kitabından alınmıştır. Kelimeler alınırken sıkça geçen sözcükler üzerinde durulmuştur.

yabancı öğrencilerin listeleri alınmış ve öğrenci seçimleri yapılmıştır. Öğrenciler seçilirken cinsiyet, ana dili, ana dili-eğitim dili farkı gibi bağımsız değişkenlerde göz önünde bulundurulmuştur.

Gazi Üniversitesi TÖMER’de 5 öğrenciyle ön uygulama yapılmıştır. Uygulamada ortaya çıkan aksaklıklar dikkate alınarak düzenlemeler yapılmıştır. Bunun ardından araştırma verileri toplanmaya başlamıştır. Uygulama üç TÖMER’de Mayıs 2013’te yapılmıştır. Veriler üç haftalık bir süreçte toplanmıştır.

Yapılan uygulamanın etik olması için öğrencilere çalışmanın kayıt altına alınacağı söylenmiş ve çalışma için öğrencilerden de izin alınmıştır. Öğrenciler sınıf ortamı dışına götürülmüş ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Yapılan konuşmalar ses kayıt cihazı aracılığıyla kaydedilmiştir. Kayıtların sağlıklı olması adına konuşmaların sırayla yapılacağı söylenmiştir.

Konuşmaların kaydedilmesi ve incelemelerin yapılması için ses kayıt cihazından faydalanılmıştır. Bu ses kayıt cihazının markası Sony ICD- PX312’dir.

Veri Analizi

Çalışma için gerekli veriler toplandıktan sonra veriler analiz edilmiştir. Öncelikle ses kayıt cihazında bulunan tüm kayıtlar bilgisayara aktarılmış, TÖMER’lere ve etkinliklere göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra tüm sesler Cool Edit Pro adlı programla tek tek dinlenmiştir. Sözcük listeleri ve okuma metni dinlenirken hatalı telaffuz edilen sözcükler, hazırlıksız konuşmalarda ise konuşulan her şey bir word dosyasına yazılmıştır. Türkçenin ses özelliklerinin yer aldığı bir “Ses Olayları Değerlendirme Formu” oluşturulmuştur. Bu form doğrultusunda hatalı olan sesler gruplandırılmıştır. Bu gruplandırma yapılırken öğrencilerin cinsiyeti, ana dili, ana dili ile eğitim dili arasındaki fark ve yapılan etkinlikler de göz önünde bulundurulmuştur. Oluşturulan listelerdeki hatalı sesler sayılmış ve bağımsız değişkenlere göre hata sayıları ve yüzdelikleri çıkarılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları alt problemlere göre sınıflandırılarak verilmiştir. Sınıflandırma önce tablo, daha sonra tablo deşifresi şeklinde sunulmuştur. Son alt problemin bulguları yani yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin cinsiyet, ana dili, eğitim gördükleri kurumlar, ana dili – eğitim dili farkı ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri ise tüm alt problemlerin her birinde ayrı ayrı ele alınmıştır.

Bulgulara geçmeden önce öğrencilerin yaptıkları toplam hatanın ses olaylarına göre dağılımını vermek uygun olacaktır.

Tablo 2. Ses Olaylarına Göre Öğrencilerin Hata Sayı ve Oranları

Ses Olayları	Hata Sayısı	Oran %
Ses Türemesi	79	%3
Ses Düşmesi	142	%5
Ses Değişmesi	177	%7
Kalınlık – İncelik Uyumu	996	%38
Hece Düşmesi	89	%3
Diğer Ses Olayları	1146	%44
Toplam	2629	%100

Bu çalışmada 2629 sözcüğün telaffuzunda hata görülmüştür. Ses Olayları Değerlendirme Formu'na göre yukarıdaki ses olaylarının incelenmesi görüşü ortaya konulmuştur. Toplam hata sayısı içinde ses türemesinde 79, ses düşmesinde 142, ses değişmesinde 177, kalınlık – incelik uyumunda 996, hece düşmesinde, 89, diğer ses olaylarında 1146 hataya rastlanmıştır. Yapılan hataların oranı ses türemesinde %3, ses düşmesinde %5, ses

değişmesinde %7, kalınlık – incelik uyumunda %38, hece düşmesinde %3, diğer ses olaylarında %44’tür. Bu hataların alt boyutlara ve bağımsız değişkenlere göre dağılımı aşağıda sunulmaktadır.

4. 1. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Türemesi Hataları

Türkçede ses türemesi hem ünlülerde hem de ünsüzlerde görülen bir ses olayıdır. Çalışmada toplam hatalı ses türemesi sayısı 79’dur. Yapılan tüm ses türemesi hatası ünsüz türemesine aittir.

4.1.1.Ünlü Türemesi

“Ses Olaylarını Değerlendirme Formu” çerçevesinde, ünlü türemesinin pekiştirme ve alıntı sözcüklerde aranması görüşü ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle yapılan incelemede öğrencilerin hatalı ünlü türemesi yapmadıkları tespit edilmiştir.

4.1.2. Ünsüz Türemesi

Çalışmada öğrencilerin sesletimlerinde yaptıkları ünsüz türemesi hatalarına bakılmıştır.

Tablo 3. Ünsüz Türemesi Hatası

Ünsüz Türemesi Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
79	2629	%3

Bu çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmüştür. Toplam sayı içinde ünsüz türemesi hatası 79’dur. Hata oranı yaklaşık %3’e denk gelmektedir. Bunun düşük bir oran olduğu görülmektedir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ses hataları, söz konusu bağımsız değişkenler de göz önüne alınarak incelenmiştir.

4.1.2.1. Ünsüz Türemesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Ünsüz türemesinde hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayıları ve bunların öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Ünsüz Türemesinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Ünsüz Türemesi Hata Sayısı	Oranı %
Kız	27	%42	25	%32
Erkek	37	%58	54	%68

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir. Tablo 4'e göre hatalı 79 ünsüz türemesinin 25'ini kız öğrenciler, 54'ünü ise erkek öğrenciler yapmıştır. Bunun oranı kızlarda %32, erkeklerde %68'dir.

4.1.2.2. Ünsüz Türemesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları ünsüz türemesi hata sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Ünsüz Türemesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	17
Arapça	10	8
Arnavutça	8	9
Karadağca	1	1
Farsça	3	8
Korece	2	3
Endonezyaca	5	1
Sırpça	2	2
İngilizce	1	1
Çince	4	15
Özbekçe	3	4
Darice	2	1
Kazakça	4	2
Türkmençe	5	3
Boşnakça	1	2
Ahıska Türkçesi	3	0
Tamaşek	1	2
Uygurca	1	0

Tablo 5’te ana dillerine göre çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile toplam ünsüz türemesi hata sayıları gösterilmiştir. Ana dili Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin ve Uygurca olan 1 öğrencinin hiç hata yapmadığı bu tablodan anlaşılmaktadır.

Ana dili Karadağca olan 1 öğrencinin 1, Sırpça olan 2 öğrencinin 2, Arnavutça olan 8 öğrencinin 9, Korece olan 2 öğrencinin 3, İngilizce olan 1 öğrencinin 1, Özbekçe olan 3 öğrencinin 4 ünsüz türemesi hatası yaptığı dolayısıyla öğrenci başına bir hata düştüğü görülmektedir.

Ana dili Somalice olan 8 öğrencinin 17, Farsça olan 3 öğrencinin 8, Tamaşek olan 1 öğrencinin 2, Boşnakça olan 1 öğrencinin ise 2 ünsüz türemesi hatası yaptığı belirlenmiştir. Bu da ana dilleri Somalice, Farsça, Tamaşek ve Boşnakça olan öğrencilerin kişi başı yaklaşık ikişer hata yaptığını göstermektedir.

Ana dili Çince olan 4 öğrencinin 15 hata yaptığı bu tablodan yola çıkılarak ulaşılan bir sonuçtur. Bu, kişi başı yaklaşık dört hatanın yapıldığını ifade etmektedir.

Ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 8, Endonezyaca olan 5 öğrencinin 1, Darice olan 2 öğrencinin 1, Kazakça olan 4 öğrencinin 2, Türkmençe olan 5 öğrencinin 3 hata yaptığı sonucuna bu tablodan ulaşılmaktadır. Bu, söz konusu ana dilleri bilen öğrencilerin kişi başı bir hatadan daha az hata yaptığını anlatmaktadır.

4.1.2.3. Ünsüz Türemesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Ünsüz türemesi hatası yapan öğrenciler ve bunların TÖMER'lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Ünsüz Türemesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	79	A.Ü.	18	% 28	24	%30
		H.Ü.	11	% 17	10	%13
		G.Ü.	35	% 55	45	%57

Tablo 6'da araştırmaya katılan 64 öğrencinin toplam 79 ünsüz türemesi hatası yaptığı görülmektedir. Çalışmaya Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci katılmıştır. Diğer bir ifadeyle çalışmaya katılan öğrencilerin %28'i Ankara Üniversitesi, %17'si Hacettepe Üniversitesi, %55'si Gazi Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenmektedir. Ankara Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin 24, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 10, Gazi Üniversitesi TÖMER'de ise 45 sözcüğün telaffuzunda ünsüz türemesi hatası yaptığı gözlenmiştir. Bu hataların oranı Gazi TÖMER'de %57, Ankara TÖMER'de %30, Hacettepe TÖMER'de %13'tür.

4.1.2.4. Ünsüz Türemesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ve yaptıkları ünsüz türemesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Ünsüz Türemesi Hatasının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dili Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dili Farkının Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Ünsüz Türemesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	55	%70
Farklı	29	%45	24	%30

Tablo 7’de öğrencilerin ana dilleri ile eğitim dilleri arasındaki fark gösterilmiştir. Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29’unun farklıdır. Bir başka deyişle öğrencilerin %55’inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45’inin farklı olduğu görülmüştür. Ana dili ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 55, farklı olanlar 24 ünsüz türemesi hatası yapmışlardır. Toplamda 79 ünsüz türemesi hatasında, ana dili ve eğitim dili aynı olanların %70, farklı olanların %30 oranında hata yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2.5. Ünsüz Türemesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Yapılan etkinliklerdeki hata sayıları ve bunların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 8. Ünsüz Türemesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oran %
Metin Seslendirme	13	%16
Sözcük Seslendirme	59	%75
Hazırlıksız Konuşma	7	%9

Tablo 8'e göre metin seslendirmede 13; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 59; hazırlıksız konuşma etkinliğinde ise 7 sözcükte telaffuz hatası görülmüştür. Ünsüz türemesi hata sayısının oranı metin seslendirme etkinliğinde %16, sözcük telaffuzu etkinliğinde %75, hazırlıksız konuşma etkinliğinde %9'dur.

Uygulama sırasında metin seslendirme etkinliğinde 261, sözcük seslendirme etkinliğinde 250 farklı sözcük öğrenciler tarafından seslendirilmiştir. Hazırlıksız konuşma etkinliğinde kullanılan sözcük sayısı hesaplanmamıştır.

4.2. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Düşmesi Hataları

Sözcüklerin telaffuzları sırasında ünlü veya ünsüz seslerin çeşitli sebeplerden ötürü kaybolmasına ses düşmesi denir. Araştırmada ortaya çıkan toplam ses düşmesi hata sayısı 142'dir.

4.2.1. Ünlü Düşmesi

Ünlü düşmesi, Türkçede görülen ses olaylarından biridir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler, Türkçe sözcükleri telaffuz ederken bu ses olayıyla ilgili hatalar yapmaktadır. Çalışmada öğrencilerin sesletimlerinde yaptıkları ünlü düşmesi hatalarına bakılmıştır.

Tablo 9. Ünlü Düşmesi Hatası

Ünlü Düşmesi Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oranı %
138	2629	%5

Bu çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmüştür. Toplam sayı içinde ünlü düşmesiyle ilgili hata sayısı 138, bu sayının oranıysa %5'tir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ünlü düşmesinin söz konusu bağımsız değişkenler açısından incelenmesi de uygun görülmüştür.

4.2.1.1. Ünlü Düşmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Ünlü düşmesi açısından cinsiyete göre bir farkın olup olmadığı araştırmanın ele aldığı konulardan biridir. Bu doğrultuda ünlü düşmesi hatası yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayısı ve bu hata sayısının öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 10. Ünlü Düşmesi Hatası Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Ünlü Düşmesi Hata Sayısı	Oranı %
Kız	27	%42	38	%28
Erkek	37	%58	100	%72

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir. Ünlü düşmesi hatasının cinsiyete göre dağılımı Tablo 10'da gösterilmiştir. Hatalı söylenen 138 sözcüğün 38'ini kız öğrenciler, 100'ünü ise erkek öğrenciler söylemiştir. Kız öğrenciler %28 oranında hata yaparken erkek öğrencilerde bu oran %72'dir.

4.2.1.2. Ünlü Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ana dillerinin Türkçe sözcükleri telaffuz etmelerine bir etkisinin olup olmadığına da bakılmıştır. Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları ünsüz türemesi hata sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11. Ünlü Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	24
Arapça	10	21
Arnavutça	8	28
Karadağca	1	1
Farsça	3	6
Korece	2	3
Endonezyaca	5	7
Sırpça	2	4
İngilizce	1	3
Çince	4	7
Özbekçe	3	10
Darice	2	10
Kazakça	4	6
Türkmençe	5	5
Boşnakça	1	2
Ahıska Türkçesi	3	1
Tamaşek	1	0
Uygurca	1	0

Tablo 11’de çalışmaya katılan öğrencilerin ana dillerine göre sayıları ile yaptıkları ünlü düşmesi hata sayıları gösterilmiştir. Ana dili Tamaşek ve Uygurca olan öğrencilerin ünlü düşmesi hatası yapmadıkları görülmüştür.

Ana dili Karadağca olan 1 öğrencinin 1, Endonezyaca olan 5 öğrencinin 7, Korece olan 2 öğrencinin 3, Kazakça olan 4 öğrencinin 6, Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin 1 ve Türkmence olan 5 olan 5 hata yaptığı dolayısıyla öğrenci başına yaklaşık bir hata düştüğü görülmüştür.

Hata sayısının öğrenci sayısından yaklaşık iki kat fazla olduğu dillere bakıldığında ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 21, Farsça olan 3 öğrencinin 6, Sırpça olan 2 öğrencinin 4, Çince olan 4 öğrencinin 7, Boşnakça olan 1 öğrencinin 2 hata yaptığı yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

Hata sayısının öğrenci sayısından üç kat ve daha fazla olduğu dilleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür: Ana dili Somalice olan 8 öğrencinin 24, Arnavutça olan 8 öğrencinin 28, İngilizce olan 1 öğrencinin 3, Özbekçe olan 3 öğrencinin 10, Darice olan 2 öğrencinin 5 hatası bulunmaktadır.

4.2.1.3. Ünlü Düşmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Ünlü düşmesi hatası yapan öğrencilerin sayıları ve bunların TÖMER'lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 12. Ünlü Düşmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	138	A.Ü.	18	%28	55	%40
		H.Ü.	11	%17	23	%16
		G.Ü.	35	%55	60	%44

Tablo 12'e göre araştırmaya katılan 64 öğrencinin toplam 138 ünlü düşmesi hatası yaptığı görülmüştür. TÖMER'ler açısından bakıldığında Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Diğer bir deyişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si

Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Ankara Üniversitesi TÖMER'de 55, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 23, Gazi Üniversitesi TÖMER'de 60 sözcüğün telaffuzunda ünlü düşmesi hatası bulunmaktadır. Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin %44, Ankara TÖMER'de %40, Hacettepe TÖMER'de %16 oranında ünlü düşmesi hatası yaptığı yukarıdaki tablodan çıkarılmaktadır.

4.2.1.4. Ünlü Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ile bunların yaptıkları ünlü düşmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 13. Ünlü Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dili Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Ünlü Düşmesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	76	%55
Farklı	29	%45	62	%45

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynıken 29'unun ana dili ve eğitim dili farklıdır. Bu oranla ifade edilirse ana dili ile eğitim dili aynı olanlar %55, farklı olanlarsa %45'lik bir orana sahiptir. Ana dili ile eğitim dili aynı olan öğrencilerden 76'sı, farklı olanlardan ise 62'si ünlü düşmesi hatası yapmıştır. Toplamda 138 ünlü düşmesi hatasında ana dili ile eğitim dili aynı olanların %55, farklı olanların %45 oranında hata yaptığı görülmüştür.

4.2.1.5. Ünlü Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik türüne göre öğrencilerin yaptıkları ünlü düşmesi hata sayısı ve bunların oranları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 14. Ünlü Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oranı %
Metin Seslendirme	41	%30
Sözcük Seslendirme	62	%45
Hazırlıksız Konuşma	35	%25

Yukarıdaki tabloda, yapılan etkinliklere bağlı olarak ünlü düşmesi ile ilgili hataların sayısı ve oranları gösterilmiştir. Bu tabloya göre metin seslendirmede 41, bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 62, hazırlıksız konuşma etkinliğinde ise 35 tane sözcükte telaffuz hatası görülmektedir. Ünlü düşmesi hata sayısının oranı seslendirme etkinliğinde %30, sözcük telaffuzu etkinliğinde %45, hazırlıksız konuşma etkinliğinde %25'tir.

4.2.2. Ünsüz Düşmesi

Ses Olayları Değerlendirme Formu'nda sözcük ek birleşimleri ve sözcük birleşimlerinde ünsüz düşmesine bakılması gerektiği belirtilmişti. Buradan yola çıkarak yapılan çalışmada yabancı öğrencilerin sadece sözcük ek birleşimlerinde ünsüz düşmesi hatası yaptığı görülmüştür.

Tablo 15. Ünsüz Düşmesi Hatası

Ünsüz Düşmesi Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
4	2629	%0

Bu çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmüştür. Toplam sayı içinde ünsüz düşmesi hatası 4'tür. Bu hatalar sözcük ek birleşmelerinden kaynaklanmıştır.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Ancak hata sayısı çok az olduğu için burada bağımsız değişkenlerin etkisine bakılmamıştır. Ünlü değişmesinde kızlar 3, erkekler 1; ana dili Somalice olanlar 1, Arapça olanlar 2, Arnavutça olanlar 1; Ankara TÖMER'deki öğrenciler 4, diğer öğrenciler 0; ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrenciler ikişer hata yaparken; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 4, diğer etkinliklerde 0 hata yaptığı görülmüştür.

4.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Değişmesi Hataları

Ses değişmesi ünlü değişmesi, ünsüz değişmesi ve yer değiştirme olarak ele alınmıştır. Araştırmada ortaya çıkan toplam ses değişmesi hata sayısı 177'dir.

4.3.1 Ünlü Değişmesi

Ünlü değişmesi veri toplamada düzleşme ve daralma boyutlarıyla ele alınmıştır.

Tablo 16. Ünlü Değişmesi Hatası

Ünsüz Değişmesi Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
3	2629	%0

Bu çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmektedir. Toplam sayı içinde ünlü değişmesi hata sayısı 3'tür. Bunun oranı ise yaklaşık %0'dır. Bu üç hata da daralma yoluyla gerçekleşmiştir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Hata sayısının çok az olması sebebiyle ünsüz düşmesi hatasında olduğu gibi burada da bağımsız değişkenlerin etkisine bakılmamıştır. Ünlü değişmesinde 3 hatayı erkekler, Gazi TÖMER'deki öğrenciler, ana dili ve eğitim dili aynı olan öğrenciler tarafından yapıldığı ve bunların hazırlıksız konuşma etkinliğinde ortaya çıktığı görülmektedir.

4.3.2. Ünsüz Değişmesi

Ünsüz değişmesinin içinde yer alan benzeşme, seslerin tonlulaşarak ya da tonsuzlaşarak değişmesine denir. Türkçede ünsüz değişimleri benzeşme veya aykırılaştırma yoluyla gerçekleşir.

Yabancı öğrencilerin telaffuzlarında ünsüz değişmesindeki benzeşmenin sertleşme ya da yumuşama yoluyla olup olmadığına bakılmıştır.

Tablo 17. Ünsüz Değişmesi Hatası

Ünsüz Değişmesi Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
123	2629	%5

Bu çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmüştür. Toplam hata sayısı içinde ünsüz türemesi hatası 123'tür. Hata oranı %5'tir.

4.3.2.1. Ünsüz Değişmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Ünsüz değişmesinde hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayıları ve bunların öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 18. Ünsüz Değişmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Ünsüz Değişmesi Hata Sayısı	Oranı %
Kız	27	%42	72	%59
Erkek	37	%58	51	%41

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir. Tablo 18'e göre hatalı söylenen 123

sözcüğün 72'sini kız öğrenciler, 51'ini erkek öğrenciler söylemiştir. Kızların hata oranı %59, erkeklerin %41'dir.

4.3.2.2. Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Öğrencilerin ana dillerine göre sayıları ve yaptıkları ünsüz değişmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 19. Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	58
Arapça	10	10
Arnavutça	8	5
Karadağca	1	0
Farsça	3	7
Korece	2	26
Endonezyaca	5	1
Sırpça	2	0
İngilizce	1	1
Çince	4	0
Özbekçe	3	2
Darice	2	2
Kazakça	4	3
Türkmençe	5	4
Boşnakça	1	1
Ahıska Türkçesi	3	1
Tamaşek	1	1
Uygurca	1	1

Tablo 19'da ana dillerine göre çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile toplam ünsüz değişmesi hata sayıları gösterilmiştir. Ana dili Karadağca, Sırpça ve Çince olan öğrencilerin ünsüz değişmesi hatası yapmadığı görülmektedir.

Ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 10, İngilizce olan 1 öğrencinin 1, Özbekçe olan 3 öğrencinin 2, Darice olan 2 öğrencinin 2, Kazakça olan 4 öğrencinin 3, Türkmençe olan 4

öğrencinin 5, Boşnakça olan 1 öğrencinin 1, Tamaşek olan 1 öğrencinin 1, Uygurca olan 1 öğrencinin 1, Arnavutça olan 8 öğrencinin 5 ünsüz değişmesi hatası yaptığı dolayısıyla öğrenci başına yaklaşık bir hata düştüğü ortaya çıkmaktadır.

Ana dili Somalice olan 5 öğrencinin 58, Farsça olan 3 öğrencinin 7, Korece olan 2 öğrencinin 26 hata yapması kişi başı bir hatadan daha fazla yaptığını belirtmektedir.

Ana dili Endonezyaca olan 5 öğrencinin 1, Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin 1 hata yapması kişi başı bir hatadan daha az hatanın yapıldığını göstermiştir.

4.3.2.4. Ünsüz Değişmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Ünsüz değişmesi hatası yapan öğrenciler ve bunların TÖMER'lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 20. Ünsüz Değişmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	123	A.Ü.	18	%28	72	%59
		H.Ü.	11	%17	27	%21
		G.Ü.	35	%55	24	%20

Ünsüz değişmesi hatasının TÖMER'lere göre dağılımı Tablo 20'de gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 64 öğrenci 123 ünsüz değişmesi hatası yapmıştır. TÖMER'ler açısından bakıldığında Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Diğer bir deyişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Ankara Üniversitesi TÖMER'de 72, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 27, Gazi Üniversitesi TÖMER'de ise 24 sözcüğün telaffuzunda ünsüz değişmesi hatası görülmüştür. Ankara TÖMER'de %59, Hacettepe TÖMER'de

%21, Gazi TÖMER’de %20 oranında ünsüz değişmesi hatası yapıldığı yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

4.3.2.4. Ünsüz Değişmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayısı, yaptıkları ünsüz değişmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 21. Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dil Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Ünsüz Değişmesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	51	%41
Farklı	29	%45	72	%59

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29’unun farklı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin %55’inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45’inin farklıdır. Ana dil ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 51, farklı olanlar 72 ünsüz değişmesi hatası yapmıştır. Toplamda yapılan 123 ünsüz değişmesi hatasında ana dili ile eğitim dili aynı olanların %41, farklı olanlarınsa %59 oranına sahip olduğu sonucu yukarıdaki tablodan anlaşılmaktadır.

4.3.2.5. Ünsüz Değişmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Çalışmada etkinlik çeşidinin ünsüz değişmesine etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan etkinliklerdeki hata sayısı ve bu sayıların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22. Ünsüz Değişmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oran %
Metin Seslendirme	30	%24
Sözcük Seslendirme	59	%48
Hazırlıksız Konuşma	34	%28

Tablo 22’ye göre metin seslendirmede 30; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 59; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 54 sözcükte telaffuz hatası görülmektedir. Ünsüz değişmesi hata sayısının oranı metin seslendirme etkinliğinde %24, sözcük telaffuzu etkinliğinde %48, hazırlıksız konuşma etkinliğinde ise %28’dir.

4.3.3. Yer Değiştirme

Ses değişmesinin ele alındığı üçüncü boyut yer değiştirmedir. Sözcüklerde yer alan seslerin telaffuz sırasında birbirleriyle yer değiştirdikleri görülmektedir. Yer değiştirme, ünlü sesler arasında görülebildiği gibi ünsüz seslerde de karşılaşılan bir durumdur.

Tablo 23. Yer Değiştirme Hatası

Yer Değiştirme Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
51	2629	%2

Çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmektedir. Toplam sayı içinde yer değiştirme hatası 51’dir. Hata oranı %2’ye denk gelmektedir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ses hataları söz konusu bağımsız değişkenlere göre de incelenmiştir.

4.3.3.1. Yer Değiştirme Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Yer değiştirmede hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayısı ve bu hata sayısının öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 24. Yer Değiştirme Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Yer Değiştirme Hata Sayısı	Oran %
Kız	27	%42	10	%20
Erkek	37	%58	41	%80

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir. Yer değiştirme hatasının cinsiyete göre dağılımı Tablo 24'te gösterilmiştir. Hatalı söylenen 51 sözcüğün 10'unu kız öğrenciler, 41'ini ise erkek öğrenciler söylemiştir. Kızlar %20 oranında hata yaparken erkekler %80 oranında hata yapmıştır.

4.3.3.2. Yer Değiştirme Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Öğrencilerin ana dillerine göre sayıları ve yaptıkları yer değiştirme hata sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 25. Yer Değiştirme Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	6
Arapça	10	10
Arnavutça	8	5
Karadağca	1	1
Farsça	3	2
Korece	2	2
Endonezyaca	5	1
Sırpça	2	0

İngilizce	1	2
Çince	4	0
Özbekçe	3	8
Darice	2	4
Kazakça	4	2
Türkmençe	5	7
Boşnakça	1	0
Ahıska Türkçesi	3	0
Tamaşek	1	1
Uygurca	1	0

Tablo 25’te çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile yaptıkları toplam yer değiştirme hata sayıları gösterilmiştir. Ana dilleri Sırpça, Çince, Boşnakça, Ahıska Türkçesi ve Uygurca öğrencilerin yer değiştirmesi hatası yapmadıkları görülmüştür.

Ana dili Somalice olan 8 öğrencinin 6, Arapça olan 10 öğrencinin 10, Karadağca olan 1 öğrencinin 1, Farsça olan 3 öğrencinin 2, Korece olan 2 öğrencinin 2, Türkmençe olan 5 öğrencinin 7, Tamaşek olan 1 öğrencinin 1 yer değiştirmesi hatası yaptığı dolayısıyla öğrenci başına yaklaşık bir hatanın düştüğü görülmektedir.

Ana dili İngilizce olan 1 öğrencinin 2, Darice olan 2 öğrencinin 4 hata yapması öğrenci başına iki kat hatanın yapıldığına işaret etmektedir. Ana dili Özbekçe olan 3 öğrencinin 8 hata yapması kişi başı yaklaşık ikişer hatadan fazla hata yapıldığını belirtmektedir.

Bunun dışında ana dili Kazakça olan 4 öğrencinin 2, Arnavutça olan 8 öğrencinin 5, Endonezyaca olan 5 öğrencinin 1 hata yapması kişi başı bir hatadan daha az hata yapıldığını ifade etmektedir.

4.3.3.3. Yer Değiştirme Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Yer değiştirmesi hatası yapan öğrenciler ve bunların TÖMER’lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 26. Yer Değiştirme Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	51	A.Ü.	18	%28	10	%20
		H.Ü.	11	%17	3	%6
		G.Ü.	35	%55	38	%74

Yer değiştirmesi hatasının TÖMER'lere göre dağılımı tablo 26'da gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 64 öğrenci 51 yer değiştirmesi hatası yapmıştır. TÖMER'ler açısından bakıldığında Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Diğer bir deyişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Ankara Üniversitesi TÖMER'de 10, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 3, Gazi Üniversitesi TÖMER'de 38 sözcüğün telaffuzunda yer değişmesi hatası bulunmaktadır. Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler %74, Ankara TÖMER'de %20, Hacettepe TÖMER'de %6 oranında yer değiştirmesi hatası yapmıştır.

4.3.3.4. Yer Değiştirme Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ve yaptıkları yer değiştirmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 27. Yer Değiştirme Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dil Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Yer Değiştirmesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	33	%65
Farklı	29	%45	18	%35

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29'unun farklı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin %55'inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45'inin farklıdır. Ana dili ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 33, farklı olanlar 18 yer değiştirme hatası yapmıştır. Toplamda 51 yer değiştirme hatasında ana dili ve eğitim dili aynı olanların %65, farklı olanlarınsa %35 oranına sahip olduğu görülmektedir.

4.3.3.5. Yer Değiştirme Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Çalışmada etkinlik çeşidinin yer değiştirmeye etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan etkinliklerdeki hata sayısı ve bu sayıların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 28. Yer Değiştirme Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oranı %
Metin Seslendirme	21	%41
Sözcük Seslendirme	26	%51
Hazırlıksız Konuşma	4	%8

Tablo 28'e göre metin seslendirmede 21; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 26; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 4 sözcükte telaffuz hatası görülmektedir. Yer değiştirme hata sayısının oranı seslendirme etkinliğinde %41, sözcük telaffuzu etkinliğinde %51, hazırlıksız konuşma etkinliğinde %8'dir.

4.4.Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Ses Uyumu Hataları

Bir sözcükte yer alan seslerin birbirleriyle uyumlu olması gerekmektedir. Ses uyumu sadece ünsüzlerde değil ünlülerde de görülen bir durumdur.

Tablo 29. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatası

Kalınlık-İncelik Uyumu Hata Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oranı %
996	2629	%38

Çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmüştür. Toplam sayı içinde kalınlık - incelik uyumu hatası 996'dır. Bu hatanın oranı ise %38'dir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ses hataları söz konusu bağımsız değişkenlere göre de incelenmiştir.

4.4.1. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Kalınlık-incelik uyumunda hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayıları ile bu hata sayısının öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 30. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Kalınlık - İncelik Uyumu Hata Sayısı	Oran %
Kız	27	%42	335	%34
Erkek	37	%58	661	%66

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir.Tablo 30'a göre hatalı söylenen 996

sözcüğün 335'ini kız öğrenciler, 661'ini erkek öğrenciler söylemiştir. Kızların hata oranı %34, erkeklerinse %66'dır.

4.4.2. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları kalınlık–incelik uyumu hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 31. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	241
Arapça	10	167
Arnavutça	8	57
Karadağca	1	6
Farsça	3	102
Korece	2	17
Endonezyaca	5	64
Sırpça	2	25
İngilizce	1	31
Çince	4	13
Özbekçe	3	80
Darice	2	77
Kazakça	4	28
Türkmençe	5	33
Boşnakça	1	26
Ahıska Türkçesi	3	7
Tamaşek	1	18
Uygurca	1	4

Tablo 31’de ana dillerine göre çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile yaptıkları kalınlık –incelik uyumu hata sayıları gösterilmiştir. Yukarıdaki dilleri ana dili olarak bilen öğrencilerin hepsinde kalınlık - incelik uyumu hatası görülmüştür. Ana dili Uygurca olan 1 öğrencinin 4, Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin 7, Türkmençe olan 5 öğrencinin 33, Kazakça olan 4 öğrencinin 28, Çince olan 4 öğrencinin 13, Karadağca olan 1 öğrencinin 6,

Korece olan 2 öğrencinin 17, Arnavutça olan 8 öğrencinin 57 hata yaptığı, dolayısıyla kişi başı 10'dan daha az hatanın yapıldığı söylenebilir.

Ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 167, Endonezyaca olan 5 öğrencinin 64, Sırpça olan 2 öğrencinin 25, Tamaşek olan 1 öğrencinin 18 hata yaptığı dolayısıyla kişi başı 11 – 20 arası hatanın yapıldığı görülmektedir.

Ana dili Boşnakça olan 1 öğrencinin 26, Özbekçe olan 3 öğrencinin 80 hata yapması hatanın kişi başı 21 – 30 arası olduğunu göstermiştir.

Ana dili Somalice olan 8 öğrencinin 241, İngilizce olan 1 öğrencinin 31 hata yapması kişi başı 31 – 40 arası hataya denk gelmektedir. Ana dili Farsça olan 3 öğrenci 102, Darice olan 2 öğrenci 77 hata yapmıştır. Bu sonuçlar kalınlık–incelik uyumuna en fazla hatayı ana dili Darice, Somalice ve İngilizce olan öğrencilerin yaptığını göstermektedir.

4.4.3. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Kalınlık - incelik uyumunda hata yapan öğrenciler ve bunların TÖMER'lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 32. Kalınlık -İncelik Uyumu Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	996	A.Ü.	18	%28	428	%43
		H.Ü.	11	%17	132	%13
		G.Ü.	35	%55	436	%44

Kalınlık - incelik uyumu hatasının TÖMER'lere göre dağılımı Tablo32'degösterilmiştir. Araştırmaya katılan 64 öğrenci 996 kalınlık-incelik uyumunda hatası yapmıştır. Çalışmaya Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci dâhil olmuştur. Diğer bir değişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak

öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Ankara Üniversitesi TÖMER’de Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler 428, Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de 132, Gazi Üniversitesi TÖMER’de 436 sözcüğün telaffuzunda kalınlık-incelik uyumu hatası görülmüştür. Yapılan hatanın oranı Gazi TÖMER’de %44, Ankara TÖMER’de %43, Hacettepe TÖMER’de %13’tür.

4.4.4. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ve yaptıkları kalınlık-incelik uyumu hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 33. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Öğrencinin Ana Dil Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dil Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Kalınlık – İncelik Uyumu Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	561	%56
Farklı	29	%45	435	%44

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29’unun farklı olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle öğrencilerin % 55’inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45’inin farklıdır. Buna göre ana dili ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 561, farklı olanlar 435 kalınlık - incelik uyumu hatası yapmıştır. Toplamda 996 sözcükte görülen kalınlık - incelik uyumu hatasında ana dili ile eğitim dili aynı olanlar %56, farklı olanlarınsa %44 hata oranına sahiptir.

4.1.5. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Yapılan etkinliklerdeki hata sayısı ve bu sayıların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 34. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oranı %
Metin Seslendirme	170	%17
Sözcük Seslendirme	512	%51
Hazırlıksız Konuşma	314	%32

Tablo 34'e göre metin seslendirmede 170; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 512; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 314 sözcükte telaffuz hatası görülmüştür. Bu hataların oranı metin seslendirmede %17, sözcük seslendirmede %51, hazırlıksız konuşmada %32'dir.

4.5. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Hece Düşmesi Hataları

Türkçede sözcükler telaffuz edilirken hecelerin düştüğü görülür.

Tablo 35. Hece Düşmesi Hatası

Hece Düşmesi Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
89	2629	%3

Çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmektedir. Toplam sayı içinde hece düşmesi hatası 89'dur. Hata oranı %3'tür.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ses hataları söz konusu bağımsız değişkenlere göre de incelenmiştir.

4.5.1. Hece Düşmesinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Hece düşmesinde hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayıları ve bunun öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 36. Hece Düşmesi Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Hece Düşmesi Hata Sayısı	Oran %
Kız	27	%42	46	%52
Erkek	37	%58	43	%48

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda %42, erkeklerde %58'dir. Tablo 36'ya göre hatalı söylenen 89 sözcüğün 46'sını kız öğrenciler, 43'ünü ise erkek öğrenciler söylemiştir. Kızlar %52, erkekler %48 oranında hata yapmışlardır.

4.5.2. Hece Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları hece düşmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 37. Hece Düşmesi Hatasının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	14
Arapça	10	9
Arnavutça	8	15
Karadağca	1	2
Farsça	3	3
Korece	2	5
Endonezyaca	5	2
Sırpça	2	1
İngilizce	1	0
Çince	4	4
Özbekçe	3	4
Darice	2	8
Kazakça	4	7
Türkmençe	5	5
Boşnakça	1	2

Ahıska Türkçesi	3	2
Tamaşek	1	6
Uygurca	1	0

Tablo 37’de ana dillerine göre çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile yaptıkları hece düşmesi hata sayıları gösterilmiştir. Ana dili İngilizce ve Uygurca olan öğrenciler hece düşmesi hatası yapmamıştır.

Ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 9, Farsça olan 3 öğrencinin 3, Çince olan 4 öğrencinin 4, Özbekçe olan 3 öğrencinin 4, Türkmence olan 5 öğrencinin 5, Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin 2 hata yaptığı dolayısıyla öğrenci başına yaklaşık bir hata düştüğü görülmüştür.

Ana dili Somalice olan 8 öğrenci 14, Arnavutça olan 8 öğrenci 15, Karadağca olan 1 öğrencinin 2, Korece olan 2 öğrencinin 5, Kazakça olan 4 öğrencinin 7, Boşnakça olan 1 öğrencinin 2 hata yapması öğrenci başına yaklaşık iki hatanın yapıldığına işaret etmektedir.

Ana dili Darice olan 2 öğrencinin 8, Tamaşek olan 1 öğrencinin 6 hata yapması kişi başı yapılan hatanın ikiden fazla hata olduğu yansıtmaktadır.

Bunların yanı sıra ana dili Endonezyaca olan 5 öğrencini 2, Sırpça olan 2 öğrencinin 1 hata yapması, kişi başı yapılan hatanın öğrenci sayısından az olduğunu belirtmektedir.

Hece düşmesi hatasını en fazla yapanlar Darice ve Tamaşek dillerini ana dili olarak kullanan öğrencilerdir.

4.5.3. Hece Düşmesi Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Hece düşmesi hatası yapan öğrencilerin oranı ve bunların TÖMER’lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 38. Hece Düşmesi Hatasının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	89	A.Ü.	18	%28	25	%28
		H.Ü.	11	%17	11	%12
		G.Ü.	35	%55	53	%60

Tablo 38'e göre araştırmaya katılan 64 öğrenci 89 hece düşmesi hatası yapmıştır. TÖMER'ler açısından bakıldığında Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Diğer bir deyişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Ankara Üniversitesi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin 25, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'de 53 sözcüğün telaffuzunda hece düşmesi hatası yaptığı görülmüştür. Gazi TÖMER'de %60, Ankara TÖMER'de %28, Hacettepe TÖMER'de %12 oranında hece düşmesi hatası yapılmıştır.

4.5.4. Hece Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ve yaptıkları hece düşmesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 39. Hece Düşmesi Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dil Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Hece Düşmesi Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	54	%61
Farklı	29	%45	35	%39

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29'unun farklı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin %55'inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45'inin farklıdır. Ana dil ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 54, farklı olanlar 35 hece düşmesi hatası yapmıştır. Toplamda 89 hece düşmesi hatasında ana dili ile eğitim dili aynı olanların %61, farklı olanlarınsa %39 oranında hata yaptığı görülmüştür.

4.5.5. Hece Düşmesi Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Yapılan etkinliklerdeki hata sayısı ve bu sayıların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 40. Hece Düşmesinin Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oranı %
Metin Seslendirme	30	%34
Sözcük Seslendirme	33	%37
Hazırlıksız Konuşma	26	%29

Tablo 40'ta metin seslendirmede 30; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 33; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 26 sözcükte telaffuz hatası görülmektedir. Bu hataların %34'ü metin seslendirme, %37'si sözcük telaffuzu, %29'u da hazırlıksız konuşma etkinliklerinden kaynaklanmıştır.

4.6. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Diğer Ses Olayları Hataları

Bu bölümdeki telaffuz hataları, Ses Olaylarını Değerlendirme Formu'nda yer almayan ve Türkçedeki herhangi bir ses olayı grubuna dâhil olmayan sözcükleri kapsamaktadır. Bunların sayısı az olduğu için ayrı başlıklar altında ele alınmamış, diğer olarak adlandırılmıştır.

Tablo 41. Diğer Ses Olayları Hatası

Diğer Ses Olayları Hatası Sayısı	Toplam Hata Sayısı	Oran %
1146	2629	%44

Çalışmada toplam 2629 sesin telaffuzunda hata görülmektedir. Toplam sayı içinde diğer hatası 1146'dır. Hata oranı yaklaşık %44'e denk gelmektedir.

Araştırmanın öğrencilerin cinsiyet, ana dili, Türkçe öğrendikleri kurumlar, ana dili - eğitim dili farkı durumları ve veri toplama etkinliği türü bağımsız değişkenleri bulunmaktadır. Bu bağımsız değişkenlerin de bir sözcüğün telaffuzunu etkileyeceği düşünülmektedir. Buradan hareketle ses hataları söz konusu bağımsız değişkenlere göre de incelenmiştir.

4.6.1. Diğer Ses Olayları Hatasının Cinsiyete Göre Dağılımı

Diğer ses olaylarında hata yapan kız ve erkek öğrencilerin hata sayıları ve bunun öğrenci sayısına oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 42. Diğer Ses Olaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Oranı %	Diğer Ses Olayları Hata Sayısı	Oranı %
Kız	27	%42	538	%47
Erkek	37	%58	608	%53

Çalışmaya 64 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerden 27'si kız, 37'si erkektir. Öğrenci sayısının oranı kızlarda % 42, erkeklerde %58'dir. Tablo 42'ye göre diğer ses olaylarında hatalı söylenen 1146 sözcüğün 538'ini kız, 608'ini ise erkek öğrenciler söylemiştir. Kızlar %47, erkekler %53 oranında hata yapmışlardır.

4.6.2. Diğer Ses Olaylarının Ana Dillere Göre Dağılımı

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ana dillerinin Türkçe sözcükleri telaffuz etmelerinde etkisinin olup olmadığına bakılmıştır. Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları diğer ses olayları hata sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 43. Diğer Ses Olaylarının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Hata Sayısı
Somalice	8	212
Arapça	10	114
Arnavutça	8	123
Karadağca	1	8
Farsça	3	33
Korece	2	140
Endonezyaca	5	154
Sırpça	2	40
İngilizce	1	14
Çince	4	56
Özbekçe	3	74
Darice	2	24
Kazakça	4	54
Türkmençe	5	44
Boşnakça	1	6
Ahıska Türkçesi	3	37
Tamaşek	1	13
Uygurca	1	0

Tablo 43'te ana dillerine göre çalışmaya katılan öğrencilerin sayıları ile yaptıkları diğer ses olayları hata sayıları gösterilmiştir. Ana dili Uygurca olan öğrencinin hata yapmadığı gözlenmiştir.

Ana dili Karadağca olan 1 öğrencinin 8, Türkmençe olan 5 öğrencinin 44, Boşnakça olan 1 öğrencinin 6 hata yapması öğrenci başına 1 – 10 arası hataya denk gelmektedir.

Ana dili Arapça olan 10 öğrencinin 114, Arnavutça olan 8 öğrencinin 123, Farsça olan 3 öğrencinin 33, İngilizce olan 1 öğrencinin 14, Çince olan 4 öğrencinin 56, Darice olan 2

öğrencinin 24, Sırpça olan 2 öğrencinin 40, Kazakça olan 4 öğrencinin 54, Ahıska Türkçesi olan 3 öğrencinin 37, Tamaşek olan 1 öğrencinin 13, hata yapması öğrenci başına 11 – 20 arası hatanın yapıldığını göstermektedir.

Ana dili Somalice olan 8 öğrencinin 212, Özbekçe olan 3 öğrencinin 74 hata yapması öğrenci başına 21 – 30 arası hatanın yapıldığını belirtmektedir.

Ana dili Endonezyaca olan 5 öğrencinin 154 hata yapması kişi başı 31 -40 arası hatanın yapıldığını; Korece olan 2 öğrencinin 140 hata yapması kişi başı 70 hata yapıldığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

4.6.3. Diğer Ses Olayları Hatasının Eğitim Verilen Kurumlara Göre Dağılımı

Diğer ses olaylarında hata yapan öğrenciler ve bunların TÖMER'lere dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 44. Diğer Ses Olaylarının TÖMER'lere Göre Dağılımı

Araştırmaya Katılan Toplam Öğrenci Sayısı	Toplam Hata Sayısı	TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Sayısı Oranı %
64	1146	A.Ü.	18	%28	256	%22
		H.Ü.	11	%17	411	%36
		G.Ü.	35	%55	479	%42

Araştırmaya katılan 64 öğrenci 1146 diğer ses olayları hatası yapmıştır. TÖMER'ler açısından bakıldığında Ankara Üniversitesi TÖMER'den 18, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'den 11, Gazi Üniversitesi TÖMER'den 35 öğrenci çalışmaya dâhil olmuştur. Diğer bir deyişle yabancı öğrencilerin %28'i Ankara, %17'si Hacettepe, %55'i Gazi TÖMER'de Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Toplam sayı içinde Ankara Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler 256, Hacettepe Üniversitesi TÖMER'de 411, Gazi Üniversitesi TÖMER'de 479 diğer ses olayları hatası yapmıştır. Diğer ses olaylarında Gazi TÖMER %42, Hacettepe TÖMER %36, Ankara TÖMER %22 oranında telaffuz hatası yaptığı görülmüştür.

4.6.4. Diğer Ses Olayları Hatasının Öğrencinin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrencilerin sayıları ile yaptıkları ünsüz türemesi hata sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 45. Diğer Ses Olayları Hatasının Öğrencilerin Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dil Eğitim Dili Farkı	Öğrenci Sayısı	Ana Dili ile Eğitim Dilinin Öğrenci Sayısına Oranı %	Hata Sayısı	Diğer Ses Olayları Hatasının Ana Dili ile Eğitim Dili Farkına Göre Oranı %
Aynı	35	%55	742	%65
Farklı	29	%45	404	%35

Çalışmaya katılan 35 öğrencinin ana dili ile eğitim dili aynı, 29'unun farklı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin %55'inin ana dili ile eğitim dili aynı, %45'inin farklıdır. Buna göre ana dil ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 742, farklı olanlar 404 diğer ses olaylarında telaffuz hatası yapmıştır. Toplamda 1146 diğer ses olayı hatasında ana dili ile eğitim dili aynı olanlar %65, farklı olanlar ise %35 oranına sahiptir.

4.6.5. Diğer Ses Olayları Hatasının Etkinliklere Göre Dağılımı

Yapılan etkinliklerdeki hata sayısı ve bu sayıların oranı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 46. Diğer Ses Olayları Hatasının Yapılan Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik	Hata Sayısı	Oranı %
Metin Seslendirme	176	%15
Sözcük Seslendirme	718	%63
Hazırlıksız Konuşma	252	%22

Tablo 46'ya göre metin seslendirmede 176; bir, iki, üç ve dört heceli sözcüklerin telaffuzu etkinliğinde 718; hazırlıksız konuşma etkinliğinde 252 sözcükte telaffuz hatası görülmektedir. Hata sayısının oranı metin seslendirme etkinliğinde %15, sözcük telaffuzu etkinliğinde %63, hazırlıksız konuşma etkinliğinde %22'dir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yabancı bir dil öğrenilirken dinleme, okuma, yazma ve konuşma becerilerinin birlikte geliştirilmesi gerekmektedir. Özellikle günlük hayatta sözlü iletişimin doğru bir şekilde gerçekleşmesi için konuşma becerisine ayrı bir önem verilmelidir. Konuşma becerisi, içinde pek çok alt konuyu barındırmaktadır. Bunlardan biri de sözcüklerin doğru bir şekilde telaffuz edilmesidir.

Sözcüklerin doğru bir şekilde sesletilmesi, iletişimi olumlu yönde etkileyecektir. Bu yüzden yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken sözcüklerin doğru sesletilmesi adına çalışmaların yapılmasının önemli olduğu göz önüne alınmalıdır.

Gelişen teknolojiyle birlikte eğitim öğretim faaliyetlerini destekleyici materyal kullanımı gerekliliği de gündeme gelmiştir. Özellikle telaffuz eğitimi sırasında teknolojiden faydalanılması, amaca ulaşmada öğretmene büyük kolaylık sağlayacaktır.

Avrupa Diller Öğretimi Ortak Çerçeve Metni, Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlara yol gösterici niteliktedir. Kurumlar bu metinden hareketle öğretim çalışmalarını yapmaktadır. Bu metinde, dil becerileriyle ilgili kazanımlardan bahsedilmektedir. Konuşma becerisinin alt dallarından biri olan ses eğitimiyle ilgili kazanımlara da yer verilmiştir. Kurumların bu kazanımları dikkate alarak ses eğitimi vermeleri önemlidir.

Çalışma için Ses Olayları Değerlendirme Formu oluşturulmuş ve sesler bu form doğrultusunda incelenmiştir. Öğrencilerin telaffuzlarında karşılaşılan hatalar bu forma göre sınıflandırılmıştır.

Ses Olayları Değerlendirme Formu çerçevesinde ele alınan 7 ses olayı çeşitli bağımsız değişkenler doğrultusunda incelenmiştir. Bu ses olaylarıyla ilgili sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

Ses Türemesi: Öğrencilerin ses türemesi hatası yapma oranının genel hata oranı içinde %3'tür. Genele bakıldığında bu oran az olarak değerlendirilebilir. %3'lük hata oranı ünsüz türemesinden kaynaklanmıştır.

Ünsüz türemesi hatası yapan öğrenciler cinsiyet açısından ele alındığında, araştırmaya katılan erkek öğrenci sayısının kız öğrencilere oranla %16 daha fazla olduğu görülmüştür. Türkçede çok yaygın olmayan ünsüz türemesi hata sayısına bakıldığında erkek öğrencilerin kızlara göre %100'den daha fazla hata yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrenci sayısının %16 fazla olmasına karşın bu öğrencilerin yaptıkları hatanın kızlara göre %100'ün üzerinde olması, erkek öğrencilerin ünsüz türemesinde çok fazla hata yaptıklarını göstermektedir.

Aynı ses olayı öğrencilerin ana dilleri açısından incelendiğinde çeşitli oran farklarının olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ana dili Çince ve Farsça olan öğrenciler ünsüz türemesinde en fazla hata yaparken Uygurca ve Ahıska Türkçesi ana diline mensup öğrencilerde bu hatanın olmadığı görülmüştür. "Dilin üç temel unsuru içersinde insanların ilk karşılaştığı ses bilgisidir. Her dilin kendi ses bilgisi özellikleri yabancı dil öğreniminde zorluğa sebep olmuştur. Bu doğrultuda Çincenin ses bilgisi özellikleri de Türk öğrencilerin Çince öğreniminde zorluğa sebep olmaktadır." (Tuğlu, 2006, s. 5). Aynı durum Çinli öğrenciler için de geçerlidir. Türkçe sesleri çıkarmaları ve sözcükleri telaffuz ederken hatalı ünsüz türemesi yapmaları iki dilin ses sisteminin farklı olduğunu göstermektedir.

Ana dilleri Somalice, Boşnakça ve Tamaşek olan öğrenciler öğrenciyle oranla iki kat; Arapça, Arnavutça, Karadağca, Korece, Sırpça İngilizce ve Özbekçe olanlarda bire bir; Endonezyaca, Darice, Kazakça, Türkmence olanlarda ise öğrenci sayısına oranla daha az sayıda ses türemesi hatası görülmüştür. Dil akrabalığı ve kültürel yakınlık açısından bu dillere bakıldığında doğru orantılı bir dağılım görülmemektedir. Buradan yola çıkarak yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencinin ana dilinin de dil öğretiminde dikkate alınması gerekir.

Ünsüz türemesi hatasında TÖMER'ler arasında az da olsa farklar vardır. Ankara ve Gazi TÖMER'deki öğrencilerin hata oranı birbirine yakınken Hacettepe TÖMER'deki öğrencilerin ünsüz türemesi hatası yapma oranı diğerlerine göre biraz daha azdır. Arada

büyük farkın ortaya çıkmaması hata oranında TÖMER'lerin etkisinin az olduğuna işaret etmektedir.

Ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin yeni bir dil öğrenirken sözcükleri daha rahat telaffuz ettikleri bu çalışmanın sonuçlarından biridir. Yani üçüncü bir dil olarak Türkçeyi öğrenenler, ünsüz türemesi hatasını daha az yapmaktadırlar. Ana dili ve eğitim dili farklı olan yani en az iki dili aktif olarak kullanan öğrenciler, ünsüz türemesi hatasını %40 daha az yapmıştır. Yapılan araştırmalarda bir yabancı dil bilen öğrencilerin ikinci yabancı dili daha rahat öğrendiklerine yönelik bulgular mevcuttur. “İki dilli çocukların dildeki anlamlara daha duyarlı olduklarını ve tek dilli çocuklarla karşılaştırıldıklarında dilsel işlemlere daha fazla yatkınlık gösterdiklerini ortaya koymaktadır.” (Yılmaz, 2014, s. 1643).

Yapılan etkinliklerde, ünsüz türemesi açısından farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. En çok ünsüz türemesi hatası, sözcüğün cümle bağlamı dışında bağımsız olarak seslendirildiği sözcük seslendirme etkinliğinde olmuştur. Bunu metin seslendirme etkinliği izlemiştir. Metin ve sözcük seslendirme etkinliklerinde kullanılan sözcük sayısının birbirine yakın olmasına rağmen sözcük seslendirme etkinliğindeki hata oranı metin seslendirmeye göre %69 daha fazladır. Bu da Türkçe yabancı dil olarak öğretilirken sözcükleri bağlam içinde öğretmenin çok daha etkili olduğunu göstermektedir. En az hata ise öğrencilerin kendi sözcük hazinelerinden faydalanarak yaptıkları hazırlıksız konuşmalarda görülmüştür.

Tablo 47. Ünsüz Türemesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Erkeklerde daha fazla hata
Ana Dili	Çince ve Farsça en fazla hata Uygurca ve Ahıska Türkçesi en az hata
TÖMER	Hacettepe Üni. TÖMER daha az hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Farklı olanlarda az hata
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirmede en fazla hata Hazırlıksız konuşmada en az hata

Ses Düşmesi: Ses düşmesi, ünlü ve ünsüz düşmesi olarak incelenmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaptıkları ünlü düşmesi hata oranı %5, ünsüz düşmesi hata oranı %0'dır.

Ünlü düşmesi hatası bağımsız değişkenler açısından ele alındığında, tıpkı ünsüz türemesinde olduğu gibi erkek öğrencilerin kızlara göre daha fazla ünlü düşmesi hatası yaptığı sonucu ortaya çıkmıştır. Erkek öğrencilerin kızlara oranla % 44 oranında daha fazla ünlü düşmesi hatası yapması, araştırmanın kayda değer sonuçlarındandır. Bu farkın sebebinin yapılacak ayrıntılı çalışmalarla ortaya konması gerekmektedir.

Ünlü düşmesine ana dilleri açısından bakıldığında ana dili Somalice olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha fazla hata yapmışlardır. Dil akrabalığı ve kültürel yakınlığın bu sonuçta da etkili olmadığı görülmüştür. Ana dili Uygurca ve Ahıska Türkçesi olan öğrenciler ise hiç hata yapmamıştır.

Ünlü düşmesi hatası öğrencilerin ana dilleri açısından incelendiğinde ana dili Karadağca, Endonezyaca, Korece, Kazakça ve Türkmence olan öğrenciler kişi başı bir ünlü düşmesi hatası yapmıştır. Arapça, Farsça, Sırpça, Çince ve Boşnakçayı ana dili olarak bilen öğrencilerde kişi başı yaklaşık iki hata görülmüştür. Somalice, Arnavutça, İngilizce, Özbekçe ve Darıceyi ana dili olarak kullananların yaptıkları hatalar, öğrenci başına üçten fazladır. Dil akrabalığı ve kültürel yakınlığını bu sonuçta da etkili olmadığı görülmüştür.

Ünlü düşmesi açısından TÖMER'lere bakıldığında arada farklar görülmüştür. Gazi TÖMER'deki öğrenciler en az hatayı yaparken bunu sırayla Hacettepe TÖMER ve Ankara TÖMER takip etmiştir.

Ana dili ile eğitim dili farklı olan öğrencilerin yeni bir dil öğrenirken sözcükleri daha rahat telaffuz ettikleri ünsüz türemesi hatasında belirtilmişti. Ancak bu durum ünlü düşmesi hatasında geçerli değildir. Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrenciler eşit oranda ünlü düşmesi hatası yapmışlardır.

Öğrenciler, çeşitli ses birlikteliklerinin bulunduğu sözcük listelerinde yer alan ünlüleri daha fazla düşürmektedirler. Okuma metni içinde bulunan sözcükleri telaffuz ederken ünlü düşmesi hatasını, sözcük listelerine göre daha az yapmışlardır. Bu durum ses türemesi hatasında da aynı sonuçla görülmektedir. Bildiği ve daha rahat telaffuz ettiği sözcükleri kullandıkları hazırlıksız konuşma etkinliğinde diğer etkinliklere göre daha az hata yapmaları beklenen bir durumdur. Çünkü öğrenci konuşurken kendi sözcük hazinesinden faydalanacaktır. Rahat telaffuz ettiği sözcükleri tercih edeceği düşüncesinden hareketle daha az ünlü düşmesi hatası yapmaları mümkündür.

Tablo 48. Ünlü Düşmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Erkeklerde daha fazla
Ana Dili	Somalice en fazla hata Uygurca ve Ahıska Türkçesi hiç hata
TÖMER	Gazi Üni. TÖMER’de en az hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Eşit oranda hata
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirmede en fazla hata Hazırlıksız konuşmada en az hata

Ünsüz düşmesi hata sayısı 4’tür. Ünsüz düşmesiyle ilgili yapılan hata bu çalışmada sayıca azdır. Bu yüzden ünsüz düşmesi bağımsız değişkenlere göre incelenmemiştir.

Ses Değişmesi: Ses değişmesi olayı ünlü, ünsüz değişmesi ve yer değiştirme olarak ele alınmıştır. Ünlü değişmesinde yapılan hata sayısı 3 olduğu için bağımsız değişkenlere göre değerlendirme yapılmamıştır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin ünsüz değişmesi hatası oranı %5’tir. “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan ve en önemli problemlerden biri Türkçedeki ses birimleri (ö, ü, ğ, ı) doğru ve anlaşılır bir şekilde sesletilmemesidir.” (Tüm, 2014, s. 256). Türkçede olup da çoğu dilde yer almayan sesleri öğrenciler değiştirerek sesletebilmektedirler.

Ünsüz değişmesine cinsiyet açısından bakıldığında araştırmaya katılan erkek öğrenci sayısız öğrencilere oranla %16 daha fazladır. Buna rağmen ünsüz değişmesi hatasını kız öğrenciler erkeklere oranla %18 daha fazla yapmıştır. Sözcükleri telaffuz ederken kız öğrencilerin, erkeklere göre daha fazla ünsüz değişmesi hatası yapması araştırmanın ilginç sonuçlarından biridir.

Somalice ve Koreceyi ana dili olarak bilen öğrencilerin Türkçe sesleri telaffuz ederken çok daha fazla ünsüz değişmesi hatası yaptığı dikkat çekmektedir. Bu hatada ünsüz sesleri doğru çıkaramamalarının etkisi büyüktür. Ayrıca bu sonuçta kültürel uzaklığın etkisinden de söz etmek mümkündür.

Ana dili Somalice ve Korece olan öğrencilerin çok fazla ünsüz değişmesi hatası yapması, yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencinin ana dilinin de dikkate alınması gerekliliğini vurgulamıştır. Şengül (2014), yaptığı çalışmada şunları söylemiştir:

Somalili, Endonezyalı, Nijeryalı ve Mozambikli öğrencilerin ı, ö ve ü seslerinde sıkıntı yaşamalarının temel sebebi bu harflere karşılık gelen seslerin bu öğrencilerin ana dillerinde bulunmamasından kaynaklanmaktadır. “ş, ç, ğ” şeklinde sembolleştirilen seslerde sıkıntı yaşanmasının en büyük sebebi de bu seslerin Türkçeye has sesler olmasından, diğer birçok alfabede bu harflerin bulunmamasından ileri gelmektedir.

Ünsüz türemesi ve ünlü düşmesinde olduğu gibi Somalice bu ses olayında da en fazla hata yapılan ana dillerden biri olmuştur. Çince ünsüz türemesinde en fazla hata yapılan dil olurken ünsüz değişmesinde hiç hatanın yapılmadığı diller arasında yerini almıştır.

Arap öğrencilerde görülen ünsüz değişmesi hatası bu çalışmada kişi başı bir tanedir. Her dilin ses sistemi farklıdır. Dolayısıyla yabancı öğrenciler, Türkçe sesleri hatalı şekilde seslendirebilmektedirler. Yabancı öğrenciler, Türkçedeki ünlü sesleri çıkarmada genellikle zorlanmaktadırlar. Bunda Türkçenin ünlü sesler açısından çok zengin olması etkilidir. Aynı durum ünsüzler için de geçerlidir.

Yabancılar Türkçe öğretiminde önemli olan Türk alfabesindeki seslerin, yabancı uyruklu öğrenciler tarafından kanıksanmasıdır. Seslendirme ve yazma aşamalarında yaşanan sıkıntılardan biri de öğrencilerin ana dillerinde kullandıkları gırtlaktan çıkan seslere alışmış olmalarıdır. Her dilin kendine özgü sesletim özellikleri bulunmaktadır. Dolayısıyla farklı diller arasında farklı sesletim özellikleri bulunabilir. Arapçada gırtlaktan çıkan ses özellikleri bu hususa örnek olabilir. Bu farklılık, Türkçeyi öğrenen Arapların Türkiye Türkçesindeki h sesini çıkarmada zorlanmalarına neden olmaktadır. (Şengül, 2014, s. 335).

Çalışmada Arapça, İngilizce, Özbekçe, Darice, Kazakça, Türkmençe, Boşnakça, Tamaşek, Uygurca ve Arnavutçayı ana dili olarak bilen öğrenciler kişi başı bir hata yapmışlardır. Somalice, Farsça ve Koreceyi ana dili olarak bilen öğrencilerin yaptıkları hatalar, kişi başı birden fazladır. Endonezyaca ve Ahıska Türkçesini ana dili olarak kullananların ise kişi başı bir hatadan daha az hata yaptıkları görülmüştür.

Ünsüz değişmesi hatasının Ankara Üniversitesi TÖMER’de en fazla görülmesi burada bulunan öğrencilerin büyük bir kısmının Somalili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü ana dillere göre en fazla hata Somalili öğrencilerde görülmüştü. Hacettepe TÖMER’in hata sıralaması bakımından ikinci olması, burada Koreli öğrencilerin fazla olmasına bağlanabilir. Çünkü öğrencilerin ana dillerine göre ünsüz değişmesi hatasının fazla yapıldığı ikinci dil Korecedir. Gazi TÖMER’deki öğrencilerin ünsüz değişmesi hata sayısı öğrenci oranına göre oldukça düşüktür.

Ünsüz türemesinde ana dili ve eğitim dili aynı olan öğrencilerin, sözcükleri telaffuz ederken daha fazla hata yaptıkları gözlenmiştir. Ünsüz değişmesi hatasında ise tam tersi bir durum söz konusudur. Ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler daha fazla sesletim hatası yapmışlardır. Türkçe, üçüncü bir dil olarak öğretilirken ünsüz seslerin dikkate

alınması ve ünsüz değişmesi hatasının en aza indirilmesi için çalışmaların yapılması sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Yapılan etkinliklerde ünlü düşmesi ve ünsüz türemesinde olduğu gibi en fazla hata sözcük seslendirme etkinliğinde olmuştur. En fazla hatanın sözcük seslendirmede olması, farklı ses birlikteliklerinden oluşan sözcüklerin cümle dışında kullanıldığında sözcüğün telaffuzunun öğrencilere daha zor gelmesidir. Öğrenciler kendi sözcük hazinelerinden yola çıkarak konuştuklarında rahat telaffuz ettikleri sözcükleri seçerler. Dolayısıyla hata yapma olasılıkları daha düşük olur. Bu ses olayında en düşük hatanın metin okumaya ait olduğu görülmüştür.

Tablo 49. Ünsüz Değişmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı
Ünsüz Değişmesi

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Kızlarda fazla hata
Ana Dili	Somalice ve Korece en fazla hata
TÖMER	Ankara Üni. TÖMER fazla hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Farklı olanlar fazla hata
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirmede en fazla hata Metin okumada en az hata

Çalışmaya katılan öğrencilerin yaptıkları yer değiştirme hatasının oranı %2'dir. Yer değiştirme hatasına cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrenciler sayı bakımında %16 fazladır. Kızlara göre yer değiştirme hatasını %60 daha fazla yapmışlardır. Ünsüz türemesi ve ünlü düşmesinde olduğu gibi bu ses hatasını da erkek öğrencilerin daha fazla yaptığı görülmüştür.

Özbekçeyi ana dili olarak bilen öğrencilerin daha fazla yer değiştirme hatası yaptığı çalışmanın ilginç bir sonucudur. Çünkü Özbekçenin Türkçe ile arasında dil akrabalığı ve kültürel yakınlık bulunmaktadır. Ana dili Sırpça, Çince, Boşnakça ve Uygurca olan öğrencilerin yer değiştirmesi hatası yapmadığı da bu çalışmanın sonuçlarından biri olmuştur.

Öğrenci başına hatanın en az yapıldığı diller Arnavutça ve Kazakçadır. Bunda dil akrabalığı ve kültürel yakınlıktan söz etmek mümkündür. Ana dilleri Somalice, Arapça,

Karadağca, Farsça, Korece, Türkmençe ve Tamaşek olan öğrencilerde yaklaşık olarak birer yer değiştirme hatası görülmüştür. Ana dilleri İngilizce ve Darice olan öğrenciler ise sayılarına oranla iki kat yer değiştirme hatası yapmışlardır.

Ünsüz türemesinde Gazi TÖMER’de Türkçe öğrenen öğrenciler daha fazla yer değiştirme hatası yapmışlardır. Bu TÖMER’de yer değiştirme hatasının fazla olmasının sebebi, ana dili Özbekçe olan öğrencilerin sayıca fazla olmasına bağlanabilir. Çünkü çalışmaya katılan Özbek öğrenciler kişi başı yaklaşık üç hata yapmışlardır. Ankara ve Hacettepe TÖMER’deki öğrencilerin yer değiştirme hatası kişi başı birden daha azdır.

Ünsüz türemesinde olduğu gibi ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler daha az yer değiştirme hatası yapmışlardır. Türkçeyi üçüncü bir dil olarak öğrenen öğrencilerin sözcük içinde daha az ses değişikliği yaptığı görülmüştür.

Etkinlik türü açısından bakıldığında en az hata, öğrencilerin kendi sözcük hazinelerinden yola çıkarak yaptıkları hazırlıksız konuşma etkinliğinde görülmüştür. Farklı ses birlikteliklerinden oluşan sözcük listelerini telaffuz eden öğrenciler ünsüz değişmesi, ünlü düşmesi ve ünsüz türemesinde olduğu gibi yine daha fazla hatayı bu etkinlikte yapmışlardır.

Tablo 50. Yer Değiştirme Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Erkeklerde fazla hata
Ana Dili	Özbekçe fazla hata Sırpça, Çince, Boşnakça, Uyгурca hiç hata
TÖMER	Gazi Üni. TÖMER
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Farklı olanlar az hata
Veri Toplama Etkinliği	Hazırlıksız konuşma en az hata Sözcük listeleri en fazla hata

Ses Uyumu: Çalışmada kalınlık–incelik uyumu hatasının oranı %38’dir. Kalınlık–incelik uyumu hatasında da ünsüz türemesi, ünlü düşmesi ve yer değiştirmede olduğu gibi erkek öğrenciler daha fazla hata yapmışlardır.

Kalınlık – incelik uyumu hatasında kişi başı yapılan hata sayısı oldukça fazladır. En fazla hatayı (kişi başı 31–40 arası) ana dilleri Darice, Somalice, Farsça ve İngilizce olan öğrenciler; en az hatayı da (kişi başı 1-10 arası) ana dilleri Uygurca, Ahıska Türkçesi, Türkmençe, Kazakça, Çince, Karadağca, Korece ve Arnavutça olan öğrencilerin yaptığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ana dilleri araştırmadaki diğeri diller olan öğrenciler ise kişi başı yaklaşık 11–30 arası hata yapmıştır. Bu yüksek oranda her dilin ünlü ses yapısının farklı olması etkilidir. Örneğini ana dili Arapça olan öğrenciler kişi başı yaklaşık 17 hata yapmışlardır. “Arap alfabesi kullanan yabancıların ünlü seslerin kalınlık - incelik hâllerini anlayamamasının sebebi, kendi alfabe sistemlerinde ünlüleri üç sembolle karşılamalarıdır.” (Şengül, 2014, s. 337). Bu da ister istemez Türkçe sözcükleri telaffuz ederken sıkıntılara sebep olmaktadır. “Arapça ve Farsça konuşan öğrencilerin ünlü harfleri öğrenmeleri ve kullanmaları çok zor ve uzun zaman isteyen bir süreçtir.” (Şengül, 2014, s. 337). Bu yüzden bu dillerde kalınlık–incelik uyumu hatası sayıca fazla görülmüştür.

Ankara Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören öğrenciler, öğrenci sayısına oranla diğeri TÖMER’dekilere göre daha fazla hata yapmışlardır.

Ana dili ile eğitim dili aynı ve farklı olan öğrenciler birbirlerine yakın oranda kalınlık–incelik uyumu hatası yapmışlardır. “Türkçenin ünlü zengini bir alfabeyle sahip oluşu, ünlü harflerden çok ünsüz harfleri yoğunlukta olan dilleri konuşan yabancıların zorlanmasına neden olmaktadır. Bunun için öğrencilere önce ünlülerin işlevleri ve seslendirmelerine yönelik bir öğretim sağlanmalıdır.” (Şengül, 2014, s. 338). Bu çalışmalar yapıldığı takdirde ünlülerle ilgili ses hataları daha az olacaktır.

Ünsüz türemesi, ünlü düşmesi, ünsüz değişmesi ve yer değiştirmede olduğu gibi kalınlık–incelik uyumu hatası en fazla sözcük seslendirme etkinliğinde görülmüştür. Türkçe diğeri dillere göre oldukça zengin bir dildir. Özellikle ünlü sesler açısından zenginliği, diğeri dillere göre daha fazla sesi barındırması, yabancı öğrencileri zorlayabilmektedir. Farklı ses birlikteliklerinin bulunduğu sözcüklerin cümleden bağımsız bir şekilde seslendirilmesi daha fazla hatanın yapılmasına sebep olmuştur. Sözcükler cümle bağlamında seslendirildiğinde yapılan hatalar azdır. Özellikle metin seslendirme etkinliğinde yapılan hatanın hazırlıksız konuşmaya göre daha az olduğu bu çalışmanın ilginç sonuçlarından biri olmuştur.

Tablo 51. Kalınlık-İncelik Uyumu Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Erkekler fazla hata
Ana Dili	Darice, Somalice, Farsça ve İngilizce fazla hata Uygurca, Ahıska Türkçesi, Türkmence, Kazakça, Çince, Karadağca, Korece, Arnavutça en az hata
TÖMER	Ankara Üni. TÖMER fazla hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Yakın hatalar
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirme fazla hata Metin seslendirme az hata

Hece Düşmesi: Çalışmada hece düşmesi hatasının genel oranı %3'tür. Bu, genele bakıldığında düşük bir orandır. Hece düşmesinin cinsiyetle olan ilişkisi ele alındığında, çalışmaya katılan erkek öğrenciler sayıca fazla olmasına rağmen kız öğrenciler daha fazla hata yapmışlardır.

Darice ve Tamaşek dillerini ana dil olarak bilen öğrenciler daha fazla hece düşmesi hatası yapmışlardır. Ele alınan ses olayları arasında Tamaşek dili sadece burada en fazla hatanın yapıldığı ana dil olmuştur. Darice ise hem hece düşmesinde hem de kalınlık – incelik uyumunda en fazla hatanın yapıldığı ana dildir. Bu dillerde hatanın fazla olması dil ve kültürel yapılarının çok farklı olmasından kaynaklanabilir.

Çalışmada Arapça, Farsça, Çince, Özbekçe, Türkmence ve Ahıska Türkçesini ana dili olarak bilenlerin kişi başı bir hata yaptığı görülmüştür. Somalice, Arnavutça, Karadağca, Korece, Kazakça, Boşnakçayı ana dili olarak bilenlerin kişi başı yaptığı hata sayısı yaklaşık 2'dir. Endonezyaca ve Sırpçayı ana dili olarak bilen öğrencilerin kişi başı bir hatadan daha az hata yapması ilginç bir sonuç olmuştur.

Hece düşmesi hatasının Hacettepe TÖMER'de en az, Gazi TÖMER'de ise en fazla yapıldığı görülmektedir.

Ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrencilerin daha az hece düşmesi hatası yaptıkları çalışmanın sonuçlarından biridir. Ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler ünsüz değişmesi, ünsüz türemesi ve yer değiştirmede de daha az hata yapmışlardır.

Yapılan etkinliklerde hece düşmesi hatasının hazırlıksız konuşma etkinliğinde genelde olduğu gibi daha az olduğu görülmüştür. Yine sözcük seslendirme en fazla hata oranına sahip etkinliktir.

Tablo 52. Hece Düşmesi Hatasının Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/en az)
Cinsiyet	Kızlar fazla hata
Ana Dili	Darice, Tamaşek fazla hata Endonezyaca, Sırpça az hata
TÖMER	Hacettepe Üni. TÖMER az hata Gazi Üni. TÖMER fazla hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Farklı olanlar daha az hata
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirmede fazla hata Hazırlıksız konuşma az hata

Diğer Ses Olayları: Çalışma diğer ses olaylarının hata oranı %44'tür. Diğer ses olayları olarak ele alınan bölümde kızlar erkeklere göre daha fazla hata yapmışlardır.

Ana diller açısından ele alındığında Uygurca hariç her dilde çok sayıda sesletim hatası görülmüştür. Bu diller arasında Korece diğer dillere göre daha fazla ses hatasının yapıldığı dil olarak öne çıkmıştır. Bunu Endonezyaca takip etmiştir.

En fazla hatayı (kişi başı 70) ana dili Korece olan öğrenciler yapmıştır. En az hatayı (1–10 arası) ana dili Karadağca, Türkmençe, Boşnakça olan öğrencilerin yaptığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ana dilleri araştırmadaki diğer diller olan öğrenciler ise kişi başı 20–60 arası hata yapmışlardır.

Hacettepe TÖMER'deki öğrencilerin diğer ses olayları hatalarında Ankara ve Gazi TÖMER'lere göre daha fazla hata yapmışlardır. Bu sonuçta Hacettepe TÖMER'de ana dili Korece olan öğrencilerin yer almasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Aynı ana dili ve eğitim dilini bilen öğrenciler diğer olarak adlandırdığımız ses hatasını daha çok yapmışlardır. Burada olduğu gibi ünsüz türemesi, yer değiştirme, kalınlık - incelik

uyumu ve hece düşmesi hatalarını da en az yapanlar, ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrencilerdir.

Sözcük seslendirme etkinliği ünsüz türemesi, ünlü düşmesi, ünsüz değişmesi, yer değiştirme ve kalınlık-incelik uyumunda en fazla hatanın yapıldığı etkinlik olmuştur. Aynı şekilde diğer ses olayları olarak ele aldığımız bu grup da sözcük seslendirme hatasının en fazla yapıldığı etkinlik olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 53. Diğer Ses Olaylarının Bağımsız Değişkenlere Göre Verilmesi

Bağımsız Değişkenler	Hatalar (en fazla/ en az)
Cinsiyet	Kızlar fazla hata
Ana Dili	Korece en fazla hata Uygurca hiç hata
TÖMER	Hacettepe Üni. fazla hata
Ana Dili - Eğitim Dili Farkı	Aynı olanlar fazla hata
Veri Toplama Etkinliği	Sözcük seslendirmede fazla hata

Ses Hatalarının Bağımsız Değişkenlere Göre Verilmesi: Yapılan bu çalışma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 ve B2 düzeyindeki öğrencilerin Türkçe sesleri sesletmedeki hata durumlarını ortaya koymaktır. Türkçe, yabancı dil olarak öğretilirken çeşitli bağımsız değişkenlerin göz önünde bulunması verilen eğitimin kalitesini ve başarısını etkileyecektir. Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenler öğrencinin cinsiyeti, ana dili, yabancı öğrencinin Türkçe öğrendiği kurumlar, ana dili ile eğitim dili arasındaki fark ve yapılan veri toplama etkinlikleridir. Bu doğrultuda elde edilen bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Çalışmada göz önünde bulundurulanan bağımsız değişkenlerden biri cinsiyettir.

Tablo 54. Hata Sayısının Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Cinsiyete Göre Hata Sayısı	Oranı %
Kız	1067	%41
Erkek	1562	%59
Toplam	2629	%100

Çalışmada toplam 2629 sözcüğün telaffuzunda hata görülmüştür. Bu hatanın 1067'sini kız, 1562'sini erkek öğrenciler yapmıştır. Kızların yaptığı hata oranı %41, erkeklerin ise

%59'dur. Cinsiyete göre en fazla ve en az hatanın yapıldığı ses olayları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 55. Ses Hatalarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Erkek	Kız
Ünsüz türemesi	Ünsüz değişmesi
Ünlü düşmesi	Hece düşmesi
Yer değiştirme	
Kalınlık- incelik uyumu	
Diğer ses olayları	

Ses olaylarında erkek öğrencilerin en fazla yaptıkları ses hataları ünsüz türemesi, ünlü düşmesi, yer değiştirme, kalınlık- incelik uyumu ve diğer ses olayları olarak adlandırılan bölüm olurken; kız öğrenciler ünsüz değişmesi ve hece düşmesinde daha fazla hata yapmışlardır.

Ana dil, bu çalışmadaki bağımsız değişkenlerden diğeridir.

Tablo 56. Hata Sayısının Ana Dillere Göre Dağılımı

Ana Diller	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı %	Hata Sayısı	Hata Oranı %
Somalice	8	%12,5	573	%22
Arapça	10	%15,7	342	%13
Arnavutça	8	%12,5	243	%9
Karadağca	1	%1,6	19	%1
Farsça	3	%4,6	161	%6
Korece	2	%3,1	196	%7
Endonezyaca	5	%7,8	230	%9
Sırpça	2	%3,1	72	%3
İngilizce	1	%1,6	52	%2
Çince	4	%6,3	95	%4
Özbekçe	3	%4,6	183	%7
Darice	2	%3,1	127	%5
Kazakça	4	%6,3	102	%4
Türkmençe	5	%7,8	101	%4
Boşnakça	1	%1,6	39	%1
Ahıska Türkçesi	3	%4,6	48	%2
Tamaşek	1	%1,6	41	%1
Uygurca	1	%1,6	5	%0
Toplam	64	%100	2629	%100

Tablo 56’da hatalı söylenen sözcüklerin öğrencilerin ana dillerine göre dağılımı gösterilmiştir. Ana dillere göre hata sayısı ve oranı şu şekildedir: Ana dili Somalice olan 573 (%22), Arapça olan 342 (%13), Arnavutça olan 243 (%9), Karadağca olan 19 (%1), Farsça olan 161 (%6), Korece olan 196 (%7), Endonezyaca olan 230 (%9), Sırpça olan 72 (%3), İngilizce olan 52 (%2), Çince olan 95 (%4), Özbekçe olan 183 (%7), Darice olan 127 (%5), Kazakça olan 102 (%4), Türkmençe olan 101 (%4), Boşnakça olan 39 (%1), Ahıska Türkçesi olan 48 (%2), Tamaşek olan 41 (%1), Uygurca olan 5 (%0).

Ana dili Somalice olan öğrenciler sözcükleri seslendirirken yaklaşık iki; Boşnakça ve Tamaşek olan öğrenciler birden fazla; Sırpça olan öğrenciler bire bir hata; diğer ana dilleri bilen öğrenciler ise öğrenci sayısına oranla daha az hata yapmışlardır. Öğrencilerin ana dillerine göre yaptıkları ses hataları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 57. Ses Hatalarının Öğrencilerin Ana Dillerine Göre Dağılımı

Ana Dili	En Fazla Hata	En Az Hata	Hiç Hata
Çince	ünsüz türemesi	kalınlık – incelik uyumu	ünsüz değişmesi yer değiştirme
Farsça	ünsüz türemesi	X	X
Uygurca	X	kalınlık – incelik uyumu	ünsüz türemesi ünsüz düşmesi yer değiştirme diğer ses olayları
Ahıska Türkçesi	X	kalınlık – incelik uyumu	ünsüz türemesi ünsüz düşmesi yer değiştirmede
Somalice	ünsüz düşmesi ünsüz değişmesi kalınlık – incelik uyumu	X	X
Korece	ünsüz değişmesi diğer ses olayları	kalınlık – incelik uyumu	X
Sırpça	X	X	yer değiştirme
Boşnakça	X	X	yer değiştirme
Özbekçe	yer değiştirme	X	X
Farsça	kalınlık – incelik uyumu	X	X
Darice	kalınlık-incelik uyumu hece düşmesi	X	X
Arnavutça	X	yer değiştirme kalınlık – incelik uyumu	X
Kazakça	X	yer değiştirme	X
Karadağca	X	yer değiştirme	X

Darice	kalınlık – incelik uyumu hece düşmesinde	X	X
Tamaşek	hece düşmesi	X	X

Çince ünsüz türemesinde en fazla hata; ünsüz değişmesi ve yer değiştirmede hiç hata yapılmadığı; kalınlık–incelik uyumunda da en az hatanın yapıldığı dil olmuştur. Farsça ünsüz türemesinde en fazla hatanın yapıldığı dildir. Uygurca ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, yer değiştirme ve diğer ses olaylarında hiç hatanın yapılmadığı; kalınlık–incelik uyumunda en az hatanın yapıldığı ana dil olarak görülmüştür. Ahıska Türkçesi ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, yer değiştirmede hiç hata; kalınlık–incelik uyumunda en az hata yapılan ana dil olduğu sonucunu ortaya çıkmıştır. Somalice ünsüz düşmesi, ünsüz değişmesi, kalınlık – incelik uyumunda en fazla hatanın yapıldığı ana dil olarak belirlenmiştir. Korece ünsüz değişmesi ve diğer ses olaylarında en fazla; kalınlık – incelik uyumunda en az hatanın yapıldığı dildir. Sırpça ve Boşnakça dillerini kullanan öğrenciler yer değiştirmede hiç hata yapmazken; Özbekçeyi ana dili olarak kullananlar yer değiştirmede en fazla hatayı yapmışlardır. Farsça ve Darice kalınlık – incelik uyumunda en fazla hatanın yapıldığı dil olarak öne çıkmıştır. Arnavutça yer değiştirme ve kalınlık – incelik uyumunda en az hatanın; Kazakça ve Karadağca yer değiştirmede en az hatanın yapıldığı dil olmuştur. Darice kalınlık – incelik ve hece düşmesinde; Tamaşek hece düşmesinde en fazla hata yapılan dildir.

Öğrencilerin eğitim gördüğü TÖMER'lere göre hata sayıları ve oranlarına göre sonuç aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 58. Hata Sayısının TÖMER'lere Göre Dağılımı

TÖMER	Toplam Öğrenci Sayısı	Öğrenci Sayısı Oranı	Hata Sayısı	Oranı %
A. Ü.	18	% 28	874	% 33
H. Ü.	11	% 17	617	% 24
G. Ü.	35	% 35	1138	% 43
Toplam	64	% 100	2629	% 100

Tablo 58’de öğrencilerin yaptıkları hataların TÖMER’lere göre dağılımı sayı ve oran şeklinde verilmiştir. Ankara Üniversitesi TÖMER’de 874 hata (%33), Hacettepe Üniversitesi TÖMER’de 617 hata (%24), Gazi Üniversitesi TÖMER’de 1138 hata (%43) görülmüştür. Gazi Üniversitesi TÖMER’de öğrenim gören öğrenciler diğer TÖMER’lere göre öğrenci sayısına oranla daha az hata yapmışlardır. Öğrencilerin yaptıkları ses hatalarının kurumlara göre dağılımı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 59. Ses Hatalarının TÖMER’lere Göre Dağılımı

Ankara Üniversitesi TÖMER	Hacettepe Üniversitesi TÖMER	Gazi Üniversitesi TÖMER
ünlü düşmesi ünsüz değişmesi kalınlık – incelik uyumunda fazla hata	diğer ses olaylarında fazla hata	yer değiştirmede fazla hata

Ankara TÖMER’deki öğrenciler ünlü düşmesi, ünsüz değişmesinde kalınlık–incelik uyumunda fazla; Gazi TÖMER’deki öğrenciler yer değiştirmede fazla; Hacettepe TÖMER’deki öğrenciler diğer ses olaylarında en fazla hatayı yapmıştır.

Öğrencilerin ana dili ile eğitim dillerinin aynı veya farklı olma durumlarına göre yaptıkları hata sayıları ve aşağıdadır.

Tablo 60. Hata Sayısının Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana Dili Eğitim Dili Durumu	Hata Sayısı	Oranı %
Aynı	1577	%60
Farklı	1052	%40
Toplam	2629	%100

Tablo 60’a göre ana dili ile eğitim dili aynı olan öğrenciler 1577, farklı olanlar 1052 sesletim hatası yapmıştır. Bu hatanın oranı ana dili ile eğitim dili aynı olanlarda %60, farklı olanlarda %40’tır.

Tablo 61. Ses Hatalarının Öğrencilerin Ana Dili Eğitim Dili Farkına Göre Dağılımı

Ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler ünsüz türemesi, yer değiştirme, hece düşmesi ve diğer ses olaylarında daha az hata; ünsüz değişmesinde en fazla hata yapmışlardır.

Ses düşmesi ile kalınlık – incelik uyumunda ana dili ile eğitim dili farkının yaklaşık aynı olduğu görülmüştür.

Ana dili ve eğitim dili farklı olan öğrenciler ünsüz türemesi, yer değiştirme, hece düşmesi ve diğer ses olaylarında daha az hata; ünsüz değişmesinde en fazla hata yapmışlardır. Ses düşmesi ile kalınlık–incelik uyumunda ana dili ile eğitim dili farkının yaklaşık aynı olduğu görülmüştür.

Seslendirmedeki hataların çeşitli etkinliklerle tespit edilmesi gerekir. Çünkü bir sözcük seslendirilirken cümle bağlamında yapılan hata ile sözcüğün cümleden bağımsız olarak seslendirilmesiyle yapılan hata arasında farkın olduğu bilinmektedir. Öğrenciler hazırlıksız konuşma yaparken bildikleri ve rahat telaffuz ettikleri sözcükleri kullanma eğilimindedirler. Sesletimdeki hataları daha sağlıklı bir şekilde tespit etmek adına bu çalışmada üç farklı etkinlik yapılmıştır.

Tablo 62. Hata Sayısının Etkinliklere Göre Dağılımı

Etkinlik Adı	Hata Sayısı	Oran %
Metin Seslendirme	481	%18
Sözcük Seslendirme	1469	%56
Hazırlıksız Konuşma	679	%25
Toplam	2629	%100

Tablo 62’de etkinliklerdeki hata sayısı ve oranı verilmiştir. Metin seslendirmede 481, sözcük seslendirmede 1469, hazırlıksız konuşma etkinliğinde 679 sesletim hatası yapılmıştır. Bu hataların oranı metin seslendirmede %18, sözcük seslendirmede %56, hazırlıksız konuşmada %25’tir. Görüldüğü gibi sözcük seslendirme %50’den daha fazla oranda hatayla diğer iki etkinliğine göre en çok hatayı barındırmaktadır.

Tablo 63. Ses Hatalarının Veri Toplama Etkinliği Türüne Göre Dağılımı

Sözcük Seslendirme	Metin Okuma	Hazırlıksız Konuşma
ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, ünsüz değişmesi, kalınlık – incelik uyumu, yer değiştirme ve diğer ses olaylarında en fazla	ünsüz değişmesi, kalınlık – incelik uyumu ve diğer ses olaylarında en az hata	ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, hece düşmesi, yer değiştirmede en az hata

Sözcük seslendirme etkinliğinde ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, ünsüz değişmesi, kalınlık – incelik uyumu, yer değiştirme ve diğer ses olaylarında en fazla hata; hazırlıksız konuşma etkinliğinde ünsüz türemesi, ünsüz düşmesi, hece düşmesi, yer değiştirmede en az hata; metin seslendirmede ünsüz değişmesi, kalınlık – incelik uyumu ve diğer ses olaylarında öğrenciler en az hata yapmışlardır. Öğrenciler belli bir metne bağlı kalmadan, hazırlıksız konuştuklarında kendi sözcük hazinelerinden faydalanarak sözcük seçmektedirler. Dolayısıyla hata yapma olasılıkları daha düşüktür. Çünkü söyleyeceği sözcükler onların söz dağarcığında mevcuttur. Bunun yanında bir metin okurken o metinde yer alan sözcüklerle hiç karşılaşmamaları da mümkündür. Bir metin okurken ya da sözcük telaffuz ederken hata yapma olasılıklarının artacağı da karşılaşılabilecek durumdur. Sözcük telaffuzlarında yapılan hatalarda, hazırlanan sözcük listelerinin payı büyüktür.

Listedeki sözcüklerin telaffuzunda daha fazla hata yapılmasının sebebi içinde ünlü ve ünsüzlerin çok farklı yapıda bir araya geldiği sözcüklerin bulunması olabilir. Bunun yanı sıra bağlam dışında, yani anlama odaklanmadan sözcük kullanımının etkisinin olacağı da unutulmamalıdır. Bu da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sözcük ezberlemenin telaffuz açısından doğru bir yol olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Çalışmada yanlış söylenen sesler kaydedilmiş ve bir program aracılığıyla dinlenmiştir. Telaffuz çalışmalarında teknolojik araçlardan faydalanmanın öğretmen ve öğrenci için çok önemli olduğu görülmüştür. Çünkü öğretmen öğrencisinin durumunu bilerek hareket edecektir. Öğrencinin Türkçe sesleri nasıl çıkardığını tespit edip yapılacak çalışmalar için bir yol haritası oluşturacaktır. Bu süreçte öğrencilerin çıkaramadıkları ve birbirine karıştırdıkları sesleri düzeltmek adına çalışmalar yapacaktır. Bu da ses eğitimine nereden başlanacağı ve nasıl devam edileceği hususunda yapacağı çalışmalara ışık tutacaktır.

Bunun yanı sıra teknoloji temelli ses eğitiminin diğer eğitim - öğretim faaliyetlerine de farklı katkıları olacaktır. Öncelikle etkinlik hazırlamaya ve düzenlemeye yardımcı olması bakımından önemlidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilere yönelik hazırlanacak eğitim materyallerine de yol gösterecektir. Bu çalışma, Türkçe sesletim sözlüklerinin hazırlanması konusunda araştırmacılara yol göstermek adına yararlanılabilecek bir kaynak olabilir.

“Yabancı dil öğrenmek çok uzun ve karmaşık bir süreçtir. Bu süreç kişiden kişiye değişiklik göstermektedir.” (Bayyurt, 2001, s. 30). Bireysel öğretim çalışmaları açısından da öğrencilerle sesletim çalışmaları yapılması gerekir.

Öneriler

Aşağıda öğrencilere, öğretim elemanlarına, programa yönelik öneriler yer almaktadır.

Dil öğretimi çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Bu süreci başarılı bir şekilde tamamlamak için çalışmaya doğru yerden başlanılmalı ve büyük bir titizlikle devam edilmelidir. Çalışmayı olumlu yönde etkileyecek her türlü kaynak kullanılmalıdır. Özellikle de gelişen teknoloji takip edilmeli ve uygun materyaller çalışmaya dâhil edilmelidir. Öğrencinin durumu sürekli izlenmelidir. İletişimde konuşma çok önemli bir yere sahiptir. Doğru telaffuz edilmiş sözcükler, iletişimi olumlu yönde etkileyecektir. Başarılı bir konuşma için öğrencilerin sesletimlerine dikkat edilmeli ve ses hataları en aza indirilmelidir.

Sözcük öğretimi sözcüklerin birbirlerinden bağımsız şekilde öğretimi olarak değil anlamlı bütünler içinde yani bağlamda yapılmalıdır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğreten kurumlar çalışma grupları oluşturarak Türkçe öğretimi için ortak bir program hazırlamalı ve öğrencilerin sesletim düzeylerine uygun kazanımlar oluşturulmalıdır. Bunda Çerçeve Metin’den yararlanılmalıdır.

Öğretim elemanları öğrencilerin ses eğitiminde günlük hayatla ilişkilendirebileceği ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlikler hazırlamalıdır.

Çalışmada TÖMER’ler arasında farkların olduğu görülmüştür. Bu farklılığın ortadan kalkması için kurumlar arası birliktelik sağlanmalı ve öğretim elemanlarına hizmet içi eğitim verilmelidir.

Sesletim çalışmaları için uygun öğrenme ortamları (laboratuvarlar) oluşturulmalıdır. “Doğru sesletim için konuşmayı oluşturan ses birimleri ve onların birbirleriyle olan anlamlı ilişkisini tanımak önemlidir.” (Tüm, 2014, s. 256). Bunun için TÖMER’lere fonetik laboratuvarların kurulması gerekir. Bu laboratuvarların hem öğretmen hem de öğrenci için faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğretmenin öğrencisinin durumunu görüp ona uygun ek çalışmalar yapması adına laboratuvar öğretmenin çalışmalarını destekler. Öğrenci de kendi durumunu görür, mevcut durumuyla olması gereken durumu arasında karşılaştırma yapar ve çalışmalarına o doğrultuda devam eder.

Sesletim çalışmaları teknolojik araçlarla desteklenmelidir. Çeşitli işitsel materyaller de öğrenciye sunulmalıdır. Bu materyallerle öğrenci sesleri dinleyip ve doğru bir şekilde çıkarmaya çalışır. Öğrenciye verilecek kulak eğitimi de doğru sesletim için önemlidir. Ayrıca karşısalsal çözümleme yapmak da telaffuz çalışmalarını destekleyici olması bakımından gereklidir.

Bu çalışmada mevcut sınıflandırmaya uymadığı için diğer ses olaylarıyla ilgili çalışmadan kaçınılmıştır. İleride yapılacak farklı çalışmalarla bu ses olayı ayrıntılı olarak ele alınmalıdır.

Telaffuza yönelik çalışmalara ağırlık verilmesi önemlidir. Bu konuda öğrencinin ihtiyacına uygun etkinlikler yapılmalıdır.

Yabancılar Türkçe öğretilirken bu çalışmada yer alan bağımsız değişkenler de göz önüne alınmalı ve gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Akar, S. (2007). *Avrupa dil gelişim dosyasında tanımlanan C1 dil düzeyinde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik izlençe örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akarşlan, K. (2002). *Almanca ve Türkçenin ses düzeni ve yabancı dil öğretiminde bundan kaynaklanan sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ankara Üniversitesi. (t.y.). Hakkımızda 3 Ocak 2015 tarihinde <http://tomer.ankara.edu.tr/kurumsal/tarihce/> sayfasından erişilmiştir.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakır, S. (2014). Türkiye'deki yabancılara Türkçe öğretim merkezleri ve Atatürk üniversitesi dil eğitimi uygulama ve araştırma merkezi (DİLMER). A. Ü. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]*.1. 435-456.
- Barın, E. (2010). *Yabancılara Türkçe öğretiminde metodoloji*, III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Bayyurt, Y. (2011). *Yabancılara Türkçe öğretimi politika yöntem ve beceriler*. Ankara: Anı.

- Benhür, M. (2002). *Türkçenin yabancılara öğretiminde tartışılmayan ana kavramlar*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, Mustafa V. (2008). *Türkçenin ses bilgisi*, İstanbul: IQ Kültür ve Sanat Yayıncılık.
- Çelebi, S. & Furtun K. (2014) Yabancılara Türkçe öğretiminde eşadlı sözcüklerin doğru sesletiminde parçalarüstü birimlerin görünür hâle getirilmesi *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of TurkishorTurkic*9(9) 2014, 367-380.
- Demir, C. (2009). *Konuşma tanıma sentezleme sistemlerinin okul öncesi dönem yabancı dil eğitiminde kullanılması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara.
- Demir, N. (2000). *Ordu ili ağzı*, TDK, Ankara.
- Deniz, K. & Uysal, B. (2010a). “*Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni ve yurt dışındaki Türk çocukları için Türkçe ve Türk kültürü öğretim programı*”, TÜBAR- XXVII.
- Deniz, K. & Uysal B. (2010, 16-18 Aralık). *Yabancılara Türkçe öğretiminde işlevsel kavramsal yaklaşıma yönelik uygulamalar*, III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumunda sunuldu, İzmir.
- Ergin, M. (2002). *Üniversiteler için Türk dili*, Bayrak, Ankara.
- Gazi Üniversitesi. (t. yok). kurumsal. 3 Ocak 2015 tarihinde <http://tomer.gazi.edu.tr/posts/view/title/tarihce-497> sayfasından erişilmiştir.
- Gedik, D. (2009). *Yabancılara Türkçe öğretimi (Ankara Üniversitesi TÖMER ve Gazi Üniversitesi TÖMER Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Gürbüz, G. (2004). *Fransızcadaki seslerin oyunlarla öğretimi* Dil Dergisi Sayı:124.
- Göz, İlyas. (2003). *Yazılı Türkçenin kelime sıklığı sözlüğü*, Ankara: TDK.
- Güneş, S. (2004). *Türk dili bilgisi*. İzmir: Çağlayan.
- Hacettepe Üniversitesi. (t. yok). merkez hakkında 3 Ocak 2015 tarihinde http://www.tomer.hacettepe.edu.tr/hakkinda_1.php erişilmiştir.
- Hengirmen, M. (1998). *Türkçe temel dil bilgisi*: Ankara: Engin.

- Işık, A. (2005). *Bir yabancı dil nasıl öğrenilir?*. Ankara: Kara Harp Okulu Basım Evi.
- İşisağ, K. & Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa ortak başvuru metninin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması, *Eğitim ve Bilim*, 35, (156), 190-204.
- Kara, M. (2011). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğrenen yabancılara A1-A2 seviyesinde Türkçe öğretim programı örneği, *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks ZfWT*. 3 (3) 158-167.
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin ses bilgisi*. Ankara: Akçağ.
- Karail, R. (2001). *Yabancı dil ediminde konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaklaşımlar*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınçarslan, A. S.(1986), Türk dili için geliştirilmiş fonetik dengeli tek heceli kelime listelerinin standardizasyonu, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Köse, D. (2005). *Avrupa konseyi yabancı diller ortak başvuru metnine uygun Türkçe öğretiminin başarıya ve tutuma etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Çeviri Komisyonu, (2009).*Diller için Avrupa ortak başvuru metni öğrenme-öğretme-değerlendirme*, Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Odacı, S. (Ed). 2009. *Dil ve anlatım*. Konya: Palet.
- Özcan, E.(2006). *Başlangıç düzeyi yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için sözlükçe çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Polat, H. (1998). *Arapların Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sazak, N. (2001). *Ses eğitimi tekniklerinin artikülasyon mekaniğine ve Türkçe fonetiğe uygunluğunun incelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Slk, Y. (2011). *Yabancılarā Türkçe retiminde (Temel Seviye A1) bilgisayar destekli materyal geliştirme ve bunun renci başarısına etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak retiminde alfabe sorunu *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 3(1) 325-339.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*, İstanbul: Papirüs.
- Töreyin, A. (2008). *Ses eğitimi temel kavramlar- ilkeler- yöntemler*. Ankara: Sözkesen.
- Tulu, S. (2006). *Türkçe ve Çincenin ses yapıları açısından karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil Türkçe retiminde karşılaşılan sesletim sorunları, *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 255-256).
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Uysal, B. (2009). *Avrupa dilleri retimi ortak ereve metni doğrultusunda Türkçe retimi programları ve örnek kitapların değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yılmaz, M. (2014). İki dillilik olgusu ve Almanya'daki Türklerin iki dilli eğitim sorunu, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of TurkishorTurkic* 9(3) 1641-1651.
- Yunus Emre Enstitüsü. (2013) kurumsal 3 Ocak 2015 tarihinde <http://www.yee.org.tr/turkiye/tr/kurumsal> sayfasından erişilmiştir.

EKLER

EK 1:

Tablo 6:Ses Olayları Değerlendirme Formu⁵

	1. Öğrenci	2. Öğrenci
1. Ses türemesi		
1.1. Ünlü Türemesi		
1.1.1. Pekiştirmelerde		
1.1.2. Alıntı Sözcüklerde		
1.2. Ünsüz Türemesi		
2. Ses Düşmesi		
2.1. Ünlü Düşmesi		
2.2. Ünsüz Düşmesi		
2.2.1. Kelime Ek Birleşmelerinde Ünsüz Düşmesi		
2.2.2. Kelime Birleşimlerinde Ünsüz Düşmesi		
3. Ses Değişmesi		
3.1. Ünlü Değişmesi		
3.1.1. Aykırılma		
3.1.1.1. Daralma		
3.1.1.2. Düzleşme		
3.2. Ünsüz Değişmeleri		
3.2.1. Benzeşme		
3.2.1.1. Sertleşme (Tonlulaşma)		
3.2.1.2. Yumuşama (Tonsuzlaşma)		
3.3. Yer Değiştirme		
4. Ses Uyumu		
4.1. Ünlü Uyumu		
4.1.1. Kalınlık- İncelik Uyumu		
4.2. Ünsüz Uyumu		
4.2.1. Kelime içi ünsüz uyumu		
5. Hece Düşmesi		
6. Ulama		
7. Diğer		

⁵Form oluşturulurken Türkçenin ses özelliklerinden yararlanılarak taslak hazırlanmış ve Türk dili uzmanlarının görüşlerinden yararlanılarak son şekli verilmiştir.