



Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

ISSN: 2149 - 9225

Yıl: 5, Sayı:19, Haziran 2019, s. 27-46

Prof. Dr. Halit KARATAY

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, halitkaratay@gmail.com

Öğr. Gör. Gökçen TEKİN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, TÖMER, gokcentekinbrs@gmail.com

KONUŞMA EĞİTİMİNİN PARÇALI BİRİMLERİ: SES VE SESLETİM EĞİTİMİ

Özet

Bir dilin etkili bir şekilde kullanılması; doğru ve verimli bir iletişimin sağlanması için dilbilgisi kuralları ve temel söz varlığını bilmek kadar o dile ait seslerin doğru üretilmesi de gereklidir. Yabancı dil öğreniminde hemen hemen tüm diller için geçerli olan sesletim problemleri, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde de mevcuttur. Tüm bu sebeplerle bu araştırmada öncelikle sesletim becerisi için alanyazındaki terim karmaşası ele alınmış; ortak bir terim önerisine ulaşılmaya çalışılmıştır. Yapılan incelemeler doğrultusunda fon ve fonem terimlerinin ses ve sesbirim; artikülasyon, telaffuz ve heceleme terimlerinin ise boğumlama anlamında kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci olarak sesletim becerisi eğitimi temel alınan üç ayrı yaklaşım incelenmiştir. Son olarak konuşmanın ses eğitimi için işlevsel ve kullanışlı, temel ve orta düzey Türkçe öğretiminde öğretmenlerin derslerinde kullanabileceği 20 öğretim etkinliği tanıtılmıştır.

Anahtar Kelimeler: sesletim ve ses eğitimi, ses, sesbirim, boğumlama.

SEGMENTALS OF SPEAKING INSTRUCTION: PHONETIC AND PRONUNCIATION TRAINING

Abstract

In order to use a language effectively and establish accurate and efficient communication through it, in addition to having the mastery of its grammar rules and lexicon, it is also necessary to be able to produce its sounds accurately. Pronunciation problems that are observed in the learning of almost all foreign languages are also

experienced in teaching Turkish as a foreign language. Due to those problems, in this study, firstly the plethora of the terms that are used to refer to those phenomena that lead to confusion were discussed and a proposal for a common term was attempted. Based on the review of the literature, it was concluded that terms phone and phoneme were used to refer to sound and phoneme and that the terms articulation, pronunciation and spelling were used to refer to articulation. Secondly, three different approaches which are considered basic in pronunciation instruction were examined. Finally, 20 functional and useful instructional activities that teachers may use in their lessons at the beginner and intermediate levels in teaching Turkish as a foreign language were introduced.

Keywords: phonetic and pronunciation training, phone, phoneme, articulation.

Giriş

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerindeki hatalarının temel kaynağı hedef dil Türkçedeki seslerin tam olarak ayırdına varamamalarıdır. Bunun yanında anadillerindeki seslerin hedef dildekenden az ya da çok olması veya tam olarak denk seslerin olmaması da hedef dildeki sesleri tam ve doğru çıkarmalarını engelleyebilmektedir. Bunun için hedef dil olarak Türkçeyi öğrenenlerin Türkçenin ses özelliklerinin farkına varmalarını sağlayacak sesletimle ilgili öğretim yöntem ve etkinliklerine ihtiyaç vardır (Karatay, Tekin, 2019).

“Söyleyiş” olarak tanımlanan sesletim kavramı (TDK, Güncel Türkçe Sözlük), çoğu dil öğretmeni tarafından, hedef dilin vurgu ve tonlama kalıpları ile ifade edilmesinden ziyade seslerle sınırlandırılrsa da (Pennington, Richards, 1986), bu beceri hem parçalı hem de bürünsel özellikler olarak ele alınmaktadır. Özellikle yabancı dil öğretiminde sesletim becerisinde hedefe ulaşabilmek için bu iki yönün de kazandırılması gerekmektedir. Ancak yabancı bir dili doğru bir şekilde kullanabilmenin ilk basamağı hedef dildeki ses özelliklerini doğru bir şekilde üretebilmektir.

Hedef dildeki ses özellikleri, sesletimin küçük birimleri (Goh, Burns, 2012, s.55) olan parçalı özelliklerde yani, ses, ses birimleri, seslem ve sözcüklerdeki ayrımlarla oluşur (Pennington, Richards, 1986, s.209). Parçalı birimler, seslerin, ağız bölgesi ses organlarının dille teması sonucu tam, berrak, doğru ve anlaşılır şekilde üretilmesi sonucunda gerçekleşir (Karatay, Tekin, 2019). Öncelikli olarak sesletimin parçalı özellikleri aynı zamanda bürünsel özellikleri de gerçekleştireceğinden (Keating, 2006, s.2) doğru algı ve üretimi kazanmak adına oldukça önemlidir.

Geleneksel olarak sesletim, iletişimsel yetkinlikten çok dilselliğin bir bileşeni; konuşmanın akıcılığında çok doğruluğun bir yönü olarak görülmesi sebebiyle iletişimsel dil programlarında sınırlı bir yer edinebilmiştir (Pennington, Richards, 1986). Oysa verimli iletişimde sesletim, kelime ve cümlelerin anlaşılmasını sağlayarak (Arimilli, 2016, s.109) hem üretimsel hem de algısal yönden önemli bir role sahiptir (Setter, Jenkins, 2005). Doğru üretilmiş parçalı birimler, ifadelerin anlaşılabilirliğini sağladığı gibi algısal yönden de dile katkıda bulunmaktadır.

Yabancı bir dili öğrenme ve onu iletişimsel olarak kullanabilmenin şartı öncelikle o dilin ses özelliklerine hâkim olabilmekten geçmektedir ve dilin diğer yapıları bunun üzerine inşa edilir (Doğan, 2007, s. 234). İletişim sürecinde doğru ve etkili olabilme durumu, dilin yapıları ve sözcük bilgisi ile etkinliğini artırsa da öğrenilmiş olan yapıları ifade etmede sesletim önemli bir beceridir. Gönderilen iletilerin anlaşılabilir olması dil ve sözcük bilgisinin yanı sıra bunları doğru ve berrak ifade edebilmeye bağlıdır. Başka bir deyişle, bir öğrenci belirli bir sesi veya başka bir dilsel özelliği duymamış veya fark etmemiş olabilir. Bu farkındalık, konuşmayı işleme, bölme ve kod çözme yeteneğinin ses bilgisini kullanma durumundan kaynaklanması sebebiyle önemlidir (Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008, s.222). Sesletim öğretiminin, öğrencileri farklı seslerden ve ses özelliklerinden haberdar etmekle kalmayıp aynı zamanda onların konuşmalarını da ciddi bir biçimde geliştirebileceği düşünülmektedir (Harmer, 2010, s.248; Ögeyik, 2008).

Parçalı birimler, ağız bölgesinde ünsüz seslerin ünlülerle birlikte seslem şeklinde çıkarılması ve ünlülerin sözcük içerisinde anlam ve işlevine uygun olarak kullanılmasıyla oluşur. Bu durumda parçalı birimler, Türkçenin seslem özellikleri; ünlü- ünsüz (el), ünsüz-ünlü (bu), ünlü- ünsüz- ünsüz (alp), ünsüz-ünlü- ünsüz (yol), ünsüz-ünlü- ünsüz- ünsüz (kırk) ve ünlülerin tek başlarına oluşturduğu seslerin bağlam ve amacına uygun sesletimine dayalı konuşmanın küçük birimleridir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bunlar; dillerin farklı ses özellikleri, hedef dildeki bazı seslerin Türkçe öğrenenlerin ana dillerinde bulunmaması ve ana dilleriyle Türkçenin vurgu özelliklerinin farklı olması sebebiyle öğretilir. Örneğin, Arapçada, “ö, ü, ı,” ünlüleri ile “p, ç, j” gibi ünsüzlerin bulunmaması nedeniyle bu sesler, geçtiği sözcüklerde hem ses hem de söyleyiş yönünden doğru sesletilememektedir. Ayrıca Türkçede vurgu, sözcüğün sonunda olmasına rağmen, Arapça, İngilizce ve Fransızca gibi dillerde sözcüğün ya başında ya da ortasındadır. Bu nedenle öğrenciler Türkçe sözcüklerde vurgu hataları yapabilmektedir. Bu ana dildeki öğrenciler, Türkçe sözcüklerin sonundaki seslemleri yutarlar. Bu da anlam karmaşası ya da anlam oluşturma hatalarına neden olabilmektedir. Bu tür konuşma hatalarının iyileştirilmesi için dil eğitiminin başlangıcından itibaren Türkçenin parçalı ses özelliklerinin farkına varıracak öğretim etkinliklerine yer verilmesi gerekir.

Araştırmanın Amacı

Özellikle konuşma becerisi olmak üzere diğer becerilerle de önemli ölçüde bağlantılı olan sesletim, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sağaltılması gereken bir problem durumu olarak görülmektedir (Karababa Candaş, 2009; Çağlayan, 2010; Derman, 2010; Çelebi, Kibar Furtun, 2014, Tüm, 2014; Şengül, 2014; Demir, Güleç, 2015; Demirci, 2015; Erdem ve diğerleri, 2015; İnan, Öztürk, 2015; Yılmaz, Şeref, 2015; Özmen, Güven & Dürer, 2017). Bu problemlerin çözümüne yönelik girişimlerin alandaki öğretmenlerin bilgi ve zaman kısıtlılığı, öğretim programları ve araçlarının yetersizliği nedeniyle ihmal edildiği bilinmektedir (Karatay, Güngör & Özalan, 2017). Tüm diller için geçerli olan bu problemin (Derwing, 2010, s. 24) çözümü için, belirtilen yaklaşımların rehberliğinde bilinçli bir öğretim ihtiyacı hissedilmektedir. Adı geçen çalışmalarda sesletim eğitimi parçalı özellikler açısından ele alınmış ve buna yönelik çözüm önerileri ve bazı etkinlikler sunulmuştur. Öğretimin ayrılmaz bir parçası olan etkinlikler, doğru

bir şekilde uygulandığı takdirde hedef beceriyi kazandırmada oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada sesletimin parçalı özelliklerine dair temel kavramlarının, öğretimde kullanılan yaklaşımların, öğrencilerin anlaşılabilirlik ve iletişimsellik açısından doğru sesletimi edinmelerine yardımcı olacak, nitelikli, kolay uygulanabilir, etkin öğrenci odaklı ve ana dili konuşucuları için de kullanılabilir öğretim etkinliklerinin tanıtılması amaçlanmıştır. Çalışmanın, sesletimin parçalı birimlerinin öğretiminde, uygulama basamağındaki eksiklikleri gidermeye yardımcı olacağı; bu alandaki öğretmen ve konu ilgililerine rehberlik edeceği düşünülmektedir. Bu amaçla çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırmanın Soruları

1. Alanyazında parçalı özellikleri adlandırmada hangi terimler kullanılmaktadır?
2. Parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar nelerdir?
3. Parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılacak kolay ve işlevsel etkinlikler nelerdir?

Yöntem

Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tanıtma türünde bir derleme çalışmasıdır. Alanyazında, sesletimin parçalı özelliklerinin konuşma becerisi için önemi göz önüne alınarak ortak terimler, yaklaşımlar ve etkinlikler tanıtılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili taranan alanyazında işlevsel, uygulanabilirliği kolay etkinlik örnekleri alan uzmanlarının da görüşü alınarak Türkçenin öğretimine sunulmuştur. Bunun için alanyazındaki konuyla ilgili kaynaklar taranarak ilgili terimlerin hangi anlamda kullanıldığı belirlenmiş ve bu terimler üzerinden ortak bir terim birliğine ulaşılmaya çalışılmıştır. İkinci olarak alanyazında konuşmanın parçalı özelliklerinin kazandırılmasına yönelik kullanılan eğitim yaklaşımları tanıtılmıştır. Son olarak parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılacak kolay uygulanabilir ve işlevsel etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde parçalı ses özelliklerinin öğretiminde kullanılan terimlerin açıklanmasına ve ortak bir terim birliğine varılmaya çalışılmıştır. Ayrıca parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

Birinci Soru: Alanyazında parçalı özellikleri adlandırmada hangi terimler kullanılmaktadır?

Ses ve seslerin üretimiyle ilgili olan; ünlü, ünsüz ve yarı ünlülerden oluşan parçalı ses özelliklerinin fon, fonem, ses, sesbirim, artikülasyon ve boğumlanma gibi terimleri bulunmaktadır. Bu terimler kendi içlerinde aynı anlamı karşıladıkları halde kimi kaynaklarda Türkçe kimilerinde yabancı dildeki ifadesiyle karşımıza çıkmaktadır. Bu durum terim karmaşasına sebep olmaktadır. Bu terimlerden ilki alanyazında İngilizce karşılığı olan fon kelimesi veya selen olarak da geçen ses terimidir.

Dili ve parçalı ses özelliklerini oluşturan en küçük birim, ses için havanın hızla hareket ederek ortaya çıkardığı titreşimler ve bir de ses bilgisi alanını meşgul eden ses kırılgalarının titreşimleri sonucu oluşup biçimlenmiş yalın bir selen (Güler, Hengirmen, 2005) tanımı yapılmaktadır. Ses, alanyazında *selen* ve *fon* (Coşkun, 2010; Yalçın, 2008 & Mengüşoğlu, 1999), *voice*, *sound* (Ergenç, Bekâr Uzun, 2017) hatta *fonem* (Taşer, 2015) gibi terimlerle karşılanabilmektedir. Fon kelimesi “ses, basit ses” kelimesinin İngilizcesidir. Fon ve selen terimleri bu alanda “ses” terimi ile karşılanabilirken; aynı anlamı ifade eden farklı terimlerin kullanımı ortak bir terim birliğinin sağlanamamasına neden olmaktadır. Anlaşıldığı üzere “ses” kelimesi terim olarak “fon”, “ton”, “voice”, “sound” ve “selen” terimlerinin en genel karşılığıdır.

Sesbirim veya *fonem* olarak karşılaşılan diğer terimler dilde, dizgede anlam ayırt edici görevle yükümlü olan sesleri ifade eden terimlerdir (Ergenç, 2002; Coşkun, 2010; s.28; Demirci, 2011; Onan, 2017; Dilidüzgün, 2019). Sesbirim ya da fonem terimleri (TDK, 2005, s.712), kullanıldıkları dildeki bir sözcüğün anlamını, başka bir sözcükten anlam olarak farklılaştırmaktadır. Bu farklılığı sağlayan ses, sesbirim ya da fonem olarak isimlendirilmiştir (Yalçın, 2008; Onan, 2017). Bu terim, zaman zaman ses anlamında kullanılsa da modern yapısal lengüistikte anlam ayıran ses olarak anlaşılmaktadır (Başkan, 1998, s.74). Sesbirim terimi, dillerdeki anlamı taşıyıcı olarak kullanılan konuşma seslerinin bazıları; bir dilde tek başına anlam yüklenmemesine rağmen anlam aktarma ve değiştirme gibi görevlere hizmet eden en küçük birimlerdir (Topbaş, 2017). Buna göre /p/ ve /b/ gibi birimlerin oluşum sebebi, birini diğerinin yerine koyduğumuzda anlam değişmesine yol açmasıdır. (pit- bit gibi). Her dilin kendine özgü ses ve düzeni olması sesbirimlerin evrensel olmasını engellemektedir (Karakılıç Akı, Soytürk & Türk, 2010). Aynı zamanda seslerden (fon) oluşan sınırlı-bağımsız kümelerdir (Kırçıçek, 2007). Bu terimlerdeki karmaşa Türkçe ve İngilizceleri arasında bir birliğin sağlanamamış olmasından kaynaklanmaktadır. *Sesbirim*, alanyazında fonem teriminin Türkçesi olarak aynı anlamı karşılayan en genel terim olarak görülmektedir.

Bir diğer terim karmaşası, alanyazında, seslerin özelliklerine uygun biçimde üretilmesi anlamında kullanılan boğumlama ve artikülasyon terimleridir. Sözcükleri doğru, açık ve anlaşılır bir biçimde söylemek (Kösreli, 2016) anlamındaki Fransızca artikülasyon kelimesi, bir kelimeyi sesletim esnasında, kelimenin içerdiği tüm harfleri ve heceleri anlaşılır biçimde çıkarmaktır. Bu anlamıyla “ciğerlerden gelen havanın, ağız ve burundaki çeşitli nokta ve bölgelerde engellemeye uğrayarak ses olarak çıkması”nu (TDK, Güncel Türkçe Sözlük) ifade eden boğumlanma teriminin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Konuşmanın temel ögesi olan boğumlanma heceleri iyi anlaşılacak şekilde meydana getirmek olarak da tanımlanabilmektedir. Alanyazında bazı kaynaklarda ünlülerin seslendirilmesi (söyleniş) söz konusu olurken; boğumlanma, ünsüzlerin seslendirilmesi olarak tanımlanabilmektedir. Ancak konuşmayı sağlayan hareketlerin tümü; ciğerlerden gelen havanın, ses yoluyla belirli bölgelerinde açılma, kapanma, daralma, hışırdama vb. hareketlerle sese dönüştürülmesi olayıdır (Korkmaz, 2007).

Parçalı birimler, bir dildeki ünlü ve ünsüz seslerin sözcüklerde yer alma durumuna göre doğru, açık ve anlaşılır çıkarılması, boğumlanması, hecelenmesi, seslemesi şeklinde tanımlanabilir. Bunlar dil eğitiminin temelini oluşturan seslerin doğru çıkarılması ve ses eğitimiyle

ilgilidir. Çünkü sözcüklerin anlamı bu seslerin doğru çıkarılmasına bağlıdır. Örneğin, can-çan, koy-köy, uç-üç gibi sözcüklerde anlamı değiştiren sesbirim “c-ç, o-ö, u-ü” sesleridir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde diller arası ses farklılıklarından dolayı bu tür sesbirimler sözcüklerin anlamını değiştirebilmektedir ve dili kullanan kişi bunun farkında değilse yazılı ve sözlü iletişimde anlatım yanlışlıkları yapabilmektedir.

İkinci soru: Parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar nelerdir?

Alanyazında tespit edilen bu problemin çözümüne yönelik yapılan araştırmalar sonucunda çeşitli yaklaşım ve tekniklerle karşılaşmıştır. Modern dil öğretimi yaklaşımı, sesletim öğretimi için iki genel yaklaşım - (1): Sezgisel-Taklitçi ve (2) Analitik-Dilbilimsel - belirtse de (Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2008, s. 2) Arimilli, Kanuri ve Kokkirigadda (2016) bu yaklaşımlara ek olarak bütüncül yaklaşımdan da bahsetmiştir.

1. Sezgisel- Taklitçi Yaklaşım

Sezgisel-taklitçi yaklaşım sesletim (söyleyiş) öğretimini, öğrenciye herhangi bir açıklama ve yönlendirme yapmadan hedef dilin ritmini ve seslerini taklit etme yeteneğine dayandırır (Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008, s.2). İkinci dil öğrenenlerinin ayrıntılı bir açıklama yapılmaksızın iyi düzeyde dinleme ve taklit edebilme yeteneklerinin olduğunu varsayan bu yaklaşım, öğretim aşamasında ses örnekleri, sesli görsel araçlar, şarkılar, tekerlemeler vb. gibi nitelikli ve güvenilir kaynaklar kullanmayı gerektirir (Arimilli, Kanuri & Kokkirigadda, 2016, s.109-110). Bu yaklaşımda ses ve sesletimle ilgili özelliklerin doğrudan öğretimi yerine hedef dilde iyi örneklerle öğrenciyi buluşturma yoluyla öğrencinin bu özellikleri dinleyip taklit ederek kazanması sağlanır. Öğretim için doğru ve kusursuz örnekleri bulup kullanma gücü ve günlük konuşma dili ile ölçünlü dilin bazen birbirinden ayrılması gibi etmenlerden dolayı mümkün olmayabilir (Karatay ve Tekin, 2019).

2. Analitik- Dilbilimsel Yaklaşım

Öğrencilerin analitik yeteneklerine dayanan bu yaklaşımda öğretmen, dilin tüm kurallarını; fonetik sembolleri, vurguyu, seslerin nasıl ifade edileceğini, ses üretmek için kullanılan organlara ilişkin tüm bilgileri vererek öğrencilerden bu bilgiyi analiz etmelerini ve doğru sesi üretmelerini bekler (Arimilli, Kanuri & Kokkirigadda, 2016, s.110). Sesçil alfabe, sesletim betimlemeleri, ses cihazı grafikleri, zıtlıklardan faydalanma ve dinleme, taklit ve üretime yardımcı teknik ve araçları kullanan bu yaklaşım, dilin sesleri ve ritimleri üzerine öğrenciyi açıkça bilgilendirir ve dikkatlerini odaklamalarını sağlar (Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008, s.2). Bu yaklaşımda dilin sesletim özellikleri doğrudan öğretilir. Bunun için ses, sesbirim eğitiminden konuşmanın duygu ve düşüncüyü etkili sunma yönünü oluşturan vurgu, durak, ulama gibi bürünsel özelliklere doğru konuşma eğitimi aşamalı ve uygulamalı olarak kazandırılmaya çalışılır. Bunun için hedef dildeki seslerin doğru çıkarılması için boğumlama, sesletim çalışmalarından başlanır. Hedef dildeki sesleri karşılayan alfabenin tanıtılması ve bunların her birinin karşılığı olan seslerin farkına varılması sağlanır. Bunun için genellikle, seslerin sözcüklerin içinde, başında, ortasında ve sonunda öğretilmesi etkinliklerinden yararlanır. Bunu pekiştirmek için yazdırma, dikte etkinlikleri kullanılır (Karatay ve Tekin, 2019).

3. Bütüncül Yaklaşım

Öğrencilerin dilbilimsel yeteneklerini geliştirmek; taklit odaklı olmanın yanı sıra iletişim becerilerinin gelişmesi adına parçalı ve bürünel özelliklerin öğretimine aynı anda eğilen bir yaklaşımdır (Arimilli, Kanuri, Kokkirigadda, 2016, s.110). Bütüncül yaklaşım, sezgisel-taklitçi ve analitik-dilbilimsel yaklaşımların ortak paydada bulunduğu bir öğretim öngörür. Dil öğelerinin birbirinden bağımsız şekilde öğretilmesinden ziyade, bağlam içindeki anlama katkıda bulunması ve iletişimsel bir öğrenme ortamı sağlamak amacıyla dil uzmanlarınca tasarlanan etkinlikler, geçmişe oranla sesletimin, iletişimsel yöne dayanan öğretici yönlerinin ön plana çıkmasını sağlar (Setter, Jenkins, 2005, s.2). Bu yaklaşımda anlamlı görev temelli uygulamalara önem verilir. Öğrenciler öğrenimi kolaylaştırmak adına dinleme aktivitelerini sıklıkla kullanır (Hashemian, Fadaemi, 2011). Vurgu, tonlama ve ritim gibi bürünel özelliklere daha fazla odaklanır (Lee, 2008).

Dil öğretim yaklaşımlarından iletişimsel yaklaşımı temel alan bütüncül yaklaşım, sesletim öğretimindeki geleneksel ve hâlâ geçerli olan bazı teknikleri kullanmaktadır. Seslerin öğretiminde dinleme ve taklit ses-video kayıtları, bilgisayar laboratuvarları, boğumlanma açıklamaları, ses ve alfabe eğitimiyle yapılır. Bürünel özellikler ise en küçük ve bağlamsallaştırılmış çift, görsel yardım ve tekerlemeler, gelişimsel yaklaşım çalışmaları, sesli ve ezberden okuma, öğrencinin kendi üretimlerini kayıt ve öz değerlendirme gibi teknik ve etkinliklerle geliştirilir (Celce-Murcia, Brinton & Goodwin, 2008, s.10; Kelly, 2000). Görüldüğü üzere bütüncül yaklaşımda hem doğrudan hem dolaylı öğretim etkinliklerinden yararlanır. Hedef dildeki konuşma sorunlarına bağlı olarak her iki yöntemin uygun olan teknik ve etkinliklerini kullanılır.

Bu üç yöntem de hem ezgi hem de boğumlama etkinliklerinde kullanılır. Boğumlama, heceleme veya sesleme ise söyleyişi zor bir sözcüğü ağızdan doğru, açık ve anlaşılır çıkarır. Boğumlama çalışmalarında öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken önemli ayrıntı, sözcüğün oluştuğu seslerin, sesbirimlerinin doğru ve anlaşılır bir şekilde çıkarılmasıdır. Öğretmen sözcük öğretimi çalışmalarında söyleyişi, telaffuzu, sesletimi zor sözcüklerin doğru söylenmesini sağlamak amacıyla bu yöntemlerden uygun olan birini kullanarak boğumlama çalışması yapar. Bundan farklı olarak ezgi, sözcüğü meydana getiren ses veya sesbirimlerin duygu ve düşünceye uygun olarak bazen sözcüğün başında, bazen ortasında ve bazen de sonunda diğer birimlerden daha vurgulu çıkarılması durumudur. Yazılı metinde veya sözlü bağlamda okurken veya konuşurken konuya, verilmek istenen iletinin duygu değerine uygun bazı sözcüklerin veya genel olarak ses düzeyinin ayarlanmasıdır. Bu durumda boğumlama, sözcüklerin parçalı birimlerinin doğru söylenişi ile ilgili eylemleri içerir; ezgi ise bağlamdaki duygu ve düşünceye uygun sesin, söyleyiş özelliklerinin genel olarak ayarlanmasıdır.

Örneğin; sempozyum kelimesindeki sesbirimlerin Türkçe söyleyişe uygun boğumlanması, sem-poz-yum şeklinde çıkarılmasıdır. Anadilindeki söyleyişten veya ağız bölgesinde seslerin temas noktalarına uygun boğumlanmamasından bu sözcük "simpozyum" şeklinde çıkarılabilmektedir. Boğumlama çalışmalarıyla bu tür sözcüklerde sesbirimlerin farkındalığı sağlanarak doğru söylenişe ulaşılabilir. Yukarıdaki yöntemlerden biri veya ikisi birlikte kullanılarak sözcüklerin doğru söylenişi kazandırılabilir.

Üçüncü Soru: Parçalı özelliklerin öğretiminde kullanılabilecek kolay ve işlevsel etkinlikler nelerdir?

1. Türkçenin Sesini Dinle

Düzyey: Temel Düzyey (A1 ve A2 Düzyeyi)

Hedef: Estetik duyuş ve ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Hedef dildeki anadil konuşucularının yaptıkları konuşmalar ses kaydı olarak öğrencilere dinletilir.

2. Öğrencilerden bu dilin kulağa nasıl geldiği hakkında görüş alınır. Önemli olan konuşma içeriğinin anlaşılması değil, hedef dile karşı estetik yönden farkındalık kazandırılmasıdır (Laroy, 2008).

2. Bingo!

Düzyey: Temel Düzyey (A1 ve A2 Düzyeyi)

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Her öğrenciye bir kart verilir.

2. Çalışılacak sesler sınıfın durumuna göre belirlenir. Bu etkinlikte ses yerine kelimelerle de çalışılabilir. Sesler tek tek söylenir ve öğrenciler, duydukları sesleri kartlarında bularak üzerine çizer ya da kapatırlar.

3. Öğrenciler kartlarındaki diğer kelimelerin de hedef sesi içerip içermediğini kontrol ederler.

4. Öğretmenler ayrıca, öğrencilerden, üzerini çizdikleri kelimelerle ilgili başka bir örnek kelime yazmalarını da isteyebilir.

5. Öğrenci kartını doldurduğunda “Bingo!” diye bağırır ve kartlar kontrol edilir (Kelly, 2000; Kenworthy, 1987; Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008; Hancock, 2017; Hewings, 2018; Göçğün, 2016; Harmer, 2010; Bowen, Madsen & Hilferty, 1985; Topbaş, 2015).

Örnek:

o	ü	ş	ç
ı	e	j	z

3. En Küçük Çiftler

Düzyey: Temel Düzyey (A1 ve A2 Düzyeyi)

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğrencilere daha önceden hazırlanan, üzerinde kelimeler için hücreler içeren tablo kâğıtları dağıtılır.

2. Öğrencilerin öğretmenden duyduğu en küçük çift kelimelerini tabloya yerleştirmeleri istenir.

3. Her kelime bir kez seslendirilir ve doğru biçimde en çok kelime yerleştiren oyunu kazanır (Topbaş, 2015; Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008; Göçgün, 2016; Kenworthy, 1987; Kelly, 2000; Hewings, 2018; Harmer, 2010; Bowen, Madsen & Hilferty, 1985).

Örnek:

...
...

4. Ses Puanlama

Düzyey: Temel Düzyey (A1 ve A2 Düzyeyi)

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Çalışılacak sesler, öğretmen tarafından tahtaya yazılarak her ses bir puan birimiyle eşleştirilir. Bunun için Ebced hesabındaki alfabenin sayısal değerleri kullanılarak ileti yazmaları da istenebilir.

2. Öğretmen hedef sesi içeren kelimelerin toplam puanlarını daha önceden belirler.

3. Öğrenciler, öğretmenin okuduğu her kelimenin puan değerini bulur.

4. Doğru toplam puanı bulan oyunu kazanır (Hancock, 2017 temel alınarak hazırlanmıştır).

Örnek:

a:1, e:2, ı:3, i:4, b:5, k: 6, c: 7, p:8.....

“Kapıcı” kelimesi: 6+1+8+3+7+3=28 Toplam puan.

5. Renklendirme

Düzeş: Temel ve Orta Düzeş

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen tarafından önceden her kelimenin harf sayısına göre hazırlanmış boyama kutucuklarının olduğu kâğıtlar öğrencilere dağıtılır.
2. Her ses, tahtada bir renkle ilişkilendirilir.
3. Öğrencilerden öğretmenin seslendirdiği kelimelerdeki ses renklerine göre sese ait kutucuğu kâğıt üzerinde boyamaları istenir.
4. Doğru renk tablosunu oluşturmaları beklenir.
5. Gerekirse ardından öğretmen kendisi tahtada kelimeleri doğru renklerle eşleştirir. (Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008; Laroy, 2008'den uyarlanmıştır.)

Örnek:

İ: Pembe, **L:** Sarı, **A:** Kırmızı, **Ç:** Mavi

İlaç:

--	--	--	--

Ç: Mavi, **İ:** Pembe, **E:** Turuncu, **K:** Beyaz

iek:

--	--	--	--	--

6. Kulaktan Kulağa

Düzeş: Temel ve Orta Düzeş

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğrenciler kendi aralarında 4'erli ya da 5'erli gruplara ayrılırlar.
2. Öğretmen problemleri sesler üzerinde açıklama yaptıktan sonra her gruba hedef sesi içeren bir kelime söyler.
3. Öğrenciler kulaktan kulağa kelimeyi taşırlar.
4. Son öğrencinin de kelimeyi doğru bir şekilde bozmadan sesletmesi beklenir.

5. Kelimeyi yanlış sesleten öğrenci tahtaya çıkararak doğru kelime ile ilk söylenen kelimenin karşılaştırmasını yapar (Dalton, 1997'den geliştirilmiştir).

7. Sesi Korum

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme, seslerde tutarlılık sağlama.

Uygulama:

1. Öğrencilere içinde en küçük çiftlerin olduğu kartlar dağıtılır.
2. Her grup bir sese ait en küçük çiftten sorumludur.
3. Bir grup kendi kelimesini söyler ve diğer gruplar da sırayla kendi kelimelerini söyler.
4. İlk söyleyen grup diğer grupların kelimelerinden etkilenmemeye çalışır ve en son tekrar kendi kelimesini söyler (Laroy, 2008'den uyarlanmıştır).

Örnek: dal-del, sal-sel, kel-kil

8. Sesi Hisset

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğrencilere her sesin nasıl çıkarıldığına dair görseller kullanılarak açıklama yapılır.
2. Önce öğretmen sesi öğrencilere dönük olarak çıkarır ve konuşma organlarının hareketlerine dikkat çekerek tekrar eder.
3. Ayna eşliğinde öğrencilerden sesleri çıkarmaları istenir ve tekrar ettirilir.
4. Öğrenci ayna karşısında sesi çıkartırken konuşma organlarının hareketlerini anlatır. (Laroy, 2008'den uyarlanmıştır).

Örnek: /i/ sesinin çıkarılışında dudaklar düz, dilucu alt sıra dişlerin ardında, çene açısı ise dar durumdadır (Ergenç, Bekâr Uzun, 2017).

9. Hangi Sesleri Çıkarabilirsin?

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen tarafından öğrenciler için problemler belirlenir.
2. Öğrencilerden öğretmen sesletim yaparken dikkatle dinlemeleri istenir.
3. Sesler önce öğretmen tarafından model olarak çıkarıldıktan sonra öğrencilere hangi hareketlerle çıkarıldığı sorulur.

4. Örneğin, “h” harfi nefes verir pozisyonunda, “f” harfi ise üst dişlerin alt dudak üzerine konup hafif bir açıklık bırakılmasıyla nefes verme sonucu gerçekleşir. Daha sonra eller boğaz üzerine konularak “f” sesindeki açıklığın biraz daraltılarak “v” sesinin oluşumu gösterilir (Laroy, 2008).

10. Sesler ve Duyular

Düzyey: Temel ve Orta Düzyey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen tarafından öğrencilerin sesletimde zorlandıkları sesler belirlenir.
2. İki sesi karıştırma eğilimindelerse o sesleri içeren basit kelimeler liste olarak hazırlanır.
3. Sesler öğrencilere birkaç kez fısıltı, bağırsız şekilde ve her ses arasında 5 saniye sessizlikle dinletilir.
4. Daha sonra öğrencilerden dinledikleri sesleri zihinlerinde birer renkle eşleştirmeleri istenir.
5. Öğrencilerden hangi sesi hangi renkle eşleştirdiklerini yazmaları istenir.
6. Sesin rengini görselleştirmeleri ve o sesi içeren kelimeler yazmaları istenir (Laroy, 2008).

11. Sessiz Dikte/Dudak Okuma

Düzyey: Temel ve Orta Düzyey

Hedef: Dudak pozisyon ve hareketlerinin farkına varma, doğru sesletimi sağlama.

Uygulama:

1. Bu etkinlikte öğrenciler sesler arasında ayırım yapabilmek için ses üretiminin görünür özelliklerine odaklanırlar. Buradaki amaç hem dinleyici hem de konuşmacının seslerin nasıl çıkarıldığını anlamasını sağlamak ve onları ses çiftleri arasındaki dudak hareketlerinin farklarına karşı daha bilinçli hale getirmektir (Hewings, 2018).
2. Öğretmen tarafından birbirine benzeyen ancak ses farklılıkları bulunan kelime çiftleri belirlenir.
3. Sınıf gruplara bölünür. Her grup bir kelime çiftinden sorumlu tutulur.
4. Bu kelime çiftleri kâğıt üzerinde öğrencilere de dağıtılır.
5. Kelime çiftleri sırayla olmak üzere tahtaya yazılır ve numaralandırılır.
6. Öğretmen öğrencilere sessiz dikte yoluyla kelimeleri söyleyeceğini ancak öğrencilerin hangi kelime olduğunu öğretmenin ağız hareketlerinden anlaması gerektiği söylenir.
7. Her grubun kendi kelime çifti içerisinde dikte edileni doğru bir şekilde bulması istenir (Laroy, 2008; Hewings, 2018).

12. Ses Őiiri

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen öğrencilerin çalışması gereken sesi belirledikten sonra onlardan bu sesi kullanarak bir Őiir yazmalarını ister.

2. Bir başka çalışma şekli olarak öğrencilerin grup olarak birkaç sesi belirleyerek ortak bir Őiir oluşturmaları istenir (Laroy, 2008, Kelly, 2000).

Örnek:

Sessiz saatlerde sesine ses olsam

Senelerce saniye saniye sebepler sunsam

Sefasını sürsem; salim bir kulsam

Seksen sene seninle sabaha koşsam.

13. Ben Hangi Sesim?

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen her öğrencinin sırtına sesli harfin bulunduğu yapışkan bir etiket yerleştirir.

2. Öğrenciler sınıfta dolaşır, birbirlerinin arkasındaki notlara bakar ve o sesi içeren kelimeleri birbirlerine söylerler.

3. Etiket sahibi öğrenciler seslerinin ne olduğunu anladıklarında, öğrenciler tah-taya sesi yazar (aynı zamanda sesbirimsel sembolü de yazabilirler).

4. Etkinlik bir yarış şeklinde de ilerleyebilir.

5. Öğretmen, sınıf seviyesine bağlı olarak etkinliği daha da zorlaştırmak için, öğrencilere kelimelerin hedef sesle başlamamasını ancak içermesi gerektiğini söyleyebilir.

6. Ayrıca, öğretmen öğrencilere kasten yanlış kelimeler vermemeleri gerektiğini söylemelidir. Bunu engellemeye yardımcı olmak ve aynı zamanda işbirlikçi bir ortamı teşvik etmek için, öğrenciler iki takıma ayrılabilir. Takım üyeleri birbirlerinin seslerini tahmin etmelerine yardımcı olur (Kelly, 2000).

14. Dinlediğini Ayıt Etme/ Hangi Ses?

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Çalışma, ğrencinin ğretmen tarafından söylenen iki kelimenin aynı mı yoksa farklı mı olduğuna karar vermesini gerektirir.
2. Bu, başlangıçta kolay bir görevdir, çünkü doğrudan iki zıt sesi ayırmaktansa söylenen sesi bulmak daha kolaydır.
3. Öğrencilere en kk çiftlerden bir kelime okunur ve önlerindeki kâğıt üzerinde, kelime çiftinden doğru olan kelimenin yuvarlak içine alınarak işaretlenmesi istenir.
4. Daha sonra kontrol edilir (Celce-Murcia, Brinton, & Goodwin, 2008; Kenworthy, 1987; Laroy, 2008; Kelly, 2000).
5. Benzer etkinlik en kk çiftin okunarak aynı mı farklı mı olduğunun sorulmasıyla çeşitlendirilebilir (Kenworthy, 1987; Hewings, 2018; Bowen, Madsen & Hiltferty, 1985).

rnek: a) kek- gek b) cek-ek c) ol-l

15. Farklı Olanı ıkar

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Öğretmen ğrencilere üç ya da dört kelime söyleyerek bunlardan hangisinin farklı olduğunu sorar.
2. Bu etkinlikte öğrencilere söylenen kelimelerden kaç tanesinin aynı olduğu da sorulabilir (Kenworthy, 1987; Hewings, 2018).

rnek: bak-ak-tak-kek

16. Sesi Kaç Kez Duydun?

Düzey: Temel ve Orta Düzey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Bu etkinlikte, öğrencilere dinlemeleri gereken bir ses verilir.
2. Öğretmen daha sonra sesin en az bir kez geçtiği kısa bir cümle okur.
3. Öğrencilerden dikkatle dinlemeleri ve sesi kaç kez duyduklarını saymalarını istenir.
4. Öğrenciler alıştıka ğretmen tarafından sesin hiç geçmediği cmler söylenerek şaşırtma da yapılabilir (Kenworthy, 1987).

17. Tekerlemeler

Düzyey: Temel ve Orta Düzyey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama:

1. Doğal dil konuşucularının bile söylemekte ve açıklamakta zorlandıkları tekerlemeler, ses çalışmalarında kullanılabilir.
2. Öğretmen genellikle problemlili iki sesi seçer ya da öğrencilerinden seçmelerini ister.
3. Hazır tekerlemeleri okuma çalışması yapmaları ya da kendilerinin seçtikleri iki sesle ilgili tekerleme yazmaları istenebilir. Gerektiğinde öğretmen yardımcı olur (Kelly, 2000; Harmer, 2010).

Örnek:

Bir berber bir berbere “Bre berber, gel birader, biz beraber Berberistan’da bir berber dükkânı açalım.” demiş.

Kartal kalkar dal sarkar, dal sarkar kartal kalkar.

Rıfki’yla Rıza rıhtımda rızklarını aradılar (<https://benanneyim.com/egitim/cocugunuzun-r-harfini-soyleyebilmesi-icin-4-tekerleme/>).

18. Hangi Ses?

Düzyey: Temel Düzyey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama

1. Belirli bir hedef ses için en küçük çift kelimeleri belirlenir.
2. Sesler bir - iki ya da “a” - “b” olarak etiketlenir. Öğretmen etiketlerin hangi sesler olduğunu belirler (Örneğin; a: kül, b: gül şeklinde).
3. Etiketlenen kelimelerden birini sesleten öğretmen öğrencilere hangi sesi duyduklarını sorar.
4. Daha önceden zihninde kelimelere ait bir görsel oluşturulan öğrenciler, hangi sesi duyduklarına karar verirler (Kenworthy, 1987, s. 48).

19. Mini dikte

Düzyey: Temel Düzyey

Hedef: Ses farkındalığı geliştirme.

Uygulama

1. Öğretmen belirlediği kelimeleri öğrencilere model olarak sesletir ve bir ya da iki kez tekrar eder.
2. Öğrencilerden duydukları kelimeleri yazmaları istenir.
3. Yazılan kelimeler öğretmen tarafından kontrol edilir (Kenworthy, 1987).

20. Pandomim Çalışması

Düzyey: Temel ve Orta Düzyey

Hedef: Kelimelerin doğru sesletimini edinme.

Uygulama:

1. Öğretmen hedef sesleri içeren çalışılacak kelimeleri daha önceden belirler.
2. Öncelikli olarak gönüllüleri çağırır.
3. Tahtaya gelen öğrencilerden seçtikleri bir kelimeyi ağız hareketleri olmaksızın ve sözsüz bir şekilde anlatmaları istenir.
4. Sınıfın diğer öğrencileri, arkadaşlarının anlatmaya çalıştığı kelimeyi tahmin eder.
5. Birkaç kişi fikrini belirterek çoğunluk sağlanırsa tahtaya kelime yazılır ve belirlenen kelimenin doğruluğu kontrol edilerek sesletilir.
6. Bilinmeyen bir kelimeyse anlamı öğretilir ve sesletimi üzerinde çalışılır.
7. Böylece öğrenci hem yeni bir kelime hem de bu kelimenin doğru sesletimini edinmiş olur.

Sonuç ve Tartışma

Konuşma eğitiminin, yaygın ve kolay bir iletişim aracı olsa da, edinimi ve etkili kullanımı için öğretim araçları ve sınıf içi etkinliklerde yeteri kadar yer alamadığı bilinmektedir. Bundan dolayı hem anadil hem de yabancı veya iki dilli bireylerde konuşma bozuklukları görülebilmektedir. Bunların sağaltımı bununla ilgili bir öğretim programının olmayışı, öğretim araçları, etkinlikler, kısıtlı zaman ve imkânlar nedeniyle (Harmer, 2010) ihmâl edilmektedir. Bunun bir sonucu olarak dil eğitiminde sesletim becerisi bir problem haline gelmektedir (Karababa Candaş, 2009; Çağlayan, 2010; Derman, 2010; Tüm, 2014; Çelebi, Kibar Furtun, 2014; Şengül, 2014; Yılmaz, Demirci, 2015; Demir, Güleç, 2015; İnan, Öztürk, 2015; Erdem ve Diğerleri, 2015; Şeref, 2015; Özmen, Güven & Dürer, 2017). Dahası alanyazında bu sorun ile ilgili bazen yapılacak iş, bazen de konuşma sorunları için yapılan tanımlamalar ve adlandırmalar yoluyla üretilen farklı terimlerin olması, karmaşaya yol açmaktadır.

Bu çalışmada öncelikle alanyazında sesletimin parçalı birimleriyle ilgili ortaya çıkan terim karmaşasına değinilmiş, ortak ve yaygın kullanılacak terimler önerilmiştir. Parçalı birimlerin öğeleri olan ve farklı şekillerde adlandırılan fon, ton, selen, sound ve voice terimlerine

karşılık “ses”; fonem terimine karşılık “sesbirim” ; telaffuz, heceleme, sesleme, artikülasyon terimlerine karşılık ise “boğumlama” teriminin en doğru, anlaşılır ve genel terimler olduğu düşüncesine varılmıştır.

Harmer (2010), boğumlamanın, konuşmanın bir parçası olduğuna; konuşmadan ayrı bir durum olarak düşünülmemesi gerektiğini; bağımsız bir öğretim yapılsa bile öğretim sürecinde buna ihtiyaç duyulacağını belirtmektedir. Özellikle iletişimsel yaklaşımın rehber edinildiği bir dil sınıfında derslerden bağımsız olan boğumlama çalışmalarının dil eğitiminin başından itibaren uygun bağlamlar içinde sürece yayılarak öğretilmesi, kalıcılığını ve doğru kullanımını artırır. Ayrıca öğretim teknikleri ve geliştirilebilecek etkinlikler konusunda öğretmenlerin etkin ve bilinçli kalabilmesi çok önemlidir. Bunun için öncelikle öğretmenlerin bu konuyla ilgili daha fazla farkındalık kazanmaları, bu uygulamaların kullanımını yaygınlaştırır. Dil becerilerinin doğru gelişimi arasında eşgüdüm sağlanır.

Bu etkinlikler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin yanısıra boğumlama bozuklukları yaşayan ana dil konuşucuları üzerinde de fayda sağlar. İletişim süreci içerisinde etkili konuşmada başarı, ifade edilmek istenenlerin karşı tarafa anlam ve anlaşılabilirlik yönünden doğru, anlaşılır ve eksiksiz bir şekilde aktarılabilirdiği ölçüde sağlanabilir. Bunun için öğretmenlerin sınıf içinde boğumlama çalışmalarını eğlenceli hale getirebilecek bazen bireysel bazen grup halinde kullanabilecekleri öğretim yöntemlerine ve bunlarla ilgili 20 kolay ve işlevsel etkinlik ve uygulama örneklerine yer verilmiştir.

KAYNAKLAR

- Arimilli, M., Kanuri, A.K., Kokkirigadda, W.K. (2016). Innovative methods in teaching pronunciation. International Journal of Science Technology and Management. Vol. No.5, Issue No.8.
- Başkan, Ö. (1998). Lengüistik metodu. İstanbul: Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları.
- Bowen, J. D., Madsen, H. S., & Hilferty, A. (1985). TESOL Techniques and procedures. Newbury House Pub.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D.M. & Goodwin J.M. (2008). Teaching pronunciation a reference for teachers of English speakers of other languages. New York: Cambridge University Press.
- Coşkun, M.V. (2010). Türkçenin ses bilgisi. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Çağlayan, B. (2010). Arnavutluk'ta Türkçe Öğrenenlerde Karşılaşılan Telaffuz Hatalarının Sebepleri ve Çözüm Yolları. Erişim Adresi: <https://docplayer.biz.tr/3501632-Arnavutluk-ta-turkce-ogrenenlerde-kargilagilan-telaffuz-hatalarinin-sebepler-ve-cozum-yollari.html>
- Çelebi, S., Kibar Furtun, M. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminde eşadlı sözcüklerin doğru sesletiminde parçalarüstü birimlerin görünür hâle getirilmesi. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/9 Summer 2014, p. 367-380.
- Dalton, D. (1997). Some techniques for teaching pronunciation. The Internet TESL Journal, Vol. III, No. 1, January, <http://iteslj.org>.

- Demir, T., & Güleç, İ. (2015). ABD uyruklu öğrencilerin A1 düzeyinde Türkçe ünlü sesletiminde karşılaştıkları ortak sorunlar, Koç Üniversitesi Örneği. IV. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi. Sakarya, 14, 120-133.
- Demirci, M. (2015). B1 seviyesinde Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin sesli okuma becerisiyle ilgili tespitler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 10/7, p. 333-358.
- Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29(29).
- Derwing, T. M. (2010). Utopian goals for pronunciation teaching. J. Levis & K. LeVelle (Eds.). *Proceedings of the 1st Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference*, Iowa State University, Sept. 2009. In (pp. 24-37), Ames, IA: Iowa State University.
- Dilidüzgün, Ş. (2019). Dilbilim ve Metin Bilgisi İle İlgili Temel Kavramlar. (Edt. Prof. Dr. Halit Karatay). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları. İçinde.* (151- 185).
- Doğan, C. (2007). Arap öğrencilere Türkçe sesbilgisi öğretimi. *Marife*, yıl. 7, sayı. 2, s. 233-249.
- Erdem, D. M., Şengül, M., Gün, M. & Büyükaslan A., (2015). Tekerleme alıştırmalarına dayalı etkinliklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli Arapların konuşma becerilerine etkisi. *Route Educational and Social Science Journal* Volume 2(2).
- Ergenç, İ. (2002). *Konuşma dili ve Türkçenin söyleyiş sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Ergenç, İ., Bekâr Uzun, İ. P. (2017). *Türkçenin ses dizgesi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Goh, C., C. .M., Burns, A. (2012). *Teaching speaking a holistic approach*. J. Richards (Ed.), Cambridge University Press: Cambridge.
- Göçgün, Ö. (2016). *Güzel ve etkili konuşma sanatı (diksiyon-hitabet)*. Ankara: Nisan Kitabevi.
- Güler, E. ve Hengirmen, M. (2005). *Ses bilimi ve diksiyon*. Ankara: Engin Yayınları.
- Hancock, M. (2017). *Pronunciation games*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2010). *The Practice Of English Language Teaching* (4. Ed). Harlow: Pearson Longman. Erişim adresi: kupdf.com/jeremy-harmer-the-practice-of-english-language-teaching-4th-editionpdf.pdf.
- Hashemian, M. & Fadaei, B. (2011). A Comparative study of intuitive-imitative and analytic linguistic approaches towards teaching English vowels to L2 learners. *Journal of Language Teaching and Research*, (2) 5, 969-976. doi: 10.4304/jltr.2.5.969-976.
- Hewings, M. (2018). *Pronunciation practice activities a resource book teaching English pronunciation*. A. Thornbury S. (Series Editor) Cambridge University Press: Rotolito.
- İnan, R. , Öztürk, M. (2015). Değişkenler açısından Araplara Türkçe öğretimi (Ürdün Örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 3, Sayı: 18, s. 377-392.
- Karababa Candaş, Z. Candan (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, cilt: 42, sayı: 2, 265-277.

- Karakılıç Akı, S., Soytürk Hamza, F. , Türk, G. (2010). Standart Türkiye Türkçesinin ünlü ve ünsüz parça sesbirimlerini tespit etmede kullanılabilircek kelime çiftleri. Dil Araştırmaları Sayı 6, Cilt 6.
- Karatay, H., Güngör, H., Özalan, U. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Callan yöntemi. Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı Volume 5/2.
- Karatay, H. Tekin, G. (2019). Konuşma eğitiminin bürün özellikleri ve öğretimi. Kesit Akademi Dergisi Yıl: 5, Sayı:18, Mart 2019, s. 1-28
- Keating, P. A. (2006). Phonetic encoding of prosodic structure. Speech production: Models, phonetic processes, and techniques, 167-186. Erişim Adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.424.7651&rep=rep1&type=pdf>
- Kelly, G. (2000). How to teach pronunciation. Harlow: Longman.
- Kenworthy, J. (1987). Teaching English Pronunciation. New York: Longman.
- Kırççek, Y. (2007). Doğrusal öngörü ile konuşma işareti kodlayıcısı tasarımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Korkmaz, Z. (2007). Gramer Terimleri Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.
- Kösreli, S. (2016). Ses eğitimi çalışmalarının kekemeliğin tedavisinde kullanılabilirliği üzerine bir inceleme. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 (1), 374-390. Doi: 10.17556/jef.47650.
- Laroy, C. (2008). Pronunciation. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, S. T. (2008). Teaching pronunciation of English using computer assisted learning software: An action research study in an institute of technology in Taiwan. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Reading, İngiltere.
- Mengüşoğlu, E., (1999). Bir Türkçe sesli ifade tanıma sisteminin kural tabanlı tasarımı ve gerçekleştirimi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Onan, B. (2017). Dil öğretiminde disiplinler arası yaklaşımlar. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (39), 145-159.
- Ögeyik, M.C. (2008). Türkçede sesbilim betimlemesi ve dil öğretiminde kullanımı için bir örnek çalışma: Jaklın Kornfilt, Turkish. Hayef: Journal of Education, 5(2), 39-57.
- Özmen, C.; Güven, E.; Dürer, Z.S. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi: sesletime yönelik bir uygulama ve etkinlik önerisi. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/28, p. 593-634.
- Pennington, M. & Richards, J. (1986). Pronunciation revisited. TESOL Quarterly 20(2), pp. 207-25.
- Setter, J., & Jenkins, J. (2005). State of the art review article. Language Teaching, 38 (1), 1-17.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 3/1 s. 325-33.
- Taşer, S. (2015). Konuşma eğitimi. İstanbul: Pegasus Yayınları.

Topbaş, S., Eksen, Z. Y., Eksen, C. K. (2015). Artikülasyon ve fonolojik bozukluklar terapi seti. Ankara: Maya Akademi.

Topbaş, S. (2017). Dil ve kavram gelişimi. Ankara: Kök Yayıncılık.

Tüm., G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil Türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 29(2), 255-266

Yalçın, N. (2008). Konuşma tanıma teorisi ve teknikleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 16, 249-266.

Yılmaz, İ., Şeref, İ.(2015). Arap öğrencilerin Türkçe okuma sesletim becerilerinin geliştirilmesinde şiirden yararlanma. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 4/3 s. 1213-1228

<http://www.tdk.gov.tr/>