



# Kesit Akademi Dergisi

The Journal of Kesit Academy

ISSN: 2149 - 9225

Yıl: 5, Sayı:18, Mart 2019, s. 1-28

**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 Öğretim Görevlisi, gokcentekinbrs@gmail.com

## KONUŞMA EĞİTİMİNİN BÜRÜN ÖZELLİKLERİ VE ÖĞRETİMİ

### Özet

Dilin iletişimde etkili bir şekilde kullanımını sağlayan doğru ve amacına uygun sesletimdir. Bir duygu ve düşüncenin tam olarak ifade edilmesi, sözcüklerin doğru sesletilmesinin yanında dilin bürünsel özelliklerinin amaca uygun kullanılmasıyla gerçekleşir. Bu araştırmada, öncelikle sesletim becerisi için alanyazında yaşanan terim karmaşası ele alınmış; bunlardan ortak terimlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda belirlenen terimlerden durak ve ulamanın sesin süresi; vurgu ve sesletmenin ise sesin şiddeti ile ilgili; entonasyon, melodi gibi farklı terimlerle de ifade edilen ana terimin ezgi olduğu sonucuna varılmıştır. İkinci olarak bürün eğitiminde temel alınan üç ayrı yaklaşım tanıtılmıştır. Son olarak ise bürün öğretiminde kullanılmak üzere daha çok orta ve ileri düzeylere yönelik işlevsel, uygulanabilirliği kolay, öğrenci merkezli 24 etkinlik tanıtılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** bürünsel özellikler, sesletme, vurgu, durak, ezgi, sesletim öğretimi.

## FEATURES AND TEACHING OF THE PROSODY IN THE SPEAKING EDUCATION

### Abstract

It is the correct and proper pronunciation that provides effective use of language in communication. Full expression of an emotion and thought takes place by using the correct use of the words and the proper use of prosodic features. In this research, firstly the complexity of the terms in the literature is discussed and then the common terms were tried to be reached. As a result of the literature review, it was

found out that the terms of the stop and liaison were related to the duration of the sound and the stress and the pronunciation to the intensity of the sound; It is concluded that the main term expressed in different terms such as intonation and melody is melody. Secondly, three different approaches which are taken as basis in the education of prosody are introduced. Finally, 24 activities that are functional, practical and easy to apply for intermediate and advanced levels were introduced to be used in the education of prosody.

**Keywords:** prosodic features, entonation, stress, stop, melody, teaching pronunciation.

## GİRİŞ

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde izlenen ilkeler doğrultusunda yapılmaktadır. Bu temel ilkeler; 1) Sesletim (söyleyiş, telaffuz) eğitimi, 2) Söz varlığı edindirme, 3) Sözlü iletişim dinleme ve konuşma becerilerini kazandırma, 4) Okuduğunu anlama becerisi edindirme, 5) Yazma becerisi edindirme, 6) Dilin işleyiş kurallarının farkına varma ve dili doğru kullanma için dil bilgisi kurallarını öğretme, 7) Öğrenme stratejilerini kullanmayı öğretme olarak kabul edilmektedir. Bu ilkeler herhangi bir dili doğru öğrenmek ve kurallarına uygun, işlevsel ve etkili kullanabilmek için birbirini tamamlayan bileşenlerdir. Ancak yabancı dil öğrenen bir bireyin o dili anlama ve doğru kullanma becerileri, öncelikle hedef dilin ses özelliklerinin farkına vardığı, bunları tanıdığı ve doğru üretebildiği ölçüde gelişir.

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.

Sesletim, söyleyiş (TDK, 2011), konuşma akışında ses ve parçalar üstü (prozodik) özellikleriyle, seslerin algılanmasını ve üretimini içeren bir beceridir (Setter, Jenkins, 2005, s.1). Çoğu dil öğretmeni tarafından, hedef dilin vurgu ve tonlama kalıpları ile ifade edilmesinden ziyade seslerle ilgili olduğu düşünülse de (Pennington, Richards, 1986), sesletim becerisi hem parçalı hem de bürünsel özellikler olarak ele alınmaktadır.

Hedef dildeki ses özellikleri, sesletimin küçük birimleri (Goh, Burns, 2012, s.55) olan parçalı özelliklerde yani sesbirimleri, ses, hece ve kelimelerdeki ayrımlardan oluşur (Pennington, Richards, 1986, s.209). Sesletimin büyük birimlerini oluşturan diğer öğeleri (Goh, Burns, 2012, s.95) ise konuşmanın ritmik ve tonal özelliklerini tanımladığı, hece, kelime ve daha büyük konuşma parçalarını da kapsadığı için bürünsel özellikler olarak adlandırılır (Dowhower, 1991, s.165). Özel olan parçalı birimler işitilebilir ve yazıya yansıtılabilirken, genel olarak nitelendirilen parçalarüstü sesbirimler, yalnızca işitilir (Eker, 2007, s.28) Parçalı birimler, seslerin ağız bölgesi ses organlarının dille teması sonucu tam, berrak, doğru ve anlaşılır şekilde üretilmesi ile meydana

gelir. Bürünsel özellikler ise hece, kelime ve cümlelerde anlam değişikliğine yol açan ses rengi, süresi, şiddeti gibi tasarruflarıyla ilgilidir.

Bürünsel özellikler olarak bilinen prozodi; Monrad-Krohn tarafından içsel (dile özgü), entelektüel, duygusal ve sözsüz olmak üzere dörde ayrılmıştır. İçsel (dile özgü) prozodi, anlama göre tonlamayı alçaltıp yükseltmek; anlamın netleşmesi için bir ifadenin belirli bölümleri veya kelimeleri üzerindeki vurgu ve zamanlamayı değiştirmek gibi işlevleri yerine getirir. Entelektüel prozodi konuşmaya tutumları; duygusal prozodi mutluluk, üzüntü, korku, öfke gibi duyguları; sözsüz prozodi ise yine net ve sözel olmayan anlamları ekler (Ross, 1993, s.910). Etkili ve iyi bir iletişim için, hem ana hem de yabancı dilde nefes, ses, sesletim ve beden dili eğitimi gerekmektedir. Özellikle sesletim eğitimi kapsamında bulunan prozodik unsurlar iletişim sürecinde o dile ait en az ses ve dilbilgisi kurallarını bilmek kadar önemlidir. Dilbilgisel hatalarına rağmen sesletimleri daha iyi olan yabancı dil konuşucularının, dilbilgisi kurallarına uyarak konuşanlardan daha başarılı konuşmalar yapabildikleri bilinmektedir (Gilakjani, 2016). Buna göre, etkili iletişim için dilin kurallarından çok dilin ses özelliklerinin farkına varma ve bağlama uygun kullanmanın daha önemli olduğu söylenebilir.

Yetişkinler de dâhil olmak üzere özellikle yabancı dil üretim ve algılanmasında, konuşulan hedef dildeki aksan derecesinde, iletişim sürecinde bilgi, öncelik, cümle ayırma, bağlamdan anlam çıkarma gibi görevleri bulunan prozodik (bürünsel) özelliklerin etkisinin olduğu bilinmektedir (Busa, 2008). İletişimde herhangi bir durumun anlaşılmasında, onun tekrar ettirilmesi kadar kullanılan ses özellikleri de önemlidir. Bu, iletişimi kolay ve anlaşılır ya da zor ve çatışmalı bir hale getirebilir. Dolayısıyla hedef dilin yalnızca ses sisteminden ibaret görülmesi dilin anlamsal yönünün eksik kalmasına ve etkili bir iletişim sağlanamamasına neden olacaktır. Bu düşünceden hareketle bu çalışmada hedef dil Türkçenin bürünsel özellikleri ve öğretimi ele alınmıştır.

#### **Araştırmanın Amacı**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sesletim eğitiminin, bu alanda çalışan öğretmenlerin bilgi ve zaman kısıtlılığı, öğretim programları ve araçlarının yetersizliği nedeniyle ihmal edildiği bilinmektedir (Karatay, Güngör ve Özalan, 2017). Bu, sadece Türkçe için değil bütün dillerin öğretiminde ihmal edilen (Derwing, 2010, s.24) bir bileşendir. Dilin öğretimi esnasında yalnızca parçalı birimlere indirgenen sesletim eğitimi mevcut uygulamalar, dil öğretim etkinlikleri, ders araç ve gereçleriyle kısıtlı kalmaktadır. Nitekim alanyazında da sesletim becerisi kendini bürünsel özelliklerinden ziyade parçalı özellikler ile ilgili problemler (Yılmaz, Şeref, 2015; Tüm, 2014; Özmen, Güven ve Dürer, 2017; Demirci, 2015; Demir, Güleç, 2015; Derman, 2010; Karababa Candaş, 2009; Çağlayan, 2010; İnan, Öztürk, 2015; Çelebi, Kibar Furtun, 2014; Şengül, 2014; Erdem ve Diğerleri, 2015) olarak göstermektedir. Adı geçen çalışmalarda sesletim eğitimi yalnızca parçalı özellikler açısından ele alınmış ve buna yönelik çözüm önerileri sunulmuştur. Ancak belirtildiği üzere sesletim bürünsel özellikler olmadan hedefine ulaşamayacak bir beceridir. Bürünsel özelliklerin sesletim eğitiminde çok fazla yer almamasının bir nedeni de alanyazındaki terim karmaşasıdır. Bürünsel özellikleri oluşturan öğeler incelendiğinde bir birliğin sağlanmadığı görülmektedir. Oysa etkili, aksansız ve güzel konuşma, verilmek istenen duygu

ve düşünceyi uygun ses özellikleriyle yansıtabilmek, bu terimlerin tam olarak belirlenip doğru kullanımını gerektirmektedir.

Yapılan çalışmalarda (Özbay ve Çetin, 2011), bürünsel özelliklere yönelik çalışmaların dinleme becerisi için önemi ve bilgisayarlı uygulama önerilerinden, konuşma ve okuma prozodisi arasındaki ilişkiden (Keskin, Baştuğ ve Akyol (2013) ve konuşma prozodisinin anlama ve okuma becerisi üzerindeki öneminden (Çetinkaya, Yıldırım ve Ateş 2017) bahsedilmiş ancak öğretime yönelik somut yöntem ve tekniklere yer verilmemiştir. Özenle seçilen sesletim etkinlikleri, öğrencilerin konuşma farkındalığını geliştirmelerine; konuşma üretimlerine, edimlerine, anlaşılabilirlik ve iletişimdeki farklılıklara odaklanmalarına yardımcı olur (Morley, 1991, s.501). Bu çalışmada bürünün temel kavramları, öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve bürünsel özelliklere yönelik etkinliklerin tanıtılması amaçlanmıştır. Dilin bürünsel özelliklerini öğretmede nitelikli, kolay uygulanabilir, öğrenci odaklı ve aynı zamanda ana dili konuşucuları için de kullanılabilir olan bu etkinliklerin öğretmenlere ve konunun ilgililerine tanıtılmıştır. Bunun için araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

#### **Araştırmanın Soruları**

1. Bürün eğitimi alanyazında hangi terimlerle adlandırılmaktadır?
2. Bürünsel özelliklerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar nelerdir?
3. Bürün eğitimi kullanılabilecek kolay ve işlevsel etkinlikler nelerdir?

#### **Yöntem**

Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tanıtmaya türünde bir derleme çalışmasıdır.

Bu araştırmada alanyazında, bürünün konuşma becerisi için önemi göz önüne alınarak bürün öğretimindeki ortak terimler, yaklaşımlar ve etkinlikler tanıtılmaya çalışılmıştır. Konuyla ilgili taranan yerli ve yabancı alanyazında işlevsel, uygulanabilirliği kolay etkinlik örnekleri alan uzmanlarının da görüşü alınarak Türkçenin öğretimi alanına sunulmuştur. Bunun için ilk olarak alanyazındaki konuyla ilgili kaynaklar taranarak bürün ile ilgili terimlerin hangi anlamda kullanıldığı belirlenmiş ve bu terimler üzerinden ortak bir terminolojiye ulaşılmaya çalışılmıştır. İkinci olarak alanyazında konuşmanın bürünsel özelliklerinin kazandırılmasına yönelik kullanılan eğitim yaklaşımları tanıtılmıştır. Son olarak bürünsel özelliklerin öğretiminde kullanılabilecek kolay uygulanabilir, işlevsel teknikler ve uygulama örneklerine yer verilmiştir.

#### **Bulgular**

Bu bölümde bürün öğretiminde kullanılan terimlerin açıklanması ve ortak bir terim bulunmaya çalışılmıştır. Ayrıca bürün öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve etkinlik örneklerine yer verilmiştir.

**Birinci Soru:** Alanyazında bürün eğitimi için kullanılan terimler nelerdir?

Bir konuşma sürecinde kelimelerdeki seslerin doğru çıkarılması, cümlenin anlamsal özelliğinin de alıcıya her zaman doğru şekilde aktarıldığını ifade etmez. Alıcıya aktarılan iletideki anlamsal özellikler, bürünsel özellikler (prozodi) tarafından sağlanmaktadır. Dildeki anlam, duygu, düşünce ve niyetin belirtilmesi için dilin bürünsel özelliklerinin kullanılarak işlevselliğini tamamlaması gerekmektedir. Cümlenin anlamını değiştirme, tutum ve duygular gibi duyusal, diyalektik ve özerk bilgi taşıma (Ross, 1993, s.9-10) şeklinde görevleri bulunan; kimi uzmanlar tarafından da prosodem (Aksan, 2015, s.66) olarak adlandırılan bu bürünsel özellikler, dilin müziği (Kuhn, Schwanenflugel, Meisinger, Levy, Rasinski, 2010, s.234) olarak nitelendirilmektedir.

Bürünsel özellikler dilin anlamsal ifadesini, kendi içerisinde farklı işlevleri olan bazı unsurlarıyla sağlamaktadır. Alanyazında (TDK, 2011; Ross, 1993; Ergenç, 2002; Topbaş, 2017; Dowhower, 1991; Torun, 2015; Korkmaz, 2005; Coşkun, 2009; Crystal, 1992; Demirezen, 1990) bürünsel özelliklerle ilgili başta vurgu ve tonlama olmak üzere; ezgi, entonasyon (melodi), ritim, ton, durak, kavşak, ulama gibi terimlerle karşılaşılmaktadır. Bürünsel özellikleri oluşturan bu öğelerden bazılarının farklı isimlerle aynı amaca hizmet ettiği; terim olarak bir birliğin sağlanamadığı ve karmaşa yaşandığı görülmektedir. Bu çalışmada tanım ve açıklamalarıyla birlikte bürünsel özelliklere (vurgu, ton, durak ve ulama) ve farklı isimlerle aynı işlevi gören diğer terimlere yer verilerek bir birlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Anlam ayırt edici (Aksan, 2015, s.67) özelliğiyle vurgu, ünlü ve ünsüzlerin boğumlanması ve uzamasını içerdiğinden bürünsel özelliklerin en temel göstergesi, duygu ve düşünceye bağlı olarak parçalı ve bürünsel birimlerde farklı titreşimlerde, şiddette kullanıldığı için karmaşık bir yapıya sahiptir (Dowhower, 1991, s.168). Konuşmayı meydana getiren ses dalgalarının her biri, ayrı birer titreşim dalgasına, aynı zamanda ayrı birer vurguya sahiptir.

Titreşimin alçak ya da yüksek olması, vurgunun derecesini belirlemektedir. En yüksek (baskın) titreşimli ses, ana (birincil) vurguyu üzerinde taşımakta ve “vurgulu ses” olarak adlandırılmaktadır (Coşkun, 2009). Kısaca konuşma sırasında sözdeki bir heceyi diğerlerine göre daha baskılı bir şekilde söylemek (Karaağaç, 2013) olarak da tanımlanabilir. Vurgulu ses, aktarılmak istenen iletide anlam boyutuna yön veren bürünsel özelliklerin oluşmasındaki temel unsurlardan biridir. Konuşan kişinin iletişim sürecinde kendini, duygu ve düşüncelerini en açık biçimde ifade edebilmesi vurguyu cümle ya da kelime içinde ne şekilde kullandığına bağlıdır. Aksan üzerinde önemli etkiye sahip unsurlardan biri ve diğer bürünsel özelliklerin oluşmasında en temel yapıdır. Taşer (2015), bir konuşmanın doğru ve güzel olmasını boğumlanmasından sonra doğru vurgulanmasına bağlamaktadır. Diksiyon ve güzel konuşma şeklinde de ifade edilen etkili iletişim sürecinde, cümlelerin içerdiği vurgu, kendisine bağlı olarak uygun tonu ve ezgiyi yaratmaktadır. Bu nedenle vurgu, bürünsel özelliklerin en önemli öğelerinden biridir. Bürünsel özellikler gerçekte vurgunun farklı titreşimlerde kullanılması olarak tanımlanabilir.

Bürünsel özelliklerden bir diğeri ise ses titreşimlerinin yükselip alçalması, yani tondur. Ton, bir düzen içerisinde gerçekleşen tekrarlı titreşimler sonucu oluşur (Kurudayıoğlu, 2013). Farklı titreşimlere sahip vurguların birleşimi tonların niteliğini birbirinden farklılaştırmaktadır. Yan yana gelen vurguların titreşimlerinin giderek alçalması, “alçalan ses” i; giderek yükselmesi, “yükselen ses” i; eşit şekilde seyretmesi ise, “düz ses”i meydana getirir (Coşkun, 2000). Ses,

konuşan kişinin ifade etmek istediği hissiyattan beslenir. Anlatılmak istenen ifadelerdeki derinlik kişinin kullanacağı bu sesin şiddeti ile tamamlanır.

Ezginin ayırıcı özellik taşıyan diğer bir bileşeni olan durak, bir tümcedeki anlamsal ya da sözdizimsel belirsizliği ortadan kaldırmak amacıyla, bilgi öbekleri arasında verilen kısa aralar olarak tanımlanmaktadır (Bekâr, 2013). Kavşak olarak tanımlanan bu terim de Türkçede anlam ayırıcı özellik taşımaktadır (Ergenç, 2002). Uygulanan vurgu ve ses şiddetinin belirlediği duraklar, konuşma sürecindeki etkililiği artırır. Kelimeler arasındaki soluklar daha açık ve düzgün bir iletişim açısından önemlidir.

Konuşmanın akıcılığını engelleyecek diğer bir unsur ise ulamadır (Taşer, 2015, Kurudayıoğlu, 2013). Ulama kuralına göre; sözcük sonlarındaki ünsüzlerin, kendilerinden sonra gelen sözcüklerin başlarındaki ünlülere bağlanması gerekir. Bu kural dikkate alınmadan cümle kopuk ve kesik bir şekilde söylendiğinde karşı tarafa yapaylık hissiyle aktarılmış olur. Doğallık içerisinde kurula uygun konuşmak doğru sesletmenin bir gereğidir. Durak ve ulamanın işbirliğini uygun bir şekilde ayarlayabilmek doğru sesletimin bir parçasıdır. Gereksiz verilen ve uzatılan duraklar ulama kuralını ihlal ederek anlatımı doğallıktan uzaklaştırabilir ve anlam karmaşasına yol açabilir.

Art arda gelen vurgular, sesin şiddetini (Coşkun, 2010) oluştururken; cümle akışındaki sesin şiddetinin güdüm tarzı (Taşer, 2015) ile de tonlama ortaya çıkmaktadır. Cümle üzerindeki tonlamalar (Coşkun, 2010) ile anlam ve cümle ahengine göre gelişen durak (Taşer, 2015) birleşimi ezgiyi meydana getirmektedir. Bunların yanı sıra ezgi örüntülerinin oluşmasında ön koşul olarak ortaya çıkması nedeniyle bağımsız iki kavram gibi görülen ezgi ve vurgu arasında sesbilimsel bir ilişki vardır (Hunyadi, 2002, Akt.: İvošević, 2011). Doğru ses şiddeti, vurgu ve durağın uyumundan oluşan ezgi için alanyazında tonlama, entonasyon (melodi), titremleme, perdelenme, ritim terimleri de kullanılmaktadır. Bu terimler farklı şekillerde isimlendirilseler de aslında tek bir terimi, *ezgiyi* açıklamaktadır. Sesletme, vurguların yan yana gelerek oluşturduğu seslerle bir ezgi yaratmaktır; ritim, entonasyon ve melodi terimleri ise bu terimin İngilizce karşılığıdır.

Cümlede verilmek istenen duygu ve düşünceye göre kelime ve kelime öbekleri arasındaki soluklarla gerçekleşen (Kurudayıoğlu, 2013) ritim ise, dillere özgü olarak düzenlilik içeren, vurgu ve hecelerin zamanlanmasıyla oluşmaktadır (Kamijo, 2013, Torun, 2015). Ritimdeki düzenlilik (ritimsellik), vurgulu ve vurgusuz heceler, hece uzunluğu (uzun veya kısa) veya perde (yüksek veya düşük) gibi değişkenlerin bir bileşimi olarak ifade edilebilir (Crystal, 1992). Bu durumda ifade edilmek istenen anlama uygun vurgu, onun oluşturduğu ses şiddeti ve duraklar neticesinde ritim teriminin de ezgiyle örtüştüğü görülmektedir.

Sonuç olarak alanyazında yaşanan terim karmaşası yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere aynı işleve sahip farklı isimlendirmeler neticesinde ortaya çıkmaktadır. Entonasyon, titremleme, melodi, tonlama ve ritim terimleri aslında vurgu, ton, durak ve ulama gibi bürünsel özelliklerin uygun şekillerde kullanımıyla bunları kapsayan genel ve Türkçe terim *ezgiyi* oluşturmaktadır. Ancak alanyazında bunlardan tek bir terim olarak bahsetmek yerine gereksiz bir karmaşa bulunmaktadır. İncelenen tanım ve açıklamalar doğrultusunda sesletimin bürünsel

özellikleri ezgi çatısı altında onu oluşturan vurgu, sesletme (tonlama), durak ve ulama (kavşak) terimlerinden oluşmaktadır.

**İkinci soru:** Bürünsel (parçalarüstü) özelliklerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlar nelerdir?

Geçmişte, öğretmenler tarafından büyük ölçüde seslerin öğretimi olarak tanımlansa da (Pennington, Richards, 1986) artık bürünsel özelliklerin de sesletimin ayrılmaz bir parçası olduğu anlaşılmış ve sesletim ikinci dil alanında oldukça önemli bir yer edinmiştir (Silveira, 2002). Dilin doğal yapısındaki sözcük edinimi, söylem planlama, seslerin yeterliliği gibi özellikler sebebiyle yalnızca parçalı özelliklerin öğretimini hedeflemek öğrencilerin dikkatini çekmede zayıf kalmaktadır. Öğrencilerin öğrenmelerini doğal üretime dönüştürebilmek, parçalı özelliklerin yanı sıra bürünsel özellikleri de vurgulayan bir öğretimle mümkün olmaktadır (Derwing, Munro, Weibe, 1998). Hirschfeld ve Trousvain (2007, s.171)'a göre bürünsel özellikleriyle birlikte verilen bir dil, sadece bir konuşmanın içeriğini değil, aynı zamanda diğer önemli iletişimsel bilgileri de aktarır. Özbay ve Çetin (2011, s.151- 159), başarılı bir iletişimin, ses farkındalığının yanı sıra bürünsel özellikler boyutunda da farkındalığa erişilerek gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir.

Modern dil öğretiminde sesletim öğretimi için sezgisel-taklitçi ve (2) analitik dilbilimsel olmak üzere iki genel yaklaşımdan (Celce-Murcia, Brinton, Goodwin, 2008, s.2) bahsedilse de Arimilli, Kanuri ve Kokkirigadda (2016) bu yaklaşımlara bütüncül yaklaşımı da eklemiştir. Bunlar:

### **1. Sezgisel- Taklitçi Yaklaşım**

Sezgisel-taklitçi yaklaşım sesletim öğretimini, öğrenciye herhangi bir açıklama ve yönlendirme yapmadan hedef dilin ritmini ve seslerini taklit etme yeteneğine dayandırır (Celce-Murcia vd., 2008, s.2). İkinci dil öğrenenlerinin ayrıntılı bir açıklama yapılmaksızın iyi düzeyde dinleme ve taklit edebilme yeteneklerinin olduğunu varsayan bu yaklaşım, öğretim aşamasında ses klipleri, 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 bürünsel özelliklerin doğrudan öğretimi yerine hedef dilde iyi örneklerle öğrenciyi buluşturma yoluyla bu özellikleri dinleyip taklit ederek kazanması sağlanır. Ancak bu, öğretim için doğru ve kusursuz örnekleri bulup kullanma güçlüğü ve günlük konuşma dili ile ölçünlü dilin bazen birbirinden ayrılması gibi etmenlerden dolayı mümkün olmayabilir.

### **2. Analitik- Dilbilimsel Yaklaşım**

Öğrencilerin analitik yeteneklerine dayanan bu yaklaşımda eğitmen, 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). Fonetik 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 öğrencilerin dikkatlerini odaklamalarını sağlar (Celce-Murcia vd., 2008, s.2). Bu yaklaşımda dilin bürünsel özellikleri doğrudan öğretilir. Bunun için ses, sesbirim eğitiminden konuşmanın duygu ve düşüncelye 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 sözcük içinde, başında, ortasında ve sonunda öğretilmesi etkinliklerinden yararlanılır. Bunu pekiştirmek için yazma etkinlikleri kullanılır.

### **3. Bütüncül Yaklaşım**

Öğrencilerin dilbilimsel yeteneklerini geliştirmek; taklit odaklı olmanın yanı sıra iletişim becerilerinin gelişmesi adına seslerin ve bürünsel 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 katkısında 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). Ses, vurgu, tonlama ve ritim gibi bürünsel özelliklerle desteklenir (Lee, 2008).

Dil öğretim yaklaşımlarından iletişimsel yaklaşımı temel alan bütüncül yaklaşım, sesletim öğretimindeki geleneksel ve hala geçerli olan bazı teknikler kullanmaktadır. Seslerin öğretiminde dinleme ve taklit ses-video kayıtları, bilgisayar laboratuvarları, boğumlanma açıklamaları, ses ve alfabe eğitimiyle yapılır. Bürünsel 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 vd., 2008, s.10, Kelly, 2000). Görüldüğü üzere bütüncül yaklaşımda hem doğrudan hem dolaylı öğretim etkinliklerinden yararlanılır. Hedef dildeki konuşma sorunlarına bağlı olarak her iki yöntemin uygun olan teknik ve etkinliklerinden yararlanılır.

**Üçüncü Soru:** Bürün eğitiminde kullanılacak kolay ve işlevsel etkinlikler nelerdir?

Bu sorunun cevabı için alanyazında bürünün vurgu, sesletme ve ezgi özelliklerinin eğitiminde kullanılacak işlevsel ve kullanışlı etkinlikler derlenmiştir.

#### **1. Hangi Kelime?**

**Düzyer:** Orta ve Üst Düzyerler (B1 düzyeri ve üzeri )

**Hedef:** Kelime düzyerinde vurguyu öğrenme.

**Uygulama:**

1. Vurgu çalışmasında tahtaya örnek kelimeler yazılarak küçük dairelerle ya da renklendirmelerle vurguları gösterilir.



2. Daha sonra sınıfta hep birlikte kelimelerin vurgulu şeklinin sesletimi üzerine çalışılır.
3. Önce örnek sesletim dinletilir sonra öğrencilerden tekrar etmeleri istenir.
4. Tahtaya farklı kelimelerin sadece vurgu kalıpları bırakılır.
5. Öğrencilerden kalıpları bırakılan vurguların, seçenek olarak tahtaya yazılan kelimelerin hangilerine ait olduklarını bulmaları istenir.
6. Tüm sınıf uygulayacak şekilde kelimeler ve kalıpları eklenerek etkinlik devam eder

( Kelly, 2000, Kenworthy, 1987' den uyarlanmıştır ).

Örnek:

- ✓ Aferin: O o o
- ✓ Ağlama: o O o
- ✓ Yemyeşil: O o o

## 2. Vurgu Kalıpları

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Kelime düzeyinde vurguyu öğrenme.

**Uygulama:**

1. Öğretmen önce çalışılacak kelimeleri belirler.
2. Önceden hazırladığı üzerinde vurgu kalıpları ve kelimelerin bulunduğu çalışma kâğıdını öğrencilere dağıtır.
3. Kâğıtta belirtilen kelimeleri uygun vurgu kalıplarının bulunduğu yere yazmalarını ister.
4. Öğrenciler ilk seferinde arkadaşlarıyla birlikte tartışarak cevabı oluşturabilir. Buradaki amaç, öğrencilerin yapacakları şeyi anladığından emin olmaktır.
5. Daha sonra öğrenciler tek başlarına çalışırlar (Kelly, 2000).

Örnek:

Kelimeler	Vurgu Kalıpları
Evet	O o: .....

İstanbul	o O : .....
Bebek	o O o: .....

### 3. Vurgu Zarları ( B1 dűzeyi ve űzeri )

**Dűzey:** Orta ve Ȗst Dűzeyler

**Hedef:** Kelime dűzeyinde vurguyu Ȗđrenme.

**Uygulama:**

1. Sınıfa bir zar getirilir ve tahtaya farklı vurgu kalıpları çizilir.
2. Bu kalıpların her biri 1 ila 6 arasında bir rakamla eşleştirilir.
3. Vurgu kalıplarına uygun olarak daha Ȗnceden belirlenen kelimeler tahtaya karışık olarak yazılır.
4. Ȗđrencilerin her birinin zarı atarak çıkan rakamdaki vurgu kalıbına uygun bir kelimeyi listeden seçmesi ve sesletmesi istenir ( Hancock, 2017' den uyarlanmıştır).

**Ȗrnek:**

1            2            3            4            5            6  
O o o    o o O    o O o    O o    o O    o O o o

AN ka ra    yu mur TA    sa KAR ya    BAN ka    Ȗ MER    cu MAR te si

### 4. Sesli Okuma

**Dűzey:** Orta ve Ȗst Dűzeyler (B1 dűzeyi ve űzeri )

**Hedef:** Kelime–cűmle dűzeyinde vurguyu Ȗđrenme.

**Uygulama:**

1. Bu etkinlik, sesletimin Ȗzellikle vurgu olmak űzere herhangi bir yȖnű űzerinde çalıřmak için oldukça yararlıdır. Bűrűk gruplar arasında bir metni bȖlmek yerine, kűek metinlerle çalıřmak daha faydalı olacaktır. űnkű Ȗđrencinin vurgulamayı dođru yapabilmesi için metnin anlamına hȖkim olması gerekir.

2. Ȗđrencilerin anlamada zorluk ekmeyeeđi metinlerin seçilmesi gerekir.
3. Sesli okuma yaptırılarak kelimeler űzerinde vurgulamaya odaklanılır.

#### 4. Örnek konular olarak

- Tanınmış birinin biyografisi
- Kendi ũlkeleri hakkında metinler,
- Gezip gŐrdükleri yerler
- Kısa skeçler
- Őiirler seęilebilir (Kelly, 2000).

Örnek: <http://okulsiirleri.com/mehmet-akif-ersoy-hayati/>

Örnek: <http://okulsiirleri.com/derleme-tekerlemeler/>

#### 5. Vurgunun Dűřtűđű Yer

**Dűzey:** Orta ve Őst Dűzeyler (B1 dűzeyi ve ũzeri )

**Hedef:** Kelime dűzeyinde vurguyu Őđrenme.

**Uygulama:**

1. Őrnek kelimeler belirlendikten sonra vurgulu yerler kelime ũzerinde bűyűk harflerle, renklendirmeyeyle ya da bűyűk- kűçűk noktalar olarak belirtilir (Celce-Murcia vd., 2008, Kelly, 2000, Laroy, 2008, Hewings, 2018).

2. Tahta ũzerinde belirlenen kelimelerin vurguları hakkında tartıřıldıktan sonra Őđrencilerden vurgu olan yerleri farklı Őekillerde (oklarla ya da bűyűk- kűçűk dairelerle) gŐstermeleri istenebilir.

Örnek: yu mur TA/ o o O sa **kar** ya / o O o BAN ka / O o

#### 6. Kelime Tanıma

**Dűzey:** Orta ve Őst Dűzeyler (B1 dűzeyi ve ũzeri )

**Hedef:** Kelime dűzeyinde vurguyu Őđrenme.

**Uygulama:**

1. Sınıf ikiye bŐlűnerek her grup ięin bir kart seti hazırlanır.
2. Kartların her birinde vurgu kalıpları eşleşen kelimeler vardır.
3. Birinci gruptaki Őđrenci bir kelime okur ve diğer grubun Őđrencisi de ellerindeki karttan aynı vurgu kalıbında olan diğer kelimeyi bulur.

4. Eşleştirmeler birbirine uymazsa ikinci kelimeyi söyleyen öğrenci sınıftan yardım alabilir.

5. Kartlardaki kelimeler bitene kadar etkinlik devam ettirilir.

6. Kartlar biri kelime, diğeri cümle olmak üzere de tasarlanabilir (Laroy, 2008; Kelly, 2000; Harmer, 2001; Hewings, 2008).

Örnek:

Gelirken
Uyurken
Bitti mi?
....

Arabamla
Benimle
Yazarsa
...

#### 7. Vurgu Kalıpları Aynı mı Farklı mı?

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri)

**Hedef:** Kelime düzeyinde vurguyu öğrenme.

**Uygulama:**

1. Aynı sayıda heceye sahip olan kelime veya cümle çiftleri hazırlanır.

2. Bu çiftlerin vurgu kalıpları aynı ya da farklı olarak belirlenir.

3. Öğrencilere okunan kelime çiftlerinin vurgu kalıplarının birbirine eşit olup olmadığı sorulur (Hewings, 2018).

Örnek: cu MAR te si - o to BÜS le ya pa CAK sın - ak ŞAM le yin

#### 8. Bingo

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Kelime düzeyinde vurguyu öğrenme.

**Uygulama:**

1. Ses farkındalığı için uygulanan bingo oyunu (Celce-Murcia vd., 2008, Göçgün, 2016, Kenworthy,1987, Kelly, 2000, Hewings, 2018) vurgu çalışması için de uyarlanabilir.

2. Őđrencilere ellerinde 8 ya da daha fazla kelimelik vurgu kalıpları çıkarılmış olan kartlar dağıtılır.

3. Őđrencilere dağıtılan kartlardaki vurgu kalıplarına ait kelimeleri içeren bir ses kaydı dinletilir ya da Őđretmen tarafından okunur.

4. Dinleme metnindeki her kelimenin karttaki yeri bulunarak yazılması istenir.

5. Tűm kelimeler bitene kadar aynı iřlem tekrar edilir.

Örnek:

O o	O o o	o O o	o o O
O o o o	o o o O	o o O o	o O o o

### 9. Saçma Kelimeler

**Dűzey:** Temel ve Orta Dűzeyler (A1 ve B1 dűzeyleri arası )

**Hedef:** Kelime dűzeyinde vurgu.

**Uygulama:**

1. Bu etkinlikte, her hecede aynı ũnlű harfin bulunduđu anlamsız sűzler oluřturulur; Őrneđin: lalala, malala, kalala gibi. Ő farklı vurgu modeli verilir. Őđrenci, kelimeleri vurgu kalıbına gűre yerleřtirerek sesletir (Kenworthy, 1987).

**Örnek:**

O o o / LAlala

o O o / laLAla

o o O / lalaLA

### 10. Vurgu Hareketleri

**Dűzey:** Temel ve Orta Dűzeyler (A1 ve B1 dűzeyleri arası)

**Hedef:** Kelime dűzeyinde vurgu.

**Uygulama:**

1. Vurgu kalıplarının farklı olduğu 20 kelime seçilir.

2. Őđrencilerden her birinin bir kelime seçmesi istenir.

3. Vurgulu ve vurgusuz heceler için farklı hareketler belirlenir; örneğin: vurgusuz her hece için yumruk yapılırken vurgulu hecelerde el parmakları açılabilir.

4. Kelimelerden biri tahtaya yazılır ve öğretmen tarafından örnek sesletim yapılır.

5. Oyunu başlatan ilk öğrenci kendi kelimesini okuduktan sonra bir diğer arkadaşının kelimesini vurgu hareketlerine göre okur.

6. Oyuna kelimesi okunan kişi aynı işlemi yaparak devam eder.

- Sözcüğü söylenen öğrenci oyuna devam etmez;
- Önce kendi kelimesini tekrar etmez;
- Kelimeyi ve vurgu kalıbını doğru sesletmezse oyun bozulur.

7. Her öğrencinin başlangıçta 10 puanı vardır ve her hatada 1 puan eksilir. Hata yapan kişiden sonra oyunu öğretmen başlatabilir (Hancock, 2017).

## **11. Cümlede Vurgu**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Cümlede vurguyu öğrenme, anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Vurguları farklı yerlerde verilen aynı cümleler öğretmen tarafından tahtaya yazılır.

2. Öğretmen her cümlenin farklı vurgulu çeşitlerini yüksek sesle okur ve öğrencilere herhangi bir farklılık hissedip hissetmedikleri sorulur.

3. Farkındalık oluştuktan sonra diğer cümlelerle pekiştirme yapılır (Celce-Murcia vd., 2008, Laroy, 2008, Kelly, 2000, Harmer, 2001).

Örnek: Akşam havuza BEN girdim.

Akşam ben HAVUZA girdim.

Ben havuza AKŞAM girdim.

## **12. Yanlış Anlaşılan Diyaloglar: Zıt Vurgular**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Cümlede vurguyu öğrenme, anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Öğretmen iki öğrenciden birine söylemesi için bir cümle verir; diğer öğrenciye ise yanlış anlaşılabilir noktaya göre farklı şekillerde söylenecek bir cümle verir.
2. Öğrenci karşısındakinin söylediği cümleden her seferinde yanlış anlaşılabilir bir kelime olarak başka bir kelime söyler.
3. Diğer öğrenci ise yanlış anlaşılabilir kelimeyi vurgulu şekilde söyleyerek düzeltir (Kelly, 2000).

Örnek:

A: Büyük, kırmızı, pamuk bir gömlek istiyorum.	B: Büyük, kırmızı, pamuk bir etek istiyorsunuz.
A: Büyük, kırmızı, pamuk bir GÖMLEK istiyorum.	B: Büyük, kırmızı, yün bir gömlek istiyorsunuz.
A: Büyük, kırmızı, PAMUK bir gömlek istiyorum.	B: Büyük, mavi, pamuk bir gömlek istiyorsunuz.
A: Büyük, KIRMIZI, pamuk bir gömlek istiyorum.	B: Küçük, kırmızı, pamuk bir gömlek istiyorsunuz.
A: BÜYÜK, kırmızı, pamuk bir etek istiyorum.	B: Üzgünüm, kalmadı.

**13. Sesletmede Anlam Yaratma**

**Düzye:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletimin anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Sınıf gruplarına bölünür.
2. Gruplar ikili olarak eşleştirilir.
3. Öğrencilerden "evet" kelimesini istenen şekillerde sesleterek okumaları istenir.
4. Gruplardan biri kelimeyi sesleterek okurken diğer grup onun hangi duygu durumu olduğunu belirler. Böylece sesletimin anlam farklarındaki etkisini fark etmeleri sağlanır. (Temizyürek, Erdem, Temizkan, 2011, Celce-Murcia vd., 2008, Harmer, 2001, Hewings, 2018).

**Örnek:** "Evet" :

- ✓ Korkmuş
- ✓ Kızgın

- ✓ Utangaç
- ✓ Sakin
- ✓ Heyecanlı
- ✓ Üzgün
- ✓ Şaşırılmış

#### 14 . Alçalan- Yükselen Sesletim

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletimin anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Bu etkinlik cümlelerdeki seslerin alçalıp yükseldiğini göstermek için kullanılır. Örnek cümleler yazılarak sesletimleri çizimle gösterilir (Kenworthy, 1987, Celce-Murcia vd., 2008, Kelly, 2000, Harmer, 2001, Hewings, 2018).

Örnek:

\_\_\_\_\_ \n  
Annem bugün gitTİ mi?

\_\_\_\_\_  
Annem bugün gitti.

#### 15. Dilin Duygu Durumları

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletimin anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Öğrencilere, etkinliğe başlamadan önce çeşitli duygu durumlarına ilişkin örnek sesletimler dinletilir.
2. Onlara bu sesletimlerin hangi duygu durumlara ilişkin olduğu açıklanır.
3. Ses kaydı tekrar dinletilir ve anlam pekiştirilir.
4. Daha sonra dinletilen ikinci ses kaydında cümlelerin duygu durumlarını kendilerinin bulmaları istenir.
5. Tespit ettikleri durumların nedenleri sorulur (Laroy, 2008).



**Örnek:**

- Eyvah! Alevleri nasıl söndüreceğim!
- Sen gidersen ben yalnız kalacağım.
- Böyle bir hatayı nasıl yaparsın!
- Beni hiç mi özlemedin!
- Sana ne kadar teşekkür etsem az!
- Nasıl sabah edeceğim bilmiyorum!
- Seni görmedim, dalmışım.

**16. Noktalama**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletimin anlama etkisini keşfetme.

**Uygulama:**

1. Öğretmen bir ses kaydı dinletir ya da cümleleri yüksek sesle söyler ve öğrencilere, dinlediklerine bağlı olarak sonuna nokta, soru ve ünlem işaretinden hangisinin konulabileceği sorulur.

2. Öğrenciler daha sonra cümleleri üç farklı şekilde söyleyerek etkinliğe devam edebilirler (ifade, soru, ünlem) (Harmer, 2001).

**Örnek:** Sen aldın? / Sen aldın. / Sen aldın!

Anladın? / Anladın. / Anladın!

**17. Haberlere Dikkat Et!**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Belirli durumlara özgü sesletme geliştirme.

**Uygulama:**

1. Öğrencilere aşağıda verilmiş olan konulara uygun örnek diyaloglar dinletilir.
2. Dinleme bittikten sonra onlardan bu sesletimlere uygun şekilde diyalogları ikiyeşerli olarak seslendirmeleri istenir.

3. Daha sonra tekrar ilk ses kaydı dinletilerek aradaki farklılıklar ve nedenleri üzerinde durularak tekrar edilir.

**Diyalog Konuları:**

- Ürün tanıtım
- Resmî törenler
- Telefon görüşmeleri
- Televizyonda tarif sunumları
- Öğretmen/arkadaş/ebeveyn-çocuk konuşmaları
- Havayolu ve otobüs terminallerindeki duyurular (Laroy, 2008).

Örnek: <https://www.youtube.com/watch?v=OxtnfynKpm0> (ürün tanıtım filmi).

**18. Duygunu Göster**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Dudak ve yüz kaslarını geliştirme, sesletmeyi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Öğretmen önceden belirlediği birkaç kelimeyi tahtaya yazar.
2. Öğrenciler ikişerli grup olurlar.
3. Bir öğrenci seçtiği bir kelimeyi farklı sesletmelerle (üzgün, şaşkın, mutlu, uykulu, sinirli, sakin, yorgun) karşısına aktarır. Karşısındaki öğrenci ise sesletim yapan öğrencinin hissettirdiği duyguyu ayna görevinde sadece vücut hareketleri ile sınıfa yansıtır.
4. Sınıf ise yorum yapar (Laroy, 2008).

**Örnek:** Benimle gel. / Nerede gördün onu?

**19. Hikâyeler**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletimi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Daha önceden öğrenci seviyesine uygun olan bir hikâye konusu, ona uygun sözsüz bir müzik ve kâğıt öğretmen tarafından hazırlanarak sınıfa getirilir.

2. Sınıf 4 gruba ayrılır.
3. Öğrencilerden hikâye, konu ve karakterlerinin özelliklerini dinleyip hikâyeyi senaryolaştırmaları ve canlandırmaları istenir.
4. Öğretmen, jest ve mimiklerle hikâyeyi genişletmeye yardımcı olur. Ancak daha sonra öğrencinin öğretmeni taklit etmekle kalmaması için öğretmen hareketlerini azaltır.
5. Her grup karakterleri kendi içinde betimler ve canlandırır. Diğer gruplar yorum yapar (Laroy, 2008).

Örnek: Hikâye karakterleri; yalnız bir kadın, eşi, yaşlı annesi ve üç çocuğundan oluşmaktadır. Anne sevgi, şefkat ve iyilik timsali bir kadındır. Çalışkan, huzur dolu, küçük şeylerle mutlu olan, özverili bir insandır. Eşi ise yetinmeyi bilmeyen, doyumsuz, sorumsuz bir insandır. Annenin bakmakta olduğu bir de annesi vardır. Annesi ise huysuz, hep daha fazlasını isteyen nankör bir yaşlıdır. Anne zor şartlar altında üç çocuğuyla da ilgilenmeye çalışmaktadır. Çocuklardan Zeynep ve Ayşe annesi gibi sakin ve uysal çocuklarken Mehmet sürekli problem çıkaran, yaramaz, tehlikeli işlerle uğraşan bir çocuk ve kızların abisidir. Hikâyenin konusu, sağlıklı olmanın verdiği zenginliktir. Hayatta önemli olanın sağlık ve huzur olduğu; çok şeye sahip olmanın mutluluğun garantisini olmadığını düşündürülmektedir.

## **20. Sesletim Oyunu**

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletmeyi geliştirme.

**Uygulama:**

1. Dört öğrenciden oluşan her grup için iki kart seti hazırlanır, bunlardan birine cümle, kısa tekerlemeler, atasözleri; diğer sette, bazı öğrencilerin sesletimini kolay bulmadığı ya da pratik yapmak istediği kelimeler yazılır.
2. Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır ve kart setleri masaya yüzüstü bırakılır. Her grup kimin başlayacağına kendisi karar verir.
3. İlk öğrenci kelime kartından bir kelimeyi yüksek sesle okur. Eğer gruptakiler öğrencinin sesletiminden memnun kalırlarsa öğrenci kartı en alta koyarak bir puan kazanır.
4. Eğer memnun kalmazlarsa, doğrusunu kendileri söyler ve öğrenci tekrar bir kart alıp okur. Anlaşmama durumunda tartışabilirler.

5. Tüm etkinlik sona erdikten sonra öğrencilerin en çok problem yaşadıkları kelimeler tahtaya yazılır ve öğrencilerden içinde o kelimelerin geçtiği iki mısra yazmaları istenir ( Laroy, 2008).

Örnek: Bir dalda bir kartal; dal tartar, kartal kalkar.

Götür küpü, dök küpü. Getir küpü dök küpü.

Gül dili bülbül dili gibi.

Paşa tası ile beş tas has kayısı hoşafı.

## 21. Soru mu Yargı mı?

**Düzyey:** Orta ve Üst Düzeyler (B1 düzeyi ve üzeri )

**Hedef:** Sesletmeyi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Öğrencilere farklı sesletmelere sahip 4- 5 cümlelerin olduğu kâğıtlar dağıtılır.
2. Öğretmen cümleleri teker teker okur ve öğrencilerden her okunan cümlelerin soru mu yargı mı bildiren bir cümle olduğuna karar vererek işaretlemeleri veya ses çizgisinin alçalan-yükselen şeklini çizmeleri istenir (Celce-Murcia vd., 2008).

Örnek:

CÜMLELER	SORU	YARGI
Ayşe eve geldi		
Ahmet taşınıyor		
Mehmet uçağı kaçırdı		
Ömer eve döndü		

## 22. Tutumları İfade Etme

**Düzyey:** Temel ve Orta Düzeyler (A1 ve üzeri düzeyler )

**Hedef:** Sesletmeyi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Öğretmen tahtaya “mmm” sesini yazar ve öğrencilere bunu kaç farklı sesletme ile söylebileceklerini sorar.

2. Bir çift örneği öğretmen kendisi gösterdikten sonra (alçalan ve yükselen) onlara beyin fırtınası yapmaları için zaman tanır.

3. Daha sonra öğrencilerden düşündüklerini söylemelerini ve ardından tahtaya yazmalarını ister.

4. Yazılanlar sınıfla birlikte değerlendirilir ve sesletimleri tekrar edilir.

5. Daha sonra öğretmen öğrencilerden tahtaya yazılmış olan sesletimlerinin duygu durumlarının ne olduğunu sorar.

6. Bunun üzerine konuştuğundan sonra öğretmen “mmm” sesi yerine “evet” ya da “hayır” yazar ve “mmm” sesinin yarattığı duygularla aynı anlamların ortaya çıktığını fark etmelerini sağlar.

7. Kelimeyle tekrar yapıldıktan sonra tahtada belirtilen vurgular tersine döner. Artan sesletim düşer; düşen azalır ve anlamın çok farklılaşmasına değinilir.

8. Ardından öğretmen, tahtaya “teşekkür ederim” kelimesini yazar ve bu kelimenin nasıl bir ödül üzerine olacağı hakkında konuştuğundan sonra çok lüks bir araba ismini ve yüklü miktarda parayı “teşekkür ederim” kelimesinin devamına yazar.

9. Öğrencilerden bu hediyeleri temel alarak teşekkür etmelerini ister.

10. Büyük hediyeler silinip tahtaya teşekkürün yanına çok küçük hediye isimleri yazılarak öğrencilere tekrar okutur ve bir öncekiyle aradaki sesletime ve dolayısıyla anlam farkına dikkat çekilir (Kelly, 2000). Cümleleri farklı sesletimlerle okuma yapılarak da etkinlik çeşitlendirilebilir.

Örnek: “ Teşekkür ederim bu ev için.”

“Teşekkür ederim bu kalem için.”

“ Bu yaptıklarını asla unutamam!”

“ Bana yaptıklarını asla unutamam!”

“Beni yalnız bırakır mısın?”

“Odamdan çıkar mısın?”

### **23. Süpermarkette**

**Düzyey:** Temel ve Orta Düzyeyler (A1 ve üzeri düzyeyler )

**Hedef:** Sesletmeyi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Önceden hazırlanan alışverişle ilgili kelimeler vurgu kalıpları olmadan tahtaya rastgele yazılır.
2. Öğrencilerin kelimeleri hatırlaması için onlara birkaç dakika verilir.
3. Kelimeler silinir ve rastgele vurgu kalıpları yazılır.
4. Her birine bir numara verilebilir.
5. Öğrenciler bir kalıba işaret eder ve daha sonra listeden söz konusu kalıba sahip kelimeleri söyler.
6. Doğru bir puan alırlarsa kalıp tahtadan silinir.
7. Tüm kalıplar kaldırılıncaya kadar devam edilir.
8. En çok puan alan kişi veya grup kazanır (Hewings, 2018).

Örnek: domates / o o O      zeytin / o O      peynir / o O      tereyağı / o O o o

#### **24. Ritmik Konuşma**

**Düzyey:** Bütün Düzeylerde

**Hedef:** Ezgiyi pekiştirme.

**Uygulama:**

1. Öğrenciler için bir tekerleme ya da bir şiir seçilir.
2. Seçilen materyal öğrencilere dağıtılır ya da yazdırılır.
3. Daha sonra öğrencilerden sadece alkışlayarak öncelikle öğretmeni dinlemeleri ve tekrar etmeleri istenir.
4. Daha sonra öğrenciler, isterlerse yüz yüze oturarak şiirin ritmine göre birbirlerinin ellerini hareket ettirebilirler.
5. Öğrencilerden kendi şiirlerini oluşturup okumaları da istenebilir (Laroy, 2008).

Örnek: Portakalı soydum

Altı kere altı otuz altı

Başucuma koydum

Dedemin sakalı yolda kaldı

Ben bir yalan uydurdum

Sakalını aldı dereye attı

Duma duma dum.

Dedem sakalsız kaldı.

## Sonuç ve Tartışma

Alanyazında konuşmanın bürün özellikleriyle ilgili bazen aynı bazen farklı anlamda kullanılan terimlerin olduğu görülmektedir. Temelde bu terimlerin en geneli ezgidir. Diğer terimler ezgi çatısı altında onu oluşturan vurgu, sesletim, durak ve ulama (kavşak) ile ilgili özellikleri kapsar. Dolayısıyla konuşmanın bürünsel özellikleri ve eğitimiyle ilgili beş ana terimden bahsedilebilir. Bürünsel özelliklerin vurgu ve ezgi gibi öğeleri, netlik ve özellikle verilen mesajdaki duygu ve tutumları iletmesi sebebiyle, bir söylemin dilsel yorumuna katkıda bulunan önemli bir parçadır (Busa, 2008, s.167). Kişisel iletişimdeki alay, bilinmezlik, öfke vb., durumlar diğer bürünsel özelliklerin yanısıra ezginin ayırıcı bir şekilde kullanımı olarak tanımlanan tonlama farklılıklarıyla bildirilir (Crystal, 1992). Ezginin ana kaynağı sesin duygu ve düşünceye uygun farklı vurgu ve tonlamalarda kullanılmasıdır. Buna sesletim ve/veya söyleyiş denir. Diğer terimler durak ve ulama ise sesletimi süre yönünden anlamını etkileyen özelliklerdir.

İletişim için konuşma becerisi ne ölçüde önemliyse etkili iletişim için de sesletim o derece önemlidir. İletişimi sadece sözle, sesle sınırlamak mümkün değildir. Konuşmanın bu sözsüz iletlerini karşı tarafa aktarmak ise daha çok bürünsel özelliklerle mümkündür. Bu nedenle başarılı bir iletişim için sadece kelime ve cümlelerin doğru seslendirilişi; dilin dilbilgisel yapılarının yerinde kullanılması değil aynı zamanda vurgu, sesletim, ritim gibi sadece işitilebilir olan özelliklerinin de doğru kullanılmasını gerektirir. Dil eğitiminde, sesletim eğitimi konuşmanın bir parçasıdır ve konuşma eğitiminden ayrı bir durum olarak düşünülemez (Harmer, 2001). Başlangıçta, konuşma becerisinin eğitiminde bağımsız bir öğretim yapılsa da ilerleyen öğretim sürecinde, özellikle orta düzeylerden itibaren bunun verilmesi kaçınılmazdır çünkü duygu ve düşünceye uygun sesi ayarlama eğitimi anlamıyla beraber gelişir ve konuşmaya renk katar; iletlerin etkisini artırır.

Anlam yaratma ve değiştirme gibi görevleri olan sesletimin bir yönü olan bürüne verilen önem büyük olsa da öğretim programları, bilgi ve zaman kısıtlamaları nedeniyle bu konuyu alanyazında sadece parçalı yönden problemlili bir durum olarak ele almaktadır. Bunun öğretimine yönelik sezgisel-taklitçi, analitik-dilbilimsel ve bütüncül yaklaşım yöntemleri kullanılmaktadır. Sezgisel-taklitçi yaklaşım öğrencilerin sadece dinleme ve konuşma becerilerini birlikte geliştirmeye dayanır. Örnek alınan konuşmacı veya dinleme-izleme metinleri iyi bir örnek değilse öğrencilerin yanlış öğrenme durumları olabilir. Analitik-dilbilimsel yaklaşımda sesletimin kuramsal tanımları, açıklamaları üzerinde durulur. Öğrenciye yeteri kadar uygulama olanağı verilmezse öğrencinin bunları içselleştirmesi mümkün olmayabilir. Bütüncül yaklaşım, hem kuramsal açıdan hem de uygulama açısından öğrenciye yeteri kadar uygulama ve iyi modelleri taklit etme imkânı sunduğu için daha çok kullanılmaktadır.

Bürünsel özelliklerin öğretimine dair, yaklaşımları rehber alan, konu ilgililerine ve öğrencilere çeşitlilik sağlayacak uygulamalara alanyazında fazlaca rastlanmaz çünkü eğitimcilerin bunun için sadece zaman ayırmaları yetmez öğretim etkinlikleri için bir çaba göstermeleri de gerekir. Bu bakımdan hem anadili konuşucularının hem de Türkçe öğrenen yabancıların konuşma ve okuma gelişimlerine bürünsel yönden katkı sağlayacak işlevsel ve kullanışlı bu etkinliklerin iletişimsel bir dil sınıfında, bağlam içerisinde hedefe ulaşmada kullanılmaları yarar sağlar. Bunun

hem etkili iletişim hem de konuşma kaygısının azalması ve özgüvenin artması için gerekli olduğu düşünülmektedir.

Sesletim öğretimine gereken önemin verilmesi bu konuya yönelik farkındalığı artırmakla başlar. Alan öğretmenlerinin, sesletim becerisini sadece parçalı birimlerle, Türkçe seslerin öğretilmesi ve doğru sesletilmesi eğitimiyle değil aynı zamanda güzel ve etkili konuşmak için zamanla dilin bürünsel özelliklerini de öğretmeleri gereklidir. Bürün eğitimi, güzel ve etkili konuşma, estetik yönde doğru ve anlaşılır iletişimde bulunma, özgüven, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme gibi birçok beceriyi doğrudan etkileyebileceği gibi konuşma becerisinin niteliğini de önemli ölçüde artırır. Öğrencilerin bu etkinliklerle bürünsel özellikleri öğrenmeleri, bakış açıları ve tutumlarının değişmesi, etkili ve güzel konuşma için bunların önemini farkına varmalarını sağlanarak bu beceriler kazandırılabilir. Aksi takdirde dil eğitimi ağır ve aksak ilerler. Beceriler arasında etkileşim, birbirini tamamlama durumu söz konusu olmaz. Yani bürünsel özellikleri iyi kullanan bir öğrencinin hem sesli okuması, dinlediğini doğru anlaması iyi hem de yazılı anlatımda yazım hataları daha az olur.

#### KAYNAKLAR

- Aksan, D. (2015). Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- 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. Erişim Adresi: [http://www.ijstm.com/images/short\\_pdf/1470367873\\_1049ijstm.pdf](http://www.ijstm.com/images/short_pdf/1470367873_1049ijstm.pdf)
- Bekâr, İ.P. (2013). Dilin algılanması ve anlamlandırılmasında bürün dizgesinin beyindeki işlenişi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 2, 1-18. Erişim Adresi: [https://www.academia.edu/19965107/Bekar\\_%C4%B0.\\_2014\\_.Dilin\\_Alg%C4%B1lanma\\_s%C4%B1\\_ve\\_Anlanland%C4%B1r%C4%B1mas%C4%B1\\_S%C3%BCre%C3%A7lerinde\\_B%C3%BCr%C3%BCn\\_Dizgesinin\\_Beyindeki\\_%C4%B0%C5%9Flemleni%C5%9Fi\\_Dilbilim\\_Ara%C5%9Ft%C4%B1rmalar%C4%B1\\_Dergisi\\_2\\_2013\\_.Journal\\_of\\_Linguistic\\_Research\\_.s.1-18.\\_Bo%C4%9Fazi%C3%A7i\\_%C3%9Cniversitesi\\_Yay%C4%B1nevi](https://www.academia.edu/19965107/Bekar_%C4%B0._2014_.Dilin_Alg%C4%B1lanma_s%C4%B1_ve_Anlanland%C4%B1r%C4%B1mas%C4%B1_S%C3%BCre%C3%A7lerinde_B%C3%BCr%C3%BCn_Dizgesinin_Beyindeki_%C4%B0%C5%9Flemleni%C5%9Fi_Dilbilim_Ara%C5%9Ft%C4%B1rmalar%C4%B1_Dergisi_2_2013_.Journal_of_Linguistic_Research_.s.1-18._Bo%C4%9Fazi%C3%A7i_%C3%9Cniversitesi_Yay%C4%B1nevi)
- Busa, M. G. (2008). New perspectives in teaching pronunciation. *Didactas to Ecolingua: An Ongoing Research. Project on Translation and Corpus Linguistics*, 8, 165-182. Erişim Adresi: <https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/2850/1/bus%C3%A0.pdf>
- 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. (2000). Türkiye Türkçesinde Vurgu, Ton ve Ezgi, *Türk Dili*, Sayı: 584, 126-130 Erişim Adresi: [http://www.tdk.gov.tr/images/css/TDD/2000s584/2000\\_584\\_05\\_V\\_COSKUN.pdf](http://www.tdk.gov.tr/images/css/TDD/2000s584/2000_584_05_V_COSKUN.pdf)
- Coşkun, M. V. (2009). Ana dili eğitiminde parçalarüstü birimlerin önemi ve teknoloji destekli olarak kavratılması. *bilig*, sayı 4, 41-52. Erişim Adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423873204.pdf>
- Coşkun, M. V. (2010). *Türkçenin ses bilgisi*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.



- Crystal, D. (1992). A dictionary of linguistics and phonetics. Blackwell Yayınları. Erişim Adresi: <https://anekawarnapendidikan.files.wordpress.com/2014/04/a-dictionary-oflinguistics-and-phonetics-by-david-christal.pdf>
- Çelebi, S. & Kibar-Furtun, M. (2014). Yabancılara 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, 367-380. Erişim Adresi: <http://www.turkishstudies.net/DergiTamDetay.aspx?ID=7277&Detay=Ozet>
- Çetinkaya, F., Yıldırım, K. & Ateş, S. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde konuşma ve okuma prozodisinin etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 0(2), 451-464. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/tsadergisi/issue/31710/347504>
- 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. Erişim Adresi: [https://www.turkcede.org/images/makaleler\\_pdf/YTO/abd-uyruklu-ogrencilerin-a1-duzeyinde-turkce-unlu-sesletiminde-karsilastiklari-ortak-sorunlar-koc-universitesi-ornegi.pdf](https://www.turkcede.org/images/makaleler_pdf/YTO/abd-uyruklu-ogrencilerin-a1-duzeyinde-turkce-unlu-sesletiminde-karsilastiklari-ortak-sorunlar-koc-universitesi-ornegi.pdf)
- 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, 333-358. Erişim Adresi: <https://docplayer.biz.tr/17774680-B1-seviyesinde-turkce-ogrenen-suriyeli-ogrencilerin-sesli-okuma-becerisiyle-ilgili-tespitler-ozet.html>
- Demirezen, M. (1990). Sesbilimi ve uygulama alanları. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1, 137-144. Erişim Adresi: <http://dad.boun.edu.tr/issue/29234/312975>
- Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 227- 247. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/184285>
- Derwing, T. M., Munro, M. J., & Wiebe, G. (1998). Evidence in favor of a broad framework for pronunciation instruction. *Language learning*, 48(3), 393-410. Erişim Adresi: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/0023-8333.00047>
- Derwing, T. M. (2010). Utopian goals for pronunciation teaching. In J. Levis & K. K. LeVelle (Eds.), *Proceedings of the 1st Pronunciation in Second Language Learning and Teaching Conference*, Iowa State University, Sept. 2009 (24-37). Ames, IA: Iowa State University
- Dowhower, S. L. (1991). Speaking of prosody: fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, Vol. 30, No. 3, 165-175. Erişim Adresi: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=bb4ac251-4d89-420498a1-f431b143c80a%40pdc-v-sessmgr01>
- Eker, S. (2007). Türkçenin sesbirimleri ve belirgin altsesbirimleri. *İlmi Araştırmalar*, 24, 23-42. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/73615>
- Erdem, D. M., Şengül, M. & Gün, M. , Büyükaslan A. (2015). Tekerleme alıştırmalarına dayalı etkinliklerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli Arapların konuşma becerile-

- rine etkisi. *Route Educational and Social Science Journal* Volume 2(2). Erişim Adresi: [http://www.ressjournal.com/Makaleler/1499484069\\_1%20Mehmet%20Dursun%20ERDE M.pdf](http://www.ressjournal.com/Makaleler/1499484069_1%20Mehmet%20Dursun%20ERDE M.pdf)
- Ergenç, İ. (2002). *Konuşma dili ve Türkçenin söyleyiş sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Gilakjani, A.P. (2016). English Pronunciation Instruction: A Literature Review. *International Journal of Research in English Education*, . (1) 1.
- Goh, C. C. M. & Burns, A. (2012). *Teaching speaking: A holistic approach*. New York: Cambridge University Press.
- Göçgün, Ö. (2016). *Güzel ve etkili konuşma sanatı (diksiyon-hitabet)*. Ankara: Nisan Kitabevi.
- Hancock, M. (2017). *Pronunciation games*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. Essex, England: Longman.
- 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.
- Hirschfeld, U. & Trouvain, J. (2007). Teaching prosody in German as a foreign language. In J. Trouvain & U. Gut (Eds.), *Non-Native Prosody: Trends in linguistics. Studies and monographs* (s.171-189). Berlin/New York: Mouton de Gruyter
- Ivošević, S. (2011). *Bütün, bilgi yapısı ve sözcük dizilişi etkileşimi: Türkçe - Sırpça örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- İnan, R. & Öztürk, M. (2015). Değişkenler açısından Araplara Türkçe öğretimi (Ürdün- Mısır Örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (3)18, 377-392. DOI: OI: 10.16992/ASOS.859 ErişimAdresi: [https://www.academia.edu/32641237/DE%20C4%9E%20C4%B0%20C5%9EKENLER\\_A%20C3%87ISINDAN\\_ARAPLARA\\_T%20C3%9CRK%20C3%87E\\_%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20C4%B0\\_%20C3%9Crd%20C3%BCn\\_M%20C4%B1s%20C4%B1r\\_%20C3%96rne%20C4%9Fi\\_](https://www.academia.edu/32641237/DE%20C4%9E%20C4%B0%20C5%9EKENLER_A%20C3%87ISINDAN_ARAPLARA_T%20C3%9CRK%20C3%87E_%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20C4%B0_%20C3%9Crd%20C3%BCn_M%20C4%B1s%20C4%B1r_%20C3%96rne%20C4%9Fi_)
- Kamijo, M. (2013). *A study of suprasegmental features of English and Japanese: for use in EFL Japanese pronunciation teaching*. Sagami Women's University. Erişim adresi: [http://libopac.sagami-wu.ac.jp/webopac/kamijo.\\_?key=JKWSIK](http://libopac.sagami-wu.ac.jp/webopac/kamijo._?key=JKWSIK)
- Karaağaç, G. (2013). *Türkçenin ses bilgisi*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karababa Candaş, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (42)2, 265-277. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/508940>
- Karatay, H., Güngör, H. & Özalan, U. (2017) Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Callan Yöntemi. *International Journal of Language Academy*, (5)2, 250-265. DOI: <<http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3566>>Erişim Adresi: [http://ijla.net/Makaleler/1655148934\\_900.pdf](http://ijla.net/Makaleler/1655148934_900.pdf)
- Kelly, G. (2000). *How to teach pronunciation*. Harlow: Longman.
- Kenworthy, J. (1987). *Teaching English pronunciation*. New York: Longman.

- Keskin, H., Baştuğ, M. & Akyol, H. (2013). Sesli okuma ve konuşma prozodisi: ilişkisel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 168-180. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/mersinefd/issue/17383/181590>
- Korkmaz, B. (2005). Dil ve beyin: çocuklarda dil ve konuşma bozuklukları. İstanbul: Yüce Yayın.
- Kuhn, R. M., Schwanenflugel, P. J., Meisinger, E B, Levy, B. A. & Rasinski T. V.(2010). Aligning Theory and assessment of reading fluency: automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, (45), 2, 230-251. Erişim Adresi: [https://www.researchgate.net/profile/Paula\\_Schwanenflugel/publication/292714107\\_Aligning\\_theory\\_and\\_assessment\\_of\\_reading\\_fluency\\_Automaticity\\_prosody\\_and\\_definitions\\_of\\_fluency/links/570295aa08ae646a9da8752c/Aligning-theory-and-assessment-of-reading-fluency-Automaticity-prosody-and-definitions-of-fluency.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Paula_Schwanenflugel/publication/292714107_Aligning_theory_and_assessment_of_reading_fluency_Automaticity_prosody_and_definitions_of_fluency/links/570295aa08ae646a9da8752c/Aligning-theory-and-assessment-of-reading-fluency-Automaticity-prosody-and-definitions-of-fluency.pdf)
- Kurudayıoğlu, M. (2013). Konuşma eğitimi. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Laroy, C. (2008). Pronunciation. New York: 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.
- Morley, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *Tesol Quarterly*, (25)3. Erişim Adresi: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/90128/3586981.pdf>
- Özbay, M. & Çetin, D. (2011). Dinleme becerisinin geliştirilmesinde prozodik farkındalığın önemi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/217512>
- 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*, 593-634. Erişim Adresi: [http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1022885087\\_31%C3%96zmenCeren-vd-egt-593-634.pdf](http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1022885087_31%C3%96zmenCeren-vd-egt-593-634.pdf)
- Pennington, M. & Richards, J. (1986). Pronunciation revisited. *TESOL Quarterly* 20(2), 207-25. Erişim Adresi: [https://www.researchgate.net/publication/260304342\\_Pronunciation\\_Revisited](https://www.researchgate.net/publication/260304342_Pronunciation_Revisited)
- Ross, E. D. (1993). Nonverbal aspects of language. *Neurologic Clinics*, 11(1), 9-23. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0733-8619\(18\)30168-3](https://doi.org/10.1016/S0733-8619(18)30168-3)
- Setter, J., & Jenkins, J. (2005). State of the art review article. *Language Teaching*, 38 (1), 117. Erişim Adresi: [https://www.researchgate.net/profile/Jennifer\\_Jenkins4/publication/231950373\\_State-of-the-Art\\_Review\\_Article/links/54d008af0cf29ca81100cacc/State-of-the-Art-Review-Article.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jennifer_Jenkins4/publication/231950373_State-of-the-Art_Review_Article/links/54d008af0cf29ca81100cacc/State-of-the-Art-Review-Article.pdf)
- Silveira R. (2002). Pronunciation instruction classroom practice and empirical research. *Linguagem & Ensino*, Vol. 5, No. 1, (93-126). Erişim Adresi: [http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v5n1/G\\_rosane.pdf](http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Revista/edicoes/v5n1/G_rosane.pdf)

- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 3/1, 325-339. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/136908>
- Taşer, S. (2015). Konuşma eğitimi. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., Temizkan, M. (2011). Konuşma eğitimi sözlü anlatım. Ankara: Pegem Akademi
- Topbaş, S. (2017). Dil ve kavram gelişimi. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Torun, Ş. (2015). Konuşmanın müziği ve emosyon. Türkiye Klinikleri J Neur; 10(2). doi: 10. 5336 /neuro. 2014-43072. Erişim Adresi: <http://www.turkiyeklinikleri.com/article/tr-konusmanin-muzigi-ve-emosyon-71026.html>
- 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. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87113>
- Türk Dil Kurumu, (2011). Türkçe sözlük. Haz. Akalın, Ş.H. ...vd. (11. Baskı) Ankara: Türk Dil Kurumu yayınları.
- Yılmaz, İ. & Şeref, İ. (2015) Arap öğrencilerin Türkçe okuma sesletim becerilerinin geliştirilmesinde şiirden yararlanma. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 4/3, 1213-1228. Erişim Adresi: [http://www.tekedergisi.com/Makaleler/1926610203\\_16y%C4%B1lmaz.pdf](http://www.tekedergisi.com/Makaleler/1926610203_16y%C4%B1lmaz.pdf)