

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setlerinin Prozodi Öğretimi Yönünden İncelenmesi

Ersin Gülay \*

Safa Çelebi\*\*

### MAKALE BİLGİSİ

Geliş: 12.05.2024  
Düzeltilme: 03.08.2024  
Kabul: 07.08.2024  
Doi: 10.31464/jlere.1482527

### Anahtar Sözcükler:

yabancı dil olarak Türkçe  
öğretimi  
prozodi  
prozodi öğretimi  
yabancı dil olarak Türkçe  
öğretim setleri

### ÖZET

Yabancı dil öğretiminde vurgu düzeninden ve söz diziminden kaynaklanan karşıt prozodiye sahip dillerde ana dilin yabancı dil öğrenmeye olan etkisi nedeniyle öğrencilerin sorun yaşadıkları yapılan araştırmalarda ifade edilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders kitapları ve materyallerin öğrencilere prozodi becerisi kazandıracak nitelikte olması gerekir. Bu doğrultuda bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders ve çalışma kitapları prozodi öğretimi açısından incelenmiştir. Doküman incelemesi yönteminin kullanıldığı çalışmada İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Seti, Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti, Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ve Gazi TÖMER Türkçe Öğretim Seti'nin tüm seviyelerdeki ders ve çalışma kitapları inceleme nesnesi olarak belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, ders kitaplarında, tam ve doğru okunması ve anlaşılmasında prozodik unsurları yansıtanın etkisi büyük olan metinler bulunmasına rağmen prozodi öğretimine yönelik etkinliklerin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma sonunda prozodi öğretimine ilişkin örnekler sunularak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanacak kitaplar için öneriler sunulmuştur.

### Bilgilendirme

Yayın Etiği Bilgilendirme  
Yazarların Katkı Oranı  
Çıkar Çatışması  
Gönderim

Bu çalışma, "Cumhuriyet'in Yüzüncü Yılında Bilge Kağan'dan Atatürk'e Uluslararası Türkçe ve Türk Edebiyatı Kurultayı"nda sunulan "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Setlerinin Prozodi Öğretimi Açısından İncelenmesi" başlıklı bildirin genişletilmiş hâlidir.

Bu çalışma bilimsel yayın etiğine uygun olarak yapılmıştır.

Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sağlamıştır.

Bu çalışmada çıkar çatışması söz konusu değildir.

Gülay, E., & Çelebi, S. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim setlerinin prozodi öğretimi yönünden incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 10 (2), 243-272.

\* Dr. Öğr. Üyesi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6476-1624>, Türkçe Eğitimi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, [ersin.gulay@erdogan.edu.tr](mailto:ersin.gulay@erdogan.edu.tr)

\*\* Doç. Dr., ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0703-0240>, Türkçe Eğitimi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, [safa.celebi@omu.edu.tr](mailto:safa.celebi@omu.edu.tr)

## Giriş

Yabancı dil öğretiminin temel amacı; okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinde hedef dilde doğru ve etkili bir iletişim becerisi kazandırmaktır. Öğrencilerin dili doğru öğrenebilmeleri ve etkili bir iletişim becerisi kazanabilmeleri için dilin kurallarını işlevsel ve uygulamalı olarak öğrenmeleri gerekir. Bu sayede yabancı dilde okuduğunu ve dinlediğini anlayabilen; kendini doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilen bireyler yetiştirilebilir.

Dil öğretiminde, öğrencilerin etkili bir iletişim becerisi kazanmalarında telaffuz önemli rol oynar. Morley (1991), telaffuz öğretiminin, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için farkındalıklarını artırabileceğini ve öğrencilerin dili öğrenmelerine ve etkileşimli sözlü iletişimde öz güven geliştirmelerine yardımcı olabileceğini iddia etmektedir. Derwing ve Munro (2015) bir yabancı dil öğrenen kişinin hedef dili konuşurken ne kadar ana dili konuşucusuna yakın bir konuşma gerçekleştirirse o kadar iyi anlaşılacağını ifade etmektedir. Bu sebeple öğretim ortamlarında anlamaya dayalı veya iletişim odaklı yaklaşımlara daha fazla vurgu yapılması gerekmektedir. Bu da öğrencilerin etkili bir şekilde iletişim kurabilmeleri için yabancı dildeki telaffuzun iletişimsel uygulamalarla birlikte öğretilmesi gerektiği anlamına gelir (Zhang, 2009).

Telaffuz öğretiminin dil öğretimindeki yeri zaman içinde “çok önemli”den neredeyse “tamamen ihmal”e kadar değişim göstermiştir (Celce-Murcia, Brinton ve Goodwin, 2010, s. 2-8). Öğrencilerin telaffuz becerilerini iyileştirmenin uzun zaman alması, öğretmenlerin sınırlı eğitimi veya kalıcı sonuçların yetersizliği gibi çeşitli sebeplerle telaffuz öğretme ve öğrenme hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından göz ardı edilmektedir (Zhang, 2009; Derwing ve Munro, 2015). Bu sebeple öğrencilerin çoğu bu hedefe maalesef ulaşamamaktadır (Shi, 2010).

Telaffuz eğitimi, her dilde parça seslerin ve parçalarüstü birimlerin doğru sesletimine yönelik uygulamalı etkinliklere odaklanır. Uzmanlar, parçalar üstü özelliklerin iletişimde parça seslerden daha önemli bir rol oynadığı konusunda hemfikirdir. Konuşmada parçalar üstü birimler, tutarlılık görünümüne ve kelimelerin anlamının ötesine geçen kavramların birbirine bağlanmasına yardımcı olur (Gilbert, 2008). İletişim sürecinde anlam ayırıcı özelliğe sahip olmasından dolayı özellikle yabancı dil öğretiminde öğrenilmesi gerekli olan konulardan biri de telaffuzun bir boyutu olan, “sesleri bürüyen ve melodik bir özellik kazanmasını sağlayan, temel frekanstaki (F0) değişimlerle süre, yoğunluk gibi parçalar üstü birimlerin doğru bir şekilde yansıtılmasıyla alıcıya bilgi aktarılmasını” (Çelebi, 2020, s. 177) sağlayan prozodidir.

“Sözlü dilin müziği” (Wennerstrom, 2001) olarak tanımlanan prozodi, sözlü ifadelerde perde vurgusu, tonlama ve ritim biçiminde ifade edilir ve konuşmacının vurgu, niyet, tutum, duygu gibi dil bilimsel ve dil ötesi bilgileri hakkında bilgi iletme işlevi üstlenir (Jeon, 2011). Prozodi bilgisi sayesinde konuşan kişi mesajını anlamına uygun bir ifadeyle yansıtır, dinleyen de prozodik farkındalığı sayesinde mesajı doğru algılar ve bu doğrultuda uygun geri bildirimde bulunur. Bu durum, iletişimin daha nitelikli hâle gelmesine katkı sağlar (Çelebi ve Gülay, 2022). Aynı zamanda prozodi, akıcı okumanın da en önemli bileşenlerindedir. Sesli okumada prozodinin doğru yansıtılması dinleyicinin okunan metni

daha iyi anlayabilmesine imkân verir. Bu sebeple prozodi; okuma, dinleme ve konuşma becerisinin gelişmesinde önemli bir unsurdur.

Her dilde sözcük sesletimlerinden cümle sesletimlerine kadar prozodik bakımdan farklılıklar söz konusudur. Örneğin İngilizce sözcüklerde vurgu genellikle ilk seslemdeyken Türkçe gibi sondan eklemeli dillerde genellikle son seslem üzerinde bulunmaktadır. Bu farklılıklar aynı zamanda söz dizimi farklılıklarıyla birlikte cümlenin ezgisine de yansımaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğrenenler, hedef dilde dinledikleri bir sözü yorumlayabilmede ana dili konuşucularına göre mümkün olduğunca çok daha fazla ipucuna ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden öğrendikleri dildeki ifadeleri doğru anlayabilmeleri, kendilerini de doğru ifade edebilmeleri için dildeki karşıt tonlama kalıpları hakkında tecrübe sahibi olmaları gerekmektedir (Bagshaw, 1994). Bu tecrübeye sahip olabilmeleri için öğrencilere öğrenme ortamlarında dilsel materyaller aracılığıyla bol uygulamalı etkinlik imkânı sunmak gerekir.

Yabancı dil öğretiminde diller arasındaki ses, vurgu ve tonlama farklılıkları, prozodi öğretiminin anlaşılabilirliği sağlamadaki işlevi doğrultusunda önemini ortaya çıkarmıştır. Bazı çalışmalar prozodi hatalarının aslında bireysel seslerdeki hatalardan daha fazla anlamaya engel olabileceğini göstermektedir (Derwing ve Munro, 2015, s. 87; Kuronen 2017, s. 71). Bu sebeple, yabancı dil öğrenenlere öğrenilen hedef dilin dil bilimsel yapısını öğrenmenin yanında hedef dilin seslerden oluşan anlamlı birimlerinin ve bu anlamlı birimlerden meydana gelen öbeklerin ve cümlelerin anlama uygun melodilerini de öğrenmelerini sağlayacak uygulamalar yaptırmak gerekir. Bu sayede yabancı dil öğrenenlerin anlama ve anlatma becerileri daha etkili bir şekilde geliştirilmiş olur.

Yabancı dil öğretimi ve öğrenme düzeyleri için bir göstergeler tablosu ve her düzey için belirlenmiş dil yeterliliği ölçütlerinin yer aldığı “Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” yabancı dil öğrenenlere düzey düzey hangi becerilerin kazandırılması gerektiğini ifade etmesi yönünden önemli bir başvuru metnidir. 2001 yılında hazırlanan metinde, yabancı dil öğretimine yönelik çalışmalarda ortaya çıkan eleştiriler doğrultusunda 2020 yılında güncellemelere gidilmiş ve “Sesbilgisel Hâkimiyet” ölçeğinde çok sayıda önemli eklemelerde bulunulmuştur. A1 düzeyinden C2 düzeyine kadar prozodi hâkimiyetine yönelik tanımlayıcılara yer verilen metinde (Demirdöven, 2021) prozodi öğretiminin ne denli önemli olduğuna dikkat çekilmiştir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin ölçekte yer verilen, “Konuştukları diğer dil(ler)in vurgu, tonlama ve/veya ritim üzerindeki güçlü etkisine rağmen mesajlarını anlaşılır bir şekilde aktarabilirler.”, “Söylediklerini eksiksiz şekilde ifade etmek için tonlamayı değiştirebilir ve vurguyu doğru şekilde yerleştirebilirler.” gibi yeterliklere sahip olabilmesi için yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan müfredatın ve ders materyallerinin bu yeterlikleri sağlayacak şekilde hazırlanması gerekir.

Yabancı dil öğretiminde en temel ve en önemli kaynak ders kitaplarıdır. Yabancı dil öğretiminin istenen düzeye ulaşabilmesinde ders kitaplarının önemli işlevi bulunmaktadır. Dolayısıyla ders kitaplarında öğrencilere dil becerilerini en iyi şekilde kazandıracak yapılandırılmış yaklaşıma uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasına ve tüm becerileri kapsayan bir ölçme değerlendirme anlayışının benimsenmesine dikkat edilmesi gerekir. Yapılan araştırmalarda (Açık, 2008; Karababa ve Candaş, 2009; Kara, 2010; Tüm, 2014;

Sancı Uzun vd., 2014; Demirci, 2015; Çelebi ve Börekçi, 2017; Uzdu Yıldız ve Kahhaleh, 2022), Türkçenin sondan eklemeli bir dil oluşu ve bunun yanında farklı dil ailesine mensup dillerle karşıt prozodi özelliklerine sahip olmasından dolayı Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin sorun yaşadıkları ifade edilmektedir. Telaffuz öğretiminin önemli bir unsuru olan prozodinin iletişimdeki önemi ve prozodi hatalarının iletişim sorunlarına yol açması prozodi öğretimini gerekli kılmaktadır. Bundan dolayı Türkçenin yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan ders kitapları ve materyallerin öğrencilere bu beceriyi kazandıracak nitelikte olması beklenmektedir. Bu araştırmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setlerin prozodi öğretimi yönünden değerlendirilmesi ve prozodi öğretimine yönelik öneriler sunulması amaçlanmaktadır. Araştırmada aşağıdaki soruya cevap aranmıştır:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setler, öğrencilerin Türkçe iletişim becerisini prozodi bakımından geliştirmeye yarayan bilgi ve uygulamalar içermekte midir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

### Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada veriler; “kelime vurgusu, cümle vurgusu/odak, tonlama, şiddet, durak ve akıcılık” unsurlarını içeren "Prozodik Unsurları Kontrol Formu" oluşturularak İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretimi (İYTÖ), Yeni İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretimi (YİSYTÖ), Yedi İklim Yabancılara Türkçe Öğretimi (YİKYTÖ), Yeni Hitit Yabancılara Türkçe Öğretimi (YHYTÖ) ve Gazi TÖMER Yabancılara Türkçe Öğretimi (GYTÖ) Ders ve Çalışma Kitaplarının taranmasıyla elde edilmiştir. Kitaplarda yer alan metinler etkinlikler ve yönergeler, yabancılara Türkçe öğretimi alanında iki uzman tarafından ayrı ayrı incelenmiş; elde edilen veriler “bilgi” ve “uygulama” üst başlığı altında formlara işlenmiştir. Her iki uzman tarafından doldurulan formlar daha sonra birlikte değerlendirilerek son şeklini almıştır. İncelenen dokümanlardaki prozodik unsurların öğretimine ilişkin örnekler betimsel yaklaşımla sunulmuştur.

## Bulgular

Araştırmada, incelenen ders ve çalışma kitaplarından prozodi öğretimine yönelik elde edilen bulgular çizelgeler hâlinde sunulmuş ve kitaplardan örnek görsellere yer verilmiştir.

**Çizelge 1.** İstanbul ve Yeni İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Setlerinde Prozodi Öğretimine Yönelik Tespitler

	Seviye	Kelime Vurgusu	Bilgi					Uygulama					
			Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık	Kelime Vurgusu	Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık
İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABI	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
YENİ İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
YENİ İSTANBUL YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABI	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

İYTÖ ders ve çalışma kitaplarının bütün seviyelerinde bilgi ve etkinlik düzeyinde prozodi öğretimine yönelik herhangi bir ifadeye ve etkinliğe rastlanmamıştır. Ayrıca YİSYTÖ setinde de prozodi öğretimine yönelik herhangi bir bilgi ve etkinliğe yer verilmemiştir. Söz konusu setin İYTÖ ders ve çalışma kitabının güncellenmiş hâli olduğu göz önünde bulundurulduğunda prozodi becerisi kazandırmaya yönelik güncellemelerin yapılmamış olması bu becerinin göz ardı edildiğini göstermektedir.

İYTÖ ve YİSYTÖ ders kitaplarının tüm seviyelerinde çok sayıda diyalog metnine yer verilmesine ve diyalog metinleri içerisinde duygu, soru, sebep-sonuç, şart vb. çok sayıda cümlenin yer almasına rağmen kitapların hiçbirinde akıcılığa ya da prozodiye yönelik bir yönerge veya etkinliğin yer almaması dikkat çekicidir. Ayrıca bu diyaloglarda öğrencilerin akıcılığı sağlamalarına yönelik de bir yönergeye yer verilmemiştir. Aşağıda ders kitabında prozodi öğretimine yönelik belirlenen eksikliklerden bazı örnekler sunulmuştur:

KELİME LİSTESİ				
<b>İSİMLER</b>				
ada	ihtiyaç	perde	yorgan	süslemek
akıllı	ilaç	peynir	yumurta	süzmek
altın	inatçı	pizza	yüksek	tamamlamak
ana yemek	istek	porsiyon	zarar	tarif etmek
apartman	kadayıf	profil		tükenmek
aptal	kadeh	prospektüs	<b>FİİLLER</b>	usanmak
âşık	kap	rüya	acele etmek	uzatmak
aşk	kapıcı	rüzgâr	anlatmak	yağmak
avuç	karabiber	sabır	bağlamak	itmek
baklava	karınca	sakal	basamak	merak etmek
beyaz	karizmatik	salata	beğenmek	numaralandırmak
bez	karpuz	salyangoz	bıkmak	silmek
bıyık	kâse	saman	çağırarak	yalan söylemek
biber	kekik	saygı	çekmek	yerleştirmek
bol	kemer	sevimli	çırpmak	
börek	kenar	sıvı	dizmek	<b>KALIP İFADELER</b>
bulut	kısım	sifon	doğramak	Afiyet olsun.
büfe	kıyma	sigara	doldurmak	Çok yaşayın.
cadde	kızıl	sipariş	dökmek	Elinize sağlık.
çikolata	klinik	site	duymak	Hayırlı olsun.
çim	keşiş	soğan	düşünmek	Kulübünüze hoş geldiniz.
çizim	keşme	soğuk		

**Çizim 1.** A2 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2, Aslan (ed.), 2012, s. 22*

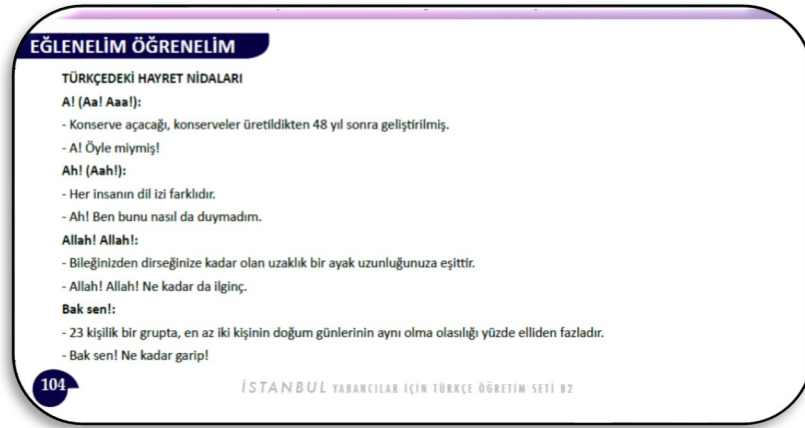
Çizim 1’de İYTÖ ders kitaplarında her ünitenin sonunda ünite içerisinde geçen kelimelerin yer verildiği kelime listesi bulunmaktadır. Bu kelime listeleri incelendiğinde, kelimelerin sadece alfabetik bir sırayla verildiği, vurgu yerlerinin ve telaffuz bakımından fonetik işaretlemenin yapılmadığı görülmektedir.

İsim Yapım Eki (Noun Making Suffix): -İlk			
-İlk eki, isim ve isim soylu kelimelere gelerek soyut isimler, yer, alet ve meslek isimleri türetir.			
<i>This suffix reproduces abstract nouns, place, device and occupational name by coming after nominal words.</i>			
isim / sıfat + -İlk			
Soyut isimler veya meslek isimleri yapar:			
Soyut isimler		Meslek isimleri	
güzel	güzellik	öğretmen	öğretmenlik
iyi	iyilik	kapıcı	kapıcılık
bol	bolluk	doktor	doktorluk
sessiz	sessizlik	gözlükçü	gözlükçülük
doğru	doğruluk	mühendis	mühendislik

**Çizim 2.** A2 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2, Aslan (ed.), 2012, s. 18*

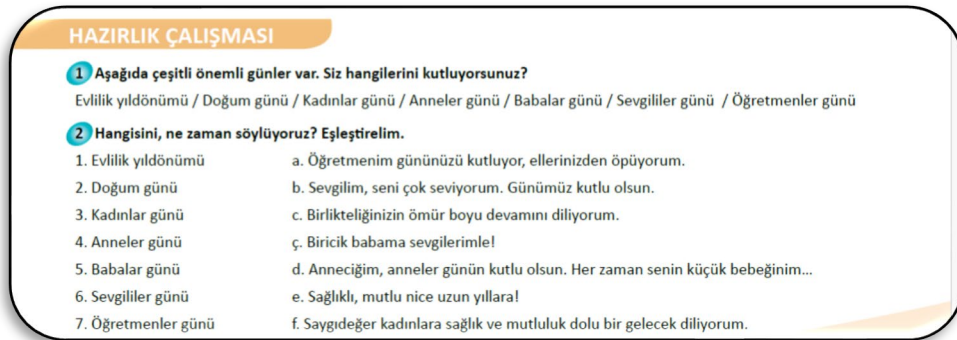
Çizim 2’de İYTÖ ders kitabında isim yapım ekleriyle ilgili bilgi verilmiş fakat isimlere eklenen yapım eklerinin vurguyu üzerine çektiği ve türetim devam ettikçe en sondaki ekin vurgulu olduğuyla ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.



### Çizim 3. B2 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı B2, Aslan (ed.), 2012, s. 104*

Çizim 3'te görüldüğü üzere, İYTÖ ders kitabının "Eğlenelim Öğrenelim" bölümünde hayret, üzüntü, kızgınlık gibi duyguları belirten ünlemler yer almakta fakat bu ünlemlere ait cümlelerin nasıl seslendirileceğiyle ilgili herhangi bir yönerge veya etkinlik bulunmamaktadır.



### Çizim 4. A1 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1, Aslan (ed.), 2012, s. 75*

Çizim 4'te İYTÖ A1 Ders Kitabı'nın Hazırlık Çalışması bölümünde yer alan kutlama mesajlarının yer aldığı etkinlikte öğrencilerden yalnızca eşleştirme yapmaları istenmektedir. Etkinlikte; doğru bir odaklama ve tonlamayla ifade edilmesi gereken sıralı cümleler, sıfat tamlamaları, eksilteli cümleler yer almasına rağmen bu cümlelerin nasıl seslendirileceği ile ilgili herhangi bir yönerge bulunmamaktadır. Bu yaklaşım kitabın tamamında söz konusudur.

## DİL BİLGİSİ

## Emir Kipi (Imperative Case)

Emir kipi; bir işin, oluşun, hareketin yapılmasını ya da yapılmamasını emretmek için kullanılır. Kişi kendine emredemeyeceği için, 1. tekil (ben) ve 1. çoğul (biz) kişilerde emir kipi kullanılmaz.

This form is used in order to do or not to do something. "I" and "we" pronouns are not used in this form, because a person cannot order to himself / herself.

	Olumlu	Olumsuz	Olumlu Soru	Olumsuz Soru
Ben	-	-	-	-
Sen	gel	gelme	-	-
O	gelsin	gelmesin	gelsin mi	gelmesin mi
Biz	-	-	-	-
Siz	gelin / geliniz	gelmeyin / gelmeyiniz	-	-
Onlar	gelsin(ler)	gelmesin(ler)	gelsin(ler) mi	gelmesin(ler) mi

## Örnek:

Lütfen derste sessiz olun.

Ona asla inanma.

## Çizim 5. A2 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2, Aslan (ed.), 2012, s. 9*

“Emir ekleri vurgu yönünden diğer şekil ve zaman eklerinden farklıdır. Olumlu eylemlerde, bazen vurgulu bazen vurgusuzdur.” (Karaağaç, 2012, s. 370). Çizim 5’teki görselde dil bilgisi konusu olarak emir kipinin işlendiği görülmektedir. Bölümde emir kipi hakkında bilgi verilmiş fakat emir cümlelerinde odaklama ve tonlamayla ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.

## Bağlaçlar (Çünkü, Bu sebeple, Bu nedenle, Bu yüzden, Bunun için) (Because, for that reason, therefore, thus)

Bu yapılar cümleler arasında sebep-sonuç ilişkisi kurarak cümleleri birbirine bağlar. These structures connect sentences by establishing cause and effect relations.

## Örnek:

Geçen hafta okula gitmedim. Çünkü hastaydım.

Sonuç

Sebebe

Hastaydım. Bu sebeple geçen hafta okula gitmedim.

Sebebe

Sonuç

Bu kitabı okudum ve çok beğendim. Bu yüzden size de tavsiye ediyorum.

Dün çok meşguldüm bunun için seni aramadım.

## 5 Aşağıdaki boşlukları “çünkü”, “bu sebeple”, “bu nedenle”, “bu yüzden”, “bunun için” ile dolduralım.

- Dün çok yoruldum. .... toplantımız çok uzun sürdü.
- Ali çok tembeldi. .... sabahları çok geç kalkıyor.
- Geçen yıl tatile Paris’e gittik ve çok para harcadık. .... bu yıl tatile gitmiyoruz.
- Aylınlar geçen hafta bize gelmediler. .... onlar Japonya’ya gitti.
- Sınavdan çok az puan aldım. .... annem bana kızdı.

## Çizim 6. A2 Düzeyi, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı

*İstanbul Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A2, Aslan (ed.), 2012, s. 29*

Çizim 6’daki İYTÖ ders kitabında bağlaçların anlatıldığı bölümde sebep-sonuç ilişkisi kuran bağlaçlara ilişkin örnekler üzerinden bilgi verilmiş fakat bu bağlaçların yer aldığı cümlelerin nasıl ifade edileceğiyle ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.



**Çizelge 2.** Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders ve Çalışma Kitaplarında Prozodi Öğretimine Yönelik Tespitler

	Bilgi						Uygulama						
	Seviye	Kelime Vurgusu	Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık	Kelime Vurgusu	Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık
YENİ HİTİT YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE DERS KİTABI	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
YENİ HİTİT YABANCILAR İÇİN TÜRKÇE ÇALIŞMA KİTABI	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Çizelge 2’de görüldüğü üzere YHYTÖ ders ve çalışma kitaplarında uygulama düzeyinde prozodi öğretimine yönelik herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır. Sadece her seviye için hazırlanan tüm ders kitaplarının son bölümünde aynı bilgilerin yer aldığı “Dilbilgisi Destek” bölümü oluşturulmuş ve bu bölüm içerisinde Türkçenin vurgu ve odak düzeni ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçenin prozodi yapısını öğrenip beceriye dönüştürebilmeleri için uygulamalı etkinliklere ihtiyaçlarının olduğu düşünüldüğünde sadece bu bilgilere yer verilmiş olmasının prozodik beceri kazandırmada yetersiz olduğu söylenebilir. Aşağıda söz konusu kitabın “Dilbilgisi Destek” bölümünde yer alan bilgilerin olduğu örnek bir görsel yer almaktadır:

**14** Vurgu Türkçede son hecelere yerleşerek sözcük sınırlı belirleyen ve sözcük ek aldıkça hep son heceye kayan dinamik bir ögedir:

geliYOR > geliyoSUN > geliyorsuNUZ  
gözlÜK > gözlükÇÜ > gözlükçÜLÜK

Vurgu yer adlarında ve bazı yabancı sözcüklerde, sondan bir önceki heceye, bu hece güçlü değilse yani ünsüz ile bitmiyor ya da ünlüsü uzun değilse, sondan iki önceki heceye gelir:

İzmir  
İsTANbul  
ANkara  
HakKArı

Böylece vurgu, biri yer adı olan eşesli sözcüklerde anlam ayırt edici görev üstlenir:

BEbek İstanbul'da bir semt | kış. beBEK insan yavrusu  
Ordu (Doğu Karadeniz'de bir il) | kış. orDU askerî birlik

Olumsuzluk eki -mE, vurgu almayan bir hece olduğu için sözcük vurgusu, kendisinden hemen önceki hecede kalır:

GELme, GELmeyin, GELmeyiniz

Vurgu, olumsuzluk eki ile adlaştırma eki -mE arasında da anlam ayırt edicidir:

KAZma (kazma işini yapma)  
kış. kazMA (kazma işini yapan alet)

### Çizim 7. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2

*Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2, 2011, s. 180*

Çizim 7'de görüldüğü üzere YHYTÖ ders kitaplarında “Dilbilgisi Destek” bölümünde Türkçenin vurgu yapısına ait bilgiler örnekler üzerinden verilmiştir. Türkçe öğrenen yabancı uyruklu bir öğrencinin bu bilgileri öğrenmesi önemlidir fakat bu bilgilere yönelik uygulamalı etkinliklerin ders ve çalışma kitaplarında yer almamasının da büyük bir eksiklik olduğu söylenebilir. Öğrenciler sadece bu bilgiyle; örneğin yer adlarında vurgunun farklı seslemlerde olduğunu öğrenebilir fakat vurguyu doğru yerde oluşturabilme becerisi kazandırabilmek için uygulamalı etkinliklere de yer verilmesi gerekir.

**16 Yerleştirelim**

Allah Allah • inanmıyorum • inşallah • eyvah • ne olur

- \_\_\_\_\_ ! Bu ne güzel sürpriz.
- \_\_\_\_\_ ! Bu saatte kim geldi acaba?
- Falci “Yakında evleneceksin.” dedi. \_\_\_\_\_ !
- \_\_\_\_\_ ! Cüzdanım yok!
- Abla, bir daha okulu asmayacağım, söz! \_\_\_\_\_  
anneme söyleme.

### Çizim 8. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2

*Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2, 2011, s. 85*

Çizim 8’de görülen etkinlikte öğrencilerden Türkçedeki “Allah Allah”, “Eyvah” gibi duygu ifadelerini boşluklara yerleştirmeleri istenmektedir. Öğrencilerin bu duygu ifadelerinin anlamlarını öğrenip aynı zamanda da nasıl seslendirileceğini daha önceden duymuş olmaları gerekir. Etkinlik incelendiğinde bu ifadelerle ilgili bir dinleme kaydının oluşturulmadığı ve öğrencilerin bu ifadeleri nasıl seslendirmeleri gerektiğiyle ilgili bir yönergenin bulunmadığı tespit edilmiştir.



### Çizim 9. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2

*Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı A1-A2, 2011, s. 60*

Çizim 9’da yer alan diyalog metni dikkatli incelendiğinde prozodinin yansıtılmasını gerektiren ifadelerin yer aldığı bir metin olduğu görülecektir. Örneğin, garsonun “Ne alırsınız?” sorusuna Oğuz “Eeee...” duygu ifadesiyle söze başlamaktadır. Öğrenci, farklı tonlarla farklı anlamları yansıtan biçimlerinin olduğunu daha önce ders kitabında görüp öğrenmediği için, öğrencinin bu tabiri doğru şekilde seslendirmesi zor olacaktır. Yine bu diyalog metninde çok sayıda soru cümlesi yer almaktadır. Ders kitaplarında soru cümlelerinin prozodisiyle ilgili herhangi bir bilgi veya etkinliğin olmaması öğrencilerin soru cümlelerini telaffuz ederken sorun yaşamalarına sebep olabilir.

### Çizelge 3. Yedi İklim Türkçe Öğretim Setinde Prozodi Öğretimine Yönelik Tespitler

	Seviye	Kelime Vurgusu	Bilgi					Uygulama					
			Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık	Kelime Vurgusu	Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık
YEDİ İKLİM TÜRKÇE ÖĞRETİM SETİ	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
C2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

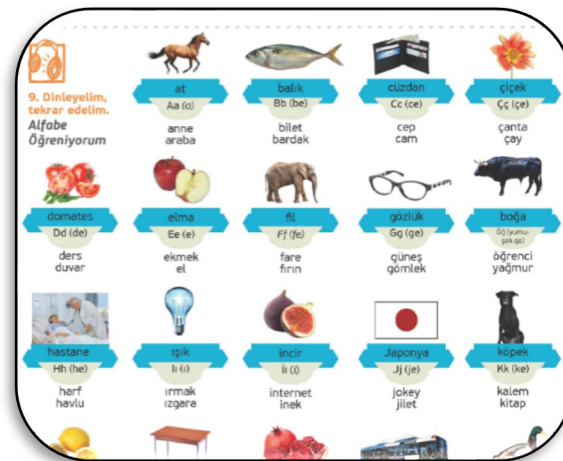
Çizelge 3’te görüldüğü üzere YİKYTÖ ders kitaplarının tüm seviyelerinde de diğer setlerde olduğu gibi Türkçenin prozodisinin öğretimine dair herhangi bir bilgi veya uygulamaya rastlanmamıştır. Bu durum yabancılara Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setlerde prozodik unsurların öğretiminin göz ardı edildiğini göstermektedir.



**Çizim 10.** Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A1

*Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A1, 2015, s.83*

Bir örneği Çizim 10’da görüldüğü üzere her üniteye öğrencilere öğretilmek istenen kelimelerin yer aldığı “Kelime Dünyası” bölümü yer almaktadır. YİKYTÖ ders kitaplarının her seviyesinde yer alan bu bölümlerde ve kitapların sonundaki dizinlerde kelimelerin vurgu yerleriyle ilgili ne bir işarete ne de herhangi bir bilgiye yer verilmiştir.



**Çizim 11.** Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A1

*Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A1, 2015, s.13*

Çizim 11’de “Alfabe Öğreniyorum” adlı dinleme etkinliğinde sözcükler görselleriyle birlikte verilip öğrencilere dinletilerek nasıl telaffuz edileceği öğretilmeye çalışılmaktadır. Burada sözcüklerin vurgu yerleri gösterilmemiş ve öğrencilerin vurguların hangi seslemede olduğunu fark etmelerine yönelik bir etkinlik oluşturulmamıştır.

**3. Okuyalım, işaretleyelim.**  
**Tatlı Teloş / Tatil Planı**

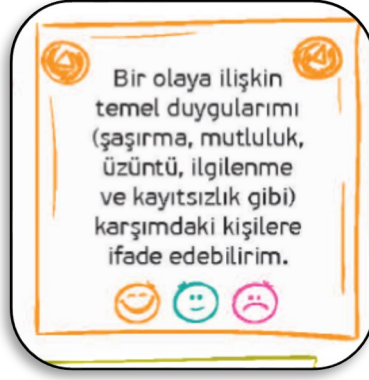
**Yaren** Anne, ben Ağrı Dağı’na gitmek istiyorum.  
**Kemal Bey** Bak, bu güzel fikir işte.  
**Sedat** Ama ben Ağrı Dağı’na gitmek istemiyorum. Kayseri’ye gitmek istiyorum.  
**Emine Hanım** Çocuklar yine başladınız.  
**Kemal Bey** Kayseri de güzel. Ama Ağrı Dağı’na gitme fikri çok ilginç.  
**Sedat** Baba, hep böyle yapıyorsun, daima ablamın isteği oluyor.  
**Emine Hanım** Geçen sene de sana göre plan yaptık oğlum.  
**Yaren** Ağrı Dağı’nda “Nuh’un Gemisi” var. Belki de onu biz bulacağız.  
**Sedat** Ha ha ha! Çok komik! Sen, Nuh’un Gemisi’ni niçin bu kadar merak ediyorsun?  
**Yaren** Geçen hafta bir resim sergisine gittim. Resim sergisinin ressamı üç haftadır kayıp.  
**Sedat** Maceraya bak! Ee, ressam Ağrı Dağı’na mı çıkmış?  
**Yaren** Bak, hâlâ inanmıyorsun!  
**Kemal Bey** Ressam bulunmuş mu?  
**Yaren** Hayır baba, henüz bulunmamış. En ilginç de bu ressam, “Nuh’un Gemisi” adlı bir resim yapmak istemiş.  
**Sedat** Bunun neyi ilginç, anlamadım.  
**Yaren** Şöyle ki, “Nuh’un Gemisi” adlı tablo resim sergisindeydi ama ressam onu henüz yapmadı.  
**Sedat** Abla sen hakikaten iyi misin?  
**Kemal Bey** Bu tartışma bitmeyecek. Haydi size Ağrı Dağı efsanesini anlatayım.



### Çizim 12. Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A2

*Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı A2, 2015, s.18*

Çizim 12’de YİKYTÖ ders kitabında yer alan bir diyalog metni görülmektedir. Örneğin diyalogda isteği yerine getirilmeyen Sedat’ın “Baba hep böyle yapıyorsun, daima ablamın isteği oluyor.” cümlesi uygun bir prozodiyle ifade edilmediği takdirde yaşanan durumdan hoşnutsuzluk anlamı dinleyiciye aktarılamayacaktır. Yine Sedat’ın Yaren’e karşı alaycı bir şekilde “Ha ha ha! Çok komik!” şeklinde verdiği cevap da doğru bir tonlamayı gerektirmektedir. Öğrenci daha önce ders kitabında bu ifadelerin nasıl tonlanması gerektiğini örnek etkinliklerle öğrenip beceri hâline getiremediği için sadece öğretmenin bu konuda duyarlılığına bağlı olarak bir beceri elde edebilecektir. Yine Sedat’ın “Ee, ressam Ağrı Dağı’na mı çıkmış?” sorusunda da beklenti bildiren bir ünlem ifadesi bulunmaktadır. Öğrencinin bu ifadenin anlamını öğrenebilmesi ve konuşurken doğru tonlayabilmesi için daha önce “Ee!” ünleminin farklı anlamlar belirten tonlamalarına yönelik uygulamalı bir etkinlikle karşılaşması gerekir. Ancak ders kitaplarında prozodiye yönelik herhangi bir yönerge, bilgi veya etkinlik bulunmamaktadır.



**Çizim 13.** Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı B1

*Yedi İklim YTÖ Ders Kitabı B1, 2015, s. 26*

Çizim 13'te YİKTYÖ B1 Ders Kitabı'nın "Haberin Var mı?" ünitesinin sonunda yer alan "Kendimi Değerlendiriyorum" bölümünden bir görsel yer almaktadır. Bu görselde yer alan değerlendirme kriterinde öğrencilerden farklı duyguları karşındaki kişilere ifade edebilme konusunda öz değerlendirme yapmalarını beklenmektedir. Fakat ünite içerisinde bu duyguların doğru bir prozodiyle ifade edilmesine yönelik herhangi bir bilgi veya etkinlik yer almamaktadır.

**Çizelge 4.** Gazi TÖMER Türkçe Öğretim Setinde Prozodi Öğretimine Yönelik Tespitler

	Seviye	Kelime Vurgusu	Bilgi					Uygulama					
			Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık	Kelime Vurgusu	Odak	Tonlama	Şiddet	Durak	Akıcılık
GAZİ TÖMER TÜRKÇE ÖĞRETİM SETİ	A1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	A2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	B2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	C2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Çizelge 4'te, GYTÖ setinin prozodi öğretimi yönünden durumunun diğer setlerden farklı olmadığı görülmektedir. GYTÖ setinin tüm kitapları incelendiğinde prozodiye dair herhangi bir bilgi veya etkinliğe rastlanmamıştır. Bu seti diğer setlerden ayıran temel özelliklerden biri ders kitaplarında prozodinin önem kazandığı çok sayıda diyalog metnine yer vermesidir. Buna rağmen öğrencilerin okurken ya da canlandırırken akıcılığı sağlamasına veya prozodik okumalarına yönelik herhangi bir yönergeye rastlanmamaktadır.

**KONUŞMA**

A) Aşağıdaki diyalogu okuyunuz ve sınıfta canlandırınız. Siz de bu tür mesajlar aldınız mı? Anlatınız.



**Para Tuzağı**

Ekrem : Çok sevinçlisin.  
 Ece : Bir mesaj aldım.  
 Ekrem : Hayırdır, ne mesaj?  
 Ece : Bedava dijital kamera kazandım.  
 Ekrem : Nereden?  
 Ece : Bilmiyorum. Kamerayı yollamak için banka hesap bilgilerimi istiyorlar.  
 Ekrem : Sakın bilgilerini verme! Bana göre bunlar para tuzağı.  
 Ece : Yani, bu mesajları dolandırıcılar mı gönderiyor?  
 Ekrem : Evet.  
 Ece : Şimdi anladım. Teşekkür ederim.

**Çizim 14.** Gazi TÖMER Ders Kitabı A2

*Gazi TÖMER Ders Kitabı A2, 2017, s. 27*

Çizim 14'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden diyalogu okuyup canlandırmaları istenmektedir. Öncelikle metni doğru canlandırabilmek için beden diliyle birlikte doğru prozodi gerekmektedir. Yönergeye bakıldığında öğrencilere canlandırmada dikkat etmeleri gereken hususlarla ilgili bir ifade yer almamaktadır. Ayrıca metinde Ekrem'in ilk cümlesi "Çok sevinçlisin." ve "Şimdi anladım." ifadeleri doğru prozodiyle ifade edilmediği takdirde bağlama dair anlam da değişecektir. Örneğin "Çok sevinçlisin." cümlesinde "-sin" sesleminde yükselen ton oluşturulmadığı takdirde şaşkınlık ifadesi verilemeyecektir. Yine "Şimdi anladım." cümlesinde odak ve sözcük vurgusu "-şim" sesleminde oluşturulup cümlenin sonuna doğru perdenin düşürülmesi gerekir. Eğer "-şim" sesleminden sonra düz bir tonlama meydana getirilirse anlam da değişmiş olur.

KONUŞMA

**A)** Aşağıdaki diyalogu sınıfta canlandırınız.

**Merve** : Ankara'ya hâlâ alışamadım.

**Simge** : Neden böyle söylüyorsun?

**Merve** : İzmir'de hayat daha güzeldi.

**Simge** : Ankara'da da öyledir. Burada da eğlenceli zaman geçirebilirsin.

**Merve** : Mesela? Sen boş zamanlarında neler yapıyorsun?

**Simge** : Ben genellikle arkadaşlarımla sinemaya gidiyorum.

**Merve** : Güzel! Başka neler yapıyorsun?

**Simge** : Üniversitenin halk oyunları ekibindeyim. Bazı önemli günlerde gösteri yapıyoruz.

**Merve** : Öyle mi? Sizi izlemek isterim.

**Simge** : Tabii. Bu hafta sonu bir gösterimiz var. Hem bizi izlersin hem de arkadaşlarımla tanışırsın.

**Merve** : Anlaştık!

### Çizim 15. Gazi TÖMER Ders Kitabı A2

*Gazi TÖMER Ders Kitabı A2, 2017, s. 31*

Çizim 15'te yer alan konuşma etkinliğinde öğrencilerden canlandırma yapmaları istenmektedir. Simge'nin sözlerinden sonra Merve'nin "Mesela?" sorusu, doğru bir tonlamayla ifade edilmediği takdirde istenen anlam sağlanamamış olur. Yine metnin sonuna doğru Merve'nin "Öyle mi?" ifadesi sorudan ziyade şaşkınlık bildirmektedir ve doğru tonlama gerektirmektedir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hazırlanan setler, prozodi öğretimi yönünden incelenmiş; ders ve çalışma kitaplarında prozodi öğretiminin ihmal edildiği ortaya çıkarılmıştır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde günümüzde kullanılan YTO setlerinde öğrencilere Türkçenin prozodi yapısını kazandıracak yönerge, etkinlik ve uygulamalara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. İncelenen hiçbir ders ve çalışma kitabında prozodi öğretimine yer verilmemişken YHYTÖ kitaplarının sadece sonlarında bazı prozodi bilgilerine değinildiği belirlenmiştir. Ancak bu sette de öğrencilerin Türkçenin prozodisini anlama, uygulama, analiz etme ve değerlendirmelerine yönelik etkinliklere yer verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca hiçbir kitapta fonetik alfabe ve işaretlerden faydalanılmadığı görülmüştür. Kelimelerin doğru telaffuzunun öğretmenin beceri ve inisiyatifine bırakıldığı anlaşılmaktadır.

Akıcılığın nitelikli bir okumanın göstergesi olmasına ve prozodiyi içermesine rağmen kitaplardaki metinlerde akıcılığa dair herhangi bir etkinlik, bölüm ve yönergenin yer almaması dikkat çekicidir.



Şenyiğit ve Okur (2019), bu çalışmada da incelenen “Gazi Yabancılar İçin Türkçe / A1 Temel Düzey”, “Yedi İklim Türkçe A1 Seviye Ders Kitabı” ve “İstanbul / Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitaplarıyla birlikte Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı”nı telaffuz eğitimi bakımından incelemişlerdir. Tespitlerine göre bu dokümanlarda diğer becerilerle ilgili birçok kazanıma ve etkinliğe yer verilmesine rağmen telaffuzla ilgili açık bir kazanıma ya hiç yer verilmemiş ya da çok az yer verilmiştir.

Toraman Ünal (2020) hazırladığı tez çalışmasında, Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Ders Kitapları’nı, Gazi Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti Ders Kitapları’nı ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti Ders Kitapları’nı telaffuz öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler yönünden incelemiştir. Çalışmada, ders kitaplarının hiçbirinde telaffuz öğretimi için ayrı bir bölüme yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Prozodinin telaffuz öğretiminin parçalar üstü birimlerle ilgili boyutu olduğu düşünüldüğünde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarında telaffuz öğretimiyle ilgili sorunların olduğu söylenebilir.

Uzdu Yıldız ve Kahhaleh (2022) yurt dışında Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisinde yaşadıkları zorluklara dair yaptıkları derleme çalışmasında 20 akademik çalışmayı incelemiştir. İnceleme sonucuna göre çalışmaların 6’sı telaffuz sorunu, 2’si konuşma kaygısı, 2’si ifade etme sorunu ve 1’i vurgu zorlukları yaşandığından bahsetmiştir. Altunkaya (2021) yurt dışında yabancı dil olarak Türkçe öğretilirken yaşanan sorunları tespit etmeyi ve bunlara çözüm önerileri sunmayı amaçladığı çalışmasında “konuşma eğitiminde yaşanan sorunlar” başlığı altında öğrencilerin vurgu ve tonlamada zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu probleme çözüm olarak ders kitaplarında konuşma metinlerinin arttırılması, kitaplardaki konuların ve etkinliklerin gözden geçirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu çalışmalarda ortaya çıkan sonuçlar araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Öğrenilen hedef dille konuşucunun ana dili arasında zıt bir vurgu düzeninin olması kişinin kendisini doğru ifade etmesinde ve başkalarını doğru anlayabilmesinde önemli bir engel oluşturmaktadır. Cook (2000), prozodi öğretiminin öğrencinin bulunduğu seviyeyle ilişkili olması gerektiğini, başlangıçta tek tek kelimelerin vurgulanması, telaffuzun öğrencilerin var olan durumlarıyla ilişkilendirilmesi ve yeni yabancı dilin ses sisteminin öğrenciler için uyarlanması gerektiğini ifade etmiştir. Akkaya ve Gün (2016, s. 15), Arap öğrencilerin Türkçe konuşurken nerede vurgu yapmaları gerektiğini karıştırdığını belirtmektedir. Ölçünlü Türkiye Türkçesinde sözcük vurgusu, sözcük türlerine ve sözcüklerin bağlam içinde üstlendikleri göreve göre değişmektedir (Çelebi ve Börekçi, 2020). Bu sebeple Türkçenin prozodisinin öğretiminde diller arasındaki vurgu farklılıkları ve özellikle eşadlı sözcüklerde vurgunun Türkçede anlamı değiştirmeye olan etkisinden dolayı ders ve çalışma kitaplarında öncelikle vurgu farklılıkları işaretlerle ya da görsellerle gösterilip sözcük vurgusuna yönelik uygulamalı etkinliklere yer verilmesi gerekir. Watts ve Huensch (2013), birçok çalışmada kelime vurgusu ile anlaşılabilirlik arasında bir korelasyon olduğunu ve inceledikleri yabancı dil öğretim kitaplarının %64’ünde kelime vurgusu konusuna odaklanıldığını tespit ederek konunun öneminin kabul edildiği yorumunda bulunmuştur. Bu sebeple Çelebi ve Kibar Furtun (2014) araştırmalarında eşadlı sözcüklerin

ders kitaplarında vurgu görüntülerine yer verilerek uygulamalı sesletim etkinlikleriyle öğrencilere kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Diller arasındaki farklılıklardan biri de duygu ifadeleridir. Her dilin kızgınlık, üzüntü, şaşkınlık, beklenti gibi duyguları bildiren ünlem ifadeleri bulunmaktadır. Bu ifadelere de yabancı dil öğretimi ders kitaplarında yer verilmesi gerekir. Çünkü yabancı dil öğretiminde başarı, öğrencilerin kendilerini doğru ifade etmeleri ve günlük hayatta etkileşim içinde başkalarını doğru anlayabilmeleridir. Bu çalışmada incelenen ders kitaplarında bu ünlem ifadelerinin prozodik görünümünün öğretimine yer verilmemiştir. Bu durum öğrencilerin duygu durumlarını doğru yansıtabilmelerine ve başkalarının duygularını da doğru anlayabilmelerine engel olabilir. Sancı Uzun vd. (2014) yaptıkları çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin duygu belirten ünlem ifadelerini doğru algılayamadıklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte araştırmacılar hem ana dili hem de ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrencilere parçalar üstü birimlerin işlevlerini fark ettirerek ünlem ifadelerini doğru algılayabilmelerini ve ifade edebilmelerini sağlamak için vurgu ve tonlama çalışmaları yaptırılmasının ve parçalar üstü birimlerin görünür hâle getirilmesinin faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bunu destekleyen başka bir çalışmada, Saito ve Saito (2016) bir grup öğrenciye parçalar üstü temelli eğitim verirken diğer gruba parçalar üstü unsurlara odaklanılmadan anlam odaklı eğitim vermiştir. Çalışma sonucunda parçalar üstü temelli eğitim alan grubun sesli okumalarında genel anlaşılabilirlik, kelime vurgusu, ritmi ve tonlamada önemli kazanımlar elde ettikleri gözlenmiştir.

Prozodi öğretiminde önem verilmesi gereken bir diğer unsur ise odaktır. Odak, bir cümlede anlama uygun olarak önem verilen kelime veya kelime grubunun vurgulanmasıdır. Konuşmacılar, odak kelimeleri vurgulayarak önemli kelimelerin duyulmasını ve anlaşılmasını kolaylaştırır. Watts ve Huensch (2013) yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarının odaklamaya ilişkin kapsamlı bir açıklama sunmanın yanı sıra tahmin, algılama ve üretim konusunda pratik sağlamalarıyla öne çıktığını vurgulamaktadır. Bundan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarında odaklamaya ilgili bilgilendirme veya etkinliklerin yer almamasının, üzerinde durulması gereken önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir. Sis ve Ateş (2018) yabancı dil öğrencilerine Türkçe öğretiminde öğrencilerin Türkçeyi etkin bir şekilde kullanabilmeleri için odağın nerelerde yapıldığını bilmesi gerektiğini ancak incelediği yabancı dil öğrencilerine Türkçe öğretim kitaplarında bu konuya yer verilmediğini ifade etmiştir. Ayrıca odak konusunun yabancı dil öğrencilerine Türkçe öğretirken ince bir ustalıkla verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Erdem Nas ve Akbulut (2021) ise konuşma çözümleme yazılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında Boşnak konuşurların Türkçe cümle vurguları ile isim soylu sözcük vurgularını Türk konuşurlardan farklı gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde Türkçenin duygu ve düşünce dünyasını kapsayıcı biçimde hem parçalı hem parçalar üstü ses birimlerinin birlikte öğretilmesi konusunda materyallerin geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır.

Yabancı dil öğrencilerine Türkçe öğretimine dair bir ders kitabının kapsamı gereken tüm telaffuz yönleri arasında bağlamsal yönler en duyarlı olanı tonlamadır. Çünkü bağlamsal yönün işlevleri vurguyu ifade etmekten soru türünü belirtmeye kadar değişmektedir. Bu sebeple yabancı dil öğretimine yönelik hazırlanan kitaplarda tonlamaya gereken önemin

verilmesi gerekir. Derwing ve Munro'ya (2015) göre tonlama; konuşmanın, düşüncelerin düzenlenmesinin ve fikirlerin birbirine bağlanmasının temelinde bulunur. Bir dilin perdesi değiştirildiğinde konuşma dinleyicilerin beklentilerini karşılamaz, mesajın etkili bir şekilde anlaşılması için gereken sözcüksel ve söz dizimsel bilgileri öngörmez. Dolayısıyla hem üretim hem de algı tehlikeye girer, yanlış anlaşılmalara ve iletişim kopuklukları ortaya çıkar. Bu doğrultuda Kan ve diğerleri, Sülüsoğlu ve Demirel (2014), Türkçe öğretim sürecinde öğrencinin her aşamada aktif olması gerektiğini, sesletim ve tonlama konusuna ayrı bir önem verilerek değinilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setlerde prozodi öğretimine dair etkinliklere yer verilmemiş olması bu becerinin öğretimine öğretmene bırakıldığı konusunda bir düşünce oluşturmaktadır. Kurdayıoğlu ve Sapmaz (2016), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çalışan öğretmenlerin konuşma öğretimine dair görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin yarısının, kendilerini ya kısmen yeterli gördüklerini ya da yetersiz olduklarını belirttiklerini tespit etmişlerdir. Bu tespit yabancı uyruklu öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye dair öğretmene yol gösterici etkinliklerin ders kitaplarında yer almasının gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

### Öneriler

Çalışmamızda elde ettiğimiz sonuçlar neticesinde yabancı dil olarak İngilizce öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarından örnekler de sunarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde prozodi öğretimine yönelik şu öneriler getirilebilir:


Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı'nın 2020 yılında "Sesbilgisel Hâkimiyet" ölçüğünde çok sayıda önemli eklemelerde bulunduğu ve yapılan araştırmalardan yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı prozodi sorunları dikkate alındığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik var olan veya yeni hazırlanacak setlerin yabancı uyruklu öğrencilere Türkçenin prozodisini kazandıracak niteliğe kavuşturulması gerekmektedir.



Çizim 16. Headway Beginner Student's Book

5th Edition Headway Beginner Student's Book e-book, 2019, s. 12

**Everyday English**  
**Numbers 11–30**

- Say the numbers 1–10 round the class.
-  2.12 Listen, read and repeat.

11	12	13	14	15
eleven	twelve	thirteen	fourteen	fifteen
16	17	18	19	20
sixteen	seventeen	eighteen	nineteen	twenty

- Say the numbers 1–20 round the class.
- Write the numbers your teacher says.  
Say the numbers your teacher writes.

**Çizim 17.** Headway Beginner Student's Book

5th Edition Headway Beginner Student's Book e-book, 2019, s. 21

Çizim 16 ve Çizim 17'de görüldüğü üzere İngilizce öğretimine yönelik hazırlanan başlangıç seviyesine ait ders kitabında İngilizce sözcüklerin vurgulu seslemleri renklendirilerek belirtilmiş ve bu kelimelerin nasıl seslendirilmesi gerektiği dinleme kayıtları hazırlanarak öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerden dinledikleri gibi doğru telaffuzla seslendirme yapmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca ilk görseldeki etkinlikte İngilizce kelimeleri görsellerle eşleştirmeleri istenerek öğrencilerin hem kelimenin anlamını hem de kelimenin vurgularını görerek nasıl telaffuz edileceğini öğrenmeleri sağlanmaktadır. Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçenin prozodisini öğrenebilmeleri için öncelikle ders kitaplarında başlangıç seviyesinden itibaren Türkçe sözcüklerin vurgularının belirtilerek görmelerini, ses kayıtları oluşturularak dinlemelerini ve seslendirmelerini sağlayacak etkinliklere yer verilmesi gerekir.

Wordlist		
<i>adj</i> = adjective	<i>det</i> = determiner	<i>pl</i> = plural
<i>adv</i> = adverb	<i>n</i> = noun	<i>pron</i> = pronoun
<i>conj</i> = conjunction	<i>phr</i> = phrase	<i>v</i> = verb
amazing	<i>adj</i> /ə'meɪzɪŋ/	_____
architect	<i>n</i> /'ɑ:kɪtekt/	_____
awful	<i>adj</i> /'ɔ:fl/	_____
beautiful	<i>adj</i> /'bju:tɪfl/	_____
building	<i>n</i> /'bɪldɪŋ/	_____
centre	<i>n</i> /'sentə(r)/	_____
city	<i>n</i> /'sɪti/	_____
country	<i>n</i> /'kʌntri/	_____
doctor	<i>n</i> /'dɒktə(r)/	_____
fantastic	<i>adj</i> /fæn'tæstɪk/	_____
favourite	<i>adj</i> /'feɪvərɪt/	_____
great	<i>adj</i> /greɪt/	_____
hamburger	<i>n</i> /'hæmbɜ:ɡə(r)/	_____
hospital	<i>n</i> /'hɒspɪtl/	_____
map	<i>n</i> /mæp/	_____
married	<i>adj</i> /'mæɪrɪd/	_____
office	<i>n</i> /'ɒfɪs/	_____
holiday	<i>phr</i> /ɒn 'hɒlədeɪ/	_____

**Çizim 18.** Headway Beginner Student's Book

5th Edition Headway Beginner Student's Book e-book, 2019, s. 22

Çizim 18'de görüldüğü üzere İngilizce ders kitabında yer alan kelime listesinde sözcüklerin türleri, vurgu yerleri ve fonetik sembollerle nasıl telaffuz edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu etkinlikte olduğu gibi yeni hazırlanacak veya güncellenecek YTÖ ders kitaplarının bütün seviyelerindeki kelime listelerinde ve kelime öğretimine yönelik hazırlanan etkinliklerde hem fonetik alfabeden yararlanılmalı hem de kelimelerin vurgu yerleri gösterilerek öğrencilerin bu kelimeleri doğru telaffuz edebilecekleri uygulamalı etkinliklere yer verilmelidir.

5 **14.8** Listen and write the words in the correct box.

**Three syllables**

photograph	amazing	assistant	vegetable
magazine	interesting	understand	banana
souvenir			

●●●	●●●	●●●
photograph	amazing	magazine

**14.9** Listen and check.

**Çizim 19.** Headway Beginner Student's Book

5th Edition Headway Beginner Student's Book e-book, 2019, s. 135

Çizim 19'da yer alan etkinlikte üç seslemlı sözcüklere yer verilerek öğrencilerden bu sözcükleri dinlemeleri, dinledikleri sözcüklerin vurgularını belirlemeleri ve tabloda uygun olan kısma yerleştirmeleri istenmektedir. Bu etkinlikte olduğu gibi YTÖ ders kitaplarında hazırlanacak etkinliklerle Türkçe öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerden

kelimelere ait ses kayıtlarını dinledikten sonra vurgu yeri başta, ortada ve sonda olan sözcükleri belirleyip listeye yazmaları istenebilir. Böylelikle öğrencilerin vurguyu algılama becerileri geliştirilebilir.

**8** **3.5** Look at the pronunciation of *was* and *were*. Listen and practise the sentences.

Notice stressed and unstressed words.

1 /wəz/ /wəz/  
He was walking home. What was he doing?

2 /wə/ /wə/  
They were playing football. What were they doing?

3 /wɒznt/ /wɒznt/  
He wasn't listening. They weren't enjoying the party.

Unit 3 • Good news, bad news! 3

### Çizim 20. Headway Pre-Intermediate Student's Book

5th Edition Headway Pre-Intermediate Student's Book e-book, 2019, s. 31

Yukarıda yer alan Çizim 20 incelendiğinde İngilizce ders kitabında öğrencilerin vurguyu üzerine çeken ve çekmeyen sözcükleri fark etmelerini sağlayıcı bir etkinlik oluşturulduğu görülmektedir. Bu etkinlikte vurgu alan sözcüklerin altı çizilerek cümlede vurgulanması gerektiği belirtilmiştir. Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setlerin bütün seviyelerinde öğrencilere bir cümlede odağın bağlam doğrultusunda hangi sözcükte olması gerektiği işaretlerle gösterilmeli ve öğrenme ilkelerine uygun olarak bir cümlenin odağını algılayabilme ve doğru odaklama yapabilme becerisi kazandıracak etkinliklere yer verilmelidir.

**Grammar** *he/she, his/her*

1 **2.2** Read and listen.



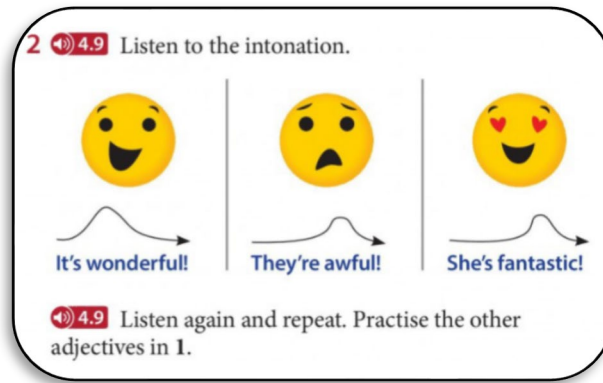
Antonio Hello, I'm Antonio. What's your name?  
Nuwa My name's Nuwa.  
Antonio Where are you from, Nuwa?  
Nuwa I'm from China. Where are you from?  
Antonio I'm from Italy. From Milan.

**2.2** Listen again and repeat.

### Çizim 21. Headway Beginner Student's Book

5th Edition Headway Beginner Student's Book e-book, 2019, s. 16

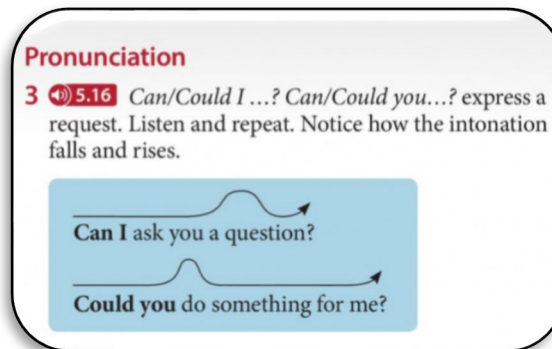
Çizim 21'deki diyalog metninde de cümlelerde vurgulanması gereken sözcükler ve seslemleri renklendirilmiş, öğrencilerden metni takip ederek dinlemeleri ve ardından aynı şekilde tekrar etmeleri istenmiştir. Bu yöntemle öğrencilerin doğru kelime ve cümle vurgusuyla metni seslendirmeleri hedeflenmiştir. Yabancılarla Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan setlerde de cümlelerdeki vurguyu üzerine çeken sözcükler renklendirilip öğrencilerin takip ederek dinleme yapmaları, ardından cümleleri doğru odaklamayla tekrar etmeleri sağlanabilir. Bu sayede öğrencilere Türkçede odaklama becerisi kazandırılabilir.



**Çizim 22.** Headway Elementary Student's Book

5th Edition Headway Elementary Student's Book e-book, 2019, s. 46

Çizim 22'de İngilizce ders kitabındaki tonlama öğretimine yönelik bir etkinlik yer almaktadır. Görüldüğü üzere etkinlikte hem simgelerden hem de cümlelere ait perde görüntülerinden faydalanılarak öğrencilerin duygu ifadelerini önce dinlemeleri ardından da seslendirmeleri istenmektedir. Bu etkinliktekinen benzer şekilde Türkçedeki duygu ifadelerinin nasıl tonlanması gerektiği bu şekilde simgelerle ve cümlelere ait perde görüntüleriyle gösterilip önceden hazırlanan ses kayıtlarıyla dinlemeleri ardından da seslendirmeleri sağlanabilir. Bu şekilde birden fazla duyunun harekete geçirilmesiyle etkili bir öğrenme gerçekleştirilebilir.



**Çizim 23.** Headway Elementary Student's Book

5th Edition Headway Elementary Student's Book e-book, 2019, s. 57

Yukarıdaki Çizim 23'te İngilizce ders kitabında rica cümlelerinin nasıl bir tonlamayla seslendirilmesi gerektiğini öğreten bir etkinlik yer almaktadır. Görüldüğü üzere birinci cümlede perde "question" sözcüğünde yükselip alçalırken ikinci cümlede "do" fiilinde yükselip alçalmakta ve her iki rica cümlesinin sonu yükselen ezgiyle bitmektedir. Ayrıca dikkat edilirse prozodi öğretimine yönelik hazırlanmış bütün etkinlikler için dinleme kayıtlarının oluşturulduğu görülmektedir. Bu şekilde yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik hazırlanan ders kitaplarında soru, rica vb. dilbilgisi yapılarının öğretildiği bölümlerde örnek cümlelere ait dinleme kayıtları oluşturulabilir ve bu cümleler perde görüntüleriyle ders kitabında yer alabilir.

**GRAMMAR AND PRONUNCIATION**

1 Say all persons of *can* and *can't*. What do you notice?  
I can, you can, he ..., she ..., it ..., we ..., they ...  
I can't, you can't, he ..., she ..., it ..., we ..., they ...

2 **5.4** Listen and repeat these sentences.  
I can speak French. = /kæn/  
Can you speak French? = /kæn/  
Yes, I can. = /kæn/      No, I can't. = /ka:nt/

3 Say these sentences.  
● ● ● ● ●  
You can sing.      I can't sing.

**Çizim 24.** Headway Elementary Student's Book

5th Edition Headway Elementary Student's Book e-book, 2019, s. 51

Çizim 24'te görüldüğü üzere 3. Etkinlik'te iki cümlenin ezgisinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili işaretlemeye yer verilmiş. "You can sing." cümlesinde düz bir perdenin ardından "sing" sözcüğünde yükselen ton oluşturulması gerektiği belirtilmiş. "I can't sing." cümlesinde ise olumsuzluk bildiren "can't" sözcüğünde yükselme ve "sing" sözcüğünde ise aynı düzeyde bir ton oluşturulması gerektiği anlaşılmaktadır. Öğrenci bu etkinlikte cümleyi nasıl ezgilendireceğini öğrenmenin yanında cümlede hangi sözcüğün odaklanması gerektiğini de öğrenmiş olacaktır. Bu doğrultuda hazırlanacak kitapların dilbilgisi bölümlerinde cümlelerin nasıl bir tonlamayla seslendirilmesi gerektiği bu şekilde işaretlerle belirtilebilir. Ayrıca kitaplarda olumlu ve olumsuz cümlelerdeki tonlama farklılıkları bu şekilde gösterilerek öğrencilerin uygulamalı olarak seslendirmeleri sağlanabilir.



**5** Write a talk about your future plans and dreams. Mark pauses and words you want to stress. Practise reading it aloud. Give your talk to the class. Answer any questions.

### Çizim 25. Headway Pre-Intermediate Student's Book

5th Edition Headway Pre-Intermediate Student's Book e-book, 2019, s. 58

Yukarıda yer alan Çizim 25'te İngilizce ders kitabından yazma ve konuşma etkinliğine ait bir görsel yer almaktadır. Öğrencilerden gelecek planları ve hayalleri hakkında bir konuşma metni hazırlamaları, hazırladıkları metni duraklarına ayırmaları, vurgulamak istedikleri sözcükleri belirlemeleri ve yüksek sesle okuduktan sonra konuşma yapmaları istenmektedir. Bu etkinliğe benzer bir şekilde yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında farklı metin türleri öğrencilere sesli okutulmadan önce sessiz okuma yöntemi sürecinde metindeki durakları öğretmen rehberliğinde belirleme çalışmaları yaptırılabilir. Ardından sesli okuma çalışmaları ile beceri kazanması sağlanabilir. Ayrıca yanlış duraklama yapıldığında anlamın değiştiği örnek cümleler hazırlanarak durağın önemi kavratılabilir.

### Kaynakça

- Açık, F (2008). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu*. Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü. KKTC.
- Akkaya, A., Gün, M. (2016). Araplara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Ürdün örneği. *Journal of Turkish Studies*, 11(19), 10-18. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11231>.
- Bagshaw, P. C. (1994). *Automatic prosodic analysis for computer aided pronunciation teaching*. Unpublished PhD Dissertation, Univ. of Edinburgh, UK.
- Baştürkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230290518>.
- Bölükbaş, F., Keskin F., Gedik, E., Gönültaş, G., Özenç, F., Tokgöz, H. ve Ünsal, G. (2012). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı A1*. Aslan, F. (Ed.). Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Keskin F., Gedik, E., Gönültaş, G., Özenç, F., Tokgöz, H. ve Ünsal, G. (2012). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı A2*. Aslan, F. (Ed.). Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Keskin F., Gedik, E., Gönültaş, G., Özenç, F., Tokgöz, H. ve Ünsal, G. (2012). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı B1*. Aslan, F. (Ed.). Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Keskin F., Gedik, E., Gönültaş, G., Özenç, F., Tokgöz, H. ve Ünsal, G. (2012). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı B2*. Aslan, F. (Ed.). Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Keskin F., Gedik, E., Gönültaş, G., Özenç, F., Tokgöz, H. ve Ünsal, G. (2012). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı C1*. Aslan, F. (Ed.). Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M., Y. ve Keskin, F. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı A1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M., Y. ve Keskin, F. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı A2*. Kültür Sanat Basımevi.

- Bölükbaş, F., Yılmaz, M., Y. ve Keskin, F. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı B1*. Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M., Y. ve Keskin, F. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı B2*. Kültür Sanat Basımevi.
- Bölükbaş, F., Yılmaz, M., Y. ve Keskin, F. (Ed.). (2020). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı B2*. Kültür Sanat Basımevi.
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., Goodwin, J. M. and Griner, B. D. (2010). *Teaching pronunciation: a course book and reference guide* (2nd ed.), Cambridge University Press.
- Cook, V. (2000). *Second language learning and language teaching* (2nd ed.), Foreign Language Teaching and Research Press.
- Colantoni, L., Escudero, P., Marrero-Aguiar, V., & Steele, J. (2021). Evidence-based design principles for Spanish pronunciation teaching. *Frontiers In Communication*, 6. <https://doi.org/10.3389/fcomm.2021.639889>
- Çelebi, S. (2020). Dinlediğini anlama sürecinde bürünsel farkındalığın önemi. M. N. Kardaş (Ed.), *Dinleme eğitimi* içinde (s. 177-197). Pegem Akademi.
- Çelebi, S. ve Börekçi, M. (2020). Türkçe sözlüklerin sözcük vurgusu bakımından karşılaştırılması. *Journal of Language Education and Research*, 6(1), 187-200.
- Çelebi, S. ve Gülay, E. (2022). Konuşma prozodisi ve geliştirmeye dayalı etkinlikler. Gün, M. ve Memiş, M. (Eds.), *Konuşma eğitimi* içinde, (s. 79-97). Nobel.
- Demir, T. (2023). Bir ihtisas alanı olarak yabancılara Türkçe öğretimi ve sertifika programları. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 8(20), 481-508. <http://dx.doi.org/10.35826/ijoecc.647>
- 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*, 6(1), 333-358.
- Demirdöven, G. H. (2021). 2020 Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (CEFR) metninde bulunan dilbilgisel yeterliklerin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 10(Ö10), 339-351. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1011952>
- Derwing, T. M. & Munro, M. J. (2015). *Pronunciation fundamentals: Evidence-based perspectives for L2 teaching and research*. John Benjamins.
- Durmuş, M. (2019). *Dil öğretiminde öğretici yeterlilikleri ve pedagojik muhakeme becerisi*. Grafiker.
- Ellis, R. (1997). SLA and language pedagogy: An educational perspective. *SSLA*, 19, 69-92. <https://www.jstor.org/stable/44488668>
- Erdem Nas, G. ve Akbulut, B. (2021). Yabancılara Türkçe öğretimine bürün bilimsel bir yaklaşım-Boşnak konuşurların Türkçe vurgu üretimleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı – Belleten*, 72, 185-208.
- Gass, S. M. & Selinker, L. (2008). *Second language acquisition An introductory course*. New York: Routledge.
- Gilbert, J. B. (2008). *Teaching pronunciation: Using the prosody pyramid*. Cambridge University Press.
- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti A1 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.

- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti A2 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti B1 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti B2 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti C1 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- Gültekin, İ. Kalfa, M. Atabey, İ. Mete, F. Eryiğit, A. ve Kılıç, U. (2015). *Yedi iklim Türkçe öğretim seti C2 ders kitabı*. E. Barın, Ş. Çobanoğlu, Ş. Ateş, M. Balcı ve C. Özdemir (Ed.). Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık.
- Jeon, J. H. (2011). *Prosody modeling in spoken language systems*. The University of Texas at Dallas.
- Kan, M., Sülüsoğlu, B. ve Demirel, Ö. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile ilgili okutman ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 29-42.
- Kara, M. (2010). Gazi Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin Türkçe öğrenirken karşılaştıkları sorunlar ve bunların çözümüne yönelik öneriler. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(8).
- Karaağaç, G. (2012). *Türkçenin dil bilgisi*, Akçağ Yayınları.
- Karababa, C. C. Z. ve Candaş, C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Krashen, S. D. (1983). *Second language acquisition theory and the preparation of teachers: Towards a rationale*. In J. E. Alatis, H. H. Stern, & P. Strevens (Eds.), Georgetown university round table in languages and linguistics (255–264). Georgetown University Press.
- Kuronen, M. (2017). Ääntämisen foneettiset oppimiskohteet. In E. Tergujeff & M. Kautonen (Eds.), *Suullinen kielitaito: Opi, opeta arvioi* (pp. 59–74), Otava.
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2017). *Yabancılar için Türkçe A1 temel düzey*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2017). *Yabancılar için Türkçe A2 temel düzey*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2017). *Yabancılar için Türkçe B1 orta düzey*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2017). *Yabancılar için Türkçe B2 orta düzey*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2017). *Yabancılar için Türkçe C1 ileri düzey*, Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Lightbown, P. (2000). 'Anniversary article: Classroom SLA research and second language teaching.' *Applied Linguistics*, 21, 431-62. <https://doi.org/10.1093/applin/21.4.431>
- Lightbown, P. (2003). SLA research in the classroom/SLA research for the classroom, *Language Learning Journal*, 28:1, 4-13. <https://doi.org/10.1080/09571730385200151>

- Lightbown, P., Spada, N. (2006). *How languages are learned (3th ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Lightbown, P., Spada, N. (2021). *How languages are learned (5th ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- MacDonald, M., Badger, R., & White, G. (2001). Changing values: What use are theories of language learning and teaching? *Teaching and Teacher Education*, 17(8), 949-963. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00042-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00042-7)
- Mercan, Ö., Göktaş, B. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programları ile CELTA'nın karşılaştırılması: Bir program önerisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 12(3): 715-731. <https://doi.org/10.30703/cije.1258699>
- Morley, J. (1991). The pronunciation component in teaching English to speakers of other languages. *TESOL Quarterly*, 16, 32-43.
- Ning, Z. (2009). A study of English majors' pronunciation learning: problems, affecting factors and strategies. *Liaoning Normal University*.
- Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. Routledge.
- Quesada Vázquez, L. (2019). Pronunciation instruction in ESP teaching to enhance students' prosody. In S. Papadima-Sophocleous, E. Kakoulli Constantinou & C. N. Giannikas (Eds), *ESP teaching and teacher education: current theories and practices*, s.163-176.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study. *System*, 29(2), 177-195. [https://10.1016/S0346-251X\(01\)00010-0](https://10.1016/S0346-251X(01)00010-0).
- Richards, J. C. & Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: CUP.
- Richards, J. C. (2011). Exploring teacher competence in language teaching. *The Language Teacher*. 35. 3. <https://doi.org/10.37546/JALTTLT35.4-2>
- Saito, Y. & Saito, K. (2016). Differential effects of instruction on the development of second language comprehensibility, word stress, rhythm, and intonation: The case of inexperienced Japanese EFL learners. *Language Teaching Research*. 1-20.
- Saville-Troike, M. (2012). *Introducing second language acquisition*. Cambridge University Press. VanPatten, B., Benati, A.G. (2015). *Key terms in second language acquisition*. Bloomsbury Publishing.
- Shi Baohui (2010). Some important issues in phonetic teaching for college students of English majors, current situation and trend in phonetic acquisition in second language in China. *Foreign Language Tahin and Research Press*.
- Sis, N. ve Ateş, A. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde vurgu. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 68, 135-146, <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7607>
- Soars, J., Soars, L. & McCaul J. (2019). *Headway beginner student's book (e-book)*, (5th ed.). Oxford University Press.
- Soars, J., Soars, L. & Hancock P. (2019). *Headway elementary student's book (e-book)*, (5th ed.). Oxford University Press.
- Soars, J., Soars, L. & Hancock P. (2019). *Headway pre-intermediate elementary student's book (e-book)*, (5th ed.). Oxford University Press.
- Tüm, G. (2014). Çok uluslu sınıflarda yabancı dil Türkçe öğretiminde karşılaşılan sesletim sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2).
- Uzdu Yıldız, F. ve Kahhaleh, H. (2022). Yurtdışında Türkçe öğrenen yabancıların konuşma becerisinde karşılaştıkları zorlukların analizi (sistemik derleme). *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(2), 76-91.

- Uzun, D. S., Kibar-Furtun, M. H. ve Çelebi, S. (2019). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğrencilerin duygu değeri taşıyan ünlemlerin işlevlerini algılama düzeyleri. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 302-318.
- Uzun N. E. (Ed.) (2009). *Hitit yabancılara için Türkçe ders kitabı 1-2-3*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Watts, P. & Huensch A. (2013) Integrated speaking, listening and pronunciation: Are textbooks leading the way? In: *Proceedings of the 4th pronunciation in second language learning and teaching conference* (Eds. Levis J, LeVelle K), Vancouver, BC, 265–278. Iowa State University.
- Wennerstrom, A.K. (2001). The music of everyday speech: Prosody and discourse analysis. *Oxford University Press*.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

### Extended Abstract

The most basic and important resource in foreign language teaching is textbooks. Textbooks have an important function in reaching the desired level of foreign language teaching. Therefore, attention should be paid to the use of methods and techniques in textbooks that are suitable for a structured approach that will provide students with the best language skills, and to adopt a measurement and evaluation approach that covers all skills. According to studies (Açık, 2008; Karababa and Candaş, 2009; Kara, 2010; Tüm, 2014; Sancı Uzun et al., 2014; Demirci, 2015; Çelebi and Börekçi, 2017; Uzdu Yıldız and Kahaleh, 2022), Turkish has an agglutinative form. It is stated that foreign students learning Turkish have problems due to the fact that it is a language and also has contrasting prosody features with languages belonging to different language families. The importance of prosody, which is an important element of pronunciation teaching, in communication and the fact that prosody errors lead to communication problems make prosody teaching necessary. Therefore, it is expected that the textbooks and materials prepared for teaching Turkish as a foreign language will be of a quality that will enable students to acquire this skill. This research aims to evaluate the sets prepared for teaching Turkish as a foreign language in terms of teaching prosody and to offer suggestions for teaching prosody. The research sought answers to the following questions:

1. Do the sets prepared for teaching Turkish as a foreign language help students improve their Turkish communication and pronunciation skills in terms of prosody?
2. What can be done to improve the usefulness of textbooks and workbooks for teaching prosody?

In this research, the document review method, one of the qualitative research methods, was used. Document review includes the analysis of written materials containing information about the phenomenon or phenomena that are targeted to be investigated (Yıldırım and Şimşek, 2016).

Data in the research; "Prosodic Elements Control Form", which includes the elements of "word stress, sentence stress/focus, intonation, intensity, pause and fluency", was created for Istanbul Teaching Turkish to Foreigners (İYTÖ), Yeni İstanbul Teaching Turkish to Foreigners (YİSYTÖ), Seven Climates Teaching Turkish to Foreigners (YİKYTÖ). ), was obtained by scanning Yeni Hittite Teaching Turkish to Foreigners (YHYTÖ) and Gazi TÖMER Teaching Turkish to Foreigners (GYTÖ) Course and Workbooks. The texts, activities and instructions in the books were examined for prosodic elements and processed into the form under the headings of "information" and "application". Examples of teaching prosodic elements in the documents examined are presented with a descriptive approach.

This study examined the sets prepared for teaching Turkish as a foreign language in terms of prosody teaching; It revealed that prosody teaching was neglected in textbooks and workbooks. As a result of the evaluations, it was concluded that the YTÖ sets used today do not include instructions, activities and practices that will help students acquire the prosody structure of Turkish. While prosody teaching was not included in any of the examined textbooks and workbooks, it was determined that some prosody information was mentioned only at the end of the YHYTÖ books. However, it was determined that this set did not include activities for students to understand, apply, analyze and evaluate the prosody of Turkish. Additionally, it was observed that no book used phonetic alphabets and signs. It is understood that the correct pronunciation of words is left to the skill and initiative of the teacher.

The fact that activities related to teaching prosody are not included in the sets prepared for teaching Turkish as a foreign language creates an idea that teaching this skill is left to the teacher. Kurudayıoğlu and Sapmaz (2016), in their study examining the opinions of teachers working in teaching Turkish as a foreign language, on teaching speaking, found that half of the teachers either considered themselves partially competent or stated that they were inadequate. This finding reveals the necessity of including activities that guide teachers on improving the speaking skills of foreign students in textbooks.