

Sesli Okuma ve Konuşma Prozodisi: İlişkisel Bir Çalışma*

Hasan Kağan KESKİN¹

Muhammet BAŞTUĞ²

Hayati AKYOL³

Özet: Bu araştırma, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmaya, Konya ve Afyonkarahisar’da ilköğretim dördüncü sınıfa devam eden 50 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin sesli okumaları ve konuşmaları video ile kayıt altına alınmış, daha sonra bu kayıtlar üzerinde ölçekler aracılığıyla puanlamalar yapılmıştır. Sesli okuma ve konuşma prozodisi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, *Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Tekniği* kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasında, pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki çıkmıştır. Öğrencilerin sesli okumaları ve konuşma prozodi puanları cinsiyet açısından ayrı ayrı incelenmiş; kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ayrıca, öğrencilerin sesli okuma ve konuşmalarındaki prozodik düzeyi belirlemeye yönelik ölçümler yapılmıştır. Bu ölçüm sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğrencilerin %52’sinin sesli okuma prozodilerinin, %48’inin ise konuşma prozodilerinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: prozodi, okuma, konuşma prozodisi, prozodi ölçeği.

Oral Reading and Speech Prosody: A Relational Study

Abstract: The present study, which was carried out in relational screening model, aims to analyze the relationship between fourth graders' oral reading and speech prosody. The participants included 50 fourth graders studying in Konya and Afyonkarahisar. Students' oral reading and speech were video-recorded and these records were scored by means of scales. Pearson Product Moment Correlation technique was used in order to examine the relationship between oral reading and speech prosody. The results pointed to a medium-level positive relationship between students' oral reading and speech prosody. Students' oral reading and speech prosody scores were analyzed separately in terms of sex; a significant difference was not found between female and male students' means. In addition, some measurements were done with a view to determining prosodic level in oral reading and speech. The results revealed that 52% of the students had low level oral reading prosody while 48% had low level speech prosody.

Keywords: prosody, reading, speech prosody, prosody scale.

Giriş

Konuşma becerisi, insanın doğumundan itibaren içinde bulunduğu ortamdan kazandığı ve bütün yaşamı boyunca kullandığı en etkili iletişim aracıdır. Bu beceri sadece seslerin belirli tonlarda çıkartılmasından öte, değişik anlamlar taşıyan ve aktarım sağlayan bir niteliktedir. Konuşma, birçok yönden farklılıklar göstermesine rağmen, anlam taşıma ve bilgiyi aktarma açısından yazı ile benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik yazının okunmayı gerektirmesi, konuşmanın da dinlenilmeyi gerektirmesi noktasında birbirinden ayrılmaktadır. Bu ayrışma yazılı ve sözlü dilin ayrı ayrı ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Ancak, dinleyici, konuşmadaki vurgu, tonlama ve anlam gruplarına dikkat ederek mesajı yeniden yapılandırırken; okuyucu da, yazılı dildeki ifadeleri noktalama işaretleri ve dilbilgisi vasıtasıyla yeniden yapılandırmaktadır. Noktalama işaretleri okumadaki; tonlama, vurgulama ve cümlenin anlamlı gruplar halinde okunmasında doğrudan belirleyici bir özelliğe sahiptir.

Breznitz’e (2006) göre bütün bu vurgulama, tonlama ve anlam grupları ile ifade etme prozodi (*prosody*) kavramı ile açıklanmaktadır ve temel anlamıyla konuşma diline ait bir kavramdır. Prozodi, Türk Dil Kurumu’na (2013) göre, vurgu, durak, ezgi gibi ses bilgisi öğelerinin tamamı; Lynott ve Connell’e

* Bu çalışma, 5 - 7 Mayıs- 2011 tarihleri arasında Cumhuriyet Üniversitesi tarafından düzenlenen “10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu”nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur

(2010) göre tonlama, vurgu, zamanlama ve ritim yönleriyle sözel iletişimin merkezinde yer alan bir özellik; Whalley ve Hansen'e (2006) göre ise bütün evrensel dillerde kendini gösteren dilbilime ait bir alt sistemdir.

Prozodi evrensel bir kavram olmasına karşın, her dilde farklı bekleme, tonlama ve vurgulama özellikleri olduğundan prozodinin hissedilmesi de dilin yapısına göre farklılık göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında ise prozodi ait olduğu dilin müziğidir (Kuhn, Schwanenflugel ve Meisinger, 2010).

Prozodinin konuşmada olduğu gibi okumada da tonlama, vurgulama ve uygun hız gibi özellikleri sergilemesi gerekmektedir. Bütün bu özelliklerin sergilendiği okuma ise "Prozodik okuma" olarak nitelendirilmektedir (Dowhower, 1991; Miller ve Schwanenflugel, 2008). Okumanın prozodik olması ise metnin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Whalley ve Hansen, 2006). Özellikle son yıllarda prozodik okumanın üzerinde durulması ve nihai hedef olarak okumada akıcılığın kazanılmasına işaret edilmesi, prozodinin öneminin artmasına yol açmıştır. Bu nedenle "sesli okumada prozodi" nitelikli sesli okuma için gerekli bir beceri olarak görülmektedir (National Reading Panel, 2000).

Dilin sahip olduğu prozodik desen, sözcük ve dilbilgisi yapısıyla karşılıklı olarak etkileşim halindedir. Bu etkileşim aslında günlük yaşantıda, eksikliği ortaya çıkana kadar fark edilmemektedir (Breznitz, 2006). Seslerin kazanılmaya ve ifade edilmeye başlandığı çocukluk dönemi, prozodik vurgulara karşı yetişkinlik dönemine göre daha duyarlıdır. Çünkü çocuklar erken yaşlardan itibaren anne-babanın ses tonuna karşı duyarlılık göstermektedir. Bu duyarlılık çocuklardaki söz diziminin oluşmasına da yardımcı olmaktadır. Bu dönemde çocuğa verilen uygun ipuçları ve düzgün konuşma davranışları, onun kendi diline ait prozodik özellikleri öğrenmesi açısından önemlidir (Nelson, Hirshpasek, Jusczyk ve Cassidy, 1989). Dowhower'a (1991) göre ise bu durum çocuğun ileride akıcı ve prozodik bir okuyucu olmasına katkı sağlayabilecek bir öğrenmedir. Bu nedenle, sesli okuma ve konuşma prozodisi arasında bir ilişkinin olup olmadığının sorgulanması önem kazanmaktadır.

Konuşmada prozodinin etkin olarak kullanılması mesajın anlaşılabilirliğine katkıda bulunmaktadır. Konuşmacının robotik ve heyecansız bir şekilde mesajı iletmesi anlamayı olumsuz etkileyebileceği gibi ilgi de çekmeyecektir. Çünkü dinlediğini anlamada prozodi belirleyici bir özelliğe sahiptir (Kimelman, 1999). Okumanın da bir anlam kurma süreci olduğu (Akyol, 2006) dikkate alındığında, prozodinin bu sürece katkı sağlayan bir unsur olduğu bilinmektedir. Çünkü bu süreçte, metindeki prozodik ipuçlarının okuyucu tarafından kullanılması okunan metnin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Kuhn ve Stahl, 2000).

Konuşma ve okuma prozodisinin kazanılma süreçleri de birbirinden farklıdır. Schreiber'e (1991) göre, prozodi, konuşma içerisinde doğal olarak bulunurken, okumada prozodinin kazanılması belli bir aşama kaydetmeyi gerektirmektedir. Konuşmadaki prozodi doğrudan konuşmacının ifade ettiği konunun, önem derecesi, duygusal ve ruhsal boyutu hakkında ipucu verirken (Nygaard, Herold ve Namy, 2009); okuma prozodisi, yazarın durumunun okuyucu tarafından dolaylı olarak sunulmasını gerektirir.

Konuşma prozodisi, dilin öğrenildiği ortamı model olarak gelişir (Nygaard ve diğerleri, 2009). Benzer bir şekilde, okumadaki prozodinin kazanılmasında da okuyucunun daha iyi okuma yapan birisini (öğretmeni, arkadaşı vs.) model alması gereklidir. Çünkü sesli okuma prozodisi etkin bir model sayesinde "işitsel modelleme yoluyla" daha hızlı kazanılmaktadır (Dowhower, 1991; Keskin, 2012; Meyer ve Felton, 1999). Akıcı okumayı geliştirmeye yönelik sınıf ortamları düzenlenirken prozodik okuma becerinin kazanılmasına yönelik model davranışlar sunulmaktadır. "Nörolojik Etki Metodu" ve "Koro okuma" çalışmaları model alma yoluyla sesli okuma prozodisinin geliştirilmesine doğrudan etki eden stratejiler olarak gösterilebilir (Baştuğ ve Kaman, 2012; Keskin, 2012; Rasinski, 2010; Richek, Caldwell, Jennings ve Lerner, 2002).

Hoyte, Brownell ve Wingfield'e (2009) göre konuşma prozodisi tek bir bütün olmayıp sese ait perde, genişlik ve zamanlama gibi özellikleri kapsayan bir yapıdır. Bu yapının içerisinde anlaşılabilirliğe en fazla katkısı olan boyut ise cümledeki kelimelerin ifade edilişindeki zamanlamadır. Ayrıca, dinleyiciler üzerinde yapılan sözel algıya yönelik bir çalışmada, kelimelerin, kendine özgü akustik ipuçları sayesinde dinleyiciler tarafından daha kolay algılandığı ve bu yapının sağlıklı işleminin anlamayı kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Nygaard ve diğerleri, 2009). Okuma becerisi açısından da sağlıklı bir şekilde okumaya yansıtılan sesli okuma prozodisinin, okunan metnin anlaşılmasına katkı sağladığı bilinmektedir (Breznitz, 2006; Fuchs, Fuchs, Hosp ve Jenkins, 2001).

Prozodinin ölçülmesi

Sesli okuma prozodisinin ölçülmesi genel olarak sesli okuma yapan okuyucunun doğrudan veya dijital ortama yapılan ses kaydının dinlenerek, bu amaç için hazırlanmış sesli okuma prozodisi ölçeklerindeki kriterleri karşılama durumuna göre değerlendirilir (Daane, Campbell, Grigg, Goodman ve Oranje, 2005; Hudson, Lane ve Pullen, 2005; Rasinski, 2010; Valencia ve diğerleri, 2010; Zutell ve Rasinski, 1991). Bu ölçekler aslında akıcı okumayı ölçme amacına yönelik geliştirilmiştir. Bu nedenle sesli okumadaki prozodinin tek başına ölçülmesi daha fazla psikometrik veri gerektirdiğinden, okuma hızı ve doğru okuma ile birlikte ölçülerek genel bir akıcı okuma verisine ulaşılır (Hudson ve diğerleri, 2005). Bundan dolayıdır ki, okumadaki prozodinin ölçülmesinde, genel akıcı okuma ölçeklerinden yararlanılmaktadır. Bu ölçeklerden en fazla kullanılanları; Çok Boyutlu Akıcı Okuma Ölçeği (Rasinski, 2010; Zutell ve Rasinski, 1991), Sesli Akıcı Okuma Ölçeği (Daane ve diğerleri, 2005) ve Hudson, Lane ve Pullen'in (2005) geliştirdiği Prozodinin Değerlendirilmesi Kontrol Listesi'dir. Sesli okumada prozodiyi ölçmek için; akıcı okumada bulunması gereken, hız, doğru okuma ve prozodik özellikler açısından bir kontrol listesi hazırlanabileceği gibi (Hudson ve diğerleri, 2005) daha zenginleştirilmiş informal okuma envanterleri de geliştirilebilir. Ancak bu alanda giderek yaygınlaşan bir görüş ise sesli okumadaki prozodinin genel akıcı okuma ölçekleri ile ölçülmesi yerine tek başına ve sadece prozodiyi ölçebilen ölçeklerin geliştirilmesinin gerekli olduğudur (Valencia ve diğerleri, 2010). Çünkü akıcı okuma ölçekleri veya rubrikleri prozodiyi ayrı bir boyut olarak ölçmemektedir.

Konuşma prozodisinin değerlendirilmesine yönelik ölçme çalışmaları; konuşma bozukluklarının tespiti, yabancı dil öğretimi ve nörolojik çalışmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bu değerlendirmelerde genellikle işitsel-algısal temele dayanan araçlar kullanılmaktadır. Bu araçların, konuşmadaki bütün boyutları, doğal konuşma sınırları içerisinde değerlendirebildiğini söylemek güçtür (van Santen, Prud'hommeaux ve Black, 2009). Bu güçlüğe karşın konuşma prozodisi de ancak sözel çıktılar yoluyla değerlendirilebilmektedir (Breznitz, 2006). Bu güçlüklerden bazıları, lehçe (diyalekt) farklılıkları ve konuşmadaki akıcılıktır (Mackey ve Finn, 1997). Bunlar dikkate alınması gereken değişkenler olarak görülmekte ve prozodik özellikleri ölçülecek olan konuşmacılar arasındaki bireysel farklılıkların istatistiksel olarak ortaya konmasını güçleştirmektedir (Sönmez, Shriberg, Heck ve Weintraub, 1998). Bu farklılıkları ve değerlendirmedeki insan faktörünün etkisini azaltmaya yönelik, ses analiz yazılımları da geliştirilmiştir (Sjölander, 2011). Ancak ses izleme ve değerlendirme ağırlıklı teknolojik ölçme araçlarının da sınırlılıklarının olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı, van Santen ve diğerleri (2009) tarafından, sesin analizinde teknolojiden faydalanabilen; ancak, ayırt etme ve sınıflandırma aşamalarında insan faktörünü kullanan ölçme araçları da geliştirilmiştir. Fakat bu tür ölçme araçları genellikle hedeflenen belirli bir dil için geliştirilmekte ve diğer dillere adapte edilmesi mümkün olamamaktadır. Özellikle Türkçede okuyucunun metindeki anlam odaklarını fark etmesi heceye göre değil kavşağa göredir. Kavşak ise iki sözcük arasındaki duraktır. Örneğin, “yola çıkmış” “ yol ‘açılmış” cümlesi aynı olmasına rağmen söyleyişten kaynaklanan farklılıktan dolayı birden fazla anlam çıkarılabilmektedir (Eminoğlu, 2010). Bundan dolayı diğer dillere ait prozodik ölçme araçlarının Türkçede kullanılması da uygun değildir. Diğer taraftan, Samuelsson ve diğerleri'nin (2003) geliştirdiği “prozodi değerlendirme işlemi” ise “kelime, anlam üniteleri ve ifade edici doğal dil” boyutlarını değerlendirebilen bir yapıdır. Bu araştırma için geliştirilen ölçme aracı, Samuelsson, ve diğerleri'nin (2003) çalışmasını temel almakta; işitsel-algısal temele dayanmakta; konuşma prozodisini cümledeki “anlam üniteleri” ve “ifade edici doğal dil” boyutları ile ölçmeyi amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim öğrencilerinin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin prozodik okuma ve konuşma düzeyleri nasıldır?
2. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasında bir ilişki var mıdır?
3. İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin prozodik okumaları ve konuşmaları cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli türlerinden, ilişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Fraenkel ve Wallen, 2009; Karasar, 2005). Model gereği, değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemek için öğrencilerin sesli okumaları ve konuşmalarını içeren video kayıtları izlenerek dinleme yoluyla prozodik becerileri gözlemlenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışma Afyonkarahisar ve Konya illerindeki iki ilköğretim okulunda, dördüncü sınıfa devam eden yirmi üç kız, yirmi yedi erkek öğrenci olmak üzere toplamda 50 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırma okullarından birisi il merkezinde diğeri ise ilçe merkezinde yer almaktadır. Öğrencilerin dördüncü sınıf seviyesine gelinceye kadar akıcı okumayı kazanmış oldukları ve bu konuda güçlük çekmeyeceği düşüncesi araştırma grubunun bu sınıf düzeyinden seçilmesinin gerekçesi olmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğrencilere Türkçe kitaplarında yer alan bir metin sesli olarak okutulmuş ve okumaları video- kamera ile kayıt altına alınmıştır. İkinci aşamada ise öğrencilere bir olay, anı anlatılmış ve anlatılan olayla ilgili olarak neden, niçin nasıl gibi sorular sorularak konuşmaları video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Üçüncü ve son aşamada; araştırma için geliştirilen “Prozodik Okuma Ölçeği” ile sesli okuma prozodisi; “Prozodik Konuşma Ölçeği” ile de konuşmalardaki “anlam üniteleri” ve “ifade edici doğal dil” boyutlarını ölçmek amacıyla video kamera kayıtları izlenerek puanlamaya tabi tutulmuştur. Puanlar konu alanında iki uzmanın ortak görüşleri dikkate alınarak verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Prozodik Okuma Ölçeği

Prozodik okuma ölçeğinin oluşturulmasında akıcı okuma ve akıcı okuma unsurlarından prozodi ile ilgili literatür (Dowhower, 1987, 1991; Hudson ve diğerleri, 2005; Pinnell ve diğerleri, 1995; Rasinski, 2004; Rasinski, Padak ve Fawcett, 2010; Schwanenflugel, Hamilton, Kuhn, Wisenbaker ve Stahl, 2004; Zutell ve Rasinski, 1991) taraması yapılmış ve prozodiyle doğrudan ya da dolaylı bağlantısı olduğu düşünülen sesli okumada hız, noktalama, tonlama, vurgu, ses özelliği, okuma ritmi, duygu, anlam ünitesiyle okuma (gruplama) ve otomatik kelime tanıma durumlarıyla ilgili maddelerden oluşan yirmi dört maddelik taslak ölçek hazırlanmıştır. Daha sonra uzman görüşleri de alınarak özellikle hız ve doğrulukla ilgili maddelerin de yer aldığı dokuz madde ölçekten çıkarılmıştır. Son olarak on beş maddelik bir ölçek oluşturulmuştur (Ek-A). Ölçekten alınabilecek en fazla puan 60’tır. Toplam puanın %50’sini (Zutell ve Rasinski, 1991) alan öğrenciler prozodik olarak yeterli görülmektedir. Geliştirme sürecinde ölçek üç yüz elli altı öğrenciye ait video çekimleri üzerinden uygulanarak puanlama yapılmıştır. Puanlamalar iki ayrı kişi tarafından yapılmış ve aralarında puanlama açısından fark olmadığı görülmüştür.

Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur (Baykul, 2000; Erkuş, 2006). Uzman olarak başvuru alan kişilerin akademik olarak, okuma ve akıcı okuma alanında çalışmaları olmasına dikkat edilmiştir. Bunun dışında bu konuda sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenleri de dil öğreticisi olarak düşünülmüş ve görüşlerinden yararlanılmıştır. Yapı geçerliliğinin sağlanması için ise KMO =.97 ve Bartlett’s analizi (p=.00; <.01) hesaplanmıştır. Varimax döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizinde geliştirilen bu ölçeğin tek faktör etrafında toplandığı görülmüştür. Bu tek faktör, ölçeğe ait toplam varyansın % 79’unu açıklamaktadır. 15 maddelik ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach’s Alpha değerine bakılmış ve bu değer 0.981 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer 0.70’in üzerinde olduğundan, yüksek bir güvenilirlik göstergesi olarak kabul edilmiştir (Erkuş, 2006).

Prozodik Konuşma Ölçeği

Konuşmadaki prozodi literatürde, “kelime, ifade edici ve anlam üniteleri” gibi farklı düzeylerde ölçülmektedir (Samuelsson ve diğerleri, 2003). Bu çalışmada Samuelsson ve diğerleri’nin (2003) geliştirdiği “Prozodik Değerlendirme İşlemi”ni temel alan ve konuşmaya dayalı ifade edici dil ile anlam ünitelerini (*phrase*) içeren 16 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur (Ek-B). Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach’s Alpha değeri hesaplanmış ve bu değer .975 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin maddelerinin konuşmadaki prozodiyi ölçüp ölçmediğini saptamak amacıyla Türkçe eğitimi alanında çalışma yapan üç ayrı öğretim üyesi, Türkçe öğretmenleri ve konuşma eğitimi veren sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır.

Verilerin Analiz edilmesi

Prozodik okuma ve konuşma ölçme araçlarından toplanan veriler, analiz işlemine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin okuma ve konuşma prozodi düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalamalara; okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla da pearson momentler korelasyon katsayısına bakılmıştır. Ayrıca öğrencilerin her iki prozodi becerisinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu betimlemek amacıyla t-testi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Tablo 1

İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Konuşma Prozodilerine Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Prozodi Alanı	N	\bar{x}	S.S
Okuma	50	1.91	.777
Konuşma	50	2.14	.991

Tablo 1’de öğrencilerin sesli okuma ve konuşma prozodilerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma puanları verilmiştir. Öğrencilerin sesli okuma ve konuşma prozodilerinden alabilecekleri en yüksek puan ortalaması “4”, en düşük puan ortalaması ise “0” dır. Buna göre öğrencilerin sesli okuma prozodi puanları($\bar{x}=1.91$; S.S=.777) ortalamanın altında kalmıştır. Konuşma prozodi puanları ise orta düzeydedir. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin sesli okuma prozodilerinin yetersiz olduğu söylenebilir.

Tablo 2

İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Konuşma Prozodileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

		Sesli Okuma Prozodisi	Konuşma Prozodisi
Sesli Okuma Prozodisi	r	1	.624**
	p		0,00
	N	50	50
Konuşma Prozodisi	r	.624**	1
	p	0,00	
	N	50	50

**p<0.01

Tablo 2’de ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Korelasyon Katsayısı’na ait sonuçlar verilmiştir. Buna göre öğrencilerin sesli okuma ve konuşma prozodileri arasında $r(0,624; p<0.01)$ orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki vardır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sesli okuma prozodisi ile konuşma prozodileri arasında karşılıklı bir ilişkiden bahsetmek mümkündür.

Tablo 3

İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sesli Okuma ve Konuşma Prozodi Puanlarının Cinsiyet Göre T-Testi Sonuçları

Prozodi	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	Sd	t	p
Okuma	Kız	23	1,89	1,07	48	-.160	.874
	Erkek	27	1,93	.93			
Konuşma	Kız	23	2,11	.86	48	-.244	.808
	Erkek	27	2.17	.71			

Tablo 3’te öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre sesli okuma ve konuşma prozodi puanlarına ait analiz sonuçları verilmiştir. Erkek öğrencilerin sesli okuma prozodilerine ait puan ortalamaları ($\bar{x}=1,93; S=.93$), kız öğrencilerin sesli okuma prozodilerine ait puan ortalamaları ($\bar{x}=1,89; S=.93$) çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğrencilerin okuma prozodileri ($t_{(48)}=-.160; p>.050$) ile konuşma prozodileri ($t_{(48)}=.86; p>.050$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sonuç olarak, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin gerek sesli okuma gerekse konuşma prozodilerinin cinsiyete göre değişmediği söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma ile sesli okuma prozodisi ile konuşma prozodisi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre konuşmalarında prozodik yönden daha iyi olan öğrencilerin sesli okuma prozodilerinin de daha güçlü olduğu söylenebilir. Hem konuşmada hem de okumada ortaya çıkan bu pozitif ilişki bireyin okuduğunu daha iyi anladığını, anladıklarını veya düşüncelerini de daha iyi ifade ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Goswami ve diğerleri (2002) zayıf okuma becerisi gösteren disleksik bireylerin, konuşmanın kendine özgü ritmini ifade etmede yetersiz kaldıklarını ortaya koymuşlardır. İlgili çalışma disleksik bireylerle yürütülmesine rağmen, sesli okuma ve konuşma prozodisi arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Whalley ve Hansen (2006) yaptıkları çalışma ile okumanın gelişiminde, kelime ve anlam gruplarını kavramada prozodinin önemini ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle; eğer sesli okuma prozodisi bireyin kelime ve anlam ünitelerinin kavranmasına katkı sağlıyorsa; okumanın öğrenilmesi aşamasında uygun modellerle desteklenmeyen okuma ortamlarında bu katkının olabileceğini söylemek güçleşmektedir.

Schrauben’e (2010) göre sesli okumada prozodi, akıcı okumaya katkıda bulunmakta ve bu katkı ile anlama daha iyi hâle gelmektedir. Diğer taraftan, prozodinin konuşma ve okumada birleştirici bir konuma sahip olduğu bilinmektedir (Lynott ve Connell, 2010). Schrauben’in (2010) işaret ettiği şekilde prozodi, okuma-anlama arasındaki ilişkiyi besleyen bir yapı olduğuna göre hem konuşmada hem de okumada geliştirilmesi gereken bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Diğer taraftan Samuelsson (2003) konuşmadaki prozodik bozukluk ile anlama arasındaki ilişkiden dolayı konuşmadaki prozodik sapmanın bir sorun olarak görülmesi gerektiğini ifade etmektedir. Hatta çocukluk yaşlarında prozodik becerilerin beklenen düzeyde gözlenememesinin, anlama eksikliği ve iletişimsizliğin bir ön habercisi olarak dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Bu durumda anlama ile prozodik becerilerin aslında birlikte geliştiğini söylemek mümkündür. Çünkü bir becerinin eksikliği diğerini de etkilemektedir. Aynı şekilde sesli okuma prozodisinde de benzer sonuçlara ulaşmak

mümkündür. Bu durum en çok sesli okuma prozodisi ile okuduğunu anlama arasındaki pozitif ilişkide (Baştuğ, 2012; Dowhower, 1991; Kleiman, Winograd ve Humphrey, 1979; Nygaard ve diğerleri, 2009; Rasinski, 2006) kendini göstermektedir. Ancak gelişimsel olarak okuma boyutunda durum biraz farklıdır. Sesli okumada prozodinin hissedilmesi için okuma hızı ve doğru okuma becerilerinin eksiksiz bir şekilde kazanılması gerekmektedir. Sesli okuma prozodisi, tekrarlar yoluyla hızlıca kazanılan okuma hızı ve doğru okuma becerisine göre daha geç gelişmekte ve doğru bir modele ihtiyaç duymaktadır (Keskin, 2012). Çünkü model alma hem dilin kazanılmasında hem de sesli okuma prozodisinin gelişiminde kullanılan bir davranıştır. İşitsel modellemenin ne kadar önemli olduğunu; işitme duyusunu kaybeden yetişkinlerin bir süre sonra afazik konuşmaya başlaması ve gittikçe konuşmalarının bozulması ile örneklemek mümkündür. Çünkü birey işitme duyusu yoluyla artık modelleme yapamamaktadır. Bu sıkıntının giderilmesi için ise bu durumdaki bireylere cihaz ile işitme desteği sağlanmaktadır.

Araştırmanın üzerinde durduğu bir diğer nokta ise sesli okuma prozodisinin ölçülmesinde “akıcı okuma ölçeklerinin” kullanılmasının sorgulanması gerektiğidir. Çünkü bu durum akıcı okuma ölçeklerinin/rubriklerinin sesli okumadaki prozodiyi tam olarak ölçemeyeceği kaygısıyla eleştirilmektedir (Valencia ve diğerleri, 2010). Bu konuda Hudson (2005) ise sesli okuma prozodisini ölçmek için uygulayıcıların sadece prozodik okumadaki değişkenleri dikkate alan rubriklerin kullanılması önermektedir.

Sesli okuma ve konuşma prozodisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bu çalışmada; öğrencilerin sadece dördüncü sınıf düzeyinde olması ve konuşma prozodisinin ölçülmesinde belirli boyutların dikkate alınması bu çalışmanın temel sınırlılıklarıdır. Ancak, okuma ve konuşma prozodisi arasındaki ilişkiyi gösteren ulusal düzeyde ilk çalışma olması nedeniyle de oldukça önemlidir. Daha sonra yapılması muhtemel çalışmalarda konuşma prozodisinin daha kapsamlı ve bütün boyutları ile ele alınması, sınıf düzeylerine göre boylamsal olarak farklılaştırılması, Türkçenin özelliklerinin de ölçme ortamında bir değişken olarak dikkate alınması ve fonetik laboratuvarı gibi ortamlarda çalışılması bu araştırmanın temel önerileri arasındadır.

Çocukların 12-13 yaşına kadar prozodik özellikleri daha hızlı kazanma sürecinde oldukları düşünüldüğünde prozodik gelişim ve bunu destekleyen modellerin önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Wells ve Peppe, 2003). Çoğunlukla okul yaşamını kapsayan bu dönemin eğitim-öğretim süreci içerisinde desteklenmesi ve uygun model davranışların sunulması oldukça önemlidir. Doğru prozodik modelin sağlandığı eğitim ve öğretim ortamlarında, öğrencilerin okuduğunu anlama ve kendileri ifade edebilme becerilerinin beklenen düzeyde gerçekleşebileceğini söylemek mümkündür.

Kaynakça

- Akyol, Hayati. (2006). *Türkçe İlk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık Ltd. Şti.
- Baştuğ, Muhammet. (2012). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin akıcı okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baştuğ, Muhammet, & Kaman, Şafak. (2012). *Nörolojik etki yönteminin öğrencilerin akıcı okuma ve anlama becerilerine etkisi*. 11. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.
- Baykul, Yaşar. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Breznitz, Zvia. (2006). *Fluency in reading: Synchronization of processes*. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Daane, Mary C., Campbell, Jay R., Grigg, Wendy S., Goodman, Madeline J., & Oranje, Andreas. (2005). Fourth-grade students reading aloud: Naep 2002 special study of oral reading. Washington, DC: U.S. Department of Education. Institute of Education Sciences, National Center for Education Statistics.
- Dowhower, Sarah Lynn. (1987). Effects of repeated reading on second-grade transitional readers' fluency and comprehension. *Reading Research Quarterly*, 22(4), 389-406.
- Dowhower, Sarah Lynn. (1991). Speaking of prosody: Fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, 30(3), 165-175.
- Eminoğlu, Emin. (2010). *Yazı dili konuşma dili ilişkisi ve konuşma eğitimi*. III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu, 16-18 Aralık 2010, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.

- Erkuş, Adnan. (2006). *Sınıf öğretmenleri için ölçme ve değerlendirme: Kavramlar ve uygulamalar*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Fraenkel, Jack R., & Wallen, Norman E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (Seventh ed.). New York: McGraw-Hill.
- Fuchs, Lynn S., Fuchs, Douglas, Hosp, Michelle K., & Jenkins, Joseph R. (2001). Oral reading fluency as an indicator of reading competence: A theoretical, empirical, and historical analysis. *scientific studies of reading*, 5(3), 239 - 256.
- Goswami, Usha, Thomson, Jennifer, Richardson, Ulla, Stainthorp, Rhona, Hughes, Diana, Rosen, Stuart, & Scott, Sophie K. (2002). Amplitude envelope onsets and developmental dyslexia: A new hypothesis. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 99(16), 10911-10916.
- Hoyte, Ken J., Brownell, Hiram, & Wingfield, Arthur. (2009). Components of speech prosody and their use in detection of syntactic structure by older adults. *Experimental Aging Research*, 35(1), 129-151. doi: 10.1080/03610730802565091
- Hudson, Roxanne F., Lane, Holly B., & Pullen, Paige C. (2005). Reading fluency assessment and instruction: What, why, and how? *Reading Teacher*, 58(8), 702-714.
- Karasar, Niyazi. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, Hasan Kağan. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kimelman, Mikael D. Z. (1999). Prosody, linguistic demands, and auditory comprehension in aphasia. *Brain and Language*, 69(2), 212-221. doi: DOI: 10.1006/brln.1999.2142
- Kleiman, Glenn M., Winograd, Peter N., & Humphrey, Mary M. (1979). *Prosody and children's parsing of sentences*. Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Kuhn, Melanie R., Schwanenflugel, Paula J., & Meisinger, Elizabeth B. (2010). Aligning theory and assessment of reading fluency: Automaticity, prosody, and definitions of fluency. *Reading Research Quarterly*, 45(2), 230-251.
- Kuhn, Melanie R., & Stahl, Steven A. (2000). *Fluency: A review of developmental and remedial practices*. Ann Arbor: Center for the Improvement of Early Reading Achievement.
- Lynott, Dermot, & Connell, Louise. (2010). The effect of prosody on conceptual combination. *Cognitive Science*, 34(6), 1107-1123. doi: 10.1111/j.1551-6709.2010.01119.x
- Mackey, Linda S., & Finn, Patrick. (1997). Effect of speech dialect on speech naturalness ratings: A systematic replication of martin. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 40(2), 349.
- Meyer, M. S., & Felton, R. H. (1999). Repeated reading to enhance fluency: Old approaches and new directions. *Annals of Dyslexia*, 49, 283-306.
- Miller, Justin, & Schwanenflugel, Paula J. (2008). A longitudinal study of the development of reading prosody as a dimension of oral reading fluency in early elementary school children. *Reading Research Quarterly*, 43(4), 336-354.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction National Reading Panel*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Nelson, D. G. K., Hirshpasek, K., Jusczyk, P. W., & Cassidy, K. W. (1989). How the prosodic cues in motherese might assist language-learning. *Journal of Child Language*, 16(1), 55-68.
- Nygaard, Lynne C., Herold, Debora S., & Namy, Laura L. (2009). The semantics of prosody: Acoustic and perceptual evidence of prosodic correlates to word meaning. *Cognitive Science*, 33(1), 127-146. doi: 10.1111/j.1551-6709.2008.01007.x
- Pinnell, G S, Pikulski, J J, Wixson, K K, Campbell, J R, Gough, P B, & Beatty, A S. (1995). *Listening to children read aloud: Data from naep's integrated reading performance record (irpr) at grade 4*. Princeton N. J.: National Assessment of Educational Progress.
- Rasinski, Timothy. (2004). Creating fluent readers. *Educational Leadership*, 61(6), 46-51.
- Rasinski, Timothy. (2006). Reading fluency instruction: Moving beyond accuracy, automaticity and prosody. *The Reading Teacher*, 59(7), 704-706.
- Rasinski, Timothy. (2010). *The fluent reader*. New York: Scholastic Inc.
- Rasinski, Timothy, Padak, Nancy D., & Fawcett, Gay. (2010). *Teaching children who find reading difficult*. Boston: Allyn & Bacon.
- Richek, Margaret Ann, Caldwell, JoAnne Schudt, Jennings, Joyce Holt, & Lerner, Janet W. (2002). *Reading problems*. Boston: Allyn&Bacon.

- Samuelsson, Christina, Scocco, Charlotte, & Nettelbladt, Ulrika. (2003). Towards assessment of prosodic abilities in swedish children with language impairment. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 28(4), 156.
- Schrauben, Julie E. (2010). Prosody's contribution to fluency: An examination of the theory of automatic information processing. *Reading Psychology*, 31(1), 82 - 92.
- Schreiber, Peter A. (1991). Understanding prosody's role in reading acquisition. *Theory Into Practice*, 30(3), 158.
- Schwanenflugel, Paula J, Hamilton, Anne Marie, Kuhn, Melanie R., Wisenbaker, Joseph M., & Stahl, Steven A. (2004). Becoming a fluent reader: Reading skill and prosodic features in the oral reading of young readers. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 119-129. doi: 10.1037/0022-0663.96.1.119
- Sjölander, Kåre. (2011). The snack sound toolkit. Retrieved 30.04.2011, from <http://www.speech.kth.se/snack/>
- Sönmez, Kemal, Shriberg, Elizabeth, Heck, Larry, & Weintraub, Mitchel. (1998). *Modeling dynamic prosodic variation for speaker verification*. Paper presented at the Proc. Int. Conference on Spoken Language Processing.
- TDK. (2013). Türkçe sözlük. 08.01.2013 tarihinde, Türk Dil Kurumu www.tdk.gov.tr sitesinden alındı.
- Valencia, Sheila W., Smith, Antony T., Reece, Anne M., Li, Min, Wixson, Karen K., & Newman, Heather. (2010). Oral reading fluency assessment: Issues of construct, criterion, and consequential validity. *Reading Research Quarterly*, 45(3), 270-291. doi: 10.1598/rrq.45.3.1
- van Santen, Jan P. H., Prud'hommeaux, Emily Tucker, & Black, Lois M. (2009). Automated assessment of prosody production. *Speech Communication*, 51(11), 1082-1097. doi: 10.1016/j.specom.2009.04.007
- Wells, Bill, & Peppe, Sue. (2003). Intonation abilities of children with speech and language impairments. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*, 46(1), 5.
- Whalley, K., & Hansen, J. (2006). The role of prosodic sensitivity in children's reading development. *Journal of Research in Reading*, 29(3), 288-303.
- Zutell, Jerry, & Rasinski, Timothy V. (1991). Training teachers to attend to their student's oral reading fluency. *Theory Into Practice*, 30(3), 211.

Ek-A

Prozodik Okuma Ölçeği

		0	1	2	3	4
1	Metindeki duygusal durumlar okumaya yansıtılır. (Heyecan, korku, sevinç, merak).					
2	Doğal konuşma dilini yansıtan bir ritimle(ahenkle) okumaktadır. (Okuma bir ritim ve ahenk içinde sürer; sesli okuma dinleyiciye hoş gelir).					
3	Okuması monotondur. (Tek düze okur, okuma gerek anlamla ilgili gerekse yapıyla ilgili bir ipucu vermez; duygusuz, robotik okumaktadır).					
4	Vurgulamalar metnin genelinde hissedilir. (Vurgulamalar gerekli olan her yerde ve zamanda yapılır).					
5	Sesinin şiddetini noktalamaya göre ayarlar. (Virgülden sesi düşürme, ünlemde yükseltme ve duygu katma gibi)					
6	Anlam vurgulamaları yansıtılır. (Sesli okumada öne çıkarılmak istenen kelime ve anlam grupları vurgulanarak okunur)					
7	Kelime kelime okumaktadır.(Kelimeler arası bir bağ kurulmaz; dinleyici okunandan bir anlam çıkarmada zorlanır).					
8	Cümlelerdeki sinyal kelimeler(bağlaç, edat vb) okuma esnasında belirginleşir.(Anlamı bağlayan, açıklayan, anlamaya ipucu sağlayan kelimeler belirgin okunur. Örnek: Ama, Bunun dışında, Bunun için, ilk olarak, İkincisi vb).					
9	Okumadaki duraklamalar uygundur. (Fazla bekleme ya da çok hızlı geçme olmaz)					
10	Anlam tonlamaları yansıtılır.					
11	Okuması pürüzsüzdür. (sesini açık ve net kullanır;uyumludur;dinleyiciyi yormaz).					
12	Okurken sesini akıcı kullanmaktadır. (Sesli okuma dalgalı, teklemeli değildir).					
13	Tonlamalar metnin genelinde hissedilir. (Tonlamalar gerekli her yerde ve zamanda yapılır).					
14	Anlamlı guruplamalar yaparak okumaktadır. (Bir solukta seslendirilen kelimeler birbirleriyle ilişkilidir).					
15	Konuşur gibi okumaktadır.					

Ek-B

Prozodik Konuşma Ölçeği

	0	1	2	3	4
1. Konuşmasında, ifade ettiği durumla ilgili duygusal boyutlar hissedilir (heyecan, sevinç, şaşkınlık, üzüntü, sinirlilik)					
2. Ses tonu ifade ettiği durumu yansıtır.					
3. Tonlamada iniş ve çıkışlar hissedilir.					
4. Cümlelerindeki bağlaçlarda, duraksama yoluyla anlam üniteleri hissedilir.					
5. Konuşmasında nefes alıp-verme duraksamaları hissedilmez.					
6. Konuşmasında gereksiz duraksamalar görülmez.					
7. Konuşmasında gereksiz kelime tekrarları görülmez.					
8. Konuşması anlamayı güçleştirecek kadar hızlı veya yavaş değildir.					
9. İfadeleri net ve pürüzsüzdür.					
10. Konuşmasında teklemeler görülmez.					
11. Konuşması başından sonuna kadar tonal bir bütünlük içindedir.					
12. Konuşmasında telaffuza dikkat eder.					
13. Konuşmasındaki vurgulamalar ifade ettiği durumla bir bütünlük içerisindedir.					
14. Konuşmasında ilgili yerlerde vurgulamalar hissedilir.					
15. Konuşmasında ses yüksekliğinin işitilmeye uygun olmasına dikkat eder.					
16. Konuşmasında cümleleri uygun yapıda kurmaya dikkat eder.					

- 0- Hiçbir zaman gözlenmedi.
- 1- Çok az gözlendi.
- 2- Zaman zaman gözlendi.
- 3- Çoğu zaman gözlendi.
- 4- Her zaman gözlendi.

EXTENDED ABSTRACT

1.1. Introduction

The speaking skill is the most effective means of communication that an individual acquires in the environment from the beginning of one's life and uses it throughout the whole life. This skill is more than articulating sounds in certain tones; it carries different meanings and maintains transfer. Speaking is similar to writing in terms of carrying meaning and transmitting knowledge. This similarity disappears once one considers the fact that writing requires reading and speaking requires listening. This differentiation necessitates dealing with written and spoken language separately. However, in terms of comprehension, the hearer reconstructs the message by paying attention to stress, intonation and meaning groups in speech while the reader achieves this through the punctuation marks and grammar in written language.

To Schrauben (2010), prosody contributes to fluent reading and enhances comprehension. On the other hand, it is acknowledged that prosody is in a unitary position in speaking and reading, too (Lynott ve Connell, 2010). As Schrauben (2010) notes, since prosody is a structure which feeds the relationship between reading and comprehension, the aim of the present study is to determine whether there is a relationship between the two different types of prosody and if any, to what extent this relationship is observed.

1.2. Purpose

The present study aims to analyze the relationship between primary school students' oral reading and speech prosody. To this end, the following questions were investigated:

1. At what level are fourth graders' prosodic oral reading and prosodic speech?
2. Is there a relationship between fourth graders' oral reading and speech prosody?
3. Do fourth graders' prosodic reading and prosodic speech differ significantly in terms of sex?

1.3. Method

The focus of the present study is to observe the prosodic skills in students' oral reading and speech through video records. The present research adopted the relational screening model.

1.4. Data collection

The data collection took place in three stages. In the first stage, students were asked to read a text from the Turkish course books aloud and the reading was recorded to the video. As for the second stage, students were asked to tell an event or a memory and their answers to some questions about the event were recorded via the video camera. In the third and the final step, oral reading prosody was measured by the "Prosodic Reading Scale" developed for the present research; the "meaning units" and "natural expressive language" dimensions were observed and scored through the "Prosodic Speech Scale". The scoring was done taking into consideration the converging viewpoints of two experts.

1.5. Findings

The results of the analysis pointed to a medium-level positive relationship between students' oral reading and speech prosody. Students' oral reading and speech prosody scores were analyzed separately in terms of sex; a significant difference was not found between female and male students' means. In addition, some measurements were done with a view to determining the prosodic level in oral reading and in speech. The results revealed that 52% of the students had low level oral reading prosody while 48% had low level speech prosody.

1.6. Discussion & Conclusions

This positive relationship which emerges in both speech and reading implies that the individual comprehends what s/he reads in a better way or expresses their ideas better in a better way. In the light of these, if prosody contributes to an individual's articulation of word and meaning units more appropriately and intelligibly, it is hard to claim that this contribution will emerge among individuals in environments which are poor in terms of prosody. As a result of this view, it could be argued that prosody is an element that should be handled sensitively in both the social environment and teaching environments.

On the other hand, Samuelsson (2003) states that prosodic deviation should be regarded as a problem due to the relationship between prosodic failure and comprehension. Samuelsson even argues that lack of prosodic skills in childhood should be considered as indicator of poor comprehension and lack of communication. Then, it could be argued that comprehension and prosodic skills develop together. For, the lack of a skill influences the other.

In the same way, it is possible to reach similar results in the oral reading prosody, too. The study by Baştuğ (2012), which shows that oral reading prosody and comprehension are two important reading factors predicting each other, is highly significant in terms of pointing to the relationship between oral reading prosody and comprehension. Thus, prosody and comprehension skills should not be considered as two independent processes. However, the case is a bit different in the case of the developmental dimension of reading. In order for prosody to be felt in reading aloud, reading rate and accurate reading skills should be acquired fully. Prosody develops much later than reading rate and accurate reading skills through repetition and a good model is essential (Keskin, 2012). Therefore, presenting the students with the right model is a significant point to be considered.

Although reading prosody and speech prosody are different concepts (Kuhn ve diğerleri, 2010) they are similar in that the development process in both should be supported through modeling. Nevertheless, as pointed out in this study, too, a relationship between both prosody types could be considered as significant indicators for auditory comprehension, fluent reading and reading comprehension problems.