

Dursun DEMİR* 

KONUŞMA ETKİNLİKLERİ BAKIMINDAN 5. SINIF TÜRKÇE DERS KİTABI	SPEAKING ACTIVITIES IN 5TH GRADE TURKISH COURSEBOOK
ÖZET Konuşma, günlük hayatta en çok kullanılan anlatma becerisidir. Öğrencileri hayata hazırlamayı amaçlayan okulların görevlerinden biri de öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmektir. Bu çalışmanın amacı, 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerini incelemektir. Çalışmada doküman inceleme yöntemi kullanılmış ve veriler içerik analizi ile incelenmiştir. Konuşma etkinlikleri; sayı, tür, temalara dağılım, yönergeler, değerlendirme ölçekleri, konuşma türleri, temayla ilişki ve görsel/metinsel unsurlar açısından incelenmiştir. Çalışma sonucunda; kitapta toplam 44 konuşma etkinliğinin olduğu, bunların temalara dengeli bir şekilde dağıtılmadığı, anlatma ve soruna çözüm bulma türündeki etkinliklerin baskın olduğu, etkinliklerin çoğunun yönergelerinin olduğu ve kitabın yönerge açısından oldukça zengin olduğu, etkinliklerin yaklaşık yarısından sonra akran ve öz değerlendirme ölçeklerinin olduğu belirlenmiştir. Konuşma türlerine bakıldığında, betimleyici türdeki konuşmaların ağırlıkta olduğu, tartışmacı ve karşılıklı konuşma türleri açısından kitabın zayıf olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle çalışma sonucunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Anahtar kelimeler: Türkçe ders kitabı, konuşma becerisi, etkinlik	ABSTRACT Speaking is the most used productive skill in daily life. One of the duties of schools that prepare students for life is to develop students' speaking skills. This study aims to examine the speaking activities in the 5th-grade Turkish course book, which was prepared in accordance with the 2024 Secondary Schools Turkish Course Curriculum. The document analysis method was used in the study, and the data were examined through content analysis. Speaking activities were examined in terms of their number, type, distribution by theme, instructions, evaluation scales, types of speech, their relationship to the theme, and visual and textual elements. The study revealed that the book contained a total of 44 speaking activities; however, these were not distributed evenly across the themes. The activities of describing and problem solving were dominant; most of the activities had instructions, and the book was quite rich in terms of instructions. There were peer and self-assessment scales after about half of the activities. When the types of speech are examined, it is seen that the majority of speaking activities require students to produce descriptive speech, and activities are weak in terms of argumentative and conversational types of speech. Based on the findings, suggestions were made. Keywords: Turkish course book, speaking skills, activity

* Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Samsun/Türkiye. E-posta: dursundemir@omu.edu.tr / Asst. Prof. Dr., Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education, Department of Turkish Education, Samsun/Türkiye. E-mail: dursundemir@omu.edu.tr

Giriş

Bir dili bilmek; okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört temel becerinin edinilmesini gerektirir. Okuma ve dinleme anlama, konuşma ve yazma ise anlatma becerilerini oluşturmaktadır. Anlatma becerilerinden olan konuşma sözlü, yazma ise yazılı anlatmaya dayanır. Konuşma seslerle gerçekleştirilirken yazma harflerle gerçekleştirilir. Yazılı anlatımda, metnin birkaç kez gözden geçirilerek kontrol edilebilmesi mümkün olduğu için ortaya daha derli toplu bir metin çıkarken konuşmada, söyleneceklerin önceden planlanması çoğu zaman mümkün olmadığından ortaya çıkan metin yazmadaki kadar derli toplu olmayabilir (Temizyürek, vd. 2014, s. 14-15). Ayrıca Uomo (2004, s. 27), konuşma dilindeki dil bilgisi ve söz varlığının kendine ait bir yapısının olduğunu ifade eder.

Konuşma, çeşitli bilişsel becerilerin aynı anda işe koşulmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Thornbury (2005, s. 1-7) bu sürecin basamaklarını şu şekilde özetlemektedir: Kavramsallaştırma ve planlama, dile getirme, kendini izleme ve düzeltme, otomatiklik ve akıcılık. Birinci aşama olan kavramsallaştırma ve planlamada konuşulacakların formüle edilmesi gerekmektedir. Bir başka ifade ile söylem, sözdizimi ve kelime dağarcığı düzeyinde stratejik seçimler yapılmaktadır. İkinci aşama, formüle edilenlerin açıkça ifade edilmesini içermektedir. Bunun için konuşma organlarının (akciğerler, ses telleri, dil, dişler, dudaklar vs.) kullanılarak ses çıkarılması gerekmektedir. Ses çıkarma işlemi o kadar hızlı yapılmaktadır ki Levelt'e (1989, s. xiii) göre, insanlar saniyede 15 ses birim üretebilmektedir. Üçüncü aşama, konuşan kişinin konuşurken kendini izlemesini ve olası yanlışlarını hemen düzeltmesini içermektedir. Otomatiklik, tıpkı diğer becerilerde olduğu gibi çok pratik yapmakla ilgilidir. Kişinin hangi durumda neyi nasıl söylemesi gerektiğine hızlıca karar verip onu söylemesi şeklinde özetlenebilir. Koponen'e (1995) göre akıcılık; konuşma hızı, aşırı ve rahatsız edici duraksamaların olmaması ve ifadelerin uzunluğu anlamına gelmektedir. Konuşan herkesin nefes almak için duraksadığı bilinen bir gerçektir. Ancak sık sık duraksamak, konuşmacının zorlandığının kesin bir işareti olarak kabul edilmektedir. Akıcılıkta önemli olan bir diğer önemli faktör de duraksamalar arasında konuşulan metnin uzunluğudur. Bazı konuşucular, akıcılık hissi vermek için duraksama anlarında dolgu ifadeler kullanır (Thornbury, 2005, s. 7). Türkçede en çok kullanılan dolgu ifadelerin başında “eee, hmmm, şey, işte, yani, hani, mesela, vs.” gelmektedir.

Levelt'e (1989, s. 9-13) göre ise konuşma dört aşamada gerçekleştirilmektedir: Kavramsallaştırma, formüle etme, söyleme ve öz izleme. Kavramsallaştırmada kişiler, söylenecekleri seçer ve daha önce söylenenleri de dikkate alarak bunları bir sıraya koyar. Formüle etme, kavramsal yapının dilsel yapıya dönüştürülmesini içermektedir. Söylemede ise ses organları vasıtasıyla planlanan ifadelerin söze dökülmesi yer almaktadır. Öz izleme aşamasında konuşulanların dinlenmesi vardır. Levelt'e (s. 13) göre “konuşur, kendisinin dinleyicisidir” çünkü her konuşan muhataplarını dinleyebildiği gibi kendi konuşmalarını da dinleyebilmektedir.

Konuşmaya başlamak kadar konuşmayı devam ettirebilmek de çeşitli becerilere sahip olmayı gerektirmektedir. Bunların başında özellikle karşılıklı konuşmalarda kullanılan “söz sırası alma” (İng. turn taking) becerisi gelmektedir. Söz sırasını almak için uygun anı beklemek, karşı tarafa konuşmak istediğiniz sinyali vermek ve sırayı aldığınızda da konuşmak gerekmektedir (Thornbury, 2005, s. 9).

Burns (2016, s. 2-5), konuşma üzerinde etkili faktörlerin üç grupta toplanabileceğini belirtmektedir: Bilişsel faktörler, duygusal faktörler ve sosyal faktörler. Bilişsel yük, bilişsel

faktörlerin başında gelmektedir. Bilişsel yük, bir kişinin bir görevi yerine getirirken bilişsel sistemini ne kadar yorduğunu ifade etmektedir (Paas & van Merriënboer, 1994, s. 353). Yap (2012, s. i) çalışmasında, bilişsel yükün çok olduğu durumlarda ses tellerinin açılıp kapanma hızının arttığını ve konuşmanın daha gıcırtılı bir ses kalitesi sergileme eğiliminde olduğunu tespit etmiştir. Thornbury (2005, s. 25), konu ve katılımcılara aşinalığın da konuşmayı etkileyen bilişsel faktörlerden olduğunu belirtmektedir. Örneğin herkes için işi veya ailesi hakkında konuşmak daha kolayken her gün yapmadığımız işler hakkında konuşmak daha zordur. Aynı şekilde kişi, muhataplarını ne kadar iyi tanır ve onlarla ne kadar çok ortak bilgiye sahip olursa konuşma da o kadar iyi, rahat ve başarılı olur.

İnsanların belirli sosyal durumlara karşı his, duygu veya psikolojik tepkilerini ifade eden duygusal faktörler arasında motivasyon, kaygı ve öz saygı gösterilmektedir (Burns, 2016, s. 5). Motivasyonun yüksek, kaygının düşük olduğu durumlarda öğrencilerin konuşma isteğinin arttığı, düşük motivasyon ve yüksek kaygının ise konuşmada isteksizliğe ve pasif katılıma yol açtığı bilinmektedir.

Üretilcek metinlerin türüne ait bilgi ve o metinlerde ne tür dil varyantının kullanılacağı sosyal faktörler arasında gösterilmektedir (Burns, 2016, s. 3-5). Konuşmada kullanılabilecek metin türlerine, tartışma ile içinde bir hikâye veya alışılmadık bir olayı anlatmanın yer aldığı günlük bir konuşma verilebilir. Her bir türün kendine ait aşamaları vardır. Örneğin, bir tartışmada önce konu gündeme getirilmeli, ardından tartışılan konunun lehinde veya aleyhinde farklı bakış açıları sunulmalı ve son olarak da konu hakkındaki nihai görüş dile getirilmelidir. Konuşmanın yapıldığı ortam, muhatap, dinleyiciler ve üretilen metin türü dikkate alınarak uygun dil varyantının kullanılması da konuşmayı etkileyen sosyal faktörlerdendir.

Öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi ders kitaplarındaki etkinlikler yoluyla olmaktadır. Thornbury (2005, s. 90-91), bu tür etkinlikler için altı kriter belirlemiştir:

- Üretkenlik: Etkinlikler, öğrencilerin dil üretimini artırmalıdır.
- Amaçlılık: Etkinliğin net bir amacı olmalı ve bu amaç, gerçekleştirilmek için öğrencilerin iş birliği yapmalarını gerektirmeli.
- Etkileşim: Dil tek başına kullanılmadığından etkinlikler öğrencilerin diğer konuşmacılarla etkileşime girmesine imkân vermelidir. Örneğin, sunumlar sırasında bile dinleyicilerin soru sorma veya değerlendirme yapmalarına fırsat verilmelidir.
- Zorluk: Başarı duygusunu öğrenciye yaşatması için etkinliğin bir miktar zor olması gerekmektedir. Bu anlamda, cesaret kırıcı olacak kadar zor olmayan ancak öğrencileri motive edecek kadar zorlayıcı olan etkinliklerin sunulması esastır.
- Güven: Etkinlikler bir taraftan biraz zor olmalı fakat diğer taraftan da öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerini de bir şekilde sağlamalıdır. Bunun için öğretmenlerin destekleyici bir sınıf ortamı oluşturması ve olası hata durumunda öğrencileri hoş görmesi gerekmektedir.
- Özgünlük: Konuşma etkinlikleri gerçek hayattaki dil kullanımıyla ilişkili olmalıdır. Ayrıca etkinlikler öğrencilerin ihtiyaçları ve ilgileriyle de örtüşmelidir.

Bygate (1987, s. 24), konuşma etkinliklerini iki grupta toplamaktadır: Gerçeklere dayalı konuşma etkinlikleri ve değerlendirme türündeki konuşmaya ait etkinlikler. Bygate ilk gruba;

betimleme, anlatım, talimat/yönerge ve karşılaştırma türündeki konuşmaları içeren etkinlikleri dâhil ederken ikinci gruba; açıklama, gerekçelendirme, tahmin ve karar türündeki konuşma etkinliklerini dâhil etmektedir. Bu etkinliklerdeki konuşma türlerinin farklı olması, öğrenci başarısını da etkilemektedir. Betimlemede iyi olan bir öğrencinin hikâye anlatmada veya karşılaştırma türündeki bir konuşmada iyi olmayabileceği ifade edilmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri, çeşitli çalışmaların (bk. Coşkun & Nariç, 2018; Doğan & Sinan, 2024a; Doğan & Sinan, 2024b; Eyüp & Kansızoglu, 2021; Kemiksiz, 2017) konusu olmuştur. Coşkun & Nariç (2018), 2017 Türkçe Öğretim Programı esas alınarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki yazma ve konuşma etkinliklerini kazanımlar açısından incelemiştir. Çalışma sonucunda, kazanımların etkinliklere dengeli bir şekilde dağıtılmadığı, temalarda yazma etkinliklerinin konuşma etkinliklerine göre daha fazla yer aldığı ve en çok yer verilen konuşma yöntem ve tekniğinin “kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma” olduğu görülmüştür. Doğan & Sinan (2024a), Koza Yayıncılık tarafından hazırlanan ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında okutulan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerini incelemiş ve etkinliklerin tür, verilen yönergeler, kazanımlar, yöntem ve teknikler açısından çeşitlilik gösterdiğini ancak bunlardan bazılarının baskın bir şekilde öne çıktığını, bazı noktalarda etkinliklerin yetersiz kaldığını tespit etmiştir. Bir diğer çalışmada (Doğan ve Sinan, 2024b), aynı eğitim öğretim yılında okutulan 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda, bütün sınıf düzeylerinde en çok güdümlü konuşma türündeki etkinliklerin kullanıldığı ve dolayısıyla ders kitaplarında konuşma yöntem ve tekniklerinin dengeli bir biçimde dağıtılmadığı belirlenmiştir.

Yapılan literatür taramalarında 2024 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'na göre Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından hazırlanmış ve ilk defa 2024-2025 eğitim öğretim yılında kullanılmış 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut çalışma alandaki bu boşluğu doldurmak için gerçekleştirilmiştir. Çalışma, özelde aşağıdaki sorulara bir cevap bulma amacıyla yürütülmüştür:

1. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerinin sayısı ve türü nedir?
2. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri ile ilgili verilen yönergeler nelerdir?
3. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri sonrası yer alan değerlendirme ölçekleri nelerdir?
4. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri daha çok hangi konuşma türlerini içermektedir?
5. 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri görsel /metinsel destek içermekte midir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Ortaokul 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, nitel bir desende tasarlanmıştır. Mevcut araştırmanın inceleme nesnesi olan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinlikleri, doküman analizi yöntemi ile toplanıp incelenmiştir.

İncelenen Doküman

Araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığının hazırlayıp yayımladığı ve 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren ortaokul 5. sınıflarda okutulan Türkçe dersi kitabı incelenmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na uygun olarak hazırlanmış olan 5. sınıf Türkçe ders kitabı, birinci ve ikinci kitap şeklinde iki kitaptan oluşmaktadır. Her bir kitapta üçer tema yer almaktadır. Her bir temanın sonunda “Üretim Zamanı” ve “Kontrol Noktası” bölümleri bulunmaktadır. Üretim zamanı bölümleri birer yazma ve konuşma etkinliğine yer verirken kontrol noktası bölümlerinin bir okuma metni ile başlayıp bu metinden hareketle çeşitli türde etkinliklere yer verdiği görülmektedir. Her iki kitap da Millî Eğitim Bakanlığının genel ağ sayfasından indirilerek incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmanın verileri, doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Öncelikle, kitapta yer alan bütün etkinlikler incelenmiş ve konuşma becerisi ile ilgili olabileceği düşünülen bütün etkinlikler bir havuzda toplanmıştır. Okuma ve dinleme metinleri ile ilgili soruların öğrenciden sözlü cevap isteyenleri (“Aşağıdaki soruları okuduğunuz metinden hareketle sözlü olarak cevaplayınız.” gibi) havuza dâhil edilmemiştir.

Ders kitabındaki konuşma etkinlikleri yedi ayrı başlık altında incelenmiştir: Etkinlik türü, verilen yönergeler, konuşma türü, görsel desteğin varlığı veya yokluğu, etkinliğin temayla ilişkisi, etkinliğin kendine ait bir metnin olup olmaması ve etkinliğin metni yoksa bir önceki metinle ilişkisinin olup olmadığı. Etkinlik türünün tespitinde Cecillia'nın (2024) sınıflandırması kullanılmıştır. Cecillia, konuşma etkinliklerini 11 sınıfta ele almaktadır: Anlatma, tartışma, listeleme, sıralama ve sınıflandırma, karşılaştırma yapma, soruna çözüm bulma, kişisel tecrübelerin paylaşımı, sunum yapma, planlama, oluşturma ve canlandırma. Bu türlerden biri olan anlatmada öğrenciden bir fotoğrafı, videoyu, filmi veya herhangi bir şeyi anlatması; karşılaştırma yapmada metin, resim veya kavramlardaki benzerlik ve farklılıkları bulması, açıklaması ve analiz etmesi; kişisel tecrübelerin paylaşımında ise yaşadığı olayları ve anıları anlatması ve sınıf arkadaşlarının tecrübelerine tepki vermesi istenmektedir. Etkinliklerde öğrencilerden istenen konuşma türleri, Ihejirika'nın (2002, s. 134-136) çalışmasına göre sınıflandırılmıştır. Ihejirika, dört tür konuşma olduğunu söylemektedir: Hikâye edici, betimleyici, tartışmacı ve karşılıklı konuşma (diyalog).

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Araştırmanın geçerliliğinin sağlanması için elde edilen veriler ve sonuçlara ulaşma şekli ayrıntılı olarak sunulmuş, güvenilirliğinin sağlanması için uzman görüşünden istifade edilmiştir. Etkinliğin konuşma becerine ait olup olmadığının net olmadığı durumlarda uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı ve iki uzmandan çoğunluğun (ikiye bir) konuşma etkinliği olarak sınıflandırdığı etkinlikler, etkinlik havuzunda bırakılmış; diğerleri havuzdan çıkarılmıştır. Ayrıca, etkinlik türlerinin ve etkinliklerdeki konuşma türlerinin belirlenmesinde de aynı yöntem uygulanmıştır.

Bulgular

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan konuşma etkinliklerinin sayısı ve temalara göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Konuşma Etkinliklerinin Sayısı ve Temalara Göre Dağılımı

Sn	Tema	<i>f</i>	%
1	Oyun Dünyası	7	15,9
2	Atatürk'ü Tanımak	5	11,3
3	Duygularımı Tanıyorum	8	18,2
4	Geleneklerimiz	6	13,6
5	İletişim ve Sosyal İlişkiler	9	20,5
6	Sağlıklı Yaşıyorum	9	20,5
	Toplam	44	100

Tabloda görüldüğü gibi, 5. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 44 konuşma etkinliği yer almaktadır. En az konuşma etkinliği ikinci temada, en çok ise beş ve altıncı temalarda yer almaktadır. Her temaya ortalama 7 konuşma etkinliğinin düştüğü görülmektedir. İkinci ve dördüncü temalardaki etkinlik sayısı, ortalamanın altında iken üç, beş ve altıncı temalarda üstündedir.

Tablo 2. Türlerine Göre Konuşma Etkinliklerinin Dağılımı

Sn	Etkinlik türü	<i>f</i>	%
1	Anlatma	13	29,5
2	Soruna çözüm bulma	8	18,2
3	Kişisel tecrübelerin paylaşımı	6	13,6
4	Sunum yapma	6	13,6
5	Canlandırma	4	9,1
6	Karşılaştırma yapma	3	6,8
7	Tartışma	2	4,6
8	Listeleme	1	2,3
9	Sıralama ve sınıflandırma	1	2,3
	Toplam	44	100

Tabloda görüldüğü üzere, 5. sınıf Türkçe ders kitabında dokuz farklı konuşma etkinliği bulunmaktadır. Kitapta en çok yer alan konuşma etkinliği türü anlatmadır (%30). Bunu, soruna çözüm bulma etkinliği (%18) izlemiştir. Üç ve dördüncü sırada yer alan etkinlik türlerinin (kişisel tecrübelerin paylaşımı ve sunum yapma) oranları aynıdır (%14). Kitapta listeleme ile sıralama ve sınıflandırma türlerine ait sadece birer etkinlik yer almaktadır. Yapılan detaylı analizler, anlatma türündeki etkinliklerin öğrencilerden daha çok izledikleri bir filmi (Ör. Türkçe ders kitabı 1, s. 37, 14. etkinlik), hayali bir durumu (Ör. Türkçe ders kitabı 1, s. 129, üretim zamanı) veya bir görseli (Ör. Türkçe ders kitabı 2, s. 90, 5. etkinlik) anlatmalarını istediğini ortaya koymuştur. Soruna çözüm bulma etkinliklerinde ise daha çok öğrencilere içinde bir sorunun olduğu bir paragrafın okutturulduğu ve daha sonra öğrencilerden o sorunun çözümüne yönelik bir konuşma yapmaları istendiği (Ör. Türkçe ders kitabı 1, s. 145, 11. etkinlik; s. 180, 12. etkinlik; Türkçe ders kitabı 2, s. 18, 9. etkinlik) görülmektedir. Kişisel tecrübelerin paylaşımında ise daha çok öğrencilerin yaşadıkları olayların anlatılması istenmektedir. Örneğin Türkçe ders kitabı 1, s. 16'daki 8. etkinlikte öğrencilerden “arkadaşlarıyla oynadıkları sokak oyunlarından hiç unutamadıkları birini”, aynı kitabın 43. sayfasındaki 6. etkinlikte ise “aileleriyle geçirdikleri özel bir günü” anlatmaları istenmiştir. Sunum yapma türündeki etkinliklerde ise daha çok öğrencilere önceden bir araştırma konusu verildiği ve öğrencilerden yaptıkları araştırmayı sınıfa sunmalarının istendiği (Ör. Türkçe ders kitabı 2, s. 148, 10. etkinlik) görülmektedir.

Tablo 3. Konuşma Etkinliklerindeki Yönergelere Ait Sayısal Veriler

Etkinlik sayısı	Etkinlik başı yönerge sayısı	Toplam yönerge sayısı
1	8	8
4	7	28
6	6	36
6	5	30
5	4	20
6	3	18
4	2	8
2	1	2
10	0	0
44		150

Tabloda, 5. sınıf Türkçe ders kitabında toplam 44 konuşma etkinliği ve bu etkinliklere ait 150 yönergenin bulunduğu görülmektedir. 10 etkinliğe ait herhangi bir yönerge bulunmamaktadır. Dolayısıyla 150 yönergenin geriye kalan 34 etkinliğe ait olduğu görülmektedir. Burada da yönergeler etkinliklere dengeli bir şekilde dağıtılmamıştır. Örneğin bir konuşma etkinliğinde 8 yönergeye yer verilmişken dört etkinlikte 7, 6 etkinlikte ise 6 yönergeye yer verilmiştir. Sadece bir yönergeye sahip etkinlik sayısının da iki olduğu tablodan anlaşılan diğer bir veridir. Aşağıdaki tabloda (Tablo 4) etkinliklerde birden fazla tekrar eden yönergelere yer verilmiştir.

Tablo 4. Konuşma Etkinliklerine Ait Yönergeler

Yönergeler	f	%
Sesin herkesin duyacağı şekilde ayarlanması	13	8,7
Uygun selam ve hitap ifadelerinin kullanılması	12	8,0
Beden dilinin etkili bir şekilde kullanılması	12	8,0
Soruna yönelik çözümün üretilmesi ve konuşulması	11	7,3
Sorulan soruların uygun biçimde cevaplanması	8	5,3
Çoklu ortam öğelerinin kullanılması	7	4,7
Anahtar kelimelerin ve yeni öğrenilen kelimelerin kullanılması	7	4,7
Uygun zamanda söz alıp vermeye özen gösterilmesi	6	4,0
Sorununun tanımlanıp özetlenmesi	4	2,7
Kısa süreli zihinsel ön hazırlık yapılması	4	2,7
Yabancı dillerden alınan kelimelerin kullanılmaması	3	2,0
Konuşmanın uygun sonlandırma ifadeleri ile bitirilmesi	3	2,0
Konuşmada deneyimlerden yararlanılması	3	2,0
Konuşmanın amaç, konu ve türünün belirlenmesi	2	1,3
Seçilen şapka rengine göre konuşma içeriğinin belirlenmesi	2	1,3
Diğer	53	35,3
Toplam	150	100

Tabloda görüldüğü gibi, konuşma etkinliklerine yönelik 150 yönergeden 15'inin kitapta birden fazla tekrar ettiği görülmektedir. Bunlar içerisinde en çok tekrar eden yönerge, sesin herkesin duyacağı şekilde ayarlanmasına yöneliktir. İlgili yönerge 13 etkinlikte yer almıştır. Konuşmada uygun selam ve hitap ifadelerinin kullanılmasını isteyen yönerge ile beden dilinin etkili bir şekilde kullanılmasını isteyen yönerge 12 etkinlikte, soruna yönelik çözüm üretilmesi ile ilgili yönerge ise 11 etkinlikte yer almıştır. Tablodaki yönergeler, toplam yönergelerin yaklaşık üçte ikisini oluşturmaktadır. Tabloda yer almayan 53 yönergenin ise sadece birer etkinlikte kullanıldığı ve bunların toplam yönergelerin %35'ini oluşturduğu tablodan anlaşılan bir diğer veridir.

Tablo 5. Konuşma Etkinliklerine Ait Değerlendirme Ölçeği Verileri

Ölçekler	<i>f</i>	%
Akran değerlendirme ölçeği	15	34,1
Öz değerlendirme ölçeği	5	11,4
Ölçek yok	24	54,5
Toplam	44	100

5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bazı konuşma etkinlikleri sonunda iki çeşit değerlendirme ölçeğinin olduğu görülmüştür. Etkinliklerin üçte birinde (%34) akran, %11’inde ise öz değerlendirme ölçeği yer almaktadır. İlgili ölçeklerde ortalama 4-5 madde yer almakta ve madde önlerindeki üç şıktan (evet, kısmen, hayır) birini öğrencilerin işaretlemesi istenmektedir. Her iki ölçekteki maddelerin içeriklerinin çoğunlukla aynı olduğu, ifade şekillerinin farklı olduğu görülmektedir. Örneğin akran değerlendirme ölçeğindeki ifade “Uygun selam, hitap ve bitirme ifadelerini kullandı.” şeklinde iken aynı madde öz değerlendirme ölçeğinde “Konuşmama selam ve hitap cümleleriyle başladım.” şeklindedir. 24 etkinlikte bu ölçeklerden herhangi biri kullanılmamıştır. Bununla birlikte yapılan detaylı analizlerde, 7 etkinliğin sonunda öğrencilerden anlatımlarındaki güçlü ve gelişmeye açık yönlerini belirlemeleri, üç etkinlikte konuşmayı yeniden yapacak olsalardı neleri değiştirmek isteyecekleri, iki etkinlikte ise konuşmanın öğretmenle birlikte değerlendirilmesi istenmektedir.

Tablo 6. Konuşma Türlerine Ait Veriler

Konuşma türü	<i>f</i>	%
Betimleyici	26	59,1
Hikâye edici	12	27,3
Karşılıklı konuşma/Diyalog	4	9,1
Tartışmacı	2	4,5
Toplam	44	100

Tabloda görüldüğü üzere, öğrencilerden istenen konuşmaların %59’u betimleyici konuşma türündedir. Bunu, %27’lik bir oranla hikâye edici konuşmalar, %9 ile de karşılıklı konuşmalar izlemektedir. Kitapta tartışmacı türünde sadece iki konuşma yer almaktadır.

Tablo 7. Etkinliklerin Görselle Desteklenme Durumu

Görsel durumu	<i>f</i>	%
Görsel yok	35	79,5
Görsel var	9	20,5
Toplam	44	100

Etkinliklerin yaklaşık beşte dördünün herhangi bir görselle desteklenmediği tablodaki verilerden anlaşılmaktadır. Görselle desteklenen etkinlik sayısı ise dokuzdur. Bu etkinlikler içerisinde ikisinin konuşma etkinliğini verilen görsel üzerine inşa ettiği de yapılan analizlerde tespit edilmiştir.

Tablo 8. Etkinliklerin Temayla İlişki Durumu

Etkinliğin temayla ilişkisi	<i>f</i>	%
Var	42	95,5
Yok	2	4,5
Toplam	44	100

Tabloda görüldüğü gibi, etkinliklerin %96’sının kitaptaki temayla ilişkili olduğu görülmektedir. Temayla ilişkisi olmayan etkinlik sayısı ise sadece ikidir. Örneğin bunlardan birinde, birinci kitabın Atatürk’ü Tanımak isimli ikinci temasında yer alan bir etkinlikte (s. 125)

öğrencilerden “yaşadıkları şehrin elli yıl sonra nasıl bir görünüme sahip olabileceğini anlatan” bir konuşma yapmaları istenmektedir. Konuşma etkinliklerinin metinlerle olan bağlantılarına ait veriler ise aşağıdaki iki tabloda sunulmuştur. İlk tabloda (Tablo 9), etkinliklerinin kendilerine ait ayrı bir metin içerip içermediği ile ilgili veriler, ikinci tabloda (Tablo 10) ise kendine ait bir metni olmayan konuşma etkinliklerinin bir önceki okuma, dinleme/izleme metinleri ile ilişkisine dair veriler yer almaktadır.

Tablo 9. Etkinliklerin Kendilerine Ait Bir Metne Sahip Olup Olmama Durumları

Etkinliğin kendine ait bir metni	<i>f</i>	%
Var	14	31,8
Yok	30	68,2
Toplam	44	100

Tabloda, Türkçe ders kitabında yer alan 44 etkinliğin 30'unun (%68) kendine ait bir metnin olmadığı, 14'ünün (%32) ise olduğu görülmektedir. Örneğin, birinci kitabın 95. sayfasındaki konuşma etkinliğinde, “Cepheden Mektup” adında bir metne yer verilmiştir. Metin, bir askerle komutanı arasında geçen konuşmanın bir kısmına yer vermekte ve etkinlik öğrencilerden karşılıklı konuşmanın devamını bir arkadaşlarıyla kurgulamasını istemektedir. Yine ikinci kitabın 18. sayfasındaki konuşma etkinliğinde bir Nasrettin Hoca fıkrasına yer verilmiş ve öğrencilerden fıkradaki sorunun çözümüne yönelik bir konuşma yapmaları istenmiştir. Diğer taraftan, kendine ait bir metni olmayan konuşma etkinliklerinin bir önceki okuma, dinleme/izleme metinleri ile ilişkisine dair veriler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 10. Metni Olmayan Etkinliklerin Bir Önceki Metinle İlişki Durumu

Etkinliğin bir önceki metinle ilişkisi	<i>f</i>	%
Var	17	56,7
Kısmen var	10	33,3
Yok	3	10,0
Toplam	30	100

Tabloda görüldüğü gibi, kendine ait bir metni olmayan 30 konuşma etkinliğinin yarısından fazlasının (%57) kendinden önce yer alan okuma, dinleme/izleme metinleri ile bir bağlantısı vardır. Kısmen bağlantısı olan etkinlik sayısı ise 10'dur (%33). Her iki gruptaki etkinliklerin konusunun kendilerinden bir önceki okuma veya dinleme/izleme metinlerinin içeriği ile ilgili olduğu görülmüştür. Diğer taraftan üç konuşma etkinliğinin kendilerinden önceki bu tür metinlerle herhangi bir ilişkisi tespit edilememiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde ve 2024 Ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'na uygun olarak hazırlanmış ve 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren kullanılmaya başlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada söz konusu kitapta 44 konuşma etkinliğinin olduğu tespit edilmiştir. Doğan & Sinan (2024a), 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre Koza Yayıncılık tarafından hazırlanmış ve 2023-2024 eğitim öğretim yılında okutulmuş 5. sınıf Türkçe ders kitabında 32 konuşma etkinliği tespit etmiştir. Söz konusu kitapta 8 tema ve her temada 4 konuşma etkinliği yer almıştır. Mevcut çalışmanın inceleme nesnesi olan kitapta ise 6 tema vardır ve her temada değişen sayılarda etkinliklerin olduğu görülmektedir. Temalardaki etkinlik sayıları 5-9 arasında değişmektedir. Yeni kitap, önceki kitaba göre konuşma etkinlikleri anlamında daha zengindir. Bu, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirme adına olumlu bir gelişmedir. Diğer taraftan, Yıldırım

(2021), 2020-2021 eğitim öğretim yılında okutulan 4 farklı yayınevine ait 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında 28 konuşma etkinliği tespit etmiş ve diğer becerilere ait etkinliklere göre konuşmanın daha az etkinliğe sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Çalışmada, konuşma etkinliklerinin 9 farklı türe sahip olduğu görülmüştür. Bunların içerisinde en çok anlatma türündeki etkinliklerin yer aldığı tespit edilmiştir. Bunu sırası ile bir soruna çözüm bulma, kişisel tecrübelerin paylaşımı ve sunum yapma türündeki etkinlikler izlemiştir. Doğan & Sinan'ın (2024a) çalışmasında da konuşma etkinliklerinin 9 farklı türde olduğu tespit edilmiştir fakat iki çalışma arasında konuşma etkinliklerinin türlerine ayırmada farklı ölçütler kullanılmıştır. Yöntem bölümünde de belirtildiği gibi, mevcut çalışmada, Cecillia'nın (2024) 11 konuşma türüne yer veren sınıflandırması kullanılmıştır. Doğan & Sinan (2024a) ise çalışmalarında konuşma etkinliklerinin türünü neye göre belirlediklerini belirtmemiştir. Bununla birlikte söz konusu çalışmada 5. sınıf Türkçe ders kitabında en çok yer alan konuşma etkinliği türünün (%41) "yapılan araştırmalardan, okunan metinlerden, dinlenen/izlenenlerden hareketle bir konu hakkında konuşma yapma" olduğu görülmektedir. Bunu, "bir konu hakkında duygu ve düşüncelerin paylaşımı" (%22) ve "görselden hareketle duygu ve düşüncelerin paylaşımı" (%16) izlemiştir. Her iki çalışmada ortak olan tek etkinlik türü "sunum yapma"dır ve mevcut çalışmada bu türde 6 etkinlik yer alırken ilgili çalışmada sadece bir etkinliğin olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli çerçevesinde hazırlanan yeni müfredatın öğrencilerin sunum yapma becerilerini daha çok geliştirmeyi hedeflediğini göstermektedir. Ayrıca, Aydın & Uçgun'un (2023) yaptığı çalışmada, sunum yapmanın, Türkçe dersi öğretmenlerinin konuşma becerisini değerlendirmede en çok kullandıkları ikinci görev türü olduğu da tespit edilmiştir.

Çalışmada incelenen kitabın konuşma etkinliklerinin nasıl yerine getirileceği ile ilgili yönergeler açısından oldukça zengin olduğu görülmektedir. Kitapta, konuşma etkinliklerine yönelik 150 yönerge bulunmaktadır. 10 etkinliğin yönergesiz olduğu dikkate alındığında, geriye kalan 34 etkinliğin her birine ortalama 4-5 yönergenin düştüğü görülmektedir. Bununla birlikte etkinlik başı yönerge sayısının 1-8 arasında değiştiği de tespit edilmiştir. Doğan & Sinan'ın (2024a) çalışmasında 55 yönergenin tespit edildiği düşünüldüğünde, yeni kitabın konuşma etkinliklerine yönelik yönerge sayısını yaklaşık üç katına çıkardığı anlaşılmaktadır. Mevcut çalışmada en çok kullanılan yönergenin "sesin herkesin duyacağı şekilde ayarlanmasına" yönelik olduğu, Doğan & Sinan'ın (2024a) çalışmasında ise "konuşmada önceden yapılan araştırmalardan, izlenen haberlerden, okunan gazete/dergi yazılarından faydalanma" şeklinde olduğu görülmektedir. "Beden dilinin etkili kullanılması" ve "yabancı dillerden alınan kelimelerin kullanılmaması" gibi bazı ortak yönergeler her iki kitapta da yer alırken detaylı analizler, mevcut çalışmada incelenen kitapta sadece yönerge sayısının arttırılmadığını aynı zamanda yönergelerin daha da çeşitlendirildiğini de göstermiştir. Örneğin, "konuşmada uygun selam ve hitap ifadelerinin ve çoklu ortam öğelerinin kullanılması, kelimelerin doğru telaffuz edilmesi" gibi yönergelerin bu kitaba has olduğu görülmektedir.

Her beceride olduğu gibi, konuşma becerisinde de etkinlik sonunda yapılacak bir değerlendirmenin beceriyi geliştirmede önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Mevcut çalışmanın inceleme nesnesi olan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki 44 konuşma etkinliğinin yaklaşık yarısının etkinlik sonrası iki tür değerlendirme ölçeğine yer verdiği görülmüştür. Bunlardan ilki akran değerlendirme diğeri de öz değerlendirme ölçekleridir. Daha önceki 5. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini inceleyen çalışmalarda (bk. Coşkun & Narinç, 2018; Doğan & Sinan, 2024a) etkinlik sonrası değerlendirme ölçeklerinden bahsedilmediği için çalışmalar

arasında bu anlamda bir karşılaştırma yapılamamıştır. Eyüp & Kansızoglu (2021) da MEB ve EKOYAY Eğitim Yayınları tarafından hazırlanmış ve 2019-2020 eğitim öğretim yılında kullanılmış 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini incelemiş ve sadece EKOYAY kitabının konuşma sonrasındaki konuşmayı değerlendirmeye yönelik yönergelere yer verdiğini tespit etmiştir. Mevcut çalışmada incelenen kitabın hem akran hem de öz değerlendirme ölçeklerine yer vermesi, konuşmayı herkesin dikkatli bir şekilde dinlemesine vesile olacağı ve öğrencileri yapılan konuşma üzerine düşünmeye sevk edeceği için olumlu bir gelişme olarak adlandırılabilir.

Etkinliklerde yer alan konuşma türlerine ait verilere bakıldığında, çalışmada kullanılan Ihejirika'nın (2002) sınıflandırmasındaki dört konuşma türünün hepsinin de kitapta yer aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, etkinliklerin yarısından fazlası, öğrencilerden betimleyici türde bir konuşma yapmasını istemektedir. Bunu, hikâye edici tarzındaki konuşmalar izlemektedir. Ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerini inceleme konusu yapan çalışmaların, 2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki konuşma yöntem ve tekniklerine göre konuşma türlerini incelediği görülmektedir. Söz konusu programda “güdümlü konuşma, eleştirel konuşma, ikna etme, tartışma” vs. gibi 10 farklı konuşma türüne yer verildiği bilinmektedir. Bu sınıflandırmayı temel alarak yapılan çalışmalarda güdümlü konuşmanın baskın tür olduğu görülmektedir. Örneğin Doğan & Sinan'da (2024a) bu oran %72, Eyüp & Kansızoglu'nda (2021) ise %65'tir. Mevcut çalışmada önceki çalışmalardan farklı bir sınıflandırma kullanılmasının iki temel nedeni bulunmaktadır: Birincisi, ilgili müfredatta farklı konuşma yöntemi olarak gösterilen çoğu konuşma türü de güdümlü bir şekilde yapılabilir. Örneğin, bazı otomobil sürücülerinin çevreyi nasıl kirllettiklerine ve çevreye ne tür zararlar verdiklerine dair bir videoyu öğrencilere izlettirip bu durumu eleştiren bir konuşma yapmaları öğrencilerden istendiğinde, bu tür konuşma güdümlü olarak mı kodlanacaktır yoksa eleştirel olarak mı? İkincisi, konuşma etkinliklerinin çoğu, içerisinde yer aldığı tema ile ilişkili olduğundan bir şekilde zaten güdümlü olmaktadır. Ayrıca, 5. sınıftaki bir öğrenciyi herhangi bir konuda güdülemeden yaşadığı olayların dışında bir konuda konuşturmak zordur.

Konuşma etkinliklerinin görselle desteklenme durumlarına bakıldığında, 9 etkinlikte (%20) etkinlikle ilgili bir görselin yer aldığı görülmektedir. Bu oran, Doğan & Sinan'ın (2024a) çalışmasında %53'tür. Bu sonuç, 2024 Ortaokul Türkçe Öğretim Programı'na göre hazırlanmış 5. sınıf Türkçe ders kitabının konuşma etkinliklerinin görselle desteklenmesi yönünden daha zayıf olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan Çifci & Kaplan (2018), MEB'in 2018'de 5.sınıflar için hazırlanmış olduğu Ortaokul Türkçe 5 Ders Kitabı'nda yer alan 36 görselin 6'sının konuşma becerisine ait olduğunu tespit etmiştir. Mevcut çalışmanın görsel sayısı ile ilgili sonucu, Doğan & Sinan'ın (2024a) çalışması ile uyumsuzken Çifci & Kaplan'ın (2018) çalışması ile uyusmaktadır.

Etkinliklerin yaklaşık %96'sının tema ile ilişkisi vardır. Eyüp & Kansızoglu'nun (2021) çalışmasında aynı oran %95'tir. İki çalışma sonucunun bu anlamda uyduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada, daha önceki çalışmalarda yapılmayan bir yenilik yapılarak etkinliklerin kendilerine ait bir metne sahip olup olmama durumları araştırılmış ve etkinliklerin yaklaşık üçte birinin (%32) kendine ait bir metnin olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu metinlerde örneğin bir sorundan bahsedilip öğrencilerden çözüm üzerine bir konuşma yapmaları istenmekte, yarım bırakılan bir diyalogu devam ettirmeleri veya metinde verilen bilgilerden hareketle bir konuşma yapmaları istenmektedir. Kendine ait herhangi bir metni olmayan 30 etkinliğin %90'ının kendinden önceki okuma veya dinleme/izleme metinleriyle bir ilişkisi vardır. Eyüp & Kansızoglu

(2021) da çalışmasında konuşma etkinliklerinin metinle ilişki durumuna bakmış fakat metnin konuşma etkinliğine mi ait olduğu yoksa etkinlikten önceki okuma veya dinleme/izleme metni mi olduğu konusunda bir bilgi paylaşmadığı için iki çalışma sonucunun karşılaştırılmasının uygun olmayacağı düşünülmüştür.

Mevcut çalışma sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. 5 ve 6. temalardaki etkinlik sayısı 5. temadakinin neredeyse iki katıdır. Konuşma etkinlikleri temalara daha eşit bir şekilde dağıtılması sağlanmalıdır.
2. Etkinlik türlerinin daha dengeli olması için sıralama/sınıflandırma, listeleme, tartışma ve karşılaştırma yapma türündeki etkinliklerin sayısı arttırılmalıdır.
3. Daha fazla sayıda etkinlikten sonra akran ve öz değerlendirme ölçeği hazırlanabilir.
4. Konuşma türlerine bakıldığında, betimleyici tarzdaki konuşmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Daha dengeli bir dağılım için karşılıklı konuşma ve tartışmacı türündeki konuşma türlerine de ağırlık verilmelidir.
5. Etkinliklerin görsellerle desteklenmesinin öğrencilerin konuşma becerilerine nasıl bir katkısı olduğu araştırılmalı ve olumlu sonuç çıkması durumunda daha fazla sayıda konuşma etkinliği görsellerle desteklenmelidir.

Extended Abstract

The literature analysis revealed that there is no study addressing speaking activities in the 5th-grade Turkish course book prepared by the Ministry of National Education in accordance with the 2024 Secondary School Turkish Curriculum. The current study was conducted to address this gap in the literature. This study aims to examine the speaking activities in this book. Speaking activities were analysed in terms of their number, type, distribution by theme, instructions, evaluation scales, types of speech, their relationship to the theme, and visual and textual elements.

The research was designed in a qualitative paradigm. Document analysis method was used in the study, and the data were examined with content analysis. All the activities in the book were examined, and those that were thought to be related to speaking skills were collected in a pool. When it was unclear whether the activity was related to speaking skills or not, expert opinion was sought. Cecillia's (2024) classification was used to determine the type of speaking activities. Cecilia classifies speaking activities into 11 groups: describing, debating, listing, ordering and sorting, comparing, problem-solving, sharing personal experiences, presenting, planning, creating, and role-playing. Speech types required from students in the activities are classified according to the work of Ihejirika (2002). Ihejirika states that there are four speech types: narrative speech, descriptive speech, argumentative speech and conversational/dialogue speech.

The study revealed that there was a total of 44 speaking activities in the 5th-grade Turkish course book, and they were of 9 different types. The most common activity type in the book was describing (30%). This was followed by problem solving (18%). The rates of the activity types in the third and fourth places (sharing personal experiences and presenting) were the same (14%). There were 150 instructions for the activities. However, the instructions were not distributed evenly among the activities. The most repeated instruction was to adjust the volume so that everyone could hear. One third of the activities (34%) include peer assessment scales, while 11% include self-assessment ones. 59% of the speeches requested from students are of the descriptive

type. This is followed by narrative speeches (27%) and conversational speech (9%). These results indicate that the book is characterised by activities that primarily foster descriptive speech and is relatively weak in terms of argumentative and conversational speech types. It is also seen that 30 (68%) of the 44 activities in the book do not have their own text, while 14 (32%) do. More than half (57%) of the 30 speaking activities that do not have their own text have a connection with the reading and listening texts that preceded them. The number of activities that are partially connected with those texts is 10 (33%).

Doğan & Sinan (2024a) also found nine different speaking types in their study. However, two studies used various criteria to examine the activities. The present study used Cecillia's (2024) classification. Doğan & Sinan (2024a) did not state how they classified the types of speaking activities. Their study revealed that "making a speech about a topic based on research or a text read or listened to" is the most common speaking activity (41%). There was one activity in common in the two studies: making presentations. While there are six activities of this type in the present study, it is seen that there is only one in their study. This result indicates that the new curriculum aims to develop students' presentation skills further. Aydın & Uçgun (2023) found that presentation was the second most used task type by Turkish language teachers in assessing speaking skills. Considering that 55 instructions were found in Doğan & Sinan's (2024a) study, it is understood that the new book has approximately tripled the number of instructions for speaking activities. Studies examining the speaking activities in the course books classify the speaking types according to the speaking methods and techniques in the 2006 Primary School Turkish Course Curriculum. This curriculum includes 10 different speech types, such as "guided speech, critical speech, persuasion, discussion", etc. Studies conducted based on this classification revealed that guided speech is the dominant type (72% in Doğan & Sinan 2024a and 65% in Eyüp & Kansızoglu 2021). There are two main reasons why a different classification is used in the current study: First, most speech types can also be done in a guided manner. For example, if students are asked to watch a video on how some car drivers pollute the environment and what kind of damage they cause and then make a speech criticizing this situation, will this type of speech be coded as guided or critical? Second, since most of the speaking activities are related to the theme they are included in, they are already guided in some way.

Kaynakça

- Aydın, M. & Uçgun, D. (2023). Konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri: Türkçe öğretmenlerinin seçimleri üzerine bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 68, 165-212. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1284255>
- Burns, A. (2016, November). Teaching speaking: Towards a holistic approach. In *25th ETA-ROC Anniversary Conference: Epoch Making in English Language Teaching and Learning* (Taiwan: Chien Tan Overseas Youth Activity Center).
- Bygate, M. (1987). *Speaking*. Oxford University Press.
- Cecillia, N. (2024, September 13). Fun ESL speaking activities to boost your students' confidence. *Fluentize Blog*. <https://app.fluentize.com/blog/fun-esl-speaking-activities/>
- Coşkun, H. & Nariç, F. N. (2018). 2017 Türkçe öğretim programı esas alınarak hazırlanan 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan yazma ve konuşma etkinliklerinin incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 409-427.

- Çifci, M. & Kaplan, K. (2018). 5. sınıf Türkçe ders kitabı etkinliklerinde kullanılan görsel materyal türlerinin öğretim programına uygunluğu. *International Journal of Language Academy*, 6 (26), 183-192. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.4017>
- Doğan, F. N. & Sinan, A. T. (2024a). 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki konuşma etkinliklerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 39, 26-46. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1471641>
- Doğan, F. N. & Sinan, A. T. (2024b). Konuşma yöntem ve teknikleri bakımından Türkçe ders kitapları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12 (2), 38-56. <https://doi.org/10.29228/ijlet.1462832>
- Eyüp, B. & Kansızoglu, N. (2021). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11 (1), 366-385. <https://doi.org/10.24315/tred.732498>
- Ihejirika, R. (2002). Speech types. N. Anyachonkeya & R. Ihejirika (Eds.), *Fundamentals of English and communication skills* (pp. 134-137). Hudson-Jude Nigeria.
- Kemiksiz, Ö. (2017). Ortaokul 7. ve 8. sınıf Türkçe derslerindeki sözlü anlatım etkinliklerinin çeşitli açılardan incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 55, 79-96. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6978>
- Koponen, M. (1995, November). Let your language and thoughts flow! Is there a case for 'fluency' in ELT and applied linguistics? Paper presented at the *Language Testing Forum*, Newcastle, UK.
- Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. The MIT Press.
- Luoma, S. (2004). *Assessing speaking*. Cambridge University Press.
- Paas, F. & van Merriënboer, J. J. G. (1994). Instructional control of cognitive load in the training of complex cognitive tasks. *Educational Psychology Review*, 6 (4), 351-371.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. & Temizkan, M. (2014). *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım*. Pegem Akademi.
- Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. Longman
- Yap, T. F. (2012). *Speech production under cognitive load: Effects and classification* (Unpublished doctoral dissertation). The University of New South Wales.
- Yıldırım, N. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) etkinliklerinin dil becerilerine dağılımı üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10 (4), 1445-1456.

Etik Beyan/Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. / It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Çatışma Beyanı/Declaration of Conflict: Çalışmada kişi ya da kurumlar arası çıkar çatışmasının olmadığı beyan olunur. / It is declared that there is no conflict of interest between individuals or institutions in the study.

Telif Hakkı&Lisans/Copyright&License: Yazarlar dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır. / Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0