

KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRME GÖREV TÜRLERİ VE BİÇİMLERİ: TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SEÇİMLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

TYPES AND FORMS OF TASKS USED TO EVALUATE SPEAKING SKILLS: A REVIEW ON TURKISH TEACHERS' CHOICES

Mustafa AYDIN¹

Duygu UÇGUN²

Başvuru Tarihi: 16.04.2023

Yayına Kabul Tarihi: 16.10.2023

DOI: 10.21764/maeuefd.1284255

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu araştırmanın amacı, konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini incelemektir. Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından temel nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Millî Eğitim Bakanlığı'nda (MEB) çalışan 25 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini toplamak için doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde incelenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde konuşma becerisine yönelik kazanımlarda konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerine yönelik kazanımlar ve Türkçe ders kitaplarında etkinlik örnekleri saptanmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde yapılan görüşmelerin çözümlenmesi sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece %48'inin sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerinden yararlandığı görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin %76'sının sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri kavramını daha önce duydukları ancak %52'sinin kendini bu konuda yeterli olarak gördükleri bulgulanmıştır. Sonuç olarak Program'da konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerine yönelik kazanımlar ve Türkçe ders kitaplarında etkinlik örnekleri var olmasına rağmen konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinin Türkçe öğretmenleri tarafından çok fazla kullanılmadığı saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Konuşma becerisi, değerlendirme, görev türleri, görev biçimleri.

Abstract: The purpose of this research is to examine the opinions of Turkish teachers regarding the types and forms of tasks to evaluate speaking skills. It is a qualitative study to determine the opinions of Turkish teachers about the evaluation of speaking skills. In the study, the basic qualitative research design, one of the qualitative research approaches, was adopted. The participants of the study are 25 Turkish teachers working in the Ministry of National Education (MoNE). In the first part of the study, document analysis was used and in the second part of the study, a semi-structured interview form suitable for the interview technique, which is one of the qualitative research methods, was used. Descriptive analysis was used to analyze the data. In the first part of the study, the types of tasks used to evaluate objectives related to speaking skills set in the Turkish Language Curriculum for 5th, 6th, 7th and 8th grades and sample activities in Turkish textbooks were determined. As a result of the analysis of the interviews made in the second part of the study, it was seen that only 48% of the participating teachers made use of the types and forms of tasks used for oral evaluation. In addition, it was found that 76% of the participating teachers had heard the types and forms of tasks used for oral evaluation, but that only 52% saw themselves as competent enough in this regard. As a result, it was concluded that although there are objectives related to the types of tasks used to evaluate speaking skills and that there are sample activities in Turkish textbooks, different forms of tasks for the evaluation of speaking skills are not widely used by the Turkish teachers.

Keywords: Speaking skills, evaluation, types of tasks, and forms of tasks.

¹ PAÜ Doktora Öğrencisi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Denizli, e-posta: m.aydin03@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-6816-7809

² Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Denizli, ducgun@pau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3441-6886

Giriş

Konuşma; zihinsel, fiziksel işlemlerin ve sözsüz iletişim öğelerinin eşgüdümlü olarak işe koşulduğu dilsel ve toplumsal alt beceriler ve duyuşsal nitelikler barındıran sözlü anlatım becerisidir. Konuşma eğitimi ise kaynağını kuram ve modellerden alan, var olan konuşma türlerine ilişkin becerileri yöntem, teknik, strateji ve etkinliklerle geliştirmeyi; bu gelişimi açık ve örtük değerlendirme yaklaşımlarıyla izleyip etkili geribildirimler yoluyla öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmalarını sağlamayı erek edinen planlı bir beceri geliştirme sürecidir (Çetinkaya, 2019).

Bu özellikleri yönüyle konuşma, bir dili bilmenin diğer tüm bileşenlerini içermektedir ve dört temel dil becerisinin en önemlisi olarak kabul edilmektedir (Khamkhien, 2010). Bu nedenle konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar, birçok yönden desteklenmektedir. Bu bağlamda yürütülen eğitim öğretim çalışmalarından biri de ölçme değerlendirmedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğu ve eğitim süreci boyunca yapılması gerektiği dile getirilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019).

Konuşma becerisinin değerlendirilmesi, dil uzmanları tarafından genellikle dört dil becerisinin içinde en zoru olarak kabul edilmektedir. Çünkü konuşmayı değerlendirmek, ya *canlı* bir sözlü performansı gözlemlememizi ya da performansı daha sonra değerlendirmek üzere ele almamızı gerektirir. Bu performansı ortaya çıkarmak için bir yöntem seçilmeli, derecelendirme ölçekleri geliştirilmelidir. Ayrıca görüşmeciler ve değerlendiriciler eğitilmelidir. Bu nedenle konuşma değerlendirmesini anlamak, değerlendirme yöntemlerinin, ölçeklerin ve puanlayıcıların incelenmesini gerektirir (Ginther, 2012).

Alanyazındaki birçok araştırmacıya göre öğretmenler, öğrencilerin başarılarını ölçmek için geleneksel değerlendirme tekniklerini daha sık kullanmaktadır (Karakoç Öztürk ve Altuntaş, 2012; Güneş, 2016; Aydın ve Uçgun, 2019). Bu nedenle dil becerilerini özgün olarak değerlendirecek yeterli bilgiye sahip değillerdir (Çalışkan ve Sur, 2022). Geleneksel değerlendirme teknikleri dil bilgisi, okuma becerisi ve dinleme becerisini değerlendirmek için uygulanabilir ancak konuşma becerisi ve yazma becerisini değerlendirmek için uygun değildir (Zaim, Refnaldi ve Arsyad, 2020).

Özellikle konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin, bu becerinin gelişimini ortaya koyacak bir değerlendirme yöntemi kullanması gereklidir.

Etkili ve verimli bir biçimde sınıf içi değerlendirme yapabilmek için öğretmenlerin yeterlik düzeyleri son derece önemlidir (Ülper, 2019). Öğretmenler değerlendirmelerini yapılandırmadan önce neye ne kadar puan vereceklerini belirlemelidir. Konuşmanın değerlendirilmesi sırasında uygun dil kullanımı, görevi anlama, doğru sözcük kullanımı, dil bilgisel doğruluk ve sesletim temel alınabilir (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022).

Konuşma becerisini değerlendirmek, bir öğretmenin neyi değerlendireceğine bağlı olarak farklılık göstermektedir. (Gayratovna, 2021). Aynı zamanda bu beceriye yönelik ölçme değerlendirme yapabilmek için öğrencilerin konuşma biçimlerini doğrudan, yarı doğrudan ya da dolaylı biçimde sergilemeleri gerekmektedir. Bu bağlamda doğrudan veri toplayabilmek için öğrencilerin hazırlıklı ya da hazırlıksız konuşma türlerinden birinde konuşma yapması zorunludur (Ülper, 2019).

Konuşma becerisini değerlendirmek için farklı görev türleri işe koşulabilir. Görev türlerinin seçiminde değerlendirmenin amacı, değerlendirme koşulları (süre, yer vb.), öğretimin odağı, öğrencilerin bireysel özellikleri vb. etmenler belirleyicidir. En sık kullanılan görev türleri görüşmelerdir. Hazırlanması ve uygulanması daha kolay olduğundan sıklıkla yeğlenen görüşme görev türleri; *bireysel ya da ikili/küme görüşmeleri* olmak üzere iki ulamda ele alınır (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022).

Görüşmelerde, öğrenciden bir veya daha fazla özel sözlü iletişim görevi gerçekleştirmesi istenir. Görevdeki performansı daha sonra değerlendirilir. Görev, sınav uygulayıcısı ve bir öğrenci ile birebir ortamda, bir grup veya sınıf ortamında uygulanabilir. Görevler, tüm öğrencilerin kolayca konuşabileceği konulara odaklanmalı veya böyle bir odak içermiyorsa öğrencilere konuyla ilgili bilgi toplama fırsatı verilmelidir (Mead ve Rubin, 1985).

Görüşmelerde öğretmen odak konu çerçevesinde birçok görev biçimini işe koşabilir. Bu görev biçimleri; *soru-yanıt, resimler, tartışma, betimleme, öykü oluşturma, yönerge, karar verme, açıklama/kestirme, rol yapma, sınıf içi sunum* olarak sıralanabilir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve kaygıları dikkate alınarak değerlendirme sırasında birden fazla görev biçiminin kullanılması değerlendirmede amaca ulaşmayı kolaylaştırır. Bu aynı zamanda öğretmene değerlendirme için

daha fazla veri sağlar ve değerlendirmenin güvenilirliğini artırır (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Türkçe öğretmenlerinin en çok ihtiyacı olan şey de konuşma becerisinin değerlendirilmesinde ses, üslup, akıcılık, sunum becerisi, yetkinlik vb. temel kavramlara ilişkin verilerdir.

Türkçe alanyazın incelendiğinde konuşma becerisinin değerlendirilmesinde sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik çok az çalışma olduğu saptanmıştır (Çetinkaya ve Yolcusoy, 2020; Hamzadayı ve Dölek, 2017; Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Oysaki konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri öğretmenlerin amaca ulaşmasını desteklemektedir. Bu bağlamda konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri, bu araştırmanın odağını oluşturmuştur.

Araştırmanın Amacı

Konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin kazanımlar nelerdir?
2. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sözlü değerlendirme görev türlerine ilişkin etkinliklerin görünümü nasıldır?
3. Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenlerinin tercih ettikleri konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte veya şu anda var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlarda var olan

durumdan hareket edilir ve herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabasına girilmez (Karasar, 2017). Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından temel nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Nitel araştırmalarda araştırmacılar, dokümanları inceleyerek, davranışları gözlemleyerek ve katılımcılarla görüşerek veri toplarlar (Creswell, 2021).

Araştırmanın Dokümanları

Araştırmanın dokümanlarına Tablo 1’de yer verilmiştir:

Tablo 1.

Araştırmanın Doküman Dizelgesi

Eser Adı	Yazarlar	Yayınevi	Yayın Yılı
Türkçe Dersi Öğretim Programı	MEB	Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi	2019
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Şule ÇAPRAZ BARAN Elif DİREN	Anıttepe Yayıncılık	2021
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Mehmet Ozan SARIBOYACI	Ata Yayıncılık	2021
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Sabri CEYLAN Kadir DURU Gülten ERKEK Murat PASTUTMAZ	MEB Yayınları	2021
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Tolga KIR Emine KIRMAN Seda YAĞIZ	MEB Yayınları	2021
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	Hilal ESELİOĞLU Sıdıka SET Ayşe YÜCEL	MEB Yayınları	2021

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmada 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı ortaokul ve imam hatip ortaokullarında kullanılan ders kitapları doküman olarak incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu MEB’de görev yapan 25 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Uygun örnekleme; maliyet ve ulaşılabilirlik göz önünde bulundurularak

katılımcıların gönüllülük esasına dayalı, erişim kolaylığı sağlayan bir örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet ve mesleki deneyimlerine ilişkin veriler Tablo 2’de belirtilmiştir:

Tablo 2.

Katılımcıların Cinsiyet, Deneyim ve Eğitim Düzeyine İlişkin Dağılımlar

Cinsiyet	Gruplar		Frekans(n)
		Kadın	
	Erkek	13	
	Toplam		25
Deneyim	1-5 yıl		-
	6-10 yıl		4
	11-15 yıl		11
	16-20 yıl		8
	21-25 yıl		2
	Toplam		25
Eğitim Düzeyi	Lisans		19
	Lisansüstü		6
	Toplam		25

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmaya MEB’de görev yapan 25 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 12’si kadın (%48), 13’ü erkek (%52) öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bakıldığında; 6-10 yıl arasında deneyimi olan 4 öğretmen (%16), 11-15 yıl arasında deneyimi olan 11 öğretmen (%44), 16-20 yıl arasında deneyimi olan 8 öğretmen (%32), 21-25 yıl arasında deneyimi olan 2 öğretmen (%8) olduğu Tablo 2’de görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında ise 19 öğretmenin (%76) lisans düzeyinde, 6 öğretmenin (%24) yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında doküman analizi yapılarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı ortaokul ve imam hatip ortaokullarında kullanılan ders kitapları taranmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin çözümlemesini kapsar. Bir araştırma

problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı çözümlenmesini olanaklı kılar (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak Türkçe öğretmenlerinden veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler belirli bir araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi sağlar. Ayrıca görüşülene kendini ifade etme imkânı sağlar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020).

Araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunda; *konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar, konuşma becerisinin değerlendirilmesinde yaşanan sorunlar, konuşma becerisinin ölçme değerlendirilmesinde kullanılan araçlar, dikkate alınan ölçütler ve konuşma becerisinin değerlendirilmesinde sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik görüşler* konularını ele alan sorular yer almaktadır.

Bu formun hazırlanmasında öncelikle araştırmanın amacı göz önünde bulundurulmuş ve konu hakkında alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan alanyazın taraması sonucunda bu çalışma kapsamında yer alabilecek soru havuzu oluşturulmuştur. Ardından oluşturulan bu soru havuzundan, nitel çalışmada yer alabilecek soru sayısı göz önünde bulundurularak yarı yapılandırılmış görüşme formunun soruları oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmanın amacı ve dil anlatım yönünden anlaşılabilirliği yönünden değerlendirilmek üzere Türkçe eğitimi alanında uzman olan iki öğretim üyesi ve iki dil ve anlatım uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak forma son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel araştırmalar verilerin teker teker okunması yoluyla kod ve ulamlara dayalı olarak araştırma sonuçlarının sunulmasını sağlar (Merriam, 2018). Veri çözümlenmesi veriyi anlamlandırma sürecidir (Merriam, 2018). Bu araştırmada verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analize göre elde edilen veriler, daha önceden araştırma sorusu veya alt sorularından hareketle belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Güvenilirlik ve Geçerlilik

Bu araştırmada, katılımcı doğrulaması yoluyla güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtları yazılı verilere dönüştürülüp raporlandıktan sonra, bu veriler katılımcılara tekrar gönderilerek katılımcıların doğrulaması istenmiştir. Ayrıca görüşme verilerinin kodlanması sürecinde uzman görüşüne başvurulmuş ve buna dayalı olarak kod, kategori ve temalarda düzenlemeye gidilmiştir. Ayrıca araştırmada araştırmacının görüşmeci rolünü yerine getirmesi sırasında araştırmacı kimliğini gölgeleyecek tutum, davranış ve önyargılarını sürece dâhil etmemesine özen gösterilmiştir. Bununla birlikte araştırmada inandırıcılığın artırılması için bulgular kısmında birebir örnek katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.

Etik

Bir araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği önemli ölçüde araştırmacı etiğine bağlıdır. Bir araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması bir ölçüde o çalışmanın inanılabilirliğine bağlıdır (Merriam, 2018). Nitel araştırmada etik, araştırma tasarımının ayrılmaz bir parçasıdır ve etikle ilgili konuların araştırma boyunca devam etmesi gerekmektedir. Araştırma probleminin belirlenmesinden sonuçların açıklanmasına kadar geçen süreçte çalışmanın felsefi temellerine göre etik ilkeleri takip etmek, çalışmanın kalitesini, titizliğini, güvenilirliğini ve inandırıcılığını sağlamakla yakından ilişkilidir (Halai, 2006). Bu noktada nitel bir araştırmanın mümkün olduğunca etik bir biçimde tasarlanması gerekmektedir.

Bu ilkeler doğrultusunda, araştırmanın dokümanlarına yönelik Tablo 1’de ayrıntılı künye verilmiştir. Ayrıca araştırma öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı, görüşme soruları hakkında bilgi verilmiş ve katılımcıların bilgilendirilmiş onam formunu doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya yalnızca gönüllü katılımcılar dâhil edilmiş ve istedikleri zaman araştırmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar katılımcılarla paylaşılarak doğrulanmıştır. Araştırma raporunda, katılımcıların yalnızca demografik bilgilerine yer verilmiş; kimlik bilgilerine ise hiçbir şekilde yer verilmeyerek sadece Ö1, Ö2... biçiminde ifadeler kullanılmıştır. Araştırma öncesinde, araştırmanın bağlı olduğu kurum olan Pamukkale Üniversitesinden araştırmanın etik ilkelere aykırı bir unsur içermediğine dair

gerekli akademik etik kurul izni, 08.12.2022 tarih ve E-93803232-622.02-297786 sayılı izin yazısı ile alınmıştır.

Bulgular ve Yorum

Birinci Alt Problem Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemine (Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin kazanımlar nelerdir?) ilişkin bulgular, Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 3.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Sınıf Düzeylerine Göre Konuşma Becerisi Kazanımları

Kazanımlar	Sınıf Düzeyleri			
	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
Hazırlıklı konuşma yapar.	+	+	+	+
Hazırlıksız konuşma yapar.	+	+	+	+
Konuşma stratejilerini uygular.	+	+	+	+
Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.	+	+	+	+
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	+	+	+	+
Konuşmalarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.	+	+	+	+
Konuşmalarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.	+	+	+	+

Tablo 3'te yedi temel kazanımın sınıf düzeylerine göre dağılımı yer almaktadır. Görüldüğü gibi konuşma becerisi alanında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 5, 6, 7 ve 8. sınıflar için neredeyse aynı kazanımlara yer verilmektedir. Temelde kullanılacak izleme yönelik alt kazanımlarda bazı değişiklikler vardır.

Tablo 4.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Sınıf Düzeylerine Göre Konuşma Becerisini Değerlendirmeye Yönelik Sözlü Değerlendirme Görev Türleri ve Biçimlerine İlişkin Kazanımlar

5. SINIF: T.5.2. Konuşma	6. SINIF: T.6.2. Konuşma	7. SINIF: T.7.2. Konuşma	8. SINIF: T.8.2. Konuşma
T.5.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konuyu görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve sunum öncesinde prova yapmaları sağlanır.	T.6.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin verilen bir konu hakkında görsellerle destekleyerek kısa sunum hazırlamaları ve prova yapmaları sağlanır.	T.7.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanarak sunu hazırlamaları sağlanır.	T.8.2.1. Hazırlıklı konuşma yapar. a) Öğrencilerin düşüncelerini mantıksal bir bütünlük içinde sunmaları, görsel, işitsel vb. destekleyici materyaller kullanmaları, sunu hazırlamaları sağlanır. b) Öğrenciler araştırma sonuçlarını sempozyum, panel, forum vb. ortamlarda sunmaya teşvik edilir.
T.5.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.6.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.	T.7.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Katılımlı, yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.	T.8.2.3. Konuşma stratejilerini uygular. Yaratıcı, güdümlü, empati kurma, tartışma, ikna etme ve eleştirel konuşma gibi yöntem ve tekniklerinin kullanılması sağlanır.

Tablo 4'e göre beşinci sınıf düzeyinde T.5.2.1., T.5.2.3.; altıncı sınıf düzeyinde T.6.2.1., T.6.2.3.; yedinci sınıf düzeyinde T.7.2.1., T.7.2.3.; sekizinci sınıf düzeyinde T.8.2.1.a, T.8.2.1.b ve T.8.2.3. numaralı kazanımlar konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleriyle ilişkilendirilebilir.

İkinci Alt Problem Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemine (Ortaokul Türkçe ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik sözlü değerlendirme görev türlerine ilişkin etkinliklerin görünümü nasıldır?) ilişkin bulgular farklı sınıf düzeyinde ders kitaplarında saptanmıştır. Bulgulara ilişkin Şekil 1, Şekil 2, Şekil 3, Şekil 4, Şekil 5, Şekil 6, Şekil 7, Şekil 8 ve Şekil 9'da birer örnek verilmiştir:

Hazırlık Çalışmaları

- Bitkilerin insan hayatındaki yeri ve önemi nedir?
- Meyve veren ağaçları diğer ağaçlardan ayıran özellikler neler olabilir?
- Bir meyve bahçeniz olsaydı hangi meyveyi yetiştirmek isterdiniz? Neden?

Şekil 1. Soru-Yanıt Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Kır, Kırman ve Yağız, 2021, s.28)

Öğrenciye daha fazla konuşma olanağı sunabilmek için açık uçlu sorular sorulmalıdır. Bu bağlamda öğrencilere, kendileriyle ya da güncel konularla ilgili sorular sorarak görüşmeye başlamak öğrenci açısından daha yararlı olabilir. Çünkü öğrenciler kendileri ya da güncel konularla ilgili konuşmayı sever ve ilk aşamada konuşma kaygısından kurtulmuş olur (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Şekil 1’de görüldüğü üzere hazırlık çalışmaları bölümünde ilgili temaya yönelik öğrencilere açık uçlu sorular yöneltilerek soru-yanıt görev biçimi etkinliği saptanmıştır.



Şekil 2. Resim Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Ceylan, Duru, Erkek ve Pastutmaz, 2021, s. 195)

Resimler, görüşmelerde farklı biçimlerde kullanılabilir. Öğrencilerden bir resmi betimlemesi istenebilir. Bunun yanında iki resim arasındaki fark ya da benzerliklerle ilgili konuşmaları da istenebilir (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Şekil 2’de iki görsel verilerek bu görsellerden hareketle bakış açısına ilişkin öğrencilerin düşüncelerini açıklamalarının beklendiği görülmüştür.

8. ETKİNLİK

Derse hazırlık bölümünde araştırdığınız konu ile ilgili münazara yapmak için gruplara ayırınız. Aşağıdaki yargılardan birini seçiniz. Jüri üyelerini belirleyiniz. Grup sözcüsü belirleyiniz. Grubunuzun düşüncelerini aşağıdaki ölçütlere göre diğer gruba karşı savunmaya çalışınız.

1. Grup: Teknoloji yararlıdır.
2. Grup: Teknoloji zararlıdır.

Jüri Üyeleri Değerlendirme Ölçütleri

	Puan	Aldığı Puan
Inandırma ve savunma gücü	15	
Karşı ekibin görüşlerini eleştirme ve çürütme yeteneği	15	
Doğru ve etkili konuşma (vurgu ve tonlamaya dikkat etme)	15	
Zamanı değerlendirme, kullanma	10	
Davranışlar (jest ve mimikler)	15	
Savunduğu tez ile ilgili kaynaklar, belgeler, kanıtlardan yararlanma, örneklerle yer verme	15	
Konuyu anlama, konuya hâkim olma	15	
Toplam	100	

Şekil 3. Tartışma Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Eselioğlu, Set ve Yücel, 2021 s.86)

Tartışma görev biçimleri, ders sırasında ortaya çıkabileceği gibi hazırlıklı da olabilir. Ders sırasında ortaya çıkan tartışmalarda öğretmen, öğrencileri konuşmaları için yüreklendirmelidir. Hazırlıklı tartışmalarda ise öğrenciler kendilerine daha önceden verilen bir konunun olumlu ya da olumsuz yanlarını iki küme biçiminde tartışır (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Şekil 3'te derse hazırlık etkinliği olarak öğrencilerin iki gruba ayrılarak teknolojinin yarar ve zararlarını tartışmalarının istendiği saptanmıştır.

3. Etkinlik

Zamanı ölçen araçların olmadığı bir dünya hayal ediniz. Böyle bir dünyada yaşamın nasıl olacağı ile ilgili düşüncelerinizi açıklayan bir konuşma yapınız.

Şekil 4. Öykü Oluşturma Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Ceylan vd., 2021, s. 86)

5. ETKİNLİK

"Kozmosa ilk girişi yapmak, tek başıma onunla karşı karşıya gelmek, doğayla hiç görülmemiş bir düello yapmak, bundan daha ötesi hayal edilebilir mi?" (Yuri Gagarin)

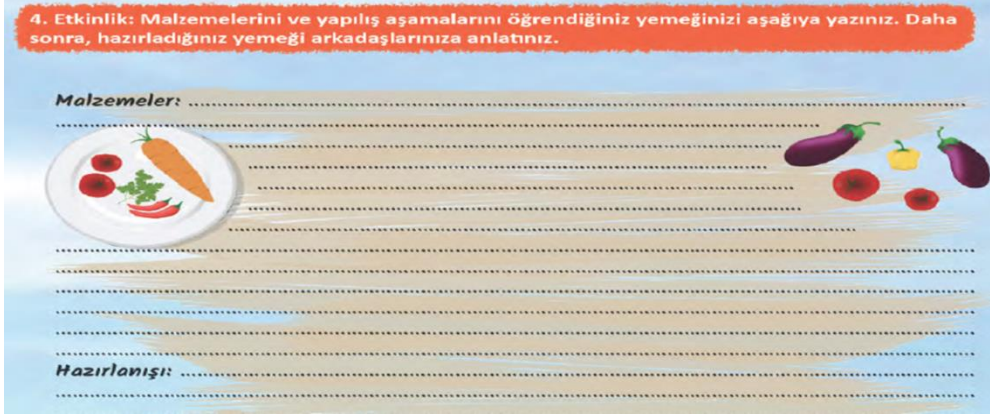
Uzaya yolculuk yapan ilk kişi Yuri Gagarin'in bu yolculukta neler yaşamış olabileceğini kendinizi onun yerine koyarak arkadaşlarınıza anlatınız. Konuşmanızda beden dilini etkili bir şekilde kullanmaya özen gösteriniz.



Şekil 5. Öykü Oluşturma Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Eselioğlu vd., 2021 s.107)

Öykü oluşturma görevlerinde öğrencilere bir dizi resim verilir ve onlardan olayları anlatmaları istenir. Bireysel öykü oluşturma görevleri konuşmacıyı etkileşimsiz bireysel konuşmaya yönlendirir (Goh ve Burns, 2012; akt. Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Bu bağlamda Şekil 4 ve Şekil 5'te görüldüğü üzere öğrencilerden bir olay örgüsü kurgulayarak etkileşimsiz bir biçimde anlatmaları istenmektedir.



Şekil 6. Yönerge Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Ceylan vd., 2021, s. 183)

Yönerge görevlerinde öğrenciler bir şeyin nasıl yapıldığını dinleyicilere aktarır. Bu görev biçiminde öğrencilerden uygun bağlayıcıları kullanmaları ve olușsal (kronolojik) sıralamayı izlemeleri beklenir (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Bu bağlamda Şekil 6'da öğrencilerden malzemelerini ve yapılış aşamalarını öğrendikleri bir yemeği arkadaşlarına anlatmalarının beklendiği saptanmıştır.



10. Etkinlik

Sınıfı üç gruba ayırınız. Ardından büyük mucitlerin ortak özelliklerini küçük grup tartışmasıyla belirleyiniz. Belirlediğiniz özellikleri grup sözcüleriniz aracılığıyla arkadaşlarınıza açıklayınız.

Şekil 7. Karar Verme Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Sarıboyacı, 2021, s. 209)

Karar verme görevleri bir konuyu birden fazla bakış açısıyla tartışmayı içerir. Öğrenciler daha sonra tartıştıkları noktalar arasından en iyisini seçer (Goh ve Burns, 2012; akt. Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Şekil 7'de verilen etkinlikte öğrencilerden üç gruba ayrılarak grup görüşmesi biçiminde büyük mucitlerin ortak özelliklerini belirlemelerinin beklendiği görülmektedir.

3. Etkinlik: Aşağıdaki sahneyi, yönergelere uygun şekilde sınıfınızda canlandırınız.

Arkadaşlarınızla beşer kişilik gruplara ayrılınız. Gruptaki görev dağılımını şu şekilde yapınız:

- Bir kişiyi garson olarak belirleyiniz.
- Bir kişiyi aşçı olarak belirleyiniz.
- Bir kişiyi, başka şehirden sizi ziyarete gelen bir arkadaşınız olarak belirleyiniz.
- Diğer iki kişiyi de ziyarete gelen arkadaşlarını ağırlayacak olan kişiler olarak düşününüz.
- Ziyarete gelen arkadaşınıza şehrinizin veya yörenizin geleneksel yemeklerini ikram edebileceğiniz bir lokantaya gittiğinizi düşününüz. Bu lokantada, garson ve aşçının da yardımıyla arkadaşınıza yöresel yemeklerinizi ikram ederek tanıttınız.

Şekil 8. Rol Yapma Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Ceylan vd., 2021, s. 182)

Rol yapma görevi, öğrenciye sınıf içinde farklı toplumsal bağlamlarda farklı toplumsal görevleri benimseyerek konuşma olanağı sağlar. Bu tür görevler öğretmen denetimli olabileceği gibi öğrenciye özgürlük tanıyan, öğrenci merkezli de olabilir. Öğrenci merkezli görevlerde öğrenciler ne söyleyeceklerine kendileri karar verir (McDonough ve Shaw, 2005; akt. Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Şekil 8’de verilen etkinlik örneğinde öğrencilere genel çerçevesi belirlenmiş öğrenci merkezli bir rol yapma görev biçimi etkinliği görülmektedir.

BİR SONRAKİ DERSE HAZIRLIK

Türk kültüründe misafirin önemini ve misafirliğin sosyal hayattaki yerini belirten bir konuşma hazırlayınız. Konuşmanızı misafirliği konu alan görsellerle destekleyiniz. Konuşmanız için prova yapmayı unutmayınız.

Şekil 9. Sınıf İçi Sunum Görev Biçimi Etkinlik Örneği

(Baran ve Diren, 2021, s. 22)

Sınıf içi sunum görevlerinde öğrencilerden dersle ilgili bir konuda kısa bir konuşma yapmaları beklenir. Böyle bir oturumun yapılması dinleyen öğrencilerin de etkin bir biçimde derse katılımını sağlar. Sunum görevine hazırlanabilmeleri için öğrencilere yeterli süre tanınmalıdır (Yolcusoy ve Çetinkaya, 2022). Bu bağlamda Şekil 9’da verilen etkinlikte bir sonraki derse hazırlık etkinliği olarak öğrencilerden Türk kültüründe misafirin önemi ve misafirliğin sosyal hayattaki yerine yönelik bir sınıf içi sunum görev biçimi etkinliği hazırlamalarının beklendiği saptanmıştır.

Üçüncü Alt Problem Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine (Türkçe öğretmenlerinin, konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?) ilişkin bulgular; Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir:

Tablo 5.

Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleri

Görüşler	Katılımcılar	
	f	%
Konuşma becerisi değerlendirilmelidir.	25	%100
Konuşma becerisini değerlendiriyorum.	20	%80
Konuşma becerisini değerlendirmiyorum.	5	%20

Tablo 5’e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin % 100’ü konuşma becerisinin değerlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir fakat öğretmenlerin %80’inin konuşma becerisini değerlendirirken %20’sinin ise değerlendirmedeği görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesine ilişkin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö4: “Test yaptığım için konuşmayı değerlendirmiyorum.”

Ö8: “Konuşma becerisini hiç değerlendirmiyorum.”

Ö12: “Konuşma becerisini değerlendirmek için ayrı bir zaman ayırıyorum.”

Ö15: “Bütün becerilerin ayrı ayrı değerlendirilmesini düşünüyorum.”

Tablo 6.

Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenlerinin Herhangi Bir Ölçme Aracından Yararlanıp Yararlanmadığına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Katılımcılar	
	f	%
Yararlanıyorum	13	%52
Yararlanmıyorum	12	%48

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %52'sinin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde herhangi bir ölçme aracından yararlandığı, %48'inin herhangi bir ölçme aracından yararlanmadığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde herhangi bir ölçme aracı kullanıp kullanmadıklarına ilişkin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö11: “Konuşma becerini değerlendirirken mutlaka farklı ölçeklerden yararlanmaya çalışıyorum.”

Ö6: “Sadece ders kitaplarındaki konuşma becerisini değerlendirme etkinliklerini kullanıyorum.”

Ö21: “Değerlendirme araçlarından hiç yararlanmıyorum.”

Tablo 7.

Türkçe Öğretmenlerinin Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Görüşleri

Görüşler	Katılımcılar	
	f	%
Özgüven eksikliği	8	%32
Çevresel değişkenler	8	%32
Utanma	7	%28
Yerel ağız	5	%20
Heyecan	4	%16
Sorun yok	3	%12
Deneyim	3	%12
Planlama	2	%8

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin; konuşma becerisinin değerlendirilmesinde yaşanan sorunlar içinde en fazla özgüven eksikliği (%32), çevresel değişkenler (%32) ve utanmanın (%28) etkili olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Bununla birlikte konuşma becerisinin değerlendirilmesinde yaşanan sorunlar içinde en az planlamanın (%8) etkili olduğu yönünde görüş bildirildiği saptanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde yaşadıkları sorunlara ilişkin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö2: “Öğrenciler çok utandıkları için bu beceriyi değerlendirmekte zorlanıyor.”

Ö7: “Bazı öğrencilerin özgüveni olmadığı için gerçek performansını sergileyemediklerini düşünüyorum.”

Ö18: “Çoğu öğrenci yerel ağız kullandığı için konuşmayı değerlendirmek zorlaşıyor.”

Ö22: “Öğrenciler çok heyecanlanıyor.”

Tablo 8.

Konuşma Becerisinin Değerlendirilmesinde Türkçe Öğretmenleri Tarafından Dikkate Alınan Ölçütler

Görüşler	Katılımcılar	
	f	%
Diksiyon	10	%40
Beden Dili	9	%36
Ses Tonu	5	%20
Özgüven	2	%8

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin; konuşma becerisinin değerlendirilmesinde %40'ının diksiyona, %36'sının beden diline, %20'sinin ses tonuna önem verdiği; %8'inin ise özgüvene önem verdiği görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde dikkat ettikleri ölçütlere ilişkin bazı görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö3: “Ses tonuna mutlaka dikkat ederim.”

Ö7: “Jest ve mimiklerini etkili kullanması gerektiğini düşünüyorum.”

Ö19: “Yerel ağızla konuşmaması, düzgün bir diksiyonu olması önemli.”

Dördüncü Alt Problem Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemine (Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik görüşleri nelerdir?) ilişkin bulgular, Tablo 9’da verilmiştir:

Tablo 9.

Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Türleri ve Biçimlerine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Görüşler	Katılımcılar	
	f	%
Sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri kavramını daha önce duydum.	19	%76
Sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine Türkçe ders kitaplarında rastladım.	17	%68
Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleriyle karşılaştım.	15	%60
Sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri hakkında yeterli bilgi birikimim var.	13	%52
Sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerinden yararlanıyorum.	12	%48

Tablo 9’a göre araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin; %76’sının sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri kavramını daha önce duyduğu görülmekte, %52’sinin ise sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri hakkında yeterli bilgi birikimine sahip olduğunu düşündüğü görülmektedir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin, içinde sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerinden yararlanan Türkçe öğretmeni oranı %48’dir. Bunun yanı sıra araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin; %60’ının Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda sözlü değerlendirme görev türleriyle karşılaştığı, %68’inin de Türkçe ders kitaplarında sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine rastladığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin, kullandığı konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö17: “Yeterli bilgiye sahip olduğumu düşünüyorum fakat bu konu hakkındaki bilgilerimin daha da geliştirilebileceğini düşünüyorum.”

Ö19: “Yeterli bilgili ve donanımlı olduğumu düşünmüyorum. Çünkü bu değerlendirme türü fazla zaman ayıramadığımız bir alan.”

Ö24: “Bu konuda çok fazla bilgi sahibi değilim.”

Beşinci Alt Problem Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemine (Türkçe öğretmenlerinin tercih ettikleri konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri nelerdir?) ilişkin bulgular, Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10.

Türkçe Öğretmenlerinin Kullandığı Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Türleri ve Biçimleri

Görev Türleri ve Biçimleri	Katılımcılar	
	f	%
Soru-Yanıt	12	%48
Sınıf İçi Sunum	11	%44
Öykü Oluşturma	9	%36
Betimleme	7	%28
Rol Yapma	6	%24
Tartışma	5	%20
Açıklama/Kestirme	4	%16
Resimler	3	%12
Karar Verme	3	%12
Yönerge	-	%0

Tablo 10’a göre Türkçe öğretmenlerinin; konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri içinde en çok soru-yanıt (%48), sınıf içi sunum (%44) ve öykü oluşturmayı (%36) kullandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra yönerge görev türü ve biçimini (%0) hiç kullanmadıkları görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin kullandığı konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö3: “Evet, yararlanıyorum. Soru-yanıt, öykü oluşturma ve sınıf içi sunum gibi biçimlerden yararlanıyorum.”

Ö8: “Hayır, yararlanmıyorum.”

Ö16: “Soru-yanıt, betimleme, rol yapma ve sınıf içi sunumdan yararlanıyorum.”

Sonuç ve Tartışma

Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %76'sı sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri kavramını daha önce duymuştur. Ancak bu öğretmenlerin sadece %52'si kendini bu konuda yeterli olarak görmektedir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin arasında sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerinden yararlanan Türkçe öğretmeni oranı %48'dir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeylerinde konuşma becerisine yönelik kazanımlarda konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerine yönelik kazanımlar saptanmıştır (MEB, 2019). Fakat araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin sadece %60'ı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda sözlü değerlendirme görev türleriyle ilgili kazanımlara rastladığını belirtmiştir. Bu durumdan yönelimle Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımları yeterince incelemeyeceği düşünülmektedir.

Araştırmada Türkçe ders kitaplarında farklı sınıf düzeylerinde konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerine yönelik etkinliklerin yer aldığı saptanmıştır. Bu noktada araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %68'i Türkçe ders kitaplarında bu görev türleri ve biçimlerine rastladığını belirtirken araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin %42'si Türkçe ders kitaplarında bu görev türleri ve biçimlerine rastlamadığını belirtmiştir. Bu bulgudan yönelimle Türkçe öğretmenlerinin önemli bir çoğunluğunun Türkçe ders kitaplarını yeterince incelediği, bazı Türkçe öğretmenlerinin de Türkçe ders kitaplarını yeterince incelemeyeceği söylenebilir.

Türkçe ders kitaplarında sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik çok fazla etkinlik yer almaktadır. Ancak bu etkinliklerin değerlendirmeye yönelik yapılandırılmadığı görülmüştür. Ders kitabı yazarlarının etkinlikleri yapılandırırken bu duruma dikkat etmelerinin, konuşma becerisinin değerlendirilmesinde sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerinin etkin bir biçimde kullanımı açısından önemli olduğu söylenebilir.

Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesinde ders kitaplarında yer alan bu etkinliklerden çok fazla yararlanmadıkları, sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine ilişkin yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkları söylenebilir. Ceran'a (2012) göre de Türkçe

öğretmenleri geleneksel birkaç yöntem ve teknik dışında farklı ve yeni yöntem ve teknikleri derslerde uygulamamaktadırlar. Ceran'ın bu tespiti araştırma bulgularını desteklemektedir.

Bununla birlikte Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik düşüncelerinde kendileriyle çeliştiği söylenebilir. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin %100'ü konuşma becerisinin değerlendirilmesini düşünmektedir fakat araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinden %80'i konuşma becerisini değerlendirirken %20'sinin konuşma becerisini değerlendirmedeği saptanmıştır. Bu noktada %80 önemli bir oran olmasına rağmen %20'nin de azımsanamayacak bir oran olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin tamamının konuşma becerisinin değerlendirilmesi gerektiğini düşünmesine rağmen bu konuda herhangi bir çalışma yapmamalarının altında yatan nedenler ayrı bir çalışma konusu olabilir.

Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algıları ile ilgili yapılmış araştırma sonuçlarına bakıldığında (Katrancı, 2014; Ürün Karahan, 2015; Özden, 2018) öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algılarının olumlu yönde ve yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Kaya ve Bozkurt (2019) ise Türkçe öğretmenlerinin çoğunun kendini yeterli bulmadığı ve bu yetersizliği lisans eğitimi sırasında aldıkları konuşma eğitimi derslerinin yararlı olmamasına bağladıklarını saptamıştır. Bu durum öğretmenlerin lisans eğitimini tamamladıktan sonra alanyazındaki yenilikleri takip etmemeleriyle de ilişkilendirilebilir.

Knight'a (1992) göre öğretmenler, öğrencilerin konuşma becerisini nasıl değerlendirecekleri konusunda yeterli bilgiye sahip değillerdir. Aynı zamanda sözel becerileri test etme konusunda isteksizdirler. Bu durumun öğretmenlerin bu konuda yetkin olmamaları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Oysaki doğru bir değerlendirme, öğrencilere pratik öğrenmeyi deneyimleme becerisi sunar (Jamrus ve Razali, 2019). Aynı zamanda öğretmenlere de nitelikli değerlendirme çıktıları sunarak ölçme değerlendirme sürecinin niteliğini artıracacağı söylenebilir.

Araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri de Türkçe öğretmenlerinin %52'sinin konuşma becerisini değerlendirirken herhangi bir ölçme aracından yararlanmamalarıdır. Benzer sonuçlara Arhan (2007); Karakoç Öztürk ve Altuntaş (2012); Hamzadayı ve Dölek'in (2017) de ulaşıldığı görülmüştür. Çerçi (2015) ise Türkçe öğretmenlerine yönelik yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin akran değerlendirme formları, dereceli puanlama anahtarları ve kontrol listelerini

kullandıkları fakat öğretmenlerin kendilerinin herhangi bir şekilde ölçek hazırlamadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimleri içinde en çok soru-yanıt (%48) ve sınıf içi sunumu (%44) kullandıkları, bunu öykü oluşturma (%36), betimleme (%28) ve rol yapmanın (%24) izlediği görülmektedir. Altun Demir (2015) de yapmış olduğu araştırmasında öğretmenlerin drama, diyalog, rol yapma ve soru-yanıt gibi görev biçimlerini daha çok kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Hamzadayı ve Dölek (2017) ise öğretmenlerin hazırlıklı-hazırlıksız konuşma, soru-yanıt, münazara/tartışma/panel, drama/canlandırma gibi görev biçimlerini daha çok yeğledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınmalıdır. Bununla birlikte Program'da 4-8. sınıflarda sürecin yanı sıra sonuç odaklı ölçme ve değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi gerektiği de dile getirilmiştir (MEB, 2019). Sonuç olarak konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerinin hem ölçme değerlendirme sürecini desteklediği hem de sonuç odaklı değerlendirmeler için farklı seçenekler sağladığı söylenebilir.

Öneriler

Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin yaşadığı en önemli sorun, bu beceriyi süreç odaklı bir biçimde değerlendirebilecek yetkinliğe sahip olmamalarıdır. Araştırmada elde edilen bulguların sürecin sürekliliği bakımından hizmet öncesi dönemde alınan eğitimin de bir yansıması olduğu düşünülürse Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı'nda yer alan Konuşma Eğitimi dersinde öğretmen adaylarına konuşma becerisini değerlendirme görev tür ve biçimlerini tanımaları için uygulamalı çalışmalar yaptırılmalıdır. Ayrıca sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine yönelik öğretmenlere gerekli hizmet içi eğitimler verilebilir. Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamında tasarlanan ölçme değerlendirme eğitimlerinde sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimlerine de yer verilebilir.

Sözlü değerlendirme görev türleri ve biçimleri bakımından program ve ders kitabı birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin, konuşma becerisini değerlendirme görev türleri ve biçimlerine odaklanarak Türkçe ders kitaplarını ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı tekrar gözden geçirmeleri gerekmektedir. Bu şekilde sınırlandırılmış bir tarama,

Türkçe öğretmenlerinin farkındalığını artırabilir ve öğretmenler konuşma becerisinin değerlendirilmesinde daha yetkin değerlendirmeler yapabilirler.

Türkçe alanyazında dört temel dil becerisinin -özellikle dinleme ve konuşma becerilerinin- değerlendirme sürecine yönelik görev biçimleri üzerine sayıca yeterli çalışmanın olmaması önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu bağlamda yapılacak olan çalışmaların; Türkçe alanyazına, program uzmanlarına ve ders kitabı yazarlarına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Altun Demir, N. (2015). Konuşma ve Dinleme Becerileri Üzerine Öğretmen Bilişi ve İnanışları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 173-178.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okulları İkinci Kademedeki Konuşma Eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. ve Uçgun, D. (2019). *Ortaokul Türkçe dersi sınav sorularının programdaki kazanımlara göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Orijinal yayın tarihi, 2013).
- Çalışkan, G. ve Sur, E. (2022). Türkçe öğretmenlerinin sınıfta uyguladıkları konuşma ve yazma etkinliklerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 401-417.
- Çapraz Baran, Ş.ve Diren, E. (2021). *5.sınıf Türkçe ders kitabı*, Ankara: Anıttepe Yayıncılık.
- Çerçi, A. (2015). Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin konuşma becerisini ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 186-204.
- Çetinkaya, G. (2019). *Konuşma ve eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, G. ve Yolcusoy, Ö. (2020). Okuduğunu anlamayı değerlendirmeye dönük ölçünleştirilmiş görev biçimleri: Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 17(2).

- Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2021). *8. sınıf Türkçe ders kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- Gayratovna, R. H. (2021). Assessment for speaking skill. *Assessment*, 7(4), 46-49.
- Ginther, A. (2012). Assessment of speaking. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. DOI: 10.1002/9781405198431.wbeal0052
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Halai, A. (2006). *Ethics in qualitative research: Issues and challenges*, Pakistan: EdQual RPC.
- Hamzadayı, E. ve Dölek, O. (2017). Konuşma becerisinin değerlendirilmesinde Türkçe öğretmenlerinin yaklaşımları. *Journal of Language Education and Research*, 3(3), 135-151.
- Jamrus, M. H. M. & Razali, A. B. (2019). Using self-assessment as a tool for English language learning. *English Language Teaching*, 12(11), 64-73. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n11p64>
- Karakoç Öztürk, B. ve Altuntaş, İ. (2012). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 342-356.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (32. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katrancı, M. (2014). Öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlik algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 174-195. doi:10.14686/BUEFAD.201428177
- Kaya, Ö. ve Bozkurt, B. Ü. (2019). Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisi yeterliklerine ilişkin bir durum çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8 (3), 670-691.
- Khamkhien, A. (2010). Teaching English speaking and English speaking tests in the Thai context: A reflection from Thai perspective. *English Language Teaching*, 3(1), 184-190.
- Kır T., Kırman E. ve Yağız, S. (2021). *7. sınıf Türkçe ders kitabı*, Ankara: MEB Yayınları.
- Knight, B. (1992). Assessing speaking skills: A workshop for teacher development. *ELT Journal*, 46(3), 294-302.
- Mead, N. A. & Rubin, D. L. (1985). *Assessing Listening and Speaking Skills*. ERIC Digest.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi, 1994)
- Özden, M. (2018). Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin konuşma becerisi öz yeterlikleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1917-1930.

- Sarıboyacı, M. O. (2021). *6. sınıf Türkçe ders kitabı*, Ankara: Ata Yayıncılık.
- Ülper, H. (2019). Konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi içinde* (s. 305-319). Ankara: Pegem Akademi.
- Ürün Karahan, B. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının konuşma eğitimine yönelik tutumları (Kars ili örneği). *E – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 38-45.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcusoy, Ö. ve Çetinkaya, G. (2022). Sorularla konuşma eğitimi. Ö.T. Kara (Ed.), *Sorularla Türkçe eğitimi içinde* (s. 115-166). Elazığ: Asos Yayınları.
- Zaim, M. & Arsyad, S. (2020). Authentic assessment for speaking skills: Problem and solution for English secondary school teachers in Indonesia. *International Journal of Instruction*, 13(3), 587-604.

Extended Abstract

Introduction

Speaking skill is considered the most important of the four basic language skills, as it is a skill that includes other language skills. For this reason, studies on the development of speaking skills are supported in many ways. A set of the educational studies carried out in this context are focused on measurement and evaluation. Teachers' level of competence is of great importance for them to be able to evaluate effectively and efficiently. Since teachers are accustomed to traditional evaluation techniques to measure students' achievement, they do not have enough knowledge to evaluate language skills authentically.

Traditional evaluation techniques are not suitable for evaluating speaking skill. Different types of tasks are employed to evaluate speaking skill. In the selection of the task types, the purpose of the evaluation, the evaluation conditions (duration, place, etc.), the focus of the teaching, the individual characteristics of the students, etc. are decisive. The most commonly used task type is interviews. In interviews, the teacher can employ many forms of tasks within the framework of the topic focused on. These task types can be listed as question-answer, pictures, discussion, description, story creation, instruction, decision making, explanation/shortcut, role-playing and in-class presentation.

When the national literature was examined, it was determined that there are very few studies on the types and forms of oral assessment tasks used in the evaluation of speaking skill. However, the types and forms of oral assessment tasks used for the evaluation of speaking skill support teachers in reaching the goal. In this context, the types and forms of the tasks used to evaluate speaking skill are the focus of the current study.

Purpose

In this study, which was carried out to examine the types and forms of tasks to evaluate speaking skills, answers were sought to the following questions:

1. What are the objectives regarding the types and forms of oral assessment tasks used for evaluating speaking skill in the Turkish Language Curriculum?
2. What is the general outlook of the activities related to the types of oral assessment tasks used for evaluating speaking skill in middle school Turkish textbooks?
3. What are the opinions of Turkish teachers on the evaluation of speaking skill?
4. What are the opinions of Turkish teachers about the types and forms of tasks to evaluate speaking skills?
5. What are the types and forms of speaking skill assessment tasks preferred by Turkish teachers?

Method

The current study employed the survey model. In the study, the basic qualitative research design, one of the qualitative research approaches, was adopted. The study group consisted of 25 Turkish teachers working in state schools. The participants were determined by using the convenience sampling technique, one of the purposive sampling methods. In the first part of the study, the 2019 Turkish Curriculum and the Turkish textbooks used in the middle schools and İmam Hatip middle schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2021-2022 school year were examined as documents. In the second part, interviews were conducted with the Turkish teachers by using a semi-structured interview form.

In the analysis of the collected data, the descriptive analysis method were used. After the audio recordings obtained from the interviews with the participants were transcribed and reported, these data were sent back to the participants and the participants were asked to confirm. In addition, expert opinion was sought during the coding process of the interview data and based on the feedbacks received, some adjustments were made in the codes, categories and themes.

Findings

In the first part of the study, from among the objectives regarding speaking skill in the 5th, 6th, 7th and 8th grade Turkish Language Curriculum, the ones specifically addressing the types of tasks used to evaluate speaking skill and relevant activity samples from the Turkish textbooks were determined. As a result of the analysis of the interviews made in the second part of the study, it was seen that only 48% of the teachers participating in the study made use of the types and forms of oral assessment tasks. In addition, it was found that 76% of the teachers participating in the study had heard of the concept of oral assessment task types and forms before, but that only 52% saw themselves as competent enough in this regard.

Results and Discussion

When the Turkish Language Curriculum was examined, it was determined that there are objectives specially addressing the types and forms of tasks used to evaluate speaking skill at the 5th, 6th, 7th and 8th grade levels from among the objectives related to speaking skill in general (MEB, 2019). However, only 60% of the Turkish teachers who participated in the study stated that they encountered objectives related to the types of tasks used to evaluate speaking skill.

According to the results of the study, all of the participating Turkish teachers think that speaking skill should be evaluated, but it was determined that while 80% of the Turkish teachers participating in the study evaluate speaking skill, 20% do not evaluate speaking skill. One of the remarkable results of the study is that 52% of the Turkish teachers do not use any measurement tool when evaluating speaking skill. It was also found that the most frequently used task types by the Turkish teachers to evaluate speaking skill are question-answer (48%) and in-class presentation (44%), followed by story-making (36%), description (28%) and role-playing (24%).

As a result, it was determined that although there are objectives related to the types and forms of tasks used to evaluate speaking skill in the Curriculum and there are examples of activities in the Turkish textbooks, the types of tasks for evaluating speaking skill are not used much by the Turkish teachers. In terms of oral assessment task types and forms, the curriculum and the textbook are complementary to each other. For this reason, Turkish teachers need to revise the Turkish textbooks and the Turkish Language Curriculum by focusing on the types and forms of tasks used to evaluate speaking skill. Such a focused revision can raise the awareness of Turkish teachers and teachers can make more competent assessments in the evaluation of speaking skill.

ETİK BEYAN: “Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Türleri ve Biçimleri: Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Pamukkale Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan 08.12.2022 tarih ve E-93803232-622.02-297786 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılacak tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. "