

Anahtar Sözcükler
Konuşma Becerisi; Konuşma Becerisini Değerlendirme;
Değerlendirme Görev Biçimleri

Keywords
Speaking Skills; Speaking Skills Assessment; Assessment Task
Types

Yolcusoy, Ö., & Çetinkaya, G. (2025). Konuşma becerisini değerlendirmeye dönük görev biçimleri: Yabancılara Türkçe öğretimi kitapları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Dil Dergisi*, 176 (2). 137-168.

KONUŞMA BECERİSİNİ DEĞERLENDİRMeye YÖNELİK GÖREV BİÇİMLERİ: YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ DERS KİTAPLARI ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME*

ASSESSMENT TASK TYPES FOR SPEAKING SKILLS: A COMPARATIVE ANALYSIS OF TEXTBOOKS USED IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

• **Özlem YOLCUSOY** 

Öğr. Gör. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Yabancı Diller Meslek Yüksek Okulu, ozlemyolcusoy@gmail.com

• **Gökhan ÇETİNKAYA** 

Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, gokhancetinkaya76@hotmail.com

Öz

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimlerinin dağılımını belirlemek ve bu görev biçimlerinin oranları açısından ders kitapları arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemektir. İnceleme nesnesini Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe, Yedi İklim Türkçe ve Gazi Yabancılar için Türkçe A1–C1 düzeyi ders kitapları oluşturmaktadır. Çalışma, nicel verilerle desteklenen nitel bir çalışma olarak yapılandırılmıştır. Veri toplama aracı olarak dizgesel belge çözümlemesi kullanılmış; konuşma etkinlikleri 12 görev biçimine göre kodlanmıştır.

Abstract

The aim of this study is to examine the distribution of task types used to assess speaking skills in teaching Turkish as a foreign language and to determine whether there are significant differences between coursebooks in terms of task proportions. The study focuses on Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe, Yedi İklim Türkçe, and Gazi Yabancılar için Türkçe coursebooks at levels A1–C1. This study is structured as a qualitative study supported by quantitative data. Systematic document analysis was used as the data collection method, and speaking activities were coded according to 12 task types. The

* Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamladığı "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Değerlendirme Görev Biçimleri: Ders Kitaplarındaki Görünümü, Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Öğretici Bulma Durum-ları, Öğretim ve Öğrenim Sürecine Etkisi Konusundaki Algıları Üzerine Bir İnceleme" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Veriler yüzde, frekans ve z testiyle çözümlenmiştir. Kodlama sürecinde iki değerlendirici görev almış, uyum oranı %91 olarak hesaplanmıştır. Bulgular, üç kitapta da soru-yanıt ve karşılıklı konuşma görev biçimlerinin baskın olduğunu; tartışma, sunum yapma ve canlandırma gibi üst düzey görevlerin sınırlı yer tuttuğunu göstermektedir. Z testi sonuçları, özellikle soru-yanıt ve tartışma görevlerinde anlamlı fark bulunduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, görev çeşitliliğinin sınırlı kaldığını ve iletişimsel yeterliği geliştirmeye dönük olanakların tam olarak kullanılmadığını göstermektedir.

data were analyzed using percentage, frequency, and z-tests. Two independent raters participated in the coding process, and the interrater agreement rate of 91% indicated high reliability. The findings show that question-answer and dialogue tasks dominate across all three coursebooks, while higher-level tasks such as discussion, presentation, and role-play appear only to a limited extent. Z-test results revealed significant differences, particularly in question-answer and discussion tasks. The study indicates that the variety of speaking tasks remains limited and that opportunities to enhance communicative competence are not fully utilized.

1. GİRİŞ

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisine yönelik görevlerin incelenmesi, *eğitimsel dilbilimin (educational linguistics)* temel inceleme alanlarından biri olan *dilsel biçim-işlev ilişkisi (linguistic form-function relation)* açısından önem taşır. Eğitimsel dilbilim bakışına göre dilsel yapılar, ancak anlamlı ve işleve dayalı bağlamlarda öğrenci tarafından özümser. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan konuşma görevleri, yalnızca etkinliklerden oluşan bir dizge olmaktan çıkar; öğrencinin *dilbilgisel yeterliği, sözcüklüğü ve edimsel yetisi* gibi alanlardaki gelişimini destekleyen bir *öğretim aracı* niteliği kazanır. Eğitimsel dilbilim, görev tasarımı *öğretim izlencesi uyumu, bilişsel yük, öğrenci gereksinimi, bağlam uygunluğu ve düzeye göre ilerleyiş* gibi ölçütlerin gözetilmesini zorunlu kılar. Bu bağlamda üç farklı öğretim setindeki konuşma görevlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, görevlerin pedagojik ilkelerle ne ölçüde örtüştüğünü, öğrencilere hangi *iletişimsel olanakları* sunduğunu ve izlencenin öngördüğü *sözlü yeterlik gelişimini* nasıl desteklediğini ortaya koyarak eğitimsel dilbilim açısından anlamlı bir görünüm sunabilir.

Yabancı dil öğreniminin temel hedeflerinden biri, öğrencilerin hedef dilde etkili ve anlamlı iletişim kurabilmesidir. Bu hedef doğrultusunda, konuşma becerisinin değerlendirilmesi dil öğretim sürecinin merkezinde yer almakta; öğrencilerin dil yeterliklerinin, iletişimsel becerilerinin ve öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesinde önemli bir araç işlevi görmektedir. Konuşma becerisi değerlendirmeleri yalnızca öğrencilerin dilbilgisi ya da sözcük bilgisi düzeyini değil, dilin etkileşimsel kullanımını da görünür kılarak öğretim sürecinin niteliğini artırır. Bu nedenle, kullanılan görev biçimlerinin niteliği ve çeşitliliği, öğrencilerin iletişimsel yeterliklerinin gelişmesinde belirleyici bir rol oynar. Ders kitaplarında yer alan konuşma görevleri, öğretim sürecinin önemli bir parçası olarak, öğrencilerin gerçek yaşamla örtüşen bağlamlarda dili kullanmasına olanak sağlayabilir ya da bu olanakları sınırlandırabilir. Bu bağlamda, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarının sunduğu konuşma görev biçimlerinin kapsamlı biçimde incelenmesi; öğretim sürecinde kullanılan değerlendirme uygulamalarının niteliğini anlamak ve geliştirmek açısından önem taşımaktadır.

Konuşma becerisinin değerlendirilmesi, öğrenciye sunulan sözlü görevlerin niteliğiyle doğrudan ilişkilidir (Bozkurt, 2022). Değerlendirmenin amaçlarına ulaşabilmesi için, öğrencilerin bireysel özelliklerini, dil düzeylerini ve öğrenme amaçlarını yansıtan görevlerin seçilmesi ve bu görevlere uygun ölçütlerin belirlenmesi önem taşır. Görev biçimlerinin bilinçli ve amaçlı seçimi, değerlendirme sürecinin geçerliğini ve güvenilirliğini güçlendirmenin yanı sıra öğrencilerin iletişimsel yeterliklerinin gelişimine de katkı sağlar. Ayrıca, konuşma becerisinin alt ve üst boyutlarını kapsamlı biçimde değerlendirmek ve öğrencilerin farklı bilişsel süreçlerini etkinleştirebilmek için çoklu görev biçimlerinden yararlanmak gereklidir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde konuşma becerisini değerlendirmede yaygın olarak kullanılan geleneksel görev biçimleri şunlardır:

- Soru-yanıt
- Betimleme
- Öykü oluşturma/öykü tamamlama
- Yönerge
- Açıklama-kestirim
- Karar verme
- Tartışma
- Görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma
- Canlandırma
- Karşılıklı konuşma
- Sunum yapma
- Sesbilimsel farkındalık görevi

Konuşma becerisini değerlendirmede işe koşulan soru-yanıt, betimleme, öykü oluşturma/öykü tamamlama, yönerge, açıklama-kestirim ve karar verme görev biçimleri *görüşme* görev biçimi başlığı altında ele alınabilir. Görüşme görevleri öğrencilerin sözlü ürününü değerlendirmek, ders ya da izleni tasarlamadan önce öğrenci gereksinimlerini belirlemek, öğrencilerin öğrenme biçimlerini ve seçimlerini anlamak, öğrencilerden kendi başarımlarını değerlendirmesini istemek, dersi değerlendirmek gibi bir ya da birden çok amaç için kullanılabilir.

Görüşme görevleri, amacına ve bağlama göre beş ile kırk beş dakika arasında sürebilir. Etkili bir görüşme genellikle dört aşamadan oluşur: *Isınma, düzey belirleme, yoklama ve kapanış*. Isınma aşaması bir iki dakika sürer ve bu aşamada öğrencinin kaygısını azaltmak amacıyla kısa sorular yöneltilir. Bu aşama puanlanmaz. Düzey belirleme aşamasında öğrenciye, dil düzeyini ortaya koyacak şekilde önceden hazırlanmış sorular sorulur. Yoklama aşamasında ise sorular giderek zorlaşır ve öğrencinin dilsel yeterliği hakkında daha ayrıntılı bilgi edinilir. Kapanış aşamasında daha serbest sorularla öğrencinin rahatlaması sağlanır. Bu aşama da puanlanmaz (Brown, 2003).

Görüşme görev biçiminde etkileşim genellikle tek yönlüdür. Görüşmeci, soruları yönlendirir ve etkileşimi denetler; öğrencilerden bu soruları yanıtlaması beklenir. Bu durum, katılımcıların etkileşimi karşılıklı olarak yönlendirdiği doğal konuşma ya da tartışma ortamlarından farklıdır. Bu sınırlılığı aşmanın yollarından biri, görüşmelerin ikili ya da üçlü öğrenci kümelerinde gerçekleştirilmesidir. Böyle bir düzenleme, öğrenciler arasında etkileşim sağlar, iletişimsel etkinlikleri artırır ve birden fazla öğrencinin değerlendirilmesine olanak tanır (Green, 2013). Ancak bu tür

durumlarda öğrenci dağılımına dikkat edilmeli; baskın bir öğrencinin daha sessiz öğrencilerin katılımını gölgelemesine izin verilmemelidir.

Görüşme görev biçiminin güvenilirliğini artırmak için soruların dikkatle tasarlanması gerekir. Görüşmenin başında öğrencinin kaygısını azaltacak kısa bir giriş yapılmalı ve kolay bir soruyla başlanmalıdır. Sorular yalın, açık ve doğrudan yapılandırılmalı; her soruda yalnızca tek bir noktaya odaklanılmalıdır. Öğrencinin anlamakta güçlük çektiği durumlarda sorular yeniden yapılandırılmalı ya da yinelenmelidir (Cuesta vd., 2019). Süreç boyunca öğrencilerle göz teması kurulmalı, yanlış yanıt durumunda bile sözleri kesilmemeli, yapıcı yönlendirmeler yapılmalı ve olumsuz geribildirim ya da söylemlerden kaçınılmalıdır.

Görüşme görevlerinde öğretmen, konuya ve hedeflenen beceriye bağlı olarak birden fazla görev türünü eşzamanlı ya da sıralı biçimde kullanabilir. Soru-yanıt, betimleme, öykü oluşturma ya da tamamlama, yönerge, açıklama-kestirim ve karar verme gibi farklı görevlerin bir arada uygulanması; öğrencilerin düzeyi, yaş grubu, bireysel özellikleri ve kaygı düzeyleri dikkate alındığında değerlendirmeyi daha işlevsel kılar. Bu yaklaşım hem öğretmene daha kapsamlı veri sunar hem de değerlendirmenin güvenilirliğini artırır.

Soru-yanıt görev biçimi, önceden hazırlanmış soruların öğrencilere yöneltilmesi, bu soruların yanıtlanması ve gerektiğinde yanıtların açıklanması ya da tartışılması üzerine kuruludur. Bu görev biçimi, öğrencilerin yalnızca dilsel yeterliğini değil aynı zamanda yaratıcı ve eleştirel düşünme, çözümlenme, tartışma ve özdeşim kurma becerilerini de destekler (Çetinkaya & Altıparmak, 2018). Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan soru-yanıt görevleri, öğrencilerin dil becerilerini çok boyutlu olarak değerlendirmeye olanak tanır ve gerçek yaşam görevlerine benzediği için dilin doğal kullanımını destekler.

Bu görev biçiminde öğrencilere genellikle iki ya da üç soru yöneltilir. Soruların öğrencilerin düzeyine, ilgi alanlarına ve genel bilgi düzeylerine uygun olması büyük önem taşır. Bu doğrultuda güncel ve yansız konular yeğlenmeli; özel yaşamı ilgilendiren, siyaset, din ya da ayrımcılığa açık konulardan kaçınılmalıdır. Sorular kolaydan zora doğru sıralanmalı; değerlendirici, öğrencinin yanıtına karışmadan destekleyici bir tutum sergilemelidir. Ayrıca gerektiğinde öğrencilere soruları değiştirme olanağı verilerek onların daha rahat ve güvenli bir biçimde konuşması sağlanmalıdır. Bu yaklaşım, öğrencinin güdüsünü artırdığı gibi dilsel yeterliğinin daha gerçekçi bir biçimde ortaya çıkmasına da katkı sunar.

Betimleme görev biçimi, öğrencilerin bir nesneyi, canlıyı, yeri, olayı ya da görseli bir düzen içinde anlatmasına dayanır. Bu tür görevlerde öğrencilerden özellikle uzamsal sıralamaya dikkat etmesi, ayrıntılı bir anlatım için betimleyici dil birimlerini etkili biçimde kullanması beklenir. Öğrencinin ilgisine ve yaşam çevresine yakın konuların seçilmesi, güdülenmeyi artırarak sözlü üretimi kolaylaştırır (Yolcusoy & Çetinkaya, 2021).

Betimleme görevleri, dil ve iletişim becerilerinin gelişimi ve değerlendirilmesi açısından oldukça işlevseldir. Bu görev biçimi öğrencilerin sözcük dağarcığını genişletmeye, dilbilgisel yapıların pekiştirilmesine ve betimleyici anlatımın bilinçli biçimde kullanılmasına yardımcı olur. Aynı zamanda gözlem yapma, ayrıntıları fark etme ve anlatımı dizgesel bir bütünlük içinde yapılandırma becerilerini destekler. Bu yönüyle betimleme görevleri öğrencilerin dili daha yaratıcı ve akıcı biçimde kullanmasına olanak tanıyan etkili bir değerlendirme aracıdır.

Öykü oluşturma/öykü tamamlama görev biçiminde, öğrencilerden kişiler, olay örgüsü, zaman, uzam, anlatıcı ve bakış açısını içeren sözlü bir metin kurması beklenir. Bu görevlerde öğrencilere bir dizi görsel, tümce ya da öbek verilerek onlardan bir öykü oluşturmaya ya da başlangıcı verilen bir öyküyü tamamlaması istenebilir. Ayrıca, belirli bir konu, karakter ya da olay üzerinden yönlendirme de yapılabilir. Bu görev biçimi, öğrencilerin dil yeterliğini ve yaratıcı düşünme becerisini ortaya çıkarmada oldukça etkilidir. Öğrencilerden olayları mantıklı bir sıraya koyması, dilbilgisi yapılarını doğru biçimde kullanması, tutarlı bir anlatım geliştirmesi ve etkili bir sesletim-vurgu-tonlama düzeni kurması beklenir.

Öykü oluşturma ya da tamamlama görevleri yalnızca dilbilgisel doğruluğu ölçmekle kalmaz; aynı zamanda öğrencinin özgün düşünceler üretme, bunları kendi sözcükleriyle anlatma ve anlatımını yapılandırma yetkinliğini de değerlendirir. Bu nedenle, bu görev biçimi hem öğretim hem de değerlendirme süreci açısından oldukça güdüleyici ve çok boyutlu bir araçtır.

Yönerge görev biçimi, öğrencilerden bir işin ya da eylemin nasıl yapıldığını aktarmasını bekleyen değerlendirme türüdür. Bu görevlerde öğrenciler olușsal sıralama izleyerek emir kiplerini, zaman bağlayıcılarını ve duruma özgü terimleri kullanır. Görevin öğrencilerin dil düzeyine, ilgi alanlarına ve yaşam deneyimlerine uygun olarak seçilmesi katılımı ve dil üretimini kolaylaştırır (Yolcusoy & Çetinkaya, 2021). Yönerge görevlerinde gündelik ve doğrudan dil kullanımı esastır (Bozkurt, 2022).

Yönerge görevleri, öğrencilerin günlük yaşamda sık karşılaştığı iletişim durumlarına benzediği için oldukça güdüleyicidir. Bu görevlerin değerlendirilmesinde öğrencilerin anlatımının anlaşılabilirliği, hedef dil yapılarının doğru kullanımı ve söylem bütünlüğü öncelikli ölçütlerdir (Brown & Abeywickrama, 2010).

Açıklama ve kestirim görev biçimi, öğrencilerin çizge ya da çizelge gibi görsel-işitsel araçlar üzerinden bilgi yorumlamasını, anlam çıkarmasını ya da geleceğe dönük çıkarımlarda bulunmasını gerektirir. Görevin etkili biçimde tamamlanabilmesi için öğrenciler, artalan bilgilerini kullanarak süreci açıklamalı, bilgiyi bileşenlerine ayırmalı ve dinleyiciye tutarlı bir biçimde aktarmalıdır (Bozkurt, 2022).

Bu görev biçimi yalnızca dilsel becerileri değil, aynı zamanda çözümleme, yorumlama ve çıkarım yapma gibi üst düzey bilişsel becerileri de devindirir. Etkili bir açıklama ve kestirim görevi için öğrencinin konuya ilişkin artalan bilgisinin yeterli olması önemlidir (Yolcusoy & Çetinkaya, 2021). Öğrenciler, verilen çizge ya da çizelgelerden yönelimle anlamı yapılandırır, olası sonuçlara ilişkin kestirimlerde bulunur ve bu bilgiyi düzenli, açık ve mantıksal bir söylem içinde sunar. Bu görev biçimi, özellikle eleştirel düşünme, dilsel çözümleme ve sorun çözme becerilerinin gelişimi açısından oldukça işlevseldir.

Karar verme görev biçiminde öğrenciler, belirli bir konu, sorun ya da durumla ilgili farklı görüş ve seçenekleri çözümler, bilgiye eleştirel biçimde yaklaşır, kendi düşüncelerini yapılandırır ve bu çözümlerden yönelimle karar verir. Bu görev biçimi iletişim kurma becerilerinin yanı sıra akıl yürütme, kanıt sunma, karar alma ve sorun çözme gibi üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini de destekler. Öğrenciler, görüşlerini savunurken aynı zamanda karşıt görüşleri anlamaya ve değerlendirmeye yönelir. Böylelikle etkileşim ve iş birliği güçlenir. Karar verme görevleri gerçek yaşamla örtüşen bir yapıya sahip olduğu için yüksek güdüleme düzeyi yaratır. Değerlendirme sürecinde ölçütlerin önceden paylaşılması sürecin şeffaflığını ve güvenilirliğini artırır.

Tartışma görev biçimi, bir tez ve karşı tezin savunulmasına dayalı, etkileşim temelli bir sözlü görev türüdür. Bu görev biçiminde öğrenciler karşıt görüşlerini savunur, görüşlerini gerekçelendirir ve etkili bir biçimde aktarmaya çalışır. Tartışma odaklı bu konuşmalarda amaç yalnızca görüş bildirmek değil, aynı zamanda bilgi sunma, inandırma, karşı görüşleri çürütme ve kanıt temelli savunma yapmaktır (Aydın & Pehlivan, 2019; Çotuksöken, 2017). Bu tür görevler, konuşmacılar arasında etkileşimi ve düşünsel alışverişi destekler; öğrencilerden görüşlerini yapılandırılmış ve tutarlı biçimde savunması beklenir (Bozkurt, 2022). Tartışma görevleri, gerçek yaşamdaki iletişim durumlarını sınıfta canlandırarak öğrencilerin dili işlevsel biçimde kullanmasını sağlar.

Bu görev biçimi, dilsel yeterliğin yanı sıra çok sayıda etkileşimsel alt becerinin devreye girmesini gerektirir. Bu beceriler arasında konuyu başlatma, sürdürme ve sonlandırma; dikkat çekme, söz alma ve sözü yönetme; açıklama, sorgulama ve açıklama; anlam göstergelerini (baş sallama, onay sesleri vb.) kullanma; uzlaşmaya varma, tonlama örüntülerini ve devinimsel anlamı (jest, mimik, beden dili) etkili biçimde kullanma; toplumdilbilimsel olarak uygun konuşma ve dilbilgisel doğruluk yer alır (Brown & Abeywickrama, 2010). Tartışma görev biçiminin değerlendirilmesinde, savunulan düşüncenin doğruluğundan çok bu becerilerin kullanımı ve savunma yeterliği dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin karşı görüşleri çürütebilme, görüşlerini yapılandırılmış biçimde sunabilme, etkili örneklerle destekleme, vurgu-tonlama, jest ve mimikleri uygun biçimde kullanma ve zamanı doğru yönetme gibi özellikler ölçme sürecinde belirleyici olur (Yıldız, 2022). Ayrıca her öğrencinin tartışmaya katılımı ve küme içi etkileşimin dengeli olması, değerlendirmenin niteliğini doğrudan etkiler.

Görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma görev biçimi, öğrencilerin sunulan görsel öğelerden yönelimle sözlü bir anlatı üretmelerini amaçlar. Bu görevlerde öğrencilerden görseli betimlemeleri, bir olayı öykülemeleri ya da iki görsel arasındaki benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmaları istenebilir. Ayrıca iki öğrenciye birbirini tamamlayan iki farklı görsel verilerek bilgi boşluğunu doldurmaları ya da bu görsellerden yönelimle ortak bir öykü oluşturmaları beklenebilir (Yolcusoy & Çetinkaya, 2021). Bu uygulama, görevin daha iletişimsel bir niteliğe kavuşmasını sağlar; öğrenciler anlamı ortaklaşa yapılandırmak için etkileşime geçer. Öğrenciler görseli çözümler, bağlamı anlamlandırmaya çalışır, kestirimlerde bulunur ve yorumlarını sözlü anlatıma aktarır. Düşük dil düzeylerinde görev daha ulaşılabilir duruma getirilebilir; bunun için görsellerin yanında ipucu öbekleri ya da yönlendirici sorular kullanılabilir. Bu görev biçiminde özellikle sözcük bilgisi, ilgeçler, bağlaçlar, akıcılık ve söylem düzeni gibi dilsel öğeler değerlendirilebilir. Belirli bir yapı ya da söylem özelliği ölçülmek isteniyorsa bu durum yönergelerde açık biçimde belirtilmelidir (Brown, 2003).

Canlandırma (rol yapma) görev biçimi, öğrencilerin bir yaşantıyı, olayı, düşünceyi ya da beceriyi doğaçlama ve rol üstlenme yoluyla anlamlandırmasına dayanır. Bu görev türü, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini yaparak-yaşayarak kullanmasını sağlar; sözlü iletişimi, akıcılığı ve etkileşimi güçlendirir (Aykaç, 2011; Daif-Allah & Al-Sultan, 2023; Harmer, 2007; Yıldız, 2022). Öğrenciler farklı toplumsal roller üstlenerek daha rahat ve kaygısız biçimde konuşur; bu da dili daha doğal ve yaratıcı biçimde kullanmalarına olanak tanır. Bu görevlerde öğretmen yönlendirici olmalı ancak sınırlandırıcı bir tutum sergilememelidir; görevler öğrencilerin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri gerçek durumlarla uyumlu olmalıdır (Bozkurt, 2022). Rol yapma görevlerinde öğrencilere gerekli artalan bilgisi sunulmalı, görev bağlamı somutlaştırılmalıdır (Harmer, 2007). Değerlendirme sürecinde role uygun davranma, inandırıcılık, vurgu ve tonlama, tutarlılık ve bağlamlık, dilsel doğruluk ve özgüven temel ölçütler arasında yer alır (Yıldız, 2022).

Karşılıklı konuşma görev biçimi, öğrencilerin gerçek ya da kurmaca bir bağlamda, kendileri olarak ya da farklı kimliklere bürünerek iletişim kurmasına dayanır. Bu görevlerde öğrencilere bir konu, durum ya da öykü verilir ve bu bağlam üzerinden doğal bir etkileşim kurmaları beklenir. Karşılıklı konuşma görevleri, öğrencilerin karar verme, özgüven geliştirme, küme çalışması yürütme ve etkileşimsel iletişim kurma becerilerini destekler. Öğrenciler, başka bir role girdikleri için daha rahat ve kaygısız konuşur (Aykaç & Çetinkaya, 2019; Brown, 2003). Bu görev biçimi, öğrencilerin yabancı dili hem gerçek hem de düş gücüyle oluşturulmuş bağlamlarda kullanımına olanak tanır. Uygulamada, öğrenciler toplu taşıma kullanma, alışveriş yapma gibi gündelik yaşam durumlarını dilsel olarak canlandırabilir (Değer vd., 2017). Karşılıklı konuşma görev biçimi özellikle dilbilgisel yapıların, sesletim ve tonlamanın, sözcük bilgisinin ve toplumdilbilimsel yeterliğin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılır. Değerlendirmede öğrencilerin konuşmanın ama-

cını kavrama, bağlama uygun dil üretme ve iletişimi sürdürme becerilerine odaklanılır (Brown & Abeywickrama, 2010).

Sunum yapma görev biçimi, öğrencilere dersle ilgili ya da güncel bir konu verilerek hazırlık yapmalarının ve bu konuyu hedef dilde yapılandırılmış bir biçimde sunmalarının beklendiği bir görev türüdür. Bu görev biçimi, öğrencilerin düşüncelerini düzenli ve açık biçimde dile getirmesini sağlar; iletişim becerilerinin gelişimine önemli katkıda bulunur. Sunum öncesinde öğrencilere yeterli hazırlık süresi tanınmalı, görev aşamaları açıklanmalı ve örnek sunumlarla kaygı düzeyi azaltılmalıdır (Harmer, 2007; Yolcusoy & Çetinkaya, 2021). Ayrıca diğer öğrencilere dinleyici rolü verilerek sürece etkin katılım sağlanabilir. Sunum yapma görevleri, yüksek kaygı yaratabileceği için öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınmalı ve zorlayıcı olmayan bir ortam oluşturulmalıdır. Değerlendirmede doğru ve akıcı dil kullanımı, içerik düzeni, etkili iletişim becerileri, sözcük ve dilbilgisi yeterliği temel ölçütler olarak ele alınır.

Sesbilimsel farkındalık görev biçimi, öğrencilerin hedef dildeki sesleri doğru biçimde üretme becerilerini değerlendirmeyi amaçlar. Bu görevlerde öğrencilerden şarkı, şiir ya da tekerlemeleri yüksek sesle okumaları beklenir. Yüksek sesle okuma, öğrencilerin sesbirimlere ilişkin farkındalığını artırır, sesleri ayırt etme ve sesletme becerilerini pekiştirir (Pourkalhor & Tovakoli, 2017). Sesbilimsel farkındalık, sözlü dilin sözcüklere, sözcüklerin hecelere, hecelerin sesbirimlere ayrılabilmesinin kavranmasını sağlar (Baleghizadeh & Dargahi, 2010). Bu farkındalık, özellikle dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimi için temel bir bileşendir (Harper, 2011; McBride-Chang vd., 2004). Sesbilimsel farkındalık görevleri her düzeyde uygulanabilir ve anlamlı girdiyle ses-anlam ilişkisinin kavranmasına yardımcı olur. Değerlendirmede doğruluk, sesletim ve akıcılık ön plandadır.

Konuşma becerisinin değerlendirilmesi, öğrencilerin dil yeterliklerini ve etkili iletişim kurma becerilerini geliştirmeyi destekleyen, yabancı dil öğretiminin temel bileşenlerinden biridir. Bu bağlamda kullanılan konuşma görev biçimleri, öğrencilerin dili anlamlı ve işlevsel bağlamlarda kullanmalarını kolaylaştırır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarında yer alan bu görev biçimleri, öğrencilerin iletişimsel yeterliklerini güçlendirmesine, dili doğal bir biçimde üretmesine ve etkileşimsel süreçlere etkin biçimde katılmasına katkı sağlar.

Türkçe alanyazın incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan konuşma becerisine yönelik etkinlik ve görevlerin ayrıntılı biçimde çözümlendiği çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu alanda yapılan çalışmaların bir bölümü, konuşma etkinliklerini konuşma türleri bakımından incelemekte (Kurudayıoğlu, 2019), bir bölümü ders kitaplarında yer alan etkinlik türlerinin dağılımını ve niteliğini değerlendirmektedir (Türkel & Çetinkaya, 2022). Bunun yanında, üretici dil becerilerinin eylem-odaklı yaklaşım doğrultusunda ele alındığı çalışmalar da bulunmaktadır (Eş & Aktaş, 2023).

Konuşma becerisinin öğretimi, özellikle yöntemsel yaklaşımlar ve kazanım süreçleri açısından sınırlı sayıda çalışma ile ele alınmış; bu bağlamda konuşma becerisinin nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin önemli tartışmalar yapılmıştır (Göçer, 2015). Benzer biçimde, konuşma becerisinin geliştirilmesi ve ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik öğretici yeterlikleri ile değerlendirme yaklaşımlarını ele alan çalışmalar da alanyazına katkı sağlamaktadır (İnal, 2020). Bu çerçevede, konuşma becerisinin sınıf içi uygulamalarda nasıl ölçüldüğünü inceleyen çalışmalar, uygulayıcıların değerlendirme süreçlerinde karşılaştığı güçlükleri ve kullanılan ölçme araçlarını ortaya koymuştur (Kocayanak, 2021).

Bu kapsamda, var olan alanyazında konuşma becerisine yönelik etkinliklerin niteliği, görev türleri ve değerlendirme ölçütlerinin bütüncül biçimde ele alındığı çalışmaların azlığı göze çarpmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında konuşma becerisine ilişkin görev biçimlerini inceleyerek alanyazına özgün ve gereksinim duyulan bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimlerinin ders kitaplarındaki oransal dağılımını belirlemek ve bu görev biçimlerinin oranları açısından kitaplar arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemektir. Çalışmanın inceleme nesnesini Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe A1–C1, Yedi İklim Türkçe: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1–C1 ve Gazi Yabancılar için Türkçe A1–C1 düzey ders kitapları oluşturmaktadır.

Bu amaç doğrultusunda yanıtı aranan araştırma soruları şunlardır:

1. İncelenen ders kitaplarındaki konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimleri nasıl bir oransal dağılım göstermektedir?
2. Konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimlerinin oranı açısından ders kitapları arasında anlamlı fark var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Çalışmanın Deseni

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimlerinin oransal dağılımını belirlemek ve bu görev biçimlerinin oranları açısından kitaplar arasında anlamlı fark olup olmadığını sınamak amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışma, nicel verilerle desteklenen nitel bir çalışma olarak yapılandırılmıştır.

Çalışmanın nitel boyutunda, amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen A1–C1 düzeyindeki yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları dizgesel belge çözümlemesi yöntemiyle incelen-

miş, kitaplarda yer alan konuşma etkinlikleri önceden belirlenmiş görev biçimleri çerçevesinde kodlanmıştır. Nicel boyutta ise görev biçimlerinin kitaplar arası oranlarının anlamlılığı, istatistiksel yöntemlerle test edilmiştir. Bu çok boyutlu desen, hem görev biçimlerinin dağılımına ilişkin betimsel bir görünüm sağlamayı hem de bu dağılımların karşılaştırmalı bir çözümlemesini yapmayı amaçlamaktadır.

2.2. Çalışmanın İnceleme Nesnesi

Çalışmanın örneklemini, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe A1–C1, Yedi İklim Türkçe: Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti A1–C1 ve Gazi Yabancılar için Türkçe A1–C1 düzey ders kitapları oluşturmaktadır. Bu kitapların örneklem olarak seçilmesinin nedeni, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en yaygın kullanılan öğretim setleri olmalarıdır. Bu durum, elde edilen bulguların öğretim uygulamalarına genellenebilirliğini güçlendirmektedir.

İncelenen ders kitaplarının konuşma becerisine yönelik etkinlik ve geleneksel değerlendirme görev biçimi bakımından niceliksel görünümü Çizelge 1’de sunulmuştur. Bu çizelge, araştırmada çözümlenen veri setinin yapısını ortaya koymakta; her bir ders kitabının konuşma etkinlikleri açısından hacmini, düzeylere göre içerik yoğunluğunu ve görev biçimlerinin dağılımına ilişkin değerlendirme sürecinde kullanılacak temel nicel çerçeveyi sağlamaktadır. Böylece, veri çözümleme sürecine geçilmeden önce örnekleme oluşturan kitapların yapısı bütüncül bir biçimde tanımlanmış olmaktadır.

Çizelge 1: A1-A2/B1/B2-C1 Ders Kitaplarında Yer Verilen Konuşma Becerisine Yönelik Etkinlik ve Geleneksel Görev Biçimi Sayıları

Kitap	Etkinlik Sayısı	Görev Biçimi Sayısı
Yeni Hitit A1-A2	45	45
Yedi İklim A1-A2	65	65
Gazi A1-12	95	102
Yeni Hitit B1	27	32
Yedi İklim B1	38	39
Gazi B1	43	49
Yeni Hitit B2-C1	36	38
Yedi İklim B2-C1	54	54
Gazi B2-C1	88	91

Çizelge 1’de sunulan veriler, çalışma kapsamında incelenen kitapların konuşma becerisine yönelik etkinlikler açısından önemli ölçüde farklılaştığını göstermektedir. Bu farklılık, öğretim setlerinin tasarım yaklaşımlarından, dil düzeylerine ilişkin içerik yoğunluğundan ve yayınevleri-

nin öğretim felsefesinden kaynaklanabilmektedir. Ancak bu sayısal veriler, bulgular bölümünde ayrıntılı biçimde ele alınacak karşılaştırmalı çözümlemeler için yalnızca betimleyici bir temel sağlamaktadır. Bu nedenle tablo, yöntem bölümünde örneklemin niceliksel yapısını tanımlamak amacıyla yer almakta olup yorumlayıcı değerlendirmeler bulgular bölümüne bırakılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Veri toplama sürecinde öncelikle, alanyazındaki kuramsal çerçeveden yönelimle “Konuşma Becerisine Yönelik Değerlendirme Görev Biçimleri Tanımlama Formu” oluşturulmuştur. Taslak formun kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla 4 Türkçe eğitimi ve 2 ölçme-değerlendirme alanından olmak üzere toplam 6 uzmanın görüşüne başvurulmuş, gelen dönütler doğrultusunda forma son biçimi verilmiştir.

Çizelge 2: Konuşma Becerisine Yönelik Geleneksel Değerlendirme Görev Biçimleri Tanımlama Formu

Kitap Adı:	Konuşma Becerisi									
	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.	Etkinlik No/Sf.
Görev Biçimi										
Soru-Yanıt										
Betimleme										
Öykü Oluşturma/Öykü Tamamlama										
Yönerge										
Tartışma										
Açıklama-Kestirim										
Görsellerden Yönelimle Sözlü Metin Oluşturma										
Canlandırma										
Karşılıklı Konuşma (Diyalog)										
Sunum Yapma										
Karar Verme										
Sesbilimsel Farkındalık Görevi										

Çalışma kapsamında incelenen ders kitaplarındaki tüm konuşma etkinlikleri bu forma aktarılmış ve 12 görev biçimine göre kodlanmıştır. Kodlama süreci iki bağımsız uzman tarafından iki kez gerçekleştirilmiş, veriler karşılaştırılarak uyum oranı belirlenmiştir. Kodlama sonuçları istatistiksel çözümleme programına aktararak oransal dağılımları hesaplanmıştır.

Görev biçimlerinin kitaplar arası oranları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek amacıyla z testi çözümü yapılmıştır. Bu çözümleme, görev biçimlerinin sadece niceliksel dağılımını değil, aynı zamanda farklı kitaplar arasındaki istatistiksel farklılıkları da ortaya koymayı hedeflemiştir.

2.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmada kullanılan veri toplama aracının kapsam geçerliği uzman görüşleriyle sağlanmıştır. Kodlama sürecinde iki bağımsız değerlendirici görev almış, her etkinlik iki kez kodlanarak karşılaştırılmıştır. Kodlama sonuçları arasındaki uyum oranı %91 olarak hesaplanmıştır. Uzlaşılmayan %9'luk bölüm, bazı etkinliklerin hangi görev biçimi ulamında tanımlanabileceği konusunda değerlendiriciler arasında ortaya çıkan sınıflandırma farklılıklarından kaynaklanmıştır. Değerlendiriciler arasında uyumsuzluk görülen %9'luk bölüm, ortak değerlendirme oturumunda gözden geçirilmiş ve ilgili maddeler üzerinde uzlaşmaya varılarak kodlama süreci tamamlanmıştır. Bu oran, kodlama sürecinin yüksek düzeyde güvenilirlik taşıdığını göstermektedir. Ayrıca kodlama sürecinde görev biçimlerine ilişkin tanımların açık ve ölçütlerin net olması, ölçüm hatalarını en aza indirmeyi sağlamıştır.

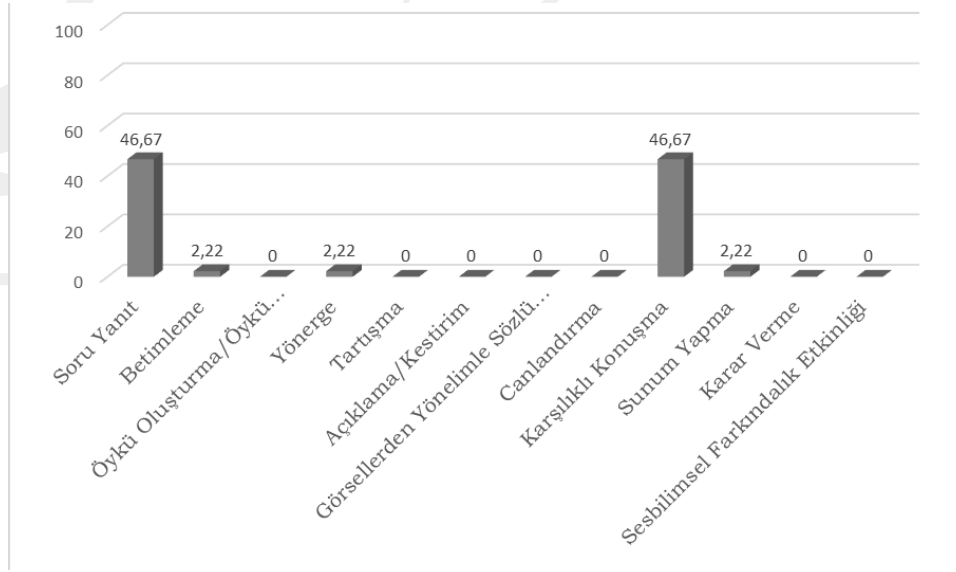
3. BULGULAR

İncelenen Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisini Değerlendirmeye Yönelik Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı

Çalışmanın birinci sorusu “Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi A1-C1 düzeyindeki ders kitaplarında yer verilen konuşma becerisine yönelik değerlendirme görev biçimlerinin oransal dağılımı nasıldır?” biçiminde oluşturulmuştur.

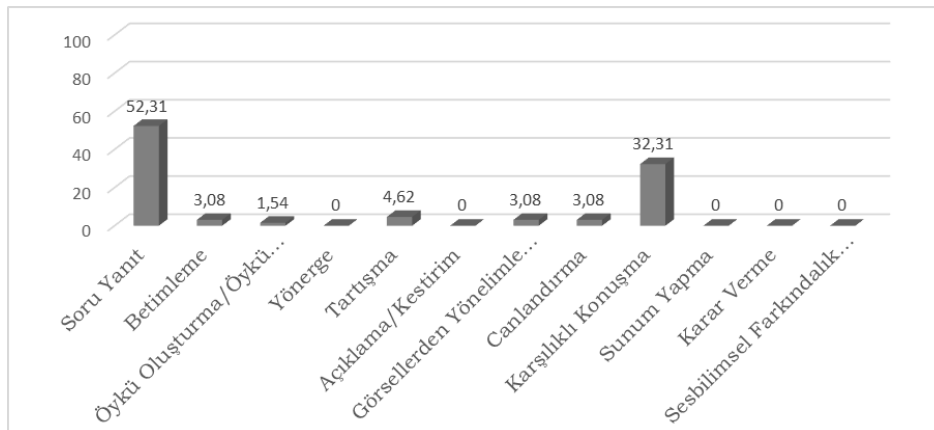
Yapılan çözümlenmeler sonucu her üç kitapta yer verilen değerlendirme görev biçimlerine ilişkin oransal dağılım A1-A2, B1 ve B2-C1 olarak aşağıda Çizge 1-9’da verilmiştir.

Çizge 1: Yeni Hitit A1-A2 Ders Kitabındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



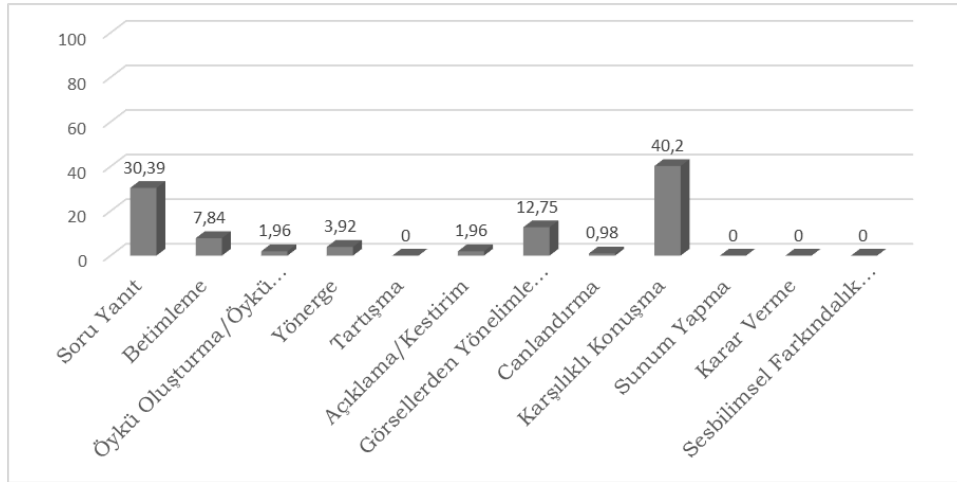
Çizge 1 incelendiğinde Yeni Hitit A1-A2 ders kitabında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%46,67) ve karşılıklı konuşma (%46,67) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini betimleme (%2,22), yönerge (%2,22) ve sunum yapma (%2,22) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitabında öykü oluşturma/öykü tamamlama, tartışma, açıklama-kestirim, görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma, canlandırma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 2: Yedi İklim A1-A2 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



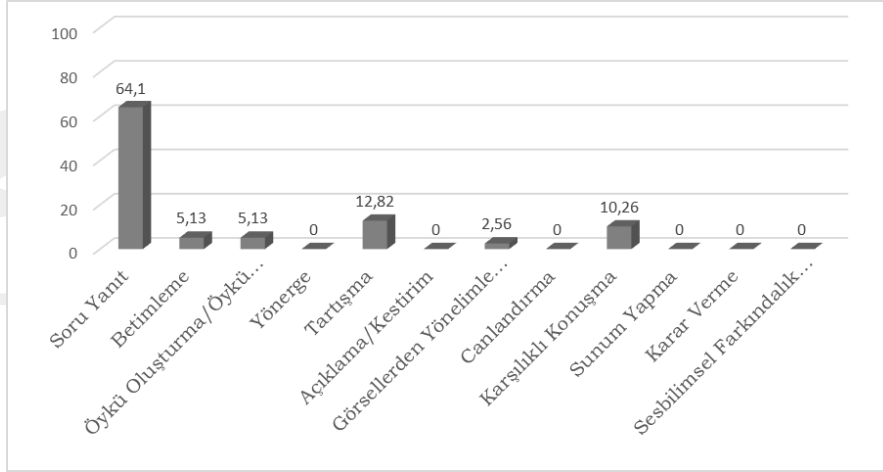
Çizge 2 incelendiğinde Yedi İklim A1-A2 ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%52,31) ve karşılıklı konuşma (%32,31) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla tartışma (%4,62), betimleme (%3,08), görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma (%3,08), canlandırma (%3,08) ve öykü oluşturma/öykü tamamlama (%1,54) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitaplarında yönerge, açıklama-kestirim, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 3: Gazi A1-A2 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



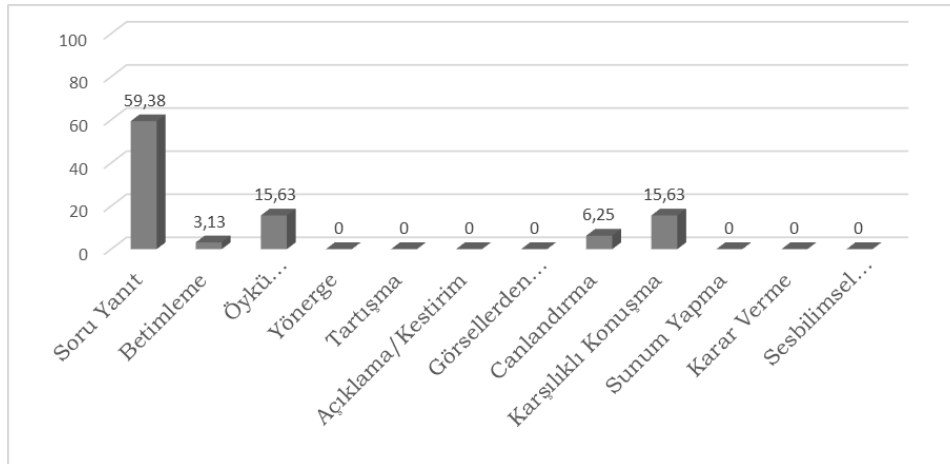
Çizge 3 incelendiğinde Gazi A1-A2 ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda karşılıklı konuşma (%40,2), soru-yanıt (%30,39), görsellerden yönelimle metin oluşturma (%12,75) ve betimleme (%7,84) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla yönerge (%3,92), öykü oluşturma/öykü tamamlama (%1,96), açıklama-kestirim (%1,96) ve canlandırma (%0,98) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitaplarında tartışma, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 4: Yeni Hitit B1 Ders Kitabındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



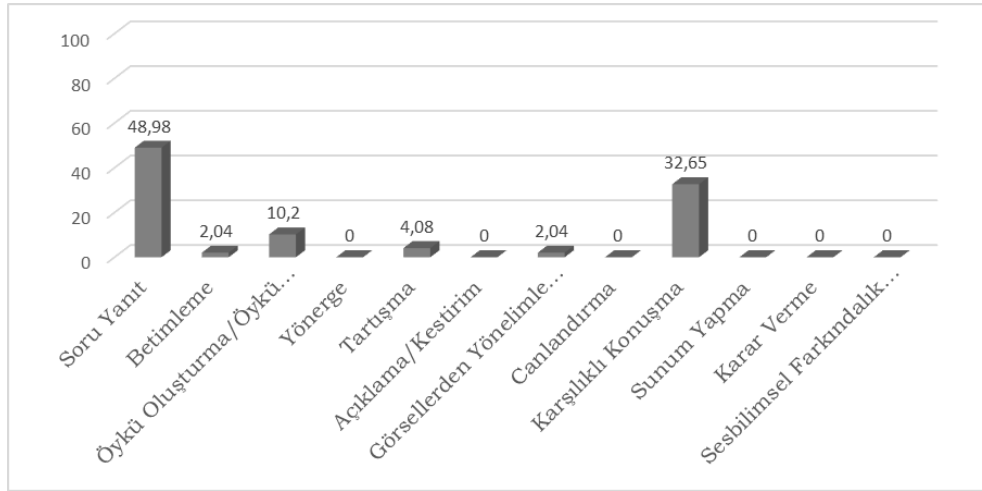
Çizge 4 incelendiğinde Yeni Hitit B1 ders kitabında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%64,1) ve tartışma (%12,82) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla karşılıklı konuşma (%10,26), betimleme (%5,13), öykü oluşturma/öykü tamamlama (%5,13) ve görsellerden yönelimle metin oluşturma (%2,56) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitabında yönerge, açıklama-kestirim, canlandırma, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 5: Yedi İklim B1 Ders Kitabındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



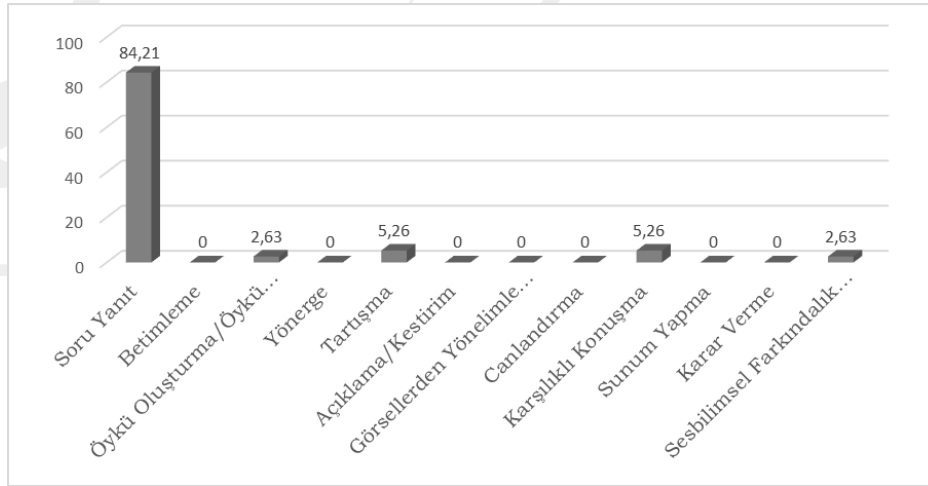
Çizge 5 incelendiğinde Yedi İklim B1 ders kitabında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%59,38), öykü oluşturma/öykü tamamlama (%15,63) ve karşılıklı konuşma (%15,63) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla canlandırma (%6,25) ve betimleme (%3,13) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitabında yönerge, tartışma, açıklama-kestirim, görsellerden yönelimle metin oluşturma, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 6: Gazi B1 Ders Kitabındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



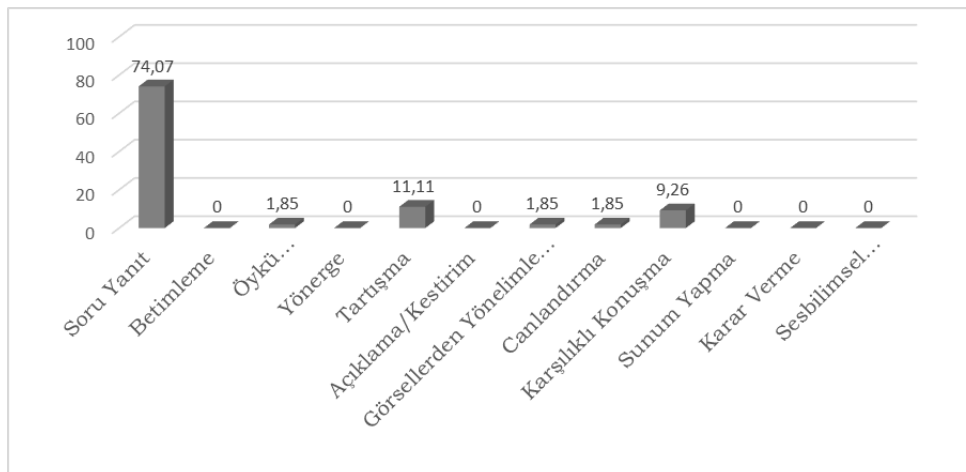
Çizge 6 incelendiğinde Gazi B1 ders kitabında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%48,98), karşılıklı konuşma (%32,65) ve öykü oluşturma/öykü tamamlama (%10,2) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla tartışma (%4,08), betimleme (%2,04) ve görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma (%2,04) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitabında yönerge, açıklama-kestirim, canlandırma, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 7: Yeni Hitit B2-C1 Ders Kitabındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



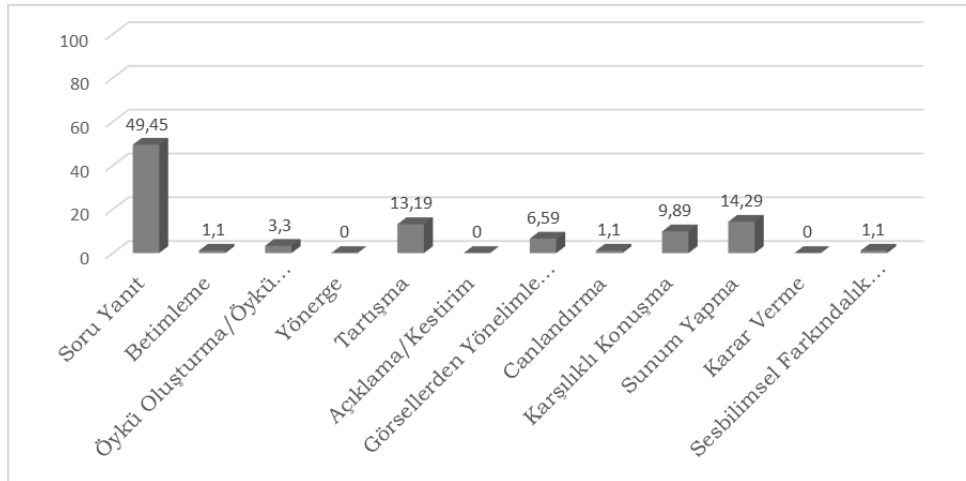
Çizge 7 incelendiğinde Yeni Hitit B2-C1 ders kitabında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%84,21) görev biçimine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimini azalan sırayla tartışma (%5,26), karşılıklı konuşma (%5,26), öykü oluşturma/öykü tamamlama (%2,63) ve sesbilimsel farkındalık etkinliği (%2,63) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitabında betimleme, yönerge, açıklama-kestirim, görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma, canlandırma, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 8: Yedi İklim B2-C1 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



Çizge 8 incelendiğinde Yedi İklim B2-C1 ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%74,07) ve tartışma (%11,11) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla karşılıklı konuşma (%9,26), öykü oluşturma/öykü tamamlama (%1,85), görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma (%1,85) ve canlandırma (%1,85) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitaplarında betimleme, yönerge, açıklama-kestirim, sunum yapma, karar verme ve sesbilimsel farkındalık etkinliği görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Çizge 9: Gazi B2-C1 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisini Değerlendirme Görev Biçimlerinin Oransal Dağılımı



Çizge 9 incelendiğinde Gazi B2-C1 ders kitaplarında konuşma becerisini değerlendirme görev biçimlerinden en yüksek oranda soru-yanıt (%49,45), sunum yapma (%14,29), tartışma (%13,19), karşılıklı konuşma (%9,89) ve görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma (%6,59) görev biçimlerine yer verildiği görülmektedir. Bu görev biçimlerini azalan sırayla öykü oluşturma/öykü tamamlama (%3,3), betimleme (%1,1), canlandırma (%1,1) ve sesbilimsel farkındalık etkinliği (%1,1) görev biçimleri izlemiştir. Ders kitaplarında yönerge, açıklama-kestirim ve karar verme görev biçimlerine hiç yer verilmediği görülmektedir.

Konuşma Becerisini Değerlendirmeye Yönelik Görev Biçimlerinin Oranı Açısından Ders Kitapları Arasındaki Farka İlişkin Görünüm

Çalışmanın ikinci sorusu 'Konuşma becerisine yönelik değerlendirme görev biçimlerinin oranları açısından A1-C1 düzeyi ders kitapları arasında anlamlı fark var mıdır?' biçiminde oluşturulmuştur.

Bu doğrultuda yapılan çözümlenmeler sonucunda elde edilen bulgular Çizelge 3-5'te verilmiştir.

Çizelge 3: A1-A2 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisine Yönelik Değerlendirme Görev Biçimi Oranlarına İlişkin z Değeri

Görev Biçimi	Ders Kitabı		Seçili Görev Biçimi Sayısı (X_A)	Görev Biçimi Sayısı (N_A)	Seçili Görev Biçim Sayısı (X_B)	Görev Biçimi Sayısı (N_B)	Oran A	Oran B	z
Soru-Yanıt	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	21	45	34	65	0,47	0,52	0,58
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	21	45	31	102	0,47	0,3	1,9
	A. Yedi İklim	B. Gazi	34	65	31	102	0,52	0,3	2,83*
Betimleme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	45	2	65	0,02	0,03	0,27
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	45	8	102	0,02	0,08	1,31
	A. Yedi İklim	B. Gazi	2	65	8	102	0,03	0,08	1,27
Öykü Oluşturma/ Öykü Tamamlama	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	1	65	0	0,02	0,84
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	2	102	0	0,02	0,95
	A. Yedi İklim	B. Gazi	1	65	2	102	0,02	0,02	0,2
Yönerge	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	45	0	65	0,02	0	1,21
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	45	4	102	0,02	0,04	0,52
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	65	4	102	0	0,04	1,62
Tartışma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	3	65	0	0,05	1,46
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	0	102	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	3	65	0	102	0,05	0	2,19*
Açıklama- Kestirim	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	0	65	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	2	102	0	0,02	0,95
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	65	2	102	0	0,02	1,14

Görsellerden Yönelimle Sözlü Metin Oluşturma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	2	65	0	0,03	1,19
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	13	102	0	0,13	2.51*
	A. Yedi İklim	B. Gazi	2	65	13	102	0,03	0,13	2.13*
Canlandırma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	2	65	0	0,03	1,19
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	1	102	0	0,01	0,67
	A. Yedi İklim	B. Gazi	2	65	1	102	0,03	0,01	0,99
Karşılıklı Konuşma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	21	45	21	65	0,47	0,32	1,52
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	21	45	41	102	0,47	0,4	0,73
	A. Yedi İklim	B. Gazi	21	65	41	102	0,32	0,4	1,03
Sunum Yapma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	45	0	65	0,02	0	1,21
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	45	0	102	0,02	0	1,51
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	65	0	102	0	0	0
Karar Verme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	0	65	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	0	102	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	65	0	102	0	0	0
Sesbilimsel Farkındalık Etkinliği	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	45	0	65	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	45	0	102	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	65	0	102	0	0	0

*z>1,96

Yapılan z testi sonucunda, A1-A2 konuşma becerisinde Yedi İklim ve Gazi ders kitaplarındaki soru-yanıt görev biçimlerinin oranları arasında Yedi İklim ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yedi İklim ve Gazi ders kitaplarındaki tartışma görev biçimlerinin oranları arasında Yedi İklim ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeni Hitit, Yedi İklim ve Gazi ders kitaplarındaki görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma görev biçimlerinin oranları arasında Gazi ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çizelge 4: B1 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisine Yönelik Değerlendirme Görev Biçimi Oranlarına İlişkin z Değeri

Görev Biçimi	Ders Kitabı		Seçili Görev Biçimi Sayısı (X_A)	Görev Biçimi Sayısı (N_A)	Seçili Görev Biçim Sayısı (X_B)	Görev Biçimi Sayısı (N_B)	Oran A	Oran B	z
Soru-Yanıt	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	25	39	19	32	0,64	0,59	0,41
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	25	39	24	49	0,64	0,49	1,42
	A. Yedi İklim	B. Gazi	19	32	24	49	0,59	0,49	0,92
Betimleme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	2	39	1	32	0,05	0,03	0,42
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	2	39	1	49	0,05	0,02	0,79
	A. Yedi İklim	B. Gazi	1	32	1	49	0,03	0,02	0,31
Öykü Oluşturma/Öykü Tamamlama	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	2	39	5	32	0,05	0,16	1,48
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	2	39	5	49	0,05	0,1	0,87
	A. Yedi İklim	B. Gazi	5	32	5	49	0,16	0,1	0,73
Yönerge	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	0	32	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	0	49	0	0	0
Tartışma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	5	39	0	32	0,13	0	2,10*
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	5	39	2	49	0,13	0,04	1,5
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	2	49	0	0,04	1,16
Açıklama-Kestirim	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	0	32	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	0	49	0	0	0

Görsellerden Yönelimle Sözlü Metin Oluşturma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	39	0	32	0,03	0	0,91
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	39	1	49	0,03	0,02	0,16
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	1	49	0	0,02	0,81
Canlandırma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	2	32	0	0,06	1,58
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	2	32	0	49	0,06	0	1,77
Karşılıklı Konuş- ma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	4	39	5	32	0,1	0,16	0,68
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	4	39	16	49	0,1	0,33	2,49*
	A. Yedi İklim	B. Gazi	5	32	16	49	0,16	0,33	1,71
Sunum Yapma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	0	32	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	0	49	0	0	0
Karar Verme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	0	32	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	0	49	0	0	0
Sesbilimsel Farkındalık Etkinliği	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	39	0	32	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	39	0	49	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	32	0	49	0	0	0

*z>1,96

Yapılan z testi sonucunda, B1 konuşma becerisinde Yeni Hitit ve Yedi İklim ders kitaplarındaki tartışma görev biçimlerinin oranları arasında Yeni Hitit ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeni Hitit ve Gazi ders kitaplarındaki karşılıklı konuşma görev biçimlerinin oranları arasında Gazi ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çizelge 5: B2-C1 Ders Kitaplarındaki Konuşma Becerisine Yönelik Değerlendirme Görev Biçimi Oranlarına İlişkin z Değeri

Görev Biçimi	Ders Kitabı		Seçili Görev Biçimi Sayısı (X_A)	Görev Biçimi Sayısı (N_A)	Seçili Görev Biçim Sayısı (X_B)	Görev Biçimi Sayısı (N_B)	Oran A	Oran B	z
Soru-Yanıt	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	32	38	40	54	0,84	0,74	1,16
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	32	38	45	91	0,84	0,49	3.67*
	A. Yedi İklim	B. Gazi	40	54	45	91	0,74	0,49	2.91*
Betimleme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	0	54	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	1	91	0	0,01	0,65
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	1	91	0	0,01	0,77
Öykü Oluşturma/Öykü Tamamlama	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	38	1	54	0,03	0,02	0,25
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	38	3	91	0,03	0,03	0,2
	A. Yedi İklim	B. Gazi	1	54	3	91	0,02	0,03	0,51
Yönerge	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	0	54	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	0	91	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	0	91	0	0	0
Tartışma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	2	38	6	54	0,05	0,11	0,98
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	2	38	12	91	0,05	0,13	1,32
	A. Yedi İklim	B. Gazi	6	54	12	91	0,11	0,13	0,37
Açıklama-Kestirim	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	0	54	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	0	91	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	0	91	0	0	0

Görsellerden Yönelimle Sözlü Metin Oluşturma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	1	54	0	0,02	0,84
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	6	91	0	0,07	1,62
	A. Yedi İklim	B. Gazi	1	54	6	91	0,02	0,07	1,29
Canlandırma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	1	54	0	0,02	0,84
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	1	91	0	0,01	0,65
	A. Yedi İklim	B. Gazi	1	54	1	91	0,02	0,01	0,38
Karşılıklı Konuş- ma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	2	38	5	54	0,05	0,09	0,71
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	2	38	9	91	0,05	0,1	0,86
	A. Yedi İklim	B. Gazi	5	54	9	91	0,09	0,1	0,12
Sunum Yapma	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	0	54	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	13	91	0	0,14	2,46*
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	13	91	0	0,14	2,91*
Karar Verme	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	0	38	0	54	0	0	0
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	0	38	0	91	0	0	0
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	0	91	0	0	0
Sesbilimsel Farkındalık Etkinliği	A. Yeni Hitit	B. Yedi İklim	1	38	0	54	0,03	0,00	1,20
	A. Yeni Hitit	B. Gazi	1	38	1	91	0,03	0,01	0,64
	A. Yedi İklim	B. Gazi	0	54	1	91	0,00	0,01	0,77

*z>1,96

Yapılan z testi sonucunda, B2-C1 konuşma becerisinde Yeni Hitit, Yedi İklim ve Gazi ders kitaplarındaki soru-yanıt görev biçimlerinin oranları arasında Gazi ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeni Hitit, Yedi İklim ve Gazi ders kitaplarındaki sunum yapma görev biçimlerinin oranları arasında Gazi ders kitabı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada A1–C1 düzeyinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan üç farklı ders kitabında konuşma becerisini değerlendirmeye yönelik görev biçimleri dizgesel biçimde incelenmiş, bu görev biçimlerinin dağılımı ve sıklıkları karşılaştırmalı olarak ortaya konmuştur. Bulgular, ders kitaplarının büyük ölçüde *soru-yanıt* ve *karşılıklı konuşma* görev biçimlerine dayandığını, buna karşın *canlandırma (rol yapma)*, *sunum yapma*, *karar verme*, *açıklama-kestirim* ve *sesbilimsel farkındalık* gibi daha etkileşimsel ve üretici görev biçimlerinin oldukça sınırlı düzeyde yer aldığını göstermektedir. Bu görünüm, kitapların değerlendirme anlayışının ağırlıklı olarak geleneksel, öğretmen merkezli ve daha çok bilgi ölçmeye odaklı bir çerçevede biçimlendiğini ortaya koymaktadır. Oysa benimsenen dil öğretim yaklaşımları, konuşma becerilerinin geliştirilmesinde iletişimsel yeterliğe dayalı, etkileşim temelli ve görev çeşitliliğini önceleyen bir değerlendirme anlayışını gerekli kılmaktadır (Brown, 2003; Harmer, 2007; Bygate, 2018).

Çalışmanın genel bulguları incelendiğinde, özellikle temel düzeylerde (A1–A2) *soru-yanıt* ve *karşılıklı konuşma* görev biçimlerinin baskın olduğu görülmektedir. Bu durum bir bakıma beklenilebilir bir sonuçtur; çünkü başlangıç düzeyinde öğrencilerin daha sınırlı sözcük dağarcığı, sınırlı dilbilgisel yapı bilgisi ve düşük düzeyde akıcılığı vardır. Bu nedenle öğretim araçları genellikle daha yapılandırılmış ve denetimli görev biçimlerine başvurur. Ancak önemli bir gözlem ortaya çıkan nokta, bu baskınlığın dil düzeyi yükseldikçe azalmaması ve B2–C1 düzeylerinde bile *soru-yanıt* görevlerinin temel değerlendirme biçimi olmayı sürdürmesidir. Bu durum, görev temelli öğrenme ve iletişimsel dil öğretimi ilkeleriyle çelişmektedir. Çünkü bu ilkeler, dil düzeyi yükseldikçe daha karmaşık, üretici ve etkileşimli görev biçimlerinin işe koşulmasını öngörür (Nunan, 2004; Skehan, 1998; Van den Branden, 2016).

Orta düzey (B1) kitaplarda *öykü yazma/öykü tamamlama* ve *tartışma* gibi görev biçimlerinin sınırlı da olsa yer almaya başladığı görülmektedir. Bu, öğrencilerin dilde anlam kurma, çıkarım yapma ve düşüncelerini yapılandırma becerilerini geliştirme açısından önemli bir adımdır. Ancak bu görevlerin sayısı ve oranı, dil düzeyinin gerektirdiği çeşitlilikten oldukça uzaktır. Üst düzey kitaplarda (B2–C1), özellikle Gazi Yabancılar için Türkçe setinde *sunum yapma* görevlerinin görece artmış olması olumlu bir bulgudur. Buna karşın Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe ve Yedi İklim Türkçe setlerinde üst düzeylerde bile *soru-yanıt* görev biçimlerinin baskınlığını sürdürdüğü görülmektedir. Bu görünüm, değerlendirme görev biçimlerinin dil düzeylerine göre dizgesel bir biçimde çeşitlendirilmediğini ve daha çok geleneksel bir yaklaşım izlendiğini göstermektedir.

Z testi sonuçları, görev biçimi oranları bakımından kitaplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğunu ortaya koymuştur. Özellikle *soru-yanıt*, *tartışma* ve *görsellerden yönelimle sözlü metin oluşturma* görev biçimlerinde belirgin farklar gözlemlenmiştir. Örneğin, Yedi

İklim Türkçe setinde *soru-yanıt* görev biçimi oranlarının yüksek olması, temel dil düzeylerinde iletişimsel etkileşimi yapılandırma ve öğrenciyi sözlü üretime yönlendirme amacıyla tasarlandığı biçiminde yorumlanabilir. Buna karşılık, Gazi Yabancılar için Türkçe setinde görsel yönelimli görev biçimlerinin oranının anlamlı ölçüde yüksek olması, öğrencilerin anlam kurma süreçlerini destekleme açısından önemli bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Görsellerden yönelimli görevler, özellikle A1–B1 düzeylerinde bilişsel yükü azaltarak dilsel üretimi kolaylaştırmakta ve öğrencilerin iletişimsel katılımını artırmaktadır (Nation & Newton, 2009).

Bu bulgular, konuşma görevlerinin setlere göre farklılık gösterdiğini ve bu farklılıkların öğrenci tarafından üretilen dilsel çıktılar doğrudan etkileyebileceğini göstermektedir. Pedagojik dilbilim açısından bu durum, görev biçimlerinin birer “girdi düzenleyicisi” olduğunu ve öğrenciyi sunulan dilsel girdinin niteliğini biçimlendirdiğini ortaya koymaktadır. Eğitimsel dilbilim açısından bakıldığında ise görev biçimleri arasındaki dengesizlikler, edimsel değerlendirme sürecinin kapsamlı biçimde yapılandırılmasını zorlaştırabilir. Bu nedenle çalışma, konuşma görevlerinin çeşitlendirilmesi ve düzeye uygun biçimde aşamalandırılması gerektiğine ilişkin güçlü eğitimsel dilbilim kanıtları sunmaktadır.

Bununla birlikte, görev biçimi farklarının ortak bir öğretim anlayışı yerine kitaplara özgü tasarım kararlarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Bu durum, her kitabın görev biçimi yapısının ulusal ölçekte ortak bir çerçeveden çok editör seçimleriyle biçimlenmiş olabileceğini göstermektedir. Bu durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde görev temelli ve iletişimsel yaklaşımların henüz ders kitabı düzeyinde kurumsallaşmadığını göstermektedir. Oysa benzer araştırmalar, görev biçimlerinde planlı çeşitliliğin öğrencilerin konuşma becerilerinde anlamlı gelişim sağladığını göstermektedir (Skehan, 1998; Willis & Willis, 2007).

Dil öğretiminin temel hedeflerinden biri, öğrencilerin iletişimsel yeterlik kazanmasıdır (Canale & Swain, 1980). İletişimsel yeterlik yalnızca dilbilgisel doğruluğu değil, aynı zamanda etkileşim kurma, anlam üretme, bağlama uygun dil kullanma ve gerçek yaşam durumlarında dili işlevsel biçimde kullanma becerilerini kapsar. Bu bağlamda *soru-yanıt* görevlerinin tek başına baskın olması, dilbilgisel doğruluğu ölçmeye uygun olsa da iletişimsel yeterliğin diğer boyutlarını geliştirmede sınırlı kalır. Buna karşın *canlandırma*, *tartışma*, *karar verme* ve *sunum yapma* gibi görev biçimleri, öğrencilerin etkileşimsel stratejiler geliştirmesini ve dili anlamlı bağlamlarda kullanmasını destekler (Richards, 2006; Thornbury, 2005).

İlgili uluslararası çalışmalar, bu tür görevlerin öğrencilerin konuşma akıcılığı, etkileşimsel strateji kullanımı ve iletişimsel özgüvenlerinde belirgin artışlar sağladığını göstermektedir. Örneğin Pitaksuksan ve Sinwongsuwat (2020), Tayland’da İngilizce ders kitaplarında *tartışma* ve *rol yapma* görevlerinin artırılmasının öğrencilerin üst düzey iletişimsel becerilerini anlamlı biçimde

geliştirdiğini ortaya koymuştur. Benzer biçimde Akbarjono ve arkadaşları (2021), İngilizce ders kitaplarında görev çeşitliliği ile öğrencilerin sözlü üretim düzeyi arasında güçlü bir ilişki saptamıştır. Bu sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından da önemli bir göstergedir: Görev biçimi çeşitliliğinin artırılması, yalnızca dilsel doğruluğu değil, aynı zamanda akıcılık, strateji kullanımı ve bağlamsal uygunluk gibi iletişimsel yeterlik boyutlarını da destekleyecektir.

Görev biçimlerinin çeşitliliğinin, öğrencinin dili farklı iletişim bağlamlarında esnek biçimde kullanabilmesi için belirleyici bir önemi vardır. Ancak incelenen kitaplarda bu çeşitliliğin oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Özellikle *karar verme*, *canlandırma* ve *tartışma* gibi görevlerin neredeyse hiç yer almaması, öğrencilerin dilin iletişimsel ve etkileşimsel boyutlarını geliştirme olanaklarını sınırlandırmaktadır.

Görev temelli dil öğretimine yönelik alanyazın, görevlerin dil düzeyine göre sıralanmasını önermektedir (Bygate, 2018; Samuda & Bygate, 2008). Başlangıç düzeyinde daha yapılandırılmış görevler (ör. soru-yanıt, karşılıklı konuşma), orta düzeyde yarı yapılandırılmış görevler (ör. görsellerden yönelimle konuşma, öykü tamamlama) ve üst düzeyde daha açık uçlu, öğrenci merkezli görevler (ör. tartışma, sunum, karar verme) kullanılmalıdır. İncelenen kitaplarda bu tür bir düzeye göre sıralama görev planlamasının bulunmaması, değerlendirme görevlerinin iletişimsel yeterliğe katkısını sınırlamaktadır.

Bu bulgular, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitaplarında görev biçimlerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini açık biçimde göstermektedir. Görev çeşitliliğinin artırılması yalnızca öğretimsel bir seçim değil, aynı zamanda ölçme-değerlendirme geçerliğinin artırılması açısından da önemlidir. Çünkü tek biçimli görevlerle yapılan değerlendirme, öğrencinin gerçek dil yeterliğini tam olarak yansıtmayabilir (Bachman & Palmer, 1996). Bu nedenle ders kitabı yazarlarının, program geliştiricilerin ve ölçme-değerlendirme uzmanlarının ortak çalışmasıyla görev çeşitliliğini gözetilen bir ölçünlü çerçeve oluşturulmalıdır.

Bununla birlikte öğretmen eğitimi süreçlerinde de öğretmenlerin kitaplarda eksik olan görev biçimlerini sınıf içi uygulamalarla nasıl dengeleyebileceklerine ilişkin uygulamalı modüller yer almalıdır. Öğretmenlerin kitapla sınırlı kalmadan, *tartışma*, *rol yapma*, *karar verme* ve *sunum yapma* gibi görev biçimlerini etkin biçimde uygulayabilmesi, öğrencilerin dil gelişimini destekleyecektir. Bu tür bir yaklaşım, yalnızca dil öğretiminde değil, ölçme-değerlendirme uygulamalarında da daha geçerli ve güvenilir sonuçlar sağlayacaktır.

Sonuç olarak bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında konuşma becerisine yönelik değerlendirme görev biçimlerinin çeşitlilik ve düzey uyumu açısından yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, öğrencilerin iletişimsel becerilerinin gelişimini sınırlandırabileceği gibi değerlendirme sonuçlarının geçerliliğini de olumsuz etkileyebilir. Temel düzey-

lerde görsel yönelimli ve yapılandırılmış görevlerin; orta düzeylerde öykü tamamlama, açıklama-kestirim ve tartışma görevlerinin; ileri düzeylerde ise karar verme, rol yapma ve sunum yapma görevlerinin daha dizgesel biçimde planlanması gerekmektedir.

Görev çeşitliliğini artırmak, öğrencilerin yalnızca dilbilgisel doğruluğunu değil, iletişimsel strateji kullanımı, akıcı konuşma, bağlamsal uygunluk ve iletişimsel yeterlik gibi dilin üst düzey bileşenlerini de geliştirmelerine olanak tanıyacaktır. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, görev biçimleri açısından ulusal ölçekte ölçünler oluşturulmalı, ders kitapları bu ölçünlere göre yeniden tasarlanmalı ve öğretmenler görev temelli yaklaşımları sınıf ortamında etkin biçimde kullanmaları için desteklenmelidir. Böylelikle hem öğretim süreci hem de değerlendirme uygulamaları daha etkileşimsel, iletişimsel ve geçerli bir temele kavuşacaktır.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

ETİK BEYAN

Bu makalenin yazarı, çalışmalarında kullandıkları materyal ve yöntemlerin etik kurul izni gerektirmediğini beyan etmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbarjono, A., Melati, P., Martina, F., & Syafryadin, S. (2021). Content analysis of speaking activities in English textbook based on 2013 curriculum for the first grade students at senior high school. *English Review: Journal of English Education*, 10(1), 105–112.
- Aydın, İ. S., & Pehlivan, A. (2019). Konuşma türleri. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi* içinde (s. 119–136). Ankara: Pegem Akademi.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, M., & Çetinkaya, G. (2019). Konuşma becerisi ve yaratıcı drama. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve eğitimi* içinde (s. 259–284). Ankara: Pegem Akademi.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. New York: Oxford University Press.

- Baleghizadeh, S., & Dargahi, Z. (2010). The effect of nursery rhymes on EFL children's reading ability. *New England Reading Association Journal*, 46(1), 71–75.
- Bozkurt, B. Ü. (2022). Konuşma eğitimi sürecinde ölçme ve değerlendirme. G. Çetinkaya (Ed.), *Türkçe eğitimi sürecinde ölçme ve değerlendirme içinde* (s. 49-76). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Brown, H. D. (2003). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Pearson ESL.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2010). *Language assessment: Principles and classroom practices* (2nd ed.). Pearson Education.
- Bygate, M. (2018). Creating and using the space for speaking within the foreign language classroom: What, why and how?. In: R. A. Alonso (Eds.), *Speaking in a second language* (pp. 153-174). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1). 1-47.
- Cuesta, P. V. N., Mayorga, J. I. M., Padilla, Y. N. P., & Mayorga, A. P. O. (2019). Alternative assessment tools for the writing skill development of EFL learners. *European Scientific Journal*, 15(7), 177-187.
- Çetinkaya, G. & Altıparmak, H. M. (2018). Soru-cevap. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.), *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* içinde (s. 213-216). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (2017). *Uygulamalı Türkçe Yazılı ve Sözlü Anlatım*. İstanbul: Papatya Bilim Üniversitesi Yayıncılığı.
- Daif-Allah, A. S., & Al-Sultan, M. S. (2023). The effect of role-play on the development of dialogue skills among learners of Arabic as a second language. *Education Sciences*, 13(1), 50.
- Değer, A. C., Çetin, B., & Köleci, E. O. (2017). *Kuramdan uygulamaya yabancılara Türkçe dilbilgisi öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eş, A. T., & Aktaş, E. (2023). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki üretici dil becerileri etkinliklerinin eylem odaklı yaklaşıma göre incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, Ö13, 157–197. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1379142>
- Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21–36. <https://dergipark.org.tr/pub/trakyasobed/issue/30209/326075>
- Green, A. (2013). Washback in language assessment. *International Journal of English Studies*, 13(2), 39-51.

- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. England: Pearson Longman.
- Harper, L. J. (2011). Nursery rhyme knowledge and phonological awareness in preschool children. *Journal of Language and Literacy Education*, 7(1), 65-78.
- Kocayanak, D. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretmenlerin konuşma becerisini ölçme sürecine yönelik uygulamaları (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü. <https://openaccess.hacettepe.edu.tr/items/f5ac06f3-c9da-41dd-993f-06d806192e2c>
- Kurudayıoğlu, M. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinliklerinin konuşma türleri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 736–750. <https://doi.org/10.16916/adad.564277>
- McBride-Chang, C., Bialystok, E., Chong, K. K., & Li, Y. (2004). Levels of phonological awareness in three cultures. *Journal of experimental child psychology*, 89(2), 93-111.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge.
- Nunan, D. (2004). *Task-based language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pitaksuksan, N., & Sinwongsuwat, K. (2020). CA-informed interactional feature analysis of conversations in textbooks used for teaching English speaking in Thai secondary. *English Language Teaching*, 13(7), 140-151.
- Pourkalhor, O., & Tavakoli, M. (2017). Nursery rhymes and language learning: Issues and pedagogical implications. *International Journal of English Language and Translation Studies*, 5(1), 111-116.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Samuda, V., & Bygate, M. (2008). *Tasks in second language learning*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University
- Thornbury, S. (2005). *How to teach speaking*. J. Harmer (Ed). London: Longman
- Türkel, A., & Çetinkaya, M. (2022). Yabancı dil Türkçe ders kitaplarında etkinlik türleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 910–939. <https://doi.org/10.51460/baebd.1107262>
- Van den Branden, K. (2016). Task-based language teaching. In G. Hall (Eds.). *The Routledge handbook of English language teaching* (pp. 238-251). London: Routledge.

Willis, D., & Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Yıldız, D. (2022). Tamamlayıcı değerlendirme. G. Çetinkaya (Ed.), *Türkçe eğitimi sürecinde ölçme ve değerlendirme* içinde (s. 207-238). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yolcusoy, Ö., & Çetinkaya, G. (2021). Sorularla konuşma eğitimi. Ö. T. Kara (Ed.), *Sorularla Türkçe eğitimi* içinde (s. 115-161). Ankara: Asos Yayınları.