

09. A1-A2 düzeyi konuşma becerisi için özetleyici değerlendirme kapsamında hazırlanan araçlardaki ölçütler ve bunların önemi

Günsu TAŞKÖPRÜ¹

Meltem EKTİ²

APA: Taşköprü, G. & Ekti, M. (2023). A1-A2 düzeyi konuşma becerisi için özetleyici değerlendirme kapsamında hazırlanan araçlardaki ölçütler ve bunların önemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 172-184. DOI: 10.29000/rumelide.1372343.

Öz

Yabancı dil öğrenim sürecinde öğrencinin amaçlanan seviyede yeterli olup olmadığını görebilmek için ölçme değerlendirme araçlarından yararlanılmaktadır. Ölçme değerlendirme türleri yapıma amacına göre tanılayıcı, biçimlendirici ve özetleyici olarak ayrılmaktadır. Özetleyici değerlendirme genellikle dil öğrenim sürecinin son basamağında yapılmaktadır. Öğrencilerin dil öğrenim süreçleri boyunca öğrendikleri bilgilerin yeterli olup olmadığını değerlendirme amacıyla yapılan sınavlar, çoğunlukla kur sonu sınavları, final sınavları, sertifika sınavları biçiminde görülmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe alanında da genellikle tek bir düzeye odaklanan yeterlik sınavları ile öğrencinin dil düzeyini öğrenmek için yapılan düzey belirleme sınavları en sık kullanılan özetleyici türdeki sınavlardanır. Bu sınavlar dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik yapılmaktadır. Kur sonu ve sertifika sınavlarında konuşma bölümleri sözlü performans şeklinde yürütülür. Bu sınavların değerlendirilmesi aşamasında dereceli puanlama anahtarları kullanılmaktadır. Dereceli puanlama anahtarları konuşma performansını farklı ölçütleri göz önüne alarak değerlendirmeyi sağlamaktadır. Bu çalışmada özetleyici değerlendirme kapsamında kullanılan araçların önemine ve yabancı dil olarak Türkçe öğrenen kişilerin A1 ve A2 düzeylerinde konuşma performanslarını değerlendirme araçları hazırlanırken göz önünde bulundurulması gereken ölçütlere dikkat çekilecektir. A1 ve A2 düzeyleri dil öğrenim sürecinin temelini oluşturduğundan konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme aşamasında standart ölçütlerin kullanılması ileri düzeylerde aynı standartta ilerleyişin sağlanmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple nitel araştırma yöntemlerinden literatür tarama yöntemiyle yapılan bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini ölçme ve değerlendirme aşamasında standart ölçme kriterlerinin kullanımının öneminin vurgulanması amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, ölçme ve değerlendirme, özetleyici değerlendirme, konuşma becerisi

¹ Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Doktora Programı (Ankara, Türkiye), gunsutaskopru@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-9724-4698 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 25.08.2023-kabul tarihi: 20.10.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1372343]

² Doç. Dr., Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Alman Dili ve Edebiyatı (Ankara, Türkiye), meltemc@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8353-1397

The criteria for preparing assessment tools within the scope of summative assessment for A1-A2 level speaking skills and their importance

Abstract

Measurement and evaluation tools are used to see whether the learner is sufficient at the intended level in the foreign language learning process. Assessment and evaluation types are classified as diagnostic, formative and summative according to the purpose of the assessment. Summative assessment is usually done at the last step of the language learning process. Exams, which are held to evaluate whether the knowledge of the learners are sufficient during the process, are mostly seen in the form of end-of-course exams, final exams, and certification exams. In the field of Turkish as a foreign language, proficiency exams, which generally focus on a single level, and placement tests to learn the language level of the learner are the most frequently used summative exams. These exams are conducted for the four basic skills of reading, writing, listening and speaking. In the end-of-course and certification exams, the speaking sections are carried out in the form of an oral performance. Rating scales are used for the assessment of these exams. Rating scales enable to assess speaking performance by considering different criteria. In this study, attention will be drawn to the importance of the tools used within the scope of the summative assessment and the criteria that should be considered when preparing the speaking performance assessment tools for A1 and A2 level learners who learn Turkish as a foreign language. Since A1 and A2 levels form the basis of the language learning process, it is thought that the use of standard criteria in the measurement and evaluation phase of speaking skills will be effective in ensuring progress at the same standard at advanced levels. For this reason, in this study, which is conducted with the literature review method, one of the qualitative research methods, it was tried to draw attention to the importance of using standard assessment and evaluation criteria in assessing and evaluating speaking skills in Turkish as a foreign language.

Keywords: Turkish as a foreign language, assessment and evaluation, summative assessment, speaking skills

Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretilimi ve genel olarak dil öğretilimi sürecinin önemli bir parçası olan ölçme değerlendirme, süreç içerisinde uygulanma yerine ve şekline bağlı olarak farklı türlere ayrılmaktadır. Bu türler, tanılayıcı (diagnostic), biçimlendirici (formative) ve özetleyici (summative) olarak adlandırılmaktadır. Dil öğrenim süreci başlangıcında yapılan düzey belirleme sınavları gibi değerlendirme araçları tanılayıcı kategorisindedir. Bunlar öğrencinin dil ile ilgili artalan bilgisini, belirli bir konu, ünite veya kazanım hakkında öğrencinin durumunu görebilmek için kullanılmaktadır. Öğrencilerin dil öğrenim süreci içerisinde ilerleyişini gösteren ve bu ilerleyiş hakkında ayrıntılı bilgi elde edilebilen bir değerlendirme türü olan biçimlendirici değerlendirme için sınıf içinde öğrencinin ilerleme durumunu gösteren quizler, projeler, ödevler örnek verilebilir. Özetleyici değerlendirme ise sürecin sonunda öğrencinin hedef noktaya ulaşp ulaşmadığını gösteren düzey sonunda yapılan sınavlar gibi değerlendirme araçlarından oluşmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil seviyesini ölçmek ve değerlendirmek amacıyla uygulanan sertifika sınavları genellikle dört temel beceri olan okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerini ölçmeyi için hazırlanmaktadır. Konuşma eylemi iletişim kurmak için gereken dört temel beceriden

biridir. Konuşma becerisi üretimsel ve sözlü bir beceridir. Kişi birtakım zihinsel ve fiziksel süreçler sonucunda konuşma eylemini gerçekleştirir. Konuşma genellikle tek başına yapılan bir eylem değildir. Dinleyici ve konuşucu arasında eş zamanlı olarak gerçekleşir. Konuşma becerisi yapısı gereği genellikle yarı yapılandırılmış veya yapılandırılmış görüşmeler biçimindeki sınavlarla değerlendirilmektedir (Ginther, 2012). Kimi zaman karşılıklı konuşma biçiminde kimi zaman ise monolog biçiminde yapılabilmektedir. Sınavlar sözlü performans değerlendirmesi biçiminde olduğundan diğer beceri sınavlarına göre uzun süreli ve uğraştırıcı olabilmektedir. Değerlendiricilerin konuşma performansı gerçekleştiği sırada hem konuşmaya hem de adaya aynı anda odaklanmaları gerekmektedir. Bu çok yönlü odaklanma konuşma becerisinin en zor değerlendirilen beceri olmasına neden olmaktadır (Luoma, 2009). Konuşma performansı anlaktır bu nedenle değerlendiriciler genellikle değerlendirme aşamasında hafızalarına (donanımlarına) başvururlardır (Jankowska ve Zielińska, 2015). Değerlendiricilerin bu anlık elde ettikleri verilerle konuşma performansını hedeflenen kriterlere göre değerlendirmeleri gerekmektedir. Bu sebeple konuşma sınavlarını değerlendirme aşamasında değerlendiricinin muhakeme becerisi diğer okuma, yazma ve dinleme sınavlarına göre daha çok önem taşımaktadır.

Yabancı dil öğreniminde iletişim kurma amacının ön planda olduğu günümüzde konuşma becerisinin öğretimi ve değerlendirilmesi üzerinde durulması gereken alanlardan biridir. Konuşma becerisi ile ilgili ölçme ve değerlendirme çalışmalarının daha fazla yapılması alanda planlama, sorun çözme ve iyileştirme çalışmalarının yapılabilmesi için önem teşkil etmektedir. Bu nedenle çalışmaların temel düzeylerden itibaren ele alınması gerektiği düşünülmektedir. A1 ve A2 düzeyi öğrencinin dil öğrenim sürecinin temelini oluşturur ve bu düzeylerdeki öğrenim durumu, kişinin dil yetkinliğini ve ilerleyişini etkiler. Öğrencinin durumu hakkında doğru tespitlerin yapılması ve yapılan tespitlere göre ilerleyişinin planlanması gereklidir. Kur sonlarında uygulanan sınavlar için uygun kriterlerin belirlenmesi, bu kriterlere göre hazırlanan sınavlar aracılığıyla öğrencilerin belirtilen düzeyde yetkin olup olmadığını tespit edilmesini sağlayarak öğrencilerin sonraki kurlara geçişlerini kolaylaştırabilecektir. Bu çalışmada “Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisi değerlendirme için hazırlanan A1 ve A2 düzeyi konuşma sınavları hangi kriterler açısından değerlendirilebilir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Yöntem

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden literatür taraması kullanılmıştır. Nitel araştırma içerisinde gözlem ve görüşme gibi araçların kullanılmasının mümkün olmadığı durumlarda veya diğer nitel yöntemlerin yanı sıra çalışmanın geçerliliğinin artırılması istenildiğinde kullanılan literatür taramasında, araştırmada hedeflenen olgular hakkında bilgiler yazılı kaynaklardan toplanarak analiz edilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanlarında konuşma becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili alan taraması yapılmış, yayımlanmış çalışmalar incelenmiştir. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni ve incelenen kaynaklara göre özetleyici değerlendirme ile konuşma becerisinin değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken kriterlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Özetleyici değerlendirme ve yabancı dil olarak Türkçedeki yeri

Dil öğrenim süreci içerisinde biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme türleri kullanılır. Özetleyici değerlendirme öğrencinin performans düzeyini gösterirken biçimlendirici değerlendirme öğrenim sürecini zenginleştirerek geribildirim sağlamayı amaçlar (Trotter, 2006). Öğrenim süreci boyunca uygulanan sınavların birçoğu özetleyici türdedir, öğrencinin süreç boyunca elde ettiği bilgi ve becerileri

belirlemek ve değerlendirmek için yapılmaktadır (Brown & Abeywickrama, 2018; Lado, 1961). Özetleyici türdeki değerlendirme araçlarının sık kullanılmasının sebebi öğrencilerin durumları hakkında kapsamlı ve genel bir değerlendirme yapılabilmesidir. Özetleyici sınavın temeli, öğrenmeye yönelik davranışçı, ürün odaklı ve bilgiye dayalı bir yaklaşımdır (East, 2016). Bu yaklaşım, testlerin ayrımcı doğasını vurgulamaktadır. Bir tür not veya derece olarak sunulan performans sonuçları, öğrencileri sıralamak için kullanılır. Test geliştiricilerin önceliği standart sınavlar oluşturmak olduğundan sınava giren kişilerin tek tip bir şekilde ölçülmesi ve aldıkları notların yeterliliklerini anlamlı biçimde göstermesini sağlamayı amaçlarlar.

Özetleyici değerlendirme, çoğunlukla öğrenim sürecinin sonunda uygulanan bir değerlendirme türüdür. Değerlendirilen kişinin performansını, sınavı düzenleyen kurum veya diğer kişiler tarafından belirlenen yeterlilik standardı ile karşılaştırır (Gonsalvez vd., 2017). Öğrencilerin dil yeterliliklerinin genel bir değerlendirmesini sağlar ve öğretmenlerin öğrencilerin dil becerilerini ölçmelerine olanak tanır. Yabancı dil sınıflarında öğrencilerin belirli noktadaki yeterliliğini ve dilsel doğruluğunu ölçmek için kullanılmaktadır (Duque-Aguilar, 2021). Dil öğrenim süreci içerisinde öğrencinin durumu hakkında genel bir bilgi alınması istenildiğinde de özetleyici değerlendirmeden yararlanılabilmektedir.

Günümüzde özetleyici değerlendirme ders veya kur sonunda yapılan sınavlar ile geçerliliğini korumaktadır. Özetleyici değerlendirmenin odağı çıktılardır (East, 2016, s. 31). Öğrencinin sürecin sonunda geldiği noktayı puan gibi genellikle sayısal bir veri ile göstermektedir. Bu nedenle biçimlendirici değerlendirmeden farklı olarak öğrenci hakkında genel bir veri elde edilmesini sağlamaktadır. Özetleyici değerlendirmeler, öğrencileri değerlendirdiğinden tabii ki öğrenciler açısından oldukça önemli olsa da ders/kurs planlamaları ve geliştirmeleri, öğretim etkililiğinin değerlendirilmesi, akreditasyon gibi program düzeyinde değerlendirmelerin yapılması için gerekli verinin de elde edilip kullanılabilmesi için gereklidir (Kibble, 2017). Hazırlanacak sınavlar kişi veya kurumun amacına, öğrenciden beklenen yeterlilik düzeyine göre farklı biçimlerde görülebilmektedir. Özetleyici değerlendirme ve biçimlendirici değerlendirme arasındaki fark kısaca şu şekildedir:

Tablo 1. Biçimlendirici ve özetleyici değerlendirme türlerinin karşılaştırılması

Biçimlendirici Değerlendirme	Özetleyici Değerlendirme
Öğrenim süreci içerisinde gerçekleşir.	Öğrenim süreci sonunda gerçekleşir.
Öğrenimin kendisine odaklanır.	Öğrenim sonucundaki çıktıya odaklanır.
Öğrencilerin öğrenim sürecini iyileştirmeyi amaçlar.	Öğrencilerin neler öğrendiğini belirli kriterlerle karşılaştırarak değerlendirir.
Kuralları yoktur.	Standart kriterler kullanır.

Özetleyici değerlendirme genellikle süreç sonunda kullanılan bir değerlendirme türü olduğundan, dil öğrenim süreci içerisinde özetleyici değerlendirmeye başvurmak yeterli olmayabilir. Sadece özetleyici değerlendirme kullanarak öğrencinin ilerleyişi ve öğrencinin güçlü ya da zayıf olduğu yönleri ile ilgili kapsamlı bir veri alınamayabileceği unutulmamalıdır (İsmail vd., 2022). Hem özetleyici hem de biçimlendirici değerlendirme bir sürecin parçalarıdır. Değerlendirme sürecinin karar aşamasında durması ile değerlendirme sürecinin tamamen özetleyici olması mümkündür fakat özetleyici karar

aşaması olmadan sürecin tamamen biçimlendirici olması mümkün değildir (Taras, 2005, s. 468). Biçimlendirici değerlendirmeler sonucu öğrenim sürecinde yapılan değişikliklerin sonucunun görülebilmesi için özetleyici değerlendirmenin yapılması gereklidir. Öğreticiler bu özetleyici değerlendirme sonucunda elde ettikleri bilgileri çoğunlukla öğretim yöntemlerinin etkililiğini ölçmek ve gelecekteki öğrenciler için öğretim standartlarını yükseltmek amacıyla kullanırlar (Ainsworth & Viegut, 2006). Bu nedenle özetleyici değerlendirme biçimlendirici değerlendirme gibi öğrenim sürecinde önemli bir yere sahiptir. Eğer dil öğrenim süreci içerisinde öğrencinin durumu hakkında bir bilgi alınması isteniyorsa özetleyici değerlendirmeyle birlikte biçimlendirici değerlendirme kullanılabilir (Ismail vd., 2022). Özetleyici değerlendirme için doğrudan yapılan sınavlar genellikle hazırlansa da portfolyo gibi alternatif türler de kullanılabilir. Özellikle üniversitelerde vize ve final sınavları gibi sınav türleri biçimlendirici değerlendirmeden çok özetleyici değerlendirme olarak adlandırılmaktadır. Özetleyici değerlendirme için kullanılan sınav türleri için Burke (2010, s. 38) aşağıdaki örnekleri vermiştir:

- Resmi görüşme
- Öğrenci ile konferans
- Resmi gözlem
- Yazılı bir çalışmanın son kopyası
- Öğrenme günlüğünün son yazıları
- Son günlük yazıları
- Matematik probleminin kesin çözümü
- Son yapılan bilim deneyi
- Son sunum
- Porfolyo sunumu
- Son kontrol listesi
- Dereceli puanlama anahtarları (analitik ve bütünsel)
- Öğreticinin hazırladığı sınavlar
- Sonuçları öğrenci için belirleyici olan sınavlar

Örneklere görüldüğü üzere özetleyici değerlendirme birçok farklı türde değerlendirme aracı içermektedir. Öğreticiler ve kurumlar çoğunlukla standart yakalamanın kolay olması nedeniyle kâğıt temelli (paper-based) sınavları tercih etmektedirler (Hughes, 2002). Bunların dışında sözlü sınavlar, proje temelli değerlendirmeler gibi farklı değerlendirme türleri de uygulanmaktadır. Ders içeriğine, kur sonunda beklenen çıktılara veya öğreticinin/kurumun beklentilerine göre kullanılan değerlendirme araçları değişiklik göstermektedir.

Özetleyici değerlendirme yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanan sınav türlerinden biridir. Türkiye’de üniversitelere ait yabancı dil olarak Türkçe kurslarına giden öğrencilerin her kur sonunda girdikleri veya üniversitede okumak veya bir işte çalışmak için istenen sertifika sınavları özetleyici değerlendirmeye bir örnektir. Bu sınavlarda dört temel beceri olan okuma, dinleme, yazma ve konuşma değerlendirilmektedir. Bu beceriler genellikle her biri için ayrı sınav olacak şekilde hazırlanmaktadır. Sınav soruları Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde her düzeyde verilen standart yeterlilik basamaklarına göre hazırlanmaktadır. Bu sınav sonucunda Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde belirtilen yeterlilikle öğrencinin durumu uyumluysa öğrenci sınavı geçmektedir. Örneğin öğrenci A1 düzeyinde konuşma sınavına girdiğinde eğer konuşması Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metninde A1 düzeyi için belirtilen konuşma yeterliliklerini karşılıyorsa öğrencinin A1 düzeyi olduğu belirlenmektedir. Özetleyici türdeki sınavlar öğrencinin sadece genel durumunu gösterdiğinden öğrenci hakkında o düzeyde olup olmaması dışında bir veri elde edilmesini sağlamamaktadır.

Konuşma becerisi ve konuşmayı değerlendirme kriterleri

Konuşma becerisi dil öğreniminin önemli bir parçasıdır ve bazı açılardan bu beceriyi değerlendirmek zor olabilir. Sözlü dil, diğer bir deyişle konuşma dili, yazılı dil ile benzerlik ve farklılıklara sahiptir. Seslerin ve sözcüklerin tekrarı, sözdizimsel yapılar, ritim gibi tipik olarak sözlü dille ilişkilendirilen özellikler yazılı dilde de bulunabilir (Tannen, 1982). Yazılı ve sözlü dil arasında benzerlikler olsa da yapısal ve iletişimsel amaçlar açısından farklılıklar mevcuttur. Sözlü dil ile yazılı dil arasında en görünür farklılardan biri yazılı dilin daha karmaşık bir yapıda olmasıdır. Yazılı metinler karmaşık sözdizimsel yapılar içerirken, sözlü dil daha yüksek sıklıkta tereddütler, eksiltilmiş ifadeler ve daha az yan tümce kullanımı içerir (Lintunen & Mäkilä, 2014). Konuşma becerisi günlük kullanımı ve iletişim odaklı oluşu ile yazılı metne göre daha basit kurallara ve yapılarla sahiptir. Sözlü dilin yazılı dille olan farkını bilmek konuşma sınavlarının hazırlanması ve değerlendirilmesi aşaması için önem teşkil etmektedir.

Konuşma becerisinin ölçülmesi sırasında dikkat edilmesi gereken bir başka husus da hangi bilginin ölçüldüğüdür. Konuşma içerisinde genel olarak dikkat edilmesi gereken iki tür bilgiden bahsedilebilir. Bunlar dil bilgisi (linguistic knowledge) ve dil dışı bilgidir (extralinguistic knowledge). Sözcük bilgisi, dil bilgisi, söylem, sesletim, edim bilgisi gibi birçok öge dil bilgisi olarak adlandırılırken, konuşucunun konuşmayı ilerletmek için yaptığı seçimleri belirleyen sosyokültürel bilgileri içeren bilgiler dil dışı olarak adlandırılmaktadır (Thornbury, 2005). Bir dili doğru bir şekilde konuşabilmek için kişinin her iki türdeki bilgiye de ihtiyacı vardır. Dil bilgisi sınıf içerisinde öğrenilebilirken, dil dışı bilgisi daha çok dilin konuşulduğu toplum içerisinde yaşayarak öğrenilebilmektedir.

Konuşma değerlendirmesi aşamasında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri performansın hangi türde olduğudur. Hikâyeler ve fıkralar anlatmak, konuşmalar yapmak veya görüşmelere katılmak, sunum yapmak gibi çeşitli konuşma türleri bulunmaktadır. Bu türler monolog (tek başına konuşma) ve diyalog (karşılıklı konuşma) olmak üzere temelde ikiye ayrılmaktadır. Sınavlarda tek başına, bir başka öğrenci veya bir hocayla diyalog şeklinde olarak farklı konuşma sınav biçimleri görülmektedir (Luoma, 2009). Düzeye ve amaçlara göre sınavda kullanılan konuşma türleri de değişmektedir. Özellikle A1 ve A2 düzeylerinde karşılıklı konuşmalarda senaryo uygulaması sıklıkla kullanılan bir türdür. Birinin gerçek hayat senaryolarındaki durumunu değerlendirmek için bilet gişesinde, bankada veya restoranda gibi belirli durumlarda sorular örnek olarak verilebilir.

Konuşma performansı çeşitli dilsel ve iletişimsel boyutlar açısından değerlendirilir. Konuşma sınavları hazırlayan kişilerin amaçlarına göre değişiklik gösterse de benzer kriterleri temel alırlar. Konuşma

becerisi diğer becerilerin yanı sıra birçok alt beceri hakkında da bilgi sahibi olmayı gerektirir. Thornbury (2005, ss. 116–117) konuşma becerisi ile ilgili bir izlenim oluşturulmasında aşağıdaki on bir kriterden bahsetmiştir. Hazırlanan sınavlar genellikle kurs içeriklerine uygun yapıldığından aynı kriterler sınavlar için de geçerli kabul edilebilir. Bu kriterler “sözlü dile ait dil bilgisi, telaffuz, etkili iletişim stratejileri, konuşma rutinleri ve hamleleri, konuşma kuralları ve yapıları, söz edimleri, kesit dil (register), senaryolar, türler, durumlar, kültürel faktörler” olarak sıralanmıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni de konuşma becerisinin ölçülmesinde dikkat edilebilecek kriterleri şöyle sıralamıştır (Avrupa Konseyi, 2013, s. 188):

- Konuşucu ve Dinleyici Rollerinin Değişmesi
- İş birliği
- Bir Şeyin Açıklamasını Rica Etme
- Akıcılık
- Esneklik
- Tutarlılık ve Bağlılık
- Konu Geliştirme
- Doğruluk
- Toplumdilbilimsel Uygunluk
- Dilsel Araçlar Alanı, Genel
- Sözcük Dağarcığı Alanı
- Dil bilimsel Doğruluk
- Sözcük Dağarcığı Hâkimiyeti
- Telaffuz ve Tonlama Hâkimiyeti

Dilsel araçlar kullanımı konuşmanın doğruluğunu etkiler. Sözcük dağarcığı, dil bilimsel doğruluk, telaffuz ve tonlama gibi kriterler konuşucunun doğru biçimde düşüncelerini ve bilgilerini karşı tarafa aktarabilmesini sağlar. Sözlü dile ait dil bilgisine hâkim olmak, kişinin kendini ne kadar etkili bir şekilde ifade edebileceğini belirlemede rol oynar. Kişinin düşüncelerini tutarlı bir şekilde düzenlemek için söylem belirleyicilerini kullanabilme, söylediklerinin anlaşılabilirliğini artırmak için konuşmayı uzatacak sözcükleri eksiltme veya ekleme yapma gibi sözlü dile ait dil bilgisini kullanmayı bilmesi gerekir. Bununla birlikte konuşucunun sözcük dağarcığı ne kadar geniş olursa kendini farklı biçimde ifade edebilir. A1 düzeyi bir konuşucu sınırlı sözcük ve dil bilgisi yapılarıyla kendini ifade edebilirken C1 düzeyi bir konuşucunun çok daha geniş bir sözcük dağarcığı olacağından daha karmaşık sözcükler ve dil bilgisi yapıları kullanabilir. Genellikle diğer kriterlerin biraz daha gerisinde kalan telaffuz kriteri, konuşucunun dinleyici tarafından anlaşılması açısından önemlidir. Vurgu, tonlama, ritim ve bölümlenme gibi telaffuz

özellikleri, konuşmanın genel netliğine ve anlaşılabilirliğine katkıda bulunmaktadır. Bu unsurlar, amaçlanan anlamı ve duyguları etkili bir şekilde iletmeye yardımcı olmaktadır.

Etkili iletişim stratejilerini kullanabilmek, örneğin başka sözcüklerle yeniden ifade edebilme, yardım isteme, kalıp ifadeler kullanabilme özellikle karşılıklı etkileşim açısından önemli bir özelliktir. Öğrencilerin düzeyleri ilerledikçe farklı biçimlerde kendilerini ifade etmeyi öğrenirler, başlangıçta sadece tek bir şekilde ifade etmeyi bilen öğrenciler ileri düzeylerde farklı durum ve bağlamlarda kendini doğru ifade etmeyi öğrenmektedir (Luoma, 2009, s. 35). Etkili bir iletişim sırasında konuşucu ve dinleyici sıklıkla yer değiştirir. Bu nedenle diyalog içerisindeki kişiler hem dinleme hem de konuşma becerilerini etkili biçimde kullanmalıdırlar. İletişim sürecinde, konuşucu ve dinleyici arasında karşılıklı anlayış ve uyum olmalıdır. Konuşma rutinlerini ve hamleleri bilmek, sosyal etkileşimlerde bulunmayı kolaylaştırmaktadır. Hedef dilde konuşmaları nasıl başlatacağını, sürdürüleceğini ve sonlandıracağını bilmek, araya girmek ve konuları değiştirmek gibi hamleleri öğrenci etkili bir konuşma için öğrenmelidir.

İş birliği, konuşmacı ve dinleyici arasında olumlu bir etkileşim sağlayarak, iletişimin amacına ulaşmasını ve güçlü bir iletişim bağlantısı kurulmasını destekleyen önemli bir unsurdur. Kişiler anlamadıklarında bir şeyin açıklamasını rica edebilir, tekrarlamasını, farklı biçimde tekrar söylemesini isteyebilir. Her iki taraftaki kişinin bu bağlamda kullanması gereken ifadeleri bilmesi etkili bir konuşma için önemlidir. Sıra alma, iş birliği yapma, bitişik çiftler gibi konuşma kuralları ve yapıları, doğru ve dengeli biçimde karşılıklı konuşma etkinliğini sağlar. Bilgilendirici, doğru, ilgili ve açık olmayı vurgulayan iş birliği ilkesi, etkili iletişimi teşvik eder. Bununla birlikte davet etme, ricada bulunma ve iltifat etme gibi söz edimlerinin kullanımı, bir kişinin belirli iletişimsel işlevleri uygun dil ve nezaketle yerine getirme becerisini gösterir. Kişiler konuşmalarını sosyal bağlama ve muhatap olunan kişi ile olan ilişkisine göre uyarlar (ALTE, 2001). Resmi ve günlük dil gibi farklı kesit dillerin kullanımı bu duruma örnek olarak verilebilir.

Toplumdilbilimsel uygunluk, iletişim sürecinde kullanılan dil ve davranışların, toplum içinde kabul gören normlara ve sosyal beklentilere uygun şekilde kullanılmasıdır. Her toplumun kendine özgü dil kullanımları, hitap biçimleri, jest ve mimikleri, sosyal etkileşim kuralları ve tabuları vardır. Dilin ait olduğu topluma ait bu kültürel faktörler doğru dil kullanımı için önemlidir. Öğrencilerin bu konulara dair bilgisinin olması yerinde ve doğru konuşması için önemlidir.

Konuşmada akıcılık, bir konuşucunun iletişim sırasında dili düzgün ve kesintisiz bir şekilde kullanma yeteneğidir. Akıcı bir konuşma, dinleyicilerin anlamasını kolaylaştırır ve iletişimin etkinliğini artırır. Esneklik, iletişimde oluşabilecek beklenmedik durumlara uyum sağlama ve farklı yaklaşımlara açıklık gösterme yeteneğidir. Konuşmacıların planladıkları iletişim stratejilerini ve mesajlarını aniden değiştirebilmelerini ifade eder. Böylece iletişim sürecinde oluşan farklı ihtiyaçlara ve durumlara daha uygun ve etkili bir şekilde yanıt verebilirler. Üst düzey dil yeterliliğine sahip konuşucular farklı durumlara göre düşüncelerini ifade etme biçimini değiştirebilir.

Konuşmanın anlaşılır ve açık olması, konuşucunun kendini dinleyiciye anlatabilmesi için önemlidir. Tutarlılık ve bağlaşıklık konuşmanın organizasyonu için önemli bir kriterdir. Tutarlılık, iletişim sırasında kullanılan dil, ifadeler ve mesajların uyumlu ve tutarlı olması anlamına gelir. Bağlaşıklık (bağdaşıklık da kullanılmaktadır) söylem veya metindeki dil öğelerinin birbirleriyle olan bağlantısıdır (Kamile vd., 2011, s. 44). Konuşmanın akıcılığını ve mantıklı bir sıra içinde ilerlemesini ifade eder. Bir konuşmacı, konuşmasında düşünceleri ve fikirleri bağlantılı bir şekilde sunmalıdır. Cümleler ve

paragraflar, birbiriyle mantıklı bir şekilde ilişkilendirilmelidir, böylece dinleyiciler anlatılanın akışını kolayca takip edebilirler. Konu geliştirme de tutarlık bağlaşıklık gibi konuşma organizasyonunun bir parçasıdır. Konuşmayı farklı örnekler, bakış açıları ve konuşucunun kendi düşünceleriyle konuya ilişkin bilgi ve detayları daha kapsamlı ve anlaşılır bir şekilde sunmasıdır. Doğruluk kişinin karşıya iletmek istediği bilgileri doğru ifadeler kullanarak aktarabilmesidir. Doğru sözcük ve ifadelerin, doğru dil bilgisinin kullanımı gibi iletişimde anlaşılabilirliği ve açıklığı sağlar.

Konuşma becerisinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi sırasında unutulmaması gereken bir başka durum da konuşma becerisinin tek başına kullanılabilen bir beceri olmadığıdır. Dinleme ve okuma becerisi konuşma eyleminin gerçekleşmesi için gereklidir. Bu sebeple konuşma becerisi değerlendirmesi sırasında diğer becerilerin katkısı unutulmamalıdır.

Konuşma becerisinin etkin bir şekilde ölçülmesi, kişilerin iletişim performanslarını değerlendirerek güçlü yönlerini vurgulamak ve geliştirmeye yönelik alanları belirlemek, yeterliliklerini görebilmek gibi birçok açıdan önemlidir. Dolayısıyla konuşma becerisinin ölçülmesinde kullanılacak kriterlerin doğru ve tarafsız bir şekilde seçilmesi, değerlendirme sürecinin güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesi bakımından büyük önem taşır. Yukarıda belirtilen başlıkların tamamının değerlendirilmesi oldukça vakit alıcı ve zordur. Bu nedenle düzeylere ve sınavın yapılış amacına göre konuşma değerlendirme kriterlerinin bir kısmı kullanılabilir ya da bunları kapsayan bir puanlama anahtarı geliştirilebilir.

A1 ve A2’de özetleyici değerlendirmeden hareketle konuşma becerisi ve değerlendirilmesi

Öğrencilerin konuşmasını değerlendirme için özetleyici değerlendirme türü kullanılabilir. Özetleyici değerlendirme daha önce belirtildiği üzere öğrencilerin konuşma becerilerini önceden belirlenmiş bir yeterlilik standardıyla karşılaştırarak öğrencinin o düzeyde yeterli olup olmadığını ölçmektedir. Öğrencinin belirli bir standarda ulaşmış olmadığını bir seçme mekanizması olarak gösterir (Gonsalvez vd., 2017). Bununla birlikte öğrencilerin gerçek yaşamda etkili bir şekilde iletişim kurma becerilerini belirlemeyi de sağlar. Doğru hazırlanmış bir özetleyici konuşma sınavı sadece sözcük ve dil bilgisi düzeyini değil, aynı zamanda anlamlı konuşmalar yapma, düşüncelerini tutarlı bir şekilde ifade etme ve uygun sesletim ve tonlama gibi bütün özellikleri kullanma kapasitelerini de değerlendirir.

Konuşma sınavlarını değerlendirirken öğretici ve değerlendiriciler belirli bir standart uygulayabilmek için puanlama anahtarları kullanırlar. Dereceli puanlama anahtarları türleri içerisinde en popüler olanlar bütüncül (holistik) ve analitik dereceli puanlama anahtarlarıdır. Bütüncül dereceli puanlama anahtarlarında değerlendirici bütün performansı alt becerilere bölmeden tek bir noktada birleştirerek genel olarak değerlendirir (Davis, 2018). Belirli yönlere veya detaylı kriterlere odaklanmadan konuşmacının yeterliliğinin genel bir değerlendirmesini sağlar. Analitik dereceli puanlama anahtarları ise performansın daha detaylı ölçülmesini sağlayan bir türdür. Dil bilgisi, akıcılık, dil düzeni gibi dilin birçok farklı boyutunun ayrı ayrı puanlanmasını, değerlendirilen kişinin performansı içerisinde tutarsızlıkları belirlemede ve değerlendirmede kolaylık sağlamaktadır (Davis, 2018, s. 2). Özetleyici değerlendirme için her iki türdeki puanlama anahtarları kullanılabilir. Bütüncül puanlama, hızlı ve genel değerlendirmeler için daha uygunken, analitik puanlama konuşmacının performansı hakkında daha ayrıntılı bilgiler sağlar.

A1-A2 seviyeleri, dil öğreniminde temel seviyelerdir ve öğrencilere temel günlük durumlarda iletişim kurmak için gerekli becerileri sağlar. A1 ve A2 düzeyinde öğrencinin hem dil bilgisi hem de dil dışı bilgisi

sınırlıdır. Öğrenciler dili ve dilin ait olduğu toplumu yeni yeni tanımaya başlamıştır, bu nedenle sıklıkla yanlışlar yapabilirler. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (Avrupa Konseyi, 2021), kişinin A1 düzeyinde basit ve günlük ifadeler kullanarak basit konuşmalar gerçekleştirebileceğini ve etkileşime girebileceğinden bahsetmektedir. Genellikle kendisi, yakın çevresi ve bildiği yerler hakkında basit ve kopuk biçimde konuşmalar gerçekleştirebileceği belirtilmiştir. A2 düzeyinde ise A1 düzeyine ek olarak basit biçimde nasıl hissettiği, düşünceleri ve günlük konular hakkında basit konuşmalar yapabilmekte ve diyaloglara girebilmektedir (Avrupa Konseyi, 2021). A2 düzeyiyle birlikte öğrenci hedef dilde kendini ifade edebilmeye başlamıştır, fakat daha üst düzeylerdeki dil bilgisine öğrenci henüz sahip olmadığından konuşma değerlendirmesi yapılırken bu durum göz önüne alınmalıdır. Diller İçin Avrupa Öneriler Çerçevesinde puanlama kriterleri için yol gösterebilecek birçok kategori yer almaktadır. Sözlü dilin nitel özellikleri tablosunda altı kategori belirtilmiştir (Avrupa Konseyi, 2021, s. 189):

Tablo 2. Sözlü dilin nitel özellikleri

Dil/Söz Varlığı	A1 düzeyinde öğrenciler kendileri ve çevreleri hakkında basit sözcük ve öbek bilgisine sahiptir. Bu düzeyde öğrencilerin kendilerini, çevrelerini veya bir eşyayı ayrıntılı biçimde anlatabilmeleri beklenemez. A2 düzeyinde öğrenci basit günlük konular hakkında birkaç sözcük ve söz öbeği içeren tümceler kurabilme bilgisine sahip olmaktadır.
Doğruluk	A1 düzeyinde öğrencinin ezberlediği birkaç basit sınırlı dil bilgisi yapılarını kullanabilmektedir. Öğrenci bu yapıları farklı durumlara uyarlamakta zorlanabileceğinden hataların görülmesi normaldir. A2 düzeyinde öğrenci basit dil bilgisi yapılarını doğru biçimde kullanabilmekte ancak kullanırken hata yapabilmektedir.
Akıcılık	A1 düzeyinde öğrencinin dil hakkındaki bilgisi oldukça sınırlı olduğundan kullanmak istediği ifadeleri sıklıkla durarak ve düşünerek, kopuk biçimde kullanabilmektedir. A2 düzeyinde de yine duraklamalar görülmekle birlikte sınırlı biçimde yeniden ifadeyi oluşturarak konuşabilmeye başlamıştır.
Etkileşim	A1 düzeyinde öğrenci kendisi ve karşısındaki hakkında basit bilgileri öğrenmek için sorular sorup cevaplayabilmektedir. Aynı konular hakkında tekrar eden basit etkileşimler yapabilir. A2 düzeyinde ise kendi ve çevresiyle ilgili basit sorular sorup cevaplayabilmektedir. Konuşmaları devam ettirmekte zorlanabilir fakat konuşmayı takip ettiğini bildirebilmektedir.
Tutarlılık	A1 düzeyinde öğrenci “ve”, “veya”, “sonra” gibi basit bağlayıcılarla tümceleri birbirine bağlayabilir. A2 düzeyinde öğrenci A1 bağlaçlarıyla birlikte “ama”, “çünkü” gibi basit karşıtlık ve sebep sonuç bildiren bağlayıcıları da kullanabilir.
Sesbilim	A1 düzeyinde öğrencinin sesletimini, ilgili anadil konuşucuları ile daha önceden muhatap olmuş kişiler anlayabilir. Bildiği sınırlı sözcük ve yapıları doğru biçimde sesletmeye ve doğru vurguları kullanmaya çalışır. A2 düzeyinde öğrencinin sesletimi daha anlaşılabilir, zaman zaman tekrar söyleyerek karşı tarafın anlamasını kolaylaştırır.

Yukarıdaki tabloya göre dil/söz varlığı başlığı öğrencilerin sözcük bilgisi ve kullanımını, doğruluk başlığı dil bilimsel doğruluk içermektedir. Öğrenci sözcük ve dil bilgisi yapılarının birçoğu hakkında bilgi olmadığından, aşına olduğu sözcük ve yapıların kullanabilmektedir. A1 ve A2 düzeyinde söz varlığı ve doğruluk açısından öğrenci değerlendirilirken ders içerisinde kullanılan kaynaklarda yer alan ve kurumun temel aldığı yeterlilik koşullarına göre sözcük ve dil bilgisi listelerine başvurulabilir.

Konuşma değerlendirmesinde akıcılık, sorunsuz, zahmetsizce ve doğal bir akışla konuşma becerisini ifade etmektedir. Akıcılık, konuşucunun dinleyici için anlama zorluğu çekmeden konuşma yapmasına

ve düşüncelerini etkili bir şekilde iletmesine izin verir (Yang, 2014). Akıcılık başlığında konuşmanın anlaşılabilirliği ile ilgili duraklamalar, tereddütler ele alınmıştır. A1 ve A2 düzeylerinde öğrenciler hedef dil hakkındaki sınırlı bilgileri nedeniyle daha duraklayarak konuşmaktadırlar. Değerlendirme yapılırken kişilerin yavaş konuşabileceği ve bunun normal olduğu dikkate alınmalıdır.

Etkileşim, sıra alma, anlamın tartışılması ve onarım stratejileri gibi becerileri içeren karşılıklı etkileşim yeterliliğinin değerlendirilmesini sağlar (Youn, 2020). Bu beceriler, etkili iletişim için gereklidir ve öğrencinin gerçek dünya senaryolarında etkili bir şekilde iletişim kurma becerisinin daha özgün bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanır. A1 ve A2 düzeyinde öğrenciler günlük basit diyaloglar yapabilirler. Karşılıklı etkileşim sırasında öğrencilerin öğreticiyle veya birbirleriyle konuşması sırasında akıcılık, vurgu, tonlama, sesletim gibi hedef dilin özellikleri görülebilmektedir.

Bağlaşıklık, kelimeler, deyimler ve söylem belirteçleri gibi konuşmanın farklı bölümleri arasında bağlantılar ve ilişkiler oluşturmak için kullanılan dilsel araçları ve stratejileri ifade eder (Crossley vd., 2019). Diller İçin Ortak Öneriler Çerçeve Metni içerisinde genel olarak bağlayıcılar olarak ele alınmış olsa da konuşmanın organizasyonunu düzenleyecek her türlü dilsel araç ve stratejiler bu alanda değerlendirilmelidir. A1 ve A2 düzeyi öğrencileri konuşurlarken söylemek istediklerini basit biçimde sıralayabilirler. Diğer konularda olduğu gibi konuşma organizasyonu için gereken dilsel araçlar konusunda sınırlı bilgiye sahiptirler.

Sesletimi geliştirmenin amacı, anadili aksanını mükemmel bir şekilde taklit etmek değil, sadece öğrencinin diğer konuşmacılar tarafından kolay ve rahat bir şekilde, anlaşılır olacak kadar doğru sesletmesini sağlamaktır (Ur, 2009). Akıcılık ile sesletim dilde anlaşılabilirliği sağlamaktadır. A1 ve A2 düzeyinde bildiği sözcükler, kalıp ifadeler ve yapılar haricinde öğrencinin anlaşılır sesletmesi zor olabilir. Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçeve Metni'nde A1 ve A2 düzeyinde kişinin anadili nedeniyle sesletiminde oluşabilecek problemlerden bahsedilmektedir (Avrupa Konseyi, 2021). Değerlendirme yapılırken bu durum göz önüne alınmalıdır.

Yukarıda bahsedilen sözlü dil özellikleri ile ilgili kategorilere ek olarak Brown ve Lee (2015) görev başlıklı bir kategori daha eklemiştir. Berger (2016) tarafından hazırlanan konuşma ölçeğinde de içerik adı altında geçen bu kategori, öğrencinin sınavda verilen görevi hedef dili kullanarak doğru biçimde yerine getirip getiremediğini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Ellis (2004) iletişimsel sınavlarda öğrencinin verilen görevi iletişim açısından tanıyarak yerine getirebilme becerisinin değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Performans temelli sınavlarda öğrenci verilen yönergeleri anlayarak kendisinden beklenen görevi başarmalıdır. A1 ve A2 düzeyi konuşma sınavlarında sadece öğrencinin dili kullanımı değil bununla birlikte dili kullanarak istenen görevi başarması da değerlendirilmelidir.

Sonuç ve değerlendirme

Özetleyici değerlendirme, öğrencilerin genel dil yeterliliğini değerlendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrencilerin konuşma yeterliliğini görebilmek amacıyla yapılan kur sonu ve sertifika sınavlarında konuşma performansını değerlendirmek amacıyla dereceli puanlama anahtarları kullanılmalıdır. Özellikle başlangıç düzeyi olan A1 ve A2 düzeylerinde öğrencilerin yeterliliklerinin doğru biçimde tespitinin sağlanması ve daha sonraki düzeylerin planlanması için önem verilmelidir.

A1 ve A2 düzeyinde hazırlanacak konuşma sınavlarını değerlendirmek için “dil/söz varlığı”, “doğruluk”, “akıcılık”, “sesletim”, “tutarlık”, “etkileşim” ve “görev” kategorileri kullanılmalıdır. Bu kategorilerle konuşma becerisini değerlendirme amacıyla A1 ve A2 düzeyi yeterliliklerine uygun, sınav ve öğretici amaçlarına göre maddeler hazırlanmalıdır. Konuşma sınavı sırasında göz önüne alınması gereken birçok faktör olduğundan, puanlama anahtarları hazırlanmalı ve kullanılmalıdır (Boylu, 2019). Uluslararası öğrencilerin Türkiye’de öğrenim gördüğü merkezler arasında sınavlar ve değerlendirme için kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının hazırlanma biçiminde farklılıklar görülmektedir. Bu tür farklılıklar öğrencilerin merkezler arasında farklı değerlendirilerek farklı notlar elde etmelerine neden olabilmektedir. Özellikle konuşma gibi değerlendiricinin objektif olması gereken sınavlarda doğru şekilde oluşturulamamış dereceli puanlama anahtarlarının kullanılması veya hiç kullanılmaması bu farklılıkları daha da ortaya çıkarabilmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe alanında standart kullanılan dereceli puanlama anahtarları bulunmamaktadır (Aksak Gönül & Ekti, 2022). Bu nedenle standart hazırlanmış, geçerlik güvenirlik testleri yapılmış konuşma becerisi için bütün düzeylerde dereceli puanlama anahtarlarının hazırlanması önem teşkil etmektedir.

Kaynakça

- Ainsworth, L., & Viegut, D. (2006). *Common Formative Assessments: How to Connect Standards-Based Instruction and Assessment*. SAGE Publications.
- Aksak Gönül, A., & Ekti, M. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini değerlendirici ölçme araçlarının hazırlanması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 31(14), 47–60. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1220228>
- ALTE. (2001). *Individual Component Checklist - Speaking*. ALTE.
- Avrupa Konseyi. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme* (2. baskı). TELC GmbH.
- Avrupa Konseyi. (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme Tamamlayıcı Cilt*.
- Berger, A. (2016). *Rating scales for assessing academic speaking: A data-based definition of progression*. 9864(September), 25–45.
- Boylu, E. (2019). *Kuramdan Uygulamaya Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Brown, H. D., & Abeywickrama, P. (2018). *Language assessment: Principles and classroom practices* (3. baskı). Pearson.
- Brown, H. D., & Lee, H. (2015). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (4. baskı). Longman Pearson.
- Burke, K. (2010). *Balanced Assessment: From Formative to Summative*. Solution Tree Press.
- Crossley, S. A., Kyle, K., & Dascalu, M. (2019). The Tool for the Automatic Analysis of Cohesion 2.0: Integrating semantic similarity and text overlap. *Behavior Research Methods*, 51(1), 14–27. <https://doi.org/10.3758/s13428-018-1142-4>
- Davis, L. (2018). Analytic, Holistic, and Primary Trait Marking Scales. İçinde *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (ss. 1–6). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0365>
- Duque-Aguilar, J. F. (2021). Teachers’ Assessment Approaches Regarding EFL Students’ Speaking Skill. *Profile: Issues in Teachers’ Professional Development*, 23(1), 161–177. <https://doi.org/10.15446/profile.v23n1.85964>
- East, M. (2016). *Assessing Foreign Language Students’ Spoken Proficiency* (C. 26). Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0303-5>

- Ellis, R. (2004). *Task-Based Language Learning and Teaching* (2. baskı). Oxford University Press.
- Ginther, A. (2012). Assessment of Speaking. İçinde C. A. Chapelle (Ed.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Blackwell Publishing Ltd. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0052>
- Gonsalvez, C. J., Wahnon, T., & Deane, F. P. (2017). Goal - setting, Feedback, and Assessment Practices Reported by Australian Clinical Supervisors. *Australian Psychologist*, 52(1), 21–30. <https://doi.org/10.1111/ap.12175>
- Hughes, A. (2002). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511732980>
- Ismail, S. M., Rahul, D. R., Patra, I., & Rezvani, E. (2022). Formative vs. summative assessment: impacts on academic motivation, attitude toward learning, test anxiety, and self-regulation skill. *Language Testing in Asia*, 12(1), 40. <https://doi.org/10.1186/s40468-022-00191-4>
- Jankowska, A., & Zielińska, U. (2015). Designing a Self-Assessment Instrument for Developing the Speaking Skill at the Advanced Level. M. Pawlak & E. Waniek-klimczak (Ed.), *Issues in Educational Research* içinde (ss. 251–265). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-38339-7_16
- Kamile, İ., Kocaman, A., & Özsoy, A. S. (2011). Dilbilim Sözlüğü. *İstanbul: Boğaziçi Yayınevi*.
- Kibble, J. D. (2017). Best practices in summative assessment. *Advances in Physiology Education*, 41(1), 110–119. <https://doi.org/10.1152/advan.00116.2016>
- Lado, R. (1961). *Language Testing: The Construction and Use of Foreign Language Tests. A Teacher's Book*.
- Lintunen, P., & Mäkilä, M. (2014). Measuring Syntactic Complexity in Spoken and Written Learner Language: Comparing the Incomparable? *Research in Language*, 12(4), 377–399. <https://doi.org/10.1515/rela-2015-0005>
- Luoma, S. (2009). *Assessing Speaking* (5. baskı). Cambridge University Press.
- Tannen, D. (1982). Oral and Literate Strategies in Spoken and Written Narratives. *Language*, 58(1), 1. <https://doi.org/10.2307/413530>
- Taras, M. (2005). Assessment - Summative and formative - Some theoretical reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53(4), 466–478. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2005.00307.x>
- Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Longman.
- Trotter, E. (2006). Student perceptions of continuous summative assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 31(5), 505–521. <https://doi.org/10.1080/02602930600679506>
- Ur, P. (2009). *A Course in Language Teaching: Practice and theory* (17. baskı). Cambridge University Press. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)84229-7](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(97)84229-7)
- Yang, Y. I. J. (2014). Is speaking fluency strand necessary for the college students to develop in the EFL class? *Theory and Practice in Language Studies*, 4(2), 225–231. <https://doi.org/10.4304/tpls.4.2.225-231>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Youn, S. J. (2020). Managing proposal sequences in role-play assessment: Validity evidence of interactional competence across levels. *Language Testing*, 37(1), 76–106. <https://doi.org/10.1177/0265532219860077>