

Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A2'deki Dinleme Etkinliklerinin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Açısından Değerlendirilmesi

Evaluating the Listening Activities in the Yeni İstanbul Turkish Coursebook for International Students A2 in Terms of the Common European Framework of Reference for Languages

Yasin Levent Doğan¹ ORCID: 0000-0001-8418-7041 | yasinleventdogan@gmail.com

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Öz

Bu çalışmada Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A2'deki 18 dinleme etkinliği, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) ve Tamamlayıcı Cilt'teki işitsel alımlama etkinlikleri, A2 düzeyi tanımlayıcıları, alımlama stratejileri ve kullanım alanları açısından değerlendirilmiştir. Nitel desendeki çalışmada veriler doküman incelemesiyle toplanmış ve betimsel analizle çözümlenmiştir. Ayrıca karekodla erişilen 18 ses kaydı ile 12 video; süre, sözcük sayısı, konuşma hızı, sesletim açıklığı, doğallık ve arka plan sesi açısından ölçülmüştür. İncelenen 11 tanımlayıcıdan 4'ü tam, 4'ü kısmen karşılanmakta, 3'ü karşılanmamaktadır. Metinler konu ve tür bakımından A2 düzeyine uygundur; ancak etkinliklerin 7'sinde dinleme metni sayfada basılıdır ve görev, dil bilgisi odaklı boşluk doldurmaya dayanmaktadır. Duyuru, yönerge dizisi ve sunum dinleme yer almamakta, strateji öğretimi sınırlı kalmaktadır. Ses kayıtları dakikada ortalama 84 sözcükle açık ve anlaşılardır, fakat ortam sesi ve ağız çeşitliliği içermemektedir. Videolar dakikada ortalama 115 sözcükle belirgin biçimde daha hızlıdır. Dokuz kayıt kitaptaki metinle örtüşmemektedir. Görevlerin D-AOBM'nin eylem odaklı dinleme anlayışına göre yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler

yabancı dil olarak Türkçe, dinleme becerisi, D-AOBM, ders kitabı değerlendirme, konuşma hızı

Abstract

This study evaluates the 18 listening activities in the Yeni İstanbul Turkish Coursebook for International Students A2 in terms of the listening activities, A2 descriptors, reception strategies and domains of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) and its Companion Volume. In this qualitative study, data were collected through document analysis and examined through descriptive analysis. In addition, 18 audio recordings and 12 videos accessed via QR codes were measured for duration, word count, speech rate, clarity of articulation, naturalness and background noise. Of the 11 descriptors examined, 4 are fully met, 4 are partially met and 3 are not met. The texts suit the A2 level in topic and genre; however, in 7 activities the transcript is printed on the page and the task relies on grammar-focused gap filling. Listening to announcements, sequences of instructions and presentations is absent, and strategy training is limited. The audio recordings are clear, with an average of 84 words per minute, but contain neither ambient sound nor accent variety. The videos are markedly faster, at 115 words per minute. Nine recordings do not match the printed transcripts. The tasks should be redesigned in line with the CEFR's action-oriented view of listening.

Keywords

Turkish as a foreign language, listening skill, CEFR, coursebook evaluation, speech rate

Giriş

Dinleme, yabancı dil öğrenen bireyin dile en erken ve en yoğun biçimde maruz kaldığı beceridir. Öğrenen, dinleyerek hem anlamı çözümler hem de sesletim, tonlama ve söz dizimine ilişkin örnekleri edinir. Buna karşın dinleme, öğrenenlerin en az başarılı hissettikleri ve en çok güçlük yaşadıkları beceriler arasında yer almaktadır. Graham (2006), öğrenenlerin dinlemede en çok konuşma hızına yetişmekte, sürekli konuşma akışında sözcükleri birbirinden ayırmakta ve tanıdıkları sözcükleri anlamlandırmakta zorlandığını göstermiştir. Aynı çalışmada öğrenenlerin bu güçlükleri etkisiz dinleme stratejilerine değil, kendi yeteneklerinin düşüklüğüne ve metin ile görevlerin zorluğuna bağladıkları belirlenmiştir. Goh (2000) da öğrenenlerin bildikleri sözcükleri konuşma içinde tanıyamama, duyduklarını hızla unutma ve anlamı zihinde bütünleştirememesi gibi algılama ve ayırıştırma sorunları yaşadığını ortaya koymuştur.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de benzer güçlükler bildirilmektedir. Büyükkız (2014), C1 düzeyindeki öğrencilerin bile Türkçe dinlemeyi genel olarak zor bulduğunu; bazı seslerin, çok anlamlı sözcüklerin ve mecazlı anlatımların anlamayı güçleştirdiğini saptamıştır. Araştırmacı, dinleme becerisinin geliştirilmesinde öğretmenlerin yanı sıra ders kitabı, ses kaydı ve film gibi materyalleri hazırlayanlara da sorumluluk düştüğünü vurgulamaktadır. Güneş (2018) ise üst bilişsel dinleme stratejilerini Türkçe öğretimi bağlamında tanıtmış ve bu stratejilerin öğretilmesinin öğrenenlerin daha etkili dinlemesine katkı sağlayacağını ileri sürmüştür.

Bu güçlükler, sınıfta kullanılan dinleme materyallerinin niteliğiyle yakından ilişkilidir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları, sınıf içi dinleme girdisinin temel kaynağıdır. Kitaptaki kayıtlar yalnızca yavaş, temiz ve okunarak seslendirilmiş metinlerden oluştuğunda öğrenen, Goh'un (2000) ve Graham'ın (2006) tanımladığı hız ve ayırıştırma sorunlarıyla sınıf dışında, hazırlıksız biçimde karşılaşmaktadır. Gilmore (2007), ders kitabı diyaloglarının gerçek konuşmadan belirgin biçimde farklılaştığını ve öğrenenlerin özgün girdiye kademeli olarak hazırlanması gerektiğini belirtmektedir. Görevler yalnızca doğru cevabı bulmaya odaklandığında ise dinleme öğretilmekten çok sınanmakta (Field, 2008) ve öğrenen kendi dinleme sürecini yönetmeyi öğrenememektedir (Vandergrift & Goh, 2012). Tomlinson (2012), materyal değerlendirmesini bir materyalin öğrenenler için taşıdığı gerçek ya da olası değeri belirleme süreci olarak tanımlar. Bu açıdan ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin ve bu metinlere eşlik eden etkinliklerin değerlendirilmesi, öğrenenlerin dinlemede yaşadığı güçlüklerin kaynağını anlamak için gereklidir.

Türkiye'de Türkçe öğretiminde kullanılan setlerin büyük bölümü, düzey ve kazanım tanımlarını Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne (D-AOBM) dayandırmaktadır. İncelenen *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A2* (bundan sonra *Yeni İstanbul A2*) de ön sözünde D-AOBM'de belirlenen dil düzeylerinin esas alındığını, iletişimsel ve öğrenen odaklı bir yaklaşım benimsendiğini belirtmektedir (Bölükbaş vd., 2022, s. 3). Kitabın dinleme bölümlerinde “ünitenin konu alanıyla ilgili ve o üniteye öğretilecek dil bilgisi yapılarının yer aldığı metinler” bulunmakta, ses kayıtlarına ve videolara karekodlar aracılığıyla erişilmektedir (s. 3). Bu dijital erişim, öğrencinin kayıtları sınıf dışında tekrar dinleyebilmesine olanak tanımaktadır.

D-AOBM, işitsel alımlamayı dil kullanıcısının “bir ya da daha fazla konuşmacı tarafından üretilmiş bir konuşma girdisini” alıp işlediği etkinlik olarak tanımlar (Avrupa Konseyi, 2009, s. 64). Metin dört dinleme etkinliği sayar: kamu duyurularını dinlemek, medyayı dinlemek, canlı bir izleyici kitlesinin üyesi olarak dinlemek ve kulak misafiri olunan konuşmaları dinlemek. Dinleyici bu etkinliklerde ana fikri, belirli bilgiyi, ayrıntıyı anlamak ya da akıl yürütmek amacıyla dinleyebilir. Bu etkinlikler için beş ölçek geliştirilmiştir (Avrupa Konseyi, 2009, s. 64–66).

Tamamlayıcı Cilt, bu ölçekleri “sözlü kavrama” başlığı altında yeniden düzenlemiş, tanımlayıcıları güncellemiş ve A2+ gibi ara düzeyler eklemiştir (Avrupa Konseyi, 2021; Council of Europe, 2020, s. 51–56). Ölçekler, dinleyicinin konuşmaya olan uzaklığına göre sıralanır: etkileşimdeki katılımcıdan kulak misafirine, canlı izleyiciye ve medya izleyicisine doğru. Görüntülü girdi ise ayrı bir ölçekle, TV, film ve video izleme başlığında ele alınır (Avrupa Konseyi, 2021, s. 56–57).

D-AOBM'ye göre alımlama stratejik bir süreçtir. Dinleyici önce bağlama uygun şemaları etkinleştirir ve beklenti kurar (planlama); ardından dilsel ve dil dışı ipuçlarından çıkarım yapar (yürütme), kurduğu hipotezi yeni ipuçlarıyla sınar (değerlendirme) ve gerekirse düzeltir (onarım) (Avrupa Konseyi, 2009, s. 70–71). Tamamlayıcı Cilt, bu süreci “ipuçlarını belirleme ve çıkarım yapma” ölçeğiyle tanımlar (Avrupa Konseyi, 2021, s. 63). Dinleme öğretimi alan yazını da benzer bir ayırım yapar. Field (2008), yalnızca sorulara doğru cevap vermeye odaklanan geleneksel “anlama yaklaşımı”nın dinlemeyi öğretmekten çok sınıdığını belirtir ve dinleyicinin anlama sürecini hedefleyen bir yaklaşım önerir. Vandergrift ve Goh (2012) ise tahmin, doğrulama ve değerlendirme döngüsüne dayalı üst bilişsel dinleme öğretimini savunur.

D-AOBM ayrıca dil kullanımının gerçekleştiği bağlamı dört alanda toplar: kişisel, kamusal, eğitsel ve mesleki alan (Avrupa Konseyi, 2009, s. 44). Alan seçimi, öğrenenin gelecekteki dil kullanım ihtiyaçlarına göre yapılmalıdır. Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim görecektikleri uluslararası öğrenciler için eğitsel alan bu açıdan özel bir önem taşır.

Yeni İstanbul setinin D-AOBM ile uyumunu inceleyen çalışmalar daha çok üretici becerilere odaklanmıştır. Eş ve Aktaş (2023), setin B1 ve B2 düzeylerindeki konuşma ve yazma etkinliklerini eylem odaklı yaklaşım açısından incelemiş; etkinliklerin gerçek hayata yakınlık ve dilin etkin kullanımı açısından uygun, sosyal aktör olma, göreve odaklanma ve kültürlerarası etkileşim açısından ise yetersiz olduğunu belirlemiştir. Kansızoğlu ve Söğüt (2026), C1 düzeyindeki üretim etkinliklerini Tamamlayıcı Cilt'e göre değerlendirmiş; eylem odaklı yaklaşımla güçlü bir uyum bulmakla birlikte öz düzenleme desteğinin zayıf olduğunu ve üretim stratejilerinin çoğunlukla yalnızca planlama aşamasını desteklediğini saptamıştır.

Dinleme metinleri üzerine yapılan çalışmalar ise ağırlıklı olarak metnin kendisine odaklanmaktadır. Öztun (2018), B1 düzeyindeki öğrencilerle yürüttüğü çalışmada yan cümle oranı, sözcük uzunluğu, prozodi, konuşma hızı ve sinyal-gürültü oranının sesli metinlerin dinlenebilirliğini etkilediğini bulmuştur. Öztun ve Erdem (2020), konuşma hızının alan yazında dakikadaki sözcük ya da saniyedeki hece sayısı ile ölçüldüğünü belirtmiş ve inceledikleri B1 düzeyi metinlerde ortalama hızı 4.20 hece/saniye olarak bulmuştur. Özdemir ve Keleş (2021), Yedi İklim ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe setlerinin B1 düzeyindeki 47 dinleme metnini köken, işlev, tür, uzunluk ve zorluk açısından karşılaştırmış; iki kitap arasında metin sayısı, türü ve süresi bakımından belirgin farklar bulunduğunu belirleyerek bu ölçütler için ortak standartlar önermiştir. Özçakmak (2022), İstanbul Yabancılar İçin Türkçe setinin dinleme metinlerini kip kullanımı açısından incelemiş ve metinlerdeki kiplerin öğretim programındaki sıralamayla her zaman örtüşmediğini göstermiştir. Küçükavşar ve Çavdar Paksoy (2026) ise bu çalışmada incelenen A2 kitabının 18 dinleme metnini dinlenebilirlik açısından değerlendirmiş; metinlerin 11'ini kolay, 4'ünü orta, 3'ünü zor olarak sınıflandırmış ve etkinliklerin çoğunlukla boşluk doldurma, doğru-yanlış ve eşleştirme gibi bilgi tanıma düzeyinde kaldığını göstermiştir.

Bu çalışmalar, Yeni İstanbul setine ve genel olarak Türkçe ders kitaplarındaki dinleme metinlerine önemli bir bakış sunmakla birlikte üç yönden sınırlı kalmaktadır. Birincisi, Yeni İstanbul setini D-AOBM açısından inceleyen çalışmalar (Eş & Aktaş, 2023; Kansızoglu & Söğüt, 2026) üretici becerilere ve B1–C1 düzeylerine odaklanmış; bir alımlama becerisi olan dinleme ile temel kullanıcı düzeyi olan A2 kapsam dışında kalmıştır. İkincisi, dinleme metinlerini inceleyen çalışmalar (Öztun, 2018; Özçakmak, 2022; Özdemir & Keleş, 2021) metnin uzunluk, tür, dinlenebilirlik ya da dil bilgisi özelliklerini ele almış; metne bağlı görevin öğrenciye hangi dinleme işlemini yaptırdığını ve hangi stratejiyi geliştirdiğini ayrıca sorgulamamıştır. Üçüncüsü, aynı kitabın 18 dinleme metnini ele alan Küçükavşar ve Çavdar Paksoy (2026), metinlerin dinlenebilirlik düzeyini belirlemiş ve görev türlerini sınıflandırmıştır. Ancak etkinliklerin D-AOBM tanımlayıcılarıyla tek tek eşleştirilmesi, alımlama stratejilerinin aşamaları, kullanım alanları ve kayıtların ölçülen özellikleri bu çalışmanın odağında yer almamıştır.

Mevcut çalışma, önceki çalışmalardan dört noktada ayrılmaktadır. İlk olarak, A2 dinleme etkinliklerini Tamamlayıcı Cilt'teki 11 A2 ve A2+ tanımlayıcısıyla tek tek eşleştirerek her tanımlayıcının karşılanma durumunu belirlemektedir. İkinci olarak, yalnızca metni değil, metin ile görev arasındaki ilişkiyi inceleyerek görevlerin dinleme becerisine mi yoksa okuma ve dil bilgisine mi hizmet ettiğini sorgulamaktadır. Üçüncü olarak, D-AOBM'nin strateji aşamalarını ve kullanım alanlarını ölçüt olarak kullanarak metin ve görev seçiminin öğrenenin gelecekteki dil kullanım ihtiyaçlarıyla ilişkisini tartışmaktadır. Son olarak, basılı metinlerin yanı sıra karekodla erişilen 18 ses kaydını ve 12 videoyu doğrudan dinleyerek konuşma hızı, doğruluk ve arka plan sesi gibi özellikleri ölçmekte ve kayıtların basılı metinlerle örtüşüp örtüşmediğini denetlemektedir. Böylece aynı kitap üzerine yapılan dinlenebilirlik çalışmasını, D-AOBM temelli bir görev ve kayıt değerlendirmesiyle tamamlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Problemi ve Önemi

Bu çerçevede araştırmanın problemi şu soruyla ifade edilebilir: D-AOBM'yi esas aldığı belirten ve uluslararası üniversite öğrencilerine yönelik hazırlanan bir A2 ders kitabındaki dinleme etkinlikleri, D-AOBM'nin dinlemeyi eylem odaklı ve stratejik bir süreç olarak tanımlayan anlayışını ne ölçüde yansıtmaktadır? Bu soru önemlidir; çünkü A2, öğrenenin günlük hayattaki öngörülebilir durumlarda bağımsız bir dinleyici olmaya başladığı ve dinleme alışkanlıklarının biçimlendiği düzeydir. Bu düzeyde dinlemeyi okuma ya da dil bilgisi alıştırmalarına dönüştüren görevler, Goh (2000) ve Graham (2006) tarafından tanımlanan hız, ayrıştırma ve strateji eksikliği sorunlarının üst düzeylere taşınmasına yol açabilir. Ayrıca Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrenciler, sınıf dışında Türkçenin doğal kullanımıyla sürekli karşılaşmaktadır. Bu durum, sınıfta kullanılan dinleme materyalinin gerçek dinleme koşullarına ne ölçüde hazırladığı sorusunu daha da önemli kılmaktadır.

Araştırmanın alan yazına üç düzeyde katkı sağlaması beklenmektedir. Kuramsal düzeyde, D-AOBM ve Tamamlayıcı Cilt'in dinleme ölçeklerini, alımlama stratejilerini ve kullanım alanlarını Türkçe ders kitabı değerlendirmesinde birlikte kullanan bütüncül bir çerçeve önermektedir. Yöntem düzeyinde, ders kitabı değerlendirmesini basılı metnin ötesine taşıyarak kayıtların doğrudan dinlenip ölçülmesini ve karekodla erişilen dijital materyalin de değerlendirmeye katılmasını örneklemektedir. Uygulama düzeyinde ise ders kitabı yazarlarına setin gözden geçirilmesi, materyal geliştiricilere yeni dinleme materyalinin hazırlanması, Türkçe öğreticilerine de mevcut etkinliklerin sınıfta uyarlanması için bulgulara dayalı somut öneriler sunmaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Soruları

Araştırmanın amacı, *Yeni İstanbul A2* ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin D-AOBM'nin dinlemeye ilişkin ilke ve tanımlayıcılarıyla ne ölçüde uyumlu olduğunu belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Dinleme etkinlikleri D-AOBM'nin işitsel alımlama etkinlik türlerinden hangilerini karşılamaktadır?
2. Etkinlikler A2 ve A2+ düzeyindeki dinleme tanımlayıcılarıyla ne ölçüde örtüşmektedir?
3. Etkinlikler hangi dinleme amaçlarını ve görev türlerini kullanmaktadır?
4. Etkinlikler alımlama stratejilerinin gelişimine ne ölçüde olanak tanımaktadır?
5. Dinleme metinleri D-AOBM'nin hangi kullanım alanlarında yer almaktadır?

6. Ses kayıtları ve videolar süre, konuşma hızı, açıklık, doğallık, arka plan sesi ve kitaptaki metinle uyum açısından hangi özellikleri taşımaktadır?

Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesine dayanmaktadır. Veriler, önceden belirlenmiş bir çerçeveye göre betimsel analizle çözümlenmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Ses kayıtlarının özelliklerine ilişkin veriler ise bir ölçüm formuyla toplanmış ve frekans, yüzde ve ortalama değerlerle betimlenmiştir.

Çalışma Materyali

Çalışmanın materyali, *Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe Ders Kitabı A2*'dir (Bölükbaş vd., 2022). Kitap altı üniteden ve her ünite A, B ve C olmak üzere üç alt bölümden oluşmaktadır. Her alt bölümde ses kaydı simgesi ve karekod taşıyan bir dinleme etkinliği bulunmakta olup toplam 18 dinleme etkinliği incelenmiştir. Dinleme metinleri kitabın sonundaki "Dinleme Metinleri" bölümünden alınmıştır. Kitabın her ünitesinin sonundaki İzle-Öğren bölümünde yer alan 12 video, görsel-ışitsel alımlama kapsamında olduğundan karşılaştırma amacıyla incelenmiştir. Ünitelerin öz değerlendirme listeleri de dinlemeye ilişkin maddeler açısından taranmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Dinleme etkinlikleri altı ölçüte göre kodlanmıştır: metin özellikleri (tür, konuşmacı sayısı, uzunluk), D-AOBM etkinlik türü, örtüştüğü A2 ve A2+ tanımlayıcıları, dinleme amacı, görev türü ve strateji ile dinleme aşamaları. Ölçüt olarak kullanılan tanımlayıcılar Tamamlayıcı Cilt'in Türkçe çevirisinden alınmış ve Tablo 1'de sunulmuştur. Tablodaki kodlar D-AOBM'ye ait değildir; bulgularda tanımlayıcılara kısaca atıf yapabilmek için araştırmacı tarafından verilmiştir. Harf, tanımlayıcının ait olduğu ölçeği; rakam ise düzeyi göstermektedir (1 = A2+, 2 = A2).

Tablo 1

Ölçüt Olarak Kullanılan A2 ve A2+ Dinleme Tanımlayıcıları

Kod	Ölçek (sayfa)	Düzye	Tanımlayıcı (özet alıntı)
G1	Genel sözlü kavrama (s. 52)	A2+	Açık ve yavaş sesletilmesi koşuluyla somut türden ihtiyaçlarını karşılayabilecek kadar anlayabilir.
G2	Genel sözlü kavrama (s. 52)	A2	En öncelikli alanlar (kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, istihdam) ile ilgili öbekleri ve ifadeleri anlayabilir.
K1	Başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama (s. 53)	A2+	Yavaş ve açık yürütülen bir tartışmanın konusunu belirleyebilir; insanların ne zaman hemfikir olup olmadığını fark edebilir.
K2	Başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama (s. 53)	A2	Çok yavaş ve açık yapılan kısa, basit, sosyal konuşmaları ana hatlarıyla takip edebilir.
C	Canlı bir izleyici kitlesinin parçası olarak anlama (s. 54)	A2+ / A2	Görsel destekli basit bir sunumu ya da rehberli tur gibi öngörülebilir bir durumdaki basit bilgileri ana hatlarıyla anlayabilir.
D1	Duyuru ve yönergeleri anlama (s. 55)	A2+	Spor, yemek pişirme gibi günlük etkinlikler için bir dizi yönergeyi ve karmaşık olmayan duyuruları anlayabilir.
D2	Duyuru ve yönergeleri anlama (s. 55)	A2	Kısa, açık mesaj ve duyuruların ana noktalarını, X'ten Y'ye yol tariflerini, saat, tarih ve sayı içeren temel yönergeleri anlayabilir.
M1	İşitsel medya içeriğini ve kayıtları anlama (s. 55–56)	A2+	Kısa reklamlardaki önemli bilgileri ve bir röportajda insanların boş zamanlarında ne yaptıklarını anlayabilir.
M2	İşitsel medya içeriğini ve kayıtları anlama (s. 56)	A2	Öngörülebilir günlük konulardaki kısa kayıtlardan, kısa yayınlardan (hava durumu vb.) ve hikâyelerden önemli bilgiyi alabilir.
S1	İpuçlarını belirleme ve çıkarım yapma (s. 63)	A2+	Bilinmeyen sözcüklerin olası anlamını çıkarmak için kısa metinlerin genel anlamından ve tanıdık sözcüklerden yararlanabilir.
S2	İpuçlarını belirleme ve çıkarım yapma (s. 63)	A2	Bir metnin konusunu belirlemek için sayılar, tarihler ve özel isimlerden yararlanabilir; metin türünü biçim özelliklerinden tanıyabilir.

Not. Tanımlayıcılar Avrupa Konseyi (2021) çevirisinden özetlenmiştir. Kodlar araştırmacı tarafından verilmiştir. Canlı izleyici ölçeğinde A2 ve A2+ tanımlayıcıları birlikte ele alındığından tek kod kullanılmıştır.

Ses kayıtları ve videolar kitaptaki karekodlar aracılığıyla dinlenmiş ve araştırmacı tarafından hazırlanan bir ölçüm formuna işlenmiştir. Formdaki ölçütler, A2 tanımlayıcılarındaki “yavaş ve açık konuşulması koşuluyla” ifadesine ve D-AOBM’nin dinlemeyi güçleştiren etkenler bölümüne (Avrupa Konseyi, 2009, s. 154) dayanmaktadır. Formda şu bilgiler yer almıştır: süre, sözcük sayısı, konuşma hızı, algılanan hız (1 = yavaş, 3 = hızlı), sesletim açıklığı (1 = çok açık, 3 = yer yer zor), konuşmacı sayısı, seslerin ayrıştırılabilirliği, ağız, doğallık (1 = okunuyor gibi, 3 = doğal konuşma), arka plan sesi, kaydın kitaptaki metinle uyumu ve videolar için görüntü desteği (1 = az, 3 = çok). Doğallık puanlanırken metin türünden bağımsız olarak günlük konuşmaya yakınlık esas alınmıştır.

Süre, kayıttaki ilk konuşma sesinden son konuşma sesine kadar ölçülmüş; kayıt başındaki ve sonundaki müzik ile yönerge okumaları süreye dahil edilmemiştir. Sözcükler kayıtta duyulduğu biçimiyle, Türkçe yazım kurallarına göre ayrı yazılan birimler esas alınarak sayılmıştır. Buna göre “ve” bağlacı, bağlaç olan “de/da” ve “ki” ile soru eki “mı” birer sözcük sayılmış; çekim ve yapım ekleri sözcüğün parçası kabul edilmiştir. Sayılar ve kısaltmalar okundukları gibi sayılmış; dolgu sesleri, ses efektleri, yönergeler ve kitaptaki konuşmacı adları sayıma dahil edilmemiştir. Kayıttaki sesli olarak okunan anlatıcı cümleleri ise sözcük sayısına dahil edilmiştir.

Etik Süreç

Çalışma insan katılımcı içermemekte ve yayımlanmış bir ders kitabı ile bu kitaba ait ses ve video kayıtlarının incelenmesine dayanmaktadır. Bu nedenle etik kurul onayı gerekmemektedir.

Verilerin Analizi

Her tanımlayıcının karşılanma durumu üç kategoriye göre belirlenmiştir. Metin türü ve görev tanımlayıcıyla doğrudan örtüşüyorsa “karşılanıyor”, metin türü uygun olmakla birlikte görev tanımlayıcıdaki işlemi istemiyorsa ya da yalnızca tek örnek varsa “kısmen”, hiçbir etkinlikte karşılığı yoksa “karşılanmıyor” olarak kodlanmıştır. Her metin, geçtiği mekân ve dinleyicinin üstlendiği role göre bir asıl kullanım alanına atanmıştır. Konuşma hızı, sözcük sayısının dakika cinsinden süreye bölünmesiyle hesaplanmıştır. Ölçüm verileri bir hesap tablosunda düzenlenmiş; frekans, yüzde, ortalama ve aralık değerleri hesaplanmıştır.

Bulgular

Dinleme Etkinliklerinin Genel Görünümü ve D-AOBM Etkinlik Türleri

Dinleme etkinlikleri ünitelere eşit dağılmıştır: her alt bölümde bir dinleme metni vardır. Metinlerin 8’i diyalog ya da grup konuşması, 10’u tek konuşmacılı anlatı veya yayındır. Etkinliklerin genel görünümü Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Dinleme Etkinliklerinin Genel Görünümü

No	Ünite / s.	Başlık	Metin türü	Konuşmacı	Sözcük	Süre (sn)	Hız (s/dk)	Asıl alan
1	1A / 11	Yol Tarifi	Telefon diyalogu	2	84	61	83	Kamusal
2	1B / 16	Tatil Planı	Grup konuşması	4	88	55	96	Kişisel
3	1C / 20	Evlilik Haberi	Diyalog	2	55	40	83	Kişisel
4	2A / 30	Önemli Kişiler	Biyografik anlatı	1	115	93	74	Eğitsel
5	2B / 34	Hafta Sonu	Diyalog	2	107	66	97	Kişisel
6	2C / 38	Haberler	Radio haber bülteni	1	123	93	79	Kamusal
7	3A / 49	Seçim Vaatleri	Vaat listesi	1	72	69	63	Kamusal
8	3B / 52	Ailece Bir Tatil	Bilmece biçiminde anlatı	1	153	127	72	Kişisel
9	3C / 55	Hava Durumu	Hava durumu yayını	1	69	50	83	Kamusal
10	4A / 65	Ünlü Olmadan Önce	Radio programı	1	155	114	82	Kamusal
11	4B / 69	Kız Kulesi Efsanesi	Efsane	1	132	86	92	Kişisel
12	4C / 73	Rüyalar	Diyalog	2	162	100	97	Kişisel

No	Ünite / s.	Başlık	Metin türü	Konuşmacı	Sözcük	Süre (sn)	Hız (s/dk)	Asıl alan
13	5A / 84	İklimler	Bilgilendirici anlatı	1	119	95	75	Eğitsel
14	5B / 87	Affedersiniz	Dört kısa hizmet diyalogu	8	134	119	68	Kamusal
15	5C / 91	Film Özeti	Özet anlatı	1	79	55	86	Kişisel
16	6A / 101	Organizasyon	Hizmet görüşmesi	2	364	217	101	Kamusal
17	6B / 104	İlk Yolculuk	Havaalanı ve taksi diyalogları	4 ^a	195	116	101	Kamusal
18	6C / 108	Ayaküstü Yemekler	Bilgilendirici anlatı	1	197	140	84	Kamusal
Ortalama					133.5	94.2	84.2	

Not. Sözcük sayıları ve süreler ses kayıtlarından ölçülmüştür. s/dk = sözcük/dakika. ^a Üç konuşmacıya ek olarak sahne açıklamalarını okuyan adsız bir anlatıcı vardır.

Metinlerin uzunluğu genel eğilim olarak artmaktadır. İlk ünitenin metinleri ortalama 76 sözcük iken son ünitenin metinleri ortalama 252 sözcüktür. Ancak artış düzenli değildir: Ünite 3 (ortalama 98) ve Ünite 5 (ortalama 111) bir önceki üniteden kısadır ve asıl sıçrama Ünite 6'da gerçekleşmektedir. 16 numaralı metin 364 sözcükle A2 düzeyi için uzundur.

Metinler D-AOBM ölçeklerine göre iki türde yoğunlaşmaktadır (Tablo 3). Canlı izleyici olarak dinleme hiç temsil edilmemekte, duyuru ve yönerge dinleme ise yalnızca diyalogların içindeki yol tarifleriyle sınırlı kalmaktadır. Medya ölçeğindeki 10 metnin yalnızca üçü (6, 9, 10) gerçek bir yayın biçimindedir. “Merhaba sevgili dinleyiciler. Şimdi haberler.” gibi açılışlar, dinleyiciye metin türünü tanıma fırsatı vermektedir (S2). Diğer yedi metin ise okuma metni gibi yazılmış ve seslendirilmiş anlatılardır. Havaalanı, metro ya da otobüs anonsu gibi kamusal duyurular kitapta yer almamaktadır; oysa 17 numaralı etkinliğin havaalanında geçmesi bunun için uygun bir bağlam sunmaktadır.

Tablo 3

Dinleme Metinlerinin D-AOBM Etkinlik Türlerine Göre Dağılımı

D-AOBM / Tamamlayıcı Cilt ölçeği	Etkinlik no	f
İşitsel medya içeriğini ve kayıtları anlama	4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 18	10
Başka insanlar arasındaki karşılıklı konuşmayı anlama	1, 2, 3, 5, 12, 14, 16, 17	8
Duyuru ve yönergeleri anlama	1, 17 (diyalog içinde)	2
Canlı bir izleyici kitlesinin parçası olarak anlama	—	0

Not. 1 ve 17 numaralı etkinlikler hem konuşma hem yönerge ölçeğinde sayılmıştır.

A2 Tanımlayıcılarının Karşılama Durumu

İncelenen 11 tanımlayıcıdan 4'ü karşılanmakta, 4'ü kısmen karşılanmakta, 3'ü ise karşılanmamaktadır (Tablo 4). Günlük ve öngörülebilir konular, kısa sosyal konuşmalar, kısa yayınlar ve hikâyeler güçlü biçimde temsil edilirken sunum ya da rehberli tur, yönerge dizisi ve anons dinleme ile bilinmeyen sözcüğü bağlamdan tahmin etme stratejisi hiçbir etkinlikte yer almamaktadır.

Tablo 4

A2 ve A2+ Tanımlayıcılarının Karşılama Durumu

Kod	Durum	Etkinlikler ve gerekçe
G2	Karşılıyor	1 (yerel coğrafya), 3 ve 5 (kişisel bilgiler), 10 (meslekler), 14 (alışveriş)
G1	Karşılıyor	14 (rica), 16 (hizmet satın alma), 17 (ulaşım, döviz, taksi)
K2	Karşılıyor	2, 5, 12, 16, 17 anlama göreviyle; 1, 3, 14'te görev yalnızca boşluk doldurma
M2	Karşılıyor	6 (haber), 9 (hava durumu), 13 ve 18 (günlük bilgilendirici kayıt), 11 ve 15 (hikâye)
K1	Kısmen	2'de dört konuşmacı farklı yerler öneriyor, ancak görev görüş ayrılığını değil kimin nereyi istediğini soruyor; 12'deki itiraz sorulmuyor
D2	Kısmen	Yol tarifi 1 ve 17'de var; kısa duyuru ve mesaj yok; saat ve sayı bilgisi 16 ve 17'de

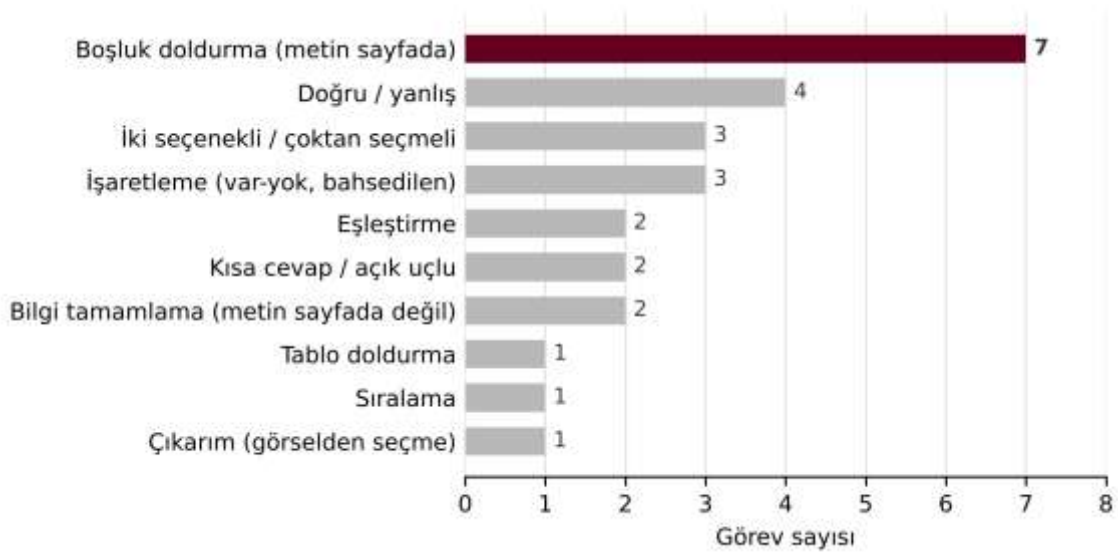
Kod	Durum	Etkinlikler ve gerekçe
M1	Kısmen	Ses kayıtlarında reklam ve röportaj yok; yalnızca İzle-Öğren'deki "Sokak Röportajları" videosu yakın
S2	Kısmen	4, 6, 9, 16, 17'de sayı ve tarih çok, ancak görev bunları konuyu belirlemek için değil ayrıntı olarak istiyor
C	Karşılanmıyor	Sunum ya da rehberli tur metni yok
D1	Karşılanmıyor	Ünite 1'deki mantı tarifi yalnızca okuma metni olarak sunuluyor; anons yok
S1	Karşılanmıyor	Hiçbir görev bilinmeyen sözcüğün anlamını bağlamdan çıkarmayı istemiyor

Dinleme Amaçları ve Görev Türleri

Etkinliklerin baskın dinleme amacı incelendiğinde, 8 etkinliğin belirli bilgi (2, 5, 7, 9, 10, 16, 17, 18), 5 etkinliğin sözcük düzeyinde ayrıntılı anlama (1, 3, 4, 13, 14), 4 etkinliğin ana fikir ya da ana noktalar (6, 11, 12, 15) için dinlettiği görülmektedir. Akıl yürütme gerektiren tek etkinlik 8 numaralı "Ailece Bir Tatil"dir. 18 etkinlikte dinlemeye bağlı toplam 26 görev bulunmaktadır (Şekil 1).

Şekil 1

Dinlemeye Bağlı Görevlerin Türlerine Göre Dağılımı



Not. Bir etkinlikte birden çok görev bulunabilir; dinleme öncesi ve sonrası etkinlikler sayılmamıştır.

En sık görev, dinleme metninin tamamının etkinlik sayfasında basılı olduğu boşluk doldurmadır (1, 2, 3, 4, 5, 13, 14). Bu etkinliklerde boşluklar çoğunlukla ünitenin dil bilgisi hedefine denk gelmektedir: 1'de emir kipi (*çık, dön, geç*), 2'de istek kipi (*gidelim, yapalım*), 3'te -lı/-sız ekli sıfatlar, 4 ve 5'te belirli geçmiş zaman, 13'te geniş zaman ve 14'te rica kalıbı (*verir misiniz?*). Metnin tamamı öğrencinin önünde olduğundan bu görevler dinlerken okumaya dönüşmekte, boşlukların bir kısmı dil bilgisi bilgisiyle dinlemeden de doldurulabilmektedir.

Buna karşılık 6, 16 ve 18 numaralı etkinliklerde görevler genelden özele sıralanmıştır. Örneğin 6'da önce haberlerin sırası (ana fikir), ardından doğru-yanlış maddeleri (ayrıntı), en son tarih ve sayılar (belirli bilgi) istenmektedir. Yine de yönergelerde "tekrar dinleyelim" gibi bir ikinci dinleme aşaması açıkça belirtilmemiştir.

Alımlama Stratejileri ve Dinleme Aşamaları

D-AOBM'nin dört strateji aşamasından planlama ve yürütme kısmen desteklenmekte, değerlendirme ve onarım ise hiç desteklenmemektedir. Açık bir dinleme öncesi etkinlik yalnızca 4 etkinlikte vardır: 1'de trafik işaretlerinin yön ifadeleriyle eşleştirilmesi, 12'de rüyalar hakkında sorular ve rüya tabirlerinin tahmini, 17'de seyahat deneyimleri hakkında konuşma, 18'de yiyecek adlarının tanınması. 6 numaralı etkinlikten önce futbol takımlarının renkleri sorulmaktadır; ancak bültendeki spor haberi olimpiyat ev sahipliğiyle ilgilidir ve etkinleştirilen şema metinle örtüşmemektedir.

Görsel ipuçları 8 (ülke fotoğrafları), 9 (hava durumu haritası), 10 (ünlülerin fotoğrafları), 13 (ülke fotoğrafları) ve 18'de (yiyecek fotoğrafları) görevle doğrudan ilişkilidir; diğer sayfalardaki fotoğraflar süs işlevindedir. 8 numaralı etkinlik kitabın en güçlü strateji örneğidir: Konuşmacı "İşte sizin için bazı ipuçları" diyerek uçuş süresi, Pasifik Okyanusu, tapınaklar, yanardağlar ve pirinç tarlaları gibi ipuçları verir; öğrenci bunları birleştirerek gidilecek ülkeyi bulur. Hiçbir etkinlik öğrenciden dinleme öncesi tahminini dinledikten sonra kontrol etmesini, anlamadığı yeri belirlemesini ya da bilinmeyen bir sözcüğü tahmin etmesini istememektedir.

Dinleme sonrası aşama ise güçlüdür. Etkinliklerin hemen hepsi aynı sayfada aynı konudaki bir yazma ya da konuşma etkinliğiyle devam etmektedir. Bu yapı, kitabın ön sözünde belirtilen bütünselik beceri yaklaşımıyla tutarlıdır. Ünitelerin öz değerlendirme listelerinde ise dinlemeye ilişkin yalnızca üç madde bulunmaktadır. Ünite 1'deki "Basit yer, yön tariflerini anlayabilirim" maddesi 1 numaralı etkinlikle tutarlıdır. Ünite 3'teki "Yavaş ve anlaşılır konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim" maddesi ise ünitedeki üç metnin de tek konuşmacılı olması nedeniyle metinlerle örtüşmemektedir.

Kullanım Alanlarına Göre Dağılım

Dinleme metinleri kamusal ve kişisel alanda yoğunlaşmaktadır; eğitsel alan iki metinle sınırlıdır, mesleki alan ise hiç yer almamaktadır (Tablo 5). Eğitsel alandaki iki metin (4, 13) yalnızca bilgi aktaran anlatılardır; ders, kayıt, danışman görüşmesi ya da kampüs duyurusu gibi bir okul ortamı yoktur. Mesleki alan ise yalnızca 10 numaralı metinde meslek adları üzerinden konu olarak geçmektedir. İzle-Öğren videoları bu boşluğu kısmen doldurmaktadır.

Tablo 5

Dinleme Metinlerinin ve Videoların Asıl Kullanım Alanına Göre Dağılımı

Asıl alan	Dinleme (n = 18)	İzle-Öğren (n = 12)	Toplam
Kamusal	9	4	13
Kişisel	7	5	12
Eğitsel	2	1	3
Mesleki	0	2	2

Not. Alanlar Avrupa Konseyi (2009, s. 44) tanımlarına göre belirlenmiştir. Mesleki alandaki videolar "İş Mülakatı" ve "Havaalanında Güvenlik", eğitsel alandaki video "Türkçe Dersleri"dir.

Ses Kayıtlarının ve Videoların Özellikleri

Ses kayıtları A2 tanımlayıcılarındaki "yavaş ve açık konuşma" koşulunu karşılamaktadır; videolar ise daha hızlı, daha doğal ve arka plan seslidir (Tablo 6).

Tablo 6

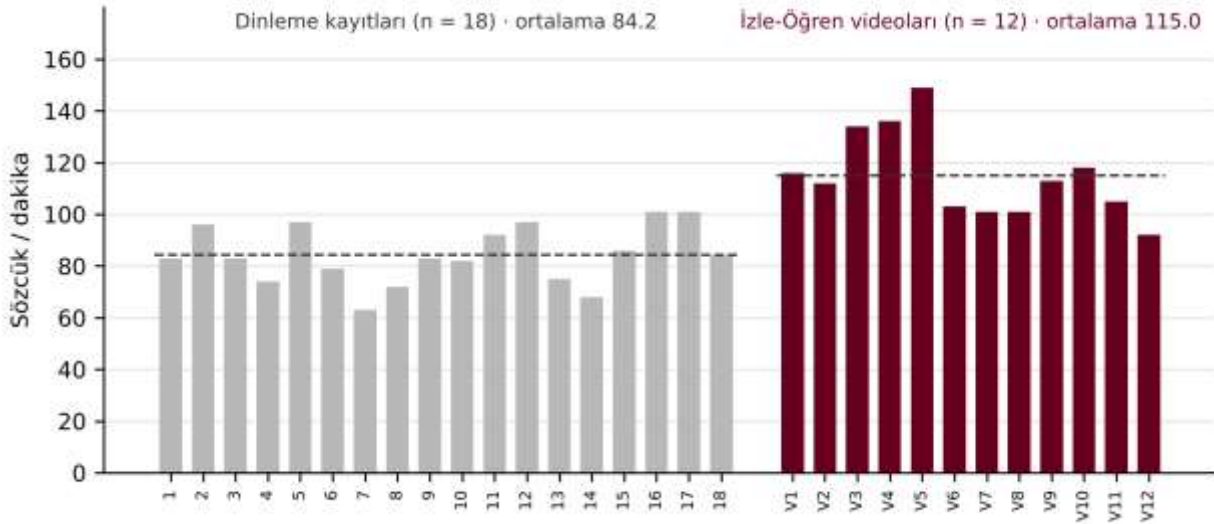
Ses Kayıtlarının ve Videoların Ölçülen Özellikleri

Ölçüt	Dinleme (n = 18)	İzle-Öğren (n = 12)
Toplam süre	28 dk 16 sn	31 dk 51 sn
Ortalama süre, sn (aralık)	94.2 (40–217)	159.3 (62–225)
Ortalama sözcük sayısı (aralık)	133.5 (55–364)	305.3 (106–454)
Konuşma hızı, sözcük/dk (aralık)	84.2 (63–101)	115.0 (92–149)
Algılanan hız: yavaş / normal / hızlı	10 / 8 / 0	3 / 3 / 6
Sesletimi "çok açık" olan kayıt	18	8
Doğallık ortalaması (1–3)	1.9	2.3
"Okunuyor gibi" bulunan kayıt	5	3
Arka plan sesi olan kayıt	0	11 (1'inde anlamayı zorlaştırıyor)
Standart Türkçe dışında ağız	0	0
Kitaptaki metinle birebir olmayan kayıt	3	6
Görüntü desteği ortalaması (1–3)	—	3.0

Ses kayıtlarının tamamında sesletim çok açık, ağız standart Türkçedir; arka plan sesi yoktur ve konuşmacıların sesleri birbirinden kolayca ayırt edilmektedir. Hiçbir kayıt hızlı algılanmamıştır. Bu yönüyle kayıtlar M2 ve K2 tanımlayıcılarındaki koşullara uygundur. Ancak kayıtlar gerçek dinleme koşullarına hazırlanmamaktadır: Hiçbir kayıta ortam sesi ya da farklı bir ağız yoktur ve 5 kayıt (7, 8, 12, 13, 14) okunuyor gibidir. Konuşma hızı da üniteler boyunca artmamaktadır; ünite ortalamaları sırasıyla 87.3, 83.3, 72.7, 90.3, 76.3 ve 95.3 sözcük/dakikadır. Diyaloglar (n = 8, ortalama 90.8) tek konuşmacılı metinlerden (n = 10, ortalama 79.0) daha hızlıdır.

Şekil 2

Ses Kayıtlarının ve Videoların Konuşma Hızı



Not. Kesikli çizgiler grup ortalamalarını göstermektedir. Dinleme kayıtları etkinlik numarasıyla, videolar V1–V12 koduyla gösterilmiştir.

Videoların konuşma hızı ses kayıtlarından ortalama %37 yüksektir (Şekil 2). Altı video hızlı algılanmış, dört videoda sesletim tam açık bulunmamıştır. On bir videoda ortam sesi vardır ve “Mezunlar Günü” videosunda anlamayı zorlaştırmaktadır. Görüntü desteği ise videoların tamamında en yüksek düzeydedir. TV, film ve video izleme ölçeğinin A2+ tanımlayıcısındaki “görüntülerin anlamaya çok yardımcı olması” koşulu karşılanmakta, “konuşmanın açık ve oldukça yavaş yapılması” koşulu ise altı videoda karşılanmamaktadır (Avrupa Konseyi, 2021, s. 57).

Kayıt ile kitaptaki metin her zaman örtüşmemektedir. Ses kayıtlarının üçünde (1, 6, 8) birer küçük fark vardır; örneğin 1 numaralı kayıta “Efendim!” satırı okunmamaktadır. Videoların altısında ise birden çok fark bulunmaktadır. “Kamp Tatili” (plan) videosunda on farklı yerde sözcük eklenmiş ya da çıkarılmıştır. “Havaalanında Güvenlik” videosunda “oturuyorsunuz” yerine “kalıyorsunuz” denmekte, “ikisi de güvenlik sonuçta” ifadesi ise kayıta yer almamaktadır. “İş Mülakatı” videosunun kitaptaki metninde bir satır “Barış” adlı bir konuşmacıya verilmiştir; oysa videoda yalnızca üç kişi konuşmaktadır. 17 numaralı kayıta ise metindeki parantez içi sahne açıklamalarını adsız bir anlatıcı okumaktadır. Kitabın sonundaki metinleri kontrol amacıyla kullanan öğretmen ve öğrenci bu farklar nedeniyle yanılabilir.

Tartışma

Bulgular, kitabın D-AOBM ile uyumunu en çok metin seçimiyle, en az görev tasarımıyla gösterdiğine işaret etmektedir. Konular A2 tanımlayıcılarındaki “öngörülebilir günlük meseleler” ve “en öncelikli alanlar” ile büyük ölçüde örtüşmekte; diyalog, haber bülteni, hava durumu, radyo programı, efsane ve film özeti gibi farklı metin türleri yer almaktadır. Bu bulgu, Eş ve Aktaş’ın (2023) setin üretici beceri etkinliklerinde saptadığı gerçek hayata yakınlıkla ve Kansızoglu ile Söğüt’ün (2026) C1 düzeyinde bulunduğu eylem odaklı yaklaşımla uyumla tutarlıdır.

Görev türlerine ilişkin bulgular, Küçükavşar ve Çavdar Paksoy’un (2026) aynı kitapta belirlediği dağılımla örtüşmektedir: Her iki çalışmada da boşluk doldurma ve doğru-yanlış en sık görevlerdir ve etkinlikler bilgi tanıma düzeyinde kalmaktadır. Bu çalışma, söz konusu boşluk doldurma etkinliklerinde metnin sayfada basılı olduğunu ve boşlukların ünitenin dil bilgisi yapısını hedeflediğini göstererek bu bulguyu derinleştirmektedir. Böyle bir tasarım, Field’ın (2008) dinlemeyi öğretmek yerine sınavı için eleştirdiği anlama yaklaşımının da ötesine geçmekte, dinlemeyi okuma ve dil bilgisi alıştırmaya dönüştürmektedir. Kansızoglu ve Söğüt’ün (2026) C1 düzeyinde ısınma bölümlerini yapı ve dil bilgisi odaklı bulması, biçim odaklı bu eğilimin setin farklı düzeylerinde de sürdüğünü düşündürmektedir.

Strateji boyutundaki bulgular da önceki çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Kansızoglu ve Söğüt (2026), üretim stratejilerinin çoğunlukla yalnızca planlama aşamasını desteklediğini belirtmiştir. Bu çalışmada da dinleme öncesi hazırlık sınırlı ölçüde bulunmakta, değerlendirme ve onarım aşamaları ise hiç yer almamaktadır. Vandergrift ve Goh’un (2012) vurguladığı tahmin, doğrulama ve değerlendirme döngüsü için yalnızca 8 numaralı etkinlik uygun bir zemin sunmaktadır. Kitabın kendi İzle-Öğren bölümündeki “izleyelim / tekrar izleyelim” düzeni ise dinleme bölümü için hazır bir model niteliğindedir.

Ses kayıtlarının özellikleri, Özaltun’un (2018) dinlenebilirliği etkileyen etkenler arasında saydığı konuşma hızı ve sinyal-gürültü oranı açısından kayıtların kolay dinlenebilir olduğunu göstermektedir. Küçükavşar ve Çavdar Paksoy’un (2026) metinlerin çoğunu kolay olarak sınıflandırması da bu bulguyla uyumludur. Ancak hızda kademelenme olmaması ve hiçbir kayıta ortam sesi bulunmaması, öğrenciyi B1 düzeyinde beklenen “minimum derecede arka plan gürültülü” duyurulara (Avrupa Konseyi, 2021, s. 55) kademeli olarak hazırlamamaktadır. Gilmore (2007) de ders kitabı kayıtlarındaki arındırılmış dilin öğrenenleri gerçek iletişime yeterince hazırlamadığını ve özgün girdinin kademeli olarak sunulması gerektiğini

vurgulamaktadır. Bu çalışmada konuşma hızı sözcük/dakika olarak ölçüldüğünden Öztun ve Erdem'in (2020) hece/saniye değerleriyle doğrudan karşılaştırılamamaktadır. Videolar ise daha hızlı ve daha doğal olup, güçlü görüntü desteğiyle ses kayıtları ve gerçek dil kullanımı arasında bir köprü işlevi görebilir.

Kitabın ses kayıtlarına ve videolarına karekodla erişilebilmesi, dijital teknolojinin dinleme öğretimine kattığı önemli bir olanaktır. Öğrenci kayıtları mobil cihazından istediği yerde ve istediği kadar dinleyebilir; bu da dinleme becerisinin gelişimi için gereken tekrara ve bireysel çalışmaya zemin hazırlar. Ancak kitap bu olanağı görevlere bağlamamaktadır: Hiçbir etkinlik öğrenciyi kaydı sınıf dışında yeniden dinlemeye, anlayamadığı bölümü bulup tekrar dinlemeye ya da kendi hızında not almaya yönlendirmemektedir. Ayrıca karekodla erişilen kayıtlar ile kitaptaki metinler arasındaki farklar, kendi başına çalışan öğrencinin metni kontrol amacıyla kullanmasını güçleştirmektedir. Bu haliyle karekod bir erişim aracı olarak kalmakta, öz düzenlemeli dinleme için bir öğretim aracına dönüşmemektedir.

Kullanım alanlarına ilişkin bulgu, kitabın hedef kitlesi düşünüldüğünde ayrıca önemlidir. Uluslararası üniversite öğrencileri için hazırlanmış bir kitapta okul ortamında geçen bir dinleme metninin bulunmaması, öğrencinin ders, kayıt ve kampüs yaşamına ilişkin dinleme ihtiyaçlarının karşılanmadığını göstermektedir. Son olarak, kayıt ile metin arasındaki farklar ve konuşmacı adı hatası, dijital ses ve video materyalinin basılı metinle birlikte güncellenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada *Yeni İstanbul A2* ders kitabındaki 18 dinleme etkinliği ile bu etkinliklere ait ses kayıtları ve 12 İzle-Öğren videosu D-AOBM açısından incelenmiştir. Bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde kitabın, D-AOBM'nin A2 düzeyinde dinleme için öngördüğü içeriği büyük ölçüde sunduğu, ancak bu içeriği dinleme becerisini geliştirecek biçimde işlemediği görülmektedir. Konu ve metin türleri A2 düzeyine uygundur, ses kayıtları açık ve anlaşılardır. Buna karşın 11 tanımlayıcıdan yalnızca 4'ü tam olarak karşılanmaktadır. Tam karşılanmayan yedi tanımlayıcının dördünde (C, D1, D2, M1) eksiklik ilgili metin türünün kitapta bulunmamasından, üçünde (K1, S1, S2) ise uygun metin bulunduğu hâlde görevin tanımlayıcıdaki işlemi istememesinden kaynaklanmaktadır. Kısaca, kitap doğru metinleri büyük ölçüde seçmekte, ancak öğrenciye çoğu zaman dinlemeyi değil, okumayı ve dil bilgisini çalıştırmaktadır.

Bu bulgular yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından birkaç anlam taşımaktadır. İlk olarak, metnin sayfada basılı olduğu ve boşlukların ünitenin dil bilgisi yapısına denk geldiği görevler, dinlemeyi biçim öğretiminin bir aracına dönüştürmektedir. Bu durum, kitabın ön sözünde benimsenen iletişimsel yaklaşımın dinleme görevlerine tam olarak yansımadığını ve Türkçe öğretiminde dinlemenin hâlâ dil bilgisi öğretimine eşlik eden bir beceri olarak görüldüğünü düşündürmektedir. Böyle görevlerle çalışan öğrenen, konuşma hızına yetişme ve konuşma akışında sözcükleri ayırt etme gibi temel güçlüklerle (Goh, 2000; Graham, 2006) sınıfta yüzleşme fırsatı bulamamaktadır. İkinci olarak, değerlendirme ve onarım stratejilerinin hiç yer almaması, öğrenenin anlamadığında ne yapacağını öğrenmediği anlamına gelmektedir. Oysa Türkiye'de yaşayan ve kısa süre içinde üniversite derslerini takip etmesi beklenen uluslararası öğrenciler için anlamadıkları yeri fark etme, tahminini sınama ve dinlemeyi sürdürme becerisi, dil bilgisi bilgisinden daha belirleyicidir. Karekodla erişilen kayıtlar bu tür öz düzenlemeli dinleme için elverişli bir zemin sunmakla birlikte kitapta görevlere bağlanmadığı için bu olanak kullanılmamaktadır.

Üçüncü olarak, ses kayıtlarının yavaş, açık ve gürültüsüz olması A2 tanımlayıcılarındaki koşullarla uyumludur ve temel düzey öğrenen için güven verici bir başlangıç sunmaktadır. Ancak hızın üniteler boyunca artmaması, hiçbir kayıta ortam sesi ya da farklı bir ağız bulunmaması ve bazı kayıtların okunuyor gibi seslendirilmesi, sınıftaki dinleme ile öğrencinin sokakta, toplu taşımada ya da kampüste karşılaştığı Türkçe arasında bir boşluk bırakmaktadır. Videoların daha hızlı ve daha doğal olması, güçlü görüntü desteğiyle birleştiğinde bu boşluğu kapatmak için kullanılabilecek önemli bir kaynak olduğunu göstermektedir. Son olarak, uluslararası üniversite öğrencileri için hazırlanan bir kitapta eğitsel alanın iki bilgilendirici metinle sınırlı kalması ve mesleki alanın ses kayıtlarında hiç yer almaması, metin seçiminin hedef kitlenin akademik dinleme ihtiyaçlarını yeterince gözetmediğini ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlardan hareketle öneriler, bulguların ağırlığına ve uygulanma kolaylığına göre öncelik sırasıyla sunulmuştur. En öncelikli geliştirme alanı görev tasarımıdır; çünkü sorun yedi etkinliği doğrudan etkilemekte ve yeni bir kayıt gerektirmeden çözülebilmektedir. Ders kitabı yazarlarının dinleme metinlerini etkinlik sayfasından kaldırarak yalnızca dinleme sonrası kontrol için kitabın sonunda sunmaları, dil bilgisi odaklı boşluk doldurmayı son dinlemeye taşımaları ve her etkinliği dinleme öncesi tahmin, genel anlamaya yönelik birinci dinleme, ayrıntıya yönelik ikinci dinleme ve tahminin kontrol edildiği dinleme sonrası aşamalarıyla kurgulamaları önerilmektedir. İkinci öncelik strateji öğretimidir. Karşılanmayan S1 ve kısmen karşılanan S2 tanımlayıcıları için bilinmeyen sözcüğü bağlamdan tahmin etme ile sayı, tarih ve özel adlardan konuyu belirleme görevleri eklenebilir. Karekodla erişilen kayıtlar için de anlaşılmayan bölümü bulup yeniden dinleme, kendi hızında not alma ve tahmini kayıtlar karşılaştırma gibi sınıf dışı görevler tasarlanabilir.

Üçüncü öncelik, eksik metin türlerinin ve kullanım alanlarının tamamlanmasıdır. Materyal geliştiricilerin karşılanmayan C ve D1 tanımlayıcıları için mevcut ünitelerin konularına bağlı yeni kayıtlar hazırlamaları önerilmektedir: Ünite 1'e sesli bir yemek tarifi, Ünite 3 ve 6'ya otogar ve havaalanı anonsları, Ünite 6'ya kısa bir rehberli tur ve Ünite 5'e boş zaman konulu bir sokak röportajı eklenebilir. Bu metinlerden bazılarının kampüs, kayıt ya da ders ortamında geçmesi, eğitsel alandaki eksikliği de giderecektir. Dördüncü öncelik kayıtların kendisidir. Son ünitelerde hafif ortam sesi ve kademeli olarak artan konuşma hızı kullanılmalı, kayıtlar ile kitaptaki metinler eşitlenmeli ve öz değerlendirme listelerine her ünitenin dinleme metnine bağlı en az

bir madde eklenmelidir. Bu öneriler setin yeni baskısını gerektirse de kayıt ile metin arasındaki farkların giderilmesi, karekodla erişilen dijital materyalin güncellenmesiyle kısa sürede yapılabilir.

Türkçe öğreticileri ise bu değişiklikleri beklemeden, kitaptaki metinleri koruyarak görevleri yeniden düzenleyebilir. Tablo 7’de 1 numaralı “Yol Tarifi” etkinliği için metni değiştirmeden yalnızca görevleri yeniden düzenleyen bir uyarılma örneği sunulmuştur. Bu örnek, önerilen aşamalı yapının ek materyal gerektirmeden sınıfta uygulanabileceğini göstermektedir.

Tablo 7

Yol Tarifi Etkinliği İçin Örnek Uyarılma

Aşama	Yönerge	D-AOBM bağlantısı
Dinleme öncesi	Trafik işaretlerini yön ifadeleriyle eşleştirelim. Öğretmenin hazırladığı basit haritaya bakalım ve Harun’un nereye gitmek istediğini tahmin edelim.	Planlama
1. dinleme	Harun nereye gidiyor? Yolu bulabildi mi?	K2
2. dinleme	Harun’un yolunu haritada çizelim ve geçtiği yerleri sırayla numaralandıralım.	D2
Strateji	Anlamadığımız bir yer adı oldu mu? Haritaya bakarak ne olabileceğini tahmin edelim.	S1, onarım
3. dinleme	Metni kitabın sonundan açalım; dinlerken emir kipindeki fiillerin altını çizelim.	Biçime odaklanma
Dinleme sonrası	Okuldan en yakın kafeye giden yolu arkadaşımıza tarif edelim.	Konuşmaya aktarma

Bulgulardan yapılabilecek çıkarımların kapsamı, çalışmanın sınırlılıkları göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Çalışma, kitabın öğrenciye ne sunduğunu betimlemekte; öğrencilerin bu etkinliklerle ne öğrendiğini doğrudan göstermemektedir. Bu nedenle görevlerin dinlemeyi okuma ve dil bilgisi alıştırmasına dönüştürdüğü sonucu, görev tasarımına ilişkin bir çıkarımdır ve öğrenci performansı ile sınırlıdır. Kodlama ve ses ölçütlerinin puanlanması tek araştırmacı tarafından yapılmıştır; algılanan hız, açıklık ve doğallık puanları öznel değerlendirmelere dayanmaktadır. Konuşma hızı yalnızca sözcük/dakika olarak hesaplanmış, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu incelenmemiştir. Bulgular yalnızca *Yeni İstanbul A2* kitabına aittir; setin diğer düzeylerine ya da başka ders kitaplarına doğrudan genellenemez. Ayrıca öğretmenin kitabı sınıfta nasıl kullandığı, burada belirlenen sınırlılıkların etkisini artırabilir ya da azaltabilir. Sonraki çalışmalarda ikinci bir puanlayıcıyla uyum katsayısı hesaplanması, konuşma hızının hece/saniye olarak da ölçülmesi, önerilen uyarlamaların öğrencilerin dinleme performansı ve görüşleriyle sınanması ve setin diğer düzeylerindeki dinleme etkinliklerinin aynı çerçeveye incelenmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Avrupa Konseyi. (2009). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme, değerlendirme* (Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Çev.). Millî Eğitim Bakanlığı. (Orijinal eser 2001’de yayımlanmıştır)
- Avrupa Konseyi. (2021). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme – Tamamlayıcı cilt* (S. Çelik vd., Çev.). Millî Eğitim Bakanlığı. (Orijinal eser 2020’de yayımlanmıştır)
- Bölükbaş, F., Keskin, F., Gedik, E., Tokgöz Utku, H., Ünsal Rey, G., Özenç, F., Gönültaş, G., Şimşek, İ. D., Alaca Sarı, S., & Yusufoğlu, S. (2022). *Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı A2* (M. Y. Yılmaz, F. Bölükbaş, & F. Keskin, Ed.; 4. bs.). Kültür Sanat Yayınevi.
- Büyükkız, K. K. (2014). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen C1 düzeyindeki öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(3), 793–805.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- 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>
- Field, J. (2008). *Listening in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>
- Goh, C. C. M. (2000). A cognitive perspective on language learners’ listening comprehension problems. *System*, 28(1), 55–75. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(99\)00060-3](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(99)00060-3)
- Graham, S. (2006). Listening comprehension: The learners’ perspective. *System*, 34(2), 165–182. <https://doi.org/10.1016/j.system.2005.11.001>

- Güneş, H. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(3), 198–207.
- Kansızoğlu, H. B., & Söğüt, A. (2026). Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitabı (C1) üretim etkinliklerinin Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni yaklaşım ve kavramları açısından değerlendirilmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 14, 164–188. <https://doi.org/10.29228/ijlet.1793602>
- Küçükavşar, A., & Çavdar Paksoy, H. G. (2026). Yeni İstanbul uluslararası öğrenciler için Türkçe ders kitaplarının dinlenebilirlik açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 15(1), 324–345. <https://doi.org/10.7884/teke.1728384>
- Özaltun, H. (2018). *Yabancılar Türkçe öğretiminde sesli metinlerin dinlenebilirlik açısından tanımlanması ve sınıflandırılması* [Doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Özaltun, H., & Erdem, İ. (2020). Türkçe öğrenen yabancılar için sesli metinlerin dinlenebilirliğini etkileyen faktörler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1193–1208.
- Özçakmak, H. (2022). Dinleme metinlerinde kip kullanımı: İstanbul Yabancılar İçin Türkçe seti örneği. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (9), 23–40. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1204245>
- Özdemir, S., & Keleş, İ. (2021). Yedi İklim ve Gazi Yabancılar İçin Türkçe B1 düzeyi ders kitaplarındaki dinleme metinlerinin nitelikleri. *7th International Conference on Social Sciences & Humanities* içinde (s. 905–923). Muş, Türkiye.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143–179. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000528>
- Vandergrift, L., & Goh, C. C. M. (2012). *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Seçkin Yayıncılık.

Etik ve Yazar Beyanları | Ethical and Author Declarations

Lisansüstü Tez / Proje Bilgisi	Bu çalışma herhangi bir tez veya projeden üretilmemiştir.
Yazarların Katkı Düzeyleri	Çalışma tek yazarlıdır. Kuramsal çerçeve, veri toplama, ses kayıtlarının ölçümü, analizi ve yazımı yazar tarafından yapılmıştır.
Çıkar Çatışması Beyanı	Yazar, çalışmayla ilgili herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.
Etik Onay	Çalışma insan katılımcı içermemekte, yayımlanmış bir ders kitabının ve ona ait kayıtların incelenmesine dayanmaktadır. Bu nedenle etik kurul onayı gerekli değildir.
Finansman / Destek	Çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.
Yapay Zekâ Kullanımı	İngilizce çeviri ve dergi formatına uyarlamada yapay zekâdan yararlanılmıştır.

Ek | Appendix

Ek 1’de dinleme etkinliklerinin etkinlik bazında değerlendirmesi (Tablo 8), Ek 2’de İzle-Öğren videolarının ölçülen özellikleri (Tablo 9) sunulmuştur.

Ek 1. Dinleme Etkinliklerinin Etkinlik Bazında Değerlendirmesi

Tablo 8

Dinleme Etkinliklerinin Ayrıntılı Değerlendirmesi

No	Tanımlayıcı	Dinlemeye bağlı görevler	Dinleme öncesi	Değerlendirme
1	D2, K2, G2	Boşluk doldurma (16 boşluk, metin sayfada)	Var: trafik işaretleri	D2 ile tam örtüşen tek metin; görev emir kipine odaklı.
2	K2, K1 (kısmen)	Boşluk doldurma (metin sayfada); eşleştirme	Yok	Dört konuşmacılı gerçek bir tartışma; boşluklar istek kipine odaklı.
3	K2, G2	Boşluk doldurma (metin sayfada)	Dolaylı: sıfat alıştırmaları	55 sözcükle en kısa metin; anlama sorusu yok.
4	M2	Boşluk doldurma (metin sayfada)	Yok	Tarih ve isim yoğun, S2 için uygun; görev yalnızca -DI fiilleri.
5	K2, G2	Boşluk doldurma (metin sayfada); açık uçlu sorular	Yok	Anlama soruları metin sayfadayken cevaplanıyor.
6	M2, S2	Sıralama; doğru-yanlış; tarih ve sayı tamamlama	Uyumsuz: futbol takımları	Genelden özele görev sırası iyi; hazırlık metinle örtüşmüyor.
7	M2	Cümle tamamlama; kısa cevap	Yok	Bağımsız madde listesi; konuşmacı ve durum belirsiz.
8	M2, çıkarım	Ülke tahmini; var-yok işaretleme	Var: ülke fotoğrafları	Kitabın en iyi strateji örneği.
9	M2	Tablo doldurma	Harita	Tanımlayıcıdaki hava durumu örneğiyle birebir.
10	M2, G2	Eşleştirme (ünlü – eski meslek)	Fotoğraflar	Doğala yakın radyo dili; on eşleştirme aynı türden.
11	M2 (hikâye)	Doğru-yanlış	Yok	Sonu tahmin ettirmek için uygun metin.
12	K2, K1 (kısmen)	Doğru-yanlış	Var: rüya soruları ve tahmin	Hazırlık örnek nitelikte; itiraz sorulmuyor.
13	M2	Boşluk doldurma (metin sayfada)	Yok	Okuma metni gibi yazılmış; görev geniş zaman.
14	K2, G1, G2	Boşluk doldurma (metin sayfada)	Yok	Gerçekçi hizmet durumları; boşluklar dinlemeden de doldurulabilir.
15	M2 (hikâye)	İki seçenekli	Afiş	Ana noktaları soruyor; kültürel bağlam olumlu.
16	K2, G1, D2 (kısmen)	Çoklu işaretleme; iki seçenekli	Yok	Doğal hizmet görüşmesi; 364 sözcükle A2 için uzun.
17	K2, G1, D2	Çoktan seçmeli	Var: seyahat deneyimleri	Gerçek ihtiyaç bağlamı; anons eklenerek D1 karşılanabilir.
18	M2	İşaretleme; doğru-yanlış	Var: yiyecek adları	Hazırlık ve görev sırası iyi; metin yazı diline yakın.

Ek 2. İzle-Öğren Videoları

Tablo 9

İzle-Öğren Videolarının Konusu, Ölçülen Özellikleri ve Kullanım Alanı

No	Ünite / s.	Başlık	Konu	Sözcük	Süre (sn)	Hız (s/dk)	Asıl alan
V1	1 / 22	Diyetisyende	Ozan ilk kez diyetisyene gidiyor	415	214	116	Kamusal
V2	1 / 22	Sokak Röportajları	Yemek ve günlük tercihler üzerine röportaj	138	74	112	Kişisel

No	Ünite / s.	Başlık	Konu	Sözcük	Süre (sn)	Hız (s/dk)	Asıl alan
V3	2 / 40	Mezunlar Günü	Okul arkadaşlarının mezuniyet sonrası hayatları	331	148	134	Kişisel
V4	2 / 40	Kamp Tatili	Can ailesiyle yaptığı kampı anlatıyor	360	159	136	Kişisel
V5	3 / 56	Kamp Tatili (plan)	Elif ve Can kamp planı yapıyor	454	183	149	Kişisel
V6	3 / 56	Hava Durumu	Bölgelere göre hava durumu sunumu	106	62	103	Kamusal
V7	4 / 74	İş Mülakatı	Gamze iş görüşmesini ailesine anlatıyor	379	225	101	Mesleki
V8	4 / 74	Dolandırıcı	Telefon dolandırıcılığına uğrayan kardeş	224	133	101	Kamusal
V9	5 / 92	Düzenli Hayat	Okan, arkadaşını düzenli olmaya ikna ediyor	318	169	113	Kişisel
V10	5 / 92	Doktor Randevusu	Anne kızı için telefonla randevu alıyor	286	146	118	Kamusal
V11	6 / 110	Türkçe Dersleri	Alice hocasına öğrenme zorluklarını anlatıyor	366	210	105	Eğitsel
V12	6 / 110	Havaalanında Güvenlik	Güvenlik görevlisi yolcuların ısrarını anlatıyor	287	188	92	Mesleki

Not. s/dk = sözcük/dakika. Videoların tamamında görüntü desteği “çok” düzeyinde puanlanmıştır.