



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE VE ALMANCA ÖĞRETİMİ
TEMEL DÜZEY DERS KİTAPLARINDA DİNLEME
ETKİNLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI: YEDİ İKLİM VE
MENSCHEN ÖRNEĞİ

Yüksek Lisans

Hilal AYYILDIZ ÇİFÇİ

Danışman

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Nevşehir

Mart 2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Hilal AYYILDIZ IFI



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Almanca Öğretimi Temel Düzey Ders Kitaplarında Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması: Yedi İklim ve Menschen Örneği” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Hilal AYYILDIZ ÇİFÇİ

Danışman

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Ali MEYDAN

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Lokman Tanrikulu danışmanlığında Hilal AYYILDIZ ÇİFÇİ tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe ve Almanca Öğretimi Temel Düzey Ders Kitaplarında Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması: Yedi İklim ve Menschen Örneği” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

JÜRİ

İMZA

Danışman: Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

.....

Üye : Doç. Dr. Mesut GÜN

.....

Üye : Doç. Dr. Bengü AKSU ATAÇ

.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun/...../..... tarih ve sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Enstitü Müdürü

**YABANCI DİL TÜRKÇE VE ALMANCA ÖĞRETİMİ TEMEL DÜZEY
DERS KİTAPLARINDA DİNLEME ETKİNLİKLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI: YEDİ İKLİM VE MENSCHEN ÖRNEĞİ**

Hilal AYYILDIZ ÇİFÇİ

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve
Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yabancılara Türkçe Öğretimi Yüksek
Lisans Programı, Mart 2022**

Danışman: Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

ÖZET

Yabancı dil öğretiminde dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir. Bunlardan biri olan dinleme, iletişimsel dilin temel parçası olmasına rağmen diğer dil becerilerine kıyasla ihmal edilen ve üzerine en az çalışma yapılan beceri alanıdır. Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde temel kaynak olarak kullanılan ders kitaplarında dinleme becerisinin nasıl kazandırıldığına ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Çalışma kapsamında, yabancı dil olarak Türkçenin ve Almancanın öğretilmesinde kullanılan Yedi İklim ve Menschen öğretim setlerinin temel düzey (A1-A2) ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş; dinleme eğitiminin nasıl gerçekleştirildiği ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne uygunluğu değerlendirilmiştir.

Bu amaç doğrultusunda, dinlemeyle ilişkili olduğu belirlenen toplam 542 tane etkinlik incelenmiştir. Bunlardan 101 tanesi Yedi İklim; 441 tanesi Menschen kitaplarında yer almaktadır. Bu kitaplarda dinlemenin, önemli ve öncelikli bir beceri alanı olarak öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı belirlenmiştir. Her iki kitap setinde yer alan dinleme etkinliklerinin farklı düzeylerde olmakla birlikte AOBM'ye uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir. Yine her iki kitap setinde de dinleme becerisinin, diğer beceri alanlarıyla farklı derecelerde entegre edildiği kaydedilmiştir. Öte yandan, Menschen kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin; sayı, çeşitlilik, farklı dinleme aşamalarına uygunluk açısından Yedi İklim'e göre daha başarılı olduğu saptanmıştır. Yedi İklim kitaplarında, dinleme etkinliklerinin sayıca daha az olduğu, birbiriyle benzer etkinlik türlerinin öne çıktığı ve dinleme öncesi aşamanın ihmal edildiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak, Menschen kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin nitelik, nicelik, beceri alanlarının entegrasyonu ve uluslararası kriterlere uygunluk açısından daha başarılı bir profil çizdiği belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda, kitaplarda yer alan dinleme etkinlikleriyle ilgili belirlenen eksiklikler, olumlu/olumsuz yönler ve geliştirilebilir özellikler ortaya konmuştur. Bununla birlikte mevcut eksikliklerin yer yer küçük revizyonlarla giderilebilecek nitelikte olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi, Menschen, Yedi İklim, temel dil becerileri, dinleme anlama.

**COMPARISON OF LISTENING ACTIVITIES IN BASIC LEVEL
COURSEBOOKS USED IN TEACHING TURKISH AND GERMAN AS A
FOREIGN LANGUAGE: A SAMPLE OF YEDI IKLIM AND MENSCHEN**

Hilal AYYILDIZ ÇİFÇİ

**Neveşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Science, Department of
Turkish and Social Sciences Education, Teaching Turkish to Foreigners Master
Program, March, 2022**

Supervisor: Assoc. Prof. Lokman TANRIKULU

ABSTRACT

In foreign language education, it is aimed to develop four basic language skills that are listening, reading, speaking and writing. Although listening is a fundamental part of communicative language teaching, it is a neglected one, actually it is studied the least when compared to other language skills. In this study, it is aimed to reveal how the listening skill is acquired in the coursebooks used as the main source in foreign language education. The study uses document analysis, which is one of the qualitative research methods. Within the scope of the study, the listening activities are examined comparatively in the basic level (A1-A2) coursebooks of “Yedi İklim” and “Menschen”, which are for teaching Turkish and German as foreign languages. In addition, the study evaluates the way listening practice was carried out and its compliance with the Common European Framework of Reference for Languages.

For this purpose, a total of 542 activities related to listening were examined. 101 of them appear in Yedi İklim while 441 of them appear in Menschen books. It has been determined that in these books, listening is intended as an important and priority skill for students to acquire. It has also been determined that the listening activities in both book sets are in compliance with the CEFR, although at different levels. It is noted that in both book sets, the listening skill was integrated with other skill areas in different degrees. Yet, listening activities of Menschen books have been confirmed to be more successful than of Yedi İklim in terms of number, variety, and convenience for different listening stages. It has been determined that the listening activities are less in number, similar activity types stand out, and the pre-listening stage is neglected in the Yedi İklim books. Consequently, it can be concluded that the listening activities in Menschen books drew a more successful profile in terms of quality, quantity, integration of skills and comply better with international criteria. The study reveals the deficiencies, positive and negative aspects and features that can be developed further in the books mentioned. However, it is important to note that the existing deficiencies can be eliminated with some minor revisions. Various suggestions were made in line with the results obtained.

Keywords: Foreign language education, teaching Turkish as a foreign language, Yedi İklim, Menschen, basic language skills, listening comprehension.

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışması *TÜBİTAK BİDEB 2210/A Genel Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı* kapsamında desteklendiği için öncelikle TÜBİTAK'a çok teşekkür ederim.

Sevgisini ve özlemini her an hissettiğim güzel anneannem Pullu AYYILDIZ'a Allah'tan rahmet diliyorum. O, hayatı boyunca en küçük başarılarımızdan, bize dair iyi ve güzel olan her şeyden büyük bir gurur ve mutluluk duydu.

Canımın birer parçası olan aileme; annem Filiz AYYILDIZ'a, babam Özcan AYYILDIZ'a, ablam Gönül'e ve kardeşim Zeynep'e çok teşekkür ediyorum.

Süreç boyunca destekleyen, güvenen, motive eden ve kolaylaştıran danışmanım Doç. Dr. Lokman TANRIKULU'na en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışma konumu belirlemem konusunda yol gösteren hocam Doç. Dr. Mesut GÜN'e; yazım aşamasında her ihtiyacım olduğunda bana cömertçe yardım eden Ar. Gör. Çiğdem YALÇIN'a teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte benim için yol arkadaşı olan değerli dostum Azize'ye çok teşekkür ederim.

Her zaman sevgi ve fedakarlıkla yanımda olan Teyzem'e ve kıymetli ailesine çok teşekkür ederim. Muhabbetlerini, bilgi ve birikimlerini benden esirgemeyen; tezimi hazırlarken kendilerine her danıştığımda daha iyi bir fikir bulduğum dostlarım Seçil'e, Dürdane'ye ve Feride'ye çok teşekkür ederim.

Son olarak, kalbimi yaşama sevinciyle dolduran eşim Muhammet Emin ÇİFÇİ'ye ve göz bebeğimiz Ayşe Zülal'e her şey için sonsuz teşekkürler. Sizi çok seviyorum.

Hilal Ayyıldız Çifçi

KONYA- 2022

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK.....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR.....	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ.....	1

1. BÖLÜM DİL VE DİL ÖĞRETİMİ

1.1. Dil.....	5
1.1.1. Ana Dil, Yabancı Dil ve İkinci Dil.....	6
1.2. Yabancı Dil Öğretimi.....	8
1.3. Dil Öğretiminde Temel Kavramlar.....	9
1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi.....	12
1.5. Dil Beceri Alanları.....	15

2. BÖLÜM DİL ÖĞRETİMİNDE DİNLEME ANLAMA BECERİSİ

2.1 Temel Dil Becerisi Olarak Dinleme Anlama.....	17
2.1.1 Dil Öğretiminde Dinleme Anlamanın Yeri.....	19
2.2. Dinleme Türleri.....	21
2.2.1. Seçici Dinleme.....	22
2.2.2. Yoğun Dinleme.....	23
2.2.3. Kapsamlı Dinleme.....	23
2.2.4. Eleştirel Dinleme.....	24
2.2.5. Etkileşimli Dinleme.....	24

2.3. Dinleme Aşamaları ve Etkinlikleri.....	25
2.3.1. Dinleme Öncesi.....	25
2.3.2. Dinleme Sırası.....	27
2.3.3. Dinleme Sonrası.....	28
2.4. Dinlemeyi İşleme Modelleri.....	31
2.5 Dinleme Stratejileri	32
2.6 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM).....	35
2.6.1 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Dinleme Anlama	37

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı	42
3.2. Araştırmanın Önemi	42
3.3. Araştırmanın Modeli	44
3.4. Sınırlılıklar.....	44
3.5. Çalışma Materyali	45
3.6. Araştırma Problemleri	45

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi.....	47
4.1.1 Yedi İklim Türkçe A1-A2 Ders Kitaplarının İncelenmesi	47
4.1.1.1 Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi	49
4.1.1.2 Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi	65
4.1.1.3 Yedi İklim Türkçe A1- A2 Ders Kitaplarının AOBM'ye Göre İncelenmesi	76
4.1.2 Menschen A1- A2 Ders Kitaplarının İncelenmesi.....	79
4.1.2.1 Menschen A1 Ders Kitaplarındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi.....	82
4.1.2.2 Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi.....	99
4.1.2.3. Menschen A1- A2 Ders Kitaplarının AOBM'ye Göre İncelenmesi	113
4.2 Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması	116

4.3 Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki
Dinleme Etkinliklerinin AOBM'ye Göre Karşılaştırılması..... 130

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 134

KAYNAKÇA 142

ÖZ GEÇMİŞ..... 148



KISALTMALAR

AOBM	: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni
CEFR	: Common European Framework of Reference for Languages
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğrenim, Araştırma ve Uygulama Merkezi
YTÖ	: Yabancılara Türkçe Öğretimi



TABLolar LİSTESİ

Tablo 4. 1. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri.....	49
Tablo 4. 2. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri.....	65
Tablo 4. 3. Menschen A1 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri.....	82
Tablo 4. 4. Menschen A2 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri.....	99
Tablo 4. 5. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Ünitelerin ve Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması.....	116
Tablo 4. 6. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Karşılaştırılması.....	117
Tablo 4. 7. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Türlerine Göre Karşılaştırılması.....	121



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4. 1. Yedi İklim Yedi İklim A1-A2 Ders Kitaplarının Kapak Görünümü	48
Şekil 4. 2. Yedi İklim Ders Kitabının İçindekiler Bölümünde Bir Ünitenin Görünümü	48
Şekil 4. 3. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı..	51
Şekil 4. 4. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı	51
Şekil 4. 5. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği.....	52
Şekil 4. 6. Yedi İklim A1 Öğretmen Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği	53
Şekil 4. 7. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği.....	53
Şekil 4. 8. Yedi İklim A1 Öğretmen Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği	54
Şekil 4. 9. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	55
Şekil 4. 10. Dinleme Sırası Boşluk Doldurma Etkinliği	55
Şekil 4. 11. Dinleme Sırası Diyalog Tamamlama Etkinliği.....	56
Şekil 4. 12. Dinleme Sırası İşaretleme Etkinliği	57
Şekil 4. 13. Dinleme Sonrası Doğru Yanlış İşaretleme Etkinliği	58
Şekil 4. 14. Dinleme Sırası Eşleştirme Etkinliği.....	58
Şekil 4. 15. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı	60
Şekil 4. 16. Dinleme Sonrası Açık Uçlu Soru Cevap Etkinliği	60
Şekil 4. 17. Dinleme Sonrası Tekrar Etme Etkinliği.....	61
Şekil 4. 18. Dinleme Sonrası Okuma Etkinliği	62
Şekil 4. 19. Dinleme Sonrası Cümle Tamamlama Etkinliği.....	62
Şekil 4. 20. Dinleme Sonrası Yazma Etkinliği	63
Şekil 4. 21. Dinleme Sonrası Canlandırma Etkinliği	64
Şekil 4. 22. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı	67
Şekil 4. 23. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı.....	67
Şekil 4. 24. Dinleme Öncesi İşaretleme Etkinliği	68
Şekil 4. 25. Yedi İklim A2 Ders Kitabı Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı	69
Şekil 4. 26. Dinleme Sırası Boşluk Doldurma Etkinliği	70
Şekil 4. 27. Dinleme Sırası Eşleştirme Etkinliği.....	70
Şekil 4. 28. Yedi İklim A2 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı	71
Şekil 4. 29. Dinleme Sonrası Açık Uçlu Soru Etkinliği.....	73
Şekil 4. 30. Dinleme Sonrası Şarkı Söyleme Etkinliği	73
Şekil 4. 31. Dinleme Sonrası Konuşma Etkinliği	75
Şekil 4. 32. Menschen A1-A2 Ders Kitaplarının Kapak Görünümü	79
Şekil 4. 33. Menschen Ders Kitabının İçindekiler Bölümünün Görünümü.....	80
Şekil 4. 34. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı.	84
Şekil 4. 35. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı	85

Şekil 4. 36. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	85
Şekil 4. 37. Dinleme Öncesi Açık Uçlu Soru Etkinliği.....	86
Şekil 4. 38. Dinleme Öncesi Okuma ve Boşluk Doldurma Etkinliği	87
Şekil 4. 39. Dinleme Öncesi Boşluk Doldurma Etkinliği	87
Şekil 4. 40. Menschen A1 Ders Kitabı Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı	88
Şekil 4. 41. Dinleme Sırası İşaretleme Etkinliği	89
Şekil 4. 42. Dinleme Sırası İşaretleme ve Boşluk Doldurma Etkinliği.....	89
Şekil 4. 43. Dinleme sırası eşleştirme etkinliği.....	90
Şekil 4. 44. Dinleme öncesi boşluk doldurma ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği	91
Şekil 4. 45. Dinleme sırası hataları düzeltme etkinliği	91
Şekil 4. 46. Dinleme sırası sıralama etkinliği	91
Şekil 4. 47. Menschen A1 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı	92
Şekil 4. 48. Dinleme sonrası açık uçlu soru cevap etkinliği	93
Şekil 4. 49. Dinleme sonrası yazma etkinliği.....	93
Şekil 4. 50. Dinleme sonrası şarkı söyleme ve yazma etkinliği.....	94
Şekil 4. 51. Dinleme sonrası canlandırma etkinliği	95
Şekil 4. 52. Dinleme sonrası tekrar etme ve dikte etkinliği	95
Şekil 4. 53. Dinleme sonrası oyun etkinliği	96
Şekil 4. 54. Dinleme sonrası kendi dilinde karşılaştırma etkinliği	97
Şekil 4. 55. Dinlemenin üç aşamasını da gösteren dinleme çalışması örneği.....	98
Şekil 4. 56. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı	101
Şekil 4. 57. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı	102
Şekil 4. 58. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Öncesi Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	103
Şekil 4. 59. Dinleme öncesi görsel inceleme ve açık uçlu soru cevap etkinliği	103
Şekil 4. 60. Dinleme öncesi okuma ve dinleme sırası boşluk doldurma etkinliği ...	103
Şekil 4. 61. Dinleme öncesi sıralama ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği	104
Şekil 4. 62. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	105
Şekil 4. 63. Dinleme sırası işaretleme etkinliği.....	105
Şekil 4. 64. Dinleme öncesi boşluk doldurma ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği	106
Şekil 4. 65. Dinleme sırası boşluk doldurma etkinliği.....	106
Şekil 4. 66. Dinleme sırası eşleştirme etkinliği.....	107
Şekil 4. 67. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı.....	108
Şekil 4. 68. Dinleme sonrası yazma, cevapları karşılaştırma ve konuşma etkinliği	109
Şekil 4. 69. Dinleme sırası eşleştirme; dinleme sonrası okuma ve boşluk doldurma etkinliği	110

Şekil 4. 70. Dinleme sonrası şarkı söyleme etkinliği.....	110
Şekil 4. 71. Dinleme sonrası oyun etkinliği.....	111
Şekil 4. 72. Dinlemenin Üç Aşamasını da Gösteren Bir Dinleme Çalışması Örneği	112



GİRİŞ

Tarih boyunca insanlar; göç, ticaret, din ya da eğitim gibi çeşitli sebeplerle ana dillerinden farklı bir dil öğrenmeye yönelmişlerdir. Günümüze doğru gelindiğinde ise dil öğrenmek, yalnızca belirli bir grup insanın faydaya ya da ihtiyaca dayalı olarak gerçekleştirdiği bir eylem olmaktan çıkmış; geçmişe kıyasla çok daha çeşitli sebeplerle çok daha geniş bir insan grubu tarafından ilgilenilen bir fenomen haline dönüşmüştür. Nitekim güncel çalışmalar, dil öğrenmede çeşitli pragmatik sebeplerin etkili olduğu kadar bir kültürle bütünleşme isteği, başarı ihtiyacı, öz yeterlilik hissi, seyahat, arkadaşlık, ilgi ya da başarıyla beğenilme gibi çeşitli motivasyon kaynaklarının da oldukça etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Schlak vd., 2002: 10-11).

Dil öğrenme sebeplerinin çeşitlenmesinde şüphesiz ki teknolojinin gelişmesi, ulaşımın kolaylaşması, kültürler ve toplumlar arası iletişimin artması ve dünyanın eskisinden çok daha küçük ve etkileşimli bir hale gelmesi gibi gelişmelerin büyük bir etkisi vardır. Yeni bir dil öğrenmeye yönelik artan ilgi, yabancı dil öğretiminin kurumsallaşmasına ve yaygınlaşmasına; dil öğretim araçlarının yenilenmesine, geliştirilmesine ve çeşitlenmesine yol açmıştır.

Artan ilgi ve ihtiyaçlar doğrultusunda, uzun yıllar süren çalışmaların sonucu olarak Avrupa Konseyi tarafından Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM) yayımlanmıştır. AOBM; dil öğretim programlarının düzenlenmesi, sınavlar ve ders kitapları gibi dil öğretim materyallerinin tasarlanması, hedef kazanımların belirlenmesi, dil yeterliliklerinin ölçülmesi gibi alanlarda şeffaf, tutarlı ve kapsamlı bir temel sağlamak üzere hazırlanan bir referans metnidir. Bu metinle; farklı ülkelerde faaliyet gösteren eğitim kurumları arasındaki iş birliğini artırmak ve ölçülen dil yeterliliklerinin karşılıklı olarak tanınmasını sağlamanın yanında öğrencilere, öğretmenlere, sınav kurullarına ve eğitim yöneticilerine çalışmalarını eşgüdümlü hale getirmelerinde yardımcı olmak amaçlanmıştır (CEFR, 2001). İlk olarak 2001 yılında yayımlanan halen güncellenmeye ve kapsamı genişletilmeye devam edilen AOBM, modern dil öğretimi alanında uluslararası bir referans kaynağı olarak görülmektedir.

Dil öğretimi; dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere dört temel beceri alanı üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bunlardan biri olan dinleme anlama, iletişimsel dilin

zorunlu bir parçası olmasına rağmen uzun yıllar boyunca diğer becerilere nazaran görmezden gelinen, ihmal edilen, üzerine en az çalışma yapılan ve en az değer verilen beceri alanı olmuştur (Nunan, 1997; Wilson, 2008). Dinleme becerisi, 1950lerden sonra farklı araştırmacıların çalışmalarıyla gündeme getirilmiş ve sonrasında yapılan araştırmalarla dil öğretimindeki yerini günbegün genişletmiştir. Dinlemeyle ilgili yapılan çalışmalar, bu beceri alanının önemini açıkça göstermiş; pratik alanda da dinleme öğretimine ayrılan yerin artmasının yolunu açmıştır. Nitekim modern dil öğretim yaklaşımlarında, tüm beceri alanları eşit şekilde önemli görülmekte ve hepsinin başlangıç seviyelerinden itibaren eş zamanlı olarak aktarılması gerekmektedir. Günümüzde dinleme, diğer becerilere kıyasla hala geri planda kalmış görünse de dil öğretiminde iletişimsel dilin temel parçası olarak kabul edilmekte ve önemli bir yer tutmaktadır. Dinlemeyle ilgili gerçekleştirilen bu tür çalışmaların çoğalmasının, zaman içinde mevcut eksikliklerin giderilmesine ve dil öğretim ortamlarında dinleme becerisine gösterilen ilginin artmasına destek olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada; dinleme anlama becerisi, yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları üzerinden incelenecektir. Ders kitapları, teknolojik gelişmelere ve bu gelişmelerle birlikte ortaya çıkan yeni dil öğretim araçlarına rağmen dil öğretiminde ana materyal olarak kullanılmaya devam etmektedir. Fakat ders kitapları da dil öğretimindeki gelişmelerle paralel olarak güncellenmekte, geliştirilmekte, teknolojiyle uyumlu ve daha etkileşimli bir hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bu araştırmada yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Menschen seti ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim seti incelenecektir. Bunlar, kendi alanlarında yaygın olarak kullanılan, üniversitelerin ilgili birimleri, dil öğretim merkezleri ve uluslararası alanda dil öğretim çalışmaları yürüten kurumlar tarafından en sık tercih edilen ders kitaplarıdır. Her iki kitap seti de AOBM referans alınarak modern dil öğretim yaklaşımına uygun bir şekilde hazırlanmıştır. Her iki kitap setinde dinleme anlama becerisinin nasıl hazırlandığı, sunulduğu ve öğrencilere nasıl aktarıldığı uluslararası kriterler doğrultusunda incelenecektir. Bu inceleme, dinleme becerisiyle ilişkili olarak kullanılan etkinlikler üzerinden gerçekleştirilecektir.

Çalışmanın ilk bölümü “Dil ve Dil Öğretimi” şeklindedir. Bu bölümde öncelikle; dil, ana dil, yabancı dil ve ikinci dil gibi kavramlar ayrıntılı olarak açıklanacaktır. Yabancı

dil öğretimi ve tarihsel süreci anlatıldıktan sonra yaklaşım, yöntem, teknik gibi dil öğretimindeki temel kavramlar ele alınacaktır. Bu genel bilgilerin ardından, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin geçmişten günümüze olan yolculuğundan bahsedilecektir. Bölüm sonunda ise dil beceri alanları ele alınacaktır.

Çalışmanın ikinci bölümü “Dil Öğretiminde Dinleme Anlama Becerisi” şeklindedir. Bu bölümde öncelikle temel dil becerisi olarak dinleme anlamanın ne olduğu ve dil öğretimindeki yeri ayrıntılı olarak açıklanacaktır. Ardından dinleme becerisiyle ilgili literatür ele alınarak kavramsal çerçeve oluşturulacaktır. Bu kısımda; dinleme türleri, dinleme aşamaları, dinleme stratejileri, dinlemeyi işleme modelleri gibi konular detaylı bir şekilde açıklanacaktır. Bundan sonra, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM); tanım, amaç, işlev, içerik gibi temel özellikleriyle anlatılacaktır. Son olarak ise AOBM’de dinleme anlama becerisiyle ilgili olarak sunulan bilgiler, yorumlar, ölçekler ve tanımlayıcılar aktarılacaktır.

Çalışmanın üçüncü bölümü “Yöntem” şeklindedir. Bu bölümde, araştırma modeli, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma sorular, çalışma materyali ve araştırmanın sınırlılıkları ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Çalışmanın dördüncü bölümü olan “Bulgular ve Yorumlar” kısmında, Menschen ve Yedi İklim temel düzey ders kitaplarında dinleme becerisinin öğretimi ve dinlemeyle ilişkili etkinlikler ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Öncelikle her bir düzey için düzenlenen ders kitaplarından alınan etkinlik örnekleri incelenerek yorumlanacaktır. Dinleme etkinliklerinin sayıları, çeşitleri, aşamalara göre dağılımları gibi nicel özelliklerinin yanında konuları, hedef kazanımları ve içeriklerinin düzenleniş şekilleri de değerlendirilecektir. Dinlemenin, diğer beceri alanlarıyla hangi aşamalarda ve ne ölçüde entegre edildiği karşılaştırmalı olarak ortaya konacaktır. Aynı zamanda ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri AOBM’de sunulan öneriler, ölçekler ve tanımlayıcılar çerçevesinde ayrıca incelenecektir. İnceleme sonunda ise Yedi İklim ve Menschen temel düzey ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin, önceden belirlenmiş kriterler ve AOBM doğrultusunda karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi yapılacaktır.

Bu çalışmanın sonunda; her bir kitap setinde dinleme becerisinin nasıl sunulduğunun ve hedef kazanımların ne ölçüde gerçekleştirildiğinin ortaya konması planlanmaktadır.

Ayrıca dinleme bölümlerinin ve etkinliklerinin, AOBM’de sunulan önerilere ve ölçeklere hangi aşamalarda göndermede bulunduğu tespit edilerek kitapların uluslararası kriterlere uygunluğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Kitapların dinleme becerisiyle ilgili yaklaşımının karşılaştırmalı olarak ortaya konması ve böylelikle mevcut eksikliklerin ya da olumlu/olumsuz özelliklerin tespit edilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle güncel araştırmaların ve çalışmaların neticesinde güncellenmeye ve geliştirilmeye devam edilen ders kitaplarının dinleme anlama becerisiyle ilgili yaklaşımlarını geliştirmek konusunda alana katkı sağlanması amaçlanmıştır.



1. BÖLÜM

DİL VE DİL ÖĞRETİMİ

1.1. Dil

Dil, insanlar arasında duygu ve düşünce aktarımını sağlayan en temel iletişim aracıdır. Dille ilgili farklı alanlarda yapılan çalışmalarda dile dair çok yönlü, çok disiplinli ve karmaşık tanımlamalar birbirlerinden farklı çeşitli özellikler taşıyarak da dilin her şeyden önce bir iletişim aracı olduğu vurgusu hepsinde ortaktır. Dil, insanların duygu ve düşüncelerini iletmek için kelime veya işaretlerle yaptıkları bir aktarımdır (TDK, t.y.). Benzer şekilde Merriam Webster Sözlüğü'nde de (Merriam-Webster, t.y.) dil; insanların duygu ve düşüncelerini iletmek için kullandıkları sesler ve işaretler sistemi olarak tanımlanmaktadır.

Günday (2015: 8), dili “Bir yandan kendi iç öğelerinin belli kurallar dahilinde oluştuğu yapısal dizge, diğer yandan insanların aralarında onu değişik şekillerde kullanmaları ile şekillenen toplumsal bir iletişim sistemi.” şeklinde tanımlayarak, dilin iletişim işlevi dışında belirlenmiş kurallara sahip olan ve bir sistem içinde işleyen bir yapı olduğunu vurgulamıştır.

Kaplan ise (2018: 37) dili, duygu ve düşüncenin aktarılması için bir araç olmanın yanında insan topluluklarını aralarında duygu ve düşünce birliği bulunan bir millet haline getiren bir yapı olarak tanımlamış; dilin fiziksel özellikleri dışında toplumsal ve kültürel yanına dikkat çekmiştir.

Aksan (2006: 13), dili insanlar arasında sözlü ve yazılı iletişimi sağlamak için bir araç olmasının yanı sıra insanın doğduğunda hazır olarak bulduğu ve edindiği, insana ait olan büyümlü bir düzen olarak tanımlamıştır. Bu tanım, dilin işlevlerinin yanında karakteristiğini öne çıkarmakta ve dilin herhangi bir canlıya değil yalnız insana has olan çok değerli bir yapı olduğunu vurgulamaktadır.

Ergin (1998: 7), dilin ne olduğu sorusunu ayrıntılı bir şekilde cevaplarırken şu açıklamayı yapmaktadır: “Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı;

temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli anlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir.” Bu çok yönlü tanım, dilin iletişim ve anlaşma aracı olduğunu, kendi iç kurallarına sahip olduğunu belirtmekle birlikte dilin toplumsallığına, Aksan’ın da ifade ettiği gibi büyümlü bir yönünün olduğuna ve yaşayan bir fenomen olduğuna değinmektedir.

Dile dair çok sayıda çalışma yapılmış bunun sonucunda sayısız tanım ve açıklama ortaya çıkmıştır. Bu tanımlar, genellikle dilin öncelikli yönlerine vurgu yapmakta ve farklı noktalara değinseler de benzer özellikler taşımaktadır. Yerli ve yabancı literatürde dille ilgili yapılmış tanımlar incelendikçe, bazılarının oldukça farklı noktalara işaret ettiği görülmektedir. Brown (2006: 17), dile dair yapılmış farklı açıklamalardan yola çıkarak şöyle bir tanım önerisi sunmaktadır:

1. Dil sistematiktir.
2. Dil rastgele semboller dizisidir.
3. Bu semboller aslında seslidir fakat görsel de olabilirler.
4. Bu sembollerin işaret ettikleri, toplum tarafından bilinen anlamları vardır.
5. Dil iletişim için kullanılır.
6. Dil, sözlü kültür veya topluluklarda kullanılır.
7. Dil, özünde insana aittir fakat yalnızca insanlarla sınırlı değildir.
8. Dil bütün insanlar tarafından aynı şekilde edinilir. Dil ve dil öğrenimi evrensel özelliklere sahiptir.

Bu sekiz yönlü açıklama, yaygın olarak kabul edilen ve kullanılan dil tanımlamalarının birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Yapılan herhangi bir tanımı dile dair kesin, nihai ve tartışılmaz bir açıklama olarak kabul etmek mümkün olmasa da dille ilgili hemen her özelliği içine alan bu kapsamlı tanım önerisi oldukça açıklayıcı görülmektedir.

1.1.1. Ana Dil, Yabancı Dil ve İkinci Dil

Ana dil, çocuğun aileden ve içinde yaşadığı topluluktan edindiği (TDK, t.y.); bireyin doğumundan itibaren çevresiyle kurduğu iletişimde kullandığı (Şahin, 2018); çocuğun aile ve yakın çevresinden örtük olarak edindiği (Onan, 2014) dil olarak tanımlanmaktadır.

Kronolojik olarak bir çocuğun öğrendiği ilk dili ifade eden (Cook, 2016: 2) ana dil, yabancı bir dilden farklı olarak kendiliğinden, doğal ve plansız olarak edinilir.

İkinci dil ise ana dil ve yabancı dil arasındaki bir ara kavramdır. Literatürde, ikinci dil ve yabancı dilin hem birbiri yerine eş anlamlı olarak kullanıldığı hem de birbirinden belirli özelliklerle ayrıştırılarak kullanıldığı çalışmalara rastlamak mümkündür.

İki dillilik, iki farklı dili eşit derecede iyi bir şekilde kullanabilmeyi ifade eder. Günday'a göre (2015: 8), ikinci dil insanların kendi toplumlarında ihtiyaçlarını karşılamak için kullandıkları dili ifade etmektedir. Genel anlamıyla ikinci dil, çoğunlukla eğitim, iş gibi temel amaçları gerçekleştirmek için gerekli olan resmi olarak ve toplumsal açıdan baskın dil olarak tanımlanmaktadır (Saville-Trokie, 2012: 4).

İki dillilikte esas olan kişinin ana dili dışındaki bir dilde, ana dilinde olduğu gibi uzmanlaşabilecek kadar yeterli ve kaliteli girdi almasıdır. Bu doğrultuda, çalışma ya da göç gibi sebeplerle farklı bir ülkeye gitmiş bir ailenin o ülkede doğmuş ve büyümüş çocuğu iki dilli olabileceği gibi yabancı bir bakıcı tarafından büyütülmüş bir çocuk da iki dilli olarak değerlendirilebilecektir.

İki dillilikte, dil öğrenenin yaşı etkili bir faktördür. Doğumundan itibaren, iki dile de eş zamanlı olarak maruz kalan, dilleri eş zamanlı olarak öğrenen ve eşit derecede konuşabilen çocuklara "bileşik iki dilli" denilmektedir. Bileşik iki dilliliğin söz konusu olması yalnızca 4-5 yaşa kadar olan dönem için mümkünken bu yaştan sonra edinilen diller için "sıralı iki dillilik" kavramı kullanılmaktadır (Yağmur, 2018: 182).

Yabancı dil, insanların doğal yoldan değil sonradan, bilinçli olarak öğrendikleri dildir. Yabancı dil, kişinin doğduğu ülkede konuşulmayan, başka bir milletle iletişim kurmak için öğrendiği dile denir (Tuzcu Eken, 2011: 13). Benzer şekilde Şahin de (2018: 2) yabancı dili, kişinin yaşadığı çevrede kullanılmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil olarak tanımlamaktadır.

Yabancı dil, kişinin ne ailesinden gelir ne de içinde bulunduğu ortamın, toplumun doğal bir parçasıdır. Bu açılarından ana dilden ve ikinci dilden farklı bir noktadadır. Yine ikinci dilden farklı olarak, yabancı dilde eş zamanlılık ve her iki dilde de yetkinlik söz konusu değildir. Ana dil ve ikinci dilin edinim süreçleri birbirine benzerlik gösterirken yabancı bir dilin öğrenilmesi çok daha farklı, karmaşık ve zor bir süreç olarak görülmektedir.

1.2. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı diller üzerine yapılan çalışmalar tarihsel açıdan değerlendirildiğinde çok eskiye dayanmamakla birlikte farklı dillerin insanlar tarafından kullanılarak öğrenilmesi dillerin kendisi kadar eskidir (Krashen & Terrell, 1998: 7). Musumeci de (2011: 43) ikinci bir dilin öğrenilmesi üzerine yapılan sistematik çalışmaların nispeten yeni bir olgu olmasına rağmen dil öğretim pratiğinin zihin, düşünce, felsefe, kültür, ekonomi ve eğitim teorileriyle bağlantılı oldukça uzun bir geçmişe sahip olduğunu ifade etmektedir.

Tarih boyunca insanlar göç, din, ticaret gibi çok çeşitli sebeplerle ana dillerinden farklı dilleri öğrenmeye yönelmişlerdir. Günümüzde ise bu sebepler sayıca artmış ve çeşitlenmiş durumdadır. Çağdaş dil öğretiminin temellerinin atılması ve dil öğretiminin bir uzmanlık alanı haline gelmesi ise 20. yüzyıla tekabül etmektedir (Richards & Rodgers, 2001: 1).

Demircan (2005: 141), yazının bilinmediği eski çağlarda yabancı dillerin, dili konuşan öğreticiler aracılığıyla ya da dilin konuşulduğu toplumun içinde bir süre yaşanması yoluyla öğrenildiğini aktarmaktadır. Dilin her şeyden önce sözlü bir ürün olduğu düşünüldüğünde, dil öğrenme ve öğretmeye dair ilk yolların da sözlü dile dayanması oldukça makul gözükmektedir.

Terrell ve Krashen'e göre (1998: 7-8), insanlar tarih boyunca ana dilleri dışındaki dilleri başka topluluklarla ya da kültürlerle iletişim kurabilmek için öğrenmişlerdir. Bu görüşlerini farklı sınıflardan insanların nasıl dil öğrendiklerine dair örnekler vererek desteklemişlerdir. Örneğin, sınır bölgelerinde yaşayan ve başka dillerde iletişim kurması gereken kişiler, doğrudan söz konusu dilde iletişim ortamlarına katılarak dil öğrenmiştir. Üst sınıflarda ise dil öğretimi genellikle zengin ailelerin, çocuklarını dilin konuşulduğu yerlere göndermesi ya da eve o dili konuşan birinin getirilmesi yoluyla yapılmıştır.

Geçmiş zaman söz konusu olduğunda, dil öğrenme sebepleri ve dil öğrenen gruplar kolaylıkla listelenebilecekken günümüze doğru gelen süreçte hem sebeplerin çeşitlenmesi hem de dil öğrenmenin toplumun neredeyse bütün gruplarını ilgilendiren bir fenomen haline gelmesiyle böyle bir listenin yapılması neredeyse imkansız bir hal almıştır. Bugün, toplumun her kesiminden insanlar, ticaret, din, göç gibi eskiden beri

var olan sebeplerin yanında eğitim, iş, seyahat gibi sebeplerle ya da merak, sosyallik, eğlence gibi daha kişisel gerekçelerle dil öğrenmeye yönelmektedirler.

Dil öğrenmeye olan ilgideki bu büyük artış tek başına gerçekleşmemiştir. Aynı zamanda yabancı dil bilmenin önemi ve yabancı dile ihtiyaç duyulan alanların sayısı artmış böylelikle yabancı dil öğrenmek bir seçenek olmanın çok ötesine giderek bir gereklilik haline gelmiştir. Long'a göre (2011: 3), dil öğrenmek nadiren bir ölüm kalım meselesidir; ancak çoğu zaman insanların eğitim hayatındaki şansları, ekonomik potansiyelleri ve sosyal refah düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Brown (2006: 12), ikinci bir dili öğrenmeyi uzun ve karmaşık bir girişim olarak tanımlamıştır. Ona göre, bu girişim insanın ana dilinin sınırlarının ötesine, yeni bir dile, yeni bir kültüre, yeni bir düşünme, hissetme ve hareket etme yoluna ulaşmaya çalışırken bütün kişiliğinin etkilendiği bir süreçtir. Bu nedenle, yabancı bir dilin nasıl öğrenileceği veya öğretiliceği, öğrenmenin gerekliliğinden daha çok üzerinde durulması gereken bir mesele olarak görülmüştür. Dil öğretimiyle ilgili yapılan çalışmaların çoğunda, bir dilin en kolay ve en verimli şekilde nasıl öğretilbileceği tartışılmıştır. Etkili bir dil öğretimi için psikoloji, dilbilim, sosyoloji, eğitim bilimleri gibi farklı disiplinlerin de katkısıyla kuramsal çalışmalar, araştırmalar yapılmış ve bu bağlamda dil öğretimine dair birbirinden farklı görüşler ortaya atılmış, soru başlıkları belirlenmiş ve sayısız kavram geliştirilmiştir.

Belirli bir plan ve programa dayalı, sistematik bir yabancı dil öğretiminden bahsedildiğinde üç temel kavramın açıklanması gerekmektedir. Bunlar; yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlarıdır. Bu kavramların tam olarak ne anlama geldiğinin ve çerçevesinin ortaya konması, bir uzmanlık alanı olarak dil öğretiminin tarihsel sürecinin ve dil öğretimi alanında yapılan sistemli araştırmaların anlaşılması için gereklidir.

1.3. Dil Öğretiminde Temel Kavramlar

Her konu başlığında olduğu gibi dil öğretiminden bahsedilirken de başta ilgili terminolojinin açıklanması ve kullanılan kavramlarla kastedilenlerin net olarak belirtilmesi gerekmektedir. Dil öğretimi alanında anlaşılabilirliğin tam olarak sağlanması için yaklaşım, yöntem ve teknik arasındaki farkın da ortaya konması gerektiği düşünülmektedir.

Anthony'e göre (1963: 63-66), yaklaşım, yöntem ve teknik arasında hiyerarşik bir bağlantı vardır. Yaklaşım, dilin, dil öğretiminin ve öğreniminin doğasına dair bir dizi varsayımı ifade eder. Öğretilecek konunun doğasını açıklar. Yöntem ise dil materyalinin düzenli bir şekilde sunulması ile ilgilidir. Yöntemin hiçbir açıdan dayandırıldığı yaklaşımla çelişmemesi gerekir. Teknik ise doğrudan sınıf içinde yer alan uygulamaları ifade eder. Belirli problemlerin çözümünde farklı teknikler kullanılarak başarı sağlanabilir. Genel anlamda teknik, yaklaşıma uygun bir metodun uygulanmasıdır ve her zaman yöntemle -dolayısıyla da yaklaşımla- uyumlu olmak zorundadır.

Anthony bu üç kavramı ana hatlarıyla açıklayarak birbirinden tam olarak ayırtmıştır. Bu tanımlar literatürde çokça tartışılmış ve eleştirilmiştir. Bu eleştirilerin çoğunluğunda, Anthony'nin tanım önerileri ayrıntı ve derinlik açısından eksik görülmüş ve bu önerilerin ilgili kavramlarla ilgili her soruya yanıt veremediği ifade edilmiştir.

1963 yılında Anthony tarafından ortaya konmuş bu tanımlama ve ayırımdan yaklaşık yirmi yıl sonra 1982'de Richards ve Rodgers, yöntem kavramına farklı bir açıklama önermişlerdir (Brown, 2007: 14). Onlar, Anthony'nin tanım önerilerini yalınlık ve kapsamlılık açısından başarılı görmekte ve bu önerilerin teorik ilkelerle bunlardan türetilen uygulamalar arasında ilişkiyi belirlemek için yararlı bir yol sunduğunu ifade etmektedirler. Fakat onların görüşüne göre, bu tanımlar yöntemin doğasına yeterince önem göstermemektedir. Örneğin, Anthony'nin tanımlamalarında bir yöntemde öğretmenlerin, öğrencilerin ya da materyallerin rolünün ne olduğuyula ilgili herhangi bir şey söylenmemiştir. Ayrıca, bir yaklaşımın yöntemde nasıl uygulanacağı veya yöntem ve teknik arasında nasıl bir ilişki olduğu da açıklanmamıştır. Richards ve Rodgers da işte bu gibi sebeplerle, Anthony'nin orijinal modelini revize edip genişleterek yaklaşım ve yöntemlerle ilgili farklı ve daha kapsamlı bir çerçeve hazırlamışlardır (Richards & Rodgers, 2001: 20).

Bu çerçevede yöntem bir şemsiye terim olarak kullanılmaktadır. Bu şemsiye altında ise yeniden tanımlanmış yaklaşım, tasarım ve uygulama kavramları vardır. Yaklaşım (approach), dil ve dil öğreniminin doğası hakkındaki teorileri ifade eder. Bunlar ise dil öğretiminde uygulama ve ilkelerin kaynağıdır. Tasarım (design), yöntemin amaçlarıyla, yöntemde dil içeriğinin nasıl seçildiği ve düzenlendiğiyle, öğrenme

görevleri ve öğretme etkinlikleriyle, öğrenen, öğretmen ve öğretim materyallerinin rolleriyle ilgilidir. Üçüncü ve son olarak uygulama (procedure) ise bir dili öğretmede kullanılan teknik, alıştırma ve davranışları işaret eder. Bir yöntemin, yaklaşım ve tasarımını sınıf içinde nasıl gerçekleştireceğiyle ilgilidir. Bu aşama, sınıf içinde gerçekleştirilen her türlü teknik çalışmayı, uygulamayı veya alıştırmayı kapsamaktadır (Richards & Rodgers, 2001: 20-31). Daha önce de belirtildiği gibi bu çerçeveye göre yöntem bu üç kavramı içine alan genel bir terim olarak görülmektedir.

Dil öğretiminin temel kavramlarıyla ilgili yukarıda bahsedilen iki ayrı tanım önerisi arasında çok belirgin farklar bulunmaktadır. Richard ve Rodgers'ın sunduğu öneri her ne kadar daha kapsamlı ve kronolojik olarak daha güncel olsa da Anthony'nin sunduğu önerinin daha çok tercih edildiği görülmektedir. Brown (2010: 9), bütün yeniden tanımlama teşebbüslerine rağmen yöntemden bahsedilirken halen yaygın olarak Anthony'nin daha erken dönemdeki anlayışına atıfta bulunulduğunu söylemektedir. Bu konuda Türkçe alanyazına bakıldığında da yöntemin ele alınışının Anthony'nin tanımıyla uygunluk gösterdiği fark edilmektedir.

Bütün bu bilgiler ışığında, bu üç terim ana hatlarıyla şu şekilde tanımlanabilir:

Yaklaşım: Dil ve dil öğretimiyle ilgili varsayımlardır. Dile, dil öğretimi ve öğrenimine dair teorileri ifade eder. Dil öğretim tartışmalarının daha soyut ve kuramsal boyutudur. Dilin nasıl öğrenildiği, nasıl öğrenilmesi gerektiği, dil öğretiminin nasıl olması gerektiği gibi sorulara cevap verir. Örnek olarak, davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım, yapılandırmacı yaklaşım gösterilebilir.

Yöntem: Seçilen yaklaşıma dayanan, dersin düzenini, işlenişini ve derste kullanılacak teknikleri belirleyen yoldur (Köksal & Varışoğlu, 2012: 82). Dil öğretim sürecinde tercih edilen ve izlenen belirli bir yolu ifade eder. Hedef kazanımların öğretilme sırasının, şeklinin, süresinin nasıl olması gerektiği; bu öğretim sırasında hangi materyallerden ne ölçüde yararlanılabileceği gibi sorulara cevap verir. Örnek olarak, sessiz yol yöntemi, doğrudan yöntem, işitsel dilsel yöntem gösterilebilir.

Teknik: Önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için gerçekleştirilen uygulamaların tamamını ifade eder. Öğretilecek konu ve becerilere yönelik yapılan sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri kapsamaktadır (Günday, 2015). Dil öğretiminde kullanılan çok sayıda teknik vardır. Bu tekniklerin çoğunluğu pek çok farklı yöntemde rahatlıkla

uygulanabilir. Tekniklerin öncelikle yaklaşım ve yöntemle uyumlu olması beklenir. Bunun dışında kullanılacak tekniklerin seçilmesinde öğretmen ve öğrenci tercihleri, sınıf ortamı, kullanılabilir materyaller ve öğretilecek konu gibi pek çok unsur belirleyici rol oynar. Dikte etme, tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası ve drama dil öğretiminde kullanılan tekniklere örnek olarak verilebilir.

1.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi oldukça köklü bir geçmişe sahip olsa da kurumsallaşmış ve sistematik bir Türkçe öğretiminden bahsetmek yakın tarihe kadar mümkün olmamıştır. Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla ortaya konan ilk eser Kaşgarlı Mahmut'un 11. yüzyılda kaleme aldığı Divanü Lügati't- Türk adlı eseridir. Tarihsel olarak Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi çok daha eskiye dayandırılabilir olsa da bu eser, Türkçenin nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda ilk yazılı belge olarak kabul edilmektedir. Resmi olarak yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla yapılmış çalışmaların başlangıç noktası olarak görülen Divanü Lügati't- Türk'ten sonra da aynı amaçla pek çok eser yazılmıştır (Duman, 2014: 73).

Yabancılara Türkçe öğretimi (YTÖ) tarihi, belgelere dayandırılarak 11. Yüzyıla kadar götürülse de bilimsel temelleri olan, sistemli, programlı ve akademik bir süreçten bahsedilmesi 1980li yıllara kadar söz konusu olmayacaktır. Nitekim, Türkçeyi yabancı dil olarak öğretme amacı taşıyan ilk kurum olan TÖMER (Türkçe Öğretim Merkezi), 1984 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulmuştur (Köse & Özsoy, 2020: 30). Bu merkez yalnızca bu alanda açılan ilk merkez olduğu için değil kurumsallaşmış bir yabancılara Türkçe öğretiminin başlangıcı olması sebebiyle de çok önemli bir yere sahiptir.

Ardından farklı üniversitelerin bünyesinde merkezler kurulmuş, ayrıca enstitüler ve vakıflar aracılığıyla çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışma özelinde yabancılara Türkçe öğreten kurumların ve yabancı öğrencilerin Türkiye'de eğitim almasını teşvik eden girişimlerin ayrıntısına girmek gerekli görülmesi de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yurtiçinde ve yurtdışında bu işi üstlenen kurum, kuruluş ve merkezler aracılığıyla yürütüldüğünü belirtmek gerekir (Göçer & Moğul, 2011: 801).

Ayrıca yine üniversiteler bünyesinde YTÖ alanında sertifika programları, yüksek lisans ve doktora programları açılmaktadır. Bu şekilde, alanda uzman eksikliğinin

giderilmesi amaçlanmaktadır (Göçer, 2018). Yine bu programlar aracılığıyla Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin iyileştirilmesi ve uluslararası standartlara uygun bilimsel temelli yeni materyallerin üretilerek eğitime katkı sağlanması hedeflenmektedir.

Bugün, farklı toplumlardan ve sınıflardan insanlar kendi ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, çok çeşitli sebeplerle kendi ülkelerinde ya da Türkiye’de Türkçe öğrenmeye yönelmektedir. Bu yönelim, eğitim, meslek gibi pragmatik ya da merak, ilgi gibi daha içsel sebeplerle gönüllü olabileceği gibi göç gibi bir sebeple mecburi de olabilmektedir. Sebepleri ne olursa olsun günümüzde Türkçe öğrenmeye çalışan yabancıların sayısının artmakta olduğu bilinmektedir (Yayla, 2014: 1). Göçer (2018: 171), dünyada artan uluslararası ilişkilerin, milletler için birbirlerinin dilini öğrenme mecburiyeti doğurduğunu söylemektedir. Ona göre, bir dilin yabancılar tarafından öğrenilmesini sağlayan unsurlar, o ülkenin yürütmüş olduğu politik, ekonomik, ticari ve kültürel ilişkileri de içinde barındırır. Durmuş (2013: 210) da benzer şekilde Türkçenin gördüğü ilginin Türkiye’nin politik, ekonomik ve kültürel alanlarda nasıl algılandığıyla ilişkili olduğunu söylemektedir. Bunlara dayanarak, Türkiye’nin bir ülke olarak dünyadaki konumunun, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin bugünkü durumunu doğrudan etkilediğini ifade etmek gereklidir.

Bu ilgiye karşılık, mevcut çalışmalar söz konusu yoğunluğu etkili bir şekilde karşılayacak yeterlilikte görülmemektedir. Alandaki uzmanların sayısı, akademik çalışmalar, kullanılabilir materyaller yetersiz gelmekte, bunları artırmak ve geliştirmek için yapılan çalışmalar ise hızla artan yoğunluğa kıyasla yavaş kalmaktadır. YTÖ alanıyla ilgili uzmanlar ve araştırmacılar tarafından tespit edilmiş ve çözülmeyi bekleyen pek çok sorun bulunmaktadır. Yıldız ve Tunçel (2012: 122), YTÖ’de karşılaşılan sorunların çoğunun bu alanda yeterince çalışılmamasından kaynaklandığını ifade etmekte ve bu sorunları dört ana başlıkta incelemektedir:

1. Yabancılar Türkçe öğretimine ait bir program eksikliği (Öğretmen merkezli sorunlar, program içeriğiyle ilgili sorunlar)
2. Öğretim ortamları ile ilgili sorunlar ve öğretim ortamlarında öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar (Yabancı dil olarak Türkçenin seviyeleri ile ilgili sorunlar- Yabancı öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara örnekler- Alfabe ile ilgili yaşanan sorunlar)

3. Metot ve materyal eksenli sorunlar (Metot eksenli sorunlar- materyal eksenli sorunlar)
4. Ölçme ve değerlendirme araçları geliştirme ile ilgili sorunlar

Ülkemizde yabancılara Türkçe öğretimi alanında lisansüstü eğitim veren pek çok üniversite bulunmasına rağmen lisans düzeyinde bir eğitim söz konusu değildir. Donanımlı uzman ve öğretmen açığının giderilmesi için lisansüstü eğitim programlarının yeterli gelmeyeceği, eğitim fakültelerinde lisans düzeyinde programların da açılmasının gerekli olduğu pek çok alan araştırmacısının mutabık olduğu bir konudur (Can, 2011: 186; Durmuş, 2013: 213; Yıldız & Tunçel, 2012: 142). Bunun dışında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kapsamlı bir şekilde ihtiyaç analizinin yapılması gerektiği sıklıkla vurgulanmaktadır. Durmuş (2013: 218), Türkçenin nerelerde, kimler tarafından ve hangi amaçlarla öğrenildiğine dair çalışmalarda ve öğrenenlere yönelik yapılan ihtiyaç analizleri konusunda eksiklik olduğunu aktarmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmaların, kurum özelliklerine, öğrencinin beklentilerine ve dil ihtiyaç alanlarına uygun olarak öğretim programları ve ölçme ve değerlendirme işlemleri oluşturulmasına imkan tanıyacağını belirtmektedir.

Gerçekten de öğrenci özellikleri (yaş, eğitim durumu, dil seviyesi gibi) ya da dil öğrenme amaçları (yaşam sürdürme, çalışma, eğitim gibi) gibi öğrenen profiline dair özellikleri ortaya koyan çalışmaların daha verimli ve hedefe yönelik bir dil öğretim sürecinin sağlanması için oldukça etkili olacağı aşikardır. Ayrıca bu çalışmaların yapılması, dil öğrenmenin inişli çıkışlı, bazen zor ve karışık olabilen sürecinde hem öğretene hem öğrenene için yol gösterici ve kolaylaştırıcı bir kaynak sunacaktır. Alanda donanımlı öğretmen ve uzman sayısının artması, öğrenen profillerine yönelik araştırmaların derinleştirilmesi ve kuramsal çalışmaların genişletilmesi, öğretim programlarıyla, metot ve materyallerle (ders kitabı, görsel-ışitsel araçlar gibi) ilgili sıklıkla bahsedilen sorunların giderilmesinin, sürece ve hedef kazanımlara uygun özgün materyallerin çeşitlenerek artmasının yolunu açacaktır.

Günümüzde, yabancı dil olarak Türkçeye olan rağbet hangi sebeple olursa olsun hiç olmadığı kadar artmış durumdadır (Yıldız & Tunçel, 2012: 144). Bu nedenle, bir yandan uzmanlar tarafından getirilen eleştirilerin değerlendirilerek sorunların çözülmesi gerekirken diğer yandan var olan somut ihtiyacın karşılanması

gerekmektedir. Bu noktada yine alandaki araştırmacılar tarafından sunulan çözümlerin takip edilerek hayata geçirilmesi yabancı dil olarak Türkçe öğretimini bugün ve geleceği için elzem görölmektedir.

1.5. Dil Beceri Alanları

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil beceri alanı tanımlanmaktadır. Bunlar, dinleme, okuma, konuşma ve yazmadır. Dinleme ve okuma alıcı beceriler ya da anlama becerileri olarak da adlandırılırken; yazma ve konuşma, anlatma becerileri ya da üretici beceriler olarak kategorize edilmektedir (Golkova & Hubackova, 2014: 477-478; Büyükikiz & Hasırcı, 2013: 899).

Alıcı beceriler, yabancı bir dilde yazılanları ve konuşulanları anlama becerisini ifade ederken üretici beceriler yine yabancı bir dilde konuşarak ya da yazarak iletişim kurma becerilerini kapsamaktadır (Davies, 1976: 441).

Yabancı dil öğretiminde, dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin yanında bazı tamamlayıcı alanlardan da bahsedilmektedir. Bunların en önemlileri dil bilgisi ve kelime bilgisidir. Dildeki tamamlayıcı beceriler, dört temel dil becerisinin kazandırılmasında, dolayısıyla dil öğretiminde etkin bir rol oynamaktadırlar.

Dil bilgisi, “Bir dilin ses, biçim ve cümle yapısını inceleyip kurallarını tespit eden bilim.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, t.y.). Dil öğretimi alanında ise dil bilgisi “Bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünü.” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2013: 7). Dil bilgisi öğretimi, dilin yapısını, kurallarını, sınırlarını öğrenmek ve dilin olanaklarından yararlanmak için gereklidir. Dil bilgisi, özellikle üretici dil becerileri söz konusu olduğunda dilin yazılı veya sözlü olarak doğru kullanılabilmesi için hayati bir alandır.

Kelime bilgisi de temel beceri alanlarıyla doğrudan ilişkilidir. Okurken ve dinlerken anlamın gerçekleşebilmesi veya dilde üretim yapılabilmesi için yeterli miktarda kelimenin bilgisine sahip olunmalıdır. Dil kullanıcısının, yabancı bir dilde duyduğunu ya da okuduğunu ek bir yardıma ihtiyaç duymaksızın anlaması için metinlerde geçen kelimeleri anlamlandırabilmesi gerekir (Oflaz, 2015: 698). Kelime bilgisindeki eksiklik dil kullanıcısının anlamasında ve anlatmasında büyük bir engel olarak görölmektedir (Halit, 2017: 144).

Tamamlayıcı becerilerin öğretimindeki ana ilke bunların dört temel dil becerisini destekleyecek şekilde kazandırılmasıdır. Temel becerilerin ise herhangi bir ayırım yapılmadan, aynı yoğunlukta, eş zamanlı olarak öğretilmesi gerekli görülmektedir. Çünkü yabancı dil öğretiminde asıl amaç dört temel dil becerisini geliştirerek dilin öğrenilmesini sağlamak ve bu beceriler aracılığıyla dil kullanıcısına sözlü ve yazılı olarak iletişim kurma yeteneğini kazandırmaktır.



2. BÖLÜM

DİL ÖĞRETİMİNDE DİNLEME ANLAMA BECERİSİ

2.1 Temel Dil Becerisi Olarak Dinleme Anlama

Temel dil beceri alanlarından biri olan dinleme anlama, dil öğretiminde oldukça önemli ve öncelikli bir yer tutmaktadır. Tanım olarak dinleme, işitsel öğeleri duyma, seçme, benzetme, organize etme, akılda tutma ve sonra da onlara karşılık vermeyi içeren alıcı bir iletişim sürecidir (Wolff vd., 1983: 8). Buna göre, dinleme, işitmeye başlayan ve ardından çeşitli aşamaların tamamlanmasıyla gerçekleştirilen bir eylemdir. Dinleme, seslerin tanınması, seslerden oluşturulan sözcüklerin anlamlandırılması, yorumlanması ve karşılık verilmesi olarak da tanımlanabilir (Altunkaya, 2017: 109). Goss da (1982: 304) bu tanımlara benzer şekilde dinlemenin, duyulan seslerin yapılandırılması ve sözcükler, ifadeler ya da cümleler halinde düzenlenmesi süreci olduğunu söylemektedir. Diğer bir deyişle dinleme, sözlü mesajları tanıyarak çözmeyi ve onları anlamlı parçalara ayırmayı gerektirmektedir.

Dinlemeyi “konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru anlayabilme etkinliği” olarak tanımlamak da mümkündür (Özbay, 2005: 11) Dinleme eylemi sözlü mesajların alınmasını ve işlenmesini içermektedir. Dinlemek mesajları duymak değil, konuşmacının gönderdiği sözlü ve sözsüz sinyallerden aktif bir anlam inşa etmektir (Hennings, 1992, aktaran Jalongo, 1995: 13). Dinleme, işitmekten çok daha karmaşık zihinsel süreç içeren, enerji ve disiplin gerektiren, öğrenilebilen aktif bir beceridir (Burley-Allen, 1995: 3). Anlamak, dinleme eyleminin zorunlu bir parçasıdır, dinlemeyi duymaktan ayırır ve üzerinde çalışılması gereken bir beceri alanı haline getir. Bundan dolayı dil öğretiminde bu beceriden “dinleme anlama becerisi” olarak bahsedilmektedir.

Dinleme ve işitmenin birbirinden farklı iki kavram olduğu konuyla ilgili çalışmalarda sıklıkla belirtile de pratikte bu farklılık çoğunlukla görmezden gelinmektedir. Bir beceri olarak dinlemeye gereken önem verilmediği için bu iki kavram arasındaki farklılığın göz ardı edildiği de söylenebilir (Halat, 2015: 41) . Dinlemenin ilk adımı olan işitme, seslerin algılanması ve işlenmesi anlamına gelir (Linse, 2005: 22). Dinleme ise işitilenlerin anlamlandırılmasıdır (Özbay & Melanlıoğlu, 2012: 88).

İnsanlar duyma yeteneğine doğuştan sahiptir fakat etkili bir dinleme becerisi kazanmak için pek çok faktörün göz önünde bulundurulduğu bir çalışmaya ihtiyaçları vardır (Flowedew & Miller, 2013: 28). Duymak kulağın, dinlemekse aklın faaliyetidir (Goss, 1982b: 90). Bu çerçevede duymak doğuştan gelen ve ek bir çaba gerektirmeyen bir yetenekken, dinleme kişinin öğrenip geliştirebileceği aktif bilişsel bir beceriyi ifade eder.

Bir dil becerisi olarak dinleme anlamının aktif mi yoksa pasif mi olduğu dinlemenin tanımına ilişkin tartışmalardan biridir. Günümüzde dinlemenin en az konuşma ve yazma kadar aktif bir beceri olarak kabul edilmesine rağmen pek çok kaynakta pasif bir beceri olarak tanımlandığı ve listelendiği görülmektedir. Morley (2001: 72), dinleme ve okumanın pasif beceriler olarak nitelendirilmesinin tamamen gerçekdışı olduğunu söylemektedir. Somut bir üretim olmadığı için dinlemenin pasif görülmesi muhtemel olsa da dinleyici sesleri algılama, sözcükleri bölme, vurguları kaydetme, bunlardan anlam çıkarma ve yorumlama aşamalarında birçok bilişsel süreçle meşgul olmaktadır (Vandergrift & Goh, 2012: 269). Dinlemenin tüm aşamalarını birlikte yönetmek dinleyicinin bilişsel olarak meşgul ve aktif olduğu bir süreçtir.

Dinlemeyi pasif bir beceri olarak değerlendirenlerin en öne çıkan gerekçesi, dinleme sırasında dinleyicinin herhangi bir eylemde bulunmaması, sessiz ve edilgen durumda kalmasıdır. Buna göre, bir iletişim ortamında aktif olan kişi konuşmacı, pasif olan kişi ise dinleyicidir. Dolayısıyla konuşma aktif bir beceriyken dinleme pasiftir. Buna karşı çıkan araştırmacılar çeşitli açıklamalarla bu sınıflandırmanın oldukça yüzeysel olduğunu ortaya koymaktadırlar. Dinleme pasif değildir çünkü dinleyiciler her şeyden önce mesajı anlayabilmek için söylenenlere konsantre olmak zorundadır (Macháčková, 2009: 8). Linse de (2005: 24-25), insanlar dinlerken konuşmadıkları için dinlemenin pasif olarak değerlendirilmesinin yanlış olduğunu, insanların herhangi bir ses çıkarmadan da dinleme esnasında aktif olabilmelerinin birçok yolu olduğunu söylemektedir. Dinleme eylemi kişilerin aktif katılımını gerektirdiği için pasif olarak tanımlanması doğru değildir (Broughton vd., 1980: 65). Bunlara ek olarak, dinleme sürecinde, algılama, yorumlama, tahmin etme, çıkarım yapma gibi pek çok zihinsel aktivitenin kullanılması da dinleyicinin aktif konumda olduğunu göstermektedir (Ak, 2011: 33). Etkili bir dinlemenin gerçekleştirilmesi için kişinin bilişsel olarak en az konuşma ve yazma eylemlerindeki kadar aktif olması gerekir.

Özellikle yabancı dilde dinleme söz konusu olduğunda, dinleyiciler tamamen eylemsiz göründükleri anlarda bile aktiftir. Bir yabancı dil öğrencisi dinleme esnasında söz konusu dile dair bilgi eksiklikleriyle de mücadele etmek, akış esnasında sesleri ve kelimeleri yakalayarak tanımaya çalışmak zorundadır. Bu noktada, öğrencinin aktarılan metne ya da muhataplarına dikkat vermeyi sürdürmesi ve konsantrasyonunu koruması dahi başlı başına yoğun bir bilişsel etkinlik gerektirir (Vandergrift & Goh, 2012: 269-270).

Dinleme anlamayı pasif bir beceri alanı olarak nitelendirmek dinlemenin içerdiği çabaya bağlı bilinçli sürecin göz ardı edilmesi demektir. Bunun da dinlemeyi işitmeye aynı gören dil öğretim anlayışının bir sonucu olduğunu söylemek mümkündür. Dinlemenin işitmeye eş görülerek sanki doğuştan gelen, kişinin çabasına bağlı olarak değiştirilmesi mümkün olmayan bir beceri gibi algılanması dil öğrenen öğrenciler için oldukça olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Graham, 2006: 178). Dinlemenin ve dinleyicinin pasif durumda görüldüğü bir dil öğretim ortamında dinleme, kazandırılacak ve geliştirilebilecek bir beceri gibi görülmez. Bunun sonucunda da dinleme, öğrenme ortamında, yaklaşımında, kullanılan materyallerde, tercih edilen etkinliklerde yalnızca diğer becerileri destekleyecek bir araç olarak kullanılır. Bu yaklaşım, iletişimsel dilin merkezinde olan ve modern dil öğretim anlayışına göre okuma, yazma ve konuşmayla eşit derecede önemli görülen dinleme anlama becerisinin ihmal edilmesine ve geri planda kalmasına sebep olacaktır.

2.1.1 Dil Öğretiminde Dinleme Anlamının Yeri

Dil öğrenenler için etkili bir dinleme becerisine sahip olmadan yabancı dilde iletişim kurmayı öğrenmek mümkün değildir. Buna rağmen dinleme diğer beceriler içinde görmezden gelinen ya da hafife alınan bir beceri alanı olmuştur (Nunan, 1997: 1). Ayrıca dinlemenin, diğerlerine kıyasla üzerine en az çalışma yapılan, en az anlaşılan ve en az değer verilen beceri alanı olduğu da görülmektedir (Wilson, 2008: 17). Bu becerinin araştırmacılar tarafından sistematik ilgi görmesi, bir plan ve program dahilinde dil öğretmeye yönelik çalışmaların yaygınlaştığı dönemden çok daha sonrasına tekabül etmektedir (Rost, 2013: 27). 1970lerin başına kadar dil öğretim çalışmaları içinde ikinci dilde dinlemeye dair bir gündem oluşmamıştı. Birinci dilde dinleme ve okuma, ikinci dilde ise okuma üzerinde duruluyordu. İkinci dildeki dinlemenin birinci dildekiyle aynı olduğu ve okumayla dinlemenin benzer beceriler olduğu varsayımları vardı (Flowerdew & Miller, 2010: 159). 19. yüzyılın sonlarına

kadar olan bu uzun süre boyunca genel olarak yazılı dilin merkeze alındığı bir dil öğretim görüşü hakimdi (Dilidüzgün, 2018: 260).

Dinlemenin ihmal edilen bir beceri alanı olmasının araştırmacılar tarafından ifade edilen çok sayıda nedeni vardır. Bunlardan biri dinlemenin fark edilmeden kazanılan ve kullanılan bir beceri gibi görülmesidir (Özbay & Melanlıoğlu, 2012: 88). Gilman ve Moody de (1984: 331) bu durumu bazı sebeplere dayandırarak açıklamaktadır. Birincisi, dili konuşmanın öncelikli ve dinlemenin ise ikincil görülmesidir. Bir diğeri, anadil öğretiminde dinlemenin verili bir beceri olarak görülmesi ve okulda öğretilmemesidir. Bu, dinlemenin öğretilmeyeceği düşüncesinin ikinci dil söz konusu olduğunda da sürdürülmesine yol açmaktadır. Başka bir sebep ise dil öğretmenlerinin okullarda dilbilgisi, telaffuz, okuma ya da konuşma üzerine dersler alırken “konuşulan dili anlama” ile ilgili herhangi bir ders almamasıdır. En nihayetinde kendilerine öğretileni sınıflarda öğretecekleri için dinleme becerisini geliştirmeye dair adımlar atmak öncelikleri olmayacaktır.

Goh ve Vandergrift de (2012: 4) dil öğreticilerinin dinlemeyi nasıl öğreteceklerine ilişkin ders almamalarını sınıflarda dinleme becerisinin geri planda kalışının bir sebebi olarak görmektedir. Dinleme diğer becerilere kıyasla öğretmenler ya da materyaller tarafından en az desteklenen beceridir. Öğrenciler dil derslerinde, kompozisyon yazmayı ya da sunum yapmayı öğrenirken nasıl dinleyeceklerini öğrenmezler. Ona göre, günümüzde geçmişe kıyasla daha fazla dinleme etkinliğine yer veriliyor olsa da bu beceri halen daha öğrenenlerin öğretmenden çok az destek alarak kendi kendilerine geliştirmesi gereken bir beceri olmayı sürdürmektedir.

Dil öğretiminde dinleme becerisinin öneminin farkına varılması diğer becerilere kıyasla çok daha uzun bir zaman almıştır. 1960ların ortalarında ve 1970lerin başında dinleme anlama konusunda güncel ve farklı argümanlar dillendirilmeye başlandı (Morley, 2001: 70). Nunan da (1997: 1) 1960lı yıllarda sözlü dil becerilerinin üzerinde durulmaya başlanmasıyla dinlemenin daha çok önem kazandığını, daha sonra 1980lerde Krashen’in dil öğretimi konusundaki fikirleriyle tekrar canlandığını, bundan sonraki süreçte de zaman zaman farklı araştırmacıların yaptığı çalışmalarla pekiştirildiğini ifade etmektedir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından sonra insanların dilleri nasıl öğrendikleriyle ilgili araştırmaların artması, dilbilim, sosyoloji ve antropoloji alanlarındaki gelişmeler dinlemenin öncelikli beceri olabileceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır (Wilson, 2008: 17). Böylece dinleme anlama becerisi,

eskiye nazaran çok daha fazla bilimsel çalışmaya konu olarak dil öğretimindeki payını artırmıştır. Günümüze gelindiğinde dinleme anlama, pratikteki bütün eksikliklere rağmen iletişimsel dilin anahtarı kabul edilmekte ve diğer becerilerle eş zamanlı olarak başlangıç seviyelerinden itibaren öğretilmesi ve üzerinde titizlikle durulması gereken bağımsız bir beceri alanı olarak görülmektedir.

2.2. Dinleme Türleri

Dinleme becerisi altında tanımlanmış çok sayıda dinleme türü bulunmaktadır. Konuyla ilgili çalışmalarda dinleme türleri yerine dinleme şekilleri, dinleme amaçları, dinleme stilleri gibi başlıkların kullanılmasının yanında aynı dinleme türlerinin farklı şekillerde isimlendirildiğini görmek de mümkündür (Tabak, 2013: 172-173). İsimlendirmedeki bu çeşitlilik büyük ölçüde araştırmacıların konuyu ele alırken öne çıkardıkları özellikle ilgilidir.

Dinleme türlerini konu alan çeşitli sınıflandırmalar ve listeler mevcuttur. Bunlar büyük ölçüde benzer özellikler taşıyalar da bazı noktalarda farklılık gösterirler. Murat Özbay (2005: 76-80) dinleme türlerini; gönüllü veya gönülsüz dinleme, motivasyona dayalı dinleme, sempati veya antipati ile dinleme, seçmeli dinleme, yüzeysel dinleme, etkin dinleme, katılımlı dinleme, eleştirel dinleme, edilgen dinleme olarak sınıflandırmaktadır.

Yine dinleme türlerinin; katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, not olarak dinleme, empatik dinleme, yaratıcı dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme olarak olarak sınıflandırılması da mümkündür (MEB, 2006: 62-63). Bu tür ayrıntılı sınıflandırmalardan biri de; yoğun dinleme, yaygın/kapsamlı dinleme, estetik dinleme, edilgin dinleme, etkileşimsel dinleme, seçici dinleme, eleştirel dinleme türlerini kapsamaktadır (Ak, 2011: 36)

Wolvin ve Coakley (aktaran Kingen, 2000) amaçlarına göre 5 tür dinlemeden bahsetmektedir: ayırt edici, terapötik, etkili/kapsamlı, eleştirel ve estetik dinleme. Rost ise (1991) adlı kitabında dinlemeyi; dikkatli dinleme, yoğun dinleme, seçici dinleme, etkileşimli dinleme olarak 4 kısımda incelemektedir. Richard (1983: 228-229) ise akademik ve etkileşimli dinleme olarak iki genel türden bahsetmektedir.

Wilson (2008: 10) dinleme türlerini, dinleyicinin amaçları üzerinden değerlendirerek sınıflandırmıştır. Ona göre günlük bazda yapılan dinleme türleri şu şekildedir: Ana fikri dinleme, belirli bilgileri dinleme, detaylıca dinleme, çıkarımsal dinleme. Buna benzer başka bir sınıflandırmaya göre ise dinleme türleri; bilgi elde etme amacıyla

dinleme, eleştiri veya analiz amacıyla dinleme ve zevk amacıyla dinlemedir (Aldyab, 2017: 442)

Bir dinleme türünü diğerinden ayıran temel nokta dinlemenin hangi amaçla yapıldığıdır. Buna göre, aynı metnin birbirinden bağımsız kişiler tarafından dinlendiği bir durumda kişilerin amaçlarına göre farklı dinleme türlerinden bahsetmek mümkün olacaktır. Dinleme eylemi, bilgi toplama ve zevk alma başta olmak üzere eleştiri, değerlendirme ya da empati gibi çeşitli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilebilir (Wilson, 2008: 9). Öğrencinin bir metni amacını bilerek ve ona odaklanarak dinlemesi, eylemin verimliliğini artıracak ve dinleme görevlerini yerine getirmek konusunda öğrencinin işini kolaylaştıracaktır.

Bazı dinleme etkinlikleri, yalnızca bir değil birden fazla dinleme türünün de aynı anda kullanılmasını gerektirebilir (Doğan, 2014: 165). Dinleme türlerinin her biri farklı öğrenci profillerine ve onların birbirinden farklı ilgi ve yeteneklerine hitap edebilmektedir. Dengeli bir dil öğretim yaklaşımı, öğrenme hedeflerine en uygun türlere öncelik vermek suretiyle tüm türleri dahil etmeyi amaçlamalıdır (Rost, 2011: 184). Bu noktada önemli olan öğrencilerin yeterli öğretmen desteği alarak, dinleme etkinlikleri sırasında ihtiyaçları olan dinleme türünü bulmayı ve kullanmayı öğrenebilmeleridir.

Araştırmacıların çoğu tarafından ortak olarak öne çıkarılıp vurgulanan ve dil öğretim sınıflarında sıklıkla kullanılan dinleme türleri şunlardır: Seçici dinleme, yoğun dinleme, kapsamlı dinleme, eleştirel dinleme, etkileşimli dinleme.

2.2.1. Seçici Dinleme

Dinleme eyleminin önceden planlanmış bir amaç doğrultusunda belirli bilgileri elde etmek için gerçekleşmesidir (Rost, 2011: 187). Bu türde, öğrencilerin dinleme sırasında metnin her ayrıntısını anlamaya çalışması beklenmez, amaçlarına uygun olan noktalara odaklanmaları, ihtiyaç duydukları bilgileri toplamaları ve bir anlam oluşturmaları beklenir.

Öğrenciler bunu yaparken ön bilgilendirmeye ve yönlendirmeye ihtiyaç duyarlar. Bu noktada, öğretmenler metinle ilgili bilgi vermek, amaçları belirlemek, bunları öğrencilere aktarmak ve gerekirse geribildirimler vererek anladıklarından emin olmak gibi görevler üstlenebilirler. Uygulama olarak öğrencilere önceden hazırlanmış sorular verilip cevaplarını bulmak amacıyla dinlemeleri söylenebileceği gibi metinden belirli kısımlar seçilerek öğrencilerden bu kısımlara odaklanmaları istenebilir (MEB, 2006:

63). Dügün planlaması yapan bir çiftin konuşmasından kararlaştırdıkları mekanı ve zamanı bulmak, havaalanı anonsları içinde tek bir uçağa ait uçuş bilgilerini yakalamaya çalışmak ya da bir önerinin değerlendirildiği grup tartışmasında kimlerin destekleyen kimlerin karşı çıkan tarafta olduğunu tespit etmek bu dinleme türüne örnek olarak verilebilir. Seçici dinleme günlük hayatta da sıklıkla kullanılan bir tür olduğundan, bu beceriyi kazanmak dil öğrenenlere yalnızca akademik alanda değil sosyal hayatlarında da fayda sağlayacaktır.

2.2.2. Yoğun Dinleme

Bir metnin, ses, kelime, sözdizimi, gramer yapıları, metindeki dil kullanımını gibi biçimsel özelliklerinden içerik ve anlamına kadar tüm unsurlarına dikkat edilerek ayrıntılı bir şekilde dinlenmesini ifade eder (Rost, 2011: 184). Metinlerin yakından ve dikkatle dinlenmesini gerektiren bu dinleme türünde, öğrenciler önceden belirlenmiş bilgilere odaklanmayacakları için metni hiçbir şey kaçırmadan dinlemeye çalışırlar. Metindeki hataları tespit etme ve iki metin arasındaki farklılıkları belirleme yoğun dinleme çalışmalarına örnek olarak verilebilir (Wilson, 2008: 10).

Yoğun dinleme çalışmalarında öğretmenin öğrencilere metinle ilgili ön bilgilendirmede bulunması ve bu dinleme türü yoğun konsantrasyon gerektirdiğinden sınıf ortamını uygun hale getirmesi gerekmektedir (Ak, 2011: 37). Yoğun dinleme günlük hayatta çok sık kullanılan bir beceri olmasa da eğitim öğretim alanında sıklıkla kullanılmakta ve öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkilemektedir.

2.2.3. Kapsamlı Dinleme

Dil öğrenenlerin, hedef dilde sunulan anlamlı ve eğlenceli içerikleri uzun bir süre boyunca dinlemesini ifade eder (Ivone & Renandya, 2019: 237). Dinleme sırasında, dil kullanımına ya da gramer özelliklerine dikkat edilmez; yalnızca anlama odaklanılır, duyulanların anlamlandırılarak mesajların alınması hedeflenir. Kapsamlı dinleme, öğrencilerin uzun vadeli hedefler doğrultusunda, aralıksız olarak en az birkaç dakika dinlemelerini gerektirir. Bu çalışmalar uzun vadede, dil öğrenenlerin uzun metinleri dinlerken sıkılmalarını engelleyerek konsantrasyonlarını korumalarına ve anlamakta güçlük yaşadıklarında dahi dikkatlerini dağıtmadan göreve devam edebilmelerine yardımcı olur (Rost, 2011: 194-195).

Ivone ve Renandya'ya göre (2019: 243), öğrencileri çok sayıda anlaşılır dinleme metnine maruz bırakmak, biçimden ziyade anlama odaklanmalarını teşvik etmek,

öğrencilere ilgi alanlarında dinlemeler yaptırarak eğlenceli bir dinleme etkinliği sunmak, dinlemeyi eğlenceli ve yapılabilir hale getirerek öğrencilerin motivasyonlarını ve özgüvenlerini artırmak ve dinlemede akıcılığı sağlamak kapsamlı dinlemenin beş temel amacıdır. Kapsamlı dinleme materyallerine ulaşmak ve bireysel çalışmalar yapmak oldukça kolaydır; dil öğrenenler hedef dildeki TV/ radyo programları, podcastler, belgeseller, seminerler vb. birçok tür içinden ilgi alanlarına uygun olanları seçerek kullanabilirler.

2.2.4. Eleştirel Dinleme

Eleştirel dinleme “öğrencinin dinlenen metinde yer alan fikirlerin doğruluğunu kendi düşünce sisteminden geçirerek, sorular sorup yorum yaparak denetlediği bir dinleme türüdür” (Ak, 2011: 39). Dil öğrenenlerin, dinlemeyle aynı anda yorumlama, karşılaştırma, değerlendirme, tartışma, karar verme, eleştirme gibi çeşitli faaliyetlerde bulunmasını teşvik eder.

Eleştirel dinleme metnin anlaşılmasına odaklanır fakat kişilerin bir yargıda bulunmasını da içerdiği için daha fazla bilişsel görev gerektirir (Kingen, 2001: 265). Bu dinleme türünde amaç, öğrencilere metinle ilgili soru sorma alışkanlığı kazandırmak ve değerlendirmeler yaparak bir sonuca ulaşmalarını sağlamaktır (MEB, 2006: 63). Dil sınıflarında öğretmenler sorular sorarak öğrencileri konu hakkında düşünmeye, destekledikleri ya da eleştirdikleri noktaları tespit etmeye, yargılarını ve önerilerini ifade etmeye teşvik edebilir.

2.2.5. Etkileşimli Dinleme

Dinleyicinin, dinleme ortamında iletişim kurma, fikir alışverişinde bulunma, bilgi alma gibi çeşitli amaçlarla soru sormak, geribildirimde bulunmak, yorum yapmak, desteklemek ya da karşı çıkmak gibi görevler üstlenerek sözlü etkileşime dahil olduğu dinleme türüdür. İletişim tek yönlü değildir; dinleyici aynı zamanda konuşmacıdır (Rost, 2011).

Kişilerin selamlaşmaları, birbirlerine günlük sorular sormaları, hava durumu ya da gündem hakkında konuşmaları gibi her türlü konu etkileşimli dinlemeye dahildir; bu dinleme türünde içerikten ziyade karşılıklı iletişimin gerçekleşmesi önemlidir (Buck, 2001: 14). Bu çalışmalar gerçek iletişim bağlamları içereceği için öğrencinin hedef dilde sosyalleşebilmesinin önünü açacaktır. Böylece, etkileşimli dinleme öğrencilerin

özgüvenlerini ve dile karşı motivasyonlarını artırarak onları hedef dilde daha fazla iletişim kurmaya teşvik edecektir.

2.3. Dinleme Aşamaları ve Etkinlikleri

Dil öğretiminde dinleme becerisi, dinleme öncesi dinleme sırası ve dinleme sonrası olmak üzere üç aşamada incelenir. Dinleme eğitimi planlanmasında ve etkinliklerin hazırlanmasında bu aşamalar göz önünde bulundurulur. Ders planlamasında bu aşamalara dikkat edilmesi; dil sınıflarında dinleme eğitiminin sistemli bir şekilde yapılması, hedef kazanımların ders içinde dengeli bir şekilde sunulması, etkili bir dinleme için gerekli olan her becerinin uygun etkinliklerle özel olarak desteklenmesi için önemlidir.

2.3.1. Dinleme Öncesi

Öğrencilerin dinlemeye hazırlandığı aşamadır. Bu aşamanın temel amacı öğrencilerin dinleme eylemini, kendilerinden ne istendiğinin, ne yapmaları gerektiğinin ve yaklaşık olarak neyle karşılaşacaklarının farkında olarak bilinçli ve etkili bir şekilde yapmalarını sağlamaktır. Dinleme öncesi çalışmalar, dinleme eyleminden maksimum verimin alınması hedefiyle düzenlenir (Flowerdew & Miller, 2005).

Bu aşamada öğrencilerin dinleme girdisini etkili bir şekilde işlemelerini desteklemek için kelime ve dil bilgileri ya da metinle ilişkili bilgileri harekete geçirilir. Bu çalışmalar, öğrencilere konuyla ilgili bilmedikleri ya da yalnızca yazılı olarak bildikleri kelimeleri tanıtarak dinleme esnasında sözcükleri algılamayı ve ayırtırmayı kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencilerin, dinleme metni ve görevi için ihtiyaç duyacakları beceri ve stratejileri planlayıp hazırlık yapmalarına da destek olurlar (Vandergrift & Goh, 2012: 182). Wilson'a göre (2008: 60), dinleme içeriğini tahmin etmek ve dinleme için bir amaç oluşturmak bu aşamaya dahildir. Çünkü öğrenciler karşılaşacakları konu hakkında bir şeyler bildiğinde ve zihinsel olarak kendilerini hazırladıklarında başarı şansları artacaktır.

Dinleme öncesi çalışmalar, yalnızca kolaylaştırmak ya da başarıyı artırmak amacıyla yapılmaz. Bu çalışmalar, sınıf içi dinlemeyi gerçek dinleme eylemlerine benzetmek ve doğal dinleme becerilerinin kullanımını desteklemek için de önemlidir. Çünkü dinleme öncesi dahil olmak üzere tüm aşamalar yalnızca yabancı dil öğretiminde değil ana dilde de etkili bir dinleme anlama sürecinin gerçekleşmesi için önemli görülmektedir (Tanrikulu & Gir, 2020). Underwood'a göre (1989: 30-31), gerçek

hayatta insanların ne duyacaklarına dair tahmin ya da beklentileri olmadan bir şeyler dinlemesi oldukça nadirdir. Bu nedenle de öğrencileri doğrudan bir dinleme metnine maruz bırakmayı haksızlık olarak değerlendirmekte; ders planlamasında dinleme öncesi etkinliklerine mutlaka yer verilmesinin ve bu etkinliklerin aceleye getirilmemesinin gerektiğini söylemektedir. Ona göre, dinleme öncesi aşama;

- öğretmenin arka plan bilgisi vermesi;
- öğrencilerin konuyla ilgili bir şeyler okuması;
- öğrencilerin resimlere bakması;
- konunun ya da durumun tartışılması;
- yazılı alıştırmalar yapılması
- dinleme etkinliği için belli talimatların takip edilmesi;
- dinleme etkinliğinin nasıl yapılacağına değerlendirilmesi

çalışmalarını içerebilir.

Vandergrift ve Goh (2012: 183) ise dinleme öncesinde öğrenciler tarafından bireysel, ikili ya da çoklu grup olarak yapılabilecek bazı etkinlikleri şu şekilde listelemiştir:

Tablo 2. 1. Dinleme Öncesi Öğrenme Etkinlikleri

Etkinlik	Uygulama
Beyin Fırtınası	Konuyla ilişkili kelime ve cümleler düşünülür; öğretmen cevapları tahtaya yazar.
Zihin Haritası	Kelimeler ve gerekirse resimler yoluyla konuyla ilgili tüm fikirlerin bir haritası oluşturulur.
Tartışma	Öğretmenin sorularından yola çıkarak, muhtemel cevaplar ya da metnin konusuyla ilgili bir fikir ya da sorun tartışılır.
Oyunlar	Yanıtların, dinleme metnindeki anlam veya dille ilişkilendirilebileceği kelime veya dil oyunları oynanır.
Sorular	Konuyla ilgili soruların bir listesi yapılır.
Okuma	Öğretmen tarafından verilen dinleme metninin konusuyla ilişkili kısa bir metin okunur; dinleme görevine yardımcı olabilecek fikir ve kelimeler not edilir.
Resimler	Dinleme metninin içeriği ya da temasıyla ilişkili fotoğraflar, haritalar, grafikler vb. incelenir.
Araştırma	Dinleme metninin konusu ya da konunun tartışılacağı bir durum hakkında internette basit bir araştırma yapılır.

Dil sınıflarında dinleme öncesi aşama öğrencileri dinleme için ısındırır. Onları derse dahil eder, konu hakkında düşünmeye, tahminde bulunmaya, fikir üretmeye ve

konuşmaya ya da yazmaya teşvik eder. Böylece öğrencilerin dinleme metnini ve görevlerini daha özgüvenli, motive ve bilinçli bir şekilde karşılamalarına yardımcı olur.

2.3.2. Dinleme Sırası

Dinleme sırası, asıl dinleme metninin sunulduğu aşamadır. Öğrencilerden metni yönlendirmeler doğrultusunda dinleyerek anlamaları ve görevleri yerine getirmeleri beklenir. Dinleme öncesinde öğrencilere, bu aşamadaki görevleri tanıma, soruları okuma ve anlama imkanı verilmelidir (Dilidüzgün, 2018: 267). Böylece öğrenciler, göreve ve amaca uygun dinleme şeklini belirleyebilir ve not alma ya da anahtar kelimeler kullanma gibi çeşitli hatırlatıcı teknikler kullanabilir.

Özel bir durum yoksa metinler genellikle iki kez dinletilir. Wilson'a göre (2008) bazıları gerçek hayata uygun olması için metinlerin bir kez dinletilmesini savunsa da kaygıyı azaltıp güveni artırdığı ve umutsuzluğu engellediği için metnin birden fazla kez dinletilmesi çok daha faydalıdır. Bir kez daha dinleyeceğini bilen öğrenci, metinde kaçırdığı bilgiler olsa bile bunları telafi etme şansı olacağı için dinlemeyi bırakmayacaktır.

Bu aşamada öğretmenler, öğrencilerden ilk dinlemede ve ikinci dinlemede metne dair farklı özelliklere dikkat etmelerini isteyerek onların dinlemelerini yönlendirip odaklanmalarını destekleyebilir (Flowerdew & Miller, 2005: 190). Örneğin, ilk dinlemede metnin konusu ya da mesajı gibi daha genel bilgilere odaklanılıp ikinci dinlemede ise kişiler arasındaki ilişki ya da ortam özellikleri gibi daha detaylı özelliklere dikkat edilebilir. Öğrenciler her seferinde farklı bir görevle yönlendirilirse, dinleme esnasında metinden kopma ihtimalleri azalır.

Underwood' a göre (1989), dinleme etkinliklerinin amacı öğrencilerin konuşma dilinden mesajlar çıkarma becerilerini geliştirmektir. Bu nedenle dinleme etkinlikleri de bu amaca uygun olarak düzenlenmelidir. Aktivitelerin yalnızca öğrencilerin anlayıp anlamadığını test etmekten ibaret olmaması gerektiğini ve anadilde kullanılan dinleme becerilerinin desteklenmesi için tahminde bulunma, eşleştirme ve yorumlama gibi alanlarda pratik yapma imkanı verecek şekilde düzenlenmeleri gerektiğini söylemektedir. Ayrıca etkinliklerin zorluk seviyesi de öğrencilerin sıkılmasının ya da morallerinin bozulmasının önüne geçecek şekilde seviyelerine uygun olarak ayarlanmalı; onlara üstesinden gelebilecekleri zorluk seviyesinde aktiviteler sunulmalıdır.

Dil sınıflarında kullanılacak çok sayıda dinleme sırası etkinliği vardır. Bunlar arasında, görselle dinleme, ana düşünceyi bulma, bir listede maddeleri işaretleme, belirli bilgileri bulma, diyalog tamamlama, metni dinleme öncesi tahminlerle karşılaştırma, eşleştirme, sıraya dizme (Dilidüzgün, 2018: 267); soruları cevaplama ve resimdeki, haritadaki, tablodaki ya da cümledeki boşlukları doldurma (Şevik, 2012: 335) ya da kelime yerleştirme, doğru-yanlış işaretleme gibi etkinlikler sayılabilir. Machácková'ya göre (2009) dinleme sırası aktivitelerinden bazıları şunlardır:

- Ön dinleme aşaması ile dinleme parçasını karşılaştırma
- Talimatları takip etme- öğrencilere bir dizi talimat verilir ve onlardan anlayıp anlamadıklarını gösteren fiziksel bir tepki göstermeleri beklenir.
- Alıştırmaları doldurma- öğrencilerden bir diyalogu dinlemeleri ve eksik bilgileri doldurmaları istenir.
- Farklılıkları tespit etme- öğrenciler sadece konu ya da konuşmacılarla ilgili halihazırda bildiklerinden farklı bir şey duyduklarında yanıt verirler.
- Bilgi aktarımı- öğrencilerden formları, listeleri, haritaları veya planları doldurmaları istenir.
- Sıralama- öğrencilere bir dizi resim verilir ve onlardan resimleri doğru sıraya koymaları beklenir.
- Bilgi arama- öğrencilerden dinleme sırasında belirli öğelere odaklanmaları istenir.
- Eşleştirme- öğrencilerden dinleme sırasında maddeleri ses kaydına göre eşleştirmeleri istenir (27).

Dinleme sırası, dinleme derslerinin ana gövdesini oluşturur. Dinleme sırasının, olabildiğince çok çeşitte etkinlik içerecek, doğal dinleme becerilerini destekleyecek ve öğrenciye dilin gerçek kullanımıyla karşılaşma fırsatı verecek şekilde dizayn edilmesi gerekmektedir. Bilinçli ve etkili bir şekilde gerçekleştirilen dinleme sırası çalışmaları, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak nasıl dinlemeleri gerektiği, hangi tekniklerin kendilerine fayda sağladığı gibi konularda farkındalıklarını artıracak ve kendi dinleme stillerinin oluşmasına katkı sağlayacaktır.

2.3.3. Dinleme Sonrası

Dinleme sonrası, dinleme metninin sunulmasının ardından gelen aşamadır. Bu aşamada, anlaşılmayan noktalar açıklanır, öğrencilerin metni tam olarak kavraması sağlanır ve öğrencilerden çeşitli görevleri yerine getirmeleri beklenir (Doğan, 2014:

161-162). Dinleme sonrasında öğretmenler, öğrencilerin dinleme esnasında aldıkları bilgileri genişletmeye ve etkinleştirmeye çalışırlar. Ayrıca bu aşamadaki sorular bilginin bireysel kullanımını destekleyecek şekilde düzenlenir. (Flowerdew & Miller, 2005: 190).

Öğrenciler hem dinleme öncesinde hem dinleme sırasında çeşitli etkinlikler aracılığıyla pek çok konu üzerine çalışırlar. Dinleme sonrası, tüm bu çalışmaların genişletilip tamamlandığı aşamadır. Dinleme sonrası öğrencilerin duyduklarıyla kendi fikir ve deneyimlerini ilişkilendirmelerine yardım eder (Şevik, 2012: 336). Böylece öğrenciler bilgilerini bireysel olarak işleyerek kendileriyle ilgili konularda sözlü ya da yazılı üretim yapabilirler. Dile dair kazanımların bireysel olarak kullanılabilmesi, öğrenmenin bilinçli ve etkili bir şekilde gerçekleştirildiğini gösteren unsurlardan biridir.

Dinleme sonrası etkinlikleri, belirli bir metin dinlendikten sonra o metinle ilgili yapılan bütün çalışmaları kapsamakta ve çeşitli amaçlar doğrultusunda yapılmaktadır. Bu amaçlardan biri, öğrencilerin hedeflenenleri anlayıp anlamadıklarını ve dinleme sırasında tamamladıkları görevleri kontrol etmektir. İkincisi, bazı öğrencilerin konunun bazı kısımlarını neden anlamadıklarını ortaya koymaktır. Bir diğer amaç, öğrencilere dinleme metnindeki konuşmacıların tutum ve tarzlarını değerlendirme fırsatı vermektir. Dinleme sonrası çalışmaların öne çıkan bir başka amacı ise, dinleme metninin konusunu veya dilini genişletmek ve öğrenilen şeyleri başka bir bağlama aktarmaktır (Underwood, 1989)

Dinleme sonrasında konu tamamlanmış ve ilgili bilgilerin tümü sunulmuş olduğu için etkinlik seçiminde herhangi bir kısıtlama söz konusu olmaz. Öğrencilerin anlama düzeyini ölçmek, bilgiyi kullanmalarını ve kendi deneyimleriyle ilişkilendirmelerini desteklemek için; doğru/yanlış sorularını cevaplama, özetleme, tartışma, diyalog/mektup yazma, canlandırma, devamını yazma, sözcük anlamlarını tahmin etme gibi çalışmalardan yararlanılabilir (Dilidüzgün, 2018: 267)

Underwood'a göre (1989: 114) dinleme sonrasına uygun aktivite örneklerinden bazıları şunlardır:

- Form veya tablo doldurma
- Sıralama/ sınıflandırma
- Bir okuma metniyle eşleştirme
- Dinleme sırasında alınan notları yazılı metne dönüştürme

- Problem çözme ve karar verme etkinlikleri için dinleme metnindeki bilgileri kullanma
- Konuşmacıların arasındaki ilişkiyi tespit etme
- Konuşmacının ruh halini/ tutumunu/ tavrını belirleme
- Rol yapma/ simülasyon
- Dikte

Vandergrift ve Goh (2012: 186) dinleme sonrasında öğrenciler tarafından bireysel, ikili ya da çoklu grup olarak yapılabilecek etkinlik örneklerine dair ayrıntılı bir liste oluşturmuştur. Listede verilen etkinlik örneklerinden bazıları şunlardır:

Tablo 2. 2. Dinleme Sonrası Öğrenme Etkinlikleri

Etkinlik	Uygulama
Kişiselleştirme	Dinleme metnindeki içeriği yazıyla ya da bir grup paylaşımı aracılığıyla kendi deneyimlerinize ilişkilendirin.
Yazma	Mektup, e-posta, mesaj, günlük gibi kısa metinler ya da özet, inceleme, rapor, deneme gibi daha uzun metinler yazın.
Sözlü sunum/ Forum	Sözlü bir sunum veya bir tartışma forumu hazırlamak için dinleme metninden alınan bilgileri ya da bir dinleme görevinin sonuçlarını kullanın.
Drama/Rol yapma	Bir anlatının bölümlerinin sahneyin, izleyiciye anlatın ya da bir partnerle canlandırın.
Yayımlama	Seçilen dinleme görevlerinin yazılı sonuçlarını kurumdaki diğer öğrencilere veya daha geniş bir çevrimiçi gruba dağıtmak için yayımlayın.
Transkripsiyon	Metni tekrar dinleyin ve ileri analiz ya da problem tanımlama için bir bölümünü yazıya dökün.
Kelime dağarcığı oluşturma	Bir dinleme metninin transkriptinden seçilen kelimeleri inceleyin ve bu kelimeleri konuyla ilgili bir yazma ya da konuşma görevinde kullanın.

Dinleme sonrası, dinleme derslerinin son aşamasını oluşturur. Bu noktada, öğrencilere önceki aşamalarda ne öğrendiklerini görmesi ve göstermesi, eksikleri varsa fark edip tamamlamaları ve bütün kazanımlarını daha da ileriye götürerek diğer becerilerle birleştirmeleri için alan sağlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin bilgilerini kişisel alanlarına taşıyarak üretime döndürmeleri teşvik edilir. Bu da öğrencilere hem dersteki bilgilerini gerçek bir bağlamda kullanma hem de dinlemeyle birlikte üretici dil becerilerini de geliştirme fırsatı sağlar. Böylece iyi planlanmış bir dinleme dersinin

sonunda yalnızca dinleme becerileri değil dinlemeyle bütünleşmiş olarak diğer dil beceri alanları da desteklenmiş olur.

2.4. Dinlemeyi İşleme Modelleri

Yabancı dilde dinleme öğrenenler için birçok nedenden dolayı zor ve karmaşık bir süreçtir. Araştırmacılar dinlemenin ne olduğu, niçin zor veya karmaşık olduğu ya da dinleme sürecinin nasıl işlediği gibi dinlemenin doğasına ilişkin meseleleri açıklarken farklı dinleme modellerinden bahsetmişlerdir. Bu dinleme modelleri şunlardır (Flowerdew & Miller, 2005: 24; Wilson, 2008: 15; Morley, 2001: 74):

- Aşağıdan yukarı (bottom-up)
- Yukarıdan aşağı (top-down)
- İnteraktif (interactive)

Aşağıdan yukarı dinleme modeli, konuşulan dili anlamlandırmak için mesajın en küçük parçalarından başlanarak çözümlenmesini ifade eder. Anlam oluşturmada kişi ya da bağlam gibi metin dışı öğeler etkili değildir; süreç tamamen metin odaklıdır. Buna göre dinleyenler, sesli mesajın en küçük birimlerinden yani seslerden başlayarak anlamı inşa ederler. Bu sesler birleşerek kelimeleri, kelimeler ise cümleleri oluştururlar. Nihayetinde bu cümleler bir araya gelerek fikirleri oluştururlar (Flowerdew & Miller, 2010). Aşağıdan yukarı model, dinlemenin küçük birimden büyüğe, parçadan bütüne doğru işlediği ve anlamın bütün bu çözümlemenin sonunda ortaya çıktığı doğrusal ve hiyerarşik bir süreci ifade eder (Macháčková, 2009: 10; Newton & Nation, 2009: 40)

Yukarıdan aşağı dinleme modeli, dinleyicilerin dili anlamlandırırken konu, durum, bağlam, geçmiş bilgiler, deneyim gibi metin dışı öğelerden yararlanarak metinle ilgili tahminlerde ve çıkarımlarda bulunduğu bir dinleme sürecini ifade eder (Newton & Nation, 2009: 40; Rost, 2011: 346) Bu modelde dinleme metin odaklı değil; dinleyici odaklı olarak görülür.

Bütünden parçaya doğru işleyen bu dinleme sürecinde metni işlerken geçmiş bilgilerin kullanımı vurgulanır. Buna göre bir dinleyici, sesleri seçmede ya da kelimeleri tanımada sıkıntı yaşasa dahi duyduklarını doğru bir şekilde anlamlandırabilir. Çünkü zihin, çeşitli metin dışı faktörleri (konuşmacı, bağlam, tecrübe vb.) kullanarak o eksiklikleri sorunsuzca tamamlayabilir (Flowerdew & Miller, 2010: 15).

Bu iki farklı dinlemeyi işleme modelinden hangisinin daha etkili olduğuyla ilgili çeşitli görüşler mevcuttur. Her ikisinin de birbirlerine üstün geldiği özellikleri söz konusu olsa da kesin olan şey etkili bir dinleme sürecinde her iki modelin aynı anda etkileşimli bir şekilde kullanıldığıdır (Wilson, 2008). Bu noktada “interaktif dinleme” adı verilen üçüncü bir dinleme modelinden bahsedilmektedir

İnteraktif dinleme, duyulanları anlamlandırmada hem aşağıdan yukarı hem de yukarıdan aşağı modellerin aktif olduğu bir dinleme sürecini ifade eder. İnteraktif dinlemede ihtiyaca uygun olarak her iki model de aynı anda işe sürülebilir bu nedenle bireysel farklılıklara karşı daha toleranslı bir dinleme süreci vadeder (Flowerdew & Miller, 2010: 167). İnsanlar anadillerinde dinlerken her iki süreci de aynı anda dengeli bir şekilde işletebilirler. Bu, anadilde dinleme esnasında mekana, zamana, konuya ya da ihtiyaçlarına göre bilinçsiz olarak gerçekleştirilebilir. İletişimsel dil kullanımında her iki model de önemli ve aktiftir. Bu nedenle, öğrencilerin hedef dilde başarılı dinleyiciler olabilmesi için dinleme eğitiminde tıpkı anadilde olduğu gibi her iki modelin de eş zamanlı olarak kullanılabilirdiği interaktif dinleme amaçlanmalıdır.

2.5 Dinleme Stratejileri

Yabancı dil öğrenme her insanın farklı hız ve şekilde gerçekleştirdiği bireysel bir süreçtir. Öğrenme sürecinden en yüksek verimin alınması için de gerekli olan şartlar ve yöntemler de kişiden kişiye değişmektedir. Yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha kolay ve verimli bir hale getirmek kullanabilecekleri her türlü faaliyeti içerir. Öğrencilerin kendileri için en uygun stratejileri bulup kullanabilmeleri dil hedeflerine ulaşmadaki başarılarını artıracaktır. Nitekim son yıllarda yapılan çalışmalar, stratejilerin kullanılmasının dil öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Yalçın, 2018). Bu noktada öğrencilerin işlerini kolaylaştırmak ve yollarını açmak için dil sınıflarında stratejilerin tanıtılması, öğretilmesi ve kullanımlarının teşvik edilmesi gerekmektedir.

Oxford (1990: 8) öğrenme stratejilerini “öğrenmeyi daha kolay, daha hızlı, daha eğlenceli, daha bağımsız, daha etkili ve yeni durumlara daha kolay aktarılabilir hale getirmek amacıyla öğrenenler tarafından yapılan belirli eylemler” olarak tanımlamaktadır. Ona göre, uygun öğrenme stratejilerini kullanmak, öğrencilerin yeterliliğini ve özgüvenini artırır. Bu stratejilerin resmi olarak adlandırılması çok eski bir tarihe dayanmasa da aslında binlerce yıldır dil öğrenenler tarafından kullanıldığını

ve tarih boyunca en iyi dil öğrenenlerin öğrenme süreçlerinde çok çeşitli stratejiler kullandıklarını aktarmaktadır.

Dil öğrenme stratejileriyle ilgili çok çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. Bu sınıflandırmalar, stratejilerin bir plan ve program dahilinde öğretilmesini, öğrenilmesini ve kullanılmasını kolaylaştırmak için oldukça önemlidir. O'Malley ve Chamot (1990) öğrenme stratejilerini üç grupta sınıflandırmıştır: üst bilişsel stratejiler, bilişsel stratejiler, sosyal ve duyuşsal stratejiler.

Üst bilişsel stratejiler, öğrenme süreci üzerine düşünme, süreci planlama, takip etme, denetleme ve değerlendirme gibi öğrencinin öğrenmenin başından sonuna dek sorumluluk aldığı faaliyetleri içerir (Bayezit, 2018: 454; Köksal & Varışoğlu, 2012: 52). Öğrenme sürecinin sorumluluğunu üzerine alan öğrenci; direktifleri uygulayan edilgen pozisyondan süreci yöneten, kişisel ihtiyaçlarına göre yönlendiren, kendini değerlendirerek yeterliliğini ve yeni hedeflerini belirleyen aktif bir pozisyona geçer. Üst bilişsel stratejiler, etkinlik ya da görev odaklı olmayan, dil görevlerinin öncesinden başlayarak sonrasında da devam eden uzun vadeli stratejilerdir.

Üst bilişsel dil öğrenme stratejilerinden bazıları şunlardır:

- Öğrenmeye odaklanma, öğrenmeyi düzenleme ve planlama, öğrenmeyi değerlendirme (Oxford, 1990: 17)
- Seçici dikkat, planlama, izleme, gözden geçirme, değerlendirme, kontrol etme (O'Malley & Chamot, 1990: 44)

Bilişsel stratejiler, tekrarlama, sınıflandırma, tahminde bulunma, özetleme, öğrenilenleri uygulama gibi öğrencilerin dilsel girdi üzerinden belirli bir dil hedefine odaklanarak gerçekleştirdikleri faaliyetleri içerir (O'Malley & Chamot, 1990: 44-45). Bu stratejiler, üst bilişsel stratejilerden farklı olarak süreç odaklı değil; görev ve etkinlik odaklıdır. Bilişsel stratejileri, yeni bir bilgiyi öğrenmek, materyalleri kullanmak ve görevleri yerine getirmek gibi temel konularda yoğun bir şekilde kullandıkları için dil öğrenme sürecinde oldukça önemli bir yer tutarlar.

Oxford (1990: 19) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre bilişsel stratejiler şu şekildedir:

- Uygulama yapma (tekrar yapma, sesler ve yazı sistemleriyle pratik yapmak kuralları ve yapıları tanımak ve kullanma, yeniden birleştirme, doğal bir şekilde pratik yapma)

- İleti alma ve gönderme (hızlı bir şekilde fikir bulma, iletileri almak ve göndermek için kaynakları kullanma)
- Analiz etme ve sonuç çıkarma (tümdengelimsel olarak akıl yürütme, ifadeleri çözümleme, diller arası karşılaştırmalı çözümleme, çeviri yapma, aktarma)

Sosyal ve duyuşsal stratejiler, öğrencilerin öğrenmeye yönelik kişisel tutumlarına ve diğer insanlarla girdikleri sosyal etkileşime dayalı faaliyetleri içerir (Wilson, 2008: 34). Öğrencilerin kendilerini motive etmek gibi duygudurumlarını kontrol etmek için yaptıkları eylemler ya da grup çalışmasına katılmak gibi öğrenmeyi desteklemek amacıyla gerçekleştirdikleri sosyal faaliyetler bu stratejilere dahildir.

Sosyal ve duyuşsal stratejilerden bazıları şunlardır (O'Malley & Chamot, 1990: 46):

- İş birliği yapma (bir sorunu çözmek, bilgi toplamak, notları kontrol etmek veya geribildirim almak için grup çalışması yapma)
- Açıklık getirmek için soru sorma (bir öğretmenden veya akrandan ek bir açıklama yapmasını, yeniden ifade etmesini ya da örnek vermesini isteme)
- Öz konuşma (bir öğrenme görevinin başarılı olacağından emin olmak ya da görevle ilgili kaygıyı azaltmak için zihinsel yönlendirmeyi kullanma)

Yabancı dil ve yabancı dilde dinleme eğitiminde stratejilerin öğretilmesi gerekli görülmektedir. Esasında insanlar kendi ana dillerinde dinlerken akılda tutma, hatırlama, uygulama gibi pek çok stratejiyi çeşitli amaçlarla bilinçsiz bir şekilde kullanırlar. Bunu yaparken özellikle dikkat etmedikleri sürece hangi stratejiyi kullandıklarının, bu stratejinin nasıl uygulandığının veya ne işe yaradığının farkında olmazlar. Çünkü anadilleri söz konusu olduğunda dil kullanıcıları, hedefe en kolay ve etkili şekilde ulaşacak yolu bilinçsiz bir şekilde bulup seçebilme kabiliyetine sahiptir. Fakat birinci dildeki bu beceri çoğunlukla ikinci dile aktarılamaz. Bir öğrenci yabancı dil öğrenirken çok sayıda farklı zorlukla aynı anda uğraşır ve bütün tercihlerini bilinçli bir şekilde yapar. Bu nedenle öğrencilerin hedefe ulaşmalarını kolaylaştıracak en doğru tercihleri yapabilmeleri için bu stratejilerin öğrencilere tanıtılarak öğretilmesi gereklidir.

Bazı dil öğrenenler, vakitleri ve fırsatları olduğu takdirde yönlendirmeye ihtiyaç olmadan öğrenmelerine destek olacak stratejiler bulabilmektedir. Fakat her dil öğrencisinin bu noktaya ulaşmasını beklemek doğru olmayacaktır. Çünkü her öğrenci kendisine uygun kolaylaştırıcı alternatif bir yol arayışına girmeyeceği gibi bir öğrencinin de kendisine fayda sağlayacak her stratejiyi kişisel çabayla bulması

mümkün değildir. Ayrıca bireysel çabaya dayalı bu yol çok daha fazla zaman alacağından dil öğrenme sürecini sekteye uğratabacaktır. Öte yandan stratejiler literatüre uygun olarak örneklendirme ve uygulama yoluyla öğretildiğinde, öğrenciler zamandan ya da bireysel özelliklerinden bağımsız olarak dil öğrenme stratejilerini tanıma, deneme ve kullanma şansı bulacaklardır. Tüm bunlardan ötürü dil sınıflarında, öğretmenlerin dil öğrenme stratejilerini tanıtmaları, öğrencileri bunları kullanmak için teşvik etmesi ve materyallerin de bu doğrultuda sunulması gerekli görülmektedir.

2.6 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM)

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM), Avrupa ülkelerinde dil öğretim programlarının düzenlenmesinde, dil öğretiminde kullanılacak ders kitabı gibi materyallerin ve sınavların hazırlanmasında ortak bir çerçeve sunmayı amaçlayan bir referans metnidir. AOBM gibi bir metnin geliştirilmesinin arzu edilmesindeki amaçlar şunlardır (CEFR, 2001):

- farklı ülkelerdeki eğitim kurumları arasında işbirliğini teşvik etmek ve kolaylaştırmak;
- dil yeterliliklerinin karşılıklı tanınması için bir temel sağlamak;
- öğrencilere, öğretmenlere, ders tasarımcılarına, sınav kurullarına, eğitim yöneticilerine çalışmalarını konumlandırmaları ve koordine etmeleri için yardımcı olmak.

Uzun yıllar süren çalışmaların sonucunda ilk olarak 2001 yılında yayımlanan AOBM, yabancı dil öğrenme, öğretme ve değerlendirme alanında uluslararası kabul gören ve dil eğitimi alanında faaliyet gösteren kurumlar, kuruluşlar, eğitimciler, ders programlarını ve sınavlarını düzenleyenler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından başvuru alan bir referans kaynağı olmuştur (Gün & Çifçi, 2020: 202).

AOBM, “hedef, içerik ve yöntemlerin açık bir şekilde tanımlanması için ortak bir temel ortaya koyarak derslerin, müfredatların ve özelliklerinin şeffaflığını sağlayarak modern diller alanında uluslararası düzeyde işbirliğini artırmayı” amaçlamaktadır (CEFR, 2001: 1). Bu şekilde AOBM, yalnızca farklı ülkelerin eğitim sistemlerindeki farklılıklardan kaynaklanan problemleri ortadan kaldırmakla kalmaz; aynı zamanda dil eğitiminde hedefleri ve sınırları belli bir çerçeveye farklı yerlerde yapılacak dil eğitim süreçlerinin ve sınav sonuçlarının birbirleriyle uyumlu olmasını sağlar. Böylece yabancı dil öğrenenlerin, söz konusu dili iletişimsel bağlamda, uluslararası standartlara

uygun olarak öğrenebileceği; ulaştıkları dil düzeyinin ve almaya hak kazandıkları belgelerin dünyanın farklı yerlerinde kabul göreceği bir temel oluşmasına büyük bir katkı sağlanmış olur.

AOBM’de dil öğretim yaklaşımı olarak “eylem odaklı yaklaşım” benimsenmektedir. Bu yaklaşıma göre, dil öğrenenler "sosyal aktörler" olarak görülmektedir. Dil öğrenmek de herhangi bir çalışma konusundan ziyade sosyal iletişimin bir aracı olarak kabul edilmektedir. Eylem odaklı yaklaşımda, “dil yapıları ya da bir dizi kavram ve işlev üzerinden doğrusal bir ilerlemeye dayalı müfredatlar değil; ihtiyaç analizine dayalı, gerçek hayattaki görevlere yönelik ve bilinçli bir şekilde seçilmiş kavramlar ve işlevler çevresinde inşa edilmiş müfredatlar” ön plana çıkar (CEFR, 2020: 29). Derslerin ve müfredatların bu yaklaşımla hazırlanması; gerçek hayatta karşılaşılabilecek iletişimsel ihtiyaçları, görevleri ve konuları merkeze alan yani gerçek ve yaşayan dilin öğretildiği bir dil öğrenme sürecinin yolunu açar. Dil hedefleri, her bir dil beceri alanı ve seviyesi için "yapabilir" tanımlayıcılarıyla gösterilir. Bu tutum, öğrenenlere dilin gerçek kullanımına ilişkin somut hedefler sunarken öğrencilerin eksiklikleri üzerinden değil yeterlilikleri üzerinden ilerleyen bir dil öğretim anlayışını öne çıkarır.

AOBM dil öğrenme ve öğretme süreçlerinin sonrasında, yabancı dil öğrenenlerin gösterdiği ilerlemeyi her aşamada ölçmeyi sağlayan dil yeterlilik düzeylerini de tanımlamaktadır. Ayrıca dil düzeyleri, her bir dil beceri alanı için ayrıntılı belirleyicilerle tanımlanmıştır. Bir öğrencinin, hedeflediği dil düzeyine ulaşmak için hangi beceri alanında neyi öğrenmesi ve neleri yapması gerektiği, nelerde eksik olduğu ve ne ölçüde ilerleme sağlanması gerektiği açık bir şekilde belirtilmiştir. Dil beceri alanlarına ve düzeylerine ilişkin bu ayrıntılı sunum, dil yeterliliğini ölçme ve değerlendirmenin eşgüdümlü ve tutarlı olmasına; bu değerlendirme sonuçlarının da şeffaf ve güvenilir olmasına imkan sağlamaktadır.

AOBM’ye göre, dil yeterlilik düzeyleri üç geniş kategoride incelenmektedir: Temel düzey (A), bağımsız düzey (B), ileri düzey (C). Her bir kategoriye kendi içinde alt gruplara ayrılmıştır. Böylelikle A1, A2, B1, B2, C1, C2 olarak 6 temel dil yeterlilik düzeyinden bahsedilmektedir¹.

¹ AOBM, ilk olarak 2001 yılında yayımlandıktan sonra farklı tarihlerde genişletilerek güncellenmiştir. Bu çalışmalarda, 6 temel dil düzeyine ek olarak A1 seviyesinin altında “Ön-A1” düzeyi dahil edilmiştir. Ön-A1, “öğrencinin henüz üretken bir kapasiteye sahip olmadığı, yalnızca kalıplaşmış ifade ve kelimeler dağarcığına dayandığı bir yeterlilik düzeyi olan A1 seviyesine doğru yarı yolda bir kilometre taşı” olarak tanımlanmaktadır (CEFR, 2018: 46) .

2.6.1 Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde Dinleme Anlama

AOBM'ye göre (2001, 65) alıcı dil faaliyetlerinden biri olan dinleme anlama, dil kullanıcısının bir veya daha fazla konuşmacı tarafından üretilen sözlü girdiyi almasını ve işlemlerini ifade eder. Yine metne göre dinleme faaliyetleri şunları içerebilir:

- Resmi duyuruları (bilgi, yönergeler, uyarılar vb.) dinleme
- Medyayı (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema) dinleme
- Canlı bir dinleyici kitlesinin (tiyatro, halk toplantıları, konferanslar, eğlenceler vb.) üyesi olarak dinleme
- Kulak misafiri olunan konuşmaları dinleme

Ayrıca dil kullanıcısı her bir bağlamda aşağıdaki farklı sebeplerden biri için dinliyor olabilir:

- Ana fikir için;
- Belirli bilgiler için;
- Ayrıntılı anlama için;
- Çıkarım yapma için, vb.

AOBM, ilk yayımlandığı tarih olan 2001'den sonra zaman içinde güncellenerek genişletildikçe diğer konularla birlikte dinleme başlığında da çeşitli değişiklikler olmuş; eklemelerle ve özellikle ölçeklere getirilen yeni tanımlayıcılarla birlikte başlığın içeriği genişletilmiştir.

AOBM'nin 2020 yılında güncellenen yayımında bu dil beceri alanı "sözlü anlama" olarak başlıklandırılmış ve ölçeklendirilmiştir. Sözlü anlama ifadesiyle, "günlük hayattaki yüz yüze iletişim ve onun eşdeğeri olan kaydedilmiş ya da uzaktan iletişim" kastedilmektedir. Sözlü anlama faaliyetleri için 5 farklı ölçek tanımlanmıştır (CEFR, 2020: 48):

- Genel sözlü anlama
- Diğer insanlar arasındaki konuşmaları anlama
- Canlı bir dinleyici kitlesinin üyesi olarak anlama
- Duyuruları ve yönergeleri anlama
- İşitsel (veya işaretli) medya ve kayıtları anlama

AOBM'de (2020) söz konusu ölçeklerin bu çalışmanın konusunu oluşturan A1 ve A2 düzeyleri için tanımlayıcılarını gösteren tablolar aşağıdaki şekildedir:

Tablo 2. 3. Genel Sözlü Anlama Ölçeği (A1- A2)

Genel sözlü anlama	
A2	Açık ve yavaş bir şekilde konuşmaları halinde insanları, somut türdeki ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde anlayabilir.
	İnsanların anlaşılır ve yavaş bir şekilde konuşmaları koşuluyla, acil öncelik gerektiren alanlarla (örneğin, çok temel kişisel ve aile bilgileri, alışveriş, yerel coğrafya, iş vb.) ilgili kalıpları ve ifadeleri anlayabilir.
A1	Anlamı özümseyebilmeleri için uzun duraksamaları olan, çok yavaş ve dikkatli bir şekilde gerçekleştirilen bir konuşmayı takip edebilir. Yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşulması koşuluyla günlük yaşamda karşılaşılan bilindik konulardaki somut bilgileri (örneğin yerler ve zamanlar) anlayabilir.

Tablo 2. 4. Diğer İnsanlar Arasındaki Konuşmaları Anlama Ölçeği (A1- A2)

Diğer insanlar arasındaki konuşmaları anlama	
A2	Yavaş ve anlaşılır bir şekilde gerçekleşmesi halinde etrafında tartışılan konunun ne olduğunu genellikle saptayabilir. Yavaş ve anlaşılır bir şekilde gerçekleştirilen bir konuşmada insanların hemfikir olup olmadıklarını anlayabilir.
	Çok yavaş ve anlaşılır bir şekilde yürütülen kısa, basit sosyal alışverişleri ana hatlarıyla takip edebilir.
A1	Konuşmanın yavaş ve anlaşılır olması koşuluyla, insanlar, aile, okul, hobiler ya da etraftaki şeyler hakkında konuşurken bazı ifadeleri anlayabilir. İnsanların çok yavaş ve çok anlaşılır bir şekilde iletişim kurması koşuluyla, basit bir konuşmadaki (örneğin bir mağazada müşteri ve satış elemanı arasındaki) kelimeleri/işaretleri ve kısa cümleleri anlayabilir.

Tablo 2. 5. Canlı Bir Dinleyici Kitlesinin Üyesi Olarak Anlama Ölçeği (A1- A2)

Canlı bir dinleyici kitlesinin üyesi olarak anlama	
A2	Mesajın yavaş ve anlaşılır bir dilde ifade edildiği ve görsel desteğin (örneğin slaytlar, notlar) mevcut olduğu bilindik veya tahmin edilebilir bir konu hakkında yapılan sunumun ya da gösterimin genel çerçevesini takip edebilir.
	Slaytlarla, somut örneklerle veya grafiklerle gösterilmesi, yavaş ve anlaşılır bir şekilde tekrar edilerek konuşulması ve konunun tanıdık olması koşuluyla çok basit, iyi yapılandırılmış bir sunumu veya gösterimi takip edebilir. Rehberli tur gibi tahmin edilebilir bir durumda verilen basit bilgilerin ana hatlarını anlayabilir. (örneğin "Burası Başkan'ın yaşadığı yer.")
A1	Konuşmanın çok yavaş ve anlaşılır bir şekilde ve zaman zaman uzun duraklamalarla gerçekleşmesi koşuluyla, rehberli bir tur gibi tahmin edilebilir bir durumda açıklanan çok basit bilgileri ana hatlarıyla anlayabilir.

Tablo 2. 6. Duyuruları ve Yönergeleri Anlama Ölçeği (A1- A2)

	Duyuruları ve yönergeleri anlama
A2	Konuşmanın yavaş ve anlaşılır olması koşuluyla, spor, yemek pişirme gibi bilindik günlük faaliyetler için bir dizi yönergeyi anlayabilir ve uygulayabilir. Konuşmanın yavaş ve anlaşılır olması koşuluyla, basit duyuruları (örneğin bir sinema programının ya da spor etkinliğinin ya da bir trenin ertelendiğinin) anlayabilir.
	Kısa, anlaşılır, basit mesaj ve duyurulardaki ana fikri yakalayabilir. X'ten Y'ye yürüyerek veya toplu taşımayla nasıl gidileceğine dair basit yönergeleri anlayabilir. Saatler, tarihler ve sayılar vb. ile ilgili ve gerçekleştirilecek rutin görevler ve ödevlerle ilgili temel yönergeleri anlayabilir.
A1	Kendisine dikkatli ve yavaş bir şekilde yöneltilen talimatları anlayabilir ve kısa, basit yönergeleri takip edebilir. Nesnenin yakın çevrede olması koşuluyla, birisi kendisine bir şeyin nerede olduğunu yavaş ve anlaşılır bir şekilde söylediğinde onu anlayabilir. Hoparlörden yapılan bir duyuruda, örneğin bir tren istasyonunda ya da bir mağazada, yavaş ve anlaşılır bir şekilde söylenen rakamları, fiyatları ve saatleri anlayabilir.

Tablo 2. 7. İşitsel (veya işaretli) Medya ve Kayıtları Anlama Ölçeği (A1-A2)

	İşitsel (veya işaretli) medya ve kayıtları anlama
A2	İlgilendiği ürünler ve hizmetlerle (örneğin CD'ler, video oyunları, seyahat) ilgili kısa reklamlarda yer alan önemli bilgileri anlayabilir. Yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşmaları koşuluyla insanların boş zamanlarında ne yaptıklarını, özellikle ne yapmaktan hoşlandıklarını ve neleri yapmadan hoşlanmadıklarını söyledikleri bir röportajı anlayabilir.
	Yavaş ve anlaşılır bir şekilde gerçekleştirilen, tahmin edilebilir günlük meselelerle ilgili kısa ve kayıtlı metinlerdeki temel bilgileri anlayabilir ve çıkarabilir. İnsanların anlaşılır bir şekilde konuşması koşuluyla, kısa yayınlardan (örneğin hava durumu, konser duyuruları, spor sonuçları) önemli bilgileri çıkarabilir. Yavaş ve anlaşılır bir şekilde anlatılması koşuluyla, bir hikayenin önemli noktalarını anlayabilir ve olay örgüsünü takip edebilir.
A1	Çok yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşmaları koşuluyla, bilindik günlük konulardaki kısa kayıtlardan somut bilgileri (örneğin yerler ve zamanlar) çıkarabilir.

Bunlara ek olarak görsel-işitsel anlama kapsamında "TV, film ve video izleme" için ayrı bir ölçek bulunmaktadır. Alıcı dil faaliyetlerinden biri olarak listelenen görsel-işitsel anlamada, dil kullanıcısının eş zamanlı olarak hem görsel hem de işitsel girdi

alması söz konusudur. Sesli okunan bir metni takip etmek, altyazılı olarak TV, video veya film izlemek ve yeni teknolojileri kullanmak bu tür faaliyetlerden bazılarıdır (CEFR, 2001; CEFR, 2020).

Bu ölçek için verilen tanımlayıcılar A1 ve A2 düzeyleri için aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. 8. TV, Film ve Video İzleme Ölçeği (A1-A2)

	TV, film ve video izleme
A2	Yorumun görsellerle desteklendiği olayları, kazaları vb. bildiren TV haberlerinin ana fikirlerini belirleyebilir. Görsellerin anlamada çok yardımcı olması ve konuşmanın nispeten yavaş ve anlaşılır olması koşuluyla, bir TV reklamını veya bir fragmanı veya bir filmde sahneyi bunların hangi konularla ilgili olduğunu anlayarak takip edebilir. Gerçek TV haberlerindeki konu değişikliklerini takip edebilir ve asıl içerik hakkında bir fikir oluşturabilir.
A1	Görsel bilgilerden ve genel kültürden yararlanarak, tanıdık kelimeleri/işaretleri ve ifadeleri tanıyabilir ve manşet haber özetlerindeki konuları ve reklamdaki birçok ürünü ayırt edebilir.

Yukarıdaki tablolar, genelden özele pek çok farklı dil kullanım alanını ayrıntılı bir biçimde ele almaktadır. Dil öğrenenlerin, farklı dil kullanım alanları ve amaçları söz konusu olduğunda dinleme becerisi özelinde A1 ve A2 düzeyleri için elde etmeleri gereken yeterlilik seviyeleri oldukça açık, ayrıntılı ve örneklerle zenginleştirilmiş tanımlayıcılarla sunulmuştur. Kullanılan dile dair özelliklerin bu şekilde ayrıntılı sunulması, hem genel dil düzeylerinin hem de başlangıç seviyeleri olduğu için çok daha fazla benzerlik gösteren A1 ve A2 düzeylerinin birbirlerinden ayrılarak tespit edilmesini kolaylaştırmaktadır. Ayrıca dil kullanıcısının mevcut seviyesini ve dildeki ilerlemesini belirlemeyi de çok daha şeffaf ve güvenilir bir hale getirmektedir.

Tablolarda görüldüğü üzere, yeterlilik düzeyleri için tanımlayıcılar belirlenirken, yalnızca durumlar, bağlamlar ve amaçlar değil; konuşulan dilin bu düzeylere uygun olmasını sağlayacak fiziksel şartlar ve gereklilikler de özel olarak belirtilmiştir. Örneğin, tanımlayıcıların çoğunda konuşmanın içeriğine dair bilgilerin yanında konuşmanın yavaş, anlaşılır, basit, duraksamalarla veya tekrarlarla gerçekleşmesi gibi konuşmanın şekliyle ilgili gereklilikler de sunulmuştur. Özetle AOBM’de, temel dil kullanım seviyelerini gösteren A1 ve A2 düzeylerinde dinleme anlama için belirlenen ölçekler, genel itibarıyla somut, gündelik ve bilindik konular üzerinden ve yine başlangıç düzeyi olmasından dolayı dil kullanımının fiziksel koşulları (konuşma hızı,

şekli vb.) göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Tüm bu özellikleriyle söz konusu ölçekler, yabancı dilde dinleme eğitimde ders içeriklerinin, ders kitaplarının, materyallerin ve yeterlilik sınavlarının nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir referans oluşturmaktadır.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Ders kitapları, dil öğretiminde kullanılan temel materyallerin başında gelmektedir. Kullanılan ders kitaplarının niteliği, dil öğretim sürecini ve bu sürecin verimliliğini doğrudan etkilemektedir. Bundan dolayı ders kitaplarının dil düzeylerine, hedef kazanımlara ve uluslararası kriterlere uygunluğu dil öğretiminin başarıyla gerçekleştirilebilmesi açısından oldukça önemlidir.

Bu çalışmada, Türkçenin ve Almancanın yabancı dil olarak öğretilmesinde sıklıkla kullanılan iki öğretim seti incelenmektedir. İnceleme, ders kitaplarında dinleme becerisinin öğretimi üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu açıdan kitaplardaki dinleme metinlerinin, ses kayıtlarının ve dinleme etkinliklerinin nasıl düzenlendiği ve öğrencilere sunulduğu, hedeflenen kazanımları ne ölçüde aktardığı ve AOBM’de belirlenmiş dil düzeylerine, hedeflere ve önerilere uygunluğu karşılaştırmalı olarak tartışılmaktadır. Bu karşılaştırma neticesinde, literatürdeki araştırmalar ve uluslararası kriterler doğrultusunda kitapların mevcut eksikliklerinin, geliştirilebilir yönlerinin ve genel anlamda olumlu ya da olumsuz özelliklerinin ortaya konması hedeflenmektedir. Bu çalışmayla; özellikle yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan, araştırmalar doğrultusunda güncellenen ve geliştirilen ders kitaplarının daha nitelikli bir hale getirilmesine katkı sunulması amaçlanmaktadır.

3.2. Araştırmanın Önemi

Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi köken olarak çok eskiye dayansa da bilimsel temelleri olan, sistemli ve akademik bir öğretim sürecinin başlaması 1980li yıllara tekabül etmektedir. Bugüne gelindiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenmeye olan ilginin belirgin bir şekilde arttığı görülmektedir. Kültür, ilgi, göç, eğitim ya da iş gibi çok çeşitli sebeplerden dolayı kendi ülkelerinde ya da Türkiye’de Türkçe öğrenmeye çalışan çok sayıda insan bulunmaktadır. Yakın zamanda hızlı bir şekilde artan bu ilgi ve rağbetin etkisiyle büyük bir ihtiyaç alanı doğmuştur.

Öte yandan; alandaki uzman sayısının az olması, alana yeni uzmanlar kazandıracak kurum sayısının sınırlı olması, Avrupa'daki gibi standart bir eğitim programının bulunmaması ve tüm bunlarla bağlantılı olarak dil öğretim materyallerinin kısıtlılığı gibi sebeplerden dolayı çeşitli sıkıntılar yaşanmıştır. Her ne kadar bu geniş ihtiyaç alanını doldurmak konusunda yeterli görülme de Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çok hızlı bir gelişme ve üretim görülmektedir. Bu alanda; literatürdeki eksikliklerin giderilmesi, tam olarak kurumsallaşmanın ve eşgüdümün sağlanması, her yönüyle uluslararası kriterlere uygunluğun desteklenmesi gibi konularda yoğun çalışmalar yapılmaktadır.

Bu çalışmada, Türkçenin ve Almancanın yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan iki öğretim setinin temel düzey ders kitapları dinleme becerisi üzerinden incelenecektir. Bu araştırmayı önemli kılan özelliklerden biri, yabancılara Almanca ve Türkçe öğretimi ders kitaplarında dinleme anlama becerisinin çalışıldığı ilk yüksek lisans tezi olmasıdır.

Yabancı dil olarak Almancanın öğretimi hem tarihsel hem de sistemli ve bilimsel bir öğretim sürecinin başlaması açısından çok daha eskiye dayanmaktadır. Bu durum doğal olarak dil öğretim materyallerine de yansımaktadır. Bundan dolayı, Almancanın öğretilmesinde yaygın olarak kullanılan bir öğretim seti Türkçe öğretim setleriyle karşılıklı olarak incelemek için verimli bir kaynak sağlamaktadır. Kitaplar, becerilerin aktarılması, iletişimsel dil kullanımının kazandırılması, öğrencilere bağımsız dil öğrenme yolunun açılması ve uluslararası kriterlere uygunluk bağlamında incelendiğinde ortaya çıkan sonuçların başta ders kitapları olmak üzere dil öğretim materyallerinin hazırlanmasında ve güncellenmesinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Dinleme, diğer becerilere kıyasla hem teorik çalışmalarda hem de uygulama alanlarında kendisine daha az yer bulan bir beceri alanı olarak görülmektedir. Bu çalışmada; dinlemenin literatürdeki, modern dil öğretim yaklaşımlarındaki ve uluslararası referans kaynaklarındaki önemi ortaya konmaktadır. Böylece dinleme becerisinin dil öğretim ortamlarındaki payını artırmak konusunda rol oynayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca yine bu çalışmada, kitaplarda kullanılan dinleme etkinlikleri ayrıntılı olarak incelenmiş; olumlu ve olumsuz yönleri üzerinden karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda, somut önerilerde bulunulmuştur. Ders kitaplarında yapılacak bazı ufak değişikliklerin bile büyük bir fark yaratabileceği yer yer örnekler üzerinden karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir.

3.3. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, basılı ya da elektronik kaynakları incelemek ve değerlendirmek amaçlarıyla kullanılan bir yöntemdir (Bowen, 2009: 27).

Wach (aktaran Kıral, 2020: 173), doküman analizini, “yazılı belgelerin içeriğini titizlikle ve sistematik olarak analiz etmek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemi” olarak açıklamaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2016: 189) ise “araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini” kapsayan bir araştırma yöntemi tanımlamaktadır.

Kullanılacak dokümanların belirlenmesi, araştırmanın alanı ve konusuyla bağlantılıdır. Bu çalışmada doküman olarak yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları incelenmiştir. Ders kitapları dinleme becerisi üzerinden ele alınacağı için, dil öğretim setleri kapsamında öğrencilere sunulan dinleme kayıtları da ayrıca değerlendirilmiştir. Konuyla ilişkili literatür ayrıntılı olarak taranmış ve dokümanların yorumlanmasında kullanılmıştır. İncelenen dokümanlardan elde edilen veriler sayısallaştırılarak tablo ve şekillerle gösterilmiştir. Dokümanların incelenmesinde ve analiz edilmesinde uzman görüşüne başvurulmuştur.

3.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma, yabancılara Türkçe Yedi İklim ve yabancılara Almanca öğretiminde kullanılan Menschen setleriyle sınırlı tutulmuştur. Bu öğretim setlerinin yalnızca temel düzey ders kitapları çalışmaya dahil edilmiştir. Bu bağlamda Yedi İklim A1, Yedi İklim A2, Menschen A1.1, Menschen A1.2, Menschen A2.1, Menschen A2.2 olmak üzere toplamda 6 farklı ders kitabı ele alınmıştır. Çalışma kapsamında, kitaplarda yer alan dinleme bölümleri, dinleme metinleri, dinleme kayıtları ve dinlemeyle bağlantılı olan etkinliklerin tamamı incelenmiştir.

3.5. Çalışma Materyali

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti ile yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Menschen seti incelenecektir.

Yedi İklim, AOBM’de belirlenen düzeyler ve kazanımlar referans alınarak hazırlanmıştır. Üniversitelerde, dil öğretim merkezlerinde, yurt içinde ve yurt dışında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yaygın olarak kullanılan ders kitaplarından biridir.

Menschen de aynı şekilde AOBM’de belirlenen düzeyler ve kazanımlar referans alınarak hazırlanan bir dil öğretim setidir. Başta Goethe Enstitüsü olmak üzere dünyanın farklı yerlerinde üniversitelerin ilgili birimlerinde ve dil öğretim kurumlarında yabancı dil olarak Almanca öğretimi için başvurulan temel kaynaklardan biridir.

Menschen ve Yedi İklim kitaplarının seçilmesinde; her iki kitabın da uluslararası kriterlere uygun, kendi alanlarında yaygın olarak kullanılan modern ve güncel dil öğretim materyalleri olması göz önünde bulundurulmuştur.

3.6. Araştırma Problemleri

Çalışmada Yedi İklim ve Menschen dil öğretim setlerinin temel düzey ders kitapları ele alınmıştır. Araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Kitaplarda yer alan dinleme etkinliklerinin sayısı nedir?
2. Kitaplarda yer alan dinleme etkinliklerinin, dinleme aşamalarına göre dağılımı nasıldır?
3. Kitaplarda yer alan dinleme etkinliklerinin, türlerine göre dağılımı nasıldır?
4. Kitaplarda dinleme becerisi ile diğer temel ve tamamlayıcı beceri alanları arasında bağlantı kurulmuş mudur?
5. Kitaplarda dinleme bölümlerinin hazırlanmasında AOBM referans alınmış mıdır?
6. Kitaplarda dinlemeyle bağlantılı olarak kullanılan etkinlikler, AOBM’de belirlenen dil düzeylerine ve hedef kazanımlara uygun mudur?

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Dil öğretimindeki tutumlar zaman içinde, teknolojinin gelişmesi, farklı yaklaşım ve yöntemlerin geliştirilmesi, yeni malzeme ve materyallerin tanıtılması gibi teknik ve teorik pek çok faktörden dolayı güncellenmektedir. Tüm bunlara bağlı olarak, dil öğretiminde kullanılan araçlar ve bu araçların kullanılma sıklığı da değişmektedir. Özellikle teknolojik gelişmeler ve İnternet kullanımının yaygınlaşması bazı materyallerin güncelliğini kaybetmesine; bunlar yerine yeni materyallerin ortaya çıkmasına sebep olmuşlardır. Netice itibarıyla söz konusu gelişmeler, dil öğretimine büyük değişiklikler ve yenilikler getirmiştir.

Ders kitapları ise, tüm bu gelişmelere rağmen etkinliğini ve geçerliliğini yitirmeyen, dil öğretiminde temel kaynak olarak görülen ve halen dil sınıflarında ana malzeme olarak kullanılan dil öğretim materyalleridir. Ders kitapları tüm materyaller içinde hem öğreten hem öğrenen için öğretimi kolaylaştıran, yol gösteren, süreci ve hedefleri belirleyen; aynı zamanda yazılı ve basılı olması itibarıyla somutlaştıran ve kolaylaştıran bir konumdadır. Ayrıca ders kitapları, sınıf içinde ortak bir dilin oluşmasına ve eş zamanlılığın sağlanmasına katkı sağlayacak ulaşımı ve taşıması en kolay araçlardır. Bunun dışında ders kitapları, dil öğretimindeki tüm farklı yaklaşım ve yöntemlere uygun olarak dizayn edilerek kullanılabilir. Tüm bunların etkisiyle yaşanan gelişmeler, ders kitaplarının sayısını ve çeşitliliğini artırmış ve onları hem nicelik hem nitelik olarak güncellemiştir.

İfade edildiği üzere, dil öğretiminde içerik olarak farklı özellikler taşıyan çok sayıda ders kitabına ulaşmak mümkündür. Tamamıyla aynı amaca yönelik hazırlanmış ders kitapları, benimsediği yaklaşım ve yöntem, konuları sıralama ve aktarma tarzına, içerdiği etkinliklerin özelliklerine, öğrenci için koyduğu hedeflere, içerdiği görsel materyallere, dil becerilerinin kitap içindeki dağılımına ve daha birçok faktöre bağlı olarak çok büyük değişiklikler gösterebilir. Özetle, ders kitaplarının belirli dil öğretim hedeflerine gidecek yolu nasıl çizdikleri onları birbirinden belirgin bir şekilde ayırmaktadır. Bundan hareketle, bu çalışmada iki farklı dilin öğretiminde kullanılan iki ayrı ders kitabının aynı seviyedeki kitapları dinleme anlama becerisi bağlamında

incelenecektir. Bu açıdan kitaplarının birbirinden ayrılan/benzeşen yönleri ve dil öğretim hedeflerine ulaşmak için çizdikleri yol incelenecektir. Çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1-A2) ve yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Menschen (A1-A2) kitapları kullanılacaktır.

4.1. Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi

Çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim ve yine yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Menschen ders kitapları incelenecektir. Bunların seçilme sebebi, her iki kitabın da AOBM’de belirtilen kazanımlar gözetilerek hazırlanan ve dil sınıflarında yaygın olarak kullanılan, güncel kitaplar olmasıdır.

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Setleri’nden biri olan Yedi İklim Türkçe, Türkçe Eğitimi Müdürlüğü tarafından hazırlanmıştır. Halihazırda, Türk Kültür Merkezlerinde, belirli üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde ve yurt içindeki pek çok Türkçe öğretim merkezinde temel kaynak olarak kullanılmaktadır (Yunus Emre Enstitüsü, t.y.).

Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan ders kitaplarından Menschen ise öğrenme psikolojisi ve nörodidaktik alanındaki güncel bulgular gözetilerek hazırlanmış eylem odaklı bir dil öğretim kitabıdır (Menschen, t.y.). Menschen, Almanya’nın tüm dünya üzerinde faaliyet gösteren bir kültür enstitüsü ve en köklü Almanca öğretim kurumlarından olan Goethe Enstitüsü’nde dil öğretiminde başvurulan bir ders kitaplarından biridir. Bunun dışında Menschen seti, birçok üniversitenin ilgili bölümlerinde ve derslerinde, çeşitli dil öğretim kurumlarında ve pek çok bağımsız öğrenme/öğretme ortamında temel kaynak olarak kullanılmaktadır.

4.1.1 Yedi İklim Türkçe A1-A2 Ders Kitaplarının İncelenmesi

Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Setleri’nden biri olan Yedi İklim Türkçe Seti, A1- A2- B1- B2- C1- C2 olmak üzere 6 temel düzey için kitap serisi sunmaktadır. Bu serinin içinde, her bir dil düzeyi için bir ders kitabı, bir çalışma kitabı, bir öğretmen kitabı, bir dinleme kitapçığı ve bir de CD yer almaktadır. Bu çalışmada incelenecek olan yalnızca A1 ve A2 düzeylerinin ders kitaplarıdır.



Şekil 4. 1. Yedi İklim Yedi İklim A1-A2 Ders Kitaplarının Kapak Görünümü

Her bir ders kitabı 8 üniteden oluşmaktadır; bu üniteler de kendi içlerinde 3 ana bölüme ayrılmaktadır. Kitabın girişinde bulunan içindekiler bölümü bir anlamda kitabın bir haritasını sunmaktadır. Kitapta yer alan her şeyin ayrıntılı bir şekilde belirtildiği bu bölümde; ünite ve bölümlerin adlarının yanında her bir üniteye öğretilmesi hedeflenen dil bilgisi konuları da ayrıca belirtilmiştir.

A1 İÇİNDEKİLER		
1 TANIŞMA	Tanışma	Dil Bilgisi
A) Merhaba	10	• bu, şu, o, burası, şurası, orası
B) Nerelisiniz?	17	• mı? / değil
C) Karşılaşma - Selamlaşma	25	• var / yok
		• Bulunma Hâli Eki
		• Sayılar
		• Çokluk Eki

Şekil 4. 2. Yedi İklim Ders Kitabının İçindekiler Bölümünde Bir Ünitenin Görünümü

Ünitelerin, doğrudan üniteye öğretilecek ana konuyu gösteren kısa ve açık isimleri vardır. Örneğin; aileyle ilgili konuların işlendiği bir ünitenin adı “Ailemiz”; telefon, bilgisayar gibi iletişim araçlarının konu edildiği bir ünitenin ismi “İletişim”; kişinin sosyal hayatında yapabileceği faaliyetlerin konu edildiği bir ünitenin ismi ise “Sosyal Etkinlikler”dir. Bu açıdan ünite isimlerini altındaki bütün bölümleri içine alan üst bir konu başlığı olarak olarak görmek mümkündür.

Her ünitenin kapak kısmında, sayfanın üst yarısını kaplayacak şekilde konuyla ilgili bir resim koyulmuştur. Bu bölümde genellikle, başta İstanbul’un tarihi ve turistik yerleri olmak üzere Türkiye’nin farklı bölgelerinden çeşitli fotoğraflar tercih

edilmiştir. Sayfanın alt yarısında ise üniteadaki alt konuları, hedef becerileri, dil bilgisi konularını ve öğretilmesi hedeflenen söz varlığını gösteren 4 başlık bulunmaktadır.

Ünitelerin başında yine konuyla ilgili görseller ve hazırlık soruları mevcuttur. Bir ünitenin içinde yer alan üç bölümden her birinde, bütün beceri alanlarına ilişkin en az 1 adet çalışma mevcuttur. Kitaplar görsel açıdan oldukça zengindir. Hemen her etkinlikte konuyla ilgili görseller kullanılmıştır. Dil öğretiminde görsellerden yararlanmanın çok yönlü faydaları vardır. Kullanılan görseller öğrenciler için yazılı ya da sözlü girdiyi anlamak ve hatırlamak konusunda bir ipucu olmasının yanında öğrenme sürecini daha keyifli bir hale getirmektedir.

Öğretilen yeni sözcükler rutin olarak alt bölümlerin sonunda “Kelime Dünyası” başlığında verilmekte ve öğrencilerden o kelimeleri kullanmaları gereken çeşitli etkinlikler yapması istenmektedir. Bazen bir yazı bazen de bir konuşma çalışmasıyla bölüm boyunca öğrenilen yeni sözcükler kullanılarak pekiştirilmektedir. Ünitelerin sonunda ise çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir değerlendirme bölümü vardır. Bu bölümde bütün ünite kazanımlar test edilir.

Kitapta bulunan 8 ünitenin sonunda, “dizin” bölümü bulunmaktadır. Bu bölümde, kitap boyunca öğretilen sözcük yapıları (fiiller, nesne isimleri, özel isimler, tamlamalar, kalıplaşmış ifadeler vs.) her ünite için ayrı ayrı listelenerek verilmiştir. Bunun ardından gelen “dil bilgisi” bölümünde, yine kitap boyunca öğretilen dil bilgisi yapıları her ünite için ayrı ayrı listelenmiştir. Her bir ünitenin altında öğretilen dil bilgisi konusu örnekler üzerinde gösterilerek açıklanmıştır. Hem kelimelerin hem de dil bilgisi yapılarının yer aldığı bu son kısım, öğrencilerin kolaylıkla bakıp inceleyebileceği özet bir kitapçık işlevi görmektedir.

4.1.1.1 Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

Kitaptaki her bir ünite ve bölümde yer alan dinleme etkinliklerinin sayılarına ve türlerine göre dağılımları şu şekildedir:

Tablo 4. 1. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri

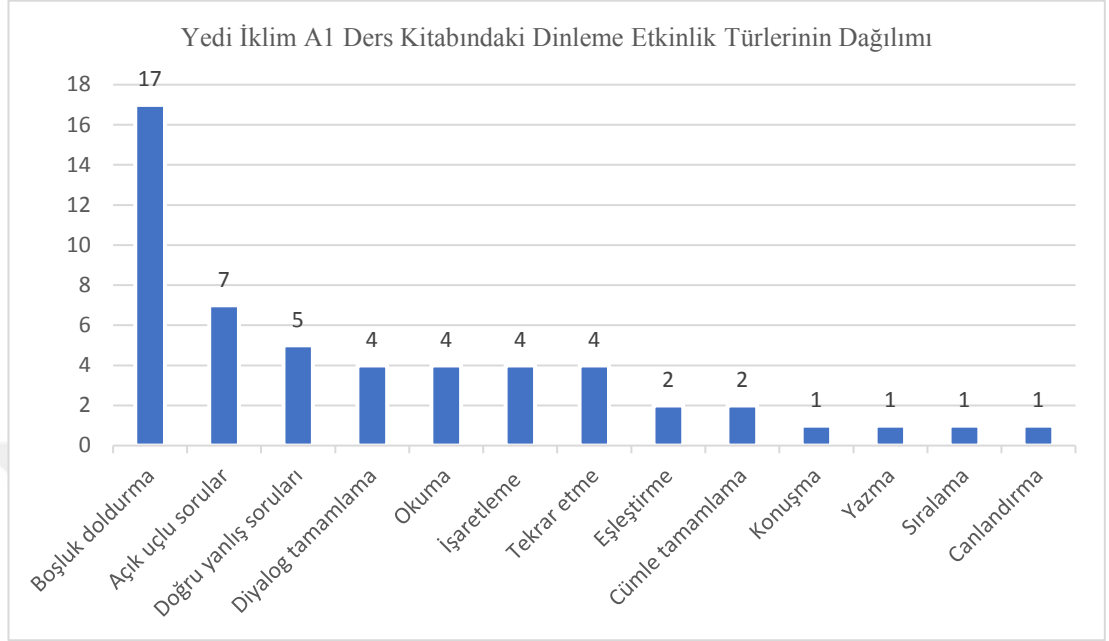
Ünitenin Adı	Ünitenin Bölümleri	Dinleme Etkinliklerinin Toplam Sayısı	Dinleme Etkinliklerinin Çeşitleri

1	Tanışma	a) Merhaba b) Nerelisiniz? c) Karşılaşma/Selamlaşma	15	Tekrar etme- diyalog tamamlama- okuma- boşluk doldurma- konuşma- işaretleme- sıralama-
2	Ailemiz	a) Ailem ve Ben b) Evim c) Adresim	5	Boşluk doldurma- diyalog tamamlama- açık uçlu sorular
3	Günlük Hayat	a) Saat Kaçta? b) Ne Kadar? Kaç Lira? c) Nerede? Ne Zaman?	3	Doğru yanlış soruları- diyalog tamamlama- eşleştirme
4	Çevremiz	a) Bizim Sokağımız b) Ne? Nerede? c) Bir Haftalık Planımız	8	Boşluk doldurma- cümle tamamlama- doğru yanlış soruları- okuma- açık uçlu sorular- diyalog tamamlama
5	Meslekler	a) Meslekleri Tanıyalım b) Ne Olmak İstiyorsun? c) Hobilerim	5	Boşluk doldurma- açık uçlu sorular- işaretleme
6	Ulaşım	a) Yolculuk Nereye? b) Trafikte c) Bugün Hava Nasıl?	7	Boşluk doldurma- D/Y soruları- cümle- açık uçlu sorular- canlandırma
7	İletişim	a) Telefon b) Bilgisayar ve İnternet c) Yüz yüze	5	Doğru yanlış soruları- boşluk doldurma- açık uçlu sorular
8	Tatil	a) Hafta Sonu b) Yaz Tatili c) Bayram	5	Boşluk doldurma- açık uçlu sorular

Toplamda 8 üniteden oluşan A1 kitabının her bir ünite ve bölümünde farklı sayılarda ve türlerde dinleme etkinlikleri bulunmaktadır. Ünitelerdeki etkinlik sayılarında eşitlik söz konusu değildir; işlenen konuya ve diğer beceri alanlarının ünite içindeki yoğunluğuna göre dinleme etkinliklerinin sayısal ağırlığı değişmektedir. Yine de ünitelerin her bir alt bölümünde en az birer dinleme metni ve dinleme etkinliği mevcuttur.

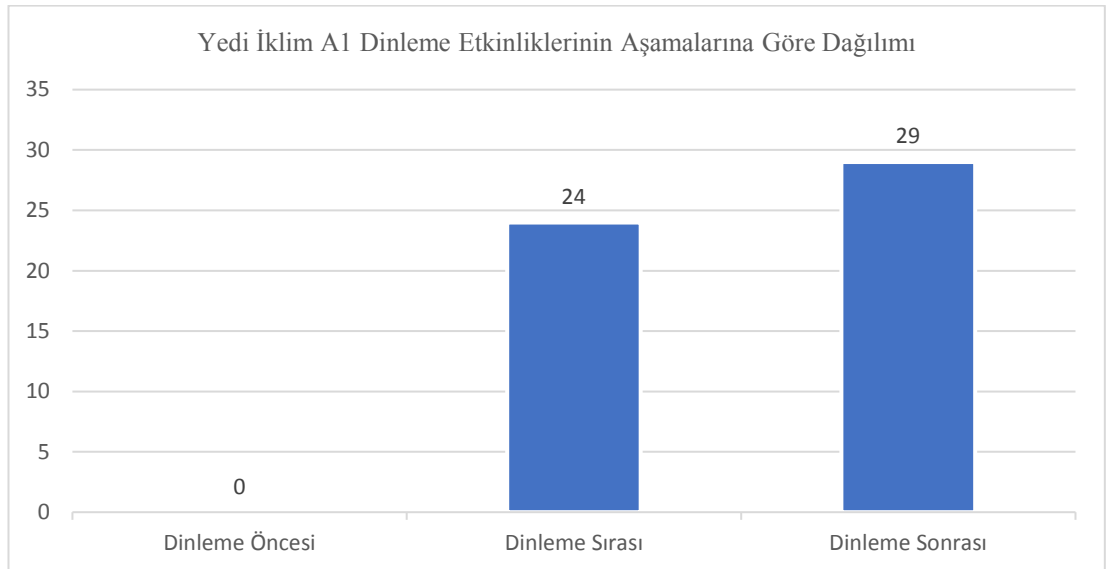
Kitap boyunca farklı türlerde dinleme etkinlikleri kullanılmıştır. Dinleme çalışmalarındaki çeşitlilik de üniteler arasında farklılık göstermektedir. Kitapta dinleme becerisi için 13 farklı etkinlik türü toplamda 53 kere kullanılmıştır. Bu etkinlik türleri şunlardır: Tekrar etme, diyalog tamamlama, boşluk doldurma, konuşma, işaretleme, sıralama, diyalog tamamlama, açık uçlu sorular, doğru yanlış soruları, cümle tamamlama, eşleştirme, yazma, okuma, canlandırma. Bazen de aynı etkinlik türü farklı şekillerde kurgulanarak öğrenciye sunulmuştur. Örneğin, boşluk doldurma etkinliği bazen bir tablodaki, resmin altındaki, metindeki ya da cümledeki boşluğu

doldurmak bazen de hazır olarak verilmiş kelime ya da kelime öbeklerini boşluklara yerleştirmek şeklinde hazırlanmıştır.



Şekil 4. 3. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı

Bu etkinlik türleri dinleme sırası ve dinleme sonrası olmak üzere iki farklı aşamaya göre dağılım göstermektedir. Bu aşamalar, verilen görevin dinleme eyleminin hangi safhasında gerçekleştirileceğini belirtmektedir.



Şekil 4. 4. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı

Yedi İklim A1 kitabında dinleme öncesi etkinliği bulunmamaktadır.

Ders kitabındaki dinleme etkinliklerinin tespit edilmesinde, çalışmalar sırasında verilen yönergeler esas alınmıştır. Etkinlikler, yönergeleri üzerinden incelendiğinde kitap boyunca herhangi bir dinleme öncesi etkinliğine rastlanmamıştır. Aslında pek çok dinleme etkinliğinde dinleme öncesinde konuyla ilgili ayrıntılı görseller bulunmaktadır. Bu görsellerin dinleme öncesinde inceleme ve konuya hazırlık çalışması olarak verildiği anlaşılmaktadır. Yedi İklim A1 öğretmen kitabının aynı bölümleri incelendiğinde de ilgili görsellerin dinleme öncesi çalışması olarak verildiği görülmektedir. Fakat bu durum, ders kitabında açıkça belirtilmemiştir.

Ders kitabında dinleme öncesi etkinliğinin bulunmaması işlenen konudan ya da malzemenin sınırlılığından kaynaklanmamaktadır. Aksine kitapta dinleme becerisi hayata dair çok çeşitli konularla, klasik metin ve diyalogların yanında şarkı ve şiir gibi dilin edebi kullanımları aracılığıyla da geliştirilmeye çalışılmıştır. Hem konu hem de kullanılan malzeme farklı etkinliklere imkan tanıyacak zenginliktedir. Nitekim ders kitabında hiçbir dinleme öncesi çalışma yönergesi bulunmayan etkinliklerin öğretmen kitabında sunulmuş şekli incelendiğinde aynı malzeme üzerinden dinleme öncesine uygun çok sayıda çalışmanın verildiği görülmektedir.

Bu durum kitap boyunca hemen hemen bütün dinleme çalışmalarında görülmektedir. Bununla ilgili bazı örneklere yakından bakarak dinleme öncesi aşamayla ilgili sunuş farkını daha net ortaya koymak mümkündür.



Şekil 4. 5. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği

B. EVİM
Bu bölümde gerçekleştirilecek kazanımlar yukarıdadır. Gerçekleşmesinde eksiklik gördüğünüz kazanımlara uygun ek dinleme çalışması yaptırınız.

B. EVİM
1. Dinleyelim, tamamlayalım.
Güzel Evim



Mutfakta, Bonem, sâim Etra. Bonem bizim evimiz. Evde bir yemek odası, bir yemek odası, bir oturma odası, bir banyo, bir mutfak ve salon var. Bonem odamız bir çubuk dolabı ve yemek var. Yatak odasında bir çubuk dolabı, bir yemek ve bir masa var. Salonunda koltuk falan, televizyon ve sehpa var. Mutfakta,uzdolabı, mutfak dolabı ve ocak var. Balkonunda sandalye var. Bahçemizde çok büyük ama havuz yok. Evimizi çok seviyoruz.

1. Dinleyelim, tamamlayalım.

1. İlk olarak öğrencilerinizden yandaki aile fotoğrafını incelemelerini isteyiniz.
2. Öğrencilerinize aileyle ilgili birkaç soru sorarak öğrencilerinizi konuşturmaya çalışınız.
3. Daha sonra yandaki metni biri cihazdan olmak üzere iki veya üç kez dinletiniz.
4. Yukarıdaki oda isimlerini aşağıda yer alan uygun görselin altına yazmalarını isteyiniz.
5. Sınıftan dört öğrenci seçerek doğru cevapları söylemelerini isteyiniz. Cevaplama sırasında ortaya çıkabilecek bilgi, telaffuz vb. hataları anında düzeltiniz.

Win
Mansur

Şekil 4. 6. Yedi İklim A1 Öğretmen Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği

2. ünite de yer alan bu dinleme etkinliğinde evin bölümlerini konu alan bir dinleme metni verilmektedir. İlk resim bu etkinliğin ders kitabındaki sunuluşunu, ikinci resim de öğretmen kitabındaki sunuluşunu göstermektedir. Ders kitabında herhangi bir ön çalışma olmaksızın “dinle ve tamamla” yönergesi verilmiştir. Öğretmen kitabındaysa öncelikle öğrencinin verilen resmi incelemesi istenmiştir. Ardından, yine dinlemeden önce öğrencilerin aile üzerine konuşturulması teşvik edilmiştir.

B. NE KADAR? KAÇ LİRA?

1. Dinleyelim, tamamlayalım. Bereket Manavı



Filiz Hayırlı işler, kolay gelsin!
Manav Teşekkür ederim, hoş geldiniz!
Filiz Bir kilo patates?
Manav efendim.
Filiz patates almak istiyorum.
Manav Hemen veriyorum efendim.
Filiz Limonun?
Manav Kilosu
Filiz Bir kilo limon almak istiyorum.
Manav Peki hanımefendi.
Filiz Borcum ne kadar?
Manav
Filiz Buyurun paranız.
Manav Teşekkür ederim. Buyurun, paranızın üstünü.
Filiz Hayırlı işler!
Manav Sağ olun, yine bekleriz.

Şekil 4. 7. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği

B. NE KADAR? KAÇ LİRA?

1. Metni dinlemeden önce öğrencilere,
2. Meyve ve sebze alışverişini nereden yapıyorsunuz?
3. Ülkenizde en çok hangi meyve ve sebzeler yetişiyor?
4. En çok sevdiğiniz meyve ve sebzeler nelerdir? gibi sorular sorarak konuya genel bir giriş yapın.

1. Dinleyelim, tamamlayalım.

1. Öğrencilere seçici dinleme yöntemiyle metni dinletiniz ve onlardan boşlukları tamamlamalarını isteyiniz.
2. Metni bir kez de siz okuyarak varsa eksiklerini gidermelerini isteyiniz.
3. Metni okuduktan sonra boşluklara gelmesi gereken kelimeleri yazarak öğrencilerin cevaplarını kontrol etmelerini isteyiniz. Metni öğrencilerinize diyalog olarak okutunuz.

B. NE KADAR? KAÇ LİRA?

1. Dinleyelim, tamamlayalım.
Bereket Manavı



Filiz: Hayırlı işler, kolay gelsin!
Manav: Teşekkür ederim, hoş geldiniz!
Filiz: Bir kilo patates kaç lira.....?
Manav: Bir lira etendim.
Filiz: İki kilo patates almak istiyorum.
Manav: Hemen veriyorum efendim.
Filiz: Limonun kilosunu kaç lira?
Manav: Kiloşu 1 lira 50 kuruş
Filiz: Bir kilo limon almak istiyorum.
Manav: Pekli hanımefendi.
Filiz: Borcum ne kadar?
Manav: 3 lira 50 kuruş
Filiz: Buyurun paranız.
Manav: Teşekkür ederim. Buyurun, paranız üstünü.
Filiz: Hayırlı işler!
Manav: Sağ olun, yine bekleriz.

2. İnceleyelim, tamamlayalım.

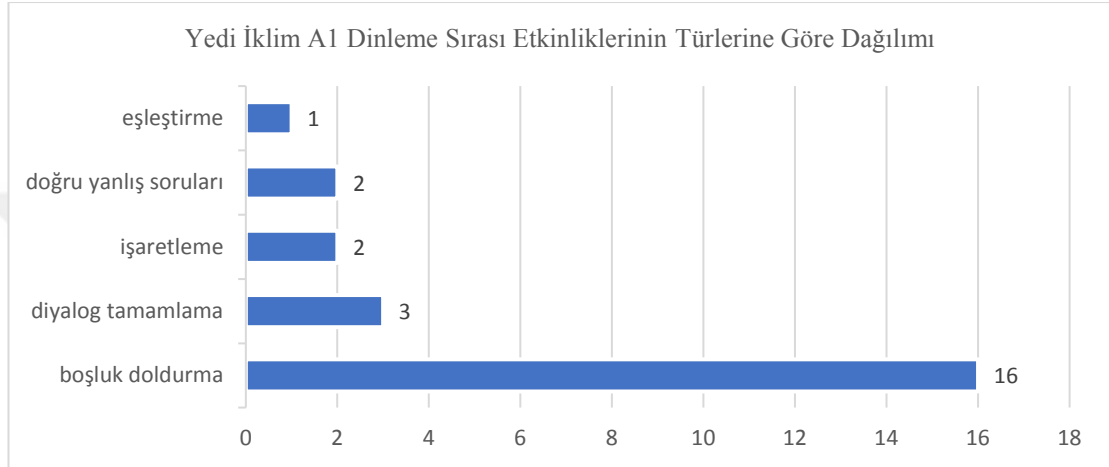
Şekil 4. 8. Yedi İklim A1 Öğretmen Kitabı Dinleme Etkinliği Örneği

Yukardaki çalışma, 3. üniteye yer alan bir dinleme etkinliğidir. Diyalog şeklinde hazırlanmış alışveriş konulu bir dinleme metni aracılığıyla öğrencilere kilo, lira gibi birimler tanıtılmaktadır. Ders kitabında herhangi bir ön çalışma belirtilmeden, “tamamlayalım” yönergesiyle direkt olarak dinleme sırasında yapılacak etkinliğe geçilmiştir. Öğretmen kitabında ise dinleme öncesinde, öğrencilerin kendilerine göre cevaplayabileceği çeşitli kişisel sorular verilmiştir. Dinleme öncesinde bu tür bağlamı tanıtmaya çalışmaları, dinleme metni hakkında fikir vererek öğrenciyi konuya hazırlamaktadır. Bunun yanında, öğrencileri günlük hayatları, memleketleri, kişisel zevkleri gibi bildikleri konularda konuşmaya teşvik ederek sınıf içinde aktif bir özne olmalarına ve sosyal etkileşime dayalı interaktif bir dil öğretim ortamı oluşmasına katkı sağlamaktadır.

Dinleme öncesine uygun etkinliklerin ders kitabında verilmemesi, malzemenin verimsiz kullanılmasına neden olmaktadır. Bu etkinlikler yalnızca bir öğretmenin yönlendirmesiyle yapılabilmektedir. Bu haliyle elinde sadece ders kitabı bulunan bir öğrencinin bu çalışmaları görmesi mümkün değildir. Bu durum, bireysel bir öğrenme sürecine ya da ders kitaplarının özerk olarak kullanılmasına engel teşkil edecektir. Ayrıca dinleme öncesi çalışmaların ders kitabında bulunmaması, bu aşamanın dinlemenin asli bir parçası olarak görülmesini engelleyecektir. Oysa ki dinleme öncesi, dinleme sürecini oluşturan üç ana aşamadan biridir. Bundan dolayı bu aşamanın ders kitaplarına ve etkinliklere dahil edilmesi, dinleme öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde etkili olacaktır.

Yedi İklim A1 kitabında toplamda 24 tane dinleme sırası etkinliği bulunmaktadır. Bu dinleme etkinliklerinin türleri şunlardır:

- diyalog tamamlama
- boşluk doldurma
- işaretleme
- eşleştirme



Şekil 4. 9. Yedi İklim A1 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Dinleme sırası etkinlikleri içinde en çok kullanılan tür, açık bir farkla boşluk doldurmadır. Bunlar kitabın genelinde de en çok yer alan etkinliklerdir. Bu etkinlik türü farklı dinleme aşamalarına uygun olarak çeşitli formlarda karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmalar, bazen bir tablodaki ya da resmin altındaki boşluğu bazense bir metindeki ya da cümledeki boşluğu doldurma görevi olarak hazırlanmaktadır.

13. Dinleyelim, tamamlayalım.
Kızılırmak'ta Bir Fotoğrafçı

Ben fotoğraf olacağım. Dedeme söyledim.
Dedem bana bir makinesi aldı. Çok sevdim.

Bir yaz dedem beni Kızılırmak
götürdü. Fotoğraf makinesi hakkında bilgi verdi ve Kızı-
lırmak ile ilgili çok şey anlattı.

- Kızılırmak, Türkiye'nin en uzun Kızı-
lırmak üzerinde pek çok göl ve baraj vardır. Kızılırmak
..... çok sayıda köy var. Köylüler tarlalarını bu ır-
maktan suluyor.

O gün, Kızılırmak kıyılarında kuşları seyrettim.
..... sesini uzun bir süre unutmadım.

İlk fotoğraflarımı o gün çektim. Bu fotoğraflar
şimdi duvarını süslüyor.

Şekil 4. 10. Dinleme Sırası Boşluk Doldurma Etkinliği

5. ünite de yer alan bu dinleme sırası boşluk doldurma etkinliğinde, Kızılırmak'ta Bir Fotoğrafçı adlı dinleme metni çeşitli yerleri boş bırakılarak verilmiştir. Öğrencinin görevi, dinlerken önünde hazır olan bu metnin içindeki boşlukları doldurmaktır. Metni anlamaya yönelik bu tür çalışmalarda, öğrenci dinlediğini tam olarak anlamasa bile verilen görevi doğru bir şekilde yerine getirebilir. Bu nedenle öğrencilerin yalnızca boşluklara odaklanarak dinlemesi; anlamı, metinde yer alan diğer cümle yapılarını ve varsa yeni kelimeleri kaçırmalarına sebep olabilir. Yine de bu tür çalışmalar özellikle başlangıç seviyesi için hem öğrencilerin metinden kopmadan takip edebilmelerine hem de yeni tanıdıkları sesleri ve kelimeleri ayırt ederek dinleme esnasında onları doğru bir şekilde yerleştirmelerine destek olmaktadır.

Bunlar dışında, hazır olarak verilen kelime ve ifadeleri boşluklara yerleştirmek şeklinde yapılan boşluk doldurma etkinlikleri de vardır. İfadelerin hazır olarak verilmesiyle ilgili kelimeler vurgulanmış ve öğrencilerin dikkati doğrudan o kelimelere çekilmiş olur. Öğrenci boşluğa gelecek herhangi bir kelimeyi beklemez; doğrudan verili ifadeleri öğrenmeye ve onları doğru bir şekilde yerleştirmeye odaklanır. Bu bağlamda bu tür boşluk doldurma çalışmaları, belirli ifadeleri, kelime gruplarını ya da kalıplaşmış sözleri öğretmek için etkili bir yöntem olarak görülebilir.

Diyalog tamamlama etkinlikleri, kitapta kullanılan dinleme sırası etkinlikleri arasında en çok kullanılan ikinci etkinlik türüdür.

C. ADRESİM

1. Dinleyelim, dolduralım, cevaplayalım.
Evim Nerede? Nerede Oturuyorsun?

Selim Nerede oturuyorsun?
Aslı Ben Çamlıca Mahallesi'nde oturuyorum.
Selim?
Aslı
Selim Caddesi'nde
..... Şimdi okula gidiyorum.
.....

(bir şeyin üstünde) oturmak
(bir yerde) oturmak

Şekil 4. 11. Dinleme Sırası Diyalog Tamamlama Etkinliği

Şekil olarak boşluk doldurmaya benzese de diyalog tamamlamanın ayrı bir kategoride değerlendirilmesi daha doğru görülmektedir. Çünkü diyalog tamamlamada farklı olarak dinleme esnasında iki ya da daha fazla kişi arasındaki ilişkinin ve etkileşimin

takip edilmesi gerekmektedir. Konuyu, konuşmacıları, aralarındaki ilişkiyi, konuşmanın geçtiği ortamı ve bağlamı anlamak öğrencinin dinleme esnasında farklı bilişsel stratejilere başvurmasını gerektirmektedir.

Diğer bir etkinlik türü işaretlemedir; dinleme sırasına uygun olarak 2 kez kullanılmıştır.

C. KARŞILAŞMA / SELAMLAŞMA

1. Dinleyelim, işaretleyelim.

Güle Güle Sana

Söz-Müzik: Hakan ALTUN
Seslendiren: Seda ÜREN

Güle güle! İyi günler! Elveda!
 İyi akşamlar! Merhaba! Günaydın!

Şekil 4. 12. Dinleme Sırası İşaretleme Etkinliği

Örnekte verilen çalışmada öğrencilere Türkçe bir şarkı aracılığıyla kalıplaşmış selamlaşma ve vedalaşma ifadelerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Öğrenciden, verilen ifadelerden şarkıda geçenleri bulması ve işaretlemesi beklenmektedir. Dinleme parçası olarak popüler kültüre ait bir şarkının seçilmesi öğrencilerin sınıf ortamında dilin farklı kullanım alanlarıyla tanışmasına ve bir anlamda Türkçe genel kültürüne katkı sağlayacak bir tercihtir. Yine de etkinlik bazında değerlendirildiğinde bu çalışma temel olarak öğrencilerin dinleme esnasında ilgili ifadeleri tespit etmesine odaklanmakta; tam olarak anladıklarını test etmemekte ve ek bir beceri kullanmalarını gerektirmemektedir.

Doğru yanlış soruları bu aşamaya uygun olarak 2 kez kullanılmıştır.

B. TRAFİKTE



1. Dinleyelim, işaretleyelim. Otel Nerede?

	D	Y
1. Ahmet'in oteli Taksim'de.	✓	
2. Onlar önce otobüse sonra taksiye binecekler.		
3. Havaalanından şehir merkezine on dakikada bir metro hareket ediyor.		
4. Şehir merkezinden otel 50 dakika sürüyor.		



Şekil 4. 13. Dinleme Sonrası Doğru Yanlış İşaretleme Etkinliği

Yukarıdaki çalışmada “Otel Nerede?” adlı metin öğrencilere dinletilerek verilen doğru yanlış sorularının cevaplanması istenmiştir. Bu etkinlik türü temelde işaretleme etkinliği olmasına karşın işaretlemeden farklı olarak öğrencilerin her zaman iki sabit şık arasında seçim yapmasını gerektirdiği ve bu haliyle çok sık kullanıldığı için ayrı bir kategoride ele alınmıştır. Doğru yanlış çalışmaları, metni anlamaya yönelik bir etkinlik olsa da şans ya da tahmin yoluyla doğru seçenekleri işaretleme olasılığı yüksektir. Bu nedenle öğretmenlere, öğrencilerin anlayıp anlamadığına dair net bir veri sunmaz. Yine de bu etkinlikler, öğrencileri bilgiler içinden ayırt etmeye, seçmeye ve akıl yürütmeye teşvik eden çalışmalar olup dil öğretiminde sıklıkla kullanılmaktadır.

Dinleme sırasında kullanılan bir diğer etkinlik türü eşleştirmedir. Dil öğretiminde yaygın olarak kullanılan farklı veriler arasında bağlantı kurmayı gerektiren eşleştirme etkinliği bu kitapta dinleme sırasında 1 kez kullanılmıştır.

C. NEREDE? NE ZAMAN?



1. Dinleyelim, eşleştirelim.

Uzun ince bir yoldayım (1)
Gidiyorum gündüz (_) gece
Bilmiyorum ne hâldeyim
Gidiyorum gündüz gece (_)

Dünyaya geldiğim anda
Yürüdüm aynı zamanda
İki kapılı bir handa (_)
Gidiyorum gündüz gece

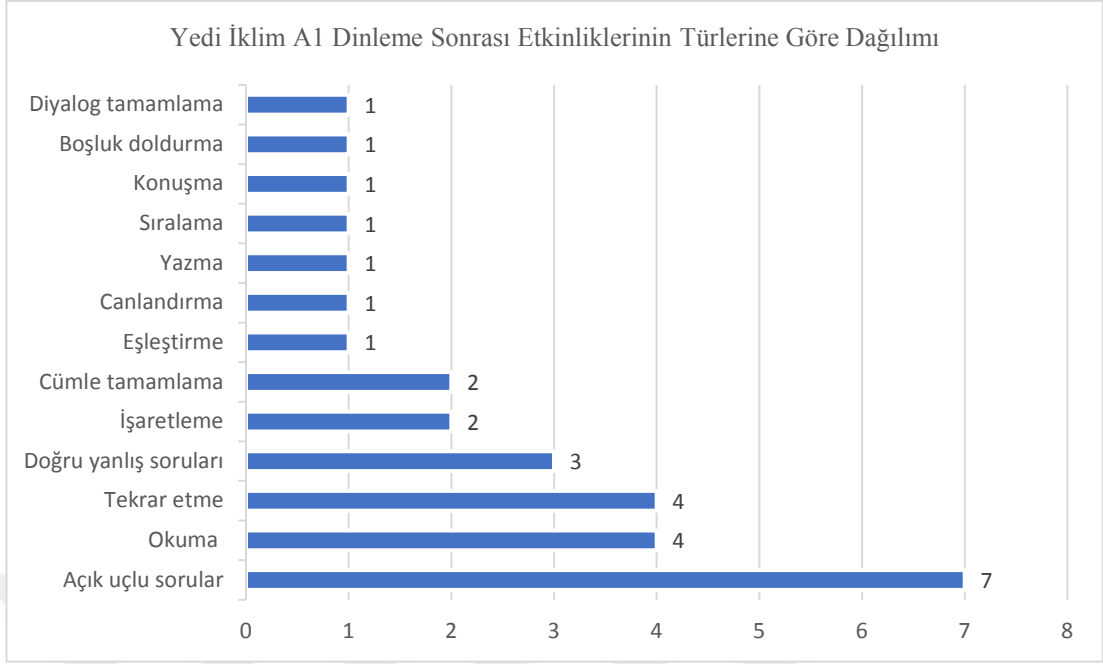


Şekil 4. 14. Dinleme Sırası Eşleştirme Etkinliği

Yukarıdaki eşleştirme etkinliği görsel ve işitsel öğeleri aynı anda içeren çok yönlü bir çalışma örneğidir. Çalışmada Türk kültürünün çok önemli bir ismi olan Aşık Veysel'e ait bir türkü seçilmiştir. Aynı çalışma içinde öğrencilere yer ve zaman konulu ifadeler öğretilirken; Türk diline ve kültürüne dair malumat verilerek kültür aktarımı da sağlanmaktadır. Etkinliğe bakıldığında öğrencilerin dinlediklerini resimler üzerinde tespit etmeleri ve onları ilgili yerlere yerleştirmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin farklı iki kategori arasında bağlantı kurmasını gerektiren bu çalışma aynı anda farklı duyu organlarına hitap eden ilgi çekici bir etkinlik örneğidir.

Yedi İklim A1 kitabında toplamda 29 tane dinleme sonrası etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlik türlerinden bazıları farklı formlarda dinleme sırasında da yer alırken bazıları yalnızca dinleme sonrasına uygun olarak düzenlenmiştir. Bu aşamada yer alan dinleme etkinliklerinin türleri şunlardır:

- diyalog tamamlama
- boşluk doldurma
- eşleştirme
- işaretleme
- tekrar etme
- okuma
- cümle tamamlama
- konuşma
- sıralama
- açık uçlu sorular
- doğru yanlış soruları
- yazma
- canlandırma



Şekil 4. 15. Yedi İklim A1 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Dinleme sırasında kullanılmış etkinlik türlerinden bazıları, dinleme sonrası aşamasında da bulunmaktadır. Aynı etkinlik türleri, kitaptaki konumlarına ve düzenlenişlerine göre farklı dinleme aşamalarına uygun hale getirilebilmektedir. Hem dinleme sırasında hem de sonrasında kullanılmış etkinlik türleri şunlardır: boşluk doldurma, diyalog tamamlama, doğru yanlış soruları, işaretleme ve eşleştirme.

Bununla birlikte, kitapta yalnızca dinleme sonrası etkinliği olarak kullanılmış çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan ilki açık uçlu sorulardır; toplamda 7 kez olmak üzere bu aşamada en çok kullanılan etkinlik türüdür.

7. Dinleyelim, cevaplayalım.
Bilgisayarla İletişim

1. Ahmet nereye başvurdu?
.....
2. İş başvuruları sonuçları belli oldu mu?
.....
3. Başvuru sonuçlarını nerede açıkladılar?
.....
4. Ahmet sonuçları biliyor mu? Niçin?
.....

Şekil 4. 16. Dinleme Sonrası Açık Uçlu Soru Cevap Etkinliği

7. ünite de yer alan bu çalışmada “Bilgisayarlarla İletişim” adlı metin yalnızca dinleme yoluyla aktarılmış ve öğrencilerden verilen açık uçlu soruların cevaplanması istenmiştir. Açık uçlu sorular öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini en iyi ölçen

etkinliklerdendir. Özellikle yoğun ve kapsamlı dinleme türleri için uygun çalışmalardır. Öğrencilerin öncelikle metni ve soruları anlaması sonra da uygun cevapları metinden seçerek soru tipine uygun şekilde yeniden ifade etmesi gerekmektedir. Şans ya da tahmin gibi dış faktörler bu çalışmalarda etkisizdir. Bu nedenlerle açık uçlu sorular çok sık kullanılan verimli etkinlikler olarak görülmektedir.

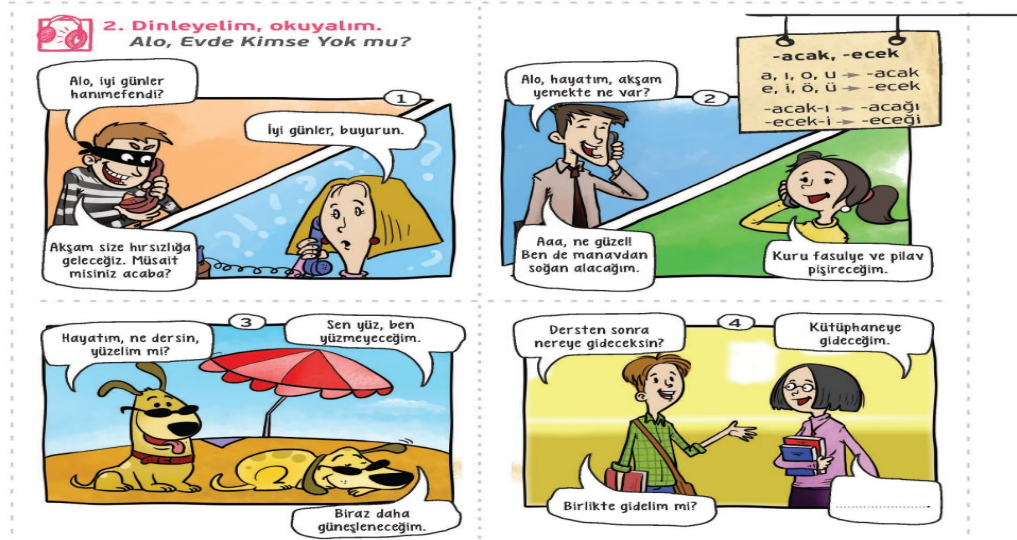
Dinleme sonrası aşamada kullanılan bir diğer etkinlik tekrar etme olup toplam 4 kez kullanılmıştır.



Şekil 4. 17. Dinleme Sonrası Tekrar Etme Etkinliği

Yeni bir dil öğrenmedeki yapı taşlarından biri olan alfabenin iyi bir şekilde öğrenilmesi, dinlediğini ve okuduğunu anlama, konuşma ve yazma için hayati bir rol oynamaktadır. Bu noktada alfabe öğretiminde dinlemeden ve tekrar etmeden yararlanılması oldukça etkilidir. Öğrenciler harfleri ve onların nasıl seslendirildiğini ilk olarak doğru bir şekilde duyar. Ardından örnekteki gibi tekrar etme etkinliğiyle duyduğunu taklit ederek seslendirmeye çalışır. Bu çalışmalar aracılığıyla öğrenirken hatalarını görüp telaffuzunu iyileştirme fırsatı bulur. Ayrıca bu etkinlik dinleme ve konuşma becerilerinin eş zamanlı gelişimine iyi bir örnektir.

Diğer bir etkinlik türü ise okumadır; bu kitap içinde 4 tane dinleme sonrası okuma etkinliği bulunmaktadır.



Şekil 4. 18. Dinleme Sonrası Okuma Etkinliği

Yukarıdaki dinleme çalışmasında birbirinden farklı kişiler ve konular içeren dört görsel üzerinden aynı dil yapısının kullanımı gösterilmiştir. Bu örnekte bir dil bilgisi kuralının dinleme aracılığıyla tümevarım yöntemiyle aktarıldığı görülmektedir. Görselin kenarına iliştilirilmiş bilgi kutucuğunda, çalışmada aktarılan kullanıma dair özet bir bilgi formülleştirilmiş şekilde verilmiştir. Dinleme sonrasında, öğrencilerin cümleleri bireysel olarak okuması istenmektedir. Bu şekilde hem bilginin kalıcılığı desteklenecek hem de öğrencilerin iki beceri alanı üzerinde aynı anda çalışması sağlanacaktır.

Bu aşamada bulunan diğer bir etkinlik türü ise cümle tamamlamadır.

1. Filiz'in saçları siyah, Mehmet'in ki kahverengi.....

2. Filiz'in gözleri

3. Filiz'in boyu

4. Filiz'in kilosu

5. Filiz'in mesleği

Uğur İ. Ünal

Şekil 4. 19. Dinleme Sonrası Cümle Tamamlama Etkinliği

Örnekte dinlemeden hareketle cümlelerin tamamlanması istenmektedir. Öğrencilerin dinleme becerilerini ölçerken onları anladıkları üzerinden cümle kurmaya yönlendiren bu etkinlik, dinleme ve yazma becerilerini aynı anda desteklemektedir.

Dinleme ve yazma becerilerini eş zamanlı desteklemek amacıyla doğrudan yazma çalışmalarından da yararlanılmaktadır. Dinlemeden hareketle yazma etkinliği bu aşamada 1 kez kullanılmıştır.

6. Dinleyelim, tekrar edelim, yazalım.
Sayılar

0	sıfır	18	on sekiz
1	bir	19	on dokuz
2	iki	20	yirmi
3	üç	30	otuz
4	dört	39	otuz dokuz
5	beş	40	kırk
6	altı	50	elli
7	yedi	60	altmış
8	sekiz	62	altmış iki
9	dokuz	70	yedmiş
10	on	80	sekse
11	on bir	90	doksan
12	on iki	100	yüz
13	on üç	123	yüz yirmi üç
14	on dört	1.000	bin
15	on beş	10.000	on bin
16	on altı	100.000	yüz bin
17	on yedi	1.000.000	bir milyon

yirmi beş	25
otuz iki	.....
on üç	.....
kırk iki	.....
beş yüz üç	.....
bin yirmi	.....
dokuz	.....
sekse bir	.....
31	otuz bir
980	.....
16	.....
22	.....
84	.....

Şekil 4. 20. Dinleme Sonrası Yazma Etkinliği

Örnekte sayıların öğretilmesinde kullanılan bir dinleme çalışması bulunmaktadır. Öğrencilerden dinleme sonrasında, rakamla ya da yazıyla verilmiş sayıların karşılığını istenen şekilde yazmaları beklenmektedir. Bu, öğrencilere alan açan yaratıcı bir yazma çalışması olmasa da öğrenilenlerin kullanıma dönüştürülmesi ve dinlemeyle yazma arasındaki bağlantının kurulması açısından etkilidir.

Bu aşamada kullanılan etkinlik türlerinden sonuncusu canlandırmadır. Dinleme sonrası canlandırma etkinliği kitapta yalnızca 1 kez kullanılmıştır.

1. Dinleyelim, yerleştirelim, canlandıralım.
Bugün Hava Nasıl?

Emine İşe geç kalıyorum. Hemen çıkayım. Hava durumunu biliyor musun?
Kemal Evet, biliyorum. Hava bugün

Emine Aaa, o hâlde alayım.
Kemal Yağmurluğunu da unutma.
Emine Hafta sonu hava nasıl olacak acaba?
Kemal Hava raporuna göre hafta sonu hava olacak.
Emine Hafta sonu pikniğe gidelim mi?
Kemal Tamam, gidelim.
Emine Adalar'a gidelim mi?
Kemal İyi fikir.
Emine Ben çıkıyorum, haydi görüşürüz.
Kemal Güle güle.


şemsiye **güneşli** **yağmurlu**





yağmurlu hava
Yağmur yağıyor.




güneşli hava
Güneş açıyor.



karlı hava
Kar yağıyor.



bulutlu hava
Gökyüzünü bulutlar kaplıyor.



sisli hava
Sis çöküyor.



rüzgârlı hava
Rüzgâr esiyor.

Şekil 4. 21. Dinleme Sonrası Canlandırma Etkinliği

Örnekte “Bugün Hava Nasıl?” adlı metin dinletildikten sonra aşağıdaki görseller ve yazılar üzerinden öğrencilerden benzer bir diyalogu canlandırmaları istenmektedir. Öğrencilere alan açan, öğrencilerin aktif görev aldığı ve dili iletişimsel boyutta kullandığı bu çalışma onların konuyu anlayıp anlamadıklarını ölçerken konuşma becerisine de katkı sağlamaktadır.

Yedi İklim A1 kitabında toplamda 53 dinleme etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerden 29 tanesi dinleme sonrası ve 24 tanesi dinleme sırasına uygunken dinleme öncesi için herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Kitapta dinleme öncesi çalışmalarına yer verilmemesi dinleme eğitimi açısından eksiklik olarak görülmektedir.

Kitaptaki dinleme metinlerinin çoğunlukla öğrencilere yazılı olarak da verildiği görülmektedir. Metinler bazen bütün halde bazen de muhtelif kısımları öğrenciler tarafından doldurulmak üzere boş bırakılarak verilmiştir. Hiçbir parçası yazılı olmayan yalnızca dinleme yoluyla aktarılan metinlerse sayıca daha azdır. Metnin kısmi de olsa yazılı olarak verilmesi öğrenciler için kolaylaştırıcı bir unsur olduğundan onların özgüvenlerini ve başarı oranlarını artırıcı bir etki gösterecektir. Fakat aynı zamanda öğrencilere dinleme dışında bilgi alma yolu açtığı için dinleme becerisinin gelişimini sekteye uğratacaktır. Bu nedenle yazılı olarak verilen metinlerin sayısının azaltılmasının dinleme eğitimi için daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Yedi İklim A1 kitabında, dinleme anlama genel itibarıyla diğer beceri alanlarıyla aynı şekilde önemli ve öncelikli bir yer tutmuştur. Dinleme ve diğer beceri alanları birbirlerinden keskin bir şekilde ayrıştırılmamış; kısmen entegre edilmiştir. Dil beceri alanları sıklıkla birbirlerini desteklemek ve pekiştirmek için kullanılmıştır. Dinleme sırasında ve sonrasında yer alan pek çok etkinlikte öğrencilerin diğer dil becerilerini doğrudan kullanmaları gerekmektedir. Ayrıca dil bilgisi öğretiminde de dinleme becerisinden yararlanılmıştır. Dil bilgisine ilişkin çeşitli kuralların ve yapıların dinleme becerisine entegre edilerek öğrencilere tanıtıldığı görülmektedir.

Kitapta dinleme becerisinin geliştirilmesinde çeşitli etkinlik türleri kullanılmış olsa da çalışmalara yakından bakıldığında birbirine benzer tür ve içeriklere sahip olduğu tespit edilmiştir. Canlandırma etkinliği gibi farklı türde ve yaratıcı çalışmalara yer yer başvurulmuş olsa da bunlar oran olarak daha az kalmaktadır. Dinleme sonrası aşamadaki çeşitlilik, dinleme sırasına göre daha fazladır. Dinleme becerisi bu çalışmalar aracılığıyla, doğrudan ya da dolaylı olarak yazma, konuşma ve okuma gibi diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirilmiştir. Çalışmaların olabildiğince çeşitlilik göstermesi; öğrencinin sözlü veriyi farklı şekillerde işlemesine, duyduklarını aktif kullanıma dönüştürmesine, dinlemeye ilişkin bilgileri diğer becerilerle eş zamanlı olarak kazanıp pekiştirmesine destek olmaktadır. Dinlemeyle hedeflenen kazanımların kullanılma alanları genişleyip çeşitlendikçe, öğrencilerin dil hedeflerine ulaşma, bilgilerini kalıcı hale getirme ve nihayetinde gelişmiş bir dinleme becerisine sahip olma ihtimallerinin de artması beklenmektedir.

4.1.1.2 Yedi İklim Türkçe A2 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

Kitaptaki her bir ünite ve bölümde yer alan dinleme etkinliklerinin sayılarına ve türlerine göre dağılımları şu şekildedir:

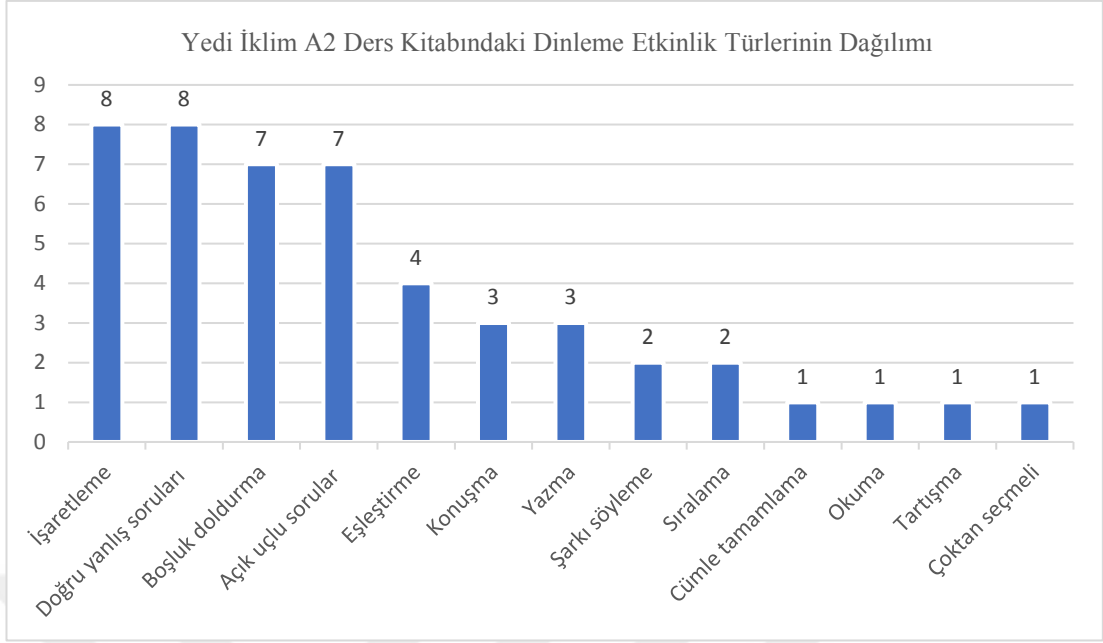
Tablo 4. 2. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri

	Ünitenin Adı	Ünitenin Bölümleri	Dinleme Etkinliklerinin Toplam Sayısı	Dinleme Etkinliklerinin Çeşitleri
1	Zaman Mekân	a) Geçmiş, Şimdi, Gelecek b) Zaman Planlaması c) Farklı Şehirler, Farklı Hayatlar	7	Doğru yanlış soruları- eşleştirme- yazma- işaretleme- açık uçlu sorular
2	Sağlıklı Yaşam	a) Her Şeyin Başı Sağlık b) Dünyamız Kirleniyor c) Trafik Canavarı	10	Boşluk doldurma- şarkı söyleme- konuşma- tartışma- açık uçlu sorular

3	Sosyal Etkinlikler	a) Okumayı Seviyorum b) Hangi Filme Gidelim? c) Spor Yap, Zinde Kal	4	Boşluk doldurma- cümle tamamlama- eşleştirme- işaretleme
4	Güzel Ülkem	a) Her Yer Tarih b) Dört Mevsim Yedi Bölge c) Tatlı Yiyelim, Tatlı Konuşalım	5	İşaretleme- açık uçlu sorular- doğru yanlış soruları
5	Üretimden Tüketime	a) Üretim- Tüketim b) İş Yemeği c) Alışveriş	5	İşaretleme- yazma- doğru yanlış soruları- boşluk doldurma
6	Duygular	a) Mektup Yazalım b) Mutlu Olmak c) Gülelim, Eğlenelim!	5	Şarkı söyleme- işaretleme- çoktan seçmeli sorular- açık uçlu sorular- konuşma
7	Teknoloji ve İletişim	a) Elektrikli Ev Eşyaları b) Büyülü Cam – Televizyon c) Bitkiler, Hayvanlar ve Biz	7	Eşleştirme- işaretleme- sıralama- boşluk doldurma- okuma
8	İnsan ve Toplum	a) Kişilik Tipleri b) Başarının Anahtarı Elinde c) Empati Kuruyorum	5	Açık uçlu sorular- işaretleme- doğru yanlış soruları- eşleştirme

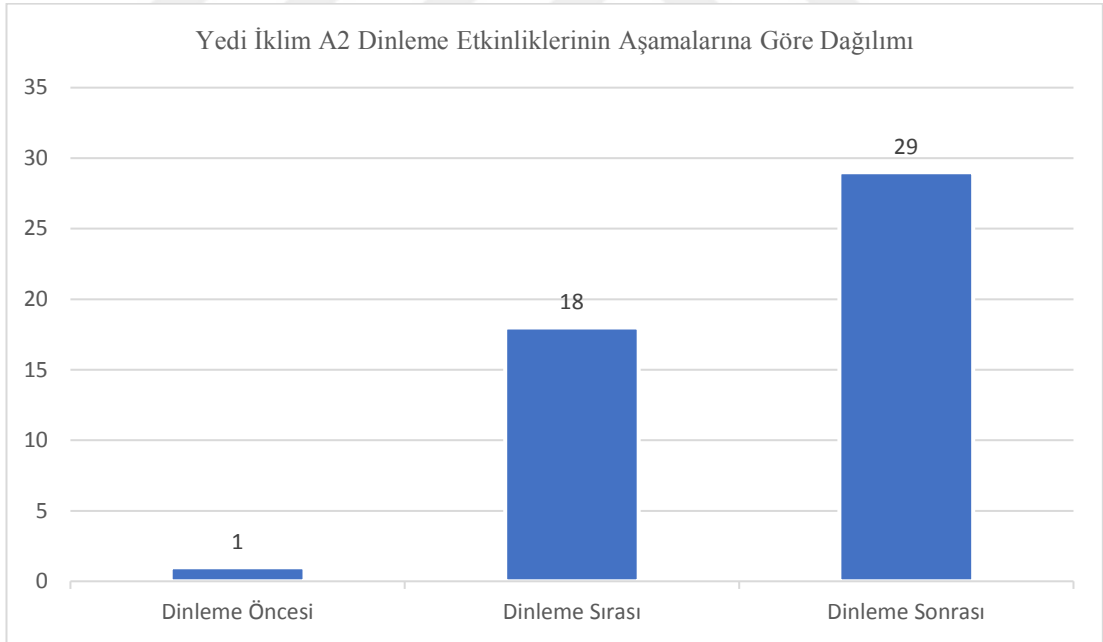
Yedi İklim A2 kitabı toplamda 8 ünite ve her üniteye 3 alt bölüm vardır. Dinlemeyle ilgili etkinliklerse bu dinleme metinlerinin etrafında düzenlenmiştir. Tablo 4.2’de görüldüğü gibi kitapta dinleme etkinliği bulunmayan hiçbir ünite yoktur. Bu ünitelerde bulunan etkinlik türlerinin sayıları ve çeşitleri ise birbirinden farklıdır.

Dinleme becerisinin kazandırılması sırasından 13 farklı etkinlik türü toplamda 48 kere kullanılmıştır. Kitapta dinleme eğitimiyle bağlantılı olarak kullanılmış etkinlik çeşitleri şunlardır: Doğru yanlış soruları, eşleştirme, işaretleme, açık uçlu sorular, yazma, boşluk doldurma, şarkı söyleme, konuşma, tartışma, cümle tamamlama, çoktan seçmeli sorular, okuma, sıralama. Kullanılan etkinlik türleri incelendiğinde, doğrudan ve dolaylı olarak üretici dil becerilerinin kullanılmasını gerektiren çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir. A2 seviyesine ulaşan öğrencilerin yavaş yavaş dilde daha bağımsız hareket edebilecek duruma gelmelerinin bunda etkisi büyüktür.



Şekil 4. 22. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı

Kitapta bulunan dinleme etkinlik türlerinin, dinleme aşamalarına göre dağılımı şu şekildedir:



Şekil 4. 23. Yedi İklim A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı

Yedi İklim A2 ders kitabında 1 tane dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliğin türü ise işaretlemedir.



Şekil 4. 24. Dinleme Öncesi İşaretleme Etkinliği

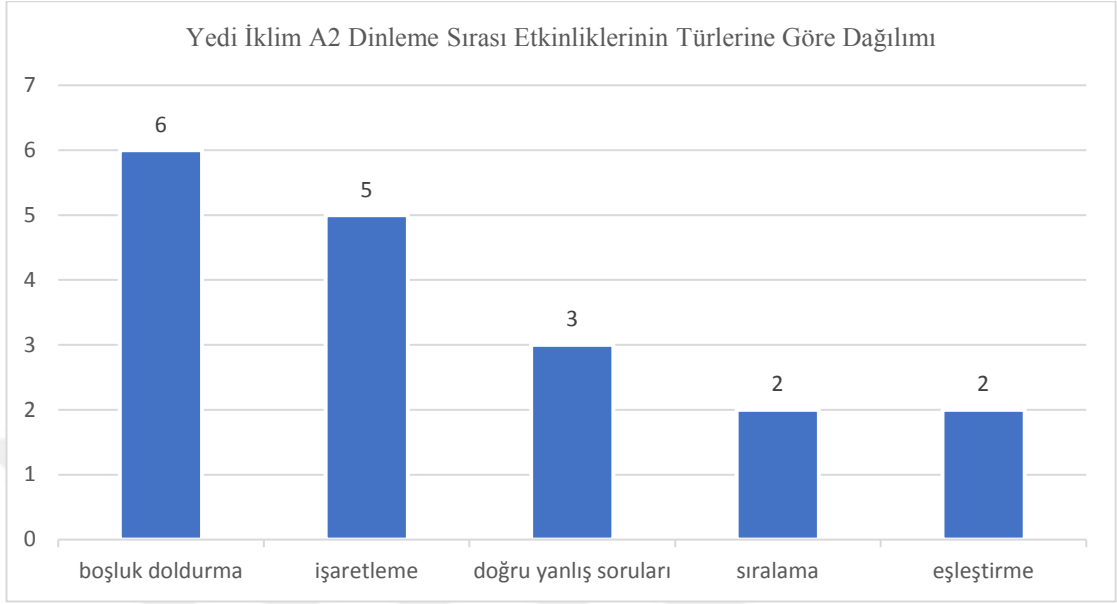
Bu çalışmada, öğrencilere “Renklerle Kişiliğimizi Öğrenelim” adlı metin dinletilecektir. İnsanların sevdiği renklerle bazı kişilik özellikleri arasında ilişki kurulan bu metin dinletmeden önce, öğrencilerden kendi sevdiği renkleri işaretlemesi istenmiştir. Böylelikle öğrencilerin öncelikle konuya dahil olmaları sağlanmıştır. Dinlemeden öncesindeki işaretleme etkinliği, öğrencilerde dinleme metnine karşı kişisel bir ilgi, beklenti ve merak uyandıracaktır. Öğrencileri daha ilgili ve dikkatli dinlemeye yönlendiren bu faaliyetin, dinlemeden alınan verimi artırması beklenmektedir.

Ders kitabında etkinlik yönergeleriyle belirtilen dinleme öncesi etkinliği 1 tane olsa da Yedi İklim A1 kitabı için daha önceden bahsedilen ders kitabı ve öğretmen kitabı arasındaki fark burada da görülmektedir. A2 seviyesinde de pek çok çalışmanın ders kitabındaki sunuluşunda dinleme öncesine dair herhangi bir yönlendirme bulunmazken; aynı çalışmanın öğretmen kitabında sunuluşunda dinleme öncesine uygun çok sayıda etkinlik verilmiştir. Fakat bu çalışmada ders kitapları temel alındığından, yalnızca A2 ders kitabında belirtilen dinleme öncesi işaretleme etkinliği incelemeye dahil edilmiştir.

Yedi İklim A2 kitabında toplamda 18 tane dinleme sırası etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerinin türleri şunlardır:

- boşluk doldurma
- işaretleme
- doğru yanlış soruları

- eşleştirme
- sıralama



Şekil 4. 25. Yedi İklim A2 Ders Kitabı Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Öğrencilerin dinleme sırasında yapmaları gereken 5 adet işaretleme etkinliği bulunmaktadır. Bunların çoğu tablo şeklinde hazırlanmıştır. Bu etkinlik türü dinleme sırasında kullanıldığında, öğrencilerin dinlemeyle eş zamanlı olarak verili seçeneklerden doğru olanı ya da olanları işaretlemeleri gerekmektedir. Özellikle dinleme metninin yazılı olarak verilmediği durumlarda, öğrencilerin metni takip etmelerini sağlamak, kolaylaştırmak ve test etmek için etkili bir etkinliktir.

Boşluk doldurma etkinliği de bu aşamada 6 kez kullanılmıştır. Bu etkinlikler, tablodaki, resmin altındaki, metindeki, cümledeki boşlukları doldurmak veya hazır kelimeleri boşluklara yerleştirmek şeklinde birbirinden farklı olarak kurgulanarak hazırlanmıştır. Bu seviyede yazılı olarak verilen dinleme metninin sayısı, A1 seviyesine göre oldukça azdır. Bu nedenle, dinleme sırasında metin üzerinde yapılacak çalışmaların sayısı da azalmıştır. Kullanılan boşluk doldurma etkinlikleri temelde metni anlamaya yöneliktir. Bazı etkinliklerde boş bırakılan yerler aracılığıyla, belirli dil yapıları veya kullanımları vurgulanmış; o kısımları öğrencilerin doldurmasıyla bilgilerin pratiğe dökülerek pekiştirilmesi sağlanmıştır.

A. OKUMAYI SEVİYORUM



1. Dinleyelim, tamamlayalım. Kitap Saati

Benim adım Yaren. Her sabah erkenden Genellikle ailemle birlikte kahvaltıda ederiz. Kardeşim ve ben okula annem ve babam işe Okulda derslere girer ve öğleden sonra kardeşimle eve Evde ödevlerimizi yaparız. Akşam annem ve babam işten gelir. Birlikte akşam yemeği Babam annemle haberleri Sonra sıra kitap saatine

Evimizde bir kitaplık var. Babam bize güzel kitaplar onları okumamızı Annem kitaplığı siler, babam kitapların tozunu alır. Biz ailece kitap Tam bir saat kimse gürültü herkes kitabını okur. Sonra herkes kitabı hakkında kitapla ilgili düşüncelerini anlatır. Hepimiz birbirimizi dinleriz. bu zevkli sohbet sürer. Bizim evimizi geceleri lambalar değil kitaplar da dostudur. kitaplar insanın en iyi



50 Ünite 3 ■ Sosyal Etkinlikler

Şekil 4. 26. Dinleme Sırası Boşluk Doldurma Etkinliği

Yukarıdaki etkinlikte, yazılı olarak verilen metindeki bazı boşlukların dinleme aracılığıyla doldurulması istenmiştir. Metinde boş bırakılmış yerlerin yüklemelerden ve zaman, durum, miktar ifade eden belirteçlerden oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin metni tamamlarken, geniş zaman yapısını ve zarfları tekrar tekrar kullanarak konuyu iyice kavramaları amaçlanmıştır. Bu etkinlik aynı zamanda dil bilgisinin, becerilere entegre edilerek tümevarım yoluyla öğretildiğinin bir örneğini oluşturmaktadır.

Dinleme sırasında kullanılan diğer etkinlikler arasında doğru yanlış soruları, sıralama ve eşleştirme vardır. Doğru yanlış soruları bu aşamada 3 kez kullanılmıştır. Eşleştirme ve sıralama ise ikişer kez kullanılmıştır. Karışık olarak verilmiş cümleleri, kelime veya ifadeleri dinlemeye uygun şekilde sıraya koymak sıralamaya; farklı kelime türlerini ya da resimlerle ifadeleri eşleştirmek ise eşleştirme etkinliğine örnek olarak verilebilir.

C. FARKLI ŞEHİRLER, FARKLI HAYATLAR



1. Dinleyelim, eşleştirelim. Hangi Şehir, Hangi Kişi?

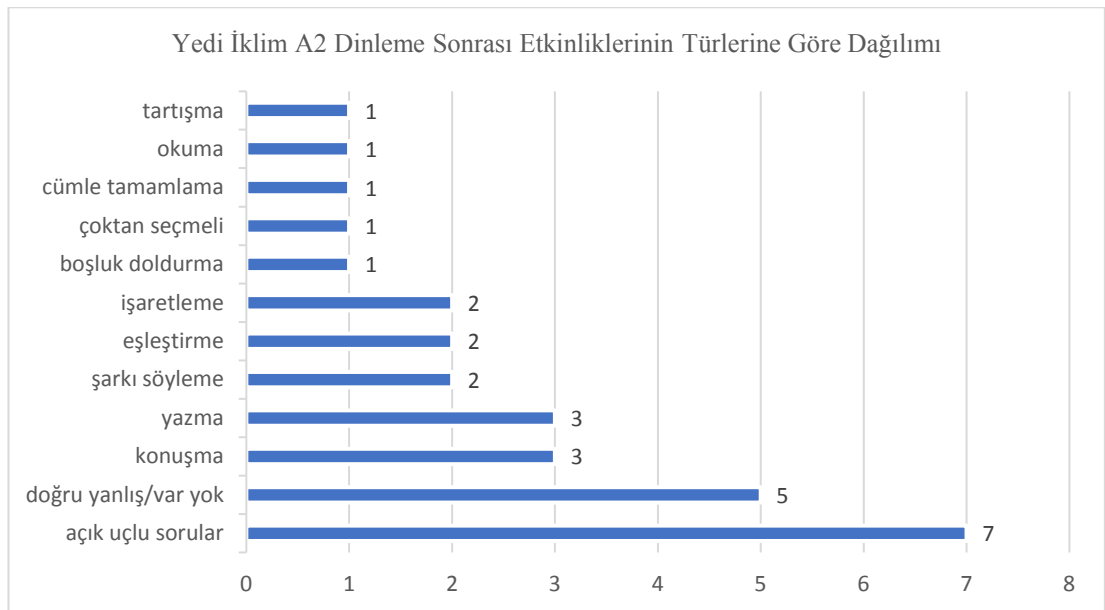


Şekil 4. 27. Dinleme Sırası Eşleştirme Etkinliği

Örnekteki eşleştirme etkinliği, işaretlemeye benzer olarak, dinleme esnasında öğrencilerin metinden kopmalarını engellemek ve metni takip etmelerini kolaylaştırmak için etkilidir. Dinleme eylemiyle eş zamanlı olarak yapılan çalışmalarda somut bir görev verildiğinden, öğrencilerin dinlemeden kopma olasılığının azalması ve dikkatlerini toplamalarının kolaylaşması beklenir. Şekildeki eşleştirme etkinliğinin içeriği aynı zamanda kültür aktarımına bir örnektir.

Yedi İklim A2 kitabında toplamda 28 tane dinleme sonrasında uygun etkinlik bulunmaktadır. Bu aşamada kullanılan etkinlikler çok çeşitlidir:

- doğru yanlış/ var yok soruları
- açık uçlu sorular
- işaretleme
- eşleştirme
- şarkı söyleme
- tartışma
- çoktan seçmeli
- cümle tamamlama
- okuma
- konuşma
- yazma



Şekil 4. 28. Yedi İklim A2 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Bu aşamada toplamda on iki farklı etkinlik türünden yararlanılmıştır. Bu etkinliklerden bazıları önceki aşamalarda da çeşitli şekillerde kullanılmışken; bazıları yalnızca dinleme sonrasına uygun çalışmalardır. Yedi İklim A2 kitabında dinlemenin diğer aşamalarıyla birlikte dinleme sonrasında da kullanılmış etkinlikler şunlardır: doğru yanlış soruları, eşleştirme, işaretleme, boşluk doldurma.

Bunlar dışında yapıları itibarıyla özellikle dinleme sonrasına uygun etkinlikler bulunmaktadır. Ayrıca burası, dinlemenin diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirilmesi için en uygun aşama olduğundan dinleme metninden hareketle doğrudan diğer beceri alanlarına geçiş yapılan etkinlik örnekleri de sıklıkla görülmektedir.

Doğru yanlış soruları, genel olarak dinleme sonrasında sıklıkla kullanılan etkinliklerdendir. Var/yok soruları da yapıları, sunuluşları ve amaçları itibarıyla doğru yanlış etkinliklerine benzemektedir. Bu etkinlikler, özellikle öğrencilerin varlık/yokluk konularını ve var/yok ifadelerini öğrendiği derslerde bu kelimeleri vurgulamak için verimli olmaktadır. Sonuç olarak, her iki soru tipinde de öğrencilerin, sabit iki seçeneğe doğru olanı seçmesi beklenmektedir. Kurgulanışları ve amaçlarındaki aynılıktan dolayı, iki soru tipinin aynı kategoride değerlendirilmesi uygun görülmektedir.

Açık uçlu sorular, klasik dinleme sonrası etkinlikleridir ve bu aşamada 7 kez kullanılmıştır. Öğrencinin anlama ve ifade etme becerisini net bir şekilde ortaya koyarlar. Bu aşamada 1 kez kullanılmış olan cümle tamamlama etkinliği de öğrencilerin bir kısmı verilmiş cümleleri, dinleme metninden hareketle doğru bir şekilde yazarak tamamlamasını gerektirmektedir. Bu sorulara rastlantısal olarak doğru cevap verilmesi söz konusu değildir. Bu etkinlik türlerinde, sorulara uygun cevap cümlelerini ya da verilen cümlelerin devamını öğrencilerin kendileri yazması gerektiğinden, üretici becerilerin geliştirilmesi konusunda da öğrencilere alan açılmaktadır.

3. Dinleyelim, tamamlayalım, cevaplayalım.
Mektup



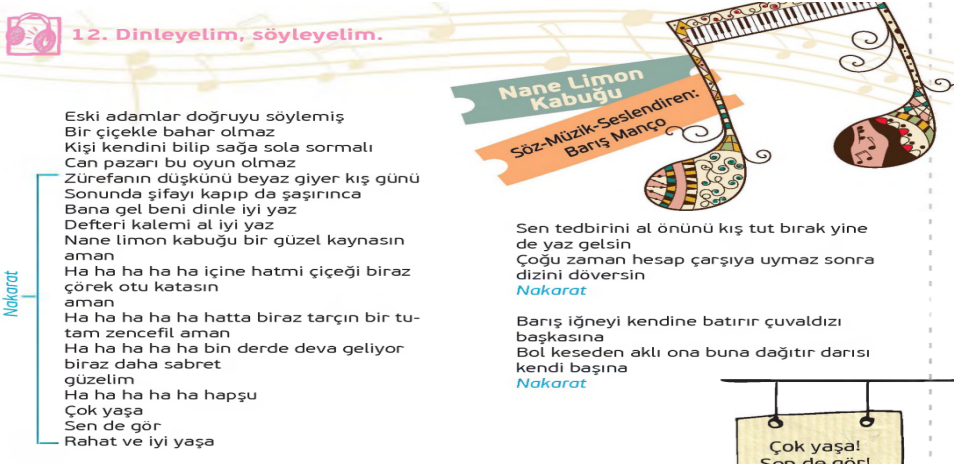
1. Adam, Nasreddin Hoca'dan ne istiyor?
2. Adam, Nasreddin Hoca'ya ne söylüyor?
3. Nasreddin Hoca adama sinirlendikten sonra ne yapıyor?

Şekil 4. 29. Dinleme Sonrası Açık Uçlu Soru Etkinliği

Örnekte kitapta bulunan açık uçlu soru cevap etkinliklerinden biri verilmiştir. Öğrencilerin bu görevi doğru bir şekilde yerine getirebilmeleri için öncelikle metni dikkatlice dinlemeleri ve anlamaları sonra soruları anlayarak uygun cevapları metinden çekebilmeleri ve en sonunda verecekleri cevapları dilin kurallarına uygun bir şekilde yazıya dökmeleri gerekmektedir. Bu tip soruların öğrencileri özellikle etkinlik odaklı bilişsel stratejileri kullanmaları konusunda teşvik etmesi beklenmektedir. Nasreddin Hoca ile ilgili olan bu dinleme etkinliği aynı zamanda kültür aktarımına da örneklik oluşturmaktadır.

Şarkı söyleme etkinliği bu kitapta 2 kez kullanılmıştır.

12. Dinleyelim, söyleyelim.



Nane Limon Kabuğu
Söz-Müzik-Seslendiren:
Barış Manço

Eski adamlar doğruyu söylemiş
Bir çiçekle bahar olmaz
Kişi kendini bilip sağa sola sormalı
Can pazarı bu oyun olmaz
Zürefanın düşkünü beyaz giyer kış günü
Sonunda şifayı kapıp da şaşırınca
Bana gel beni dinle iyi yaz
Defteri kalemi al iyi yaz
Nane limon kabuğu bir güzel kaynasın
aman
Ha ha ha ha ha içine hatmi çiçeği biraz
çörek otu katasın
aman
Ha ha ha ha ha hatta biraz tarçın bir tu-
tam zencefil aman
Ha ha ha ha ha bin derde deva geliyor
biraz daha sabret
güzelim
Ha ha ha ha ha hapşu
Çok yaşa
Sen de gör
Rahat ve iyi yaşa

Sen tedbirini al önünü kış tut bırak yine
de yaz gelsin
Çoğu zaman hesap çarşıya uymaz sonra
dizini döversin
Nakarat
Barış iğneyi kendine batırır çuvaldızı
başkasına
Bol keseden aklı ona buna dağıtır darısı
kendi başına
Nakarat

Çok yaşa!
Sen de gör!

Şekil 4. 30. Dinleme Sonrası Şarkı Söyleme Etkinliği

Konuşma becerisiyle ilişkili olan bu etkinlikler, öğrencilere dilin estetik kullanımına dair bir örnek sunarlar ve onları derse keyifli bir şekilde dahil ederler. Öğrenciler

dinledikleri şarkıyı söylerken, seslerini, hızlarını, tonlarını müziğe göre ayarlamaya çalışır. Bu yönüyle şarkı söyleme, öğrencilerin telaffuzlarını geliştirmelerine katkı sağlayacak oldukça etkili bir etkinlik türüdür. Ayrıca örnekteki etkinlikte, öğrencilere dilin günlük ve iletişimsel kullanımına dair ifadeler öğretilmiştir.

Tartışma etkinliği bu kitapta 1 kez kullanılmış konuşma becerisiyle doğrudan ilişkili bir etkinlik türüdür. Bu etkinlik temelde öğrencilerin konuşması şeklinde gerçekleşse de bireysel bir konuşmadan farklı olarak fikir alışverişinin ve eleştirinin merkezde olduğu karşılıklı bir iletişimi gerektirdiğinden ayrı bir kategoride değerlendirilmiştir. Tartışma etkinliklerinde, öğrencilerin sınıf içinde verilen bir konu üzerine fikirlerini ifade etmeleri gerekmektedir. Dinleyen öğrenciler, destekleyebilir, karşı çıkabilir ya da yeni bir şey söyleyebilir. Konuşma, verilen cevaplara göre anlık olarak şekillenir ve ilerler. Dinleyicinin aynı zamanda konuşmacı olduğu bu etkinlik türünde, öğrencilere etkileşimli dinleme için uygun bir ortam sunulmuş olur. Bu etkinlik türü aynı zamanda öğrencilere sosyal duyuşsal stratejiler geliştirmeleri ve kullanmaları için de imkan sağlamaktadır.

Dinleme sonrası, dinlemeyi diğer beceri alanlarıyla birleştirmek ve öğrencinin dinlemeden hareketle okuma, konuşma, yazma becerilerini desteklemek için oldukça verimli bir aşamadır. Yedi İklim A2 kitabında dil becerilerinin öğretimi birbirinden bağımsız olarak değil; birbirleriyle ilişkili bir şekilde yapılmaktadır. Bu duruma uygun olarak, diğer beceri alanlarına ait bazı çalışmaların doğrudan dinleme metniyle bağlantılı bir şekilde hazırlandığı ve dinleme sonrasında öğrencilere sunulduğu örnekler de görülmektedir.

Kitapta dinlemeyle ilişkilendirilmiş olarak diğer beceri alanlarına ait etkinlikler de bulunmaktadır. Bunlardan 3 tanesi konuşma, 3 tanesi yazma ve 1 tanesi okumayla ilgilidir. Bu etkinlikler dinleme metinleriyle doğrudan ilişkili olduğu veya öğrencilerin dinlemeden hareketle yapmaları gerektiği için dinleme sonrası çalışmaları olarak incelemeye dahil edilmiştir.

Üsküdar'daki trafik kazasında bir kişi D-100 karayolunda 82 FM 2713 plakalı tır sürücüsü araçta ve yol kenarındaki bariyerlere Arkadaki üç araç da tıra çarptı. Tır sürücüsü araçta Sağlık ve itfaiye ekipleri olay yerine geldi ve yaklaşık bir buçuk saat çalıştılar. Yaralıyı araçtan çıkarmak çok zor oldu. Aracın kapılarını ve bariyerleri kestiler ve sürücüyü araçtan Yakında Üsküdar Hastanesi vardı. Yaralı sürücüyü ambulansla Üsküdar Hastanesine Trafik bir süre, kaza sebebiyle Aracı, olay yerinden kaldırdılar ve trafik normale döndü.

1. Kaza niçin olmuş?

Çünkü şoför araçta uyumuş.....

2. Ekipler niçin bir buçuk saat çalışmış?

3. Karayolunda trafik niçin bir süre aksamış?

4. Yaralıyı niçin Üsküdar Hastanesine götürmüşler?



2. Konuşalım. Trafik Kuralları

1. Trafik kazalarının sebepleri nelerdir?
2. İnsanlar niçin trafik kurallarına uymuyorlar?



Window

Windows'u

Şekil 4. 31. Dinleme Sonrası Konuşma Etkinliği

Örnekte verilen dinleme sonrası çalışmasında, doğrudan konuşma becerisine geçiş yapılmıştır. Buradaki konuşma etkinliği bağımsız olarak değerlendirildiğinde, dinlemeyle alakası olmayan yalnızca konuşma başlığı altında incelenebilecek bir çalışma gibi görülmektedir. Fakat burada beceri alanları bir bütün oluşturacak şekilde iç içe geçmiştir. Çalışmalar arasında konu bütünlüğünün korunmasının yanında öğrenciler konuşma görevini dinlemenin ardından dinlediklerinden hareketle yapmaları konusunda yönlendirilmiştir. Böylelikle öğrenciler dinleyerek edindikleri bilgileri, öğrendikleri ifadeleri ya da kullanımları hemen ardından gelen konuşma çalışmasıyla kendi bilgileriyle harmanlayarak sözlü üretime dönüştürme fırsatı bulmaktadır.

Yedi İklim A2 kitabında toplamda dinlemeyle ilişkili 48 tane etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 1 tanesi dinleme öncesi, 18 tanesi dinleme sırası ve 29 tanesi dinleme sonrasına uygun bulunmuştur. Dinleme öncesi etkinliklerinden etkili bir şekilde yararlanılmamış olması, dinleme becerisinin sunulduğu açılarından eksiklik olarak görülmektedir.

Dinleme etkinlikleri, dinleme parçalarının etrafında düzenlenmiştir. Yedi İklim A2'de, A1'den farklı olarak dinleme metinlerinin daha az bir kısmı yazılı olarak verilmiştir. Metinlerin çoğunluğu yalnızca dinleme yoluyla öğrencilere aktarılmıştır. Öğrencilerin görevleri yerine getirmek için yalnızca dinleme yoluyla bilgi alma imkanı olduğundan oldukça dikkatli bir şekilde dinlemeleri gerekmektedir. Böylece dinlemeden alınan verimin artması beklenmektedir.

Kitapta birbirinden farklı etkinlik türleri kullanılmıştır. Bununla birlikte, benzer etkinlik türlerinin oran olarak yoğunlaştığı görülmektedir. Dinleme sonrasında ilişkilendirilen etkinlik türleri, dinleme sırasına göre daha çeşitlidir. Bunda, dinleme sonrasında diğer becerilere geçiş için ideal bir zemin hazırlamasının etkisi vardır. Dil bilgisi eğitimi dinleme dahil olmak üzere beceri alanlarına entegre edilerek sunulmuş; etkinlikler aracılığıyla kullanıma dönüştürülmesi ve pekiştirilmesi sağlanmıştır.

Bu kitapta, dinleme becerisinin sıklıkla olarak diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirildiği ve eş zamanlı olarak geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Özellikle dinleme sonrası aşama, alıcı bir dil becerisi olan dinlemeyle elde edilen kazanımların üretici dil becerileri olan konuşma ve yazmaya dönüştürülmesi için oldukça uygun bir alan sağlamaktadır. Öğrenciler dinleyerek öğrendiklerini kullanarak hedef dilde bireysel olarak yazılı veya sözlü üretim yapma fırsatı bulurlar. Etkinlikler arasında, dinleme metniyle ilişkili yazıları okuma, dinlemeden hareketle verilen konularla ilgili yazma veya konuşma gibi doğrudan diğer beceri alanlarının kapsamına giren çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar, dinleme becerisinin okuma, yazma ve konuşma becerileriyle kesişim alanlarını oluşturmakta; öğrencilerin bir dili bütün beceri alanlarıyla birlikte bir bütün olarak öğrenmesine katkı sağlamaktadırlar.

4.1.1.3 Yedi İklim Türkçe A1-A2 Ders Kitaplarının AOBM'ye Göre İncelenmesi

Yedi İklim Türkçe A1 ve A2 ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni referans alınarak hazırlanmıştır. Bu kitapların içerikleri, üniteleri, sunuluşları, dinleme metinleri, dinleme etkinlikleri ve hedef kazanımları incelendiğinde, kitaplarda çeşitli açılardan AOBM düzeylerine ve kriterlerine gönderme yapıldığı görülmektedir.

Öncelikle kitaplarda bulunan ünitelerin isimleri, AOBM'de seviyelere uygun olarak belirlenen hedef kazanımları açıkça gösterecek şekildedir. Örneğin, A1 seviyesi için verilen tanımlayıcılardan biri, "...günlük yaşamda karşılaşılan bilindik konulardaki somut bilgileri (örneğin yerler ve zamanlar) anlayabilir." şeklindedir. Yedi İklim Türkçe A1 kitabındaki 3. ünitenin isminin "Günlük Hayat"; alt başlıkların da sırayla "Saat Kaçta?", "Ne Kadar? Kaç Lira?" ve "Nerede? Ne Zaman?" olduğu görülmektedir. Ünitelerin isim ve içerik açısından doğrudan AOBM'ye gönderme yaptığı bu gibi örnekler her iki kitapta çokça bulunmaktadır.

Her bir ünitenin ardından öğrencilerin kendilerini test edebileceği “Kendimi Değerlendiriyorum” bölümü gelmektedir. Bu bölümde AOBM’de her bir düzey için ayrı ayrı ifade edilen belirleyicilere benzer şekilde, ünitedeki hedef kazanımların gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğinin yeterlilik ekiyle kurulmuş cümleler üzerinden değerlendirilmesi beklenmektedir. Bu bölüm, öğrencinin kendi öğrenme sürecini tanıması, durumunu sorgulaması, seviyesine uygun yeterlilik düzeyini kendi içinde test edebilmesi, dil öğrenme yolculuğundaki sorumluluğunu hatırlaması ve bu yolculukta ihtiyaç duyacağı üst bilişsel stratejileri kullanabilmesi için oldukça faydalıdır.

Örnek olarak, AOBM’de A2 seviyesi için verilen tanımlayıcılardan biri, “Yorumun görsellerle desteklendiği olayları, kazaları vb. bildiren TV haberlerinin ana fikirlerini belirleyebilir.” şeklindedir. Ders kitabında bulunan değerlendirme cümlelerinden biri ise “Radyodaki ve televizyondaki basit haberleri anlayabilirim.” şeklindedir. Başka bir tanımlayıcı “...basit duyuruları (örneğin bir sinema programının ya da spor etkinliğinin ya da bir trenin ertelendiğinin) anlayabilir.” şeklindeyken; ders kitabındaki değerlendirme cümlelerinden biri “Sosyal etkinliklere ilişkin duyurulardaki temel ifadeleri anlayabilirim”dir. Bu şekilde ölçeklerde belirlenen düzey tanımlayıcılarının, kitaplarda ünitelere uygun şekilde kişiselleştirilerek öğrencilere sunulduğu örnekleri çoğaltmak mümkündür.

Kitaplarda dinleme becerisinin sunuluşu AOBM temel alınarak incelendiğinde, kitapların metindeki kriterlere genel olarak uygun olduğu görülmektedir. Öncelikle dinleme metinlerinin seslendirilmesi AOBM’de belirtildiği çok yavaş, anlaşılır ve yer yer uzun duraklamalarla yapılmıştır. Temel düzey olan A1 ve A2 seviyelerinde dinleme için verilen tanımlayıcıların neredeyse tamamında yavaşlık, anlaşılabilirlik, duraklamalara sahip olma gibi kriterler dinlediğini anlamamanın ön koşulu olarak verilmiştir. Dinleme kayıtlarının bazılarında, fonda konuya ve bağlama uygun doğal sesler kullanılmıştır. Örneğin, evin içinde geçen kahvaltı konulu bir metinde arka planda çatal, kaşık, tabak sesleri ve televizyon sesi duyulmaktadır. Bu şekilde öğrencilerin dinleme becerileri geliştirilirken, dilin gerçek ve doğal kullanım alanlarına benzetilmiş ses kayıtlarından yararlanılmıştır.

Dinleme anlama bölümlerindeki konular da doğrudan ya da dolaylı olarak AOBM’de işaret edilen konu başlıklarına uygunluk göstermektedir. AOBM’de belirtildiği

şekilde, somut bilgiler, yerler, zamanlar, insanlar, okul, aile, hobiler, alışveriş, gezi, sosyal etkinlikler, hava durumu gibi günlük yaşama ilişkin ve kişilerin doğal olarak bilgi sahibi olduğu çok sayıda konu dinleme çalışmalarında kullanılmıştır. Belirlenmiş hedeflere ulaşmak için kullanılan çalışmaların genellikle düzeye uygun, somut, bilindik, öğrencilerin günlük temelde kullanabilecekleri ve ihtiyaç duyabilecekleri konular üzerine inşa edildiği görülmektedir.

Kitaplarda dinleme yoluyla kazandırılan, pekiştirilen sözcükler; dinleme hedeflerini gerçekleştirmek, iletişimsel dil kullanımını desteklemek ve düzeye uygun sözcük dağarcığı geliştirmek için uygun bulunmaktadır. Ayrıca, kültür aktarımını destekleyecek konulara, kişilere ve ifadelere de dinleme bölümlerinde çokça yer verilmiştir. AOBM’de sözcük seçimi konusunda sunulan önerilerden biri “dili öğrenilen sosyal gruba özgü önemli inanç ve değerlerle kültürel farklılıkları içeren sözcük ve sözcük gruplarını seçmek” şeklindedir (AOBM, 2001: 141). Ders kitaplarında bu öneriye uygun çokça örnek bulunmaktadır. Bunlardan birinde, dinleme etkinliğinde öğrencilere şarkı yoluyla “çok yaşa”, “iyi yaşa”, “sen de gör” ifadeleri öğretilmiş, ardından çeşitli etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin hedef dilin kültüründe yaygın olan bu ifadeleri iyice kavramaları ve kullanabilmeleri sağlanmıştır. Genel olarak dinleme eğitiminde kullanılan ve aktarılan sözcüklerin, AOBM’nin sözcük seçiminde öneri olarak sunduğu ilkelere uygun olduğu tespit edilmiştir.

Bunlarla birlikte, Yedi İklim ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin yönergeleri yeterince açık ve ayrıntılı bulunmamaktadır. Yönergeler genellikle yalnızca etkinlik türünün belirtildiği kısa ve genel ifadelerle oluşturulmuştur. Etkinliklerin nasıl ve hangi sırada gerçekleştirileceği, öğrencilerin grupla mı bireysel mi çalışacakları ve hangi aşamaları takip edecekleri gibi özellikler belirtilmemiştir. AOBM’ye göre ders kitaplarının, dil öğrenenlerin bireysel kullanımlarına da uygun şekilde açık ve ayrıntılı komutlarla oluşturulması gerekmektedir. Yedi İklim ders kitaplarının bireysel kullanıma uygun olmadığı ve bir öğretmenin yönlendirmesi eşliğinde kullanılmasının daha uygun olduğu saptanmıştır.

AOBM’de temel seviyede bulunan bazı tanımlayıcılarda “Yorumun görsellerle desteklendiği...”, “Görsellerin anlamaya yardımcı olması...” gibi ibareler bulunmaktadır. Bu ibareler, temel düzey için bazı durumlarda öğrencilerin dinlediğini anlamasının bir ön koşulu olarak konulmuştur. Yedi İklim A1 ve A2 ders

kitaplarındaki dinleme çalışmalarında sıklıkla konuyla ilgili görseller kullanılmıştır. Fakat öğrencilerin bu görselleri hangi amaçlar doğrultusunda kullanacağı belirtilmemiş ve görseller dinleme etkinlikleriyle doğrudan ilişkilendirilmemiştir. Bu açıdan ders kitaplarındaki komut ve yönlendirme eksikliğinden dolayı mevcut görsellerden etkili bir şekilde yararlanılamadığı belirlenmiştir.

Mevcut eksikliklere rağmen kitaplardaki dinleme bölümlerinin, ses kayıtlarının fiziksel özelliklerinin, sözcük seçimlerinin, öğrencilere verilen sınıf içi görevlerin ve öğrenciye yardımcı araçların dil seviyeleriyle ve uluslararası kriterlerle genel olarak uyumlu olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, Yedi İklim A1 ve A2 kitaplarında dinleme anlama becerisinin öğretiminin genel itibarıyla AOBM'ye uygunluk gösterdiği tespit edilmiştir.

4.1.2 Menschen A1- A2 Ders Kitaplarının İncelenmesi

Yabancı dil olarak Almanca öğretimi kitaplarından biri olan Menschen seti, 3 temel dil düzeyi için dil öğretim materyali sunmaktadır. Bu düzeylerin her biri kendi içinde ikiye bölünmüştür. Böylece Menschen dil öğretim setinde, A1.1- A1.2- A2.1- A2.2- B1.1- B1.2 olmak üzere toplamda 6 tane ders kitabı bulunmaktadır. Bu çalışmada ise yalnızca A1 ve A2 seviyeleri olmak üzere toplamda 4 ders kitabı incelenecektir.



Şekil 4. 32. Menschen A1-A2 Ders Kitaplarının Kapak Görünümü

Yukarıda sayılan 4 kitabın her biri 12 ünite ve 4 modülden oluşmaktadır. Bir modül üç üniteyi kapsamaktadır. Böylece, bir dil düzeyi için düzenlenmiş iki ayrı kitapta 24 ünite ve 8 modül bulunmaktadır.

Kitapların girişinde bulunan içindkiler bölümünde; modüller, modüllere dahil olan üniteler, ünitelerin isimleri ve ünitelerde öğretilen konuların ana başlıkları ayrıntılı olarak verilmiştir. Bunların yanında, ünitelerde bulunan dinleme, konuşma, okuma,

yazma becerilerine ilişkin konular, kelime alanlarının içerikleri ve dil bilgisi konuları da ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir. Her bir ünitenin içeriğinin detaylıca belirtildiği bu bölümde; her modülün ardından gelen modül sonu çalışmaları da alt bölümleriyle birlikte yer almaktadır.

Vorwort		INHALT	
Die erste Stunde im Kurs		INHALT	
1	BEFRÜGUNG, BEFINDEN Hallo! Ich bin Nicole ...	Hören/Sprechen: sich begrüßen/verabschieden; nach dem Befinden fragen; sich und andere vorstellen	WORTFELDER Länder Alphabet
2	ANGEBEN ZUR PERSON, BEWERB Ich bin Journalistin.	Sprechen: über den Beruf und Persönliches sprechen Lesen: Visitenkarten, Internet-Profil Schreiben: einen Steckbrief / kurzen Text über sich schreiben	GRAMMATIK Verbkonjugation Singular W-Fragen
3	FAMILIE Das ist meine Mutter.	Hören/Lesen: Drehbuchausschnitt Sprechen: über die Familie und über Sprachkenntnisse sprechen	Moou-Plus Lesemagazin: Das bin ich ...
4	EINKAUFEN, MÖBEL Der Tisch ist schön!	Hören: Beratungsgespräche / Hilfe anbieten Sprechen: nach Preisen fragen und Preise nennen; etwas bewerten	Film-Stationen: Clips 1-3 Projekt Landeskunde: Heidi Klum
5	GEGENSTÄNDE, PRODUKTE Was ist das? – Das ist ein F.	Sprechen: nach Wörtern fragen und Wörter nennen; um Wiederholung bitten; etwas beschreiben; sich bedanken Lesen: Produktinformationen Schreiben: ein Formular ausfüllen	Moou-Plus Lesemagazin: Und das ist ... meine Uhr
6	BÜRO & TECHNIK Ich brauche kein Büro.	Hören: Telefongespräche Sprechen: Telefonstrategien Lesen: E-Mail und SMS	Film-Stationen: Clips 4-6 Projekt Landeskunde: Der Nachholmarkt Leipzig
7	FEIERTAG, KOMPLIMENTE Du kannst wirklich toll ...!	Hören: Aussagen zu Freizeitaktivitäten Sprechen: Komplimente machen; über Hobbys/Fähigkeiten sprechen; um etwas bitten; sich bedanken	Moou-Plus Lesemagazin: Anja's Veranstaltungstipp
8	FEIERTAG, VERABREDUNGEN Kein Problem. Ich habe Zeit	Sprechen: sich verabreden; einen Vorschlag machen und darauf reagieren Lesen: SMS, Chat Schreiben: Einladung/Absage	Film-Stationen: Clips 7-9 Projekt Landeskunde: Labkaus – eine norddeutsche Spezialität
9	ESSEN, EINLADUNG ZU HAUSE Ich möchte was essen, Onkel Harry.	Hören: Gespräch über Verlieben beim Essen Sprechen: über Essgewohnheiten sprechen; Konversation beim Essen Lesen: Comic	Anklang: Heute ist der Tag!
10	REISEN, VERKEHRSMITTEL Ich steige jetzt in die U-Bahn ein.	Hören: Durchsagen Sprechen: sich informieren; ein Telefonat beenden	Moou-Plus Lesemagazin: Unterwegs – Der Reise-Blog von Anja Ebner
11	TAGESABLAUF, VERGANGENES Was hast du heute gemacht?	Sprechen: über Vergangenes sprechen Lesen: Terminkalender, E-Mail Schreiben: einen Tagesablauf beschreiben	Film-Stationen: Clips 10-12 Projekt Landeskunde: Unterwegs in Zürich
12	FESTE, VERGANGENES Was ist denn hier passiert?	Hören: Interviews Sprechen: über Feste und Reisen sprechen Lesen: Informationstexte	Anklang: PartyMax

Şekil 4. 33. Menschen Ders Kitabının İçindekiler Bölümünün Görünümü

Ünitelerin isimleri, içeriklerle bağlantılı cümlelerden oluşmaktadır. Örneğin; aile konusunun işlendiği bir ünitenin adı “Bu benim annem”; ulaşım ve ulaşım araçlarını konu alan bir ünitenin adı “Şimdi metroya biniyorum”; günlük rutinlerden bahsedilen bir ünitenin adı ise “Bugün ne yaptın?”dır. Ünitelerin isimlerini doğrudan konu başlıklarından değil konuların içerikleriyle ilişkili cümlelerden seçilmesi tümevarım yaklaşımının bir yansıması olarak görülebilir.

Kitaplarda bulunan ünitelerin sayfa sayıları eşittir. Tüm üniteler, konularından bağımsız olarak aynı şekilde düzenlenmiş ve kitapta kapladıkları alan eşit olacak şekilde hazırlanmıştır. Her ünitenin ilk sayfasında, sayfanın büyük bir kısmını kaplayacak şekilde konuyla ilişkili bir görsel bulunmaktadır. Söz konusu görseller, sonrasında yapılacak etkinliklerde de sıklıkla kullanılmaktadır. Yine ilk sayfada; üniteye dinleme, konuşma, yazma, okuma, kelime ve dil bilgisi içeriklerini gösteren bir kutucuk bulunmaktadır.

İlk sayfanın ardından gelen iki sayfanın üst kısmında yatay şekilde resimli bir sözlük bulunmaktadır. Burada üniteyle ilişkili kelimeler resimleriyle birlikte gösterilmiş;

sahip oldukları artikeller de ayrıca belirtilmiştir. Bu kısım öğrencilere öğrenmeleri gereken bir kelime listesi sunmasının yanında dersin işlenişi sırasında da yardımcı olmaktadır.

Her bir ünitenin son sayfasında ünite boyunca öğretilenlerin bir özeti bulunmaktadır. Bu kısımda dil bilgisi ve iletişim olmak üzere iki ayrı başlık bulunmaktadır. Dil bilgisi kısmında, üniteye öğretilen dil bilgisi yapıları ve kullanımları gösterilmektedir. İletişim kısmında ise yine üniteye öğretilen iletişimsel yapılar, ifadeler, kalıplar örnekleriyle birlikte belirtilmektedir. Bu kısım öğrenciler için pekiştirmek, hatırlamak ya da kontrol etmek amaçlarıyla tekrar tekrar dönüp bakabilecekleri bir özet sunmaktadır.

Kitapta her üç ünitenin ardından, modül sonu çalışmaları olarak adlandırılacak bir dizi etkinlik gelmektedir. Modül sonu çalışmaları, okuma bölümü (Lesemagazin), izleme bölümü (Filmstationen), coğrafi bilgiler bölümü (Projekt Landeskunde) ve final bölümü (Ausklang) olmak üzere dört ana bölümden oluşmaktadır. Her birinde, bölüme uygun belirli özelliklere sahip çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Örneğin, okuma bölümünde okuma becerisi temelli etkinlikler bulunurken; izleme bölümünde genellikle video, film, röportaj gibi görsel işitsel içeriklere dayalı etkinlikler vardır. Modül sonu çalışmalarında dinleme etkinlikleri yalnızca izleme ve final bölümlerinde yer almaktadır.

Kitap görsel olarak oldukça zengindir ve kullanılan görsellere etkinliklerde sık sık gönderme yapılmaktadır. Öğrenciler etkinlik yönergeleriyle sürekli olarak verilen resimleri incelemeye teşvik edilmektedir. Bu resimler, görseller üzerinden tahmin etme, fikir yürütme ya da konuşma gibi etkinlikler aracılığıyla öğrenme sürecinde etkili bir şekilde kullanılmaktadır.

12 ünite ve 4 modülün sonunda, “etkinlik sayfaları” bulunmaktadır. Burada, ünitelerin içerisinde ayrıntılı olarak verilmeyen yalnızca bahsedilen etkinlikler yer almaktadır. Bu etkinlikler öğrencilerin, “Bir e-mail yazın: 96. sayfa üzerinde ikili gruplar halinde çalışın.” gibi çeşitli yönergeler aracılığıyla ilgili sayfalara yönlendirilmesi sonucunda gerçekleştirilirler. Bunun gibi üniteler içerisinde sayfa sayıları verilerek yönlendirme yapılan çok sayıda etkinlik, ünitelerin sonunda yer alan “etkinlik sayfaları” bölümünde yer almaktadır.

Bunun ardından “kelime listesi” bölümü gelmektedir. Kitaplarda bulunan yeni sözcüklerin listesi, ilk kez göründükleri sayfa sayıları da belirtilerek verilmiştir. Burada, kelimelerin artikelleri, tekil ve/veya çoğul halleri, nasıl seslendirilecekleri gibi pek çok özellik de ayrıca belirtilmiştir. Oldukça ayrıntılı bir şekilde hazırlanmış bu kelime listesi alfabetik olarak sıralanmıştır. Menschen dil öğretim setinin bu çalışmada incelenecek olan A1 (A1.1-A1.2) ve A2 (A2.1- A2.2) ders kitaplarının genel görünümü bu şekildedir.

4.1.2.1 Menschen A1 Ders Kitaplarındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

Menschen A1'deki² her bir ünite ve modülde yer alan dinleme etkinliklerinin sayılarına ve türlerine göre dağılımları şu şekildedir:

Tablo 4. 3. Menschen A1 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri

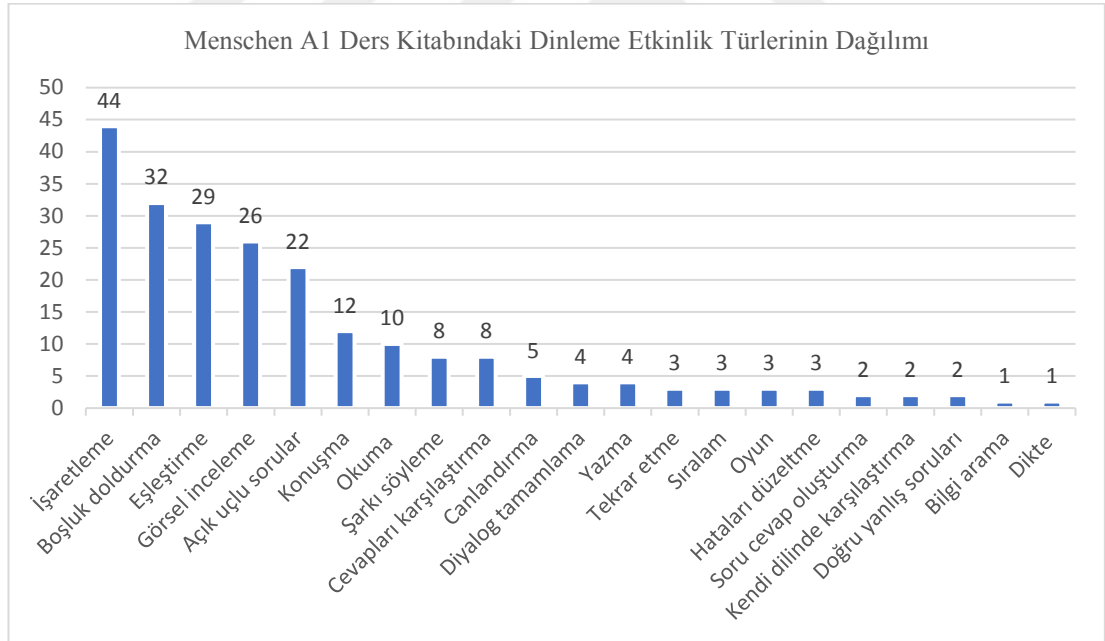
	Ünitenin Adı	Dinleme Etkinliklerinin Sayısı	Ünite içindeki Dinleme Etkinliklerinin Çeşitleri	Modül Dinleme Etkinlikleri	Sonuç Etkinlikleri
1	Merhaba! Ben Nicole...	13	Açık uçlu sorular- işaretleme- eşleştirme- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- diyalog tamamlama- tekrar etme- dikte etme	5	Eşleştirme- hataları düzeltme- bilgi arama- boşluk doldurma
2	Ben Gazeteciyim	11	Görsel inceleme- okuma- eşleştirme- işaretleme- soru cevap yazma- konuşma- tekrar etme- boşluk doldurma		
3	Bu Benim Annem	9	Görsel inceleme- işaretleme- doğru yanlış soruları- okuma- boşluk doldurma- canlandırma-		
4	Bu Masa Güzeldir	13	Açık uçlu- eşleştirme- işaretleme- oyun etkinliği- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- konuşma- kendi dilinde karşılaştırma	6	İşaretleme- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- şarkı söyleme
5	Bu Nedir? Bu bir F.	9	Görsel inceleme- işaretleme- konuşma- eşleştirme- boşluk tamamlama- diyalog tamamlama		
6	Ofise İhtiyacım Yok	11	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- okuma- boşluk doldurma- işaretleme- eşleştirme- canlandırma		
7	Gerçekten Çok Güzel...	7	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- işaretleme- eşleştirme- konuşma		Hataları düzeltme- eşleştirme-

² A1 düzeyi, A1.1 ve A1.2 olmak üzere iki kitaptan oluşmaktadır. İkinci kitap, ilk kitabın bittiği yerden aynı şekilde devam etmekte ve böylece ikisi birbirini tamamlamaktadır. Bu nedenle çalışmada, A1 düzeyi tek bir başlık altında ayırım yapılmadan incelenmiştir.

8	Sorun Değil. Zamanım Var!	5	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- eşleştirme- boşluk doldurma	5	işaretleme- sıralama- şarkı söyleme
9	Bir Şeyler Yemek İstiyorum, Harry Amca.	3	Görsel inceleme- boşluk doldurma- işaretleme		
10	Şimdi Metroya Biniyorum.	12	Açık uçlu- görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme- sıralama- cevapları karşılaştırma- kendi dilinde karşılaştırma- boşluk doldurma		İşaretleme- eşleştirme- konuşma- boşluk doldurma- okuma- cevapları karşılaştırma- şarkı söyleme
11	Bugün Ne Yaptın?	2	Görsel inceleme- açık uçlu sorular	9	
12	Burada Ne Oldu?	9	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- eşleştirme- okuma- yazma- konuşma- işaretleme- okuma- boşluk doldurma		
13	Maritim Otel'i Arıyoruz.	9	Görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme- doğru yanlış soruları- okuma- boşluk doldurma- canlandırma	8	Sıralama- açık uçlu- işaretleme- oyun etkinliği- okuma- şarkı söyleme
14	Otto'nun Evini Nasıl Buldun?	7	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- işaretleme- boşluk doldurma		
15	Giesing'de Hayat Var!	3	Açık uçlu sorular- eşleştirme- canlandırma		
16	Burada Bir Sorunumuz Var.	6	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- işaretleme- eşleştirme	7	Boşluk doldurma- işaretleme- eşleştirme- okuma- şarkı söyleme- yazma
17	Kim Popstar Olmak İster?	3	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu		
18	Ona Bu Çayı Verin!	4	Görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme		
19	Onun Göbeği Yok ki!	8	Görsel inceleme- açık uçlu sorular- işaretleme- eşleştirme- boşluk doldurma- canlandırma		Açık uçlu- işaretleme- okuma- boşluk doldurma- şarkı söyleme
20	Hemen Aşağı Gel!	3	Görsel inceleme- işaretleme- konuşma	6	
21	Kırmızıda Durmalısın, Yeşilde Geçebilirsin.	3	Görsel inceleme- konuşma- açık uçlu sorular		
22	En Güzeli Onun Ayakkabıları!	8	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu sorular- eşleştirme- diyalog tamamlama- tekrar etme- konuşma- yazma		Eşleştirme- işaretleme- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- şarkı söyleme
23	Suya mı Düştü?	9	Görsel inceleme- işaretleme- konuşma- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- konuşma	7	
24	Bana Kalsa Her Gün Kutlama Yaparım.	3	Görsel inceleme- işaretleme- hataları düzeltme		

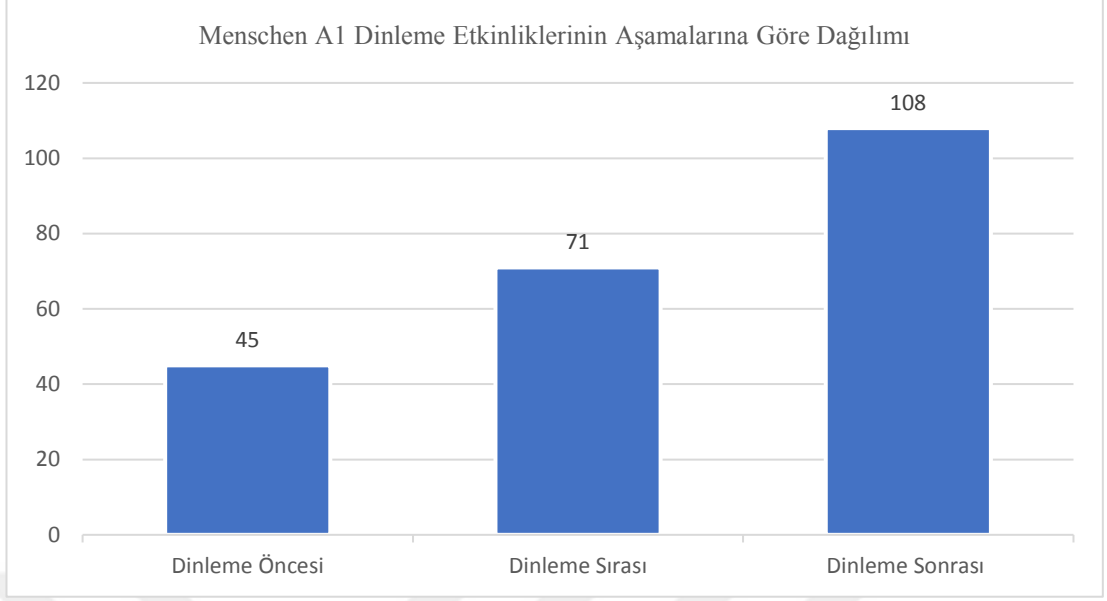
A1 düzeyi toplamda 24 ünite ve 8 modülden oluşmaktadır. Her ünitenin sayfa sayısı aynı olsa da ünitelerde bulunan etkinlik sayıları ve dağılımları eşit değildir. Dinleme etkinlikleri özelinde bakıldığında; konu, dil bilgisi yapılarının ve diğer beceri alanlarının yoğunluğu gibi çeşitli faktörlere göre ünitelerde bulunan dinleme etkinliklerinin yoğunluğu da değişmektedir. Bununla birlikte, her bir üniteye mutlaka dinleme metinleri ve dinlemeyle ilişkili etkinlikler bulunmaktadır.

Kitapta dinlemeyle ilişkili olarak 21 farklı etkinlik türü toplamda 224 kere kullanılmıştır. Bu etkinlik türleri şunlardır: görsel inceleme, işaretleme, eşleştirme, doğru yanlış soruları, okuma, boşluk doldurma, konuşma, açık uçlu sorular, oyun, sıralama, şarkı söyleme, yazma, canlandırma, diyalog tamamlama, tekrar etme, cevapları karşılaştırma, hataları düzeltme, dikte, çeviri, soru cevap oluşturma, bilgi arama. Bu çalışmalar farklı şekillerde ve dinlemenin farklı aşamalarına uygun olarak kurgulanmıştır. Ayrıca etkinlikler, sıklıkla birlikte ve birbirlerini destekleyecek şekilde kullanılmıştır.



Şekil 4. 34. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı

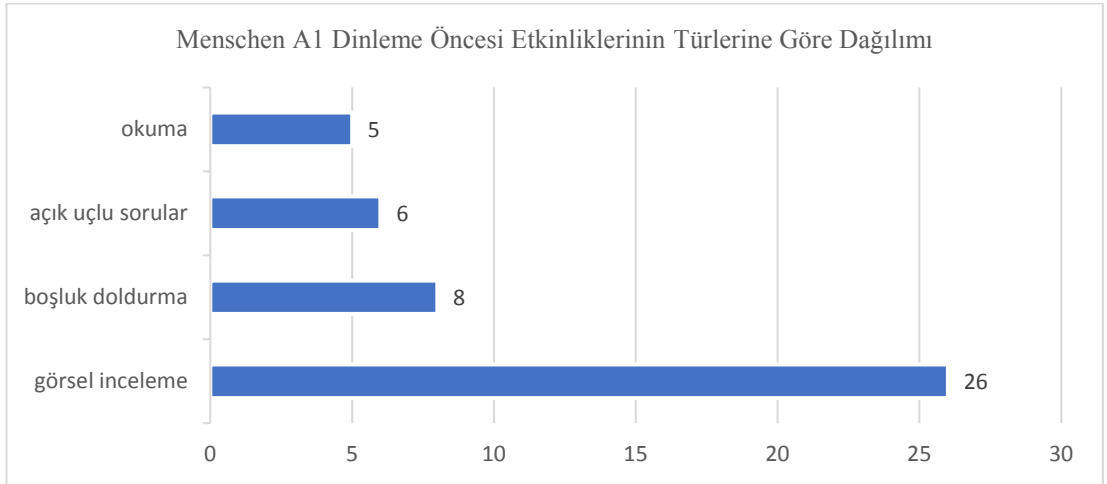
Şekilde gösterilen etkinlik türleri dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrası olmak üzere üç aşamaya göre dağılım göstermektedir. Bu aşamalar, etkinliklerin dinleme eylemine göre konumlanışlarını göstermektedir.



Şekil 4. 35. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı

Menschen A1 düzeyinde 45 tane dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin türleri şunlardır:

- görsel inceleme
- açık uçlu sorular
- okuma
- boşluk doldurma



Şekil 4. 36. Menschen A1 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Dinleme öncesi aşamaya uygun etkinlikler arasında en sık kullanılan görsel incelemedir. Görselleri inceleme; dinleme eylemine hazırlama, içerik hakkında bilgi verme, konuyu somutlaştırma, ön bilgileri harekete geçirme gibi çok çeşitli işlevi olan

etkili bir dinleme öncesi çalışmasıdır. Bu kitapta görseller, yalnız incelenecek ve fikir verecek bir araç olarak kullanılmamıştır. Aynı zamanda dinlemenin diğer aşamalarında gerçekleştirilecek etkinliklerle açık bir şekilde ilişkilendirilmiştir.

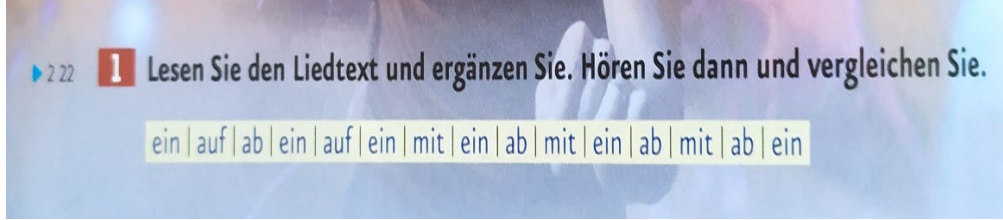
Açık uçlu sorular da bu kitapta dinleme öncesine uygun olarak kullanılan etkinliklerdendir. Sıklıkla dinleme sonrasında kullanılan açık uçlu soru tipleri, dinleme öncesinde öğrencilerin tahmin etme, fikir yürütme, bağlantı kurma gibi stratejileri harekete geçirmelerine destek olmaktadır.



Şekil 4. 37. Dinleme Öncesi Açık Uçlu Soru Etkinliği

Örnekte iki ayrı dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. İlk olarak öğrencilerin verilen görseli incelemesi istenmektedir. Hemen ardından gelen açık uçlu soruda, öğrencilere resimdeki erkeğin kadına nasıl bir iltifat ettiği sorulmuştur. Öğrencilerden beklenen görseli inceledikten sonra fikir yürüterek kişilere ve bağlama uygun tahminlerde bulunmaktır. Bu şekilde öğrenciler belirli yapıları kullanmaya ve konuşmaya teşvik edilmenin yanı sıra biraz sonra dinleyecekleri metne de hazırlanmış olurlar. Bu etkinliğe katılan öğrencilerde, dinleme metnine karşı bir ilgi ve beklenti oluşması beklenir. Bu etkinliklerin, öğrencileri tam anlamıyla dersin içine dahil etme ve hedefe yönlendirme işlevleriyle dinleme öncesine uygun ve oldukça etkili çalışmalar oldukları söylenebilir.

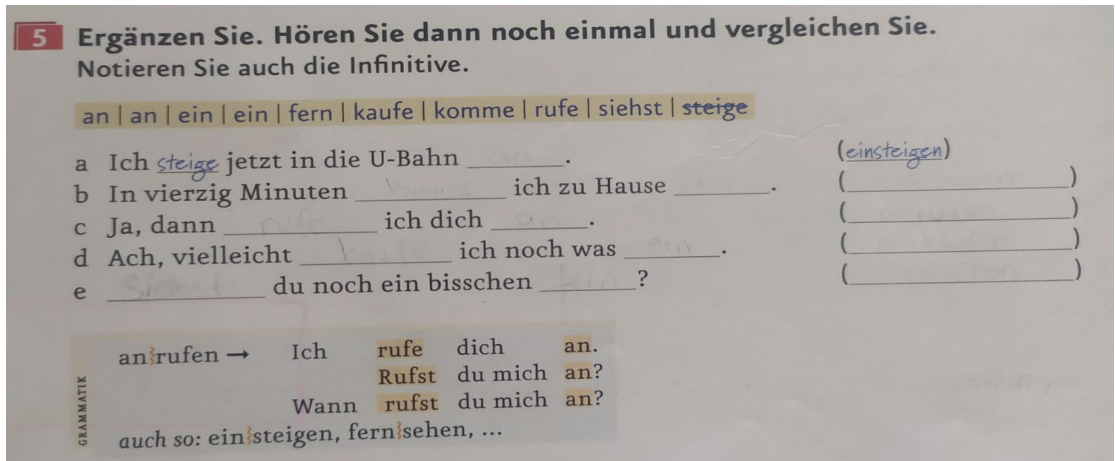
Dinleme öncesi okuma çalışmaları da bu kitapta tercih edilmiştir. Okuma çalışmalarının bu aşamada 5 kez kullanılmış olması, becerilerin dinleme eyleminin henüz başlamadığı noktada dahi entegre edilmiş olduğunu göstermektedir.



Şekil 4. 38. Dinleme Öncesi Okuma ve Boşluk Doldurma Etkinliği

Örnekteki etkinlikte öğrencilerin sözlere yazılı olarak verilen şarkıyı öncelikle okumaları ve boşluklara uygun seçenekleri yerleştirmeleri istenmektedir. Sonrasında ise dinleyerek cevaplarını karşılaştırmaları gerekmektedir. Okuma, yaygın bilgi edinme yollarından biridir. Burada da öğrencilerin dinleme öncesinde okuyarak bilgi alması ve hazırlık yapması söz konusudur. Bu etkinlikte dinleme öncesinde okuma ve boşluk doldurma çalışmaları birlikte kullanılmıştır.

Oldukça farklı şekillerde kurgulanabilen boşluk doldurma etkinliği, bu aşamada kullanıldığında genellikle öğrencilerin dinleme öncesinde kendi bilgileriyle ya da fikirleriyle etkinliği yapmasını ve sonrasında kontrol ederek pekiştirmesini ya da düzeltilmesini içermektedir.



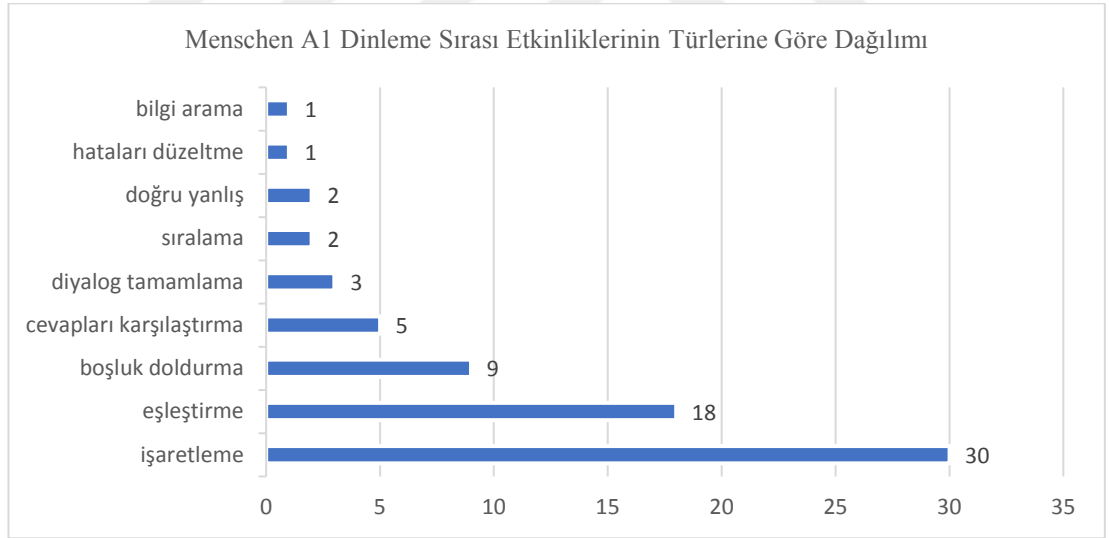
Şekil 4. 39. Dinleme Öncesi Boşluk Doldurma Etkinliği

Örneklerdeki boşluk doldurma çalışmalarının dinleme öncesinde yapılması öğrencilere deneme fırsatı vermektedir. Burada, öğrencilerin cümleleri anlaması ve boşlukları uygun şekilde doldurması gerekmektedir. Sonrasında ise dinleme yoluyla cevaplarını kontrol ederek varsa hatalarını düzeltirler. Öğrenciler asıl cevapları

duymadan önce anlama ve çözüme üzerine çaba sarf ederler. Bu şekilde öğrencilerin hem kendi bilgilerinin hem de nerede hata yaptıklarını daha net bir şekilde görmeleri beklenmektedir. Ayrıca bu etkinlik, dil bilgisi konularının dinleme bölümlerine entegre edilerek aktarılmasına ve pekiştirilmesine örneklik oluşturmaktadır.

Menschen A1 düzeyinde toplamda 71 tane dinleme sırası etkinliği kullanılmıştır. Bunların türleri şunlardır:

- işaretleme
- eşleştirme
- boşluk doldurma
- cevapları karşılaştırma
- diyalog tamamlama
- sıralama
- doğru yanlış soruları
- bilgi arama



Şekil 4. 40. Menschen A1 Ders Kitabı Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

İşaretleme, dinleme sırasında en sık kullanılan etkinlik türüdür; 30 kez kullanılmıştır. İşaretleme etkinliklerine benzeyen fakat farklı olarak her zaman iki sabit seçenek sunan doğru yanlış soruları ise bu kitapta yalnızca 2 kere kullanılmıştır.

b Hören Sie noch einmal und kreuzen Sie an.

- 1 Herr Brehm hat keine auch Schmerzen in den Armen und Beinen.
- 2 Das Fieber ist sehr nicht sehr hoch.
- 3 Herr Brehm hustet gar nicht. sehr viel.
- 4 Sein Kopf tut immer noch nicht mehr weh.
- 5 Das Fieber ist immer noch nicht mehr hoch.
- 6 Herr Brehm macht einen Tee. bleibt im Bett.

Şekil 4. 41. Dinleme Sırası İşaretleme Etkinliği

Örnekteki işaretleme çalışmasında, cümlelerin arasına iki seçenek yerleştirilmiştir. Öğrencilerin bu iki seçenekten doğru olanı dinleme yoluyla tespit ederek işaretlemesi gerekmektedir. Bu etkinlik türleri kitap boyunca; bir tablo üzerine işaretleme, cümlelerin ortasına ya da sonuna yerleştirilmiş seçeneklerden uygun olanı işaretleme, birçok seçenekten doğru olanları yuvarlak içine alma, yazılı cümleleri söyleyen kişileri işaretleme gibi çok çeşitli formlarda kurgulanmıştır. Bu çeşitlilik, işaretleme etkinliklerinin sayıca çok olmalarına rağmen sürekli kendisini tekrar ederek sıkıcı bir hale gelmesini engellemiştir.

Boşluk doldurma bu aşamaya uygun olarak 9 kez kullanılmıştır. Kişilerin karşılıklı bir konuşmanın eksik parçalarını doldurmalarını gerektiren diyalog tamamlama çalışmaları ise 3 kez kullanılmıştır. Kitapta aynı dinleme metnini temel alan birden fazla dinleme sırası çalışmasının verildiği çok sayıda örnek mevcuttur. Dinleme metinleri öğrencilere genellikle birden fazla kez dinlettirildiği için bazı durumlarda her dinlemeyle eş zamanlı olarak yapılacak farklı etkinlikler sunulmaktadır.

4 Elena, Maria und „Glückstadt“. Hören Sie und kreuzen Sie an.

a Elena und Maria spielen ein Computerspiel.
 wohnen auch in Glückstadt.

b Otto ist Single und hat keine Kinder.
 geschieden und hat zwei Kinder.

c Vanilla ist Ottos Nachbarin.
 Ottos Frau.

d Elena und Maria eine Frau.
meinen: Otto braucht keine Frau.

GRAMMATIK Genitiv
Ottos Nachbarin =
die Nachbarin von Otto

5 Und rechts ist sein Wohnzimmer.

a Hören Sie noch einmal und ergänzen Sie sein, seine oder seinen.

- 1 Da oben ist sein Balkon. Und da hinten ist ihre Garage – und sein Auto.
- 2 Und sein Haus? Wie findest du Ottos Haus?
- 3 sein Haus finde ich schön. Aber sein Garten mag ich nicht so.
- 4 Was ist denn mit Ottos Frau? – ihre Frau? Otto hat keine Frau.
- 5 Aber von wem sind denn dann ihre Kinder?

Şekil 4. 42. Dinleme Sırası İşaretleme ve Boşluk Doldurma Etkinliği

Görselde iki farklı etkinlik türü görülmektedir. İlk etkinlikte öğrencilerin dinleyerek başlangıcı verilen cümleleri doğru bir şekilde tamamlayan seçeneği seçmesi gerekmektedir. Bu işaretleme etkinliğinden sonra aynı metin tekrar dinletilerek öğrencilerin boşlukları doldurmaları beklenmektedir. İlk etkinlik metni anlamaya yönelikken boşluk doldurma etkinliğinde dil bilgisi üzerine çalışma yaptırılmıştır. Bu şekilde farklı amaçlara yönelik farklı etkinliklerin kullanımıyla hem metnin tam olarak kavranması hem de hedef kazanımların gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Dinleme sırasında kullanılan bir diğer etkinlik türü eşleştirmedir.

a Was passt? Hören Sie das Gespräch weiter und ordnen Sie zu.

1 Der Tisch kostet A. Das ist billig!!

2 Die Lampe kostet B. Das ist teuer!!

Şekil 4. 43. Dinleme sırası eşleştirme etkinliği

Örnekte dinleme parçasındaki konuşmalarla resimleri eşleştirme görevi verilmiştir. Bu etkinlik türleri de çok sayıda ve çeşitli formlarda kullanılmıştır. Kitap içinde konuşmalarla konuşmacıları eşleştirme, farklı kelime ve ifadeleri birbirlerine uygun şekilde eşleştirme ya da görsellerle eşleştirme gibi kullanımlarını görmek mümkündür.

Cevapları karşılaştırma etkinlikleri, dinleme aşamaları arasında bağlantı kuran çalışmalardandır. Bu çalışmalar, dinleme öncesinde yaptırılan farklı bir etkinlikle ilişkilendirilerek gerçekleştirilir. Önce öğrencilere dinlemeden önce tahmin etme, fikir yürütme, boşluk doldurma, işaretleme, konuşma gibi bir etkinlik yaptırılır. Ardından metin dinletilerek öğrencilerin verdikleri cevaplarla duyduklarını karşılaştırması beklenir. Bu süreci tamamlamak için dinleme sonrası etkinliklerinden de yararlanılabilir. Bu kitapta cevapları karşılaştırma etkinlikleri çoğunlukla boşluk doldurma çalışmalarıyla bağlantılı bir şekilde düzenlenmiştir.

5 Ergänzen Sie die Zahlenschlange. Hören Sie dann und vergleichen Sie.

100 (ein)hundert	200 zwei hundert	300 dreihundert	351 dreihunderteinundfünfzig
	651 sechshundertfünfzig	1000 (ein)tausend	10 000 zehntausend
	100 000 hunderttausend	897 000 achthundertsiebenundneunzigtausend	

Şekil 4. 44. Dinleme öncesi boşluk doldurma ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği

Örnekte dinleme öncesinde, rakamlarla verilmiş sayıların yazılması istenmektedir. Öğrencilerin mevcut bilgilerini kullanarak bu sayıların okunuşlarını düşünmeleri ve yazmaları sonrasında ise dinleme yoluyla cevaplarını kontrol etmeleri gerekmektedir.

Hataları düzeltme çalışmaları bu aşamada kullanılan etkinliklerden biridir.

Şekil 4. 45. Dinleme sırası hataları düzeltme etkinliği

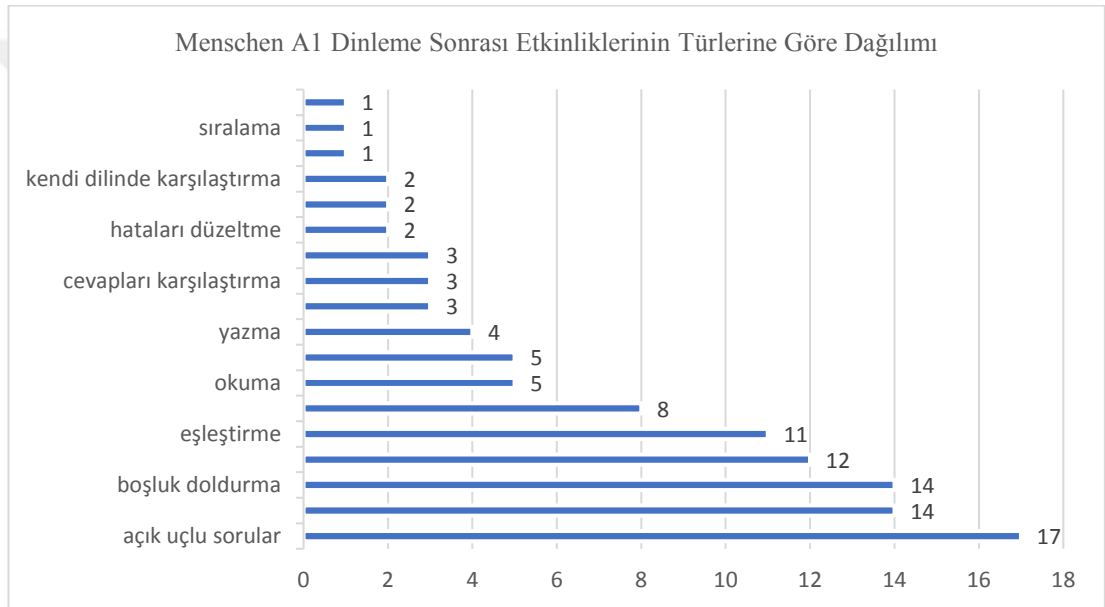
Bu çalışmalarda öğrencilerin verilen bilgilerdeki yanlışlıkları, dinleme yoluyla tespit ederek düzeltmesi beklenmektedir. Öğrencilerin hatayı bulabilmek için metni, içerikten yapıya kadar tüm parçalarına dikkat ederek ayrıntılı bir şekilde dinlemesi gerekmektedir. Hataları düzeltme, özellikle yoğun dinleme çalışmaları için oldukça uygun bir etkinlik türüdür. Ayrıca dikkatli ve özenli bir dinleme gerektirdiği için öğrencilerin akademik dinleme becerilerini de geliştirmesi beklenmektedir. Bu açıdan bu tür çalışmaların özellikle eğitim amacıyla dil öğrenen öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki edeceği düşünülmektedir.

Dinleme sırasında kullanılan diğer etkinlik türleri ise sıralama ve bilgi aramadır. Bilgi arama etkinliği 1 kez; sıralama ise 2 kez kullanılmıştır.

Şekil 4. 46. Dinleme sırası sıralama etkinliği

Sıralama etkinliklerinde temel görev, karışık olarak verilmiş cümle ya da ifadeleri doğru bir şekilde sıralamaktır. Öğrencilerin cümleler arasında öncelik ve sonralık bağlantısı kurabilmesi için öncelikle anlamaları gerekmektedir. Sonrasında öğrencilerden bu cümleleri anlamlarına ya da yapısal özelliklerine bakarak sıralamaları beklenmektedir. Bağımsız cümleler arasında bu şekilde bağlantı kurma çalışmalarının, öğrencilerin yazma ve konuşma sırasında da kendilerini doğal akışa uygun bir şekilde ifade etmelerinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Menschen A1 düzeyinde, dinleme metinleriyle bağlantılı olarak dinleme sonrasında gerçekleştirilen 108 tane etkinlik bulunmaktadır.



Şekil 4. 47. Menschen A1 Ders Kitabı Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Bu aşamada 18 farklı etkinliktен yararlanılmıştır. Dinleme sonrası etkinlikleri sayıca oldukça fazla olduğu gibi tür bakımından da çok çeşitlidir. Bu etkinlik çeşitlerinden bazıları önceki dinleme aşamalarına da uygun olarak kullanılmıştır. Menschen A1 düzeyinde dinlemenin farklı aşamalarıyla birlikte dinleme sonrasında da kullanılan etkinlik türleri şunlardır: açık uçlu sorular, işaretleme, boşluk doldurma, eşleştirme, okuma, cevapları karşılaştırma, diyalog tamamlama, sıralama.

Bunlardan biri olan açık uçlu soru etkinliği, en çok kullanılan dinleme sonrası çalışmalarındandır. Açık uçlu sorular yapıları itibarıyla hem yazılı hem sözlü üretime uygun ve öğrencilere alan açan çalışmalardır. Bunlar sabit soru yapıları olmadıkları için ihtiyaca ve hedefe uygun şekilde rahatlıkla düzenlenebilirler.

b Wie finden Sie Fabians Kleidung? Wohin geht Fabian? Was meinen Sie?

Ich finde die Kleidung
seltsam. Ich glaube, Fabian
geht zum Karneval.

Şekil 4. 48. Dinleme sonrası açık uçlu soru cevap etkinliği

Örnekte dinleme metniyle ilgili olarak öğrencilere “Fabian’ın kıyafetlerini nasıl buldunuz? Fabian nereye gidiyor? Ne düşünüyorsunuz?” diye sorulmuştur. Hemen altında da muhtemel bir cevabın nasıl olacağıyla ilgili fikir verici iki cümle bulunmaktadır. Kitaptaki açık uçlu soruların çoğunda, bunlara benzer fikir verici, yönlendirici ifadeler ya da ipuçları bulunmaktadır. Bunlar öğrencileri sınırlandırmadan onlara yardımcı olmaktadır. Bu sorular sayesinde öğrenciler neredeyse her ünite de sorulan sorulara, kendi düzeylerine, becerilerine, metni ne kadar anladıklarına ve hedefleri ne kadar gerçekleştirdiklerine göre bireysel cevaplar verirler. Böylece metni ne kadar anladıklarını ölçmenin yanında anladıklarını dile dair önceki bilgilerinin içine nasıl kattıklarını ve kullandıklarını sıklıkla görme imkanı sağlanmış olacaktır.

Bunlar dışında yalnızca dinleme sonrasına uygun olarak kullanılan etkinlikler de bulunmaktadır. Bu aşama, kazanımların dönüştürüldüğü, kullanıldığı ve diğer becerilerle tam olarak entegre edildiği kısım olduğundan etkinlikler de bu özellikleri destekler niteliktedir.

Konuşma dinleme sonrasında en çok gönderme yapılan beceri alanıdır. Öğrencilerin doğrudan “konuşun” ve “anlatın” gibi ifadelerle konuşmaya yönlendirildiği 12 tane etkinlik bulunmaktadır.

3 Schreiben Sie Tagebuch oder haben Sie früher
Tagebuch geschrieben? Erzählen Sie.

Şekil 4. 49. Dinleme sonrası yazma etkinliği

Örnekte öncesinde gelen dinleme metniyle ve etkinlikleriyle bağlantılı olarak “Günlük tutuyor musunuz ya da daha önce günlük tuttunuz mu?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin dinleme öncesi ve dinleme sırasında çeşitli çalışmalar aracılığıyla öğrendiklerini bu noktada, mevcut bilgileriyle birleştirerek üretime dönüştürmesi beklenmektedir. Burada konu kişiselleştirilerek sorulduğu için her öğrenci kendisine

göre farklı cevaplar verecektir. Bu açıdan dinleme metni, konuşmanın malzemesini oluşturmuş; iki beceri arasında yumuşak bir geçiş yapılmıştır. Ayrıca öğrencilere kullanmaları için anahtar kelimelerin ve örnek cümlelerin verildiği konuşma etkinlikleri de bulunmaktadır.

Bunlar dışında, şarkı söyleme, tekrar etme, canlandırma gibi öğrencilerin sözlü üretim yapmasını gerektiren çalışmalar da konuşma becerisini destekleyen etkinliklerdir. Bunlardan biri olan şarkı söyleme etkinliği kitapta 8 tane bulunmaktadır. Bunlar her modülün sonunda bulunan çalışmaların “final” bölümünde yer almaktadır.

► 3 21 **1** Lesen Sie den Chor-Text laut. Hören Sie dann das Lied und singen Sie mit.

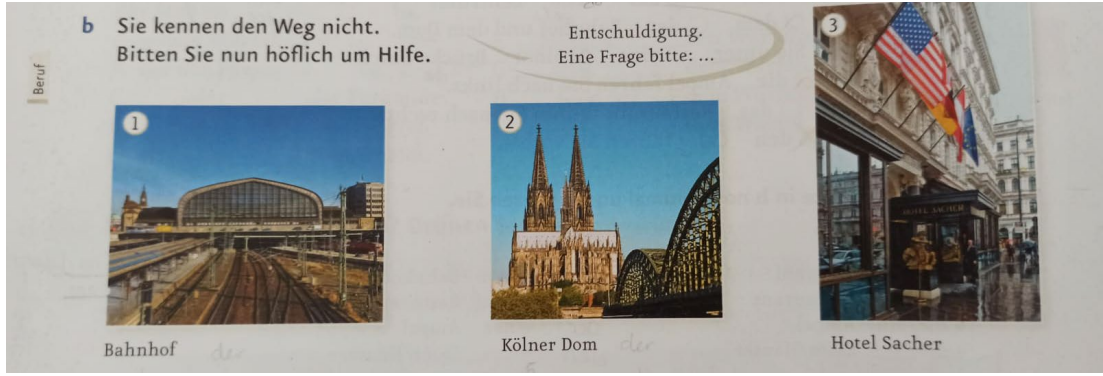
► 3 22 **2** Arbeiten Sie in Gruppen. Dichten Sie neue Strophen. Singen Sie sie dann vor. Der ganze Kurs singt den Chor-Text.

- Hier spricht Doktor Eisenbarth.
- ▲ Guten Tag! Ich brauche Ihren Rat.
Mein Kopf tut weh, die Augen auch.
- Dann legen Sie sich auf den Bauch.

Şekil 4. 50. Dinleme sonrası şarkı söyleme ve yazma etkinliği

Bu bölümde öncelikle 1663-1727 yılları arasında yaşamış meşhur bir Alman doktor olan Eisenbarth tanıtılmaktadır. Eisenbarth’ın ölümünden 80 yıl sonra öğrencilerin onun için bir şarkı yazdığı ve bu şarkının halen oldukça popüler olduğu belirtilmektedir. Kitapta ise bu şarkının orijinal melodisine uygun yeni ve öğrencilerin düzeyine uygun sözler yazılmış; dinleme parçası olarak öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerin koro şeklinde söylemesine uygun olan bu şarkı oldukça eğlencelidir. Öğrencilerden sözleri okuduktan sonra birlikte söylemeleri istenmektedir. Ardından da grup çalışmasıyla müziğe uygun benzer sözler yazmaları istenmiştir. Bu çalışmalar aracılığıyla kültür aktarımı gerçekleştirilirken öğrencilerin hedef dilde şarkı söylemeleri ve bir anlamda şarkı üretmek yaratıcı bir yazma faaliyetinde bulunmaları sağlanmıştır. Sınıfça yapılan bu etkinlikler, etkileşimli ve keyifli bir ders ortamının oluşmasını da desteklemektedir.

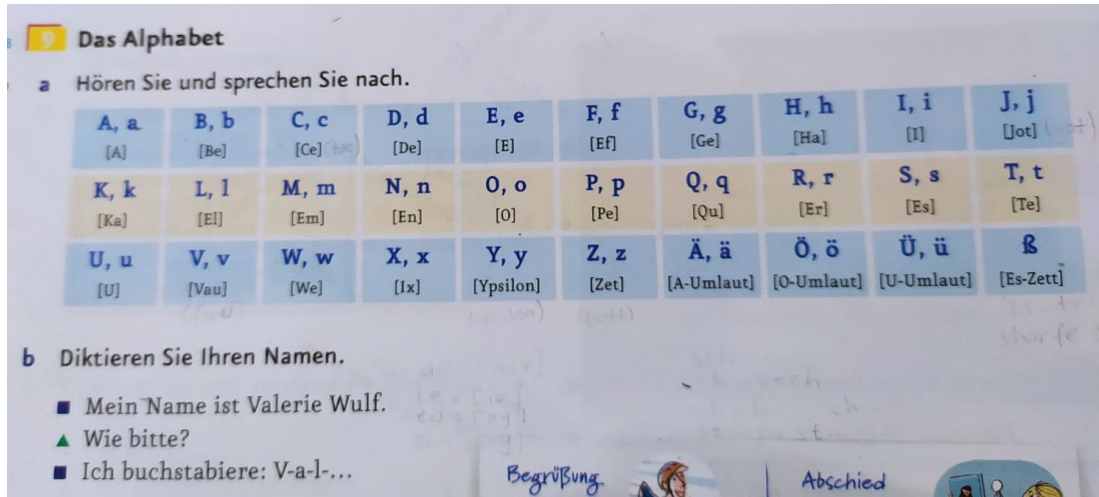
Öğrencilerin dil kullanım alanlarını genişletmek için oldukça elverişli olan canlandırma etkinlikleri bu aşamada 5 kez kullanılmıştır.



Şekil 4. 51. Dinleme sonrası canlandırma etkinliği

Örnekte öğrencilerden, “Yolu bilmiyorsunuz. Kibarca yardım isteyin.” yönergesiyle farazi bir durumu canlandırmaları istenmiştir. Öğrencilerin bu hayali durumun içindeymiş gibi cümleler kurması gerekmektedir. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler olmadıkları kişiler gibi ya da bulunmadıkları ortamlardaymış gibi davranırlar; kişiye ve bağlama özgü bir söylem belirleyerek onu sürdürürler. Bu şekilde sınıfın içinde bulunmasına rağmen mekanlar ve kişiler çeşitlendirilir. Öğrenciler de dilin başka bağlamlar içinde -sinemada, alışverişte, havaalanında, misafirlikte- nasıl kullanılacağını sınıftayken tecrübe etme fırsatı bulurlar.

Tekrar etme etkinliği 3 kez; dikte ise 1 kez kullanılmıştır.



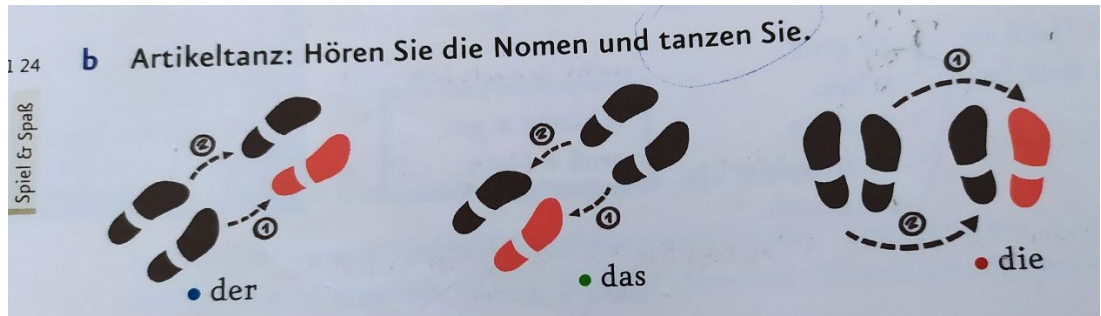
Şekil 4. 52. Dinleme sonrası tekrar etme ve dikte etkinliği

Tekrar etme çalışmalarından alfabe öğretiminde sıklıkla yararlanılmaktadır. Örnekte, harfler öğrencilere hem yazılı olarak hem de dinleme metniyle aktarılmıştır. Öğrencilerinse harfleri duyduğu şekilde tekrar etmesi beklenmektedir. Bu bölüm esasında konuşma öğretimi amacıyla düzenlenmiştir. Fakat konuşmanın doğru bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğrenciler öncelikle duymaya ihtiyaç duymaktadır.

Harflerin her dildeki seslendirilişi farklı olduğu için öğrencilerin bunları, doğru bir kaynaktan duyarak tanınması ve bu şekilde tekrar ederek diline yerleştirmesi gerekmektedir. Bu açıdan dinleme, konuşma için bir ön çalışma konumundadır. Bununla birlikte, bölümde ana hedef konuşma becerisi olsa da bölümde dinleme metni yer aldığı ve çalışmalar bu metne göre dizayn edildiği için yukardaki etkinlikler dinlemeyle ilişkili olarak da değerlendirilmektedir. Harflerin tanıtılmasının ve öğrencilere tekrar ettirilmesinin ardından gelen dikte çalışmasıyla bilgilerin yazma yoluyla da pekiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmalar, öğrencilerin belirli bir hedefi gerçekleştirmesi için üç beceri alanının aynı anda işe koyulduğunu gösteren bir örneklik oluşturmaktadır.

Dinleme sonrası yazma çalışmaları, öğrencilerin dinlediklerinden hareketle yazılı üretim yapmasını gerektiren etkinliklerdir. Kitapta boşluk doldurma, diyalog tamamlama, dikte gibi öğrencilerin aktif olarak yazmasını gerektiren çalışmaların yanında sayıca az olmakla birlikte doğrudan yazma etkinlikleri de bulunmaktadır. Bu düzeyde 3 tane yazma etkinliği bulunmaktadır. Bunlardan yalnızca bir tanesi yaratıcı yazma kategorisine girmektedir.

Oyun etkinlikleri, öğrencilerin dille ilgili verilerden hareketle yaptıkları eğlenceli faaliyetleri içermektedir.



Şekil 4. 53. Dinleme sonrası oyun etkinliği

Örnekte de görüleceği üzere “dans etme” gibi dil dışı faaliyetler de dinleme sonrası oyun etkinliği olarak görülebilir. Buna benzer başka bir etkinlikte öğrencilerin şarkı söyleme ya da dans etme seçeneklerinden birini tercih etmesi istenmiştir. Bu gibi etkinlikler öğrencilerin dikkatini çekme, onları derse katma, dersi daha eğlenceli bir hale getirme gibi amaçlara da hizmet etmektedir.

Kendi dilinde karşılaştırma etkinliği bu düzeyde 2 kez kullanılmıştır.

11 Wie übersetzen Sie bitte und danke?
Übersetzen Sie die Gespräche in 10 in Ihre Muttersprache.

Şekil 4. 54. Dinleme sonrası kendi dilinde karşılaştırma etkinliği

Örnekteki etkinliğin öncesinde resimdeki ifadelerin öğretildiği bir dinleme çalışması yer almaktadır. Örnekte ise “*Bitte* ve *danke*’yi nasıl tercüme edersiniz? 10’daki konuşmaları anadilinize çevirin.” yönergeleri bulunmaktadır. İfadelerin anlamlarının ve kullanımlarının öğretilmesinden sonra gelen bu çalışmada öğrenciler, ana dilleri ve hedef dil arasında bağlantı kurarak mevcut benzerlik ya da farklılıklar üzerine düşünürler. Bu etkinlik, öğrencilerin ilgili ifadeleri tam olarak kavraması için de etkili olabilir. Ayrıca farklı dilleri konuşan öğrencilerin bulunduğu bir sınıf ortamında bu tür etkinliklerin sınıf içi iletişime olumlu katkı sağlaması beklenmektedir.

Menschen A1 düzeyinde bulunan 24 ünite ve 8 modülde dinlemeyle ilişkili olarak toplam 224 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 45 tanesi dinleme öncesi, 71 tanesi dinleme sırası ve 108 tanesi ise dinleme sonrasına uygun bulunmuştur.

Dinleme metinlerinin çok az bir kısmı, belirli etkinliklerin gerçekleştirilmesi amacıyla yazılı olarak verilmiş olsa da büyük çoğunluğu yalnızca dinleme yoluyla öğrencilere aktarılmıştır. Dinleme dışında alternatif bir yol sunulmamış olması, öğrencilerin metni anlamaları ve verilen görevleri yerine getirmeleri için dinlemeye odaklanmalarını gerektirmektedir. Bunun da uzun vadede dinleme eğitimin başarısını artıracak bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir.

Kitapta bulunan dinleme parçalarının ve bağlantılı olan dinleme etkinliklerinin sayıları oldukça fazladır. Buna rağmen dinleme bölümleri, ünitelerde diğer becerilerle orantılı bir dağılım göstermekte ve fiziksel olarak da kitapta büyük bir yer kaplamamaktadır. Dinleme metinlerinin yazılı olarak verilmemesi ve doğrudan etkinliklerin sunulması bunun nedenlerinden biridir. Bir dinleme parçasıyla bağlantılı birden fazla etkinliğin birbirini destekleyecek şekilde yer alması da başka bir neden olarak görülebilir. Bu açıdan dilsel malzemenin oldukça verimli bir şekilde kullanıldığı ve çalışmaların öğrencilerin ilgili malzemeyi pek çok farklı açıdan işleyebilecekleri şekilde düzenlendiği rahatlıkla söylenebilir. Dinleme becerisini geliştirmede, aşamalara büyük ölçüde riayet edilmiştir. Pek çok çalışmada, dinleme öncesi, sırası ve sonrası çalışmaları birbirlerini destekleyecek ve bütünleyecek şekilde dizayn edilmiştir.

1 Sehen Sie das Foto an. Was meinen Sie: Was macht das Mädchen gerade?

2 Was ist richtig? Hören Sie und kreuzen Sie an.

Line ...

1 hatte heute einen schlechten einen guten Tag.

2 schreibt einen Brief. Tagebuch.

3 soll soll nicht runterkommen.

3 Schreiben Sie Tagebuch oder haben Sie früher Tagebuch geschrieben? Erzählen Sie.

Şekil 4. 55. Dinlemenin üç aşamasını da gösteren dinleme çalışması örneği

Görselde dinlemenin üç aşamasının da bulunduğu bir bölüm görülmektedir. Öğrencilerin dinleme öncesinde, görseli inceleyerek sorulan soruya cevap vermesi gerekmektedir. Akıl yürütmenin teşvik edildiği bu aşamadan sonra, dinleme sırasında gerçekleştirilen işaretleme etkinliği bulunmaktadır. Öğrencilerin metni dinleyip etkinliği yapmalarının ardından dinleme sonrası aşaması gelmektedir. Bu noktada, öğrencilere dinleme konusuyla bağlantılı kişisel bir soru yöneltilmektedir. Öğrencilerin dinleme yoluyla aldıklarını işlemeleri ve soruya konuşarak cevap vermeleri istenmektedir. Üç aşamaya da uygun etkinliklerin bulunduğu bu bölüm, aynı zamanda beceri alanlarının entegre edilmesine bir örneklik oluşturmaktadır.

Dinlemenin tüm aşamalarına uygun çok sayıda etkinlik bulunsa da dinleme sonrası çalışmaların diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmektedir. Kazanımların bireyselleştirilmesi ve öğrencilerin fikir ya da deneyimlerinin konuyla ilişkilendirilmesi de genellikle bu aşamada olmaktadır. Bu aşamada dinlemeyle doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili pek çok çalışma yapılabileceği için yararlanılabilecek etkinlikler de sayı ve çeşit olarak fazladır.

Kitapta 21 farklı dinleme türünden yararlanılmıştır. Boşluk doldurma, açık uçlu soru gibi klasik etkinlikler daha fazla olsa da şarkı söyleme ya da oyun oynama gibi farklı, yaratıcı ve eğlenceli etkinlik türleri de kullanılmıştır. Nitekim üniteler içinde bazı etkinlikler “oyun&eğlence” olarak nitelendirilerek sunulmuştur. Bireysel çalışmaların yanında öğrencilerin grup olarak çalışmaya teşvik edildiği pek çok etkinlik

bulunmaktadır. Ayrıca modül sonu etkinliklerinde, Tv, video, film gibi kayıtlarda olduğu gibi öğrencilerin görsel ve işitsel verileri aynı anda işlemelerini gerektiren çalışmalar yer almaktadır.

Beceri alanlarının tam olarak entegre edildiği bu kitapta, başta konuşma olmak üzere diğer beceri alanlarına dinlemenin bütün aşamalarında sürekli olarak gönderme yapılmaktadır. Öğrenciler, dille ilgili çok az malumata sahip oldukları başlangıç seviyelerinde dahi, sürekli olarak düzeylerine uygun yazılı ve sözlü üretim yapmaya teşvik edilmektedir. Her dinleme çalışması sonunda, elde edilen kazanımlar mutlaka diğer beceri alanlarına doğru genişletilmeye çalışılmaktadır. Böylelikle, dil öğretiminin bütün beceri alanlarıyla birlikte eş zamanlı olarak gerçekleştirilmesi hedeflenmektedir.

4.1.2.2 Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Anlama Etkinliklerinin İncelenmesi ve Değerlendirilmesi

Menschen A2'deki³ her bir ünite ve modülde yer alan dinleme etkinliklerinin sayılarına ve türlerine göre dağılımları şu şekildedir:

Tablo 4. 4. Menschen A2 Ders Kitabındaki Üniteler ve Dinleme Etkinlikleri

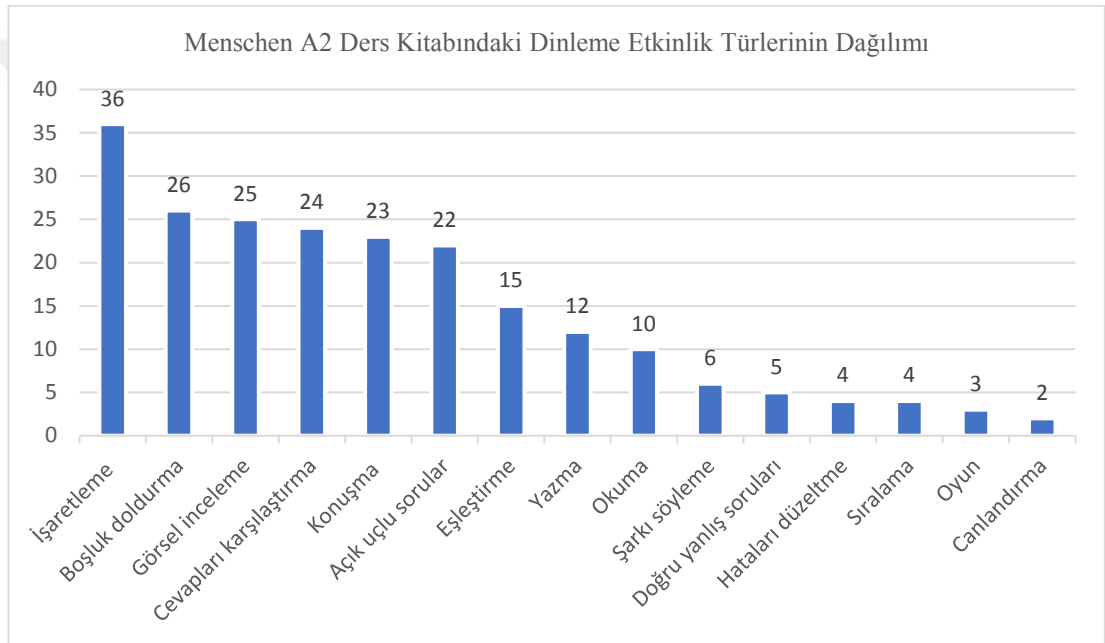
	Ünitenin Adı	Dinleme Etkinliklerinin Sayısı	Ünitadaki Dinleme Etkinliklerinin Çeşitleri	Modül Sonu Dinleme Etkinlikleri
1	Benim Dedem De Fırıncıydı	9	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu- yazma- boşluk doldurma- sıralama- oyun	12 Boşluk doldurma- açık uçlu- hataları düzeltme- yazma- eşleştirme- cevapları karşılaştırma- konuşma- okuma- şarkı söyleme
2	Komodini Nereye Koyulur?	4	Görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme- boşluk doldurma	
3	Burada Sakinlik ve Rahatlık Bulacaksınız	2	Görsel inceleme- eşleştirme	
4	Ne İstemiştiniz?	8	Görsel inceleme- okuma- açık uçlu- doğru yanlış- işaretleme- yazma- hataları düzeltme- konuşma	8 İşaretleme- açık uçlu- konuşma- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma- canlandırma
5	Güzel Katedrale Bakın!	2	Görsel inceleme- boşluk doldurma	
6	En Sevdiğim Etkinlik!	5	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu- boşluk doldurma- doğru yanlış	

³ A2 düzeyi, A2.1 ve A2.2 olmak üzere iki kitaptan oluşmaktadır. İkinci kitap, ilk kitabın bittiği yerden aynı şekilde devam etmekte ve böylece ikisi birbirini tamamlamaktadır. Bu nedenle çalışmada, A2 düzeyi tek bir başlık altında ayırım yapılmadan incelenmiştir

7	Pazartesi Koşmaya Gidebiliriz	4	Görsel inceleme- işaretleme- boşluk doldurma	9	Açık uçlu- doğru yanlış- yazma- canlandırma- boşluk doldurma- okuma- sıralama- şarkı söyleme- konuşma
8	Umarım Kalp Değildir!	4	Görsel inceleme- eşleştirme- açık uçlu- konuşma		
9	Arabalar Konusunda Öncüyüz!	3	Görsel inceleme- işaretleme- konuşma		
10	İyi ki Rezervasyon Yapmışsın.	9	Görsel inceleme- açık uçlu- cevapları karşılaştırma- işaretleme- boşluk doldurma- doğru yanlış- eşleştirme- konuşma	9	İşaretleme- boşluk doldurma- okuma- konuşma- eşleştirme- cevapları karşılaştırma- şarkı söyleme
11	Çok Mutluyum!	3	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu		
12	Sıcak Havalarda Genellikle Salata Yeriz.	7	Görsel inceleme- açık uçlu- işaretleme- eşleştirme- cevapları karşılaştırma- okuma- konuşma		
13	İlk Almanca “Öğretmenim”	10	Görsel inceleme- doğru yanlış- konuşma- açık uçlu- işaretleme- eşleştirme- cevapları karşılaştırma- yazma	9	İşaretleme- eşleştirme- yazma- cevapları karşılaştırma- konuşma- sıralama- şarkı söyleme
14		7	Görsel inceleme- açık uçlu- işaretleme- okuma- eşleştirme- konuşma		
15	Başlamak Üzere!	6	Görsel inceleme- açık uçlu- konuşma- işaretleme- sıralama		
16	Şunu Sorabilir Miyim?	9	Görsel inceleme- açık uçlu- eşleştirme- işaretleme- boşluk doldurma- cevapları karşılaştırma	10	Yazma- cevapları karşılaştırma- konuşma- boşluk doldurma- hataları düzeltme- oyun
17	Romanya’ya Gitmek İstiyoruz.	3	Görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme- okuma- boşluk doldurma- yazma		
18	Güneşli ve Sıcak Havalara İçin Seviniyorum.	6	Görsel inceleme- işaretleme- eşleştirme- okuma- boşluk doldurma- yazma		
19	Bugün Nereye Gidiyoruz?	12	Görsel inceleme- işaretleme- açık uçlu- cevapları karşılaştırma- boşluk doldurma- okuma- yazma- oyun	11	Konuşma- işaretleme- eşleştirme- cevapları karşılaştırma- açık uçlu- görsel inceleme- boşluk doldurma- şarkı söyleme
20	Aslında Mizah Dergileri Okumam Yasaktı.	2	Görsel inceleme- işaretleme		
21	Evet Tam Olarak Bunu Kast ediyorum.	9	Görsel inceleme- açık uçlu- cevapları karşılaştırma- konuşma- eşleştirme- okuma- işaretleme		
22	Arabamı Aldığımdan Beri...	7	Görsel inceleme- açık uçlu- işaretleme- boşluk doldurma- eşleştirme- cevapları karşılaştırma	9	Konuşma- hataları düzeltme- işaretleme- yazma- cevapları karşılaştırma- boşluk doldurma- şarkı söyleme
23	Bana Uygun Bir İş	6	Görsel inceleme- açık uçlu- konuşma- boşluk doldurma- yazma		
24	Günlük Hayatın Nasıldı?	3	Görsel inceleme- açık uçlu- konuşma		

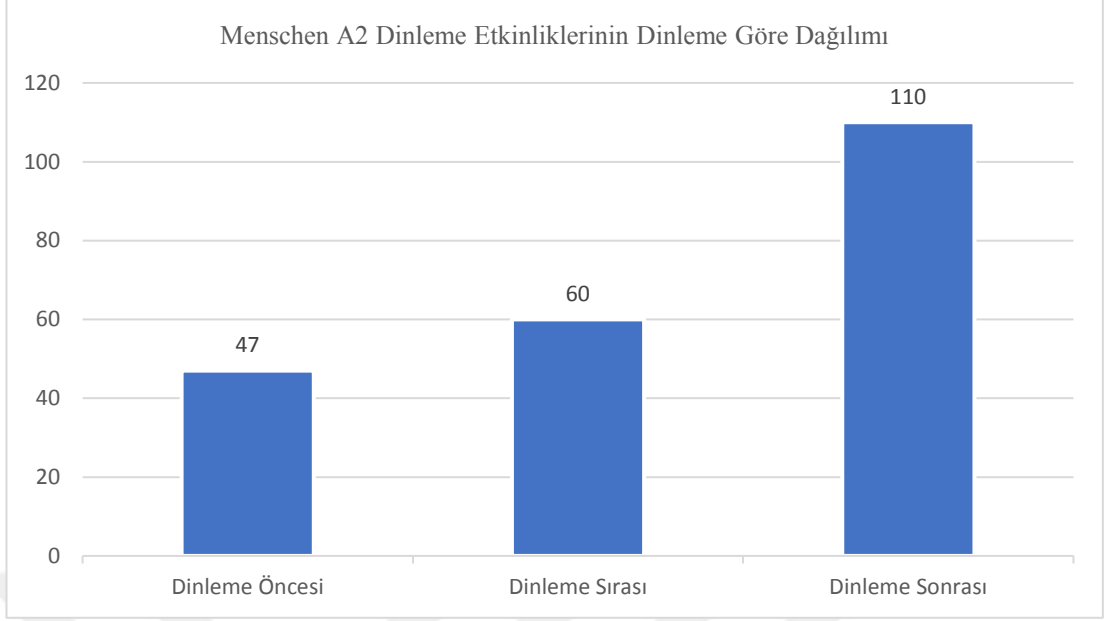
A2 düzeyi toplam 24 ünite ve 8 modülden oluşmaktadır. Her ünite ve modülde çeşitli dinleme bölümleri bulunmaktadır. Bununla birlikte bu bölümlerdeki etkinliklerin sayıları ve türleri birbirlerinden farklıdır.

Kitapta dinleme bölümleriyle ilişkili olarak 15 farklı etkinlik türü toplamda 217 kez kullanılmıştır. Bu etkinlik türleri şunlardır: işaretleme, boşluk doldurma, açık uçlu sorular, eşleştirme, doğru yanlış soruları, sıralama, okuma, konuşma, yazma, oyun, hataları düzeltme, cevapları karşılaştırma, görsel inceleme, canlandırma, şarkı söyleme. Bu etkinlikler çoğunlukla aynı çalışmalar içinde birbirlerini destekleyecek ya da tamamlayacak şekilde kullanılmıştır.



Şekil 4. 56. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinlik Türlerinin Dağılımı

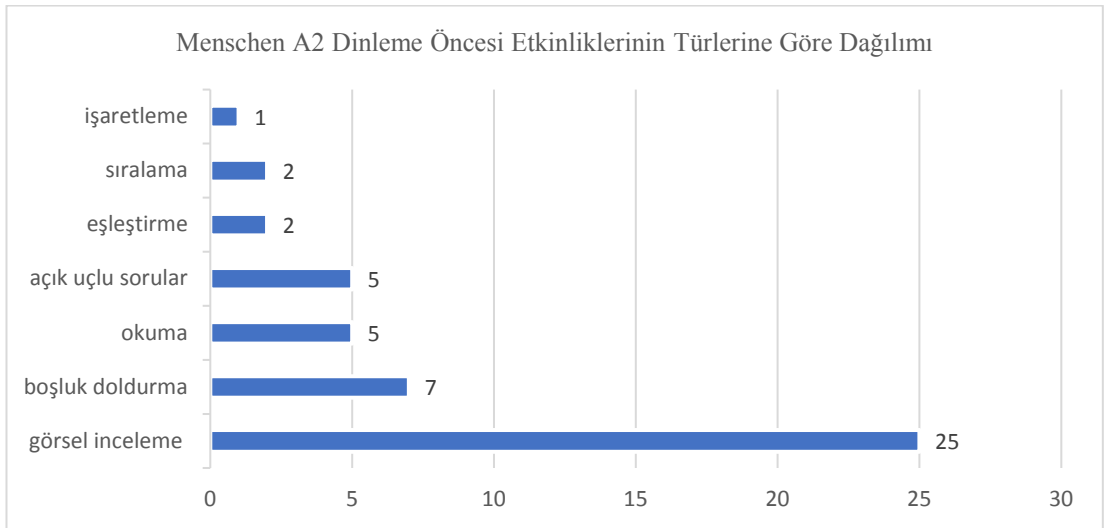
Şekildeki etkinlikler; dinleme metinlerine göre konumlandırılmıştır. Bazılarının metni dinlemeden önce, bazılarının dinlemeyle eş zamanlı olarak, bazılarınınsa dinledikten sonra gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle etkinlikler, dinlemenin bu üç aşamasına göre kategorize edilerek incelenmektedir.



Şekil 4. 57. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Dağılımı

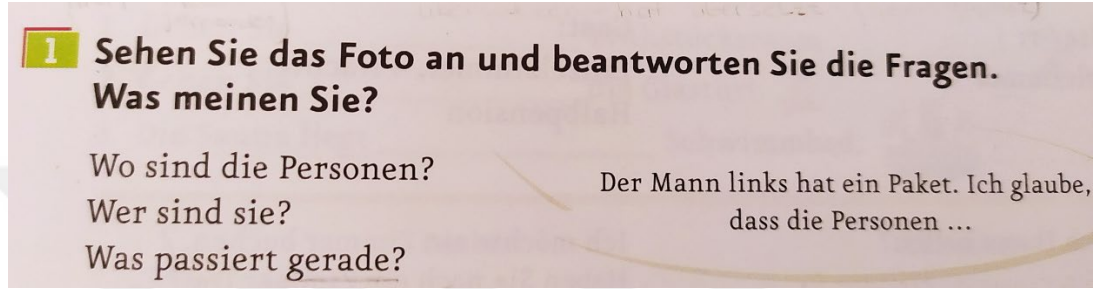
Menschen A2 düzeyinde 47 adet dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin türleri şunlardır:

- görsel inceleme
- işaretleme
- boşluk doldurma
- açık uçlu sorular
- okuma
- sıralama
- eşleştirme



Şekil 4. 58. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Öncesi Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

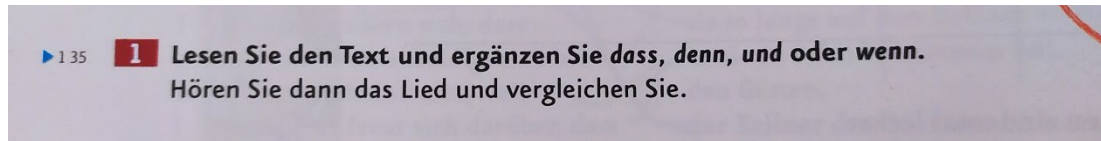
Bu düzeyde kullanılan dinleme öncesi etkinlikleri hem sayı hem de çeşit olarak A1 seviyesinden daha fazladır. En sık kullanılan dinleme öncesi etkinliği görsel incelemedir. Görsel inceleme çalışmaları her ünite de bulunmakta ve çoğunlukla farklı etkinliklerle birlikte kullanılmaktadır. Özellikle bu aşamadaki açık uçlu soruların tamamı, görsel inceleme çalışmalarıyla birbirlerini tamamlayacak şekilde kurgulanmıştır.



Şekil 4. 59. Dinleme öncesi görsel inceleme ve açık uçlu soru cevap etkinliği

Örnekteki etkinlikte açık uçlu soru cevap ve görsel inceleme olmak üzere iki farklı dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. Öğrencilerin, görseli inceleyerek verilen sorulara görsel üzerinden tahmin etme ve fikir yürütme yoluyla cevap vermeleri beklenmektedir. Bu şekilde öğrencilere, dinleyecekleri metinle ilişkili olarak önceden düşünme fırsatı verilmiş ve öğrencilerde ilgi uyandırılarak dinleme eylemine elverişli bir ortam sağlanmıştır.

Dinleme öncesinde kullanılmış etkinlikler arasında, boşluk doldurma ve okuma çalışmaları da bulunmaktadır.



Şekil 4. 60. Dinleme öncesi okuma ve dinleme sırası boşluk doldurma etkinliği

Örnekteki etkinlikte, dinleme parçası olarak belirlenen şarkının sözleri çeşitli yerleri boş bırakılarak verilmiştir. Öğrencilerden, dinleme öncesinde metni okumaları ve boşlukları belirli kelimelerle doldurmaları istenmektedir. Bu iki dinleme öncesi etkinliğinden sonra ise şarkıyı dinleyerek cevaplarını kontrol etmeleri gerekmektedir. Dinleme öncesinde yaptırılan okuma etkinlikleri, öğrencilerin kendi okuma becerilerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmesi için etkilidir. Öğrencilerin dinleme

öncesinde doğru cevapları bulmak için çabalamasını gerektiren boşluk doldurma etkinlikleri özellikle dil bilgisi yapılarının dinleme aracılığıyla kazandırılmasında oldukça faydalı görülmektedir.

Dinleme öncesinde yer alan diğer etkinlik türleri; eşleştirme, sıralama ve işaretlemedir.

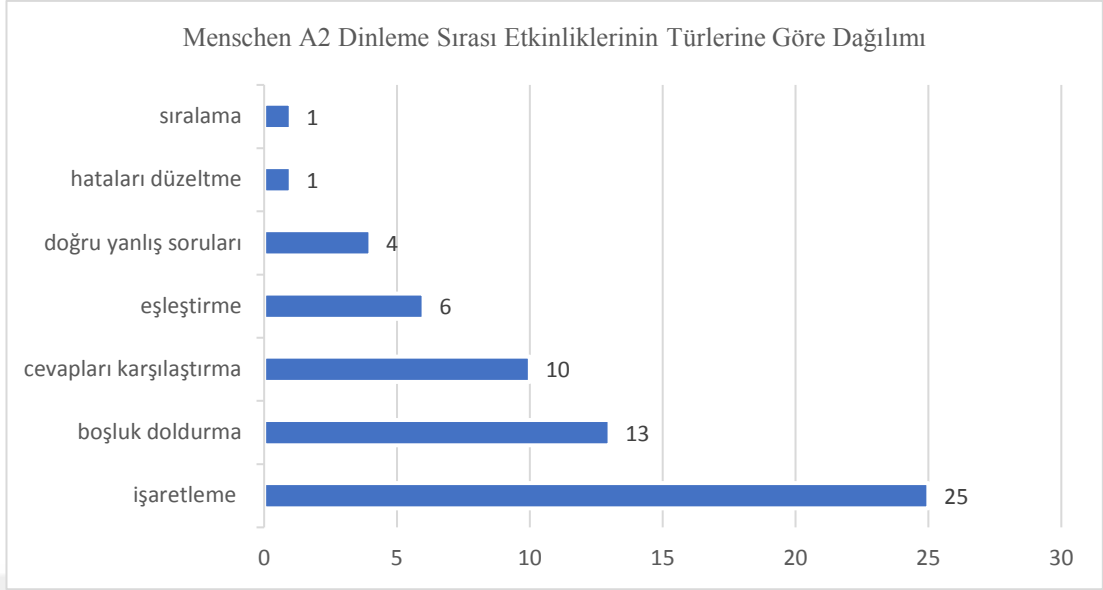
▶ 2.08 **1** Sortieren Sie die Strophen. Hören Sie dann das Lied und vergleichen Sie.

Şekil 4. 61. Dinleme öncesi sıralama ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği

Örnekteki sıralama etkinliğinde bir şarkı, kıtaları karışık olarak verilmiştir. Öğrencilerin dinleme öncesinde bu kıtaları doğru bir şekilde sıralaması istenmektedir. Bunun için öğrencilerin anlam ya da cümle yapıları gibi özellikleri göz önünde bulundurarak öncelik-sonralık sıralaması yapmaları gerekmektedir. Metni anlamaya yönelik bu etkinliğin ardından şarkı dinletilerek cevapların kontrol edilmesi sağlanmaktadır.

Menschen A2 düzeyinde 60 tane dinleme sırası etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin türleri şunlardır:

- işaretleme
- boşluk doldurma
- sıralama
- eşleştirme
- hataları düzeltme
- cevapları karşılaştırma
- doğru yanlış soruları



Şekil 4. 62. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Sırası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Bu aşamada en sık kullanılan etkinlik türü işaretlemedir. Bunlar, farklı formlarda kurgulanabilen ve kolaylıkla hedef kazanımlara yönelik düzenlenebilen etkinliklerdendir.

3 Ich würde gern wissen, ob Sie noch ein Zimmer frei haben.

a Was passt? Hören Sie und kreuzen Sie an.

- Die Personen machen eine Ausbildung in einem Restaurant. Hotel.
- Frau Thalau bleibt zwei Nächte und bekommt ein Doppelzimmer Einzelzimmer nur mit Frühstück. Halbpension.
- Herr Klein bekommt ein Zimmer mit Halbpension. Strandblick.
- Für die Anruferin gibt es kein Zimmer mehr. noch ein Zimmer.

b Wer sagt was? Hören Sie noch einmal und kreuzen Sie an.

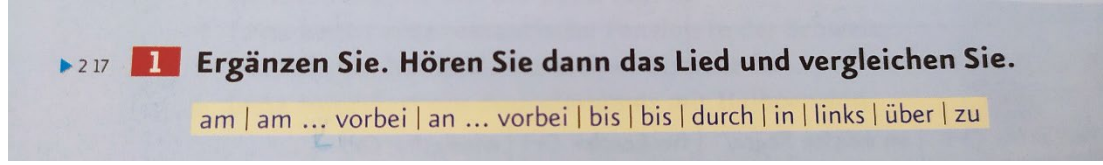
	REZEPTIONIST	FRAU THALAU	HERR KLEIN
1 Ich würde gern wissen, ob Sie noch ein Zimmer frei haben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 Darf ich fragen, wie lange Sie bei uns bleiben möchten?	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 Brauchen Sie ein Einzelzimmer oder ein Doppelzimmer?	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 Im Bad sind überall Haare.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5 Es tut mir leid, wenn Sie Ärger hatten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Tut mir leid, wir sind ausgebucht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Şekil 4. 63. Dinleme sırası işaretleme etkinliği

Görselde dinleme sırasında yapılmak üzere iki ayrı işaretleme etkinliği bulunmaktadır. İlk dinlemede, cümlenin sonuna yerleştirilen seçeneklerden cümleyi doğru bir şekilde tamamlayacak olanın işaretlenmesi gerekmektedir. Bu etkinlik öncelikli olarak metni anlamaya yöneliktir. Diğer etkinlik, metnin ikinci kez dinletilmesi sırasında gerçekleştirilmek üzere hazırlanmıştır. Öğrencilerin, verilen cümleleri kimin söylediğini tespit etmeleri gerekmektedir. Burada, öğretmek istenen dil bilgisi yapısı daha ön plana çıkarılmakta; öğrencilerin bu yapıların kullanımlarını anlamaları

hedeflenmektedir. Bu şekilde aynı etkinlik türü farklı hedefleri gerçekleştirmek üzere kullanılmıştır.

Cevapları karşılaştırma bu aşamada 10 kez kullanılmaktadır.



Şekil 4. 64. Dinleme öncesi boşluk doldurma ve dinleme sırası cevapları karşılaştırma etkinliği

Örnekte dinleme öncesi boşluk doldurma etkinliğinin gerçekleştirilmesinin ardından dinleme sırasında cevapları karşılaştırarak kontrol etme çalışması bulunmaktadır. Bu etkinlik türü, her zaman kendisine eşlik eden başka bir etkinlikle birlikte düzenlenmiştir. Cevapları karşılaştırma çalışmalarından önce; boşluk doldurma, açık uçlu soru cevap, işaretleme, eşleştirme, sıralama gibi etkinlikler gelmektedir.

Boşluk doldurma etkinlikleri de her aşamada yaygın olarak kullanılan etkinliklerden biridir. Bu etkinlikler, metindeki, resimdeki, tablodaki eksik kısımları tamamlamak gibi çeşitli şekillerde kullanılabilir. Etkinlikler genellikle direkt olarak hedef konuyla veya kazanımla ilgili kelime ve ifadelerin geleceği yerlerin boş bırakılması şeklinde kurgulanmaktadır.

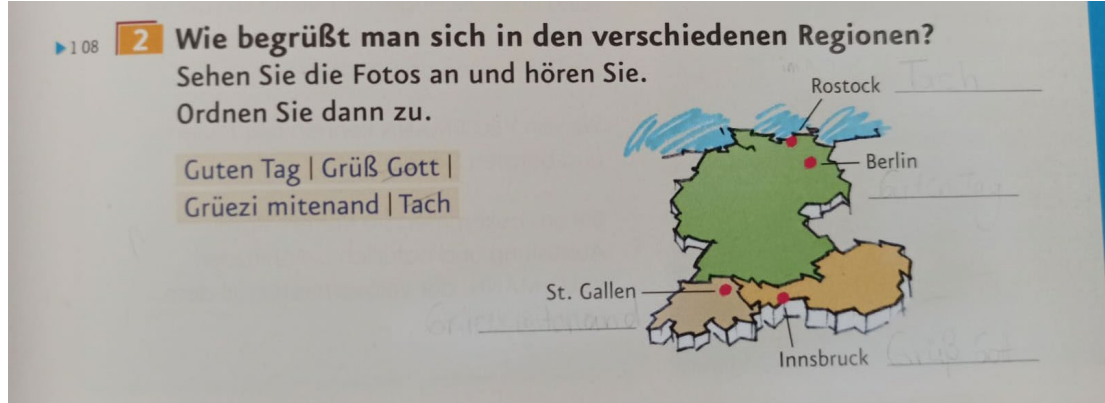
noch einmal? b Was schlägt die Trainerin vor? Hören Sie noch einmal und ergänzen Sie den Fitnessplan.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
vormittags Sport					Aqua-Fitness
Mittagessen	Salat mit Hühnchenbrust	Spinat mit Spiegelei	Kartoffelsuppe	Quark mit Kartoffeln	gekochtes Gemüse mit Reis
Abendessen	Gemüsesuppe	Paprikagemüse	Tomatensalat	Zwiebelsuppe	Rinderfilet

Şekil 4. 65. Dinleme sırası boşluk doldurma etkinliği

Örnekteki etkinliğin bulunduğu ünite, spor faaliyetlerini konu almaktadır. Etkinlikte tabloda boş bırakılan yerlerin dinleme metnine göre doldurulması istenmektedir. Tablodaki boşlukların tamamı “sabah sporu” satırında bulunmakta ve buralara gelecek kelimeler de yüzme, koşma, gibi spor türlerinden oluşmaktadır. Bu açıdan dinleme sırası boşluk doldurma etkinliğinin, ünitenin konusuna uyumlu bir şekilde düzenlendiğini ve öğrencilerin dikkatinin spor faaliyetlerine çekilerek öğrencilere bu kelimelerin kazandırılmaya çalışıldığını söylemek mümkündür.

Bunlar dışında, eşleştirme, doğru yanlış ve sıralama çalışmaları bulunmaktadır.



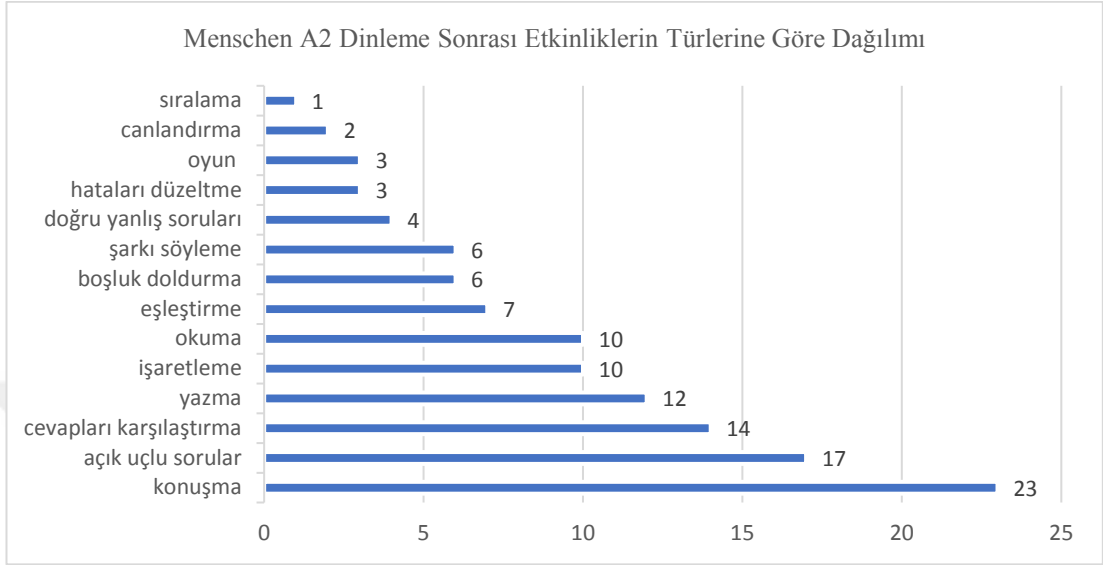
Şekil 4. 66. Dinleme sırası eşleştirme etkinliği

Örnekte Almanca konuşulan farklı bölgelerde selamlaşma ifadelerindeki farklılıkları göstermek amacıyla düzenlenen bir etkinlik bulunmaktadır. Öğrencilerin dinleme parçasından hareketle bu farklı selamlaşma ifadelerini, görseldeki bölgelerle eşleştirmesi gerekmektedir. Aslında bunlar; yabancı dil öğrencileri için öncelikli olmayan ve ana dil kullanıcıları tarafından doğal olarak öğrenilen dilin kullanım farklılıklarındandır. Bu etkinlik öğrencilere dilin kültürel ve bölgesel kullanımına dair bilgi sunmaktadır. Bu tür etkinlikler, akademik anlamda işlevsel olmasa da dilin doğal kullanımına ve kültüre ilişkin bir aktarımda bulunmaktadır. Böyle aktarımların, öğrencilerin hedef dile ve dilin konuşulduğu kültürlere yakınlık kurmasına destek olacağı düşünülmektedir.

Menschen A2 düzeyinde 110 tane dinleme sonrası etkinliği bulunmaktadır.

- konuşma
- açık uçlu sorular
- cevapları karşılaştırma
- işaretleme
- yazma
- şarkı söyleme
- eşleştirme
- hataları düzeltme
- boşluk doldurma
- oyun
- canlandırma

- doğru yanlış soruları
- sıralama
- okuma



Şekil 4. 67. Menschen A2 Ders Kitabındaki Dinleme Sonrası Etkinliklerinin Türlerine Göre Dağılımı

Bu aşamada, farklı oranlarda toplamda 14 etkinlik türü yer almaktadır. Bunlardan bazıları kitapta dinleme öncesi ve dinleme sırası çalışmalarına uygun şekillerde de kullanılmaktadır. Önceki aşamalarla birlikte dinleme sonrasında da kullanılan etkinlik türleri şunlardır: açık uçlu sorular, işaretleme, hataları düzeltme, cevapları karşılaştırma, eşleştirme, okuma, boşluk doldurma, sıralama, doğru yanlış soruları.

Dinleme metinlerinden hareketle diğer beceri alanlarına gönderme yapılan pek çok etkinlik bulunmaktadır. Bu aşamada öğrencilerin doğrudan konuşmaya yönlendirildiği 23 etkinlik bulunmaktadır. Dinleme sonrasında öğrencilerin okumaya yönlendirildiği 10 tane etkinlik bulunurken yazılı üretim yapmalarını gerektiren etkinlik sayısı 12'dir.

7 Wie klingt Deutsch?

► 2.03 a Wie klingen die Sprachen? Was meinen Sie? Hören Sie und machen Sie Notizen. Vergleichen Sie dann.

laut | leise | weich | hart | schnell | langsam | freundlich | melodisch | schön | fremd | ...

1 Deutsch _____
2 Französisch _____
3 Russisch _____
4 Vietnamesisch _____
5 Türkisch _____

■ Deutsch klingt härter als Französisch.
▲ Ja, das finde ich auch. Und Vietnamesisch klingt sehr melodisch.

b Welche Sprachen würden Sie gern noch lernen? Warum? Erzählen Sie.

Ich würde gern noch Italienisch lernen, weil meine beste Freundin aus Italien kommt.

Şekil 4. 68. Dinleme sonrası yazma, cevapları karşılaştırma ve konuşma etkinliği


Örnekteki etkinlikte öğrencilere farklı dillerde yapılan konuşmalar dinletilmekte ve bu dillerin kulağa nasıl geldiği sorulmaktadır. Öğrencilerin dinlediklerinden hareketle söz konusu diller hakkındaki düşüncelerini yazmaları ve aktarmaları gerekmektedir. Etkinlikte öğrencilerin dillerle ilgili not alırken kullanabilecekleri bazı sıfatlar ve cümle yapıları verilmiştir. Sonrasında öğrencilerden cevaplarını karşılaştırmaları istenmiştir. Etkinliklerin bu şekilde farklı içeriklere sahip olmasının, öğrencilerin ilgisini çekeceği ve derse katılımlarını artıracakı düşünölmektedir.

Bunun ardından gelen konuşma etkinliğindeyse öğrencilere, hangi dilleri öğrenmek istedikleri ve nedeni sorulmaktadır. Bu bölüm esasında konuşma eğitimi amacıyla düzenlenmiştir. Bu etkinlikte, öğrencilerin dinlediklerini ve düşündüklerini konuşmalarının malzemesi olarak kullanması beklenmektedir. Dinleme, burada konuşma becerisinin geliştirilmesinde bir ön çalışma görevi görmektedir. Her ne kadar bölümün ana amacı konuşma olsa da dinleme parçası üzerinden kurgulanmış olması nedeniyle bu etkinlikler dinlemeyle ilişkili görölmektedir. Bu açıdan becerilerin tam anlamıyla iç içe geçmiş bir şekilde düzenlendiği söylenebilir. İletişimsel dil becerilerinin öne çıkarıldığı bu kitapta özellikle dinleme ve konuşma arasında aktif bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin dinleme sonrasında yönlendirildiği beceri alanlarından biri de okumadır.

AB **3** Ihre Meinung zum Wetter

▶ 2:15-16 a Hören Sie die Interviews und ordnen Sie zu.



- 1 Darf ich kurz mit Ihnen über
- 2 Haben Sie denn keine Lust
- 3 Ich interessiere mich nicht
- 4 Die meisten Menschen freuen sich
- 5 Sprechen Sie
- 6 Ich interessiere mich
- 7 Ich denke, Sie sind so richtig zufrieden
- 8 Quatsch! Ich habe vom
- 9 Ich ärgere mich

für Wintersport.
für Ihre Meinung zum Wetter.
mit diesem schönen Sommertag.
mit mir?
auf Eis und Schnee?
Winter geträumt.
diesen wunderbaren Winter sprechen?
über die Hitze.
auf einen heißen Tee.

b Lesen Sie die Sätze in a noch einmal und ergänzen Sie die Präpositionen und Endungen.

Verben mit Präpositionen + Akkusativ	Verben mit Präpositionen + Dativ
Sie freuen sich <u>über</u> ein <u>heißes</u> Tee.	Sind Sie zufrieden <u>mit</u> dies <u>schönen</u> Sommertag?
Ich ärgere mich <u>über</u> die Hitze.	Sprechen Sie <u>mit</u> mir?
<small>GRAMMATIK</small> auch so: sprechen <u>über</u> , Lust haben <u>auf</u> , sich interessieren <u>für</u>	auch so: träumen <u>von</u>

Şekil 4. 69. Dinleme sırası eşleştirme; dinleme sonrası okuma ve boşluk doldurma etkinliği

Görselde öncelikle dinleme sırasında eşleştirme etkinliği bulunmaktadır. Öğrencilerin eşleştirme yoluyla cümleleri doğru bir şekilde tamamlamaları gerekmektedir. Dinleme sonrasında ise öğrenciler bu cümleleri tekrar okumaya ve boşlukları doldurmaya yönlendirilmiştir. Bu okuma çalışması, öğrencilerin duydukları cümleleri tam olarak anlamaları ve çözümlmeleri için uygun görülmektedir. Ayrıca bu çalışmayla, cümlelerdeki dil bilgisi yapılarını ve kullanımlarını sezmeleri beklenmektedir. Okumayla birlikte yaptırılan boşluk doldurma etkinliği de öğrencilerin, bu dil bilgisi kurallarını kullanarak pekiştirmelerini sağlamaktadır. Bu bölüm tümevarım yoluyla dil bilgisi öğretimini gösteren bir örneklik oluşturmaktadır.

Dinleme sonrasında gerçekleştirilen şarkı söyleme ve canlandırma çalışmaları da konuşma becerisini destekleyen etkinliklerdendir. Kitaptaki canlandırma çalışmalarında öğrencilerin farazi durumlara uygun konuşmalar oluşturarak sınıf içinde oynamaları beklenmektedir. Öğrencilerin aktif olarak rol oynadıkları bu çalışmalar, beceri alanlarının bütünleşmesini sağlarken ders ortamını etkileşimli ve eğlenceli bir hale getirmektedir.

▶ 2:08 **2** Hören Sie noch einmal und singen Sie mit.

Şekil 4. 70. Dinleme sonrası şarkı söyleme etkinliği

Örnekta klasik bir şarkı söyleme etkinliğinin yönergesi gösterilmektedir. Bu etkinlik türü dinleme sonrasında gerçekleştirilse de öğrenciler söylerken şarkıyı dinlemeye devam ederler. Bu şekilde öğrencilere müzik ve söz desteği sağlanmış olur. Ayrıca

öğrenciler henüz öğrenmeye çalıştıkları bir dilde şarkı söyledikleri için sözleri seslendirmede, vurgularda ve tonlamada destekleyici bir ses bulunması özgüveni artıracak bir faktör olarak görülmektedir.

Menschen kitabında bulunan dinlemeden hareketle yaptırılan eğlence odaklı faaliyetler, oyun etkinliği olarak değerlendirilmektedir. Bunlar; sınıf içinde şiir yarışması düzenleyip en iyi şiiri oylama yaparak seçmek gibi dil kullanımını içeren faaliyetler olabileceği gibi dans etme, pantomim gösterisi düzenleme gibi dil dışı faaliyetleri de kapsamaktadır.

► 217 **2 Gruppenarbeit: Planen Sie eine Pantomime zu dem Lied.**
Hören Sie dann noch einmal und spielen Sie Ihre Pantomime vor.

Şekil 4. 71. Dinleme sonrası oyun etkinliği

Örnekteki etkinlikte öğrencilerden, dinletilen şarkıya uygun bir pantomim gösterisi düzenlemeleri istenmektedir. Grup çalışması olarak kurgulanan bu etkinlikte, öğrencilerin hedef dili kullanarak arkadaşlarıyla iletişim kurmaları, planlama yapmaları, hareketleri belirlemeleri ve sonra da bunu sergilemeleri gerekmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilere hedef dili sosyal iletişim bağlamlarında kullanma deneyimi sağlamaktadır. Ayrıca sınıf içinde eğlenceli bir dil öğretim oluşmasına katkı sağladığı için öğrencilerin motivasyonunu artırması beklenmektedir.

Menschen A2 düzeyinde bulunan 24 ünite ve 8 modülde dinlemeyle bağlantılı olarak toplam 217 etkinlik bulunmaktadır. Bunlardan 47 tanesi dinleme öncesi, 60 tanesi dinleme sırası ve 110 tanesi dinleme sonrasına uygun bulunmuştur.

Bu düzeyde de A1’de olduğu gibi, kayıtlar genellikle iki kez dinletilmiş ve öğrenciler her tekrarda farklı çalışmalara yönlendirilmiştir. Metinlerin çoğunluğu öğrencilere yalnızca dinleme yoluyla aktarılmıştır. Bazı metinler, boşluk doldurma, şarkı söyleme gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi amacıyla yazılı olarak da verilmiştir. A2 düzeyinde de dinlemeyle ilişkili etkinlikler sayıca çok olmasına rağmen kitap içinde fiziksel olarak diğer becerilere oranla daha fazla yer kaplamamaktadır. Bunun ana sebeplerinden biri; aynı dinleme metni üzerinden çok sayıda etkinlik yaptırılması ve aynı yönerge içinde birden fazla farklı etkinliğe gönderme yapılmasıdır. Bu yaklaşım,

öğrencilerin dinleme parçalarını çeşitli yönlerden ele almalarını ve tam olarak kavramalarını sağlamaktadır.

Kitapta çok sayıda etkinlik çeşidinden yararlanılmıştır. Dinleme bölümlerinde, işaretleme, eşleştirme gibi klasik etkinlik türlerinin yanı sıra farklı ya da eğlence odaklı etkinliklerden de yararlanılmıştır. Dinleme parçalarının dışında modül sonu etkinliklerinde, öğrencilerin görsel ve işitsel girdiyi aynı anda aldığı klipler bulunmaktadır. Bu izleme çalışmaları öğrencilere, televizyon, video, film gibi görsel işitsel içeriklere uygun pratik sağlamaktadır.

Etkinlikler dinleme aşamaları üzerinden incelendiğinde, her bir aşamaya uygun çok sayıda etkinlik bulunduğu görülmektedir. Dinleme öncesi etkinlikleri bağlamı tanıtmaya, konuya hazırlama, mevcut bilgileri harekete geçirme amaçlarıyla aktif olarak kullanılmıştır. Dinleme sırasında ve sonrasında yaptırılan etkinliklerle etkin bir şekilde desteklenmiştir. Dinleme sonrası etkinlikleri sayıca diğer aşamalara göre daha fazladır. A1 düzeyinde olduğu gibi bu aşamada kazanımların genişletilmesi, öğrenilenlerin kullanıma dönüştürülmesi ve dinlemeyle diğer beceri alanları arasında bağlantı kurulması söz konusudur. Buna uygun şekilde, dinleme metinleriyle ilişkili olarak çok sayıda okuma, yazma ve özellikle konuşma etkinliği bulunmaktadır. Dinleme bölümlerinde, aynı konuyla ilgili dinleme öncesi, dinleme sırası ve dinleme sonrasında uygun etkinliklerin birbirlerini destekler şekilde bir arada kullanıldığı pek çok örnek bulunmaktadır.

▶ 1 23 **1** Was ist richtig? Sehen Sie das Foto an, hören Sie und kreuzen Sie an.

a Alfons Beierl arbeitet bei Audi in Ingolstadt.
 wohnt in Ingolstadt und fährt einen Audi.

b 1977 hat er seinen ersten Audi gekauft.
 an seinem ersten Audi gearbeitet.

c Der Audi 80 ist ein sehr erfolgreicher Wagen.
 nicht so wichtig für Audi.

2 Finden Sie Autos interessant?
Haben Sie ein Auto? Erzählen Sie.

Ich finde Autos überhaupt nicht interessant. ...

Şekil 4. 72. Dinlemenin Üç Aşamasını da Gösteren Bir Dinleme Çalışması Örneği

Örnekte dinlemenin üç aşamasının da bulunduğu bir dinleme bölümü yer almaktadır. Öğrencilerin dinleme öncesinde verilen resmi incelemesi, dinleme sırasında ise işaretleme çalışmasını yapması gerekmektedir. Bu dinleme parçasında, Almanya'nın dünyaca ünlü otomobil markası olan Audi hakkında bilgi verilmektedir. Bu tür sembolik markaların konu olarak seçilmesi kültür aktarımının bir parçası olarak değerlendirilmektedir. Dinleme sonrasında ise “Arabalarla ilgileniyor musunuz? Arabanız var mı?” sorusu sorularak öğrencilerin konuşması istenmektedir. Bu noktada dinleme konusu hakkında kişiselleştirilmiş bir soruyla öğrencilere kazanımlarını göstermeleri ve diğer beceri alanlarına aktarmaları için alan sağlanmaktadır.

Menschen A2 düzeyinde de beceri alanları tam olarak entegre edilmiştir. Dinleme bölümlerinin içeriklerinin oluşturulmasında, Almanca konuşulan bölgelerle ilgili bilgilerden, sembollerden ve kültürel öğelerden yararlanılarak etkin bir kültürel aktarım sağlanmaktadır. Dil bilgisi öğretimi de dinleme dahil olmak üzere beceriler üzerinden gerçekleştirilmekte ve yine etkinlikler üzerinden pekiştirilmektedir. Öğrenciler, dinlemeden önce ve sonra sıklıkla okuma, yazma, konuşma gibi diğer dil becerilerini kullanmalarını gerektiren etkinlikler gerçekleştirmektedir. Beceri alanlarının bu şekilde iç içe geçmiş olması öğrencilere, öğrendiklerini hızlıca uygulama imkanı sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin dildeki ilerlemelerinin tüm beceri alanlarında eş zamanlı olarak gerçekleşmesi hedeflenmektedir.

4.1.2.3. Menschen A1- A2 Ders Kitaplarının AOBM'ye Göre İncelenmesi

Menschen A1 ve A2 ders kitaplarındaki dinleme etkinlikleri, Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni referans alınarak hazırlanmıştır. Kitapların içerikleri, üniteleri, becerilerin sunuluşu, dinleme bölümleri, dinleme etkinlikleri ve hedef kazanımları incelendiğinde, kitaplarda AOBM düzeylerine ve kriterlerine defalarca gönderme yapıldığı görülmektedir.

Ünitelerin içerikleri, AOBM'de her seviyeye uygun olarak sunulan tanımlayıcılara uygun şekilde hazırlanmıştır. Örneğin, AOBM'de A1 seviyesi için verilen tanımlayıcılardan biri “...insanlar, aile, okul, hobiler ya da etraftaki şeyler hakkında konuşurken bazı ifadeleri anlayabilir.” şeklindedir. Başka bir tanımlayıcıda ise “...günlük yaşamda karşılaşılan bilindik konulardaki somut bilgileri (örneğin yerler ve zamanlar) anlayabilir.” ifadesi yer almaktadır. Menschen A1 kitabının ilk üç ünitesini oluşturan “Merhaba! Ben Nicole”, “Ben Gazeteciyim” ve “Bu Benim Annem” isimli

bölmelere bakıldığında, her birinde farklı açılardan ilgili tanımlayıcılarda belirlenen hedefler kazanımların aktarıldığı görülmektedir.

Dinleme bölümlerinin içerikleri AOBM’de belirlenen konu başlıklarıyla uyumludur. Okul, aile, meslek, alışveriş, hobi, ulaşım gibi sosyal ve kişisel bilgiler veya insanların aşına olduğu ya da doğal olarak sahip olduğu bilgiler, temel düzey dinleme çalışmalarının içeriğini oluşturan konular arasındadır. AOBM’de sıklıkla vurgulandığı gibi, bu düzeydeki dinleme bölümleri somut, günlük, bilindik, iletişimsel ihtiyaçlara yönelik ve günlük kullanıma uygun şekilde düzenlenmektedir.

AOBM’de dinlemenin ana sebepleri; ana fikir için, ayrıntılı anlama için, belirli bilgiler için, çıkarım yapma için vb. ifadelerle belirtilmiştir. Menschen kitaplarındaki dinleme çalışmalarında öğrenciler, yönergeler ve belirli etkinlikler aracılığıyla bu sebeplerden birine ya da birkaçına yönlendirilmektedir. Yönergelerdeki ifadeler ve etkinliklerin çeşitleri öğrencilerin dinleme sebeplerini ve görevlerini çeşitlendirmektedir.

AOBM’ye göre, dil öğretiminde kullanılan malzemelerin hem sınıf içi çalışmalarda hem de bireysel çalışmalarda kullanılması için detaylı açıklamaları ve talimatları içermeleri gerekmektedir. Menschen ders kitapları buna uygun şekilde oldukça ayrıntılı açıklama ve yönlendirmelerle düzenlenmiştir. Öğrenciler her aşamada somut ve açıklayıcı komutlarla karşılaşmakta ve ilerleme buna göre sağlanmaktadır.

Bu yaklaşım AOBM’nin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği “özerk öğrenmeyi” desteklemektedir. Kitaplardaki bölümler ve etkinlikler, öğrencilerin bireysel öğrenme sürecini yönetebilecekleri şekilde dizayn edilmiştir. Öğrencilere ünite içlerinde ve modül sonu etkinliklerinde; öğrenmelerini düzenleyecekleri, planlayacakları ve değerlendirecekleri alan sağlanmaktadır. Hem kitapların öğrenciler tarafından rahatlıkla anlaşılıp uygulanabilecek şekilde düzenlenmiş olması hem de öğrencilere sıklıkla öğrenme süreçlerini yönetmek için inisiyatif verilmesi, AOBM’de belirtilen “öğrenmeyi öğrenme” hedefinin kazandırılması için etkili görülmektedir. Bunun sonucunda özerk bir öğrenmenin tam olarak sağlanması ve öğrencilerin sınıf içinde öğretim bittiğinde dahi öğrenmeyi sürdürebilecek yeterliliğe sahip olmaları beklenmektedir.

Menschen kitaplarındaki dinleme çalışmalarında, AOBM’de belirlenen farklı dinleme faaliyetlerinin tümüne uygun örnekler bulunmaktadır. Örneğin, dinleme faaliyet

alanlarından biri “Medyayı (radyo, televizyon, kayıtlar, sinema) dinleme” şeklindedir. Buna uygun olarak modül sonu etkinliklerinin tamamında “Filmstationen” adlı izleme bölümü yer almaktadır. Bu bölümde öğrencilere, görsel işitsel verinin aynı anda bulunduğu farklı konuları, kişileri ve ortamları içeren klipler izletilmektedir.

Kitaplarda sözcük öğretimine oldukça önem verilmekte ve her üniteye kazandırılması hedeflenen kelimeler resimli bir sözlük şeklinde sayfaların üst kısmında gösterilmektedir. Bunlar; dil seviyesine ve ünitelerin içeriğine uygun ayrıca AOBM’ye uygun şekilde sıklıkla kullanılan ve dilin iletişimsel boyutunu destekleyecek kelimelerdir. Nitekim ünite içindeki çeşitli etkinliklerde öğrenciler, bu kelimeleri incelemeye ve kullanmaya yönlendirilmiştir. Öğretilen kelimelerin araya zaman girmeden pekiştirilmesi hedeflenmiştir.

Kültür aktarımı; dilin konuşulduğu bölgeleri konu alan çalışmalar, dili konuşan toplumlara dair bilgiler, yerel kullanımlar, popüler yerler veya kişiler, turistik mekanlar, kutlamalar vb. çok çeşitli alanda gerçekleşmektedir. AOBM’de kültüre ilişkin verilen başlıklar arasında dini törenler, kutlamalar, festivaller yer almaktadır. Menschen kitabı incelendiğinde bir ünite de kutlama ve festivaller konusuna ayrılmaktadır. Ünite içinde Noel, Paskalya, Yılbaşı ya da doğum günü, düğün günü, taşınma partisi gibi toplumların kültüründe önemli görülen kutlama zamanlarından bahsedilmektedir.

AOBM’de A1 ve A2 seviyelerindeki dinleme ölçeklerinin neredeyse hepsinde, konuşmanın yavaş, anlaşılır olması ve duraklamalarla gerçekleştirilmesi gibi ön kriterler yer almaktadır. Tanımlayıcılarda “Yavaş ve anlaşılır bir şekilde gerçekleştirilen...” ya da “Çok yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuşmaları koşuluyla...” gibi ifadeler yer almaktadır. Özellikle temel düzey olan A1 ve A2 seviyelerinde, konuşmanın fiziksel özellikleri dinlediğini anlamının bir ön koşulu olarak belirtilmektedir. Kitaptaki dinleme kayıtları da seviyelerine uygun olarak belirlenen fiziksel özellikleri taşımaktadır.

AOBM’de A1 ve A2 için verilen tanımlayıcılarda, görsel kullanımı da vurgulanmaktadır. Görseller bu seviyede, öğretimin ve anlamının bir parçası olarak görülmektedir. Tanımlayıcılarda, görsel desteğin bulunması, görsellerin anlamaya yardımcı olması gibi ifadeler yer almaktadır. Kitaptaki dinleme çalışmaları

incelendiğinde de buna uygun şekilde görsellerin etkili bir şekilde kullanıldığı ve öğrencilerin sürekli görselleri incelemeye, görseller üzerinden düşünmeye ya da akıl yürütmeye yönlendirildiği görülmektedir.

Kitaplarda benimsenen yaklaşım, dinleme bölümleri, dinleme kayıtlarının özellikleri ve kullanılan etkinlikler; kitapların dil seviyeleriyle ve uluslararası kriterlerle uyumludur. Sonuç olarak Menschen A1 ve A2 ders kitaplarında dinleme anlama becerisinin öğretiminin, AOBM referans alınarak gerçekleştirildiği tespit edilmiştir.

4.2 Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması

Yedi İklim ve Menschen ders kitaplarının, A1 ve A2 düzeylerinde bulunan dinleme etkinlikleri üzerinden karşılaştırılacağı bu kısımda, kitaplar düzeyleriyle birlikte bir bütün olarak ele alınacaktır.

Yedi İklim (A1-A2) ve Menschen (A1-A2) ders kitaplarında bulunan ünitelerin, dinleme etkinliklerinin ve dinleme çeşitlerinin toplam sayıları şu şekildedir:

Tablo 4. 5. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Ünitelerin ve Dinleme Etkinliklerinin Karşılaştırılması

	Yedi İklim (A1-A2)	Menschen (A1-A2)
Kitaplardaki Ünite Sayısı	16	48
Dinleme Etkinliklerinin Sayısı	101	441
Dinleme Etkinlik Türlerinin Sayısı	16	21

Menschen setinde A1 ve A2 seviyeleri için düzenlenen ders kitaplarında toplamda 48 ünite bulunurken; bu sayı Yedi İklim setinin A1 ve A2 düzeylerinin kitaplarında toplamda 16'dır. Üniteler arasındaki belirgin sayı farkı, kitapların düzenlenişi, konuların ayrıntılandırılması ve kitaplarda bulunan etkinlik sayılarından kaynaklanmaktadır. Menschen kitabındaki ünitelerin tamamı 4 sayfadan oluşmaktadır. Bundan dolayı ünitelerde konular çok çeşitlendirilmemiş ve belirli konular farklı açılardan etraflıca ele alınmıştır. Yedi İklim'deki ünitelerin sayfa sayısı buna göre çok daha fazladır. Her bir ünite 3 bölüm bulunmaktadır; ünitelerin bölümleri birbirinden farklı içeriklere sahiptir ve ünitelerde çeşitli konu başlıkları işlenmektedir.

Kitaplarda bulunan etkinlik sayıları da birbirlerinden oldukça farklıdır. Menschen A1-A2 kitaplarında dinlemeyle ilişkili olarak 21 farklı etkinlik türü toplamda 441 kez kullanılmışken; Yedi İklim A1-A2 kitaplarında 16 farklı etkinlik türü 101 kez bulunmaktadır. Etkinlik sayısındaki bu fark çeşitli sebeplere dayanmaktadır. Menschen kitaplarında yönergeler, öğretimin her aşaması için açık ve ayrıntılı bir şekilde belirtilmektedir. Öğrenciler, her bir dinleme parçası için çeşitli yönergelerle farklı etkinliklere yönlendirilmektedir. Dil öğretiminde kayıtlar genellikle birden fazla dinletilmektedir. Menschen kitaplarında, her dinleme tekrarında çeşitli hedeflere uygun birbirinden farklı etkinliklere yer verilmiştir. Yedi İklim ders kitapları yönergeler açısından bu kadar açık ve ayrıntılı değildir. Öğrenciler çoğunlukla kısa ve genel ifadelerle yönlendirilmektedir. Etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceğiyle ilgili ayrıntılı açıklamalarsa öğretmen kitabında verilmiştir. Ayrıca her bir dinleme parçasıyla ilişkili olarak verilen etkinlik sayısı daha azdır. Dinleme tekrarlarına uygun ek etkinlikler de bulunmamaktadır.

Bunların dışında, Menschen kitabında dinleme becerisi diğer beceri alanlarıyla aktif bir şekilde ilişkilidir. Diğer beceri alanlarına ayrılan bölümlerde de dinleme kayıtlarından destek alınmıştır. Bu iç içe geçmişlik nedeniyle dinleme etkinlikleri yalnızca dinleme bölümlerinde değil diğer bölümlerde de fazlaca bulunmaktadır. Yedi İklim setinde de beceri alanları entegre edilmiş olmasına rağmen bu ayırım daha belirgindir. Dinleme kayıtları genellikle dinleme bölümlerinde bulunmaktadır. Yine Menschen kitaplarında dinlemenin tüm aşamalarına uygun etkinlik yönergeleri ders kitabında belirtilmişken; Yedi İklim ders kitaplarında aşamaları belirgin bir şekilde görmek mümkün değildir. Tüm bunlardan dolayı, iki kitap serisinde dinlemeyle ilişkilendirilen etkinliklerin sayıları ve çeşitleri birbirinden belirgin bir şekilde farklılık göstermektedir.

Tablo 4. 6. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Aşamalarına Göre Karşılaştırılması

	Yedi İklim (A1-A2)	Menschen (A1-A2)
Dinleme Öncesi	1	92
Dinleme Sırası	42	131
Dinleme Sonrası	58	218

Kitaplar dinleme aşamaları üzerinden incelendiğinde, dikkat çekici bir sonuç ortaya çıkmaktadır. İki kitap arasında, dinleme anlamıyla ilişkili etkinliklerin sayısı her bir aşama için büyük bir farklılık göstermektedir.

Dinleme öncesine uygun şekilde düzenlenen etkinliklerin sayısı Yedi İklim kitaplarında toplamda 1; Menschen kitaplarında ise 92 olarak belirlenmiştir. Bunun ana sebeplerinden biri, Yedi İklim ders kitaplarında komut ve yönergelerin açık bir şekilde belirtilmemesidir. Aslında dinleme bölümlerinde kullanılan malzemeler (görseller, metin vb.) dinleme öncesinde çalışma yapmaya elverişli şekilde düzenlenmiştir. Nitekim aynı etkinliklerin Yedi İklim öğretmen kitabındaki sunuluşları incelendiğinde görsel inceleme, bağlamı tanıtmaya, soru sorma gibi dinleme öncesine uygun çalışmalara yer verildiği görülmüştür. Fakat bunlar, ders kitaplarında belirtilmemektedir.

Dinleme öncesi aşama; dinlemeye hazırlama ve dinlemeden alınan verimi artırma gibi işlevlerinin yanında öğrencilerin planlama, analiz etme, odaklanma, dikkati yöneltme, tahmin etme gibi ihtiyaçlarına uygun dil öğretim stratejileri geliştirmeleri için bir zemin oluşturduğundan dinleme eğitiminin önemli bir parçası olarak görülmektedir. Ayrıca dilin gerçek kullanım alanlarında dinleyicilerin çoğunlukla dinleme eyleminden önce bağlama ilişkin bilgiye sahip olduğu bilinmektedir. Bu çalışmalar sadece ders içi verimlilik açısından değil sosyal bir dinleme becerisinin geliştirilmesi açısından da büyük bir öneme sahiptir. Tüm bunlardan dolayı Yedi İklim kitaplarında dinleme öncesine uygun bölümlerin ve etkinliklerin bulunmaması dinleme öğretimi açısından büyük bir eksiklik olarak görülmektedir.

Öte yandan Menschen kitaplarında dinleme öncesine uygun olarak; görsel inceleme, işaretleme, boşluk doldurma, açık uçlu sorular, okuma, sıralama, eşleştirme gibi etkinlik türleri toplamda 92 kez kullanılmıştır. Öğrenciler sıklıkla görseller üzerine düşünmeye, tahmin etmeye, fikir yürütmeye, düşündüklerini ifade etmeye ve verilen görevleri gerçekleştirmeye yönlendirilmiştir. Çeşitli etkinlik türleri aracılığıyla; konuyu ve bağlamı tanıtmaya, dinlemeye hazırlama, mevcut bilgileri aktifleştirme gibi çalışmalar yapılarak dinleme sürecinden maksimum verimin alınması hedeflenmiştir. Sonuç olarak dinleme öncesine uygun çalışmalar, Yedi İklim setinde neredeyse hiç bulunmazken Menschen setinde dinleme anlama sürecinin asli bir unsuru olarak aktif bir şekilde öğretime dahil edilmiştir.

Dinleme sırası aşamasında öğrenciler etkinlikleri dinlemeyle eş zamanlı olarak gerçekleştirirler. İki kitapta da hemen hemen her dinleme parçasıyla birlikte dinleme sırasında yapılması için çeşitli etkinlikler düzenlenmiştir. Bu yüzden kendi içlerinde değerlendirildiğinde iki kitaptaki dinleme sırası etkinlikleri de sayıca yeterli görünmektedir. Yedi İklim kitaplarında her bir dinleme parçasıyla birlikte genellikle bir ya da iki tane etkinlik yönergesi verilmiştir. Menschen kitaplarında ise çoğunlukla öğrenciler, her bir parça üzerinden birkaç etkinliğe aynı anda yönlendirilmektedir. Kayıtların tekrar dinletildiği durumlar için de dinlemeyle eş zamanlı olarak gerçekleştirilecek ek etkinlikler tanımlanmıştır.

Dinleme sırası etkinlikleri içerik olarak değerlendirildiğinde iki kitap setinde de ortak olarak; boşluk doldurma, diyalog tamamlama, işaretleme, doğru yanlış soruları, eşleştirme ve sıralama etkinliklerinin bulunduğu görülmektedir. Fakat Menschen kitabında bunlara ek olarak cevapları karşılaştırma, bilgi arama, hataları düzeltme gibi dinleme sırası etkinlikleri de bulunmaktadır. Etkinlik türlerindeki çeşitlilik, dinleme eğitiminin verimliliğini ve başarısını artıracak bir unsur olarak görülmektedir. Çünkü her bir farklı çalışma, öğrencilere dinleme malzemesini farklı bir açıdan değerlendirme ve işleme imkanı sağlamaktadır. Sonuç olarak; Menschen setindeki dinleme sırası etkinlikleri sayı ve çeşit olarak daha fazla olsa da her iki kitap setinde de dinlemeyle eş zamanlı olarak gerçekleştirilecek etkinliklerin kendi içlerinde makul bir oranda yer aldığı söylenebilir.

Dinleme sonrası, her iki kitap setinde de diğer aşamalara oranla en fazla etkinliğin bulunduğu kısımdır. Yedi İklim kitaplarında toplamda 58; Menschen setinde 218 tane dinleme sonrasına uygun etkinlik bulunmaktadır. Bu aşamada, dinleme boyunca elde edilen kazanımların genişletilmesi, pekiştirilmesi, mevcut bilgilerle birleştirilmesi ve bir üretime dönüştürülmesi söz konusudur. Her ne kadar adına dinleme sonrası dense de burada dinlemenin ötesine geçilmekte ve öğrenciler dinleme metninden hareketle dile dair tüm bilgilerini kullanmaları gereken görevlerle karşılaşabilmektedir. Ayrıca dinleme sonrası, dinlemeyi diğer beceri alanlarıyla birleştiren aşamadır. Özellikle alıcı bir dil becerisi olan dinlemeyi üretici becerilere dönüştürmek ve kullanıma dökmek için ideal bir ortam sağlamaktadır. Tüm bunlardan dolayı dinleme sonrasına uygun etkinlikler diğer aşamalara göre çok daha çeşitlidir. Ek olarak dinlemeden hareketle

olsa dahi dinleme metnine doğrudan bağlı kalınmak zorunda olunmadığından farklı ve yaratıcı etkinlikler için elverişli bir ortam sunmaktadır.

İki kitaptaki dinleme sonrası etkinliklerine bakıldığında bu özellikleri taşıyan örneklerle karşılaşmaktadır. Öğrencilerin; öğrendiklerini pekiştireceği, kullanacağı ve öğrenme hedeflerinin ne kadarını gerçekleştirdiklerini görebileceği çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Boşluk doldurma, açık uçlu sorular gibi klasik etkinlikler; canlandırma, şarkı söyleme gibi eğlenceli etkinlikler ve konuşma, yazma gibi diğer beceri alanlarının kapsamına giren etkinlikler her iki kitapta da ortak olarak bulunmaktadır. Bununla birlikte, Menschen kitaplarında tüm bu etkinlikler sayıca daha fazladır ve Yedi İklim’de bulunmayan farklı etkinlik türlerine de yer verilmektedir. Yedi İklim kitaplarında aynı tip etkinlik türleri yoğunlukta; Menschen kitaplarında oyun, kendi dilinde karşılaştırma, cevapları karşılaştırma gibi farklı çalışmaların dahil olmasıyla aynı tür etkinliklerin belirgin bir şekilde öne çıkması engellenmiştir.

Bununla birlikte her iki kitap da kendi içlerinde değerlendirildiğinde dinleme sonrası aşamaya önem verildiği ve bu aşamaya uygun etkinliklerin sıklıkla yer aldığı görülmektedir. Menschen ve Yedi İklim ders kitaplarının ikisinde de dinleme sonrası aşama, dinlemenin hem asli bir parçası hem de diğer beceri alanlarıyla kesişim alanı olarak dinleme öğretimine dahil edilmiştir.

Bunlar dışında, aynı anda üç aşamayı da içeren etkinlik örnekleri de mevcuttur. Bu örneklerde; dinlemeden önce gerçekleştirilmek üzere bir ya da daha fazla etkinlik bulunmaktadır. Bunun ardından dinleme kaydı dinletilmekte ve eş zamanlı olarak yapılması gereken farklı etkinlikler sunulmaktadır. Dinlemenin ardından, bazen metni anlamaya ya da dil bilgisi yapılarını pekiştirmeye bazense kazanımların genişletilmesine yönelik dinleme sonrası etkinlikleri sunulmaktadır. Dinlemenin tüm aşamalarına riayet edilen bu çalışmalarda öğrenciler birbirinden farklı alanlardaki stratejileri harekete geçireceği gibi dinleme malzemesini hem içerik ve yapı bakımından hem de iletişimsel bağlamda işleme imkanı bulurlar. Yedi İklim kitabında dinlemenin üç aşamasını da aynı anda içeren herhangi bir örnek bölüm ya da etkinlik bulunmamaktadır. Öte yandan Menschen kitaplarında üç aşamayı aynı anda içeren ve her bir aşamaya ilişkin bir ya da birden fazla çalışma sunan çok sayıda dinleme çalışması yer almaktadır.

Her iki kitapta da dinleme bölümlerinde ve çalışmalarında çok sayıda etkinlik türünden yararlanılmaktadır. Bazı etkinlik türleri her iki kitapta da ortak olarak kullanılırken bazı etkinlik türleri yalnızca bir kitap setinde bulunmaktadır. Ortak etkinlik türlerinin de kitaplar içindeki sayıları ve yoğunlukları farklılık göstermektedir. Yedi İklim (A1-A2) ve Menschen (A1-A2) kitaplarında dinlemeyle ilişkili olarak kullanılan etkinliklerin türleri ve sayıları şu şekildedir:

Tablo 4. 7. Yedi İklim ve Menschen Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin Türlerine Göre Karşılaştırılması

		Yedi İklim (A1-A2)	Menschen (A1-A2)
1	Boşluk doldurma	24	58
2	Diyalog tamamlama	4	4
3	Cümle tamamlama	3	0
4	İşaretleme	12	80
5	Doğru yanlış soruları	13	7
6	Çoktan seçmeli sorular	1	0
7	Eşleştirme	6	44
8	Sıralama	3	7
9	Konuşma	4	35
10	Tartışma	1	0
11	Şarkı söyleme	2	14
12	Canlandırma	1	7
13	Tekrar etme	4	3
14	Oyun	0	6
15	Okuma	5	20
16	Bilgi arama	0	1
17	Görsel inceleme	0	51
18	Yazma	4	16
19	Soru cevap oluşturma	0	2
20	Dikte	0	1
21	Açık uçlu sorular	14	44
22	Cevapları karşılaştırma	0	32
23	Hataları düzeltme	0	7
24	Kendi dilinde karşılaştırma	0	2

Dinlemeyle ilişkili olarak kullanılan etkinlik türlerinin sayısı Yedi İklim (A1-A2) kitaplarında 16, Menschen (A1-A2) kitaplarındaysa 21'dir. İki kitap setinde toplamda

24 farklı etkinlik türünden yararlanılmıştır. Bunlardan 13 tanesi her iki sette de kullanılan ortak etkinlik türleridir.

Boşluk doldurma, Yedi İklim kitaplarında sayıca en fazla kullanılan etkinlik türüdür. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu, öğrencilerin metni takip etmelerini, anlamalarını veya belirli yapıları ya da kelimelere dikkat etmelerini sağlayacak şekilde kurgulanmıştır. Bununla birlikte boşluk doldurma çalışmalarının genel anlamda benzer şekillerde düzenlendiği ve hem sıralama hem form olarak birbirini tekrar ettiği görülmektedir. Menschen kitaplarındaysa dinlemenin tüm aşamalarına uygun olarak farklı şekillerde yer almaktadır. Dinleme öncesinde öğrencilerin mevcut bilgilerini harekete geçirmek ve denemelerine fırsat vermek ya da dinleme sonrasında kazanımları genişletmek ve uygulamak amaçlarıyla kullanılmıştır. Özellikle dinleme aracılığıyla dil bilgisi aktarımında en sık tercih edilen etkinlik türüdür.

Diyalog tamamlama etkinlikleri, her iki kitap setinde de aynı sayıda kullanılmıştır. Öğrencilerin, karşılıklı olarak gerçekleştirilmiş bir konuşmadaki boşlukları tamamlamaya çalışması iletişimsel becerilerin geliştirilmesi açısından da etkilidir. Kitaplarda bulunan diğer etkinlikler de göz önüne alındığında diyalog tamamlama etkinlikleri sayıca makul bulunmaktadır.

Cümle tamamlama etkinlikleri de giriş kısmı verilen cümlelerin, dinleme metnine ve cümle yapısına uygun bir şekilde tamamlanmasını içermektedir. Yedi İklim’de 3 kez kullanılmışken Menschen kitaplarında bulunmamaktadır. Bu etkinlikler öğrencilere, uzun ya da karmaşık cümleler kurmalarında destek olurlar. Bundan dolayı, özellikle temel düzeyde bu tür etkinliklerden yararlanılması etkili görülmektedir.

İşaretleme, Yedi İklim kitaplarında dinlemenin üç aşamasına da uygun olarak kullanılan tek etkinlik türüdür. Dinleme öncesinde, öğrencilerin dikkatini çekme ve merak uyandırma gibi işlevlerde kullanılarak dinleme verimliliğinin artırılması hedeflenmiştir. Buna uygun yalnızca 1 örnek bulunmaktadır. Diğer aşamalarda kullanılan işaretleme etkinlikleri genellikle metni anlamaya yöneliktir. İşaretleme, Menschen kitaplarında en sık kullanılan etkinlik türüdür. Menschen kitaplarında toplamda 80 tane işaretleme etkinliği bulunmasına rağmen sıklıkla farklı şekillerde ve farklı dil hedeflerine uygun olarak kullanıldığı için sürekli kendini tekrar eden bir

görünüm çizmemektedir. Bu etkinlik türü, her iki kitap için de özellikle dinleme öncesine dahil edilebilecek uygun bir çalışma olarak görülmektedir.

Doğru yanlış soruları, işaretlemeye benzese de öğrencilerin sabit iki seçenektan birini tercih etmesini gerektiren etkinliklerdendir. Yedi İklim’de 13, Menschen’de ise 7 kere kullanılmıştır. Doğru yanlış soruları, konulara göre kolay adapte edilebilen ve öğrencileri düşünmeye, odaklanmaya ve tercih etmeye yönlendiren etkinlik türleri olduğundan sıklıkla tercih edilen etkinliklerdendir. Bununla birlikte bu soru tipinde, şans ya da tahmin gibi yollarla doğru seçeneği işaretleme ihtimali çok yüksek olduğundan öğrencilerin durumuna dair net bir sonuç ortaya çıkmamaktadır.

Çoktan seçmeli sorular Yedi İklim kitaplarında 1 kez kullanılırken Menschen’de hiç kullanılmamıştır. Öğrenciler, bu soru tipiyle öğrenim hayatları boyunca sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu açıdan eğitim amacıyla dil öğrenen öğrenci kitlesine uygun bir soru tipi olmakla birlikte dil öğretimi açısından hayati görülmemektedir.

Eşleştirme etkinlikleri, Yedi İklim kitaplarında dinleme sırasında ve sonrasında resimlerle eşleştirme, kelime gruplarını eşleştirme, cümleleri devamlarıyla eşleştirme gibi değişik bağlamlarda kullanılmıştır. Kitaplardaki diğer etkinlik türleriyle karşılaştırıldığında yaygın olarak kullanılanlardan biri olduğu söylenebilir. Bu etkinlik türü Menschen kitaplarında üç aşamaya da uygun olarak kullanılmıştır. Fakat, bağlam ve içerik olarak Yedi İklim setinde bulunan örneklerle benzerlik göstermektedir. Eşleştirme etkinlikleri, belirli kelimeleri ya da kelime gruplarını öğretmek, öğrencilerin dinlemeyle bağlantılı olarak ayırt etmelerini ve ilişki kurmalarını sağlamak gibi alanlarda etkili olsa da öğrencilerin metni anlama derecelerini ve hedef kazanımları ne ölçüde gerçekleştirdiğini göstermek konusunda net bir sonuç vermemektedir.

Sıralama etkinlikleri Yedi İklim kitaplarında 3, Menschen’de ise 7 kez kullanılmıştır. Bu çalışmalarda öğrenciler karışık verilmiş parçaları yapısal özelliklerine, anlamlarına ya da dinledikleri metne bağlı kalarak sıralarlar. Öğrencilerin verilen dağınık parçalar arasında öncelik ve sonralık bağlantısı kurmasını gerektiren bu çalışmaların, onların dili yazılı ve sözlü olarak akıcı bir şekilde kullanmalarına yardımcı olması beklenmektedir. Bu nedenle, genelde dinleme bölümlerinde özellikle de dinleme öncesinde yararlanılmasının verimli olacağı düşünülmektedir.

Kendi dilinde karşılaştırma çalışmaları yalnızca Menschen kitaplarında 2 kez kullanılmıştır. Hedef dille ana dil arasında bağlantı kurmayı teşvik eden bu çalışmalar, özellikle temel düzeyde öğrenciler için özgüven ve motivasyon sağlamak, sınıf içinde etkileşimi artırmak ya da dinlemeyle konuşma becerileri arasında bağlantı kurmak gibi amaçlarla kullanılabilir. Bilgi arama etkinliği de yalnızca Menschen kitaplarında 1 kez kullanılmıştır. Bu etkinliklerde, öğrencilerden verilen amaç doğrultusunda dinlemeleri beklenmektedir. Öğrencilerin dikkatini yönlendirmek ve metni takip etmelerini desteklemek gibi işlevleri bulunmaktadır. Bu tür etkinliklerden farklı bir çeşit olarak yararlanılması oldukça olumlu olsa da dinleme eğitimi açısından hayati görülmediği için kullanılmamaları eksiklik olarak değerlendirilmemektedir.

Görsel inceleme etkinliği, yalnızca Menschen kitaplarında kullanılmaktadır. Bu etkinlik türü, bağlamı tanıtmaya, farkındalığı artırma, dinleme eylemine hazırlama, öğrencileri düşünmeye ve konuşmaya teşvik etme gibi dinleme eyleminin verimliliğini artıracak pek çok işlevde bulunmaktadır. Ayrıca öğrencilerin mevcut bilgilerini harekete geçirmekte ve onları tahminde bulunma, dikkati yönlendirme, odaklanma gibi stratejilere başvurmaya yönlendirmektedir. Menschen kitaplarında, genel olarak görseller ve özelde dinleme öncesi görsel inceleme etkinliği oldukça etkin bir şekilde kullanılmış ve dinleme sürecine tam anlamıyla dahil edilmiştir. Öte yandan Yedi İklim kitaplarında dinleme konularıyla ilgili görsellerden yararlanılmasına rağmen bu görseller yeterli açıklama ve yönergeyle desteklenmemiş; dinleme çalışmalarısıyla açıkça ilişkilendirilmemiştir. Oysa ki kullanılan görsellerin, uygun ve açık komutlarla desteklenmesi hem materyalin verimli kullanımı hem de dinleme öğretimi açısından oldukça önemli görülmektedir.

Açık uçlu sorular, Yedi İklim’de yalnızca dinleme sonrasında 14 kere; Menschen’de ise dinleme öncesinde ve sonrasında toplam 44 kere kullanılmıştır. Bu sorular dinleme öncesinde öğrencileri tahmin etme, fikir yürütme, ilişki kurma, konuyu kişiselleştirme gibi faaliyetlere yönlendirirler. Dinleme sonrasında ise öğrencilerin metni anlamalarını ve dili kullanarak kendilerini yazılı ya da sözlü olarak ifade etme becerilerini ölçmekte oldukça etkili görülmektedir. Açık uçlu sorular, dinleme eğitiminde hem etkinlik hem süreç odaklı çok sayıda stratejiyi harekete geçiren etkinliklerden biridir. Yedi İklim kitaplarındaki yaygın etkinliklerden biri olsa da sayıca çok fazla değildir. Bu etkinlik

türünden, sıkıcı ve tekdüze bir hale gelmeyecek şekilde sıklıkla yararlanılmasının dinleme eğitimi için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yalnızca Menschen kitaplarında bulunan oyun etkinliği, dinleme metinleriyle bağlantılı dille ilgili ya da dil dışı eğlenceli faaliyetleri içerir. Dans etme ya da gösteri düzenleme gibi faaliyetlerle grup çalışmaları ve etkileşimli sınıf ortamı desteklenir. Bu tür etkinlikler, dinleme öğretimi için hayati olmasa da öğrencilere sınıf içinde keyifli bir alan ve motivasyon sağlamaktadır. Yedi İklim kitaplarında sayıca az da olsa benzer çalışmalardan yararlanılmasının öğretim sürecine olumlu etki edeceği düşünülmektedir.

Cevapları karşılaştırma etkinliği de yalnızca Menschen kitaplarında 32 kez kullanılmıştır. Bu etkinlik türü kendisine eşlik eden başka bir çalışmayla birlikte gerçekleştirilmekte ve dinleme aşamalarını birbirine bağlamaktadır. Öğrencilerin kendilerini denetleme, değerlendirme gibi stratejiler kullanmasını; eksikliklerini görmelerini ve gidermelerini desteklemektedir. Öğrencilere durumlarını ve hedefleri ne derece gerçekleştirdiklerini göstererek sorumluluklarını hatırlatan bu çalışmalar, özerk bir öğrenmenin geliştirilmesinde de oldukça etkilidir. Bunlardan dolayı Yedi İklim kitaplarında bu tür çalışmalara yer verilmemesi eksiklik olarak görülebilir.

Hataları düzeltme etkinliklerinde; öğrencilerin verilen yanlışlıkları tespit edebilmeleri için, metni içerikten yapısal özelliklere kadar tüm parçalarına dikkat ederek oldukça özenli ve ayrıntılı bir şekilde dinlemeleri gerekmektedir. Yoğun dinleme ya da akademik dinleme çalışmaları için verimlidir. Yalnızca Menschen kitaplarında yer alan bu etkinlik türü, Yedi İklim'de hiç kullanılmamıştır. Soru cevap oluşturma da Menschen kitaplarında yalnızca 2 kez kullanılmıştır. Öğrencilerin dinleme metniyle bağlantılı soru-cevap yazmalarını gerektiren bu çalışmalar, aynı zamanda soru cümleleri kurmayı ve soru cümlelerinin yapısal özelliklerini de öğretir. Bu etkinlik türlerinde, hedeflenen kazanımlar geniş değildir. Bundan dolayı; yoklukları büyük bir eksiklik olarak görülme de farklı birer etkinlik türü olarak yer verilmesinin dinleme öğretimi açısından faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Her iki kitapta da dinleme çalışmaları sıklıkla diğer beceri alanlarıyla ilişkilendirilmektedir. Özellikle dinleme sonrasında, diğer beceri alanlarına geçiş yapılmakta ya da diğer beceri alanlarının dinleme metniyle bağlantılı olarak

geliştirilmesi hedeflenmektedir. Menschen kitaplarında, Yedi İklim'den farklı olarak dinleme kayıtları yalnızca dinleme bölümlerinde değil diğer beceri alanlarının öğretimi için düzenlenmiş bölümlerde de kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın da etkisiyle Menschen kitaplarında dinlemeyle diğer beceri alanlarının ilişkilendirildiği etkinliklerinin sayısı çok daha fazladır.

Yazma etkinlikleri her iki kitapta da yer almaktadır. Dinlemeyle bağlantılı bir şekilde gerçekleştirilen yazma etkinliklerinin sayısı Yedi İklim'de 4; Menschen'de ise 16'dır. Yedi İklim kitaplarındaki örnekler genellikle kontrollü yazma şeklindedir ve öğrencilerin dinleme yoluyla öğrendiklerini yazılı kullanıma dökmelerini desteklemektedir. Menschen kitaplarında ise farklı olarak öğrencilerden doğrudan not almalarının istendiği çalışmalar ve yaratıcı yazma çalışmaları da yer almaktadır. Örneğin, öğrencilerin dinledikleri şarkıya ya da şiire yeni bir kıta yazmalarını gerektiren etkinlikler bulunmaktadır. Temel düzeyde kontrollü yazma çalışmalarının sıklıkla tercih edilmesi doğal olsa da Yedi İklim kitaplarında da öğrencilerin, seviyelerine uygun şekilde farklı yazma türlerini ve tekniklerini kullanmaya yönlendirilmesinin daha iyi olacağı düşünülmektedir. Nitekim AOBM'de bulunan yaratıcı yazma ölçeğinde, A1 ve A2 seviyeleri için çok sayıda ayrıntılı tanımlayıcı yer almaktadır.

Doğrudan yazma etkinliklerinin dışında, öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirirken yazma becerilerini kullanmalarını gerektiren çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Yazma becerisiyle bağlantılı olan dikte etkinliği, Yedi İklim kitaplarında yer almazken Menschen kitaplarında 1 kez kullanılmıştır. Öğrencilere duyduklarını doğru bir şekilde yazıya dökmeleri konusunda pratik sağlayan dikte etkinliklerinin özellikle öğrencilerin dile ait sesleri ve dilde yazmayı yeni öğrendiği başlangıç seviyesinde hem Türkçe hem de Almanca öğretimi için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Okuma etkinlikleri, dinlemeyle okuma becerileri arasında bağlantı kurmaktadır. Yedi İklim kitaplarında dinleme sonrasına uygun olarak 5 tane okuma etkinliği bulunmaktadır. Bunlar genellikle yazılı olarak da verilen dinleme parçalarını okumak şeklinde gerçekleştirilmektedir. Böylece, öğrencilerin dinleme sırasında kaçırdıklarını tamamlaması, yanlış anlaşılmalara gidilmesi, anlamın pekiştirilmesi ve kalıcılığın sağlanması hedeflenmiştir. Dinlemeyle ilişkili gerçekleştirilen okuma etkinliklerinin,

söz konusu hedeflere uygun olsalar da sayıca az ve genellikle birbirlerine benzer nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Öte yandan Menschen kitaplarında, dinleme öncesinde ve sonrasında olmak üzere 20 okuma etkinliği bulunmaktadır. Öğrencilerin önce okuyup sonra dinlemeleri, kendi okuma becerilerini değerlendirmeleri ve yaptıkları yanlışlıkları ya da zorlandıkları kısımları tespit etmeleri açısından etkili bir çalışma olarak görülebilir. Dinleme sonrası okuma çalışmaları ise genellikle anlamı pekiştirmek ya da öğrencilerin dikkatini dil bilgisi gibi yapısal özelliklere çekmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Menschen kitaplarında dinlemeyle ilişkili olarak yapılan okuma etkinlikleri; aşamaya, bağlama ya da öğrenme amacına göre çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Bu çeşitlilik hem okuma etkinliklerinden alınan verimin artması hem de dinlemeyle okuma arasında etkin bir ilişki kurulması için çok daha olumlu görülmektedir.

Konuşma, dil öğretiminde dinlemeyle en aktif ve doğal ilişki içerisinde olan beceri alanıdır. Sözlü dil becerileri olan dinleme ve konuşma hem öğretim süreçlerinde hem de uygulama alanlarında iç içe geçmiş durumdadır. Menschen kitaplarında, dinlemeyle bağlantılı olarak gerçekleştirilen 35 konuşma etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinliklerin bazıları dinleme bölümlerinde yer alırken bir kısmı konuşma becerisi için hazırlanmış bölümlerde yer almaktadır. Pek çok konuşma bölümünde öğrencilere öncelikle dinleme parçası sunulmakta sonra öğrenciler bu kayıt üzerinden konuşmaya yönlendirilmektedir. Bir açıdan dinleme, konuşmanın malzemesi olarak öğrencilere sunulmaktadır. Bu yaklaşımın da etkisiyle, dinlemeyle ilişkilendirilen konuşma etkinliklerinin sayısı oldukça fazladır. Öte yandan Yedi İklim kitaplarında dinlemenin ardından gelen doğrudan konuşma etkinliklerinin sayıca daha az olduğu görülmektedir. Bu etkinlikler genellikle dinleme sonrasında, dinleme konusuyla ilgili çeşitli soruların konuşma yoluyla cevaplandırılması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Her iki kitapta da bu etkinliklerde, dinleme konusunun bireyselleştirilmesi ve öğrencilerin konudan hareketle kişisel cevaplar vermeye teşvik edilmesi söz konusudur. Her iki kitapta da beceri alanlarının entegre edilmesi söz konusu olsa da bu entegrasyon Menschen kitaplarında çok daha belirgindir.

Doğrudan konuşma etkinliklerinin dışında, dinleme sonrasında konuşma becerisinin merkezde olduğu farklı etkinlikler de yer almaktadır. Tekrar etme, tartışma, şarkı söyleme ya da canlandırma bu etkinlik türlerinden bazılarıdır.

Tartışma etkinliği yalnızca Yedi İklim kitaplarında bulunmakta, Menschen kitaplarında yer almamaktadır. Bu çalışmalar, konuşma becerisini geliştirmenin yanında etkileşimli bir dinleme ortamı sağlamaktadır. Bu etkinlikler, öğrencilerin dinleme yoluyla kazandıklarını mevcut bilgileriyle birleştirerek bağımsız bir şekilde kullanmaları için oldukça verimlidir. Bu tür bir etkinliğin Menschen kitaplarına az sayıda da olsa dahil edilmesinin oldukça faydalı olacağı düşünölmektedir.

Tekrar etme etkinliği, her iki kitapta da benzer sayılarda kullanılmıştır. Bu etkinlik türünde öğrencilerden dinlediklerini tekrar etmeleri istenmektedir. Böylece duyduklarını doğru bir şekilde telaffuz etmeleri ve dillerine yerleştirmeleri hedeflenmektedir. Özellikle A1 seviyesinde alfabenin ve sayıların öğretiminde sıklıkla yararlanılan bir etkinlik türüdür. Her iki kitap setinde de öğrenciler için verimli bir şekilde kullanıldığı düşünölmektedir.

şarkı söyleme etkinlikleri, her iki kitap serinde de yer almaktadır. Konuşma becerisiyle doğrudan ilişkili olan bu etkinliklerde öğrenciler şarkıyı söylerken aynı zamanda dinlerler. Bu açıdan tekrar etme etkinliklerinden farklılaşmaktadır. Öğrenciler şarkıya eşlik ederken, vurgulara dikkat ederler, seslerini ve hızlarını müziğe göre ayarlarlar. Estetik dinleme türüne de uygun bu çalışmalar telaffuzu desteklemek için oldukça verimli olmalarının yanında keyifli bir sınıf ortamının oluşmasına da katkı sağlarlar. Bu etkinlik türü, Menschen kitaplarında neredeyse tüm modül sonu etkinliklerinde yer alırken Yedi İklim kitaplarında sayıca daha az bulunmaktadır.

Canlandırma, öğrencilerin dili hayali durumlara uygun olarak kurgulayıp kullanmalarını gerektiren bir etkinlik türüdür. Bu şekilde öğrenciler, dilin farklı kullanım alanlarını ve türlerini sınıf içinde deneyimleme fırsatı bulurlar. Öğrencilerin dili iletişimsel bağlamlarda kullanmasına ve etkileşimli bir sınıf ortamının oluşmasına katkı sağlamaktadır. Konuşma becerisini doğrudan destekleyen bu etkinlik türünde öğrenciler aktif bir rol oynarlar. Canlandırma çalışması her iki kitapta da yer almakla birlikte Menschen kitaplarında sayıca daha fazla ve çeşitlidir. Dil öğretiminde bu tür yaratıcı ve farklı etkinlik türlerine yer verilmesinin olumlu bir yaklaşım olduğu düşünölmektedir.

Dinleme eğitiminde kayıtlar genellikle iki kez dinletilmektedir. Yedi İklim ders kitaplarında, ikinci dinlemenin hangi aşamada ve ne durumda yapılacağı net olarak

belirtilmemiştir. Bununla birlikte bu kitaplarda kayıtlar, çoğunlukla çalışmanın başında iki kez art arda dinletilecek şekilde düzenlenmiştir. Menschen kitaplarındaysa ikinci dinlemenin, çalışmanın hangi aşamasında gerçekleştirileceği açıkça belirtilmiştir. Çoğunlukla ilk dinlemeyle bağlantılı çeşitli etkinlikler yapıldıktan sonra ikinci dinleme gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler ikinci dinlemeyle bağlantılı olarak farklı hedefler doğrultusunda düzenlenen etkinliklere yönlendirilmektedir.

Her iki kitap setinde yer alan etkinlik çeşitleri incelendiğinde; açık uçlu sorular, işaretleme, boşluk doldurma gibi türlerin ortak olduğu görülmektedir. Yedi İklim kitaplarında aynı tip etkinlikler daha ön plana çıkmaktadır. Canlandırma, şarkı söyleme, oyun gibi klasik etkinlik türlerinden farklı, yaratıcı ve eğlenceli etkinlikler her iki kitapta da bulunmakla birlikte, Menschen kitaplarında bu özellikleri taşıyan daha fazla etkinlik türünden yararlanılmaktadır.

Grup çalışmaları ve ikili çalışmalardan her iki kitap setinde de yararlanılmıştır. Menschen kitaplarında öğrencilerin, özellikle dinleme sonrasında yönergeler aracılığıyla açıkça partnerle veya grupta çalışmaya yönlendirildiği çok sayıda örnek bulunmaktadır. Yedi İklim kitaplarında da canlandırma, tartışma, şarkı söyleme gibi birden fazla öğrencinin dahil olmasıyla gerçekleştirilecek çeşitli etkinlikler yer almaktadır. Bunlar dışında da eşli olarak ya da grupta yapılacak çalışmalar bulunmakla birlikte bunlar ders kitabında açıkça belirtilmemiş ve öğretmenin yönlendirmesine bırakılmıştır.

Her iki kitapta da dinlemeyle konuların kişiselleştirilmesi ve öğrencilerin bu şekilde üretici dillere yönlendirilmesi söz konusudur. Yedi İklim ders kitaplarında bu kişiselleştirme, çoğunlukla dinleme sonrasında ve genellikle açık uçlu sorularla öğrencilerin dili kullanmaya yönlendirilmesi şeklinde gerçekleştirilmektedir. Menschen kitaplarında ise hem dinleme öncesinde hem dinleme sonrasında; görseller, açık uçlu sorular, konuşma ve yazma yönergeleriyle konuların kişiselleştirilmesi açık bir şekilde desteklenmektedir.

Her iki kitapta da dil bilgisi öğretiminin becerilerle eş güdümlü şekilde gerçekleştirildiği görülmektedir. Diğer becerilerle birlikte dinleme de dil bilgisi konularının aktarılması ve pekiştirilmesi için bir alan olarak kullanılmıştır. Yedi İklim kitaplarında dil bilgisi yapıları, konuların ve metinlerin içerisine dahil edilerek

aktarılmıştır. Öğretilmesi hedeflenen dil bilgisi yapılarıyla ilgili özet bilgiler ya da örnekler, çalışmaların etrafında yer alan bilgi kutucuklarıyla öğrencilere sunulmuştur. Menschen kitaplarında da dil bilgisi konuları, metinlerin ve çalışmaların içine dahil edilerek öğrencilere sezdirilmektedir. Menschen kitaplarında dil bilgisi öğretiminde dinleme becerisinden Yedi İklim'e kıyasla çok daha fazla yararlanılmıştır. Yeni öğretilecek dil bilgisi yapısının öğrencilere ilk olarak dinleme yoluyla tanıtıldığı pek çok örnek bulunmaktadır. Öğrencilerin dikkatinin ilgili dil bilgisi yapılarına yönlendirilmesi, dil bilgisi yapılarının kullanıma dönüştürülmesi ve pekiştirilmesi için de etkinliklerden yararlanılmaktadır. Her iki kitapta da dil bilgisi konularının aktarılmasında, sezdirmeden ve tümevarımdan yararlanıldığı görülmektedir. Menschen kitaplarında dinleme ve dil bilgisi öğretimi arasında daha yoğun bir ilişki olsa da her iki kitap setinde de dil bilgisi konularının aktarımı beceri alanlarıyla entegre edilmiş bir şekilde gerçekleştirilmektedir.

Her iki kitap setinde de dinleme becerisi diğer beceri alanlarıyla entegre edilmiş olsa da bu entegrasyonun kitaplarda ne ölçüde ve hangi alanlarda gerçekleştiği farklılık göstermektedir. Kitaplarda hedef kazanımlar tüm beceri alanları için eş zamanlı olarak aktarıldığından ünitelerde yer alan beceri bölümlerinde konu birliği bulunmaktadır. Yedi İklim kitaplarında dinlemenin diğer beceri alanlarıyla entegrasyonu ise genellikle dinleme sonrasındaki etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Menschen kitaplarında dinlemenin her aşamasında öğrencilerin diğer dil becerilerini kullanmasını gerektiren etkinliklerden sıklıkla yararlanılmaktadır. Buna ek olarak, Menschen kitaplarında diğer dil becerilerinin kazandırılmasında da dinleme kayıtlarından yararlanıldığı için beceri alanları daha iç içe geçmiş bir haldedir. Bilhassa iletişimsel dil becerileri olan dinleme ve konuşma arasında, diğerlerine kıyasla çok daha yaygın ve etkin bir bütünleşme söz konusudur. Sonuç olarak her iki kitap setinde de dinlemeyle diğer beceri alanlarının entegre edildiği fakat bu entegrasyonun Yedi İklim kitaplarında görece daha sınırlı ve Menschen kitaplarında daha geniş bir alanda gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

4.3 Yedi İklim Türkçe (A1- A2) ve Menschen (A1-A2) Ders Kitaplarındaki Dinleme Etkinliklerinin AOBM'ye Göre Karşılaştırılması

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni temel alındığında, her iki kitap setinin de AOBM'ye uygun olarak hazırlandığı görülmektedir. Kitaplarda yer alan dinleme

bölümlerinde, metinlerinde, kayıtlarında ve dinlemeyle bağlantılı olarak gerçekleştirilen etkinliklerde çeşitli açılardan AOBM'ye gönderme yapılmaktadır.

Öncelikle her iki kitapta da üniteler, AOBM'de seviyeler için belirlenen tanımlayıcılara uygun şekilde hazırlanmıştır. Ünitelerin konuları ve içerikleri, A1 ve A2 seviyeleri için belirlenen tanımlayıcılarla paralellik göstermektedir. Ünitelerdeki hedef kazanımlar da AOBM'de temel düzey için hedeflenen dilsel kazanımlar referans alınarak belirlenmiştir.

AOBM'de dinleme eylemi için ana sebepler; ana fikir için, ayrıntılı anlama için, belirli bilgiler için, çıkarım yapma için vb. şeklinde belirtilmiştir. Her iki kitapta da öğrenciler, etkinlikler aracılığıyla bu amaçlardan birine ya da birkaçına yönelik dinlemeye teşvik edilmiştir. Ayrıca yine AOBM'de belirtilen farklı dil faaliyet alanlarına uygun çalışmalar da her iki kitapta bulunmaktadır. Örneğin; uçak, trafik, gezi gibi farklı bağlamlarda öğrencilerin bilgi, yönerge, uyarı gibi duyuruları dinlemesini gerektiren çalışmalar iki kitapta da bulunmaktadır. Bununla birlikte Menschen kitaplarında dil faaliyet alanlarının daha çeşitli olduğu tespit edilmiştir. Menschen'de özellikle görsel işitsel medyayı dinleme/izleme çalışmalarına modül sonlarında özel bir bölüm ayrıldığı için bu alanla ilgili çalışmaların sayıca oldukça fazladır.

AOBM'de yabancı dil öğretimi ders kitaplarının, sınıf içinde ve bireysel alanda kullanılmaya uygun şekilde açıklama ve yönergeler içermesi gerektiği belirtilmektedir. Menschen ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin, detaylı açıklamalar ve komutlar içerdiği görülmektedir. Dilsel malzemenin nasıl kullanılacağı ve etkinliklerin nasıl gerçekleştirileceği öğrencilere açıkça aktarılmaktadır. Bu açıdan öğrencilerin, bireysel kullanımına da oldukça uygun bir şekilde düzenlendiği görülmektedir. Yedi İklim ders kitaplarında etkinliklerle ilgili verilen yönergeler daha kısa ve genel ifadelerle oluşturulmuştur. Hangi etkinliğin gerçekleştirileceği belli olmakla birlikte etkinliklerin bireysel mi yoksa grupta mı yapılacağı ya da öğrencilerin hangi aşamaları takip etmeleri gerektiği gibi aşamalar açıklanmamıştır. Bu açıdan bir öğretmen desteğiyle kullanılmasının daha uygun olduğu söylenebilir. Bu durumla bağlantılı olarak Menschen kitaplarının, öğrencilere AOBM'de hedeflenen “özerk öğrenmeyi” kazandırma konusunda daha elverişli olduğu düşünülmektedir.

Bununla birlikte her iki kitapta da öğrencilere öz değerlendirme imkanı tanıyan alanlar mevcuttur. Menschen kitaplarında etkinliklerle bağlantılı olarak öğrencilerin kendilerini, dil durumlarını ve hedeflenen kazanımları gerçekleştirip gerçekleştirmediklerini değerlendirebileceği çalışmalar sunulmuştur. Bu sayede öğrencilere, kendi hatalarını ve bu hataları hangi aşamalarda yaptıklarını görme ve düzeltme fırsatı sunulmuştur. Yedi İklim kitaplarında etkinliklerin dışında her ünite sonunda, ilgili ünitedeki hedef kazanımları içeren çeşitli öz değerlendirme cümleleri hazırlanmıştır. Öğrenciler, bu cümleler üzerinden kendilerini değerlendirmeye ve öğrenme sürecindeki durumlarını tespit etmeye teşvik edilmiştir.

AOBM’de temel düzeyde dinleme tanımlayıcılarında sıklıkla konuşmanın hızı ve anlaşılabilirliğiyle ilgili ifadeler yer almaktadır. Bu düzeyde öğrencilerin dinlediklerini anlayabilmeleri için konuşmaların yavaş, anlaşılır bir şekilde ve yer yer duraklamalarla gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Her iki kitap setinde kullanılan kayıtlara bakıldığında, dil düzeyleri için belirlenen tanımlayıcılara uygun ses kayıtlarından yararlanıldığı görülmektedir. Kayıtlardaki konuşmalar; düzgün ve anlaşılır bir telaffuzla yavaş bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Bu noktada kitaplardaki dinleme kayıtlarının AOBM’de belirlenen tanımlayıcılara uygun oldukları görülmektedir. Ayrıca dinleme kayıtlarında, bağlama uygun ortam seslerinden ve dil dışı seslerden yararlanılmıştır. Asıl metnin duyulmasını ve anlaşılmasını engellemeyecek şekilde kullanılan bu sesler, kayıtların dilin doğal kullanım ortamlarına benzetilmesi açısından etkilidir.

Her iki kitapta da dinleme çalışmalarlarıyla ilgili görsellerden sıklıkla yararlanılmıştır. AOBM’de temel düzeyde dinleme anlama öğretiminde görsel desteğin oldukça önemli olduğu belirtilmektedir. Menschen kitaplarında yer alan görseller, dinlemenin farklı aşamalarında kullanılan etkinliklerle ilişkilendirilmiştir. Özellikle dinleme öncesinde, görsel inceleme, tahmin etme, açık uçlu soru cevap gibi çeşitli etkinlikler doğrudan ilgili görseller kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Yedi İklim kitaplarında dinleme bölümlerinde; bağlamı tanıtmaya ve konuya hazırlama işlevlerini yerine getirecek metnin içeriğiyle doğrudan ilişkili resimler kullanılmıştır. Fakat bu görsellerle ilgili herhangi bir açıklama ya da komut verilmemiştir; görseller dinleme etkinliklerine doğrudan dahil edilmemiştir.

Her iki kitapta da etkin bir şekilde kültür aktarımı gerçekleştirilmektedir. AOBM’de kùltürlere ait özellikler; yiyeceklerden hobilere, aile ilişkilerinden sanata, dini günlerden kutlamalara kadar çok geniş bir yelpazede ele alınmıştır. Kitaplarda da dilin konuşulduğu yerler, dili konuşan insanlara ilişkin bilgiler, önemli günler ya da zamanlar, turistik mekanlar, meşhur kişiler ya da yemekler gibi kùltüre dair çeşitli konu başlıkları ünitelerin içeriklerine dahil edilmiştir. Ayrıca AOBM’de dil bilgisi yapılarının metinler aracılığıyla aktarılması, bu yapıların anlamlarının ve işlevlerinin de yine metinlere dahil edilerek tümevarım yoluyla tanıtılması önerilmektedir. Kitaplarda dil bilgisi öğretimi bu önerilerle uyumlu bir şekilde gerçekleştirilmektedir.

Bunlara ek olarak, AOBM’de sözcük öğretimi konusunda da belirli öneriler sunulmuştur. Her iki kitapta da bu önerilere uygun şekilde, dili konuşan kimseler arasında yaygın olarak kullanılan ve dilin iletişimsel kullanımını destekleyecek kelimelerin öğretilmesi hedeflenmiştir. Özetle, Yedi İklim ve Menschen temel düzey ders kitaplarının kùltür aktarımı, dil bilgisi öğretimi ve sözcük öğretimi konularında da AOBM’de yer alan kriterlerle ve önerilerle uyumluluk gösterdiği belirlenmiştir.

Her iki kitapta yer alan dinleme bölümleri, dinleme metinleri ve kayıtları, ünitelerin içerikleri ve dinlemeyle bağlantılı olarak gerçekleştirilen çalışmalar AOBM’de belirlenen kriterlerle çeşitli açılardan uygunluk göstermektedir. Öte yandan, Menschen kitaplarındaki dinleme bölümlerinde ve etkinliklerinde, AOBM’ye daha fazla alanda ve aşamada göndermelerde bulunulduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Menschen (A1-A2) ve Yedi İklim (A1-A2) ders kitaplarındaki dinleme öğretiminin genel itibarıyla Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygun bir şekilde gerçekleştirildiği belirlenmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yedi İklim seti ile yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullanılan Menschen setine ait temel düzey ders kitapları, dinleme bölümleri ve dinleme etkinlikleri üzerinden önceden belirlenmiş araştırma soruları doğrultusunda incelenmiştir.

Yedi İklim ve Menschen setlerinin temel düzey olan A1 ve A2 ders kitaplarında dinlemeyle ilişkili olarak toplamda 542 adet etkinlik tespit edilmiştir. Bunlardan 101 tanesi Yedi İklim kitaplarında, 441 tanesi ise Menschen ders kitaplarında yer almaktadır. Yedi İklim temel düzey ders kitapları toplamda 16 üniteden, Menschen ders kitapları ise toplamda 48 üniteden oluşmaktadır. Kitaplarda dinleme etkinliklerinin bulunmadığı hiçbir ünite yoktur. Her üniteye birbirlerinden farklı sayılarda ve türlerde olmakla birlikte dinleme etkinliklerine yer verilmiştir.

Aynı seviyeler için düzenlenmiş bu kitaplarda dinleme etkinliklerinin sayıca büyük bir farklılık göstermesi çeşitli sebeplerle ilişkilendirilmiştir. Birinci sebep, Yedi İklim ders kitaplarında dinleme öncesi etkinliklerine neredeyse hiç yer verilmemesidir. Buna karşılık Menschen ders kitaplarında çok sayıda dinleme öncesi etkinliği bulunmaktadır. İkinci sebep, dinleme konularıyla bağlantılı etkinliklerin düzenleniş biçimleriyle ilgilidir. Yedi İklim kitaplarında dinleme konularıyla ilgili sunulan çalışmalarda, öğrenciler çoğunlukla bir ya da iki tane etkinliğe yönlendirilmiştir. Menschen kitaplarında ise öğrencilerin, aynı dilsel malzeme üzerinden sıklıkla birden fazla etkinliğe yönlendirildiği örnekler mevcuttur. Bu yaklaşım, gerçekleştirilen etkinlik sayısını belirgin ölçüde artırmanın yanında öğrencilerin aynı dilsel malzemeyi farklı etkinlikler aracılığıyla çeşitli açılardan değerlendirmesine ve işlemesine destek olmaktadır.

Üçüncü sebep, dinleme sürecinin ders kitaplarında ne ölçüde açıklandığıyla ilgilidir. Dil öğretiminde kayıtlar öğrencilere, çoğunlukla en az iki kez olacak şekilde dinletilmektedir. Menschen kitaplarında ikinci dinlemenin ne zaman gerçekleştirileceği açıkça belirtilmiştir ve ikinci dinlemeyle ilgili farklı dilsel hedefler doğrultusunda ek etkinlikler düzenlenmiştir. Yedi İklim ders kitaplarındaysa ikinci dinlemenin nasıl ve ne zaman yapılacağı gibi ayrıntılar belirtilmemiş; buna uygun ek

etkinlikler tanımlanmamıştır. Son sebep ise dinleme etkinliklerinin kullanılması konusundaki yaklaşım farkından kaynaklanmaktadır. Yedi İklim kitaplarında dinleme çalışmaları, temelde dinleme bölümleri kapsamında gerçekleştirilmektedir. Menschen kitaplarında ise dinleme bölümlerinin yanında diğer beceri alanları için düzenlenen bölümlerde de dinlemeyle bağlantılı etkinliklerden yararlanılmaktadır. Dinlemenin diğer becerilere her alanda entegre edilmiş olması Menschen kitaplarında dinlemeyle ilişkili etkinliklerin sayısını büyük ölçüde artırmıştır.

Yedi İklim ders kitaplarında bulunan dinleme etkinlik türlerinin sayısı 16'dır. Yedi İklim kitapları dinleme etkinliklerinin çeşitliliği açısından zengin bulunsa da kitaplarda çoğunlukla aynı tip etkinliklerden yararlanılmış; canlandırma, şarkı söyleme gibi farklı ve yaratıcı etkinlikler oldukça az kullanılmıştır. Bundan dolayı dinleme etkinlikleri konusunda tek tipleşmenin olduğu ve diğer etkinlik çeşitlerinin verimli bir şekilde değerlendirilemediği tespit edilmiştir.

Menschen ders kitaplarında bulunan dinleme etkinlik türlerinin sayısı 21'dir. Bu kitaplarda da çoğunluğu işaretleme, boşluk doldurma gibi klasik etkinlik türleri oluştursa da etkinlik sayısının oldukça fazla olmasının da etkisiyle hataları düzeltme, cevapları karşılaştırma gibi farklı kazanımları hedefleyen etkinliklerden ya da canlandırma, şarkı söyleme, oyun gibi yaratıcı ve eğlenceli etkinliklerden de sıklıkla yararlanılmıştır.

Her bir etkinlik türü; yapısal özelliklerine, kullanıldığı bağlama ve düzenleniş şekline göre farklı dilsel kazanımları hedeflemekte ve öğrencileri farklı stratejiler kullanmaya yönlendirmektedir. Bu açıdan, kitaplarda farklı etkinlik türlerinden yararlanılması yalnızca nicelikle ilgili bir durum değil, doğrudan dinleme öğretiminin verimliliğini etkileyen bir özelliktir. Bundan dolayı özellikle Yedi İklim kitaplarında, klasik etkinliklerin dışındaki etkinlik türlerine de şans verilmesinin ve genel anlamda daha orantılı bir dağılımın gerçekleştirilmesinin dinleme öğretimine olumlu etki edeceği düşünülmektedir.

Yedi İklim ders kitaplarında dinlemeyle ilişkili 101 etkinliğin 1 tanesi dinleme öncesi, 42 tanesi dinleme sırası ve 58 tanesi dinleme sonrasına uygun bulunmuştur. Yedi İklim ders kitaplarında dinleme öncesi çalışmalarına neredeyse hiç yer verilmemiştir. Yalnızca Yedi İklim A2 ders kitabında 1 adet dinleme öncesi işaretleme etkinliği

bulunmaktadır. Dinleme becerisinin kazandırılması kapsamında, dinleme öncesi etkinliklerine yer verilmemesi eksiklik olarak öne çıkmaktadır. Dinleme sırasında kullanılan etkinliklerin sayısı kendi içinde değerlendirildiğinde makul görülmekle birlikte genellikle aynı tür etkinliklerden benzer bağlamlarda yararlanıldığı tespit edilmiştir. Bundan dolayı bu etkinlikler yer yer kendini tekrar eden bir görünüm sergilemektedir. Dinleme sonrası etkinlikler ise dinleme sırasına göre daha fazla olmakla birlikte bu iki aşamadaki etkinlikler genel itibarıyla orantılı bir dağılım göstermektedir.

Menschen kitaplarında ise dinlemeyle ilişkili toplam 441 etkinliğin 92 tanesi dinleme öncesi, 131 tanesi dinleme sırası ve 218 tanesi dinleme sonrasına uygun bulunmuştur. Bu kitaplarda dinleme öncesi, neredeyse bütün dinleme çalışmalarında bulunan bazense birden fazla etkinlik aracılığıyla gerçekleştirilen bir aşamadır. Dinleme sırasında, öğrenciler açık ve kapsamlı yönergelerle birden fazla etkinliğe yönlendirilmiştir. Dinleme sonrası etkinlikleri, diğer aşamalara kıyasla sayıca daha fazladır. Bu aşamada, diğer beceri alanlarının işe koyulmasını gerektiren çok sayıda etkinlik bulunmaktadır. Ayrıca, Menschen kitaplarında dinleme aşamaları arasında etkinlikler aracılığıyla bağlantı kurulmaktadır.

Yedi İklim ders kitaplarında, üç aşamayı da aynı anda içinde barındıran dinleme bölümü bulunmamaktadır. Menschen kitaplarında ise aynı konu üzerinden dinlemenin üç aşamasına uygun etkinliklerin gerçekleştirildiği çok sayıda örnek bulunmaktadır. Bu durum öğrencilere, dinleme konusunu dinlemenin tüm aşamalarında çok sayıda etkinlik aracılığıyla işleme ve uygulamaya dönüştürme imkânı sağlamaktadır. Ayrıca literatürde dinlemenin üç aşamasının da dinleme öğretiminin asli birer parçası olduğu konusunda görüş birliği söz konusudur. Bundan dolayı dinleme öncesi aşamanın ihmal edilmesi, literatürdeki bilgilere ve önerilere ters düşen bir yaklaşım olarak görülmektedir.

Yedi İklim ve Menschen ders kitaplarında becerilerin birbirinden farklı düzeylerde entegre edildiği tespit edilmiştir. Yedi İklim kitaplarında dinleme parçaları, dinleme bölümlerinde sunulmaktadır. Diğer beceri alanlarına genellikle dinleme sonrasında okuma, yazma ve konuşma gibi etkinlikler aracılığıyla geçiş yapılmaktadır. Menschen kitaplarında ise özellikle dinleme sonrasında olmakla birlikte diğer aşamalarda da dil beceri alanlarına gönderme yapılmaktadır. Ayrıca doğrudan dinleme bölümlerinin

dışında, diğer becerilerin öğretiminde de dinleme kayıtlarından yararlanıldığı için söz konusu entegrasyonun daha yaygın olarak gerçekleştirildiği görülmektedir. Menschen kitaplarında dinleme dahil olmak üzere dil beceri alanları, bir zincirin iç içe geçmiş halkaları gibi bütünleşmiş şekilde düzenlenmiştir.

Bu durum, etkinlik sayılarına ve dağılımlarına da yansımıştır. Menschen kitaplarında dinlemeyle ilişkili olarak gerçekleştirilen 35 konuşma, 16 yazma ve 20 okuma etkinliği bulunmaktadır. Yedi İklim kitaplarında ise dinlemeyle doğrudan bağlantılı 4 konuşma, 4 yazma ve 5 okuma etkinliği tespit edilmiştir. Sayılar arasındaki bu fark dinlemenin diğer becerilerle ne ölçüde ve hangi alanlarla entegre edildiğiyle doğrudan ilişkilidir. Sonuç olarak dinlemeyle diğer beceriler arasındaki entegrasyonun Menschen kitaplarında daha yaygın ve belirgin Yedi İklim kitaplarında görece daha sınırlı olduğu belirlenmiştir.

Yedi İklim ve Menschen kitapları AOBM referans alınarak hazırlanmıştır. Bununla birlikte her iki kitapta da AOBM'ye yapılan göndermelerin farklı düzeylerde ve ölçülerde olduğu tespit edilmiştir. Her iki kitap setinde de AOBM'de belirlenen öncelikli dinleme sebeplerine ve dil faaliyet alanlarına uygun dinleme konuları ve çalışmaları yer almaktadır. Öğrencilere sunulan dinleme kayıtlarının hem içerik hem de fiziksel özelliklerinin AOBM'de yer alan tanımlayıcılara uygun olduğu tespit edilmiştir. Dinleme bölümleriyle bağlantılı olarak gerçekleştirilen dil bilgisi öğretimi, kültür aktarımı ve sözcük öğretimi, AOBM'de konularla ilgili olarak belirlenen kriterlere ve önerilere uyumlu bir şekilde düzenlenmiştir. Bu açıardan her iki kitap setindeki dinleme öğretiminin genel itibarıyla AOBM'yle uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

Öte yandan Yedi İklim ders kitaplarındaki dinleme bölümlerinin, öğrencilerin bireysel kullanımına uygun ayrıntılı açıklama ve komutlar içermediği görülmektedir. Yedi İklim setinde sürece ilişkin ayrıntılı bilgiler genellikle öğretmen kitaplarında verilmektedir. Bundan dolayı bu kitapların bir öğretmenin yönlendirmesi eşliğinde kullanılması gerektiği tespit edilmiştir. Menschen kitaplarında ise bölümlerin ve çalışmaların, daha ayrıntılı ve kapsamlı yönergelerle hazırlandığı belirlenmiştir. Bu kitaplardaki dinleme bölümleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerini yönetip sürdürebilmelerine olanak tanıyacak şekilde açık yönergelerle düzenlenmiştir. Bundan dolayı AOBM'de önerilen, ders kitaplarının bireysel kullanıma uygunluğu ve özerk

öğrenmeyi kazandırması konularında Yedi İklim kitaplarının Menschen'e göre daha sınırlı olduğu ve geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Komutların ve yönergelerin düzenlenişiyile ilgili bu farklılık, kitaplardaki görsel kullanımı konusunda da etkili olmaktadır. Her iki kitap setinde de görsellerden yararlanılmasına rağmen Menschen kitaplarında görsellerin hem verimlilik hem de AOBM'ye uygunluk açısından daha etkili bir şekilde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Menschen kitaplarında, AOBM'de öncelikli olarak vurgulanan öğrencilerin dilin iletişimsel bağlamlarında sosyal aktörler olarak görev almalarını gerektiren yaklaşıma uygun etkinliklerin daha fazla olduğu görülmektedir. Yedi İklim kitaplarında buna uygun çalışmaların daha az ve sınırlı olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak her iki kitap seti de genel anlamda AOBM'ye uygunluk gösterse de Menschen kitaplarındaki dinleme bölümlerinde ve etkinliklerinde AOBM'ye daha fazla göndermede bulunulduğu belirlenmiştir.

Dil öğretiminde dinleme becerisinin diğer becerilere kıyasla geri planda kaldığı ve dinlemeyle ilgili yapılan mevcut çalışmaların alandaki ihtiyacı karşılamadığı bilinmektedir. Bununla birlikte dinleme anlama, özellikle yakın geçmişte önem kazanmaya ve bu alanda gerçekleştirilen çalışmaların sayısı da hızlı bir şekilde artmaya başlamıştır. Özellikle son yıllarda dinlemeyi, farklı yönleriyle ele alan çok sayıda araştırma, yüksek lisans tezi ve makale yayımlanmıştır.

Bunlar içinde, dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan dinleme anlama etkinliklerini konu alan çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Tuzcu-Eken'in (2011) yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde kullanılan dinleme etkinliklerini konu alan yüksek lisans tezinde, Yeni Hitit ders kitaplarında dinleme etkinliklerinin düzenlenmesinde yanlışlıklar olduğu, dinleme öncesinin ihmal edildiği, dinleme aşamaları arasında bağlantı kurulmadığı ve çoğunlukla benzer dinleme etkinliklerinin kullanıldığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Ak'ın (2011) Yeni Hitit ve New Headway kitaplarındaki dinleme ve okuma etkinliklerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında; Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında dinleme öncesinin ihmal edildiği, öğrencilerin strateji kullanımına yönlendirilmesi konusunda zayıf kalındığı ve beceri alanlarının entegre edilmediği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Gün, Yalçın ve Memiş'in (2017) Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti ile New English File İngilizce Öğretim Seti'ni inceledikleri çalışmalarında, Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin İngilizce ders kitaplarına kıyasla çok daha az olduğu ve bu kitaplarda dinleme öncesine uygun etkinliklere yer verilmediği belirlenmiştir.

Kalaycı ve Durukan'ın (2019) yabancılara Türkçe ve İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarını öğrenme alanları bakımında karşılaştırdıkları çalışmalarında, Efekta ders kitaplarında dinleme ve konuşma becerilerine yönelik etkinlikler çoğunlukta Yeni Hitit kitaplarında yer alan dinleme ve konuşma etkinliklerinin diğer becerilere kıyasla daha az olduğu ve Yeni Hitit kitaplarında iletişimsel becerilere yönelik etkinliklerin yetersiz kaldığı saptanmıştır.

Korkmaz'ın (2018) Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde kullanılan Yedi İklim ve İstanbul kitaplarındaki dinleme metinlerini incelediği çalışmasında, her iki kitap setinde de bir diğer anlama becerisi olan okuma metinlerinin sayısının dinleme metinlerinden çok daha fazla olduğu ve dinleme becerisinin geri planda kaldığı tespit edilmiştir.

Şimşek (2016), İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti ve Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti B2 düzeyi ders kitaplarını incelediği çalışmasında her iki kitapta da dinleme becerisinin ve dinlemeyle ilgili etkinliklerin diğer beceri alanlarına göre geri planda kaldığını belirlemiştir.

Tabak ve Göçer'in (2017) Gazi TÖMER yabancılar için Türkçe A1-C1 ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerini inceledikleri çalışmalarında; dinleme öncesi etkinliklerinin ihmal edildiği, dinleme sırasında ve sonrasında çoğunlukla aynı tür etkinliklerden yararlandığı tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili yapılan birbirinden farklı çalışmalar, yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme bölümlerinin; literatürdeki bilgilere, uluslararası kriterlere ve diğer dillerdeki muadillerine göre çeşitli eksiklikler içerdiğini ve geliştirilmeleri gerektiğini ortaya koymuştur. Yedi İklim Türkçe ile Menschen Almanca ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin incelendiği bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da literatürdeki bulgularla paralellik göstermektedir. Ulaşılan sonuçlar bağlamında öneriler belirlenmiş ve bu öneriler üç ayrı kategoride sınıflandırılmıştır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarını hazırlayan uzmanlara yönelik öneriler:

- Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme bölümleri, literatürdeki bilgilere, AOBM'ye ve Avrupa dillerindeki muadillerine göre nitelik ve nicelik olarak geri planda kalmaktadır. Ders kitaplarının düzenlenmesinde bu kriterlere dikkat edilmeli ve mevcut eksiklikler giderilmelidir.
- Türkçe kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin sayısı Avrupa dillerindeki muadillerine göre belirgin bir şekilde az bulunmuştur. Dinlemeyle bağlantılı olarak kullanılan etkinliklerin sayısı artırılmalıdır.
- Hem farklı dil stratejilerini harekete geçirmek hem de tek tipleşmenin önüne geçmek için ders kitaplarında birbirinden farklı etkinlik türlerinden yararlanılmalıdır.
- Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki dinleme bölümleri, açık ve ayrıntılı komutlar, yönergeler ve açıklamalar içerecek şekilde düzenlenmelidir.
- Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında dinleme öncesinin ihmal edildiği görülmektedir. Ders kitaplarında dinleme öncesi etkinliklerine yer verilmelidir.
- AOBM güncellenmeye ve geliştirilmeye devam edilen bir referans kaynağıdır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar, mevcut ders kitaplarının güncellenmesinde ve yeni ders kitaplarının düzenlenmesinde göz önünde bulundurulmalıdır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğreticilerine yönelik öneriler:

- Dil öğretiminde etkileşimli sınıf ortamını desteklemek ve motivasyonu artırmak için farklı, yaratıcı ve eğlenceli etkinlik türlerine yer verilmelidir.
- Öğrencilere derslerin işlenişiyle ilgili bilgi verilerek onların öğrenim sürecine aktif olarak dahil olması sağlanmalıdır.
- Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında tespit edilen komut ve yönerge eksikliklerinin sebep olduğu olumsuzlukları gidermek için ek açıklamalar ve yönergelerle öğrencileri destekleyebilir.

- Öğreticiler, ders kitaplarında dinleme öncesine uygun etkinliklerin ihmal edildiği durumlarda öğrencilerin düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun soru ve yönlendirmelerle bu eksikliği giderebilir.
- Öğreticiler, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında eksik ya da yetersiz görülen noktalarda şartlara ve ihtiyaçlara uygun olarak inisiyatif kullanarak daha nitelikli bir dil öğretim ortamının oluşmasını sağlayabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- Bu çalışmada Türkçe ve Almanca öğretiminde kullanılan iki öğretim setinin temel düzey ders kitapları, dinleme bölümleri ve etkinlikleri üzerinden incelenmiştir. Diğer düzeylerdeki dinleme etkinliklerinin de incelenmesi, ilgili ders kitaplarındaki dinleme öğretimine ilişkin daha geniş bir perspektif sunabilir.
- Dil becerilerinin ders kitaplarındaki yerini, dağılımlarını, yoğunluklarını ve birbirleriyle ilişkilerini ortaya koymak için tüm beceri alanlarının eş zamanlı olarak değerlendirildiği çalışmalar yapılabilir.
- Güncel bilgiler doğrultusunda yeni, farklı ve işlevsel dinleme materyalleri ve etkinlikleri üretmek amacıyla gerçekleştirilecek çalışmaların dinleme öğretimini geliştireceği ve alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Ak D (2011) İkinci dil öğretim kaynaklarında yer alan anlama etkinliklerinin karşılaştırılması (Yeni Hitit ve New Headway örnekleme). Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Aksan D (2006) *Anlambilim Konuları ve Türkçenin Anlamları* (Engin Yayınevi, Ankara).
- Aldyab A (2017) Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *International Journal of Cultural and Social Studies* 3(December): 440–448.
- Altunkaya H (2017) Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları. *Education Sciences (NWSAES)* 12(3): 107–121.
- Anthony EM (1963) Approach, method and technique. *ELT Journal* 17(2): 63–67.
- Avrupa Konseyi (2001) *Diller için Avrupa ortak başvuru metni* Yayın hazırlayan: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Bayezit H (2018) Yabancı dil ders kitaplarında dil öğrenme stratejileri. Ed. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur, *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 451–466. (Grafiker Yayınları, Ankara).
- Broughton G, Brumfit C, Flavell R, Hill P, Pincas A (1980) *Teaching English as a Foreign Language* (Routledge, New York).
- Brown HD (2006) *Principles of Language Learning and Teaching* (Pearson Education, New York).
- Brown HD (2007) *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (Pearson Education, New York).
- Brown HD (2010) English language teaching in the “post-method” era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. J. C. Richard ve W. A. Renandya (Ed.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* içinde s. 9–18. (Cambridge University Press, New York).
- Buck G (2001) *Assessing listening* (Cambridge University Press, Cambridge).
- Burley-Allen M (1995) *Listening: The forgotten skill* (John Wiley & Sons, New York).
- Büyükikiz KK, Hasırcı S (2013) Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin konuşma becerisine yönelik görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences* 12(4): 897–912.
- Can C (2011) Avrupa birliği dil politikası ve yabancı dil olarak Türkçe. Derya Yaylı ve Yasemin Bayyurt (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi Politika, Yöntem ve Beceriler* içinde s. 175–188. (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Cook V (2016) *Second Language Learning and Language Teaching* (Routledge, Taylor & Francis, New York).

- Council of Europe (2001) *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment* (Cambridge University Press, Strasbourg).
- Council of Europe (2018) *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume with new descriptors* (Council of Europe Publishing, Strasbourg).
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment - Companion volume* (Council of Europe, Strasbourg).
- Davies NF (1976) Receptive versus productive skills in foreign language learning. *The Modern Language Journal* 60(8): 440–443.
- Demircan Ö (2005) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* (Der Yayınları, İstanbul).
- Dilidüzgün Ş (2018) Dinleme eğitimi. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 259-276. (Grafiker Yayınları, Ankara).
- Doğan Y (2014) Dinleme eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 151–180. (Pegem Akademi, Ankara).
- Duman A (2014). Türkçenin öğretimi tarihine bir bakış. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 71–88. (Pegem Akademi, Ankara).
- Durmuş M (2013) Türkçenin yabancılar öğretilmesi: Sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılar Türkçe öğretilmesinin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı* (11): 207–228.
- Ergin M (1998) *Türk Dil Bilgisi* (Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım, İstanbul).
- Flowerdew J, Miller L (2005) *Second language listening: Theory and practice* (Cambridge University Press, New York).
- Flowerdew J, Miller L (2010). Listening in a second language. A. D. Wolvin (Ed.), *Listening and Human Communication in the 21st Century* içinde s. 158–177. (Wiley-Blackwell).
- Gilman RA, Moody LM (1984) What practitioners say about listening: Research implications for the classroom. *Foreign Language Annals* 17(4): 331–334.
- Göçer A (2018) Türkiye’de yabancılar Türkçe öğretimi. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 171–179. (Grafiker Yayınları, Ankara).
- Göçer A, Moğul S (2011) Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış. *Turkish Studies* 6(3): 797–810.
- Golkova D, Hubackova S (2014) Productive skills in second language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 143: 477–481.
- Goss B (1982a) Listening as information processing. *Communication Quarterly* 30(4):

304–307.

- Goss B (1982b) *Processing communication: Information processing in intrapersonal communication* (Wadsworth Publishing Company, Belmont, CA.).
- Graham S (2006) Listening comprehension: The learners' perspective. *System* 34(2): 165–182.
- Gün M, Çifçi H (2020) Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (2018) yaratıcı yazma becerisinin incelenmesi. *Çukurova Araştırmaları Dergisi* 6(1): 200–212.
- Gün M, Yalçın Ç, Memiş MR (2017) İki farklı dilin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan temel seviye ders kitaplarının dinleme etkinlikleri bakımından karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy* 5(7): 387–403.
- Günday R (2015) *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri* (Favori Yayınları, Ankara).
- Halat S (2015) Yabancı dil olarak türkçe öğrenenlerin dinleme becerisine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Halit K (2017) Kelime öğretimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27(1): 141–153.
- Hueber Verlag (t.y.) *Menschen – für alle, die im Unterricht mehr bewegen möchten*. <https://www.hueber.de/menschen> adresinden alındı (5 Kasım 2021).
- Ivone FM, Renandya WA (2019) Extensive listening and viewing in ELT. *TEFLIN Journal* 30(2): 237–256.
- Jalongo MR (1995) Promoting active listening in the classroom. *Childhood Education* 72(1): 13–18.
- Kalaycı D, Durukan E (2019) Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi ders kitaplarının öğrenme alanları bakımından karşılaştırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 8(4): 2162-2177.
- Kaplan M (2018) *Dil ve Kültür* (Dergah Yayınları, İstanbul).
- Kingen S (2000) *Teaching language arts in middle schools: Connecting and communicating* (Lawrence Erlbaum Associate, New Jersey).
- Korkmaz CB (2018) Yabancı dil olarak türkçenin öğretiminde kullanılan dinleme metinlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köksal D, Varışoğlu B (2012a) Yabancı dil öğretiminde temel ilke ve kavramlar. Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)* içinde s. 49–64. (Pegem Akademi, Ankara).
- Köksal, D., & Varışoğlu, B. (2012b). Yabancı dil öğretiminde yaklaşım, yöntem ve teknikler. Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)* içinde s. 81–111. (Pegem Akademi, Ankara).
- Köse D, Özsoy E (2020) Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretiminin 30 yılı: 1990-2020. *Turkophone* 7(2): 27-54.

- Krashen SD, Terrell TD (1998) *The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom* (Prentice Hall Europe, Hertfordshire).
- Merriam-Webster (t.y.) *Merriam-Webster Sözlüğü* içinde. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/language> adresinden alındı (24 Temmuz 2021).
- Linse TC (2005) *Practical English language teaching : Young learners* (The McGraw-Hill Companies, New York).
- Long MH (2011) Language teaching. M. H. Long ve C. J. Doughty (Ed.), *The Handbook of Language Teaching* içinde s. 3–5. (Wiley-Blackwell).
- Machácková E (2009) Teaching listening. Lisans Tezi. Masaryk University Brno, Pedagogical Faculty, Department of English Language and Literature, Brno.
- MEB (2006) *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- Morley J (2001) Aural comprehension instruction: Principles and practices. M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* içinde s. pp. 66–85. (Heinle & Heinle).
- Musumeci D (2011) History of language teaching. M. H. Long ve C. J. Doughty (Ed.), *The Handbook of Language Teaching* içinde s. 42–62. (Wiley-Blackwell).
- Newton J, Nation ISP (2009) *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking* (Routledge, Taylor & Francis, New York).
- Nunan D (1997) Approaches to teaching listening in the language classroom. *Proceedings of the 1997 Korea TESOL Conference*, 1–10.
- O'Malley JM, & Chamot AU (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition* (Cambridge University Press).
- Oflaz A (2015) Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde almanca kelime öğretimi. *Turkish Studies* 10(3): 695–712.
- Onan B (2014) Türkçenin anadili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay (Ed.), *Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 107–130. (Pegem Akademi, Ankara).
- Oxford RL (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know* (New York: Heinle & Heinle).
- Özbay M (2005) *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi* (Ankara, Akçağ Yayınları).
- Özbay M, Melanlıoğlu D (2012) Türkçe öğretim programlarının dinleme becerisi bakımında değerlendirilmesi. *Turkish Studies* 7(1): 87–97.
- Richards JC (1983) Listening comprehension: Approach, design, procedure. *TESOL Quarterly* 17(2): 219–240.
- Richards JC, Rodgers TS (2001) *Approaches and Methods in Language Teaching*. (New York, Cambridge University Press).
- Rost M (1991) *Listening in action: Activities for developing listening in language teaching* (New York: Prentice Hall).

- Rost M (2011) *Teaching and researching: Listening* (Pearson Education, Harlow).
- Rost M (2013) *Listening in language learning* (Routledge, New York).
- Şahin Y (2018) *Yabancı Dilde Ölçme ve Değerlendirme* (Pegem Akademi, Ankara).
- Saville-Trokie M (2012) *Introducing Second Language Acquisition* (Cambridge University Press, Cambridge).
- Schlag T, Banze K, Haide J, Kilinc T, Kirchner K, Yılmaz, T. (2002) *Die Motivation von DaF-Lernenden an Sprachlehrinstitutionen im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse. ZIF 7(2): 1-23.*
- Şevik M (2012) Şarkılarla çocukların dinleme becerilerinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi 20(1): 327-340.*
- Şimşek R (2016) Yabancılara türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir.
- Tabak G (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 10(22): 171-181.*
- Tabak G, Göçer A (2017) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde A1-C1 düzey dinleme etkinliklerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi 6(3): 400-411.*
- Tanrıkuş L, Gir M (2020) Yedi İklim Türkçe öğretim setinde yer alan dinleme etkinliklerinin ölçme değerlendirme teknikleriyle ilişkisi açısından değerlendirilmesi (B1 seviyesi ders kitabı örneği). *XI. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu s. 1337-1398.*
- TDK (t.y.) *Güncel Türkçe Sözlük* içinde. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı (24 Temmuz 2021).
- Tuzcu-Eken D (2011) Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretiminde temel düzey dinleme-anlama etkinliklerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçe Bilim Dalı. İstanbul.
- Underwood M (1989) *Teaching listening* (New York, Longman).
- Vandergrift L, Goh CCM (2012) *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action* (New York, Routledge).
- Wilson JJ (2008) *How to teach listening* (Essex, Pearson Longman)
- Wolff FI, Marsnik NC, Tacey WS, Nichols RG (1983) *Perceptive listening* (New York, Holt, Rinehart, and Winston.)
- Yağmur K (2018) Dil öğretiminde anadili, ikinci dil ve yabancı dil kavramları. Mustafa Durmuş ve Alpaslan Okur (Ed.), *Yabancılara Türkçe Öğretimi El Kitabı* içinde s. 181-200. (Grafiker Yayınları, Ankara).

Yalçın Ç (2018) Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerinin dil öğrenme stratejileri açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Nevşehir.

Yayla ND (2014) Yabancılara teknoloji tabanlı türkçe öğretimi: Dinleme becerisinin kazandırılmasına ilişkin durum analizi. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı, Eskişehir.

Yıldırım A, Şimşek H (2016) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Seçkin Yayınevi, Ankara).

Yıldız Ü, Tunçel H (2012) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve öneriler. Aziz Kılınç ve Abdullah Şahin (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (YDTÖ)* içinde s. 115–145. (Pegem Akademi, Ankara).

Yunus Emre Enstitüsü. (t.y.) *Yedi İklim Türkçe A1 Ders Kitabı*. <https://www.yee.org.tr/tr/yayin/yedi-iklim-turkce-a1-ders-kitabi> adresinden alındı (5 Kasım 2021).