

Taşkın, R. S. & Yıldız, Ü. (2026). Dil becerilerinden kültüre, metinlerden değerlendirmeye: Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitabı setlerinin karşılaştırmalı incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 14 (3), 203-218.

Volume 14/3 September 2026
p. 203-218

Article History:

Received

04/07/2026

Accepted

02/09/2026

Available online

30/09/2026

**DİL BECERİLERİNDEN KÜLTÜRE, METİNLERDEN
DEĞERLENDİRMEYE: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN DERS KİTABI
SETLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI İNCELEMESİ¹**

**From Language Skills to Culture, From Texts to Assessment: A
Comparative Analysis of Textbook Sets Used in Teaching
Turkish as a Foreign Language**

Rabia Seher TAŞKIN²

Ümit YILDIZ³

Öz

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan ders kitaplarını temel dil becerileri, metin türleri, ölçme ve değerlendirme uygulamaları ile kültürel etkileşim açısından karşılaştırmalı biçimde incelemektir. Araştırma, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe (A1-A2, B1, B2-C1 düzeyleri) ve İstanbul Yabancılar için Türkçe (A1, A2, B1, B2, C1 düzeyleri) ders kitabı setlerine dayanmaktadır. Bu doğrultuda kitaplardaki etkinliklerin temel dil becerilerine göre dağılımı, okuma metinlerinin tür ve alt türlere göre görünümü, değerlendirme bölümlerinin varlığı ve çeşitliliği ile kültürel öğelerin düzeyler arasındaki dağılımı incelenmiştir. Veri toplama tekniği olarak nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde doküman incelemesi, veri analizi tekniği olarak ise betimsel analiz kullanılmıştır. Bulgulara göre her iki sette de yazma becerisine yönelik etkinlikler ağırlıklı olarak yer almakta, okuma becerisi orta düzeyde bir temsil düzeyi sergilemekte, dinleme ve konuşma becerileri ise her iki sette de ölçeğin alt sınırında kalarak destekleyici bir işlev üstlenmektedir. Her iki set de bilgilendirici ve

¹ Bu makale, birinci yazarın Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı ve 20.01.2026 tarihinde savunulan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Bilim Uzmanı, rabiasehr.98@gmail.com, <https://0009-0008-2809-9096>

³ Doç. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, umityildiztr@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0415-8051>

kurmaca (oluşturulmuş) metinler bakımından yoğunluk göstermekte, buna karşılık özgün ve yazınsal metinlere sınırlı ölçüde yer verilmektedir. Ünitelerdeki değerlendirme etkinlikleri dağınık bir yapı sergilemekte; Yeni Hitit Setinde cümle tamamlama ve açık uçlu sorular öne çıkarken çoktan seçmeli maddelerin ve öz değerlendirme etkinliklerinin oranı oldukça düşük kalmaktadır. Her iki set de okuma metinleri aracılığıyla Türk kültürünü yansıtmakla birlikte, bu yansımanın niteliği ve yoğunluğu düzeyler ve setler arasında belirgin biçimde farklılık göstermekte, öğrenciler kültürel içerikle çoğunlukla pasif biçimde karşılaşmaktadır. Çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında ders kitabı geliştirme ve değerlendirme çabalarına katkı sunması umulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Değerlendirme, ders kitabı incelemesi, metin türleri, temel dil becerileri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi.

Abstract

The aim of this study is to comparatively examine the textbooks commonly used in teaching Turkish as a foreign language in terms of basic language skills, text types, assessment and evaluation practices, and cultural interaction. The research is based on the coursebook sets of Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe (A1-A2, B1, B2-C1 levels) and İstanbul Yabancılar için Türkçe (A1, A2, B1, B2, C1 levels). Accordingly, the study examines the distribution of activities across basic language skills, the representation of reading texts in terms of type and subtype, the presence and variety of assessment sections, and the distribution of cultural items across proficiency levels. The data collection technique used is document analysis within a qualitative research approach, and the data analysis technique used is descriptive analysis. The findings indicate that writing skill activities dominate in both sets, reading skill activities occupy an intermediate position, and listening and speaking skills remain at the lower end of the scale in both sets, functioning in a merely supportive role. Both sets are dominated by informative and produced texts, whereas authentic and literary texts receive limited coverage. Assessment activities within the units display a scattered structure; in the Yeni Hitit set, sentence-completion and open-ended items are prominent, while multiple-choice items and self-assessment activities remain quite limited. Both sets reflect Turkish culture through reading texts, yet the nature and intensity of this reflection differ markedly across levels and sets, with learners encountering cultural content largely in a passive manner. It is hoped that the study contributes to coursebook development and evaluation efforts in the field of teaching Turkish as a foreign language.

Keywords: Assessment, basic language skills, teaching Turkish as a foreign language, text types, textbook analysis.

GİRİŞ

Dil eğitimi alanında yabancı dil öğretimi, yaklaşık 2.500 yıllık bir geçmişe sahiptir, zira toplumlar arası temas, göç, ticaret ve diplomatik ilişkiler farklı tarihsel dönemlerde yabancı dil eğitiminin biçimlenmesine katkıda bulunmuştur (O'Neil, 1978). Günümüzde küreselleşme süreçleri, uluslararası öğrenci hareketliliği ve kültürel diplomasi uygulamaları nedeniyle Türkçe, pek çok dil gibi öğrenilmeye yönelik talebi giderek artan bir dil hâline gelmiştir. Türkçe, son yirmi yılda gerek kurumsal düzeyde ikinci ve yabancı dil olarak öğretilmesi gerekse öğretim materyalleri bakımından bu alanda önemli bir gelişim göstermiştir. Ders kitapları, öğretim programını somutlaştırması, öğretmenlere sistematik bir rehberlik sunması ve öğrencilere hedef dili sistematik biçimde öğrenme imkânı tanıması bakımından yabancı dil öğretiminin temel araçlarından (Büyükkız, 2013). Bu işlevler, ders kitaplarının niteliğinin dil becerileri, metin türleri, değerlendirme uygulamaları ve kültürel içerik açısından kapsamlı biçimde değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu tür değerlendirmelerde Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (CEFR) bir ölçüt ve referans çerçevesi işlevi görmektedir (Avrupa Konseyi, 2020). Yabancı dil olarak Türkçe (YDT) öğretiminde kullanılan ders kitaplarına ilişkin çalışmalar alanyazında öne çıkmaktadır. Bu alan Şimşek (2016), Yıldız vd. (2019), İltar (2021), Demirel ve Fakazlı (2021), İpek ve İpek Eğilmez (2023) ile Tekşan ve Kaynak (2023) gibi araştırmacılar tarafından farklı açılardan incelenmiştir. Bununla birlikte, bir öğretim setini birden fazla boyut ve geniş bir yeterlik

düzei yelpazesi üzerinden inceleyen karşılaştırmalı çalışmaların hâlâ sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Alanyazındaki mevcut çalışmalar genellikle tek bir dil becerisine, sınırlı bir yeterlik düzei aralığına ya da yalnızca bir ders kitabı setine odaklanmakta; dil becerileri, metin türleri, değerlendirme uygulamaları ve kültürel içerik boyutlarını bir arada ele alan ve iki farklı seti karşılaştırmalı biçimde inceleyen çalışmalara sıklıkla rastlanmamaktadır. Ayrıca, geniş yelpazede dört boyutu birlikte ele almasının alanyazında yapılmış çalışmalardan mevcut çalışmayı ayıran diğer bir bakış açısı olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı, en yaygın kullanılan öğretim setleri olan "Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe" ile "İstanbul Yabancılar için Türkçe" setlerini dil becerileri, metin türleri, değerlendirme ve kültürel etkileşim olmak üzere dört temel boyut çerçevesinde incelemektir. Bu doğrultuda çalışmanın, iki seti A1'den C1'e uzanan geniş bir yeterlik düzei yelpazesinde karşılaştırmalı biçimde ele alarak alanyazına özgün bir katkı sunacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Alt Problemleri

Bu çalışmanın temel amacı, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe ile İstanbul Yabancılar için Türkçe öğretim setlerinde temel dil becerilerinin, metin türlerinin, değerlendirme bölümlerinin ve kültürel öğelerin dağılımını ve bulunma durumunu incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu alt problemlere yanıt aranmıştır: (1) Kitaplardaki etkinlikler temel dil becerilerine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre nasıl dağılmaktadır? (2) Okuma metinleri metin türlerine (oluşturulmuş, özgün, yazınsal) ve alt türlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir? (3) Ders kitaplarında değerlendirme bölümlerinin varlığı ve çeşitliliği ne durumdadır? (4) Okuma metinlerinde yer alan kültürel öğeler nelerdir ve bu öğeler farklı düzeyler arasında nasıl bir dağılım sergilemektedir?

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ders Kitaplarının Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimindeki Rolü

Ders kitapları, dil öğretimi sürecinin tasarlanmasının ve uygulanmasının ayrılmaz bir parçasıdır. Güneş (2013), ders kitaplarındaki konuların sunuluş sırasının öğrencilerin yeterlik düzeyine uygunluk açısından önem taşıdığını vurgulamaktadır. Bu bağlamda etkili bir ders kitabının hedef dilin becerilerini dengeli biçimde ele alması, bağlam bakımından zengin olması ve CEFR yeterlik düzei betimlemeleriyle tutarlı bir yapı sergilemesi beklenmektedir (Avrupa Konseyi, 2020). Demirel (1999), dil öğretiminin temel amacının öğrencilerin hedef dili iletişimsel bağlamlarda kullanabilmesi olduğunu vurgulamakta ve ders kitaplarının bu işlevsel boyutu destekleme zorunluluğunun altını çizmektedir.

Temel Dil Becerileri ve Dağılım Sorunu

Dil bilgisi etkinlikleri her iki sette de önemli bir ağırlığa sahiptir. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde dil bilgisi A1-A2 düzeyinde %22, B1 düzeyinde %26, B2-C1 düzeyinde %22 oranında yer almaktadır. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde ise A1 düzeyinde %27, A2 düzeyinde %23 oranındadır. Hem Fidan (2016) hem de Aytaş ve Çeçen (2010), etkili biçimde öğretildiğinde dil bilgisi öğretiminin diğer becerilerle rekabet etmek yerine genel becerilerin gelişimine katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Burada sorulması gereken soru, bu setlerdeki dil bilgisi ağırlığının bütünleşik bir tasarımın göstergesi mi olduğu yoksa diğer becerileri geri plana mı ittiğidir. Yavuz (2016), Gazi TÖMER setinde dinleme etkinliklerinin az ve sınırlı sayıda olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgu, mevcut çalışmada gözlenen dengesizliğin yalnızca incelenen iki sete özgü olmadığını, alanda daha geniş bir eğilimin göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle sözlü iletişim becerileri daha bilinçli bir ilgiyi hak etmektedir: rol yapma, tartışma, görüş bildirme ve günlük diyalog türünden etkinlikler, bu dengeyi anlamlı bir yönde değiştirebilecek etkinlik türleridir.

Metin Türleri ve Metinlerin Özgünlüğü

Ders kitapları, oluşturulmuş (eğitim amacıyla yazılmış), özgün (gerçek yaşamdan alınmış) ve yazınsal metinler olarak sınıflandırılan farklı metin türlerini içermektedir (Güneş, 2013). Özgün metinlerin işlevsel değeri gerçek yaşamdaki dil kullanımına maruz kalma açısından vurgulanırken, başlangıç düzeylerinde anlaşılabilirlik kaygısıyla oluşturulmuş metinlerin kullanılması pedagojik açıdan kabul edilebilir bir seçenek olarak değerlendirilmektedir (Bekirov, 2022; Önal, 2025). Pek çok çalışma, bilgilendirici metin türlerinin yabancı dil öğretimi ders kitaplarında baskın olduğunu belgelemiştir (İltar ve Açık, 2019; Yıldız vd., 2019; Tekşan ve Kaynak, 2023). Demirel ve Fakazlı (2021), üst düzey YDT ders kitaplarında bilgilendirici metinlerin baskın olduğunu ve metne dayalı soruların büyük çoğunluğunun metin içi anlam kurmaya odaklandığını, metinler arası anlam kurmanın ise yeterince desteklenmediğini saptamıştır. Serin ve Turan (2015), Yunus Emre öğretim setindeki metinleri tür, tema ve özgünlük açısından incelemiştir. Oluşturulmuş metinlerin yaygınlığını ve özgün metinlerin azlığını vurgulamıştır. Bu bulgular, farklı setler için de geçerliliğini koruyan yapısal bir soruna işaret etmektedir.

Değerlendirme Uygulamaları

Öğretim sürecindeki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin çeşitliliği ve yapısı, öğrenmenin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Demirel, 2007). Türkiye Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) ölçme araçları sınıflandırmasına göre ders kitaplarının yalnızca geleneksel araçları değil, alternatif değerlendirme yöntemlerini ve sürece dayalı yaklaşımları da içermesi beklenmektedir (Birol ve Özbay, 2013). Ömeroğlu (2016), YDT ders kitaplarında geleneksel araçların yaygın olduğunu, alternatif araçlara ise sınırlı ölçüde yer verildiğini belgelemektedir. Şimşek ve Aktaş (2020), İstanbul setinin B2 düzeyindeki ünite değerlendirme ölçütlerini incelemiş ve etkinlik dağılımının ağırlıklı olarak okumaya yönelik bir yapı sergilediğini, temel becerilerin dengeli biçimde desteklenmediğini saptamıştır. Öte yandan ders kitaplarında cevap anahtarı ve öz değerlendirme etkinliklerinin bulunmaması da alanyazında sıklıkla karşılaşılan bir bulgudur.

Kültürlerin Etkileşimi ve Ders Kitapları

Dil ile kültür arasındaki çözülmez ilişki, yabancı dil eğitiminde tartışılan başlıca eksenlerden birini oluşturmaktadır. Kültürlerarası iletişim yeterliği, Byram (1997) tarafından dil öğretiminin temel bir boyutu olarak sunulmaktadır. Tomalin ve Stempleski (1993), kültürel içeriğin öğrencilerin hedef kültürü öğrenmeye yönelik motivasyonunu artırdığına ve kültürel farkındalığı güçlendirdiğine dikkat çekmektedir. Bayyurt (2011), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür kavramının sınıf ortamına yansımalarını incelemiştir. Kültürel içeriğin bilgi aktarımı biçiminde değil, öğrenmenin etkileşimli bir boyutu olarak tasarlanması gerektiğini göstermiştir. Okur ve Keskin (2013), yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarındaki kültürel öğeleri gelenek ve görenekler, yiyecek ve içecek ile somut kültürel miras olmak üzere üç ana grupta incelemiştir. Bu sınıflandırma sonraki çalışmalar için bir referans çerçevesi oluşturmuştur. Okur ve Yamaç (2013) ise kültürel aktarıma daha geniş bir açıdan bakmış ve ders kitaplarındaki kültürel içeriğin öğrencilerin kültürel kimlik gelişimine katkısını ele almıştır. Başal ve Aytan (2014), betimsel içerik analizi yoluyla iki YDT ders kitabını incelemiştir. Hedef ve uluslararası kültürel öğelerin kitaplarda yer aldığını, ancak genel olarak yüzeysel düzeyde ve karşılaştırmalı bir yaklaşım benimsenmeden sunulduğunu tespit etmişlerdir. Yılmaz (2012), Yeni Hitit serisindeki kültürel aktarımı konu alanı, metin türü ve görsel öğeler açısından incelemiştir. Serinin Türk kültürünü çok boyutlu biçimde yansıttığına dikkat çekerken, kültürel aktarımın bir tasarım ölçütü olarak daha sistematik biçimde ele alınması gerektiğinin altını çizmiştir. Bayraktar (2015), Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe 1'i kültürel aktarım perspektifinden incelemiştir. Kitabın kültürel öğeleri metinler aracılığıyla aktardığını, ancak bu aktarımın derinlik ve çeşitlilik bakımından geliştirilmesi gerektiğini belirlemiştir. Benzer biçimde

Açıkgöz (2018), Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe A1-A2 düzeyini kültürel aktarım merceğinden incelemiştir. Görsel ve metinsel içeriğin kültürel mesajların aktarılmasında belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymuştur. İltar (2021), İstanbul ve Yunus Emre setlerinin B2 düzeyini kültürlerarası iletişimsel yeterlik çerçevesinde karşılaştırmıştır. Etkinliklerin yalnızca küçük bir bölümünün bu yeterliği gerçek anlamda desteklediği sonucuna varmıştır. Morali ve Öner (2019), Gazi TÖMER serisini A1'den C1'e somut olmayan kültürel miras öğeleri açısından incelemiştir. İlgili alt kategorilerin yalnızca bir kısmının kitaplarda temsil edildiğini ve dağılımın düzeyler arasında belirgin bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Baskın (2018) ise Gazi serisinin A1-A2 düzeylerindeki kültürel içeriğinin büyük ölçüde günlük yaşam ve kişilerarası ilişkiler etrafında yoğunlaştığını, kategoriler arasında dengeli bir dağılımın bulunmadığını ortaya koymuştur. Bütün bu bulgular, YDT ders kitaplarındaki kültürel içeriğin düzeyler arasında dengeli, çeşitli ve karşılaştırmalı biçimde yapılandırılmasının ne denli önemli olduğunu açıkça göstermektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma nitel araştırma paradigması çerçevesinde yürütülmüş, veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi benimsenmiştir. Doküman incelemesi, araştırılan olguya ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin sistematik biçimde incelenmesini kapsar (Bowen, 2009). Bu yaklaşım, ders kitapları gibi basılı öğretim materyallerini içerik ve yapı bakımından derinlemesine inceleyen çalışmalar için geçerli ve işlevsel bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Merriam, 2009).

Veri Kaynakları

Bu çalışmanın veri kaynaklarını iki öğretim seti oluşturmaktadır: (1) Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti: A1-A2, B1 ve B2-C1 düzeylerine ait ders kitapları (Ankara Üniversitesi TÖMER, 2022a, 2022b, 2022c); (2) İstanbul Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti: A1, A2, B1, B2 ve C1 düzeylerine ait ders kitapları (İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi, 2024a, 2024b, 2024c, 2024d, 2024e). Veri kaynaklarının seçiminde bu öğretim materyallerinin Türkiye'de ve yurt dışında yaygın biçimde kullanılması, çeşitlilik göstermesi ve YDT alanında referans niteliği taşıması belirleyici ölçütler olmuştur.

Veri Toplama ve Analiz Süreci

Bu çalışmada analiz kategorileri önceden belirlenmiş, her bir kitap bu kategoriler çerçevesinde sistematik biçimde incelenmiştir. Dört temel dil becerisi, etkinlik yönergeleri esas alınarak belirlenmiştir. "Dinle," "oku," "yaz" ve "konuş" biçimindeki doğrudan beceri göstergeleri sınıflandırma ölçütü olarak kullanılmıştır. Metin türlerinin belirlenmesinde Güneş (2013) ve MEB'in (2018) sınıflandırmalarından, metin alt türlerinin belirlenmesinde ise Yıldız vd.'nin (2019) çerçevesinden yararlanılmıştır. Kültürel öğelerin sınıflandırılmasında Okur ve Keskin (2013) tarafından önerilen gelenek ve görenekler, yiyecek ve içecek ile somut kültürel miras kategorileri esas alınmıştır. Değerlendirme araçlarının incelenmesinde Birol ve Özbay'ın (2013) ilgili kılavuzu ile Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) ölçütleri referans olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiş, sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

BULGULAR

Temel Dil Becerilerinin Dağılımı

I. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe seti

Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde temel dil becerilerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde Dil Becerilerinin Dağılımı (%)

Düzye	Okuma	Konuşma	Yazma	Dinleme	Dil Bilgisi	Toplam
A1-A2	%17	%11	%41	%11	%22	100
B1	%22	%11	%29	%11	%26	100
B2-C1	%17	%13	%32	%14	%22	100

Not. Yüzdelere yuvarlatılmış değerlere dayanmaktadır. Dil bilgisi etkinlikleri ayrı bir kategori olarak ele alınmıştır. Yüzdelerin yuvarlanması nedeniyle bileşenlerin toplamı, Toplam sütununda verilen 100 değerinden farklılık gösterebilir.

Tablo 1, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinin üç düzeyi arasında belirgin bir örüntü ortaya koymaktadır. Yazma etkinlikleri A1-A2 düzeyinde %41, B1 düzeyinde %29 ve B2-C1 düzeyinde %32 ile en yüksek orana sahiptir. Dinleme ve konuşma becerileri ise tüm düzeylerde düşük oranlarda kalmaktadır. Dinleme, A1-A2 ve B1 düzeylerinde %11 oranındadır ve B2-C1 düzeyinde %14'e yükselmektedir. Konuşma ise A1-A2 ve B1 düzeylerinde %11, B2-C1 düzeyinde %13'tür. B2-C1 düzeyinde konuşmanın (%13) dinlemeye (%14) kıyasla az da olsa daha düşük bir orana sahip olması ve bu düzeyde en az temsil edilen beceri konumuna gelmesi dikkat çekicidir. Okuma ise A1-A2 düzeyinde %17, B1 düzeyinde %22 ve B2-C1 düzeyinde %17 oranındadır; bu değerler okumayı yazmanın belirgin biçimde altında, ancak dinleme ve konuşmanın üzerinde, dil bilgisiyle yakın bir konumda tutmaktadır. Dil bilgisi ise üç düzeyde de sırasıyla %22, %26 ve %22 ile önemli bir ağırlık taşımaktadır.

II. İstanbul Yabancılar için Türkçe ders kitabı seti

İstanbul Setinde düzeylere göre temel dil becerilerinin dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde Dil Becerilerinin Dağılımı (%)

Düzye	Okuma	Konuşma	Yazma	Dinleme	Dil Bilgisi
A1	%9	%20	%33	%9	%27
A2	%8	%27	%32	%8	%23
B1	%12	%20	%30	%10	%28
B2	%15	%20	%29	%12	%23
C1	%19	%16	%27	%11	%27

Not. Yüzdelere yuvarlatılmış değerlere dayanmaktadır. Yüzdelerin yuvarlanması nedeniyle bileşenlerin toplamı, Toplam sütununda verilen 100 değerinden farklılık gösterebilir.

İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde de her düzeyde en yüksek paya sahip etkinlik türü yazma becerisidir. Özellikle temel düzeylerde (A1, A2) dinleme becerisinin en düşük oranlar

arasında yer aldığı, ileri düzeylere (B2, C1) doğru gidildikçe kısmi bir artış görülmektedir. Bu düzeylerde okuma da dinlemeyle aynı düşük orana sahiptir (A1'de %9, A2'de %8); dolayısıyla temel düzeylerde en az temsil edilen konum yalnızca dinlemeye değil, dinleme ile okumaya birlikte aittir. Okuma oranı ileri düzeylere doğru kademeli biçimde artarak C1'de %19'a ulaşmaktadır. Bu paralellik, iki set arasında yapısal bir benzerliğe işaret etmektedir.

Metin Türlerinin Dağılımı

Üretim biçimine göre metin dağılımında her iki sette de oluşturulmuş metinlerin baskın olduğu, bu baskınlığın temel düzeylerde daha belirgin hâle geldiği saptanmıştır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Seti, B2-C1 düzeyinde özgün metin sayısında belirgin bir artış gösterirken, İstanbul Yabancılar için Türkçe Seti tüm düzeylerde görece düşük sayıda özgün metin sunmaktadır. Her iki sette de yazınsal metinler yalnızca orta ve ileri düzeylerde görülmektedir. Şiirsel metin türüne her iki sette de hiçbir düzeyde rastlanmamıştır. Metin türleri bakımından her iki grup da benzer bir dağılım sergilemektedir: bilgilendirici metinler tüm düzeylerde en sık görülen tür olup bunu anlatı metinleri izlemekte, en az görülen tür ise medya metinleridir. Bu bulgular, Yıldız vd. (2019), İltar ve Açık (2019), Demirel ve Fakazlı (2021) ile Tekşan ve Kaynak'ın (2023) çalışmalarıyla örtüşmektedir.

Değerlendirme Uygulamaları

Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde değerlendirme etkinliklerinin üniteler boyunca dağınık biçimde yer aldığı belirlenmiştir. Ünite hazırlık soruları yalnızca A1-A2 kitabında bulunmaktadır. Tema sonu bağımsız değerlendirme bölümü ise hiçbir düzeyde yer almamaktadır. Etkinlik türleri bakımından açık uçlu sorular (%23), cümle tamamlama (%40) ve eşleştirme (%12) öne çıkmaktadır. Geleneksel değerlendirme araçları yaygın biçimde kullanılırken öz değerlendirme veya akran değerlendirmesine yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde ise her bölümün sonunda "Neler Öğrendik?" başlıklı bir değerlendirme bölümüne yer verilmekte, her bölümün başında hazırlık soruları sunulmakta ve sınırlı ölçüde de olsa öz değerlendirme etkinlikleri yer almaktadır. Bu yapısal özellik, İstanbul Setinin ölçme ve değerlendirme bakımından daha sistematik bir düzenlemeye sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte her iki sette de cevap anahtarı bulunmamaktadır.

Kültürel Öğelerin Dağılımı

I. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe seti

Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğelerin düzeylere göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. *Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde Kültürel Öğelerin Düzeylere Göre Dağılımı*

Düzy	Gelenek ve Görenekler	Yiyecek ve İçecek	Somut Kültürel Miras	Toplam
A1-A2	15	14	13	42
B1	1	1	22	24
B2-C1	0	6	8	14
Toplam	16	21	43	80

Not. Değerler, okuma metinlerinde belirlenen kültürel öğelerin sayısını yansıtmaktadır. Sınıflandırma, Okur ve Keskin (2013) tarafından oluşturulan kategoriler esas alınarak yapılmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğelerin sayısının en yüksek değerine A1-A2 düzeyinde ulaştığı ve üst düzeylere doğru gidildikçe belirgin biçimde azaldığı görülmektedir. Başlangıç düzeyinde üç kategori görece dengeli bir dağılım sergilerken, B1 düzeyinde somut kültürel miras kategorisi baskın hâle gelmektedir. B2-C1 düzeyinde gelenek ve görenekler kategorisi tamamen ortadan kalkmakta, yiyecek ve içecek ile somut kültürel miras kategorileri önem kazanmaktadır. Bu benzerlik, Morali ve Öner'in (2019) Gazi setinde saptadığı düzeyden bağımsız kategori dağılımıyla kısmen örtüşmekle birlikte, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe seti başlangıç düzeyinde daha geniş bir kültürel öge çeşitliliğine sahiptir.

II. İstanbul Yabancılar için Türkçe seti

İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğelerin düzeylere göre dağılımı Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. *İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde Kültürel Öğelerin Düzeylere Göre Dağılımı*

Düzye	Gelenekler	Yiyecek ve İçecek	Somut Kültürel Miras	Toplam
A1	10	4	0	14
A2	7	3	4	14
B1	9	2	1	12
B2	20	1	8	29
C1	4	2	3	9
Toplam	50	12	16	78

Not. Değerler, okuma metinlerinde belirlenen kültürel öğelerin sayısını yansıtmaktadır. Sınıflandırma, Okur ve Keskin (2013) tarafından oluşturulan kategoriler esas alınarak yapılmıştır.

İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğelerin en yüksek sayısına B2 düzeyinde ulaşılmaktadır. Bu durum, büyük ölçüde bu düzeyde yer alan "Değişen Müzik" başlıklı metindeki Türk müzik kültürüne ilişkin zengin içerikten kaynaklanmaktadır. Gelenek ve görenekler kategorisi tüm düzeylerde baskın konumdadır. Somut kültürel miras öğeleri ise özellikle A2 ve B2 düzeylerinde daha belirgin biçimde yer almaktadır. Baskın (2018) ile Başal ve Aytan'ın (2014) farklı setler üzerine yaptıkları çalışmalarda ulaştıkları, kültürel içeriğin günlük yaşam ve gelenekler etrafında biçimlendiği yönündeki sonucun bu set için de geçerli olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Dil Becerilerinin Dağılımına İlişkin Tartışma

Yazma becerisi her iki sette de baskın konumdadır ve sayısal veriler bu durumu somut biçimde ortaya koymaktadır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde yazma etkinlikleri A1-A2 düzeyinde %41, B1 düzeyinde %29, B2-C1 düzeyinde %32 oranındadır. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde ise bu oranlar A1'de %33, A2'de %32, B1'de %30, B2'de %29 ve C1'de %27 olarak gerçekleşmektedir. Bu oranlar yalnızca yüksek değil, aynı

zamanda gerçek beceri dağılımını tam olarak yansıtmayan biçimde yüksek çıkmaktadır. Yazma olarak nitelendirilen etkinliklerin büyük bölümü boşluk doldurma ve dil bilgisi alıştırmaları niteliğinde olup yazılı üretim değildir. Dolayısıyla bu yüzdeler betimleyici, yaratıcı gerçek yazma eylemini/işlemini göstermemektedir. Aynı yönetsel soruna Şimşek (2016) de dikkat çekmektedir. Şimşek ve Erdem (2021), yoğun miktarda yazma etkinliğinin, kendiliğinden özgün bir yazma yeterliği anlamına gelmediğinin altını çizmektedir. Okuma becerisi ise her iki sette de yazmanın belirgin biçimde altında kalmakla birlikte dört beceri arasında ikinci veya üçüncü sırada yer almaktadır; Yeni Hitit Setinde %17-%22 aralığında seyrederken, İstanbul Setinde düzey ilerledikçe %9'dan %19'a kademeli bir artış göstermektedir. Bu sonuçlar, okuma becerisinin göz ardı edilmediğini, ancak yazma ve dil bilgisi kadar baskın bir konuma da sahip olmadığını ortaya koymaktadır.

Metin Türlerine İlişkin Tartışma

Her iki setteki oluşturulmuş metinlerin yoğunluğu, öğrencilerin sınıf dışındaki gerçek dil kullanımıyla nadiren karşılaştığı şeklinde yorumlanabilir. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setindeki 86 metnin 84'ü oluşturulmuş, yalnızca 2'si özgün metindir. Bu iki özgün metne yalnızca B1 (bilgilendirici) ve C1 (anlatı) düzeylerinde rastlanmaktadır. A1, A2 ve B2 düzeylerinde özgün metin bulunmamaktadır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Seti ise farklı bir yaklaşım benimsemektedir. Özgün metinler düzey ilerledikçe daha sık görülmekte olup bu durum, iki set arasındaki en belirgin yapısal farklardan birini oluşturmaktadır. Richards ve Rodgers (2001), gerçek yaşam dil maruziyetini iletişimsel yaklaşımın merkezine yerleştirmektedir. Bekirov (2022) ile Önal (2025) ise özgün metin kullanımının öğrenci yeterliği arttıkça artması gerektiğini savunmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinin B2-C1 düzeyindeki seyri bu yönde ilerlerken, İstanbul Yabancılar için Türkçe Seti bu eğilimi göstermemektedir. Bilgilendirici tür her iki sette de tüm düzeylerde öne çıkmaktadır. Temel düzeylerde konuşma metinleri, biyografik metinler ve günlük türü metinler ağırlıklı yer tutarken, ileri düzeylerde makaleler, haber yazıları ve denemeler öne çıkmaktadır. Buna karşılık anlatı metinlerinin dağılımının dengesiz/orantısız olduğu söylenebilir. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde A1 ve B1 düzeylerinde hiç anlatı metni bulunmazken, Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde A1-A2 düzeyinde yalnızca iki mitolojik metin yer almaktadır. Her iki set de Demirel ve Fakazlı'nın (2021) metne dayalı soruların düzeyden bağımsız olarak metin içi anlama düzeyinde kaldığı ve tür çeşitliliğinin üst düzeylerde bile sınırlı kaldığı yönündeki bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Benzer biçimde Serin ve Turan (2015), Yunus Emre setinde oluşturulmuş metinlerin baskın olduğunu ve şiirsel türlerin bulunmadığını vurgulamıştır. Bu görünüm, alanyazında defalarca işaret edilen bir eksiklik (Yıldız vd., 2019; Tekşan ve Kaynak, 2023). İncelenen her iki sette de şiirsel metinlerin tüm düzeylerde hiç bulunmaması bu görünümlerle uyumludur.

Değerlendirme Sürecine İlişkin Yansıma

Her iki set de büyük ölçüde geleneksel değerlendirme araçlarına bağımlıdır ve rakamlar bu durumu doğrulamaktadır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde değerlendirme etkinlik türleri arasında cümle tamamlama %40, açık uçlu sorular %23 ile öne çıkmaktadır. Çoktan seçmeli maddeler ise değerlendirme etkinlik türlerinin yalnızca %3'ünü oluşturmaktadır. Hiçbir düzeyde öz değerlendirmeye yer verilmemekte, ünite hazırlık soruları yalnızca A1-A2 düzeyinde bulunmakta ve sette hiçbir yerde ayrı bir tema sonu değerlendirme bölümü yer almamaktadır. Bu dağılım İstanbul Yabancılar için Türkçe Setiyle benzerlik göstermektedir: %41 cümle tamamlama, %19 açık uçlu sorular, %6 çoktan seçmeli. Ancak İstanbul Setinde, her düzeyde her temanın sonunda bir "Neler Öğrendik?" bölümü bulunmakta ve %1 gibi son derece sınırlı bir oranda da olsa öz değerlendirmeye yer verilmektedir. Hiçbir set cevap anahtarı içermemekte, hiçbirinde akran değerlendirmesi bulunmamakta ve hiçbirisi süreç odaklı değerlendirme olarak nitelendirilebilecek herhangi

bir uygulamaya yer vermemektedir. Alanyazındaki bu eksiklikler Ömeroğlu (2016) tarafından belgelenmiştir ve buradaki bulgularla örtüşmektedir. Daha somut biçimde, Şimşek ve Aktaş (2020), B2 düzeyinde İstanbul Setinin ünite değerlendirme ölçütlerinin okumayı diğer becerilerin önüne çıkardığına, bunun da dört becerinin eşit ağırlıkta ele alınmadığı bir değerlendirme yapısına yol açtığına dikkat çekmektedir. Her iki sette de eksik olan öz değerlendirme formları, akran değerlendirmesi, dereceli puanlama anahtarları ve performans görevleri, değerlendirme tasarımını CEFR'in bütüncül yaklaşımıyla uyumlu hâle getiren araçlardır. Daha temel bir sorun ise cevap anahtarlarının bulunmamasıdır: bu olmadan öğrencilerin kendi çalışmalarını kontrol edebilecekleri güvenilir bir yol bulunmamakta, bu da materyallerin bağımsız/bireysel öğrenmeyi destekleme kapasitesini sınırlamaktadır.

Kültürel Etkileşime İlişkin Tartışma

Her iki set de Türk kültürünü aktarmanın başlıca aracı olarak okuma metinlerini kullanmakta, ancak bunu farklı yapısal yöntemlerle gerçekleştirmektedir. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğeler ön düzeylerde yoğunlaşmaktadır: A1-A2 düzeyinde 42 öge bulunurken bu sayı B1'de 24'e, B2-C1'de ise 14'e düşmektedir. Başlangıç düzeyinde üç kategori, gelenek ve görenekler (15), yiyecek ve içecek (14) ve somut kültürel miras (13), makul ölçüde dengeli bir dağılım sergilemekte, ancak bu denge devamlılık göstermemektedir. B1 düzeyinde somut kültürel miras (22 öge) diğerlerinin önüne belirgin biçimde geçmekte, B2-C1 düzeyinde ise gelenek ve görenekler kategorisi tablodan tamamen silinmekte, geriye kalan az sayıdaki kültürel içeriği yiyecek ve içecek ile somut kültürel miras kategorileri oluşturmaktadır. Bayraktar (2015) ile Açıkgoz (2018), Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe ders kitaplarının kültürel içerik çeşitliliği bakımından yetersiz kaldığını saptamıştır. Mevcut çalışmadaki dağılım bu sonuçla çelişmemektedir.

İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde ise kültürel öğeler en yüksek değerine B2 düzeyinde (29 öge) ulaşmaktadır. Bu yoğunlaşmanın kaynağı büyük ölçüde "Değişen Müzik" başlıklı metindir: bu metin tek başına toplam 19 kültürel öge içermekte (bunların 17'si gelenek ve görenekler kategorisinde yer almaktadır), bu durum B2 düzeyini diğer tüm düzeylerin açık ara önüne geçirmektedir. Set genelinde gelenek ve görenekler kategorisi baskın konumdadır (toplam 50 öge). Somut kültürel miras (16) ve yiyecek-içecek (12) kategorileri ise daha sınırlı kalmaktadır. Bu bulgu, Başal ve Aytan'ın (2014) kültürel öğelerin karşılaştırmalı bir bakış açısı olmaksızın sunulduğu yönündeki bulgusunu kısmen desteklemektedir.

İltar'ın (2021), kültürlerarası iletişimsel yeterliğe gerçek anlamda katkı sunan etkinliklerin son derece sınırlı kaldığı yönündeki bulgusu, bu çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bayyurt (2011), kültürel aktarımın sınıf ortamında etkileşimli biçimde gerçekleşmesi gerektiğini belirtirken, Okur ve Yamaç (2013) kültürel aktarımın öğrencinin kültürel kimlik gelişimine katkı sunacak biçimde planlanması gerektiğini vurgulamıştır. Ders kitaplarındaki kültürel içeriğin pasif bir bilgi aktarımı olarak sunulmasının ötesine geçilmesi ve öğrencilerin kendi kültürlerini karşılaştırmasına, yorumlamasına ve ilişkilendirmesine olanak tanıyan etkileşimli etkinliklerin dâhil edilmesi, Byram (1997) ile Tomalin ve Stempleski'nin (1993) önerileri çerçevesinde gerekli bir adım olarak görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dinleme ve konuşma becerileri her iki sette de ölçeğin alt sınırında kalmaktadır. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde dinleme, A1-A2 ve B1 düzeylerinde %11 oranındadır ve B2-C1'de %14'e yükselmektedir. Konuşma ise A1-A2 ve B1 düzeylerinde %11, B2-C1 düzeyinde %13'tür. B2-C1 düzeyinde konuşma (%13) dinlemenin (%14) altına düşmektedir. İstanbul Setinde ise dinleme A1'de yalnızca %9, A2'de %8 olarak

kaydedilmektedir; okuma da bu iki düzeyde dinlemeyle aynı orana (%9 ve %8) sahiptir ve düzey ilerledikçe kademeli biçimde artarak C1'de %19'a ulaşmaktadır. Konuşmanın İstanbul Setinde A2 düzeyinde %27'ye ulaşması (Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe düzeylerindeki %11-13 aralığıyla karşılaştırıldığında) dağılımın görece daha dengeli olduğunu göstermekle birlikte, genel beceri dengesi CEFR'in ortaya koyduğu kapsamlı çerçeveye tam olarak örtüşmemektedir. Burada belgelenen beceri dengesizliği yalnızca bu iki sete özgü değildir. Şimşek (2016) ile Tabak ve Göçer (2017), daha önceki YDT materyallerinde de benzer bir durum saptamış, bunun tek bir ders kitabındaki tasarım tercihlerinden daha köklü bir sorun olduğunu göstermiştir.

Değerlendirme bakımından iki set arasındaki yapısal farklar dikkat çekicidir. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde ünite hazırlık sorularının yalnızca A1-A2 düzeyinde bulunduğu, tema sonu bağımsız değerlendirme bölümünün ise hiçbir düzeyde yer almadığı belirlenmiştir. Etkinlik türleri bakımından cümle tamamlama (%40) ve açık uçlu sorular (%23) öne çıkarken, çoktan seçmeli maddelerin oranı oldukça düşük kalmaktadır (%3). Hiçbir düzeyde öz değerlendirme etkinliğine yer verilmemiştir. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde ise ünite hazırlık soruları, ünite içi anlama soruları ve tema sonu "Neler Öğrendik?" bölümü tüm düzeylerde sistematik biçimde yer almaktadır. Öz değerlendirme etkinlikleri de sınırlı ölçüde (%1) bulunmaktadır. Bununla birlikte her iki sette de cevap anahtarlarının bulunmaması, süreç odaklı değerlendirme uygulamalarının yetersizliği ve alternatif değerlendirme araçlarının sınırlı olması ortak bir yapısal sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Metin türleri bakımından her iki set de büyük ölçüde oluşturulmuş ve bilgilendirici metinlere dayanmakta, şiirsel türler ise her düzeyde son derece azdır. Her iki sette de bilgilendirici metinlerin yüksek oranda bulunması ve şiirsel türün tamamen eksik olması alanyazın incelendiğinde yeni bir bulgu değildir. İltar ve Açık (2019) ile Tekşan ve Kaynak'ın (2023) çalışmalarında olduğu gibi, benzer materyallerin incelenmesi, izole bir eksiklikten ziyade alan genelinde geçerli bir eğilimin varlığını ortaya koymaktadır.

Kültürel etkileşim bakımından iki set belirgin biçimde farklı bir görüntü sergilemektedir. Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğeler en yoğun biçimde A1-A2 düzeyinde (42 öge) yer almakta ve düzeyler ilerledikçe belirgin biçimde azalmaktadır (B1: 24, B2-C1: 14). Başlangıç düzeyinde gelenek ve görenekler (15), yiyecek ve içecek (14) ve somut kültürel miras (13) kategorileri arasında dengeli bir dağılım gözlenirken, B1 düzeyinde somut kültürel miras kategorisinin belirgin biçimde öne çıktığı (22 öge), B2-C1 düzeylerinde ise gelenek ve görenekler kategorisinin tamamen ortadan kalktığı görülmektedir. İstanbul Yabancılar için Türkçe Setinde kültürel öğelerin zirvesi, büyük ölçüde tek bir metne bağlı olarak B2 düzeyinde 29 öge ile gerçekleşmektedir. "Değişen Müzik" metni tek başına toplam 19 kültürel öge içermekte, bunların 17'si gelenek ve görenekler kategorisinde yer almakta, bu da B2 düzeyini diğer tüm düzeylerin çok üzerine taşımaktadır. Gelenek ve görenekler, toplam 50 öge ile set genelinde baskın konumdadır. Somut kültürel miras (16) ve yiyecek-içecek (12) kategorileri hâlâ önemli ölçüde daha düşük kalmaktadır. Her iki sette de öğrenciler kültürel içerikle büyük ölçüde okuma metinleri aracılığıyla karşılaşmaktadır. İçerik keşfedilmekten çok sunulmaktadır. Her iki sette de öğrencilerin kültürleri karşılaştırmasını veya kültürel içerikle etkileşime girmesini sağlayan etkinlikler bulunmamaktadır.

Ders Kitabı Yazarlarına Yönelik Öneriler

Bulgular, YDT ders kitaplarının tasarımının yapısal olarak dengesiz olduğunu ve bunun düzeltilmesinin yazarlık düzeyinde bilinçli kararlar gerektirdiğini göstermektedir. Becerilerin dağılımı en önemli sorun olarak öne çıkmaktadır. Mevcut durumda yazma ve dil bilgisine fazlasıyla yer verilirken, dinleme ve konuşmaya ise yeterince yer verilmemektedir. Bu durum, CEFR'in dil becerilerine yönelik bütünsel yaklaşımıyla

uyumlu değildir. Daha fazla ve daha çeşitli dinleme etkinliğine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Podcastler, haber bültenleri ve günlük konuşmalar, yapılandırılmış alıştırılmalarda nadiren bulunan türden bir işitsel girdi sunmaktadır. Konuşma becerisi de aynı önemi taşımaktadır. Diyalog tekrarının kendine özgü bir yeri vardır, ancak tek başına yeterli değildir. Tartışma görevleri, görüş paylaşımı, rol yapma ve problem çözme etkinlikleri her düzeye uyarlanabilir ve gerçek iletişimsel yeterliğin gelişimine çok daha fazla katkı sağlayabilir. B2-C1 düzeyinde daha fazla özgün materyal kullanılması gerektiği yönündeki argüman, metin türleri açısından oldukça basittir. Bu düzeydeki okuyucular gazete makaleleri, görüş yazıları, akademik özetler, blog yazıları ve röportajlar okumaya hazırdır. Bu türler, dilin gerçekte nasıl dolaşıma girdiğini yansıtmaktadır. Şiir ve edebiyatın yalnızca ileri düzeylere saklanması gerekmez. Bu düzeyde erken örnekler tanıtılabilir ve yavaş yavaş geliştirilebilir. Bilgilendirici metinlerin tüm düzeylerdeki mevcut hâkimiyetinin sorgulanması yerinde olacaktır: anlatı, tartışmacı ve şiirsel türlerin daha bilinçli bir karışımı, öğrencilere dille çok daha zengin ve çeşitli bir karşılaşma deneyimi sunacaktır. Ünite yapısı, değerlendirme uygulamasındaki geleneksel araçları tamamlamak üzere öz değerlendirme formlarını, akran değerlendirme etkinliklerini, dereceli puanlama anahtarlarını ve portfolyo ödevlerini içermelidir. Her ünitenin sonuna bir cevap anahtarı eklenmesi, öğrencilerin bağımsız/bireysel öğrenme süreçlerini destekleyecek ve sınıf dışı çalışmaları kolaylaştıracaktır. Her düzeyde hazırlık sorularının sistematik biçimde yer alması da her ünitenin başında öğrenci motivasyonunu artıracak önemli bir unsurdur.

Kültürel içeriğin tasarımında kültürel öğelerin düzeylere göre kademeli ve dengeli biçimde dağıtılması gerekmektedir. Kültürün yalnızca okuma metinleri yoluyla pasif biçimde aktarılması yerine, ders kitaplarına karşılaştırmalı kültürel etkinlikler, kültürel farkındalığa yönelik tartışmalar ve hedef kültürü yorumlamaya dönük görevler dâhil edilmelidir. Somut kültürel mirasın yanı sıra soyut kültürel değerlerin de (aile yapısı, değer yargıları, toplumsal normlar, mizah) dengeli biçimde yansıtılmasına özen gösterilmelidir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Ders kitaplarında gözlenen yapısal sınırlılıklar, öğretmenlerin materyali eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmesini ve öğretim sürecinde esnek bir yaklaşım benimsemesini gerekli kılmaktadır:

Öğretmenler, ders kitabındaki etkinlikleri yalnızca uygulayan kişi rolünden, materyali dönüştüren ve tamamlayan bir tasarımcı rolüne geçmelidir. Dinleme ve konuşma becerilerinin ders kitaplarında yetersiz biçimde ele alındığı durumlarda, bu eksiklik özgün ses ve görüntü kayıtları, gerçek yaşamdan haber metinleri ve sınıf içi tartışma etkinlikleriyle giderilmelidir.

Kültürel içeriğin sayfada gerçek bir etkileşimi davet etmeden yer aldığı durumlarda öğretmenler, soru-cevap alışverişleri, küçük grup tartışmaları ve öğrencilerin kendi kültürel çerçevelerini materyale taşımasını isteyen sunum görevleri gibi ders kitabının yapmadan bıraktığı işi üstlenebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışma, öğretmen ve öğrenci bakış açılarını da içeren karma yöntemli çalışmalar ile genişletilerek derinleştirilebilir. Doküman incelemesi bir ders kitabında nelerin yer aldığını ortaya koyabilir, ancak bu tasarım tercihlerinin gerçek bir sınıf ortamında nasıl karşılık bulduğunu göstermesi bağlamında sınırlıdır. Gözleme dayalı çalışmalar yürütüldüğünde bu boşluk doldurulabilir. Ancak daha dar kapsamlı çalışmalar için de bir gerekçe vardır: kültürel içerik veya değerlendirme tasarımı gibi tek bir boyutu ele alıp derinlemesine inceleyen odaklanmış çalışmalar, bu çalışma gibi daha geniş kapsamlı bir araştırmanın sunamayacağı açıklayıcı bir derinlik sağlayabilir.

Program Geliştiricilere ve Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

Yabancı dil eğitiminde ders kitabı geliştirme süreci, uzun süredir alanın ihtiyaç duyduğu türden bir kurumsal denetimden yoksun biçimde işlemektedir. Daha sistematik bir yaklaşım, en azından her öğretim setinin sınıfa ulaşmadan önce dil becerileri, metin türleri, değerlendirme ve kültürel içerik olmak üzere dört boyutta bağımsız bir akademik incelemeden geçmesi önem arz etmektedir. CEFR uyumluluğu varsayılmadan yayın öncesi sürece yerleştirilmiş yapılandırılmış bir bağımsız değerlendirme mekanizması kurulabilir. Türk kültürünü aktarılacak bir bilgi bütünü olarak sunmak sınırlı bir modeldir ve bu çalışmanın bulguları bunun baskın model olduğunu göstermektedir. Daha verimli bir yaklaşım, kültürel içeriği yalnızca tek bir kültüre ilişkin bilgileri aktarmak yerine karşılaştırma yapılmasını sağlayan, sorular doğuran ve farkındalık geliştiren kültürlerarası bir diyalog fırsatı olarak ele almaktır.

Bu çerçevede, ders kitabı geliştirme süreçlerinde Yunus Emre Enstitüsü, Türkiye Diyanet Vakfı ve üniversite dil merkezleri gibi kurumlar arasında daha sıkı bir iş birliği mekanizması kurulabilir.

Son olarak, CEFR çerçevesine dayalı ve beceri dengesine odaklanan hizmet içi eğitim programlarının ders kitabı yazarları için düzenlenmesi, YDT alanındaki materyal kalitesinin uzun vadede artırılmasına önemli katkılar sağlayabilir.

Çalışmanın belirli sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma, Yeni Hitit ve İstanbul Yabancılar için Türkçe öğretim setleriyle sınırlı tutulmuştur. Türkçe öğretiminde kullanılan diğer setler çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak yalnızca doküman incelemesi kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine başvurulmamıştır. Kültürel öğelerin sınıflandırılmasında Okur ve Keskin'in (2013) üç kategoriden oluşan çerçevesi esas alınmıştır. Bu durum kültürel içeriğin farklı boyutlarının göz ardı edilmesine yol açmış olabilir. Son olarak, bulgular araştırmacının yorumuna dayandığından nitel araştırmaya özgü yorumsal sınırlılıklar bu çalışma için de geçerlidir. Tüm bu sınırlılıklar göz önünde bulundurulduğunda, gelecekteki çalışmaların karma yöntem yaklaşımını benimsemesi ve daha geniş bir öğretim materyali yelpazesini incelemesi önerilmektedir.

ETİK BEYAN

Bu araştırma, Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 27 Mart 2025 tarihinde gerçekleştirilen 07 sayılı toplantısında alınan 199 sayılı kararı uyarınca etik açıdan uygun bulunmuştur. Araştırma sürecinin tamamında bilimsel ve etik ilkelere tam olarak uyulmuştur. Çalışmada yer alan tüm kaynaklara usulüne uygun biçimde atıf yapılmıştır. Bu makale, birinci yazar Akdeniz Üniversitesi Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında hazırladığı ve 20.01.2026 tarihinde savunulan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

ARAŞTIRMACI KATKI BEYANI

1. Yazar ([Yazar Adı Soyadı]): Kavramsallaştırma ve tasarım, veri toplama, veri analizi, bulguların yorumlanması, makalenin yazımı.
2. Yazar/Sorumlu Yazar ([Yazar Adı Soyadı]): Kavramsallaştırma ve tasarım, akademik danışmanlık, makalenin yazımı ve revizyonu.

ÇIKAR ÇATIŞMASI BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, E. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitaplarında kültür aktarımı: Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı: (A1-A2 düzeyi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2022a). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı A1-A2*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2022b). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı B1*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Ankara Üniversitesi TÖMER. (2022c). *Yeni Hitit yabancılar için Türkçe ders kitabı B2-C1*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Avrupa Konseyi. (2020). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aytaş, G., & Çeçen, M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *TÜBAR – Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 77-89.
- Baskın, S. (2018). Which cultural aspects do textbooks for teaching Turkish to foreigners convey? *Advances in Language and Literary Studies*, 9(2), 131-137. <https://doi.org/10.7575/AIAC.ALLS.V.9N.2P.131>
- Başal, A., & Aytan, T. (2014). Investigation of cultural elements in coursebooks developed for teaching Turkish as a foreign language. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2). <https://doi.org/10.15345/IOJES.2014.02.007>
- Bayraktar, S. (2015). Yeni Hitit 1 yabancılar için Türkçe ders kitabının kültür aktarımı açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (2), 7-23.
- Bayyurt, Y. (2011). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültür kavramı ve sınıf ortamına yansımaları. D. Yaylı & Y. Bayyurt (Ed.), *Yabancılar Türkçe öğretimi: Politika, yöntem ve beceriler* (29-42). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bekirov, E. (2022). *Yabancı dil öğretiminde otantik metinlerin ders kitaplarında kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Birol, C., & Özbay, M. (2013). *Yabancılar Türkçe öğretimi için ölçme ve değerlendirme soruları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Büyükkiz, K. K. (2013). *Teaching Turkish as a foreign language*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Demirel, İ. F., & Fakazlı, Ö. (2021). A CEFR-based comparison of English and Turkish language teaching course books in terms of speaking and writing skills. *Journal of Theoretical Educational Sciences*, 14(2), 167-185. <https://doi.org/10.30831/AKUKEG.851117>

- Demirel, Ö. (1999). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretimde planlama ve değerlendirme: Öğretme sanatı [Planning and assessment in instruction: The art of teaching]*. Ankara: Pegem Akademi.
- Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen-öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 11(14), 257-276. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9826>
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi [Text selection in Turkish language instruction]. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-12. <https://doi.org/10.16916/aded.16014>
- İltar, L. (2021). Analysis of coursebooks used in teaching Turkish as a foreign language in the context of intercultural communicative competence. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(1). <https://doi.org/10.15345/iojes.2021.01.014>
- İltar, L., & Açık, F. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde metin türlerinin sınıflandırılması ve ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin değerlendirilmesi. *Türkiyat Mecmuası*, 29(2), 311-346.
- İpek, Ö., & İpek Eğilmez, N. (2023). Evaluation of English and Turkish language teaching textbooks according to CEFR criteria. *Uludağ University Journal of the Faculty of Education*, 36(1), 372-390. <https://doi.org/10.19171/uefad.1184093>
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2024a). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı A1 [İstanbul Turkish textbook for foreigners A1]*. İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2024b). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı A2 [İstanbul Turkish textbook for foreigners A2]*. İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2024c). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı B1 [İstanbul Turkish textbook for foreigners B1]*. İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2024d). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı B2 [İstanbul Turkish textbook for foreigners B2]*. İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi. (2024e). *İstanbul yabancılar için Türkçe ders kitabı C1 [İstanbul Turkish textbook for foreigners C1]*. İstanbul: Kültür Sanat Yayınları.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. sınıflar) [Turkish language curriculum (Grades 1-8)]*. Ankara: MEB Yayınları.
- Moralı, G., & Öner, G. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında somut olmayan kültürel miras unsurlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(4). <https://doi.org/10.29228/turkishstudies.30167>
- Okur, A., & Keskin, F. (2013). Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin aktarımı: İstanbul yabancılar için Türkçe öğretim seti örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1619-1640. https://doi.org/10.9761/jasss_686
- Okur, A., & Yamaç, A. (2013). Teaching Turkish to foreigners from the perspective of cultural transmission. *International Journal of Turkish Literature, Culture, and Education*, 2(3), 253-271.
- O'Neil, H. F. (Ed.). (1978). *Learning strategies*. New York: Academic Press.

- Ömeroğlu, E. (2016). *Yabancılar Türkçe öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Önal, K. (2025). Yabancılar Türkçe öğretiminde metin uyarlamaları çalışmaları: Açıklamalı bibliyografya. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 183-222. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14651240>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Serin, N., & Turan, E. D. (2015). Yunus Emre Türkçe öğretimi seti'nde yer alan metinlerin tür, tema ve özgünlük açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(3), 1229-1250. <https://doi.org/10.7884/teke.544>
- Şimşek, R. (2016). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının temel dil becerileri bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Şimşek, R., & Aktaş, T. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ünite değerlendirme ölçütleri bağlamında analizi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 708-728. <https://doi.org/10.30703/cije.641716>
- Şimşek, R., & Erdem, İ. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 280-289. <https://doi.org/10.29000/rumelide.895762>
- Tabak, G., & Göçer, A. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde A1-C1 düzey dinleme etkinliklerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(3), 400-411. <https://doi.org/10.30703/cije.335459>
- Tekşan, K., & Kaynak, S. (2023). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının metin türleriyle metin altı sorular açısından incelenmesi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 13(3), 3271-3298. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1259433>
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Yavuz, G. (2016). *Gazi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti dinleme etkinliklerinin* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yıldız, Ü., Sertoğlu, G. G., Demirok, A. N., & Kirli, İ. (2019). Yabancılar için Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(2), 380-401. <https://doi.org/10.29228/IJLET.23362>
- Yılmaz, F. (2012). Cultural transmission through teaching Turkish as a foreign language course books. *Turkish Studies*, 7(3), 2751-2759. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.3385>