



THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

# TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

## Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Performans Betimleyicileri Geliştirme: Temel ve Ara Düzeyler\*

### Developing Performance Descriptors for Turkish as a Foreign Language Teaching: Basic and Independent Levels

Yiğit Savuran, Zühal Çubukçu

#### Yazar Bilgileri

**Yiğit Savuran**

Öğr. Gör. Dr., Anadolu  
Üniversitesi, Yabancı Diller,  
[yigitsavuran@anadolu.edu.tr](mailto:yigitsavuran@anadolu.edu.tr)

**Zühal Çubukçu**

Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi  
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,  
[zihal\\_cubukcu@hotmail.com](mailto:zihal_cubukcu@hotmail.com)

#### ÖZ

Giderek artan önemi ve öğrenci sayısına kıyasla, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında öğrenci performanslarını betimlemeye yönelik çalışmalar sınırlı sayıda kalmıştır. Bu doğrultuda, mevcut çalışma öğrencilerin hedef dilin çeşitli alanlarındaki performanslarını tanımlama özelliği taşıyan betimleyicileri geliştirmeyi amaçlamaktadır. Nitel bir yaklaşım ile tasarlanan bu çalışmada uluslararası alanyazında örnek teşkil edebilecek dokümanların incelenmesinin ardından yabancı dil, program geliştirme ve ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Çeviri-geri çeviri, uyum yüzdelikleri ve kapsam geçerlik oranı ve indeksleri aracılıklarıyla veriler çözümlenmiştir. Çalışmalar neticesinde temel (A1 ve A2) ve ara düzeylerde (B1 ve B2) işitsel ve görsel alımlama ile birlikte sözlü ve yazılı üretim ve etkileşim alanlarında toplam 319 betimleyici geliştirilmiştir. Geliştirilen betimleyicilerin ilgili alandaki program geliştirme ve ölçme ve değerlendirme çalışmalarına öncülük etmesi ve özellikle yetişkin öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe becerilerini yansıtmada kullanılması beklenmektedir.

#### Makale Bilgileri

##### Anahtar Kelimeler

Yabancı Dil Olarak Türkçe  
Öğretimi  
Program Geliştirme  
Ölçme ve Değerlendirme  
Yetişkinler İçin Performans  
Betimleyicileri

##### Keywords

Teaching Turkish as a Foreign  
Language  
Curriculum Development  
Assessment and Evaluation  
Performance Descriptors for  
Adult Learners

##### Makale Geçmişi

Geliş: 09.02.2021  
Düzeltilme: 27.03.2021  
Kabul: 29.05.2021

#### ABSTRACT

Compared to its increasing significance and number of students, studies on describing learner performance in Turkish as a Foreign Language have been limited. With this respect, the current study aims to develop descriptors defining the performance of learners in different areas of the target language. After reviewing models in the relevant literature, opinions of foreign language, curriculum, and assessment and evaluation experts were collected. Data were analyzed through translation-back translation, congruence analysis, and content validity ratio and indexes. Findings yielded a total of 319 descriptors in basic (A1 and A2) and independent (B1 and B2) levels in aural and visual reception and written and spoken production and interaction. The descriptors are expected to guide the curriculum and assessment and evaluation studies in the field and to be used in reflecting the language skills of adult learners of Turkish as a Foreign Language.

\* Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından yürütülen doktora tezinden üretilmiştir.

#### Makale Türü

Araştırma

#### Önerilen Atıf

Savuran, Y. & Çubukçu, Z. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde performans betimleyicileri geliştirme: Temel ve ara düzeyler. *TEBD*, 19(2), 831-856. <https://doi.org/10.37217/tebd.876422>

## Giriş

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi giderek artan bir popülerliğe sahiptir. Türkiye sınırları dışında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenci sayıları net olarak bilinmemekle birlikte, bu alana artan bir talep olduğunu söylemek mümkündür. 40'tan fazla ülkede 58 merkez ile Yunus Emre Enstitüsü bu konuda akla ilk gelen isimlerdendir (YEE, 2021). Bununla birlikte, Türkiye Maarif Vakfı'nın (TMV) da 43 ülkede 625 okulda çeşitli yaş gruplarındaki öğrencilere eğitim verdiği bilinmektedir (TMV, 2021).

Türkiye içinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda ve üniversitelerde de yabancılara Türkçe eğitimi verilmektedir. 2019 yılında MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören yabancı öğrenci sayısı 736.735 olarak açıklanmıştır (MEB, 2019). Bu rakam 2019-2020 akademik yılı itibarıyla üniversitelerde 185.001 olarak bildirilmiştir (YÖK, 2021a). Türkiye'ye gelen yabancı öğrencilere büyük ölçüde burslar veren Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) verilerine göre son 10 yılda Türkiye'de bulunan yabancı öğrenci sayısı %75 oranında artmıştır (YTB, 2021).

Bu sayılarla orantılı olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında yapılan bilimsel çalışmaların ağırlıklı olarak konusu öğretim etkililiğini araştıran durum çalışmaları olmuştur. Bununla birlikte, modern Türkçenin yabancı dil olarak kendine özgü dilsel özelliklerini ve bunların öğretim sürecini göz önünde bulunduran kapsayıcı ve yönlendirici çalışmaların yetersiz sayıda ve nitelikte kaldığı görülmektedir (Savuran, 2020). Alanın geleceği düşünüldüğünde, öğretim faaliyetlerine yön verme açısından çeşitli paydaşların iş birliği ile oluşturulan eğitim programlarının gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Bu ihtiyaca yönelik, ilk olarak Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı geliştirilmiştir (Demirel, 2015). Programda A1 ve C2 seviyeleri arasında dört temel dil becerisi ile birlikte dilbilgisi ve kültür alanlarına ait toplam 316 kazanım yer almaktadır. Nitekim öğretim programının uygulama boyutuna geçmediği ve proje aşamasında kaldığı bildirilmiştir (TMV, 2020). Bu çalışmanın ardından Türkiye Maarif Vakfının yayınladığı bir program bulunmaktadır. Bu program da A1 ve C1 seviyeleri arasında dinleme, okuma, yazma ve sözlü iletişim ve etkileşim alanlarında 1271 kazanıma yer vermektedir. Program ayrıca okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim için izlenceler ve ölçme-değerlendirme etkinlikleri sunmaktadır (TMV, 2020).

Ankara Üniversitesi TÖMER programının uygulama aşamasına geçemediği gerçeği ile birlikte TMV programının da okul öncesi ile lise son sınıf arasındaki öğrenciler için geliştirildiği düşünüldüğünde, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için üniversite ve sonrasındaki öğrencileri odak noktasına alan bir öğretim programının eksikliği göz önüne çıkmaktadır. Bu eksiklik Türkiye'de sayıları 120'yi geçen TÖMER'lerde (YÖK, 2021b) öğrenim gören lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin standart bir şekilde yapılmasının önüne geçmektedir.

Bu durumdan hareketle, mevcut çalışma Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrencilerin dil becerilerini ölçme süreçlerinde yararlanmada kullanılabilecek performans betimleyicilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç için, Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programında yer alabilecek kazanımların belirlenmesi ve bunlar neticesinde betimleyicilerin ayırt edilmesi hedeflenmiştir. Bu gerçeklerden hareketle, araştırma aşağıdaki sorulara yanıt aramaktadır:

1. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel ve ara düzeylerde dört temel dil becerisine ait kazanımlar nelerdir?
2. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel ve ara düzeylerde görsel alımlama, işitsel alımlama, sözlü üretim, sözlü etkileşim, yazılı üretim ve yazılı etkileşim betimleyicileri nelerdir?

### **Yabancı Dil Eğitiminde Ölçme ve Performans Betimleyicileri**

Yabancı dil eğitiminde ölçme ve değerlendirme süreçleri öğretilen kavramın yapısı ve doğası gereği her zaman karmaşık olmuştur (McNamara, 2001). Bu durum araştırmacıları ve eğitim politikası uygulayıcılarını 'bir yabancı dil bilmenin ne anlama geldiği' sorusu ile uzun yıllardır meşgul etmektedir (Cummins, 1981; Green, 2018; Spolsky, 1973). Bu alandaki tartışmalar zaman içerisinde yabancı dil seviyesinin nasıl ölçülebileceği ve buna hangi ölçütlere göre karar verilebileceği sorularını doğurmuştur. Benzer şekilde, bu sorular da alanyazında süregelen tartışmaları da barındırarak araştırmacıların ilgi odağı olmuştur (Alderson, 2005; Hulstijn, 2011; Oller, 1979).

Avrupa Konseyinin yayınladığı Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (OBM) bu tartışmaları şekillendirme girişiminde bulunmuştur. Dildeki yeterliği Temel (A1 ve A2), Ara (B1 ve B2) ve İleri (C1 ve C2) olmak üzere üç ana kategoride 6 seviye ile açıklayan OBM, her bir seviyede bir dil kullanıcısının dört temel beceride neler yapabileceğini ortaya koyan ölçekler içermektedir (Council of Europe [CoE], 2018). Araştırmacılar tarafından zaman içerisinde çeşitli eleştirilere maruz kalmasına rağmen, OBM bugün başta Avrupa olmak üzere birçok ülkede dil seviyelerini tanımlamada kılavuz metin olarak görülmektedir (Deygers, 2019). Söz konusu metin kullanıcıların 6 seviyede farklı becerilere yönelik yeterliklerini ortaya koyan ölçeklere ait betimleyiciler ile uzun yıllardır çeşitli eğitim kurumları tarafından sadece dil seviyesini tanımlamada değil aynı zamanda öğretim programlarını tasarlamada, kullanıcılara rehberlik etmede, dil testlerinin geliştirilmesinde ve skorların raporlanmasında sıklıkla kullanılmaktadır (Figueras, 2012).

OBM ölçeklerinin ve betimleyicilerinin dil-nötr özelliğe sahip olduğu, bir başka deyişle, herhangi bir hedef dilin öğretimi, öğrenimi ve ölçülmesinde kullanılabileceği belirtilmiştir (CoE, 2001, 2018; Deygers, Zeidler, Vilcu ve Carlsen, 2017). Metnin dil-nötr özelliği, sonuç olarak, çeşitli araştırmacıları (CoE, 2021) metindeki betimleyicilerin bir dile özgü şekilde yeniden geliştirilmesini,

yorumlanmasını ve o dile özgü olacak şekilde profilinin çıkarılması konusunda harekete geçirmiştir. Avrupa Konseyi de bu konuda yapılan araştırmaları teşvik etmekte ve araştırmacıları yönlendirmektedir (CoE, 2021). Türkçe için, Polat, Köse, Peçenek ve Durmuş (2018) tarafından Ön A1 seviyesi için 'Yabancı Dil olarak Türkçe İlk Kazanımlar için Başvuru Rehberi' başlıklı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Program anadili Türkçe olmayan ve okur-yazarlık geçmişi çok kısıtlı yetişkinler ve göçmenler için bir başlangıç rehberi niteliğinde hazırlanmıştır ve formel eğitim düzeyi öncesini belirten Ön A1 seviyesi baz alınarak geliştirilmiştir.

Bunlardan hareketle, yabancı dil olarak Türkçe için yetişkin ve okuryazar öğrencileri hedef kitlesi olarak kabul eden ve Avrupa Konseyinin önerdiği şekilde OBM'deki seviye tanımları ve ölçeklerini temel alan kapsamlı ve sistematik bir kazanımlar listesinin bulunmadığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda, yetişkin öğrenci grubunu hedef alması ve dilbilgisi ve sözcük bilgisi alanlara yer vermemesi gibi sınırlılıkları olmasına rağmen, mevcut çalışmanın alan için bir ilk olma özelliğini taşıdığını söylemek mümkündür.

### Yöntem

Nitel bir yaklaşımla tasarlanan bu araştırma hazırlık ve geliştirme olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İki aşamaya dair detaylı bilgiler aşağıda ilgili başlıklar altında verilmiştir.

#### Hazırlık Aşaması

Hazırlık aşamasının ilk adımı olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde OBM ile uyumlu olacak şekilde temel ve ara düzeyde kazanımların oluşturulmasına öncülük edebilecek kaynaklar incelenmiştir. İncelenen dokümanlar arasında, başta OBM, Pearson Global Scale of English (İngilizce Küresel Ölçütü [İKÖ]), ALTE (Association of Language Testers in Europe) Can-Do Statements Project (Kazanım İfadeleri Projesi [KİP]) ve ACTFL Proficiency Guidelines (Yeterlik İlkeleri [Yİ]) bulunmaktadır (ACTFL, 2012; ALTE, 2002; CoE, 2018; Pearson, 2021a). Bu belgelerden İKÖ hem birçok kazanımını OBM'den direkt alması veya uyarlaması ile hem de çeşitli yaş ve amaç gruplarına hitap etmesi ile ağırlıklı olarak incelenen doküman olmuştur. Açık kaynak olarak erişilebilir durumda olan kazanımlar arasından (Pearson, 2021b) Ön A1, A1, A2, A2+, B1, B1+, B2 ve B2+ seviyelerinde araştırmanın veri toplama döneminde mevcut olan dört beceriye ait toplam 790 kazanım havuzun ilk aşamasına dahil edilmiştir.

Havuzda alınan kazanımların araştırma amacına uygun şekilde kullanılabilmesi için çeviri – geri çeviri tekniğinden faydalanılmıştır. Bu teknik eğitim ve psikoloji gibi pek çok sosyal bilim alanında ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarında sıklıkla yararlanılan bir tekniktir. Adından da anlaşılacağı gibi bu yöntemde bir dilden diğerine çevrilen ifadeler sonra başka bir ekip ya da uzman tarafından orijinal dile geri çevrilir. Sonrasında oluşan farklar üzerinden dilde ifade birlikteliği ve tutarlık sağlanmaya çalışılır (Liamputtong, 2010, s. 152). Bu amaçla, ilk olarak 790 kazanım

araştırmanın ilk yazarı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Sonrasında çevirilerde güvenilirliği sağlamak için ifadeler İngilizce eğitimi almış ve bu alanda 7 ile 21 yıl arasında değişen deneyime sahip 10 farklı yabancı dil uzmanı tarafından geri çevrilmiştir. Bu işlemin ardından ifadelerde oluşan farklılıklar üzerinde fikir alışverişleri yapmak ve bu farklılıkları gidererek ortak söylemler oluşturmak için uzmanlarla hem birebir hem de gruplar şeklinde görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde ifadelerde sıklıkla geçen anahtar kelimeler üzerinde durulmuş ve bu kavramlar üzerinden tartışmalar yürütülmüştür.

### **Geliştirme Aşaması**

Geliştirme aşamasının ilk adımında kazanım havuzunda yer alan ve üzerinde dilsel anlamda görüş birliği sağlanmış olan 790 ifadeden Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yararlanılabilecek olanların belirlenmesi amaçlanmıştır. Üniversitelerde çeşitli unvanlarla görev yapan her biri en az yüksek lisans mezunu ve deneyim yılları 7 ve 23 arasında değişen 10 eğitim programı uzmanı ile çalışılmıştır. Havuzda yer alan ifadeler, her birinde dört becerinin hepsinden toplam 75 ve 80 arasında yer alacak şekilde 10 ayrı sete bölünmüştür. Her bir kazanım seti farklı bir uzmana gönderilmiş ve uzmanlardan kazanımları netlik, öğrenci odaklılık, eğitsel yararlılık, gerçek hayata uygunluk ve anlaşılabilirlik bağlamında değerlendirmeleri beklenmiştir. Değerlendirme sürecinin ardından her bir set çapraz şekilde dağıtılarak farklı bir uzmana yeniden gönderilmiştir ve aynı değerlendirme süreci talep edilmiştir. Böylelikle her bir kazanım seti iki farklı uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri arasındaki tutarlık Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen uyuşum yüzdesi ile hesaplanmıştır. Bu tekniğe göre her bir kazanım setinde iki uzmanın uyduğu madde toplamı uyduğu ve uyuşmadığı maddelerin toplamına bölünür ve çıkan değer 0.8'den büyük ise değerlendirme sürecinin güvenilir olduğu ifade edilebilir. 10 farklı kazanım seti için hesaplanan uyuşum yüzdeleri sırası ile 0.83, 0.84, 0.87, 0.97, 0.91, 0.92, 0.86, 0.87, 0.94 ve 0.81 olarak kaydedilmiştir. Bu bağlamda geliştirme sürecinin ilk adımı olan eğitim programı uzmanlarının görüşlerinin alınması aşamasında güvenilir sonuçlar elde edildiği söylenebilir.

Kazanımlardan hangilerinin standart ölçme araçları aracılığıyla öğrenci performansını yansıtmada kullanılabilecek betimleyiciler olduğunu belirleme amacıyla ölçme ve değerlendirme uzmanları ile çalışılmıştır. Üniversitelerde ölçme ve değerlendirme alanında uzmanlaşmış ve mesleki olarak 6 ve 21 yıl arasında deneyime ve çeşitli unvanlara sahip uzmanlardan kazanımlardan hangilerinin çeşitli dil becerilerinin ölçülmesinde faydalanılabileceği hakkında görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tekniği ile hesaplanan uyuşum yüzdeleri setler için sırası ile 0.85, 0.82, 0.85, 0.94, 0.90, 0.91, 0.96, 0.82, 0.84 ve 0.89 olarak hesaplanmış ve her bir setin değerlendirilmesi güvenilir bulunmuştur. Böylelikle, kazanım havuzundaki ifadeler üzerinde yapılan düzenleme ve çıkarmalar ile bir betimleyici havuzu elde edilmiştir.

Bu işlemin ardından havuzda yer alan betimleyiciler arasından öğrenci performansını tanımlamada kullanılabilecek olanların belirlenmesi için her seviyede geliştirilecek test ve görevler için belirtke tabloları ve taslak test maddeleri ve yönergeleri hazırlanmıştır. Test geliştirme sürecinde önemli yere sahip olan ve kapsam geçerliğinin en önemli göstergelerinden biri olan belirtke tabloları (Davidson ve Lynch, 2002, s. 20-32), alanyazında özellikle yabancı dil testleri için önerilen şekilde (ALTE, 2011; Barnes, Fives ve Krause, 2014; Tucker, 2014) hazırlandıktan sonra ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Aynı ölçme ve değerlendirme uzmanları grubu ile çalışılan bu aşamada öğrencilerde test edilmek istenen özellikleri tanımlayan betimleyicilerin, testle ilgili belirtilen diğer özellikler (örn; metin türü uzunluğu, madde türü ve sayısı, yönergeler, vb.) eşliğinde ne derecede ölçülebilir olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Uzmanlar belirtke tablolarında yer alan betimleyicileri testlere ve görevlere ait çeşitli özellikler bağlamında 1 ve 4 arası (1: özelliği temsil etmez; 2: oldukça değişime ihtiyacı var; 3: biraz değişime ihtiyacı var; 4: özelliği temsil eder) bir değer üzerinden değerlendirmişlerdir. Böylelikle, temelini betimleyicilerin oluşturduğu testlerin ve görevlerin kapsam geçerliklerine dair veriler elde edilmesi hedeflenmiştir. Davis (1992) tarafından önerilen şekilde 1 ve 4 puan arasında değerlendirilen betimleyicilerin oluşturduğu test ve görevlerin kapsam geçerliği indekslerinin hesaplanması için öncelikle her bir betimleyiciye ait kapsam geçerlik oranları elde edilmiştir (Polit ve Beck, 2006). Kapsam geçerlik oranı, her bir betimleyici için 3 ve 4 puan veren uzmanların sayısının toplam uzman sayısına bölünmesi ile elde edilmiştir. 6 ve üzeri uzmanın katıldığı çalışmalarda 0.78 ve üzeri değerlerin kapsam geçerliği oranı için kabul edilebilir olduğu belirtilmektedir (Polit, Beck ve Owen, 2007). Kapsam geçerlik indeksleri de bir belirtke tablosunda yer alan her betimleyiciye ait kapsam geçerlik oranlarının ortalaması alınarak belirlenmektedir (Davis, 1992). Söz konusu süreçlerden geçen dört seviyedeki betimleyicilerinin öğrenci performansını betimlemede kullanılabileceği kabul edilerek, betimleyiciler kapsam geçerlik oranları ve indeksleri ile birlikte araştırmanın bulgular kısmında yer sunulmuştur.

### **Bulgular**

Hazırlık aşaması için yürütülen çeviri – geri çeviri çalışmaları sonucunda 790 kazanım ifadesinde geçen toplam 9948 sözcük arasından 618 tanesi üzerinde uyumsuzluk tespit edilmiştir. Bunlar arasından 140 adet sözcükte yer alan uyumsuzlukların kazanım havuzundaki ifadelerde tekrarlı bir şekilde kullanıldığının saptanması üzerine bu sözcükler üzerinde uyum çalışması yürütülmüştür.

Uyumsuzluğun olduğu sözcüklere örnek olarak ‘fark etmek’ (recognise), ‘belirlemek’ (identify), ‘ayrıt etmek’ (distinguish) gibi fiiller gösterilebilir. Bu ifadelerin kazanım havuzunda sıklıkla yer aldığı gerçeğinden hareketle, ilk çeviriyi yapan araştırmacı ile geri çeviri yapan yabancı dil uzmanları buna benzer sözcüklerin anlamsal özellikleri üzerinde tartışmalar yürütmüşlerdir. Hedef dildeki yeterliği tanımlamada bilişsel basamak olarak birbirinden farklı düzeylerde bulunan bu ifadelerin Türkçe

karşılıklarının da aynı fark düzeylerini yansıtması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, daha çok üst seviyelere ait kazanımlarda geçen 'ayırt etmek' ifadesinin öğrenci yeterliğini tanımlamada ağırlıklı olarak orta düzeylerde yer alan 'belirlemek' ve seviyelerden bağımsız olarak sıklıkla kullanılan 'fark etmek' ifadelerinden bilişsel anlamında daha üst derecede olduğu saptanmıştır.

Geliştirme aşamasının ilk adımında eğitim programları uzmanlarının incelediği kazanım ifadelerinden 36 tanesi uygun bulunmamış ve havuzdan çıkarılmıştır. 22 kazanım üzerinde de önerilen şekilde değişiklikler yapılmıştır. Bu işlemler sonucu elde edilen 754 maddelik kazanım havuzunda yer alan ifadelerin bir eğitim programının çeşitli aşamalarında yararlanılabilecek geniş kapsamlı bir içerik sunduğu tespit edilmiştir.

Ölçme ve değerlendirme uzmanları betimleyicilerin testler ve görevler aracılığıyla öğrenci performansını yansıtmaya uygun olup olmadığını kendilerine sunulan formlar üzerinden değerlendirmişlerdir. Süreç sonucunda 754 kazanımdan 574 tanesinin direkt olarak ve 45 tanesinin de değiştirilerek kullanılabileceği ve 125 kazanımın da betimleyici rolüne sahip olmadığı saptanmıştır. Böylelikle, 754 maddelik kazanım havuzu 619 maddelik betimleyici havuzuna dönüşmüştür. Yine çalışmanın amacına uygun olarak, dinleme, okuma, konuşma ve yazma olmak üzere 4 temel beceri altında bulunan betimleyiciler OBM ile uyumlu olmaları için görsel ve işitsel alımlama ile sözlü ve yazılı ve üretim ve etkileşim olmak üzere 6 beceri altında düzenlenmiştir. Okuma becerisi kazanımları görsel alımlama; dinleme becerisi kazanımları işitsel alımlama; konuşma becerisi kazanımları bireysel konuşma anlamına gelebilecek sözlü üretim ve karşılıklı konuşma anlamına gelebilecek sözlü etkileşim; yazma becerisi kazanımları da benzer şekilde yazılı üretim ve yazılı etkileşim başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Bu noktada, üretim ve etkileşim becerilerinin düzenlenecek ölçme aracının türüne ve amacına göre birbirlerinin yerine geçebilecek özellikte olduğu tespit edilmiştir. Bu sayıları ve dağılımı içeren betimleyici havuzu bilgisi aşağıda yer alan Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** OBM Etkinlikleri ve Seviyeleri Bazında Havuzda Yer Alan Betimleyici Sayıları

<i>Etkinlik / Seviye</i>	<i>A1</i>	<i>A2</i>	<i>B1</i>	<i>B2</i>	<i>Toplam</i>
Görsel Alımlama	17	20	22	19	78
İşitsel Alımlama	24	18	27	27	96
Sözlü Üretim	21	42	41	28	132
Sözlü Etkileşim	31	52	43	35	161
Yazılı Üretim	12	14	23	23	72
Yazılı Etkileşim	9	16	27	28	80
<b>Toplam</b>	114	162	183	160	619

Betimleyici havuzundaki ifadeler arasından çalışma kapsamında geliştirilecek test ve görevlerde yer alabilecek olanlara belirtke tablolarında yer verilmiştir. Toplamda 12 adet hazırlanan belirtke tablolarında testler ve görevler için betimleyicilerin ölçülmesini sağlayacak çeşitli özelliklere yer verilmiş ve söz konusu tablolar yine ölçme ve değerlendirme uzmanların görüşlerine sunulacak

her bir betimleyici için kapsam geçerlik oranı ve o betimleyicilerin oluşturduğu beceri alanı içinde seviyeler bazında kapsam geçerlik indeksleri elde edilmiştir. Farklı becerilere yönelik geliştirilen betimleyiciler aşağıda alt başlıklar halinde verilmiştir.

### İşitsel Alımlama Betimleyicileri

İşitsel alımlama betimleyicilerini geliştirmek için betimleyici havuzunda yer alan toplam 96 betimleyici, dört seviyede tasarlanan taslak testler ve maddeler için oluşturulan belirtke tabloları aracılığı ile uzmanlara sunulmuştur. Uzmanların oylamaları sonucu uygunluğuna karar verilen betimleyicilere ait kapsam geçerlik oranları aralığı ve indeksleri aşağıda yer alan Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** İşitsel Alımlama Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yantılayan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	24	8	[.62, 1.00]	.85
A2	18	7	[.71, 1.00]	.84
B1	27	7	[.57, 1.00]	.86
B2	27	9	[.55, .88]	.81

Dört seviyenin testleri için hazırlanan belirtke tablolarındaki işitsel alımlama betimleyicilerine ait kapsam geçerlik oranları .55 ve 1.00 arasında değişkenlik göstermiştir. Seviyenin bütününe ait kapsam geçerlik indeksleri ise .81 ve .86 aralığında değişmiştir. Kabul edilebilirlik seviyesi olan .78 ve üzerinde olan toplam 48 betimleyici araştırmanın ekler kısmında yer alan EK-1’de sunulmuştur.

EK 1’de yer alan betimleyicilerin dört seviyede birbirlerine neredeyse eşit dağıldıkları gözlemlenmiştir. A1 seviyesinde 12, A2’de 13, B1’de 11 ve B2’de 12 olmak üzere toplamda 48 adet işitsel alımlama betimleyicisi geliştirilmiştir. A1 ve A2 seviyesinde daha çok temel dil kullanımına uygun olacak şekilde ücretler, selamlaşmalar ve ana fikirler gibi hedef dil kullanım alanları, öğrencilerin seviyesine uygun şekilde ifade edilen ‘kısa ve basit’, ‘yavaş ve açıkça’, ‘dikkatlice’ ve ‘tanıdık’ gibi nitel unsurlarla tasvir edilmiştir. Ara düzeye karşılık gelen B1 ve B2 seviyelerindeki betimleyiciler incelendiğinde ise sunumlar, radyo programları, abartı ve ironi kullanımları gibi özellikler ‘gündelik konuşma’, ‘doğal hız’ ve ‘açık ve standart dil’ gibi unsurlar yardımıyla ifade edilmiştir. Genel itibarıyla, işitsel alımlama betimleyicilerinin artan ve doğal bir zorlukta çeşitli hedef dil kullanım alanları içerisinde verilerek öğrencilerin dinleme performansını betimlemede etkili bir şekilde kullanılabilceği söylenebilir.

### Görsel Alımlama Betimleyicileri

Görsel alımlama betimleyicilerini geliştirmek için toplam 78 betimleyici uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Çeşitli sayıda uzmanların görüşleri sonrası hesaplanan kapsam geçerlik oran aralıkları ve indeksleri aşağıda yer alan Tablo 3’te gösterilmiştir.



**Tablo 3.** Görsel Alımlama Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yanıtlayan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	17	6	[.66, 1.00]	.91
A2	20	9	[.55, 1.00]	.84
B1	22	8	[.50, .87]	.81
B2	19	9	[.44, 1.00]	.83

Uzmanların verdikleri görüşler doğrultusunda betimleyicilerin kapsam geçerlik oranlarının .55 ve 1.00 arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Seviyeler bazındaki kapsam geçerlik indekslerinin ise .81 ve .91 arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu veriler bağlamında toplam 47 betimleyici geliştirilmiştir. Söz konusu betimleyiciler EK- 2’de sunulmuştur.

EK-2 incelendiğinde en düşük görsel alımlama betimleyicisine sahip seviyenin A1 (8 tane) olduğu görülürken, diğer seviyelerde eşit sayıda (13) betimleyici yer aldığı gözlemlenmektedir. Temel düzey olan ‘yerler’, ‘gündelik etkinlikler’, ‘bilgilendirici materyaller’ gibi hedef dil kullanım alanları A1 ve A2 seviyelerinde ‘basit’, ‘kısa’ ve ‘tanıdık’ gibi özellikler bağlamında tanımlanmıştır. Ara düzey olan B1 ve B2 seviyelerinde ise ‘metinler arası benzerlik ve farkları ayırt etme’, ‘gerçekler ve fikirleri ayırt etme’, ‘basit çıkarımlarda bulunma’ ve ‘kastedilen veya çifte anlamı fark etme’ gibi özellikler ‘yapılandırılmış’, ‘genişletilmiş’ ve ‘uzun ve karmaşık’ metinler gibi unsurlarla betimlenmiştir. Bu bağlamda, toplamda dört seviye için geliştirilen 47 görsel alımlama betimleyicisinin öğrenci performansını yansıtmada etkili ve sistematik bir içerik sunduğu ileri sürülebilir.

### Sözlü Üretim Betimleyicileri

Sözlü üretim betimleyicilerini ortaya koymak için dört seviyede öğrencilere verilecek konuşma görevlerine ilişkin belirtke tabloları hazırlanmıştır. Toplam 132 betimleyici uzmanların görüşlerine sunulmuştur. A1 ve B2 seviyelerinde 9, A2 ve B1 seviyelerinde 10 uzmanın görüşleri doğrultusunda gelişen kapsam geçerlik oran aralıkları ve indeksleri aşağıda yer alan Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Sözlü İletişim Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yanıtlan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	21	9	[.77, 1.00]	.91
A2	42	10	[.70, 1.00]	.94
B1	41	10	[.70, 1.00]	.93
B2	28	9	[.55, 1.00]	.96

Dört seviyedeki konuşma görevlerine yönelik belirtke tabloları içinde yer alan sözlü üretim betimleyicilerine ait kapsam geçerlik oranları .55 ve 1.00 arasında değişmiştir. Seviyenin geneline ait kapsam geçerlik indeksleri ise .91 ve .96 arasındadır. Bu indekslerde yer alan betimleyiciler içinden kabul edilebilirlik sınırı olan .78 üzerinde olan toplam 62 betimleyici EK-3’te sergilenmiştir.

EK-3 incelendiğinde, toplamda geliştirilen 62 betimleyici arasından temel seviyeler olan A1 ve A2’de hedef dil kullanım alanlarının daha çok isim, gün, saat, ev-oda, temel sayılar ve miktarlar, beğeniler ve gündelik konular gibi özellikler üzerine yoğunlaştığını ve bu özelliklerin ‘bilgi verme’, ‘tanımlama’ ve ‘basit dil kullanma’ gibi niteliklerle tanımlandığı görülmektedir. Bağımsız dil kullanımını ifade eden B1 ve B2 düzeylerinde de fikirler, planlar, hisler, olaylar, sorunlar, sebep ve sonuçlar, varsayımlar gibi dil özellikleri ‘iletme’, ‘vurgulama’, ‘tepki verme’, ‘açıklama’, ‘özetleme’, ‘argüman ileri sürme’ gibi nitelikler ile betimlenmiştir. Sonuç itibariyle, dört seviye için geliştirilen 62 sözlü üretim betimleyicisinin doğal bir şekilde artan zorluğa sahip olmasıyla birlikte kullanıcıların bireysel konuşma becerilerini tanımlamada etkili bir işleve sahip olduğu ileri sürülebilir.

### Sözlü Etkileşim Betimleyicileri

Sözlü etkileşim betimleyicilerini geliştirmek için, sözlü üretim betimleyicileri için geliştirilmiş olan konuşma görevlerine yönelik belirtke tablolarından yararlanılmış ve toplam 161 betimleyici için uzmanlardan fikirleri alınmıştır. Görüş bildiren uzman sayıları ve kapsam geçerliklerine ait veriler aşağıda yer alan Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Sözlü Etkileşim Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yanıtlan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	31	10	[.70, 1.00]	.87
A2	52	10	[.70, 1.00]	.90
B1	43	9	[.77, 1.00]	.91
B2	35	9	[.66, 1.00]	.94

Tablo 5’e göre, kapsam geçerlik oranları .66 ve 1.00 arasında değişmiştir. Dört seviyeye ait kapsam geçerlik indeksleri ise A1’de .87, A2’de 90, B1’de .91 ve B2’de .94 olarak hesaplanmıştır. Böylelikle, kabul edilebilirlik sınırı .78 üzerinde olan 76 betimleyici EK-4’te sunulmuştur.

EK-4’e göre, sözlü üretim becerilerinde olduğu gibi, temel seviyelerde hedef dildeki kullanım alanları genellikle isim, doğum tarihi, meslek, selamlaşma, temel planlar, yön tarifleri ve gündelik konular üzerinde yoğunlaşmış ve bu özellikler ‘sorma’, ‘söyleme’ ve ‘cevaplama’ gibi daha alt düzeyde bilişsel ifadelerle nitelendirilmiştir. Bağımsız dil kullanımı seviyeleri olan B1 ve B2’de ise dil kullanım alanları düşünceler, hisler, fikirler, tepkiler, kültürel konular, sunumlar gibi daha karmaşık özellikler barındırmış ve bu alanlardaki eylemler ‘fikir verme’, ‘tartışma’, ‘karşılaştırma’, ‘değerlendirme’ gibi daha üst düzey biliş seviyesi içeren sözcüklerle nitelendirilmiştir. Sonuç olarak, toplamda 76 sözlü etkileşim betimleyicisinin bireylerin karşılıklı konuşma becerilerini yansıtmada iletişimin doğasına uygun şekilde etkili ve kapsamlı bir içerik sunduğu ileri sürülebilir.

### Yazılı Üretim Betimleyicileri

Bu betimleyiciler için öğrencilere verilecek yazma ödevleri için hazırlanmış belirtke tablolarından faydalanılmış ve toplam 72 betimleyici için uzmanlardan yardım alınmıştır. Uzmanların sayıları ve kapsam geçerliğine ilişkin veriler aşağıda yer alan Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.** Yazılı Üretim Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yanıtlan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	12	6	[.50, 1.00]	.88
A2	14	7	[.57, 1.00]	.90
B1	23	7	[.57, 1.00]	.87
B2	23	8	[.62, 1.00]	.90

Tablo 6'da görüldüğü üzere, yazma becerisine yönelik geliştirilen dört seviyedeki belirtke tablolarında betimleyicilerin kapsam geçerlik oranları .50 ve 1.00 arasında hesaplanmıştır. Seviyelerin geneline ait kapsam geçerlik indeksleri ise A1'den B2'ye sırası ile .88, .90, .87 ve .90 olarak hesaplanmıştır. Görüş bildiren uzman sayısı her seviyede 6'nın üzerinde olduğu için kabul edilebilirlik sınırı olan .78 ve üzerinde kapsam geçerliğine sahip betimleyiciler EK-5'te sunulmuştur.

Yazılı üretim betimleyicilerini içeren EK-5'e göre öğrencilerin bireysel yazma becerileri B1 ve B2'de temel seviye olan A1 ve A2'ye göre sayıca daha fazladır. Temel seviyelerde hedeflenen dil özellikleri isim, uyruk, aile, nesnelere, ev-oda gibi daha başlangıç düzeyinde alanlar olurken, bu alanlar 'basit', 'tanıdık' ve 'kısıtlı' gibi nitel unsurlarla betimlenmiştir. Ara seviyelerde ise sorunlar, ilgi alanları, hikayeler, argümanlar, fikirler gibi dil alanları 'detaylı', 'karmaşık' ve 'sistemik' gibi niteliklerle tanımlanmıştır. Bu noktadan hareketle, toplamda 49 betimleyicinin öğrencilerin bireysel yazma performanslarını betimlemek için zengin ve etkili bir içerik sunduğu söylenebilir.

### Yazılı Etkileşim Betimleyicileri

Yazılı etkileşim betimleyicilerinin geliştirilmesi için yazılı üretim görevlerine yönelik özellikleri de barındıran yazma görevleri belirtke tablosu kullanılmıştır. Bu tabloda toplam 80 betimleyici görüşlerini almak için uzmanlara gönderilmiştir. Formu yanıtlayan uzmanlar ve ortaya çıkan kapsam geçerlik aralıkları ve indeksleri aşağıda yer alan Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Yazılı Etkileşim Belirtke Tablosu Uzman Görüşü Sonuçları

	<i>Betimleyici Sayısı</i>	<i>Formu Yanıtlan Uzman Sayısı</i>	<i>Kapsam Geçerlik Oranları Aralığı</i>	<i>Kapsam Geçerlik İndeksi</i>
A1	9	6	[.66, .83]	.80
A2	16	8	[.37, 1.00]	.81
B1	27	8	[.50, 1.00]	.90
B2	28	9	[.55, 1.00]	.93

Uzmanlar tarafından değerlendirilen betimleyicilere ait bireysel kapsam geçerliği oranları .37 ile 1.00 arasında değişkenlik göstermiştir. Seviye geneline ait kapsam geçerlik indeksleri de A1

seviyesi için .80 ve .93 arasındadır. Kabul edilebilirlik sınırı üzerindeki betimleyiciler EK-6'da gösterilmiştir.

EK-6 incelendiğinde, yazılı üretim becerilerinde olduğu gibi burada da temel seviyelerde hedeflenen dil alanları sayılar, gündelik konular, formlar gibi özellikler olurken, bu özellikler 'kısa', 'basit' ve 'temel düzeyde' gibi niteliklerle nitelendirilmiştir. Ara düzeylerde ise bilgi talep etme, başvuru, şikâyet gibi unsurlar, 'vurgu yapma', 'özetleme', 'argüman geliştirme' ve 'yapılandırma' gibi niteliklerle tasvir edilmiştir. Bu gerçeklerden hareketle, toplamda 37 betimleyicinin öğrencilerin yazışma performansını betimlemede sistematik ve etkili bir içerik sağladığı ileri sürülebilir.

Sonuç itibarıyla, çalışmanın amacına uygun şekilde dil becerilerine yönelik temel ve ara düzeylerde toplam 319 betimleyici geliştirilmiştir. Betimleyicilerin dil becerilerine göre dağılımı ve seviye bazındaki sayıları gösteren Tablo 8 aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 8.** Seviyeler ve Beceriler Bazında Geliştirilen Betimleyici Sayıları

<i>Etkinlik / Seviye</i>	<i>A1</i>	<i>A2</i>	<i>B1</i>	<i>B2</i>	<i>Toplam</i>
Görsel Alımlama	12	13	11	12	48
İşitsel Alımlama	8	13	13	13	47
Sözlü Üretim	14	17	18	13	62
Sözlü Etkileşim	21	20	18	17	76
Yazılı Üretim	11	10	13	15	49
Yazılı Etkileşim	7	10	9	11	37
Toplam	73	83	82	81	319

Tablo 8'de yer alan sayılar incelendiğinde, en çok betimleyiciye sahip olan alanın konuşma becerilerini yansıtan sözlü üretim ve sözlü etkileşim alanları olduğu görülmektedir. Onu bir başka üretim ve etkileşim alanı olan yazma becerileri takip etmektedir. Bu iki bulgu geliştirilen betimleyici setinin dilin doğasına uygun şekilde üretim ve etkileşime ağırlık verdiğini ve OBM'de sıklıkla vurgulandığı üzere dilin iletişimsel yönüne vurgu yaptığını göstermektedir. Konuşma ve yazma becerilerini birbirleri ile neredeyse aynı sayıda olan işitsel ve görsel alımlama alanları takip etmektedir. Seviyeler bazındaki sayılar incelendiğinde ise en az betimleyicinin A1 seviyesinde yer aldığı; ancak, diğer seviyelerde neredeyse birbirine eşit bir betimleyici dağılımı olduğu göze çarpmaktadır. Bu ve buna benzer verilerle ilgili tartışmalara araştırmanın bir sonraki bölümünde yer verilmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanının son yıllarda artan önemine oranla öğrenci performansını betimlemeye yönelik kapsamlı çalışmaların alanyazında az sayıda yer alması bu araştırmanın çıkış noktası olmuştur. Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından geliştirilen programın gerçekleşme aşamasına geçememesi ve Türkiye Maarif Vakfı Programı'nın da ilk ve orta öğretim ve

lise öğrencilerini kapsamı (TMV, 2020) nedeniyle mevcut araştırma ile elde edilen betimleyicilerin alan için bir ilk özelliği taşıdığı ve alanın geleceği açısından önem teşkil ettiği ileri sürülebilir.

Kazanım setindeki ifadelerin hepsinde yer alan '-Abilir' eki öğrenci performansını yansıtmaya yöneliktir. Betimleyicilerin bu özelliğe sahip olmasının öğrenci performansını arttırdığı, otantik dil kullanımını teşvik ettiğini ve öğretim anlamında olumlu sonuçlar getirdiği belirtilmektedir (Faez, Majhanovich, Taylor, Smith ve Crowley, 2011). Ayrıca, '-Abilir' ifadelerinin farklı görev türlerinde ve öğrenme eksiklerinin tanınmasında etkili olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Nikolov, 2016; Summers, Cox, McMurry ve Dewey, 2019).

Betimleyici ifadeleri genellikle öğrencinin 'ne' yapabileceğini gösteren bir nicelik unsuru ve o unsuru 'ne derecede' yapabileceğini gösteren bir nitelik unsurundan oluşmaktadır (Hulstijn, 2007). Bu durumun OBM'nin benimsediği 'eylem odaklı yaklaşım' ile açıklamak mümkündür (Figueras, 2012). Dilin gündelik kullanımına yapılan vurgu ile OBM eylem odaklı bir yaklaşım benimsemiş ve dil kullanıcılarını dille ilgili etkinliklerde aktif rol oynayan bir 'sosyal aktör' olarak tanımlamıştır (North, 2007). Tüm bunlardan hareketle OBM temelli olarak tasarlanan bu çalışmada ortaya konulan betimleyicilerin de benzer özellik gösterdiği söylenebilir. Betimleyiciler incelendiğinde dil kullanıcısının sosyal bir aktör olarak hangi seviyede neyi ne derecede iyi yapabileceğini gösteren ifadelerin varlığı mevcut çalışmanın uluslararası modellerle uyum içinde olduğunu göstermektedir.

Bir beceriye ait betimleyici ifadeleri alt seviyelerden üst seviyeye doğru geçtikçe daha üst düzey düşünme becerilerini yansıtmaktadır. Betimleyicilerin bu şekilde artan bir zorluk seviyesini yansıtmaları, Bloom (1968), Block (1971) ve Wilkins (1976) gibi uzmanların önerdiği ve bugün eğitimde pek çok alanda yararlanılan bilişsel alan basamaklarının temelini oluşturan 'tam öğrenme' kavramı ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu kavram aslında öğrenmenin tam olarak gerçekleştiğinin bilinmesi için gözlemlenebilen ve ölçülebilen öğrenme hedefleri veya çıktılarının geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır (Green, 2010). Bu bağlamda bakıldığında çalışmada sunulan betimleyicilerin bu özellikleri taşıdığını dile getirmek mümkündür. Bu argümanlar ışığında, betimleyicilerin temel ve ara seviyelerde farklı bilişsel yükteki kelimelerle ifade edilmesi, onların yabancı dil eğitiminde bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, basitten karmaşığa gibi öğretim ilkeleri (Block ve Burns, 1976) ile uyum içerisinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, betimleyicilerin sahip olduğu bu özellik, Bloom ve SOLO taksonomisinde belirtilen bilişsel basamak için önerilen fiillerle (Demirel, 2020, s. 35) uyum sağlamaktadır.

İlgili alanyazında yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için geliştirilmiş öğretim programlarının sayısı olarak azlığı çalışmada sunulan betimleyicilerin karşılaştırmalı analizini kısıtlamaktadır. Yine de bilinen iki program olan Ankara Üniversitesi TÖMER ve TMV programları incelendiğinde, ikisindeki toplam kazanım sayıları ile mevcut çalışmadaki betimleyici sayıları farklılıklar

göstermesine rağmen, hepsinde de en çok kazanımın konuşma becerisine ait olduğunu söylemek mümkündür. Ancak mevcut çalışmada konuşma becerilerini yazma becerileri betimleyicileri takip ederken, diğer iki programda da kazanım sayısı en az olan beceri yazmadır (A.Ü. TÖMER, 2015; TMV, 2020). Yabancı dilde iletişim dendiğinde yazma becerisinin en az konuşma kadar önemli olduğu (Golkova ve Hubackova, 2014; Weissberg, 2006) ve bu üretim ve etkileşim becerilerine yönelik daha çok betimleyici geliştirilebileceği düşünüldüğünde (Alderson, 2007; Barrot, 2014) mevcut çalışma diğer iki programdan ayrılmaktadır.

Mevcut araştırmadaki betimleyicilerin ortaya koyduğu bir diğer farklılık öğrenci performansı tanımlarken aynı zamanda öğrenmeye yönelik strateji ve tekniklere de yer vermesidir. Örneğin görsel alımlama betimleyicilerinde metin başlıklarından içerik ile ilgili tahminde bulunma, bağlamdan hareketle bilinmeyen kelimenin anlamını tahmin etme, anlama yönelik çıkarımlarda bulunma, metindeki art ve ön gönderim ifadelerini fark etme; işitsel alımlama betimleyicilerinde de ana fikir ve detayları ve gerçekler ve fikirleri ayırt etme, sebep-sonuç ilişkisini ve olay örgüsünü ve zaman sırasını anlama gibi stratejiler yer almaktadır. Benzer şekilde, sözlü üretim ve etkileşim betimleyicilerinde söz alma, araya girme, bölme, soru sorma ve cevaplama gibi stratejiler hedef dilin kullanılabilmesi için iş, okul, aile, çevre, sosyal hayat gibi pek çok alanda çeşitlendirilerek verilmiştir. Yazma becerisi betimleyicileri de bilinen diğer iki programın (A.Ü. TÖMER, 2015; TMV, 2020) aksine, yazılı üretim ve etkileşim olmak üzere iki ayrı başlık altında verilmiş; böylece, öğrenci yeterliğini tanımlamada ihtiyaç duyulabilecek daha çok alanda ve sayıda etkinliğe yer verilmiştir.

Sonuç itibariyle, mevcut araştırma, sunduğu betimleyicilerin yapısında nicel ve nitel unsurları bir arada bulundurarak uluslararası modellerle uyum içinde olması, tüm betimleyicilerin '-Abilir' yapısında ifade edilerek öğrenci performansını yansıtmaya yönelik olması, konuşma ve yazma becerileri ile dilin üretim ve etkileşim alanlarına öncelik vermesi, seviyeler arasındaki artan zorluğu çeşitlendirilmiş kelimelerle net bir şekilde ortaya koyması gibi öne çıkan bulgulara sahiptir. Bunlara ek olarak, tüm beceri alanlarına yönelik çok sayıda stratejiyi barındırması ile geniş ve kapsamlı bir içerik sunmaktadır. Bu özellikler ve araştırmanın hedef kitlesi olan yetişkin öğrenci grubu göz önünde bulundurulduğunda, çalışmadaki betimleyiciler ile B2 seviyesine kadar oluşturulmuş bir öğretim programının öğrenciler için oldukça yeterli ve sistematik bir program sunacağı ileri sürülebilir.

Ülkemizde YTB burslusu öğrenciler bursun gerekliliği için TÖMER'lerde bir yıllık Türkçe hazırlık eğitimi kapsamında C1 düzeyi sertifikası ve sonrasında da C2 düzeyi ile eş değer görülen Akademik Türkçe dersi sertifikası almak zorundadırlar (Türkiye Bursları, 2021). Dil öğrenme sürecinin getirdiği bilişsel yük ve C1 ve C2 seviyeleri tanımları (CoE, 2018) düşünüldüğünde, bu zorunluluğun öğrenciler için oldukça ağır olduğu ileri sürülebilir. Öğrencilerin bir yıllık eğitim sonunda ilgili seviyenin gerekliliklerini yüzeysel olmayacak şekilde, 'tam öğrenme' kapsamında

gerçekleştirmeleri pek mümkün görünmemektedir. Toplam öğrenme saatleri bağlamında C1 ya da C2 seviyesinin gereklilikleri teorik anlamda karşılanırsa bile, pratikte öğrencilerin gerçekten bu seviyelerde hazırlık programlarını tamamladıklarını ileri sürmek desteksiz bir argüman olarak göze çarpmaktadır. İlgili alanyazında, özellikle OBM'nin daha sıklıkla uygulandığı Avrupa ülkelerinde üniversitelere kabul sürecinde istenilen yabancı dil seviyesinin B2 olduğu gerçeği (Carlsen, 2018; Deygers, Van Gorp ve Demeester, 2018) bu iddiayı desteklemektedir. Özetle, burslu öğrencilerden pratikte erişilmesi güç olan C1 ve C2 düzeyi Türkçe yeterliği yerine, mevcut araştırmadaki betimleyicilerin de yönlendirici olabileceği kapsamlı bir B2 düzeyi Türkçe yeterliğini karşılamaları istenmesinin daha makul olacağı iddia edilebilir.

Bu gerçeklerden hareketle, mevcut çalışmada sunulan betimleyicilerin yukarıda verilen öne çıkan özellikleri ile temel ve ara düzeylerde öğrenci performansını yansıtmada etkili olacağı; ayrıca, sunduğu geniş içerik ile özellikle yetişkin öğrencilere yönelik geliştirilecek öğretim programlarının oluşturulmasında etkin rol oynayacağı söylenebilir. Alanın geleceği ve artan öğrenci sayıları düşünüldüğünde bu araştırmada sunulan betimleyicilerin çeşitli ölçme araçlarında dayanak olarak kullanılabilir olması ileride sadece kurumlar arası iş birliğini arttırmakla kalmayacak, aynı zamanda yeterlik sınavı, sertifikasyon ve akreditasyon gibi süreçlerde 'aynı dilin konuşulmasına' öncülük edebilecektir.

### Kaynaklar

- ACTFL. (2012). *ACTFL Proficiency guidelines*. [https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/public/ACTFLProficiencyGuidelines2012\\_FINAL.pdf](https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/public/ACTFLProficiencyGuidelines2012_FINAL.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency: the interface between learning and assessment*. London, UK: Continuum.
- Alderson, J. C. (2007). The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*, 91(4), 659–663. doi: [10.1111/j.1540-4781.2007.00627.4.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627.4.x)
- ALTE. (2002). *Can-do project*. <https://www.cambridgeenglish.org/images/28906-alte-can-do-document.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- ALTE. (2011). *Manual for language test development and examining. for use with the cefr*. [https://www.alte.org/resources/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011\\_EN.pdf](https://www.alte.org/resources/Documents/ManualLanguageTest-Alte2011_EN.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- A.Ü. TÖMER – Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi. (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı*. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12575/11271> sayfasından erişilmiştir.

- Barnes, N. D., Fives, H. & Krause, E. S. (2014). Using a Table of Specifications to improve teacher-constructed traditional tests: an experimental design. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 21(1), 90-108. doi: [10.1080/0969594X.2013.808173](https://doi.org/10.1080/0969594X.2013.808173)
- Barrot, J. S. (2014). Combining isolated and integrated form-focused instruction: Effects on productive skills. *Language, Culture and Curriculum*, 27(3), 278-293. doi: [10.1080/07908318.2014.973416](https://doi.org/10.1080/07908318.2014.973416)
- Block, J. H. & Burns, R. B. (1976). Mastery learning. *Review of Research in Education*, 4, 3-49. doi: [10.2307/1167112](https://doi.org/10.2307/1167112)
- Bloom, L. (1970). *Language development: Form and function in emerging grammars*. Cambridge, MA: MIT.
- Carlsen, C. H. (2018). The adequacy of the B2 level as university entrance requirement. *Language Assessment Quarterly*, 15(1), 75-89. doi: [10.1080/15434303.2017.1405962](https://doi.org/10.1080/15434303.2017.1405962)
- CoE. (2001). *Common European Framework of References for Languages*. <https://rm.coe.int/1680459f97> sayfasından erişilmiştir.
- CoE. (2018). *Common European Framework of References for Languages – Companion Volume with New Descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> sayfasından erişilmiştir.
- CoE. (2021). *Reference level descriptions*. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/reference-level-descriptions> sayfasından erişilmiştir.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. California State Department of Education (Ed.), *Schooling and language minority students: A theoretical framework* içinde (s. 3-49). Los Angeles: California.
- Davidson, F. & Lynch, B. K. (2002). *Testcraft: a teacher's guide to writing and using language test specifications*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194-197.
- Demirel, Ö. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı: Tömer örneği. *Dil Dergisi*, 1(166), 5-15.
- Demirel, Ö. (2020). *CEFR-Based language testing* (3. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deygers, B., Zeidler, B., Vilcu, D. & Carlsen, C. H. (2017). One framework to unite them all? Use of the cefr in 846english846 university entrance policies. *Language Assessment Quarterly*, 15(1), 3-15. doi: [10.1080/15434303.2016.1261350](https://doi.org/10.1080/15434303.2016.1261350)
- Deygers, B., Van Gorp, K. & Demeester, T. (2018). The B2 level and the dream of a common standard. *Language Assessment Quarterly*, 15(1), 44-58. doi: [10.1080/15434303.2017.1421955](https://doi.org/10.1080/15434303.2017.1421955)
- Deygers, B. (2019). The CEFR Companion volume: Between research-based policy and policy-based research. *Applied Linguistics*, 42(1), 186-191. doi: [10.1093/applin/amz024](https://doi.org/10.1093/applin/amz024)



- Evans, V. & Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University.
- Faez, F., Majhanovich, S., Taylor, S. K., Smith, M. & Crowley, K. (2011). The power of “Can Do” statements: Teachers’ perceptions of CEFR-informed instruction in French as a second language classrooms in Ontario. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(2), 1-19. <https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/19855> sayfasından erişilmiştir.
- Figueras, N. (2012). The impact of the CEFR. *ELT Journal*, 66(4), 477-485. doi: [10.1093/elt/ccs037](https://doi.org/10.1093/elt/ccs037)
- Golkova, D. & Hubackova, S. (2014). Productive skills in second language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 143, 477-481. doi: [10.1016/j.sbspro.2014.07.520](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.520)
- Green, A. (2010). Requirements for reference level descriptions for English. *English Profile Journal*, 1(1), 1-19. doi: [10.1017/S204153621000005X](https://doi.org/10.1017/S204153621000005X)
- Hulstijn, J. (2007). The shaky ground beneath the CEFR: Quantitative and qualitative dimensions of language proficiency. *The Modern Language Journal*, 91(4), 663-667. doi: [10.1111/j.1540-4781.2007.00627.5.x](https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00627.5.x)
- Hulstijn, J. H. (2011). Language proficiency in native and nonnative English speakers: An agenda for research and suggestions for second-language assessment. *Language Assessment Quarterly*, 8(3), 229-249. doi: [10.1080/15434303.2011.565844](https://doi.org/10.1080/15434303.2011.565844)
- Liamputtong, P. (2010). *Performing qualitative cross-cultural research*. Cambridge: Cambridge University.
- McNamara, T. (2001). Language assessment as social practice: Challenges for research. *Language Testing*, 18(4), 333-349. doi: [10.1177/026553220101800402](https://doi.org/10.1177/026553220101800402)
- MEB – Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. (2019). *Ülkemizde bulunan yabancı öğrenciler*. [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_04/08133210\\_01Nisan2019\\_internetSunusuGeciciKorumaAIOgr.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/08133210_01Nisan2019_internetSunusuGeciciKorumaAIOgr.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nikolov, M. (2016). A framework for young EFL learners’ diagnostic assessment: ‘Can Do Statements’ and task types. M. Nikolov (Ed.), *Assessing young learners of English: Global and local perspectives: Educational linguistics* içinde. Springer, Cham. doi: [10.1007/978-3-319-22422-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-22422-0_4)
- North, B. (2007). The CEFR illustrative descriptor scales. *The Modern Language Journal*, 91(4), 656-659. <http://www.jstor.org/stable/4626092> sayfasından erişilmiştir.
- Oller, J. (1979). *Language tests at school: A pragmatic approach*. London, UK: Longman.
- Pearson. (2021a). Global Scale of English for Adult Learners. <https://online.flippingbook.com/view/647334/> sayfasından erişilmiştir.

- Pearson. (2021b). Global Scale of English – Teacher Toolkit: Learning Objectives. <https://www.english.com/gse/teacher-toolkit/user/lo> sayfasından erişilmiştir.
- Polat, Y., Köse, D., Peçenek, D. & Durmuş, A. O. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe İlk Kazanımlar İçin Başvuru Rehberi A1 Öncesi. [https://www.yee.org.tr/sites/default/files/icerik/basvuru\\_rehberi\\_a1\\_onesi.pdf](https://www.yee.org.tr/sites/default/files/icerik/basvuru_rehberi_a1_onesi.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2006). The content validity index: are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489–497. doi: [10.1002/nur.20147](https://doi.org/10.1002/nur.20147)
- Polit, D. F., Beck, C. T. & Owen, S. V. (2007). Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 30(4), 459–467. doi: [10.1002/nur.20199](https://doi.org/10.1002/nur.20199)
- Savuran, Y. (2020) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel ve ara düzey betimleyicilerin geliştirilmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp> sayfasından erişilmiştir.
- Spolsky, B. (1973). What does it mean to know a language: or how do you get someone to perform his competence? J. W. Oller & J. C. Richards (Ed.), *Focus on the learner: Pragmatic perspectives for the language teacher* içinde (s. 164-176). Newbury House, Rowley, MA.
- Summers, M. M., Cox, T. L., McMurry, B. L. & Dewey, D. P. (2019). Investigating the use of the ACTFL can-do statements in a self-assessment for student placement in an Intensive English Program. *System*, 80, 269-287. doi: [10.1016/j.system.2018.12.012](https://doi.org/10.1016/j.system.2018.12.012)
- TMV. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı. [https://www.turkiyemaarif.org/uploads/Turkcenin\\_Yabanci\\_Dil\\_Olarak\\_Ogretimi\\_Programi.pdf](https://www.turkiyemaarif.org/uploads/Turkcenin_Yabanci_Dil_Olarak_Ogretimi_Programi.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- TMV. (2021). *Dünyada Türkiye Maarif Vakfı*. <https://turkiyemaarif.org/page/550-dunyada-tmv-16> sayfasından erişilmiştir.
- Tucker, J. (2014). Test specifications and item writer guidelines in a multilingual world: issues and solutions. British Council: <http://events.cambridgeenglish.org/alte-2014/docs/presentations/alte2014-john-tucker.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Bursları. (2021). *Türkçe eğitimi*. <https://www.turkiyeburslari.gov.tr/tr/sayfa/mevcut-ogrenciler/turkce-egitimi> sayfasından erişilmiştir.
- Weissberg, R. (2006). *Connecting speaking and writing in second language writing instruction*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Wilkins, D. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- YEE. (2021). *Yunus Emre Enstitüsü – Kurumsal*. <https://www.yee.org.tr/tr/kurumsal/yunus-emre-enstitusu> sayfasından erişilmiştir.

YÖK. (2021a). *Uyruğa göre öğrenciler listesi*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

YÖK. (2021b). *Türlerine göre birim sayıları*. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

YTB. (2021). *Uluslararası öğrenci hareketliliği*. <https://www.ytb.gov.tr/uluslararasi-ogrenciler/uluslararasi-ogrenci-hareketliliği> sayfasından erişilmiştir.

### Extended Summary

Teaching Turkish as a Foreign Language has gained widespread attention both in and outside of Turkey. The statistics of such institutions abroad as Yunus Emre Institute and Turkish Maarif Foundation (TMV); and TÖMERs (Centers for Teaching of Turkish as a Foreign Language) and schools in Turkey support this claim. The demand for the field has inevitably led to the growing number of studies focusing on improving the learning and teaching processes. Therefore, the literature on Turkish as a Foreign Language usually yields case studies conducted with small-scale research purposes.

Turkish as a Foreign Language instruction is usually implemented following Common European Framework of References (CEFR) terminology; for instance, almost all TÖMERs provide one-year Turkish preparation starting from A1 and ending in C1 level. That instruction is usually followed by the Academic Turkish course, which is seen as equal to C2 level. At the end of each level, there are end-of-module examinations, and at the end of the year, there is a proficiency exam. The skills assessed in most of these exams are generally reading and language use leaving such other skills as listening, speaking, and writing behind. This trend is thought to stem from the lack of a guiding framework unique to Turkish language. Therefore, the current study aimed to reveal performance descriptors based on CEFR levels that define the language proficiency of learners.

Since CEFR is language-neutral, developing performance descriptors specific to each language is suggested by CEFR itself. The Council of Europe supports the development of reference level descriptors in order to guide language learning and testing processes. Reference level descriptors define what learners can do in terms of four traditional skills (reading, listening, speaking, and writing) at each level. However, there have been few attempts for Turkish language. Polat et al. (2018) developed a guide for Pre-A1 level targeting immigrant and illiterate learners of Turkish. TMV published a curriculum which appeals to primary, secondary, and high school level students. Hence, it can be claimed that no studies aiming for graduate (or adult) learners of Turkish at various CEFR levels (from A1 to C2) have been encountered in the relevant literature. Bearing this gap in mind, the current study sought to develop basic (A1 and A2) and Independent (B1 and B2) level performance descriptors for four skills.

The study was conducted within two phases: preparation and development. In the preparation phase, first, CEFR and other various sources developed mainly for English such as GSE

by Pearson, ACTFL Proficiency Guidelines, ALTE Can-do Statements, were analyzed. GSE, which offers a rich content and has a specific target group (adult learners), was selected as the main document. The learning outcomes it contains were translated by the first researcher and then back translated by 10 language experts. Consistency studies with experts were conducted, and an outcomes pool was achieved.

In the development phase, first, curriculum and instruction experts evaluated the outcomes in various factors. Then the outcomes were evaluated by assessment experts in terms of suitability for standard measurement tools. The assessment experts also had access to tables of specifications (designed with the descriptors) for various tests and tasks. They expressed their opinions on how well each descriptor can be suitable for the assessment of four skills through given tests and draft items. Opinions of curriculum and assessment experts were both taken through a 4-point scale, rating each descriptor either 1 (cannot serve the purpose), 2 (needs a lot of change), 3 (needs some change), or 4 (serves the purpose well). Opinions of the experts were evaluated through congruence method to get the content validity ratio and index. The descriptors that were found to be suitable and acceptable for the purpose of the study are listed in the appendices section of the study.

In the preparation phase, consistency on word choices and terminology on descriptors was achieved. Verbs having similar meaning but showing difference in terms of their cognitive levels such as 'recognize', 'identify', and 'distinguish' were arranged at various levels based on their cognitive load. With such organization on wording, the outcomes pool was found to be effective in terms of appealing to different learning stages for four skills at each level.

After removing and modifying some statements in line with the opinions of curriculum experts in the development phase, the number in the outcomes pool was reduced to 754. Then, evaluations of the assessment experts played an active role in distinguishing descriptors among those outcomes, and it was decided that 619 items can act as descriptors for standard measurement tools. After that, descriptors which were labeled under four skills were re-organized as 'aural reception', 'verbal reception', 'spoken production', 'spoken interaction', 'written production', and 'written interaction' to be consistent with CEFR terminology.

Tables of specifications (with selected descriptors from the pool) prepared by the first researcher were given to assessment experts together with draft items and instructions. With the help of the expert opinion, the content validity ratio and indexes were calculated. Content validity ratios for each of the descriptors changed between .37 and 1.00, and the indexes for each level and skill changed between .80 and 1.00. After analyzing each descriptor's individual ratio and the index it belongs to, those who are above .78 acceptability rate were given in separate lists for skills from A1 to B2 levels.

To summarize, 48 descriptors for aural reception (12, 13, 11, and 12 from A1 to B2); 47 descriptors for verbal reception (8, 13, 13, 13 from A1 to B2); 62 descriptors for spoken production (14, 17, 18, 13 from A1 to B2); 76 descriptors for spoken interaction (21, 20, 18, 17 from A1 to B2); 49 descriptors for written production (11, 10, 13, 15 from A1 to B2); and 37 descriptors for written interaction (7, 10, 9, 11 from A1 to B2), which make 319 descriptors in total, were developed. The total number of descriptors for all skills are 73 for A1, 83 for A2, 82 for B1, and 81 for B2.

Three hundred nineteen descriptors developed in this study can be claimed to meet the needs of foreign learners of Turkish. Giving emphasis on productive skills (e.g., speaking, constituting almost half of the descriptors) is in line with what is suggested by CEFR. Besides, all descriptors are formed in 'can-do' structure, which can be said to reflect learner performance and to underlie the fact that learners are social agents.

The set of descriptors also yield a systematic and comprehensive content by focusing on learning strategies and different aspects of learning a foreign language. With this in mind, it can be claimed that they can be benefitted not only in assessing Turkish as a foreign language but also in curriculum development, material design, self, and peer assessment purposes by almost all the stakeholders.

For most universities in Europe, where CEFR is widely used, B2 is the general requirement level for university entrance and acceptance. The fact that the descriptors have the potential to reflect learner performance from A1 to B2 levels in many aspects supports the claim that Turkish language requirement level can be accepted as B2 as well. With its enriched, well-designed, and systematic content, the descriptors in the current study may well serve the purpose in that regard.

## Ekler

### Ek-1. İşitsel Alımlama Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 121-124):

Seviye	İşitsel Alımlama (Dinleme) Betimleyicileri
A1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Yavaş ve açıkça söylendiği takdirde, birkaç sayıda gündelik kelimeyi fark edebilir.</li> <li>2. Basit enformel selamlaşmaları fark edebilir.</li> <li>3. Ücretler ve miktarlarla ilgili basit dili anlayabilir.</li> <li>4. Yavaş ve açık şekilde söylendiğinde kişisel detaylarla ilgili temel soruları anlayabilir.</li> <li>5. Dikkatli ve yavaş bir şekilde söylendiğinde temel kişisel detayları anlayabilir.</li> <li>6. Dikkatli ve yavaş şekilde söylendiğinde soruları anlayabilir.</li> <li>7. Yavaş ve açık bir şekilde dile getirildiğinde kısa ve basit konuşmalardaki kişi ya da yer isimlerini çıkarabilir.</li> <li>8. Temel seviyedeki yer isimlerini çıkarabilir.</li> <li>9. İnsanların sevdikleri ve sevmedikleri şeyler hakkındaki temel soruları anlayabilir.</li> <li>10. Boş zaman aktiviteleri hakkındaki temel bilgileri anlayabilir.</li> <li>11. Yavaş ve dikkatli bir şekilde dile getirilen ve uzun duraksamaları olan konuşmayı takip edebilir.</li> <li>12. Bir kişinin sevdiği ve sevmediği şeyler hakkındaki temel bilgiyi anlayabilir.</li> </ol>
A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Temel düzeyde kişisel ve aile bilgisi ile ilgili tümce ve içerik kelimelerini fark edebilir.</li> <li>2. Kısa ve basit duyurulardaki ücretler, zamanlar ve tarihler gibi gerçeğe dayalı önemli bilgileri çıkarabilir.</li> <li>3. Tanıdık konular ile ilgili temel tümce ve içerik kelimelerini fark edebilir.</li> <li>4. İnsanların günlük rutinleri ile ilgili bilgiyi anlayabilir.</li> <li>5. Basit ve kısa sosyal değişimleri takip edebilir.</li> <li>6. Yavaş ve açık şekilde dile getirildiğinde basit ve günlük konuşmaları anlayabilir.</li> <li>7. Yavaş ve açık bir şekilde dile getirilen konuşmalarda konuşmacıların birbirlerine katılmadığı anları fark edebilir.</li> <li>8. Yavaş ve açık bir şekilde dile getirilen konuşmalarda konuşmacıların birbirlerine katıldığı anları fark edebilir.</li> <li>9. Tanıdık ve gündelik etkinliklerle ilgili basit konuşma ya da anlatıları takip edebilir.</li> <li>10. Yavaş ve açık bir şekilde anlatılan hikayelerin ana fikrini yakalayabilir.</li> <li>11. Kısa ve basit bir diyalog ya da anlatıdaki olay sırasını takip edebilir.</li> </ol>

	12. Tanıdık konular hakkında biraz tekrar ya da yeniden söyleme ile yapılan standart konuşmayı anlayabilir. 13. Kaydedilmiş basit bir diyalog ya da anlatıdaki önemli detayları ayırt edebilir.
B1	1. Kaydedilmiş anlatı ya da diyalogdaki basit kronolojik sıralamayı belirleyebilir. 2. Tanıdık konular hakkında net ve standart dilde yapılan konuşmalardaki ana noktaları takip edebilir. 3. Konuşmacının net olduğu ve deyimsel dil kullanımından kaçındığı tanıdık konuları takip edebilir. 4. Bir sunumdaki tarihler, sayılar ve miktarlar gibi önemli gerçeğe dayalı bilgiyi çıkarabilir. 5. Tanıdık konular (iş, boş zaman, vb.) hakkında açık ve standart dilde yapılan anlatı ya da konuşmaların ana noktalarını anlayabilir. 6. Konuşmacıların deyimsel dil kullanımından kaçınması halinde gündelik bir konuşmanın çoğunu anlayabilir. 7. Kısa ve formel bir konuşmanın çizgisel yapısını takip edebilir. 8. Tanıdık ve standart metinler üzerinde ana fikir ve destek detayları ayırımı yapabilir. 9. Yaygın konular üzerine olan gündelik bir konuşma ya da enformel bir görüşmeyi takip edebilir. 10. Tanıdık bir konu üzerine olan bir radyo programının önemli noktalarını anlayabilir. 11. Örnekleri ve destekledikleri fikirlerle olan bağlantılarını fark edebilir.
B2	1. Açık ve standart dilde yapılan bir tartışmadaki bir fikir ya da argümanı destekleyici ya da ona karşıt düşüncelerin ana sebeplerini ayırt edebilir. 2. Abartı kullanımlarını (örn: "bunu bitirmem yıllarımı alacak") fark edebilir. 3. Bağlamsal ipuçları kullanılarak anlamı kontrol edebilir ve ana noktaları anlayabilir. 4. Standart dilde ve doğal bir hızda dile getirilen birçok konu üzerinde konuşmacının bakış açısını anlayabilir. 5. Doğal bir hızda yapılan genişletilmiş enformel bir konuşmadaki kronolojik sırayı takip edebilir. 6. Doğal hızda yapılan enformel konuşmalardaki sebep ve sonuç ilişkilerini anlayabilir. 7. Doğal bir hızda yapılan enformel bir tartışmada gerçekler ve fikirleri birbirinden ayırt edebilir. 8. Gündelik bir konuşmada ironik bir şey söylendiğini anlayabilir. 9. Karmaşık tartışmalarda yer değiştirme, yeniden söyleme gibi unsurlarla yapılan fikir tekrarlarını fark edebilir. 10. Doğal hızda yapılan dilbilimsel anlamda karmaşık konuşmalardaki önemli bilgiyi ayırt edebilir. 11. Konuşmacının anlamı vurgulamak için yaptığı ironi kullanımını anlayabilir. 12. İki akıcı konuşmacı arasındaki canlandırılmış konuşmayı takip edebilir.

## EK-2. Görsel Alımlama Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 125-128):

Seviye	Görsel Alımlama Betimleyicileri
A1	1. Yerlerin basit tanımlarını anlayabilir. 2. Kısıtlı bir şekilde kişisel detayları çıkartabilir. 3. Basit ve kısa metinlerdeki temel ifadeleri anlayabilir. 4. Görsel desteği olması halinde, günlük nesnelere tanımlayan (renk, şekil gibi) temel ifadeleri anlayabilir. 5. Basit bir metindeki tanıdık ifadeleri anlayabilir. 6. Tanıdık ve gündelik etkinliklerle ilgili basit ifadeleri anlayabilir. 7. Resimlerle ya da basit metinlerle ilgili temel ve gerçeğe dayalı ifadeleri anlayabilir. 8. Süre kontrolü şartıyla, temel bilgiyi bulmak için basit metinleri tarayabilir.
A2	1. Kısa ve basit anlatılardaki ana fikri anlayabilir. 2. Gündelik etkinliklerle ilgili kısa ve basit metinleri anlayabilir. 3. Kısa ve basit bilgilendirici materyal ve tanımlardaki genel anlamı anlayabilir. 4. Basit bir metni okuyarak gerçeğe dayalı detayları çıkarabilir. 5. Gündelik yaşamla (posterler, kitapçıklar gibi) ilgili basit ve bilgilendirici metinlerdeki özel bilgiyi (rakamlar ve gerçekler gibi) çıkarabilir. 6. Kısa ve basit öyküleyici metinleri anlayabilir. 7. Kısa bir metindeki basit bir bilgiden çıkarımlar yapabilir. 8. Basit ve gerçeğe dayalı bir metindeki özel bilgiyi ayırt edebilir. 9. Süre kontrolü şartıyla, ana konu başlıklarını ayırt ederek tanıdık bir metni tarayabilir. 10. Tanıdık ve gündelik bir konudaki metinde geçen olaylar ve hareketlerin sırasını takip edebilir. 11. Kısa ve tanıdık bağlamlardaki temel ön ve art gönderim ifadelerini belirleyebilir. 12. Kısa metinlerdeki basit dilde ifade edilen temel fikirleri anlayabilir. 13. Kısa ve tanıdık bağlamlardaki bilinmeyen basit kelimelerin muhtemel anlamını türetebilir.
B1	1. İki kısa metin arasındaki benzerlik ve farkları belirleyebilir. 2. Özel bilgiyi yerleştirmek için kısa metinleri tarayabilir. 3. Kısa ve tanıdık bağlamlardaki bilinmeyen kelimelerin muhtemel anlamını türetebilir. 4. Tanıdık konular üzerindeki açık ve gerçeğe dayalı metinleri genellikle anlayabilir. 5. Yapılandırılmış bir metindeki ilgili fikirleri ve ana konuyu belirleyebilir. 6. Yapılandırılmış bir metindeki ana konu ve örnekler arasındaki ilişkiyi anlayabilir. 7. Yaygın konularla alakalı gerçekleri ve fikirleri birbirinden ayırt edebilir. 8. Kısa bir makalede verilen bilgiye dayalı basit çıkarımlar yapabilir. 9. Formel ve yapılandırılmış bir metindeki kronolojik sırayı takip edebilir. 10. Örnekleri ve onların desteklediği fikirlerle olan bağlantılarını fark edebilir. 11. Genişletilmiş bir metin ya da makaledeki önemli bilgiyi belirleyebilir. 12. Yapılandırılmış bir metindeki sebep ve sonuç ilişkilerini anlayabilir. 13. Yapılandırılmış metinlerdeki temel ön ve art gönderim ifadelerini belirleyebilir.
B2	1. Bir metinde argümanları açıkça belirtilmiş bir şekilde ortaya koyan ve karşıtlayan ana sonuçları belirleyebilir. 2. Metin başlıklarından, alt başlıklarından ve manşetlerinden basit çıkarımlar ya da tahminler yapabilir. 3. Genişletilmiş bir metinde ana noktalar ile destek detaylarını birbirinden ayırt edebilir. 4. Özel bir bilgiyi bulmak için uzun bir metni ya da bağlantılı metinler setini tarayabilir. 5. Genişletilmiş metinlerdeki bilinmeyen kelimelerin olası anlamını türetebilir. 6. Genişletilmiş metinlerdeki ön ve art gönderim ifadelerini belirleyebilir. 7. Genişletilmiş metinlerdeki bakış açıları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları anlayabilir. 8. Yapılandırılmış ve söylemsel bir metindeki karşıt argümanları fark edebilir. 9. Önemli bilgi için uzun ve karmaşık metinleri hızlıca tarayabilir. 10. Formel ve yapılandırılmış bir metindeki kastedilen anlamı anlayabilir.

11. Karmaşık formal bağlamdaki fikir ve gerçekleri birbirinden ayırt edebilir.
12. Yazılı bir metindeki bir kelimenin kastedilen çifte anlamını anlayabilir.
13. Dilbilgisel anlamda karmaşık ve gerçeğe dayalı bir metindeki özel bilgiyi ayırt edebilir.

### EK-3. Sözlü Üretim Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 130-132):

Seviye	Sözlü Üretim (Bireysel Konuşma) Betimleyicileri
A1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Oldukça yaygın olan gündelik nesnelere birkaçını söyleyebilir.</li> <li>2. Temel kalıp ifadeler kullanarak kişisel bilgi verebilir.</li> <li>3. Kendi ismini ve adresini kodlayabilir.</li> <li>4. Tam saat olarak günün zamanını söyleyebilir.</li> <li>5. Günü ve tarihi söyleyebilir.</li> <li>6. Ne yaptığını söyleyebilir (mesleğinin adı, öğrenciliği, vb.).</li> <li>7. Temel sayılar ve miktarlar belirtebilir.</li> <li>8. Nerede yaşadığı ve ailesi hakkında bazı bilgiler vererek temel bir şekilde kendisini tanıtabilir.</li> <li>9. Temel bir şekilde bir nesnenin konumunu tanımlayabilir.</li> <li>10. Ev hakkında oldukça temel bilgiler verebilir.</li> <li>11. Nerede yaşadığını tanımlayabilir.</li> <li>12. Temel bir şekilde kendilerini, hobilerini ve ilgi alanlarını tanıtabilir.</li> <li>13. Oldukça temel kalıp ifadeler kullanarak nasıl hissettiğini ifade edebilir.</li> <li>14. Basit dil kullanarak bir nesneyi tanımlayabilir.</li> </ol>
A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Basit dil kullanarak bir kişinin hobilerini ve aktivitelerini tanımlayabilir.</li> <li>2. İlgi alanındaki gündelik konular hakkında (örn. İnsanlar, yerler, meslek, öğrenim) hakkında temel bir şekilde konuşabilir.</li> <li>3. Kişisel detay istemek ve vermek için kısa ve gündelik ifadeler kullanabilir.</li> <li>4. Okulunun ya da kaldığı yerin basit bir tanımını verebilir.</li> <li>5. Basit dil kullanarak beceri ve yetenekleri tanımlayabilir.</li> <li>6. Basit dil kullanarak kendi kasaba ya da şehri tanımlayabilir.</li> <li>7. Bir kişinin görünüşünü tanımlamak için basit dil kullanabilir.</li> <li>8. Neyi beğenip beğenmediğini söyleyebilir.</li> <li>9. Basit tümce serileri kullanarak insanların hayatlarını tanımlayabilir.</li> <li>10. Kalıp ifadeler kullanarak basit görüşler dile getirebilir.</li> <li>11. Temel kalıp ifadeler kullanarak genel tercihleri dile getirebilir.</li> <li>12. Kalıp ifadeler kullanarak övgülerde bulunabilir.</li> <li>13. Gündelik konuların (örn. İnsanlar, yerler, deneyimler) genişletilmiş tanımlarını yapabilir.</li> <li>14. Basit bağlaçlar (örn. "sonra", "daha sonra") kullanarak geçmişteki temel olayları tanımlayabilir.</li> <li>15. İnsanların kişiliklerini ve duygularını tanımlamak için basit dil kullanabilir.</li> <li>16. Basit bir olaylar listesi halinde bir hikaye anlatabilir ya da bir şey tanımlayabilir.</li> <li>17. Etkinliklerin ve olayların kısa ve basit tanımlarını verebilir.</li> </ol>
B1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Bir hikaye anlatabilir.</li> <li>2. İşle ilgili bir görevin ne sıklıkla tamamlanması gerektiğini tanımlayabilir.</li> <li>3. Basit dil kullanarak tanıdık bir konu hakkındaki kuralları açıklayabilir.</li> <li>4. En önemli noktayı vurgulayarak basit ve ilişkili bilgiyi iletir.</li> <li>5. Basit dil kullanarak fikirlerini ifade edebilir.</li> <li>6. En ilişkili noktanın basit bilgisini iletir ve önemli noktayı vurgulayabilir.</li> <li>7. Basit dil kullanarak pişmanlık dile getirebilir.</li> <li>8. Basit dil kullanarak kısa sebepler ve açıklamalar verebilir.</li> <li>9. Gerçek ya da hayali olayları tanımlayabilir.</li> <li>10. Bir dizi tanıdık konu üzerinde direkt tanımlar verebilir.</li> <li>11. Tanıdık bir konu üzerine olan bir bakış açısını doğrulamak için basit sebepler verebilir.</li> <li>12. Fikirler, planlar ve hareketler için kısa açıklama ve sebepler verebilir.</li> <li>13. Hislerini dile getirebilir ve hislere tepki verebilir.</li> <li>14. Bir dizi temel ifade ve cümle kullanarak görüşleri ve tavırları ifade edebilir.</li> <li>15. Tanıdık bir konu üzerine prova edilmiş ve kısa bir sunum ya da konuşma yapabilir.</li> <li>16. Makul bir kesinlikte bir fikir ya da sorundaki ana noktaları açıklayabilir.</li> <li>17. Birkaç yazılı kaynaktan bilgi toplayabilir ve fikirleri sözel olarak özetleyebilir.</li> <li>18. Olayların doğrusal bir sırası olarak direkt bir tanım ya da anlatımı akıcı ve makul bir şekilde ilişkilendirebilir.</li> </ol>
B2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Çeşitli seçeneklerin artılarını ve eksilerini tartışarak konuya dayalı bir sorunda bir bakış açısını savunabilir.</li> <li>2. Bir noktayı açığa çıkarmak için ilişkili kişisel deneyimleri konuşmaya dahil edebilir.</li> <li>3. Bir dizi ifade kullanarak hislerini (örn. Sempatı, şaşkınlık, ilgi) güvenle ifade edebilir.</li> <li>4. Özel bir bakış açısına destek ya da karşıt olarak sebepleri ile birlikte bir argüman geliştirebilir.</li> <li>5. Olayların ve deneyimlerin kişisel önemini detaylı bir şekilde tanımlayabilir.</li> <li>6. Sebepler, sonuçlar ve varsayımsal durumlar hakkında tahminlerde bulunabilir.</li> <li>7. Uygun bir şekilde bir sorunu açıklayabilir ve hangi eylemin yapılması gerektiğini bildirebilir.</li> <li>8. Mevcut durumları detaylı bir şekilde karşılaştırabilir ve geleceğe yönelik sebepler hakkında tahminlerde bulunabilir.</li> <li>9. Bir sorun ya da problemi açık bir şekilde ana hatlarıyla ortaya koyabilir.</li> <li>10. Bir sorun ya da problemin sebepleri hakkında tahminlerde bulunabilir.</li> <li>11. Varsayımsal eylemler ve durumlar ve onların olası sonuçları hakkında konuşabilir.</li> <li>12. Fikirler arasındaki ilişkiyi açıkça belli etmek için bir dizi bağlacı etkili bir şekilde kullanabilir.</li> <li>13. Önemli noktaları ön plana çıkararak düz bir şekilde akıcı olan ve mantıklı yapılandırılmış bir argüman ileri sürebilir.</li> </ol>

### EK-4. Sözlü Etkileşim Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 134-138):

Seviye	Sözlü Etkileşim (Karşılıklı Konuşma) Betimleyicileri
A1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Birine ismini sorabilir.</li> <li>2. İsmi söyleyebilir.</li> <li>3. Kendi ülkelerinin, milliyetlerinin ve dillerinin ismini fark edebilir ve söyleyebilir.</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Birkaç kalıp ifadeyi kullanarak insanlarla selamlaşabilir.</li> <li>5. Birine milliyetini sorabilir.</li> <li>6. Basit kalıp ifadeler kullanarak kısıtlı bir şekilde kişisel bilgi verebilir.</li> <li>7. Temel işaret sıfatları kullanarak basit isteklere cevap verebilir.</li> <li>8. Doğum tarihi sorabilir ve söyleyebilir.</li> <li>9. Kendi yaşını söyleyebilir ve bir başkasının yaşını sorabilir.</li> <li>10. Birine mesleğini sorabilir.</li> <li>11. Basit ve kibar selamlama ve uğurlamalarla temel sosyal bağlantılar kurabilir.</li> <li>12. Bir şeyin ücretini sorabilir.</li> <li>13. Temel miktarları ve ücretleri sorabilir.</li> <li>14. Doğum tarihi sorabilir ve söyleyebilir.</li> <li>15. Kısıtlı bir şekilde aile ve arkadaşlar hakkında basit sorular sorabilir ve cevaplayabilir.</li> <li>16. Bir şeyin ücreti hakkında temel bilgi verebilir.</li> <li>17. İnsanları selamlayabilir, nasıl olduklarını sorabilir ve cevaplara tepki verebilir.</li> <li>18. Kişisel detay (nerede yaşadığı, nelere sahip olduğu) alış-verişi yapabilir.</li> <li>19. İnsanlardan nesnelere isteyebilir ve insanlara nesnelere verebilir.</li> <li>20. İstekleri ve gereksinimleri tanımlamak ve bilgi talep etmek için kısa, günlük ifadeleri kullanabilir.</li> <li>21. Gündelik, basit ve kibar selamlama sözcükleri ve hitapları kullanabilir.</li> </ol>
A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Oldukça tanıdık konular üzerinde basit ifadeler başlatabilir ve onlara cevap verebilir.</li> <li>2. "Gelecek hafta", "geçen Cuma", "Kasım'da", "Saat 3" gibi ifadeler kullanarak zamanı işaret edebilir.</li> <li>3. Temel kalıp ifadeleri kullanarak basit davetlerde bulunabilir.</li> <li>4. Bir yemek siparişi vermek için basit tümceler kullanabilir.</li> <li>5. Bir noktadan diğerine yürüyerek ya da toplu ulaşım ile gitmek için basit yön tarifleri isteyebilir ve verebilir.</li> <li>6. Temel kalıp ifadeleri kullanarak bir konuşmayı başlatabilir ya da sonlandırabilir.</li> <li>7. Bir harita ya da planı kullanarak basit yön tarifleri verebilir.</li> <li>8. Basit dil kullanarak temel öneriler isteyebilir ve verebilir.</li> <li>9. Teklif yapabilir ve teklifleri kabul edebilir.</li> <li>10. Nereye gidileceğini ve ne yapılacağını tartışabilir ve buluşma ayarlamaları yapabilir.</li> <li>11. Basit ve direkt bilgi alış-verişi gerektiren rutin görevlerde iletişim kurabilir.</li> <li>12. İki kişi ya da nesne arasında yaygın sıfatları kullanarak direkt ve basit karşılaştırmalar yapabilir.</li> <li>13. Temel planlar ve niyetler hakkında sorular sorup onları cevaplayabilir.</li> <li>14. Açık ve gerçekçi dayalı bilgi alış-verişi yaparak işe dönük gündelik taleplerle başa çıkabilir.</li> <li>15. Basit ve kısıtlandırılmış yüz yüze konuşmaları başlatabilir, devam ettirebilir ve sonlandırabilir.</li> <li>16. Kısıtlı bir şekilde heves ve heyecanını dile getirebilir.</li> <li>17. Akşam veya hafta sonu ne yapılacağını tartışabilir.</li> <li>18. Önerilerde bulunup önerilere tepkiler verilebilir.</li> <li>19. Bir konuşmayı devam ettirmek için kalıp ifadeler (örn. "anlıyorum", "evet") kullanabilir.</li> <li>20. Bir günlük ya da programla bağlantılı şekilde gelecek düzenlemeleri ve planları yapabilir.</li> </ol>
B1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tekrar edilmesini isteyebileceği durumlarda direkt sorulduğunda bir fikir verebilir.</li> <li>2. Kibar bir şekilde inancını, düşüncesini ve bir fikre katılma ya da katılmama durumunu ifade edebilir.</li> <li>3. İlgi alanındaki konuları konuşurken kişisel fikir ve görüşler isteyebilir ya da verebilir.</li> <li>4. Tanıdık konular üzerinde yapılan basit ve yüz yüze konuşmaları başlatabilir, devam ettirebilir ya da sonlandırabilir.</li> <li>5. Bir konuşma konusu başlatabilir ve geçmiş zaman kullanarak detayları verebilir.</li> <li>6. Konuşma yavaş ve net bir şekilde yapıldığında gündelik ve pratik konuları tartışabilir.</li> <li>7. Hisleri ve tepkileri tanımlayarak deneyimlerin detaylarını verebilir.</li> <li>8. Kalıp ifadeler kullanarak filmleri, kitapları ve oyunları basit terimlerle tartışabilir.</li> <li>9. Basit bir enformel görüşmeyi gerçekleştirebilir.</li> <li>10. Kısa açıklama ve sebepler vererek olası çözümlere ilişkin görüşlerini ifade edebilir.</li> <li>11. Enformel tartışmalardaki fikirlere ve önerilere tepki verebilir.</li> <li>12. Bir şeyin neden bir sorun olduğunu açıklayabilir.</li> <li>13. Kültürel konular (örn. müzik, film, spor) hakkında biraz detaylı bir şekilde düşüncelerini ifade edebilir.</li> <li>14. Canlı bir tartışma ya da sunum sırasında anlamının doğrulanmasını isteyebilir.</li> <li>15. Enformel tartışmalardaki fikir ve öneriler hakkında açıklama ya da yorumlar yapabilir.</li> <li>16. Başkalarının görüşleri hakkında kısa yorumlarda bulunabilir.</li> <li>17. Hazırlanmış bir görüşmeyi gerektiğinde bilgiyi kontrol ederek doğrulayarak gerçekleştirebilir.</li> <li>18. Yanlış anlaşılması halinde bir soruyu farklı bir şekilde sorabilir.</li> </ol>
B2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kendi alanındaki geniş bir dizi konu üzerinde biraz özgüvenle bilgi alış-verişi yapabilir.</li> <li>2. Bir konuya dayalı sorunda çeşitli seçeneklerin avantajlarını ve dezavantajlarını verebilir.</li> <li>3. Açık ve standart dilde gerçekçi dayalı bir bilgi alış-verişinin yapıldığı rutin formel tartışmalara katılabilir.</li> <li>4. İlişkili açıklamalar ve argümanlar vererek görüşleri açık bir şekilde doğrulayabilir ve sürdürülebilir.</li> <li>5. Yüz yüze yapılan bir ankette sorulara detaylı cevaplar verebilir.</li> <li>6. Güncel sosyal sorunlarla ve mevcut durumlarla ilgili tartışmalarda görüşlerini ifade edebilir.</li> <li>7. Bir dizi ifade kullanarak fikre katılım derecesini gösterebilir.</li> <li>8. Diğerlerini katılmaya ve ne düşündüklerini söylemeye davet ederek tartışmayı cesaretlendirebilir.</li> <li>9. Karşı koyma derecesini ifade etmek için bir dizi ifade kullanabilir.</li> <li>10. Çoğu zaman zorlanmadan iyi anlaşılacak şekilde bir argüman geliştirebilir.</li> <li>11. Konu çok soyut ya da karmaşık olmadığı takdirde bir konuşmaya akıcı ve doğal bir şekilde katkı sağlayabilir.</li> <li>12. Etkili bir konuşma sırası ile bir söylemi doğal olarak başlatabilir, devam ettirebilir ve sonlandırabilir.</li> <li>13. Eylemlerin veya olayların olası sonuçlarını kesin bir şekilde ifade edebilir.</li> <li>14. Dinleyiciye açık etmeden bir soruyu cevaplamaktan kibarca kaçınabilir.</li> <li>15. Kesin bir şekilde fikirlerini sunabilir ve karmaşık tartışmalara ikna edici şekilde tepki verebilir.</li> <li>16. Bir sorun ya da probleme olan olası yaklaşımların olumlu ve olumsuz yönlerini karşılaştırabilir.</li> <li>17. Bir dizi dilbilimsel araç kullanarak farklı fikirleri karşılaştırabilir ve değerlendirir.</li> </ol>



**EK-5. Yazılı Üretim Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 140-142):**

Seviye	Yazılı Üretim (Bireysel Yazma) Betimleyicileri
A1	<ol style="list-style-type: none"> <li>İsmi ve uyrugunu yazabilir.</li> <li>Küçük ve büyük olarak alfabedeki harfleri yazabilir.</li> <li>Adresini yazabilir.</li> <li>Bir modelle desteklendiği takdirde, kendisini tanıtan birkaç temel cümle yazabilir.</li> <li>Bir modelle desteklendiği takdirde, kendisi ve diğer insanların sahip olduğu şeyler hakkında basit cümleler yazabilir.</li> <li>Bir modelle desteklendiği takdirde, tanıdık bir nesne hakkında basit cümleler yazabilir.</li> <li>Ailesi ve nerede yaşadığı ile ilgili basit cümleler yazabilir.</li> <li>Kişisel ilgi alanları hakkında basit cümleler yazabilir.</li> <li>Temel bir şekilde bir nesnenin konumunu tanımlayabilir.</li> <li>Arkadaşlarına kısa ve basit notlar, elektronik postalar ve iletiler yazabilir.</li> <li>Kısıtlı bir şekilde yazılı olarak kişisel detaylar verebilir.</li> </ol>
A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>Bir oda, ev veya dairenin basit tanımını yazabilir.</li> <li>Kısa ve temel yön tarifleri yazabilir.</li> <li>Tanıdık bir nesne hakkında temel cümleler yazabilir.</li> <li>Kişiler, yerler ve nesnelere hakkında basit karşılaştırmalar yapabilir.</li> <li>Kişiler, yerler ve nesnelere kısa ve temel tanımlarını yazabilir.</li> <li>Gündelik basit bir sürecin (örn. bir yemek tarifi) tanımını yazabilir.</li> <li>Bir modelle desteklendiği takdirde gündelik etkinliklerin kısa ve basit tanımını yazabilir.</li> <li>Basit bir liste ile temel yönergeler yazabilir.</li> <li>Gündelik kişisel deneyimlerin tanımını yazabilir.</li> <li>Sahip olduğu ve sevdiği nesnelere basit tanımını yazabilir.</li> </ol>
B1	<ol style="list-style-type: none"> <li>Basit bir anlatı ya da tanımın sonuna geldiğini açık bir şekilde belirtebilir.</li> <li>Basit ve doğru bir sıralama ile bir hikaye yazabilir.</li> <li>Uzun bir metinde basit ve mantıklı paragraf ayrımları yapabilir.</li> <li>Tanıdık konular üzerinde temel yapıda kısa ve basit kompozisyon yazabilir.</li> <li>Basit bir sorun ve çözüm arasındaki temel ve direkt ilişkiyi gösterebilir.</li> <li>Geçmiş olaylar, etkinlikler veya kişisel deneyimlerin tanımlarını yazabilir.</li> <li>İlgili alanları ile ilgili biraz detay içeren bir yazı yazabilir.</li> <li>Yapılandırılmış bir metinde basit bağlantı unsurları kullanabilir.</li> <li>Yazılı olarak bir hikaye anlatmak ya da olay tanımlamak için yaygın bağlaçları kullanabilir.</li> <li>Öyküleyici bir metinde kronolojik sıralamayı açık bir şekilde gösterebilir.</li> <li>Temel fikirleri organize ederek basit ve yapılandırılmış kompozisyonlar yazabilir.</li> <li>Gerçek ya da hayali bir olayın tanımını yazabilir.</li> <li>Yapılandırılmış bir metindeki bir ana nokta ve örnek arasındaki basit ilişkiyi gösterebilir.</li> </ol>
B2	<ol style="list-style-type: none"> <li>İlgili örneklerle fikirleri destekleyebilir.</li> <li>Yapılandırılmış bir metindeki sebep-sonuç ilişkilerini açık bir şekilde gösterebilir.</li> <li>Söylemsel bir argümanı net bir sonuç ve fikir ile sonlandırabilir.</li> <li>Yapılandırılmış bir metindeki gerçekler ve fikirler arasındaki farkı açık bir şekilde gösterebilir.</li> <li>Harekete geçmek için sebepleri de belirterek gerçeğe dayalı bilgi aktaran kısa ve standart bir rapor yazabilir.</li> <li>Bir noktayı açıklamak ya da vurgulamak için bir fikri başka kelimelerle yeniden ifade edebilir.</li> <li>Ana noktaları ve destek detaylarını açık bir şekilde gösteren yapılandırılmış bir metin yazabilir.</li> <li>Formel olarak yapılandırılmış bir metindeki ek bilgiyi gösterebilir.</li> <li>Gerçek veya hayali yerlerin detaylı tanımlarını yazabilir.</li> <li>Farklı kaynaklardaki bilgileri doğru bir şekilde bağlayabilir.</li> <li>İlişkili destek detayları ve örnekleri ile net bir tanım ya da anlatı geliştirebilir.</li> <li>Hisler ve deneyimlerin kişisel önemi hakkında detaylı bir şekilde yazabilir.</li> <li>Daha uzun ve karmaşık metinleri yapılandırmak için ilgili alt başlıklar yazabilir.</li> <li>Bir fikri destekleyen ya da ona karşı çıkan bir argümanı sebepleri ile birlikte sistematik olarak geliştirebilir.</li> <li>Bir durumun olumlu ve olumsuz yanlarını analiz eden ve eylem öneren yapılandırılmış bir rapor yazabilir.</li> </ol>

**EK-6. Yazılı Etkileşim Betimleyicileri (Savuran, 2020, s. 144-146):**

Seviye	Yazılı Etkileşim (Yazışma) Betimleyicileri
A1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1'den 100'e kadar olan sayma sayılarını yazabilir.</li> <li>Gündelik nesnelere ve kalıp ifadelerle ilgili kısa tümceleri ve tanıdık kelimeler yazabilir.</li> <li>Basit formları temel kişisel bilgilerle doldurabilir.</li> <li>Gündelik konular hakkında (örn. Bir yere gitmek için yön tarifleri) kısa cümleler yazabilir.</li> <li>Bir kişinin hayatı ve rutin etkinlikleri hakkında basit cümleler yazabilir.</li> <li>Hem rakam hem de yazı ile tarihleri yazabilir.</li> <li>'Ve', 'çünkü', 'ama', ve 'sonra' gibi temel bağlaçları kullanabilir.</li> </ol>
A2	<ol style="list-style-type: none"> <li>'Ancak', 'bu sebeple/nedenle' 'bu yüzden', ve 'dolayısıyla' gibi bağlaçları kullanabilir.</li> <li>Hisleri hakkında oldukça kısa ve basit cümleler yazabilir.</li> <li>Kısıtlı bir şekilde yazılı olarak kişisel detaylar isteyebilir.</li> <li>Görsel destek olması halinde tanıdık etkinliklerin kısa tanımını yazabilir.</li> <li>Gündelik olaylarla ilgili kısa ve basit elektronik posta ve iletiler yazabilir.</li> <li>Açıklamalarla birlikte sevdiği ve sevmediği şeyler hakkında kısa metinler yazabilir.</li> <li>Geçmiş olay ve etkinliklerin kısa ve temel tanımlarını yazabilir.</li> <li>Temel zaman ifadeleri kullanarak basit bir hikaye ya da olay tanımını yazabilir.</li> <li>Basit enformel elektronik postalarda uygun başlangıç ve bitiriş ifadeleri kullanabilir.</li> <li>Kendi kültürü (örn. yemek, milli bayramlar, festivaller) hakkında önemli bilgi veren basit metinler yazabilir.</li> </ol>
B1	<ol style="list-style-type: none"> <li>Bir modelle desteklendiği takdirde, basit bir paragrafın bitiş cümlelerini yazabilir.</li> <li>Bilgi talep eden temel seviyede formel bir elektronik posta ya da mektup yazabilir.</li> </ol>

3. Kısıtlı destek detayları ile birlikte temel bir başvuru mektubu yazabilir.
  4. Bir eylem talep eden temel bir elektronik posta ya da mektup yazabilir.
  5. Eğitimle ilgili bilgi gerektiren (örn. Bir kursa başvuru) bir formu doldurabilir.
  6. En önemli noktaya vurgu yaparak ve bilgi alışverişinde bulunarak elektronik posta ya da mektup yazabilir.
  7. Hedeflenen alıcılara göre elektronik posta ya da mektuplardaki selamlamaların formelliğini değiştirebilir.
  8. İlgili alanındaki gerçeğe dayalı bilgiyi özetleyebilir.
  9. Kısa bilgi parçalarını birleştirebilir ve bir başkası için özetleyebilir.
- 
- B2
1. Standart mektuplardaki formellik ve yazım kurallarını bildiğini gösterebilir.
  2. Sebepleri ile birlikte öneriler verebilir.
  3. Yakın çevresinde olan olaylarla ilgili detaylı tanımlar yazabilir.
  4. Bir dizi deyimse ifade kullanarak kişisel mektup ya da elektronik postalar yazabilir.
  5. Bir dizi bağlaç kullanarak ek fikirleri sunabilir.
  6. Uygun kesit, yazım kuralları ve destek detayları ile bir şikayet mektubu yazabilir.
  7. Uygun kesit, yazım kuralları ve destek detayları ile bir başvuru mektubu yazabilir.
  8. Okuyucunun dikkatini çekmek için bağlantılı başlıklar ya da manşetler yazabilir.
  9. Farklı yazı türlerinin yazım kurallarını ve yapısını bildiğini gösterebilir.
  10. Önemli noktaları ve ilgili destek detaylarını uygun bir şekilde ön plana çıkaran bir argüman geliştirebilir.
  11. Bir dizi bağlantı aracı ile daha uzun metinleri yapılandırabilir.
- 

### Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmaya, birinci yazar %90 oranında, ikinci yazar %10 oranında katkı sağlamıştır.

### Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırma kapsamında maddi destek alınmamıştır. Ancak, araştırmacının veri toplama sürecinde farklı üniversitelerde çeşitli unvanlarda görev yapan yabancı dil, eğitimde program geliştirme ve öğretim ve eğitimde ölçme ve değerlendirme uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Emeği geçen tüm meslektaşlarımıza teşekkürlerimizi iletiyoruz.

### Çatışma Beyanı

Araştırmacıların araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

### Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 28/03/2019 tarih ve 4/67 sayılı onayı ile yürütülmüştür.