

“TÜRKÇENİN YABANCI DİL OLARAK ÖĞRETİMİ PROGRAMI” ÜZERİNE

Mustafa BALCI¹, Deniz MELANLIOĞLU²

Öz

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir alan olarak nitelenmektedir. Son yirmi yıldır oldukça ivme kazanan bu alanda üniversitelere bağlı Türkçe öğretim merkezleri, Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü gibi çeşitli kurum ve kuruluşların faaliyet gösterdiği bilinmektedir. Dil öğretiminde kurum ve kuruluşlar arası standardın sağlanmasında Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınmaktadır. Bu metinde belirtilen üç temel, altı ara düzey dikkate alınarak yabancılara Türkçe öğretimine yönelik içerik ve materyal üretilmekte; sınav hazırlanmaktadır. Ancak alana özgü yapılan çalışmalar göz önüne alındığında pek çok sorunla karşılaşıldığı görülmektedir. Sorunların temelinde ise hedef dil Türkçeye özgü standartların belirlendiği bir programa duyulan ihtiyaç bulunmaktadır. Bu anlamda çaba gösteren kurumlardan biri olan Türkiye Maarif Vakfının örgün eğitim kurumları için tasarladığı Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, alanda duyulan eksiklik adına önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir. Bu çalışmada adı geçen programın içerik bakımından incelenmesi ve muadilleri ile kıyaslanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Dil Becerileri, Öğretim Programı, Kazanım

On The “Curriculum of Teaching Turkish As A Foreign Language”

Abstract

Teaching Turkish as a foreign language is considered to be a field that needs to be carefully attended to. In this field gathering momentum in the last twenty years, many different institutions and organization such as Turkish teaching centres affiliated to universities, Turkey Maarif Foundation and Yunus Emre Institute are operating. In language teaching, the Common European Framework of Reference for Languages is taken as the basis for ensuring the standard among institutions and organizations. Considering the three basic and six intermediate levels mentioned in this framework, content and materials for teaching Turkish to foreigners are produced and exams are prepared. However, when the studies specific to this field are examined, it is seen that many problems are encountered. On the basis of the problems, there is a need for a curriculum in which the standards specific to the target language Turkish are set. In this regard, The Curriculum of Teaching Turkish as a Foreign Language developed by the Turkey Maarif Foundation for the institutions of formal education is seen to be an important step taken in this field. In the current study, it is aimed to investigate this curriculum in terms of its content and to compare it with its counterparts.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Language Skills, Curriculum, Objective

¹Prof. Dr., İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, mustafabal@yahoo.com

²Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, denizmellanlioglu@hotmail.com

Giriş

İnsanlar neden ana dilinden başka bir dil öğrenme ihtiyacı hisseder? Toplumlar neden dillerini, başka milletlere öğretme gayreti içindedir? Elbette bu sorulara geniş bir ölçekte cevap vermek mümkündür. Bireysel düzlemde farklı diller öğrenmeye ilgi, kendine yeni iş imkânları yaratma, akrabalık ilişkileri, seyahat gibi unsurlar ön plana çıkarken toplumsal açıdan bakıldığında konuşulan dilin uluslararası geçerliliğe ve yaygın kullanım alanına sahip olması, devletlerarası diplomatik ve siyasi ilişkilerde; o dilin mensubu olunan devlete iktisadi, sosyal, kültürel, eğitim gibi alanlarda olumlu katkılar sunarak dünya çapında saygınlık kazandırmaktadır. İfade edilen durum, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi yönünden ele alındığında gerek bireysel gerek toplumsal bakımdan Türkçenin her dönemde rağbet gören bir dil olduğu söylenebilir. Balcı (2016, s. 11) geçmişten bugüne Türkçeye gösterilen ilginin sebebini “Türklerin tarihteki belirleyici özellikleri ve değişik coğrafyalarda yönetici olarak bulunmaları dolayısıyla Türkçe öğrenmeye tarih boyunca ilgi gösterilmiştir. 21. asrın başlarında da Türkiye’deki siyasi ve iktisadi gelişmeler, dünyanın farklı coğrafyalarında ülkemizin tanınırlığının artırması, uluslararası öğrencilerin Türkiye’de eğitim almak istemesi, uluslararası ticaret erbabının Türkiye ile çeşitli iş ortaklıkları kurması Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilme hevesinde etkili olmuştur.” şeklinde açıklamaktadır.

Tarihî derinliğe sahip zengin bir dil olan Türkçenin yabancılara öğretimi sürecinin bir kurum çatısı altında başlaması, 1984’te Ankara Üniversitesi bünyesinde Türkçe öğretim merkezinin açılmasıyla gerçekleşmiştir. Balcı ve Gültekin’e (2017, s.47) göre devlet ve toplum olarak Türkçeyi uluslararası zeminde tanıtmaya, öğrenme lüzumu ve ihtiyacının fark edilmesi 1990’lı yılların başında Sovyetler Birliği’nin dağılması ile mümkün olabilmiş; siyasi ilişkilerin bir yansıması olarak Sovyet coğrafyasının Türk ve Müslüman halklarından çok sayıda yükseköğrenim öğrencisi Türkiye’ye getirilmiştir. Bu öğrencilerle başlayan Türkçe öğretimi serüveninin günümüzde nicelik ve nitelik bakımından gözle görülür bir yol kat ettiği bir gerçektir. Özellikle son yirmi yıldır çeşitli burslar yoluyla gelen öğrenciler, araştırmacılar, Türkiye’de faaliyet gösteren yabancı şirketlerde çalışanlar, ülkeye yerleşenler, Türk vatandaşı olmak isteyenler, göçmenler gibi çok geniş bir yelpazede Türkçe öğrenmek isteyen yabancıların sayısındaki muazzam artış (Uzun, 2013, s. 7) neticesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimi/öğretimi büyük ivme kazanmıştır.

Yurt içi ve yurt dışında Türkçe öğrenmeye duyulan istek sonucu Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye Maarif Vakfı, Yunus Emre Enstitüsü, Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı, Türkiye Diyanet Vakfı, üniversiteler bünyesinde hizmet veren Türkçe öğretim merkezleri (TÖMER’ler) gibi kurum ve kuruluşlar yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi faaliyetlerinin yürütülmesinde sorumluluk üstlenmektedir. Bu kurum ve kuruluşlarda gerçekleşen öğretimde standardın sağlanmasında ise bugüne kadar Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınmıştır.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM); yabancı dil öğrenenlerin bu dili iletişim kurmada kullanabilmek için neleri bilmeleri ve bu dilde yetkinlik kazanmak için hangi

bilgi ve yeteneklerini geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde açıklayan bu çerçevede dil öğretiminin sınırlıklarını, standartlarını ve imkânlarını belirleyen kullanıcıları için müşterek bir başvuru kaynağıdır (TELC, 2013, s. 11). Bu metin; öğretim sürecinde ihtiyaçların belirlenmesi, öğrenim hedeflerinin belirlenmesi, içeriğin belirlenip tanımlanması, materyal seçimi, öğretim programlarının oluşturulması ve uygulanması, kullanılan öğretim yönteminin/yöntemlerinin seçimi ve sınav hazırlama/değerlendirme boyutlarında bir kılavuz niteliğindedir (Gültekin ve Melanlıoğlu, 2017, s. 152). Eylem odaklı yaklaşımın benimsendiği AOBM’de dil öğrencisine, günlük hayatta kullanacağı dilin öğretimi esastır bunun için ortak dil düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre AOBM’de dil öğrenimine yönelik üç ana (A, B, C) ve altı ara (A1-A2, B1-B2, C1-C2) düzeye yer verilmiştir. Her bir düzeyde dinleme, konuşma (sözlü üretim ve sözlü etkileşim), okuma, yazma becerilerine yönelik yeterlikler sıralanmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğretim sürecinin düzenlenmesi, ders materyallerinin hazırlanması, seviye tespit sınavlarının yapılmasında bu düzey ve yeterlikler temel alınmıştır. Ancak neticede AOBM bir öneri metnidir. Bu alanda hizmet veren kurum ve kuruluşlar, metni kendi ilkeleri doğrultusunda yorumlamış ve kullanmıştır. Her ne kadar AOBM ile alanda bir standarttan bahsedilse de farklı öğretim merkezlerinin yaptığı sınavlardaki sonuçlar, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi standartlarının istenilen düzeyde olmadığını belgeleyen tipik bir örneğe dönüşmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde 1990’lı yıllardan 2000’li yılların ortalarına kadar hedef kitle genel itibarıyla 18 yaş ve üstü öğrencilerdir. 2011 yılında Suriye Savaşı ile birlikte Türkçe öğrencilerinin profili yaş bakımından çeşitlenmiştir. Bugün Türkiye Cumhuriyeti, Suriyeli mültecilerin %60’ına ev sahipliği yapmaktadır. Bu beklenmedik durum, örgün eğitim kurumlarında da Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini zorunlu kılmış, ana dili sınıfları karma sınıflara dönüşmüştür. 2019 verilerine göre okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı 1.082.172 iken okula kayıtlı olanların sayısı 684.728’dir (PIKTES, 2019). Bugün gelinen noktada örgün eğitimden yararlananlar sadece Suriyeli mülteciler değildir, Afganistan, İran gibi çeşitli ülkelerden gelen mülteci çocuklar da bu eğitime tabidir. Bu çocukların çoğu Türkçe bilmemektedir, bilenler ise okuma ve yazma becerilerinde istenen düzeyde değildir (Yiğit, 2015; Öngören, Özkan, Yüksel ve Sever, 2017). Okullarda her ders için bir öğretim programı takip edilmektedir ancak takip edilen öğretim programları, ana diline özgü içerikle beslendiği için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik hiçbir bilgi içermemektedir. Ayrıca sınıfında mülteci bulunan öğretmenler de mülteci çocuklara nasıl yardım etmeleri gerektiği konusunda bilgi sahibi olmadıklarını bu açıdan kendilerini yetersiz hissettiklerini ifade etmektedir (Balkar, Şahin ve Babahan, 2016; Akay, Hamamcı ve Kurt, 2017). Böyle bir durum, yabancı dil olarak Türkçe öğretim sürecinde birtakım sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğretici niteliği, öğrenci özellikleri, materyal eksikliği, kurumlar arası farklılaşan değerlendirme ölçütleri, konuyla ilgili akademik çalışmaların yetersizliği gibi birtakım problemlerle karşılaşıldığı yapılan araştırmalarla ortaya konmaktadır (Açık, 2008; Ünlü, 2011; Er, Biçer ve Bozkırlı, 2012; Durmuş, 2013). Bu

araştırmalarda ifade edilen problemlerin ana nedeninin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ortak bir paydada buluşamama olduğu ifade edilebilir. Ortak bir noktadan hareket edilmesini sağlayacak unsur ise Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine özgü bir öğretim programının hazırlanması olarak belirtilmektedir (Candaş Karababa, 2009; Biçer, Çoban ve Bakır, 2014; Demirtaş ve Acer, 2016). Durukan ve Maden (2013, s. 511) Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders araç gereçleri, yöntem ve teknikler, ölçme değerlendirme faaliyetleri gibi birçok unsurun önemli yer tuttuğunu ancak en önemli unsurun program olduğunu vurgulamaktadır. Durmuş (2013, s. 218) öğrenenlerin ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanmış bir öğretim programına duyulan ihtiyaçtan bahsetmektedir. Balcı (2017, s. 34) da yapılan çalışmalarla önemi her geçen gün ortaya konan bu alana özgü bir öğretim programının bulunmayışından yakınmaktadır.

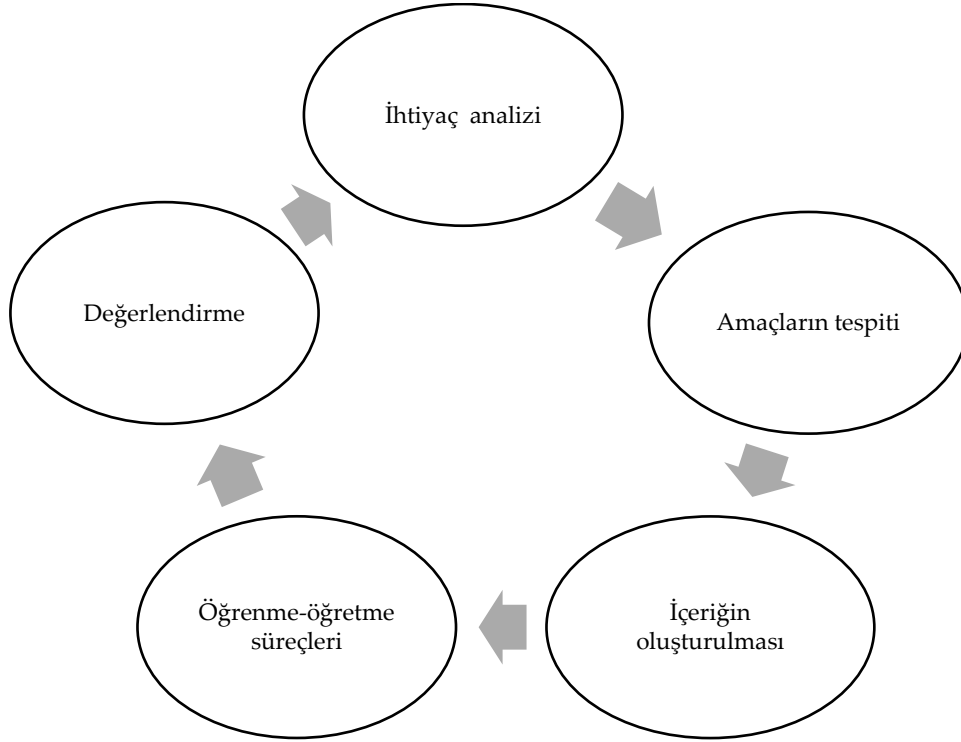
Öğretim programı; öğrencilere bir plana göre kazandırılması istenilen öğrenim yaşantılarının tümünü içine alan program (Oğuzkan, 1993, s. 113); okul ve kurslarda ulaşılması istenen amaçları, bunları gerçekleştirecek dersleri ve konuları sıralayan, öğretmene bu işte kılavuzlukta bulunacak düşünceleri kapsayan kılavuz (Öncül, 2000, s. 865); belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerinin, eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir program (Varış, 1997, s.14) şeklinde tanımlanmaktadır. Yapılan tanımlardan hareketle öğretim programının öğretim sürecini düzenleyen rehber bir kaynak olduğu söylenebilir. Bu anlamda yabancılara Türkçe öğretimine yönelik bir içeriğin bulunmaması alanın en büyük eksikliği olarak değerlendirilebilir.

Suriyeli mültecilerin güvenli buldukları, yeni vatan şeklinde niteledikleri Türkiye Cumhuriyeti'ne kalıcı olarak yerleşmeleri, 2015 yılından itibaren yurt dışında bulunan Türk okullarının Türkiye Maarif Vakfına devri ile Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin niteliğinde bir farklılaşma göze çarpmaktadır. 3 yaşında bir çocuktan 70 yaşında bir yetişkine kadar çok geniş bir yaş aralığı, Türkçenin hedef dil olarak öğretiminde herkes tarafından kabul gören bir standart öğretimi gerekli kılmıştır. Bu ihtiyacı fark eden kurumlardan biri olan Türkiye Maarif Vakfı, yurt dışındaki okullarda kullanılmak üzere 2018 yılında Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine yönelik program geliştirme çalışmalarına başlamıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanında çalışan uzmanların yanı sıra eğitim psikolojisi, program geliştirme, ölçme değerlendirme, İngilizce ve Fransızca eğitimi, okul öncesi eğitimi, sınıf öğretmenliği gibi alanlarda çalışan araştırmacıların desteği ile Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nı hazırlamıştır. Yurt içinde özellikle örgün eğitim kurumlarında böyle bir programa duyulan ihtiyaç, Cumhurbaşkanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı uhdesinde yürütülen Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi (PIKTES) kapsamındaki çocuklar başta olmak üzere örgün eğitime devam eden mülteci çocukların yararlanması için Türkiye Maarif Vakfı ile Millî Eğitim Bakanlığı arasında 11.11.2019 tarihinde bir protokol imzalanmış ve mevcut programın Bakanlık tarafından yürütülen PIKTES Projesi başta olmak üzere yurt içi ve yurt dışı örgün/yaygın eğitimde yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarında kullanılması taraflarca kabul edilmiştir. Bu

bağlamda hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, 2020 yılında Talim ve Terbiye Kurulunca da onaylanmış böylece hedef dil olarak Türkçenin öğretimine yönelik hem yurt içi hem de yurt dışında kabul gören bir öğretim programı alana kazandırılmıştır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı

Programın hazırlanış aşamasında program geliştirme ilkeleri göz önüne alınmıştır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın geliştirilme sürecinde izlenen yol Şema 1'de gösterilmiştir.



Şema 1. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı'nın geliştirilme süreci

Şema 1'de de görüldüğü gibi program geliştirme sürecine öncelikle ihtiyaç analizi ile başlanmıştır. Böyle bir programın gerekliliği ve nasıl yapılandırılması gerektiğine ilişkin alanda çalışan araştırmacılar ve sahada çalışan öğretmenlerin katılımıyla geniş çaplı bir çalıştay gerçekleştirilmiş ve alana özgü bir ihtiyaç analizi yapılmıştır. Daha sonraki aşamalarda programın amaçlarının belirlenmesi, belirlenen amaçlara uygun içeriğin tasarlanması ve buna yönelik öğrenme-öğretme süreçlerinin planlanması gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan taslak programa yönelik Türkiye Maarif Vakfı bünyesinde bulunan yurt dışındaki Türk okullarında pilot uygulama yapılmış, sahadan gelen dönütlerle programa son hâli verilmiştir. 11.11.2019 tarihinde Türkiye Maarif Vakfı ile Millî Eğitim Bakanlığı arasında yapılan protokolle program içeriği yurt içi örgün eğitim kurumlarını da kapsayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bütün bu aşamalar, yaklaşık 18 ay sürmüştür.

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınarak geliştirilen Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı; yurt içinde veya yurt dışında örgün ve yaygın eğitim kapsamında Türkçe öğrenenler, öğreticiler, öğretim materyali hazırlayanlar ve sınav uygulayıcıları için temel dayanak ve yaklaşımları, amaçları, seviyelere ve becerilere göre kazanımları, ölçme ve değerlendirme sürecini, dil öğretimi içeriklerini düzenleyen ve dil öğretimi standartlarını belli çerçevede yapılandıran bir öğretim programı olarak hazırlanmıştır (TYDÖP, 2020, s. 10).

Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerini içine alan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı;

- Programın Temel Dayanakları ve Yaklaşımı,
- Programın Genel Amaçları,
- Programın Yapısı,
- Programın Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı,
- Programın Uygulanmasına Dair Öneriler,
- Kazanımlar,
- Seviyelere Göre Dil Yapıları Listesi,
- Programın Kademelere Göre İzlenice Bölümü,
- Sözlük,
- Kaynakça bölümlerinden oluşmaktadır. Bu bölümlerin ayrı başlıklar altında ele alınmasının programın içeriğini daha anlaşılır kılacağı düşünülmektedir.

Programın Temel Dayanakları ve Yaklaşımı

Temel Dayanakları

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın temel dayanağı, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'dir. Metin, kullanıcıların kendinden nasıl yararlanacağına ilişkin bilgi sunarken program geliştirme süreci için ihtiyaç analizi, bütünsellik, çok boyutluluk, iletişimsel ve kültürel yeterlikler olmak üzere beş ana başlık sunmaktadır (TELC, 2013). Buna göre hazırlanan Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın kullanıcılarına; ihtiyaçları belirleme, öğrenim amaçlarını belirleme, içeriği belirleme ve tanımlama, materyal seçme ve hazırlama, öğretim ve öğrenim yöntemlerini belirleme ile ölçme ve değerlendirmede rehberlik etmesi beklenmektedir (TYDÖP, 2020, s. 12). Programın temel dayanakları arasında Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin yanı sıra 21. Yüzyıl Becerileri, Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) ilk kez yer alan kök değerler de bulunmaktadır.

21. yüzyılda meydana gelen hızlı değişim ve dönüşüm bireylerin topluma üretici olarak katılabilmesini zorlaştırmaktadır. Bireyin bu zorluğun üstesinden gelebilmesi için gerekli olan temel öğrenme, yenilik, teknoloji ve kariyer gibi iş ve yaşam becerilerini edinirken aynı zamanda bir bilgi alanının temel içeriğini de hızlıca öğrenmesi gerekmektedir (Trilling ve Fadel, 2009, s. 17). Ön bilgilerin yeni bilgilerle sentezlenmesi ve gündelik hayata aktarılması

bu anlamda 21. yüzyıl becerilerinin temelini oluşturmaktadır. Dünya Ekonomik Forumu (2015), 21. yüzyıl becerilerini temel okuryazarlık, yetkinlikler ve karakter özellikleri olmak üzere üç ana başlıkta sınıflamaktadır (2015). Bu tasnifin içeriği ise şu şekilde verilebilir.

Tablo 1. 21.Yüzyıl becerilerinin sınıflandırılması

| Temel okuryazarlık | Yetkinlikler | Karakter özellikleri |
|---|-------------------|---------------------------------|
| Okuryazarlık | Eleştirel düşünme | Merak |
| Matematik becerisi | İletişim | Girişimcilik |
| Bilimsel okuryazarlık | Problem çözme | Kararlılık |
| Bilişim ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı | İş birliği | Uyum sağlama |
| Finansal okuryazarlık | | Liderlik |
| Kültür ve vatandaşlık okuryazarlığı | | Sosyal ve kültürel uyum sağlama |

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin akademik anlamda sahip olması gereken birikimi destekleyecek küresel ölçekte bilgilere ihtiyaç duyulduğu ve bunların temel becerilerle ilişkilendirilerek sunulduğu görülmektedir. 21. yüzyıl becerilerine yönelik birçok tasnifin olduğu ilgili alanyazın incelendiğinde anlaşılmaktadır (Trilling ve Fadel, 2009; Dünya Ekonomik Forumu, 2015). Yapılan tasniflerde adlandırma farklılaşsa dahi içeriğin aynı olduğunu söylemek mümkündür. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda 21. yüzyıl becerilerinden temaların ve kazanımların oluşturulmasında faydalanılmıştır. Böylece öğrencilerin dil öğrenme sürecinde hem günlük hem de akademik yaşamlarında başarılı olmalarını sağlayacak becerileri kazanmaları amaçlanmıştır.

Programın bir diğer dayanak noktası, Avrupa Yeterlikler Çerçevesi’dir (AYÇ). Uluslararası hareketliliği teşvik etmek ve bireylerin hayat boyu öğrenmelerine yardımcı olmak üzere iki temel prensibe dayanan AYÇ, ülkelerin ulusal yeterlik sistemlerini bilgi, beceri ve yetkinlikten oluşan sekiz ortak Avrupa referans seviyesi aracılığıyla ilişkilendirmeyi amaçlayan bir yeterlilik çerçevesi olarak değerlendirilmektedir (<https://www.myk.gov.tr/index.php/tr/avrupa-yeterlilikler-cercevesi>). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda AYÇ’nin dayanak alınması ile öğrencilerin kültürlerarası iletişimsel yeterliklerini geliştirebilmelerine, hayat boyu öğrenme ilkelerine bağlı olarak öğrenen özerkliği kazanmalarına ve tüm bu yeterliklerin sonucunda uluslararası hareketlilik için gerekli olan bireysel özelliklere sahip olmalarına aracılık etmek hedeflemektedir (TYDÖP, 2020, s. 13).

Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (2019) ilk kez yer verilen kök değerler de programın esas dayanaklarından biridir. Değerler davranışlara rehberlik eden genel ilkeler ve temel inançlardır (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler eğitimi ise (Bacanlı, 2011) genel ve evrensel değerler konusunda öğrencilere farkındalık kazandırmaya yönelik yaklaşım ve çalışmalar için kullanılan bir kavramdır. Değerler eğitimi ile öğrencinin hızla değişen

dünyanın günlük hayata yansımalarında karşılaşılan sorunlara makul çözümler üretmesi beklenmektedir. Ana dili Türkçe Öğretimi Programı'nda (2019) yer verilen kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverliktir (MEB, 2019, s. 4). Bu değerlerin Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'na dayanak oluşturmasındaki gaye, öğrencilerin dil yeterliklerini geliştirmenin yanı sıra evrensel ve yerel değerlere duyarlılık kazanmalarını sağlamaktır (TYDÖP, 2020, s. 13).

Programın Temel Yaklaşımı

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, hazırlanma amacını şu şekilde ifade etmektedir (TYDÖP, 2020, s. 13):

“Türkçe anlama ve anlatma becerilerini kullanarak iletişim kuran, keşfederek ve yaparak yaşayarak öğrenen, öğrenme sürecinde sorumluluk alan, iş birliği içinde çalışan, problem çözme becerilerini kullanan, sorgulayan, yorumlayan, evrensel ve kendi kültürüne özgü değerlere duyarlı bireyler yetiştirmek istenmektedir.”

Belirtilen öğrenci profiline ulaşmak için programın temel yaklaşımı, eylem odaklı yaklaşım olarak benimsenmiştir. Bourguignon'a göre (2011, s. 3, akt. Delibaş, 2019, s. 48) öğretim paradigmasından kullanım paradigmasına geçiş sadece eylemi değil aynı zamanda iletişimi de temel almaktadır. Bu nedenle dil öğretimi artık öğrenilenlere değil, öğrenilenlerin kullanılmasına odaklanmalıdır. Bu yeni görüş, eylem odaklı yaklaşımın ortaya çıkmasını sağlamıştır. Eylem odaklı yaklaşım, dili kullanan ve öğrenenleri öncelikle sosyal aktörler yani belirli eylem alanlarında sadece dille sınırlı olmayan, yerine getirmeleri gereken görevleri gerçekleştiren toplum üyeleri olarak nitelenmektedir (TELC, 2013). Buna göre özel, kamusal, eğitim ve mesleki alan olarak dört ana başlık altında ele alınan dilin kullanım alanları, sosyal aktörlerin iletişim görevini yerine getirebilmeleri için gerekli zemini oluşturmaktadır. TELC (2013), öğrencilerin yaşam alanlarından belirli konularda metin üretme ve alımlamaya yönelik dil görevlerini yerine getirmek için çeşitli bağlamlar, şartlar ve sınırlılıklarda söz konusu yeterliklerden faydalanacağını dile getirmektedir.

Programda eylem odaklı yaklaşımın yanı sıra öğretme-öğrenme sürecinin yapılandırılmasında sarmal programlama yaklaşımı, kademeli sorumluluk aktarımı ve ekolojik sistem kuramından da yararlanılmıştır (TYDÖP, 2020, s. 22). Kademeli sorumluluk aktarımı, öğretmen rehberliğinde başlayan dil öğretim sürecinin öğrenen özerkliğine evrilerek devam etmesini ifade ederken ekolojik sistem, kademeli sorumluluk aktarımının bir parçası hâline getirilerek öğrencinin hedef dili öğrenmesi; okul, aile, akran gibi çeşitlenen bir etkileşim döngüsü ile sağlanmaktadır. Böylece öğrencinin hedef dil olarak Türkçeyi öğrenmesi sadece sınıf-içi uygulamalarla sınırlı kalmamakta, sınıf dışı etkinlik ve desteklerle de öğrenmeleri pekiştirilmektedir.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda eylem odaklı yaklaşım, kademeli sorumluluk aktarımı ve ekolojik sistemin birlikte işe koşulmasının nedeni; öğrenme

ortamlarının farklılığı, hedef kitlenin çeşitliliği, öğrencinin öğrenme stratejilerindeki farklılıklar, yaş gruplarına göre seviye farklılıkları, dil öğrenme ihtiyaçları, çağın dil öğretimine getirdiği yeniliklerle açıklanabilir. Bu çerçevede Program eylem odaklı yaklaşım temelinde; işlevsel, iletişimsel, sarmal, tematik, beceri ve görev odaklı bir bakış açısıyla yapılandırılmıştır (TYDÖP, 2020, s. 22-23).

Genel Amaçlar

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nda yer alan genel amaçlar şunlardır:

Öğrencilerin;

- Dinleme/izleme ve okuma yoluyla Türkçe anlama becerilerini geliştirmek,
- Sözlü üretim, sözlü etkileşim ve yazma yoluyla Türkçe anlatma becerilerini geliştirmek,
- Türkçeyi dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini bütüncül bir şekilde ve kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak,
- Türkçeye ait sözsüz iletişim becerilerini kazandırmak ve bunları iletişim süreçlerinde doğru kullanmalarını sağlamak,
- Türkçe söz varlığını zenginleştirmek,
- Etkileşim yoluyla kültürel duyarlılık kazandırmak,
- Türk dili ve edebiyatının seçkin eserlerini tanımalarını sağlamak,
- Hayat boyu öğrenme becerilerini geliştirmek,
- Disiplinlerarası bir yaklaşımla 21. yüzyıl becerilerini edinmelerini/geliştirmelerini sağlamak,
- Akademik ve özel amaçlı Türkçe dil yeterliklerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır.

Sıralanan 10 genel amaç göz önünde bulundurulduğunda hedef dil olarak Türkçe öğrenenleri, dil becerilerinde yetkin kılmanın yanı sıra yaşam becerileri bakımından da geliştirmenin hedeflendiği söylenebilir.

Programın Yapısı

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, yurt içi ve yurt dışındaki öğrencileri kapsadığı için esnek bir yapıya sahiptir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerine yönelik hazırlanan programda her bir kademe için dil öğrenme süreci ve kazanımlar farklılaşmaktadır. Program, kademelere göre yurt içi ve yurt dışındaki öğrenim süreci göz önünde bulundurulurken iki şekilde yapılandırılmıştır (TYDÖP, 2020, s. 25).

Tablo 2. Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı’nın kademelere göre yurt dışı yapılandırılması

| | | | | |
|---|-------------|----------|---------------|---------|
| 1 | Okul Öncesi | 36-48 Ay | Başlangıç I | 72 Saat |
| | | 49-60 Ay | Başlangıç II | 72 Saat |
| | | 61-72 Ay | Başlangıç III | 72 Saat |

| | | | | |
|---|----------|--------|------|----------------|
| 2 | İlkokul | 7 Yaş | A1.1 | 72+72 Saat |
| | | 8 Yaş | A1.2 | 72+72 Saat |
| | | 9 Yaş | A1.3 | 72+72 Saat |
| | | 10 Yaş | A1.4 | 72+72 Saat |
| 3 | Ortaokul | 11 Yaş | A1 | 144 Saat |
| | | 12 Yaş | A2.1 | 144 Saat |
| | | 13 Yaş | A2.2 | 144 Saat |
| | | 14 Yaş | A2.3 | 144 Saat |
| 4 | Lise | 15 Yaş | A1 | 144 Saat |
| | | - | A2 | 144 Saat |
| | | - | B1 | B1 144 Saat |
| | | - | B2 | 144 Saat |
| | | - | C1 | 144 Saat |
| | | - | B1+ | 144 Saat |

Tablo 2 incelendiğinde her bir düzeyin genel itibarıyla 144 saat üzerinden düzenlendiği görülmektedir. Kademe ayırımında ise dil düzeyi ile birlikte yaşın da verilmesi dikkat çekmektedir. Okul öncesi kademesi için 36 aydan 72 aya üç aşamalı bir öğretim sürecinin planlandığı gözlemlenmektedir. Üç düzeyde de bir dil seviyesi belirtilmemiş ve seviyeler Başlangıç olarak adlandırılmıştır. Böylece okul öncesi dönemde çocuklarının Türkçe ile tanışması öncelenmiştir. İlkokul düzeyindeki öğrencilerin Türkçeyi A1 düzeyinde öğrenmesi beklenmektedir. Dört yıllık bir öğrenim sürecini kapsayan ilkokul için A1 içeriğinin, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde ifade edilen dallandırma esas alınarak A1.1, A1.2, A1.3 ve A1.4 olmak üzere dört seviyede verilmesi ön görülmüştür. Ortaokuldan mezun olan bir öğrencinin A2 düzeyinde Türkçe bilmesi hedeflenmektedir. 4 yıllık ortaokul öğretiminde bir yıl A1, üç yıl ise A2 (A2.1, A2.2, A2.3) seviyesinde Türkçe öğretimi planlanmıştır. Lise için Tablo 2'de eğitim yılı sadece lise birinci sınıf için gösterilmiştir. Lise düzeyinde ülkelere göre değişen eğitim sistemi nedeniyle dil düzeyleri yaşla ilişkilendirilerek sunulmuştur. Liseyi bitiren bir öğrencinin C1 düzeyinde Türkçe bilmesi beklenmektedir. Ancak kimi ülkelerde lise eğitiminin süresi daha kısa düzenlendiği için öğrencinin B1+ düzeyinde Türkçe bilmesi, bu kademe programın ilk hedefi olarak dile getirilebilir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nın kademelere göre yurt içi yapılandırılması ise şöyle ifade edilebilir (TYDÖP, 2020, s. 26).

Tablo 3. Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı'nın kademelere göre yurt içi yapılandırılması

| | | | | |
|---|-------------|----------|---------------|---------|
| 1 | Okul Öncesi | 36-48 Ay | Başlangıç I | 72 Saat |
| | | 49-60 Ay | Başlangıç II | 72 Saat |
| | | 61-72 Ay | Başlangıç III | 72 Saat |

| | | | | | |
|---|----------|-----------|------|----------|----------|
| | | | A1.1 | 60 Saat | |
| | | A1 | A1.2 | 60 Saat | |
| 2 | İlkokul | 7-10 Yaş | A1.3 | 60 Saat | |
| | | | A1.4 | 60 Saat | |
| | | | A2.1 | 120 Saat | |
| | | A2 | A2.2 | 120 Saat | |
| | | A1 | | 240 Saat | |
| | | | A2.1 | 120 Saat | |
| 3 | Ortaokul | 11-14 Yaş | A2 | A2.2 | 120 Saat |
| | | | B1 | 120 Saat | |
| | | | A1 | 240 Saat | |
| | | | A2 | 240 Saat | |
| 4 | Lise | 15 Yaş + | B1 | B1 | 120 Saat |
| | | | | B1+ | 120 Saat |
| | | | B2 | 240 Saat | |
| | | | C1 | 240 Saat | |

Tablo 3'e bakıldığında yurt içi uygulamada ders saatinin farklılaştığı ayrıca ortaokul düzeyinde öğrencinin mezun olma düzeyinin B1 olarak ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bunun nedeni, öğrencilerin hedef dili, konuşulduğu ülkede öğrenmeleri ile açıklanabilir. Program, yapılan bu planlamanın öğrenim/öğretim şartlarına göre yeniden düzenlenebileceğini de vurgulamaktadır.

Programın Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımı

Öğrencilerin belirli bir eğitim sonucu ulaştıkları düzey, ölçme yöntemleri ile değerlendirilmektedir. Ölçme bir değişkenin gözlenerek gözlem sonucunun sayı ya da sembolle gösterilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Turgut, 1995). Değerlendirme ise ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak sonuca varma sürecidir (Güler, 2011, s. 12). Öğrenme sürecinin amaca hizmet etme durumunu sorgulamak, sürecin aksayan yönlerini tespit etmek, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini belirlemek için ölçme ve değerlendirme programların önemli bir unsuru olarak ele alınmaktadır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bütüncül bir yaklaşımla çeşitli açılardan değerlendirilmesine yönelik bir anlayış benimsenmiş ve ölçme değerlendirme uygulamaları için şu ilkelerden hareket edilmiştir (TYDÖP, 2020, s. 33-34):

- Süreçte kullanılacak ölçme araçları ve değerlendirme süreci, esnek ve güncellenebilir

bir niteliktedir.

- Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretim sürecinin doğal bir parçası olarak planlanır ve uygulanır.
- Yapılacak uygulamaların planlanmasında bireysel farklılıklar (kültür, aile, dil ve öğrenme stilleri vb.) göz önünde bulundurulur.
- Bütüncül ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmasına dikkat edilir.
- Seçilen ölçme değerlendirme tekniğinin ölçülen özelliğe uygunluğu kontrol edilir.
- Alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin (öz değerlendirme, akran değerlendirme, derecelendirme puanlama anahtarı vb.) yanı sıra geleneksel tekniklere de yer verilir.
- Dilin akademik bir öğrenme alanından çok işlevsel kullanımlarına yönelik ölçme-değerlendirme tekniklerine odaklanılır.
- Yansıtmacı bir yaklaşımın benimsendiği, öğrenen özerkliğinin öncelendiği öz-değerlendirme uygulamalarına öneme verilir.

Sıralanan maddeler özelinde programda süreç ve sonuç değerlendirmesine yer verildiği, süreç değerlendirmenin, dil öğrenme sürecini etkileyen önemli bir değişken olarak ele alındığı sonucuna ulaşılabılır. Buna göre programın beceri boyutunda kullanılmasını önerdiği ölçme değerlendirme teknikleri şu şekilde gösterilebilir (TYDÖP, 2020, s. 35):

Tablo 4. Dil becerilerine yönelik ölçme değerlendirme teknikleri ve öğrenme/öğretme uygulamaları

| Dil Becerileri | Önerilen Öğrenme – Öğretme Uygulamaları | Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri |
|----------------|--|--|
| Konuşma | Drama, tartışma, grup veya ikili çalışmalar, resmi tasvir etme, belirli durumlarda kısa cevaplar verme, bilgi paylaşım temelli konuşma, görüş paylaşım temelli konuşma, bir olayı başkalarına aktarma, kısa sözel sunumlar yapma, görsel/şekil/tablolara üzerine konuşma vb. | Görüşme, gözlem, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri, ürün dosyası, öz değerlendirme/akran değerlendirme/grup ve tutum değerlendirme ölçeği vb. |
| Dinleme | Öğrencilerin dinledikleri metinle resimleri eşleştirme, sesleri ayırt etme, metinlerdeki kişilerin amaç ve iletişim niyetlerini anlayabilme, dinleme ve bir eylemi tamamlama (Dinle ve resim yap/çiz/doğru sıraya koy/yanlış belirle/ işaretle), ilgisiz bilgiyi çıkarma, doğru/ yanlış etkinlikleri, detayları ayırt edebilme türü, ayrıntıları fark etme, soru ve cevap vb. | Görüşme, anlama testleri, boşluk doldurma, cümle doğrulama tekniği, gözlem, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri, ürün dosyası, öz, akran, grup ve tutum değerlendirme ölçeği vb. |
| Okuma | Bilgileri/ görselleri eşleştirme, metinlerdeki kişilerin amaçlarını anlayabilme, başlık bulma, ana fikri belirleme, ayrıntıları anlama, tamamlama (Oku ve resim yap/çiz/doğru sıraya koy/yanlış belirle/ işaretle), ilgisiz bilgiyi çıkarma, doğru-yanlış etkinlikleri, ayrıntıları fark etme, ima edilen bilgileri anlayabilme, metnin dil bilimsel boyutlarını fark etme, soru -cevap, metindeki bilgileri tablo/şekil/listede bulma vb. | Görüşme, anlama testleri, boşluk doldurma, cümle doğrulama tekniği, gözlem, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri, ürün dosyası, öz, akran, grup ve tutum değerlendirme ölçeği vb. |

| | | |
|-------|--|---|
| Yazma | Görsel/video/resmi tasvir etme, form doldurma (otele giriş işlemleri, iş başvuru formu doldurma, vb.), not alma, yazma planı oluşturma, liste hazırlama (alışveriş listesi, yapılacak işlerin listesini hazırlama), tabloya göre metin oluşturma, yeniden yazma, kısa notlar alma, cevaplar hazırlama, paragraf/deneme/eposta/günlük notlar oluşturma, giriş cümlesi yazma, özetleme vb. | Görüşme, açık uçlu sorular, boşluk doldurma, gözlem, dereceli puanlama anahtarı, kontrol listeleri, ürün dosyası, öz, akran, grup ve tutum değerlendirme ölçeği vb. |
|-------|--|---|

Tablo 4 dikkate alındığında öğrencilerin, dil öğrenme sürecindeki eksik ve güçlü yönlerini belirleyip eksik yönlerini geliştirmeleri için uygun ortamın hazırlanmasına yönelik uygulama örneklerine yer verildiği anlaşılmaktadır. Tabloda belirtilen ölçme değerlendirme teknikleri ise eylem odaklı yaklaşımın uygulanışında sıklıkla kullanılan ölçme araçları olmakla birlikte program, bunların öneri mahiyetinde sunulduğunu ifade etmektedir.

Programın Uygulanmasına Dair Öneriler

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, kullanıcıların bu metinden nasıl faydalanacağına ilişkin birtakım öneriler sunmaktadır. Programda yer alan öneriler şunlardır (TYDÖP, 2020, s. 36-38):

- Kazanımlar, temalarda belirtilen sarmallık ve ardışıklık ilkeleri çerçevesinde gerçekleştirilmelidir.
- Tema ve kazanımlar ihtiyaç ve işlev temelli olarak ele alınmalı, özellikle dil bilgisi ile ilgili kurallarda kullanımdan kurallara ilerleyen bir çizgi takip edilmelidir.
- Temel dil becerilerinin birbirini destekleyecek biçimde sarmal bir yapıda sunulmasına yönelik etkinlik ve uygulamalara yer verilmelidir.
- Türkçe öğrenimi sadece ders içi etkinliklerle sınırlanmamalı, sınıf dışı sosyal etkinlik ve görevler tasarlanmalı, bu süreç de bizzat öğretmenler ve aileler tarafından takip edilmelidir.
- Dil öğretim sürecinin ders dışına taşınmasına yönelik öğrenme stratejileri geliştirilmeli, bu amaçla öğrenenlere ders dışında bireysel olarak gerçekleştirecekleri görevler verilmelidir.
- Bütün yaş ve düzeylerde Türkçe ile ilgili her türlü yazılı veya sözlü üretim takdir ve teşvik edilerek hedef dile yönelik öğrencilerin motivasyonu sağlanmalıdır.
- Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde oyunlar, şarkılar ve drama gibi eğlenceli eşli/grup çalışmaları kullanılmalıdır.
- Ölçme ve değerlendirme araçları, öğrencilerin yaş ve yeterlik düzeyine uygun yapılandırılmalıdır.
- Sonuçla birlikte sürecin değerlendirilmesine imkân tanıyan ölçme değerlendirme araçları kullanılmalıdır.
- Uygulama aşamasında yerel ve bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
- Dil öğretim/öğrenim sürecinin başından sonuna kadar sınıf içi ve dışı iletişimin Türkçe gerçekleştirilmesine dikkat edilmelidir.
- Öğretim materyalleri ve etkinlikleri standart Türkçeyle yapılandırılmalıdır.
- Dil ile taşınan bütün kültürel değerlerin hedef dil ve kültürle örtüşen özellikleri öne

çkarılmalı ve kültürlerarası iletişimi sağlayacak etkinlik ve uygulamalara yer verilmelidir.

- Dil bilgisi konuları, dil becerilerini destekleyecek şekilde sunulmalıdır.
- Dil öğretim sürecinde kullanılacak etkinlik ve materyaller, programda belirtilen kişisel alan, kamusal alan, mesleki alan ve eğitim alanı bağlamlarında ortaya çıkan dil işlevleri göz önünde bulundurularak düzenlenmelidir.
- Dilin temel işlevinin iletişim kurmak olduğu unutulmamalı, gündelik hayatta sıklıkla kullanılan temel iletişim kalıplarının (“Yardım edebilir misiniz? Lütfen, tekrar edin.” gibi) temel düzeyde verilmesinden sakınca duyulmamalıdır.
- Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil bilgisine ait yapı ve ekler bilgi düzeyinde değil, işlev merkezli bir yaklaşımla ele alınmalıdır.

Uygulayıcı ve kullanıcılara yönelik sıralanan maddeler dikkate alındığında Türkçenin iletişim odaklı öğretiminin amaçlandığı ve buna yönelik yapılması gerekenlerin ifade edildiği anlaşılmaktadır. Belirtilen hususların dikkate alınmasıyla Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nın işlevsel kullanımının sağlanacağı ifade edilebilir.

Kazanımlar

Belirli bir öğrenim süreci sonunda öğrencinin elde ettiklerini karşılamak için kazanım ifadesi kullanılmaktadır. Özbay’a göre (2010, s. 40) öğrencinin, öğretim sürecinde yeni şeyler keşfedip bunları öğrenmesi amacıyla etkileşime dayalı ortamlar oluşturulmalı ve öğrenciler etkileşim yoluyla yeni bilgi ve kazanımları gerekenleri, kendi istek ve iradeleriyle elde etmelidir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, bu anlamda eylem odaklı yaklaşımı esas alarak, öğrencinin hedef dile yönelik kazanımları etkileşime dayalı olarak gerçekleştirmelerini hedeflemektedir, denilebilir. Programdaki kazanımlar, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde yer alan dil yeterlikleri temel alınarak hazırlanmıştır. Ayrıca programın temel dayanaklarında belirtilen 21. yüzyıl becerileri de kazanımlara yansıtılmaya çalışılmıştır. Kazanımlar hem dil seviyelerine hem de dil becerilerine göre A1-A2, B1-B2, C1 şeklinde tasnif edilmiştir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nda dil becerileri bütünleşik bir yapıya sahip olduğundan okuma ve dinleme kazanımlarıyla dil girdilerinin sağlanması; yazma, sözlü üretim ve sözlü etkileşim kazanımlarıyla da bu dil girdilerinin bir üretime/çıktıya dönüşmesi amaçlanmıştır (TYDÖP, 2020, s. 38). Programda yer alan kazanımlar hazırlanırken kazanımların farklı düzey ve becerilerde birbirini sarmal bir biçimde tamamlaması ve geliştirmesi ilke edinilmiştir. Ayrıca programın kademelere göre yapılandırılmasında dil becerilerine yönelik kazanımlar dikkate alınmıştır (TYDÖP, 2020, s. 20). Buna göre dil becerileri ve düzeylerine göre kazanım sayıları Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 5. Dil becerileri ve düzeylerine göre kazanım dağılımı

| Dil Becerileri | Dil Düzeyleri | | | | | Becerilere Göre Toplam Kazanım |
|--------------------|---------------|------------|------------|------------|------------|-----------------------------------|
| | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | Sayısı |
| Dinleme | 43 | 63 | 64 | 46 | 44 | 260 |
| Sözlü Etkileşim | 32 | 40 | 46 | 43 | 36 | 197 |
| Sözlü Üretim | 29 | 47 | 50 | 47 | 41 | 214 |
| Okuma | 48 | 65 | 70 | 58 | 50 | 291 |
| Yazma | 51 | 74 | 65 | 63 | 56 | 209 |
| Toplam | 203 | 289 | 295 | 257 | 226 | 1271 |

Tablo 5 incelendiğinde dil becerileri bakımından en fazla kazanımın okuma becerisinde olduğu daha sonra dinleme, sözlü üretim, yazma ve sözlü etkileşime yönelik kazanımların nicelik bakımından sıralandığı görülmektedir. Dil düzeyleri açısından ise B1'in diğer seviyelere göre kazanım bakımından daha zengin olduğunu söylemek mümkündür. Bunun B1 düzeyinin işlevi ve içeriği ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Eşik olarak nitelen B1, öğrencinin hedef dili öğrenme sürecindeki en önemli aşama olarak görülebilir. Programda her bir dil becerisi ve düzeyi için kazanım listeleri oluşturulmuştur. Tablo 6'da becerilere ilişkin kazanımların programdaki görünümü A1 düzeyinde örneklendirilmiştir (TYDÖP, 2020, s.39-85).

Tablo 6. A1 düzeyinde dil becerilerine yönelik kazanım örnekleri

| Dil Becerileri | | | | | |
|--|--|---|---|---|--|
| Dinleme | Sözlü Üretim | Sözlü Etkileşim | Okuma | Yazma | |
| Türk alfabesindeki harflerin karşılığı olan sesleri ayırt eder. | Türk alfabesindeki harfleri seslendirir. | Karşılıklı konuşmalarda duruma uygun (teşekkür, temenni, kutlama vb.) kalıp ifadeleri kullanır. | Türk alfabesindeki harfleri tanır. | Türk alfabesindeki harfleri doğru biçimde yazar. | |
| Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri tanır. | Konuşmalarında yeni öğrendiği kelime ve kalıp ifadeleri kullanır. | Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili temel kalıp ifadeleri kullanır. | Selamlaşma, tanışma ve vedalaşmayla ilgili kelime ve kalıp ifadeleri tanır. | Günlük hayata ilişkin basit not ve iletiler yazar. | |
| Çevresindeki nesnelere adını tanır. | Durum, kişi, canlı ve nesnelere ilgili basit karşılaştırmalar yapar. | Çevresindeki nesnelere adını sorar/söyler. | Bir metinden istenilen bilgileri seçer. | Yeni öğrendiği kelimeleri ve kalıp ifadeleri yazar. | |
| Basit kişisel tanıtım içeren konuşmaları anlar. | Kendisini/ailesini/bir başkasını basit cümlelerle tanıtır. | Konuşmalarda kendisiyle ilgili temel sorulara cevap verir. | Kişisel görüş bildiren ifadeleri seçer. | Temel kişisel bilgiler içeren formları doldurur. | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Günlük hayattaki basit yönergeleri takip eder. | Yakın çevresini basit cümlelerle tanıtır. | Günlük hayata ilişkin bilgilendirme/yönlendirme/uyarı cümleleri diyaloglar kurar. | hayata basit bilgilendirme/yönlendirme/uyarı içeren diyaloglar kurar. | Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanır. | Yakın çevresindekileri betimleyen basit metinler yazar. |
|---|---|---|---|---|---|

Tablo 6’da belirtilen kazanım örneklerinden de anlaşılacağı üzere öğrencinin, günlük hayatta kullanımına yönelik Türkçenin öğretiminin öncelendiği, iletişime dönük dilin öğretiminin yapıldığı söylenebilir.

İlkokuma yazma süreci, programda ayrı bir başlık olarak ele alınmaktadır. Ses temelli ilkokuma yazma öğretiminin benimsendiği programda ilkokuma yazmaya hazırlık, ilkokuma yazmaya başlama ve ilerleme ile bağımsız okuma ve yazma olmak üzere üç aşamalı bir ilkokuma yazma süreci izlenmektedir. Kazanımları da ayrıca ifade edilen ilkokuma yazmaya ilişkin “Duyduğu sesleri taklit eder. Duyduğu sesi taklit eder/sesletir. Harfi tanır ve seslendirir. Harfleri doğru biçimde yazar.” şeklinde kazanım ifadeleri bulunmaktadır (TYDÖP, 2020, s. 29-30).

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nda yer alan kazanımların; dil becerileri ve dil düzeyleri arasında ilişki kurularak sarmal ve aşamalı bir şekilde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ndeki yeterlik, sosyokültürel bilgiler (günlük yaşam, yaşam koşulları, kişiler arası ilişkiler, değerler, inançlar ve tutumlar, beden dili, sosyal gelenekler, ritüeller) ve dil düzeyleri ile ilişkilendirilen dil yapıları esas alınarak hazırlandığı sonucuna ulaşılabilir.

Seviyelere Göre Dil Yapıları

Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde amaç, hedef dilde iletişimin gerçekleşmesi bir başka ifadeyle iletişim işlevini yerine getirmesidir. Kurulan iletişimin amacına göre kullanılan dil işlevi de farklılık göstermektedir. Dil işlevi; dil kullanıldığı zaman ortaya çıkan, insanların gereksinimlerini, amaçlarını gözler önüne seren bir olgudur (Blundell, Higgins ve Middlemiss, 1982, s. v). Kılıç (2002, s. 16) ancak dil birimlerinin işlevlerinin öğrenilmesiyle hedef dili anlamının ve yorumlamanın mümkün olabileceğini belirtir. İşlev merkezli dil öğretimi günümüzde giderek önem kazanmaktadır. Bireylerin iletişim kurma, sosyal alanda var olma ve kendini ifade etme gibi gereksinimlerini karşılayacak dil unsurlarının belirlenmesi, işlev odaklı dil öğretiminin de temelini oluşturmaktadır. Bu anlamda Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, dil bilgisi konularını becerilerle bütünleştirmesinin yanı sıra dil işlevleri ile ilişkilendirerek vermektedir. Bu durumun gerekçesini ise şu şekilde açıklamaktadır (TYDÖP, 2020, s.22).

Dilin her türlü kullanımı belirli bir bağlam içinde ve sosyal yaşamın farklı ortamlarında gerçekleşir. Sosyal alanlardaki bu dil kullanımı dilin iletişimsel işlevleri üzerine yapılandırılır. Bu işlevler; teşekkür etme, rica etme, özür dileme, talep etme, gerekçelendirme, açıklama isteme gibi iletişim bağlamlarında belli bir ihtiyaç ve duruma yönelik farklı resmiyet seviyelerinde belli dil yapılarını ve söz varlığını gerektirir.

Bu ifadeler göstermektedir ki program, dilin kullanım alanlarına yönelik dil yapılarının sunumunda iletişimsel işlevleri esas almıştır. Programda her bir dil düzeyinde öğrenciye kazandırılması gereken dil yapıları tasnif edilerek sunulmuştur. Temel düzey öğrencinin hedef dille tanıştığı seviye olarak nitelendiği için dil yapılarının dağılımına ilişkin örnek için A1 tercih edilmiştir (TYDÖP, 2020, s. 156-157).

Tablo 7. A1 düzeyinde öğrenciye kazandırılması hedeflenen dil yapıları

| A1 | |
|---|--|
| Alfabe (Harflerin seslendirilmesi, büyük ve küçük yazımları, kelime içinde seslendirilmesi) | -mA olumsuzluk eki Basit adlaştırmalar (-mAk iste-/ -mAyI sev-) |
| Ünlü ve ünsüz ayrımı | Görülen geçmiş zaman |
| Ünlü (kalın ve ince) ve ünsüzlerin (sert ve yumuşak) özellikleri | Geniş zaman Gelecek zaman |
| Ünlü uyumu + çokluk eki | Zaman zarfları (dün, bugün, yarın; önce, şimdi, sonra) |
| Ünsüz uyumu + bulunma eki (-DA) + var/yok | Sıklık zarfları (bazen, ara sıra, her zaman, genellikle ...) |
| Ünsüz yumuşaması + yönelme hâli (emir kipi) | |
| Ünlü düşmesi (belirtme hâli + basit sıfatlar, vurgusuz orta hece ünlüsü) | Karşılaştırma yapıları: -DAn, -DAn daha... |
| Şahıs ve işaret zamirleri | Üstünlük derecesi: en |
| Belirsizlik zamirleri | -DAki |
| Bu ne/kim? , O ne/kim? | -DAn -A kadar |
| Bu, şu, o, burası, şurası, orası | -DAn beri, -Dİr |
| İyelik ekleri | Ek fiil belirli geçmiş zamanı |
| Yönelme hâli ve eki: -A / -E | Yapım ekleri: -II/-slz |
| Ayrılma hâli ve eki: -DAn | Bağlaçlar: ile (vasita ve bağlama), ve, ama, çünkü |
| İlgi Zamiri (Benimki...) | Sıralama sayıları: birinci, ikinci, üçüncü... |
| Basit emir cümleleri | Saat kaç? (Tam ve yarım saatler) |
| İstek/dilek I. çekim | Temel soru ifadeleri |
| Ek fiil geniş zaman (ülke, milliyet, meslek, durum, yaş) + ml? / değil | -DAn önce/ -Dan sonra -(y)Abil (izin) + geniş zaman |
| Hâl ekleri-fiil ilişkisi | Sayılar |
| İsim tamlaması | Temel niteleyiciler |
| İsim tamlaması + hâl eki > fiil (zamir n'si) | -cA/ -A göre |
| Şimdiki zaman + ünlü daralması | -DAn hoşlan- |

Tablo 7 dikkate alındığında selamlaşma, tanışma, hâl hatır sorma, vedalaşma, nezaket ifadelerini kullanma, kendini tanıtmaya, ailesini tanıtmaya, yönerge verme-yönergeyi takip etme, işaret etme, duygularını ifade etme, izin isteme, onaylama, betimleme, karşılaştırma, gerekçelendirme, nesnelere/varlıklar hakkında bilgi isteme-bilgi verme, yer/mekân hakkında bilgi isteme-bilgi verme, miktar hakkında bilgi isteme-bilgi verme, zaman hakkında bilgi isteme-bilgi verme, beğenilerini ifade etme gibi dil işlevlerini kavratmak amacıyla programda bu dil yapılarından yararlanıldığı söylenebilir.

Programın Kademelere Göre İzlence Bölümü

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda özel, kamusal, eğitim ve mesleki dil kullanım alanları, dil becerilerine yönelik kazanımlar ve kazanımlarla ilişkilendirilen dil yapıları esas alınarak her kademe ve düzey için temalar oluşturulmuştur. Böylece hedef dilin öğretiminin içeriği ve sınırları belirlenmiştir. Kademelere göre nasıl bir temalandırma

yapıldığı Tablo 8’de ortaokul kademesinin tema dağılımı verilerek örneklendirilmeye çalışılmıştır (TYDÖP, 2020, s. 31).

Tablo 8. Ortaokul kademesi tema dağılımı

| Tema İsimleri | | | | | |
|----------------------------|---------------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|----------------------------|
| Yurt İçi ve Yurt Dışı İçin | | | | | Yurt İçi İçin |
| | A1 | A2.1 | A2.2 | A2.3 | B1 |
| 1. TEMA | Merhaba | Okula Döndük | Haberin Var Mı? | Hayatın İçinden | Tatil Dönüşü |
| 2. TEMA | Haydi Okula | Bir Planım Var | Rakip Değil Arkadaş | Yakışanı Seç | Neler Oluyor Hayatta? |
| 3. TEMA | Güzel Ailem Güzel Evim | Güne Merhaba | Mutfakta Biri Mi Var? | Sanat Sokağı | Dünya Kazan Ben Kepçe |
| 4. TEMA | Bir Günüm | Çarşı Pazar | Tebrikler | İyi Bayramlar | Doğa ve İnsan |
| 5. TEMA | Benim Şehrim | Renkli Dünyam | Astronot Olsam | Sağlıklı Yaşam | Dostluk Kazansın |
| 6. TEMA | Alışveriş Zamanı | Dikkat Dikkat | Zaman Makinesi | Son Dakika | Hangi Meslek Sana Göre? |
| 7. TEMA | Hava Nasıl? | Mevsimler ve Dünyamız | Doğadaki Dostlarımız | Kendini Keşfet | İletişimin Değişen Dünyası |
| 8. TEMA | Geçmiş Olsun | Sağlık Elimizde | Ülkeler ve İnsanlar | Dünyanın Renkleri | Dünya Bir Sahne |
| 9. TEMA | Mutlu Günüm | Bir Varmış Bir Yokmuş | Sanatın Dili | Doğaya Kulak Ver | Buluşlar Mucitler |
| 10. TEMA | Tatil Planım | Akıllı Robotlar | Tatil Başlıyor | Dünyamız ve Uzay | Kıssadan Hisse |

Programın sahip olduğu esneklik, koşullar ve dil düzeyleri düşünüldüğünde, ortaokul kademesindeki temaların oluşturulmasında yurt içi ve yurt dışındaki dil öğretim sürecinin dikkate alındığı gözlemlenmektedir.

Temalar çerçevesinde Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı’nda öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve yaş seviyeleriyle (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) uyumlu izlenceler oluşturulmuştur. Böylelikle öğrencinin dil girdilerini kazanmasında tematik yaklaşım benimsenirken aynı zamanda onların kültürel duyarlılık ve farkındalık kazanmaları göz önünde bulundurulmuştur (TYDÖP, 2020, s. 20). Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerine göre izlencelerin hazırlanmasında ihtiyaç, ortam ve öğrenci düzeyleri gözetilmiş; bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa, kolaydan zora, genelden özele ve somuttan soyuta gibi öğretim ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Programda kademelere göre izlencelerin oluşturulmasında sarmal yaklaşım dikkate alınmış; sarmallığı sağlamak için ise şu hususlara dikkat edilmiştir:

- Öğrencilerin, hedeflenen içeriklerle farklı yaş ve kademelerde tekrar karşılaşması
- Öğrencilerin hedeflenen içeriklerle her karşılaşmasında içerik derinliğinin, zorluğunun ve karmaşıklığının artması
- Hedef kazanımların önceki kazanımlar üzerine yapılandırılması (TYDÖP, 2020, s. 22)

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda ilkokul ve ortaokul kademeleri için izlenceler farklılaşırken lisede hedef kitlenin yaş ve hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak bütün dil düzeylerine yönelik ortak ve ayrıntılı izlenceler oluşturulması yoluna gidilmiştir. Buna göre Tablo 8'de verilen ortaokul kademesine yönelik A1 düzeyindeki 5. Tema Benim Şehrim'e yönelik izlenice tablosu ile programda yer verilen izlencelere ilişkin bir örnek sunulmak istenmiştir (TYDÖP, 2020, s. 288-289).

Tablo 9. Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programı'nda yer alan izlenice tablosu örneği

| A1-11 YAŞ | | | | |
|--|---|--|---|--|
| 5. Tema Benim Şehrim | | | | |
| Dinleme/izleme | Konuşma | | Okuma | Yazma |
| | Sözlü etkileşim | Sözlü üretim | | |
| Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit ifadeleri tanır. Konum bildiren basit ifadeleri tanır. Bir telefon konuşmasındaki basit mesajları belirler. Bir telefon konuşmasındaki basit kalıp sözleri belirler. Sesli/görüntülü iletilerden (anons, duyuru vb.) ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır. Çevresindeki yer-mekân adlarını tanır. | Yol, yön ve adres tariflerine ilişkin basit diyaloglar kuran. Konuşmalarında temel soru ifadelerini kullanır. Sesli veya görüntülü konuşmalarda temel iletişim kalıplarını kullanır. Yardım talebi/izin/rica/özür ifadeleri içeren diyaloglar kuran. Konuşma esnasında sorular sorar ve sorulara cevap verir. | Aşına olduğu konularda görsellerle desteklenmiş basit bir sunum yapar. Bir olayı oluş sırasına göre basit ifadelerle anlatır. Afiş vb. metinlerdeki temel bilgileri anlatır. | Ulaşım ve ulaşım araçlarına ilişkin temel bilgileri seçer. Yol, yön ve adres tarifi içeren basit metinleri anlar. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan bilgilendirme, yönlendirme ve uyarı içeren levha ve simgeleri tanır. Harita, kroki, grafik, tablo, zaman çizelgesi gibi görsellerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan vb. metinlerden ihtiyaç duyduğu bilgileri seçer. Basit metinlerdeki olayların oluş sırasını belirler. Yardım talebi/izin/rica/özür içeren ifadeleri tanır. | Görsellerden hareketle basit cümleler yazar. Yol, yön ve adres tarifleri içeren basit metinler yazar. Yazılarında konum bildiren basit ifadeleri kullanır. Afiş, bilet, broşür, duyuru, ilan vb. metinler hazırlar. Yazılarında yardım talebi/izin/rica/özür ifadelerini kullanır. |

| İletişimsel İşlevler, Dil Yapıları, Dil İfadeleri ve Söz Varlığı | | | |
|--|--|---|--|
| İletişimsel İşlevler | Dil Yapıları | Dil İfadeleri ve Söz Varlığı | |
| *Yer-konum hakkında bilgi isteme-bilgi verme | *-A kadar | -Affedersiniz,nerede? | Ulaşım Araçları: otobüs, bisiklet, uçak, tren, taksi, metro, tramvay, gemi ... Temel Fiiller: in-, bin-, sür-, git-, dön-, yürü-, koş-, tarif et- (adres vs) ... Yer Yön İfadeleri: karşısında, önünde, arkasında/sağında/solun - da, içinde, dışında, ortasında, yanında |
| *Yer-yön, adres hakkında bilgi isteme-bilgi verme | *-DAn ...-A kadar | -...DAn ...-A kadar yürü. Sağa/sola dön.,'-In karşısında. | |
| *Ulaşım ve ulaşım araçları hakkında bilgi isteme- bilgi verme | *-DAki | -Anlamadım, lütfen tekrar eder misiniz? | |
| *Yer/Mekân hakkında bilgi isteme-bilgi verme | *Zarflar (aşağı, yukarı, ileri, geri, içeri, dışarı) | - -Teşekkür ederim. -Rica ederim. *** | |
| | *ile vasıta edatı | Ne ile (... ile ...) | |
| | *DAki | Nereye gidiyorsun? / -...-A gidiyorum. | |
| | *Neresi? | - Ne ile gidiyorsun? | |
| | (burası-şurası-orası) | / -Otobüsle/Trenle./Bisikletle/ | |
| | *Önce/ | Taksiyle/Uçakla/Yürüyerek gidiyorum. *** | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| *Sesli/görüntülü araçlarla iletişim kurma *Nezaketi ifadelerini kullanma -Teşekkür etme/Teşekkür karşılık verme *Sıralama *İşaret etme | sonra/daha sonra *Soru ifadeleri (Nereye? Nerede? Nereden? Ne ile? Hangi, Nasıl? Ne zaman? Saat kaçta?) | Hangi çocuk? Otobüsteki çocuk. *** -Alo ben Ali, kiminle görüşüyorum? -Buyurun ben Hasan. Nasıl yardımcı olabilirim? - ... *** Not: Bu temada bir telefon görüşmesinde adres tarifi verilmesi istenmektedir. Aşağıda verilen kalıp ifadeleri de bu görüşmede kullanılabilir. *Telefon konuşması (adres tarifi) *Telefonda kullanılan temel kalıp ifadeler (Müsait misiniz? Affedersiniz? ...ile görüşebilir miyim? Rahatsız ediyorum, özür dilerim, sonra/tekrar ararım. | ... sokak, cadde, kaldırım, tabela, trafik ışıkları, durak, yaya geçidi, üst geçit, alt geçit ... |
|--|--|--|--|

Tablo 9 incelendiğinde izlenceye temaya yönelik beceriler kapsamında verilecek kazanımlar, dil yapıları, dil yapılarının hangi dil işlevleri ile ilişkilendirileceği, dil yapıları için örnek kullanımlar ve tema içeriğine uygun söz varlığını örnekleyen sözcüklere yer verildiği görülmektedir. Okul öncesi, ilköğretim ve ortaokul kademesi için hazırlanan izlence tablolarının şematik yapısı aynı olmakla birlikte lisede izlence tablosunda birtakım farklılıklar bulunmaktadır. Lise kademesi için hazırlanan izlence tablolarında örnek dil ifadeleri ve söz varlığına yer verilmemektedir.

192

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda hazırlanan izlenceler sayesinde ders materyali olmadan da öğreticinin/uygulayıcının/kullanıcının programdan işlevsel bir şekilde yararlanması böylece hedef dil olarak Türkçe öğretim sürecinin sekteye uğramaması amaçlanmaktadır.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı'nda kademelere göre her tema için oluşturulan izlence tablolarından sonra bir de Sözlük bölümü bulunmaktadır. Programdan yararlananların kavram kargaşası yaşamamaları, programdan en iyi şekilde istifade edebilmeleri için program genelinde geçen çok kültürlülük, izlence, bütüncül yaklaşım, otantik metin gibi 60 temel ifade bu bölümde tanımlanmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Yabancılar Türkçe öğretimi alanında standardın sağlanması adına Talim ve Terbiye Kurulu onaylı ilk program olma özelliğine sahip Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, birbirini tamamlayan iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde programın temel dayanakları ve yaklaşımı, genel amaçları, yapısı ve kademelere göre yapılandırılması, uygulanmasına dair öneriler, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı ile seviye ve becerilere göre düzenlenmiş kazanımlar listesi bulunurken ikinci bölümde kademelere göre yapılandırılmış izlenceler yer almaktadır. Bu izlenceler yurt içi ve yurt dışında örgün eğitim kademelerine göre yapılandırılmıştır. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, her ne kadar örgün eğitim kurumlarına yönelik olarak tasarlansa da programdaki izlenceler yaygın eğitim

uygulamalarında kullanılacak bir esnekliğe sahiptir ve yaygın eğitimde de izlencelerden hareketle farklı eğitim planlamaları yapılabilir (TYDÖP, 2020, s. 24). Bu anlamda programın karakteristik özellikleri şu şekilde maddelenebilir.

- Program eylem odaklı yaklaşım temelinde iletişimsel işlevleri esas almıştır.
- Programda eylem odaklı yaklaşımın yanı sıra öğretme-öğrenme sürecinin yapılandırılmasında sarmal yaklaşım, kademeli sorumluluk aktarımı ve ekolojik sistem kuramından da yararlanılmıştır.
- Seviye ve becerilere göre kazanımların belirlenmesinde Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde seviyelere göre yapılan yeterlik tanımları esas alınmıştır.
- Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde bulunan sosyokültürel bilgiler, öğrencilerin kültürler arası duyarlık geliştirebilmeleri için kazanımlara taşınmıştır.
- Genel kazanımlar izlenceler etrafında yapılandırılarak sistematik bir dil öğretim planlaması sunulmuştur.
- İzlenceler, temel dil becerilerine uygun olarak anlama ve üretim bağlamında birbiriyle ilişkili kazanımlar, bu kazanımlarla ilişkili iletişimsel işlevler, iletişimsel işlevlerin gerektirdiği dil yapıları ve beceri düzeyleri ile temaya uygun söz varlığı bileşenlerinden oluşmuştur.
- Programda hedeflenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerin bütüncül bir yaklaşımla çeşitli açılardan değerlendirilmesine yönelik bir ölçme değerlendirme anlayışı benimsenmiştir. Bunun için sonuçla birlikte sürecin değerlendirildiği ölçme araçlarının kullanımı öncelenmiştir.

Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı, onaylanan ilk program olması ve kurum/kuruluşları ortak bir paydada birleştirici rol üstlenmesi açısından yabancılara Türkçe öğretimi adına oldukça önemli bir materyaldir. Elbette bütüncül bir materyale ulaşmanın bir anda gerçekleştiği söylenemez. Bugüne kadar bireysel ve kurumsal bazda yabancılara Türkçe öğretimi alanında program geliştirme önerileri veya çalışmalarının olduğu fakat bunların genellenebilirlik, içerik, bir alana özgülük gibi çeşitli nedenlerle işlerlik kazanmadığı ifade edilebilir.

Kan, Sülüoğlu ve Demirel (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğretim programının hazırlanmasına kaynaklık etmesi bakımından ihtiyaçların belirlenmesine yönelik okutman ve öğrencilerden içeriğin nasıl olması gerektiğine dair görüş almışlardır. Alınan görüşler doğrultusunda bir kitaba bağlı kalınarak hazırlanan planlar yerine, bir program çerçevesinde dil öğretimi yapmanın, güncelliğini koruyan dil öğretimini gerçekleştirme adına önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin en büyük sorununun bu anlamda öğretimin belirlenen ortak bir program çerçevesinde değil, kitaplar ve diğer kaynaklar çerçevesinde yapılmasından kaynaklandığını da eklemiştir. Koçer (2013), Tabat Tyler’ın program geliştirme modelinin ilk adımı olan ihtiyaçları belirleme basamağına yönelik örneklendirme sunarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin etkili bir program geliştirilebilmesi için yeni bir bakış açısı sunmayı amaçlamıştır.

Kara (2011, s. 194), Türkiye'nin kültürel yapısını ve Türkçenin özelliklerini dikkate alarak Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni doğrultusunda Türkçe öğrenmek isteyen yabancılar için A1 ve A2 seviyesinde Türkçe Öğretim Programı denemesi yaptığını ifade etmiş; Yabancılar Türkçe öğretiminin, daha sistemli ve evrensel bir yapıya kavuşması için, bilimsel çalışmalar yapılarak ortak bir müfredatın hazırlanması gerektiğini vurgulamıştır. Kara'nın (2011) yaptığı çalışma, program geliştirme çalışmaları adına bir ilk olarak değerlendirilebilir ancak yapılan çalışma sadece temel düzey ile sınırlı kalmıştır. Temizyürek, Çangal ve Yörüsün (2015), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde "iş Türkçesi" alanında "bankacılık" üzerine bir öğretim programı geliştirme çalışması yapmışlardır. Alandaki mevcut eksikliklerden hareket ettiğini belirten araştırmacılar, öğretim programına ek olarak bankacılık alanına özgü kelimelerden oluşan bir terimler sözlüğünü de çalışmalarına eklemişlerdir. Ulutaş (2016) da İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim görecektir yabancı uyruklu öğrenciler için "özel amaçlı Türkçe öğretim programı" geliştirmiştir. Fakültede öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin dil ihtiyaçları ile ilgili verilerden hareketle amaç ve kazanımlar oluşturulmuş; bu amaç ve kazanımları yabancı uyruklu öğrencilerin geliştirmeye ihtiyaç duydukları okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri ile ilişkilendirmiştir. Her iki program geliştirme çalışmasının da belirli bir alan özgü olduğu anlaşılmaktadır. İfade edilen bireysel bağlamdaki çalışmalar zamanla kurumsal çalışmalarla çeşitlenmiş ve zenginleşmiştir.

Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) tarafından bir proje kapsamında Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı (2015) hazırlanmıştır. Programın ortaya konma gerekçesi, alanyazında uluslararası nitelikte ve çağdaş program geliştirme aşamalarına uygun bir programın bulunmaması şeklinde açıklanmıştır. On aylık bir süreçte tamamlanan programın dayandığı felsefe yapılandırıcılıktır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde bulunan yeterlikler temel alınarak kazanımlar oluşturulmuştur. Kazanımlar bütün dil düzeylerini kapsamaktadır (A1, A2, B1, B2, C1, C2). Buna göre temel düzeyde 127, orta düzeyde 107, ileri düzeyde 82 kazanım bulunmaktadır. Kazanımlar temel dil becerilerinin yanı sıra toplumsal ve kültürel becerilerle de desteklenmiştir. Programda dil bilgisi kazanımları ayrıca belirtilmiştir. Öğrenme-öğretme sürecinde her beceri ve dil düzeyi için etkinlik örnekleri sunulmuştur. Ölçme değerlendirme bölümünde soru örnekleri sıralanmıştır. Programın ekler bölümünde ise dil öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler ile ölçme değerlendirme araçlarına yönelik bilgi verilmiştir. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı'nın (2015), bütüncül bir yapı sergilemediği, dil bilgisini öncelendiği, proje kapsamında kaldığı, yetişkinlere yönelik olduğu için genel kabul gören bir program özelliği taşımadığı söylenebilir.

Yunus Emre Enstitüsü bünyesinde Polat ve arkadaşları (2018) tarafından yürütülen projede A1 öncesi için bir "başvuru rehberi" hazırlanmıştır. Bu rehber; öğrenim geçmişleri kısa sürmüş ya da hiç okula gitmemiş, Türkçeyi çok az bilen veya hiç bilmeyen göçmen toplulukları ve yeni gelen kişileri hedef kitle olarak belirlemiştir (s. 7). Dil becerileri, dil işlevleri ile ilişkilendirilerek sunulmuştur. Rehber genel itibarıyla yetişkinleri kapsadığı için

verilen birtakım örneklerin çocuk öğrencilere pedagojik açıdan uygun olmadığı ifade edilebilir.

Suriyeli mültecilerin yaşadıkları topluma uyum sağlayabilmeleri için özellikle halk eğitim merkezlerindeki Türkçe kurslarında kullanılmak amacıyla Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik dil düzeylerini ve hedef kitlenin gelişim özelliklerini dikkate alarak on üç modül hazırlamıştır. Bu modüllerden bazıları şöyle sıralanabilir (<https://hbogm.meb.gov.tr/>).

- Türkçe A1 Seviyesi Harmanlanmış Model
- Türkçe B2 Seviyesi Harmanlanmış Model
- Yabancılar İçin Türkçe Seviye A2
- Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi (13-17 Yaş) 3. Seviye
- Yabancılar İçin Türkçe Öğretimi (6-12 Yaş) 1. Seviye

Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni esas alınarak hazırlanan modüllerin bir öğretim programından ziyade dönemlik ders planı şeklinde değerlendirilmesinin daha doğru uygun olacağı düşünülmektedir. İfade edilen bütün çalışmaların Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın geliştirilme sürecine kaynaklı ettiği belirtilebilir.

Bugün gelinen noktada yabancılar için Türkçe öğretimi alanında genel kabul gören bir öğretim programının var olması ile standart bir Türkçe öğretim sürecinden bahsetmenin artık mümkün olduğu söylenebilir. Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı üzerine yapılacak akademik saha çalışmaları, öğretici/uygulayıcı dönütleri ile programın daha işlevsel hâle geleceği, kullanıcılarına daha iyi hizmet edeceği ifade edilebilir.

Kaynakça

- Açık, F. (2008). Türkiye'de yabancılara Türkçe öğretilirken karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. Uluslararası Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumunda sunulan bildiri. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs.
- Akay, S., Hamamcı, Z. ve Kurt, M. (2017). Suriyeli öğrencilerle çalışan psikolojik danışmanların yaşadıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin uyguladıkları çözüm yollarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 23-47.
- Bacanlı, H. (2011). Değer değer midir?. *Eğitime Bakış*, (19), 18-21.
- Balcı, M. (2016). Tarihi seyrinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi I: cumhuriyet dönemi öncesi Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi. İçinde H. Develi vd. (Edt), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yöntem ve uygulamalar-I (11-52). İstanbul:Kültür Sanat Basımevi.
- Balcı, M. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde temel kavramlar. İçinde H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Edt), *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı-I* (43-133). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Balcı, M. ve Gültekin, İ. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi siyaseti ve stratejileri. İçinde H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Edt), *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı-I* (43-133). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Balkar, B., Şahin, S. ve Babahan, N. I. (2016). Geçici eğitim merkezlerinde görev yapan Suriyeli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 12 (6), 1290-1310.
- Biçer, N., Çoban, İ. ve Bakır, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunlar: Atatürk üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (19), 125-135.
- Blundell, J., Higgins, J. ve Middlemiss, N. (1982). *Function in English*. Oxford: Oxford University Press.
- Candaş Karababa, C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 265-277.
- Delibaş, M. (2019). *Türkçenin Fransızca konuşanlara yabancı dil olarak öğretiminde eylem odaklı yaklaşıma dayalı uygulamaların değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, S. K. ve Acer, E. K. (2016). Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunlara yönelik bir değerlendirme: Passau üniversitesi örneği. İçinde A. Okur, B. İnce, İ. Güleç (Edt). *Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine araştırma* (177-184). Sakarya: Sakarya Üniversitesi TÖMER Yayınları.
- Durmuş, M. (2013). Türkçenin yabancılara öğretimi: sorunlar, çözüm önerileri ve yabancılara Türkçe öğretiminin geleceğiyle ilgili görüşler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 207-228.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi programı geliştirme. İçinde M. Durmuş ve A. Okur (Edt). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* (511-526). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Dünya Ekonomik Forumu (2015). New vision for educationun locking the potential of technology. Geneva. Erişim adresi: http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf (01. 05. 2020).
- Er, O., Biçer, N. ve Bozkırlı, K. Ç. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde karşılaşılan sorunların ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *TEKE*, 1 (2), 51-69.
- Güler, N. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Gültekin, İ. ve Melanlıoğlu, D. (2017). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi hakkında genel sorular. İçinde H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin, D. Melanlıoğlu (Edt). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı-I* (135-204). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), 169-202.
- Kan, M. O., Sülüoğlu, B. ve Demirel, Ö. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı ile ilgili okutman ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (24), 29-42.
- Kara, M. (2011). Avrupa dilleri öğretimi ortak çerçeve metni doğrultusunda Türkçe öğrenen yabancılara a1-a2 seviyesinde türkçe öğretim programı örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 3 (3), 157-195.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Koçer, Ö. (2013). Program geliştirmenin ilk basamağı: yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihtiyaç ve durum analizi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 159-174.
- MEB (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.
- Oğuzkan, F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Öngören, S., Özkan, A., Yüksel, B. ve Sever, D. (2017). Göçmen çocukların yaşadıkları uyum problemlerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (59), 147-159.
- Özbay, M. (2010). Yeni ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının kazanımlarına eleştirel bir bakış. İçinde *Türkçe Öğretimi Yazıları* (37-47). Ankara: Öncü Kitabevi.
- PIKTES, (2019). Okul çağındaki Suriyeli çocuk sayısı (Broşür). Ankara.
- Polat, Y., Köse, D., Peçenek, D. ve Durmuş, O. A. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe ilk kazanımlar için başvuru rehberi A1 öncesi*. Ankara: Yunus Emre Enstitüsü Yayınları.
- TELC (2013). *Diller için Avrupa ortak başvuru metni*. MEB Yayınları.
- Temizyürek, F., Çangal, Ö. ve Yörüsün, S. (2015). Yabancılara Türkçe öğretiminde iş Türkçesi öğretim programı, ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi: bankacılık örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 7 (2), 87-111.
- Trilling, B. ve Fadel, C. (2009). *21st century skills*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- TYDÖP (2020). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretim Programı*. İstanbul: TMV Yayınları.
- Ulutaş, M. (2016). *Türkiye’de yükseköğrenim görecekt yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program geliştirme: bir model önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, N. E. (2013). Yabancılara Türkçe öğretimi üzerine söyleşi. İçinde M. Durmuş ve A. Okur (Edt). *Yabancılara Türkçe öğretimi el kitabı* (7-11). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ünlü, H. (2011). Türkiye’de ve dünyada Türkçenin yabancılara öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 108-116.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme teoriler teknikler*. İstanbul: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim Programı* (2015). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Yiğit, T. (2015). *Uygulamalar ve sorunlar bağlamında Türkiye’de sığınmacı çocukların eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.