

YABANCI / İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN PROGRAMLARDA ÇOĞUL DİLLİK HAKKINDA İZLER

Sedat Burak ÇÖRTEN¹

ÖZET

Milyarlarca insanın yaşadığı dünyada çok çeşitli kültürel bir atmosfer bulunmaktadır. Bu çok kültürlü atmosferde ana dili haricinde birden fazla dile sahip olan birey ve grupların sayısı oldukça fazladır ve artmaya devam etmektedir. İki den fazla dil konuşabilen çok dilli bireyler bu gruptan biridir. Çok dilli bireyler, bireysel ya da bütünsel maksatlı çok dilliliği kullanmaktadırlar. Bu açıdan bireysel çok dilliliğin kullanım yolunu tercih edenler çoğul dilli olarak adlandırılmaktadır. Çoğul dillilik, bir toplulukta birden fazla dilin konuşulduğu durumlarda genellikle çok dillilik ile eş görülmektedir. Ancak bu kavramlar birbirinden ayrı anlamlara gelmekle birlikte birey ile toplumu birbirinden ayırmak açısından farklı kavramlardır (Coste, Moore ve Zarate, 2009). Tüm bunlardan yola çıkarak çoğul dillilik tanımlanırsa, birden fazla dile yetkin olan bireyin potansiyeli çerçevesinde dili kullanma durumudur. (Wignall, Roberts ve Scomazzon, 2022). Türkiye Cumhuriyeti'nin üyesi olduğu Avrupa Konseyi'nin bünyesinde yazılmış olan D-AOBM kapsamında çoğul dilliliğin ve çoğul kültürlü bir eğitimin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle araştırmanın amacı yabancı / ikinci dil olarak Türkçe öğreniminde kullanılan programlarda ortaya konulan çoğul dillilik ifadelerini tespit etmektir. Amaç kapsamında çeşitli programlar incelenmiş ve çoğul dilliliğe yönelik görüşler ve öneriler araştırmada sunulmuştur. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni, MEB Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı, TMV Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programında görülen çoğul dilliliğe yönelik bulgular doküman incelemesi yöntemiyle ele alınmıştır. Bütün bu kapsamda yabancı / ikinci dil olarak Türkçe Öğretimindeki çoğul dilliliğe yönelik kullanımların MEB TYDÖP ve TMV TYDÖP programlarında D-AOBM'ye göre fazla tercih edilmediği görülmüştür. Ayrıca Web 2.0 ya da Web 3.0 uygulamalarının bireysel üretimi desteklemesi ve bu konuda fazlaca esneklik sağlaması çoğul dillilik açısından kullanım olanaklarını artırmıştır. Çoğul dilliliğin kullanımının artırılması, ders kitapları ve öğretim programlarında daha fazla etkinliğe yer verilmesi ve bu etkinliklerin temel becerilerle desteklenmesi öneri olarak sunulabilmektedir. Bütün bu öneriler sağlanırsa öğrenciler arasında kültürlerarası bir zemin oluşabilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çoğul dillilik, çok dillilik, D-AOBM, program, Türkçe

¹ Ankara Hacı Bayram Veli Ün., LES, ORCID ID: 0000-0003-3375-2885, corten.sedatburak@hbv.edu.tr
Araştırma Makalesi/Research Article, Geliş Tarihi/Received: 10/11/2023–Kabul Tarihi/Accepted: 27/01/2024

SIGNS RELATED TO PLURILINGUALISM IN PROGRAMS USED IN TEACHING TURKISH AS A FOREIGN / SECOND LANGUAGE

Sedat Burak ÇÖRTEN

ABSTRACT

There is a diverse cultural atmosphere in the world where billions of people live. In this multicultural atmosphere, the number of individuals and groups who speak more than one language other than their mother tongue is quite high and continues to increase. Multilingual individuals who speak more than two languages are one of this group. Multilingual individuals use plurilingualism for individual or holistic purposes. In this respect, those who prefer to use individual multilingualism are called plurilinguals. Plurilingualism is often equated with multilingualism when more than one language is spoken in a community. However, although these concepts have different meanings, they are different concepts in terms of separating the individual from the society (Coste, Moore ve Zarate, 2009). Based on all these, if multilingualism is defined, it is the situation of using the language within the potential of an individual who is proficient in more than one language (Wignall, Roberts and Scomazzon, 2022). It is aimed to support plurilingualism and a pluricultural education within the scope of the CEFR written within the body of the Council of Europe, of which the Republic of Türkiye is a member. For this reason, the aim of the research is to determine the plurilingualism expressions in the programs used in Turkish as a foreign /second language learning. Within the scope of the aim, various programs were examined and opinions and suggestions on plurilingualism were presented in the research. The findings on plurilingualism in the Common European Framework of Reference for Languages, MEB Turkish Teaching as a Foreign Language Program, TMV Turkish Teaching as a Foreign Language Program were examined through document analysis method. In this context, it has been seen that the use of plurilingualism in teaching Turkish as a foreign/second language is not preferred more in MEB TYDÖP and TMV TYDÖP programs than in CEFR. In addition, the fact that Web 2.0 or Web 3.0 applications support individual production and provide a lot of flexibility in this regard has increased the possibilities of use in terms of plurilingualism. It can be suggested to increase the use of plurilingualism, to include more activities in textbooks and curricula and to support these activities with basic skills. If all these suggestions are provided, an intercultural basis can be created among learners.

Keywords: Plurilingualism, multilingualism, CEFR, program, Turkish

1. GİRİŞ

Uluslararası düzlemde dünya, sürekli olarak kendini yenileyen ve bireylerin birden fazla beceriye sahip olmasını gerektiren bir yer hâline gelmiştir. Bu nedenle iletişimsel yapı içerisinde toplumda karşılaşılan çok kültürlü ve çok dilli ortamlar bireyin gruplar ile uyum sağlama durumunu ortaya çıkarmaktadır. Toplum içerisinde olan birey, gördüğü dil ve kültürlerin ayrı gruplarla değil, mekânsal olarak çoğul dil alanlarında gözlenmesi sanki dekolonizasyon ve küreselleşme bağlantılı gelişen kentselleşme sürecinin temel bir özelliğiymiş gibi görülmektedir.

Fakat dilsel grupların bireysel çok dilliliğe ya da bütün dilsel grupların toplumsal çok dilliliğin görülmesi müdahalesiz şekilde de olabilmektedir (Fishman 1967; Rehbein, 2013). Bütün bu anlaşılmalardan yola çıkarak çoğul dillilik tanımlanırsa; “Birden fazla dil konusunda yetkin olan bir bireyin yeteneği olarak bir dil içerisinde etkili bir şekilde iletişim kurabilmek için bir dil kodundan diğerine kolayca geçiş yapmasıdır” (D-AOBM, 2001. s. 4). Yani çoğul dillilik bireyin hem çevresel yeteneği hem de bireysel yeteneği ile ortaya çıkabilmektedir.

Çoğul dillilik, bir toplulukta birden fazla dilin konuşulduğu durumlarda genellikle çok dillilik ile eş görülmektedir. Ancak bu kavramlar birbirinden ayrı anlamlara gelmekle birlikte birey ile toplumu birbirinden ayırmak açısından farklı kavramlardır (Coste, Moore ve Zarate, 2009, s.10). Yani birçok araştırmacının uzlaştığı şekliyle çoğul dillik bireye odaklıyken, çok dillik toplumsal bir ifadedir (Coste, Moore ve Zarate, 2009; Florez, 2013; Garcia ve Otheguy, 2019; Karatepe, 2005). Türkiye Cumhuriyeti’nin üyesi olduğu Avrupa Konseyi’nin bünyesinde yazılmış olan D-AOBM (2021) kapsamında çoğul dilliliğin ve çoğul kültürlü bir eğitimin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Bahsedilen ifadelerden çoğul kültür, uluslararası eğitim hareketlerini yaygınlaşması nedeniyle kültürel etkileşim sürecinde ön plana çıkmış bir alandır (Temur ve Aydın, 2023, s. 864). Çoğul dilli yaklaşım ise bireyin kültür bağlamındaki dil deneyimi, evde kullanılan dilden toplumdaki genel dile ve daha sonra da başkalarının dillerine doğru genişleyen bir çerçeve izlemektedir. Aynı zamanda çoğul dilli yaklaşım, dillerin birbiriyle ilişkide olduğu ve etkileşimde bulunduğu bir iletişimsel yetkinliği temel alıp geliştireceğini vurgulamaktadır. (D-AOBM, 2021). Erken yaşlardaki çok dillilik, yabancı bir dil öğrenmede ve yabancı dil dersinde özellikle gerekli olacak sözlü iletişim ve üst dil yetilerinin edinilmesi ve geliştirilmesi anlamında temel oluşmasını sağlar (Bialystok, 2001; Garcia, Skutnabb - Kangas, Torres - Guzman, 2006; Karatepe, 2005). Çoğul dillilik üzerine ortaya konan bazı araştırmalarda çok dilliliğe benzeyen bir şekilde çoğul dilliliğin dil öğrenimini geliştirdiği yönünde bir görüş hâkimdir (Çelik, 2013; Little, 2016; Lochtmann, 2018; Yağmur ve Extra, 2011). Özellikle bireyin kelime dağarcığının anlaşılması ve gelişmesinde çok dillilik ve çoğul dillik önemli bir rol oynamaktadır (Cenoz ve Gorter, 2015; Cummins, 2019).

Türkçeyi kurumsal bir yapıda ayırmak istediğimizde: ana dili, yabancı dil ve ikinci dil öğrenenler ile karşılaşılmaktadır (Schroeder, 2008, s. 213). Bu ayrım içerisinde makalede ele alınan yabancı dil ve ikinci dil kavramları araştırmada önem teşkil edecek bölümlerdir. Yabancı / ikinci dil olarak Türkçe öğretimi gerçekleştirilirken öğreticiler dersi etkili hâle getirmek için belirli bir yaklaşım, yöntem, teknik ve materyal kullanmaktadır.

Kullanılan materyaller öğrenimin kalıcılığında ve kolaylaşmasında önem arz etmektedir. Materyal çeşitliliği incelendiğinde; programlar, öğretim seti, sözlük, yazım kılavuzu ile kitaplar, gerçek eşyalar / nesnelere, modeller, fotoğraflar, resimler, şekiller ve grafikler, projeksiyon vb. sunu araçları, radyo, ses kasetleri, ses kartı okuyucuları ve CD çalıcıları, mini disk ve ses kartları, teyp bantları / kasetleri / diskleri, pikap diskleri, plaklar, eğitsel radyo yayımları, kulaklık vb. işitsel araçlar, televizyon, kamera, video, cep telefonu, bilgisayar, internet, beyaz tahta, etkileşimli eğitsel aletler, ekranları etkileşimli, çoklu medya odaları, kablosuz yazı tahtaları ve yazılımlar dil

öğretiminde kullanılacak görsel - işitsel ve birden çok duyuya hitap eden araç ve materyaller olarak görülebilmektedir (Güzel ve Barın, 2013; Şengül, 2014). Bu materyaller içerisinde yabancı / ikinci dil öğreniminde ulaşmanın kolaylığı tema ve konuları yansıtması açısından ders kitapları ve programlar başta olmak üzere yazılı kaynaklar önemli bir yer tutmaktadır (Topçuoğlu-Ünal, 2018, s. 388). Çoğul dillik açısından yazılı materyallerin kullanılması ise bireyin birden fazla dile geçiş yapmasını kolaylaştırıcı bir etki yaratmaktadır.

Yazılı materyaller, öğretmenler ve öğrenciler açısından program ve ders kitabı hâliyle önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle öğrencilere kazandırılacak hedefler, konular, içerik gibi durumların aktarılmasını sağlayan, öğretim yöntem ve teknikleri, becerileri, öğretim teknolojileri ve öğrencilerin nasıl değerlendirileceği gibi özellikler öğretim programının kullanımını ön plana çıkarmaktadır (Demirel, 2015; Özçelik, 2014). Bu nedenle araştırmanın amacı yabancı / ikinci dil olarak Türkçe öğreniminde çoğul dillilik üzerine öğretim programlarında ortaya konmuş ifadelerin tespit edilmesidir. Programlar, bu açıdan incelenecek ve çoğul dilliliğe yönelik görüşler ve öneriler araştırmada sunulacaktır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma doküman incelemesi yöntemi ile ele alınmıştır. “Doküman incelemesi, araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizini içeren bir yöntemdir” (O’leary, 2004, s. 4). Bu yöntem aynı şekilde fiziksel kaynağın sınırlarını tespit etme, kategorize etme, araştırma ve yorumlama amaçlı kullanılmaktadır (Özkan, 2022, s. 3). Araştırma kapsamında programlarda tespit edilen “çoğul dillik” üzerine tanımlar teker teker inceleneceğinden dolayı bu yöntem uygun görülmüştür.

2.2. Verilerin Toplanması

Veriler farklı kaynaklardan toplanmıştır. Güncel programlar arasında yer alan: Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni: Tamamlayıcı Metin (D-AOBM, 2021), MEB Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı (MEB TYÖP, 2020), Türkiye Maarif Vakfı Türkçe Öğretim Programı (TMV TYÖP, 2015). kapsamında incelenmiştir. Programlar anahtar kavram olan “çoğul dil” ve “çoğul dillik” kavramını içermesi bakımından taranmış ve buna göre sayısal olarak ifade edilmiştir. Araştırma verileri Microsoft Excel programında araştırmacı tarafından oluşturulan İnceleme Formu’na kaydedilmiştir. Bu kaydedilenler uygun bir şekilde tabloleştirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Bu araştırmada içerik analizi yöntemlerinden biri olan “betimsel içerik analizi” kullanılmıştır. Betimsel içerik analizi; belirli konu hakkında ele alınan çalışmaların eğilimlerinin ve araştırma sonucunun tanımlanmasını ve değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalar bütünüdür (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Ayrıca programlar kendi içeriğine özgü analiz yöntemlerine uygun olarak benzerlik ve farklılıklar analiz edilmiştir. Araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu çerçeveye göre veriler seçilmiş, düzenlenmiş, benzerlikler ve farklılıklar bir araya getirilip karşılaştırılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

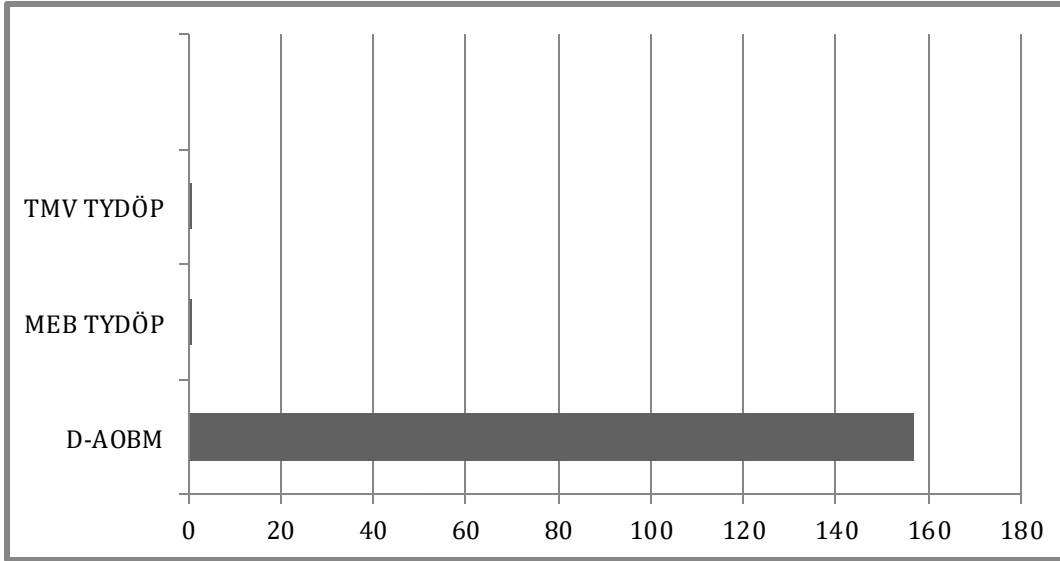
Araştırma kapsamında her programdan “çoğul dil” ya da “çoğul dillilik” üzerine kavramlar tespit edilmiştir. Bu sayede yabancı / ikinci dil olarak Türkçe öğretimine yönelik kullanılan güncel programlarda geçen ifadelerin sayısal verileri elde edilmiştir. Araştırılan öğretim programlarıyla ilgili bilgiler aşağıda verilen tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1: Araştırma Kapsamında Ele Alınan Öğretim Programlarının Künyeleri

Programın Adı	Yayın Yılı	Yayınevi	Sayfa Sayısı
TMV Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı	2020	TMV	320
Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni: Tamamlayıcı Metin ²	2021	MEB	288
MEB Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı	2020	MEB	304

Tablo 1’de özellikleri belirtilen TMV TYDÖP ile MEB TYDÖP programları Millî Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Maarif Vakfı’nın ortak çalışmasıyla oluşturulmuş programlardır. Bu açıdan birbirleriyle büyük oranda benzerlik göstermektedirler.

Tablo 2: İlgili Programlardaki “Çoğul Dil” ya da “Çoğul Dillik” Kavramlarının Yer Alma Durumu



² Council of Europe (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, Council of Europe Publishing. (Orijinal metin)

Tablo 2’de ifade edilen “çoğul dil” ve “çoğul dillilik” ifadelerinin taranmasıyla ortaya çıkan sayılara göre D-AOBM’de 157 ifadeye ulaşılmıştır. Ardından MEB TYDÖP’de ise sadece 1 ifadeye rastlanılmıştır. TMV TYDÖP’de de benzer bir sayı olan 1 bulguya rastlanmıştır. MEB TYÖP ve MEB TYÖP programlarında çoğul dillilik yerine çok dillilik ifadesine daha fazla rastlanıldığı ifade edilebilir. Fakat bu araştırma dışı bir bulgu türü olduğundan sayıma dahil edilmemiştir. Ayrıca varsa öğretim programlarının bölüm adları yerine programlarda verilen bölüm sayı sırası kullanılmıştır.

3.1. D-AOBM’de Çoğul Dillik Üzerine Bulgular

D-AOBM ilk olarak Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında yayımlanmış bir çerçeve programdır. 2020 yılı itibariyle tamamlayıcı cilt şeklinde yayımlanmıştır. MEB tarafından 2021 yılında çeviri hâli sunulmuştur. MEB’in çevirisini yapmış olan metinden “çoğul dil” ve “çoğul dillilik” ifadeleri aranmış ve programın çeşitli bölümlerinde farklı sayılara ulaşılmıştır.

Tablo 3: D-AOBM Programının Bölümleri / Başlıklarında “Çoğul Dillilik” İfadesinin Yer Alma Durumu

Program Adı	Programın Bölümleri / Başlıkları	Sayı
D-AOBM	Çizelge ve sunuş bölümü	11
	Takdim bölümü	-
	Ön söz kısmı ile teşekkür bölümü	11
	Çeviri ile ön söz bölümü	1
	1.Bölüm	12
	2.Bölüm	39
	3.Bölüm	6
	4.Bölüm	39
	5.Bölüm	-
	6.Bölüm	-
	Ekler	38
Toplam		157

Tablo 1’de tespit edilen noktalar incelendiğinde tespit edilen 157 ifade ile D-AOBM’nin çoğul dillik konusunda ciddi bir önem verdiği görülmüştür. En çok 2. Bölüm ve 4. Bölüm’de 39 ifade tespit edilmiştir. D-AOBM “çoğul dillik” hakkında özel bir bölüm ayırması ise diğer programlardan ayıran diğer bir özelliğidir. Aşağı bölümde bulunan ifadeler örnek oluşturacak türdedir.

Şekil 1: D-AOBM Programının Sunuş Bölümünde Tespit Edilen Bir İfade

D-AOBM, kaliteli **çoğul dilli** eğitimi teşvik etmeyi, daha fazla sosyal hareketliliği kolaylaştırmayı ve öğretim programı geliştirme ve öğretmen eğitimi için dil uzmanları arasında derinlemesine düşünmeyi ve alışverişi teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca D-AOBM, **çok dilli** ve kültürlerarası bir Avrupa'da tüm vatandaşlar için dil yeterliğinin karmaşıklığını tartışmak ve eğitim politikalarını tasarlayanların tutarlı ve şeffaf olması gereken öğrenme hedefleri ve çıktıları üzerinde derin düşünceleri için bir üstdil sağlamaktadır. Değerlendirme araçlarının sahip olduğu eşik bekliliği işlevini haklı çıkarmak hiçbir zaman D-AOBM'nin amaçlarından biri olmamıştır.

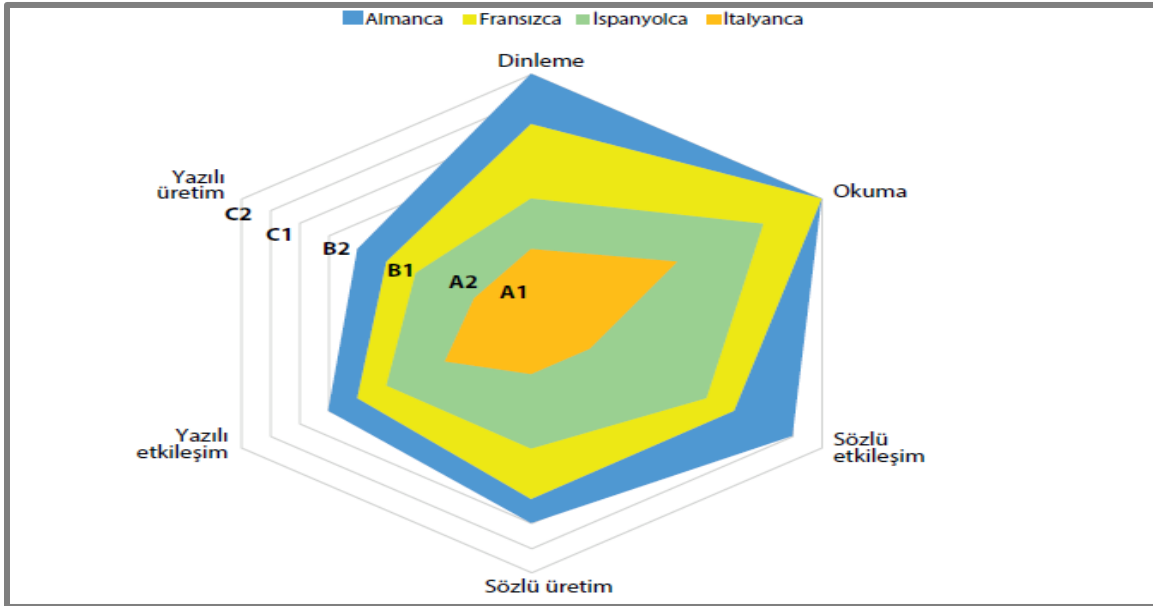
Şekil 1'de programın "sunuş" kısmında çoğul dilli eğitimin verilmesinin programın amaçları arasında yer aldığı belirtilmiştir. Bu açıdan çoğul dilliliğin, programın temel ayakları arasında yer aldığı, dil ve kültür alışverişinin yaygınlaşmasını hedeflediği söylenebilmektedir.

Şekil 2: D-AOBM Programının 2. Bölümünde Tespit Edilen İfade

D-AOBM'de **çoğul dilliliğe** gönderimlerin çoğu **"çoğul dilli"** ve **"çoğul kültürlü"** yetkinliktir. Bunun nedeni, genellikle bu iki yetkinliğin birlikte ilerlemesidir. Bazen bu iki yetkinlik eşit olmayıp biri (örneğin, çoğul kültürlü yetkinlik) diğerinden (**çoğul dilli yetkinlik**) daha güçlü de olabilmektedir (bk. D-AOBM 2001 6.1.3.1. Bölüm).

Şekil 2'de programın 2. Bölümünde "çoğul dilli" ile "çoğul kültürlü" yetkinliklerinin birlikte verildiği ifade edilmiştir. Çoğul kültürlülük, çok kültürlülük kavramı ile benzer şekilde ele alınmasına karşın "çok dillilik" ve "çoğul dillik" farkı gibi toplumdaki öte bireyin sahip olduğu dile atıfta bulunmaktadır. Ayrıca çoğul kültürlülük gibi çok kültürlülük, din, dil, ırk, kültür, statü, ideoloji başta olmak üzere pek çok toplumsal alt unsuru da kendinde barındırır (Aydın, 2020, s.16). Bu açıdan "dil" unsurunu barındıran çoğul kültürlülük, çoğul dillilik ile doğrudan birliktelik içerisinde dirler.

Şekil 3: D-AOBM Programının 2. Bölümünde Tespit Edilen İfade



Şekil 3'te programın 2. Bölümünde tespit edilen "çoğul dilli bir yeterlik profili" üzerine bir şekil sunulmuştur. Bu şekle göre dil öğrencisinin bildiği diller konusunda ne tür yetkinliğe sahip olduğu ve temel dil becerilerinin ne şekilde olduğunun kolay tespit edilmesi açısından bu tür şekillerle öğrencinin dil durumunun görülebileceği ifade edilmiştir.

3.2. MEB TYDÖP’de Çoğul Dillik Üzerine Bulgular

Millî Eğitim Bakanlığının öncülüğünde hazırlanan bu programda Türkiye Maarif Vakfı tarafından oluşturulan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” temel alınmıştır. Bu açıdan her iki program birbirlerine oldukça benzemektedirler. Özellikle çoğul dillik üzerine kavram ve düşünce yapısı bu nedenle bire bir olarak aynıdır.

Tablo 4: MEB TYDÖP Programının Bölümleri / Başlıklarında “Çoğul Dillilik” İfadesinin Yer Alma Durumu

Program Adı	Programın Bölümleri / Başlıkları	Sayı
MEB TYDÖP	Giriş	-
	1.Bölüm	1
	2. Bölüm	-
	3.Bölüm	-
	4.Bölüm	-
	5.Bölüm	-
	6.Bölüm	-
	7.Bölüm	-
	8.Bölüm	-
	Sözlük	-
Toplam		1

Şekil 4: MEB TYDÖP Programının 1. Bölümünde Tespit Edilen İfade Örneği

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni 2001 yılında yayımlanmış ve zaman içinde geliştirilerek metinde bazı güncelleme ve eklemeler yapılmıştır. Bu değişiklikler, 2018 yılında Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors Provisional Edition adıyla 2001’deki metne ek olarak yayımlanmıştır. Ek metin incelendiğinde alımlama, üretim ve etkileşim alanlarındaki tüm etkinlikler için tanımlayıcı ölçütlerin güncellendiği görülmektedir. Bu bölüme, etkileşim alanındaki etkinlikler için “çevrim içi” kavramı eklenmiş ve bu kavrama dair tanımlayıcı ölçütler belirlenmiştir. Buna ek olarak “aracılık” alanındaki metin, kavram ve iletişim etkinlikleri için 2001’de yayımlanan metinden farklı olarak ölçütler tanımlanmıştır. Yeterlikler düzeyinde ise iletişimsel dil yetisi bölümündeki dilsel ve edimbilimsel yeterlikler güncellenmiş ve dilsel yeterliklere sesbilim eklenerek tanımlayıcı ölçütler hazırlanmıştır. Ayrıca çoğul dillilik ve çoğul kültürülük ile ilgili tanımlayıcı yeni ölçütler eklenmiştir. Ayrıca önceki metinde A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı dil düzeyi belirlenirken ek metinde yedinci bir dil düzeyi olarak “A1 Öncesi” tanımlanmıştır. Metnin 2018’de güncellenen ve metne eklenen bölümleri, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı’nda dili kullanma alanları, iletişimsel işlevler ve kazanımların belirlenmesi bölümlerine yansıtılmıştır.

Şekil 4’te programda bulunan tek ifade bulunmaktadır. Programın temel bakış açısı ve yaklaşımların anlatıldığı bölümde ifadeye rastlanmıştır. D-AOBM programının 2001 sonrasında 2018’de geçirmiş olduğu güncellemeleri belirtmek amaçlı kullanılmıştır. Bu açıdan MEB TYDÖP’nin de çoğul dillilik üzerine eklenen tanımlayıcı ölçütleri kabul ettiği belirtilmiştir.

3.3. TMV TYÖP’de Çoğul Dillik Üzerine Bulgular

Türkiye Maarif Vakfı tarafından ortaya konan “TMV Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı” uzun süren çalışmalar ve alanındaki uzmanlar sonucunda 2020 tarihinde yayımlanmıştır. Program aynı yıl içerisinde tekrar düzenlenerek ikinci baskı şeklinde tekrardan sunulmuştur. Bulgular ikinci baskı üzerinden incelenmiş ve tabloda gösterilmiştir.

Tablo 5: TMV TYÖP Programının Bölümleri / Başlıklarında Çoğul Dillilik İfadesinin Yer Alma Durumu

Program Adı	Programın Bölümleri / Başlıkları	Sayı
TMV TYDÖP	Sunuş	-
	Teşekkür	-
	1.Bölüm	-
	2.Bölüm	1
	3.Bölüm	-
	4.Bölüm	-
	5.Bölüm	-
	6.Bölüm	-
	7.Bölüm	-
	8.Bölüm	-
	Sözlük	-
	Kaynakça	-
TOPLAM		1

Tablo 5’te verilen TMV Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi program bölümlerinde çoğul dillik üzerine sadece bir ifade ile karşılaşmıştır. Programın bireysel çoğul dillik kavram yerine daha toplumsal tarafı ifade eden çok dillik üzerine ifadelerin kullanıldığı görülmüştür.

Şekil 5: TMV TYDÖP Programının 2. Bölümünde Tespit Edilen İfade Örneği

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni 2001 yılında yayımlanmış ve zaman içinde geliştirilerek metinde bazı güncelleme ve eklemeler yapılmıştır. Bu değişiklikler, 2018 yılında Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment Companion Volume With New Descriptors Provisional Edition adıyla 2001'deki metne ek olarak yayımlanmıştır. Ek metin incelendiğinde alımlama, üretim ve etkileşim alanlarındaki tüm etkinlikler için tanımlayıcı ölçütlerin güncellendiği görülmektedir. Bu bölüme, etkileşim alanındaki etkinlikler için “çevrim içi” kavramı eklenmiş ve bu kavrama dair tanımlayıcı ölçütler belirlenmiştir. Buna ek olarak “aracılık” alanındaki metin, kavram ve iletişim etkinlikleri için 2001'de yayımlanan metinden farklı olarak ölçütler tanımlanmıştır. Yeterlilikler düzeyinde ise iletişimsel dil yetisi bölümündeki dilsel ve edimbilimsel yeterlilikler güncellenmiş ve dilsel yeterliliklere sesbilim eklenerek tanımlayıcı ölçütler hazırlanmıştır. Bununla birlikte **çoğul dillilik** ve çoğul kültürlülük ile ilgili tanımlayıcı yeni ölçütler eklenmiştir. Ayrıca önceki metinde A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere altı dil seviyesi belirlenirken ek metinde yedinci bir dil seviyesi olarak “A1 Öncesi” tanımlanmıştır. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin 2018'de güncellenen ve metne eklenen bölümleri, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nda dili kullanma alanları, iletişimsel işlevler ve kazanımların belirlenmesi bölümlerine yansıtılmıştır. Bununla birlikte “A1 Öncesi” için herhangi bir uygulama veya izlencenin oluşturulmasına gerek görülmemiştir.

Şekil 5'te belirtilen çoğul dillik ifadesi aslında Şekil 4'te belirtilen ifade ile aynı metinde sunulmuştur. Bu programda da bulunan tek ifadedir. Bunun nedeni programların benzer kurullarla oluşturulmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca iki bulgu örneğinden görülebileceği gibi çoğul dillik üzerine herhangi bir ekleme yapılmamıştır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma, yabancı / ikinci dil olarak Türkçe öğreniminde çoğul dillilik üzerine öğretim programlarında yer alan ifadeleri tespit etmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle “D-AOBM, MEB TYDÖP, TMV TYDÖP” metinleri doküman incelemesi yöntemi kullanılarak incelenmiş ve “çoğul dil” ve “çoğul dillik” ifadeleri arama özelliği ile tespit edilmiştir.

Bulgular boyutunda araştırma ele alındığında D-AOBM'nin “çoğul dillik” ve “çoğul dil” ifadelerinden 157 sayısına ulaştığı görülmüştür. En çok öğretme ve öğrenmenin yollarının anlatıldığı “2. Bölüm” ile çoğul dillilik ve çoğul kültürlülüğün kriterlerinin bahsedildiği “4. Bölüm” kısmında çoğul dillilik üzerine 39 ifadeye ulaşılmıştır. MEB TYDÖP ve TMV TYDÖP incelendiğinde ise bu sayı sadece temel prensip ve yaklaşımların anlatıldığı “1. Bölüm” kısmında bulunan 1 ifade ile sınırlı kalmıştır. Bunun sebebi Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı'nın tasarım ve geliştirme sürecinde Türkiye Maarif Vakfı ortaklığı ile hazırlanan “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Programı” esas alınması ve iş birliğinin sürdürülmesi yer almaktadır (MEB TYDÖP, 2020, s. 5). Diğer bir nedeni ise çoğul dillik yerine çok dilliliğin tercih edilmesidir. Çoğul dillilik, belirli bir coğrafi alanda birden fazla dilin kullanıldığı bir durumu ifade eden çok dillilikten ayrıştığından ve daha çok birden fazla dilde yetkin olan bir kişinin belirli bir dilde etkili iletişim kurabilmek için bir dilden diğerine geçiş yapması anlamın gelmesi bakımından tercih edilmemiş olduğu düşünülmektedir. Ayrıca program hazırlayan kurulların öncelik durumunu farklı noktalara kaydırmış oldukları söylenebilir. Konuyu detaylandırmak istersek, MEB TYDÖP programının D-AOBM' den yararlanılarak hazırlanmasına rağmen bazı noktalarda başlıkların ayrıntılı biçimde sınıflandırılmadığı görülmektedir (Nurlu, vd. 2021, s.517).

Bu durumun aynısı TMV TYDÖP içinde geçerlidir. Ancak hem TMV TYÖP hem de MEB TYÖP metinde belirtildiği üzere detaylı kaynak olarak D-AOBM'ye bakılabileceği ifadesi bulunmaktadır. MEB ve TMV programlarında özellikle dil düzeyleri ve kazanım sıralamasına ağırlık vermiştir. Bu açıdan bakıldığında MEB ve TMV programlarının öğrenme-öğretme sürecinde planlı bir sıra izlediği söylenebilmektedir (Kaya ve Kardaş, 2020; Kılıç, 2021).

D-AOBM ise MEB ve TMV TYDÖP'den ayrılarak temel amaçları arasında çoğul dilliliği desteklemesi ve geliştirilmesi noktasında maddelere sahiptir. Bunun nedeni birey açısından uluslararası kimlik oluşturmak, ulusal grupların düşüncelerine hoşgörü ile yaklaşarak farklı dilleri kullanabilmesini sağlama düşüncesi bulunmaktadır (Byram, 2020). Zaten bu düşünce kapsamında 21. yüzyılda çok dilli ve çok kültürlü alanlarda çoğul kültür ve çoğul dil önem kazanmıştır. Kültürleşme süreci vasıtasıyla ikinci/yabancı dil öğreniminde öğrenme-öğretme süreçlerine de doğrudan katkı sağlamıştır (Temur ve Aydın, 2023, s. 864). MEB TYDÖP ve TMV TYDÖP bu düşünceye karşı çıkmamakla birlikte öncelikli amaç olarak dil öğretimi kapsamında için başvuru bir kaynak, sınav ve ders kitaplarının oluşturulma süreçlerinde ilerici bir program olma hedefini ortaya koymuştur.

Yabancılar Türkçe öğretimine yönelik artan talep düşünüldüğünde; birden fazla dilin konuşulduğu gruplarla yapıldığı göz önüne alınarak çoğul dillige yönelik izlenecek detaylı bir yol haritası alan uzmanlarınca hazırlanmalıdır. Detaylı planların öğreticilerin benimseyeceği programlara eklenmesi oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca Türkiye sınırları içerisinde bulunan DİLMER ve TÖMER'lerin öğrencilerin sahip olduğu diğer dillerdeki yeteneklerini ve kelime bilgileri Türkçe öğrenimine harcamaları sağlanmalıdır. Çünkü çok dilli ya da çoğul dilli bir öğrencinin dil dağarcığı, etkili öğretim için bir rehber olabilmektedir (Cenoz ve Gorter, 2015; Cummins, 2019). Türkiye dışındaki MEB ve Maarif, Yunus Emre Enstitüsü gibi çeşitli kurumlarda öğrencilerin sahip olduğu farklı diller dört temel beceri unsurları ile harmanlanmalıdır. Türkçe öğrenimine karşı kolaylaştırıcı yönleri tespit edilmelidir. Web 2.0 ve Web 3.0 özellikleri içeren internet sayfaları ile teknopedagojik uygulamalarda çoğul dilliliğin etkisi görülmekle birlikte bireyin dilsel çeşitlilik becerilerinin üst boyutta olması gerekebilmektedir. Eğer çoğul dillilik ve teknolojiye yeri üzerine eğitimler verilirse dil kullanıcısı üretim boyutunda kendini geliştirebilmektedir (Kelly - Holmes, 2019). Bütün bu yollar ile hem çoğul dillilik üzerine farklı araştırmalarda bulunulabilir hem de öğrencilerin öğrenme yolları artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aydın, G. (2020). Kültür öğretiminin temel kavramları. Gülnur Aydın (Ed.), *Yabancı / İkinci dil öğretiminde kültür ve kültürel etkileşim içinde*. (s.1-50), Ankara: Pegem Yayınları.
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, M. (2022). Politics, origins and futures of the CEFR. *The Language Learning Journal*, 50 (5), 586-599.

- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174), 33-38.
- Çelik, S. (2013). Plurilingualism, pluriculturalism, and the CEFR: Are foreign language objectives reflected in classroom instruction?, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1872–1879.
- Cenoz, J. & Gorter, D. (2015). *Multilingual education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coste, D., Moore, D. & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cummins, J. (2019). The emergence of translanguaging pedagogy: A dialogue between theory and practice. *Journal of Multilingual Education Research*, 9 (1), 19-35.
- D-AOBM. (2021). Diller için Avrupa ortak başvuru metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme (Tamamlayıcı Cilt). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Fishman, J. (1967), Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23 (2), 29–38.
- Flores, N. (2013). The unexamined relationship between Neoliberalism and Plurilingualism: A cautionary tale. *TESOL Quarterly*, 47 (3), 500-520.
- Garcia, O. & Otheguy, R. (2019). Plurilingualism and translanguaging: commonalities and divergences, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23 (1), 1-20.
- García, O., Skutnabb-Kangas, T. and Torres-Guzmán, M. E. (2006). *Imagining Multilingual Schools. Languages in Education and Glocalization*. UK: Multilingual Matters.
- Günay, V. D. (2015). İki ya da çok dillilik ve Avrupa toplumu, *Turkophone*, 2 (1), 68-72.
- Karatepe, Ç. (2005). Avrupa Konseyi dil kriterleri ve Türkiye'de yabancı dil eğitimi politikalarının geliştirilmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 49-61.
- Kaya, M. ve Kardaş, M. N. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim programı üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 1- 20.
- Kelly-Holmes H. (2019). Multilingualism and Technology: A review of developments in digital communication from monolingualism to idiolingualism. *Annual Review of Applied Linguistics*. 39, 24-39.
- Kılıç, A. (2021) Türkiye Maarif Vakfı yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı A1-A2 dinleme/izleme ve okuma/anlama kazanımlarının 21. Yüzyıl okuryazarlık becerileri kapsamında değerlendirilmesi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 4(2), 165-184.
- Little, D. (2016). *Languages at School: A Challenge for multilingual cities*. L. King & L. Carson (Eds.), *The Multilingual City. Vitality, Conflict and Change*. UK: Multilingual Matters.
- Lochtman, K. (2018). Plurilingualism in schooling policies: The Brussels melting pot. *Language Education and Multilingualism. The Langscape Journal*. 1, 157-167.
- MEB. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. https://piktes.gov.tr/linkler/turkce_dil_programi.pdf
- Nurlu, M., Konyar, M., Tuna, L. ve Görgüç, Ç. (2021). Millî Eğitim Bakanlığı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı eleştirisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 10 (29), 485-521.
- O'leary, Z. (2004). *The essential guide to doing research*. New Delhi: Sage Publications Ltd.
- Özçelik, D. A. (2014). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özkan, U. B. (2022). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Rehbein, J. (2013). The future of multilingualism – towards a Helix of societal multilingualism under global auspices. Bührig, K. and Meyer, B. (eds), Transferring Linguistic Know-How into Practice: perspectives and results. (pp.43-83), Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Schroeder, C. (2008). Hangi Türkçe? Ana dili ve yabancı dil olarak Türkçe ve Batı Avrupa’da Türkçe eğitimi. Astrid Menz ve Christoph Schroeder (Ed.), Türkiye’de dil tartışmaları içinde. (s.209-228) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Şengül, M. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı. Abdullah Şahin (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler içinde. (s.167-187), Ankara: Pegem Akademi.
- Temur, N. & Aydın, G. (2023). Profiles of learners of Turkish as a second language in terms of acculturation orientation, psychological adjustment, and perceived cultural distance. Sakarya University Journal of Education, 13 (5), 863-882.
- TMV. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı. İstanbul: Matsis Matbaa. <https://turkiyemaarif.org/uploads/editions/files/16436c12901a55.pdf>
- Topçuoğlu - Ünal, F. (2018). Türkçenin yabancılarla öğretiminde yazılı kaynaklar. Mustafa Durmuş ve Alparslan Okur (Ed.), Yabancılarla Türkçe öğretimi el kitabı içinde. (s.387-401), Ankara: Grafiker Yayınları.
- Wignall, L., Roberts, A., & Scomazzon, J. (2022). Review of the Australian core skills framework and digital literacy skills framework and relevant assessment tools. (Final report). Australia: Australian Council for Educational Research (ACER). https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1042&context=transitions_misc
- Yagmur, K. & Extra, G. (2011). Urban multilingualism in Europe: Educational responses to increasing diversity. Journal of Pragmatics, 43, 1185-1194.