

160676

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**AVRUPA ORTAK DİL KRİTERLERİ VE DİL GELİŞİM
DOSYASI UYGULAMALARININ TÜRKİYE'DE
VAROLAN İLKÖĞRETİM PROGRAMINA
UYGUNLUĞUNUN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Alev DURMAZ YILMAZ

**Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi
Programında Hazırlanan**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı :Yrd. Doç. Dr. Hülya BARTU

İSTANBUL, 2005

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KISALTMA LİSTESİ.....	iv
TABLO LİSTESİ.....	v
GRAFİK LİSTESİ.....	vi
ÖNSÖZ.....	x
ÖZ.....	xi
ABSTRACT.....	xi
GİRİŞ.....	1
1. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE AVRUPA.....	3
1. 1 Avrupa Birliği Tarihçesi.....	3
1. 2 Avrupa Birliği-Türkiye İlişkileri.....	5
1. 3 Avrupa Konseyi Tarihçesi	6
1. 4 Avrupa Birliği Ülkeleri ve Yabancı Dil Eğitimi ile İlgili Bilgiler	8
1. 5 Avrupa Konseyi ve Yabancı Dil Eğitimi.....	10
1. 5. 1 Avrupa Ortak Dil Kriterleri.....	13
1. 5. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası.....	19
2. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE TÜRKİYE.....	27
2. 1 Dilin Tanımı.....	27
2. 2 Cumhuriyetten Önceki Dönem.....	27
2. 2. 1 Osmanlı Devleti'nin Kuruluşundan Tanzimat'ın İlanına Kadar Olan Dönem.....	27
2. 2. 2 Tanzimat'ın İlanından Cumhuriyetin Kuruluşuna Kadar Olan Dönem.....	31
2. 3 Cumhuriyet Dönemi.....	36
2. 3. 1 İlköğretim Okullarında Uygulanan Yabancı Dil (İngilizce) Programı ile İlgili Bilgiler.....	43
2. 3. 2 Pilot İlköğretim Okullarında Uygulanan Yabancı Dil (İngilizce) Programı ile İlgili Bilgiler.....	47

3. ARAŞTIRMA.....	53
3. 1 Araştırmanın Amacı.....	53
3. 2 Uygulama Ölçütleri	55
3. 3 Araştırmanın Yöntemi	56
3. 4 Veri Toplama Yöntemleri	56
4. BULGULAR VE AÇIKLAMALAR.....	59
4. 1 Programın Amacı ile İlgili Bulgular.....	59
4. 2 Programın İçeriği ile İlgili Bulgular.....	67
4. 3 Programın Uygulanmasında Kullanılan Yöntemler ile İlgili Bulgular.....	70
4. 4 Programın Uygulanmasının Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular.....	72
5. GENEL DEĞERLENDİRME.....	88
SONUÇ.....	100
KAYNAKLAR.....	105
EKLER.....	108
Ek 1: Pilot Okulların Listesi.....	109
Ek 2: Ortaöğretimde En Çok Öğretilen Diller.....	110
Ek 3: İlköğretimde En Çok Öğretilen Diller.....	114
Ek 4: Avrupa Dil Gelişim Dosyası.....	116
Ek 5: Avrupa Dil Gelişim Dosyası İlköğretim Örneği.....	118
Ek 6: Talim Terbiye Kurulu Üyesiyle Yapılan Görüşme Soruları.....	120
Ek 7: Milli Eğitim Eski Bakanı ile Yapılan Görüşme Soruları.....	121
Ek 8: Basamaklı Kur Sistemi Öğrenci Değerlendirme Örneği.....	122
ÖZGEÇMİŞ.....	124

KISALTMA LİSTESİ

ADGD: Avrupa Dil Gelişim Dosyası

AODK: Avrupa Ortak Dil Kriterleri

AKÇT: Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu

AET: Avrupa Ekonomik Topluluğu

EURATOM: Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu



TABLO LİSTESİ	Sayfa
Tablo 1. 1 AODK'deki dil düzeyleri.....	15
Tablo 1. 2 Genel dil yetileri.....	16
Tablo 1. 3 Dil kullanım bağlamları.....	20
Tablo 1. 4 Kendini değerlendirme tablosu.....	21
Tablo 1. 5 Dilsel profil tablosu örneği.....	22
Tablo 1. 6 Dil öğrenme sürecinin özeti.....	23
Tablo 1. 7 Yabancı ülkede dil öğrenme sürecinin özeti.....	24
Tablo 1. 8 Dil öğrenim geçmişi.....	26
Tablo 1. 9 Dil öğrenme sürecini değerlendirme.....	26
Tablo 2. 1 Yabancı dil ders saatleri sayısı.....	34
Tablo 2. 2 Öğretilen yabancı diller.....	37
Tablo 3. 1 Sormaca soruları.....	58



Grafik 1: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin ilköğretimde İngilizce öğretme hakkındaki görüşleri.....	59
Grafik 2: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin ilköğretimde İngilizce öğretme hakkındaki görüşleri.....	60
Grafik 3: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenip belirlenmediğine ilişkin görüşler.....	61
Grafik 4: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenmediğini düşünenlerin gerekçeleri.....	61
Grafik 5: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenip belirlenmediğine ilişkin görüşleri.....	62
Grafik 6: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların yılsonunda ulaşılabilme oranları hakkındaki görüşleri.....	62
Grafik 7: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların ulaşılabilme oranlarıyla ilgili gerekçeleri.....	63
Grafik 8: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların yılsonunda ulaşılabilme oranları hakkındaki görüşleri.....	64
Grafik 9: Pilot okul öğretmenlerinden amaçların % 50 ile % 70'ine ulaşılabilceğini ifade edenlerin gerekçeleri.....	64
Grafik 10: Pilot okul öğretmenlerinden amaçların % 80 ile %90'ına ulaşılabilceğini ifade edenlerin gerekçeleri.....	65
Grafik 11: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde kendilerine ait amaçların ifadeleri	66
Grafik 12: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde kendilerine ait amaçların ifadeleri.....	66
Grafik 13: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin ilgi ve seviyeleri ile uyguladıkları müfredat arasındaki uyum hakkındaki görüşleri.....	67
Grafik 14: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin ilgi ve seviyeleri ile uyguladıkları müfredat arasındaki uyum hakkındaki görüşleri.....	67
Grafik 15: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları müfredatın içeriğinde değişiklik yapılması gereken yönler olup olmadığına ilişkin görüşleri.....	68
Grafik 16: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden uyguladıkları müfredatın içeriğinde değişiklik yapılması gerektiğini düşünen öğretmenlerin gerekçeleri....	68

Grafik 17: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları müfredatın içeriğinde değişiklik yapılması gereken yönler olup olmadığına ilişkin görüşleri.....	69
Grafik 18: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinden uyguladıkları müfredatın içeriğinde değişiklik yapılması gerektiğini düşünen öğretmenlerin gerekçeleri....	69
Grafik 19: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin ağırlıklı olarak kullandıkları yöntemler.....	70
Grafik 20: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin ağırlıklı olarak kullandıkları yöntemler.....	71
Grafik 21: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden iletişimsel yöntemi kullananların bu yöntemi başarılı bulup bulmayanların sayısal dağılımları.....	71
Grafik 22: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinden iletişimsel yöntemi kullananların bu yöntemi başarılı bulup bulmayanların sayısal dağılımları.....	72
Grafik 23: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dilbilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	72
Grafik 24: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dilbilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	73
Grafik 25: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde sözcük bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	73
Grafik 26: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde sözcük bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	74
Grafik 27: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde kültür bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	74
Grafik 28: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde kültür bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	75
Grafik 29: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde yazma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	75
Grafik 30: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde yazma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	76
Grafik 31: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde okuma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	76
Grafik 32: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde okuma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	77

Grafik 33: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dinleme becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	77
Grafik 34: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dinleme becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	78
Grafik 35: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde konuşma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	78
Grafik 36: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde konuşma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı.....	79
Grafik 37: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde yazılı sınav ve quizlere verdikleri önemin sayısal dağılımı	79
Grafik 38: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde yazılı sınav ve quizlere verdikleri önemin sayısal dağılımı	80
Grafik 39: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde süreç değerlendirmesine verdikleri önemin sayısal dağılımı	80
Grafik 40: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde süreç değerlendirmesine verdikleri önemin sayısal dağılımı	81
Grafik 41: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde öğrencinin kendini değerlendirmesine verdikleri önemin sayısal dağılımı	81
Grafik 42: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde öğrencinin kendini değerlendirmesine verdikleri önemin sayısal dağılımı	82
Grafik 43: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretip öğretmedikleri hakkındaki görüşleri.....	82
Grafik 44: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrettiklerini düşünenlerin gerekçeleri.....	83
Grafik 45: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretmediklerini düşünenlerin gerekçeleri.....	83
Grafik 46: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretip öğretmedikleri hakkındaki görüşleri.....	84
Grafik 47: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrettiklerini düşünenlerin gerekçeleri.....	84
Grafik 48: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrenip öğrenmediklerini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	85
Grafik 49: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden öğrencilerin İngilizce öğrenmede başarılı olduklarını düşünenlerin gerekçeleri.....	85

Grafik 50: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden öğrencilerin İngilizce öğrenmede başarılı olmadıklarını düşünenlerin gerekçeleri.....	86
Grafik 51: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinden öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrenip öğrenmediklerini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	86
Grafik 52: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinden öğrencilerin İngilizce öğrenmede başarılı olduklarını düşünenlerin gerekçeleri.....	87



ÖNSÖZ

Her alanda iletişim ihtiyacının en üst noktalara vardığı günümüz dünyasında yabancı dil bilmek artık bir ihtiyaç, bir zorunluluk halini almıştır. Teknolojinin de büyük bir hızla gelişmesi ile farklı kültür, dil ve uluslardan insanlar birbirleri ile kaynaşmakta ve farklı diller ve kültürler hakkında bilgi sahibi olmaya yönelmektedirler. Bu gelişmeler, çok dilli ve çok kültürlü bir yapıya sahip Avrupa Birliği ülkelerindeki yabancı dil eğitimi politikalarında da yeni arayışlar ve yeni gereksinimler ortaya koymuştur. Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi dil/kültür politikaları çerçevesinde bu gereksinimlere cevap verebilmesi amacıyla, bu ülkelerdeki yabancı dil eğitimi yeniden ele alan ve bu konuda ortak bir çerçeve programı belirleyen Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası çalışmaları ortaya çıkmıştır. Avrupa Birliği'ne adaylık sürecinde olduğumuz bugünlerde, bu anlamda Türkiye'de de yabancı dil eğitimi politikalarının verimliliği tartışılmaya başlanmış ve yabancı dil eğitimi konusunda da Avrupa Birliği ülkeleri ile eşit şartlara ulaşabilmek için çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu çalışmalardan biri Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası pilot uygulamalarıdır. Bu çalışmada, pilot olarak uygulanmakta olan bu çalışmalar incelenmiş ve araştırmanın evrenini oluşturan böyle bir uygulama içine girmemiş sıradan ilköğretim okullarındaki bir grup öğretmen ile pilot uygulama yapan okullardan bir grup öğretmenin uyguladıkları program hakkında amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme konularında hazırlanan sormaca aracılığıyla düşünceleri alınmıştır. Öğretmenlerin düşüncelerinden yola çıkılarak, Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası pilot uygulamalarının, varolan ilköğretim programına uyumu ele alınmış ve bu pilot uygulamaların varolan şekliyle genel ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanması halinde, normal ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından saptanan dil eğitiminde yenilenmeye ihtiyaç duyulan alanlarda ne derece faydalı olabileceği tartışılmıştır. Bu çalışma ile hedeflenen, iç ve dış politikalarını Avrupa yönünde biçimlendirmeye çalışan ve yabancı dil eğitimi alanında yeni arayışlar içinde olan ülkemizde bu alanda yapılan çalışmalara destek olmak ve bu konuda öğretmenlerin düşüncelerine ışık tutarak katkıda bulunmaktır.

Bu araştırma sırasında bana destek veren, eleştirileriyle yol gösteren ve karşılaşılan sorunların çözümünde yardımcı olan değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Hülya Bartu'ya içtenlikle teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimindeki katkılarından dolayı değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Nesrin Ersöz ve Dr. Aybars Erözden'e de teşekkürü borç bilirim. Çalışmam sırasında beni hoşgören, manevi desteğini hiç eksik etmeyen ve soruları ve yorumlarıyla çalışmama ışık tutan sevgili eşim Ali'ye, her zaman örnek aldığım ve düşüncelerinden faydalandığım eğitimci annem Bahriye ve babam Recep Durmaz'a ayrıca teşekkür ederim. Çalışmada emeği bulunan ve okullarla iletişimimde bana destek veren İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Erol Ortakaya'ya, Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanı Dr. Ruhi Kılıç'a, değerli zamanlarını ayırıp çalışmaya destek veren değerli meslektaşlarıma ve bu çalışmaya katkıda bulunan herkese teşekkür ederim.

ÖZ

Küreselleşme olgusunu ve bilgi çağını yaşamakta olan dünyamızda çok hızlı gelişmeler gerçekleşmekte ve insanlar ve uluslararası ilişkiler her geçen gün yoğunlaşmaktadır. Her alanda gerçekleşen bu ilişkilerin artması yabancı dil bilme zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Dünyadaki bu değişimler Avrupa Birliği ülkelerinin dil politikalarını da etkilemiş ve çok dilli ve çok kültürlü Avrupa vatandaşlarının yetiştirilmesi amacıyla tüm Avrupa Birliği ülkeleri için yabancı dil alanında ortak bir çerçeve programı belirlenmiştir. Bu çalışmada, çok dilli, çok kültürlü, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme ilkeleri ışığında hazırlanmış Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamaları incelenmiştir. Ülkemizde de pilot olarak uygulanmakta olan bu çalışmaların varolan ilköğretim okulları İngilizce programına uyumu değerlendirilerek, bu uygulamaların genel ilköğretim okullarına yayılması halinde okullardaki dil eğitiminde eksik kalan yönlerin tamamlanmasında yararlı olup olmayacağı tartışılmıştır. Bu amaçla, pilot ve normal ilköğretim okullarından öğretmenlerin, uyguladıkları programların amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme konularındaki düşünceleri hazırlanan sormaca yoluyla alınmıştır. Bu çalışmada hedeflenen Avrupa ülkeleri için hazırlanan çerçeve programı ve Dil Gelişim Dosyası pilot uygulamalarının varolan programa uyumunun değerlendirilmesi ve bu programdaki eksik yönlerin pilot uygulamadaki çalışma ile giderilip giderilemeyeceği konusunda öğretmenlerin bakış açılarını sergilemektir.

ABSTRACT

The globalising world has experienced inevitable density in interpersonal and international relations under the influence of rapid advances in information technology. This density has brought about the immediate need to learn foreign languages. These outcomes have affected the language policies of the European Union and led studies to bring up pluricultural and plurilingual European citizens. As a result of this innovative understanding, foreign language teaching in Europe has been moulded and restructured within a new framework developed by the Council of Europe. In this study, the Common European Framework of Reference for Languages with particular reference to its basic principles - plurilingualism, pluriculturalism, learning to learn and life-long learning - and as an application of this framework, the European Language Portfolio are explored. A group of teachers working in the pilot studies within this framework and the European Language Portfolio and a group of ordinary school teachers have been distributed questionnaires seeking their opinions about the aims, content, methods and evaluation of the programs applied in their schools. It is argued how beneficial the pilot studies would be for the restructuring of the neglected areas in the foreign language program being applied now when these pilot studies are applied to all general primary schools in Turkey. In this study it is aimed to discuss the success of the pilot studies of the framework and the European Language Portfolio to meet the needs of neglected areas in language teaching in primary schools revealed by the opinions of the teachers of English.

GİRİŞ

20. yüzyılın sonlarında başlayan ve içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda da devam etmekte olan toplumsal ve teknolojik gelişmeler, hayatımızın her alanında yeni arayışları, yapılanmaları ve ihtiyaçları da beraberinde getirmiştir. Bütün bu değişimler, dünyamızı her geçen gün daha da küçültmekte ve değişik toplumları, değişik kültür ve yaşam biçimine sahip insanları birbirlerine yaklaştırmakta ve daha sıkı bir iletişim halinde olmalarını sağlamaktadır. Bu ilişkilerin yoğunluğu da yabancı dil bilmenin gereğini ortaya çıkarmıştır. Yaşadığımız çağa ayak uydurabilmek için yabancı dil artık insanların en önemli gereksinimlerinden biri haline gelmiştir. Yabancı dil bilmenin bu kadar önem kazanmasıyla birlikte, toplumlar bunu en doğru ve en verimli şekilde yapabilmenin yollarını aramak için çalışmaya ve bu doğrultuda yeni politikalar üretmeye başlamışlardır. Buna bağlı olarak, bugün ülkemizde de var olan yabancı dil eğitim sistemi sorgulanmakta ve yabancı dil eğitimi daha verimli yapabilmenin yolları ve bunu sağlayacak yeni politikalar tartışılmaktadır. Bu politikalar tartışılırken, ana düşünce olarak Türkiye'nin kendine özgü siyasi ve toplumsal koşulları da göz önüne alınmaktadır. Bu koşullar da büyük ölçüde, Avrupa Birliği ve küreselleşme olguları ile şekillenmektedir.

Buna bağlı olarak, Avrupa Birliği üye ülkelerindeki vatandaşların yabancı dil öğrenme ihtiyaçlarına ortak bir çerçevede cevap verebilmeye yönelik düzenlemelerden biri olan Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK) ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) bu çalışmada ayrıntılı olarak incelenecektir. Uzun yıllardır Avrupa Birliği'ne üye olmak için yapılan çalışmaların hız kazandığı günümüzde, ülkemiz için bu alanda çalışmalar yapmak, yabancı dil konusunda geleceğin ihtiyaçlarını karşılamak ve Avrupa Birliği ülkeleri ile ortak paydalarda buluşabilmek adına önemlidir.

Geleceğimizin bu gereksinimine cevap verebilmek amacı ile bu çalışmada, Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve bu doğrultuda hazırlanan Avrupa Dil Gelişim Dosyası ele alınacak ve bu uygulamaların şu anda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim okullarında uygulanan yabancı dil (İngilizce) programına uygunluğu tartışılacaktır. Bu çalışmada AODK ve ADGD konusunda pilot okul olarak çalışmalarda bulunan okullardan yirmi öğretmenin ve bu konuda hiç çalışma yapmamış ilköğretim okullarından yirmi öğretmenin uyguladıkları programlar hakkındaki görüşlerinden yararlanılmıştır (bkz. Ek 1: Pilot okulların listesi).

Bu metin üç bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde sırasıyla Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin oluşumu ve bu kurumların yabancı dil eğitimi ile ilgili yürüttüğü çalışmalar, AODK ve ADGD genel olarak tanıtılacaktır. İkinci bölümde, Türkiye'de yabancı dil eğitimi çalışmaları, Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenecek ve bugün ilköğretim okullarında uygulanmakta olan yabancı dil (İngilizce) programı ve pilot okullarda uygulanan programla ilgili bilgi verilecektir. Araştırmanın ana bölümünde ise AODK ve ADGD konusunda pilot okullardaki ve devlet okullarındaki öğretmenlerin uyguladıkları programlar hakkında amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme konularındaki görüşlerine yer verilecektir. Elde edilen veriler ışığında AODK ve ADGD uygulamaları çerçevesinde yürütülen çalışmaların var olan ilköğretim okulları İngilizce programına uygunluğu tartışılacak ve bu uygulamaların genel olarak tüm ilköğretim okullarında uygulanması halinde ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz gelişmelere dikkat çekilecektir. Yapılan bu çalışma ile amaçlanan, yabancı dil eğitimi konusunda verimli bir politika arayışında olan ülkemizde, AODK ve ADGD uygulamalarının, şu anda ilköğretim okullarında uygulanan programla uyumunun değerlendirilmesi ve bunun sonucunda ortaya çıkabilecek gelişmelerin tartışılmasıdır.

1. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE AVRUPA.

1. 1 Avrupa Birliği Tarihçesi.

Ülkemizde “Avrupa Birliği” kelimesinin, hayatımızın hemen her alanında karşılık bulduğu günümüzde, Avrupa Birliği’nin kuruluşundan günümüze hangi evrelerden geçtiğine değinmek, çalışmaya temel oluşturması açısından önemlidir.

Avrupa, 18. yüzyıla kadar sadece coğrafi bir terim olarak algılanmıştır. Daha sonra, Avrupa’da o tarihte kurulmuş olan devletlerin, başka dinlere mensup diğer devletlerle - Müslüman Osmanlı Devleti gibi - yaptığı savaşlar sonunda bir Avrupa bilinci oluşmaya başlamıştır. Ancak 19. yüzyılda ulusal kimliğin ön plana çıkmaya başlaması ile birlikte Avrupalılık kavramının yerini ulusal kimlik almıştır. Ulusal kimliğin ön plana çıkması ile milliyetçilik, Avrupa’da güç ve iktidar olma yarışında en temel unsur olmuştur (Gür, 2004, Herz, 2002: 19’den alıntı).

Bu milliyetçilik akımının bir yansıması olarak, 1 Eylül 1939’da Almanya’nın Polonya’ya savaş ilan etmesi ile II. Dünya Savaşı başlamış ve 1945’de sona ermiştir. O tarihlerde Avrupa bu savaşların sonucunda tam bir harabeye dönmüştür. Bir daha benzer savaşların yaşanmaması amacı ile 19 Eylül 1946’da Winston Churchill, İsviçre’nin Zürih kentinde bir konuşma yaparak, bir Avrupa Birleşik Devletleri kurulmasını önermiştir (Avrupa Birliği resmi sitesi).

Bu arada, Avrupa ülkeleri dünya hâkimiyetini Amerika Birleşik Devletleri’ne bırakmak zorunda kalmışlardı. Ancak Amerika, kendi ülkesinin çıkarları için güçlü bir Avrupa’ya gerek duyuyordu. 1947 yılının Mayıs ayında Avrupa’ya, Amerika tarafından Marshall yardımı olarak bilinen siyasi, askeri ve mali yardım yapılmaya başlanmıştır. Fakat bu yardımın sürekliliği halinde Avrupa’nın Amerika’ya bağımlılığını gerektireceği çok açıktır (Bulaç, 2001: 24).

Bununla birlikte, Fransa Planlama Örgütü Başkanı Jean Monnet, Avrupa’da yeni bir savaş çıkmaması için, o zamanın en önemli savaş malzemeleri olan kömür ve çeliğin üretiminin bir elde toplanmasını savunmaktadır. Buna bağlı olarak, Monnet’nin düşüncelerinden esinlenen Fransız Dışişleri Bakanı Robert Schuman’ın 9 Mayıs 1950’de tüm Avrupa ülkelerinin kömür ve çelik kaynaklarını bir araya getirmelerini önermesi ile bugünkü Avrupa Birliği’nin temeli atılmış olur. Bu çağrıya karşılık, 18 Nisan 1951’de, Fransa, Federal Almanya, Belçika, İtalya, Hollanda ve Lüksemburg’un katılımıyla Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu’nu (AKÇT) kuran antlaşma Paris’te imzalanır (Karluk, 1996: 39).

25 Haziran 1950’de Sosyalist Kuzey Kore’nin Güney Kore’yi işgali ile başlayan savaş, Avrupa’da Sosyalizm tehlikesini yeniden gündeme getirmiştir. Buna karşı olarak, Ekim 1950’de Fransa Başkanı Rene Pleven, Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu fikrini açıklar. Bu düşünce ile 27 Mayıs 1952’de Avrupa Ordusu kurulur (Avrupa Birliği resmi sitesi). Ancak hem Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu, hem de benzer bir birlik olan NATO’nun aynı anda var olması askeri yetkililer tarafından hoş karşılanmamaktadır. Dolayısıyla 1954 yılında Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu’nu oluşturan antlaşma feshedilir (Avrupa Birliği resmi sitesi).

Bu arada AKÇT’nin başarılı çalışması sonucunda, dönemin Belçika Dışişleri Bakanı Paul Henry Spaak tarafından daha geniş kapsamlı bir birleşmeden söz edilir ve 1–2 Haziran 1955 tarihinde AKÇT’ye üye ülkelerin dışişleri bakanları ve birçok uzmanın katılımı ile bir komite oluşturulur. Bu komite Avrupa Birliğinde oluşturulacak bir Gümrük Birliği’nin kriterlerini ve Nükleer Enerji’nin kullanımı ve geliştirilmesini araştırmak üzere görevlendirilir.

Araştırmaların sonuçları açıklanıp değerlendirildikten sonra, 25 Mart 1957’de Avrupa Ekonomik Topluluğu (AET) ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (EURATOM) kurulur. Bu antlaşmalar Roma’da imzalandığı için, tarihe Roma Antlaşmaları adıyla geçer (Bulaç, 2001: 26).

Ancak, Avrupa Ekonomik Topluluğu ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu’nun kuruluş aşamalarında, Avrupalı ülkeler arasında önemli görüş ayrılıkları yaşanmıştır. Bu toplulukları kuran antlaşmalar, beraberlerinde ülke egemenliklerine belli konularda sınırlamalar getirmektedir. Ayrıca İngiltere, bütün Avrupa’yı kapsayacak tek bir serbest ticaret bölge yaratılmasını, bu bölgedeki ticaretlerde ise AET’nin tek birim olarak, diğer ülkelerin de kendi başlarına katılmalarını önermiştir. Fransa, Avrupa’da sıkı bir işbirliği istemesinden dolayı bu öneriyi şiddetle reddetmiştir. Buna ek olarak, 1965 yılında alınan bir kararla, bakanlar kurulunda karar almak için gerekli olan oybirliği prensibi, oy çokluğuna dönüştürülmüştür. Buna göre her bir üye ülkenin görüşüne ayrı ayrı bakılmaksızın oyçokluğu ile karar alınabilecektir (Karluk, 1996: 46). Hem İngiltere’nin topluluk karşısındaki tutumundan, hem de ulusların egemenlikleri hakkında söz sahibi olmalarını etkileyen bu karardan dolayı, Roma Antlaşmalarının yürürlüğe girdiği 1957 yılından 1969 yılında Fransa Başbakanı de Gaulle’un politikadan ayrılışına kadar geçen sürede Avrupa, birleşme yolunda en zor dönemi yaşamıştır (Karluk, 1996: 47).

O dönemde ortaya çıkan bütün bu olumsuzluklara rağmen, Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, Avrupa Ekonomik Topluluğu ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu’nun

yönetimlerini birleştiren antlaşma 1 Temmuz 1967’de Brüksel’de imzalanır ve birlik “Avrupa Topluluğu” olarak adlandırılır (Bulaç, 2001: 18).

19 Kasım 1969 tarihinde imzalanan Füzyon Antlaşması ile üye ülkeler ekonomik ve ticari işbirliklerinin yanı sıra, siyasi işbirliği kararı da almıştır. Yıllar ilerledikçe bu işbirliği, ortak dışişleri ve güvenlik politikaları üretebilme becerisine dönüşmüştür. Bunun üzerine topluluk, Amerika Birleşik Devletleri’nden Ortadoğu sorununa, Doğu- Batı ilişkilerinden Akdeniz ülkeleri ile ticarete kadar pek çok konu ile ilgili ortak bir duruş ve politika sergilemiş ve ortalık konusunda zaman zaman görüş ayrılıkları yaşansa da, genel olarak birlikte hareket etme adına oldukça başarı göstermişlerdir (Bulaç, 2001: 21).

Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, Lüksemburg ve İtalya’nın kurduğu topluluk, 1973’de Danimarka, İrlanda ve Birleşik Krallık’ın katılımı ile genişler. 1981’de Yunanistan, 1986’da İspanya ve Portekiz topluluğa katılır. 1 Şubat 1992’de Maastrich’te imzalanan antlaşma ile var olan Avrupa Topluluğu, Avrupa Birliği adını alır ve ekonomik ve parasal birlik doğrultusunda ilerleyen ve üye ülkelerin hükümetleri ile belirli alanlarda işbirliğini temel alan bir birliğe dönüşür (Collins, 2000: 21). 22 Haziran 1993’de yapılan Kopenhag Zirvesi’nde, Avrupa Birliği Konseyi tarafından, adaylık için başvuran ülkelerin, tam üyeliğe kabul edilmeden önce karşılımları gereken kriterler belirlenir. Bu kriterler, siyasi, ekonomik ve topluluk mevzuatının benimsenmesi olarak üç grupta toplanır (Bulaç, 2001: 24). 1 Ocak 1995’de Avusturya, Finlandiya ve İsveç’in de katılması ile Avrupa Birliği onbeş üye ülkeye ulaşır. Tarihinin en büyük genişlemesi de 1 Mayıs 2004’te Estonya, Litvanya, Letonya, Çek Cumhuriyeti, Polonya, Güney Kıbrıs Rum Yönetimi, Slovakya, Slovenya, Malta ve Macaristan’ın topluluğa üyeliğinin kabulü ile gerçekleşir ve üye ülke sayısı 25’e çıkar (Erözbek, 2004).

1. 2 Avrupa Birliği - Türkiye İlişkileri.

Türkiye’nin Avrupa Birliği ile ilişkileri 40 yıl öncesine uzanmaktadır. Türkiye 31 Temmuz 1959’da Avrupa Ekonomik Topluluğuna (AET) ortaklık için başvurur. Türkiye’nin başvurusunu değerlendiren AET, Türkiye’nin ekonomik, siyasal ve sosyal altyapısının, üyelik gereklerini yerine getirmek için yeterli olmadığını bildirir ve tam üyelik yerine bir ortaklık anlaşması yapılmasını önerir. 11 Eylül 1959’da AET Bakanlar Konseyi Türkiye’nin ortaklık başvurusunu kabul eder ve Ortaklık Antlaşması (Ankara Antlaşması) 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe girer. Bu tarih aynı zamanda Yunanistan’ın da ortaklık başvurusunun tarihidir ve Yunanistan’ın Avrupa Birliği’ne katılım sürecinde Türkiye’nin önünde bir engel olarak

dikilmesi, Türkiye'nin AET'ye müracaat etmesinden sonra başlar ve süreç boyunca devam eder (Aktan, 2000: 17).

Ortaklık Antlaşması ile Türkiye'nin AET'ye tam üye olarak kabul edilmesi için üç aşama belirlenir: Hazırlık, geçiş ve son dönem. 1 Ocak 1964 ile 31 Aralık 1972 arasındaki süreç hazırlık süreci olarak değerlendirilir. Bu arada 1 Temmuz 1968'de AET üye ülkeleri arasında ortak gümrük tarifesi uygulanmaya başlanır. 23 Kasım 1970'de Brüksel'de Türkiye ile AET arasına katma protokol imzalanır. Ancak Türkiye, bu protokoldeki yükümlülüklerinin bazılarını zamanında yerine getiremez (Bulaç, 2001: 29). 12 Eylül 1980 askeri darbe sonrasında da AET, Türkiye ile ilişkilerini dondurur. Askeri darbe sonrasında 14 Nisan 1987 tarihinde AET'ye tam üyelik için başvurulur. Ancak AET, tam üyelik başvurusunu, Türkiye'nin ekonomik, sosyal ve siyasal olarak henüz tam olarak hazır olmadığını belirterek kabul etmez. 1 Ocak 1996'da Avrupa Topluluğu ile Türkiye arasında Gümrük Birliği anlaşması imzalanır (Tuzcu, 2004:2). 10-11 Aralık 1999 tarihleri arasında yapılan Helsinki zirvesinde de Türkiye'ye aday ülke statüsü verilir. 8 Kasım 2000'de Avrupa Birliği, Türkiye'ye Katılım Ortaklık Belgesi verir. Türk Hükümeti, bu Katılım Ortaklığı Belgesi ışığında 19 Mart 2001'de Müktesebat'ın üstlenilmesi için Ulusal Programı kabul etmiştir. Bu program, geniş çaplı bir siyasi ve ekonomik reform gündemi ortaya koymaktadır. Son olarak, 16 -17 Aralık 2004 tarihinde Brüksel'de gerçekleştirilen Avrupa Konseyi Zirve Toplantısı Sonuç Bildirgesinin 22. maddesine göre Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam üyelik müzakerelerinin 3 Ekim 2005 tarihinde başlatılmasına karar verilmiştir (Ulusal Ajans resmi sitesi).

Avrupa Birliği'nin tarihçesinden ve Türkiye-Avrupa Birliği ilişkilerinden söz ettikten sonra aşağıdaki bölümde Avrupa Birliği ülkelerinde yabancı dil eğitimi ile ilgili bilgiler verilecektir.

1. 3 Avrupa Konseyi Tarihçesi.

Avrupa Konseyi'nin kurulması fikri temelde, Avrupa Birliği fikri ile örtüşmektedir. Bu fikir de tıpkı Avrupa Birliği gibi, II. Dünya Savaşı'ndan maddi ve manevi büyük kayıplarla çıkan Avrupa'da bir daha aynı trajedilerin yaşanmasını engellemek amacıyla ortaya atılmıştır (bkz. Bölüm 1. 1). Avrupa'da gerginliğin ve çatışmanın yerini, güven ve işbirliğinin alması hedeflenmiştir. Winston Churchill 19 Eylül 1946 yılında yaptığı bir konuşmada bu birleşme gereğini şöyle dile getirmiştir:

Durumu birdenbire tamamen değiştirip, birkaç sene gibi kısa bir süre içerisinde Avrupa'yı özgür ve mutlu kılacak bir mucizeye ihtiyaç vardır... Avrupa Birleşik Devletleri gibi bir şey kurmalıyız (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

Önceki bölümlerde de açıklandığı gibi, o tarihlerde Avrupa’da birlik oluşturmaya yönelik birçok hareket düzenlenmekteydi. Bu hareketlere bir bütünlük getirmek amacı ile 7 Mayıs 1948’de yirmi Avrupa ülkesinden temsilcilerin katıldığı Avrupa Kongresi düzenlenmiştir. Bu kongrede Avrupa ülkeleri arasında ticari ve politik birlik ve devletlerin temsilcilerinden oluşan bir konsey oluşturulması, insan hakları yasaları ve bunun uygulanması için de insan hakları mahkemesi kurulması hedefleri ortaya kondu (Avrupa Konseyi resmi sitesi). Bu kongreden sonra 27–28 Ocak 1949 tarihlerinde İngiltere, Fransa, Belçika, Hollanda ve Lüksemburg tarafından belirlenen bu hedeflere ulaşmak adına Avrupa Konseyi’ni kurma kararı alınmıştır. 5 Mayıs 1949 yılında da Belçika, Fransa, Lüksemburg, Hollanda, İngiltere, İrlanda, Danimarka, Norveç, İtalya ve İsveç tarafından Avrupa Konseyi Kuruluş Antlaşması imzalanmıştır. Bundan dolayı konseye üye ülkelerde her yıl 5 Mayıs “Avrupa Günü” olarak kutlanmaktadır (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

1949–1970 yılları arasında Türkiye’nin de aralarında bulunduğu dokuz ülke; Yunanistan, İzlanda, Federal Almanya, Avusturya, İsveç, Kıbrıs, Malta ve İspanya, Avrupa Konseyi’ne üye olmuşlardır (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

Avrupa Konseyi üyeleri, 4 Kasım 1950 tarihinde İnsan Hakları Evrensel Bildirisi’nde yazılı hakların gerçekleşmesi için, Avrupa ülkelerinin ortak çalışmasını sağlayacak Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi imzalanmıştır (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

1959 yılında yapılan sosyal ve aileden sorumlu bakanların toplantısı, 1970 yılından sonra tüm alanlardaki bakanların katılımı ile gerçekleştirmeye başlanmıştır. Bu toplantıların sonuçları olarak, 1961 yılında Kültürel İşbirliği Konseyi, 1967’de de Avrupa Gençlik Merkezi kurulmuştur.

1989’da Berlin Duvarının yıkılması ve demokrasinin bütün Avrupa’ya yayılması, Konseye yeni bir siyasal boyut kazandırmıştır. Bu duvarın yıkılması ile Avrupa’daki farklı kültürlerin benliklerini daha rahat ifade edebilecekleri düşünülmüş, bununla birlikte de 1985 yılında üye devletler tarafından Avrupa kültürel kimliği düşüncesi ortaya konmuştur. Avrupa’nın ortak mirası üzerine kurulu bu kültür, günümüzde Avrupa Konseyi’nin en temel dayanakları arasındadır (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

Merkezi bugün Strasburg’da olan Avrupa Konseyi’nin başta gelen hedefleri; 46 üye devlet arasında bireysel özgürlüklerin, siyasal serbestliğin ve hukuk düzeninin korunmasında büyük bir birlik sağlamaktır. Avrupa Konseyi, savunma hariç, Avrupa toplumunun bütün önemli sorunlarını ele alır. Bütün üye devletler özgürlük, insan onuru ve bireylerin refahını korumakla yükümlüdürler.

Daha geniş anlamıyla Konsey, insan hakları ve demokrasiye bağlı kalarak, çocuk hakları, uyuşturucu bağımlılığı, hoşgörüsüzlük, azınlıkların korunması, biyoetik, Avrupa kimliği bilincini teşvik etmek, farklı kültürlerden gelen insanlar arasında karşılıklı anlayışı geliştirmek ve gençlere daha geniş eğitim fırsatı sağlanması alanlarında Avrupa vatandaşlarının istek ve ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmaktadır (Demirel, 2004: 17).

1. 4 Avrupa Birliği Ülkeleri ve Yabancı Dil Eğitimi ile İlgili Bilgiler.

Avrupa Birliği üye ülkelerinin hemen tümünde yabancı dil eğitimi ilköğretimin ilk sınıflarından (6- 10 yaş) eğitimin son seviyesine kadar verilmektedir. Zorunlu eğitimin ilerleyen yıllarında da ülkelerin müfredat programları, öğrencilere ikinci yabancı dili öğrenme olanağı verecek şekilde düzenlenmiştir. Hatta Avrupa Birliği üyesi yirmi ülkede, en az bir öğretim yılı olmak şartıyla, ikinci yabancı dil dersleri almak zorunlu tutulmuştur. Ancak bütün bu düzenlemelere rağmen, tüm üye ülkelerde ilköğretimin ikinci kademesinden itibaren iki veya daha fazla yabancı dil öğrenen öğrenci sayısı, tüm öğrencilerin toplamının yarısından azdır. Burada ülke koşullarındaki farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Örneğin Lüksemburg'da tüm ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin hepsi iki yabancı dil, yarısından fazlası üçüncü yabancı dili öğrenirken, bu oran Slovenya için tüm öğrencilerin % 1,6'sı olarak kalmaktadır. İtalya ve İngiltere'de de diğer birlik ülkelerinin aksine zorunlu eğitimin sonunda en az bir yabancı dil öğrenme zorunluluğu yoktur * (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 10, 23).

Zorunlu ders kapsamında yabancı dil derslerine ayrılan zaman ülkeden ülkeye değişiklik gösterdiği için, toplam öğretim süresinin % 9 ile % 34 şeklinde değişik oranlarını kapsamaktadır. Genel olarak tüm üye ülkelerde, yabancı dil derslerine ayrılan ders saati ne kadar artarsa, yıl bazında yabancı dil öğrenme süresi de o oranda artmaktadır. Hatta bazı ülkelerdeki okullar kendi başlarına yabancı dil eğitimini zorunlu ders statüsüne sokup, merkezi otoritelerin belirlediği yabancı dilin yanında ikinci bir dilin de öğrenilmesini sağlayabilmektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 10).

Avrupa Birliği üye ülkelerin büyük bir çoğunluğundaki belli okullar eğitimin en az iki farklı dilde yapıldığı eğitim şartları sunmaktadırlar. Bu içerik ve dilin bütünleştirildiği öğrenme (CLIL- *content and language integrated learning*) genel olarak ilk ve ortaöğretimde uygulanmaktadır. Hatta Almanya, Litvanya, Avusturya gibi ülkelerdeki bazı okullarda üç farklı eğitim dili kullanılmaktadır. Bu okullarda dil, eğitimin önemli bir parçası olduğundan yabancı dil eğitiminde de bu yönde gerçekleştirilen koşullar dil eğitimini güçlendirmektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 32).

* Metindeki tüm yabancı kaynaklar tez yazarı tarafından Türkçeye çevrilmiştir.

Tüm Avrupa birliği üye ülkelerinde ortaöğretimde öğrenilen tüm yabancı dillerin % 95'i İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca ve Rusçadan oluşmaktadır. Bu dillerin arasında İngilizce en çok öğretilen yabancı dildir (Ek 2: Ortaöğretimde en çok öğretilen yabancı diller).Tüm üye ülkelerde % 90 civarında öğrenci, zorunlu ders olup olmadığına bakılmaksızın İngilizce öğrenmektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 13). İngilizceden sonra Almanca ve Fransızca ikinci en çok öğretilen yabancı dillerdir. Tüm Avrupa ülkeleri içinde Belçika ve Lüksemburg dışında ilköğretimde de en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir (Ek 3: İlköğretimde en çok öğretilen yabancı diller).

Avrupa Birliği ülkelerinde yabancı dil eğitimi ilköğretimde belirli bir seviyede (ISCED level 5A) dil eğitimi almış sınıf öğretmenleri tarafından, ortaöğretimde ise alan öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bu alan öğretmenlerinin ikinci bir alan diplomaları da olduğu gibi, sadece yabancı dil eğitimi vermek üzere de eğitim alabilirler. Alan öğretmenlerinin hemen hepsi üniversite eğitimi almak durumundadır. Üye ülkelerin hepsi öğretmen yetiştiren kurumların şartlarını belirlemede özgürdürler. Ancak birçok ülkede merkezi otorite, bu kurumlarda yabancı dil eğitimi kuramlarının öğretildiği derslere ve okullarda uygulama yapmaya yönelik derslere yer verilmesini önermektedir. Lüksemburg ve İskoçya gibi ülkeler de yabancı dil öğretmenlerinin, öğretilecek yabancı dilin konuşulduğu ülkede en az bir yıl yaşamalarını önermekte ve bununla ilgili çalışmalar yapmaktadır. 2001 yılından beri üye ülkelerdeki öğretmenlerin hemen hepsi bir yıl içinde yabancı bir ülkede bir haftadan dört haftaya kadar çıkabilen hizmet içi eğitim almak durumundadır. Bu hizmetiçi eğitimlerin % 60'ı da İngilizce verilmektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 12, 64).

Yabancı dilde iletişim kurabilmek için tüm ülkelerin yabancı dil eğitim müfredatlarında dört temel dil becerisinin - dinleme, konuşma, okuma, yazma - gelişimine önem verilmektedir. Ancak bu becerilere verilen önem oranları her zaman eşit değildir. Örneğin ilköğretimde dinleme ve konuşma becerilerinin gelişimine diğer becerilerden daha fazla önem verilirken bu oran zorunlu eğitimin son yıllarına doğru giderek, tüm becerilere eşit oranda önem veren bir anlayışa dönmektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 67).

Yabancı dil dersleri için tüm üye ülkeler için genel geçer bir sınıf mevcudu olmamakla beraber tüm ülkeler tarafından 36 öğrenciden çok sınıf mevcudu uygun olarak kabul edilememektedir (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 78).

1. 5 Avrupa Konseyi ve Yabancı Dil Eğitimi.

Avrupa Konseyi, 1954 Aralık ayında üye ülkeler arasında imzalan Kültür Antlaşması'ndan günümüze dek tüm Avrupa'da yabancı dil eğitimi çalışmalarına destek olmuştur.

Bu Kültür Antlaşması ile üye ülkeler kendi ülkelerinin dilleri, tarihleri ve kültürleri ile ilgili çalışmaları yapmakla yükümlü olmuşlardır. 1957 yılında Fransız hükümeti'nin önerisi ile Avrupa'da dil eğitimi ile ilgili çalışmalar yapmak üzere uzmanlardan oluşan bir çalışma grubu kurulmasına karar verilmiştir. Bu girişimler sonucu 1963 ile 1972 yılları arasında üniversitelerde dil konusundaki araştırmalara destek verilmiş, dil eğitimi için görsel ve işitsel materyallerin geliştirilmesine çalışılmış ve Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Kurumu'nun (*International Association for Applied Linguistics- AILA*) kurulması sağlanmıştır (Trim, 2001:2). Çağdaş Diller Projesi kapsamında, 1971 yılında Almanya' da yapılan Yetişkin Eğitiminde Dil Öğrenimi konulu bilgi şöleninde ortaya çıkan dil eğitimi ilkeleri şunlardır:

1. Herkes için dil eğitimi gerekir.
2. Dil kullanılmak için öğrenilir.
3. Dil öğrenmek yaşam boyu süren bir aktivitedir.
4. Dil eğitiminin, öğrenenin ihtiyaçlarına göre planlanması gerekir.
5. Eğitimin değerlendirilmesi, uygulanan sistemin etkililiği, kullanılan yöntem ve materyaller ve belirlenen amaçları kapsayacak şekilde tam bir bütün halinde dil öğretimi yapılmalıdır.
6. Etkin bir dil öğretimi, eğitim planlamacıları, ders kitapları yazarları, denetim mekanizmaları, yetiştiren kurumlar, sınav hazırlayanlar, öğrenciler ve öğretmenler bütününden oluşur ve ancak bu bütünün birlikte hareket etmesi ile etkin dil eğitimi gerçekleştirilebilir (Trim, 2001:3).

Bütün bu kararların uygulanabilmesi için 'İşlevsel- Kavramsal İzlençe' modeli geliştirilmiş ve dil, işlevler (açıklama, özür dileme, davet etme, tebrik etme vb.) ve kavramlar (zaman, yer, nedensellik vb.) birimlerine ayrılmıştır. Bu model de *The Threshold Level*'da (Van Ek, 1975) herhangi bir dili öğrenen bir kişinin, o dil ortamında bağımsız olarak neler yapmaya ve söylemeye gerek duyacağını örneklendiren bir çalışma halinde sunulmuştur (Trim, 2001:3).

Konseyin dil eğitimi konusundaki çalışmaları 1977 ve 1981 yılları arasında da devam etmiştir. "Çağdaş Diller Projesi" yukarıda açıklanan ilkeler ışığında, genele yayılarak orta öğretim, mesleki eğitim ve göçmenlerin dil eğitimini de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. *The Threshold Level* İngilizcenin dışındaki diğer diller için de geliştirilmiştir. *The Threshold Level* 'ın bir alt basamağı olan *Waystage Level*, van Ek ve Alexander tarafından 1977'de geliştirilmiştir. Konseyin "Çağdaş Diller Projesi" çerçevesinde 1971–1981 yılları arasında yaptığı tüm çalışmalar rapor halinde hazırlanarak Konsey'e sunulmuştur (Trim, 2001:3).

1981–1988 yılları arasında “İletişim İçin Modern Diller Eğitimi” konulu proje yürütülmüş ve 1977–1981 yılları arasında genel eğitime yayılmış olan dil eğitiminde yenilikleri araştırmak ve üye ülkeler arasında paylaşmak amacı ile 1984–1987 yılları arasında 36 üye ülkenin katılımı ile yeni yöntemler üzerine seminerler düzenlenmiş ve 1500 dil öğrencisi üzerinde dil eğitiminde İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) denenmiştir (Trim, 2001:4).

1989–1997 yılları arasında “Avrupa Vatandaşlığı İçin Dil Eğitimi Projesi” hayata geçirilmiş ve 1989 yılında üye ülke devletleri, dil eğitimi çerçevesinde yapılan araştırmaları ve çalışmaları planlamak için belirli konulara karar vermişlerdir. Bu konular:

1. Hedefleri belirlemede model geliştirilmesi,
2. Medya ve yeni teknolojilerden yararlanma,
3. Çift ana dilli eğitim,
4. Değişim programları ve ortak çalışmaların dil eğitimine etkisi,
5. Öğrenmeyi öğrenme ve öğrenen özerkliğinin desteklenmesidir (Trim, 2001:5).

1991 yılında İsviçre’nin Rüşlikon kentinde düzenlenen “Avrupa’da Dil Eğitiminde Şeffaflık” konulu hükümetlerarası bilgi şöleninde, Avrupa ülkelerinin dil eğitimi konusunda ortak noktalarda birleşilmesi gereği ortaya konmuştur. İsveç Hükümeti tarafından önerilen, dil ediniminin ülkeler arasında ortak olarak değerlendirilebileceği, ortak hedefler konulmasını kolaylaştıracak ve bütün bunlarla birlikte, tüm üye ülkeleri dil eğitimi konusunda ortak bir paydada birleştirecek betimleyici bir sistem için çalışmalara başlanmıştır (Trim, 2001:6).

İzleyen yıllarda, birçok araştırmacı ve uzmanın birlikte çalışması sonucu Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK), (*A Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment*) (CEF) hazırlanmış ve İngilizce (*Cambridge University Press*), Fransızca (*Hachette*) ve Almanca (*Langenscheidt*) olarak basılmıştır. Bu çalışmanın temel başvuru kaynakları arasında olmasından dolayı AODK’ye ileriki bölümlerde ayrıntılı yer verilecektir.

Avrupa Konseyi ülkeleri arasında dil eğitiminde ortak paydalar sağlanması açısından yapılan çalışmaların ikincisi de Avrupa Dil Gelişim Dosyası’dır ve AODK’de belirlenmiş olan temel dil yetileri dikkate alınarak hazırlanmış bir çalışmadır. Bu dosya ile bir öğrenci, yabancı dil öğrenirken elde ettiği kazanımları kayıt altına alabilir, nasıl bir gelişim gösterdiğini izleyebilir ve kendi yeterliliklerini AODK’den alınan kendini değerlendirme (*self assessment*) bölümü aracılığıyla değerlendirebilir (Demirel, 2004: 19).

Dil Gelişim Dosyası üç bölümden oluşur: dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi ve dil dosyası. Dil pasaportu bölümünde, dil öğrencisinin bildiği Avrupa dilleri ve bu dillerdeki yeterlilik düzeylerini gösteren belge bulunmaktadır. Dil düzeyleri A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak

üzere altı bölümde değerlendirilmektedir (Demirel, 2004: 20). Dil öğrenim geçmişi bölümü, kişinin yabancı dili öğrenme sürecini, dil öğrenme amaçlarını ve dil öğrenme deneyimlerini içermektedir. Dil dosyası da, dil öğrencisinin o dili öğrenirken yaptığı her türlü çalışmayı içeren bölümdür. Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde AODK gibi, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'ndan da daha geniş bir biçimde söz edilecektir.

1994 yılında Avrupa Komisyonu ülkelerinden Avusturya ve Hollanda hükümetlerinin ortak çalışması sonucu Graz'da Avrupa Modern Diller Merkezi kurulmuştur. 1998 yılında üye ülke bakanları tarafından alınan bir kararla Modern Diller Merkezi, Avrupa Konseyi'nin dil politikalarını uygulamakla ve modern dillerin öğretimi ve öğrenimi alanlarında yeni yaklaşımlar geliştirmekle görevlendirilmiştir (Trim, 2001: 7).

Avrupa'da çok farklı diller ve kültürler bir arada yaşamakta ve dil kullanımı konusunda bu ülke vatandaşları çeşitlilik göstermektedir. Bundan dolayı çok dillilik (multilingualism) ve çoğul dillilik (plurilingualism) konusundaki ayrıma, metnin ilerleyen bölümlerindeki anlam bütünlüğü açısından açıklama getirmek yerinde olacaktır. Çok dillilik en basit anlamı ile bir okul veya eğitim sistemi içinde ya da öğrencileri birden fazla dil öğrenmeye özendirmek amacı ile dil çeşitliliği sunulmasıdır. Çok dilliliğin ötesinde bir tanım olarak ifade edilen çoğul dillilik denildiğinde ise, evde konuşulan dilden, içinde bulunulan toplumda konuşulan dile, oradan da diğer insanların dillerine uzanan kültürel bağlamlar çeşitlendikçe, tüm bu dillerin birbirleriyle ilişkilendirildiği ve birbirilerini etkilediği iletişimsel becerilerin geliştirilmesi anlaşılmaktadır (Council of Europe, 2000: 15). Örneğin, insanlar kendilerini ifade etmek ve karşılıklarını anlamak adına, bir dilden veya lehçeden bir diğerine geçerek iletişim sağlayabilirler veya bir kişi bir metin veya söylenmiş bir sözden anlam çıkarabilmek için birden fazla dile ait bilgilerini aynı anda kullanabilir. Aynı şekilde bir dile ait çok az bilgisi olan bir kişi de tüm dile ait becerilerini (yüz ifadeleri, mimikler vb.) kullanarak bir seviyeye kadar iletişim sağlayabilir. Günümüzün gelişen ve değişen gereksinimleri dikkate alındığında, yabancı dil öğrenmek, o dilin anadil kullanıcısı örnek alınarak bir veya birkaç dilde yetkin kullanıcı olabilmek değil, dil eğitiminde genel olarak dile ait birikimlerin geliştirerek çoğul dil öğrenimi için gerekli olan becerilerin sağlanmasıdır (Council of Europe, 2000: 15). Bundan dolayı, çoğul dillilik ve çoğul kültürülük Avrupa ülkeleri arasında çok önemli bir zenginlik kaynağı olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, 2001 yılında Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği ortak olarak 2001 yılını "Avrupa Diller Yılı" olarak, bundan sonraki her yıl 26 Eylül'ü de "Avrupa Diller Günü" olarak kabul etme kararı almışlardır. Bu etkinlikle amaçlananlar, Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerin kendi dil ve kültürlerine sahip çıkmaları, çoğul dilliliği ve çoğul kültürülüğü destekleyerek Avrupalı vatandaşların birden fazla dil öğrenmeleri

desteklemek ve böylece farklı diller ve kültürler arası hoşgörü ve karşılıklı anlayışı arttırmak olarak sıralanabilir. Avrupa’da yabancı dil eğitimi ile ilgili çalışmaların yürütüldüğü birim de, merkezi Graz’da bulunan Avrupa Modern Diller Merkezi’dir (Demirel, 2004: 17).

Avrupa Konseyi’nin yabancı dil eğitimi konusunda 1954 yılından günümüze kadar olan çalışmalarından söz edildikten sonra, bir sonraki bölümde, yukarıda da belirtildiği gibi, Avrupa Ortak Dil Kriterleri hakkında ayrıntılı bilgi verilecektir.

1. 5. 1 Avrupa Ortak Dil Kriterleri.

İnsanoğlunun bugün var olan yaşam şartlarına kavuşmasındaki en önemli kaynak, kuşkusuz dildir. İnsan, dünya ve yaşam ile ilgili her türlü merak edileni, dil aracılığı ile sorar, cevaplar ve bunu bir birikim halinde gelecek nesillere iletir. Ünlü düşünür Wittgenstein'in dediği gibi "Dilimin sınırları, evrenimin sınırlarıdır " (Kılıç, 2004). Dil aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı olduğuna göre insanın dağarcığındaki dil sayısı ne kadar çoksa değişik kültürler hakkında bilgisi de o kadar çok olacaktır. Küreselleşme olgusu ile birlikte insanların değişik kültürel ortamlarda yaşama olanakları artmıştır. Bundan dolayı, genel olarak eğitimde değişik kültürlerle ait bilgilerin nesnel bir bakış açısı ile ele alınması, kişilerin başka ülkelerin insanlarına daha hoşgörü ve anlayışlı yaklaşımlarına yardımcı olabilecektir. Bugün eğitimde geline nokta, bir kültürün diğerine üstünlüğü değil, kültürlerin birbirlerinden farklılığını kabul etmek ve başka kültürleri tanımanın yaratacağı zenginliktir. Bu açıdan çoğul dillilik ve çoğul kültürlerlilik eğitim programlarının içeriğinde mutlaka yer almalıdır (Oktay, 2001: 22–23). Ancak metnin sonuç bölümünde de belirtileceği gibi, çoğul dillilik ve çoğul kültürlerliliğin hangi amaçlarla kullanılacağı çok iyi anlatılmalı ve anlaşılmalı, eğitim sistemi bu iki kavram çerçevesinde yeniden şekillendirirken, bu ifadeler ülkemizin stratejik konumu dikkate alınarak çok dikkatli, yerinde ve farklılıklara karşı hoşgörü geliştirilecek ortamların yaratılması amacı ile kullanılmalıdır.

Bu düşüncelerin ışığında, Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK), genel olarak, dil eğitimi desteklenmesi ve dil eğitimi konusunda tüm Avrupa genelinde belirli bir birliktelik sağlaması amacıyla ortaya çıkmış bir çalışmadır. Yukarıda açıklandığı gibi bu çalışma, günümüzde çok önemli iki olgu olan çoğul dillilik ve çoğul kültürlerlilik ilkeleri çevresinde geliştirilmiştir.

AODK, çoğul dilli ve çoğul kültürlerli böyle bir Avrupa için, yabancı dil eğitiminde tüm Avrupa ülkeleri arasında karşılıklı olarak tanınan sertifikalar, ortak sınavlar ve ortak düzeyler için bir çerçeve programı niteliğindedir. Bu çerçeve programı betimleyici bir çalışmadır ve dil eğitimi konusunda detaylı bir topografya sunar. Böylece dil eğitimi ile ilgili kişiler hangi yolu

seçeceklerine karar verirler, ya da seçmiş bulundukları yolun en iyisi olup olmadığına bakabilirler. Buna bağlı olarak AODK, dil eğitimi ile ilgili önerilerin sunulduğu veya bu için nasıl yapılması gerektiğini anlatan kurallar bütünü olarak algılanmamalıdır (Morrow, 2004:5). AODK'nin başlıca iki hedefi vardır:

1. Yabancı dil öğretimi ile ilgili herkesin ve yabancı dil öğrenenlerin aşağıdaki soruları sorgulamasını sağlamayı amaçlanmaktadır
 - a) Biriyle konuşurken veya yazılırken ne gibi bir eylemde bulunuruz?
 - b) Bu eylemi gerekleştirmemizin nedeni nedir?
 - c) Öğrendiğimiz yabancı dille iletişim kurmak için, o dilin ne kadarını öğrenmeliyiz?
 - d) Dil öğrenim amaçlarımızı nasıl belirleriz ve başlangıçtan mükemmellik seviyesine kadar olan gelişimimizi nasıl değerlendiririz?
 - e) Dil öğrenimi nasıl gerçekleşiyor?
 - f) Başka dilleri daha iyi öğrenmek için neler yapmalıyız?
2. Yabancı dil alanında çalışanların bilgi alışverişlerini kolaylaştırmak ve bu çalışanlara öğrenenler için hedef belirlemede ve bu hedeflere nasıl ulaşacakları konusunda yardımcı olabilmelerini sağlamaktır (Council of Europe, 2000: 7).

Yukarıda da belirtildiği gibi AODK'nin amacı bu alanda çalışanlara veya dil öğrenenlere neler yapmaları veya yapmamaları gerektiği konusunda hedef belirlemek veya kesin sınırlar çizmek değil, yukarıdaki sorularla, dil öğrenme süreci içinde gerçekleşen her şeyin sorgulanmasıdır (Council of Europe, 2000: 7). Buna bağlı olarak AODK dil eğitimi ile ilgili olan herkesin aşağıdaki sorular üzerinde düşünmesini istemektedir:

1. Dil öğrenenler öğrendikleri bu dille ne yapabilmelidirler?
2. Öğrendikleri dildeki hedeflerine ulaşabilmek için ne kadar öğrenmelidirler?
3. Onları öğrenmeye iten nedir?
4. Öğrenenler kimlerdir? (yaş, cinsiyet, sosyal hayat ve eğitim geçmişleri nelerdir?)
5. Öğrenenler ne tür bilgi, beceri ve deneyime sahiptirler?
6. Ders malzemelerini, başvuru kitaplarını, (sözlük, dilbilgisi kitabı vb.), görsel-işitsel araçları ve bilgisayar ne ölçüde kullanma olanakları vardır?
7. Dil öğrenimine ne kadar zaman ayırabilmektedirler? (Council of Europe, 2000: 7).

AODK hazırlanırken, dil eğitimi ile ilgili herkesin yararlanması amacı ile olabildiğince şeffaf, kapsamlı ve tutarlı bir çalışma olmasına dikkat edilmiştir. Bundan dolayı, dil eğitiminde hedefleri, yöntemleri ve elde edilenleri kapsamlı bir şekilde betimlemek üzere bilgilerin, becerilerin ve hedeflerin kategorilere göre sıralandığı tablolar oluşturulmuştur. Yabancı dil

öğrenen kişi, bu tablolardaki betimlemeler sayesinde, öğrenme sürecinin neresinde olduğunu ve hedefine ulaşmak için daha ne kadar öğrenmesi gerektiğini planlayabilir. Yabancı dil öğretene de belirlenmiş bir süre içinde neyi ne kadar öğretebileceğini planlayabilir ve neyi ne kadar öğretebildiğini ölçebilir. AODK'nin kendi tanımında da bu açıkça belirtilmiştir:

AODK, tüm Avrupa'da yabancı dil öğretimi müfredatı, sınavları, ders kitapları vb. için ortak bir çerçeve oluşturmaktadır. Buna ek olarak, bir dili iletişimsel amaçla kullanabilmek, başarılı bir iletişim kurabilmek için hangi bilgi ve becerilerin geliştirilmesi gerektiğini kapsamlı bir şekilde tanımlamaktadır. AODK aynı zamanda, dil öğrenenlerin, yaşam boyu öğrenme sürecinin her aşamasında, dili ne kadar öğrendiğini değerlendirebilecek beceri düzeylerini tanımlamaktadır (Council of Europe, 2001:1)

AODK'nin kullanım alanları aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Dil öğrenim müfredatları veya programları (dil öğrenenlerin ön bilgilerine, ilkökul-ortaokul- lise –üniversite ve daha sonraki yetişkin eğitimi arasındaki geçişlere ve dil öğrenenlerin hedeflerine göre hazırlanırken),
2. Dil sertifikaları ve sınavları (öğrencilerin yapamadıkları üzerinden değil, yapabildiklerinin üzerinden bir değerlendirmeyle hazırlanırken),
3. Dil öğrenenlerin kendi kendilerine öğrenmeleri sağlarken (ulaştıkları bilgi düzeyini tespit etme yeteneğinin geliştirilmesi, kendileri için gerçekçi yeni hedeflerin belirlenmesi, kendi kendine değerlendirme yapabilmelerinin sağlanması ve öğrenme için uygun olan araç ve gereçlerin seçilmesinin sağlanmasına çalışılırken) (Council of Europe, 2000: 16–17).

AODK'den önce Avrupa'da her ülkenin kendine özgü farklı dil düzeyleri vardı. Tablo 1. 1 sayfa 15'de Avrupa'daki tüm düzeyleri ortak noktalarda birleştiren AODK'deki yeni düzeyler açıklanmıştır. Tablo 1. 2 sayfa 16'da yer alan beceriler de, en geniş anlamı ile bir dil öğrencisinin AODK'deki herhangi bir dil düzeyinde hangi becerilere sahip olması gerektiğini açıklar (Council of Europe, 2000: 31).

A		B		C	
Temel Dil Kullanımı		Bağımsız Dil Kullanımı		Yetkin Dil Kullanımı	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
Breakthrough	Waystage	Threshold	Vantage	Effective Operational Proficiency	Mastery

Tablo 1. 1 AODK'deki dil düzeyleri (Council of Europe, 2000: 31)

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Duyduğu ve okuduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Yazılı veya sözlü kaynaklardan edindiği bilgiyi özetleyebilir, bunları gerekçelendirebilir ve açıklamalı bir şekilde sunabilir. Kendini akıcı bir şekilde ifade edebilir ve karmaşık durumlarda bile ayrıntılardaki incelikleri belirgin bir şekilde ifade edebilir.
	C1	Çok farklı alanlarda çok zengin içerikli uzun metinleri anlayabilir ve mantıksal bağlantıları kurabilir. Akıcı bir şekilde kendini ifade eder ve belirgin bir şekilde bilmediği/hatırlamadığı bir ifadeyi aramaz. Dili günlük hayatta, iş hayatında, meslek yaşamında veya yüksek öğrenimde esnek ve etkili bir biçimde kullanır. Kendisini karmaşık durumlarda açık net ve sistematik bir şekilde ifade eder ve bunu yapmak için farklı stratejiler kullanabilir.
Bağımsız Dil Kullanıcısı	B2	Karmaşık metinlerde soyut ve somut konulardaki genel içeriği ve kendi branşındaki tartışmaları anlayabilir. Günlük bir sohbette anadilde konuşan birisi ile fazla zorluk çekmeden belirli bir dereceye kadar akıcı bir şekilde anlaşabilir. Kendisini geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı bir şekilde ifade edebilir. Güncel bir konu ile ilgili bakış açısını, konunun farklı yönlerini, avantajları ve dezavantajları ile açıklayabilir.
	B1	Okul, iş, boş zamanlar vb. alışılmış ortamlarda standart dil net bir şekilde kullanıldığında, konunun başlıca önemli noktalarını anlayabilir. Seyahatlerde, dilin konuşulduğu yerlerde karşılaşılabilecek birçok durumun üstesinden gelebilir. Tanıdık konularda ve kişisel ilgi alanlarında kendini basit bir şekilde ifade edebilir. Yaşadığı tecrübeleri ve olayları, hayallerini, umutlarını ve hedeflerini anlatabilir ve bu görüşlerinin nedenlerini kısaca açıklayabilir.
Temel Dil Kullanıcısı	A2	Dolaysız anlatımlarda cümleleri ve sıkça kullanılan tabirleri anlayabilir. (örn: çok basit kişisel, aile, alışveriş, iş ve yakın çevre ile ilgili bilgiler.) Bildik konuların, basit ve doğrudan yapılacak bilgi alışverişinin konu olduğu basit ve olağan durumlarda karşıdaki ile anlaşabilir. Basit cümlelerle geldiği yeri, eğitimini, yakın çevresini ve doğrudan ihtiyaca yönelik durumları anlatabilir.
	A1	Somut ihtiyaçları dile getiren günlük hayattaki bildik ifadeleri ve basit cümleleri anlayabilir ve bunlarla kendini ifade edebilir. Kendini ve başkalarını tanıtabilir, başkalarının kişisel bilgileri ile ilgili sorular sorabilir ve bu gibi sorulara cevap verebilir.(örn: yaşadığı yer, tanıdığı kişiler, sahip olduğu şeyler vb.) Konuştuğu kişinin yavaş ve anlaşılır konuşması ve yardım etmeye hazır olmaları şartıyla basit bir biçimde iletişim kurabilir.

Tablo 1. 2 Genel dil yetileri (Council of Europe, 2000: 31).

AODK'deki betimleyici tanımlamalar, 1993–1996 yılları arasında yürütülen, İsveç Ulusal Bilim Araştırmaları Konseyi projesinde ortaya çıkan sonuçlardan esinlenerek oluşturulmuştur (Council of Europe, 2001:217). Ayrıca ALTE (*Association of Language Testers in Europe*) ICC (*International Certificate Conference*) ve IELTS (*International English Language Testing System*) gibi dil eğitiminin ölçülmesinde ortak ölçütler belirlemekle yükümlü kuruluşların da çalışmalarından yararlanılmıştır (Huhta, 2004: 65). AODK'de bireyin genel yetileri de şu şekilde tanımlanmıştır:

1. Deneyim ve akademik öğrenme sonucunda oluşan “bilgi”,
2. Araba kullanmak, keman çalmak gibi “beceriler”,
3. Bireysel özelliklerin toplamı, kişilik, davranışlar gibi “var oluşsal yetiler”,
4. Diğerini, (dil ya da kültür, keşfetme gibi) “öğrenme yeteneği” (Council of Europe, 2001: 23).

Bu kavramların geliştiği ve dil öğrenen kişinin içinde bulunduğu durumlar da çeşitli alanlara ayrılmıştır. Bu alanlar, kişinin öğrendiği dilin kullanıcısı olarak gerçek hayatta karşılaşılabileceği ve tüm insanların ortak olarak yaşadığı dil ve yaşam alanlardır. Bu alanlar AODK çerçevesinde yedi dışsal duruma ayrılmış ve dil kullanımının bu durumlar içerisinde gerçekleştiği tanımlanmıştır. Bu yedi durum “ Mekan, Kurum, Kişiler, Nesneler, Olaylar, İş/çalışma ve Metinler” olarak bildirilmiştir (Council of Europe, 2000: 51). Tablo 1. 3 sayfa 20’de bu durumlar ayrıntılı açıklanmıştır. Bunlar hemen her ülkede yaşanan ve genel insan tecrübesini içeren durum/bağlamlardır. Ancak açıklanan bu bilgiler her toplumun kendi sosyal ve kültürel çeşitliliğine göre şekillenebileceğinden, verilen bilgilere bir de o topluma ait sosyal ve kültürel bilgilerini de eklemek gerekir (Council of Europe, 2001: 47). Bu sosyokültürel bilgiler şunları içermektedir:

1. Günlük yaşam (yiyecek ve içecek, yemek zamanları, masa adabı, kamu tatilleri, çalışma saatleri ve uygulamaları, boş zaman faaliyetleri),
2. Yaşam koşulları (yaşam standartları, bölgesel, sınıfsal ve etnik çeşitleriyle, ev şartları, refah dağılımı),
3. Kişiler arası ilişkiler (toplumun sınıfsal yapısı ve sınıflar arası ilişkiler, kadın erkek arası ilişkiler, samimiyet, aile yapıları ve ilişkileri, kuşaklar arası ilişkiler, çalışma durumlarındaki ilişkiler, halk, polis, memurlar arasındaki ilişkiler, ırk ve toplum ilişkileri, politik ve dinsel gruplar arasındaki ilişkiler),
4. Değerler, inanışlar ve davranışlar (şu etmenlere göre: sosyal sınıf, çalışma toplulukları, bunlar: akademik, yönetici, kamu hizmetleri, eğitilmiş ve kas gücüne dayalı çalışanlar olarak ayrılabilir, refah (gelir ve miras kalmış), bölgesel kültürler, güvenlik, kurumlar, gelenekler ve sosyal değişim, tarih (özellikle de tarihi kişilikler ve olaylar), azınlıklar, etnik ve dinsel özellikler, ulusal kimlik, yabancı ülkeler, kişiler, politika, sanat, müzik, güzel sanatlar, edebiyat, drama, popüler müzik ve şarkılar, din, mizah),
5. Vücut dili (sosyokültürel yetiyi yönlendiren ve oluşturan göreneklerin bilgisi),
6. Sosyal gelenekler (dakiklik, hediyeler, elbiseler, rahatlama, içecekler, yemekler, davranışsal ve konuşma adetleri, yasaklar, kalma süresi, ayrılma),
7. Adet olmuş davranışlar (dini durumlarda, doğum, evlilik, ölüm, gösteri ve seremonilerdeki izleyici davranışları, kutlamalar festivaller, danslar, diskolar) (Council of Europe, 2000: 93–94).

Sosyokültürel bilgilerin ayrıntılı olarak açıklanmasının sebebi, dilin kullanıldığı toplumun gündelik, sıradan yaşamında oluşacak durumlarda, kişinin yukarıda açıklanan konulardaki bilgisinin o dilde iletişim becerisini doğrudan etkileyecek olmasıdır.

Tablo 1. 3 sayfa 20’de belirtilen alan, durum, kişi, metin ve bağlamların tümü daha önce açıklandığı gibi her ülkeye benzer olarak, ülkemizdeki ortak yaşam ve deneyim alanlarını da açıklamaktadır. Bundan dolayı, ülkemizde yabancı dil alanında yapılacağı düşünülen ders

malzemeleri, geliştirilecek yöntem ve teknikler ve yazılacak ders kitapları ile ilgili değişiklikler yapılırken, yukarıda açıklanan durum ve bilgilere de yer verilmesinde yarar olduğu düşünülmelidir. Dil yapılarının kendi başlarına bağımsız birimler olarak değil, bir bağlam içinde verildiklerinde anlam kazandıkları ve ancak bu şekilde işlevlere dönüştükleri düşüncesi, yabancı dil öğretimi yöntemlerinde göz önüne alınmaktadır. Bölüm 1. 5 Avrupa Konseyi ve Yabancı Dil Eğitimi'nde değinildiği gibi, özellikle 1964 yılında konseyin Kültürel İşbirliği Dairesi tarafından başlatılan “Çağdaş Diller Projesi” çerçevesinde Wilkins ve van Ek tarafından “İşlevsel-Kavramsal Yaklaşım”ın geliştirilmesiyle 1971’den bu yana yabancı dil öğretiminde bu düşünce vurgulanmaktadır (Demircan,1990: 232). Van Ek’in bir dil öğrenme düzeyi olarak geliştirdiği eşik düzeyi, (*The Threshold Level*) AODK’de aynı anlamıyla kabul edilmiştir.

AODK’deki kendini değerlendirme tablosuna göre dil becerileri beş grupta değerlendirilmektedir:

1. Dinleme,
2. Okuma,
3. Karşılıklı konuşma,
4. Sözlü anlatım,
5. Yazılı anlatım (Council of Europe, 2000: 32).

Tablo 1. 4 sayfa 21’de de yukarıda söz edilen dil becerilerinin A1 den C2 ye kadar olan altı dil düzeyine göre dağılımını gösteren örnekleyici betimlemeler (yapabilirim tanımları) verilmiştir (Council of Europe, 2000: 32). Bu tablo da genel bir tablodur ve bu tablo yardımıyla, dil öğrenen bir kişi hangi beceride hangi düzeye geldiğini belirleyebilir. Avrupa Konseyi’nin yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi öğrenme ve kendi kendine öğrenme ilkeleri doğrultusunda, günümüzde her Avrupa vatandaşı, kendi anadilini, uluslararası bir dil haline gelen İngilizceyi ve bu iki dilin yanında üçüncü bir yabancı dili de öğrenmek durumundadır. İşte bu tablo ile birlikte bir kişi hangi becerilerini geliştirmek istiyorsa o doğrultuda kendisi çalışabilir ve kendisini geliştirmek istediği beceride hangi düzeye geldiğini saptayabilir. ‘Yapabilirim’ tanımlarındaki dil becerileri de kendi içlerinde daha ayrıntılandırılabilir. Örneğin beş temel dil becerisinden biri olan dinleme becerisi, açıklama ve yönergeleri dinleme alt becerisi eklenerek daha detaylı bir betimleyici haline getirilebilir (Council of Europe, 2000: 67).

Bu ayrıntılı betimlemeler aracılığıyla dil öğrenen kişi öğrenme süreci içinde hangi aşamalardan geçtiğini ve süreç içinde aldığı mesafeyi izleyebilecektir. Dili öğretenler ise bu ayrıntılı betimlemeleri kullanarak neyin ne kadar öğretileceğini planlamak veya neyin ne

kadar öğretildiğini denetlemek amacı ile uygun sınavlar veya programlar hazırlayabilirler. Ayrıca kendini değerlendirmek amacıyla, Avrupa Birliği'nin Socrates Programı içinde yürütülen Lingua Eylemi projesinde geliştirilen ve dil öğrencilerinin dil yetileri hakkında tanımlayıcı değerlendirme yapmalarını sağlayan DIALANG ve Avrupa Dil Sınavı Hazırlayıcıları Birliği (ALTE) tarafından oluşturulmuş olan tablolardan da yararlanılabilir (Council of Europe, 2001: 266-257).

Çalışmanın önceki bölümlerinde de açıklandığı gibi AODK dil konusu ile ilgili herkes için genel bir çerçeve programı sunan ve yabancı dil öğretiminin içermesi gereken kavramları özetleyen bir çalışmadır. Doğrudan uygulamaya yönelik bir plan içermemektedir. Bununla birlikte, AODK'de öne sürülen fikirlerin uygulanma aşamasında karşımıza, Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) (*European Language Portfolio*, ELP) çıkmaktadır.

1. 5. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası.

ADGD, dili okulda veya okul dışında öğrenmiş veya öğrenmekte olan bir kişinin, dil öğrenirken yaşadığı tecrübeleri kayıt edebileceği, dille ilgili yaptığı çalışmalarını saklayabileceği ve o dildeki yetilerini ispat edecek belgelerin bulunduğu bir dokümandır (Avrupa Konseyi resmi sitesi). Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen bu proje 1998- 2000 yılları arasında onbeş üye ülkede pilot olarak uygulanmış ve 2001 Avrupa Diller Yılı içinde de dil öğrenimini, çoğul dilliliği ve çoğul kültürünü desteklemek amacı ile kullanıma sunulmuştur. Bu çalışmanın amaçları aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

1. Avrupa vatandaşları arasında karşılıklı hoşgörünün geliştirilmesi,
2. Avrupa vatandaşlarının kültür ve yaşam tarzı çeşitliliğine saygı duymalarının sağlanması,
3. Avrupa genelindeki dil ve kültür farklılığının korunması ve desteklenmesi,
4. Yaşam boyu çoğul dilliliğin desteklenmesi,
5. Dil öğrenenlerin bu konuda gelişimleri,
6. Vatandaşların bağımsız dil öğrenme kabiliyetlerinin geliştirilmesi,
7. Dil öğretim programlarında bütünlük ve şeffaflık sağlanması,
8. Vatandaşların ülkeler arası hareketliliğinin daha rahat yapılabilmesi amacı ile dil yetilerinin ve düzeylerinin tüm ülkelerde geçerli olacak şekilde net olarak tanımlanması (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

ADGD üç bölümden oluşmaktadır:

1. Dil pasaportu,
2. Dil öğrenim geçmişi,
3. Dil dosyası.

Alan	Mekân	Kurum	Kişiler	Nesneler	Olaylar	İş/Çalışma	Metinler
Kişisel	ev: odalar, bahçe kendinin ailenin arkadaşların yabancıların öğrenci yurdunda ya da otelde kendine ait yer. ülke içinde, deniz kenarında vb.	Aile sosyal ağlar	(büyük)anne ve baba, çocuklar, kardeşler, teyzeler, amcalar, kuzenler, güvenciler ve yakın biraderler, anne ve babalar, eşler, (yakın) arkadaşlar, tanıdıklar	mobilyalar, elbiseler ev esyalı, oyuncaklar, aletler, kişisel temizlik, sanat eserleri, kitaplar, ev hayvanları, vahşi/evcil hayvanlar, ağaçlar, bitkiler, bahçe, ev malzemeleri, el çantaları, boş vakit/ spor malzemeleri	aile toplantıları, karşılaşmalar, olaylar, kazalar, doğal olaylar, partiler, ziyaretler, yürüyüş, bisiklet sürme, motosiklete binme, tatiller, geziler, spor karşılaşmaları	yaşam rutinleri: giyinme, soyunma, yemek pişirme, yemek yeme, buluşma yıkama, bahçecilik, okuma, radyo ve televizyon, eğlenme, hobiler, oyunlar ve sporlar	teletext, garanti belgeleri, yemek tarifleri, eğitici ve öğretici malzemeler, romanlar, dergiler, gazeteler, postalar, broşürler, kişisel mektuplar, neşriyat ve kaydedilmiş konuşma metinleri
Kamu	kamuya ait alanlar: sokaklar, meydanlar, parklar, toplu taşıma, dükkanlar, (süper)markeler, hasianeler, muayenehaneler, klinik, spor stadyumlar, alanlar, salonlar, tiyatro, sinema, eğlence, restoran, bar	kamu yöneticileri, politikacılar, kanunlar, kamu sağlığı, hizmet kültürleri, topluluklar, politik partiler, mezhepler	resmi kurumların üyeleri, mağaza çalışanları, polis, ordu, güvenlik, sürücüler, kondüktörler, yolcular, oyuncular, taraftarlar, seyirciler, aktörler, izleyiciler, garsonlar, bar çalışanları, repsiyoncular, din adamları, birleşimler	para, cüzdan, formlar, esyalı, silahlar, sırt çantaları, çantalar, el çantaları, toplar, programlar, yemekler, içecekler, çabuk yiyeciler, pasaportlar, ehliyetler	olaylar, kazalar, hastalıklar, halk buluşmaları, hukuk alanları, mahkemeler, şaka günleri, cezalar, tutuklamalar, maçlar, yarışmalar gösteriler, düşünler, cenazeler	hizmet alma ve satın alma, sağlık hizmetlerinden yararlanma, yerden/ trenle/ hava ile yolculuk, kamu eğlenceleri ve boş zaman aktiviteleri, dini hizmetler	kamu duyuruları ve bildirileri, etiketler ve paketleme, broşür ve grafiti, biletler ve tarifeler, bildiriler ve yönetmelikler, programlar, anlaşmalar, menü, kutsal metinler, ayinler ve ilahiler
Mesleki	ofisler, fabrikalar, iş yerleri, limanlar, demiryolları, çiftlikler, havalimanları, mağazalar, dükkanlar, oteller, hizmet sektörü	şirketler, devlet memurluğu, çok uluslu şirketler, ulusal endüstriler, ticaret birlikleri	işçi/işveren, yöneticiler, iş arkadaşları, asılar, müşteriler, repsiyoncular, sekreterler, temizlik görevlileri	iş makineleri, endüstri makineleri, endüstriyel ve üretim aletleri	toplantılar, mülakatlar, konferanslar, ticaret fuurları, müzakereler, sezonluk satışlar, endüstriyel kazalar, endüstriyel anlaşmazlıklar	iş idaresi, endüstriyel yönetim, üretim faaliyetleri, ofis uygulamaları, taşıma, satış faaliyetleri, satış, pazarlama, bilgisayar faaliyetleri, iş/ofis idaresi	iş mektubu, rapor göndermesi, hayat ve güvenlik bildirileri, eğitici ve öğretici malzemeler, yönetmelikler, tanıtım malzemesi, etiketleme ve paketleme, iş tarifi
Eğitim	okullar: salon, sınıflar, oyun alanı, spor salonları, koridor, kolejler, üniversiteler, sunuş salonları, seminer odaları, öğrenci birlikleri, yurtlar, laboratuvar	okul, kolej, üniversite, bilim toplulukları, profesyonel kurumlar, yetişkin eğitim kuruluşları	sınıf öğretmenleri, bakıcılar, yardımcı elemanlar, ebeveynler, profesörler, öğrenciler, kütüphane ve laboratuvar, hizmetliler, temizlikçiler, güvenlik, sekreterler	yazın malzemeleri, okul üniformaları, oyun malzemeleri ve giysiler, yiyecek, işitsel görsel malzemeler, tahta ve tebeşir, bilgisayarlar, okul çantası	okula dönüş/giriş, kaçış, ziyaretler ve değişimler, veli günü/ akşamı, spor günleri/ müsabakalar, disiplin sorunları	toplantılar, dersler, oyunlar, oyun zamanı, kültürler/topluluklar, laboratuvar çalışması, seminerler/eğitler, ev ödevleri, münazara/ tartışmalar	gerçek metinler, metin ve okuma kitapları, tahta, tepegöz, bilgisayar, video, gazete metinleri, özetler, sözlükler

Tablo 1. 3 Dil kullanım bağlamları (Council of Europe, 2000: 51).

Anlama	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Dinleme	Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükleri ve çok temel kalıpları yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.	Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilgili kalıpları ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; en temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek) Kısa, net basit ileti ve duyurulardaki temel düşünceleri kavrayabilirim.	İş, okul, tatil vb. ortamlarda sürekli karşılaşılan bildik konulardaki net, standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilirim. Güncel olaylar ya da kişisel ilgi alanıma giren konularla ilgili radyo ve televizyon programlarının çoğunun ana hatlarını yavaş ve net olduğunda anlayabilirim.	Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşmaları, konferansları ve açık oturumları ana hatlarıyla takip edebilirim. Televizyon haberlerini ve güncel olaylara ilişkin programların çoğunu anlayabilirim.	Açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş, sadece ima edilmiş bile olsa uzun konuşmaları anlayabilirim. Televizyon konuşmalarını ve filmi fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.	İster canlı, ister yayın ortamında olsun, normal anadili konuşma hızında bile aksana alışmam için biraz zaman olması koşuluyla hiçbir konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem.
Okuma	Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit cümleleri anlayabilirim.	Kısa ve basit metinleri anlayabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, menüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.	Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim.	Yazarların belli tutum ya da görüşleri benimsemedikleri, güncel sorunlarla ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düz yazıyı anlayabilirim.	Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, soyut ve edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanıma alakalı olmasa bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.	Kullanma kılavuzları, uzmanlık alanına giren makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dilbilgisel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim.
Konuşma	Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelenmesi ve söylemek istediklerini oluşturumada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim.	Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürülecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim.	Dilin konuşulduğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek birçok durumla başa çıkabilirim. Bildik ilgi alanıma giren ya da günlük yaşamla ilgili (örneğin; aile, hobi, iş yolculuk ve güncel olaylar) konularda hazırlık yapmadan konuşmalara katılabilirim.	Anadilini konuşan kişilerle anlaşmayı mümkün kılacak bir akıcılık ve doğallıkla iletişim kurabilirim. Bildik bağlamdaki tartışmalarda, kendi görüşlerimi açıklayıp destekleyerek etkin bir rol oynayabilirim.	Kullanacağım sözcükleri çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir biçimde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi kesin ve kendinden emin bir ifadeyle dile getirebilir im	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir, deyimler ve konuşma diline ait ifadeleri anlayabilirim. Kendimi akıcı bir şekilde ifade edebilir, anladığı ince ayrıntıları kesin ve doğru bir biçimde yansıtabilirim. Bir sorunu karşılaştırsam, geriye dönüp, karşımdaki insanların fark etmelerine fırsat vermeyecek bir üslupla ifadelerimi yeniden yapılandırabilirim.
Sözlü anlatım	Yaşadığım yeri ve tanıdığım insanları betimlemek için basit kalıpları ve cümleleri kullanabilirim.	Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve düşünceyi kullanabilirim.	Deneyimlerimi hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve olayları betimlemek için çeşitli kalıpları ya da yoldan birbirine bağlayabilirim. Düşünce ve planlara ilişkin açıklamaları ve nedenlerini kısaca sıralayabilirim	Çok çeşitli konularla ilgili açık ve ayrıntılı betimlemeler sunabilirim. Çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilirim.	Alt temalarla bütünleştirerek, belirli fikirler geliştirip uygun bir sonuçla bağlayarak, karmaşık konuları açık ve ayrıntılı bir biçimde betimleyebilirim.	Bağlama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili ve mantıksal bir yapılandırma, açık ve akıcı bir betimleme ya da karşıt görüş sunabilirim.
Yazma	Kısa ve basit cümlelerle kartpostal yazabilirim. Örneğin; isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim.	Kısa basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok basit kişisel mektupları yazabilirim.	Bildik ya da ilgi alanıma giren konularla ilgili basit bir metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.	İlgili alanıma giren çok çeşitli konularla ilgili anlaşılmış ayrıntılı metinler yazabilirim. Belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkarak bilgi sunabilir ve nedenler ileri sürebilirim. Olayların ve deneyimlerin benim için taşıdıkları önemi ön plana çıkaran mektuplar yazabilirim.	Görüşlerimi ayrıntılı bir biçimde, açık ve iyi yapılandırılmış metinlerle ifade edebilirim. Bir mektup, kompozisyon, ya da raporda, önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkararak karmaşık konular hakkında yazabilirim. Hedef okuyucuya uyacak bir üslup seçebilirim.	Uygun bir üslup ile açık, akıcı metinler yazabilirim. Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili, mantıksal bir yapılandırma, raporlar ya da makaleler yazabilirim. Mesleki ya da edebi yapıt türleri ve eleştirileri yazabilirim.
Yazılı anlatım						

Tablo 1. 4 Kendini değerlendirmeye tablosu (Council of Europe, 2000: 32).

Dil pasaportu, dil öğrencisinin Avrupa Ortak Dil Kriterleri çerçevesinde belirlenen dil yeterlilik düzeylerini, dil öğrenme sürecinin özetini, kültürler arası deneyimlerini ve sertifika ve diploma kayıtlarını gösteren bir belgedir. Bu yeterlilik düzeyleri, AODK' deki temel dil seviyeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Dil öğrenenin o dildeki yeterlilik seviyesi belirlenirken, kendi kendini değerlendirme, öğretmen değerlendirmesi ve eğitim kurumları veya sınav merkezleri tarafından yapılan değerlendirmeler kabul edilebilir. Ancak, bu değerlendirmelerin resmiyet kazanmaları için neye dayanarak, ne zaman ve kim tarafından yapıldığı hakkındaki bilgilerin de dil pasaportu bölümünün içinde yer alması gerekmektedir (Avrupa Konseyi resmi sitesi).

Yukarıda da açıklandığı gibi Dil Pasaportu, dilsel yeterlilik düzeyleri, kendini değerlendirme tablosu, dilsel ve kültürel değerlendirmeler ile sertifikalar ve diplomalar şeklinde dört ana bölümden oluşmaktadır (Bkz. Ek 4: Avrupa Dil Gelişim Dosyası:147-151). Dil pasaportunun dilsel profili oluşturan ilk sayfasında (bkz. Tablo 1. 5: Dilsel Profil Tablosu Örneği, sayfa 22) yedi adet tablo bulunmaktadır. Bu tablolar sağdan sola AODK'deki altı dil düzeyini, yukarıdan aşağıya ise sırasıyla dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazılı anlatım becerilerini açıklamaktadır. Dil dosyası sahibi, dilsel profil sayfasında açıklanan becerilerin hangisinde ne düzeyde olduğunu Tablo 1. 4 sayfa 21'de sunulan kendini değerlendirme tablosundaki açıklamalardan yararlanarak kendisi belirleyebilir ve dilsel profil sayfasından o beceri ile ilgili sütunu, kendini değerlendirme tablosunda belirlediği düzeye kadar karalayabilir. Bu sayede kullanıcı bildiği bütün dillerdeki yeterliliğini bu şekilde belirleyebilir ve kayıt altına alabilir. ADGD sahibi dilde yeterlilik dereceleri arttıkça, dilsel profil sayfasını bu şekilde güncelleyebilir. Demirel'e göre önümüzdeki yıllarda Avrupa'da serbest dolaşım hakkı ve çalışma izni alabilmek için her vatandaş dil pasaportuna ihtiyaç duyacaktır (2004: 20).

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Dinleme						
Okuma						
Karşılıklı konuşma						
Sözlü anlatım						
Yazılı anlatım						

Tablo 1. 5 Dilsel profil tablosu örneği (Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 147)

Dil pasaportunun dilsel ve kültürel deneyimler sayfasında (bkz. Tablo 1. 6 Dil öğrenme sürecinin özeti, sayfa 23) soldan sağa 1, 2, 3, 4, 5 rakamları o dili öğrenme sürelerini yıl olarak (1 rakamı 1 yıla kadar, 2 rakamı 2 yıla kadar vb.) göstermektedir. Yukarıdan aşağıya ise öğrenilen dilin konuşulduğu ülke/bölgenin dışındaki dil öğrenimini (ilköğretim, ortaöğretim, üniversite, dil kursları vb.) açıklamaktadır.

Tablo 1. 7 sayfa 24'te de yine aynı yöntemle kullanılmak üzere bu kez dilin konuşulduğu ülkede bulunurken öğrenilen dili kullanma süresi ve dili kullanma nedenlerinin açıklandığı tablo bulunmaktadır.

İsim: _____																
➡ 1 yıla kadar ➡ 3 yıla kadar ➡ 5 yıla kadar ➡ 5 yıldan fazla																
Dil:																
Dilin konuşulduğu ülke/bölgenin dışında dil öğrenimi ve kullanımı	➡ 1	➡ 3	➡ 5	➡ 5	➡ 1	➡ 3	➡ 5	➡ 5	➡ 1	➡ 3	➡ 5	➡ 5	➡ 1	➡ 3	➡ 5	➡ 5
İlköğretim/ortaöğretim/ mesleki eğitim																
Yüksek öğretim																
Yetişkin eğitimi																
Diğer kurslar																
İşyerinde dilin düzenli kullanımı																
Dili konuşanlarla düzenli iletişim																
Diğer																
Dil ve Kültürlerarası deneyimlere ilişkin ek bilgi																

Tablo 1. 6 Dil öğrenme sürecinin özeti (Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 150)

İsim: _____																
☐ 1 aya kadar ☐ 3 aya kadar ☐ 5 aya kadar ☐ 5 aydan fazla																
Dil:																
Dilin konuşulduğu bölgede bulunma	☐ 1	☐ 3	☐ 5	☐ 5	☐ 1	☐ 3	☐ 5	☐ 5	☐ 1	☐ 3	☐ 5	☐ 5	☐ 1	☐ 3	☐ 5	☐ 5
Dil kursuna katılma																
Dili öğrenme ya da mesleki eğitim amaçlı kullanma																
Dil ve Kültürlerarası deneyimlere ilişkin ek bilgi																

Tablo 1. 7 Yabancı ülkede dil öğrenme sürecinin özeti (Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 151)

ADGD'nın dil öğrenim geçmişi bölümü, dil öğrencisinin dil öğrenme sürecini planlamasını, bu süreç hakkında düşünmesini, o dilde yapabildiği şeyleri ifade edebilmesini ve dile ait okul içi veya dışı edindiği deneyimleri kaydetmesini destekler. Örneğin dil öğrenen bir kişi, kaç yıldır dil öğrendiğini, o dili nasıl kullandığını, ziyaret ettiği ülkeleri, izlediği yabancı TV kanallarını, dinlediği yabancı şarkıları bu bölümde anlatabilir (Avrupa Konseyi resmi sitesi). Dil öğrenim geçmişi bölümü dört kısımdan oluşur:

1. Dil öğrenim geçmişi,
2. Dil öğrenim sürecinin değerlendirilmesi,
3. Diller ve kültürlerarası deneyimler ve
4. Kişisel dil başarısı.

Dil öğrenim geçmişi kısmında, dil öğrenen kişi, mezun olduğu veya devam ettiği okulları ve devam ettiği kursları açıklar (bkz. Tablo 1. 8 Dil öğrenim geçmişi, sayfa 26). Dil öğrenim sürecini değerlendirme kısmında dil öğrenen kendisine ait etkili dil öğrenme stillerini (örneğin kendi kendime çalışırken müzik dinlediğimde daha iyi öğreniyorum gibi) ifade edebilir (bkz. Tablo 1. 9 Dil öğrenme sürecini değerlendirme, sayfa 26). Dil ve kültürler arası deneyimler kısmında da, öğrenilen dilin nasıl öğrenildiği, yaşanan, görülen ülkeler ve yer alınan dil projeleri açıklanır (bkz Ek 4: 160–162). Son kısım olan kişisel dil başarılarım kısmında ise dil

öğrenen normal şartlar altında yapabildiklerini sütun bire sonraki dil hedeflerini de sütun üçe kaydedebilir. Sütun iki de, öğretmenin dil öğrenen hakkında değerlendirme yapması için ayrılmıştır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın son bölümü olan dil dosyası bölümünde ise dosya sahibi, bildiği veya öğrendiği yabancı dillere ait sertifikalar, sınavlar, yazılar, proje raporları, ödevler, mektuplar gibi belgeleri saklayabilir.

ADGD uygulamasında üzerinde önemle durulan kavramlar olan öğrenen özerkliği, kendi kendini değerlendirme ve öğrenmeyi öğrenme gibi kavramlar, Avrupa'da dil eğitiminde farklı yaklaşımları gündeme getirmiştir. Ülkemizde de ADGD ile ilgili çalışmalar 2001 yılında başlamış, çeşitli seminerler düzenlenmiş, pilot okul olarak çeşitli illerden 27 okul belirlenmiş, 35 öğretmen görevlendirilmiş ve bu okullarda ADGD pilot uygulamaları başlatılmıştır (Karacaoğlu, 2003).

ADGD'nin pilot ilköğretim okullarında kullanılan 9- 14 yaş dil öğrencilerine göre hazırlanmış şekli Ek 5'de sunulmuştur. Bu çalışmanın araştırma alanında, bu dosyanın uygulandığı pilot okullardan Ankara'da bulunan ilköğretim okullarından yararlanılmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde ilk olarak Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin gelişimi ve birlik ülkelerinde yapılan yabancı dil eğitimi ile bilgiler verilmiştir. Daha sonra da Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Metnin sonraki bölümünde, Türk eğitim sisteminde yabancı dil eğitimi Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenecek ve günümüzde ilköğretim okullarındaki ve pilot okullardaki yabancı dil eğitim programları ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

Mezun olduğum okullar ve devam ettiğim okul				
Okulların adı	Yıllar	Şehri	Ülkesi	Sertifika/Diploma
Devam ettiğim dil kursları				
Kurum adı	Yer	Süre	Ülke	

Tablo 1. 8 Dil öğrenim geçmişi (Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 155)

Kendi öğrenme sürecine ilişkin düşüncelerim ...daha iyi öğreniyorum		
Bir sınav ya da teste çalışmak zorunda olduğumda	Evet	Hayır
Rahatsız edilmeden yalnız çalıştığım	Evet	Hayır
Kendi kendime çalışırken müzik dinlediğimde	Evet	Hayır
Çalışmayı tamamlayacak yeterli zamanım olduğunda	Evet	Hayır
Yapılması gerekenler açıkça anlatıldığında	Evet	Hayır
Başkalarıyla işbirliği yaptığım	Evet	Hayır
Bilinmeyen sözcükleri biri bana açıkladığında	Evet	Hayır
Bazı tümcelerin altını çizdiğimde	Evet	Hayır
Sözcük ve resimleri gördüğümde	Evet	Hayır
Drama etkinliklerinde rol aldığım	Evet	Hayır

Tablo 1. 9 Dil öğrenme sürecini değerlendirme (Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 157)

2. YABANCI DİL EĞİTİMİNDE TÜRKİYE.

2. 1 Dilin Tanımı.

Dil, Türk Dili Sözlüğü'nde, "insanların fikir ve duygularını anlatmak için kullandıkları işaret ve sözlerin tümü" olarak tanımlanmıştır (1978: 56). Dünyamızda çok farklı topluluklar bir arada yaşamakta ve bu da beraberinde çok farklı dillerin varlığını getirmektedir. Günümüzde dünya üzerinde 6000'den fazla dil çeşitliliği vardır (Thema Larousse, 1994:502). Dünya üzerinde bu kadar çok çeşitli dilin bulunmasına karşın, her geçen gün artmakta olan uluslararası ilişkiler, diğer dillerin de öğrenilmesi gerekliliğini ortaya çıkarır. Bundan dolayı yabancı dil öğrenmek, dünya vatandaşı olmak adına, günümüzde bir zorunluluk halini almıştır. Buna bağlı olarak, araştırmanın bu bölümünde, genel olarak eğitimin ve bunun yanında yabancı dil öğretiminin Türkiye'de geçirdiği tarihsel gelişim açıklanacaktır.

Türkiye'de Osmanlı Devleti dönemi ve Cumhuriyet dönemi, gerek sosyal hayat, gerekse eğitim konularına bakış açılarının farklılıklarından dolayı ayrı özellikler taşımaktadırlar. Bu nedenle, yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişimi, Cumhuriyet'ten önceki dönem ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenecektir.

2. 2 Cumhuriyet'ten Önceki Dönem.

Bu dönem tarihsel olarak Osmanlı Devleti'nin kurulduğu 1299 yılları ile 1923 yılında Cumhuriyetin ilan edilmesi arasında geçen 624 yıllık bir süreyi içine alır. Ancak bu süre de değişik siyasi ve toplumsal olaylar bakımından kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Bundan dolayı bu dönem de Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat'ın ilanına kadar olan dönem ve Tanzimat'ın ilanından Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar olan dönem olmak üzere iki alt bölümde incelenecektir.

2. 2. 1 Osmanlı Devleti'nin Kuruluşundan Tanzimat'ın İlanına Kadar Olan Dönem.

Bu yıllar arasında, Tanzimat'a kadar olan süre içinde din eğitimi esasına dayanan üç çeşit okul vardı. Bunlar, mahalle mektepleri (sıbyan okulları), medreseler ve Enderun (saray okulu) olmak üzere üç gruba ayrılmaktaydı.

Osmanlıların ilk dönemlerinde Türkler, mahalle mektepleri ile medreselerde eğitim almaktaydılar. Mahalle mektepleri adından da anlaşılacağı gibi her mahallede ve her köyde bulunan ve çoğunlukla camilere bitişik olan mekteplerdi. Bu mekteplerde genellikle tek ders okutulmaktaydı: Kuran'ın okunmasının öğretilmesi. Bunun yanında temel dini bilgiler, namaz ve dualar anlamları açıklanmadan öğretilmekteydi, ancak bazı dini bilgiler Türkçe

verilmekteydi. Mahalle mekteplerine dört ile altı yaşındaki çocuklar giderdi ve yukarıda açıklandığı gibi yalnızca Kuran ve dini bilgiler öğrenirlerdi. Bundan dolayı Osmanlıların ilk döneminde gerçek ^{sivil} eğitim kurumlarının mahalle mektepleri değil, medreseler olduğu söylenebilir (Demircan, 1988: 26). Medreselerin amaçları:

1. Ulema sınıfına ait şeyhülislam, müderrisler, padişah hocaları, kadılar, yüksek din görevlileri, hekimbaşılar vb. görevlileri yetiştirmek,
2. Sıbyan mektebi hocası yetiştirmek ,
3. İmam, vaiz yetiştirmek ve
4. Devlet memurları yetiştirmek olarak ifade edilebilir (Akyüz, 1994: 63–65).

Osmanlılarda ilk medrese 1330'da Orhan Bey tarafından İznik'te yaptırılmıştır. Devamında açılan bütün medreseler parasız yatılı okullardı ve bu eğitim kurumlarına sıbyan mekteplerini bitirenler gidebilmekteydi (Akyüz, 1994: 60). O zamanlarda devlet kendini vatandaşları eğitmek veya onlara çeşitli hizmetler götürmekle görevli saymıyor ve bu işler için bütçeden para ayırmıyordu. Bundan dolayı tüm bu hizmetler ve vatandaşların eğitimleri, vakıflar aracılığıyla idare edilmekteydi (Demircan, 1988: 26). Medreselerde günde iki ile on saat arasında ders görülürdü ve bu dersler “nakli ilimler”(Kuran, tefsir, hadis vb.) ve “akli ilimler” (mantık, matematik, lügat vb.) olmak üzere ikiye ayrılmaktaydı. Ancak, zaman ilerledikçe yalnızca Kuran ve Hadis okutulan medreseler açılmıştır (Demircan, 1988: 27).

Medreselerde kullanılan kitaplar ve öğrenim dili esas olarak Arapçadır. O zamanlar, bilimin yalnızca Arapça yapılabileceğine inanılmaktaydı. Ancak Arapça, medresede öğrenilmesi çok zor bir dildi. Bundan dolayı, öğretim dilinin Arapça olması bilimin gelişmesini önleyici en önemli etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Demircan, 1988: 27, Adıvar, 1939 ve Atay, 1981: 27'den alıntı). Arapça öğretimi, Türklerin kendi kültürel kimliklerinin İslam toplumu içinde gizli kalmasının sonucuydu (Demircan, 1988: 59). Arapça öğretiminde amaç, ders kitapları ve eğitimle ilgili diğer kaynakların okunup anlaşılabilmesiydi. Dolayısıyla, bu dili öğrenmeye başlayan kişi önce Arapça dilbilgisi öğreniyordu. Dil öğretiminde, kuraldan örneğe gidilerek tümdengelinin izlendiği bir yöntem uygulanmaktaydı. Bu yöntemle öğrenciler, Arapça öğrenmek yerine Arapça hakkında bilgiler edinmekteydiler. Bu da, o zamanlar uygulanan bir çeşit dilbilgisi yöntemine benzetilebilir (Demircan, 1988: 28–29). Bununla beraber, sözlü açıklamalarda ve tartışmalarda da bazen Türkçe kullanılmaktaydı. 1720'lerden sonra da Damat İbrahim Paşa'nın yaptırdığı medresede ilk kez Farsça da kullanılmaya başlanmıştır (Akyüz, 1994: 60).

Osmanlı Devleti zamanında bir Türk, aydın olarak nitelenebilmek için, Türkçe, Farsça ve Arapça bilmek durumundadır. Farsça öğretiminde de tıpkı Arapça öğretiminde izlenen

yöntem, yani ezber yöntemi benimsenmiştir (Demircan, 1988: 30). Medreselerde öğretim yöntemi olarak ezberin dışında başka bir yöntem kabul edilmemiştir. Hatta bu yöntemin kuşaktan kuşağa geçerek günümüze dek geldiği düşünülmektedir (Demircan, 1988: 27, Kansu, 1930: 8'den alıntı).

Enderun mektebi, diğer bir deyişle saray okulu, adından da anlaşılacağı gibi, saray hizmetleri için iyi yetişmiş insan ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş okullardı. Bosnalılar haricinde ne Müslümanlar, ne de Türkler Enderun mektebine alınmamaktaydı. Enderun mektebi öğrencileri, savaşlarda esir alınan Hristiyan gençlerden veya yine Hristiyan halkın yetenekli çocuklarından devşirme yoluyla alınan öğrencilerden oluşmaktaydı. Bu okulun kuruluş amacı, yalnızca padişahın emirlerine uyan, ona hizmet eden, ona hiçbir zaman karşı gelmeyen, minnet duygularıyla dolu ve aynı zamanda çok iyi yetişmiş ve yetenekli kişileri yetiştirip, devlet idaresinde yüksek makamlarda görevlendirmektir (Demircan, 1988: 31; Akyüz, 1994: 79). Enderun mektebine alınan öğrenciler üç ayrı biçimde eğitilmekteydiler:

1. Saray hizmetlerini yaparak saray işlerinin nasıl yapıldığını öğrenmek
2. İslam ve bazı müspet bilimlerin alanlarında öğrenim görmek ve
3. Beden ve sanat eğitimi almak (Akyüz, 1994: 81).

Enderun'da öğrenim süresi yedi sekiz yılı hazırlayıcı eğitim ve bir o kadar da uygulamalı eğitim olmak üzere ondört yıl kadar sürmekteydi. Bu mektepte, Türkçe, Arapça, Farsça, Türk ve İran edebiyatı, Türk tarihi, İslami Bilimler, Aritmetik, Geometri, Astronomi ve Müzik gibi dersler verilmekteydi (Demircan, 1988: 32). Bu derslerin arasındaki Türkçe, Edebiyat, Aritmetik, Müzik vb. gibi dersler medreselerde yer almamaktaydı. Dolayısıyla, o zamanın şartlarında, Enderun mektebinin medreselerden daha iyi bir eğitim verdiği söylenebilir (Akyüz, 1994: 82).

1453'de İstanbul'un fethinden sonra, Fatih tarafından bu şehirde yaşayan azınlıklara, kendi inanış ve ibadetlerini yapmalarına, benlik ve geleneklerini korumalarına yardımcı olacak ayrıcalıklar ve haklar verilmiştir. Yukarıda açıklandığı gibi Osmanlı Devleti'nde genel olarak eğitim ile dini faaliyetler bir bütün olarak algılanmaktaydı. Dolayısıyla, azınlıklara verilen kendi inanış ve ibadetlerini sürdürebilme hakkı, onlara kendi eğitimlerini de sürdürüp geliştirme hakkını vermekle eş anlamlıydı (Akyüz, 1994: 87). Böylece ortadan kaldırılmayan azınlık kiliseleri eğitime el atmış ve Rum, Ermeni, Sırp ve Hristiyanlardan oluşan ve Osmanlılarla hiçbir şekilde kaynaşmayan azınlık halkı, kendi kiliselerinde kendi toplumlarının çıkarları ve bağımsızlıklarını geri almak için gizli ve açık çalışmalarını sürdürebilme fırsatı bulmuşlardı (Akyüz, 1994: 87). Osmanlı'da Tanzimat'tan önce böylece

gelişip güçlenen azınlık okulları, Rum, Ermeni ve Yahudi okulları olarak üçe ayrılmaktaydı (Akyüz, 1994: 88). Bunların arasında en dikkat çeken Rumların azınlık okullarıdır.

İstanbul'un fethinden önce Rumların kiliselerine bitişik sıbyan mektepleri vardı. Buralarda papazlar öğrencilere dini eğitim verirlerdi. Bu okullardan "Fener Rum Mektebi" İstanbul'un fethinden sonra edinilen haklarla daha da gelişti. Bu okulda Felsefe, İlahiyat, Tıp ve Fiziki Bilimler gibi dersler verilmekteydi. Bu okul, azınlık Rumlarının bir beyni gibi işlemekte ve mezunları, öğretmen, patrik veya Osmanlı Devleti tercümanı olarak görevler almaktaydılar. 1700'lerin sonlarında bu okuldaki öğretmenler "Yunan Dilinin Hazinesi" adlı Rumca bir sözlük hazırlamaya çalışmışlar ve dillerine verdikleri önemi göstermişlerdi (Akyüz, 1994: 88).

Ermeniler de tıpkı Rumlar gibi kendi benliklerinin devamını sağlamak amacıyla özellikle 18. yüzyılda okullar açmaya başlamışlar ve 1745 ve 1828 yıllarında İstanbul'da yalnızca Ermeni kızları için okullar açmışlardır (Akyüz, 1994: 88).

Yahudiler de 1492'de İspanya'dan kovulduklarında onlara kucak açan Osmanlı Devleti'nde varlıklarını sürdürebilmek amacıyla çeşitli okullar açmışlardır. Rum ve Ermeni okullarında İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Latince; Musevi okullarında ise bütün bu dillerle birlikte Almanca da öğretilmekteydi (Demircan, 1988: 54).

Osmanlı Devleti'nde azınlık okullarının dışında, 1535'de Kanuni Sultan Süleyman'ın Fransa'ya verdiği ve daha sonra İngiltere, Rusya, Amerika, İtalya, Avusturya ve Almanya gibi birçok devlet tarafından da kullanılan ayrıcalıklarla (kapitülasyonlar) birlikte yabancı okullar da açılmaya başlanmıştır. Yalnızca ticari ve adli konularda tanınan bu ayrıcalıklarla beraber Fransa, Osmanlı Devleti'nde yaşayan tüm Hristiyanların koruyuculuğu görevini de aldığını iddia etmiştir. Sonuç olarak, Fransa elçisinin aracılığıyla 1583'de İstanbul'a gelen beş rahip Galata'daki Saint- Benoit kilisesine yerleşmişler ve orada bir okul açmışlardır. Böylece Osmanlı Devleti'nde azınlık okullarının dışında, ilk yabancı okul da açılmış olur (Akyüz, 1994: 89). Bütün azınlık ve yabancı okullarda öğretim o toplumun kendi diliyle yapılmakta ve bunun yanında yabancı diller de öğretilmektedir.

Robert Kolej'i açmak için yedi yıl boyunca uğraş veren Cyrus Hamlin'e de, o zamanın Milli Eğitim Bakanı, Osmanlı'daki gayrimüslimlerin Osmanlılardan daha çok okulları ve kitapları bulunduğunu ve daha iyi eğitim gördüklerini öne sürerek izin vermek istenmiştir. Ancak bakanın sözleri doğrudur ve devlet yönetiminde Osmanlı Devleti, iyi eğitim görmüş ve çeşitli dilleri bilen azınlıklara muhtaç durumda kalmıştır. Bununla birlikte, büyük kentlerdeki tüm misyoner (İngiliz, Fransız, Alman, Avusturya, İtalyan) okulları kendi varlıklarını devam

ettirebilmek için tıpkı azınlık okulları gibi Osmanlı yönetimine karşı birlikte hareket etmekteydiler (Demircan, 1988: 55).

1830'da Osmanlı-ABD ticaret anlaşmasından sonra, Amerika ve İngiltere destekli Protestan misyonerler Osmanlı azınlıkları yararına Anadolu'nun Gaziantep, Maraş ve Sivas gibi birçok ilinde okullar kurmaya başlayarak tüm ülkeye yayılmışlardır. Bu misyoner okulları sayesinde 20. yüzyılın başlarına kadar Osmanlı Devleti'nin her yerinde Amerikan eğitimi almış ve o şekil bir hayat tarzı benimsemiş ve buna da hayranlık duyan bir okumuş insan topluluğu yetiştirilmiştir (Demircan, 1988: 75).

18. yüzyılın ortalarına kadar Arapça ve Farsçanın dışında herhangi bir yabancı dil (Batı dili) öğrenmek Müslümanlar için kabul edilemez bir suç olmuştur (Demircan, 1988: 66, Karal, 1983'den alıntı). Osmanlı Devleti tarafından 1773'de Askeri Deniz Okulu (Mühendishane-i Bahrii Hümayun) ve 1796'da Askeri Kara Okulu (Mühendishane-i Berri Hümayun) ordu okulları açılmış, ancak yeterince öğrenci olmadığından, bu okullara küçük yaşlardaki çocuklar kabul edilerek, okuma-yazma ve genel kültür dersleri verilmiştir. Bu okullarda yabancı öğretmenlere de görev verilmiş ve ilk Batı dilleri (Fransızca, İngilizce) dersleri verilmiştir. Böylece ilk kez bir yabancı dil bir okul programına alınmış olur (Akyüz, 2000: 857; Demirel, 2004:5, Milli Eğitimimiz, 1970'den alıntı). Bundan sonra da Bahriye, Tıp, Mülkiye ve Hukuk Mektepleri gibi bütün askeri mekteplerde, ders kitapları Osmanlı Türkçesine çevrilene dek eğitim öğretim Fransızca yapılmıştır (Demircan, 1988: 67). İlerleyen sayfalarda açıklanacağı gibi rüşdiye, idadi ve sultani mekteplerinde de yabancı dil olarak en başta gelen dil olan Fransızca zorunlu ders olarak kabul edilmiştir.

Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan Tanzimat'ın ilanına kadar olan süre içindeki Türk, azınlık ve yabancı okullar ve bunların eğitim sistemleri ile ilgili bilgiler verildikten sonra aşağıdaki bölümde Tanzimat'ın ilanı ile Cumhuriyet'in kuruluşuna kadar olan süre içinde Osmanlı'da eğitim kurumları ve bu kurumlarda yabancı dil eğitiminin yeri hakkında açıklamalara yer verilecektir.

2. 2. 2 Tanzimat'ın İlanından Cumhuriyet'in Kuruluşuna Kadar Olan Dönem.

Osmanlı Devleti'ndeki ilk batılılaşma ve çağdaşlaşma eğilimleri 3 Kasım 1839'da Tanzimat'ın ilanından sonra başlamıştır. Bu dönemle birlikte eğitim alanında, eğitime bakış açısından sınıf düzenlerine, eğitimde kullanılan araç gereçlerden ders programlarına kadar birçok yenilik ve değişiklikler görülmektedir (Akyüz, 1994: 135-138). Ayrıca metnin bu bölümünde adı geçen dillerle ilgili 'yabancı diller' tanımı değil, 'Türkçenin dışındaki tüm

diller' tanımının, o zamanlar Osmanlı Devleti sınırları içinde konuşulan diller düşünüldüğünde daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Mahalle mekteplerinde dini bilgilerin ve Kuran'ın yanında, Türkçe ve yazı dersleri de konmuş, özellikle de Tanzimat'tan önceki dönemin aksine yazı yazmanın öğretilmesine büyük önem verilmiştir. Öğretim yöntemi konusunda günümüzün sınıfları gibi olmasa da, öğrenciler seviyelerine göre gruplara ayrılmış, ancak kız ve erkek öğrenciler yine kendi aralarında oturtulmuştur. İlköğretim zorunluluğu yine bu dönemde, 1824 yılında getirilmiştir (Akyüz, 2000: 858). Yedi yaşına giren her öğrencinin mahalle mektebine gitme zorunluluğu vardır. Tanzimat döneminde orta öğretimde de yeniliklere gidilmiş ve medreselerin dışında yeni ortaöğretim kurumları olan rüşdiyeler, idadiyeler ve sultaniyeler oluşturulmuştur (Akyüz, 1994: 140-142).

Rüşdiyeler orta öğretimin en alt düzeyindeki okullardır. Öğrenim süreleri dört yıldır ve mahalle mekteplerini bitiren öğrenciler bu okullara sınavsız kabul edilirdi. Bu okul mezunları devlet dairelerine memur olarak atanıyorlardı. Ancak Osmanlı Devleti'nin iyi yetişmiş subaylara da ihtiyacı giderek artmaktaydı. Bundan dolayı, 1875'den itibaren belli il merkezlerinde askeri rüşdiyeler de açılmaya başlanmıştır (Akyüz, 1994: 142).

İdadilerin kuruluş amacı ise harb okulu veya askeri tıbbiyeye gitmek isteyen öğrencileri bu okullara hazırlamaktır. 1872'de kurulan Kuleli Askeri İdadisi ve Bursa'da 1845'de kurulan Işıklar Askeri İdadisi bugün de halen varlıklarını devam ettirmektedirler.

Türkler de 1864 yılında ilk özel Türk okulunu açmak üzere çalışmalara başlamışlardır. Bu okul İstanbul'daki Darüşşafaka Lisesi'dir ve başarılı, yetenekli, öksüz ve kimsesiz Türk-Müslüman çocuklarını kabul edip okutmak fikri ile kurulmuştur. Günümüzde de yabancı dille öğretim yapan özel bir Türk Lisesi olarak varlığını sürdürmektedir (Demirel, 2004:8).

1867'de Fransız Hükümeti Osmanlı Hükümeti'ne büyük merkezlerde Hristiyan öğrenciler için orta öğretim kurumlarının bir an önce açılması gerektiğini belirten bir nota vermiştir. Bununla beraber Osmanlı Hükümeti, İstanbul'da öğrenim dili Fransızca olan bir lise açılmasına karar vermiş ve Fransız hükümetinin de desteğiyle, 1 Eylül 1868'de Mekteb-i Sultani, şimdiki adıyla Galatasaray Lisesi açılmıştır. Bu okulun bir özelliği de orta öğretim düzeyine yabancı dille eğitim yapan ilk devlet okulu olması ve Müslüman ve Hristiyan öğrencilerin birlikte ders görmeleridir (Demirel, 2004: 6). Orta öğretimde üst basamak oluşturmak amacıyla il merkezlerinde okullar açılması düşünülmüş, bu okullara da "sultaniyeler" denmiştir. Bu okulların rüşdiye eğitiminin üzerine altı yıl eğitim vermeleri planlanmıştır (Akyüz, 1994:146).

Tanzimat sonrası dönemde 1869'da eğitime çeşitli düzenlemeler getirmek amacıyla yayınlanan Maarif-i Umumiye (Genel Eğitim) Nizamnamesi ile birlikte, Fransızca, yukarıda açıklanan Rüşdiyeler, İdadiler ve Sultaniyeler gibi tüm eğitim kurumlarında yabancı dil dersi olarak okutulmaya başlanmıştır. Hatta bazı okullarda (tıp, harbiye, mülkiye, hukuk mektepleri) daha önce de açıklandığı gibi ders kitabı yetersizliğinden dolayı bazı zamanlarda Fransızca eğitim yapılmıştır (Demircan, 1988: 56; Akyüz, 1994: 146). Fransızca bilenler nereden ve nasıl bir eğitim aldıklarına bakılmaksızın devlet ve kamu görevlerinde önemli yerlere getirilmiştir. Hatta yüzyılın sonunda Fransızcanın, Osmanlı Devleti içinde ortak dil durumuna gelmek üzere olduğu bildirilir (Demircan, 1988: 56). Bu arada Tanzimat'la birlikte halk eğitimi çalışmaları da hız kazanmış halka Fransızca, İngilizce ve Rumca dersler ve Hukuk ve İktisat dersleri de verilmiştir (Akyüz, 1994: 169).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi, yabancı dil, toplum içinde her zaman bir statü ifadesi, bir soyluluk göstergesi olmasına rağmen, Osmanlı Devleti'nde Arapça ve Farsça dışında gerçek anlamda yabancı dil öğrenimi ve öğretimi 19. yüzyıla kadar görülmemektedir (Demircan, 2000: 264; Bartu, 2003: 63). Tablo 2. 1 sayfa 34'te 1894 yılından 1924 yılına kadar okullardaki yabancı dil ders saatlerini görmekteyiz.

Tablo 2. 1 sayfa 34'te açıklandığı gibi 1912 yılına kadar yabancı dil eğitiminde Fransızca merkezde olmuş ancak 1913 yılından 1922'ye kadar Fransızcanın yanında İngilizce ve Almanca da sultani mekteplerinde okul programlarında yabancı dil dersleri olarak yer almıştır (Demircan, 1988: 74).

Tanzimat'ın ilanı ile birlikte azınlıklar tıbbiye mektebi gibi öğretim dili çoğu zaman Fransızca olan ve o devre göre oldukça iyi eğitim veren ve mezunlarının da sağlam toplumsal statüler ve ekonomik güçler elde ettiği okullardan yararlanırlar hale gelmişlerdir. Bununla da kalmayıp azınlıklar, daha önce açıklandığı gibi 1869 tarihli Maarif-i Umumiye (Genel Eğitim) Nizamnamesi ile verilen olanaklardan faydalanarak kendi okullarını açmaya büyük bir hızla devam etmişlerdir. Rumların, Heybeliada'da papaz yetiştirmek için açtıkları ilahiyat okulu ve Yahudilerin açtığı Musevi asri mektebi bu okulların bazılarıdır (Akyüz, 1994: 152).

Sınıflar			4	5	6	7	8	9	10	11	12
Yıllar	Diller	Okullar	--	--							--
1894	Fransızca	İdadi	--	--	4	5	5	5	3	--	--
1898	Fransızca	İdadi	--	--	3	3	4	4	5	--	--
1904	Fransızca	İdadi	--	1	3	3	3	3	4	4	--
1911	Fransızca	İdadi	--	--	2	4	5	--	--	3	--
1910	Fransızca	Lise	--	--	4	5	3	3	3	6	--
1912	Fransızca	Sultani	--	--	--	6	6	6	6	5	--
1913	Fransızca/ İngilizce/ Almanca	Sultani	--	--	5	5	4	4	5		6
1919	Fransızca/ İngilizce/ Almanca	Sultani	--	--	--	--	--	7	7	6	4
1922	Fransızca/ İngilizce/ Almanca	Sultani	--	--	6	6	6	6	6	6	6
1922	Fransızca/ İngilizce/ Almanca	Orta/ Lise	--	--	4	4	4	4	5	5	6
1924	Fransızca/ İngilizce/ Almanca	Orta/ Lise	--	--	5	5	5	5	5	5	5

Tablo 2. 1 Yabancı dil ders saatleri sayısı (Demircan, 1988: 68).

Yabancılar tarafından açılan okullar da tıpkı azınlıkların okulları gibi Tanzimat'ın ilanından sonraki dönemde büyük artış göstermektedir. Örneğin Fransızlar bu dönemde ilk ve ortaokul düzeyinde birçok okul kurmuşlardır. En tanınmışları, Saint-Joseph ile kız okulu olan Notre Dame de Sion'dur. Amerikan ve İngilizlere ait Protestan okullarından biri olan Robert Kolej 1863 yılında eğitime başlamıştır. Bu okul Kırım savaşı sırasında Türklere yardım amacıyla gelen misyonerlerin ve New York'lu bir işadamı olan Robert'in yardımı ile açılmıştır. Bu okulda, Amerikan kültürünü yaymak amacı ile öğretim İngilizce yapılmaktadır (Demirel, 2004:7). Bu okulun 1912 yılında açılan yüksek kısmı 1971-1972 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmiş ve bugünkü Boğaziçi Üniversitesi adını almıştır (Demircan, 1988: 77; Demirel, 2004:8). Robert Kolej'den sonra 1871'de yine İstanbul'da Amerikan Kız Koleji açılmıştır (Akyüz,1994: 153).

Bundan sonraki dönemde 1878 yılında Osmanlı Parlamentosu'nun süresiz tatil edilmesi ile farklı bir süreç başlamış, bu süreç içinde de hem Türk hem de yabancı ve azınlıkların açtıkları özel okullar büyük gelişme göstermiştir. Örneğin 1881 yılında rüşdiye düzeyinde özel bir Türk okulu açılmış, bunu 1882'de hem iptidaiye hem de rüşdiye sınıfları olan 'Mekteb-i Hamidi' adında özel bir Türk okulu takip etmiştir. Bunlardan sonra da benzer birçok okul açılmıştır. Akyüz'ün bildirdiğine göre 1903 yılında İstanbul'da 28 özel Türk okulu vardır ve bu okullarda eğitim gören öğrencilerin sayısı 4500 civarındadır (1994: 209). Daha önce açıklandığı gibi azınlık ve yabancı okullarda eğitim o toplulukların kendi dilleri ile yapılmaktaydı. Ancak Osmanlı Devleti'nin son zamanlarında azınlık ve yabancı okullarda Türkçe öğretilmesi karşılığında Türk okullarında da bazı azınlık dillerinin öğretilmesine karar verilmiş, böylece Arapça ve Farsçanın yanında, Rumca, Bulgarca, Ermenice, Arnavutça gibi azınlık dilleri de Türk okullarında öğretilmeye başlanmıştır (Demircan, 1988: 96).

Bu sırada Rum, Ermeni ve Yahudi azınlıkları da var olan okullarını daha da güçlendirerek hem İstanbul'da hem de Anadolu'da büyük gelişme göstermişlerdir. Yabancı okullar da sayısal olarak artmakla kalmayıp, denetim uygulanmadığı için ayrılıkçı düşüncelerin yetiştirildiği kurumlar olarak daha da güçlenmişlerdir (Akyüz, 1994: 209).

1908 yılında parlamentonun tekrar açılışıyla birlikte eğitim sorunları üzerinde önemle durulmaya başlanmış, ancak Balkan Savaşları ve I. Dünya Savaşı gibi gelişmeler nedeniyle bu gelişme hareketlerinden beklenen verim alınamamıştır.

Bu dönemdeki gelişmelerden biri Balkan Savaşları sonucunda sayıları azalan azınlıkların açtıkları eğitim kurumlarını denetlemek için 1915 yılında yayınlanan 'Talimatname'dir. Bu 'Talimatname' ile azınlıklar ancak kendi oturdukları yerlerde okul açabilecekler, derslerinde Türkçe, Türkiye Tarihi ve Coğrafyası gibi derslere de yer verecekler ve bu dersler Türk öğretmenler tarafından okutulacaktır (Akyüz, 1994: 241). Yabancıların açtıkları okulların birçoğu da 1914'te I. Dünya Savaşı ile birlikte kapatılmış ancak 1918'de Osmanlı Devleti'nin yenilgisi ile birlikte önceki yıllardaki gibi gelişmek için tekrar fırsat bulmuşlardır.

1918 yılında imzalanan Mondros Ateşkes Antlaşması ile birlikte Osmanlı Devleti'nin başkenti İstanbul ile birçok bölgesi işgal edilmeye başlanmıştır. Ancak hiçbir zaman esaret altında yaşamamış olan Türkler, Mustafa Kemal ve arkadaşları önderliğinde Kurtuluş Savaşı'nı başlatmışlardır. Bu savaş sırasında öğretmenlerin ve orta öğretim kurumları olan rüşdiye, idadiye ve sultaniye gibi kurumlarda eğitim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu harekete bağlı kalmışlar, hatta bu mekteplerden bazı erkek öğrenciler cepheye gitmek istediklerini, bazı kız öğrenciler de cephelerde hastabakıcılık yapmak istediklerini

belirtmişlerdir. 1921 yılında Kurtuluş Savaşı'nın en çetin zamanlarında Ankara'da Maarif Kongresi toplanmış ve 250'den fazla öğretmen bir araya gelmiştir. Bu kongrede Atatürk şimdiye kadar takip edilen eğitim sisteminin milletçe gerilememizde en büyük etmen olduğunu belirtmiş, yabancı ülkelerin fikirleriyle değil, milli tarih ve kültürümüzle uyumlu bir eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir (Akyüz,1994: 180).

Kurtuluş Savaşı sırasında yabancılar tarafından açılan okullar ve azınlık okulları ayrılıkçı eylemlerine daha şiddetli devam etmişler ancak o zamanın bir gazetesi olan 'Hakimiyet- i Milliye''de yazıldığına göre Mart 1921'de o zamana dek açılmış olan Anadolu'daki tüm yabancı okullar kapatılmıştır (Akyüz,1994:181).

2. 3 Cumhuriyet Dönemi.

Bu dönem de Cumhuriyet'in ilan edildiği 1923 yılından günümüze kadar olan süreyi kapsamaktadır. Kurtuluş Savaşı Lozan Barış Antlaşmasının 24 Temmuz 1923 tarihinde imzalanması ile sona ermiştir. Bu antlaşmanın 37. maddesinde 43. maddesine kadar olan kısımlar yabancı dille eğitim öğretim yapan yabancı ve azınlık okullarının çalışmalarını düzenlemektedir. Buna göre:

Madde 40:

Müslüman olmayan azınlıklara mensup Türk uyrukları, hem hukuk bakımından, hem de uygulamada, öteki Türk uyruklarıyla aynı işlemlerden ve aynı garantilerden yararlanacaklardır. Özellikle, giderlerini kendileri ödemek üzere, her türlü hayır kurumlarıyla dinsel ve sosyal kurumlar "her türlü okullar ve buna benzer öğretim ve eğitim kurumları kurmak, yönetmek ve denetlemek ve buralarda kendi dillerini serbestçe kullanmak ve dinlerinin gereklerini serbestçe yapmak" konularında eşit haklara sahip olacaklardır.

Madde 41:

Genel eğitim konusunda, Türk Hükümeti, Müslüman olmayan uyrukların önemli bir oranda oturmakta oldukları il ve ilçelerde, bu Türk uyruklarının çocuklarına ilkokullarda ana dilleriyle öğretimde bulunulmasını sağlamak bakımından, uygun düşen kolaylıklar gösterilecektir. Bu hüküm, Türk hükümetinin söz konusu okullarda Türk dilinin öğrenimini zorunlu kılmasına engel olmayacaktır (Aksu,1998, Sayhan, 1994:118'den alıntı).

Yukarıdaki maddelerden de açıkça anlaşılacağı gibi Lozan'dan sonra da, önceden yabancı okullar için geçerli olan serbestlik devam etmekte ve kendi dillerinde eğitim öğretim yapabilmektedirler. Ancak daha önceleri bu okullarda Türkçe dersleri verilmezken, Türkçe bu kez zorunlu ders olmuştur.

Metnin bu bölümünde, 1923 yılından 1997 yılına kadar olan süre içinde ilköğretim okullarında yabancı dil eğitimi verilmediğinden, bu bölümde verilen bilgiler ortaöğretimde yabancı dil eğitimi ile ilgilidir. Bu dönemde eğitim alanında atılan bir diğer önemli adım, 430 sayılı 3 Mart 1924 tarihli ‘Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun (Öğretim Birliği Kanunu) çıkarılmasıdır. Öğretimde bir yandan mektep-medrese ikiliğine, öte yandan yabancı ve azınlık okullarındaki başına buyruk ve ülke bütünlüğüne zarar verici çalışmalara son vermek için, ilk önce Vakıflar Bakanlığı kaldırılarak, medreselerin mali bağımsızlığına son verilmiştir. Daha sonra da “Öğretim Birliği Kanunu” çıkarılarak bütün bilim ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlanmıştır (Demircan, 1988: 92).

Bu kanunla birlikte, dini esaslara dayanan bütün eğitim kurumları kapatılmış, yabancı ve azınlık okullarında oluşabilecek dini ve siyasi oluşumların önü alınmış ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın denetimi altında laik bir eğitim sistemi kurulmuştur. İkinci önemli gelişme de 1928 yılında Latin alfabesinin kabul edilmesidir. Alfabe değişikliği ile birlikte tüm yurt çapında büyük bir okuma yazma seferberliği başlatılmış ve 1928–1942 yılları arasında 1. 2 milyon kişi okuma yazma öğrenmiştir (Gökalp, 1998: 25).

Osmanlı dönemine damgasını vuran medreseler ve burada öğretilen ağırlıklı olarak Arapça, Farsça, Osmanlıca ve son dönemlerde de Fransızcanın ardından, medreselerin kapatılması ve eğitimde çağdaşlığın benimsenmesinden sonra 1927 yılında Arapça ve Farsçanın öğretimine son verilmiştir. Bu tarihten sonra yabancı dil denildiğinde akla genellikle Almanca, İngilizce, Fransızca, İtalyanca ve Latince gelmektedir (Demircan, 1988: 92). Tablo 2. 2 sayfa 37’de 1924 yılından 1960 yılına kadar olan sürede tüm ortaöğretim devlet okullarında öğretilen yabancı dilleri görmekteyiz

	1924	1927	1935	1941	1950	1960
Almanca	+	+	+	+	+	+
Fransızca	+	+	+	+	+	+
İngilizce	+	+	+	+	+	+
İtalyanca	+	+	+	+	+	+
Latince	-	-	-	+	+	-
Arapça	+	+	-	-	+	-
Farsça	+	-	-	-	+	+

Tablo 2. 2 Öğretilen yabancı diller (Demircan, 1988: 92).

Tevhid-i Tedrisat Yasası ve 1928’de kabul edilen laiklik ilkesi ile dini eğitim yasaklandığından, bu kanunla birlikte Türk Hükümetleri dini eğitim veren yabancı okullara karşı sert bir tavır takınmışlardır. Buna bağlı olarak, Protestan ve Katolik okullar gibi Lozan’la koruma altına alınmış olan dini eğitim veren okullar ya kapanmak ya da eğitimlerine laik olarak devam etmek zorunda kalmış ve bu kurallara uymayan okullar hemen kapatılmıştır. Çünkü Türkiye’de o şartlar altında Türk milli çıkarlarına ve ülke bütünlüğüne zarar verecek zeminlerin varlıklarına devam etmesi hiç de istenilen bir durum değildir (Demircan,1988: 93).

Atatürk, Cumhuriyetin kuruluşundan sonra eğitim ve öğretime çok büyük önem vermiş ve velilerin de maddi ve manevi desteklerini istemiştir. İşte bu amaçla yola çıkılmış ve 1924 yılı Ağustos ayında okullarda karma eğitim yapılması kararı alınmıştır (Akyüz, 1994: 344). Takip eden 31 Ocak 1928 tarihinde de Türk Eğitim Derneği (TED) kurulmuştur. Dernek Tüzüğü’nün 2. maddesinde de ifade edildiği gibi:

... Derneğin başlıca amaçları ise kimsesizliği ve parasızlığı dolayısıyla kendi başına okumaya imkân bulamayan ahlaklı, anlayışlı ve çalışkan Türk çocuklarının okumalarını sağlamak ve Türk eğitim hayatına ve faaliyetlerine maddi ve bilimsel katkılarda bulunup, destek sağlamaktır (Türk Eğitim Derneği resmi sitesi).

Bu dernek, çağdaş bir eğitim vermek ve yabancı dil eğitimi konusunda Lozan Antlaşması ile varlıkları garanti altına alınan azınlık okullarının verdikleri yabancı dil eğitimi ile yarışabilmek amacı ile maarif kolejleri adı altında özel Türk okullarının açılmasına katkıda bulunmuştur. Bu okulların ilki 1932 yılında Ankara’da açılan ve İngilizce öğretime başlayan Yenışehir Lisesi’dir. Bu okul bugün TED Ankara Koleji adıyla varlığına devam etmektedir. Bu okulda 1951 yılının sonuna kadar takviyeli İngilizce dersleri adı altında yabancı dil derslerine ağırlık verilmiş, 1953 yılından sonra da eğitim İngilizce yapılmıştır (Gökalp, 1998: 47; Bartu, 2003: 66).

1935 yılından sonra ilk ve orta öğretimdeki öğrenci ve öğretmen sayılarında çok büyük artışlar meydana gelmiş, örneğin Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıl 95 olan ortaokul sayısı 1935’de 321’e, 13 bin olan öğrenci sayısı da 140 bine yükselmiştir (Demircan,1988: 101).

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra halk eğitimine büyük önem verilmiş, bu amaçla 1940 yılında köy enstitüleri kurulmuştur. Öğrenciler ilkokuldan sonra sınavla bu okullara alınmıştır. Bu okulların programları kültür dersleri, ziraat dersleri, teknik dersler ve çalışmalarından oluşmaktaydı. Kültür derslerinin içinde, Tarih, Coğrafya, Resim-iş, Yabancı

Dil gibi dersler vardır. Ancak, 1954 yılında bu enstitülerin varlığına son verilmiştir (Akyüz, 1994: 340).

II. Dünya Savaşı sonrası Amerika Birleşik Devletleri'nin tüm dünya ülkeleri ile kıyaslandığında ekonomik ve siyasi bakımdan güçlenmesi sonucu, 1950'li yıllarda Türkiye yabancı dil konusunda Avrupa ülkelerinin etki alanından çıkıp Amerika'nın, dolayısıyla da İngilizcenin etkisi altına girmeye başlamıştır. Bu yıllarda Amerikan ekonomik ve askeri gücünün etkisi ile daha önce Fransızca olan diplomasi dilinin Amerika ile ilişkilerin çok fazla yoğunlaşması ile birlikte yerini İngilizceye bıraktığı görülmektedir (Aktuna, 1998).

18 Haziran 1965 tarihinde tüm özel Türk ve yabancı azınlık okullarının faaliyetlerini düzenlemek amacıyla 625 sayılı kanun çıkarılmıştır. Günümüzde de bu okullar bu kanuna göre Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Daire Başkanlığı'na bağlı olarak öğretim ve eğitim etkinliklerini sürdürmektedirler (Demirel, 2004: 11).

1970'li yıllarda her yıl büyük oranlarda artan öğrenci ve okul sayılarından dolayı yabancı dil pazarlaması büyük bir iş alanı haline gelmiş ve Türkiye yabancı dil öğretim yayınları yapan kuruluşların hedefi olmuştur (Demircan, 1988: 101).

Yabancı dil öğrenmeye karşı duyulan bu ilgi nedeniyle 1972 yılında Talim Terbiye Kurulu'na bağlı olarak Yabancı Diller Öğretimi Geliştirme Merkezi kurulmuştur. Bu merkez İngilizce, Almanca ve Fransızca ders kitapları yazılması ve çeşitli ders araç gereçlerinin hazırlanması gibi çalışmalar yürütmüştür (Demircan, 1988: 102).

1980'li yıllara gelindiğinde öğrenci sayısı hızla yükselmiş, ancak yeterli oranda okul ve yabancı dil öğretmeni sağlanamadığından sınıf mevcutları artmış, derslerin bir bölümü boş geçmiş, bunlardan dolayı da yabancı dil eğitiminin niteliği düşmüştür (Demircan, 1988: 115).

Bu arada, Cumhuriyetin ilanından sonra laikliği benimseyip gerekli düzenlemelere uyan yabancı okullar eğitimlerine İngilizce, Almanca, İtalyanca ve Fransızca devam etmektedirler. Yukarıda açıklanan sebeplerden dolayı, devlet okulları yabancı dil eğitiminde yeterli niteliğe ulaşamayınca, özel sektör ve eğitim vakıfları da yabancı dil eğitimi alanında çalışma yapmaya teşvik edilmiş, 1984 yılından sonra da İngilizce eğitim yapan Anadolu Liseleri açılmıştır (Demircan, 1988: 119). Ancak, son düzenlemelerle birlikte Anadolu liselerinin hazırlık sınıfları kaldırılmış ve bu okullardaki yabancı dil eğitimi dört yıla yayılacak şekilde düzenlenmiştir. Metnin ilerleyen bölümlerinde bu konuya yeniden değinilecektir.

Ayrıca yabancı dil eğitimi ile ilgili velilerin ve öğrencilerin istekleri, takviyeli İngilizce öğretimi yapan özel okulların özellikle İstanbul, Ankara ve İzmir gibi büyük şehirlerde hızla açılmasına sebep olmuştur. 2001 yılı verilerine göre Türkiye’de bu şekilde eğitim veren özel okulların sayısı 1928’e ulaşmıştır. Günümüzde okulların yabancı dil öğretimine ayırdıkları saat, devlet okullarında dört iken, özel okullarda on saate kadar çıkabilmektedir (Semerci, 1999: 13; Demirel, 2004: 8).

Türkiye’de yabancı dille eğitimi ve öğretimi düzenleyen ve bu şekilde eğitim öğretim veren özel Türk, yabancı ve azınlık okullarının uyması gereken kuralların belirlendiği 14.10.1983 tarihli ve 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Kanunu çıkartılmıştır. Bu kanunla birlikte Lozan Antlaşmasıyla kabul edilen azınlık ve yabancı okullarda yapılan kendi dilleri ile eğitime de önlem alınmıştır. Bu kanunun amacı, eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların uyacağı yükümlülükleri düzenlemektir. Bu kanuna göre:

İlk, orta ve yaygın eğitim kurumlarında Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve Türk Kültürü ile ilgili diğer dersler, yabancı dille okutulamaz ve öğretilemez. Öğrencilere, eğitim ve öğretimleri süresince bu derslerle ilgili araştırma görevleri ve ödevler, Türkçeden başka hiçbir dille yaptırılamaz. İlk ve orta öğrenim kurumlarında öğretilecek yabancı dil konusunda Milli Eğitim Bakanlığı karar alır. Türkiye’deki eğitim ve öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulu’nun görüşü alınarak Bakanlar Kurulu kararıyla tespit edilir (Milli Eğitim Bakanlığı resmi sitesi).

Yukarıda da açıklandığı gibi anadilimiz Türkçenin Türkçeden başka bir dille öğretilmeyeceği yazılıdır. Türkçenin ana dil olarak konuşulduğu bir yerde Türk dilini başka bir dille öğretmeye çalışmak ancak bir dilbilgisi dersi vermek olarak kabul edilebilir (Demircan,1988:118).

Milli Eğitim Bakanlığı’nda 1988–1989 öğretim yılında yabancı dil öğretiminde Basamaklı Kur Sistemi uygulamasına karar verilmiştir. Basamaklı Kur Sistemi ile ilgili ana ilkeler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Sistem altı basamaktan oluşur. Her basamağın süresi bir öğretim yılıdır.
2. Birinci basamak zorunlu, diğer basamaklar isteğe bağlıdır.
3. Her sonunda başarılı olan öğrencilere sertifika verilir.
4. Sistemde dil değiştirmek mümkündür.
5. Sistemde haftalık ders saati sayısı beştir. Yabancı dil derslerinde sınıf mevcudu en az 8, en çok 25’tir.
6. Öğrenci başarısı, yılsonu başarı notu ve merkezi sistemle yapılan

sınavlarla tespit edilir. Yapılan sınavda, 100 puan üzerinden 70 alanlar başarılı olur.

7. Sistemle ilgili uygulama esasların tamamı bir yönerge ile tespit edilir (Demirel, 2004: 16).

Bu uygulamanın sonucu yabancı dil öğrenimleri değerlendirilen öğrenciler, sonuçları yılsonu karnelerinde görebilmekteydiler (bkz Ek 8: Basamaklı Kur Sistemi Öğrenci Değerlendirme Örneği). Ancak, uygulamadan kaynaklanan sorunların çözülememesi nedeniyle, Basamaklı Kur Sistemi uygulaması 10.08.1989 yılında Talim Terbiye Kurulu kararı ile son bulmuştur.

Günümüzde yabancı dil, tüm örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak öğretilmektedir. Bu zorunluluk 1996–1997 eğitim öğretim yılına kadar 6. sınıftan başlamaktaydı. 6. sınıftan başlayan yabancı dil eğitimi lise son sınıfa kadar devam ediyordu. Her ne kadar Anadolu Liseleri gibi bazı okullarda 9. sınıftan önce bir yıllık hazırlık sınıfı konulsa da, öğrencilerin birçoğu, 9. sınıftan itibaren hızlı bir şekilde eğitim sistemimizde çok önemli bir sınav olarak kabul edilen üniversite sınavına hazırlandıkları için yabancı dile yeterince zaman ayıramıyorlardı. 1997–1998 eğitim öğretim yılında Türkiye’de önceleri beş yıl olan zorunlu eğitim sekiz yıla çıkarılmış ve bununla ilgili değişiklik 16 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı kanunla yürürlüğe girmiştir (Resmi Gazete no:23084,18 Ağustos 1997). Bu yeni uygulama ile birlikte, Talim Terbiye Kurulu’nun 17 Eylül 1997 tarihli ve 145 sayılı kararı doğrultusunda, yabancı dil eğitimi, ilköğretim okullarının 4. sınıflarından lise son sınıfı kapsayacak şekilde genişletilmiştir ve bugün de bu uygulama devam etmektedir (Tebliğler Dergisi, Ekim 1997, sayı: 2481). Bu uygulamanın amacı o zamanın Milli Eğitim Bakanı Hikmet Uluğbay tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

... Yabancı dil eğitimi konusunda öğrenime ne kadar erken yaşta başlanırsa o kadar verim alınacağı bir gerçektir. Bu görüş üzerinde fikir birliğine varıldı ve öğrencilerin 4. sınıftan itibaren yabancı dil dersi almalarının, ileriki eğitimlerinde bu konuda daha verimli sonuçlar alınmasını sağlayacağı düşünüldü. Bu uygulama yapılırken birinci yılın sonunda yüzde yüze varan bir başarı beklenmiyordu elbette. Ancak kademeli bir artışla ileriki yıllarda bu değişimin olumlu etkilerinin olacağını düşünüyorum (Hikmet Uluğbay, kişisel görüşme).

Ancak, 1997 yılının Ağustos ayında yapılan bu değişiklik, aradan tam bir ay geçtikten sonra, Eylül ayında okulların açılması ile birlikte, tüm Türkiye çapında devlet ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Bu kadar büyük bir hızla gerçekleştirilen bu değişiklik, planlama ve altyapının hazırlanması için yeterince süre verilemediği için şu andaki mevcut durumu ile ilköğretimde istenilen başarıya ulaşmada yeterli gözükmemektedir.

Günümüzde devlet okulları ve özel okullar kendi içlerinde yabancı dil öğretimi konusunda farklılık sergilemektedir. Buna göre, yabancı dil öğretimi konusunda farklı yaklaşımda olan eğitim kurumlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Normal Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar.
2. Takviyeli Yabancı Dil Öğretimi Yapan Okullar.
3. Yabancı Dille Öğretim Yapan Okullar.

Normal yabancı dil öğretimi yapan okullar, tüm devlet ilköğretim okullarını, düz liseleri ve meslek liselerini kapsamaktadır. Devlet ilköğretim okullarında, yukarıda açıklandığı gibi 4. sınıftan itibaren öğretilmeye başlanan yabancı dil, 4 ve 5. sınıflarda haftada iki saat, 6, 7 ve 8. sınıflarda da haftada dört saat olarak verilir. Liselerde yabancı dil (İngilizce) haftada dört saat zorunlu, iki saat de seçmeli 2. yabancı dil (Almanca veya Fransızca) olarak verilmektedir. Meslek liseleri içinde yer alan İmam-hatip liselerinde, yukarıda adı geçen yabancı dillerin yanında Arapça da zorunlu ders olarak okutulmaktadır (Demirel, 2004: 12).

Takviyeli yabancı dil öğretimi yapan okullarda (Süper Liseler ve Kolejler), yabancı dil dersleri herhangi bir ders gibi ders programlarında yer alır, ancak haftalık ders saati diğer devlet okullarında olduğundan daha fazladır. Örneğin, düz liselerdeki haftalık ders saati en az dört iken, takviyeli yabancı dil öğretimi yapan kolejler ve yabancı dil ağırlıklı liselerde (Süper Liseler) yabancı dile ayrılan ders saati en az sekiz en çok on saattir (Milli Eğitim Bakanlığı resmi sitesi).

Daha önce açıklandığı gibi Anadolu Liselerinde yabancı dille (İngilizce) eğitim yapılmaktaydı. Başkan'a göre sadece Anadolu Liselerinde yapılan yabancı dille eğitim değil, genel olarak eğitimin yabancı dille yapılıyor olması, bir yerde yabancı dil öğretilmediği anlamına gelmektedir (1988:475). Yine Başkan'ın düşüncesine göre, yabancı dil öğreniminin yalnızca dil öğrenme ihtiyacı duyanlarla ve bu işi başarabilenlerle yapılması gerekir. "Hiç kimseye hiçbir dil" yerine "az kişiye çok dil" ilkesinin benimsenmesinin daha verimli olacağı da bir gerçektir (1988: 477). Bunun aksini düşünen yazar ve eğitimciler de vardır. Örneğin Bartu'ya göre Anadolu liselerinde yabancı dille eğitim yapılmasına son verilmek istenmesinin ardındaki ana neden "az kişiye çok dil" öğretmek değil, matematik ve fen bilimleri gibi dersleri İngilizce verecek düzeyde yetişmiş öğretmenin bulunmayışı ve bunun da verilen yabancı dille eğitimin kalitesini büyük ölçüde düşürmesidir (2003: 69). Böylece yabancı dille eğitim uzun süre tartışma konusu olmuştur. Ancak 2004 yılında bu konuyla ilgili bir adım atılmış, Anadolu Liseleri Yönetmeliğinin 18. maddesi aşağıdaki gibi değiştirilmiş ve bu okullarda yapılan yabancı dille eğitimin önüne geçilmiştir.

Madde 18:

Bu okullarda Bakanlıkça uygun görülen haftalık ders çizelgeleri ve öğretim programları uygulanır. Derslerin öğretimi Türkçe yapılır. Ancak, matematik ve fen bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji) derslerini birinci yabancı dille okutabilecek öğretmen bulunması ve en az 12 öğrencinin istemesi hâlinde bu derslerin öğretimi, birinci yabancı dille de yapılabilir (Resmi Gazete, 18.12.2004, sayı: 25674 ; Tebliğler Dergisi, Ocak 2005, sayı: 2568).

Ayrıca orta öğretimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin Talim Terbiye Kurulu'nun 07.06.2005 tarihli 184 sayılı kararıyla birlikte, 'Süper Liseler' adında tüm takviyeli yabancı dil öğretimi yapan liseler Anadolu Liseleri başlığı altında toplanacaktır. Bununla birlikte, Anadolu Liselerinin hazırlık sınıfları kaldırılacak, tüm liselerde eğitim dört yıla yükseltilecek ve yabancı dil eğitimi de hazırlık sınıflarının kalkması ile birlikte dört yıla yayılacaktır.

Günümüzde yabancı dille öğretim yapan okulların arasında özel yabancı okullar, İngilizce, Fransızca Almanca ve İtalyanca eğitim yapılmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi Lozan Antlaşması ile sayıları sınırlanan okullar o dönemden beri sayı olarak artmamışlardır. Buna göre yabancı dille eğitim yapan özel yabancı okulların ikisi İzmir'de, biri Tarsus'ta ve diğerleri de İstanbul'dadır. Bu okullar oniki genel lise, bir meslek ve teknik lisesi olmak üzere Türkiye'deki varlıklarını sürdürmektedirler. Yabancı dille öğretim yapan Türk okulları arasında yer alan Galatasaray Lisesi ve Tevfik Fikret Lisesi'nde Fransızca, daha önce ayrıntılı olarak açıklanmış olan Darüşşafaka ve Türk Eğitim Derneği'ne bağlı beş özel lisede de eğitim İngilizce yapılmaktadır (Demirel, 2004: 14).

Bu bölümde Cumhuriyetin ilanı ile beraber genel olarak eğitim ve yabancı dil eğitimi alanında yapılan değişiklikler ve yeniliklerden söz edildi. Aşağıdaki bölümlerde ise araştırmada alan olarak ilköğretim okullarında uygulanan pilot çalışmalar seçildiğinden ve bu pilot uygulamaların da seçilen pilot okullarda ilköğretim okulları 1. kademedede (4 ve 5. sınıflar) uygulandığından dolayı, hem sıradan ilköğretim okullarının hem de pilot okullarının birinci kademe sınıflarında uygulanan İngilizce programları ile ilgili bilgi verilecektir. İlköğretim okulları 2. kademedeki (6, 7 ve 8. sınıflar) İngilizce programı bu çerçevede yapılan çalışmanın dışında yer almaktadır.

2. 3. 1 İlköğretim Okullarında Uygulanan Yabancı Dil (İngilizce) Programı ile İlgili Bilgiler.

İlköğretim yabancı dil (İngilizce) programına göre, ilköğretim okullarında 4. sınıftan itibaren konulan İngilizce dersleri ile öğrencilerin sekiz yıllık temel eğitim sonunda, İngilizcede orta

seviyeye gelmeleri, ortaöğretim kurumlarını bitirdiklerinde ise ileri düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olmaları hedeflenmiştir (Tebliğler Dergisi, Ekim 1997, sayı: 2481). Buna bağlı olarak ilköğretim birinci kademe (dört ve beşinci sınıflar) İngilizce programının içeriği, yöntemi ve değerlendirilmesiyle ilgili Milli Eğitim Bakanlığı tarafından şu bilgiler verilmektedir:

1. Ülkemizin bütün dünya ülkeleri ve özellikle de Avrupa ülkeleri ile ilişkileri yanında çağdaş uygarlığa ulaşması için yabancı dil bilmek gerekir. Kısa vadede ikinci hatta üçüncü yabancı dil ihtiyacı da kaçınılmaz olacaktır.
2. Dil bilimciler öğrencilerin birdenbire zor bir dil öğretimi sürecine girmelerinin, dil öğrenimi üzerinde olumsuz etkiye bırakacağına inanmaktadırlar.
3. Bu dersin işlenişinde;
 - a) Yabancı dile ilgi ve merak uyandırıcı etkinliklere yer verilmelidir.
 - b) Dersin işleniş oyun ağırlıklı olmalı, eğlenirken öğrenmeye önem verilmelidir.
 - c) Dil etkinlikleri karşılıklı konuşmaların yoğun olacağı şekilde düzenlenmelidir.
 - d) Dil yapıları düz anlatıma dayalı bir yaklaşımla ele alınmalıdır.
 - e) Dildeki genel kavramlar soyut yaklaşımlardan çok çevreyle bağlantılı olarak ele alınmalıdır.
 - f) Okulun olanakları çerçevesinde mümkün olduğunca görsel işitsel ve otantik dokümanlar kullanılmalıdır.
4. Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi gibi derslerde bilgi aktarımına dayalı eğitim verildiğinden, öğrencinin de İngilizce dersini bu derslerle karşılaştıracağı düşünüldüğünden, İngilizce derslerinde de yukarıda açıklandığı gibi benzer bir yaklaşım olan düz anlatım yaklaşımının benimsenmesine özen gösterilmelidir. Böylece öğretmen yardımcı, yol gösterici rolünü üstlenerek bilgi aktarır ve öğrenciler de dersin merkez noktasını oluşturur.
5. Öğrencilerin başarıları değerlendirilirken;
 - a) Yazılı ve sözlü değerlendirme öğrenme isteğini azaltacak şekilde olmamalı, mümkün olduğunca göze çarpmadan yapılmalıdır.
 - b) Yalnızca derste öğretilen ve uygulanan çalışmalar kontrol edilmelidir.
 - c) Hazırlanan yazılı soruları tüm öğrenme amaçlarını kapsayacak şekilde hazırlanmalı, başka bir deyişle üç beceri; kelime hazinesi (dinleme, yazma, okuma), dilbilgisi ve kültürlerarası anlama birlikte değerlendirilmelidir.
 - d) Öğretmen ödev ve alıştırmalar tipleri ile ilgili geniş bir değerlendirme tablosu oluşturmalı ve bu tablo şunları içermelidir:
 1. Dinlediğini, duyduğunu anlama testleri,
 2. Diyalog rollerini üstlenme,
 3. Sözlü olarak resim anlatma,
 4. Eşleştirme ödevleri,
 5. Sözcük yerleştirme ödevleri,
 6. Baş harflerle sözcük üretme ödevleri,
 7. Dikteler, okuduğunu anlama ödevleri,

8. Karışık verilen kelimelerle düzgün cümle yapma ödevleri,
9. Öğrendiği kelimelerle cümle kurma ödevleri (Vural, 2000: 206).

Yukarıda verilen bilgileri kısa başlıklar halinde özetlemek gerekirse programın içeriği, yöntemi ve değerlendirmesi konularında şunlar söylenebilir:

1. Programın içeriği öğrencilerin seviyelerine uygun ve yabancı dil öğrenmenin zor bir iş olmadığı düşüncesini vermelidir.
2. Programın uygulanmasında, diğer derslerde kullanılan “bilgi aktarımı”na dayalı yaklaşımla uyumlu olması açısından, “düz anlatım”a dayalı bir yaklaşım benimsenmesi ve öğretmenin yol gösterici rolüyle bilgiyi aktarması benimsenmelidir. Ayrıca ders, oyun, drama gibi aktivitelerle zevkli ve eğlenceli bir şekilde işlenmelidir.
3. Öğrencilerin değerlendirilmesinde yazılı ve sözlü değerlendirmeler mümkün olduğunca göze çarpmadan yapılmalıdır. Ayrıca öğretmen kelime hazinesi, dilbilgisi ve kültürlerarası anlama şeklinde belirtilen üç beceri kapsayacak şekilde kendi değerlendirme tablolarını oluşturmalıdır.

İlköğretim okulları birinci kademe İngilizce programında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen genel amaçlar şunlardır:

1. Türkçeden başka dillerin de olduğunu farkına varabilme.
2. Yabancı dili öğrenmeye istekli olma.
3. Yabancı dilde iletişim kurmaya istekli olma.
4. Öğrendiği yabancı dilin Türkçeden farklı seslere sahip olduğunu kavrayabilme.
5. Öğrendiği yabancı dilin tonlama ve telaffuzunu kavrayabilme.
6. Öğrendiği yabancı dilin kalıplarını kuralına uygun olarak kullanabilme.
7. Öğrendiği yabancı dili günlük hayatta kullanabilme.
8. Öğrendiği dilde düzeyine uygun diyalogları okuyabilme.
9. Öğrendiği dilde düzeyine uygun diyalogları anlayabilme.
10. Öğrendiği yabancı dildeki sözcük ve tümceleri yazabilme.(Tebliğler Dergisi, Ekim 1997, sayı:2481:608).

Aşağıda da yine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen 4. ve 5. sınıf İngilizce programını özel amaçları açıklanmıştır. 4. sınıf İngilizce programının özel amaçları:

1. Düzeyine uygun cümlelerde geçen kavramların anlam bilgisi.
2. İngilizce belli seslerin bilgisi.
3. İngilizce tonlama ve telaffuz bilgisi.
4. Günlük hayatta kullanılan basit cümleler bilgisi.
5. Sayıları İngilizce olarak söyleyebilme bilgisi.
6. Emir kalıpları bilgisi.
7. Şahıs zamirleri bilgisi.
8. Sınıf içindeki eşyaların bilgisi.

9. Öğrendiği bilgileri kullanmayı gerektiren cümleler kurabilme.
10. Düzeyine uygun soru cümlelerine cevap verebilme.
11. Renk bilgisi.
12. Saat bilgisi.
13. “Kaç tane” soru kalıbı.
14. Atatürk’ün ailesini tanıtabilme.
15. Emir kalıplarını kavrayabilme.
16. Giysi bilgisi.
17. Düzeyine uygun tekil ve çoğul bilgisi.
18. Haftanın günleri bilgisi.
19. Düzeyine uygun iletişim bilgisi.
20. “Kimin” soru kalıbı.
21. “Nedir” soru kalıbı.
22. Çoğul kelimelerle soru sorabilme.
23. Emir kalıplarını uygulayabilme.
24. Evin bölümleri bilgisi.
25. Okulun bölümleri bilgisi.
26. Emir cümlelerine uyabilme.
27. “Nerede” soru kalıbı.
28. “Nerede” sorusuna cevap verebilme.
29. Düzeyine uygun cümleler kurabilme.
30. Belli sıfatlar bilgisi.
31. “Sahip olma” kalıbı.
32. “Sahip olma” kalıbını kavrayabilme.
33. Düzeyine uygun cümleleri yazabilme.
34. Düzeyine uygun cümleleri kavrayabilme.
35. Düzeyine uygun cümlelerin yapıları bilgisi.
36. Dildeki yapı işlev ve kavramları anlayabilme.
37. İngilizce öğrenmekten zevk alma.
38. Düzeyine uygun diyalog çalışmaları yapabilme (Vural, 2000: 206).

5. sınıf İngilizce programının özel amaçları:

1. Düzeyine uygun cümlelerde geçen kavramların anlam bilgisi.
2. Çevresindeki insanlarla İngilizce olarak selamlaşabilme.
3. Ad, soyad ve yaş soran soru cümleleri kurup cevap verebilme.
4. Emir cümlelerini uygulayabilme.
5. Düzeyine uygun soru cümlelerine cevap verebilme.
6. “Vardır” kalıbını kavrayabilme.
7. Tekil ve çoğul kelimelerle cümle kurabilme.
8. Ayların isimleri bilgisi.
9. “Nerede” soru kalıbı bilgisi.
10. Belli sıfatlar bilgisi.
11. Hava durumunu basit cümlelerle anlatabilme.
12. Öğrendiği sıfatları kullanarak cümle kurabilme.
13. “Kimin” soru kalıbı.
14. “Yapabilme” kalıbını kavrayabilme.
15. Belli meslekle bilgisi.
16. Düzeyine uygun cümleleri kuralına uygun yazabilme.
17. “Geniş zaman” gramer yapısının temel özelliklerini kavrayabilme.

18. “Geniş zaman” gramer ile cümle kurabilme.
19. Saat bilgisi.
20. Düzeyine uygun cümleler kurabilme.
21. “Şimdiki zaman” gramer yapısını temel özelliklerini kavrayabilme.
22. “Şimdiki zaman” gramer yapısıyla cümle kurabilme.
23. “Nerelisin” sorusunu sorup cevap verebilme.
24. Öğrendiği zaman ve kalıpları diyaloglarda kullanabilme.
25. İngilizce öğrenmeye istekli oluş.
26. Onar onar yüze kadar sayabilme (Vural, 2000: 211).

Bu bölümde ilköğretim okulları İngilizce dersi programında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilen İngilizce dersinin amaç, içerik, yöntem ve değerlendirmesiyle ilgili bilgiler verilmiştir. Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi program, öğrencilere yabancı dil eğitiminde davranış kazandırmaya yönelik bilgi (örn: aylar bilgisi, sıfatlar bilgisi, saat bilgisi vb.) ve beceriler (örn: düzeyine uygun cümleler kurabilme, emir cümlelerine uyabilme vb.) verme üzerine yoğunlaşmış bir program görüntüsü çizmektedir. Aşağıdaki bölümde pilot okullarda uygulanan İngilizce programı ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2. 3. 2 Pilot İlköğretim Okullarında Uygulanan Yabancı Dil (İngilizce) Programı ile İlgili Bilgiler.

Daha önce de açıklandığı gibi Türkiye’de Ankara, İstanbul, Bursa, Antalya vb. değişik illerden pilot okul olarak seçilmiş olan okullarda (bkz. Ek 1: Pilot okulların listesi) Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası çalışmaları pilot olarak uygulanmaktadır. Eğitimde program geliştirmeden sorumlu kurum olan Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından pilot uygulamadaki bu programın önemi ile ilgili aşağıdaki bilgiler verilmiştir:

...Günümüzde yabancı dillerin öğrenilmesi son derece önem kazanmıştır. Bu amaçla 1949 yılında kurulan Avrupa Konseyi, kültürler arası farklılıkların karşılıklı anlayış ve hoşgörüyle karşılanabilmesi için yabancı dil öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu amaçla, Konsey tarafından yabancı dil öğrenimi ve öğretimi için, yabancı dil derslerinin uygulanmasıyla ilgili karşılaştırılabilir standartlar getiren Avrupa Konseyi Ortak Kriterleri hazırlanmıştır. Bu çalışma, dile ilişkin yeterlilik seviyelerini (A1-C2) tanımlayan, ulaşılabilir ve kontrol edilebilir hedefler koyan ve bütün Avrupa Birliği ülkeleri tarafından tanınan bir araç niteliğindedir. Avrupa Konseyi Ortak Kriterleri, bu sebeple, bütün yabancı dil dersi öğretim programlarının hazırlanmasında başvurulabilecek bir kaynaktır. Geliştirilen bu programın temeli de bu kriterlere dayanmaktadır. Bu çalışmayla bağlantılı olarak Avrupa Dil Gelişimi Dosyası Projesi çalışmaları başlatılmıştır. Bu proje ile amaçlanan, Avrupa Birliği üye ülke vatandaşlarının birlik ülkeleri içinde serbestçe dolaşabilmeleri, oturma ve çalışma izni alabilmeleri için normal pasaportla birlikte, gidecekleri

ülkenin dilini belli bir seviyede bildiklerini belgeleyen bir dil pasaportu edinmelerini sağlamaktır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Pilot uygulamadaki programın 4. sınıflar için belirlenen konuları şunlardır:

1. İngilizce selamlaşabilme.
2. Şahıs zamirlerini söyleyebilme.
3. Yaş sorabilme, yaşını söyleyebilme.
4. Basit emir cümleleri kurabilme.
5. Sınıf eşyalarını tanıtabilme.
6. On renk söyleyebilme.
7. Yirmiye kadar sayabilme.
8. Saatin kaç olduğunu sorabilme ve söyleyebilme.
9. “Kaç tane” kalıbı ile soru cümlesi kurabilme.
10. Aile tanıtabilme.
11. Atatürk’ün ailesini tanıtabilme.
12. Elbise isimlerini söyleyebilme.
13. Haftanın günlerini söyleyebilme.
14. Bir nesnenin kime ait olduğunu sorabilme.
15. Evin bölümlerini söyleyebilme.
16. Okulun bölümlerini söyleyebilme.
17. Vücudun bölümlerini söyleyebilme.
18. Nerede sorusunu sorup cevaplayabilme.
19. Sahip olduğu şeyleri söyleyebilme.
20. Yapabildiği şeyleri “ I can...” ile başlayarak söyleyebilme (Ek 5: Avrupa Dil Gelişim Dosyası ilköğretim örneği:223).

Görüldüğü gibi önceki bölümde 4. sınıf İngilizce programında belirtilen 38 özel amaç ve dolayısıyla o kadar sayıda konu, pilot uygulamada normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan programa sadık kalmak şartıyla yirmiye indirilmiş daha özelleştirilmiştir. Aşağıda görüldüğü gibi aynı şekilde bir değişiklik 5. sınıf programında da yapılmış ve konular on yedi konu olarak sınırlandırılmıştır. Bununla ilgili, normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan programın amaç ve konularının yoğunluğundan kaynaklanan, uygulamada karşılaşılan yıl sonunda programda belirlenen amaçlara ulaşamaması, konuların tam olarak işlenememesi gibi sorunlara bir ölçüde çözüm getirilmesi için konuların pilot uygulamadaki programda azaltılmış olduğu düşünülebilir. 4. sınıf konularına getirilen sınırlamanın benzeri 5. sınıf konularında da yapılmış ve onyediy konuya indirilmiştir. Aşağıda pilot okullarda uygulanan 5. sınıf İngilizce programı konuları açıklanmıştır:

1. İngilizce selamlaşabilme.
2. Kendisi hakkında bilgi verebilme.
3. Emir cümleleri kurabilme, söylenenleri yerine getirebilme.
4. “Vardır” kalıbıyla cümle kurabilme.
5. Ayları söyleyebilme.

6. Bir şeyin nerede olduğunu sorabilme.
7. “Veya” kullanarak soru sorabilme ve cevaplayabilme.
8. İnsanları tanımlayan sıfatları söyleyebilme.
9. “I can” yapabilme kalıbı ile cümleler kurabilme.
10. On beş meslek ismi söyleyebilme.
11. “Geniş zaman” kullanarak cümle kurabilme.
12. Sınıf arkadaşlarıyla basit diyaloglar kurabilme.
13. Saati sorabilme ve söyleyebilme.
14. Hava durumunu sorabilme ve söyleyebilme.
15. “Şimdiki zaman” ile cümleler kurabilme.
16. “When”, “Where”, “What”, “Who” kullanarak cümleler kurabilme.
17. Yüze kadar onar onar sayabilme (Ek 5: Avrupa Dil Gelişim Dosyası ilköğretim örneği: 224).

Pilot okullarda uygulanan programın yapısı, normal ilköğretim okullarında uygulanan programda da belirtildiği gibi öğretmenlere belirli bir çerçeve vermekte ve dersin işlenişi, yöntemi ve değerlendirmesi ile ilgili önerilerde bulunmaktadır. Ancak pilot uygulamadaki programın yapısı ile ilgili bilgiler verilirken, normal ilköğretim okullarının programında olduğu gibi (bkz. Sayfa 44-45) beş madde ve alt maddeler halinde değil altı ana bölüm şeklinde verilmiştir. Bunun, programın anlaşılması bakımından kolaylık sağlaması amacıyla yapıldığı düşünülebilir. Buna göre pilot uygulamadaki programın yapısı:

1. Konular,
2. İşlevler,
3. Dil alanları,
4. Kelime kümeleri,
5. Dil aktiviteleri ve çalışma becerileri,
6. Öğrenci proje çalışmaları olmak üzere altı ana bölümden oluşmaktadır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Yukarıda açıklandığı gibi normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan programdaki konuların sayıları, pilot uygulamada azaltılmıştır. Bununla ilgili aşağıdaki bilgiler verilmiştir:

Konular, dil öğreniminin anlamlı bir bütünlük içinde gerçekleşmesini, dolayısıyla kazanımların gerçekleşmesini kolaylaştıracaktır. Bundan dolayı konular, güncel hayata dönük, öğrencilerin ilgilerini çekebilecek biçimde oluşturulmuştur. Konuların belirlenmesinde iletişimsel yaklaşım göz önünde bulundurulmuş ve Avrupa Konseyi Ortak Kriterleri’nde belirtilmiş dil düzeyleri dikkate alınmıştır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Normal okullardaki programda açıklanan bilgilerin dışında, pilot uygulamadaki programda dildeki işlevlerden söz edilmiş ve bu işlevler, konularla bağlantılı olarak yapılandırılmış ve dilin nerede ve ne amaçla kullanılacağını gösterecek şekilde oluşturulmuştur.

Öncelikli amaç, öğrencilerin iletişim yetilerini ve dil becerilerini geliştirmek olduğundan, işlevlerin bu amaca hizmet etmesine önem verilmiştir. Bu programla birlikte dil öğretiminde yapısalcılıktan uzaklaşılması, iletişimci ve işlevsel bir yaklaşımın benimsenmesi hedeflenmektedir. Buna bağlı olarak, dil alanları ve dilbilgisi yapıları, iletişime yönelik işlevleri yerine getirme konusunda araç olarak görülmelidir (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Kelime öğretimi ile ilgili olarak, pilot uygulamada görev alan öğretmenlere aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Kelimeler belli bir bağlamda ve iletişime yönelik olarak verilmeli ve öğrenci seviye ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu kelimeler kullanılarak kavram haritaları oluşturulmalıdır. Kelime öğretirken beyin fırtınası, kelime oyunları, kelime haritaları, bilmeceler vb. teknikler kullanılmalıdır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Normal ilköğretim İngilizce programında söz edilmeyen bir diğer konu da dil aktiviteleri ve projelerdir. Pilot uygulamadaki öğretmenlere dil aktivitelerine önem vermeleri ve bu aktiviteleri dersin işlenişinde sıklıkla kullanmaları önerilmiştir.

Programda iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlandığından dil aktiviteleri bölümünde öğrenilenlerin kullanılacağı, öğrencilere neleri yapamadıkları değil, neleri yapabildiklerini gösteren ve öğrencilerin aktif olarak katılımlarının sağlanacağı etkinlikler hazırlanmalıdır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Pilot okullardaki programda dil öğrenilmesinde gerekli olan süreç ve bu süreçte yazılı ve sözlü değerlendirmelerin dışında yer alması gereken projelere de ayrıca yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Projelerle birlikte öğrencilere neler yapabildiklerini görme ve ilgi alanlarına göre yaratıcılıklarını ortaya koyma fırsatı verilecektir. Kullanılacak Avrupa Dil Gelişim Dosyası ile birlikte de öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme becerisi kazandırılacak ve dil öğreniminde sorumluluk duygusunun daha fazla gelişimi sağlanacaktır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Pilot okullarda uygulanan programda, normal okullardaki programın aksine programın özel amaçları yerine dört temel dil becerisinin öğretilmesindeki amaçlar ile ilgili açıklamalar yer verilmiştir. Pilot programda bu amaçlar dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri olmak üzere dört bölümde incelenmiştir:

Programda bildirildiğine göre, dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin hedef dildeki sesleri tanımasını ve seviyesine göre gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır.

Dinleme çalışmalarında metin sınıfın seviyesine uygun olarak seçilmesi ve iki ya da en çok üç kez tekrarlanması önerilmiştir..

Pilot programda konuşma becerisinin geliştirilmesine sınıf ortamında diğer becerilere oranla daha çok önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu konu üzerinde özellikle durulmasının nedeni, normal ilköğretim okullarındaki programda, konuşma becerisine diğer becerilere verildiği kadar çok önem verilmediğinin düşünülmesi olarak kabul edilebilir. Buna göre pilot uygulamadaki programda, konuşma öğretiminin yabancı dil öğretiminin her aşamasında yapılması önerilmektedir. Bu beceri geliştirilirken öğrencilerin sadece dilin kurallarını ve kelimelerin telaffuzlarını bilmelerinin yeterli olmayacağı, sözel olmayan mimik ve jestler gibi bazı davranışların da öğretilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi). Programa göre, doğal iletişimde kısa cevapların, hatta bazen sözel olmayan cevapların da çok geçerli olduğu düşünülürse, başlangıç seviyesindeki bir öğrencinin bu şekilde anlamlı iletişim kurabilmesi onu yüreklendirebilir. Yine konuşma öğretiminde özellikle ikili ya da grup çalışmalarına sık sık yer verilmesi ve konuşmayla bağlantılı olarak yapılacak telaffuz öğretiminin ancak sorun olan durumlarda yapılması ve konuyla bağlantılı olarak işlenmesi önerilmektedir. Bunu yaparken öğretmen kendisinin veya öğrencilerin konuşmalarını kaydederek sınıfta dinletmesi veya öğrenilen dille ilgili seviyelerine uygun televizyon programları izletilmesi önerilen teknikler arasındadır (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Pilot uygulamadaki programa göre yabancı dilde okuma öğretimindeki en önemli amaç okunan metinden bir anlam çıkartabilmektir. Dolayısıyla programda, öğrencilerin her kelime ve cümlelerin anlamını tam olarak bilmeleri değil, yazarın vermeye çalıştığı mesajın ne olduğunu anlamalarının ve buna yönelik çalışmalar yapılmasının önemli olduğu açıklanmıştır.

Normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan programda söz edilmeyen, ancak pilot uygulamadaki programda özellikle üzerine durulan diğer konu da dil öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde iletişimci oyunlar kullanılarak etkinlikler daha eğlenceli hale getirilmesidir. Pilot uygulamadaki programda belirtildiğine göre, sözlü iletişimde yapılan dil yanlışlıkları hoşgörüyle karşılanabilmekte, ancak yazılı iletişimde dili doğru kullanma daha fazla önem taşımaktadır. Bundan dolayı yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, anlama, düşünme, geliştirme ve üretme alt becerileri olarak algılamak ve değerlendirmek gerekmektedir (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Son olarak pilot okullarda uygulanmakta olan programda öğrencilerin dil kazanımlarının değerlendirilmesinde izlenecek yollar konusunda bu programın hazırlanmasında iletişimsel yaklaşım temel olarak alındığından, değerlendirmede de bu yaklaşıma uygun araçlar

(iletişimsel testler, izleme testleri, başarı testleri vb.) kullanılması önerilmiştir. Programda verilen örneğe göre, öğrenci doğal bir ortamda konuşma açısından başarısız olduğu halde okuma ve anlamada oldukça başarılı olabilir (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi). Bundan dolayı, öğrencinin farklı becerilerdeki başarıları seviyesini ölçmek için öğretmenin, Avrupa Konsey Ortak Kriterleri'nde belirtilen dil seviyelerini kullanılarak belirli ölçütler geliştirmesi önerilmektedir (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi). Aşağıda bu konuda öğrenciyi değerlendirmede kullanılabilecek etkinlikler önerilmiştir:

1. İzleme testleri,
2. Başarı testleri,
3. Öğrenci projeleri,
4. Öğrencinin derse, ikili ve grup çalışmalarına katılımı,
5. Yabancı dile karşı tutum ve davranışlarında gösterdiği gelişme (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Programa göre izleme testleri (quiz vb.) öğrencinin gösterdiği gelişmeyi sürekli olarak izlemeye dayanır ve tek bir beceriyi ya da bilgiyi ölçmek üzere belirlenen dil seviyeleri ışığında hazırlanabilir. Başarı testleri ise öğrencinin belli bir süre sonundaki birikiminin değerlendirilmesini sağlar. Bu testlerin, izleme testlerinin aksine dört dil becerisini de kapsayacak şekilde hazırlanması önerilmektedir (Talim Terbiye Kurulu resmi sitesi).

Bu bölümde sırasıyla dilin tanımı yapıldıktan sonra Türkiye'de yabancı dil eğitimi Cumhuriyet'ten önceki dönem ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenmiştir. Bundan sonra hem pilot okullar hem de normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan yabancı dil (İngilizce) programı hakkında bilgi verilmiştir. Bir sonraki bölümde ise, araştırmanın amacı, araştırmada ve veri toplamada kullanılan yöntemler ve uygulama ölçütleri ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3. ARAŞTIRMA.

3. 1 Araştırmanın Amacı.

Yaşadığımız çağa yön veren bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin büyük bir çoğunluğu İngilizcenin ana dil olarak kullanıldığı ülkelerdeki çalışmalarından doğmaktadır. Bundan dolayı günümüzde İngilizce, farklı diller konuşan insanlar arasında, uluslararası ortamlarda temel bir iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. Bununla bağlantılı olarak, İngilizcenin diğer ülke vatandaşları tarafından öğrenilmesi isteği ve gerekliliği beraberinde gelmektedir.

Türkiye’de de uluslararası ilişkilerin artması ve yoğunlaşması, ticaret ve gümrük anlaşmaları, Avrupa Birliği’ne uyum çalışmalarının hız kazanması ve İngilizcenin artık uluslararası bir iletişim aracı olmasından dolayı, ülkemizde de bu dili öğrenme istek ve gereksinimi her geçen gün artmaktadır.

Daha önce de açıklandığı gibi 1997–1998 eğitim öğretim yılında ilköğretimde sekiz yıllık kesintisiz eğitim 16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı kanunla gerçekleştirilip yürürlüğe konmuştur (Resmi Gazete no: 23084). Bu değişiklikten sonra yabancı dil (İngilizce) dersi 4. sınıftan itibaren müfredat programına alınmıştır. Bununla birlikte, bir öğrenci, ilköğretim dördüncü sınıftan lise son sınıfa kadar ortalama olarak 1500 ders saatini İngilizce derslerinde değerlendirmektedir. Ancak, bu kadar ders saatinden sonra elde edilmesi beklenen başarı, gerçekte olanla çok da fazla örtüşmemektedir. Milli Eğitim Bakanı Hüseyin Çelik’in de belirttiği gibi:

İngilizce öğretmekle İngilizce ders vermek farklı şeyler. Herkese ders veriyoruz ama nerdeyse hiç kimseye İngilizceyi doğru dürüst öğretemiyoruz (Posta Gazetesi, 16 Şubat 2005, s:13).

Benzer bir yorumda bulunan Talim Terbiye Kurulu Başkanı’na göre de “Bin saat İngilizce okuyan bir öğrenci çok basit bir cümleyi bile kuramıyor” (Sabah Gazetesi, 3 Nisan 2005, s:18).

Yukarıda yetkililerin de belirtildiği gibi, ülkemizde ilköğretim 4. sınıftan başlayan yabancı dil eğitiminde başarılı olmak konusunda, şimdiye kadar istenilen seviyeye gelineemediği oldukça açıktır. Bununla birlikte, Cumhuriyetimizin kuruluşundan bu yana ülkemizin hedefi, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda çağdaşlaşmak ve her türlü alanda yenilikleri izlemek ve ülkemizi çağdaş ülkelerin seviyesine getirmektir. Bu amaca ulaşmak için kullanılacak en önemli kaynağımız çağdaş eğitimidir. Bu çalışma ile amaçlanan da eğitimin önemli bir parçasını oluşturan yabancı dil eğitiminde bir çerçeve belirlemek amacı ile hazırlanan Avrupa

Ortak Dil Kriterleri'nin ışığında geliştirilen ve ülkemizdeki pilot okullarda uygulanmakta olan Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamalarının, devlet ilköğretim okullarında uygulanmakta olan İngilizce programına uyumunun değerlendirilmesidir. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda, Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Dil Gelişim Dosyası pilot uygulamalarının, ileriki zamanlarda tüm devlet ilköğretim okullarında uygulanması halinde ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz gelişmelere dikkat çekilecek ve olası sonuçları tartışılacaktır.

Çalışmanın daha önceki bölümlerinde de söz edildiği gibi, günümüzde hemen tüm ülkeler yabancı dil eğitiminin daha verimli yapılabilmesi için çalışmalar yapmakta ve birbirleri ile fikir alışverişinde bulunmaktadır. Ülkemizde de 2004–2005 eğitim öğretim yılından bu yana, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından eğitimi yapılandırma çalışmaları başlatılmıştır. Bu çalışmalar içinde ilköğretimde yabancı dil eğitiminin de ele alınacağı, varolan programın aksayan yönlerinin saptanacağı ve elde edilen veriler ışığında, ilköğretim İngilizce programının yeniden değerlendirileceği belirtilmiştir. Program geliştirmede yetkili kurum olan Talim Terbiye Kurulu Başkanı tarafından açıklandığı gibi:

...Avrupa Konseyi Ortak Kriterleri (A Common European Framework of Reference for Languages: Teaching, Learning, Assessment) bu sebeple yabancı dil dersi programlarının hazırlanmasında başvurulacak bir kaynaktır ve yeni geliştirilecek programın temeli de bu ölçütlere dayanmaktadır (Karaçalı, 2004).

Yine bir Talim Terbiye Kurulu üyesinin bildirdiği gibi:

...Demek ki bizim dili kullanmaya ilişkin öğretim yöntemimizde hata var. Geliştirilen programla bu hata giderilmeye çalışılacak ve ilköğretimi bitiren bir öğrencinin A1 düzeyine, ortaöğretimi bitiren bir öğrencinin de en az B1 hatta B2 düzeyine gelmesi amaçlanacaktır.” (Sevinç Atabay, kişisel görüşme).

Yukarıda açıklandığı gibi, yeni ilköğretim programı çalışmalarında temel dayanak noktası olarak Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK) alınacaktır. Böyle bir yenileşme çalışması yapılırken de, daha önceden bu konu ile ilgili yapılmış olan çalışmalardan da elbette yararlanılması beklenmektedir. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilerin, programların uygulayıcıları olan öğretmenlerin düşüncelerini kapsamasından dolayı, yeni program çalışmalarında, öğretmen düşüncelerini ifade etmesi açısından kaynak olacağı düşünülmektedir.

3. 2 Uygulama Ölçütleri.

Araştırma süresince yanıt aranan sorular, dört ana başlık altında incelenebilir. Bu soruların amacı, hem pilot okullarda uygulanan AODK çerçevesine geliştirilen ADGD uygulamaları ve program, hem de normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan program hakkında, öğretmenlerin düşüncelerini açıklamaktır. Böylece pilot olarak uygulanmakta olan bu değişikliklerin genel ilköğretim okullarında da uygulanması halinde ortaya çıkabilecek olumlu ve olumsuz durumlar belirlenebilecektir. Bu soruların genel başlıkları şunlardır:

1. Programın amacı,
2. Programın içeriği,
3. Programın uygulanmasında kullanılan yöntemler ve
4. Programın uygulanmasının değerlendirilmesi ile ilgili sorular.

Yukarıda açıklanan dört ana konu ile ilgili aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okulları İngilizce programında belirtilen amaçlar, öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?
2. Öğretmenlerin bu amaçlarla ilgili düşünceleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin uyguladıkları İngilizce programının içeriği ile ilgili düşünceleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak kullandığı yöntemler nelerdir?
5. Öğretmenler dil öğretiminde hangi dilsel becerilerin ne derecede gelişmesine önem vermektedirler?
6. Öğretmenler öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirmede nasıl bir yol izlemektedirler?
7. Öğretmenlerin okullarında verdikleri dil eğitimi ile düşünceleri nelerdir?

Yukarıdaki soruların sormaca yoluyla elde edilecek yanıtları, sayfa 88'deki 5. Bölüm Genel Değerlendirme bölümünde değerlendirilecektir.

Yukarıda belirtilen soruların cevaplanması için Tablo 3. 1 sayfa 58'de açıklanan sormaca, araştırmanın örneklemini oluşturan 40 öğretmene 9- 20 Mayıs 2005 tarihleri arasında uygulanmıştır. Uygulama yapılmadan önce öğretmenlerin çalıştıkları kurumların yetkilileri ile görüşülmüş, sormacanın içeriği hakkında bilgi verilmiş ve onay alındıktan sonra sormaca öğretmenlere dağıtılmıştır. Ancak öğretmenlerin bu sormacaya verdikleri yanıtlar sayfa 59'daki 4. Bölüm Bulgular ve Açıklamalar bölümünde okunurken dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta vardır. Normal okul öğretmenlerine sormacalar dağıtılmadan önce okul müdürleri tarafından sormaca okunmuş ve gerekli yerlerde araştırmacı tarafından açıklamalar yapılmıştır. Sormacalar öğretmenlere dağıtıldıktan sonra yanıtlanan sormacalar yine

öğretmenlerden teslim alınmış, normal okul müdürleri sormacalara verilen yanıtları okumamıştır. Bu süreç pilot okul yöneticileri tarafından farklı değerlendirilmiştir. Pilot okullarda sormacalar dağıtılırken, öğretmenlerden sormacayı yanıtladıktan sonra verilen yanıtların değerlendirilmesi için okul idaresine teslim etmeleri istenmiştir. Araştırmacıdan da yanıtlanan sormacaları teslim almak için okul idaresine başvurması istenmiş ve okul idaresi eğer verilen yanıtları uygun bulursa yanıtlanan sormacaların araştırmacıya teslim edileceği bildirilmiştir. Normal okul ve pilot okul yöneticilerinin sormacanın uygulanması konusunda gösterdikleri bu farklı tutumun, öğretmenlerin de verdikleri yanıtları etkiledikleri düşünülmektedir. Öğretmenlere sormacayı cevaplamaları için birer gün süre verilmiş ve sormacalar dağıtıldığı ertesi gün toplanmıştır. Bölüm 4'te sormacadan elde edilen bulgulara ve açıklamalarına yer verilmiştir.

3. 3 Araştırma Yöntemi.

Bu çalışmada amaçlanan, AODK çerçevesinde geliştirilen ve pilot okullarda uygulanan ADGD uygulamalarının ve programla ilgili değişikliklerin normal ilköğretim okullarında uygulanan programa uyumunun değerlendirilmesidir. Bundan dolayı bu araştırma, örneklemdaki okullarda belirlenen İngilizce programları uygulanırken oluşan durumun belirlenmesi ve incelenmesine yönelik betimsel bir araştırma olup, araştırmada alan taraması (*survey research*) yöntemi kullanılmıştır. Alan taraması yönteminin kullanılmasındaki amaç, konu ile ilgili olarak araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin, uyguladıkları programlar hakkındaki fikirlerini değerlendirmektir. Araştırmanın evrenini 2004–2005 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde görev yapan ilköğretim okulu İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi örnekleme tekniği ile seçilen ve bütünü yansıtmaya açısından iki köy, iki ilçe, iki belde ve on dört şehir merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan yirmi İngilizce öğretmeni ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Ankara il merkezinde belirlenmiş olan pilot ilköğretim okullarından da yirmi İngilizce öğretmeni olmak üzere 40 öğretmenden oluşmaktadır. Pilot uygulama yalnızca il merkezlerinde yapıldığından, köy ve ilçelerden örneklem seçilememiştir.

3. 4 Veri Toplama Yöntemleri.

Bu çalışmada kullanılan veri toplama yöntemleri, bireysel görüşme, literatür taraması ve sormaca olarak üç bölümde incelenebilir.

Bireysel görüşmeler, bazı açık uçlu sorular içerdiğinden gevşek yapılandırılmış olup, program geliştirmeden sorumlu kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

üyesi ve Milli Eğitim eski Bakanı ile yapılacak olan görüşmelerde kullanılmıştır (bkz. Ek 6, Ek 7). Bu görüşmeler sırasında görüşme yapılan kişinin izni alınarak bant kaydı yapılmış ve yapılan kayıt yazıya dökülerek çalışmanın gerekli yerlerinde veri olarak kullanılmıştır.

Literatür taraması, önceki bölümlerde de belirtildiği gibi, iki ana başlık altında yapılmıştır: Bunlardan birincisini, araştırmanın temelini oluşturan ve ilköğretimde yeni program geliştirilmesinde de temel dayanak noktası olan Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Dil Gelişim Dosyası, bu çalışmayı yapan kurum olan Avrupa Konseyi'nin tarihçesi ve bu kurumlarda yapılan yabancı dil eğitimi ile ilgili çalışmalar oluşturmaktadır. Bölüm 1'de bu konularla ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Literatür taraması yapılan ikinci alan ise Türkiye'de yabancı dil eğitimidir. Bu konu ile ilgili araştırma, Cumhuriyetten önce ve Cumhuriyetten sonra Türkiye'de yabancı dil eğitimi olmak üzere iki bölümde incelenmiş ve günümüzde uygulanmakta olan ilköğretim programı ile pilot okullarda uygulanan program ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir.

Sormaca, araştırmanın evrenini oluşturan 40 öğretmene uygulanmak üzere, programın amacı, içeriği, yöntemi ve değerlendirilmesini amaçlayan alt problemleri içeren sorulardan oluşturulmuştur. Bu sorular Tablo 3. 1 sayfa 58'de açıklanmıştır. Hazırlanan bu sormaca ile elde edilen veriler, araştırmanın alt problemlerinin analizinde niceliksel ve niteliksel veriler olarak değerlendirilmiştir. Sormacada niteliksel verilerin elde edilmesinde açık uçlu sorulara verilen cevaplardan, niceliksel verilerin toplanmasında da sıkı yapılandırılmış ve öğretmenlerin sayısal olarak cevaplamaları beklenen sorulardan yararlanılmıştır. Sormaca ile elde edilen bulgular, Bölüm 4'te sayısal dağılım ve yüzdelik dağılımları gösteren grafiklerle görselleştirilerek açıklanmış ve yorumlanmıştır. Bölüm 3. 2 sayfa 55'de açıklanan araştırma sorularına bu sormacaya öğretmenler tarafından verilen yanıtlardan hareketle ulaşılabilecek düşünülmüştür. Araştırma sorularını sormacada sorulan sorularla ilişkilendirmek gerekirse, aşağıdaki açıklamaya yer vermek yerine olacaktır.

“İlköğretim okulları İngilizce programında belirtilen amaçlar, öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?” sorusuna yanıt aramak için Tablo 3. 1 sayfa 58'deki sormacada yer alan bir ve ikinci sorular, “Öğretmenlerin bu amaçlarla ilgili düşünceleri nelerdir?” sorusunun yanıtlanması için de üç ve dördüncü sorular kullanılmıştır. Sormacada yer alan beş ve altıncı sorular da “Öğretmenlerin uyguladıkları İngilizce programının içeriği ile ilgili düşünceleri nelerdir?” araştırma sorusuna yanıt aramak amacıyla sorulmuştur. “Öğretmenlerin ağırlıklı olarak kullandığı yöntemler nelerdir?” sorusunun sormacada sorulara yedi ve sekizinci sorularla yanıtlanacağı düşünülmüştür. Sormacadaki dokuzuncu soruya verilecek yanıtların da

“Öğretmenler dil öğretiminde hangi dilsel becerilerin ne derecede gelişmesine önem vermektedirler?” şeklinde ifade edilen araştırma sorusuna yanıt vereceği, “Öğretmenler öğrencilerin dil edinimlerini değerlendirmede nasıl bir yol izlemektedirler?” sorusuna da onuncu sormaca sorusu aracılığıyla yanıt bulunacağı düşünülmektedir. Son olarak, “Öğretmenlerin okullarında verdikleri dil eğitimi ile düşünceleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen araştırma sorusunun yanıtı da onbir ve onikinci sormaca sorularına öğretmenler tarafından verilen yanıtlarda açıklanacaktır.

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın amacı, araştırma soruları ve uygulama ölçütleri, araştırmada ve veri toplamada kullanılan yöntemler hakkında bilgi verilmiştir. Bir sonraki bölümde sormaca yoluyla elde edilen bulgular, programın amacı, içeriği, yöntemi ve değerlendirilmesi başlıkları altında açıklanacaktır. Bu açıklamalar yapılırken, öğretmenlerin sormacada kullandıkları ifadeler değiştirilmeden, sormacada yazıldıkları şekliyle verilecektir.

1	Sizce şu anda uyguladığınız programda ilköğretimde yabancı dil (İngilizce) öğretme amaçları nelerdir?
2	Sizce bu amaçlar yerinde ve uygun olarak belirlenmiş midir?
3	Yılsonunda bu amaçların %.....ulaşılabilir, çünkü.....
4	Sizin yabancı dil öğretiminde farklı bir amacınız var mıdır? Varsa nelerdir?
5	Uyguladığınız programın içeriği ile öğrencilerinizin ilgi ve seviyeleri uyum içinde midir?
6	Uyguladığınız programın içeriğinde yapılması gereken değişiklikler var mıdır? Varsa nelerin değişmesi gerekir?
7	Derslerinizde hangi yöntemi ağırlıklı olarak kullanıyorsunuz?
8	Kullandığınız iletişimsel yöntemin amaçlara ulaşmada başarılı olduğunu düşünüyor musunuz?
9	Yabancı dil eğitiminde hedef dile ait dilbilgisi %____, sözcük bilgisi%____, kültür bilgisi%____, yazma%____, dinleme%____, okuma%____, konuşma %____ önemlidir.
10	Öğrencilerimin yılsonu edinimlerini değerlendirirken sınav ve quizlere%____, süreç değerlendirmesine%____, öğrencinin kendini değerlendirmesine%____ ayırıyorum.
11	Okulunuzda yabancı dili başarılı bir şekilde öğretebiliyor musunuz? Nedenlerini kısaca açıklayınız.
12	Okulunuzdaki öğrenciler yabancı dili başarılı bir şekilde öğrenebiliyorlar mı?Nedenlerini kısaca açıklayınız.

Tablo 3. 1 Sormaca Soruları.

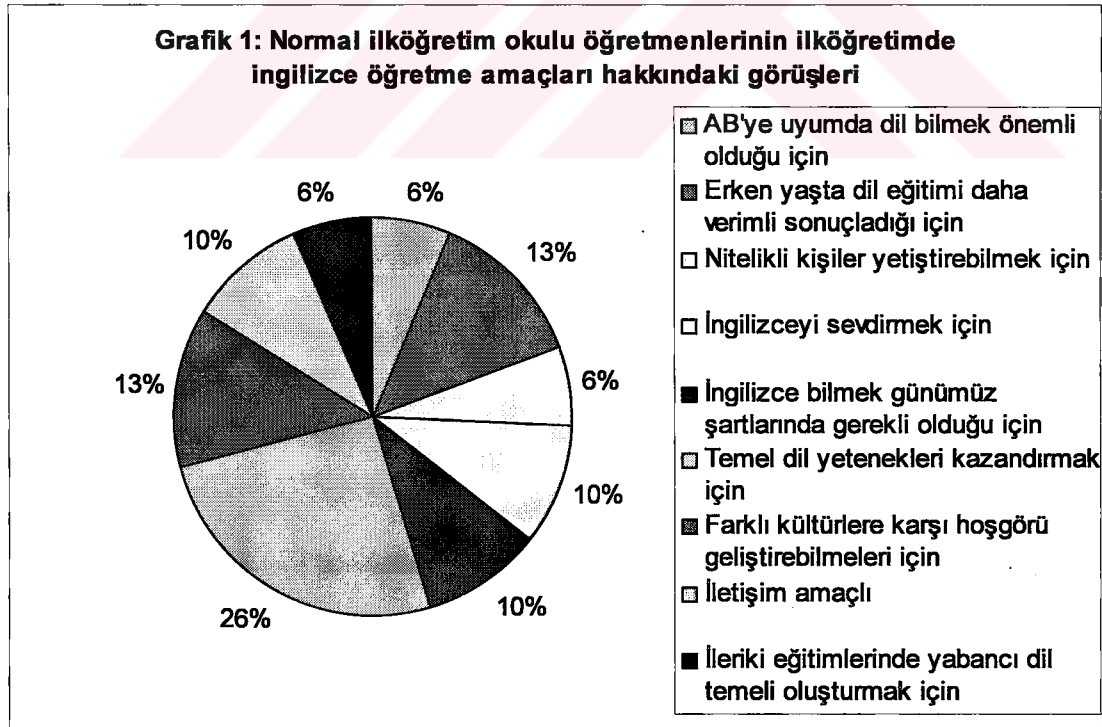
4. BULGULAR VE AÇIKLAMALAR.

Çalışmanın bu bölümünde, Tablo 3. 1 sayfa 58’de açıklanan sormacada yer alan her soru için normal ilköğretim okulu öğretmenleri ve pilot okul öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar grafiklerle yüzdeler dilimler şeklinde açıklanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin verdikleri yanıtlar grafiklerle sayısal olarak açıklandıktan sonra, bu grafiklerde belirtilen yüzdeler dilimlerin anlamları sözel olarak da ifade edilmiştir. Bu bölümde sormaca yoluyla elde edilen ham bulgular, sayılarla ifade edilmiştir. Elde edilen bu ham bulguların değerlendirilmesi ve yorumlanması Bölüm 5’de yapılacaktır. Bu bölümde açıklanan bulgular:

1. Programın amacı,
2. Programın içeriği,
3. Programın uygulanmasında kullanılan yöntemler ve
4. Programın uygulanmasının değerlendirilmesi ile ilgili bulgular olmak üzere dört bölümde incelenmiştir.

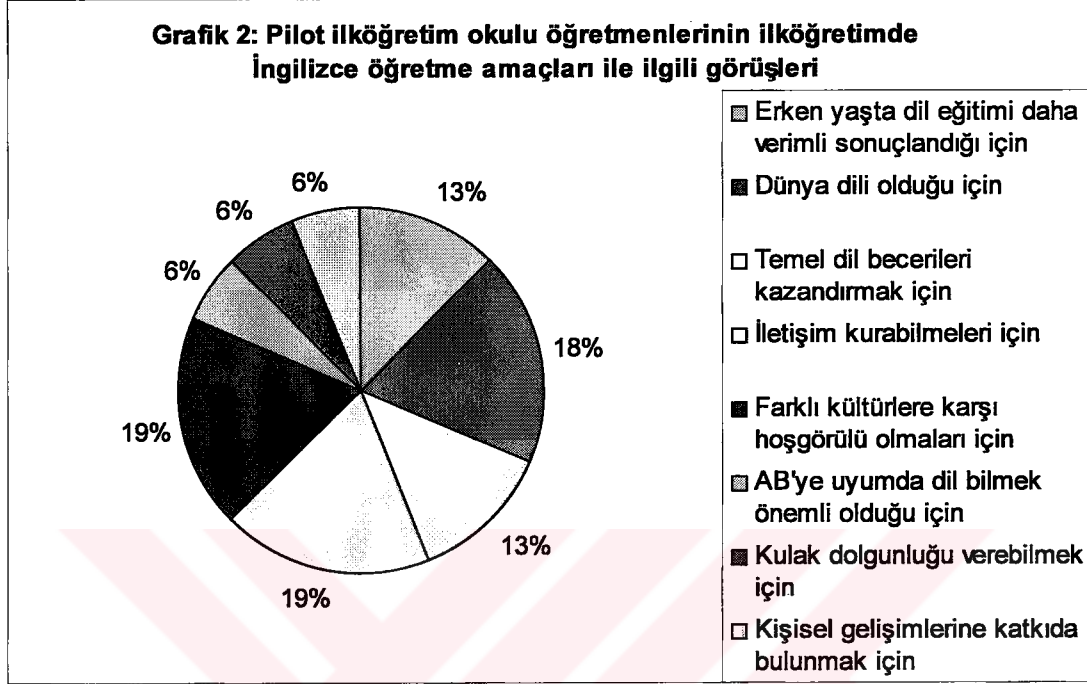
4. 1 Programın Amacı ile İlgili Bulgular.

Soru 1: Sizce şu anda uyguladığınız programda ilköğretimde yabancı dil (İngilizce) öğretme amaçları nelerdir?



Normal ilköğretim okulu öğretmenleri, İngilizce öğretme amaçları ile ilgili birinci amaç olarak %26 oranıyla en yüksek yüzdeye sahip olarak “temel dil yetenekleri kazandırmak”

demidir. “Temel dil yetenekleri kazandırmak” amacını, %13’er oranla “erken yaşta dil eğitimi daha verimli yapılabildiği için” ve “ farklı kültürlerle karşı hoşgörü geliştirebilmeleri için” olarak belirtilen iki amaç takip etmektedir.

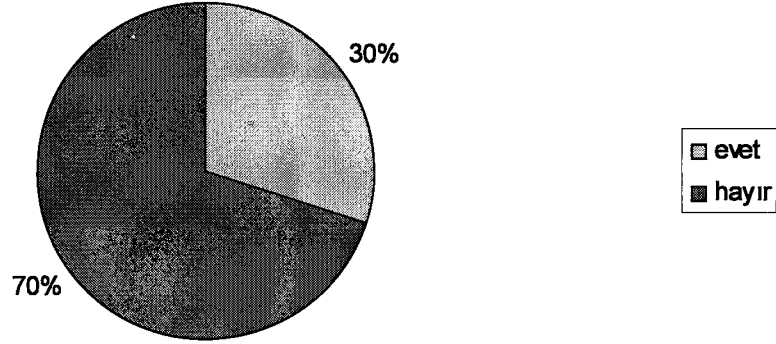


Pilot ilköğretim okulundaki öğretmenler, normal okullardaki öğretmenlerin aksine “ temel dil becerileri, kazandırabilmek için” olarak ifade edilen amaca % 13 oranında yer vermişlerdir. Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce öğretmedeki birinci amaçları % 19’ar oranla iki amaçta toplanmıştır. Birincisi “ iletişim kurabilmeleri için”, ikincisi de “farklı kültürlerle karşı hoşgörülü olabilmeleri için” olarak ifade edilmiştir. Bunların ardından %18 oranla ikinci en çok orana sahip “dünya dili olduğu için” ifadesi gelmektedir.

Soru 2: Sizce bu amaçlar yerinde ve uygun olarak belirlenmiş midir?

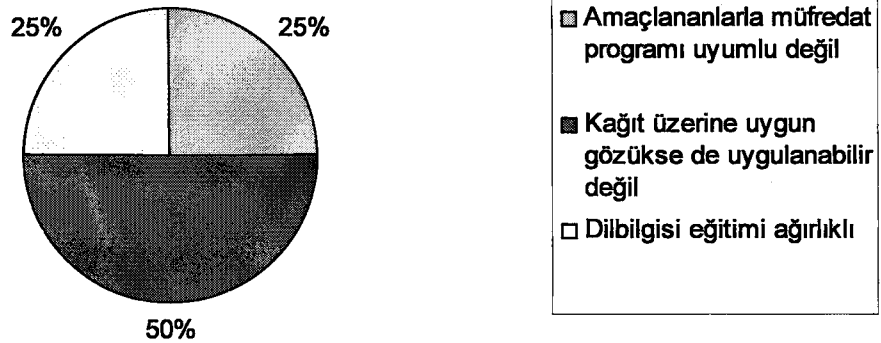
Grafik 3’ten de kolayca anlaşılacağı gibi normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin sadece % 30’u ilköğretim okulları İngilizce ders programındaki amaçların yerinde ve uygun olarak belirlendiği görüşünde oldukları, geri kalan % 70 öğretmenin ise amaçların uygun olarak belirlenmemiş olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Grafik 3: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenip belirlenmediğine ilişkin görüşleri



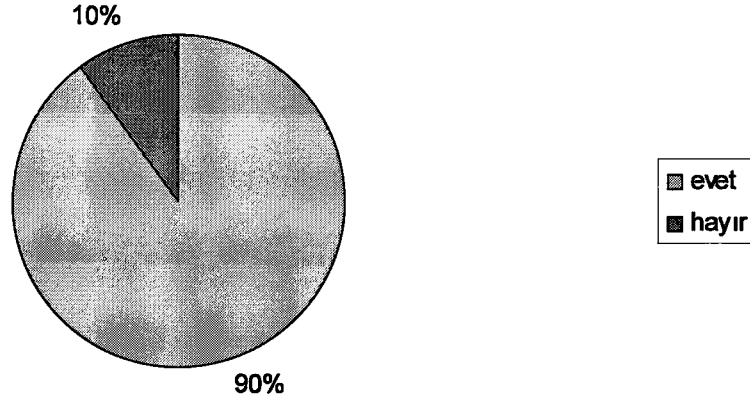
Yukarıda açıklanan Soru 2'ye "evet" diyen öğretmenlerin hiçbirisi neden evet dediklerini açıklamamışlardır. Ancak, amaçların uygun ve yerinde belirlenmediğini düşünen ve bu soruya "hayır" cevabı veren öğretmenlerden sekizi, bu soruyla ilgili gerekçelerini açıklamışlardır. Bu gerekçeler aşağıdaki grafikte açıklanmıştır.

Grafik 4: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenmediğini düşünenlerin gerekçeleri



Öğretmenlerin % 50'si amaçların uygulanmasında problemler yaşandığını belirtmiş, kalan % 25'lik iki kesim öğretmen de amaçların programla uyumlu olmadığını ve programın dilbilgisi eğitimi ağırlıklı olduğunu ifade etmiştir.

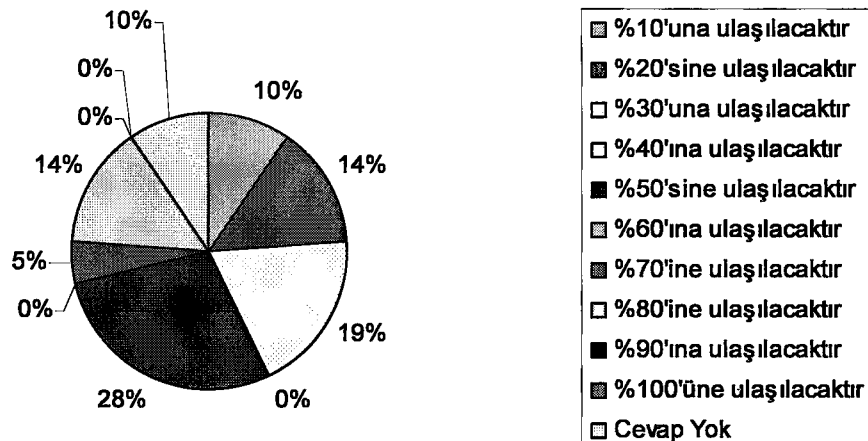
Grafik 5: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizce dersi amaçlarının uygun ve yerinde belirlenip belirlenmediğine ilişkin görüşleri



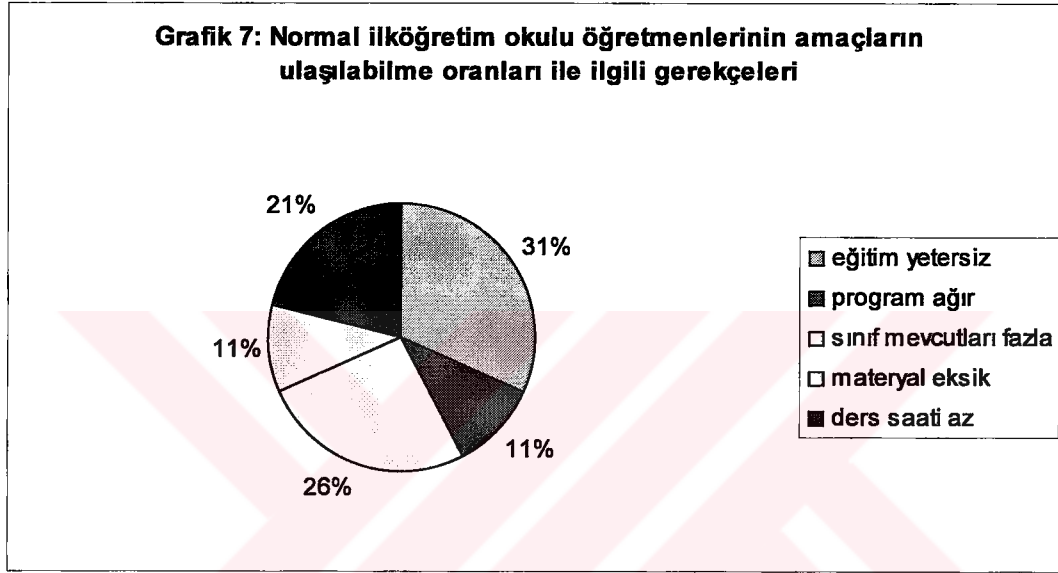
Grafik 5'te açıkça belirtildiği gibi ilköğretim okullarında uygulanmak üzere geliştirilen İngilizce dersi programını pilot okul olarak uygulayan okullardaki öğretmenlerin % 90'ı İngilizce dersi amaçlarının yerinde ve uygun olarak belirlendiğini düşündüklerini ifade etmişler, %10 oranında öğretmen ise bu soruya “ hayır” demiştir. Bu soruya cevap veren öğretmenlerin sadece ikisi verdikleri cevaplar ile ilgili açıklama yapmışlardır. Bu açıklamalar da, programın amaçlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlendiğini ve günümüz koşullarının ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde iyi belirlenmiş amaçlar olduklarını ifade etmektedir.

Soru 3: Yılsonunda bu amaçların %.....ulaşılabilecektir, çünkü.....

Grafik 6: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların yıl sonunda ulaşılabilme oranları hakkındaki görüşleri



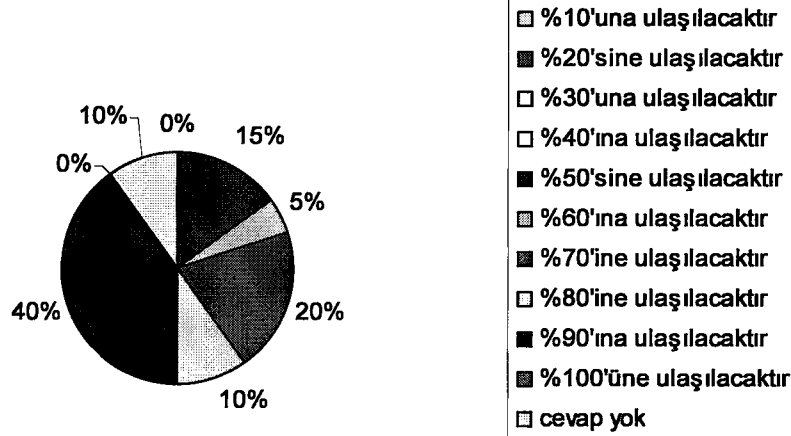
Normal ilköğretim okulundaki öğretmenlerin % 28'i yılsonunda uyguladıkları ilköğretim programının amaçlarının % 50'sine ulaşılacağını belirtmiştir. Bunu %19 oranla amaçların % 30'una ulaşılacağını belirten öğretmenler takip etmektedir. Üçüncü en çok orana sahip yüzde de % 14 ile amaçların %20'sine ulaşılabilirliğini belirten öğretmenlerin düşüncelerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin hiçbiri amaçları % 40, % 60, % 90 ve % 100'üne ulaşılacağını düşünmediklerini bu oranlara değerlendirmelerinde hiç yer vermemeleri ile göstermişlerdir. Öğretmenlerin ikisi bu soruyu yanıtsız bırakmışlardır.



Grafik 7'de öğretmenlerin söyledikleri yüzdeler ile ilgili gerekçeleri açıklanmaktadır.

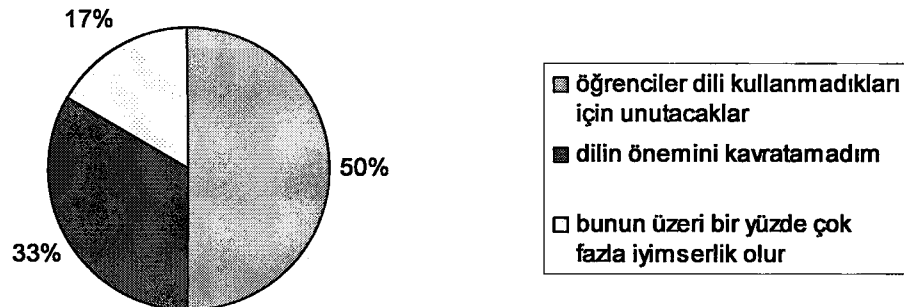
Amaçların % 50'sinden fazlasına ulaşılacaktır diyen dört öğretmenin hepsi buna sebep olarak “ders saati daha fazla olsa, daha çok amaca ulaşılırdı” demişlerdir. Grafiğin geri kalanındaki yüzdelerin hepsi de amaçların % 50'si ve daha azına ulaşılabilirliğini belirten öğretmenlerin gerekçelerinden oluşmaktadır. Bunların % 31'i amaçların %50'si ve daha azına ulaşabilmelerinin sebebi olarak yabancı dil eğitiminin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bunu % 20 ile sınıf mevcutlarının fazla olması ve % 11'er oranla programın ağırlığı ve materyal eksiliği sebepleri takip etmektedir.

Grafik 8: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların yıl sonunda ulaşılabilme oranları hakkındaki görüşleri



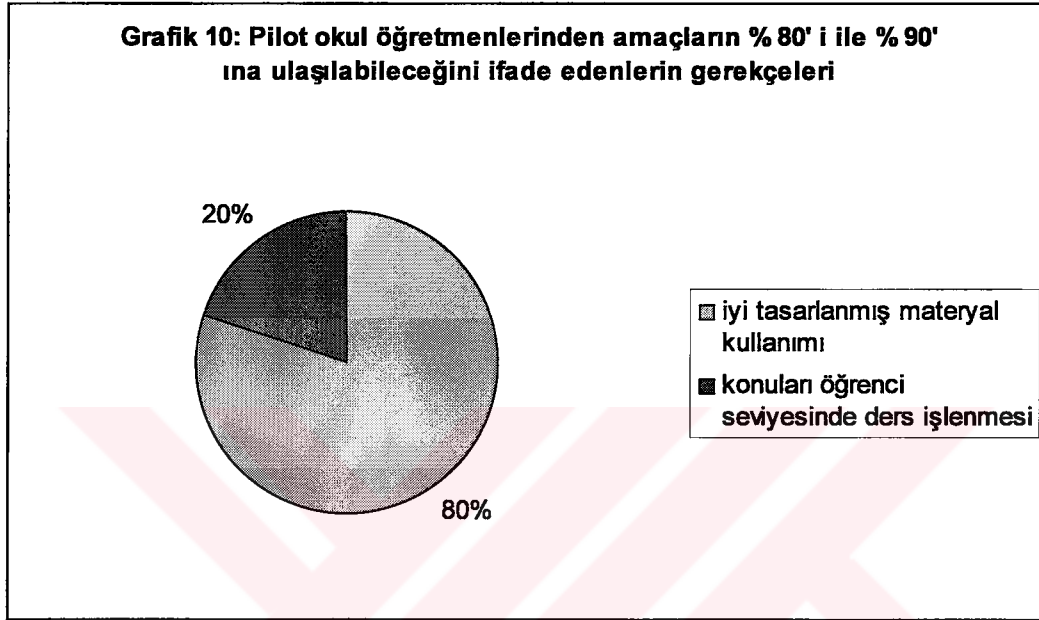
Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçların ulaşılabilme oranları hakkındaki görüşleri normal ilköğretim okulu ile oldukça büyük farklılık göstermektedir. Pilot okul öğretmenlerinin hiçbiri sormacanın üçüncü sorusundaki “ yıl sonunda bu amaçları % ____ ulaşılacaktır.” oranını % 10, %20, %30 ve % 40 ve % 100 oranlarını kullanarak ifade etmemişlerdir. Ancak öğretmenlerin % 40'ı yıl sonunda amaçların % 90'ına ulaşılacağını söyleyerek en yüksek oranı oluşturmuşlardır. Bundan sonra, amaçların % 70'ine ulaşılacağını söyleyen % 20 öğretmen ile amaçların % 50'sine ulaşılacağını söyleyen % 15 öğretmen gelmektedir. “Amaçların % 50'si ile % 70'ine ulaşılabilir” diyen öğretmenler bu oranların düşük olduğunu ve bunun gerekçelerini aşağıdaki grafikteki gibi açıklamışlardır.

Grafik 9: Pilot okul öğretmenlerinden amaçların % 50'si ile % 70'ine ulaşılabilirliğini ifade edenlerin gerekçeleri



Grafik 9’da amaçların % 50’si ile %70’ine ulaşılabilirliğini düşünen öğretmenler buna sebep olarak % 50 oranında öğrencilerin dili kullanmadıkları için unutacakları ifadesine yer vermişlerdir.

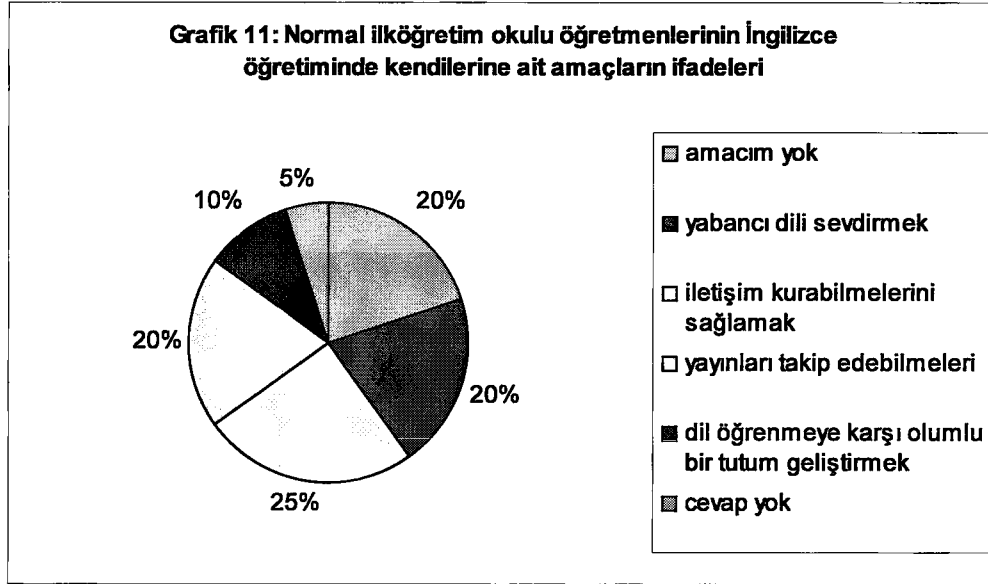
Grafik 10’da ise amaçların % 80 ile % 90’ına ulaşılacağını belirten pilot okul öğretmenlerinin gerekçelerine yer verilmiştir.



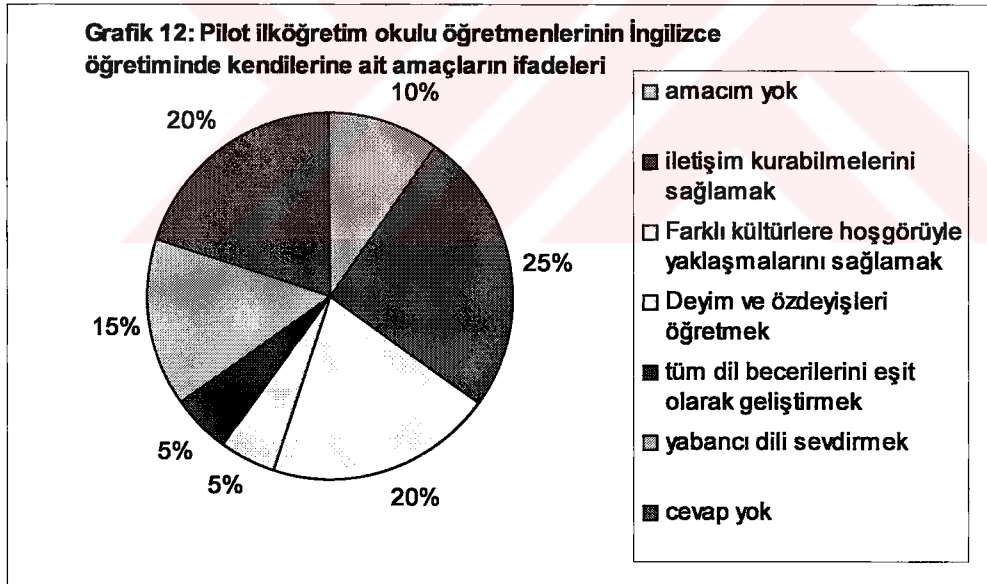
Grafikte de çok net açıklandığı gibi amaçların % 80 ile % 90’ına ulaşılabilirliğini söyleyen ve bununla en çok oran olan % 40’lık dilimi oluşturan öğretmenler, bu oranlara ulaşmalarındaki en önemli sebep olarak % 80 oranıyla, iyi tasarlanmış materyal kullanımını göstermişlerdir.

Aşağıdaki grafikte de açıklandığı gibi, normal ilköğretim okulundaki öğretmenlerin % 20’lik bir kesimi İngilizce öğretiminde kendilerinin kişisel bir amaçları olmadığını belirtmiş, % 20’lik diğer iki dilimdeki öğretmenler de “yabancı dili sevdirmek” ve “kendi seviyelerinde yayınları izleyebilmeleri” gibi kişisel amaçları olduğunu belirtmişlerdir. % 25 ile en çok orana sahip olan kişisel amaç da “öğrencilerin İngilizce iletişim kurabilmelerini sağlamak” olarak ifade edilmiştir.

Soru 4: Sizin yabancı dil öğretiminde farklı bir amacınız var mıdır? Varsa nelerdir?



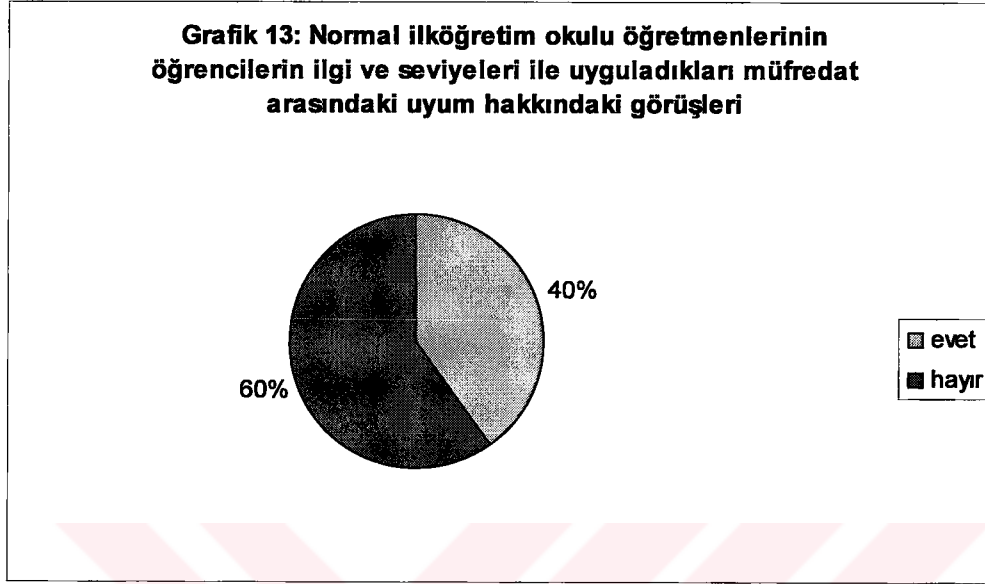
Aşağıdaki grafikte pilot okul öğretmenleri tarafından belirtilen kendilerine ait yabancı dil öğretme amaçları açıklanmıştır.



Pilot okul öğretmenlerinden % 10'u dil öğretmede kişisel bir amaçları olmadığını belirtmiş % 20'lik kesim de bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. % 25 olan en çok oranla, pilot okul öğretmenleri kişisel amaç olarak tıpkı Grafik 11'de normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin belirttiği gibi "öğrencilerin İngilizce iletişim kurabilmelerini sağlamak" olarak ifade etmiştir.

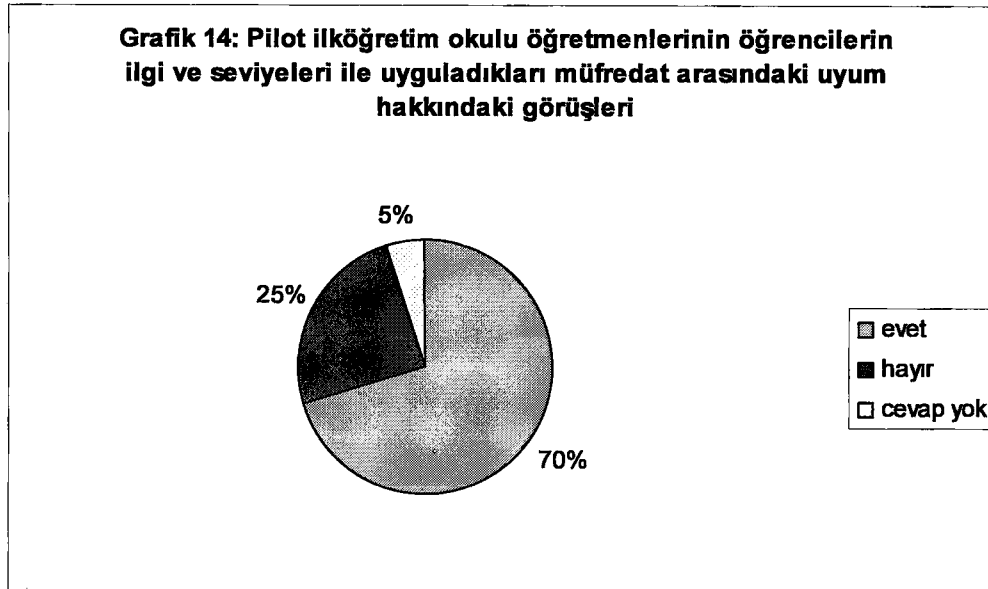
4. 2 Programın İçeriği ile İlgili Bulgular.

Soru 5: Uyguladığınız programın içeriği ile öğrencilerinizin ilgi ve seviyeleri uyum içinde midir?



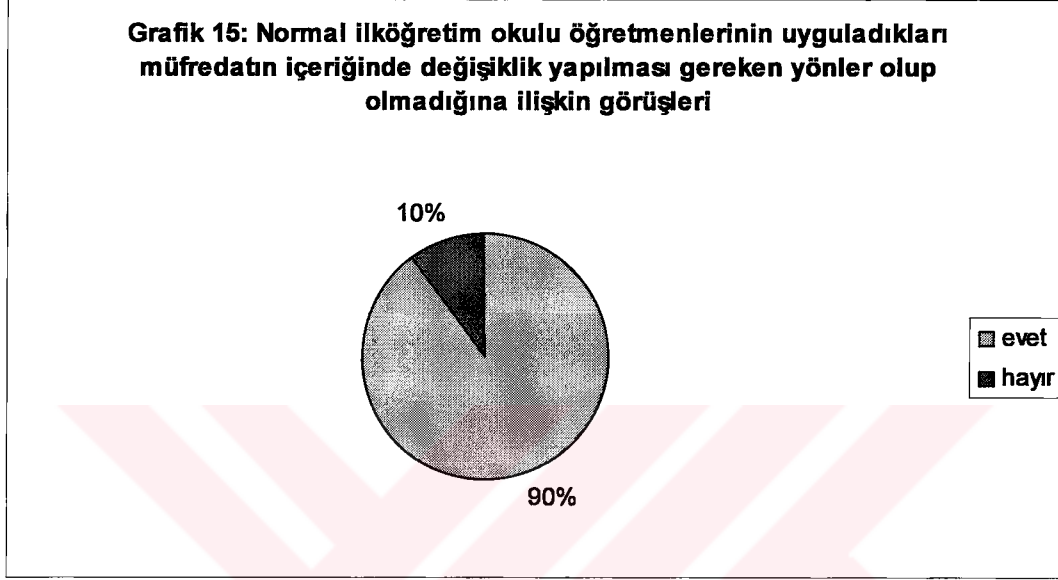
Bu soruya öğretmenlerin tümü yanıt vermiş ve normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin % 60'ı uyguladıkları program ile öğrencilerin ilgi ve seviyelerinin uyuşmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin % 40'ı da öğrencilerin ilgi ve seviyeleri ile uygulanan program arasında uyum olduğunu bildirmişlerdir.

Aşağıdaki grafikte pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları program ve öğrencilerin ilgi ve seviyeleri arasındaki uyum ile ilgili görüşleri açıklanmıştır.



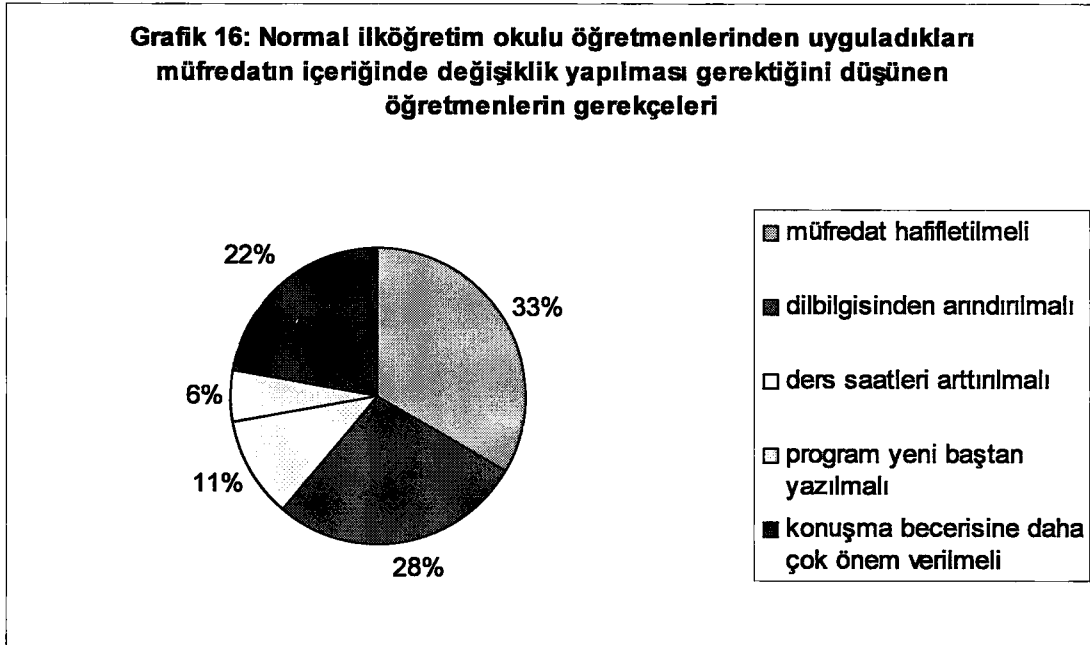
Yukarıdaki grafiğe göre pilot okul öğretmenlerinin % 70'i uyguladıkları program ile öğrencilerin ilgi ve seviyelerinin uyum içinde olduğunu belirtmişler, % 25 oranında öğretmen ise böyle bir uyum olmadığını ifade etmişlerdir. % 5 öğretmen bu soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Soru 6: Uyguladığınız programın içeriğinde yapılması gereken değişiklikler var mıdır? Varsa nelerin değişmesi gerekir?

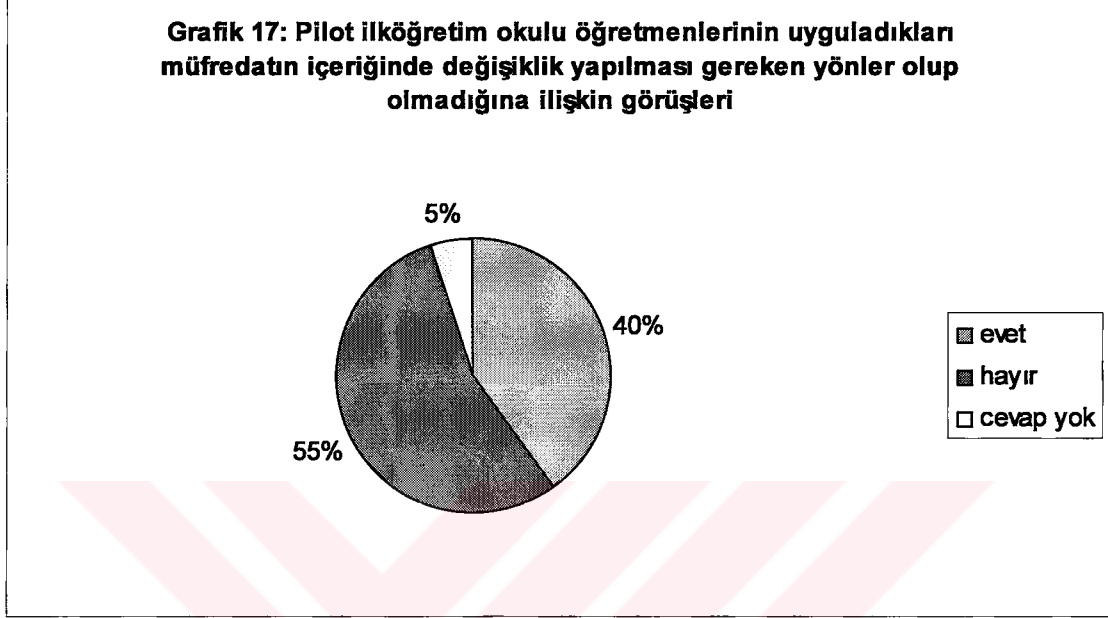


Öğretmenlerin % 90'ı uyguladıkları programın içeriğinde değişiklik yapılması gerektiğini belirtmiş, sadece % 10 öğretmen değişiklik yapılmasına gerek olmadığını bildirmişlerdir.

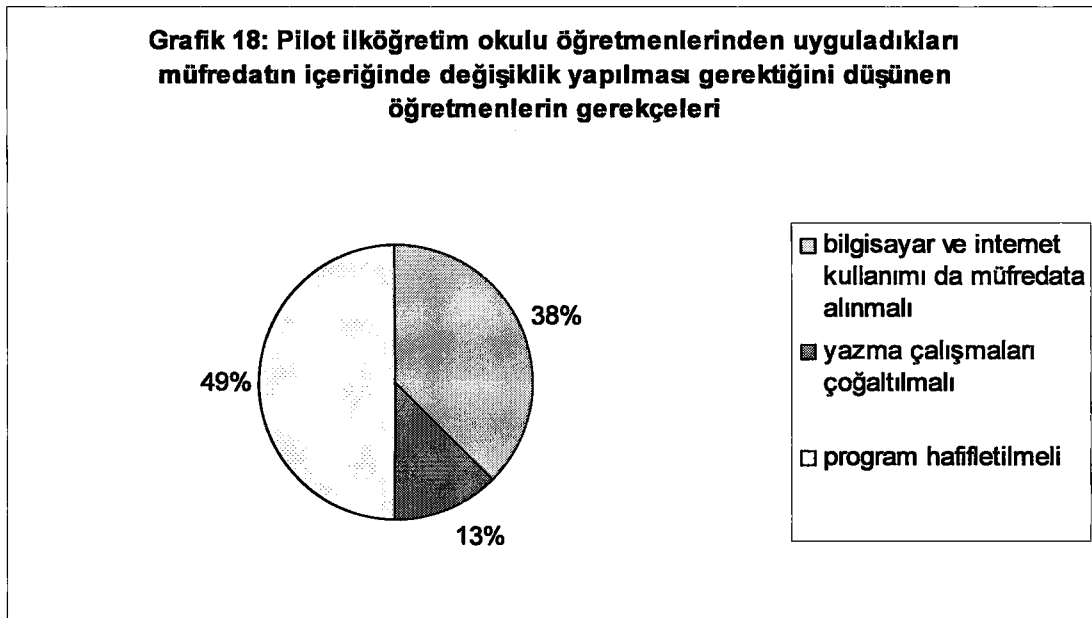
Aşağıdaki grafikte programın içeriğinde değişiklik yapılması gerektiğini bildiren öğretmenlerin gerekçeleri açıklanmıştır.



Görüldüğü gibi öğretmenlerin % 33'lük bir kısmı programın içeriğinin hafifletilmesi gerektiğini söylemişler, bunu takip eden % 28'lik kesim de programın dilbilgisinden arındırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. % 22'lik kesim de konuşma becerisinin geliştirilmesine daha çok önem verilmesi gerektiğini açıklamışlardır.



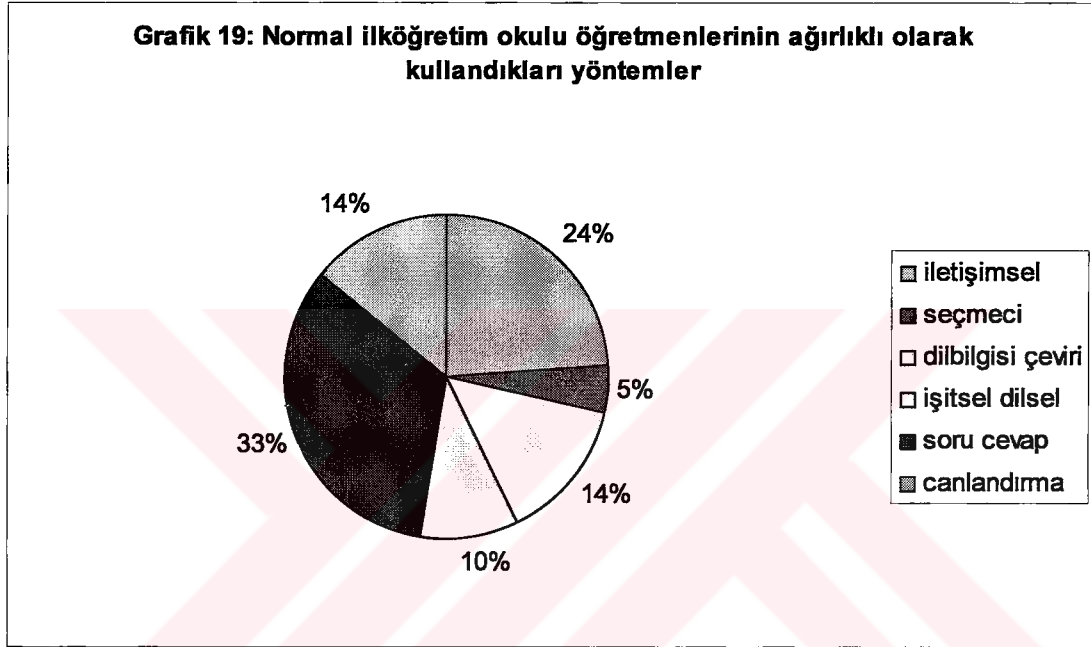
Grafik 17'de pilot ilköğretim okullarındaki öğretmenlerinin % 55'inin programın içeriğinde değişiklik yapılmasına gerek olmadığını belirtmiş, bunun yanında % 40'lık bir kesim öğretmen de programın içeriğinin değişmesi gerektiğini ifade etmişleridir. Aşağıdaki grafikte pilot okul öğretmelerinin bu değişikliklerle ilgili gerekçelerini görmekteyiz.



Grafik 18’de de Grafik 15’te olduğu gibi en yüksek oranda değişiklik yapılması istenen alan % 49 ile programın içeriğinin hafifletilmesi olmuştur. Bunu % 38’lik bir oranla bilgisayar ve internet kullanımı da programın içine alınmalı düşüncesi takip etmektedir. % 13’lük bir kesim de yazma çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

4. 3 Programların Uygulanmasında Kullanılan Yöntemlerle İlgili Bulgular.

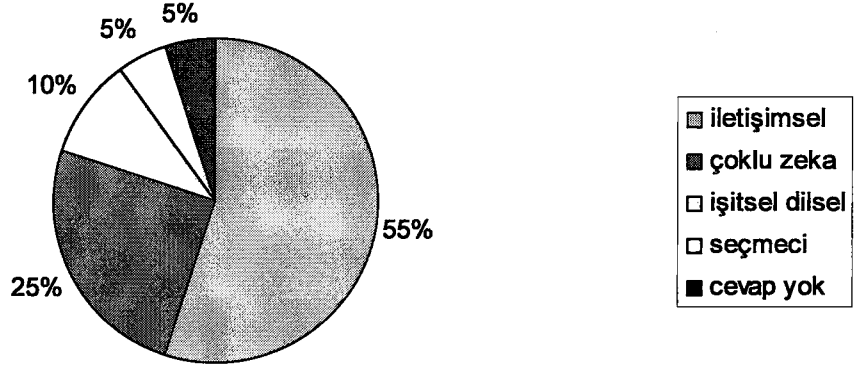
Soru 7: Derslerinizde hangi yöntemi ağırlıklı olarak kullanıyorsunuz?



Yukarıdaki grafikte açıklandığı gibi, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 33’lük en yüksek oranla soru-cevap tekniğini sıklıkla kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bunu % 24’lük oranla iletişimsel yöntem izlemektedir. Dilbilgisi çeviri yöntemi ve canlandırma tekniği de % 14’er oranla üçüncü sırada gelmektedir.

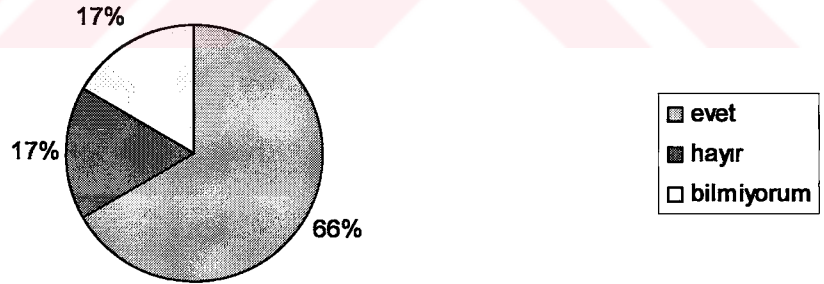
Grafik 20’de görüldüğü gibi pilot okul öğretmenleri arasında en sık kullanılan yöntem olarak % 55’lik bir oranla iletişimsel yöntem gelmektedir. Bunu % 25 oranla çoklu zekâ uygulamaları takip etmekte ve % 10’luk bir oranı da işitsel-dilsel yöntem oluşturmaktadır. Burada açıklanması gereken konu, sormacada öğretmenlerden istenenin hangi “yöntemi” sıklıkla kullandıkları belirtmeleri olduğu halde, öğretmenlerin çoğunun yöntem yerine en sık kullandıkları “teknik” (soru-cevap tekniği) veya kuramlar/uygulamalar (çoklu zekâ kuramı) ile ilgili bilgi verdikleridir. Bu konu hakkındaki yorum, Bölüm 5 Genel Değerlendirme bölümünde yapılacaktır.

Grafik 20: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin ağırlıklı olarak kullandıkları yöntemler



Soru 8: Kullandığınız iletişimsel yöntemin amaçlara ulaşmada başarılı olduğunu düşünüyor musunuz?

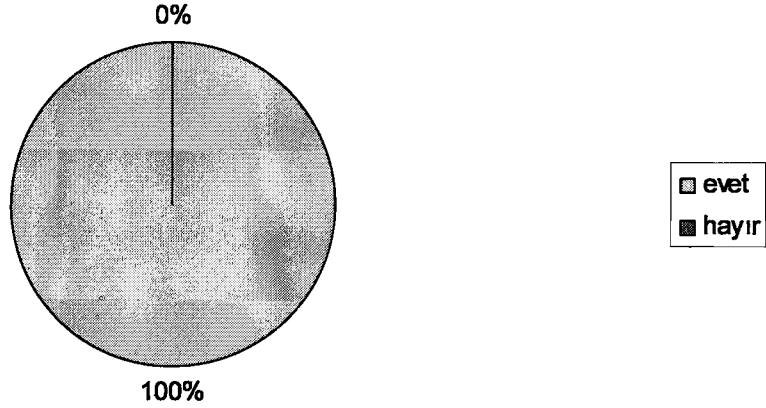
Grafik 21: Normal ilköğretim okul öğretmenlerinden uyguladıkları yöntemi başarılı bulup bulmayanların sayısal dağılımları



Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 66 gibi büyük bir çoğunluğu kullandıkları iletişimsel yöntemi başarılı bulduklarını, % 17'lik bir kesim de yöntemlerini başarılı bulmadıklarını belirtmişleridir.

Grafik 22'de görüldüğü gibi pilot ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin % 100'ü, uyguladıkları iletişimsel yöntemin başarılı olduğunu ifade etmişleridir.

Grafik 22: Pilot okul öğretmenlerinden iletişimsel yöntemi kullananların yöntemi başarılı bulup bulmayanların sayısal dağılımı

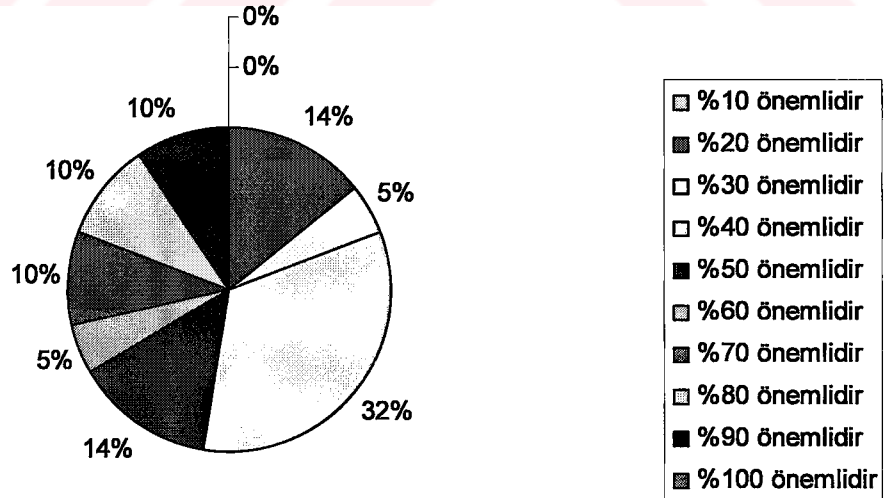


4. 4 Programın Uygulanmasının Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular.

Soru 9: Yabancı dil eğitiminde hedef dile ait dilbilgisi %__, sözcük bilgisi %__, kültür bilgisi%__, yazma%__, dinleme%__, okuma%__, konuşma%__ önemlidir.

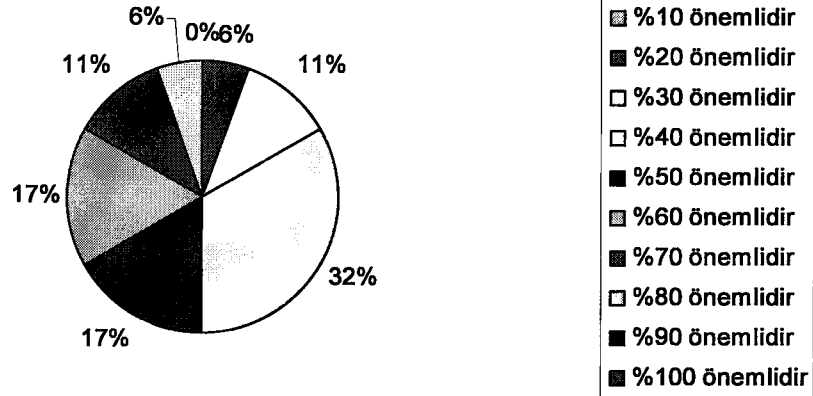
Bu soru ile ilgili bulgular sırasıyla her bir dil becerisi için ayrı grafikler kullanılarak açıklanacaktır.

Grafik 23: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dilbilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



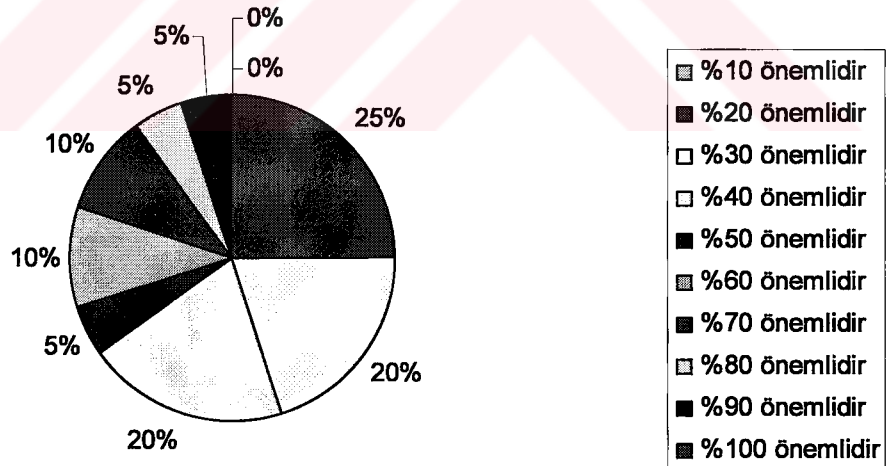
Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin hiçbir yabancı dil eğitiminde dilbilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinde % 10 ve % 100'lük oranları kullanmamışlardır. Öğretmenlerin % 32'lik kısmı dilbilgisinin dil eğitiminde % 40'luk bir öneme sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bunu % 14'erlik iki oranla % 20 ve % 50'lik önem oranları takip etmektedir.

Grafik 24: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dilbilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



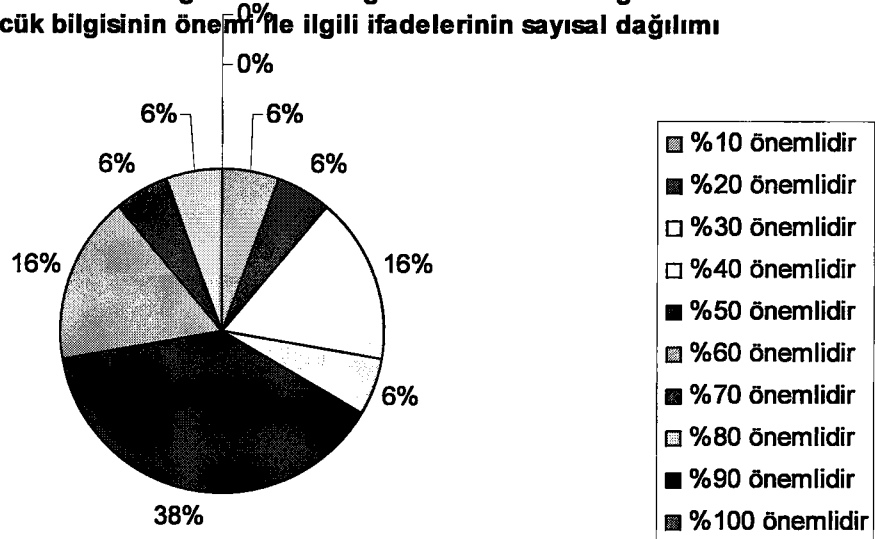
Grafik 24'te pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinden % 32 oranında öğretmenin dilbilgisine % 40 önem verdiklerini görmekteyiz. Bunun ardından % 17'lik öğretmen sayısı ile % 50 ve % 60 önem oranları gelmektedir. % 10, % 90 ve % 100 ifadeleri hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamıştır.

Grafik 25: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde sözcük bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



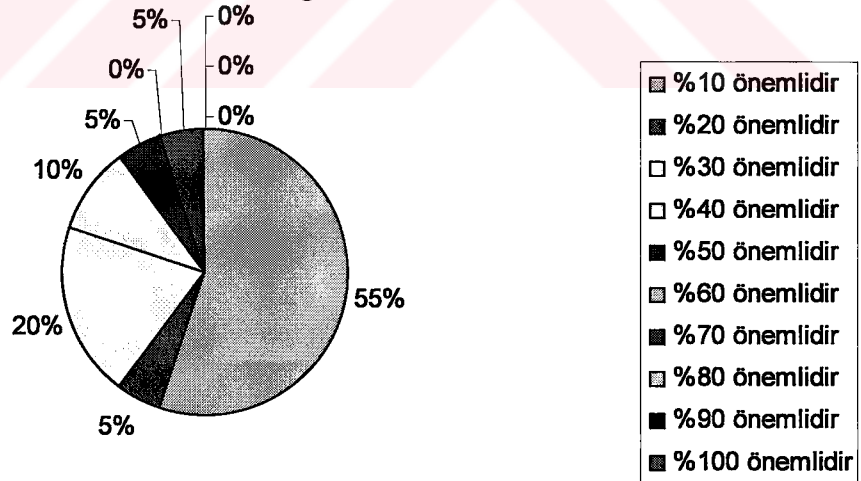
Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin en çok oran olan % 25'lik kesimi sözcük bilgisinin dil eğitiminde % 20 oranında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bunu % 20'lik iki öğretmen oranı ile % 30 ve % 40 önem oranları takip etmektedir.

Grafik 26: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde sözcük bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



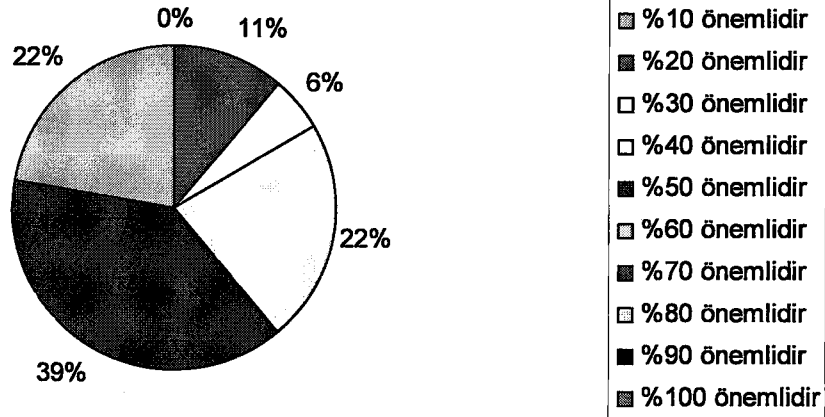
Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 38'lik bir kısmı, dil eğitiminde sözcük bilgisine % 50 önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Bunu % 16'lık iki dilim halindeki öğretmen oranları ile % 30 ve % 60 önem oranları takip etmektedir.

Grafik 27: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde kültür bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



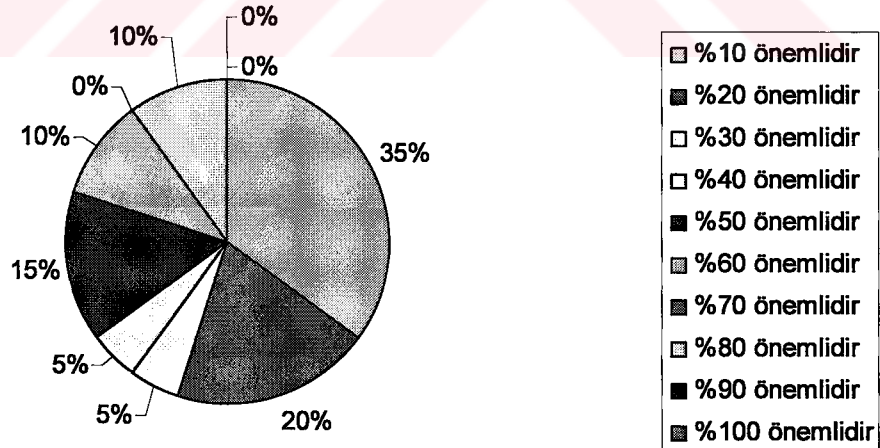
Grafik 27'ye göre normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerinin % 55'lik bir kesiminin dil eğitiminde kültür bilgisine % 10 önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Bunu takip eden % 20 öğretmene göre de dil eğitiminde kültür bilgisi % 30 önemlidir.

Grafik 28: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde kültür bilgisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı

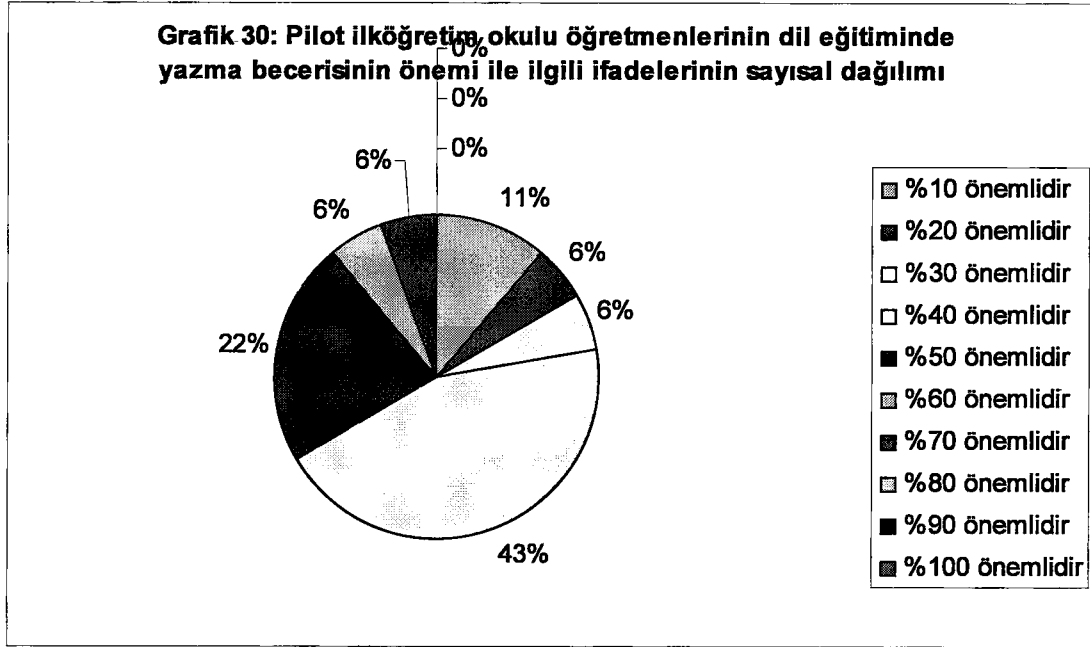


Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 39'u dil eğitiminde hedef dile ait kültür bilgisinin % 50 önemli olduğunu ifade etmişlerdir. % 22 oranındaki öğretmenler de kültür bilgisinin % 40 ve % 60 önemli olduğunu belirtmişlerdir.

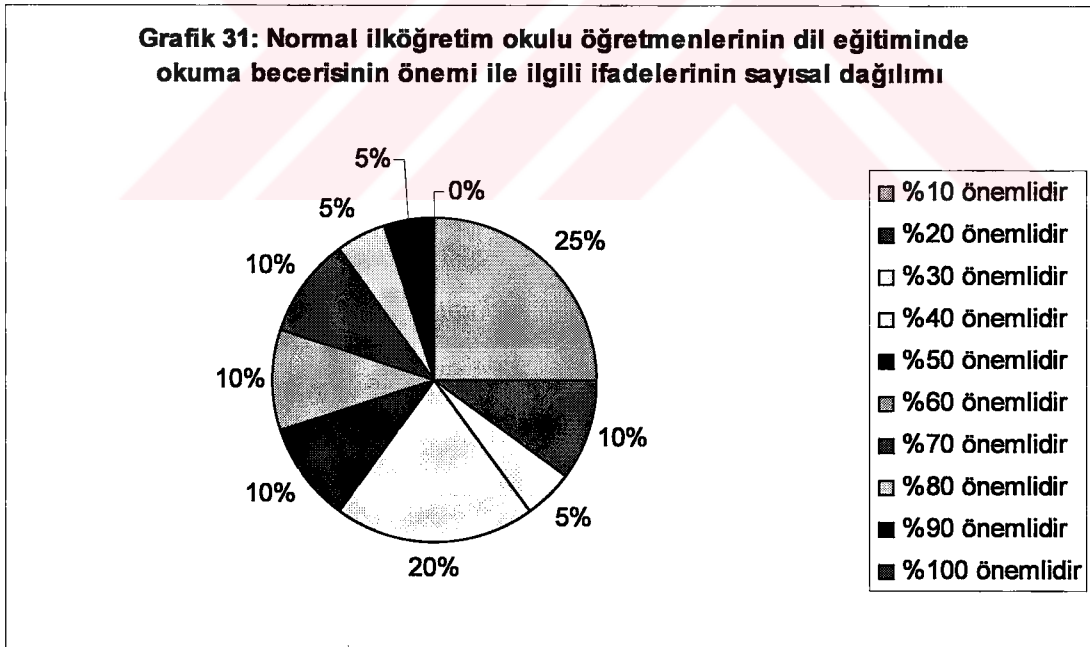
Grafik 29: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde yazma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



Grafik 29, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde yazma becerisine verdikleri önemi açıklamaktadır. Bu grafikteki en yüksek oran % 35 öğretmen sayısı ile yazma becerisine verilen % 10 önemdir. Bunun ardından % 20 öğretmen oranı ile verilen % 20 önem gelmektedir. % 70, % 90 ve % 100 oranları hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamıştır.

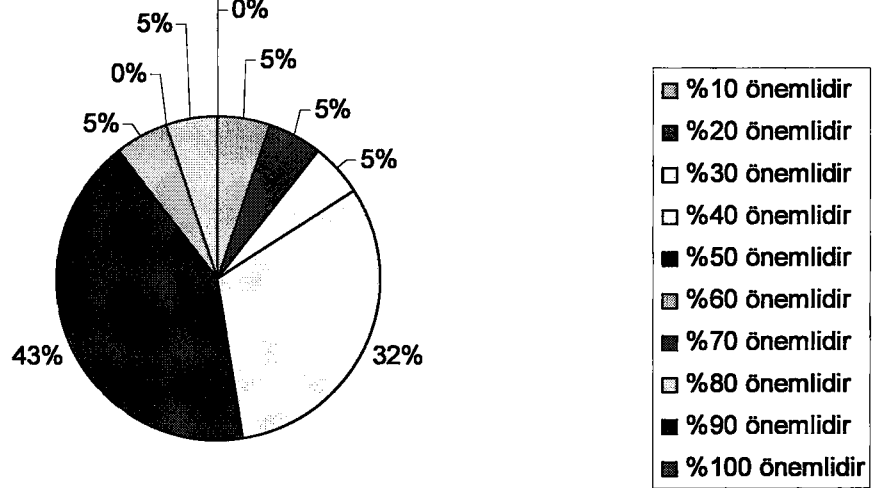


Pilot ilköğretim öğretmenlerinin % 43'lük bir kısmı, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin aksine yazma becerisine % 40 önem verdiklerini bildirmişlerdir. Bunun ardından gelen % 22'lik öğretmen için de yazma becerisinin % 50 önemli olduğu ortaya çıkmıştır.



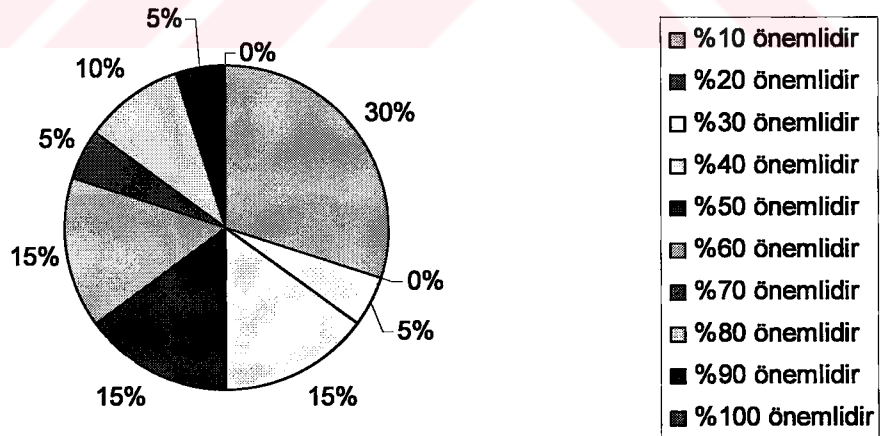
Dil eğitiminde okuma becerisinin önemi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 25'i tarafından % 10 olarak belirlenmiştir. Bunu takip eden % 20'lik öğretmen de okuma becerisinin % 40 önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Grafik 32: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde okuma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



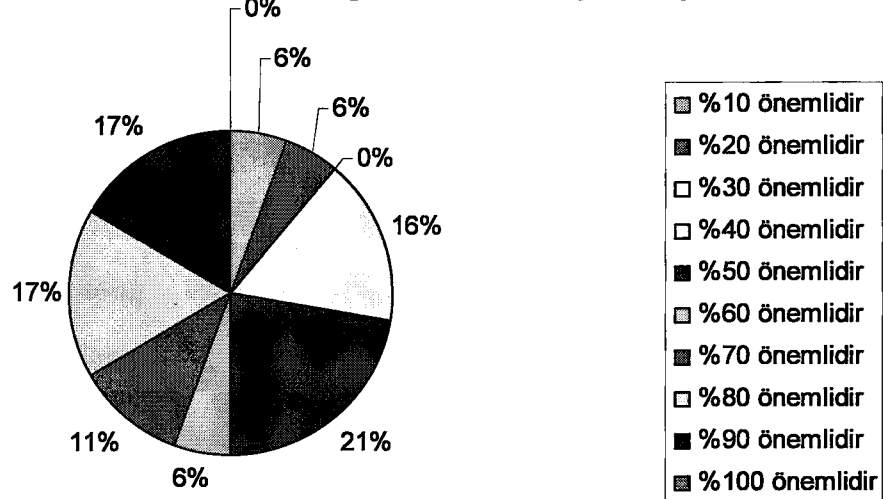
Pilot okul öğretmenlerinin % 43'lük bir kesimi okuma becerisinin % 50 önemli olduğunu ifade etmiş, takip eden % 32'lik öğretmen de okuma becerisine % 40 önem verdikleri açıklamışlardır.

Grafik 33: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dinleme becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



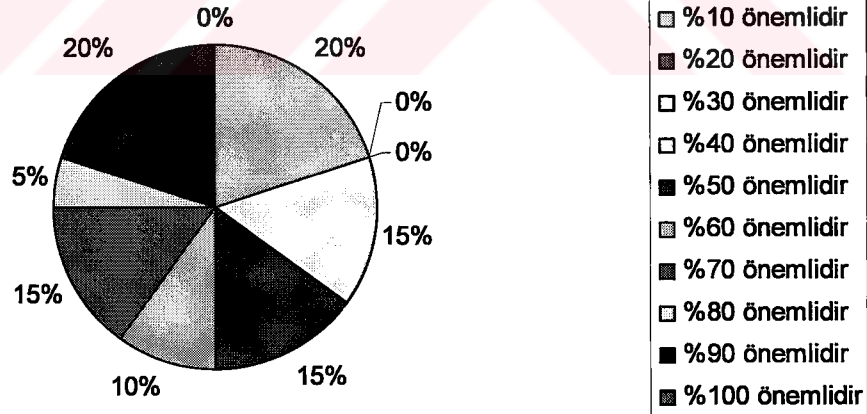
Yukarıdaki grafikte normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 30'unun dinleme becerisine verdikleri önem % 10 olarak açıklanmıştır. Bunu % 15'erlik üç dilim halindeki öğretmenlerin dinleme becerisine verdikleri % 40, % 50 ve % 60 oranlarındaki önem takip etmektedir.

Grafik 34: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dinleme becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



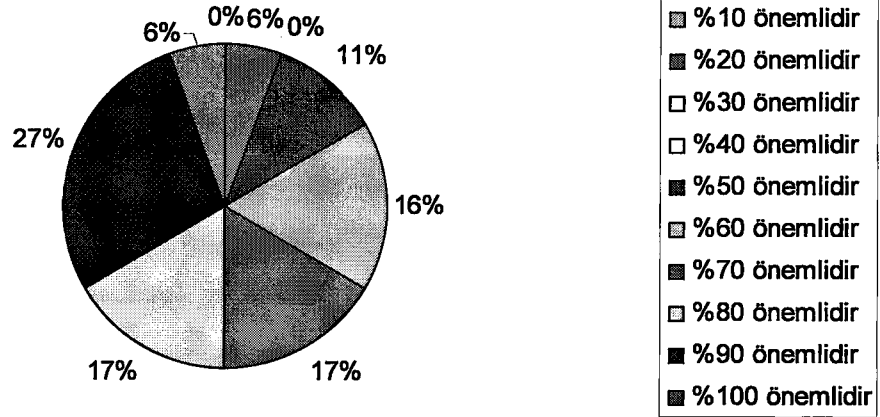
Pilot okul öğretmenlerinin % 21’lik en yüksek oranındaki öğretmenleri, dil eğitiminde dinleme becerisine % 50 önem verdiklerini belirtmişlerdir. % 17 öğretmen de bu becerinin % 80 ile % 90 oranında önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Grafik 35: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde konuşma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



Yukarıdaki grafikte dil eğitiminde konuşma becerisinin önemi ile ilgili karşımıza değişik oranlar çıkmaktadır. En yüksek öğretmen oranına sahip olan oran % 20’lik iki kesim öğretmendir. Bu kesimlerden birincisi konuşma becerisinin % 10 önemli olduğunu belirtirken diğer % 20’lik kesim konuşma becerisinin % 90 önemli olduğunu ifade etmiştir. % 15’lik iki kesim öğretmen de dil eğitiminde konuşmanın % 50 ve % 70 önemli olduğunu açıklamıştır.

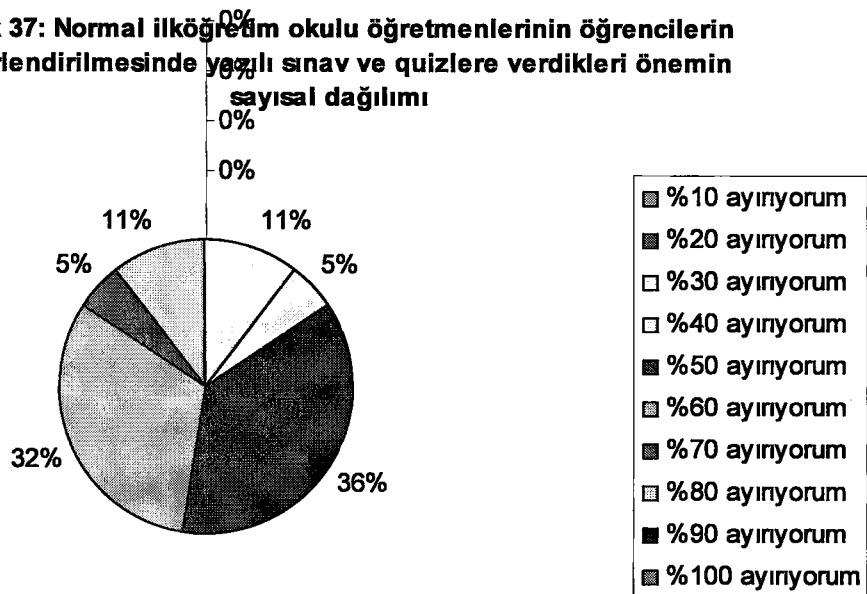
Grafik 36: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde konuşma becerisinin önemi ile ilgili ifadelerinin sayısal dağılımı



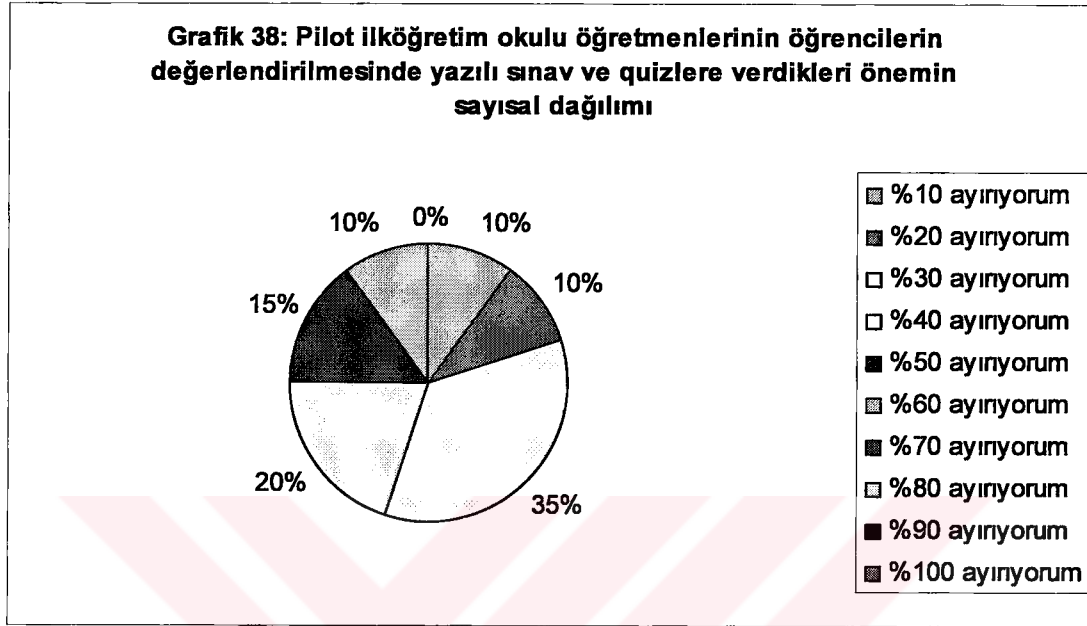
Pilot okullardaki öğretmenlerin en yüksek oranı olan % 27'lik kesimi, dil eğitiminde konuşma becerisinin % 90 önemli olduğunu belirtmiştir. Bunun ardından % 17 oranında iki kesim öğretmenin % 70 ve % 80 oranlarındaki konuşma becerisine verdiği önem gelmektedir. Bu grafikte ayrıca % 6 oranındaki öğretmenin konuşma becerisine % 100 önem verdiğini görmekteyiz.

Soru 10: Öğrencilerimin yılsonu edinimlerini değerlendirirken sınav ve quizlere%____, süreç değerlendirmesine%____, öğrencinin kendini değerlendirmesine%____ ayırıyorum.

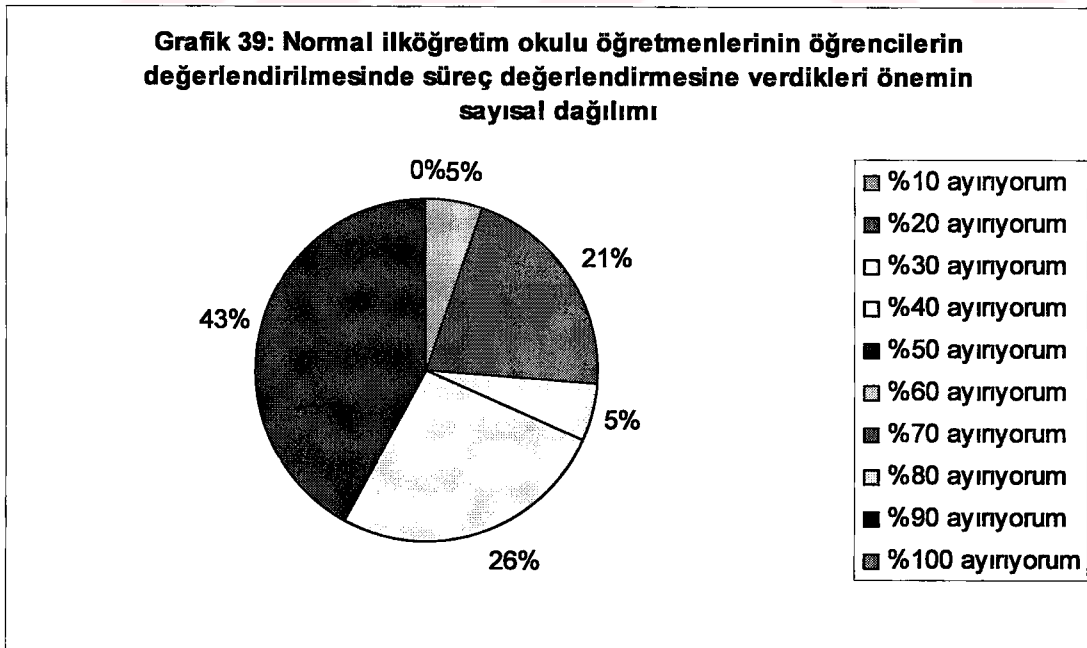
Grafik 37: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde yılsonu sınav ve quizlere verdikleri önemin sayısal dağılımı



Grafik 37’de görüldüğü gibi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 36’lık bir kısmı öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirirken yazılı sınav ve quizleri % 50 oranında dikkate almaktadırlar. İkinci en yüksek oran olan % 32 öğretmen de öğrencilerin başarılarını değerlendirirken yazılı sınav ve quizlere % 60 önem verdiklerini ifade etmişlerdir.

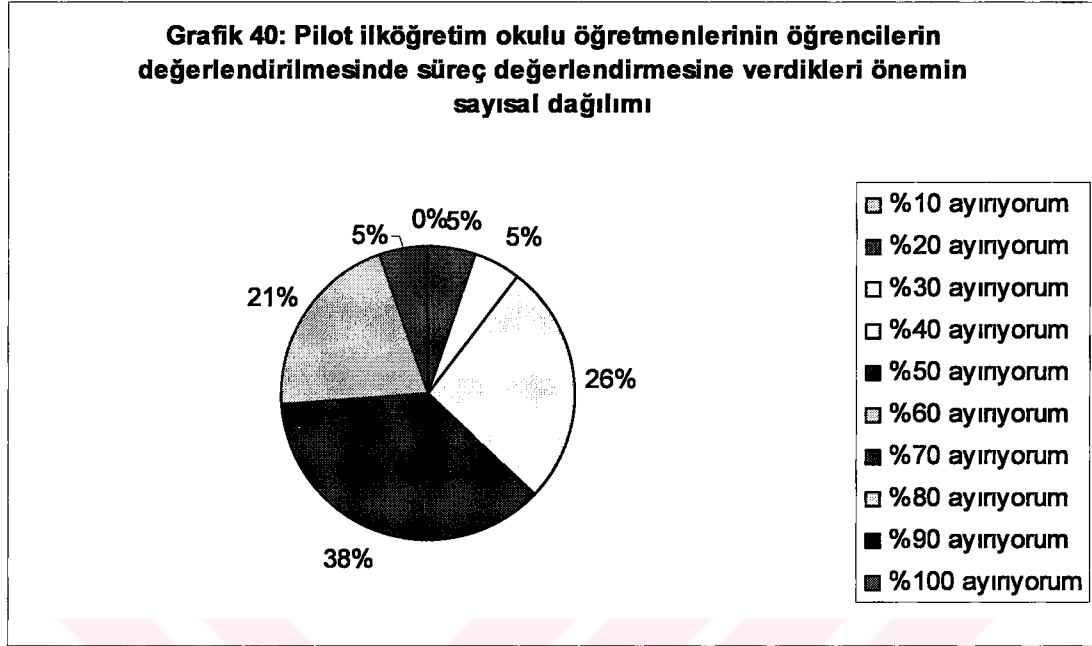


Pilot okul öğretmenlerinin % 35’lik kesimi de yazılı sınav ve quizlere % 30 önem verdiklerini % 20’lik kesim de % 40 önem verdiklerini ifade etmişlerdir. %70, %80, %90 ve % 100’lük ifadeler hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamıştır.

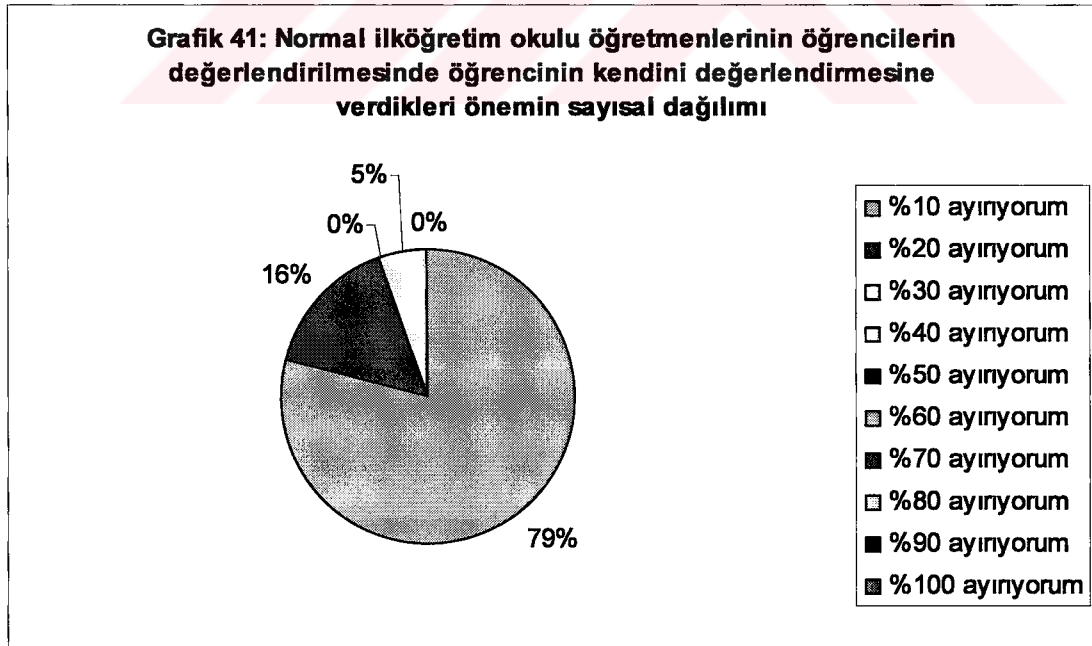


Grafik 39’da normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 43’ünün öğrencilerin değerlendirilmesinde, süreç değerlendirmesine % 50 oranında yer verdikleri görülmektedir.

İkinci en yüksek orana sahip değer de % 26'lık öğretmen oranı ile süreç değerlendirmesine verilen % 40 oranındaki önemdir.

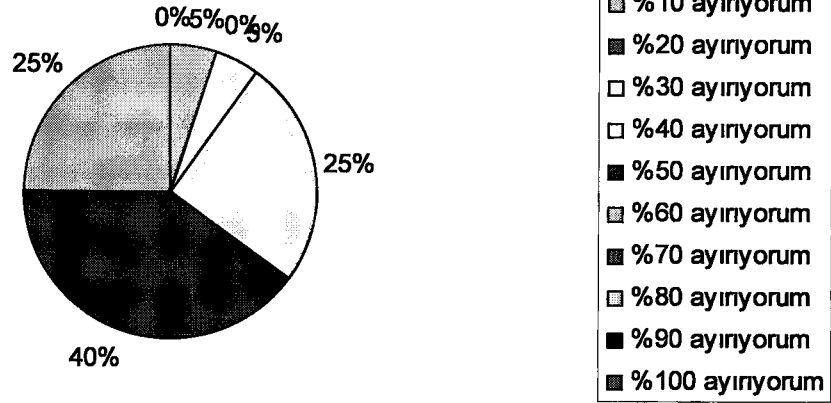


Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 38'i de süreç değerlendirmesine % 50 yer vermekte olduklarını ifade etmişlerdir. Bunu % 26 öğretmen ile süreç değerlendirmesine verilen % 40 önem takip etmektedir.



Grafik 41'de çok net açıklandığı gibi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 79 çoğunluğu, öğrencilerin dil edinimlerini değerlendirirken, öğrencinin kendini değerlendirmesine % 10 oranında yer verdiklerini bildirmişlerdir.

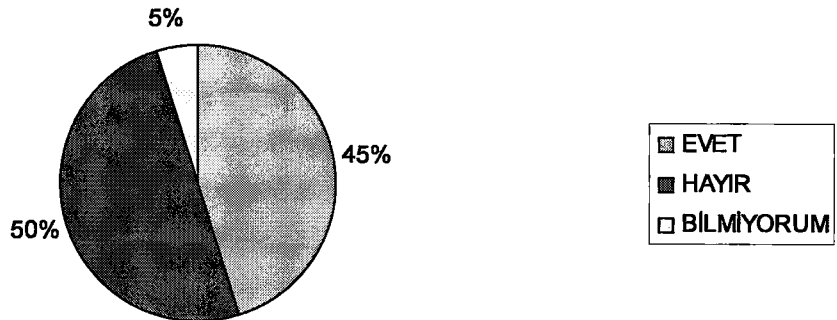
Grafik 42: Pilot ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrencilerin değerlendirilmesinde öğrencinin kendini değerlendirmesine verdikleri önemin sayısal dağılımı



Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi pilot okul öğretmenlerinin % 40'lık çoğunluğu öğrencinin kendini değerlendirmesine % 50 yer verdiklerini, % 25'lik iki kısım öğretmen de yine öğrencinin kendini değerlendirmesine % 40 ile % 60 oranlarında önem verdiklerini ifade etmişlerdir. % 10, % 20, % 70, % 90 ve % 100 oranları hiçbir öğretmen tarafından kullanılmamıştır.

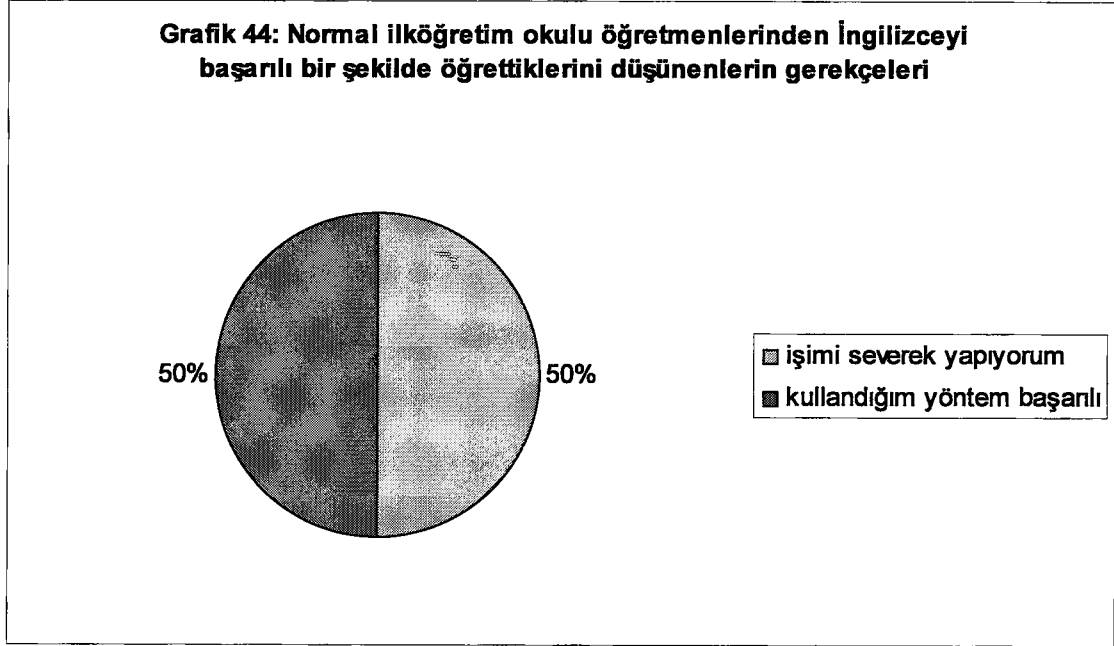
**Soru 11: Okulunuzda yabancı dili başarılı bir şekilde öğretebiliyor musunuz?
Nedenlerini kısaca açıklayınız.**

Grafik 43: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretip öğretemedikleri hakkındaki görüşleri

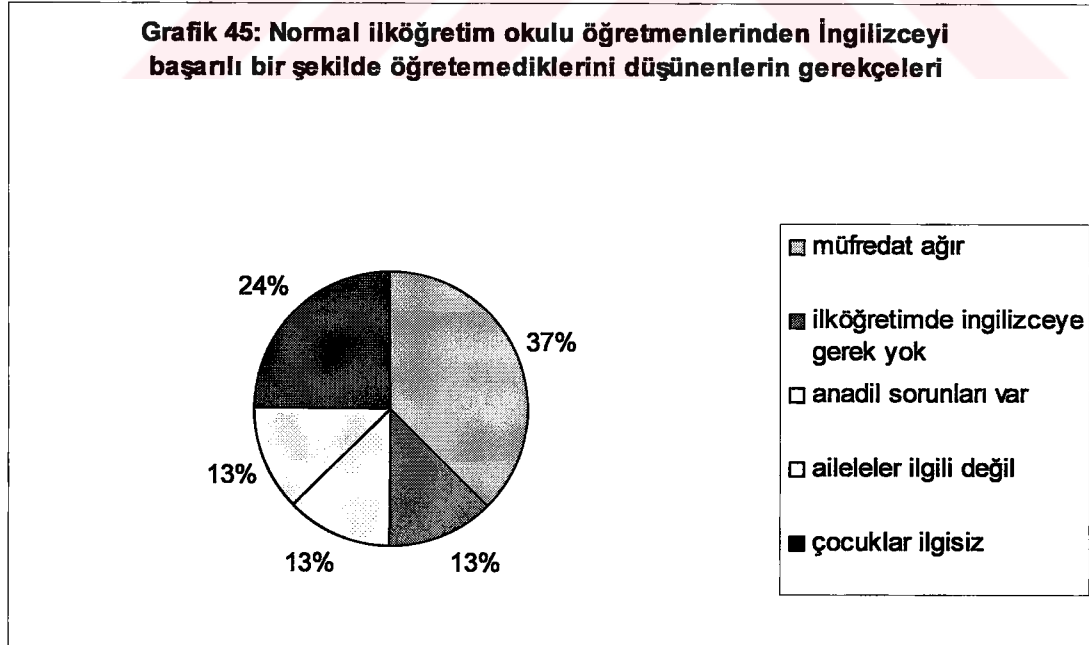


Grafik 43'te açıklandığı gibi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 50'si İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretemediklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Başarılı bir eğitim

verdiklerini düşünen öğretmen oranı ise % 45'tir. Aşağıdaki grafikte bu oranların gerekçelerini görmekteyiz.

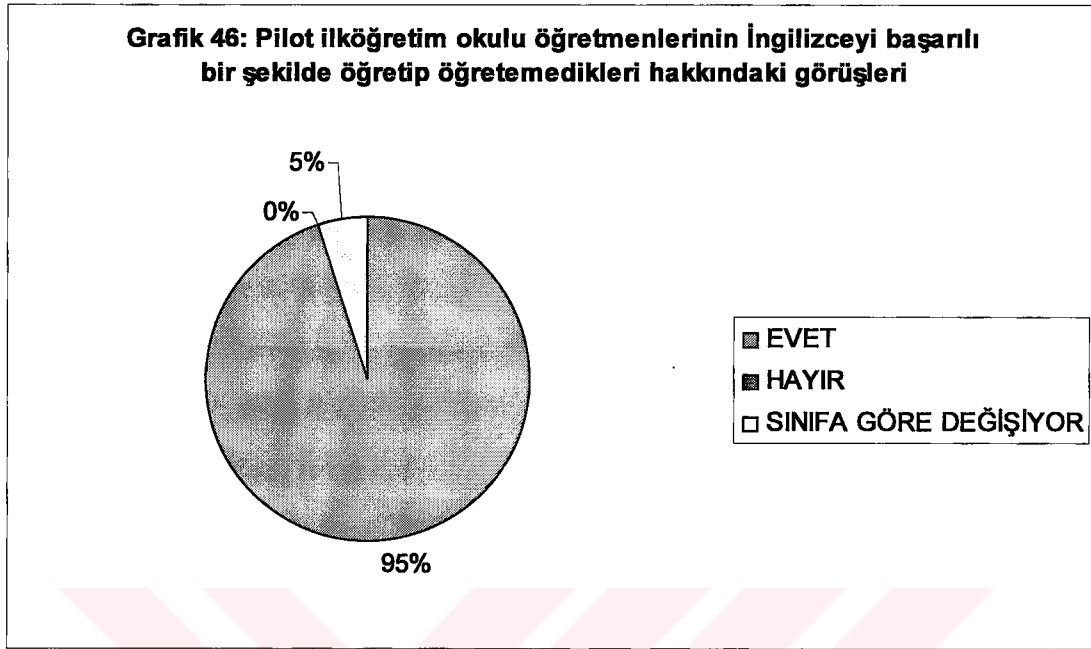


Görüldüğü gibi başarılı bir dil eğitimi verdiklerini düşünen öğretmenlerin % 50'si, başarılarını işlerini severek yapmalarına, diğer % 50'si de kullandıkları yöntemin başarısına bağlamışlardır. Aşağıdaki grafik başarılı bir eğitim veremediklerini düşünen öğretmenlerin gerekçelerini açıklamaktadır.

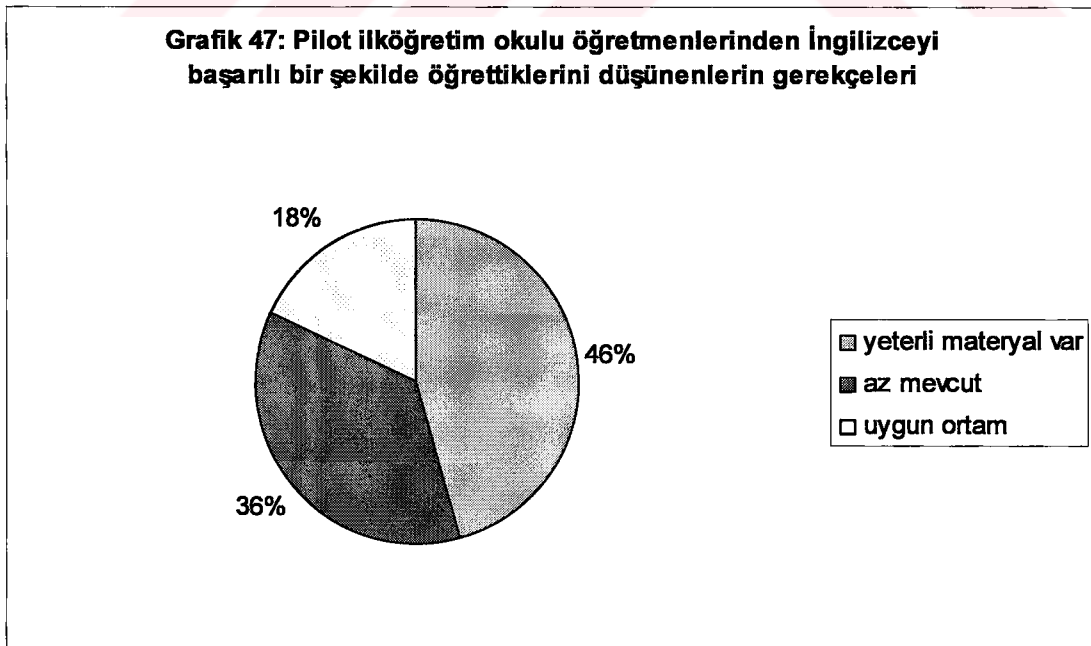


Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden başarılı bir dil eğitimi veremediklerini düşünenlerin % 37'si bunun programın ağır olmasından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

% 24'lük kısımdaki öğretmenleri de öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgisiz olduklarından dolayı başarılı olamadıklarını ifade etmişleridir.



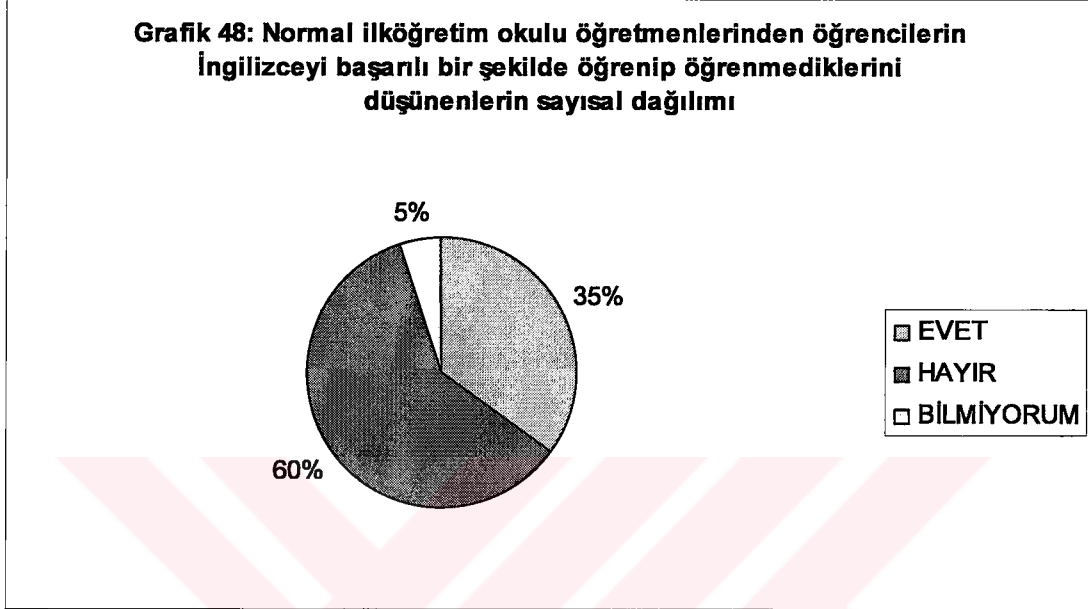
Pilot okul öğretmenlerinin % 95'i İngilizce eğitiminde başarılı olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin hiçbiri başarısız olduklarını düşünmemektedir. Sadece % 5'lik kesimdeki bir öğretmen başarısının sınıfa göre değiştiğini ifade etmiştir. Aşağıdaki grafikte başarılı eğitim yaptıklarını düşünenlerin gerekçeleri açıklanmıştır.



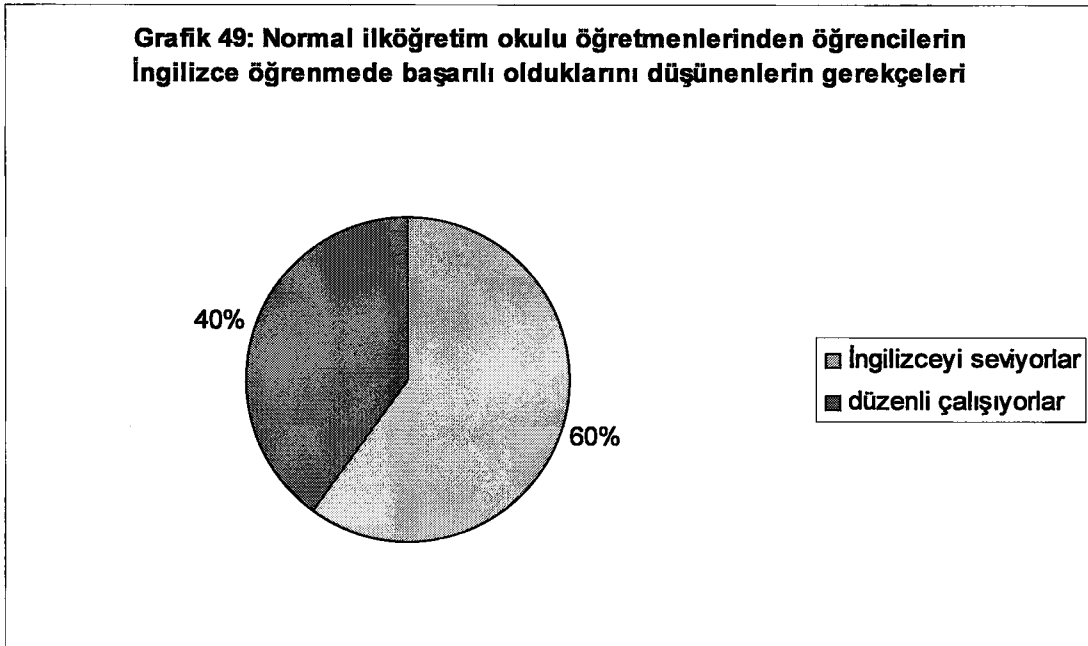
Pilot okul öğretmenlerinin % 46'sı başarı sebepleri olarak yeterli materyalleri olduğunu belirtmişlerdir. % 36'lık kısmı da sınıf mevcutları az olduğu için başarılı bir dil eğitimi

verebildiklerini söylemişler, %18'lik kesimdeki öğretmenler de dil eğitimi için uygun bir ortama sahip olduklarını bildirmişlerdir.

Soru 12: Okulunuzdaki öğrenciler yabancı dili başarılı bir şekilde öğrenebiliyorlar mı? Nedenlerini kısaca açıklayınız.

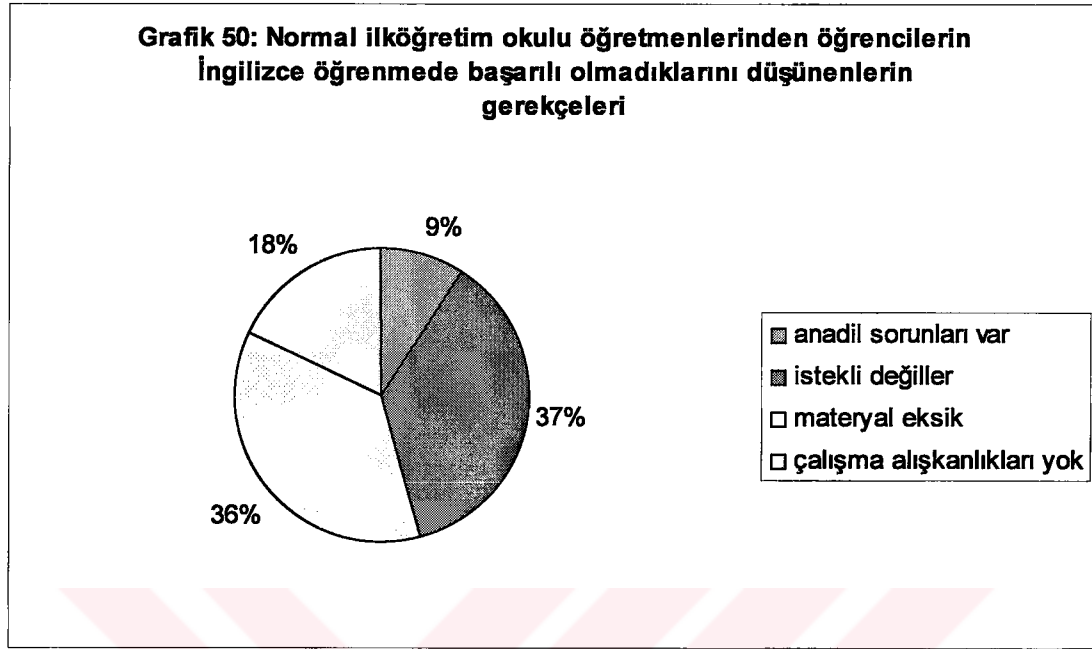


Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 60'lık bir kısmı, öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrenemediklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. % 35'lik kesim de öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrendiklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

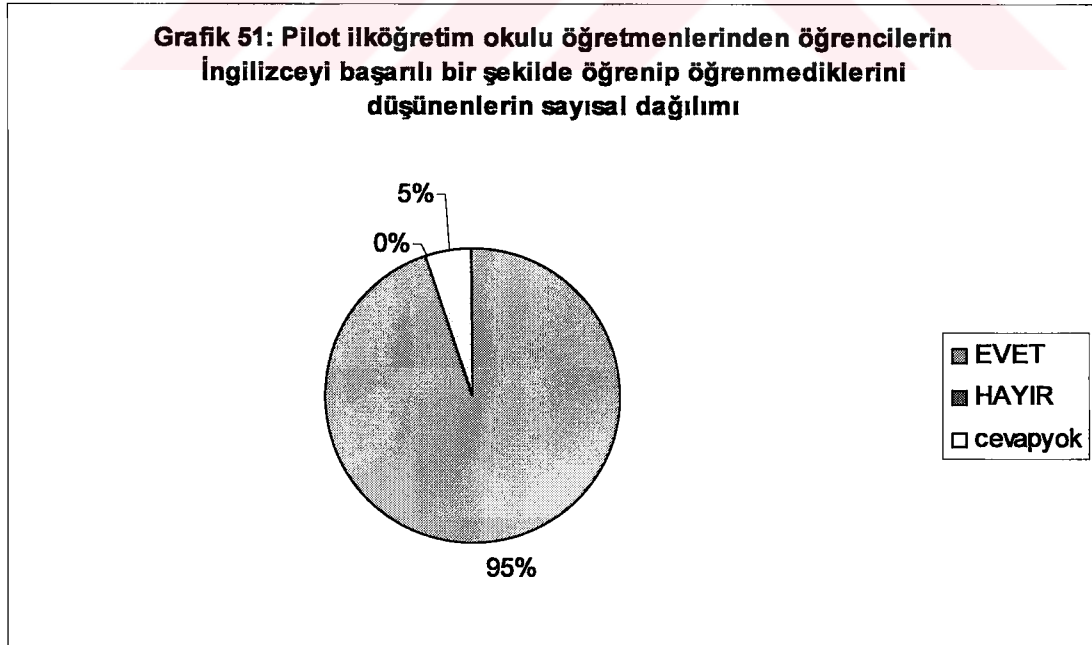


Yukarıdaki grafikte öğrencilerin İngilizce öğrenmede başarılı olduklarını düşünen öğretmenlerin gerekçeleri açıklanmıştır. Bu grafiğe göre öğrencilerin başarılı olmalarının

sebebi % 60 oranında İngilizceyi sevmeleri, % 40 oranında da düzenli çalışmalarını olarak ifade edilmiştir.

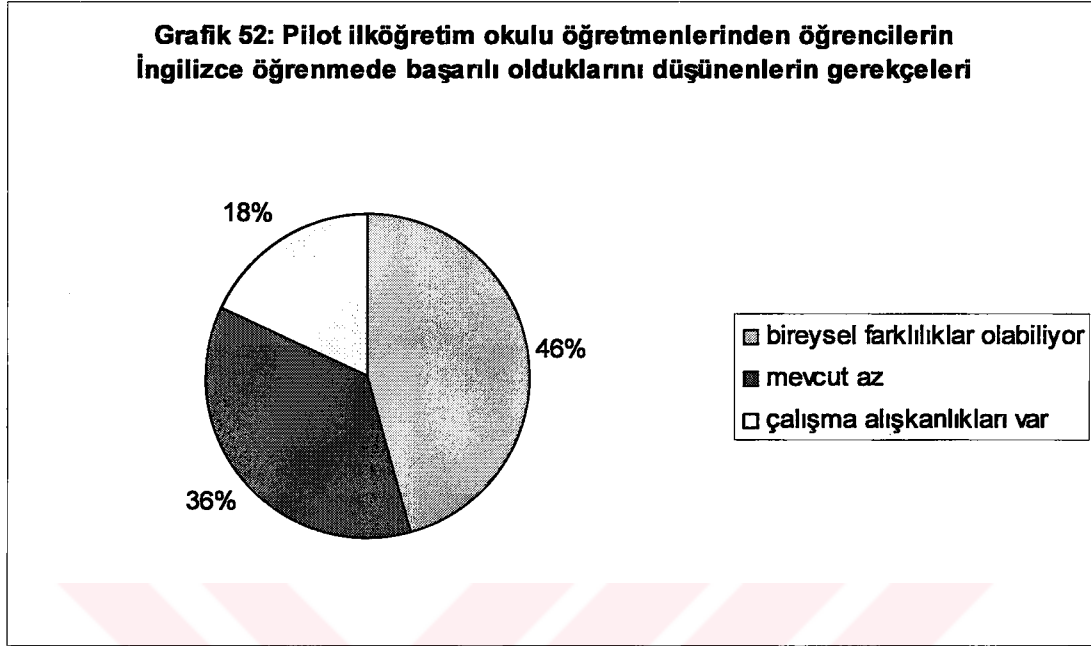


Grafik 50'de açıklandığı gibi öğrencilerin başarılı olmamalarının en önemli sebebi % 37 oranla İngilizce öğrenmeye istekli olmamaları, % 36 oranla da materyal eksikliği olarak ifade edilmiştir.



Yukarıdaki grafikten de anlaşılacağı gibi pilot okul öğretmenlerinin % 95'i öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen de bu soruya yanıt

vermemiştir. Aşağıdaki grafikte pilot okul öğretmenlerinin bu düşüncelerinin gerekçeleri açıklanmıştır.



Öğretmenlerin % 46'sı öğrencilerin başarılı olduklarını ancak bireysel farklılıkların da olabileceğini belirtmişler, % 36'sı sınıf mevcutlarının az olmasından dolayı öğrencilerle daha fazla ilgilenebildiklerini böylece de başarının arttığını bildirmişlerdir. Öğretmenlerin % 18'i de başarıyı öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının olmasına bağladığını ifade etmişlerdir.

5. GENEL DEĞERLENDİRME.

Tablo 3. 1 sayfa 58’de açıklanan sormaca sorularına pilot ve normal ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından verilen yanıtlar Bölüm 4’te grafikler ve açıklamalarla sunulmuştur. Bu bölümde de Bölüm 3. 2 sayfa 55’de açıklanan araştırma soruları çerçevesinde normal ve pilot ilköğretim okulu öğretmenlerden sormaca yoluyla elde edilen veriler değerlendirilecek ve yorumlanacaktır.

1. İlköğretim okulları İngilizce programında belirtilen amaçlar, öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?

Normal ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından en çok oranda tekrar edilen amaçlar en fazla orandan en düşük orana doğru sırasıyla:

1. Temel dil yetenekleri kazandırmak,
2. Erken yaşta yabancı dil eğitimi daha verimli sonuçlanması,
3. Farklı kültürlerle karşı hoşgörü geliştirebilmeleri,
4. İngilizceyi sevdirmek,
5. İletişim amaçlı,
6. İngilizce bilmek gerekli olduğu için,
7. Nitelikli kişiler yetiştirebilmek için,
8. AB’ye uyumda dil bilmek önemli olduğu için olmak üzere sekiz maddedir.

Çalışmanın 3. bölümünde ayrıntıları ile açıklanan ilköğretim okulları İngilizce programında yer alan amaçlarda, öğretmenlerin en çok oranda fikir birliğine vardıkları yukarıdaki amaçların 1, 3, 4 ve 5. maddeleri çok benzer ifadelerle açıklanmıştır. Öğretmenler tarafından belirlenen diğer amaçlar ise yabancı dil eğitiminde günümüzün gelişen dünyasından kaynaklanan gereksinimlerine yanıt verebilecek amaçlar olarak ve uyguladıkları programda eksik kalmış yönlerin saptanmasında öğretmenlerin katkıları olarak kabul edilebilir.

Bütün bunların sonunda öğretmenlerin uyguladıkları programın amaçları hakkında çok net bilgi sahibi olmadıkları, ancak günümüz dünyasında yetişen ilköğretim öğrencilerinin ihtiyaçlarına yanıt vermesi için nelerin amaçlanmış olması gerektiği hakkında bilgi sahibi oldukları sonucu çıkmaktadır.

Pilot ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından bildirilen amaçlar da sırasıyla:

1. İletişim kurabilmeleri,
2. Farklı kültürlerle karşı hoşgörülü olabilmeleri,
3. İngilizce dünya dili olduğu için,
4. Erken yaşta dil eğitimi daha verimli sonuçlanması,
5. Temel dil becerileri kazandırabilmek,

6. AB'ye uyumda dil bilmek önemli olduğu için,
7. Kulak dolgunluğu verebilmek ve
8. Kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilmek olmak üzere sekiz maddedir.

Daha önce açıklandığı gibi bunların arasından en çok oran “iletişim kurabilmeleri” ve “farklı kültürlerle karşı hoşgörülü olabilmek” olarak ifade edilen amaçlarda birleşmiştir. Bu iki amaç pilot okullarda uygulanan ve AODK’de de ayrıntılı olarak yer verilmiş olan ifadelerle uyum içindedir. Bunların dışındaki amaçlar, net olarak ifade edilmese de programdaki başka amaçların içeriklerinde yer almaktadır. Ancak pilot okulda “öğrencilerin iletişim kurabilmeleri” şeklinde ifade edilen birinci amaç, normal okul öğretmenlerinin yanıtlarında ancak beşinci sırada yer alabilmiştir. Aynı şekilde normal okullarda ikinci öncelikte yer alan amaç olan “Erken yaşta dil eğitimi daha verimli sonuçlanması” şeklindeki ifade, pilot okul öğretmenleri tarafından önem sıralamasında ancak beşinci öncelikte yer almıştır. Benzer bir fark da pilot okul öğretmenleri tarafından ifade edilen üçüncü en önemli amaç olan “İngilizce dünya dili olduğu için” ifadesi, normal okul öğretmenleri tarafından kullanılmamış, bunun yerine, altıncı sırada yer alan “İngilizce bilmek gerekli olduğu için” ifadesine yer verilmiştir.

Her iki okuldan bu ölçütle ilgili elde edilen veriler ışığında şunlar söylenebilir: Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin, eksik yönleri olduğu kabul edilen uyguladıkları program hakkında, bu programın eksik kalan yönlerinden günümüz dünyasının gereksinimlerine yanıt vermek için nelerin amaçlanması gerektiği hakkında” İngilizce bilmek günümüz koşullarında gerekli olduğu için” ve “ AB'ye uyumda dil önemli olduğu için” gibi, uyguladıkları programda açık bir şekilde yazılı olmayan konular hakkında oldukça net fikirleri vardır. Pilot ilköğretim okulu öğretmenleri ise uyguladıkları programın amaçları hakkında bilgi sahibidirler. Bu sonucun normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden farklı olmasının bir sebebi, pilot okul öğretmenlerinin günümüz gereksinimlerine cevap verebilecek şekilde amaçların belirlemiş olduğu ve bu konuda uyguladıkları programın bir eksiği olmadığını düşünüyor olmaları olabilir.

Yukarıda birden sekize kadar sıralanmış olan her iki okulun öğretmenleri tarafından ifade edilen amaçlara bakıldığında açıkça görülmektedir ki, normal ilköğretim okulu öğretmenleri ile pilot okul öğretmenleri arasında amaçlar konusunda çok belirgin bir ayrım söz konusu değildir. Her iki grup öğretmen de günümüz koşullarında nelerin amaçlanması gerektiği hakkında fikir sahibidirler. Buradan çıkacak sonuç, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin pilot okullarda uygulanan programla yabancı dil eğitimi vermeye başladıklarında, programın amaçları konusunda hiç zorlanmayacakları, çünkü zaten çok yakın amaçları hedeflemiş olduklarıdır.

2. Öğretmenlerin bu amaçlarla ilgili düşünceleri nelerdir?

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 70'i uyguladıkları İngilizce dersi programının amaçlarının uygun ve yerinde belirlenmediğini düşünmektedirler. Sadece % 30'luk bir kesimi oluşturan öğretmenler amaçların uygun olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Amaçların uygun ve yerinde belirlenmediğini düşünen öğretmenler buna sebep olarak, en yüksek oran sırasıyla şu nedenleri belirtmişlerdir:

1. Kâğıt üzerinde uygun gözükse de uygulanabilir değil.
2. Amaçlananla uygulanan program uyum içinde değil.
3. Program dilbilgisi eğitimi ağırlıklı.

Yukarıda açıklandığı gibi, normal okul öğretmenlerinin % 70 gibi büyük bir çoğunluğu, izlenen İngilizce programının amaçlarının uygun ve yerinde belirlenmediği, buna sebep olarak da en çok oranla amaçların uygulanabilir olmadığı konusunda aynı fikri paylaşmışlardır.

Pilot ilköğretim okulu öğretmenleri ise yukarıdakinin aksine, uyguladıkları programın amaçlarının % 90 oranında uygun ve yerinde belirlenmiş olduğunu açıklamışlardır.

Öğretmenlerin sadece % 10'luk bir kesimi amaçların uygun olmadığı görüşündedir.

Öğretmenlerden amaçların uygun belirlendiğini düşünenlerden sadece ikisi bunun sebeplerini vermiştir. Bunlar:

1. Programın amaçları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenmiştir.
2. Günümüz koşullarının ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde iyi belirlenmiş amaçlardır şeklindeki ifadelerdir.

Uygulanan iki programın amaçlarının uygun ve yerinde belirlenip belirlenmediğiyle ilgili bir karşılaştırma yapmak gerekirse, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin %70 çoğunluğu amaçların uygun belirlenmemiş olduğunu, pilot okul öğretmenlerinin de % 90'ı amaçların uygun belirlenmiş olduğunu açıklamışlardır. Ancak buradaki sonuçlar değerlendirilirken, sormacanın uygulanması sırasında pilot okul ve normal okul yönetimlerinin tutumlarındaki farklılığı hatırlamakta yarar vardır. Pilot okul öğretmenleri, sormacada verecekleri yanıtların okul yönetimi tarafından okunacağını bilerek sormacayı yanıtlamışlardır. Pilot okul öğretmenlerinin amaçlar konusunda % 90 oranındaki memnuniyetlerini değerlendirirken bu ayrımın da göz önünde tutulması gerekmektedir. Okul yönetimlerinin sergilediği bu tutum farkının olası etkileri, metnin ilerleyen bölümlerinde de akıldan çıkarılmamalıdır. Bu olası etkilerin metnin bazı bölümlerinde değerlendirmeye yansması kaçınılmaz olacaktır.

Normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin % 28'i amaçların % 50'sine ulaşılabilceğini ifade etmişlerdir. Bu oran giderek düşen oranlarla amaçların % 30 ve % 20'sine ulaşılacağını düşünen öğretmenlere inmektedir. Yukarıda normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin programın amaçları konusundaki sıkıntıları açıklanmıştı. Açıklanan yıl sonunda amaçların % 50'sine ve daha azına ulaşılabilceği oranlarının, bu sıkıntıların sonucunda ortaya çıktığı düşünülebilir. Buna ek olarak aşağıda amaçlara ulaşılabilme oranlarının düşüklüğü ile ilgili sebeplere göz atmakta fayda vardır. Bu sebepler en yüksek oran sırasıyla normal okul öğretmenleri tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Eğitim yetersiz.
2. Sınıf mevcutları fazla.
3. Ders saati az.
4. Program ağır.
5. Materyal eksik.

Pilot okul öğretmenleri ise yukarıda açıklananın aksine % 40 oranda amaçların % 90'ı gibi yüksek bir oranına ulaşılabilceğini ifade etmişlerdir. Bunu takip eden oranlar da % 70 ve % 50 ile normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden alınan sonuçlara göre yüksek kabul edilebilir.

Pilot okul öğretmenlerinden amaçların % 80 ile % 90 gibi büyük çoğunluğuna ulaşılabilceğini düşünenler buna sebep olarak:

1. İyi tasarlanmış materyal kullanımı ve
2. Konuların öğrencilerin seviyesinde olması gösterilmiştir.

Buradan çıkacak sonuç, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin amaçlara ulaşmada başarısızlık nedeni olarak gösterdikleri eğitim yetersiz, program ağır, materyal eksik vb. sebeplerin hiçbirinin pilot okul öğretmenleri tarafından ifade edilmediğidir. Tam aksine, yukarıda nedenlerinin hiçbirinin pilot okullarda yer almaması, pilot okullarda amaçların büyük bir oranına ulaşılabilme sebepleri olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin, materyal eksikliği veya eğitimin yetersizliği normal okullarda amaçlara ulaşmada bir engel olarak görülmekteyken, uygun materyal kullanımı ve yeterli ve öğrencilerin seviyelerinde eğitim gibi yukarıda açıklanan eksikliklerin giderilmiş durumu, pilot okul öğretmenleri tarafından amaçlara ulaşmada başarının sebepleri arasında gösterilmektedir.

Buradan da çıkarılabilecek sonuç, normal ilköğretim okullarındaki amaçlara ulaşmada öne sürülen eğitimin yetersizliği, programın ağırlığı, materyal eksikliği gibi sebeplerin pilot

okullarda uygulanan programda ifade edilmediği ve aynı programın normal okullarda uygulanması halinde de yukarıda açıklanan birçok olumsuzluğu ortadan kaldırılabileceğidir.

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları program tarafından belirlenmiş amaçların dışındaki amaçları:

1. Öğrencilerin İngilizce iletişim kurabilmelerini sağlamak,
2. Kendi seviyelerinde yayınları takip edebilmelerini sağlamak ve
3. Yabancı dili sevdirmek olarak sıralanmıştır.

Bu amaçların tümü pilot okullarda uygulanmakta olan ve öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeyi temel amaçlardan biri olarak benimsemiş olan programa tam olarak uyum sağlamış gözükmektedir.

Aynı şekilde pilot ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin de amaçları yukarıdakilerle uyumludur. Bu amaçlar sırasıyla:

1. Öğrencilerin İngilizce iletişim kurabilmelerini sağlamak,
2. Farklı kültürlere hoşgörüyle yaklaşmalarını sağlamak ve
3. Yabancı dili sevdirmektir.

Dolayısıyla her iki okul tipindeki öğretmenlerin yabancı dil eğitiminde kendi özel amaçları ile AODK çerçevesinde geliştirilen ADGD uygulamaları ile uyum göstermektedir.

3. Öğretmenlerin uyguladıkları İngilizce programının içeriği ile ilgili düşünceleri nelerdir?

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden, öğrencilerin ilgi ve seviyeleri ile uyguladıkları İngilizce programının uyum içinde olmadığını düşünenlerin oranı % 60, uyumlu olduğunu düşünenlerin oranı da % 40'tır. Böylece öğretmenlerin çoğunluğunun programla öğrencilerin ilgi ve seviyelerinin uyumlu olmadığını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Pilot okul öğretmenlerinin ise % 70'i programla öğrencilerin durumlarının uyumlu olduğunu, sadece % 25 öğretmen uyumlu olmadıklarını düşünmektedir.

Sonuç olarak pilot okulda uygulanmakta olan programın öğrencilerin ilgi ve seviyelerine daha uygun bir şekilde tasarlandığını ve normal okullarda da uygulandığında, bu okullarda şimdi olduğundan daha verimli sonuçlar alınabileceği düşünülebilir.

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 90 gibi çok büyük bir çoğunluğu uyguladıkları İngilizce programının içeriğinden memnun olmadıklarını ve değiştirilmesi gerektiğini düşündüklerini ifade etmişleridir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu:

1. Programın hafifletilmesi gerektiğini,
2. Dilbilgisinden arındırılması gerektiğini ve
3. Konuşma becerisinin geliştirilmesine daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Pilot okul öğretmenlerinin % 55 çoğunluğu uyguladıkları programdan memnun olduklarını, % 40'ı da memnun olmadıklarını ve aşağıdaki şekilde değişiklik yapılması gerektiğini bildirmişlerdir:

1. Program hafifletilmeli ve
2. Bilgisayar ve internet kullanımı da programa eklenmeli.

Burada ortaya çıkan durum şimdiye kadar olanlardan farklıdır. Pilot okul öğretmenlerinin normal okul öğretmenleri kadar olmasa da yarıya yakın % 40'lık bir oranı uyguladıkları programdan memnun olmadıklarını belirtmiştir. Bir diğer önemli ayrıntı da, pilot okul öğretmenlerinin amaçlar ile ilgili belirttikleri % 90 oranındaki memnuniyetin, programın içeriğinden memnun olma konusunda % 55'e düşmesidir. Pilot okul öğretmenlerinin programın amaçları konusunda % 90 oranındaki memnuniyetleri, içerik konusundaki % 40 memnuniyetsizlikleri ile çelişkili gözükmemektedir. Bunun nedenleri de, amaçlar konusunda öğretmenlerin nesnel bir bakış açısıyla sormacaya yanıt veremeyip gerçekleri yansıtamadıkları, ya da programın amaçlarının oldukça iyi belirlenmiş olduğunu, ancak içeriğin çok iyi belirlenmemiş olduğunu düşündükleri olarak algılanabilir. Ayrıca, bu sonuçlardan, hem normal okul öğretmenlerinin hem de pilot okul öğretmenlerinin uyguladıkları programda yapılması gereken en önemli değişiklik hakkında aynı fikirde oldukları ortaya çıkmıştır. Her iki okul öğretmenlerinden, programlarından memnun olmayanlar öncelikle programlarının hafifletilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Böylece ortaya çıkan sonuç, pilot okullarda uygulanmakta olan AODK ve ADGD uygulamalarının aynı haliyle normal okullarda uygulanması haline normal ilköğretim okullarının ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamayacağı şeklindedir. Buna neden olarak, araştırmacının pilot okul öğretmenlerinden sohbet sırasında edindiği bilgilere göre, pilot olarak uygulanan programda gerçekleştirilmesi gereken etkinlikler ve projelerin ders saatinin büyük bir kısmını alması ve programın içeriğinde verilmesi gereken konuların, bu etkinlikler ve projelerden dolayı ertelenmesi veya hiç işlenmemesi gibi sorunlardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

4. Öğretmenlerin ağırlıklı olarak kullandığı yöntemler nelerdir?

Bu soruya verilen yanıtlar yorumlanmadan önce, daha önce de belirtildiği gibi öğretmenlerin sormacaya verdikleri yanıtların değiştirilmeden sormacaya yazıldıkları haliyle metinde yer

aldıklarını hatırlatmakta yarar vardır. Bu hatırlatmanın yapılmasındaki neden, normal okul ve pilot okul öğretmenlerinin bazılarının, en sık kullandıkları yöntem sorusuna, kullandıkları teknikleri veya kuramları yanıt olarak yazmalarıdır. Normal okul öğretmenlerinin en çok kullandıkları teknik ve yöntemler sırasıyla:

1. Soru cevap,
2. İletişimsel yöntem,
3. Dilbilgisi çeviri yöntemi ve
4. Canlandırma olarak bildirilmiştir.

AODK çerçevesinde geliştirilen programda ve ADGD uygulamalarında yabancı dil eğitiminde temel yöntem olarak iletişimsel yöntem belirlendiğinden, normal ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bu yöntemi sıklıkla kullandıkları yöntemler arasında ifade etmeleri, programa uyum konusunda öğretmenlere yardımcı olacaktır. Burada değinilmesi gereken nokta, “en sık kullanılan yöntem” sorusuna verilen, “soru-cevap tekniği” yanıtıdır.. Buradan normal okul öğretmenlerinin dil eğitiminde “yöntem” ve “teknik” terimlerini bilinçli olarak kullanma konusunda sorunları olduğu sonucu çıkarılabilir. Soru-cevap tekniği gibi davranışsal yaklaşımların uzun vadede öğrencilerin kendilerine bir şey sorulmadan konuşamamaları veya sadece soru sormak amacı ile hedef dili kullanabilmeleri, kendilerini ifade etmek için sıradan günlük konuşma yaparken zorlanmaları sonucunu getirdiği bilinmektedir. Oysa dilin sadece soru sormak ve cevap vermek gibi bir işlevi yoktur. Bundan dolayı sıklıkla soru-cevap tekniği ile ders işleyen ve % 33 çoğunluğu oluşturan öğretmenler, bu tercihlerinin yerine, dilin bir bütün olarak ifade edildiği iletişimsel yöntemden yana kullanmaları yerinde olacaktır. Burada ifade edilmek istenen iletişimsel yöntemin öğretmenlerin kullandığı diğer bütün yöntem veya tekniklerden üstün olduğu değil, pilot okullarda uygulanan ADGD ve yenilenen program uygulamalarının, iletişimsel yöntem temel alınarak hazırlandığı ve genele uygulanması halinde normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden programa uygun hareket etmelerinin beklendiğidir.

Pilot okul öğretmenlerinin büyük çoğunluğu iletişimsel yöntemi sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunu % 25 oranında çoklu zekâ kuramı uygulamaları izlemektedir. Ancak bu da bir yöntem değildir ve tıpkı normal okul öğretmenlerinde olduğu gibi, pilot okul öğretmenlerinin de “yöntem” ve “teknik” terimleri ile ilgili sorun yaşadıkları düşünülebilir. Yukarıda da açıklandığı gibi pilot olarak uygulanmakta olan programın temelinde iletişimsel yaklaşım yer almakta olduğundan, programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin de derslerinde benzer uygulamalara yer vermeleri beklenmektedir.

Sonuç olarak, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları programın temelinde yatan dil edinimini bir davranış kazanımı olarak gören yaklaşımın, yeni programın genel ilköğretim okullarında uygulanmaya başlamasından sonra, yerini iletişimsel yaklaşıma bırakması beklenmektedir. Bundan dolayı, derslerinde soru-cevap tekniğini tercih etmiş olan öğretmenlerin sıklıkla uyguladıkları yöntem konusunda değişikliğe gitmeleri gerekecektir.

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinden iletişimsel yöntemi kullanan % 24'lük kesimin % 66'sı yani yarıdan fazlası bu yöntemin başarılı olduğunu düşünmektedirler. Pilot okul öğretmenlerinden aynı yöntemi kullananların ise % 100'ü bu yöntemin başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Pilot okul öğretmenleri tarafından iletişimsel yöntemin başarılı olarak uygulanması konusunda % 100 olarak ifade edilen bu oran da, içerikten kaynaklanan memnuniyetsizlik, içerikle öğrencilerin uyumunda belirtilen % 25 oranındaki memnuniyetsizlik ve pilot okul yönetiminin sormacanın uygulanmasında gösterdikleri tutum göz önüne alındığında şüphe ile karşılanması gereken bir oran olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak, normal ilköğretim okulundaki öğretmenlerin çoğunluğunun iletişimsel yöntemin başarılı olduğunu düşündüğü göz önüne alındığında, yöntem konusunda yukarıda söz edilen normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları yöntemler konusunda değişikliğe gitmeleri ve iletişimsel yöntemin başarıyla uygulanması halinde, pilot olarak uygulanan program genele yayıldığında başarıya ulaşması beklenebilir.

5. Öğretmenler dil öğretiminde hangi dilsel becerilerin ne derecede gelişmesine önem vermektedirler?

Pilot olarak uygulanmakta olan programda dildeki becerilerin bütüncül bir yaklaşımla verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde dört temel dil becerisinin hangilerine ne derece ve bunun yanında dil, sözcük ve kültür bilgisine ne derece önem verdiği Bölüm 4'te grafiklerle açıklanmıştı. Ancak bu bulguların yorumlanmasından önce, burada bazı noktaların açıklanmasında yarar vardır. Sormacanın bu sorusuna normal ilköğretim okulu öğretmenleri, belirtilen yedi dil becerisi ile ilgili tüm oranların toplamı yüz olacak şekilde yüzde vererek ifade etmişlerdir. Ancak pilot okul öğretmenleri yedi dil becerisinin her birine ayrı ayrı yüzdelik dilimler halinde düşünerek, buna uygun olarak önem oranları ifade etmişlerdir. Aşağıda verilen bulgular en çok öğretmenin fikir birliğine vardıkları oranlardır ve yorumlarının pilot okul ve normal okul öğretmenlerinin uygulamadan kaynaklanan bu farklılıkları dikkate alınarak yapılmasında yarar vardır. Aşağıda normal ilköğretim okullarında en çok öğretmen oranına sahip dil becerilerine verilen önem oranlarını görmekteyiz:

Dilbilgisi öğrenimine % 30,

Sözcük bilgisine % 20,

Kültür bilgisine % 10,

Yazma becerisine % 10,

Okuma becerisine % 10,

Dinleme becerisine % 10 ve

Konuşma becerisine %10 oranında önem verdiklerini belirtmişlerdir.

Pilot okul öğretmenlerinin bu konudaki düşünceleri de daha önce de açıklandığı şekliye aşığıdadır. Pilot okul öğretmenleri:

Dilbilgisi öğrenimine % 40,

Sözcük bilgisine % 50,

Kültür bilgisine % 40,

Yazma becerisine % 40,

Okuma becerisine % 50,

Dinleme becerisine % 50 ve

Konuşma becerisine % 90 önem verdiklerini ifade etmişlerdir.

Görüldüğü gibi normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin, dile eğitiminde en çok önem verdikleri alan dilbilgisi öğrenimidir. Bunu % 20 ile sözcük bilgisi izlemektedir. Ancak genele bakıldığında sözcük bilgisi ve dil bilgisine verilen önem diğer dil becerilerinde gözükmemektedir. Dolayısıyla normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin dil eğitiminde bütünsel bir yaklaşımları olduğundan söz etmek güçtür. Bununla birlikte pilot okul öğretmenlerinin konuşma becerisi dışındaki tüm dil becerilerine yaklaşık olarak eşit oranda önem verdiklerini görmekteyiz.

Sonuç olarak, pilot okullardaki uygulamaların genele uygulandığı düşünüldüğünde, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin, dil eğitimindeki sadece dilbilgisine ve sözcük bilgisine daha fazla önem veren yaklaşımlarından uzaklaşıp, yeni uygulamalarda belirlenen daha bütünsel bir yaklaşımı benimsemeleri gerekeceği düşünülebilir.

6. Öğretmenler öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirmede nasıl bir yol izlemektedirler?

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin en yüksek çoğunluğu öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirirken yazılı sınav ve quizlere % 50 oranında yer verirken bu oran süreç değerlendirmesi için % 50, öğrencinin kendini değerlendirmesi için de sadece % 10 olarak ifade edilmiştir.

Pilot okul öğretmenleri ise öğrencinin öğrenimlerini değerlendirmede yazılı sınav ve quizlere %30, süreç değerlendirmesine % 50 ve öğrencinin kendini değerlendirmesine de % 50 yer vermişlerdir.

AODK çerçevesinde geliştirilen ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamalarının da beraberinde yürütüldüğü programda öğrencinin merkezde olmasına ve öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine büyük oranda yer verilmiştir. Bundan dolayı normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin bu programı uyguladıklarında, öğrencilerin öğrenimlerini değerlendirirken, öğrencinin kendini değerlendirmesine % 10'dan çok daha fazla oranda yer vermelerinin gerekeceği açıktır. Dolayısıyla, şu anki durumda, normal ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından uygulanan programın ve öğretmenlerin, öğrencinin kendini değerlendirmesi konusundaki yaklaşımları ile pilot okullarda uygulanmakta olan programın bu konudaki yaklaşımlarının uyumundan söz etmenin doğru olmayacağı açıktır. Pilot olarak uygulanan programın genel ilköğretim okullarında uygulanması halinde, bu okullardaki öğretmenlerin, öğrencinin kendi değerlendirmesi konusundaki yaklaşımlarını değiştirmeleri gerekecektir.

7. Öğretmenlerin okullarında verdikleri dil eğitimi ile düşünceleri nelerdir?

Normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin % 50'si İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretemediklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Buna sebep olarak da en yüksek oran sırasıyla aşağıdaki ifadeleri açıklamışlardır:

1. Uygulanan İngilizce programı ağır.
2. Öğrenciler yeteri kadar ilgili değil.

Görüldüğü gibi normal ilköğretim okullarında uygulanan programın ağırlığı konusu tekrar karşımıza çıkmıştır. İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretebildiklerini düşünen % 45 oranındaki öğretmen de:

1. İşlerini severek yaptıklarını ve
2. Kullandıkları yöntemlerin başarılı olduklarını buna sebep olarak sunmuşlardır.

Pilot okul öğretmenlerinin ise % 95 gibi çok büyük bir çoğunluğu İngilizceyi başarılı bir şekilde öğretebildiklerini ifade etmişler, buna sebep olarak da sırasıyla:

1. Yeterli araç gerecin olması,
2. Sınıf mevcutlarının az olması ve dil eğitimi için okullarında uygun ortam bulunmasını göstermişlerdir.

Normal ilköğretim okulu ile pilot okul öğretmenleri arasında başarılı eğitim verebilme oranları arasındaki bu fark, daha önceki açıklamalarda da ortaya çıktığı gibi, en yüksek

oranda, normal okullarda uygulanan programın ağırlığından kaynaklanmaktadır. Ancak, burada yine pilot okul öğretmenlerinin, sormacanın bu sorusunu yanıtlarken, okul yönetimin yazılanları okuyacağı düşüncesini göz ardı ettiklerini ve nesnel olduklarını söyleyebilmek güçtür. Ancak, daha önce de açıklandığı gibi programın ağır olmasına hem pilot okul hem de normal ilköğretim okulu öğretmenleri tarafından dikkat çekilmişti. Dolayısıyla, pilot uygulamadaki program var olan haliyle genel ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanırsa, programın ağırlığı konusundaki sıkıntılara tam anlamıyla yanıt veremeyecektir.

Bunun ardından, yine normal okul öğretmenlerinin mutsuzluklarını ifade ettikleri yanıtlar gelmiştir. Normal okul öğretmenlerinin % 60'ı öğrencilerin İngilizceyi başarıyla öğrenemediklerini düşündüklerini bildirmişlerdir. Bu konuyla ilgili nedenler:

1. Öğrencilerin İngilizceye karşı istekli olmamaları ve
2. Araç gereç eksikliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Pilot okul öğretmenlerinin % 95 gibi çok büyük bir çoğunluğu da öğrencilerin İngilizceyi başarılı bir şekilde öğrenebildiklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Son iki ölçütte de ortaya çıkan sonuç normal ilköğretim okulu öğretmenlerine göre okullarda verdikleri yabancı dil eğitiminin yarısının veya daha azının başarılı olduğu, diğer yarısının başarılı olamadığıdır. Bu oran, harcanan bu kadar zaman, para ve emeğin karşılığında oldukça az bir başarıdır. Bu çarpıcı sonuç, aynı konuda pilot ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin düşüncelerine bakıldığında daha da açık olarak görülmektedir. Ancak her iki okul öğretmenlerinin, uyguladıkları programlarla ilgili memnuniyet/memnuniyetsizlik konularında açıkladıkları ifadelerin birbirlerinden bu derece farklı olmalarının nedenleri, yalnızca pilot uygulamadaki programın birçok yönünün mükemmele yakın bir memnuniyete neden olacak şekilde tasarlanmış olduğu veya normal okullarda uygulanan programın bu okul öğretmenlerinin memnuniyetsizlikleri ile ilgili tek neden olarak düşünülmemelidir.

Daha önce de açıklandığı gibi pilot okul ve normal okul yönetimlerinin sormacanın yanıtlanması sırasında gösterdikleri farklı uygulamaların, bu iki okul öğretmenlerinin memnuniyet/memnuniyetsizliklerini ifadelerinde belirli sınırlar koymuş olabileceği düşünülmelidir. Ayrıca, normal okul öğretmenleri arasında bütünü yansıtmaması açısından köy, ilçe ve belde öğretmenlerine de yer verilmiş, ancak pilot uygulama Ankara şehir merkezindeki okulları kapsadığından pilot okullar için böyle bir uygulama yapılamamıştır. Her iki okul tipinde çalışan öğretmenlerin işe ulaşım, öğrenci/veli profili, okulun fiziki şartları vb. çalışma şartlarındaki farklılıklar dikkate alındığında (örn. köyde görevli öğretmenlerin ikisi Ankara şehir merkezine ortalama 100 km. uzakta görev yapmakta ve okula gidebilmek için her gün

ortalama 200 km. seyahat etmektedirler ve bu konuda devletten hiçbir maddi yardım almamaktadırlar), pilot okul öğretmenlerinin de Ankara şehir merkezinde yer almasından dolayı, memnuniyet/ memnuniyetsizlik konusundaki her iki okul tipinde görev yapan öğretmenlerin düşüncelerindeki farklılık daha anlamlı olacaktır. Bir diğer farklılık da başlı başına pilot okul olarak seçilmiş olmanın ve böyle bir okulda görev yapan bir öğretmen olmanın, normal bir ilköğretim okulu öğretmeni olmak ile arasındaki farkın yaratabileceği düşüncelerdir. Aynı düşüncenin, araştırmanın örneklemindeki normal bir ilköğretim okulu İngilizce öğretmenin de düşüncelerini etkilemiş olması kaçınılmazdır. Ayrıca, pilot okulların belirli zamanlarda Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri tarafından ziyaret edildikleri, bu okulda görevli öğretmenlerin de yine belirli zamanlarda belirli şehirlerde toplanarak AODK ve ADGD uygulamaları ile ilgili konferanslara katıldıkları da bilinmektedir. Yukarıda açıklananların, bütün bu farklılıkların ışığı altında değerlendirilmesi yerinde olacaktır.



SONUÇ

İletişim ihtiyacının büyük ölçüde arttığı 21. yüzyılda gelişen teknolojinin sağladığı olanaklarla her geçen gün daha da küçülen dünyamızda yabancı dil bilmek artık bir zorunluluk halini almıştır. Hangi ulustan olurlarsa olsunlar, insanlar başka kültürlerle çok çeşitli ilişkiler kurmakta ve Avrupa Birliği ülkelerinde olduğu gibi bugün ülke sınırları yavaş yavaş yok olmaktadır. 19. ve 20. yüzyıl ulus-devlet modelleri ve onun ürünü olan tek ulus, tek dil, tek kültür kavramları da bununla birlikte küreselleşen dünyada yok olmaktadır. Ancak bu kaynaşma, ulusların kendi dil ve kültürleri geliştirilerek ve karşılıklı hoşgörü çerçevesinde korunarak sağlanmaktadır. Avrupalı olmanın temelinde yatan çoğul dillilik ve çoğul kültürlülük ilkeleri, bu kaynaşma ve birleşme düşüncelerinin hareket noktasını oluşturmaktadır. Böylece korunup desteklenen birçok farklı dil ve kültürden oluşan Avrupa'da da iletişim kurma gereksinimi günümüzde en üst noktaya çıkmıştır. Hem ticari hem de kültürel alanda gerçekleşen yoğun iletişim çoğunlukla artık bir dünya dili olarak kabul edilen İngilizce ile gerçekleşmektedir. Ancak, çoğul dilli ve çoğul kültürlü bir dünyada iletişimin tek bir yabancı dille yapılması yeterli olamayacaktır. Buna bağlı olarak birden fazla yabancı dilin öğrenilmesi, çoğul dilli, çoğul kültürlü ve tüm bu farklılıklara karşı hoşgörülü bireylerin yetiştirilmesi için Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi bünyesinde birçok çalışma yapılmaktadır.

Bu çalışmada önce Türkiye'nin aday ülke konumunda olduğu Avrupa Birliği ve bu birliğe eğitim ve sosyal haklar gibi birçok konuda destek veren bir yan kuruluş olarak kabul edilebilecek, Türkiye'nin de 1950 yılından beri üyesi olduğu Avrupa Konseyi hakkında ve bu birlik ülkelerindeki yabancı dil eğitimi ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir. Daha sonra Avrupa Konseyi'nin dil ve kültür politikaları çerçevesinde çoğul dilli ve çoğul kültürlü bir Avrupa amacına hizmet edecek şekilde, yabancı dil eğitimi ile ilgili Avrupa ülkeleri arasında ortak bir çerçeve belirlemek amacıyla hazırlanan Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve bu çerçeve programın uygulaması olan Avrupa Dil Gelişim Dosyası incelenmiştir. Çalışmanın sonraki bölümünde de yabancı dil konusunda ülkemiz, Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki bölümde incelenmiş, pilot okullarda ve normal ilköğretim okullarında uygulanan İngilizce programları ile ilgili bilgi verilmiştir.

Avrupa Birliği'ne giriş sürecini yaşadığımız ve bu birlikle uyum çalışmalarının hız kazandığı günümüzde, eğitimde bu ülkelerin seviyelerini yakalamak adına birçok çalışma yürütülmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmalardan biri olan Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Dil Gelişim Dosyası uygulamaları bu çalışmanın ana konusu olarak alınmış ve Ankara ilinde Avrupa

Konseyi'nin bu çalışmalarını pilot olarak uygulamakta olan okullardaki yirmi öğretmen ve böyle bir uygulama yapmamış olan normal ilköğretim okullarından da yirmi öğretmen bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu öğretmenlere bölüm 3. 4'te açıklanan sormaca uygulanmış ve elde edilen bulgular grafiklerle Bölüm 4'te açıklanmış, Bölüm 5'te de bu bulgular yorumlanmıştır. Bu çalışmada amaçlanan, Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Dil Gelişim Dosyası uygulamalarının, şu anda normal ilköğretim okullarında uygulanmakta olan İngilizce programına ne derecede uyumlu olduğu ve bu pilot uygulamanın var olan haliyle genele uygulanması durumunda, normal ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin okulda yabancı dil eğitiminde karşılaştıkları sıkıntılara ne ölçüde cevap verebileceğinin belirlenmesidir. Ayrıca, hemen her konuda olduğu gibi eğitim konusunda da ülkemizde Avrupa Birliği ülkelerinin örnek alındığı günümüzde, kendi var olan yabancı dil eğitim şartlarımızı öğretmenlerin gözünden değerlendirmek ve bu şartlardan yola çıkarak, yabancı dil eğitimi konusunda yapılacak çalışmalara destek olmaktır.

Elde edilen bulgulara bakıldığında, pilot uygulamaların tüm ilköğretime uygulandığında, normal program uygulamalarında ortaya çıkan sorunlara genel olarak çözüm getirebileceği ve ilköğretimde daha başarılı bir dil eğitimi vermek konusunda öğretmenlere destek olabileceği düşünülebilir. Daha önce açıklanan, pilot okul yönetimlerinin tutumundan ve fiziki çalışma şartlarından kaynaklanan farklılıklar gibi nedenlere rağmen, pilot okul öğretmenlerinin nesnel bir bakış açısıyla sormacayı yanıtladıkları düşünüldüğünde, pilot uygulamadaki programın normal okulların İngilizce programındaki eksik yönleri tamamlamak için bir seçenek olabileceği düşünülebilir. Ancak, pilot uygulamada yeniden ele alınıp düzeltilmesi gereken yönler olduğunu ve normal okul öğretmenlerinin de yabancı dil eğitimi konusundaki tutum ve davranışlarını da belirli ölçülerde değiştirmek durumunda kalacakları da ortaya konmuştur.

Normal ilköğretim okulları ve pilot okullardaki öğretmenlerin uyguladıkları programların amaçlarının uygun, yerinde ve uygulanabilir olup olmadığı sorusuna verdikleri yanıtlardan ortaya çıkan sonuç, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin çoğunun amaçların uygun belirlenmediğini düşündükleri, pilot okul öğretmenlerinin çoğunluğunun da amaçların uygun belirlenmiş olduğunu düşündükleridir. Bu sonuç, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin uyguladıkları programda eksik kalmış bir yönü ortaya çıkarabilme çabaları olarak kabul edilebilir. Pilot uygulamadaki programın, genel ilköğretim okullarında da aynı haliyle uygulanması halinde normal okul öğretmenleri tarafından belirtilen amaçların uygun belirlenmemiş olduğu konusundaki sıkıntılara yanıt vereceği düşünülmektedir.

Programda belirlenen amaçların ulaşılabilme oranları ile ilgili normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin çoğu, amaçların yarısı veya daha azına ulaşılabilceğini çünkü eğitimin yetersizliği veya programın yüklü olması gibi sorunlardan dolayı daha fazlasının mümkün olmayacağını bildirmiştir. Öğretmenler tarafından ifade edilen amaçların ulaşılabilme oranlarının düşüklüğü, amaçlardan kaynaklanan sorunlar olabileceği gibi, daha önce açıklandığı şekliyle çalışma şartlarından kaynaklanan nedenlerle de ilişkilendirilebilir. Pilot okul öğretmenlerinin çoğunluğu ise yıl sonunda amaçların tamamına yakınına ulaşılabilceğini çünkü iyi tasarlanmış araç gereç kullanıldığını ve konuların uygun seviyede işlendiğini belirtmişlerdir. Ancak, bu konuda pilot okuldaki öğretmenlerin oldukça memnun bir tablo çizmeleri, gerçekten amaçlar konusunda çok memnun oldukları olabileceği gibi, okul yönetiminin sormaca yanıtlanırken izledikleri tutumdan kaynaklanan bir durum da olabileceği düşünülmelidir. Ancak, pilot okul öğretmenlerinin tarafsız bir açıyla sormacayı yanıtladıkları düşünülürse, amaçların uygunluğu ve geçerliliği konusu ile ilgili olarak, bu konuda da pilot uygulamaların, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin sıkıntılarını gidereceği düşünülebilir.

Her iki okul tipindeki öğretmenler, yabancı dil eğitiminde kendi özel amaçları olup olmadığı konusundaki soruya, Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve Dil Gelişim Dosyası uygulamaları çerçevesinde amaçlananlarla ve günümüz koşullarının gereklerine yanıt verecek şekilde kişisel amaçlarının olduğu ifade edilmiştir. Dolayısıyla normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin, pilot uygulamalar genele yayıldığında kendi kişisel amaçları ile uyumlu olduğundan amaçlar konusunda sıkıntı çekmeyeceklerinin ortaya çıktığı söylenebilir.

Öğretmenlerin hepsine uyguladıkları programların içeriğinden memnun olup olmadıkları sorulduğunda, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin tamamına yakın çoğunluğu memnun olmadıklarını ve içeriğin hafifletilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak bu sonuç, daha önce de tartışıldığı gibi yalnızca içeriğin hafifletilmesi sorunu değil, normal okullarda görev yapan öğretmenlerin çalışma şartlarından kaynaklanan zorluklarla da ilgili olabileceği olasılığı düşünülmelidir. Aynı sorun pilot okulda da karşımıza çıkmıştır. Pilot okul öğretmenlerinin yarıya yakın bir kısmı da programın içeriğinin hafifletilmesi gerektiğini açıklamışlardır. Pilot okul öğretmenlerinden kişisel sohbet sırasında edinilen bilgilere göre ise, bu sıkıntı program dışı aktivitelerin ve projelerin yoğunluğundan, içeriğin tam olarak işlenebilmesi için zaman kalmaması nedeniyle ortaya çıkmış bir bulgu olarak yorumlanabilir. Böylece pilot uygulamada kullanılan içeriğin, var olan hali ile genele uygulandığında, yukarıda açıklandığı gibi her iki okul öğretmenleri için farklı nedenlerden kaynaklandığı düşünülse de normal ilköğretim okullarındaki içerik yoğunluğu konusundaki sıkıntıları gidereceğini söylemek mümkün değildir.

Normal ilköğretim okulu öğretmenleri, ağırlıklı olarak kullandıkları yöntem sorusuna daha önce de açıklandığı gibi “yöntem” ve “teknik” terimlerindeki karmaşadan dolayı, en yüksek oranda soru-cevap tekniğini onun ardından da iletişimsel yöntemi kullandıklarını, pilot okul öğretmenleri çoğunlukla iletişimsel yöntemi kullandıklarını, ikinci en yüksek oranla da yine bir yöntem olmayan, çoklu zekâ kuramı uygulamalarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Her iki okuldan da iletişimsel yöntemi kullanan öğretmenlere bu yöntemi başarılı bulup bulmadıkları konusundaki soruya da öğretmenlerin tamamına yakın bir kısmı başarılı bulduklarını ifade etmişlerdir. Buradan ortaya çıkan sonuç, pilot uygulama genele yayıldığında, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin ağırlıklı olarak kullandıkları yöntem konusunda değişikliğe gitmeleri gerekeceğidir. Buna ek olarak, her iki okul tipindeki öğretmenlerin “yöntem” ve “teknik” terimlerinin kullanımı ile ilgili karmaşayı gidermelerinin de yerinde olacağı düşünülmelidir.

Normal ilköğretim okulu öğretmenleri dildeki becerilerin bütünsel bir yaklaşımla verilmesi gerektiği konusundaki düşünceyi paylaşmadıklarını belirtmişler, dilbilgisi ve sözcük bilgisine verdikleri önemi diğer dil becerilerinin üstünde tuttuklarını açıklamışlardır. Pilot okul öğretmenleri ise tüm temel dil becerilerinin gelişimine eşit oranda önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Pilot uygulamanın tüm ilköğretim okullarında uygulanması halinde normal okullardaki öğretmenlerin dil becerilerine verdikleri önem konusunda da tıpkı yöntemde olduğu gibi değişikliğe gitmeleri gerekecektir.

Öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirmede de benzer bir tablo ortaya çıkmıştır. Pilot okul öğretmenleri süreç değerlendirmesi ve öğrencinin kendini değerlendirmesine eşit oranda yer verirken, yazılı sınav ve quizlere daha az önem verdiklerini açıklamışlardır. Normal ilköğretim okulu öğretmenleri ise yazılı sınav, quizler ve süreç değerlendirmesine eşit oranda yer verirken öğrencinin kendini değerlendirmesine yok denecek kadar az oranda yer vermişlerdir. Buna bağlı olarak ortaya çıkan sonuç, normal ilköğretim okulu öğretmenlerinin, öğrencilerin dil öğrenimlerini değerlendirirken izledikleri yöntemler konusunda da değişikliğe gitmelerinin gerekeceğidir.

Normal ilköğretim okulundaki öğretmenlerin yarısından fazlası başarılı bir dil eğitimi veremediklerini düşündüklerini açıklamışlardır. Bu açıklama, öğretmenlerin de ifade ettiği gibi, yukarıda söz edilen programın içeriğinin ağırlığı, amaçların ulaşılabilir olmaması ve araç gereç yokluğu gibi sıkıntıların bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu nedenlerin dışında da öğretmenlerin mesleki (idareci-öğretmen ilişkileri vb.), kişisel (maddi yetersizlik, ulaşımdan kaynaklanan yorgunluk vb.) ya da sosyal (veli-öğrenci profili, okul çevresi vb.)

birtakım kaygılarının da bu başarısızlıkta payları olduğu düşünülebilir. Normal okulların aksine, pilot okul öğretmenlerinin tamamına yakın bir kısmı ise bu konuda başarılı bir eğitim verdiklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Pilot okul öğretmenlerinden elde edilen bu bulguyu değerlendirirken, pilot okul olarak seçilmiş olan bir okulda görev yapıyor olmanın yarattığı çevresel etkiler ve güdülenme farkının da dikkate alınması yerinde olacaktır. Aynı şekilde normal ilköğretim okulu öğretmenleri öğrencilerin dili başarılı bir şekilde öğrenemediklerini, pilot okul öğretmenlerinin tamamına yakın bir kısmı da öğrencilerin dil öğrenme konusunda başarılı olduklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Her iki okuldaki öğretmenlerin sormacayı yanıtlarken tarafsız bir gözle, kendi düşüncelerini ifade ettikleri düşünüldüğünde, pilot uygulama için belirtilen programın içeriğinin ağırlığı konusundaki problemler çözümlenip, pilot uygulama o şekilde genel ilköğretim okullarına yayılırsa, bu uygulamanın, normal okullardaki öğretmenlerin başarılı bir yabancı dil eğitimi verebilmeleri için bir araç olabileceği düşünülebilir.

Yukarıdaki açıklamalardan ortaya çıkan sonuç, pilot uygulamalarla ilgili, öğretmenlerin amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme konularında, normal ilköğretim okullarında uygulanan programdan daha olumlu düşünceler ortaya koydukları ve pilot uygulama halindeki değişikliklerin genele uygulanması halinde bu olumlu düşüncelerin ilköğretimde yabancı dil eğitimi konusunda öğretmenlere ve öğrencilere daha verimli bir ortam sunacağıdır.

Cumhuriyetin ilanı ile ulus olma ve bu bilince erişme sürecine girmiş olan yaklaşık 82 yıllık genç bir Cumhuriyet olan Türkiye Cumhuriyeti'nde Avrupa Birliği'ne kabul edilebilmek için birçok çalışma yapılmaktadır. Avrupa Birliği tarafından bu birliğe giriş sürecini yaşadığımız bu günlerde, çok ulusluluk, çok kültürlülük, çoğul dillilik gibi kavramlar sık sık telaffuz edilmekte ve bu durum birtakım ayrılıkçı düşünce sahipleri tarafından art niyetli olarak yorumlanmaktadır. Bu gibi olası olumsuz yorumların önüne geçebilmek amacı ile çoğul dillilik ve çoğul kültürlülük kavramları çok dikkatli kullanılmalı ve eğitimimize bu çoğulluğun hoşgörü ile bütünleşmiş hali şekil vermelidir. Bu çalışma ile amaçlanan, eğitimimizi de Avrupa Birliği ölçütlerine göre yeniden şekillendirme çabasında olan Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı gibi kurumların, bu süreçte yabancı dil eğitimi alanında gerçekleştirmesi gereken hazırlıklarına destek vermektir. Bu yolda öğretmenlerin bu konudaki düşüncelerine yer vererek katkıda bulunmak ve çoğul dilli ve çoğul kültürlü ve bunlara karşı hoşgörülü ve çağdaş dünya vatandaşları yetiştirmek amacıyla eğitimimizde gerçekleştirilmeye çalışılan değişimlerin izlemesi gereken yolu, yabancı dil eğitimi alanındaki öğretmenlerin düşüncelerine ışık tutarak aydınlatmaktır.

KAYNAKLAR

Aksu, L., (1998), Türk Milli Eğitim Sisteminde Yabancı Dille Eğitim ve Öğretim Meselesi ile Bazı Ülke Örnekleri, yayımlanmamış doktora tezi.

Aktan, C.C., (2000), Türkiye Avrupa Birliği'nin Neresinde?, Egiad yayınları, İzmir.

Aktuna, S.D., (1998), "The Spread of English in Turkey and its Current Sociolinguistic Profile" Journal of Multilingual and Multicultural Development, Vol: 19, No:1.

Akyüz, Y., (1994), Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993'e), Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.

Akyüz, Y., (2000) "17. Yüzyıldan Günümüze Türk Eğitiminde Başlıca Düzenleme ve Geliştirme Çabaları (Genel Özellikler ve Doğrultular)" XIII. Türk Tarih Kongresi Bildirileri, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

Avrupa Birliği resmi sitesi, [www.europa.eu.int] 09.06.2005.

Avrupa Konseyi resmi sitesi, [www.coe.int] 22.06.2005.

Avrupa Birliği Genel Sekreterliği resmi sitesi, [www.abgs.gov.tr] 22.06.2005.

Bartu, H., (2003). "Bağımsızlık mı, Gelişme mi?: Türkiye'nin Yabancı Dil Eğitimi Politikalarına Bir Bakış." Sosyal Bilimler Dergisi, 2002-2003, cilt.2, sayı:1, s:59-79.

Başkan, Ö., (1988), Bildirişim, İnsan Dili ve Ötesi, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.

Bulaç, A., (2001), Avrupa Birliği ve Türkiye, Eylül Yayınları, İstanbul.

Collins, D.E., (2000), European Union: History, Institutions, Economics and Policies, Prentice Hall Publication.

Council of Europe., (2000), A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.

Council of Europe., (2001), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment.

Demircan, Ö., (1988), Düünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Demircan, Ö., (1990), Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri, Ekin Yayıncılık, İstanbul.

Demircan, Ö., (2000), İletişim ve Dil Devrimi, Yaylın Yayıncılık, İstanbul.

Demirel, Ö., (2004), Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası, Pegem Yayıncılık, Ankara.

Erözbek, N., (2004), Avrupa Birliği Kurumları ve Arşivleri, www.archimac.org 07.04.2005

Gökalp, M., (1998). Cumhuriyet Dönemi Boyunca Yabancı Dil Öğretimine Verilen Önem, yayımlanmamış doktora tezi.

Gür, Ö., (2004), Avrupa Ortak Dil Kriterleri Çerçevesinde Türkiye’de Yetişkinlere Yönelik Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Huhta, A., (2004), “Using the CEF to Promote Language Learning Through diagnostic Testing”, Der: Morrow, K., Insights from the Common European Framework, Oxford University Press.

Karacaoğlu, Ö. C., (2003), “İngiltere ve Türkiye Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması”, Milli Eğitim Dergisi sayı:155-156, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Karaçalı, A., (2004), “ Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Prof. Dr. Ziya Selçuk’la Söyleşi” Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı:55 Ağustos- Eylül 2004.

Karluk, R., (1996), Avrupa Birliği ve Türkiye, İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Yayınları, İstanbul.

Key Data on Teaching Languages at School in Europe, (2005), Eurydice Publication, www.eurydice.org, 25.04.2005.

Kılıç, V., (2004), Dilin İşlevleri ve İletişim, Papatya Yayıncılık A.Ş., İstanbul.

Milli Eğitim Bakanlığı resmi sitesi, [www.meb.gov.tr] 25.03.2005.

Morrow, K., (2004), Insights from the Common European Framework, Oxford University Press.

Oktay, A., (2001) 21. yy. Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, Serdar Yayıncılık, İstanbul.

Sayhan, S., (1994), "Yabancı Özel Okullar", Sosyoloji Konferansı Bildirileri, İstanbul.

Semerci, M., (1999). Yabancı Dil Öğretiminde Eğitim Politikası Sorunu ve Yeni Bir Yaklaşım, yayımlanmamış doktora tezi.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı resmi sitesi, [www.ttkb.meb.gov.tr] 20.06.2005

Tebliğler Dergisi., (1997), İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programı, Sayı: 2481, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Thema Larousse., (1994), Milliyet Gazetecilik A.Ş. İstanbul.

Trim, J., (2001), The Work of the Council of Europe in the Field of Modern Languages, Council of Europe, Graz.

Tuzcu, G., (2002), "Avrupa Birliği'ne Geçiş Sürecinde Türk Eğitiminin Planlanması" Milli Eğitim Dergisi, sayı:155-156, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Türk Eğitim Derneği resmi sitesi, [www.ted.org.tr] 22.03.2005.

Türk Dili Sözlüğü., (1978), Arkın Basımevi, İstanbul.

Ulusal Ajans resmi sitesi, [www.ua.gov.tr] 07.05.2005.

Van Ek, J.A., (1975), The Threshold Level, Council of Europe, Strasbourg.

Vural, M., (2000), İlköğretim Okul Programı, Yakutiye Yayıncılık, Erzurum.

Yüksek Öğrenim Kurumu resmi sitesi, [www.yok.gov.tr] 05.04.2005.

EKLER



EK 1: PİLOT OKULLARIN LİSTESİ

1. Terakki Vakfı Okulları, İstanbul
2. Özel Sanko Okulları, İstanbul
3. Özel Ege Lisesi, İzmir
4. Özel Namık Sözeri Okulları, Bursa
5. ODTÜ GV Özel İlköğretim Okulu, Ankara
6. Mustafa Kemal Lisesi, İzmir
7. Ankara Üniversitesi Geliştirme Vakfı Özel Okulları
8. Özel Öncü Lisesi, Düzce
9. Türk Telekom Anadolu Teknik Lisesi, Ankara
10. Eyüpoğlu Lisesi, İstanbul
11. Özel İstanbul Çevre Lisesi
12. Özel Kalamış Okulları, İstanbul
13. Özel Bilkent İlköğretim Okulu, Ankara
14. Aksu Anadolu Öğretmen Lisesi, Antalya
15. Özel Edirne Lisesi ve Fen Lisesi
16. AÖD Tevfik Fikret Okulları, Ankara
17. Ankara Fen Lisesi
18. FMV Ayazağa Işık Lisesi, İstanbul
19. Özel Yüce İlköğretim Okulu, Ankara
20. Ergazi İlköğretim Okulu, Ankara
21. Özel Büyük Kolej. İlköğretim Okulu, Ankara
22. Özel Büyük Kolej, Ankara
23. Ahmet Hamdi Tanpınar İlköğretim Okulu, Ankara
24. Özel Yüce Lisesi, Ankara
25. Özel Büyük Lisesi, Antalya
26. Karatay Lisesi, Antalya
27. Balgat Anadolu Teknik Lisesi, Ankara
28. Özel Arı Lisesi, Ankara

EK 2: ORTAÖĞRETİMDE EN ÇOK ÖĞRETİLEN DİLLER (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 49)



CODES, ABBREVIATIONS AND ACRONYMS

Country codes

EU	European Union	PL	Poland
BE	Belgium	PT	Portugal
BE fr	Belgium – French Community	SI	Slovenia
BE de	Belgium – German-speaking Community	SK	Slovakia
BE nl	Belgium – Flemish Community	FI	Finland
CZ	Czech Republic	SE	Sweden
DK	Denmark	UK	United Kingdom
DE	Germany	UK-ENG	England
EE	Estonia	UK-WLS	Wales
EL	Greece	UK-NIR	Northern Ireland
ES	Spain	UK-SCT	Scotland
FR	France		
IE	Ireland	EFTA/EEA countries	The three countries of the European Free Trade Association which are members of the European Economic Area
IT	Italy	IS	Iceland
CY	Cyprus	LI	Liechtenstein
LV	Latvia	NO	Norway
LT	Lithuania		
LU	Luxembourg	Candidate countries	
HU	Hungary	BG	Bulgaria
MT	Malta	RO	Romania
NL	Netherlands		
AT	Austria		

Statistics

(:)	Data not available
(-)	Not applicable or nought

Languages codes

ar	Arabic	et	Estonian	ja	Japanese	sc	Sardinian
be	Belorussian	eu	Basque	lb	Letzeburgesch	sk	Slovak
bg	Bulgarian	fi	Finnish	lt	Lithuanian	sl	Slovene
br	Breton	fr	French	lv	Latvian	smi	Sami (Lapp)
ca	Catalan	fur	Friulian	mt	Maltese	sq	Albanian
cat	Valencian	fy	Frisian	nl	Dutch	sr	Serbian
co	Corsican	ga	Irish	no	Norwegian	sv	Swedish
cs	Czech	gd	Scottish Gaelic	oc	Occitan	tr	Turkish
csb	Kashubian	ger	Regional languages of Alsace	oci	Provençal	uk	Ukrainian
cpf	Creole	ger	L. Moselle reg.	pl	Polish	ukr	Ruthenian
cy	Welsh	gl	Galician	pt	Portuguese	ur	Urdu
da	Danish	he	Modern Hebrew	ro	Romanian	wen	Sorbian
de	German	hr	Croatian	roa	Mirandês	zh	Chinese
el	Greek	hu	Hungarian	roa	Ladin		
en	English	is	Icelandic	rom	Romany		
es	Castilian	it	Italian	ru	Russian		

The codes used are derived from the ISO 639 standard which gives an official list of language names. The standard contains two code systems, the first consisting of two letters and the second of three letters, which covers more languages. Preference has been given to the two-letter system in this report in that its codes have already been used in other Eurydice publications. However, the report also uses the three-letter system when the languages identified have no two-letter codes. Languages have been classified in the alphabetical order of the codes in the Figures. For further information on the status of these languages, see Figure A1 (Chapter A) and annexe 2.

Abbreviations and acronyms

International conventions

CLIL	Content and Language Integrated Learning
EU-15	The 15 Member States of the European Union before 1 May 2004
EU-25	The 25 Member States of the European Union after 1 May 2004
Eurostat	Statistical Office of the European Communities
ISCED	International Standard Classification of Education
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study (IEA)
PISA	Programme for International Student Assessment (OECD)

National abbreviations in their language of origin

AHS	<i>Allgemeinbildende höhere Schule</i>	AT
GCSE	<i>General Certificate of Secondary Education</i>	UK (ENG/WLS/NIR)
HAVO	<i>Hoger algemeen voortgezet onderwijs</i>	NL
MAVO	<i>Middelbaar algemeen voortgezet onderwijs</i>	NL
VBO	<i>Vorbereidend beroepsonderwijs</i>	NL
VMBO	<i>Vorbereidend middelbaar beroepsonderwijs</i>	NL
VWO	<i>Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs</i>	NL



P A R T I C I P A T I O N

Baltic countries and Bulgaria. In only four countries is the second most widely taught language yet another language, namely Spanish in France, Italian in Malta, Swedish in Finland and Danish in Iceland. In the last two countries, the languages concerned are mandatory languages (Figure B7).

Spanish and Italian occupy third and fourth position in a significant number of countries. All of them except the Czech Republic, Cyprus and Slovenia are EU-15 countries. Russian is similarly placed in a few countries.

Figure C7: The most widely taught foreign languages and the percentage of pupils who learn them, general secondary education (ISCED 2 and 3), 2001/02

	1st	2nd	3rd	4th		1st	2nd	3rd	4th		1st	2nd	3rd	4th
BE fr	nl 72.9	● 68.2	■ 5.3	◆ 3.2	IT	● 84.3	▲ 31.3	■ 5.7	◆ 1.6	SI	● 85.0	■ 36.5	lt 2.9	▲ 2.8
BE de	(:)	(:)	(:)	(:)	CY	● 99.8	▲ 78.2	■ 1.1	lt 0.8	SK	● 61.8	■ 48.4	✕ 6.6	○ 5.2
BE nl	▲ 98.0	● 70.6	■ 24.0	◆ 0.9	LV	● 92.6	○ 40.8	■ 27.5	▲ 1.4	FI	● 99.0	sv 92.2	■ 28.3	▲ 13.3
CZ	● 67.4	■ 42.7	▲ 4.2	◆ 0.9	LT	● 78.6	○ 53.6	■ 31.2	▲ 6.2	SE	● 100	■ 35.6	▲ 21.5	◆ 19.8
DK	● 98.1	■ 51.9	▲ 10.2	◆ 6.7	LU	▲ 99.1	■ 99.1	● 62.5	◆ 6.6	UK	▲ 51.4	■ 20.6	◆ 8.0	✕ 2.1
DE	● 93.9	▲ 22.9	◆ 2.4	○ 2.2	HU	● 51.4	■ 43.3	▲ 4.6	✕ 4.2					
EE	● 89.8	○ 55.6	■ 33.9	✕ 30.1	MT	● 96.8	lt 56.8	▲ 40.3	■ 6.5	IS	● 82.4	da 65.6	■ 21.6	▲ 8.2
EL	● 97.6	▲ 44.1	■ 17.0	(-) (-)	NL	(:)	(:)	(:)	(:)	LI	(:)	(:)	(:)	(:)
ES	● 97.1	▲ 36.3	■ 1.7	lt 0.1	AT	● 98.6	▲ 12.8	lt 5.6	◆ 2.0	NO	● 100	■ 38.9	▲ 18.2	✕ 1.0
FR	● 96.0	◆ 39.9	■ 20.4	lt 4.6	PL	● 77.8	■ 48.5	○ 13.2	▲ 6.9	BG	● 64.8	○ 24.5	■ 21.2	▲ 14.6
IE	▲ 69.3	■ 22.0	◆ 5.4	lt 0.9	PT	● 89.8	▲ 54.4	◆ 1.6	■ 0.5	RO	▲ 87.0	● 86.4	■ 11.4	○ 6.5

● English ▲ French ■ German ◆ Spanish ○ Russian ✕ Unspecified

Source: Eurostat, New Cronos 2004.

Additional notes

Belgium (BE fr, BE nl): Pupils with special educational needs who are enrolled in special schools are not included.

Czech Republic, Poland and Slovakia: The data relate solely to full-time pupils.

Estonia and Hungary: The 'unspecified' category relates primarily to Estonian (at schools in which Russian is the language of instruction) in the case of Estonia, and Hungarian in the case of Hungary.

France: Schools for agriculture are not included. Technological education at ISCED level 3 is included in general education at that level.

Lithuania and Austria: Pupils with a disability in cognitive development are included in the total number of pupils (ISCED level 2).

Hungary and Bulgaria: Pupils with a disability in cognitive development are included in the total number of pupils.

Portugal and Norway: The data relate solely to ISCED level 2.

Finland: The national language taught in schools in which it is not the language of instruction is counted as a foreign language.

Sweden: Upper secondary education includes solely pupils awarded a qualification on completion of this level. Adult education is not included in the data.

United Kingdom: The data relate solely to England and ISCED level 2. They underestimate the number of pupils learning one or more languages as they are based on the number of entries for the *General Certificate of Secondary Education* (GCSE) for pupils aged 15/16 and exclude pupils in language classes who do not sit the final examinations.

Explanatory note

Only languages regarded as foreign languages in the curriculum drawn up by the central education authorities are included. Regional languages are included solely when the curriculum regards them as alternatives to foreign languages. Languages taught outside the curriculum as optional subjects are not included. The number of pupils learning English, French, German, Spanish, Russian, Dutch, Italian, Swedish and Danish at pre-vocational and general secondary levels is divided by the corresponding number of pupils enrolled at the ISCED level concerned. The Figure deals with the four most widely taught languages in the nine referred to above. They are classified in descending order in accordance with the percentage of pupils who learn them. The 'unspecified' category relates to languages other than those referred to above. Pupils in special education are included except in cases in which they suffer from a disability in cognitive development.

For language codes, see 'codes, abbreviations and acronyms'.

EK 3: İLKÖĞRETİMDE EN ÇOK ÖĞRETİLEN DİLLER (Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2005: 45)

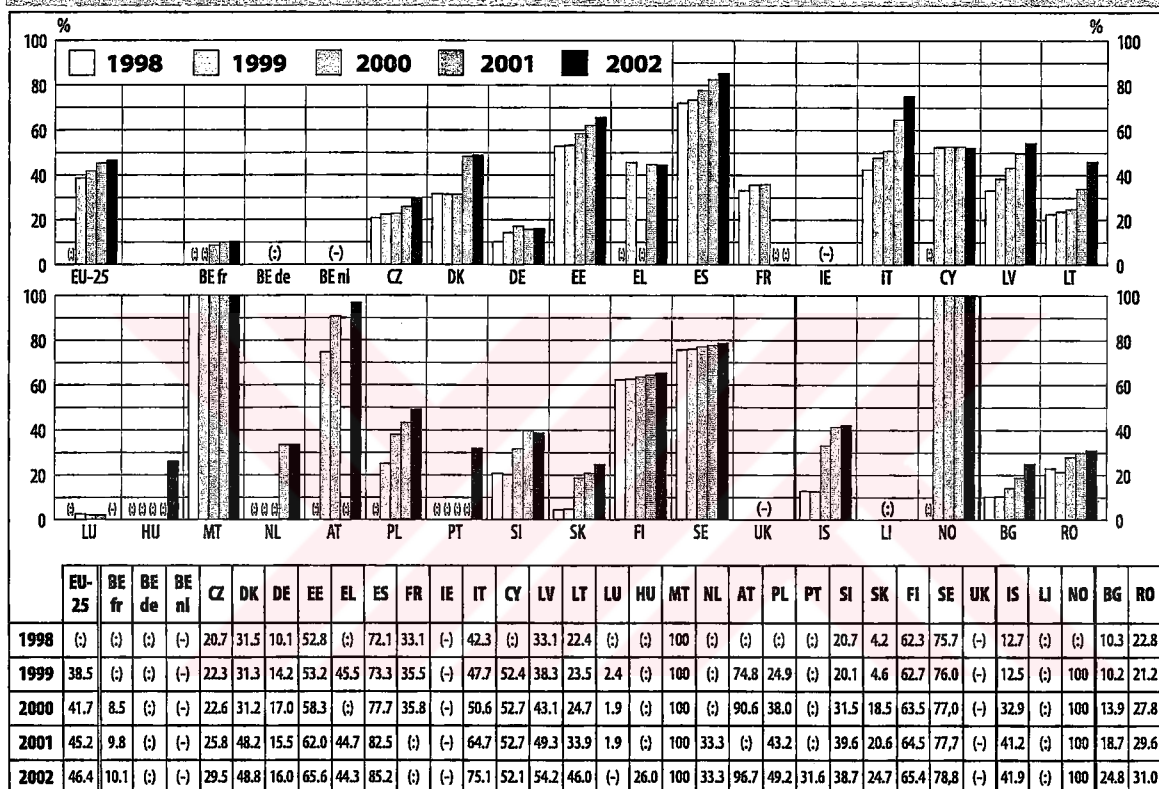




PARTICIPATION

AN INCREASE IN THE PROPORTION OF PUPILS LEARNING ENGLISH IN PRIMARY EDUCATION

Figure C5: Trends in the percentage of all pupils who are learning English, primary education (ISCED 1), 1997/98, 1998/99, 1999/2000, 2000/01 and 2001/02



Source: Eurostat, New Cronos May 2004.

Additional notes

Belgium (BE fr, BE nl): Pupils with special educational needs who are enrolled in special schools are not included.

Czech Republic, Poland and Slovakia: The data relate solely to full-time pupils.

Lithuania, Hungary, Austria, Bulgaria and Romania: Pupils with a disability in cognitive development are included in the total number of pupils.

Slovenia: The data include pupils attending foreign language classes in primary and lower secondary education, which the school organised in addition to the normal curriculum (1998-2001).

Sweden: Adult education is not included in the data.

Explanatory note

The percentage of pupils learning foreign languages is calculated with respect to all pupils in all years of primary education, even if such learning does not begin in the initial years at this level. Languages taught outside the curriculum as optional subjects are not included. Pupils in special education are included except in cases in which they suffer from a disability in cognitive development.

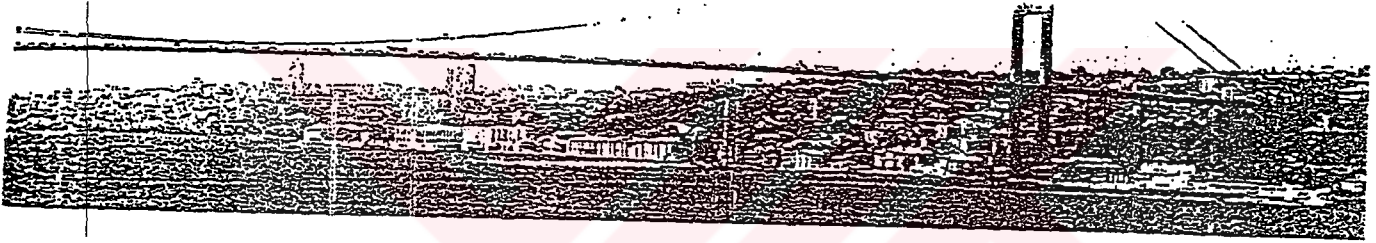
EK 4: AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI





AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI

EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO



Türkiye

Avrupa Dil Gelişim Dosyası

Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yaşamınız boyunca okulda, mesleki eğitimde, işyerinde, resmi olmayan etkileşimler ve kültürler arası deneyimler yoluyla yaşam boyu edindiğiniz dil deneyimlerinin kayıt ve rapor edildiği bir araçtır. Bu dosya, iş yaşamınızda kullanılmak üzere dil öğrenme nitelik ve deneyimlerinin Avrupa standartlarında açık bir şekilde yansıtıldığı bir kaydı sağlayacaktır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası, size ait olmakla beraber işveren ve eğitimciler için dil yeterliliklerinizin örnek çalışmalar yoluyla hemen görülebilmesine de olanak tanımaktadır.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası üç bölümden oluşmaktadır : Dil Pasaportu, Dil Öğrenim Geçmişi ve Dil Dosyası. Her bölümde nasıl kullanılacağına ilişkin açıklamalar bulunmaktadır.

Dil Pasaportu belirli dönemlerde değişik dillerdeki yeterliliğiniz hakkındaki genel bilgileri içerir. Biçimsel nitelikleri ve kendini değerlendirme kayıtlarını tutarak önemli dil ve kültürler arası öğrenme deneyimleri ile dil yeterlilikleri/becerileri tanımlar. Avrupa Konseyi tarafından önerilen Standart Pasaport (16 yaşından büyükler için Avrupa Dil Gelişim Dosyası) tüm Avrupa'da denklik ve serbest dolaşım süreçlerini kolaylaştırmaktadır.

Dil Öğrenim Geçmişi bildiğiniz dillerle neler yapabileceğinizi belirtmenizi, mesleki eğitimde ve işyerinde edindiklerinizin yanı sıra örgün eğitim sistemleri içinde ve dışında kazandığınız dilsel ve kültürel deneyimlerinizin hakkındaki bilgileri eklemenizi sağlar. Öğrenme sürecinizi ve gelişiminizi değerlendirip yansıtarak eğitim sürecinizi planlamayı hızlandırır. Ayrıca, bu kısım birçok dilde yeterli olmayı sağlama gibi çok dilliliği öne çıkarmak üzere düzenlenmiştir.

Dil Dosyası Dil Öğrenim Geçmişi ve Dil Pasaportu bölümlerinde kayıtlı olan başarı ve deneyimlerinizi örneklerle açıklamanız ve belgelendirmeniz için gerekli materyalleri seçmenize olanak sağlar.

Avrupa Dil Gelişim Dosyası ve dil yeterlilik seviyeleri hakkında daha fazla bilgi için lütfen Avrupa Konseyi web adresine başvurunuz :
[http:// www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio)

The European Language Portfolio

The European Language Portfolio is a tool for recording and reporting your language experiences across a lifetime of learning at school, vocational training, at the workplace, through informal contacts and intercultural experiences. It will provide you a European transparent record of your language learning qualifications and experiences to serve your career.

The European Language Portfolio is your own property. But it can also serve educators and employers to show at a glance your proficiency in languages and to illustrate it through samples of work.

The European Language Portfolio has three parts: a Language Passport, a Language Biography and a Dossier. Guidelines on how to use them are included in each component.

The Language Passport provides an overview of your proficiency in different languages at a given point in time. It records formal qualifications and self-assessments and describes language competences and significant language and intercultural learning experiences. The standard Passport promoted by the Council of Europe (for ELPs for learners aged 16+) facilitates pan-European recognition and mobility.

The Language Biography encourages you to state what you can do in each language and to include information on linguistic and cultural experiences gained in and outside formal educational contexts as well as in vocational training and at the workplace. It facilitates your involvement in planning, reflecting upon and assessing your learning process and progress. It is organised to promote plurilingualism, i.e. the development of competences in a number of languages.

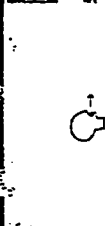
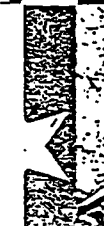
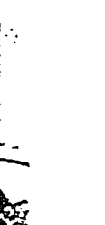
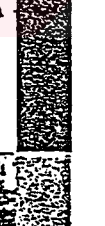
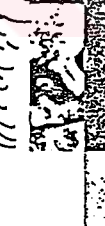
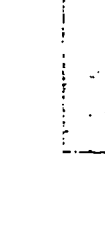
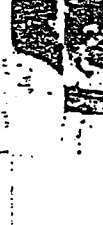
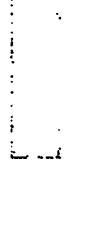
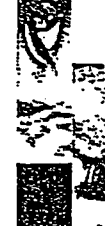
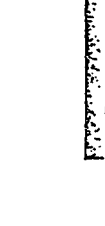
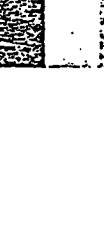
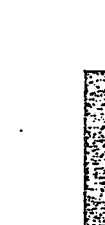
The Dossier offers you the opportunity to select materials to document and illustrate achievements or experiences recorded in the Language Biography or Passport.

For further information on the European Language Portfolio and the levels of proficiency in languages, please consult the Council of Europe website:
<http://www.coe.int/portfolio>



COUNCIL OF EUROPE AVRUPA KONSEYİ
European Language Portfolio
Avrupa Dil Gelişim Dosyası

Dil Pasaportu Language Passport

Avrupa Konseyi, daimi merkezli Fransa'nın Strasbourg kentinde yer alan devletlerarası bir organizasyondur. Konsey'in başlıca hedefi Avrupa'daki birliği güçlendirmek ve temel değerlerimiz olan demokrasi, insan hakları ve hukukun üstünlüğüne saygıyı temin ederek Avrupa vatandaşlarının libarını güvence altına almaktır.

Temel hedeflerinden biri, Avrupa kültürel kimliği bilincini artırmak ve farklı kültürlerden gelen kişiler arasındaki ortak anlayışı geliştirmektir. Bu bağlamda; Avrupa Konseyi tüm düzeylerdeki dil öğrenimine ve kültürler arası deneyimlere farkındalık sağlamak ve desteklemek için Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın tanıtımını koordine etmektedir.

İletişim
Language Policy Division
Directorate General IV
Council of Europe, Strasbourg, France
Web site: <http://culture.coe.int/lang>
© 2000 Council of Europe, Strasbourg, France

Bu Dil Pasaportu aşağıdaki Kurum/Kuruluş tarafından yayımlanan Avrupa Dil Gelişim Dosyasının bir bölümüdür; Kurum / Kuruluşun Adı (web sayfası)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)
Tatlim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
Ankara-TÜRKİYE
Web: www.meb.gov.tr



COUNCIL OF EUROPE
AVRUPA KONSEYİ
European Language Portfolio
Avrupa Dil Gelişim Dosyası

The Council of Europe is an intergovernmental organisation with its permanent headquarters in Strasbourg, France. Its primary goal is to promote the unity of the continent and guarantee the dignity of the citizens of Europe by ensuring respect for our fundamental values: democracy, human rights and the rule of law.

One of its main aims is to promote awareness of a European cultural identity and to develop mutual understanding among people of different cultures. In this context the Council of Europe is coordinating the introduction of a European Language Portfolio to support and give recognition to language learning and intercultural experiences at all levels.

Contact:
Language Policy Division
Directorate General IV
Council of Europe, Strasbourg, France
Web site: <http://culture.coe.int/lang>
© 2000 Council of Europe, Strasbourg, France

This Language Passport is part of the European Language Portfolio (ELP) issued by:
Name of Institution / Body (with web site)

Ministry of National Education (MoNE)
National Board of Education
Ankara-TURKEY
Web: www.meb.gov.tr

Avrupa Dil Gelişim Dosyası: tescil no
European Language Portfolio: accredited model No.

Bu tescil numarası aşağıda adı geçen kuruma verilmiştir /
Awarded to

Bu model ortak ilke ve kurallara uygundur.

KÜLTÜREL İHTİRAZ KONSEYİ
EĞİTİM KOMİTESİ-ELP TESCİL KOMİTESİ

This model conforms to common Principles and Guidelines.
COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION
EDUCATION COMMITTEE - ELP VALIDATION
COMMITTEE

Bu belge dil becerilerinin, yeterliliklerinin ve deneyimlerinin bir kayıdır. Aynı zamanda, dil pasaportu dil öğrenme geçmişini, deneyim ve başarıları belgeleyen Dosya bölümünü içeren Avrupa Dil Gelişim Dosyasının da bir parçasıdır. Dil becerileri, "Avrupa Konseyi Diller için Ortak Ölçütler: Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme" dokümanını çerçevesinde sunulan yeterlilik düzeyleri ile tanımlanmaktadır. Bu ölçek, dil pasaportu bölümündeki Kendini Değerlendirme Tablosu'nda gösterilmektedir.

Bu Dil Pasaportu'nun 15-18 yaş grubu tarafından kullanılması tavsiye edilmektedir.

Bu Dil Pasaportu, kullanıcısının yeterli olduğu dilleri listeler.

Bu Dil Pasaportu aşağıdakileri kapsamaktadır:
• Avrupa Konseyi Ortak Ölçütler Çerçevesi'ne göre belirlenen dil becerileri profili
• Dil öğrenim geçmişini ve kültürler arası deneyimleri
• Sertifikalı ve diploma kayıtları

Daha fazla bilgi, rehberlik ve dil yeterlilik düzeyleri için Avrupa Konseyi web sayfası adresine başvurunuz.
<http://culture.coe.int/lang>

Adı:
Name:

This document is a record of language skills, qualifications and experiences. It is part of a European Language Portfolio which consists of a Passport, a Language Biography and a Dossier containing materials which document and illustrate experiences and achievements. Language skills are defined in terms of levels of proficiency presented in the document @A Common European Framework of reference for languages: learning, teaching, assessment/. The scale is illustrated in this Language Passport (Self-assessment grid).

This Language Passport is recommended for adult users (15-18).

The Language Passport lists the languages that the holder has some competence in. The contents of this Language Passport are as follows:
• a profile of language skills in relation to the Common European Framework
• a résumé of language learning and intercultural experiences
• a record of certificates and diplomas

For further information, guidance and the levels of proficiency in a range of languages, consult the Council of Europe web site: <http://culture.coe.int/lang>

Profile of Language Skills

Ana dil/diller
Mother-tongue(s)

Digər dillər
Other languages

Kondint degerdilme Self-assessment

Distomo
Distomus

۵۰۰

Karşılıklı konuşma

Булган **а** **и** **ж** **к** **л** **м** **н** **о** **п** **р** **с** **т** **у** **ф** **х** **ц** **ч** **ш** **щ** **ъ** **ы** **ь** **э** **ю** **я**

Okuma
Reading



Sözlü anlatım
Spoken production

Il Dittatore *Language*

Dii language

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						
61						
62						
63						
64						
65						
66						
67						
68						
69						
70						
71						
72						
73						
74						
75						
76						
77						
78						
79						
80						
81						
82						
83						
84						
85						
86						
87						
88						
89						
90						

[illegible]

Dit Language

10 Language

A1	A2	B1	B2	C1	C2
----	----	----	----	----	----

								
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Dil **Language**

Dit *Language*

A1	A2	B1	B2	C1	C2
----	----	----	----	----	----

[illegible]

**Kendini değerlendire
Self-assessment**

**Dinlamo
Listening**

Karşılıklı konuşma
Spoken Interaction

Yazın Yazın
Writing

Dil Language

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Q1						
Q2						
Q3						
Q4						
Q5						

Dit Language

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Q						
Q						
Q						
Q						
μ_{Au}						

Dilution

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Q						
Q						
Q						
Q						
Q						

Dit *Language*

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
$-Q$						
Q						
$Q \cdot Q$						147
$Q \cdot$						
$\rho' u$						

C2

C1

B2

B1

A2

A1

Anlatım → Dinleme	Benimle, ailemin ve yakın çevremle ilgili basit ifadeler ve çok temel kelimeler kullanılarak anlatılabilir.	Beni ilgilendiren ifadelerden temel basit kelimeler ve çok sık kullanılan sözcükleri kullanabiliriz. Örneğin: En temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, mevsimler gibi. Kısa, net, basit ifadeler kullanılarak temel düşünceleri kavrayabiliriz.	İş, okul, boş zaman ve benzeri konularda basit ifadeler kullanılarak anlatılabilir. Standart ifadelerle yapılan tarifler anlatılabilir. Güncel olaylar ya da kişisel deneyimler anlatılabilir. Standart dil kullanılarak anlatılabilir.	Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşma ve sunumları anlatılabilir. Karmaşık düşüncelerle yapılan tarifler anlatılabilir. Güncel olaylara ilişkin programların içeriğini anlatılabilir. Standart dil kullanılarak anlatılabilir.	Açıkça yapılandırılmış ve işlevsel açıkça belirtilmiş sadece ana etkiyi ifade eden uzun konuşma ve sunumları anlatılabilir. Programların ve fikirlerin izlenimleri anlatılabilir.	İster canlı, ister yayın ortamında olsun her konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem. Sadece, normal ağızla konuşma ve aksanla anlatılabilir. İhtiyacım olabilir.
Okuma	Katalog, duyuru ya da alışveriş yazıları temel olarak basit kelimeler ve çok basit ifadelerle anlatılabilir.	Kısa ve basit metinleri anlayabiliriz. Harfler, kelimeler, cümleler, paragraflar ve çok basit ifadelerle anlatılabilir.	Mevsimek ilgili ya da günlük hayatla ilgili metinleri anlayabiliriz.	Yazıların basitlikten itibaren ya da günlük hayatla ilgili metinleri anlayabiliriz. Çeşitli edebî metinleri anlayabiliriz.	Uzun metinlerden ya da edebî metinleri anlayabiliriz. İlgili alanlarda basit ifadelerle anlatılabilir. Bütün herhangî bir uzmanlık alanına ilişkin makale ve uzun teknik bilgileri anlayabiliriz.	Kullanım kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve edebî metinler gibi okuma, yazma ve dilbilgiyle ilgili alanlarda basit ifadelerle anlatılabilir. İhtiyacım olabilir.
Konuşma	Karşımdaki kişinin söylediklerini daha fazla yazma konusunda zorlanmam ve söylediklerimi anladığımda yazma konusunda zorlanmam. Basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Basit kelimeler ve ifadelerle konuşma konusunda zorlanmam ve söylediklerimi anladığımda yazma konusunda zorlanmam. Basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Dilin konuşulduğu ülkede soruları sorarken zorlanmam. Basit kelimeler ve ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Okuduğum dili anladığımda soruları sorarken zorlanmam. Basit kelimeler ve ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Kullanacağım sözcükleri çok fazla kullanmam, kendimi ifade ederken basit ifadelerle anlatılabilir. Dil, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir şekilde kullanabiliriz. Düşünce ve fikirlerimizi açık bir şekilde ifade edebiliriz ve karşıdışları ile konuşabiliriz.	İlgili alanlarda basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.
Sözlü anlatım	Yaşadığım yer ve yaşadığım insanların hayatlarını basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabiliriz.	Basit bir dilde ailem ve diğer insanları, yaşam koşullarını, eğitim geçmişimi ve benzeri konuları basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabiliriz.	Deneyimlerimi, hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve diğer konuları basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabiliriz.	İlgili alanlarda basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Karmaşık temaları basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabilir. Belirli bir konuyu basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabilir.	İlgili alanlarda basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.
Yazma	Kısa ve basit ifadelerle yazma yapabilirim. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim.	Kısa, basit metinler ve ifadeler yazılabilir. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim.	Basit ya da ilgili alanlarda basit kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim.	İlgili alanlarda basit ifadelerle konuşma yapabilirim. O anki durumuma ya da çok basit kelimelerle ilgili alanlarda basit sorular sorabiliriz ve cevap verebiliriz.	Güncel bir konuyu basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabilir. Belirli bir konuyu basit kelimeler ve ifadelerle anlatılabilir.	Uzun bir ifadeyi açık, akıcı metinler yazabiliriz. Okuyucunun dikkatini çekecek şekilde yazma yapabilirim. Temel kelimeler ve ifadelerle yazma yapabilirim.



C2

C1

B2

B1

A2

A1

 Listening	I can understand familiar words and very basic phrases concerning myself, my family and immediate concrete surroundings when people speak slowly and clearly.	I can understand phrases and the highest frequency vocabulary related to areas of most immediate personal relevance (e.g. very basic personal and family information, shopping, local area, employment). I can catch the main point in short, clear, simple messages and announcements.	I can understand the main points of clear standard speech on familiar matters regularly encountered in work, school, leisure, etc. I can understand the main point of many radio or TV programmes on current affairs or topics of personal or professional interest when the delivery is relatively slow and clear.	I can understand extended speech and lectures and follow even complex lines of argument provided the topic is reasonably familiar. I can understand most TV news and current affairs programmes. I can understand the majority of films in standard dialect.	I can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. I can understand television programmes and films without too much effort.	I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to get familiar with the accent.
 Reading	I can understand familiar names, words and very simple sentences, for example on notices and posters or in catalogues.	I can read very short, simple texts. I can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus and timetables and I can understand short simple personal letters.	I can understand texts that consist mainly of high frequency everyday or job-related language. I can understand the description of events, feelings and wishes in personal letters.	I can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. I can understand contemporary literary prose.	I can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. I can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to my field.	I can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works.
 Speaking	I can interact in a simple way provided the other person is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and help me formulate what I'm trying to say. I can ask and answer simple questions in areas of immediate need or on very familiar topics.	I can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar topics and activities. I can handle very short social exchanges, even though I can't usually understand enough to keep the conversation going myself.	I can deal with most situations likely to arise whilst travelling in an area where the language is spoken. I can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life (e.g. family, hobbies, work, travel and current events).	I can interact with a degree of fluency and spontaneity that makes regular interaction with native speakers quite possible. I can take an active part in discussion in familiar contexts, accounting for and sustaining my views.	I can express myself fluently and spontaneously without much obvious searching for expressions. I can use language flexibly and effectively for social and professional purposes. I can formulate ideas and opinions with precision and relate my contribution skillfully to those of other speakers.	I can take part effortlessly in any conversation or discussion and have a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. I can express myself fluently and convey finer shades of meaning precisely. If I do have a problem I can backtrack and restructure around the difficulty so smoothly that other people are hardly aware of it.
 Spoken production	I can use simple phrases and sentences to describe where I live and people I know.	I can use a series of phrases and sentences to describe in simple terms my family and other people, living conditions, my educational background and my present or most recent job.	I can connect phrases in a simple way in order to describe experiences and events, my dreams, hopes and ambitions. I can briefly give reasons and explanations for opinions and plans. I can narrate a story or relate the plot of a book or film and describe my reactions.	I can present clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my field of interest. I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.	I can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion.	I can present a clear, smoothly-flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points.
 Writing	I can write a short, simple postcard, for example sending holiday greetings. I can fill in forms with personal details, for example entering my name, nationality and address on a hotel registration form.	I can write short, simple notes and messages. I can write a very simple personal letter, for example thanking someone for something.	I can write simple connected text on topics which are familiar or of personal interest. I can write personal letters describing experiences and impressions.	I can write clear, detailed text on a wide range of subjects related to my interests. I can write an essay or report, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. I can write letters highlighting the personal significance of events and experiences.	I can express myself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. I can write about complex subjects in a letter, an essay or a report, underlining what I consider to be the salient issues. I can select a style appropriate to the reader in mind.	I can write clear, smoothly-flowing text in an appropriate style. I can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. I can write summaries and reviews of professional or literary works.

	→ 1 yıla kadar Up to 1 year	→ 3 yıla kadar Up to 3 years	→ 5 yıla kadar Up to 5 years	5 → yıldan fazla Over 5 years
1. Yıl	100	100	100	100
2. Yıl	100	100	100	100
3. Yıl	100	100	100	100
4. Yıl	100	100	100	100
5. Yıl	100	100	100	100
6. Yıl	100	100	100	100
7. Yıl	100	100	100	100
8. Yıl	100	100	100	100
9. Yıl	100	100	100	100
10. Yıl	100	100	100	100
11. Yıl	100	100	100	100
12. Yıl	100	100	100	100
13. Yıl	100	100	100	100
14. Yıl	100	100	100	100
15. Yıl	100	100	100	100
16. Yıl	100	100	100	100
17. Yıl	100	100	100	100
18. Yıl	100	100	100	100
19. Yıl	100	100	100	100
20. Yıl	100	100	100	100
21. Yıl	100	100	100	100
22. Yıl	100	100	100	100
23. Yıl	100	100	100	100
24. Yıl	100	100	100	100
25. Yıl	100	100	100	100
26. Yıl	100	100	100	100
27. Yıl	100	100	100	100
28. Yıl	100	100	100	100
29. Yıl	100	100	100	100
30. Yıl	100	100	100	100
31. Yıl	100	100	100	100
32. Yıl	100	100	100	100
33. Yıl	100	100	100	100
34. Yıl	100	100	100	100
35. Yıl	100	100	100	100
36. Yıl	100	100	100	100
37. Yıl	100	100	100	100
38. Yıl	100	100	100	100
39. Yıl	100	100	100	100
40. Yıl	100	100	100	100
41. Yıl	100	100	100	100
42. Yıl	100	100	100	100
43. Yıl	100	100	100	100
44. Yıl	100	100	100	100
45. Yıl	100	100	100	100
46. Yıl	100	100	100	100
47. Yıl	100	100	100	100
48. Yıl	100	100	100	100
49. Yıl	100	100	100	100
50. Yıl	100	100	100	100
51. Yıl	100	100	100	100
52. Yıl	100	100	100	100
53. Yıl	100	100	100	100
54. Yıl	100	100	100	100
55. Yıl	100	100	100	100
56. Yıl	100	100	100	100
57. Yıl	100	100	100	100
58. Yıl	100	100	100	100
59. Yıl	100	100	100	100
60. Yıl	100	100	100	100
61. Yıl	100	100	100	100
62. Yıl	100	100	100	100
63. Yıl	100	100	100	100
64. Yıl	100	100	100	100
65. Yıl	100	100	100	100
66. Yıl	100	100	100	100
67. Yıl	100	100	100	100
68. Yıl	100	100	100	100
69. Yıl	100	100	100	100
70. Yıl	100	100	100	100
71. Yıl	100	100	100	100
72. Yıl	100	100	100	100
73. Yıl	100	100	100	100
74. Yıl	100	100	100	100
75				

[illegible]

Dil: Language:	→1				→3				→5				→7			
Dilin konuşulduğu bölgede bulunma <i>Stays in a region where the language is spoken:</i>																
Dil kursuna katılma <i>Attending a language course</i>																
Dili öğrenme ya da mesleki eğitim amaçlı kullanma <i>Using the language for study or training</i>																
İş yerinde dili kullanma <i>Using the language at work</i>																
Diğer <i>Other</i>																
Dil ve kültürler arası deneyimlere ilişkin ek bilgi <i>Further information on language and intercultural experiences</i>																

DİL ÖĞRENİM ÖZGEÇMİŞİ

Language Biography





İKİNCİ BÖLÜM PART TWO

DİL ÖĞRENİM ÖZGEÇMİŞİ LANGUAGE BIOGRAPHY

Dil Öğrenim Özgeçmişi kısmında, okul içinde ve dışındaki dil öğrenme deneyimlerinize, kültürlerarası deneyimlerinize, gereksinimlerinize ve ihtiyaçlarınıza ilişkin düşünmeniz beklenmektedir.

Dil Öğrenim Özgeçmişi, yılda bir ya da iki kez güncellenebilen pasaporttan farklı olarak öğrenme sürecinde kişisel bir günlük gibi düzenli bir şekilde kullanılabilir.

Dil Öğrenim Özgeçmişi, kendi gelişiminizi değerlendirmenize ve sonraki dil öğrenme çalışmalarınızı planlamanıza yardımcı olacak önemli bir araçtır.

In this part of the Language Portfolio you are expected to reflect upon your language learning experiences, in and out of school, as well as upon your intercultural experiences, needs and objectives.

Unlike the Passport, which can be amended once or twice a year, you will use your Language Biography regularly, as a personal diary, throughout the learning process.

The Language Biography is an important tool to help you to assess your own progress and plan further language learning.





Öğrenim Özgeçmişi bölümü dört kısımdan oluşur:

1 Öğrenim Geçmişi

2 Dil öğrenim sürecinin değerlendirilmesi

3 Diller ve kültürler arası deneyimler

4 Kişisel dil başarısı

Language Biography section: consists of four parts:

1 language learning history

2 assessing the language learning process

3 linguistic and intercultural experiences

4 personal language achievement.



I Öğrenim Geçmişi

y Language Learning History

Mezun olduğum okullar ve devam ettiğim okul

The schools that I graduated from and am attending now

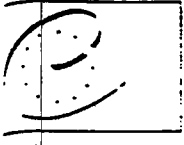
Okulların Adı School Names	Yıllar Years	Şehri City	Ülkesi Country	Sertifika/Diploma Certificates/Diploma
-------------------------------	-----------------	---------------	-------------------	---

Devam ettiğim dil kursları

The courses I have attended

Kurum Adı Institution	Yer Place	Süre Duration	Ülke Country
--------------------------	--------------	------------------	-----------------

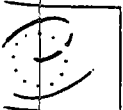




Dil Öğrenme Sürecini Değerlendirme Assessing the Language Learning Process

Bu bölümde, kendinize ait en etkili dil öğrenme stillerinin farkına varmanız gerekmektedir. Öğrenme süreciniz devam ederken, öğretmeninizin rehberliğinde bilgilerinizi belirli aralıklarla güncelleştirmeniz dilleri nasıl öğrendiğinizi görmeye yardımcı olacaktır.

In this part of the Language Biography, you are expected to recognize the most effective learning styles. During your learning process, it will be helpful for you to see the way you learn languages, updating the information regularly with the guidance of your teacher.





Dil Öğrenme Sürecini Değerlendirme
Assessing the Language Learning Process

Kendi öğrenme sürecime ilişkin düşüncelerim
Assessing my learning process

... daha iyi öğreniyorum.
I learn better when....

	evet Yes	hayır No
Bir sınav ya da teste çalışmak zorunda olduğumda have to study for a test or an exam.	☐	☐
Rahatsız edilmeden yalnız çalıştığım da study alone without being disturbed	☐	☐
Kendi kendime çalışırken müzik dinlediğimde listen to music while studying on my own	☐	☐
Çalışmayı tamamlayacak yeterli zamanım olduğunda have enough time to accomplish my studies	☐	☐
Yapılması gerekenler açıkça anlatıldığında the tasks are clearly explained	☐	☐
Başkalarıyla işbirliği yaptığım da cooperate with others	☐	☐
Bilinmeyen sözcükleri biri bana açıkladığında someone explains the unknown words to me	☐	☐
Bazı tümcelerin altını çizdiğimde underline some sentences	☐	☐
Sözcük ve resimleri gördüğümde see words and pictures	☐	☐
Drama etkinliklerinde rol aldığım da take part in role-playing	☐	☐





... yazılı ya da sözlü metinleri daha iyi anlıyorum
I understand a written or an oral text better whenever...

	evet Yes	hayır No
Konuya ilişkin önceden bir fikrim olduğunda I have an idea of the subject in advance	☐	☐
Metnin konusu ilgimi çektiğinde the subject of the text makes me interested in it	☐	☐
Önemli sözcükleri not tuttuğumda I take note of the important words	☐	☐
Bilmeyen sözcükleri birisi bana açıkladığında someone explains the unknown words to me	☐	☐
Metni çevirdiğimde I translate the text	☐	☐
Not tuttuğumda I take notes	☐	☐
Biriyle metinle ilgili konuştuğumda I talk to someone about the text	☐	☐
Metni birkaç kez dinleme fırsatım olduğunda I have the chance to listen to the text several times	☐	☐
Metine ilişkin soruları cevaplamak zorunda kaldığımda I have to answer questions about the text	☐	☐
Metin içeriğini tartıştığımda I discuss the contents of the text	☐	☐





... sözcükleri ve dilbilgisi kurallarını daha iyi öğrenirim

I learn the words and grammatical rules better when

evet hayır

Yes No

.....
rilen örnekleri hatırladığımda

member the situations when I have heard them

☐ ☐

.....
ndim konuşurken kullandığımda

se them while I am speaking

☐ ☐

.....
nuşurken biri beni düzelttiğinde

neone corrects me while I am speaking

☐ ☐

.....
t tuttuğumda

ke notes

☐ ☐

.....
kaç kez yazdığımda

ite them several times

☐ ☐

.....
sa metinlerde kullandığımda

ite them in short texts

☐ ☐

.....
ralları iyi anladığımda

derstand the rules well

☐ ☐

.....
ralları kendim çıkardığımda

ure out the rules by myself

☐ ☐

.....
tek alıştırma yaptığımda

actice examples

☐ ☐

.....
sınav için çalışmam gerektiğinde

dy them for a test

☐ ☐

.....
zcük listesi oluşturduğumda

t the words

☐ ☐





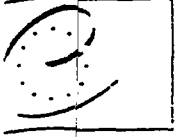
Dil ve Kùltürler arası Deneyimlerim

My Linguistic and Intercultural Experiences

Dilleri nasıl öğrendim My Language Experience	
Dil Language Name	Bu dili televizyon ve film izleyerek, radyo dinleyerek ve bu dili kullananlarla konuşarak öğrendim... I learned the languages watching TV programs, films, listening to the radio or meeting speakers of the language...

İçeriklerindeki kutulara öğrendiğiniz dili ve nasıl öğrendiğinizi verilen örneklerde bakarak kısaca yazınız.

Write the name of the language you are learning in the boxes above then check examples shortly and write briefly about how you learned the language.



Konuştüğüm diller
The languages I speak

- İngilizce
- English ☐
- Fransızca
- French ☐

- Almanca
- German ☐
- İtalyanca
- Italian ☐

- İspanyolca
- Spanish ☐
- Yunanca
- Greek ☐

Diğer diller:

Other languages:

.....	☐		☐
.....	☐		☐

KÜLTÜRLER ARASI DENEYİMLER
CROSS-CULTURAL EXPERIENCES

Yaşadığım / gördüğüm ülkeler:

Countries I have lived in or visited:

ÜLKE
Country

TARİH
Date

SÜRE
Duration





Yer aldığım Dil Projeleri

Language Projects I have participated in:

Projeler
Projects

Eşlikli Değişim Projeleri

Exchange Projects

☐

Diğerleri:

Others:

Tak Çalışmalar

Study Groups

☐

Diğer

Others

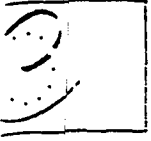
☐Proje Adı
Project NameProje Konusu
Project Topic

Katılmamın bana sağladıkları:

My participation provided me with opportunities for:

- | | | | |
|-------|-------|---|--------------------------|
| | | • Başka insanlarla görüşmek
Meeting other people | ☐ |
| | | • Yeni arkadaşlar edinmek
Making new friends | ☐ |
| | | • Sözcük bilgimi geliştirmek
Improving my vocabulary | ☐ |
| | | • Yeni yerler tanımak
Getting to know new places | ☐ |
| | | • Farklı gelenekleri öğrenmek
Learning different customs | ☐ |
| | | • Yeni ve farklı lezzetleri tatmak
Trying new and traditional food | ☐ |
| | | • Diğer
Other | ☐ |





IV. Kişisel Dil Başarılarım My Personal Language Achievement

LANGUAGE:

bölümde, normal şartlar altında ve kolayca yapabildiklerinizi (Sütun 1); bir sonraki ve önce-
hedeflerinizi (Sütun 3); kaydedebilirsiniz. Öğretmeniniz de 2. sütunu kullanacaktır.

etlemede aşağıdaki sembolleri kullanınız:

un 1 'de

ormal şartlar altında yapabildiklerim [✓]

layca yapabildiklerim [✓✓]

un 3 'de

r sonraki hedefim [+]

nelikli hedefim [++]

use this checklist to record what you think you can do under normal circumstances and what you
do easily (column 1); what your objectives and your priorities are (column 3). Your teacher can
column 2.

use the following symbols to mark:

column 1

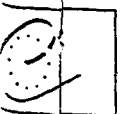
can do this under normal circumstances [✓]

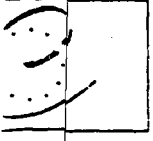
can do this easily [✓✓]

column 3

this is an objective for me [+]

this is a priority for me [++]





A1

DİNLEME
LISTENING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

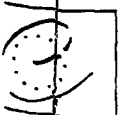
Hedeflerim
My Objectives

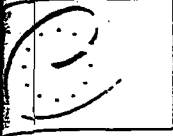
Çok yavaş ve dikkatli bir şekilde anlamı özümseyebilmem için uzun aralar verilerek konuşulduğunda konuşmacıyı anlayabilirim.
I can understand when someone speaks very slowly and articulates carefully with long pauses for me to assimilate meaning.

Bir yerden bir yere yürüyerek ya da toplu taşıma araçlarıyla nasıl gideceğini basit yön tarifleriyle açıklandığında anlayabilirim.
I can understand simple directions such as how to get from one place to another on foot or by public transportation.

Dikkatli ve açıkça yöneltilen soru ve yönergeleri anlayabilirim.
I can understand questions and instructions addressed carefully and clearly.

Rakamları, fiyatları ve saatin kaç olduğunu anlayabilirim.
I can understand numbers, prices and time.



**OKUMA**
READINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Gazete ve dergilerde yer alan kişilere ait yaş ve yaşadığı yere ilişkin bilgileri anlayabilirim.
I can understand information about people (age, place of residence etc.) in newspapers and magazines.

Afişlerdeki konser ya da filmin nerede olduğunu saptayıp saat kaçta başlayacağını anlayabilirim.
I can locate a concert or a film on posters and identify where it takes place and what time it starts.

Giriş formu, otel kayıt formu gibi belgeleri anlayabilir; ad, soyad, doğum tarihi ve uyruk gibi kişisel bilgileri verebilirim.
I can understand a questionnaire (entry permit form, hotel registration form etc.) well enough to give the most important information about myself (name, surname, date of birth, nationality)

İşaret levhalarındaki "İstasyon", "Otopark", "Park edilmez", "Sigara içilmez" gibi sözcük ve ifadeleri anlayabilirim.
I can understand words and phrases on signs such as "station", "car park", "no parking", "no smoking"...

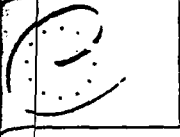
Bir bilgisayar programındaki "yazdır", "kaydet", "kopyala" gibi en önemli komutları anlayabilirim.
I can understand the most important orders in a computer programme such as "print", "save", "copy" etc.

Bir yerden bir yere nasıl gidileceği gibi yazılı kısa ve basit yön tariflerini takip edebilirim.
I can follow short and simple written directions such as how to go from one place to another.

Kartpostallardaki bayram kutlamaları gibi kısa ve basit mesajları anlayabilirim.
I can understand short and simple messages on postcards such as holiday greetings.

Arkadaş ya da meslektaşlar tarafından yazılan "Saat 4'te geri döneceğim" gibi basit mesajları anlayabilirim.
I can understand simple messages written by friends or colleagues such as "back at 4 o'clock."





KARŞILIKLI KONUŞMA
SPOKEN INTERACTION

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Tanışma, selamlaşma ve vedalaşmaya ilişkin kalıp ifadeleri kullanabilirim.
I can introduce somebody and use basic greeting and leave taking expressions.

Çok bildik ve günlük konularda basit konuşmaları başlatıp karşılık vererek basit soru ve cevaplar üretebilirim.
I can ask and answer simple questions initiate and respond to simple statements on very familiar and everyday topics.

Konuştuğum kişinin söylenenleri yavaş bir şekilde tekrar edip söylemek istediğimi ifade etmeme yardımcı olması durumunda kendimi basit bir şekilde ifade edebilirim.
I can make myself understood in a simple way but I am dependent on my partner being prepared to repeat more slowly and rephrase what I say and to help me to say what I want.

Konuşmamı destekleyen jest ve mimiklerin yardımıyla küçük alışverişler yapabiliyim.
I can make simple purchases where pointing or other gestures can support what I say.

Rakam, miktar, fiyat ve saat ile ilgili ifadeleri kullanabilirim.
I can handle numbers, quantities, costs and times."

Herhangi bir şeyi isteyebilir ve istenilen birşeyi verebilirim.
I can ask people for things and give people things.

Kişilere nerede yaşadıkları, kimleri tanıdıkları ve sahip oldukları şeylere ilişkin sorular sorabilir ve bu tür soruları yavaş ve açık sorulduğunda yanıtlayabilirim.
I can ask people questions about where they live, people they know, things they have, etc. and answer such questions addressed to me provided they are articulated slowly and clearly.

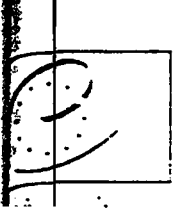
"Gelecek hafta", "geçen cuma", "kasımda" ve saat 3'te gibi zaman ifadelerini kullanabilirim.
I can use time expressions such as "next week", "last friday", "in november" and "at three o'clock.

Hal hatır sorma gibi basit sohbetler yapabiliyim.
I can have simple conversations such as greeting.

Özür dileyebilir ve özürleri kabul edebilirim.
I can make and accept apologies.

Hoşlandığım ve hoşlanmadığım şeyleri söyleyebilirim.
I can say what I like and dislike.



**SÖZEL ÜRETİM**
SPOKEN PRODUCTION

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Adres, telefon numarası, uyruk, yaş, aile ve hobiler gibi kişisel bilgileri verebilirim.

I can give personal information such as address, telephone number, nationality, age, family and hobbies.

Yaşadığım yeri ve çevreyi tanımlayabilirim.

I can describe where I live and my neighbourhood.

Basit bir dille günlük hayatta neler yaptığıma ilişkin bilgi verebilirim.

I can tell my daily routines with a very basic language.

YAZILI ANLATIM
WRITING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Meslek, yaş, adres ve hobilerime ilişkin bir form doldurabilirim.

I can fill in a questionnaire asking for personal details such as job, age, address, hobbies.

Doğum günü, yılbaşı, bayram için kısa tebrik kartları yazabilirim.

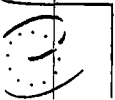
I can write a greeting card for a birthday, new year, etc

Bulunduğum yeri ve buluşma yerini belirten bir not yazabilirim.

I can write a note stating where I am or where we are to meet.

Yaşadığım yer ve yaptığım işe ilişkin basit tümceler yazabilirim.

I can write sentences and simple phrases about myself such as where I live and what I do.



**A2****DİNLEME**
LISTENINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Günlük konuşmaları eğer konuşmacı benimle açık, yavaş ve doğrudan konuşursa anlayabilirim.
I can understand daily conversations if they are spoken clearly, slowly and directly.

Yavaş ve açık konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim.
I can identify the main topic of a discussion when people speak slowly and clearly.

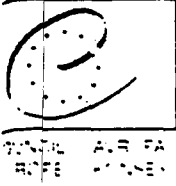
Aile, okul, ev, iş, yakın çevre gibi kişisel bilgileri içeren temel sözcük ve ifadeleri anlayabilirim.
I can understand words and expressions related to everyday life such as basic personal and family information, school life, local area and employment.

Kısa, basit mesajların ve duyuruların temel konusunu anlayabilirim.
I can comprehend the main topic in simple short messages and announcements.

Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açık ifade edildiğinde anlayabilirim.
I can understand the essential information in short recorded passages dealing with everyday matters which are spoken slowly and clearly.

Televizyon haberleri görüntüyle verildiğinde (röportaj, kaza haberleri vb.) kolaylıkla anlayabilirim.
I can identify the main points of TV news such as interviews events, accidents etc. when the topic is supported visually.



**OKUMA**
READINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Rakam ve adların çok olduğu, iyi düzenlenmiş ve resimlerle desteklenmiş haber özetlerinin ya da gazete makalelerinin ana fikrini anlayabilirim.
I can identify important information in news summaries or simple newspaper articles in which numbers and names play an important role, and which are clearly structured and illustrated.

Günlük yaşamın anlatıldığı ya da sorulduğu kişisel bir mektubu anlayabilirim.
I can understand a personal letter in which the writer tells or asks about aspects of everyday life.

Arkadaş ya da meslektaşlardan gelen örneğin; futbol oynamak için buluşma zamanını belirten ya da işe erken gelmemi isteyen basit yazılı mesajları anlayabilirim.
I can understand simple written messages from friends or colleagues; for example, a note saying when we should meet to play football or asking me to be at work early.

Sosyal etkinlikler ve sergi broşürlerindeki gerekli bilgileri anlayabilirim.
I can find the most important information on leisure time activities, exhibitions, etc. in information leaflets.

Reklamlardaki ürünlere ilişkin fiyat ve ebat gibi temel bilgileri anlayabilirim.
I can comprehend information in advertisements such as size and price.

Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin kullanım talimatlarını anlayabilirim.
I can understand simple user's instructions for equipment such as public telephones.

Bilgisayar programlarının nasıl kullanılacağına ilişkin basit talimatları ve mesajları anlayabilirim.
I can understand feedback messages or simple help indications in computer programmes.

Fikir sahibi olduğum konulara ilişkin kısa metinleri basit bir dille yazılmışsa anlayabilirim.
I can understand short texts dealing with topics which are familiar to me if the text is written in simple language.



**KARŞILIKLI KONUŞMA**
SPOKEN INTERACTIONBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Postane ya da bankalardaki basit işlemleri yapabilirim.
I can make simple transactions in post offices or banks.

Toplu taşıma araçlarını (otobüs, tren, taksi vb.) kullanabilmek için gerekli bilgileri isteyebilir ve bilet satın alabilirim.
I can use public transport: buses, trains and taxis, ask for basic information and buy tickets.

Yapacağım bir seyahatle ilgili bilgi alabilirim.
I can get information about on the travel that I will do.

Yiyecek ve içecek birşeyler sipariş edebilirim.
I can order something to eat or drink.

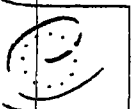
Ne istediğimi belirtip fiyat sorarak basit alışverişler yapabilirim.
I can make simple purchases by stating what I want and asking the price.

Bir harita ya da şehir planına bakarak yön tarifi yapabilir ve isteyebilirim.
I can ask for and give directions by referring to a map or plan.

Davette bulunabilir ve gelen davetlere cevap verebilirim.
I can make and respond to invitations.

Ne yapılacağı, nereye gidileceği gibi, buluşma planlarına ilişkin fikir alışverişi yapabilirim.
I can discuss with other people what to do, where to go and make arrangements to meet.

Kişilere işte ve boş zamanlarında neler yaptıklarını sorabilir ve bu tür soruları cevaplayabilirim.
I can ask people questions about what they do at work and in free time and answer such questions addressed to me.





SÖZLÜ ANLATIM SPOKEN PRODUCTION	Ben Me	Öğretmenim Teacher	Hedeflerim My Objectives
Kendimden ve ailemden bahsedebilir ve onları tanıtabilirim. I can talk about myself and my family and describe them.			
Olayları ana hatlarıyla anlatabilirim. I can give basic descriptions of events.			
Eğitim durumumu, önceki ya da şu anki işimi anlatabilirim. I can describe my educational background, my present or most recent job.			
Basit bir şekilde hobilerim ve ilgi alanlarımdan bahsedebilirim. I can describe my hobbies and interests in a simple way.			
Hafta sonu ve tatil etkinlikleri gibi geçmiş olayları anlatabilirim. I can describe past activities such as last week, my last holiday			





YAZILI ANLATIM WRITING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilirim.
I can write short simple notes and messages.

Kaza ya da parti gibi bir olayı veya etkinliği basit tümcelerle anlatabilir;
neyin, nerede ve ne zaman olduğunu yazabilirim.
I can describe an event or a social activity such as an accident or a party in simple
sentences and report what happened, when and where it happened.

İş, okul, aile, hobiler gibi günlük hayatıma ilişkin basit metinler yazabilirim.
I can write about aspects of my everyday life in simple sentences such as job,
school, family, hobbies.

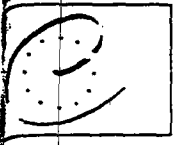
İlgili alanlarım, işim, eğitim durumum ve özel becerilerimi içeren bir form
dolurabilirim.
I can fill in a form giving an account of my educational background, my job, my inter-
ests and my specific skills.

Ailemi, okulumu, işimi, hobilerimi içeren bir mektupla kendimi kısaca
tanıtabilirim.
I can briefly introduce myself in a letter including my family, school, job and hobbies
with simple phrases and sentences.

Temel selamlama, hitap, istek ya da teşekkür ifadelerini kullanarak bir mekt-
up yazabilirim.
I can write a letter using simple expressions for greeting, addressing, asking or
thanking somebody.

"ve", "ancak", "çünkü" gibi sözcüklerle bağlanmış basit tümceler yazabilirim.
I can write simple sentences by connecting them with words such as "and", "but",
"because".

Olayların kronolojik sırasını gösteren "ilk önce", "sonra", "daha sonra",
"sonradan" gibi sözcükleri kullanabilirim.
I can use connecting words such as "first", "then", "after", "later" to indicate the
chronological order of events.

**B1****DİNLEME**
LISTENINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Zaman zaman bazı sözcük ve deyimlerin tekrarını istemek zorunda kalsam da günlük bir konuşmayı takip edebilirim.
I can follow an everyday conversation, though I sometimes have to ask for repetition of particular words and phrases.

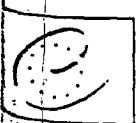
Genelde konuşma standart dilde açıkça ifade edildiği sürece ana hatlarını takip edebilirim.
I can generally follow the main points in a conversation, provided speech is clearly articulated in standard dialect.

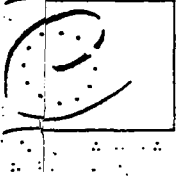
Kısa bir öyküyü anlayabilir ve sonra ne olacağına ilişkin varsayımlar oluşturabilirim.
I can understand a short narrative and form hypotheses about what will happen next.

Yavaş ve net olduğunda ilgi alanıma giren konulardaki radyo haberlerini ve bant kayıtlarını ana hatlarıyla anlayabilirim.
I can understand the main points of radio news and recorded material on topics of personal interest delivered relatively, slowly and clearly.

Yavaş ve net olduğunda hakkında bilgi sahibi olduğum konulardaki televizyon programlarının ana hatlarını anlayabilirim.
I can catch the main points in TV programmes on familiar topics when the delivery is relatively, slow and clear.

Ev ve ofis aletlerinin kullanım kılavuzlarındaki basit teknik bilgiyi anlayabilirim.
I can understand simple technical information, such as operating instructions for everyday equipment.





OKUMA
READING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Günlük konuları içeren kısa gazete haberlerinin ana hatlarını anlayabilirim.
I can understand the main points in short newspaper articles about current and familiar topics.

Belli bir konuda görüş belirten makale ve röportajları okuyabilir ve anlayabilirim.
I can read and understand articles or interviews in newspaper and magazines in which someone takes a stand on a particular topic.

İlgili alanıma giren metinlerde geçen bilinmeyen sözcük ve deyimlerin anlamını tahmin edebilirim.
I can guess the meaning of single unknown words or expressions from the context if the topic is familiar.

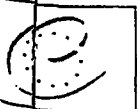
Haber gibi kısa metinlere göz gezdirerek kimin, neyi, nerede yapmış olduğuna ilişkin bilgiyi bulabilirim.
I can skim short texts (for example, news summaries) and find relevant facts and information, such as who has done, what and where.

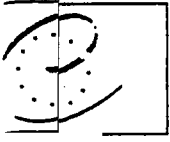
Günlük hayatta karşılaşılan broşürlerdeki en gerekli bilgiyi anlayabilirim.
I can understand the most important information in simple leaflets.

Kısa mesajları ve iş mektubu gibi resmi yazışmaları anlayabilirim.
I can understand short messages and formal letters, such as business and official letters.

Kişisel mektuplardaki olay, duygu ve dileklerle ilgili bölümleri anlayabilirim.
In private letters, I can understand those parts dealing with events, feelings and wishes.

İyi yapılandırılmış bir öyküdeki ana konuyu en önemli bölümü, olayları ve olayların öyküdeki yerini anlayabilirim.
I can understand the plot of a well-structured story, recognise the most important episodes and events and the role they play in the story.



**KARŞILIKLI KONUŞMA**
SPOKEN INTERACTIONBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Bilinen ya da ilgi alanıma giren konulardan oluşan bir konuşmayı başlatabilir, sürdürebilir ve bitirebilirim.
I can start, maintain and end a conversation about topics that are familiar or of personal interest.

Bazen tam istediğimi söylemem ya da söyleneni takip etmem zor olsa bile bir konuşma ya da tartışmayı sürdürebilirim.
I can maintain a conversation or discussion but may sometimes be difficult to follow when trying to say exactly what I would like.

Yolculuk planlarında ya da yolculuk sırasında karşılaşılabileceğim durumlarda derdimi anlatabilirim.
I can deal with most situations likely to arise when making travel arrangements through an agent or when actually travelling.

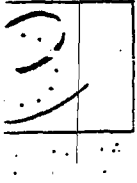
Ayrıntılı yön tarifi isteyebilir ve anlatılanları takip edebilirim.
I can ask for and follow detailed directions.

Şaşırma, mutluluk, üzüntü, ilgilenme ve kayıtsızlık gibi duyguları ifade edip bunlara karşılık verebilirim.
I can express and respond to feelings such as surprise, happiness, sadness, interest and indifference.

Samimi bir ortamda yapılan tartışmalarda arkadaşlarıma görüşlerimi belirtebilirim ya da onların görüşlerini alabilirim.
I can give or ask for personal views in an informal discussion with friends.

Bir görüşe katılıp katılmadığımı kibar bir dille ifade edebilirim.
I can agree and disagree politely.





SÖZLÜ ANLATIM
SPOKEN PRODUCTION

Don
Mc

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

uygu ve düşüncelerimi katarak deneyimlerimi ayrıntılarıyla ifade edebilirim.
can give detailed accounts of experiences by describing feelings and reactions.

ayallerimi, umutlarımı ve amaçlarımı ifade edebilirim.
can describe dreams, hopes and ambitions.

anlarımı, hedef ve davranışlarımı nedenleriyle açıklayabilirim.
can explain and give reasons for my plans, intentions and actions.

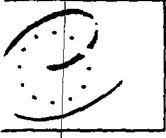
r kitap ya da filmin konusu hakkında bilgi verebilir ya da düşüncelerimi
öyleyebilirim.
can relate the plot of a book or film and describe my reactions.

ısa bir yazıyı metne sadık kalarak sözlü olarak basit bir dille anlatabilirim.
can paraphrase short written passages orally in a simple way, using the wording and
structure of the original text.

ykü anlatabilirim.
can narrate a story.

Hedeflerim



**YAZILI ANLATIM**
WRITINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

İlgi alanıma ilişkin konularda, kişisel görüş ve bakış açımı içeren sade bir metin yazabilirim.
I can write simple connected texts on a range of topics within my field of interest and can express personal views and opinions.

Bir okul gazetesi veya duvar panosuna olaylar ya da deneyimlerimle ilgili basit metinler yazabilirim.
I can write simple texts about experiences or events, for a school newspaper or a bulletin board.

Gelişmeler, haberler ve olaylar hakkında bilgi almak için arkadaşlarıma ya da yakınlarıma kişisel mektup veya elektronik posta yazabilirim.
I can write personal letters or e-mails to friends or acquaintances asking for or giving them news and narrating events.

Kişisel bir mektupta bir kitabın ya da filmin konusu hakkında bilgi verebilir ve bir konserle ilgili yorum yapabilirim.
I can describe, in a personal letter the plot of a film or a book or give an account of a concert.

Bir mektupta üzüntü, mutluluk, ilgi ve sempati gibi duygularımı ifade edebilirim.
In a letter I can express feelings such as grief, happiness, interest and sympathy.

Bir ilana başvurabilir ve bu ilanla ilgili daha geniş ve ayrıntılı bilgi isteyebilirim (örneğin; sürücü kursu ya da akademik kurs).
I can reply in written form to advertisements and ask for more complete or more specific information about products (for example driving or an academic course).

Dostlarım ve/veya meslektaşlarımla fax ve elektronik posta aracılığıyla kısa ve basit bilgi alışverişlerinde bulunabilirim.
I can convey via fax, e-mail -short simple information to friends or colleagues or ask for information.

Özgeçmişimi yazabilirim.
I can write my CV.

Hedeflerim



DİNLEME

LISTENING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Standart dildeki konuşmaları gürültülü ortamlarda bile ayrıntılarıyla anlayabilirim.
I can understand in detail what is said to me in standard spoken language even in a noisy environment.

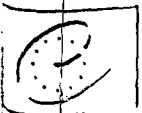
Uzmanlık alanıma giren veya aşına olduğum bir ders ya da konuşma açık ve anlaşılır olduğunda anlayabilirim.
I can follow a lecture or talk within my own field, provided the subject matter is familiar and the presentation is straightforward and clearly structured.

Standart dildeki radyo programlarının çoğunu anlayabilir, sunucunun ses tonundan verilmek istenen duyguları ayırt edebilirim.
I can understand most radio documentaries delivered in standart language and can identify the speaker's mood, tone etc.

Televizyonda yayınlanan standart dildeki belgeselleri, röportajları, tiyatro oyunlarını ve filmlerin çoğunu anlayabilirim.
I can understand TV documentaries, live interviews, talk shows, plays and the majority of films in standart dialect.

Söyüt ve somut içerikli karmaşık konuşmalardaki ana fikirleri ve uzmanlık alanıma giren teknik konulardaki tartışmaları anlayabilirim.
I can understand the main ideas of complex speech on both concrete and abstract topics delivered in a standart dialect, including technical discussions in my field of specialisation.

Konu içinde geçen ipuçlarını kullanarak anladığımı kontrol etmek ve ana fikri bulmak gibi anlamaya yönelik çeşitli dinleme yöntemlerini kullanabilirim.
I can use a variety of strategies to achieve comprehension, including listening for main points and checking comprehension by using contextual clues.



OKUMA

READING

Ben
MeÖğretmenin
TeacherHedeflerim
My Objectives

Hedeflerim

İşim ya da ilgi alanıma giren haber, makale ve raporlara hızla göz atarak tümünün okunmaya değer değmeyeceğine karar verebilirim.

I can rapidly grasp the content and the significance of news, articles and reports on topics connected with my interest (or my job), and decide if a closer reading is worthwhile.

Yazarın özgün fikir ve görüşlerini aktardığı güncel bir konu hakkındaki rapor ve makaleleri anlayabilirim.

I can read and understand articles and reports on current problems in which the writers express specific attitudes and points of view.

İlgi alanıma giren, akademik ya da uzmanlık alanımla ilgili metinleri ayrıntılarıyla anlayabilirim.

I can understand in detail texts within my field of interest or the area of my academic or professional speciality.

Mesleki ya da akademik alanım dışındaki makaleleri gerektiğinde sözlüğe bakmak kaydıyla anlayabilirim.

I can understand specialised articles outside my own field if I can occasionally check with a dictionary.

Sinema, tiyatro, kitap ve konser gibi kültürel konulardaki yorum ve eleştirileri okuyabilir, önemli noktaları özetleyebilirim.

I can read reviews dealing with the content and criticism of cultural topics (films, theatre, books, concerts) and summarize the main points.

Mesleki veya akademik ya da ilgi alanıma giren konulardaki mektupları okuyabilir ve en önemli noktalarını kavrayabilirim.

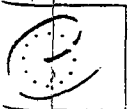
I can read letters on topics within my areas of academic, or professional speciality or interest and grasp the most important points.

Kullanım kılavuzlarına (örneğin bilgisayar programları için hazırlanmış olan) bakarak ilgili açıklamaları ve önerileri bulup sorunu çözmeyi başarabilirim.

I can quickly look through a manual (for example for a computer programme) and find and understand the relevant explanations and advice for a specific problem.

Bir öykü ya da tiyatro oyununda yer alan karakterlerin olaylar karşısındaki tutum ve davranışlarını hikayenin gelişimi açısından değerlendirebilirim.

I can understand, in a narrative or play, the motives for the characters' actions and their consequences for the development of the plot.



KARŞILIKLI KONUŞMA
SPOKEN INTERACTIONBen
MeÖğretmenim
Teacher

Ustadımlarım

Sıram geldiğinde bir konuşmaya katılabilir, konuyu geliştirebilir ve sonuçlandırabilirim.

I can initiate, maintain and end conversation naturally with effective turn-taking.

İlgi alanıma giren bilimsel konularda ayrıntılı bilgi alışverişinde bulunabilirim.

I can exchange detailed factual information on matters within my fields of interest.

Olaylar ya da deneyimlerle ilgili duygu ve düşüncelerimi aktarabilirim.

I can convey degrees of emotion and highlight the personal significance of events and experiences.

Genel konuları içeren kapsamlı bir konuşmada etkin bir şekilde yer alabilirim.

I can engage in extended conversation in a clearly participatory way on most general topics.

Fikirlerimi uygun açıklamalarla, görüşlerle ve yorumlarla destekleyerek bir tartışmaya katılabilirim.

I can account for and sustain my opinions in discussions by providing relevant explanations, arguments and comments.

Bilinen konularda anlaşılabilirliği sağlayıp diğer konuşmacıları da konuya çekerek bir tartışmada yer alabilirim.

I can contribute to a discussion on familiar topics by confirming comprehension, inviting others in, etc.

Sorularla bilginin doğruluğunu kontrol edip ilginç yanıtları irdeleyerek önceden hazırlanmış bir röportajı uygulayabilirim.

I can carry out a prepared interview, checking and confirming information, following up interesting replies.



SÖZLÜ ANLATIM

SPOKEN PRODUCTION

Ben
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

İlgi alanıma giren pek çok konuda ayrıntılı ve anlaşılır açıklamalar yapabilirim.
I can give clear, detailed descriptions on a wide range of subjects related to my fields of interest.

Fikir ve tartışmalar içeren belgeseller, röportajlar ve haberlerden alınan kısa bölümleri özetleyebilirim.

I can understand and summarize orally short extracts from news items, interviews or documentaries containing opinions, argument and discussion.

Film ya da tiyatro oyunlarının konularını ve olaylar zincirini anlayabilir ve özetleyebilirim.

I can understand and summarize orally the plot and sequence of events in an extract from a film or play.

Fikirlerimi mantıklı bir şekilde sıralayarak neden sonuç ilişkisine dayanan bir sav oluşturabilirim.

I can construct a chain of reasoned argument, linking my ideas logically.

Güncel bir konu hakkındaki çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini vererek görüş bildirebilirim.

I can explain a viewpoint on a topical issue giving the advantages and disadvantages of various options.

Sebeup, sonuç ve olası durumlarla ilgili tahminde bulunabilirim.

I can speculate about causes, consequences and hypothetical situations.



YAZILI ANLATIM

WRITING

Ben
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Uzmanlık alanımla ilgili çeşitli konularda ayrıntılı ve anlaşılabilir rapor, sunu, kompozisyon gibi metinler yazabilirim.

I can write clear and detailed texts, such as compositions reports or texts of presentations on various topics related to my field of interest.

Toplumsal konulara ilişkin makalelerin özetini çıkarabilirim.

I can write summaries of articles on topics of general interest.

Çeşitli kaynaklardan ve medyadan aldığım bilgileri özetleyebilirim.

I can summarize information from different sources and media.

Belirli bir bakış açısına ilişkin olumlu veya olumsuz görüşlerimi sebeplerini de belirterek bir kompozisyon ya da "editöre mektup" biçiminde yazabilirim.

I can discuss a topic in a composition or "letter to the editor", giving reasons for or against a specific point of view.

Önemli noktaları vurgulayarak ve destekleyici ayrıntılara da yer vererek bir fikri kompozisyon ya da rapor haline getirebilirim.

I can develop an argument systematically in a composition or report, emphasizing decisive points and including supporting details.

Ayrıntılı ve kolay okunabilir bir şekilde olaylar ve gerçek ya da gerçek dışı deneyimlere ilişkin metinler oluşturabilirim.

I can write about events and real or fictional experiences in a detailed and easily readable way.

Bir film ya da kitap hakkında kısa bir eleştiri yazabilirim.

I can write a critical review on a film or a book.

Kişisel bir mektupta ya da elektronik postada farklı duygu ve tavırları ifade edebilir, günün olaylarını, olayların önemli noktalarını açıklayarak aktarabilirim.

I can express, in a personal letter or e-mail, different feelings and attitudes and can report the news of the day making clear what are the most important aspects of an event.



DİNLEME

LISTENING

Ben
Me

Öğretmenim
Teacher

Hedeflerim
My Objectives

Kolay anlaşılır bir yapısı ve söylemdeki ilişkiler açık olmasa da uzun konuşmaları takip edebilirim.

I can follow extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly.

Konuşmalardaki üslubu ve anlam kaymalarını kavrayarak deyimlerin ve günlük dilin çoğunu anlayabilirim.

I can understand a wide range of idiomatic expressions and colloquialisms, appreciating shifts in style and register.

Stasyon, stadyum gibi toplu yerlerde anlaşılması zor olan genel duyurulardaki gerekli bilgileri anlayabilirim.

I can extract specific information from even poor quality, audibly distorted public announcements, such as in a station, stadium, etc.

Kullanım talimatı, belli başlı ürün ve hizmetlerin tanıtımı gibi karmaşık teknik bilgiyi anlayabilirim.

I can understand complex technical information, such as operating instructions, specifications for familiar products and services.

Mesleki ya da bilimsel ilgi alanıma giren ders, konuşma ve raporları karmaşık bir şekilde sunulduğunda da anlayabilirim.

I can understand lectures, talks and reports in my field of professional or academic interest even when they are presented in a complex way.

Argo ve deyimlerin çok kullanıldığı filmleri zorlanmadan anlayabilirim.

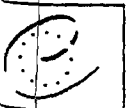
I can, without too much effort, understand films which contain a considerable degree of slang and idiomatic usage.

Dilbilimsel açıdan karmaşık, içerik yönünden zor olsa da alanıma giren radyo ve televizyon programlarını anlayabilirim.

I can understand radio and television programs in my field, even when they are demanding in content and linguistically complex.

Bir ders sırasında, ilgi alanıma giren aşina olduğum konularda, aslına sadık olarak başkalarının da yararlanabileceği düzeyde ayrıntılı ve anlaşılır notlar alabilirim.

I can take detailed notes during a lecture on a familiar topic in my field of interest, recording the information so accurately and so closely to the original that they are also useful to other people.



OKUMA
READINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Oldukça uzun ve zor metinleri anlayabilir ve sözlü olarak özetleyebilirim.
I can understand fairly long demanding texts and summarise them orally.

Görüşler, bakış açıları ve bunlar arasındaki bağlantıların tartışıldığı karmaşık rapor, analiz ve yorumları anlayabilirim.
I can read complex reports, analyses and commentaries where opinions, viewpoints and connections are discussed.

Alanımla ilgili araştırma raporları gibi oldukça uzmanlık isteyen metinlerdeki fikir, görüş ve bilgiyi anlayabilirim.
I can extract information, ideas and opinions from highly specialised texts in my own field, such as, research reports.

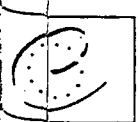
Yeni bir aletin kullanımı gibi mesleğime ya da ilgi alanıma girmese de uzun karmaşık talimatları tekrar okumam için süre verildiğinde anlayabilirim.
I can understand long complex instructions, for example, for a new piece of equipment, even if these are not related to my job or field of interest, provided I have enough time to reread them.

Herhangi bir yazışmayı gerektiğinde sözlük kullanarak okuyabilirim.
I can read any correspondence with occasional use of a dictionary.

Çağdaş edebî metinleri kolaylıkla okuyabilirim.
I can easily read contemporary literary texts.

Bir anlatının belirgin konusunun yanısıra açıkça ifade edilmemiş anlam, fikir ve bağlantıları da kavrayabilirim.
I can go beyond the concrete plot of a narrative and grasp implicit meanings, ideas and connections.

Bir edebî eserin arka planında yer alan sosyal, siyasal ya da tarihi öğeleri fark edebilirim.
I can recognise the social, political or historical background of a literary work.



KARŞILIKLI KONUŞMA

SPOKEN INTERACTION

Ben
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Anadilini konuşan kişiler arasında geçen akıcı bir konuşmaya katılabilirim.
I can keep up with an animated conversation between native speakers.

Genel uzmanlık gerektiren ve bilimsel konularda hedef dili akıcı, doğru ve etkin olarak kullanabilirim.
I can use the language fluently, accurately and effectively on a wide range of general, professional or academic topics.

Hedef dili duygusal, göndermeli ve esprili kullanımları da içeren sosyal hedefler için esnek ve etkin olarak kullanabilirim.
I can use language flexibly and effectively for social purposes, including emotional, allusive and joking usage.

Fikir ve görüşlerimi açık ve net ifade edebilir, mantıksal düşünceleri, akış sırasına göre ikna edici bir şekilde sunabilir ya da yanıt verebilirim.
I can express my ideas and opinions clearly and precisely, and can present and respond to complex lines of reasoning convincingly.

SÖZLÜ ANLATIM

SPOKEN PRODUCTION

Ben
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Karmaşık konuların açık ve ayrıntılı açıklamalarını yapabilirim.
I can give clear, detailed descriptions of complex subjects.

Uzun ve zor konuşmaları sözlü olarak özetleyebilirim.
I can orally summarize long, demanding texts.

Konuları uygun şekilde ilişkilendirerek, bazı noktaları geliştirip sonuçlandırarak ayrıntılı tanım ya da açıklama yapabilirim.
I can give an extended description or account of something, integrating themes, developing particular points and concluding appropriately.

Kişisel ya da mesleki ilgi alanlarıma ilişkin bir konuda iyi geliştirilmiş bir sunu yapabilir ve gerekirse hazırlanmış bu metinden uzaklaşarak dinleyicilerden gelen tepkilere anında yanıt verebilirim.
I can give a clearly developed presentation on a subject in my field of personal or professional interest, departing when necessary from the prepared text and spontaneously following up points raised by members of the audience.



YAZILI ANLATIM
WRITINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Genel ve mesleki konularda kendimi açık ve net bir şekilde yazılı olarak ifade edebilirim.

I can express myself in writing on a wide range of general or professional topics clearly.

Karmaşık bir konuyu ana hatlarını çizip önemli noktalarına da değinerek açık ve iyi geliştirilmiş bir kompozisyon ya da rapor halinde sunabilirim.

I can present a complex topic in a clear and well-structured way, highlighting the most important points, for example in a composition or a report.

Bir konu ya da olaya ilişkin yorumum bakış açıları ana hatlarını ayrıntılı örneklerle destekleyerek sunabilirim.

I can present points of view in a comment on a topic or an event, underlining the main ideas and supporting my reasoning with detailed examples.

Farklı kaynaklardan bilgiyi bir araya getirebilir ve bunu anlaşılır bir şekilde özetleyerek dönüştürebilirim.

I can put together information from different sources and present it in a coherent summary.

Bir mektupta duygularımı, deneyimlerimi ve olayları ayrıntılı bir şekilde betimleyebilirim.

I can give a detailed description of experiences, feelings and events in a personal letter.

Şikayette bulunmak, bir görüşten yana ya da karşı olduğunu ifade etmek gibi konularda biçimsel açıdan düzgün mektuplar yazabilirim.

I can write formally correct letters, for example to complain or to take a stand in favour of or against something.

Hitap edilen kişiye, metin türüne ve konuya bağlı olarak sözcük seçimimi ve üslubumu çeşitlendirerek dilbilgisi kullanım doğruluğu yüksek metinler yazabilirim.

I can write texts which show a high degree of grammatical correctness and vary my vocabulary and style according to the addressee, the kind of text and the topic.

Hedef okuyucuya uygun bir üslup seçebilirim.

I can select a style appropriate to the target reader.

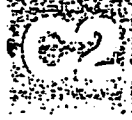


**DİNLEME**
LISTENINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Hızlı ve akıcı olsa bile canlı ya da kaydedilmiş konuşmaları, kullanılan aksana alışmam için zaman tanınırsa hiç zorlanmadan anlayabilirim.
I have no difficulty in understanding any kind of spoken language, whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed, provided I have some time to become familiar with the accent.

Bir ders ya da seminer sırasında konuşmacının doğrudan ifade ettiklerinin yanı sıra dolaylı anlatımlarını da anlayıp not tutabilirim.
I notice, during a lecture or seminar, what is only implicitly said and allude to and can take notes on this as well as what the speaker directly expresses.



**OKUMA**
READINGBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Tezat, hiciv ve buna benzer söz sanatlarının kullanıldığı, gerçek anlamı açık olmayan metinleri ve metinlerdeki sözcük oyunlarını anlayabilirim.
I can recognise puns on words and appreciate texts whose real meaning is not explicit (for ex. irony, satire.)

Birçok argo ve deyim içeren günlük dilde yazılmış metinleri anlayabilirim.
I can understand texts written in a very colloquial style and containing many idiomatic expressions or slang.

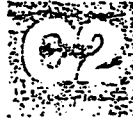
Bilgi sahibi olmadığım konularda olsa bile kullanım kılavuzu, yönerge ve sözleşmeleri anlayabilirim.
I can understand manuals, regulations, and contracts even within unfamiliar fields.

Şiir, nesir, tiyatro gibi farklı türlerdeki çağdaş ya da klasik metinleri anlayabilirim.
I can understand contemporary and classical literary texts of different genres (poetry, prose, drama)

Çoğu ifadenin dolaylı ve belirsiz olarak verildiği ve açıkça ifade edilmeyen değer yargılarının yer aldığı edebi fikir yazılarını ve hiciv içeren metinleri anlayabilirim.
I can read texts such as literary columns or satirical glosses where much is said in an indirect and ambiguous way and which contain hidden value judgements.

Cinas, istiare, teşbih gibi edebi söz sanatlarını farkedip kavrayabilir ve metindeki işlevlerini yorumlayabilirim.
I can recognise different stylistic means (puns, metaphors, symbols, connotations, ambiguity) and appreciate and evaluate their function within the text.



**KARŞILIKLI KONUŞMA**
SPOKEN INTERACTIONBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

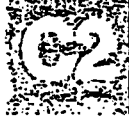
Her türlü dilde en az anadili olarak konuşanlar düzeyinde rahatlıkla kullanarak
her türlü konuşma ve tartışmaya girebilirim.
take part effortlessly in all conversations and discussions with native speakers,
like a native speaker.

SÖZLÜ ANLATIM
SPOKEN PRODUCTIONBen
MeÖğretmenim
TeacherHedeflerim
My Objectives

Farklı kaynaklardan alınan bilgiyi, görüş ve açıklamaları yeniden yapılandıran
bir sunuşla sözlü olarak özetleyebilirim.
summarise orally information from different sources, reconstructing arguments
accounts in a coherent presentation.

Farklı açılarımı ve fikirlerimi yanlış anlamalara meydan vermeden vurgula-
ma için değişik şekillerde kolaylıkla sunabilirim.
present ideas and viewpoints in a very flexible manner in order to give empha-
sis and to avoid ambiguity.



**YAZILI ANLATIM**
WRITINGBen
MeÖğretmen'im
TeacherHedeflerim
My Objectives

armaşık konularda iyi yapılandırılmış, rahat okunabilen rapor ve makale-
- yazabilirim.

can write well-structured and easily readable reports and articles on complex top-
s.

aptığım araştırmaya dayalı bir konuda tam bir açıklama getiren rapor ya da
akale yazabilir, bunların içinde başkalarının görüşlerini özetleyebilir,
yıntılı bilgi ve düşünceleri değerlendirebilirim.

a report or an essay I can give a complete account of a topic based on research
have carried out, make a summary of the opinions of others, and give and evaluate
stated information and facts.

örüşümü nedenleriyle destekleyen iyi yapılandırılmış bir makale ya da
roje eleştirisi yazabilirim.

can write a well-structured review of a paper or a project giving reasons for my opin-
n.

lm, kitap, müzik, tiyatro, edebiyat, radyo, televizyon gibi kültürel etkinlik-
rle ilgili eleştiri yazıları yazabilirim.

can write a critical review of cultural events (film, book, music, theatre, literature,
dio, TV).

lmsel metinlerin ya da edebi eserlerin özetlerini yazabilirim.

can write summaries of factual texts and literary works.

eneyimlerimi herhangi bir yazın türünde açık ve akıcı bir üslupla yazabilir-
n.

can write narratives about experiences in a clear, fluent style appropriate to the
nre.

ir başvuru, talep, yetkililere, üslere ya da müşterilere öneri gibi uygun tarz-
a belirgin ve iyi geliştirilmiş mektuplar yazabilirim.

can write clear, well-structured complex letters in an appropriate style, for example
an application or request, an offer to authorities, superiors or commercial clients.

asıtlı olarak hiciv, kinaye, nükte kullanarak bir mektup ya da elektronik
osta yazabilirim.

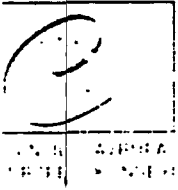
a letter or an e-mail I can express myself in a consciously ironical, ambiguous and
morous way.



DOSYA

Dossier





ÜÇÜNCÜ BÖLÜM PART THREE

DOSYA DOSSIER

Bu dosya, konuştuğunuz yabancı dil(ler)e ait belgeleri içermektedir. Öğrendiğiniz hedef dildeki ilerlemelerinizi göstermesi açısından yararlıdır.

This DOSSIER holds the documents related to the foreign language(s) you are learning. It will help you to reflect on your progress in the target language (s).

Geçmiş deneyimleri hatırlamak;

Bu dosyayı oluşturduktan bir süre sonra notları tekrar okumak, o andaki önemini yorumlamaya çalışmak ve bu düşüncüyü ailenize, arkadaşlarınıza, öğretmenlerinize ve işverenlerinize aktarmak ilginç olacaktır.

Thinking over past experiences;

Some time after completing the DOSSIER it will be interesting to read the notes again, try to interpret the importance they had at a particular moment and convey the product of this reflection to family, friends, teachers and employers.





Dosyanızda;

- Sertifikalarınızı
- Sınavlarınızı
- Yazılarınızı
- Makalelerinizi
- Şiirlerinizi
- Kartpostallarınızı
- Proje raporlarınızı
- Ödevlerinizi
- Grup çalışmalarınızı
- Mektuplarınızı
- Diğerlerini saklaya-
bilirsiniz. Zaman zaman dosyanızı güncelleyebilirsiniz.

In your dossier, you can keep the following items listed below;

- Certificates
- Exams
- Essays
- Articles
- Poems
- Postcards
- Final reports of projects
- Homework
- Group work
- Letters
- Others You can update your dossier from
time to time.





Belgeler:
Documents:

[illegible]

* Belgelerinizi bu bölüme kaydedip dosya sonuna ekleyin.



EK 5: AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI İLKÖĞRETİM ÖRNEĞİ

Benim İlk Dil Gelişim Dosyam My First Language Portfolio



Dosya sahibinin yaş grubu: 9-14

This portfolio belongs to age group: 9-14

Fotoğraf
Photo

Adım:.....Soyadım:.....

My name

My surname

Doğum Tarihim:...../...../.....

My date of birth

gün (day)

ay (month)

yıl (year)

Doğum Yeri:...../.....

Place of birth

şehir (city)

ülke (country)

Okulumun Adı:.....

Name of my school

BİRİNCİ KISIM
PART ONE

DİL PASAPORTU
Language Passport

Benim konuşabildiğim diller The languages which I can speak	
ANADİLİM: MY MOTHER TONGUE:	
İngilizce (English) ☐ Almanca (German) ☐ Fransızca (French) ☐	Diğer diller: (other languages) ☐ ☐

Yabancı Dili Öğrendiğim Yerler: Places where I learn foreign languages
Devam ettiğim ilköğretim okulu: Primary School which I attend
Devam ettiğim yabancı dil kursları: Foreign language courses which I attend
Diğer yerler: Other places

PASAPORT

	1.SINIF OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	2.SINIF OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	3.SINIF OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP
OKUL: SCHOOL ADRES: ADDRESS ÜLKE: COUNTRY SINIF: CLASS Öğretmenlerin adları: Teacher names YD1: FL1 YD2: FL2			
YD1: FL1: YD2: FL2: YD3: FL3: YD4: FL4:			

Diğer diller.....
Other languages
Öğrenmeye başlama tarihi:.....
Date of starting to learn

RESMİ PASAPORT OFFICIAL PASSPORT	4.SINIF Grade4	5.SINIF Grade5	6.SINIF Grade6	7.SINIF Grade7	8.SINIF Grade8	Kısaltma: Abbreviation
OKUL: SCHOOL	OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	OKUL KAŞESİ SCHOOL STAMP	1.Yabancı Dil= YD1
ADRES: ADDRESS						1 st Foreign Language= FL1
ÜLKE: COUNTRY						2.Yabancı Dil= YD2
SINIF: CLASS						2 nd . Foreign Language= FL2
ÖĞRETMEN ADLARI: TEACHER NAMES						3.Yabancı Dil= YD3
YD1: FL1						3 rd . Foreign Language= FL3
YD2: FL2						4.Yabancı Dil= YD4
YD3: FL3						4 th . Foreign Language= FL4
YD4: FL4						

Dil Gelişim Dosyası ile ne yapılır?
What is the language portfolio used for?

- *Sizin çabalarınızın izini sürdürmek için;*
(To keep track of your effort)
- *Burada hangi durumda olduğunuzu bilmek, öğrendiğiniz dillerle neler yapabileceğinizi, daha önce neler bildiğinizi ve daha neler öğrenmeniz gerektiğini anlamak için;*

(To know your situation, to understand what you are capable of doing with the languages learned, to determine what you know and what else you need to learn.)

- *Öğrenmeye ne kadar devam etmek istediğinizi daha iyi anlamak için;*
(To clearly understand how much you want to continue learning.)
- *Eğer okul yada sınıf değiştirirseniz yeni öğretmenlerinize durumunuzu göstermek için;*
(If you change schools or classes, to display your learning situation to your new teachers)
- *Başka dil gelişim dosyalarını hazırlamayı öğrenmek için. Avrupa ve dünyada iş bulabilmek, seyahat edebilmek, dil öğreniminize devam etmek, derslerinizin formasyonunu daha iyi seçebilmek için faydalı olacaktır.*

(To learn how to prepare other language portfolios. To be able to find a job in Europe and in other countries, to be able to travel, to continue your education, and to be able to better select your type of language lessons.)

Velilere Mektup

Sayın Veliler,

Çocuğunuzun ilköğretim okulu öğrencisi olması nedeniyle, ona özel olarak hazırlanan "BENİM İLK DİL GELİŞİM DOSYAM" adlı dosya sunulacaktır.

Bu dosyanın kullanımı çocuğunuza öğretmeni tarafından anlatılacaktır ancak velisi olarak sizlerden istediğimiz bu dosyaya önem göstermeniz ve çocuğunuza bu dosyanın ne olduğu ve nasıl kullanması gerektiğini daha iyi açıklamanızdır.

Bu dosya bir okul kitabı yada defteri değildir, içinde ders notları olmayacaktır. Statiksel veriler veya araştırmalar için kullanılacak bir anket de değildir.

Bu dosya çocuğunuz için uluslararası geçerli olan bir yabancı dil karnesidir. Bu dosya çocuğunuzun Avrupa ve Dünyada kullanılan diğer yabancı dilleri ve kültürleri tanımasında yol göstericidir. Çocuğunuzun yabancı dil öğrenme sürecinde yaşadığı endişeler, sarf ettiği çabalar ve gelişmeler bu dosyada kayıtlıdır.

Dosyanın zenginleştirilmesinde çocuğunuza yardımcı olunuz. Ona edinmiş olduğu yabancı dil sertifikaları ve belgeleri bu dosyada saklamasına yardımcı olunuz. Aynı zamanda bu dosyada çocuğunuzun keşfettiği diğer dillerin kültürlerine ait fotoğraflar, resimler, broşürler v.s. konmalıdır.

Bu dosya daha önce onu ilginç ve kullanışlı bulan binlerce Avrupalı çocuk tarafından kullanıldı. Dosya genişlediğinde, çocuğunuz kendi yaş grubuna uygun olan diğer dosyaları kullanacaktır. Bu dosyalar onu yurt dışı seyahatlerinde ve yabancı arkadaş edinme süreçlerinde yardımcı olacaktır. Daha sonraları, bu dosya sayesinde kendisine daha iyi iş imkanları sunulacaktır çünkü artık günümüzde çoğu işverenler birkaç yabancı dil bilen kişileri tercih etmektedir.

Letter to Parents

Dear Parents,

Since your child is a primary school student, s/he will be provided with a specially designed document called "MY FIRST LANGUAGE PORTFOLIO".

How the document is to be used will be explained by her/his teacher but as a parent what is expected of you is to show importance to this document and to explain more clearly to your child about what the document is and how it is to be used.

This document is not a schoolbook or exercise book, it does not entail lesson marks. It is not a questionnaire to be used for statistical data and research.

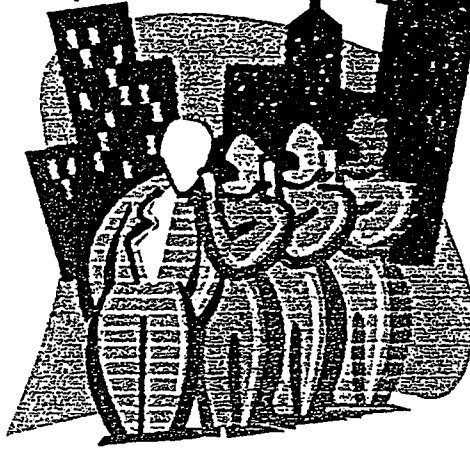
This document is an internationally accepted foreign language report. This document guides your child in the learning of languages and cultures belonging to Europe and the other countries in the World. This document keeps track of your child's progress, anxiety, and effort in the foreign language learning progress.

Help your child in making this document richer. Support your child in the preservation of her/his foreign language certificates in this document. At the same time, your child should keep photographs, pictures, brochures etc. related to other cultures in this document.

This document has been used by thousands of European children who have found it interesting and useful. When the portfolio is full, your child will use the other portfolios adapted to her/his age. This document will help your child on journeys abroad and in the process of making friends with foreigners. Later, due to this portfolio your child will have better job opportunities because employers now prefer people who know a few foreign languages.

KONUŞURUM VE ANLARI M

I Speak and Comprehend



Ben bir yada daha fazla dili anlarım:

I can understand one or more languages



Sadece sözlü olarak:

Only orally

Sadece yazılı olarak:

Only in writing

Hem sözlü hem de yazılı olarak:

Both orally and in writing

Ve ayrıca (And also):

Sözlü olarak iletişimde bulunduğum kişiler:

People I communicate with orally

Yazılı olarak iletişimde bulunduğum kişiler:

People I communicate with in written form

Hem sözlü hem de yazılı olarak iletişimde bulunduğum kişiler:

People I communicate with both orally and in written form

kendini değerlendirme çizelgesi

self-assessment checklist

A ZERO

SEMBOLLER SYMBOLS

☹ YAPAMIYORUM (I CAN'T)

☺ YAPABİLİYORUM (I CAN)

TALİMAT:

Sevgili çocuklar "öğrenci sütununda" İngilizce olarak

yapabildiğinizin yanına gülen yüz çizin ☺

Eğer yapamıyorsanız, üzgün yüz ve yapmayı bu hedefi başarmayı amaçladığınız tarihi yazın. ☹

Instructions:

Dear children in the 'student column' draw a smiling face next to the item which you can do. ☺

If you cannot do what the item says then draw a sad face and write the date you aim to achieve this goal. ☹

A ZERO KENDİNİ DEĞERLENDİRME SELF-ASSESSMENT

Sevgili çocuklar “öğrenci sütununda” İngilizce olarak yapabildiğinizin yanına gülen yüz çizin.

Dear children in the ‘student column’ draw a smiling face next to the item which you can do.



Eğer yapamıyorsanız, üzgün yüz ve yapmayı bu hedefi başarmayı amaçladığınız tarihi yazın.



If you cannot do what the item says then draw a sad face and write the date you aim to achieve this goal.

Tarih:
Date:

Öğrenci
Student

Tarih:
Date:

Öğretmen
Teacher

Amaçladığım
Tarih:
Date aimed:

İngilizce selamlaşabiliyorum.

I can perform greetings in English.

İngilizce kendim hakkında bilgi verebiliyorum.

I can give information about myself in English.

İngilizce emir cümleleri kurabilirim, söylenenleri yerine getirebilirim.

I can form imperatives in English and be able to do what is said.

İngilizce şahıs zamirlerini söyleyebilirim.

I can say the personal pronouns in English.

İngilizce yaş sorabilirim, yaşımı söyleyebilirim.

I can ask someone how old they are and I can tell my age.

Basit emir cümleleri kurabilirim.

I can form simple imperative sentences.

İngilizce sınıf eşyalarını tanıtabilirim.

I can describe the objects in the classroom.

İngilizce 'vardır' kalıbı ile ilgili cümle kurabiliyorum. In English I can make sentences beginning with 'there is'.			
İngilizce ayları söyleyebilirim. I can say the months in English.			
İngilizce bir şeyin 'nerede' olduğunu sorabilirim. In English I can ask 'where' something is.			
İngilizce 'veya' ile ilgili sorular sorabilirim. In English I can ask questions with 'or'.			
İngilizce 10 renk söyleyebilirim. I can say the names of ten colors.			
İngilizce insanları tanımlayan sıfatları söyleyebilirim. I can say adjectives describing people.			
İngilizce 'Kaç tane' kalıbı ile soru cümlesi kurabilirim. In English I can make sentences using 'how many'.			
İngilizce 'yapabilmek' ile ilgili cümleler kurabilirim. I can make sentences using 'able to'.			
İngilizce 15 tane meslek ismi biliyorum. In English I know 15 job names.			
İngilizce ailemi tanıtabilirim. I can describe my family in English.			
İngilizce 'geniş zaman' ile ilgili cümleler kurabilirim. In English I can make sentences in the 'simple present tense'.			
İngilizce sınıf arkadaşlarımla basit diyaloglar kurabiliyorum. In English I can engage in simple dialogues with my classmates.			

İngilizce Atatürk'ün ailesini tanıtabilirim. In English I can describe Atatürk's family.			
İngilizce giysi çeşitlerini söyleyebilirim. In English I can say different types of clothing.			
İngilizce haftanın günlerini söyleyebilirim. In English I can say the days of the week.			
İngilizce saati sorabiliyorum. In English I can ask the time.			
İngilizce hava durumunu sorabiliyorum. In English I can ask about the weather.			
İngilizce bir nesnenin kime ait olduğunu sorabilirim. In English I can ask to whom an object belongs.			
İngilizce evimizin bölümlerini söyleyebilirim. In English I can say the sections of our house.			
İngilizce okulumun bölümlerini söyleyebilirim. In English I can say the parts of my school.			
İngilizce vücudumuzun bölümlerini söyleyebilirim. In English I can say the parts of our body.			
İngilizce 'şimdiki zaman' ile cümleler kurabiliyorum In English I can make sentences in the 'present tense'.			
İngilizce 'ne zaman', 'nerede', 'ne', ve 'kim' ile ilgili cümleler kurabilirim. In English I can make sentences with 'when', 'where', 'what', and 'who'.			
Yapabildiğim şeyleri İngilizce 'I can' ile başlayarak söyleyebilirim. In English I can say the things that I can do by starting with 'I can'.			

İngilizce sahip olduğum şeyleri söyleyebilirim.

In English I can say the things which I own.

İngilizce birinin nereli olduğunu söyleyebilirim.

In English I can say where a person is from.

İngilizce yüze kadar onar onar sayabilirim.

In English I can count up to one hundred in tens.



kendini değerlendirme izelgesi

self-assessment checklist

A1

SEMBOLLER SYMBOLS

☹ YAPAMIYORUM (I CAN'T)

☺ YAPABİLİYORUM (I CAN)

TALİMAT:

KENDİNİ DEĞERLENDİRME ÇİZELGESİNDEKİ HER TANIMIN SONUNDA BU İKİ SEMBOLÜ GÖRECEKSİNİZ. HER TANIMIN SONUNDA SİZİN İÇİN UYGUN OLAN SADECE BİR SEMBOLİ BOYA KALEMLERİNİZ İLE BOYAYINIZ.

Instructions:

You will see the two symbols after every description in the self-assessment grid. With your coloring pencils, color only one of the symbols that is appropriate for you after each description.

DİNLEDİĞİM ZAMAN YAPABİLDİKLERİM...

When I listen I can...

radyoda yayınlanan kısa parçaları anlayabilirim 😞 😊

I can understand the short texts broadcast on the radio

televizyonda yayınlanan kısa parçaları anlayabilirim 😞 😊

I can understand the short texts broadcast on television

okuldan, tatilden, eğlencelerden söz eden birisini anlayabilirim 😞 😊

I can understand someone speaking of school, the holidays and entertainments

Ayrıca...

Also...

basit bir konuşmayı, kısa bir hikâyeyi anlayabilirim 😞 😊

I can understand a simple talk, a simple story

bir kişiyle ilgili, bir yerle ilgili tanımları anlayabilirim 😞 😊

I can understand descriptions of a place and of a person

birisinin sevdiği veya sevmediği bir şeyi anlattığı zaman anlayabilirim 😞 😊

I can understand when someone speaks of something that s/he likes or doesn't like

Ayrıca...

Also...

basit talimatları anlayabilirim 😞 😊

I can understand simple directions

kısa bir diyalogun yada hikâyenin konusunu anlayabilirim 😞 😊

I can understand the theme of a short dialogue or story

oturduğum çevreyle, tanıdığım insanlarla, yaptığım işlerle ilgili soruları anlayabilirim 😞 😊

I can understand questions about the environment where I live, people I know and the work that I do

KONUŞTUĞUM ZAMAN YAPABİLDİKLERİM...

When I speak I can...

bir deneyimi, hikayeyi, filmi, kısaca anlatabilirim ☹ ☺
I can briefly explain an experience, a story, and a film

sevdiğimi veya sevmediğimi söyleyebilir ve sebebini anlatabilirim ☹ ☺
I can say what I like and dislike, and I can explain the reasons why

bir oyunu, bir yemek tarifini, bir nesnenin yapılışını, bir yolu anlatabilirim ☹ ☺
I can explain, a game, a recipe, how to make an object, a road description

Ayrıca...
Also...

tatilde ve evde yaptıklarımı anlatabilirim ☹ ☺
I can explain what I did at home or in the holidays

birisine arkadaşlarımı veya ailemi anlatabilirim ☹ ☺
I can explain my friends or my family to someone

sevdiğimi veya sevmediğimi söyleyebilir, birisinden sevdiğim bir şeyi isteyebilirim ☹ ☺
I can tell whether I like something or not, I can ask someone for something that I like

Ayrıca...
Also...

bir şey isteyebilir, bir şey yapmayı isteyebilir, rica etmeyi bilirim ☹ ☺
I can ask for something, to do something, to request something

soru sorabilirim, sözcüklerin nasıl söylendiğini sorabilirim, oturduğum çevreden, tanıdığım kişilerden söz edebilirim ☹ ☺
I can ask questions, I can ask how to pronounce words, I can speak of my environment and of the people that I know

sorulara cevap verebilirim, kim olduğumu söyleyebilirim, anlamadığımı söyleyebilir, birisine tekrar etmesini söyleyebilirim ☹ ☺
I can answer questions, tell who I am, I can state that I did not understand, I can ask someone to repeat

OKUDUĞUM ZAMAN YAPABİLDİKLERİM...

When I read I can....

kısa bir hikâyeyi anlayabilirim 😞 😊
I can understand a short story

çocuklar için resimli bir hikâyeyi veya resimli bir albümü okuyabilirim 😞 😊
I can read a picture storybook or pictured album for children

arkadaşımdan gelen bir mektubu okuyabilirim (onun duygularını, dileklerini, haberlerini, isteklerini anlayabilirim) 😞 😊
I can read a letter coming from a friend (I can understand her/his feelings, wishes, news, and necessities)

Ayrıca...
 Also...

bir metinde (yemek listesi, gezi tarifi, duyuru...) aradığımı bulabilirim 😞 😊
I can find what I am looking for in a text (menu, travel fares, announcement)

bir kartpostalı, kısa mektubu, kısa mesajı anlayabilirim 😞 😊
I can understand a postcard, a short letter, a short message

kısa bir hikâyenin konusunu anlayabilirim 😞 😊
I can understand the theme of a short story

Ayrıca...
 Also...

ufak işlerin tariflerini, mutfak tariflerini anlayabilirim 😞 😊
I can understand the directions of small jobs, kitchen recipes

resimlerdeki altyazıları, karikatürlerdeki yazıları anlayabilirim 😞 😊
I can understand the subtitles of pictures, the writings on cartoons

sözcükleri ve kısa ifadeleri (televizyonda, afişlerde, gazetelerde...) anlayabilirim 😞 😊
I can understand words and short phrases (on television, posters, newspapers)

YAZDIĞIM ZAMAN YAPABİLDİKLERİM...

When I write I can...

okul gazetesi için kısa bir metin , sergi için kısa bir metin yazabilirim 😞 😊
I can write a short text for the school newspaper, a short text for a display

bir oyunu, yemek tarifini, bir nesnenin yapılışını yazarak açıklayabilirim 😞 😊
I can explain in writing a game, a recipe, how to make an object

arkadaşıma mektup yazabilirim, başımdan geçenleri anlatabilir, haber verebilirim, cevap yazabilirim 😞 😊
I can write a letter to my friend, tell her/him about my experiences, give news, a can write a reply

Ayrıca...

Also...

kartpostal, doğum günü kartı... yazabilirim 😞 😊
I can write a postcard, birthday card...

birisine davet mektubu yada teşekkür etmek için kart yazabilirim 😞 😊
I can write a letter of invitation or a card of appreciation

teşekkür edebilirim, bir daveti veya bir öneriye cevap yazabilir, bunları kabul yada ret edebilirim 😞 😊
I can write a thank you note to someone, an answer to an invitation or recommendation, I can express whether I accept them or not

I can write a thank you note to someone, an answer to an invitation or recommendation, I can express whether I accept them or not

Ayrıca...

Also...

satın alınacak, toplanacak, yapılacak şeylerin listesini yazabilirim 😞 😊
I can write a list of the things which are to be bought, collected, or done

küçük bir karta adımı, doğum tarihim, uyruğumu, adresimi yazabilirim 😞 😊
on a small card I can write my name, birthday, nationality, address

kısa ifadeleri yeniden yazabilirim 😞 😊
I can rewrite short phrases

İKİNCİ KISIM PART TWO

DİL BİYOGRAFİSİ Language Biography

Dil Biyografisi öğrenmiş olduğunuz yabancı dillerin bir rapor niteliğini taşır. Burada bir yabancı dili nasıl, nerede, ne zaman ve niçin öğrendiğinizi belirten kayıt formları bulunmaktadır. Bu biyografi sizin kültürler arası deneyimlerinizi yansıtır, dil öğrenme ihtiyaçlarınızı ve amaçlarınızı değerlendirmenizde rehberlik ederek sizin öğrenmiş olduğunuz her yabancı dildeki yeterliliğinizi gösterir. Dil Biyografinize resmi veya resmi olmayan öğretim kurumlarında edinmiş olduğunuz tecrübeleri ve geliştirdiğiniz yabancı dil becerilerini de dosyanızın bu kısmında ifade edebilirsiniz.

The Language Biography is a report of the foreign languages you learned. Here there are records of where, how, when, and why you learned the foreign language. This biography reflects your intercultural experiences and it also shows your competence in the language by guiding you in evaluating your language learning needs and goals. In the language biography section of your document you can state your formal and informal institutional experiences and the language learning skills you developed.

Dil Biyografisi üç bölümden oluşur:

1	Ben konuşurum, ben anlarım, ben tanırım	Bu kısımda öğrenmiş olduğunuz yabancı dilde geliştirdiğiniz en önemli dil becerilerin hangileri olduğunu yazıyorsunuz.
2	Benim bildiğim yabancı diller ve kültürler. Gezilerim ve İrtibatlarım	Bu kısımda sizin için en önemli olan dil öğrenme ve kültürler arası deneyimleri tanımlıyorsunuz.
3	Benim yabancı dilleri öğrenme biçimlerim	Bu kısımda tercih ettiğiniz yabancı dili öğrenme biçimlerini tanımlıyorsunuz.

Language Biography is composed of three sections:

1	I speak, I understand, I recognize	In this section you write down the most important language skills that you developed.
2	The foreign languages and cultures I know. My travels and contacts	Here you state your most important language learning and intercultural experiences.
3	My styles of learning foreign languages	Here you state your preferences of your foreign language learning styles.

BEN KONUŞURUM, BEN ANLARIM, BEN TANIRIM...
I speak, I understand, I recognize

Benim konuşabildiğim dil.....

The language which I can speak is

Ayrıca bu dilde de konuşabilirim.....

I can also speak in the language

Bu dilleri konuştuğum kişiler.....

The people with whom I speak the languages are

Ben bir yada daha fazla dili anlarım.....

I can understand one or more languages

Sadece sözlü olarak.....

Only in speaking

Sadece yazılı olarak.....

Only in writing

Hem sözlü hem de yazılı olarak.....

Both speaking and writing

Ben diğer dillerdeki yazıları da tanırım :.....

I also recognize the writings of other languages:

Ve ayrıca:

And also:

BENİM BİLDİĞİM YABANCI DİLLER VE KÜLTÜRLER

THE FOREIGN LANGUAGES AND CULTURES I KNOW

Sizin için doğru olan cevabın kutucuğundaki boş daireyi doldurunuz. Eğer cevabınız 'evet' ise daireyi gülen yüz yapın 😊, eğer cevabınız 'hayır' ise daireyi üzgün yüz yapın ☹️.
Fill in the circle provided in the box for the answer which is the right one for you. If your answer is 'yes' make the circle a happy face 😊, If your answer is 'no' make the circle a sad face ☹️.

	EVET YES	HAYIR NO
Benim yabancı uyruklu ebeveynlerim var. I have parents of another nationality.	☐	☐
Bizim yabancı ülkelerde yaşayan ailemiz, akrabalarımız veya arkadaşlarımız var. We have a family, relatives or friends that live in other countries.	☐	☐
Biz farklı kültürlerin yemeklerini yeriz (örn. pizza, hot dog, turta). We eat food of different origins (eg. Pizza, hot dog, tarts).	☐	☐
Ve ayrıca: And also:	☐	☐
Biz diğer ülkelerin çizgi filmlerini, televizyon yayınlarını, filmlerini ve kitaplarını tanıyoruz. We recognize the cartoons, television broadcasts, films and books of other countries.	☐	☐
Bizim diğer ülkelere ait nesnelerimiz, fotoğraflarımız, kitaplarımız ve video kasetlerimiz var. We have objects, photographs, books and videocassettes belonging to other countries.	☐	☐
Biz diğer ülkelere ait hikayeleri, şarkıları ve tekerlemeleri biliyoruz. We know stories, songs, and tongue twisters of other languages.	☐	☐

Ve ayrıca: And also:	☐	☐
Ben diğer ülkelere ait filmleri, videoları ve dansları izlemeyi severim. I like watching the films, videos, and dances of other countries.	☐	☐
Ben diğer ülkelere ait müzik ve şarkıları dinlemeyi severim. I like listening to the music and songs of other countries.	☐	☐
Ben diğer ülkelere ait nesnelerin koleksiyonunu yapmayı severim (örn. turistik broşür, pul, yapıştırma, kart postal v.s.) I like collecting the objects of other countries (e.g. tourist brochures, stamps, stickers, postcards etc.)	☐	☐
Ve ayrıca: And also:	☐	☐
Diğer ülkelere ait sporları severim. I like the sports of other countries.	☐	☐
Diğer ülkelerin oyunlarını severim. I like the games of other countries.	☐	☐
Diğer ülkelere ait yiyecekleri severim. I like the food of other countries.	☐	☐
Ve ayrıca: And also:	☐	☐



Yabancı ülkelere yalnız, ailemle, yada grup halinde geziler yaptım.

I visited other countries alone, with my family, or in groups.

örn.....

for e.g.

kısa süreli olarak :örn.....

for a short period : for e.g.

uzun süreli olarak:örn.....

for a long period : for e.g.

gitme sıklığı: örn.....

frequency of visits: for e.g.

Ve ayrıca:

And also:

Kişisel olarak yada sınıfımızla birlikte yabancılarla haberleşirim.

correspond with foreigners on my own or by class.

örn.....

ör e.g.

mektupla:örn.....

by letter : for e.g.

faksle :örn.....

by fax : for e.g.

elektronik postayla :örn.....

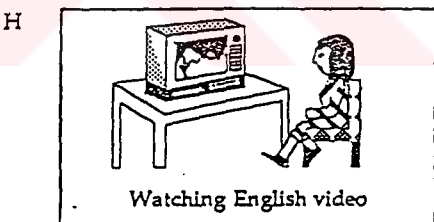
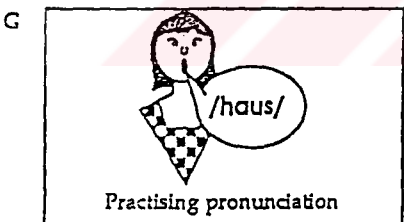
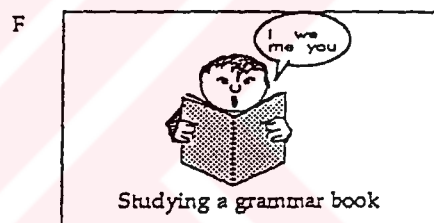
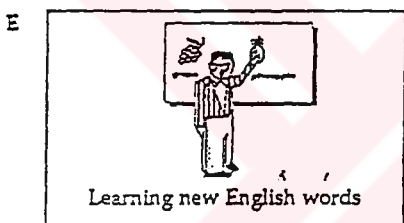
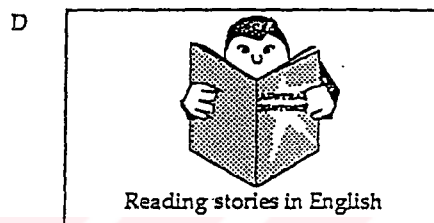
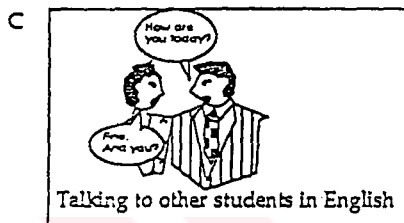
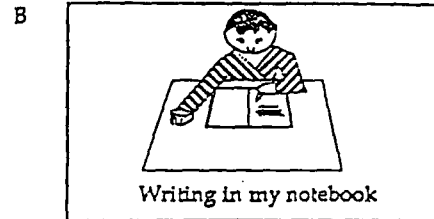
by e-mail : for e.g.

internet görüntülü haberleşmeyle:örn.....

by web-camera: for e.g.

Benim Yabancı Dilleri Öğrenme Biçimlerim

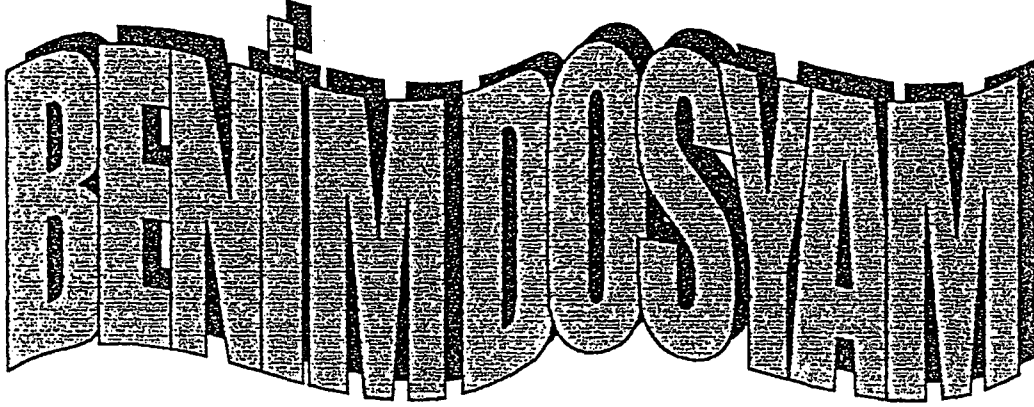
My Styles of Learning Foreign Languages



J like (1) best
then (2)
and (3)

This activity is from *Teaching How to Learn Learning Strategies in ESL*, by Ken Willing (1989)

ÜÇÜNCÜ KISIM
PART THREE



- *Burada benim yabancı dilde yaptığım çeşitli çalışmalar var!!!!*
- *The various works, which I have done in the foreign language, are here!!!!*



Dosyana neler koymak istediğine sen karar vereceksin.

You choose what goes into your dossier.



Başkalarına göstermek ve saklamak istediğin çalışmaları koy.

Put in things, which you'd like to keep and show to others.



Dosyana eklemeler yapabilir veya içindekileri istediğin zaman değiştirebilirsin.

Add to your dossier or change items when you like.



4. SINIF İNGİLİZCE DERS KONULARI

İngilizce selamlaşabilirim.

İngilizce şahıs Zamirlerini söyleyebilirim.

İngilizce yaş sorabilirim, yaşımı söyleyebilirim.

Basit emir cümleleri kurabilirim.

İngilizce sınıf eşyalarını tanıtabilirim.

İngilizce 10 renk söyleyebilirim.

İngilizce 20'ye kadar sayabilirim.

İngilizce saatin kaç olduğunu sorabilir ve söyleyebilirim.

İngilizce 'Kaç tane' kalıbı ile soru cümlesi kurabilirim.

İngilizce ailemi tanıtabilirim.

İngilizce Atatürk'ün ailesini tanıtabilirim.

İngilizce elbise isimlerini söyleyebilirim.

İngilizce haftanın günlerini söyleyebilirim.

İngilizce bir nesnenin kime ait olduğunu sorabilirim.

İngilizce evimizin bölümlerini söyleyebilirim.

İngilizce okulumun bölümlerini söyleyebilirim.

İngilizce vücudumuzun bölümlerini söyleyebilirim.

İngilizce nerede sorusunu sıfatlarla sorabilirim.

İngilizce sahip olduğum şeyleri söyleyebilirim.

Yapabildiğim şeyleri İngilizce 'I can' ile başlayarak söyleyebilirim.

GRADE 4 ENGLISH COURSE TOPICS

I can perform greetings in English.

I can say the personal pronouns in English.

I can ask someone how old they are and I can tell my age.

I can form simple imperative sentences.

I can describe the objects in the classroom.

I can tell the names of ten colors.

In English I can count to twenty.

In English I can ask the time and also tell what the time is.

In English I can make sentences using 'how many'.

I can describe my family in English.

In English I can describe Atatürk's family.

In English I can tell different types of clothing.

In English I can say the days of the week.

In English I can ask to whom an object belongs.

In English I can tell the sections of our house.

In English I can tell the parts of my school.

In English I can tell the parts of our body.

In English I can ask where things are by using adjectives.

In English I can tell the things which I own.

In English I can tell the things that I can do with 'I can'.

5.SINIF İNGİLİZCE DERS KONULARI

İngilizce selamlaşabiliyorum.

İngilizce kendim hakkında bilgi verebiliyorum.

İngilizce emir cümleleri kurabilirim, söylenenleri yerine getirebilirim.

İngilizce 'vardır' kalıbı ile ilgili cümle kurabiliyorum.

İngilizce ayları söyleyebilirim.

İngilizce bir şeyin 'nerede' olduğunu sorabilirim.

İngilizce 'veya' ile ilgili sorular sorabilirim.

İngilizce insanları tanımlayan sıfatları söyleyebilirim.

İngilizce 'yapabilmek' ile ilgili cümleler kurabilirim.

İngilizce 15 tane meslek ismi biliyorum.

İngilizce 'geniş zaman' ile ilgili cümleler kurabilirim.

İngilizce sınıf arkadaşlarımla basit diyaloglar kurabiliyorum.

İngilizce saati sorabilir ve söyleyebilirim.

İngilizce hava durumunu sorabiliyorum.

İngilizce 'şimdiki zaman' ile cümleler kurabiliyorum.

İngilizce 'when', 'where', 'what', ve 'who' ile ilgili cümleler kurabilirim

İngilizce birinin nereli olduğunu söyleyebilirim.

İngilizce yüze kadar onar onar sayabilirim.

I can perform greetings in English.

In English I can give information about myself.

I can form imperatives in English and be able to do what is said.

In English I can make sentences with 'there is'.

I can tell the months in English.

In English I can ask 'where' something is.

In English I can ask questions with 'or'.

I can tell adjectives describing people.

I can make sentences using 'able to'.

I know 15 occupations in English.

In English I can make sentences in the 'simple present tense'.

In English I can engage in simple dialogues with my classmates.

In English I can ask the time and also tell what the time is.

In English I can ask how the weather is.

In English I can make sentences in the 'present tense'.

In English I can make sentences with 'when', 'where', 'what', and 'who'.

In English I can say where a person is from.

In English I can count up to one hundred by tens.

GELİŞTİRİLECEK OLAN DİL BECERİLERİNİN TAKİBİ
KEEPING TRACK OF THE LANGUAGE SKILLS THAT ARE TO BE
DEVELOPED

[illegible]

EK 6: TALİM TERBİYE KURULU ÜYESİ İLE YAPILAN GÖRÜŞME SORULARI

1. Talim Terbiye Kurulu gibi eğitime yön veren bir kurumun üyesi olarak, 1997 yılında başlayan Türkiye’de ilköğretimde yabancı dil eğitimine nasıl bakıyorsunuz? Sizce bu, altyapısı sağlam olarak hazırlanmış ve uygulamaya konulmuş bir karar mıdır?
2. Avrupa Birliği’nin yabancı dil eğitimine bakış açısı nedir? Yabancı dil eğitim politikası konusunda, Türkiye ile Avrupa Birliği’nin arasındaki benzerlikler veya farklılıklar nelerdir?
3. Avrupa Birliği ülkelerinde ilköğretimde yabancı dil öğretiminin amaçları nelerdir?
4. Sizce Türkiye’de ilköğretimde İngilizce dersi için belirlenen amaçlar, sınıf içindeki uygulamaları düşünürsek, ne kadar gerçekçidir?
5. Avrupa Birliği kriterlerinde, eğitim bölümünde, yabancı dil eğitimi ile ilgili yapılması gerekenler nelerdir? Bizler bu kriterlerin ne kadarına uymak zorundayız?
6. Avrupa Birliği üyesi ülkelerin devlet okullarındaki yabancı dil eğitimi ile Türkiye’deki devlet okullarındaki yabancı dil eğitimini kıyaslayabilir misiniz?
7. Avrupa Birliği ülkelerinde, devlet okullarında, hangi yabancı dil öğretim yöntemleri kullanılmaktadır? Sizce bu yöntemler, amaçlara ulaşmada ne ölçüde başarılıdır?
8. Türkiye’de ilköğretimde yabancı dil derslerinde kullanılan yöntemler ile Avrupa Birliği üyesi ülkelerde kullanılan yöntemler arasında benzerlikler var mıdır?
9. Türkiye’de ilköğretimde İngilizce eğitimi, bu alandaki gelişmelerin sağladığı olanaklardan (görsel, işitsel materyaller ...vb.) ne ölçüde yararlanmaktadır?
10. Şu ana kadar bakanlık bünyesinde Avrupa Birliği’ne uyum süreci içinde yapılan çalışmalar nelerdir? Bu çalışmaların içinde ilköğretimde İngilizce öğretiminin amaçlarında herhangi bir değişiklik söz konusu mudur?

EK 7: MİLLİ EĞİTİM ESKİ BAKANI İLE YAPILAN GÖRÜŞME SORULARI

. Öncelikle 30 Haziran 1997 ve 11 Ocak 1999 tarihleri arasındaki Milli Eğitim Bakanlığı görevinizde okullarda yabancı dil (İngilizce) öğretimine bakışınız nasıldı?

2. Bakanlığınız döneminde 5 yıllık zorunlu eğitim 8 yıla çıkarıldı. Bu değişimle birlikte eğitim sistemimize yansıyan değişiklikler nelerdir?

3. 8 yıllık kesintisiz eğitimle birlikte İngilizce öğretimi 4. sınıftan itibaren başlatıldı. Bu değişikliğin amacı neydi? Sizce bu amaca ulaşıldı mı?

4. 4. sınıftan itibaren başlatılan İngilizce öğretimi ile birlikte İngilizce öğretmeni ihtiyacı da doğdu ve bu ihtiyaç, İngilizce bilen değişik alanlardaki üniversite mezunlarının İngilizce öğretmeni olarak atanması ile giderilmeye çalışıldı. Sizce yabancı dil eğitimine bu uygulamanın yansımaları nasıl oldu?

5. Genel olarak ülkemizdeki devlet okullarında yabancı dil öğretiminin kalitesi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

6. Talim Terbiye Kurulu Başkanı'nın açıkladığına göre eğitimde yüzyılın reformu yapılmakta ve okullarda uygulanmakta olan tüm derslere ilişkin müfredatlar Avrupa Birliği ülkelerinde yapılan çalışmalar çerçevesinde değiştirilmektedir. Sizce kısa sayılabilecek bir süre içinde eğitimde bu kadar geniş çaplı bir değişiklik ne gibi sonuçlar doğurur?

7. Devlet okullarındaki yabancı dil öğretiminin daha verimli yapılabilmesi için sizce neler yapılmalıdır?

8. Sizce Türkiye'nin yabancı dil eğitim politikası nasıl olmalı ve nelere dikkat ederek böyle bir politika oluşturulmalıdır?

**EK 8: BASAMAKLI KUR SİSTEMİ ÖĞRENCİ DEĞERLENDİRME
ÖRNEĞİ**

DERSLER	Haftalık Ders Saati	Yıl Sonu Başarı Durumu				
		I. Dönem Notu	II. Dönem Notu	Yıl Sonu Notu	Ağırlıklı Yıl Sonu Notu	
					Rakamla	Yazıyla
Türkçe	6	8	8	8		
Matematik	4	9	6	8		
Fen Bilgisi	4	9	9	9		
Y. Dil	5	/	/	/		
Resim	1	9	8	9		
Müzik	1	10	10	10		
Beden Eğitimi	2	8	8	8		
Din. Kül. ve Ah. Bil.	2	8	9	9		
Milli Tarih	2	7	8	8		
Milli Coğrafya	2	9	7	8		
El San. Muk. İş.	2	8	10	9		
Pratik Sağlık						
İNGİLİZCE	Sözlü- 90-80-90	100-90-60				
	yazılı- 60	80-80-56				
	ödev- 90	70				
yıl sonu sözlü:		100				
U- sistem yazılı:		92				
Sonuç		91,6 Başarılı				
		Geçti.				

Davranış notu		Birinci Dönem	İkinci Dönem
Devam etmediği günler		Aldığı disiplin cezaları	
I. Dönem	II. Dönem	I. Dönem	II. Dönem
0	1	—	—

ÖĞRETMENLER YENİ NESİL SİZİN ESERİNİZ OLACAKTIR.
K. ATATÜRK

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Tarihi: 13.10.1977

Doğum Yeri: Keşan

Lise: 1991-1995 Edirne Anadolu Öğretmen Lisesi

Üniversite: 1995-2000 Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İngilizce Öğretmenliği Bölümü

Çalıştığı Kurumlar: 2000-2002 Özel Namık Sözeri Lisesi/ Bursa

2002-2003 Beşiktaş İlköğretim Okulu/ İstanbul

2003-2004 Galatasaray Lisesi/ İstanbul

2004-2005 Beyobası İlköğretim Okulu/Ankara

2005-Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme
Dairesi Başkanlığı Uluslararası Projeler Birimi. Devam ediyor.