

TC.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI

AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ VE TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ
KADEME İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ
(FİNLANDİYA VE HOLLANDA ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Görkem ÜNER

Ankara
Temmuz, 2010

**TC.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME BİLİM DALI**

**AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ VE TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ
KADEME İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ
(FİNLANDİYA VE HOLLANDA ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Görkem ÜNER

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Berna ASLAN

**Ankara
Temmuz, 2010**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafındanAnabilim Dalında
Y¼KSEK LİSANS TEZ ALISMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

¼ye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

¼ye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

¼ye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

¼ye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼ğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2010

(İmza Yeri)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Ülkemizde, Avrupa Birliği'ne üye olma sürecinde pek çok hazırlık ve uyum çalışmaları yapılmaktadır. Bu durum AB'ye üye olan ülkelerin yakından izlenmesini gerektirmektedir. Dolayısıyla, AB'ye üye ülkelerden Finlandiya ve Hollanda ile AB'ye üye olma sürecindeki Türkiye'nin ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarının benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması Türkiye'nin konumuna ışık tutması açısından önemli görülmektedir.

Çalışmaya konu olan Avrupa ülkeleri, alanyazın tarama sırasında ulaşılan makaleler incelenerek, alanında uzman eğitimcilere danışılarak seçilmiştir. Bu araştırma, Türkiye ile Finlandiya ve Hollanda'nın İngilizce öğretim programları hakkında bilgi vermekte; ayrıca uygulanan İngilizce programlarına ait amaç, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları ile ilgili ayrıntılı bilgi sunmakta ve program öğelerini karşılaştırmaktadır.

Çalışmanın yürütülmesinde desteğini esirgemeyen, çalışmamı görüş ve önerileriyle yönlendiren, yakınlığı ile bana güven veren değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Berna Aslan'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca, çalışmam boyunca her an yanımda olan sevgili annem ve babama sonsuz teşekkürler.

Görkem Üner

ÖZET

AVRUPA BİRLİĞİ ÜLKELERİ VE TÜRKİYE'DE İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ (FİNLANDİYA VE HOLLANDA ÖRNEĞİ)

Görkem Üner

Yüksek Lisans, Eğitim Programları Anabilim Dalı, Program Geliştirme Bilim
Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Berna Aslan

Temmuz, 2010, sayfa 115

Bu araştırma, Türkiye ile Finlandiya ve Hollanda'da ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarının benzerlik ve farklılıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırmada var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koyma amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. Öğretim programları ve eğitim sistemleri ile ilgili bilgi alanyazın taraması ile kütüphane ve internetten elde edilen belgelerden sağlanmıştır. Araştırmada, Türkiye ile Finlandiya ve Hollanda'da ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programı amaç, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları açısından karşılaştırılmıştır. İlgili programların ayrıntılı betimlemeleri yapılmış, ardından programlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar belirtilmiş, son olarak elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular özetle şöyledir:

1. Türkiye ile Finlandiya ve Hollanda'da ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarının ortak öğelerinden bazıları; yabancı dil dersinin

öğrenci merkezli olması, öğretmen tarafından öğrencilerin etkin olmalarının sağlanması, etkinliklerin oyuna dayalı olması, sözel dile öncelik verilmesi, öğrencinin güdülenmesini sağlayan, öğrenme isteğini sürekli geliştirecek ortamların oluşturulması ve görsel-işitsel özgün belgelere yer verilmesidir.

2. Finlandiya ve Hollanda'da ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarında *dinleme* ve *konuşma* becerilerine ağırlık verilirken, Türkiye'de dört dil becerisine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ağırlık verildiği görülmektedir.

3. Finlandiya ve Hollanda'da uygulanan programlarda dört dil becerisiyle ilgili amaçların yanı sıra çalışma stratejileri, iletişim becerileri ve kültürel becerilere yönelik amaçlar bulunurken Türkiye'de uygulanan programda bu alanda amaçlar bulunmamaktadır.

4. Finlandiya, Hollanda ve Türkiye'de ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarında amaçlar öğrenme sürecini yansıtmaktadır. Bu bulgular ışığında, Türkiye'de uygulanan programda amaç ve davranış yazma ilkelerine uyulmuştur.

5. Türkiye'de ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programında içeriğin, işlevsel ders tasarımına uygun olarak düzenlendiği, Finlandiya ve Hollanda'da uygulanan programların ise çerçeve program niteliğinde olduğundan sadece konular ve temaların, temel yapıların belirtildiği bulgulanmıştır.

6. Finlandiya ve Hollanda'nın programında süreç değerlendirme söz konusudur. Bu yönüyle Türkiye'de uygulanan programın AB ülkelerinin programlarına uyum sağladığı gözlenmiştir. Öğrenci gelişimleri gözlenmekte, dosyalara aktarılmakta ve portfolyo değerlendirme ön plana çıkmaktadır.

ABSTRACT

A COMPARATIVE ANALYSIS OF ENGLISH CURRICULUM IN PRIMARY SCHOOLS (4th AND 5th GRADES) IN TURKEY AND IN EUROPEAN UNION COUNTRIES (FINLAND AND HOLLAND SAMPLES)

Görkem Üner

Master's Thesis, Curriculum and Instruction

Thesis Supervisor: Assist. Prof. Dr. Berna Aslan

July, 2010, pages, 115

This research aims at determining the similarities and differences between English curriculum in primary schools in Turkey, Finland and Holland.

In this research, survey method has been used since the aim of this research is to present the existing situation as it is. The information about the curriculum and education systems has been gathered together by the review of literature via library and the Internet. In this research, the comparison of English curriculum in primary schools in Turkey, Finland and Holland is made in respect of the aims, the content, the learning situations and the testing situations. Then, the similarities and differences between the curriculum have been stated. Finally, the findings have been interpreted.

The findings of the research are briefly as the following:

1. Some of the common items in English curriculum in primary schools in Turkey, Finland and Holland can be determined as: foreign language lessons should be student-centered, teachers should let students be active in the class, class activities should be depended on games, oral language practices

should be given priority, learning situations supplying students' motivations and fostering learning desire should be created , original audio-visual documents should be supplied.

2. Listening and speaking skills are focused in English curriculum in primary schools in Finland and Holland, but in Turkey, four main skills (listening, speaking, reading, writing) are focused.

3. It is identified that the aims of English curriculum in Finland and Holland include language proficiencies in four areas of language skills. Besides, there are some other aims such as language proficiency, cultural skills, study strategies and communication strategies, on the other hand, English curriculum in Turkey do not include aims in such categories.

4. Aims reflect learning process in English curriculum in primary schools of both Turkey, Finland and Holland. Writing principles of aims and behaviors are followed in Turkish curriculum.

5. It is identified that the content of English curriculum in primary schools in Turkey is organised in terms of a functional syllabus, whereas in Finland and Holland English curriculum has the characteristics of a framework curriculum; the themes and the basic grammatical structures are just listed in general.

6. Process evaluation exists in English curriculum of Finland and Holland. In this respect, Turkish curriculum is complied with EU countries' English curriculum. Students' improvements are observed and filed, portfolio assessment is given priority.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	ix
BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. İlgili Araştırmalar	12
1.3. AB Ülkelerinde Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu	17
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi	25
1.5. Problem Cümlesi	26
1.6. Alt Problemler	26
1.7. Sayıtlılar	27
1.8. Sınırlılıklar	27
1.9. Tanım ve Kısaltmalar	27
2. YÖNTEM	28
2.1. Araştırmanın Modeli	28
2.2. Veri Toplama Yöntemi	28
2.3. İşlem Basamakları	29
3. BULGU ve YORUMLAR	30
3.1. Finlandiya Eğitim Sistemi	30
3.1.1. Finlandiya'da Zorunlu Eğitim	32
3.1.2. Finlandiya'da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu	34
3.2. Hollanda Eğitim Sistemi	36
3.2.1. Hollanda'da İlköğretim	39
3.2.2. Hollanda'da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu	41

3.3. Türk Eğitim Sistemi	42
3.3.1. Türkiye’de İlköğretim	44
3.3.1.1. İlköğretimde Uygulanan Öğretim Programının Özellikleri	45
3.3.2. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu	49
3.3.2.1. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Gelişim Süreci ...	52
3.4. Türkiye, Finlandiya ve Hollanda’da İlköğretimde Uygulanan İngilizce Öğretim Programlarının Amaçlar, İçerik, Eğitim Durumları ve Sınama Durumları Açısından Karşılaştırılması	56
3.4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	56
3.4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	64
3.4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	73
3.4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	80
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	84
4.1. Sonuç	84
4.2. Öneriler	86
4.2.1. Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler	86
KAYNAKÇA	88
EKLER	100
EK-1	100
EK-2	101
EK-3	102
EK-4	103
EK-5	107
EK-6	111
EK-7	114

TABLULAR

Tablo 1. Eurobarometer çalışmasına göre AB lkelerindeki vatandaşların anadilleri hariç başka bir dili sohbet edebilecek kadar bilme düzeyleri	24
Tablo 2. İlkretim Okulları Haftalık Ders izelgesi	46
Tablo 3. Türkiye İngilizce ğretim Programında Yer Alan nite rneği (5.Sınıf1.nite).....	68

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, sayıltılar, sınırlıklar, araştırma içinde geçen kavramların tanımları ve araştırma ile ilgili yayınlar ortaya konmuştur.

1.1. Problem Durumu

Toplumda medeni bir hayat sürmenin temeli eğitimidir. Eğitim, insanın kendisini tanımasını, haklarını ve sorumluluklarını öğrenmesini ve sağlıklı, mutlu, başarılı bir hayat sürdürmesine yardımcı olacak davranışlarla donatılmasını amaçlar.

Demirel (2005a), eğitimi bireyde davranış geliştirme süreci, öğretimi ise bu davranış değişikliğinin okulda planlı ve programlı bir şekilde yapılması süreci olarak ifade etmektedir.

Ertürk (1979), eğitimi, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Gürkan, Gökçe (1999:3), eğitim çabalarının genel amacının, yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmek olduğunu belirtmişlerdir. Bu uyumun gerçekleşmesi için, bireylerin yeteneklerinin eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirildiğini ve milli eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirildiğini ifade etmişlerdir.

Variş (1994: 3)'a göre eğitim, "bireysel ve sosyo-kültürel olgulara ilişkin değişkenlerin etkileşimidir. Bu etkileşimin sonunda, kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, dilek düzeyi, ahlak ölçüleri gelişir".

Variş (1976), insanların fen ve teknoloji alanlarındaki gelişmelere, savaşlar sonucunda ortaya çıkan uluslararası kuruluşların yaygınlaşan çalışma alanlarına, kültürel çeşitliliğe, ülkeler arasındaki rekabet ortamına, küreselleşme, özgürlük ve demokrasi kavramlarına uyum sağlayacak şekilde eğitilmelerinin zorunlu hale geldiğini belirtmektedir. Variş (1976)'a göre; eğitim süreçlerine sistemli bir bütünlük kazandıran eğitim programlarını, genel ve özel amaçlardan, süreç ve sonuçların değerlendirilmesine kadar birbiriyle ilişkili olan soruların yanıtlanması oluşturur.

Okul içi ve dışındaki tüm etkinlikleri içeren eğitimin düzenlenmesi, belli bir çerçevede sunulması eğitim programı şeklinde kendini göstermektedir. Eğitim programı çocuklar, gençler ve yetişkinlere yönelik düzenlenen tüm etkinlik ve yaşantıları içerir (Variş, 1976).

Erden (1995:4), eğitim programını, "Bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş planlı eğitim etkinliklerinin tümü" olarak tanımlar.

Demirel (2005a:5), program geliştirmeyi, "Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü" şeklinde tanımlayarak eğitim programı ve program geliştirme kavramları arasındaki farkı vurgulamaktadır.

Ertürk (1979), program geliştirme sürecinde şu sorulara yanıt aranması gerektiğini belirtmektedir:

1. Eğitim hedefleri neler olmalı?
2. Öğrenciler, hedeflenen davranışları kazanmaları için hangi yaşantıları geçirmeli; başka bir deyişle hangi eğitim durumlarında bulunmalıdır?
3. Öğrenme yaşantıları (eğitim durumları) öğrenci davranışlarını en verimli şekilde değiştirebilmek için nasıl örgütlenmelidir?
4. Hedeflerin yerindeliği ve eğitim durumlarının etkililik derecesi nedir?

5. 4. sorunun ışığında mevcut programda ne gibi değişiklikler yapılması gereklidir?

Yukarıdaki sorulardan da anlaşılacağı üzere bir programda ele alınması gereken öğeler şöyle sıralanabilir (Sönmez, 2001):

1.Hedef ve Davranışlar: Eğitimde hedef kişide gözlenmesi kararlaştırılan istendik özellikler olarak ele alınabilir. Bu özellikler bilgi, beceri, değer, ilgi, tutum, güdülenmişlik, kişilik vb. olabilir. Programın ilk boyutu olan hedefler, iki aşamada ele alınmalıdır. Bunlar dikey ve yatay aşamalardır. Dikey boyuttaki hedefler uzak, genel ve özel hedeflerdir. Yatay boyuttaysa, hedefler aşamalı olarak üç alanda sınıflandırılmaktadır. Bunlar bilişsel duyuşsal ve devinişseldir.

2. İçerik: İçerik hedef davranışlar için bir araçtır. Programın ikinci boyutudur. Bu aşamada içerik seçimi ve düzenlemesi yapılmaktadır.

3. Eğitim Durumları: Öğrenmenin gerçekleştiği boyut olduğundan en önemli boyuttur. Bu boyutta ilgili programdaki hedef ve davranışları kazandırırken izlenecek yol ortaya konmaktadır.

4. Sınama Durumları: Öğrencide istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma işidir. Programın son boyutudur. Bu boyutta, öğretim programlarında yer alan hedef ve davranışların en az bir soru ya da test maddesi ile sınanması önemli bir ölçüttür.

Özetlenecek olursa, hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılmak istenen davranışlara, içerik ögesinde öğretim sürecinde öğrencilere kazandırılacak bilgiler bütününe, öğrenme-öğretme sürecinde, amaçlara ulaşmak için hangi öğretim, yöntem, teknik ve stratejilerden ve bunları destekleyen öğretim araç gereçlerinden yararlanılacağına karar verilmektedir. Ölçme-değerlendirme ögesinde, öğrencilerin amaçlara ulaşma dereceleri çeşitli ölçme araçlarıyla saptanır. Ölçme-değerlendirme sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilere amaçlara ulaşma dereceleri, öğretmenlere ise gerçekleştirdikleri öğretim etkinliklerinin etkililiği hakkında dönüt sağlar (Demirel, 2005a). Demirel (2005a:6), bu dört hedef arasında dinamik bir ilişkinin olduğunu, öğelerin birbirlerini etkilediğini, bu nedenle programın

herhangi bir ögesinde meydana gelebilecek değişikliğin, diğer ögeleri de etkileyeceğini belirtmektedir.

Kalkınmış ülkeler arasında yer alabilmek için eğitim sistemimizin bu ülkelerin gerisinde kalmaması gerekir. Bu süreçte, karşımıza çıkabilecek problemleri çözmede diğer ülkelerin deneyimlerinden yararlanmak önemlidir (Demirel, 1998). Başka eğitim sistemleriyle kendi eğitim sistemimizi ve bunun paralelinde eğitim ve öğretim programlarını karşılaştırmak zorunlu hale gelmiştir. Bu noktada karşımıza karşılaştırmalı eğitim kavramı çıkmaktadır. Karşılaştırmalı eğitimin ne olduğu konusunda değişik tanımlar bulunmaktadır.

Variş (1979), karşılaştırmalı eğitimi, toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlarda benzer etmenlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanı olarak tanımlamaktadır (Akt. Demirel, 1998: 7; Variş, 1979: 5).

Türkoğlu'na (1984) göre, karşılaştırmalı eğitim; " Farklı kültürlerde ve farklı ülkelerde, iki ya da daha fazla eğitim sisteminin kuramsal ve uygulamalı olarak benzerliklerini ve farklılıklarını inceleyen, okul, öğretmen, öğrenci, program gibi eğitim ve eğitimin içindeki ögelerin benzerlik ve farklılıklarıyla uğraşan bir disiplindir" (s.18).

Karşılaştırmalı çalışmalar, karşılaştırılabilen cinsten olguların benzer ve farklı özelliklerini saptama ve belirli görüş açılarına ya da ölçütlere göre değerlendirme esaslarına dayanır (Demirel, 1998).

Lauwerys, Variş ve Neff (1971:6) karşılaştırmalı eğitimin amaçlarını şöyle özetlemektedir:

1. Eğitim sistemleri,etkinlikleri ve eğitimde karşılaşılan sorunlar hakkında geçerli bilgi elde etmek,
2. Mahalli, milli ve milletlerarası bir konu olan eğitimde, bir seri varsayımı, gerekli yöntem ve teknikleri, yorum için gerekli esasları ve sonuçları geliştirmek,

3. Eğitimde etkin olan etmenlerin, çeşitli memleketlerdeki evrimini ve görünümünü inceleyerek, eğitim politikasının tayinine yardım edecek görüşü kazandırmak,
4. Bir memleketin kendi eğitim sistemini kendi anlayışıyla geliştirmesi için teorik ve pratik açıdan katkıda bulunmak.

Karşılaştırmalı eğitimin birçok yararı olduğu bilinmektedir. King (1979), bunlardan birkaçını şöyle sıralamaktadır:

1. Karşılaştırmalı eğitim sayesinde eğitimdeki alternatif yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olunabilir.
2. Karşılaştırmalı eğitim geniş bir bakış açısı sağlayarak eğitim ile ilgili olguların, eğilimlerin ve problemlerin analiz edilmesine yardımcı olabilir,
3. Sunduğu değişik deneyimler ve yaklaşımlarla eğitim alanında en doğru kararın verilmesine katkılar sağlayabilir.
4. Eğitim politikacıları ve yöneticileri karar verme sürecinde karşılaştırmalı eğitimin araştırmalarının sonuçlarından faydalanabilir.
5. Eğitim ile ulusal kalkınma arasındaki ilişkinin değişik boyutları gözler önüne serilebilir (Akt. Erdoğan, 1998:13).

Karşılaştırmalı eğitim iki grupta toplanabilir:

1. Kuramsal Çalışmalar: Karmaşık eğitim sistemleri oluşturmak ya da var olanları sınamak için yapılan çalışmalardır. Bu gruptaki çalışmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyip açıklamaya çalışırlar.
2. Tanımlayıcı Çalışmalar: Bu türdeki çalışmaların amacı, eğitim sistemleri, deneyimleri vb incelemek ve belgelemektir. Eğitim sistemindeki test başarıları, öğretim programları, okul takvimi, öğretmen maaşları vb. göstergeler ile ilgili karşılaştırmalı veriler toplanır, değerlendirilir ve eğitim sistemleri arasındaki ortak, benzer ve farklı noktalar ortaya konur. Bu tür çalışmaların tek olumsuz yanı, gözlenen farkların nedenleri ile ilgili yorumlar için yeterli veri sağlanamamasıdır (Akt. Nasman, 2003:8; Böke, 2002:8).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitim alanında kendi geçmişimizi daha iyi anlamamıza, şu anda nerede olduğumuzu görebilmemize ve geleceğe dair planlarımıza katkıda bulunabilir.

Dünyada yaşanan hızlı değişme ve gelişmeler sonucunda, ülkeler birbiriyle daha fazla iletişim kurar hale gelmiştir. Bunu sağlayan en önemli öge ise "dil"dir. Dil, birey olmanın, ulus olmanın, düşünebilmenin, geçmişle gelecek arasında köprü kurabilmenin, genel anlamıyla var olabilmenin en önemli ölçütlerinden biridir. Köksal(2000)'a göre dil, insanın kimliğini ve kişiliğini belirler, bireyin toplumsallaşmasını sağlar. Düşünsel yaratıcılığın artmasında dilin etkisi büyüktür. Saydam bir düşünce saydam bir dille sağlanır.

Aksan (1977), dili; "Düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş dizge" şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Özkan, 1997, s:1).

Demirel (1990:3-4), dili tanımlamada ortak olan temel öğeleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Dil bir ses sistemidir,
- Dil seslerden oluşur,
- Dil bir iletişim aracıdır,
- Dil bir düşünme aracıdır,
- Dil insanların oluşturduğu toplumlarda kullanılır (Demirel, 1990, s.3-4).

Günümüz insanları, hızla gelişen teknolojiyle beraber çeşitlenen iletişim araçlarını kullanarak farklı ülkelerde yaşayan insanlarla bağlantı kurabilmekte, hayatın her alanıyla ilgili gelişmelere katılma ve bu gelişmeleri yakından izleme olanağına sahip olmaktadır.

Demircan (1990), insanlar, toplumlar, uluslararası nda pek çok alanda çeşitli yoğunlukta her türlü ilişkinin kurulup yürütülmesi için anadilden başka uluslararası ortak dillerin öğrenilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Titiz (2001)'e göre, yabancı dil öğretiminin pek çok nedeni vardır. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. Öğrencinin anadilinde yapabildiklerini yabancı dilde de yapabilmesi,
2. Görsel ve işitsel olarak dünyayı izleyebilmek ve dünyayla bütünleşebilmek,
3. Yabancılarla iletişim kurabilmek ve yabancı bir ülkede eğitim alabilmek,
4. Dört dilsel beceriyi (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) kazanmak, içinde yaşadığımız dünyayla iyi bir iletişim kurmak, sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmeleri izleyebilmek,
5. Kültürümüzü ve haklılığımızı diğer ülkelere anlatabilmek (Akt. Nasman, 2003).

Demirel (1990: 23-26), yabancı dil öğretiminde temel alınan ilkeleri şu şekilde belirtmektedir.

1. Dört temel beceriyi geliştirme,
2. Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
3. Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme,
4. Görsel ve işitsel araçları kullanma,
5. Anadili sadece gerekli durumlarda kullanma,
6. Bir seferde tek bir yapıyı sunma,
7. Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama,
8. Öğrencilerin derse etkin olarak katılımını sağlama,
9. Bireysel farklılığı dikkate alma,
10. Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme.

Temel ilkeler ışığında yabancı dil öğretiminde uygulanması gereken genel ilkeler de şu şekilde sıralanabilir (Demirel, 2010:32-33):

1. Öğretime dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,

- 2.Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin ve ezberlenmesinin sağlanması,
- 3.Kullanılan dilin öğretilmesi,
- 4.Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olunması,
- 5.Öğrenilen dilin seslerini en iyi şekilde çıkarmalarının öğretilmesi,
- 6.Hedefdil ile anadili arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- 7.Öğretim araç gereçlerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
- 8.Yeni cümle kalıplarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
9. Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması,
- 10.Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
- 11.Baslangıç düzeyinde öğrenci yanlışlarının anında düzeltilmesi,
- 12.Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
- 13.Hedefdilin o dili anadili olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
- 14.Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- 15.Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- 16.Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
- 17.Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
- 18.Öğrencilere sorumluluk verilmesi; öğrencilerin bireysel çalışmalar için yönlendirilmesi,
- 19.Dersi planlarken derse çeşitlilik getirilmeye dikkat edilmesi,
- 20.Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması.

Öğretim sürecindeki ilkelerden bahsettiğimiz yabancı dil öğretiminde birçok yöntem kullanılmaktadır. Başlıca yöntemler şunlardır:

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi

Yabancı dil öğretim yöntem ve yaklaşımlarının tarihsel gelişimi içerisinde hemen hemen en eski dil öğretim yöntemi olarak ele alınan dilbilgisi-çeviri yöntemi dilin kurallarını öğretmek esasına dayanır. Bu yöntemde dilbilgisi kalıpları çok uzun ve ayrıntılı olarak anlatılır, daha çok anadilin kullanımı ile öğretim gerçekleştirilir. Telaffuza önem verilmez. Öğretmen sınıftaki tek otoritedir (Demirel, 2010).

2. Dolaysız Yöntem

Öğretilen dil ile yaşam arasında doğrudan bir bağlantı kurulduğundan bu yönteme dolaysız yöntem ya da düzvarım yöntemi denmektedir. Dilbilgisi kuralları öğretilirken tümevarım yöntemi kullanılır. Hedef dil yoğun bir şekilde kullanılır. Sınıf içinde anadil kullanılmaz. Çeviri yapılmaz. Öğretmen hedef dili çok iyi bilmeli ve konuşmalıdır. Dört dil becerisine önem verilir, ancak ağırlık konuşmadadır. Taklit ve tekrar çok önemlidir. Öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılmaları beklenir. Kullanılan metinler hedef dilin konuşulduğu ülkenin kültür ve yaşamıyla ilgilidir (Demirel, 2010).

3. İşitsel-Dilsel Yöntem

Dinlediğini anlama ve konuşma becerilerine öncelik tanıyan, bu becerileri davranışçı öğrenme ve dilbilimcilerin yorumlarından yararlanarak diyaloglar ve yoğun sözlü alıştırmalar kullanarak, dil yapılarını belli bir sıraya göre öğretmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Kulak-dil alışkanlığı yöntemi olarak da bilinir. İşitsel-dilsel yöntemde dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine önem verilir. Okuma ve yazma ihmal edilmese de dinleme ve konuşmaya öncelik tanınır. Öğretim sıralamasında dinleme ve konuşma, okuma ve yazmanın önüne geçer. Anadil kullanılmadan hedef dil becerileri geliştirilmeye çalışılır. Dilbilgisi açıklaması hemen hemen hiç yapılmaz, dilbilgisi tümevarım yoluyla öğretilir. Sözcükler sınırlandırılmıştır ve bir bağlam içerisinde öğretilir. Telaffuz ve tonlamaya önem verilir (Demirel, 2010).

4. Bilişsel Yöntem

Dilin bir alışkanlık olarak değil de, bilinçli bir şekilde kurallarıyla öğretilmesine dayanır. Duyduğunu anlama becerisine ağırlık verilir. Her şey bir bütünlük içinde öğretilir. Dört temel becerinin her birinin öğretilmesine eşit oranda önem verilir. Dilbilgisinin tümdengelim yoluyla açıklanması tercih edilir. Telaffuz üzerinde fazla durulmaz. Derlerde görsel-işitsel

malzemelerin, öykülerin ve diğer uygun araçların kullanımına yer verilir. Öğretmenin rolü öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Anadilin kullanımı ve çeviri serbesttir (Demirel, 2010).

5. İletişimsel Yaklaşım

Öğretim biçiminin, araç gereçlerin, öğretmen ve öğrenci rolleri ve davranışlarının, sınıf içi etkinlikler ile uygulamaların dilin iletişimsel işlevlerini ön plana çıkararak düzenlenmesi "iletişimsel yaklaşım" adını alır (Demircan, 1990). Dil öğrenmenin özünde yatan amaç, dilin temel işlevi olan sözlü ve yazılı iletişimin sağlanmasıdır. O halde, dilin kurallarından çok, bir iletişim aracı olarak kullanılabilmesi önemlidir. İletişimsel yaklaşımı savunanlara göre öğrenciler kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirilmelidirler. Buradaki amaç, öğrencilerin anlayıp kavradıklarını uygulamaya koymalarını sağlamaktır. Bir dili öğrendim diyebilmek için tümce kuruluş kurallarını bilmek yeterli değildir. Bu tümcelerin hangi anlamlara gelebileceklerini bilmek de gereklidir. Öğretmen sınıftaki mutlak otorite değildir. Öğretim öğrenci merkezlidir. Öğretmenin görevi, öğrencilerin amaçlarına uygun iletişim kurabilmelerini sağlamaktır. Öğretilecek araç gereç öğrencinin daha önce öğrendikleriyle bağdaştırabileceği nitelikte olmalıdır. Hedef dilde yazılmış, günlük dilde kullanılan belgeler kullanılır. Öncelikle akıcı dil hâkimiyeti kazandırılmalıdır. Doğruluk bu akıcılığı doğal olarak takip edecektir (Demirel, 2010).

6. Doğal Yaklaşım

Bu yaklaşıma göre dil öğrenilmekten çok edinilir. Yabancı bir dili bilmek onu anadilimiz gibi konuşmak demek değildir. Yaklaşımın temelinde "dil edinimi" vardır. Çok basit ve dar anlamda doğal yaklaşım, "yabancı dil tıpkı bir çocuğun kendi anadilini edinmesi gibi edinilir" iddiasındadır. "Klasik yapıtların diline karşılık yaşayan dilin, yazılı dile karşılık konuşma dilinin öğretimini hedeflemiştir." Bu yönüme göre dilin öncelikli işlevi iletişimdir. Öğretim sürecinde öğrenci daha çok dinlemektedir. Öğrenci tıpkı anadil

öğreniminde olduğu gibi yanlışlara aldırılmadan konuşmalıdır. Dil öğreniminde sözcük öğrenimi önceliklidir (Demirel, 2010).

7. Seçmeli Yöntem

Çeşitli yöntemlerin iyi taraflarının seçilerek kullanılmasıdır. Bu yönetime göre, dil öğrenimi gerçek hayata dönük olmalıdır. Öğretim hedef dille yapılır. Anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara yer verilir. Dört temel becerinin geliştirilmesi esastır. Jest, mimikler, ses tonu, vurgu, kültürel tavırlar, v.b dikkate alınır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulur

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisini geliştirirken anadil öğrenirken olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi gerektiğine yönelik görüş yaygındır. Bu doğal sıraya göre kişi önce duyacak, sonra konuşacaktır. Okuma ve yazma dinleme ve konuşmadan sonra kazanılacaktır. (Akt. Nasman, 2003, s.14; Çakmak, 2001)

Dinleme öğretimi, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. Dinleme becerisinin kazandırılması sonucunda öğrenci kaynak tarafından söze dönüştürülen bilgi, haber, tutum, duygu ve düşünceleri algıladıktan sonra anlamlandırabilir, kavrayabilir ve yorumlayabilir (Küçükahmet, 2001)

Çakmak (2001)'a göre, konuşma, duygu, düşünce, tasarım ve isteklerin sözle bildirilmesidir. Yabancı dilde konuşma öğretiminde amaç, öğrencilerin hedef dili akıcı, anlaşılır ve doğru bir şekilde hedef dile ait ses tonu, vurgu, duraklama, açıklama, jest ve mimikleri kullanarak konuşmasıdır (Küçükahmet, 2001).

Demirel'e göre okuma, "bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkartma tekniğidir." Yabancı dilde okuma öğretiminde amaç, öğrencinin hedef dilde yazılmış bir metinde ifade edilen duygu ve düşünceleri kavraması, çözümlemesi ve değerlendirmesidir. (Akt. Nasman, 2003, s.14; Demirel, 2003b, s.101)

Çakmak (2001), çalışmasında yazma becerisini; duygu, düşünce ve deneyimlerin yazı ile anlatımı şeklinde tanımlamakta ve yazma öğretiminde amacın öğrencilerin ifade etmek istediklerini dilbilgisi kurallarına uygun olarak belirli bir düzen içinde anlatabilmeleri olduğunu belirtmektedir (Küçükahmet, 2001).

1.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde karşılaştırmalı eğitim ve ilköğretim düzeyinde İngilizce öğretimiyle ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Tok (2006), Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de uygulanan yabancı dil öğretim programlarını karşılaştırdığı çalışmasında aşağıdaki bulgulara ulaşmıştır:

1. AB ülkelerinde (Fransa, Almanya, İtalya, İsveç) ilköğretim birinci kademedeki yabancı dil öğretim programlarında ağırlıklı olarak *dinleme* ve *konuşma* becerilerine ağırlık verilirken, Türkiye’deki ilköğretim İngilizce öğretim programında dört dil becerisine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ağırlık verildiği görülmektedir.
2. AB ülkelerinde ve Türkiye’de ilköğretim İngilizce öğretim programında hedefler öğrenme sürecini yansıtmaktadır. Bu bulgular ışığında Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında hedef ve davranış yazma ilkelerine uyulmuştur. AB ülkelerinin programlarında sosyo-kültürel öğeler ve kültürleri anlamaya yönelik hedefler bulunurken, Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında böyle hedefler bulunmamaktadır.
3. İncelenen AB ülkelerinin programında içerik ile metodoloji iç içe verilmiştir. Türkiye ve bazı AB ülkelerinin program içeriğinin genel olarak hedeflerle tutarlı olduğu görülmektedir.
4. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programı Avrupa Dil Kriterlerine uygun olarak tasarlanmıştır.
5. Türkiye’de ve AB ülkelerinde ilk ve ortaöğretim seviyesinde yabancı dil İngilizce programlarının eğitim durumlarında, öğretmenlerce göz önünde

bulundurulması gereken ortak öğeler belirtilmiştir. Bunlardan bazıları: yabancı dil dersinin öğrenci merkezli olması, öğretmen tarafından öğrencilerin etkin olmalarının sağlanması, etkinliklerin oyuna dayalı olması, sözel dile öncelik verilmesi, öğrenci güdülenmesini sağlayan, öğrenme isteğini sürekli geliştirecek ortamların oluşturulması ve görsel-işitsel özgün belgelere yer verilmesidir.

6. Türkiye’de ve AB ülkelerinde İngilizce programlarının eğitim durumlarında önerilen araç gereçlerin son teknolojiye uygun oldukları görülmektedir.

7. AB ülkelerinin programında süreç değerlendirme söz konusudur. Bu yönüyle Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programının AB ülkelerinin programına uyum sağladığı gözlenmiştir. Her iki programda da öğrenci gelişimleri gözlenmekte ve dosyalara aktarılmakta ve portfolyo değerlendirme ön plana çıkmaktadır.

Büge (2005), çalışmasında Türkiye ve Finlandiya’daki ilköğretim İngilizce öğretim programlarını karşılaştırarak aradaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre;

1. Finlandiya ilköğretim yabancı dil öğretim programının, bir çerçeve program niteliğinde olduğu saptanmıştır. İçerik sadece ana hatlarıyla verilmiştir. Ancak, öğrencilerden beklenen davranışlar aşamalı olarak derecelendirilmiş dil yeterliliği ölçeğine göre çok açık, gözlenebilir ve ölçülebilir şekilde ifade edildiği bulgulanmıştır.

2. Finlandiya ilköğretim yabancı dil programında hedeflerin, dört dil becerisiyle ilgili dil yeterliliklerinin yanı sıra, çalışma stratejileri, kültürel iletişim becerileri ve iletişim stratejileri olarak dört ana başlık altında toplandığı saptanmıştır.

3. Türkiye ilköğretim İngilizce programında yer alan hedeflerde ağırlığın, öğrencilere belirli dilbilgisi yapıları bilgisini verme, bu bilgileri kavratma ve bu yapıları belirli durumlarda kullanılmaya yönelik olduğu saptanmıştır.

4. Finlandiya yabancı dil öğretim programının oluşturulmasında Avrupa Konseyi’nin diller için Ortak Başvuru Metni belgelerinden yararlandığı ve bu belgedeki dil yeterliliklerinin Finlandiya okul sistemine uyarlandığı bulgulanmıştır.

5. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında içeriğin, işlevsel ders tasarımına uygun olarak düzenlendiği, işlevlerin etrafında yapıların ve söz varlığının yer aldığı; Finlandiya ilköğretim yabancı dil programında ise, çerçeve program niteliğinde olduğundan sadece konular ve temaların, temel yapıların belirtildiği bulunmuştur.

6. Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programında, eğitim durumlarıyla ilgili açıklamaların yer aldığı, buna karşılık, Finlandiya ilköğretim yabancı dil programında bu açıklamanın öğretimin görevleri başlığı altında hedef niteliğinde verildiği saptanmıştır.

7. Türkiye ilköğretim İngilizce programında sınama durumlarının ürün değerlendirmeye yönelik olduğu, Finlandiya ilköğretim yabancı dil öğretim programında ise süreç değerlendirmeye de önem verildiği bulunmuştur.

Nasman (2003), çalışmasında Türkiye ve Fransa'daki ilköğretim İngilizce programlarını karşılaştırmış, iki ülke arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemiştir. Nasman, aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Fransa'da ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programında iletişimsel becerilere yönelik olan hedefler merkezde iken Türkiye'de birinci kademe İngilizce programında iletişimsel becerilere yönelik hedefler programın merkezinde değildir.
2. Fransa'da ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programında 5. sınıf içeriğinin 4. sınıf içeriğini tamamen kapsadığı, Türkiye'de ilköğretim İngilizce programında 5. sınıf içeriğinin 4. sınıf içeriğini kapsamadığı belirlenmiştir.
3. Fransa ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programında yer alan eğitim durumlarının Türkiye ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programından çok daha kapsamlı ve ayrıntılı olduğu saptanmıştır.
4. Araştırmada Fransa ve Türkiye ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretim programlarının sınama durumlarının birbirlerinden oldukça farklı olduğu sonucu çıkmıştır. Türkiye'de uygulanan programda ürün değerlendirmenin ağırlıkta olduğu, Fransa'da ise süreç değerlendirmenin söz konusu olduğu belirlenmiştir.

Mirici (2000), çalışmasında İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce programlarının belirlenen amaçlara ulaşmada nasıl daha iyi bir hale getirilebileceğini AB ülkelerindeki uygulamaları göz önüne alarak araştırmıştır. Mirici, araştırmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

1. Ülkemizde yabancı dil öğretiminin 4. sınıftan itibaren yapılıyor olması doğru bir uygulamadır.
2. İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce ders kitaplarında ünite sonlarında başarı testlerine yeterince yer verilmemiştir.
3. İlköğretim 4. ve 5. sınıf için hazırlanan İngilizce programı 6. sınıf öğretim programının hemen hemen aynısıdır. 4. ve 5. sınıf programlarının daha fazla görsel araç gereçlerle, oyun ve şarkılarla desteklenmesi gereklidir.
4. İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda İngilizce öğretecek İngilizce öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlere gereksinim duyulmaktadır. Öğretmenlerin çocuklara yabancı dil öğretimiyle ilgili hizmet içi eğitim almaları gereklidir.
5. Haftalık ders saatleri artırılmalı ve sınıf mevcutları azaltılmalıdır.

Ersöz (2000)'ün çalışmasında, 1997 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitim yasasının ivedilikle uygulamaya konulmasından kaynaklanan bazı yetersizliklere değinilmiştir. Bunlardan en önemlilerinin, ders araç gerecinin hazırlanması ve öğretmenlerin küçük yaştaki çocuklara İngilizce öğretimi konusunda hizmet içi eğitim alma gereksinimleri olduğu belirtilmiştir. Çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin temel özellikleri özetlenmiş ve ilköğretim öğretmenlerine İngilizce öğretimi sürecinde yardımcı olacak dil öğretim etkinlikleri sunulmuştur.

Araştırma sonucunda, soyut düşünme, karmaşık mantık yürütme, esneklik, düşünsel düzeyde varsayım kurma ve bu varsayımleri deneme gibi becerilerin bilişsel gelişim basamakları düşünüldüğünde ancak 11 yaşını geçmiş çocukların kazanabilecekleri üst düzey beceriler olduğu belirtilmiştir. Aslında bu becerilerin dilin biçimsel yapısını öğrenebilmek için en gerekli beceriler olduğu, bu nedenle de ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyinde dilin biçimsel yapısını öğretmeye çalışmanın gereksiz olduğu vurgulanmıştır. Bu

düzeydeki öğrencilerin ana dillerinin biçimsel yapısını öğrenme aşamasına henüz gelmiş oldukları da belirtilmiştir.

Ersöz (2000)'ün çalışmasında belirtildiğine göre, öğrenciler bir yabancı dili öğrenirken üç aşamadan geçmektedirler. Birinci aşamada, sosyal ilişkiler kurmak ve sürdürmek için yaygın olarak kullanılan klişeleri öğrenme; ikinci aşamada, kendini ifade etme çabasıyla "Tarzanca" olarak hedef dili kullanmaya çalışma; üçüncü aşamada, dil yapılarını çözümleyebilme, tümcede öğelerin dizilişlerinin önemini kavrama ve dil öğelerinin birden fazla anlamı ve işlevi olabileceğinin farkına varma söz konusudur. İlköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrenciler henüz birinci aşamadadır. Çalışmada son olarak, İlköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilere yabancı dil öğretirken dikkat edilmesi gereken öğeler şu şekilde ifade edilmiştir:

- Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için sürekli tekrar ve alıştıırma yapılması,
- Okuma ve yazma becerileri de göz önünde bulundurularak önceliğın dinleme ve konuşma becerilerine verilmesi,
- Başarılı taklit yapma özelliğı bulunan İlköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilere doğru ve anlaşılır telaffuz eğitiminin verilmesi,
- Dilbilgisi biçimleri yerine sözcük ve klişelerin kullanımının öğretilmesidir.

Er (2006), 4. ve 5. sınıf İngilizce programını öğretmen ve müfettiş görüşlerine başvurarak, öğretim programını dört temel öğesine göre (amaç, içerik, öğrenme- öğretim süreçleri ve değerlendirme) değerlendirmiştir. Çalışmada, genel amaçların anlaşılır bir dille ifade edildiğı, öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olduğu ve kazandırılabilir bir nitelikte olduğu belirtilmiştir. Ancak genel amaçların kazandırılmasına ilişkin sonuçlar incelendiğinde, zihinsel öğrenmeler, günlük yaşamda yabancı dili kullanma, psikomotor alan, duyuşsal öğrenmeler ile ilgili amaçların kazandırılmasında sorunlar yaşandığđ sonucuna varılmıştır.

Çalışmada özel amaçların kazandırılmasına ilişkin sonuçlar incelendiğinde; "telaffuz bilgisi", "öğrendiğđ bilgileri kullanmayı gerektiren cümleler kurma", "emir kalıplarını kavrayabilme", "geniş zaman ve şimdiki zaman dilbilgisi yapısının temel özelliklerini kavrayabilme", "vardır kalıbını

kavrayabilme” amaçlarının kazandırılmasında sorun olduğu belirtilmiştir. “İngilizce sayma”, “haftanın günleri”, “eşyalar bilgisi”, “saat bilgisi” ve “belli başlı sıfatlar bilgisi” amaçlarının kazandırılmasında herhangi bir sorunla karşılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Programın içeriğine ilişkin sonuçlara bakıldığında; içeriğin basitten karmaşığa, somuttan soyuta sıralandığı ve günlük yaşamdan seçildiği ancak gereksiz bilgi ve ayrıntılardan oluştuğu, İngilizce konuşmaya cesaretlendirici nitelikte olmadığı belirtilmiştir.

Programın öğretim süreçlerine ilişkin sonuçlar incelendiğinde; programın uygulanması esnasında kullanılması önerilen araç gereçlere ulaşamadığı, yöntem ve tekniklerin amaçları gerçekleştirecek nitelikte olmadığı, ancak yöntem ve tekniklerin İngilizce’yi sevdirci, öğrenciyi eğitici ve eğlendirici nitelikte olduğu sonucuna varılmıştır.

Programın ölçme- değerlendirme konusunda öğretmenleri yeteri kadar bilgilendirmediği, değerlendirmede araç gereç ve yöntemlerin yeterli olduğu, dönem başı ve sonunda program geliştirme etkinliklerinin çok az yapıldığı, zümre öğretmenler toplantılarında programa dönük tartışmaların yapıldığı sonucuna varılmıştır.

1.3. AB Ülkelerinde Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

AB’nin en temel hedefi Avrupa halkları arasında daha sıkı bağları olan bir birlik oluşturmaktır. Bu hedefi sağlamak için dil önemli bir araçtır. AB kendisini demokratik bir organizasyon olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla vatandaşlarıyla ve üye devlet hükümetleriyle, şirketlerle ve AB içindeki diğer organizasyonlarla kendi dillerinde iletişim kurmalıdır (Çil, 2008: 61).

1980’li yıllarda ve 1990’lı yılların başında bütün Avrupa ülkeleri, yabancı dili zorunlu hale getirmiş ve ilk yabancı dili daha erken bir yaşta öğretmeye başlamıştır (Eurydice 2001: 60). Bütün öğrenciler okula başlar başlamaz yabancı dil öğrenmeye başlamazlar. Bazı ülkelerde yabancı dil öğrenimine başlama yaşını okullar kendileri belirlerler.

Birçok ülkede, her öğrenci zorunlu eğitimi boyunca en az bir yabancı dil öğrenmek zorundadır. Günümüz Avrupa'sında öğrenciler yabancı dil öğretimine çok küçük yaşlarda, hatta okulöncesinde başlamaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin eğitimleri boyunca yabancı dile ayırdıkları zaman iki yıl kadar artmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin %80'i eğitimleri boyunca en az bir yabancı dili öğrenmektedir (Eurydice, 2005:2). Erken yaşlarda yabancı dil öğrenmeye başlayan çocuklar başka kültürlerle karşı anlayışlı hale gelirler ve kültürel değerlerin ve etkilerin farkında olurlar.

Günümüzde birçok devlet fiili olarak çokkültürlü ve çokdillidir. Çokkültürlü bir toplum iki ya da daha çok kültürel topluluğu içinde barındıran toplumdur. Avrupa da çokdilli ve çokkültürlü toplumların buluşma noktasıdır. Çok çeşitlilik; iletişim ve hoşgörü ihtiyacını doğurmaktadır. Avrupa'daki kültürel çeşitliği ve zenginliği, daha kapsamlı karşılıklı ulusal ve bölgesel, az kullanılan ya da yaygın dillerin bilgisiyle geliştirmek olasıdır.

Avrupa dillerinin bilinmesi, Avrupa'nın daha iyi tanınması için önemli ve gereklidir. Birliğin en önemli amaçlarından biri dil öğretimidir. Dil öğretimi, ülkeler arasında kültürel, eğitsel, bilimsel ve ekonomik işbirliğini ve serbest dolaşımı sağlar.

Avrupa Komisyonu, 2004-2006 Eylem Planında yabancı dil öğreniminin teşvik edilmesinin Avrupalılık duygusunu oluşturacağını ve Avrupalılar arasındaki ilişkileri pekiştireceğini bildirmektedir. Avrupa Birliği'nin çokdilli ve çokkültürlü toplumlardan oluştuğunu, dolayısıyla Avrupa Birliği'nin dil politikalarının temelinde de "çokdillilik" ve "çokkültürlülük" yattığını belirtmektedir (Commission of The European Communities, 2003:3).

Avrupa Komisyonu'nun çokdillilik ilkesini uygulamasının üç temel nedeni vardır:

1. Yabancı dil öğrenmeyi ve toplumdaki dil çeşitliliğini teşvik etmek
2. Güçlü bir ekonomi sağlamak.
3. Vatandaşlarına Avrupa Birliği'nin kurallarını ve kanunlarını kendi dillerinde öğrenme olanağı sunmaktır.

Komisyununun uzun vadedeki hedefi ise her yurttaşın anadilinin yanısıra en az iki yabancı dilde iletişim kurabilecek seviyede olmasını sağlayarak bireysel çokdilliği artırmaktır (Tender ve Vihalemm, 2009: 44).

Avrupa'da yabancı dil öğretimi 18. yüzyılda önem kazanmıştır. Ancak, pek çok Avrupa ülkesinde yabancı dilin sistematik olarak öğretimi 19. yüzyılda başlamıştır (Eurydice 2001: 47).

1950 ve 1960 yıllarında Avrupa eğitim sistemlerinde farklı düzenlemeler olmuş, yabancı dil öğretimi de bu düzenlemelerden etkilenmiştir. Ancak, yabancı dil öğretimi düz bir çizgide ilerlememiştir. Politik olaylar dil öğretimini büyük oranda etkilemiştir (Eurydice 2001: 49).

1976 yılında Konsey ve Eğitim Bakanlıkları Önergesi ile bireylerin topluluğun diğer üyelerine ait en az bir dili öğrenme fırsatı yaratmayı, amaçlamaktadır. Bu zamandan beri topluluğun yabancı dil öğretimi ve öğrenimi alanında başarılı girişimleri olmuştur. 1989 yılında Lingua programının başlatılması da bu başarıyı pekiştirmiştir.

1995 yılında Avrupa Komisyonu Beyaz Kitabı'nda yer alan eğitime ve yetiştirmeye ilişkin amaçlar şunlardır:

1. Gençlerin topluluğa ait en az iki yabancı dili öğrenmelerini sağlama,
2. Yeni dil öğretme yöntemlerinin kullanımını destekleme,
3. Avrupa yabancı dillerinin günlük hayatta kullanımının her öğretim kademesinde yaygınlaştırma,
4. Topluluk dil ve kültür bilincinin erken yaşta oluşturulması (Eurydice, 2001:7).

Avrupa Birliği için yabancı dil öğretiminin önem ve amacı ise şu şekilde belirtilmiştir:

1. Farklı dillere sahip Avrupalılar arasında iletişimi ilerletme,

2. Avrupalıların mesleki nedenlere dayalı ülkeler arası hareket serbestliğini artırma,
3. Uluslararası ziyaretler, tatil seyahatleri vb ile sonuçlanan kişiler arası iletişimi zenginleştirme,
4. Avrupa'ya ait dilsel ve kültürel çeşitliliği anlama ve kabul etme,
5. Ortak hedefduygusunu ve Avrupalı kimliğini oluşturma,
6. Avrupa'daki sürekli ama dinamik ve katılımcı demokrasiye sahip çıkacak özgür düşünceli, toplumsal sorumluluğa sahip Avrupalıların yetiştirilmesi (Aktaran Tok, 2006:30 ; Doye ve Edelhoff 1992: 2).

Avrupa Birliği'ne üye ülkelerdeki ilköğretim yabancı dil öğretim programlarının genel ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Dil, somut ve deneysel ortamlarda çocuğa anlamlı ve tanıdık gelen konu alanlarında en iyi şekilde öğrenilir.
2. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler sıklıkla yapılan ölçme ve değerlendirmelerin ışığında desteklenmeli ve motive edilmelidirler.
3. Serbest okuma, dinleme, yaratıcı üretim etkinlikleri seçme bilinci ve kendine güveni desteklemek için gereklidir.
4. Öğrencileri kültürel farklılıklar konusunda bilinçlendirmek için pek çok yöntem bulunmaktadır. Bu bilinç anlatarak değil, yaparak kazandırılabilir.
5. Deneyler ve araştırma bulguları, içeriğin sarmal program yaklaşımıyla ele alınmasının ilköğretim yabancı dil öğrenimi için en uygun olduğunu ortaya koymuştur.
6. Yanlışlar doğal kazanım sürecinin bir parçasıdır ve normaldir. Yanlışlarla yaratıcılığı, bilgi alışverişini ya da iletişimi engellemeden, uygun zamanlarda ilgilenilmelidir.
7. Güdülenmeyi sağlayan dil öğrenme programları bütüncüdür. Bu programlar, çocuğun bütün duyularına seslenir ve farklı öğrenme şekillerinin uygulanmasına olanak tanır.
8. Vücut dili, öğrenme sürecinin ve çocukların hedef dildeki iletişim yeteneğinin bir parçasıdır.

9. Her bir dil; uyaklar, şarkılar, hikayeler, oyunlar; kendini, fikirleri ve deneyimleri yaratıcı biçimde ifade etme gibi farklı farklı şekillerle gösterilmeli ve açıklanmalıdır.

10. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler dili, bilinçli öğrenmek yerine keşif ve dinleme-anlama yoluyla kazanmaya daha uygundur. Bu nedenle öğretmen tarafından yalnızca hedef dil (öğretilen yabancı dil) kullanılmalıdır (Akt. Tok, 2006 :33-34; Doye ve Edelhoff, 1992: 28-30).

Avrupa Konseyi ve AB 2001 yılını “Avrupa Diller Yılı” olarak ilan etmiştir. Demirel (2005b)’e göre hedef, Avrupa Konseyi’ne üye ülkelerin dil ve kültür miraslarına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleriyle birlikte paylaşımlarıdır. Ayrıca, çokkültürlü, çokdilli Avrupalı olma bilincini yayarak birden çok dil öğrenmeyi teşvik etmek istenmiştir. Böylece çok dil öğrenmenin, farklı dil ve kültürel geçmişleri olan insanlar arasında hoşgörüyü artıracığı düşünülmektedir.

Avrupa Konseyi, Avrupa Dil Gelişim Dosyasını oluşturmuştur. Avrupa Dil Gelişim Dosyası içinde yer alan *dil pasaportu*, kişinin bildiği Avrupa dillerini ve bu dillerdeki yeterlilik düzeylerini gösterir. Amacı; Avrupa vatandaşlarının çokdilli yetişmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmeye teşvik etmektir. Avrupa’da serbest dolaşım hakkı kazanmak ve iş izni alabilmek için her Avrupa vatandaşının bu pasaporta sahip olması gerekecektir (Demirel, 2005b).

Dil pasaportunda dil düzeyleri; A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere altı düzeyden oluşmaktadır. A1-A2 temel, B1-B2 orta, C1- C2 ileri düzeydir. Dil becerileri ise, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma, yazma olarak beş kategoride ele alınmaktadır. *Dil öğrenim geçmişi*, kişinin dil öğrenme deneyimlerini içerir. *Dil dosyasında* ise kişinin dil öğrenimi sırasında yaptığı çalışmalardan örnekler bulunur (Akt. Tok, 2006: 31; Demirel, 2003). Son on yılda, yabancı dillerin zorunlu olarak öğretilmesi için ayrılan yıllık asgari sürelerde birkaç önemli değişiklik meydana gelmiştir. Bu durum özellikle yabancı dillerin zorunlu olarak öğretildiği ülkelerin birinci kademeleri için geçerlidir (Şevik, 2007: 149). Hemen hemen bütün AB ülkelerinin yarısı

yabancı dile ayrılan zamanı artırmışlardır. Ancak buna karşılık, bazı ülkeler programda yabancı dile ayrılan zamanı çok az azaltmışlardır. Ortaöğretimde yabancı dile ayrılan zaman eğitime göre daha fazladır. Birçok ülkede zorunlu genel ortaöğretim kademesinde 2002/3 öğretim yılında öğrencilere 90 saatten fazla yabancı dil dersi verilmiştir (Eurydice, 2008: 89-92).

Avrupa Konseyi uzmanlarının yaptığı çalışmalar sonucunda pek çok Avrupa ülkesinin yabancı dil öğretim programları ve ders kitaplarında değişiklikler olmuştur. Bu ülkeler okullardaki yabancı dil öğretimi için *iletişimci yaklaşımı* uygulamışlardır. İletişimsel becerilere çeviri ve dilbilgisinden daha fazla önem vermişlerdir. (Eurydice, 2001, s. 63-64).

Yabancı bir dilde iletişim kurabilmek için bütün becerilerde yeterli olmak gerekir. Yabancı dillerin öğretim programlarında dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin öğretimi esas alınmaktadır. Kimi ülkelerin öğretim programlarında kademeye göre öncelik verilen beceri alanları açıkça belirtilmiş, kimilerinde ise herhangi bir öncelik belirtilmeksizin bu dört beceriye eşit derecede önem verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. İlköğretim düzeyinde dört beceriye de eşit önem verilmiştir; fakat konuşma ve dinleme becerileri yabancı dil öğretiminin öncelikli hedefleri olarak belirlenmiştir. İlköğretim seviyesinde, özellikle 9 ve 9 yaşından sonra öğretimin dört beceri üzerine odaklanması öğretim programlarında belirtilmektedir. Ortaöğretim düzeyinde ise hemen hemen bütün ülkelerde dört beceriye ağırlık verilmektedir (Eurydice, 2008: 87-89). Zorunlu genel ortaöğretimde, iki yabancı dilin öğretimi yarıdan daha fazla AB ülkesinde öğretim programının parçasıdır. Bazı ülkelerde ise üç yabancı dil zorunlu olarak öğretim programında bulunmaktadır. 2002/03 öğretim yılında birçok ülkedeki eğitim politikaları zorunlu eğitim süresinde bütün öğrencilerin en az iki yabancı dili öğrenmeleri için yapılan önermek kararlarına uymaktadırlar (Eurydice, 2005).

Ülkelerin çoğunda okullar yabancı dil öğretim programlarını oluştururken kısmen özerktir. Böylelikle okullar kendi buldukları bölgedeki öğrencilerin gereksinimlerine uygun bir program yapabilirler. Dolayısıyla

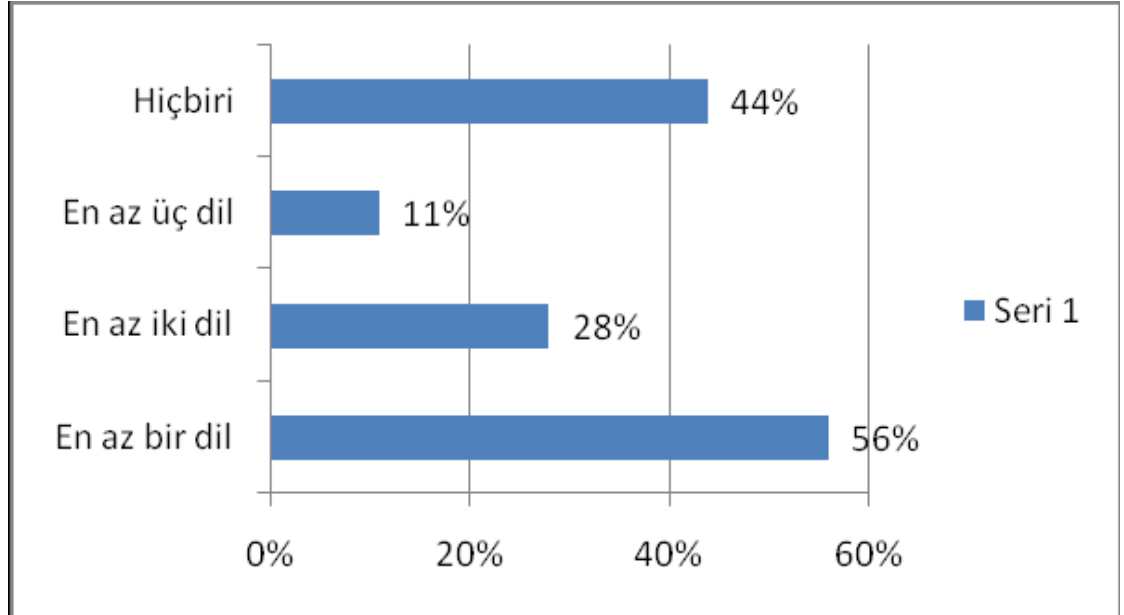
programın içeriği okullar arasında bazı farklılıklar gösterir (Eurydice, 2008, s. 32).

AB ülkelerinde eğitim düzeyinde en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir. Ortalama her üç çocuktan biri İngilizce öğrenmektedir. İngilizceyi Almanca ve Fransızca takip etmektedir. Ortaöğretim düzeyinde İngilizce, Fransızca, Almanca, Rusça ve İspanyolca birçok ülkede dil öğretiminin %95'ini oluşturmaktadır (Eurydice, 2008: 11).

Eurobarometer anketlerinin sonuçlarına göre, Avrupa Birliği ülkelerindeki vatandaşların yarısından fazlası ana dillerinin yanı sıra başka bir dili konuşabilmektedir. Bazı üye devletlerde ise bu oran %98'e çıkmaktadır (Commission of The European Communities, 2003: 44).

2005 yılında yapılan Eurobarometer çalışması AB ülkelerindeki çokdilliliğin hangi düzeyde olduğunu net bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu çalışmada ankete katılanlara "*Anadiliniz hariç, en fazla kaç dilde sohbet edebilecek kadar yabancı dil biliyorsunuz?*" sorusu yöneltilmiştir.

Tablo 1. Eurobarometer çalışmasına göre AB lkelerindeki vatandaşların anadilleri hariç başka bir dili sohbet edebilecek kadar bilme düzeyleri



Kaynak: http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/doc631_en.pdf 2005 yılı

Görüldüğü zere, Eurobarometer verilerine göre, AB vatandaşlarının %56'sı kendi anadillerinin dışında başka bir dilde daha sohbet edebildiklerini ve % 28'i de anadilleri yanında iki dil daha bildiklerini belirtmiştir. % 44'lk bir oran ise kendi anadilinin dışında başka bir dil bilmediğini belirtmiştir. Üç dilde iletişim kurabilenlerin oranı ise % 11'dir.

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye’de ilköğretim birinci kademede İngilizce öğretim programlarının benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaktır. Araştırmada var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koyma çabası söz konusudur.

Teknolojik gelişmeler sonucu oluşan ortak yatırımlar ve ticari etkinlikler, insan ilişkilerinin de yoğunlaşmasını sağlamıştır. Bu gelişmeler yaşamın her alanında yeni yapılanmalara yol açmıştır. Yeni oluşumlar insanlar ve toplumlararası iletişimi de kaçınılmaz bir biçimde yoğunlaştırmaktadır. İletişim kurma gereksiniminin en üst düzeye ulaştığı günümüzde yabancı dil bilmeye olan gereksinim de o denli artmıştır. Öyle ki tek bir yabancı dil gereksinimi karşılayamaz hale gelmiştir. Avrupalı olabilmek için en az iki ya da üç yabancı dili konuşuyor olmak gerekmektedir (Eurydice, 2001). Sadece İngilizce’nin değil ikinci, üçüncü yabancı dillerin de biliniyor olmasının önem kazandığı günümüzde; yabancı dilin öğrenimi böylesine önemliyse; onu etkili bir biçimde öğretmek de aynı ölçüde önemlidir.

Ülkemizde de yabancı dil bilmenin gereği gün geçtikçe daha çok ortaya çıkmakta, bu doğrultuda yabancı dil politikaları tartışılmakta, yabancı dil öğretimini destekleyecek yeni yollar aranmaktadır. Kuşkusuz ülkelerin yabancı dil politikalarını belirleyen, kendilerine özgü siyasal, ekonomik, eğitimsel ve toplumsal koşullarıdır. Bu bağlamda günümüz Türkiye’si için belirleyici olgulardan biri Avrupa Birliği’dir. Bu olgu ülkemizin, AB’ye üye ülkelerin mevcut durumlarını yakından izlemesini gerektirmektedir. Bu bağlamda AB’ye üye ülkelerden Finlandiya ve Hollanda ile AB’ye girme sürecindeki Türkiye’nin ilköğretim düzeyinde uygulanan İngilizce öğretimi programlarının benzerlik ve farklılıklarının ortaya konmasının her iki ülkedeki mevcut durumlara ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Çalışmaya konu olan Avrupa ülkeleri, alanyazın tarama sırasında ulaşılan makaleler incelenerek, alanında uzman eğitimcilere danışılarak seçilmiştir.

Sunulan bilgiler ışığında, Avrupa Birliği ülkelerinden yabancı dil öğretiminde başarılı olan Finlandiya ve Hollanda'da yapılan uygulamalar ile Türkiye'nin yabancı dil öğretiminde bulunduğu noktayı saptamanın, ülkemizde yeni yapılacak çalışmalar ve düzenlemelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Problem Cümlesi

Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

1.6. Alt Problemler

1. Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında amaçlar açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?
2. Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında içeriğın düzenlenmesi açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?
3. Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında eğitim durumları açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?
4. Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında sınamada durumları açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

1.7. Sayıtlar

İnternet üzerinden elde edilen verilerin ülkelerin uygulamadaki programlarını yansıttığı varsayılmaktadır.

1.8. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2006/2007 eğitim-öğretim yılında Türkiye’de uygulamaya konan İngilizce Öğretim Programı ile Finlandiya’da 2004 yılında yürürlüğe konan Finlandiya İlköğretim Yabancı Dil Ulusal Çerçeve Öğretim Programı ve Hollanda’da 1998/1999 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konan Hollanda İlköğretim Yabancı Dil Ulusal Çerçeve Programı ile,
2. Türkiye’de ilköğretim birinci kademe (4. ve 5. sınıf) düzeyinde uygulanan İngilizce öğretim programı ile Finlandiya’da Form 1-6 ve Hollanda 7. ve 8. sınıfları (10-12 yaşlar) kapsayan İngilizce öğretim programı ve ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

1.9. Tanım ve Kısaltmalar

Sarmal Program Yaklaşımı: İçeriğin doğrusal bir sıra izlemediği, bazı konuların gerektiğçe tekrar edilebildiği, esnek bir yapıya sahip programlama anlayışıdır.

Dil ve İçerik Bütünleşik Öğrenme Yöntemi (CLIL): Yabancı bir dilde öğretilen dersler vasıtasıyla o dilin öğrenilmesine olanak sağlayan dil öğretim yöntemidir.

Form: Finlandiya eğitim sisteminde her bir sınıf yılına verilen ad

Form 1-6: Finlandiya’da 7 ile 13 yaş arası eğitimi kapsayan dönem

VWO: Hollanda’da üniversite öncesi öğretim

HAVO: Hollanda’da üst dereceli genel ortaöğretim

MAVO: Hollanda’da orta dereceli genel ortaöğretim

VMBO: Hollanda’da mesleki hazırlık eğitim

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları, veri toplama yöntemleri ve işlem basamaklarına yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Türkiye’de uygulanan ilköğretim birinci kademe İngilizce öğretim programı ile Finlandiya ve Hollanda’da ilköğretim kademesinde uygulanan İngilizce öğretim programlarını karşılaştırarak benzer ve farklı yönlerini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırmada, var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koyma amacı güdüldüğünden tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Veri Toplama Yöntemi

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden biri olan belge incelemesi ve alanyazın tarama yöntemi kullanılmıştır.

Veri kaynağı olarak kütüphanelerden, internetten, üniversitelerin, eğitim bakanlıklarının ve eğitim ağlarının elektronik sayfalarından, ders programları, ilgili yasa ve mevzuatlar ve konu ile ilgili ulaşabilen makalelerden yararlanılmıştır. Ayrıca Türkiye’deki ve incelenen ülkelerdeki öğretim programları ve eğitim sistemleriyle ilgilenen yetkili kişilere ulaşılmaya çalışılmıştır.

2.3. İşlem Basamakları

Araştırmada Türkiye, Finlandiya ve Hollanda'da ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programları amaçlar, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları açısından karşılaştırılmıştır. İlgili başlıklara uygun olarak programın ayrıntılı betimlemeleri yapılmış, ardından programlar arası benzerlikler ve farklılıklar ifade edilmiş, elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

BÖLÜM III

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya ilişkin bulgular, alt problemlerin verilişindeki sıraya göre ele alınmış ve her probleme ilişkin bulgulardan sonra da karşılaştırma ve yoruma yer verilmiştir.

3.1. Finlandiya Eğitim Sistemi

Finlandiya'da eğitimin hedefleri şu şekilde belirtilmiştir (Basic Education Act 628, 1998: 1):

- Eğitimin amacı; öğrencilerin insani ve ahlaki değerlere sahip bireyler olmalarını ve yaşamları boyunca sahip olacakları bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlamaktır.
- Eğitim topluma medeniyet ve eşitlik kavramlarını aşılmalı ve öğrencilere eğitimin şart olduğu, kendilerini yaşamları boyunca geliştirmeleri gerektiği bilincini vermelidir.
- Eğitimin bir diğer amacı tüm ülkede fırsat eşitliğini sağlamaktır.

Finlandiya eğitim sistemi; eşitlik, esneklik, yaratıcılık, öğretmenlerin profesyonelliği ve karşılıklı güven ilkelerine dayanır. Finlandiya'da, herkes için zorunlu ve ücretsiz eğitim, mesleki eğitim ve akademik eğitim kurumlarına ilişkin koşullar 1919 Anayasası'nda belirtilmiştir. Merkezi yönetim düzeyinde eğitimin yönetimi ve eğitim politikalarının uygulanması Eğitim Bakanlığı ile Milli Eğitim Yönetim Kurulu'nun sorumluluğunda olup yerel makamlar ve eğitim kurumlarının da yetki ve sorumluluğu vardır. İlköğretim ve ortaöğretim ikinci devrede öğretim sunan kurumların birçoğu yerel yetkililer ya da ortak belediye kurulları (belediye birlikleri) tarafından

idare edilmektedir. Eğitimi finanse etme sorumluluğu devlet ile yerel yetkililer arasında bölünmüştür. İlköğretim ve ortaöğretim için kullanılan fonlarda masrafların % 57'sini devlet karşılarken belediyelerin sağladığı katkı ortalama olarak % 43 civarında seyretmektedir (Eurydice, 2001).

Okulöncesi eğitim, temel eğitim ve ortaöğretim yasalarda belirtilen hedefler ve temel eğitim programı çerçevesinde düzenlenir. Eğitim dili ülkenin resmi dilleri olan Fince ve İsveççe'dir. Başta Helsinki olmak üzere yabancıların yoğunlukla yaşadığı büyük şehirlerde İngilizce, Almanca gibi yabancı dillerde eğitim hizmeti sunan okullar bulunmaktadır.

Finlandiya eğitim politikalarının temelinde tüm vatandaşlara yüksek kalitede eğitim sağlamak yatmaktadır. Öğrenciler temel eğitim sonrası eğitimlerine devam etmeye teşvik edilmektedirler. Öğrencilerin % 90'ından fazlası temel eğitimin hemen ardından eğitimlerine devam etmektedirler. Genel ortaöğretimin ikinci devresi üç sene olarak belirlenmiştir, ancak öğrenciler bu eğitimi 2 ya da 4 yılda da tamamlayabilmektedirler. (Kyrö ve Nyssöla, 2006: 61) Her ders, dersin tamamlanmasına göre değerlendirmeye tabi tutulur ve bir öğrenci gerekli sayıda dersi tamamladığı zaman okul diplomasını alır. Genel ortaöğretimin ikinci devre eğitimi iki ulusal anadili, bir yabancı dili ve matematiği ya da genel dersleri (insanî bilimler ve doğal bilimler) içeren dört zorunlu testten oluşan ulusal bir üniversite giriş sınavı ile sona ermektedir.

Finlandiya'daki üniversite giriş sınavı yüksek öğrenim için genel seçilebilirlik imkânı sunmaktadır. Finlandiya yüksek eğitim sistemini; üniversiteler ve politeknikler (meslek teknik üniversiteleri) oluşturmaktadır. Politeknikler iş yaşamına yönelik eğitim olanağı sağlar ve eğitimleri yüksek mesleki beceri gerekliliklerine dayanır (Büge, 2005: 47). Tüm üniversiteler devlet tarafından idare edilmektedir ve büyük oranda özerkliğe sahiptir.

Öğretmenler son derece titiz bir şekilde seçilir. Yüksek lisans derecesine sahip olan öğretmenler işe alınır. Öğretmenler mesleğe başladıktan sonra da mesleki yönden gelişime devam ederler (Domenech,

2009). Eğitim sisteminin denetimi hükümet ve Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin sorumluluğundadır. Finlandiya’da ayrıca bir müfettişlik sistemi yoktur.

Ek-1’de Finlandiya eğitim sisteminin yapısı verilmektedir.

3.1.1. Finlandiya’da Zorunlu Eğitim

Finlandiya’da zorunlu eğitim “temel eğitim” olarak da adlandırılmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim birinci devreyi kapsamaktadır (Erginer, 2007).

Temel eğitimin amaçları:

- 1-Öğrencilerin kişiliklerinin gelişimini sağlamak.
- 2-Öğrencilerin becerilerinin gelişimi için destek olmak.
- 3-Gelecekteki eğitim olanakları ve iş yaşamı için gerekli bilgileri sağlamak.
- 4-Bireysel gelişimleri dikkate alarak gelişimlerini sağlamak.

Finlandiya’da tüm vatandaşlar öğrenim zorunluluğu altındadır. Öğrenim zorunluluğu, yedi yaşında başlar. 1- 6.sınıflar ilkokulu, 7- 9. sınıflar ortaokulu oluşturur. Zorunlu eğitimi tamamlama oranı %99.7’dir. Okul terk etme oranının en düşük olduğu ülke Finlandiya’dır (Eurybase, 2009b).

Finlandiya’da eğitim ücretsizdir. Hiçbir fark gözetmeksizin bütün çocuklar temel eğitimden yararlanma hakkına sahiptir. Okul sistemi ülke çapına yayılmış durumdadır, yerel makamların sorumluluğunda ve devletten maddi destek alarak yürütülmektedir. Okullara herhangi bir giriş koşulu yoktur (Erginer, 2007: 10). Yerel yönetim her çocuğa yaşadıkları yere yakın bir okul yeri tayin etmektedir ancak belli kısıtlamalar uygulanmasına karşın aileler kendi tercih ettikleri kapsamlı okulu seçme konusunda özgürdür.

Okullara ne kadar özerklik verileceğine yerel yetkililer karar vermektedir. Okullar, kanunun gerektirdiği temel yeterliliklere sahip olduğu sürece kendi idari düzenlemelerine göre eğitim hizmeti sunma özerkliğine sahiptirler.

İlköğretim okullarında sınıf düzeyleri eğitim-öğretim yıllarına göre "form" olarak belirlenmiştir. Form 1-6 (7-13 yaş) arasında temel eğitim sınıf öğretmenleri tarafından verilmekte, form 7-9 (13-16 yaş) arasında ise dersler dal öğretmenleri tarafından verilmektedir (Eurybase, 2009b).

Eğitimin en önemli özelliklerinden birisi zorunlu eğitim süresince anadilinin yanı sıra en az iki yabancı dilin öğretilmesidir. İlk yabancı dil öğretimi 3. sınıfta başlamaktadır. 190 gün süren bir öğretim yılında haftalık 19-32 saat ders yürütülmektedir. İlk altı yılda öğrenciler genelde konuların çoğu için aynı öğretmene bağlıdırlar. Ancak özellikle görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi gibi konularda dal öğretmenleri de kullanılmaktadır. 7 ila 9. sınıflardaki çocuklar neredeyse her konu için ayrı öğretmenden eğitim almaktadırlar (Brock ve Tulasiewicz, 2000).

Temel eğitimde zorunlu ana konular (Eurybase, 2009e: 3):

- Anadili (Fince ya da İsveççe)
- Edebiyat,
- Yabancı Diller,
- Çevre Çalışmaları,
- Sağlık Eğitimi,
- Din ya da Ahlâk Bilimi,
- Tarih ve Coğrafya
- Sosyal Bilgiler,
- Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji,
- Beden Eğitimi,
- Müzik, görsel sanatlar ve el sanatları,
- Ev ekonomisi ve rehberlik dersleridir.

Hemen hemen tüm zorunlu eğitim kurumları, belediyelerin kontrolü altındadır. Okullar ve belediyeler bölgenin özelliklerini göz önünde bulundurarak kendi öğretim programlarını oluşturma yetkisine sahiptirler. Öğretmenler istedikleri ders kitaplarını, öğretim yöntem ve araç gereçlerini seçerler (Büge, 2005: 47). Seçimi yaparken öğrencilerin ilgilerini, isteklerini göz önünde bulundurlar.

Her öğrenci hakkında dönem sonunda en az bir kez yazılı bir rapor verilir. Ayrıca öğrenciler dönem içinde bir ya da birkaç kez değerlendirilirler. Değerlendirmenin temelinde sınıf içi çalışmalar, ev ödevleri ve öğretmen tarafından yapılan sınavlar yer alır. Zorunlu eğitim bittikten sonra öğrenciye mezuniyet belgesi verilir.

Finlandiya, OECD tarafından üç yılda bir düzenlenen 15 yaş grubu Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) bağlamında Aralık 2004'te yayınlanan son değerlendirme sonuçlarına göre matematik, fen bilimleri ve okuma becerilerinde 40 ülke arasında birinci sırayı almıştır. Bu değerlendirmeye Finlandiya'daki 197 farklı okuldan 6,235 öğrenci katılmıştır ("Top of the class", 2008).

3.1.2. Finlandiya'da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

Finlandiya'nın resmi dilleri İsveççe ve Fince'dir. Sadece birkaç okul her iki dilde de eğitim yapmaktadır (Eurydice, 2005).

Finlandiya'da yabancı dil öğretiminin amacı; öğrencilere yabancı bir dilde iletişim kurmak gerektiğinde; bunu iyi bir şekilde yerine getirmelerini sağlamaktır. Ayrıca yabancı dil öğretimiyle amaçlanan öğrencilere edindikleri yabancı dil becerilerini yeri geldiğinde kullanma alışkanlığı kazandırma ve diğer ülkelerde yaşayan insanların yaşam tarzlarını, kültürlerini tanımalarını sağlamaktır. Aynı zamanda öğrenciler, bir beceri ve iletişim aracı olan dilin uzun bir süreç içerisinde ve çeşitli şekillerde pratik yaparak geliştiğini öğrenirler (Finland Core Curriculum, 2004).

Finlandiya'da yabancı dil öğretimine büyük önem verilmektedir. Ülkenin jeopolitik konumu, Finlandiya'nın resmi olarak iki dilli bir toplum olması ve kendi dillerini uluslararası ilişkilerde pek fazla kullanamıyor olmaları bu önemi artırmaktadır. Finlandiya'da pek çok dil öğretilmektedir. Öğretilen diller zamanla değişiklik göstermiştir. 20. yüzyılın sonlarına doğru İngilizce önem kazanmıştır. Öğretilen yabancı dillerin çeşitliliğinin azalmasına karşın, yabancı dil öğretimine verilen önem artmıştır. 1970 yılında yapılan reformla, en az iki yabancı dil öğretimi yapılır hale gelmiştir (ikinci yabancı dil, halkın ulusal dillerinden Fince ya da İsveççe'dir) (Kaplan ve Baldauf, 2005: 144).

Finlandiya'da zorunlu yabancı dil öğretimine başlama yaşı 7 ile 9 yaş arasında değişmektedir. Öğretime bu yaşlardan hangisinde başlanacağına okul karar verir (Eurydice, 2005).

Okullar, 10-11 yaşlarındaki çocukları ikinci yabancı dil öğrenmeye yönlendirmek için uğraşmaktadırlar. Öğrencilerin en az %10'u iki veya daha fazla dil öğrenmektedir. Hangi dillerin öğretileceğine okullar kendileri karar verirler. Finlandiya'da ikinci resmi dilde öğretilen dersler yabancı dil dersleri olarak görülür ve bu bağlamda iki zorunlu dilin öğretimi mümkündür (European Commission, 2006b: 20)

Finlandiya'da yabancı dil öğretimine ayrılan zaman temel eğitimdeki zorunlu derslere ayrılan zamanın en az %16'sını kapsar. Yabancı dil öğretim programında minimum ders saatleri belirlenmektedir. Fakat bu ders saatleri okula göre değişebilmektedir. İlköğretim birinci kademedeki yıllık asgari 38 saat önerilmektedir. İlköğretim ikinci kademedeki ise bu süre 133 saate çıkmaktadır.

Yabancı dile ayrılan ders saatleri:

A Dili

- Form 1-6: 8saat

- Form 7-9: 8saat

B Dili (2. yabancı dil)

- Form 7-9: 6 saat

A dili; çekirdek/ana derstir. Resmi olarak hangi dillerin A dili denilen 1. zorunlu yabancı dil kapsamında öğretilmesi gerektiği kesinleştirilmemiştir fakat İngilizce en fazla öğretilen dildir. Öğrenciler zorunlu eğitimlerinin beşinci yılında en popüler dil olan İngilizce'den başka bir yabancı dil öğrenmeye teşvik edilirler. Öğretilen yabancı dillerin %95'ini İngilizce, Fransızca, Almanca, İspanyolca ve Rusça oluşturmaktadır. Finlandiya'da öğrencilerin en az %15'i üç veya daha fazla dil öğrenmektedir (Eurydice, 2005)

A dili öğretiminde edinilecek iyi çalışma alışkanlıkları, öğrencilerin daha sonraki yabancı öğretimlerine bir zemin oluşturur. Öğrenci A dilini öğrenirken aynı zamanda uluslararası bir yeterliliğe sahip olmaya başlar (Finland Core Curriculum, 2004).

Ulusal Eğitim Kurulu, 2004 yılında "temel eğitim için çerçeve öğretim programı"nı yürürlüğe koymuştur. Bu program öğretilen tüm yabancı dilleri içerir. Yayınlanan çerçeve programa göre, okullar veya yerel otoriteler kendi öğretim programlarını oluştururlar. Ayrıca programda dört dil becerisi ifadesi yer almamaktadır (European Commission, 2006b).

Finlandiya'daki yabancı dil öğretim programı tüm yabancı dillerin öğretimi için ortak hedefler içermektedir. Bu da yabancı dil öğretimi için ortak standartların oluşturulmasını ve içerik ve öğretme-öğrenme süreçlerinde ortaklık sağlanmasını kolaylaştırır (Büge, 2005).

Yabancı dil öğretim programında dört dil becerisine aynı derecede önem verilmektedir.

3.2. Hollanda Eğitim Sistemi

Hollanda eğitiminin genel amacı; öğrencilere fırsat eşitliğine dayanan bir eğitim vererek yaşadıkları topluma layık bireyler olarak yetiştirilmelerinin sağlanmasıdır (Akt. Erginer, 2007: 315).

Hollanda eğitim sistemi, Hollanda anayasası ile belirlenmiş olan "kurma, yönlendirme ve donatma" özgürlüğüne sahip olan çok özel bir eğitim özgürlüğüne sahiptir. Hollanda Anayasası'nın 23.maddesi, uygulanan temel

eğitimin dayanağını oluşturmaktadır. Bu yasa ile eğitim özgürlüğü güvence altına alınmıştır. Bu eğitim özgürlüğü içinde;

- Veli, kamu yetkililerinin müdahalesi olmaksızın çocuğunu istediği okula gönderebilir.
- Bireyler, dinî, pedagojik veya başka toplumsal görüşe dayanan bir okul açabilir.
- Okul kendi eğitim politikasını belirlemekte serbesttir.

Özel okullar da özgürlüğe sahiptir. Anayasaya göre devlet, özel okulları ve devlet okullarını eşitlik temeline dayalı olarak finanse eder. Bugün Hollanda'da öğrencilerin hemen hemen üçte ikisi özel okullara gitmektedir (Eurydice, 2007).

Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, eğitimde en üst yönetim kademesidir. Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, eğitimi denetlemek, okul açmaya izin vermek, özellikle ilk ve ortaöğretimde mevcut okul yapılarını, kursları, zorunlu ve seçmeli dersleri, öğretim programını hazırlamak, derslerin sürelerini, merkezi sınavları, öğretmenlerin maaş ve özlük haklarını düzenlemek gibi görevlere sahiptir (INCA, 2003).

Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı, eğitim harcamalarının neredeyse tamamını genel bütçeden karşılar Devlet okullarında eğitim parasızdır fakat kitap ve okul giderleri öğrenciler tarafından karşılanır. 16 yaşından sonra ise tüm öğrenciler harç ödemekle yükümlüdürler (Akt. Alagöz, 2006: Eurydice, 2004). Hollanda eğitim sisteminde karma eğitim yapılmakta ve giyim kuralı bulunmamaktadır

Bakanlık, okulların planlamasını yapmaz ancak kuralları saptar. Bu kurallar hem kamu hem de özel okullara uygulanır. Eğitimin programındaki konular ve hedefleri belirler. Fakat öğretim yöntemlerini okullar kendileri belirler. Öğretmenler titizlikle seçilir.

Yerel yönetimler, hem kendi bölgelerindeki tüm okullardan, hem de kamu okullarından sorumlu ve yetkili otoritelerdir. Yerel yönetimler ayrıca, Zorunlu Eğitim Yasası'na uymakla yükümlüdür (Gülcan, 2003).

Hollanda'da zorunlu eğitim, Zorunlu Eğitim Yasası ile düzenlenmiştir. İlköğretimi ve ortaöğretimin birinci ve ikinci kademelerini kapsamaktadır. Yasaya göre her çocuk beşinci yaşını izleyen ayın birinci okul gününden itibaren (tam gün okul) okula başlamak zorundadırlar. Zorunlu Eğitim tam gün olarak 12 yıl sürmektedir. Hollanda tam zamanlı zorunlu eğitim süresinin en fazla olduğu ülkelerdendir. İlköğretim tamamlandıktan sonra öğrenciler 12-16/18 yaş arasında ortaöğretime giderler Okullar öğretim zamanının nasıl kullanılacağı konusunda özgürce karar verme hakkına sahiptirler (Eurydice, 2007). Hem kamu okullarında hem de özel okullarda zorunlu temel eğitime uyulup uyulmadığı belediyeler tarafından kontrol edilir

Çocuklar temel eğitimi bitirince; temel eğitimin sonunda yapılan CITO sınavının sonuçlarına, okulun önerisi ve velinin isteğine göre, 4 yıllık meslek ortaokulu (VMBO), 5 yıllık lise (HAVO) ya da 6 yıllık genel lise (VWO) öğreniminden sonra meslek yüksek okulları ya da üniversitelere gidebilirler. Meslek Yüksek Okulları, 4 yıllık ve HAVO' nun üzerine 5 yıllık olarak iki farklı düzeyde olup, üniversiteler 5-6 yıllık bir eğitim süresine sahiptir. Hollanda'da ortaöğretim ve yüksek öğretimin önemli bir özelliği gerekli dersleri ve puanı alan öğrenciye istediği lise, yüksek okul ya da üniversiteye geçişinde sağlanan kolaylık ve esnek uygulamalardır.

Öğrencilerin değerlendirilmesi akademik performanslarına bakılarak yapılır. Birinci düzeyde öğrencilerin değerlendirilmesi bütün derslerdeki akademik başarısına bakılarak öğretmen tarafından yılda bir kez veya iki kez düzenli aralıklarla yapılır ve okul raporuna kaydedilir. Notlar 1-10 arasında belirlenir. Ayrıca öğrencinin devam ettiği ilköğretim okulunun müdürü çocuğun eğitim potansiyeline ve devamına ilişkin bir rapor yazmakla yükümlüdür. Sınıfta kalmak yoktur (Eurybase, 2003: 17).

Hem kamu hem de özel eğitim sisteminin izlenmesi, Anayasanın 23. maddesinde belirtilen eğitim müfettişleri tarafından gerçekleştirilir. Denetim esasları Eğitim Yasası'nda belirtilmektedir.

Ek-2'de Hollanda eğitim sisteminin yapısı verilmektedir.

3.2.1. Hollanda'da İlköğretim

İlköğretim kamu ve özel okullarda verilir. İlköğretim parasızdır ve kitapları devlet sağlar. (Erginer, 2007: 318). İlköğretim yasası gereğince, resmi ve özel eğitim okullarında uygulanacak eğitim programı merkezi olarak hazırlanmaz. Ancak genel hedefler ve bu hedefleri gerçekleştirmeye dönük içerik, bakanlık tarafından belirlenir. Buna dayanarak her okul, kendisi için geçerli olan bir eğitim programı ve öğretim araç gereçlerini belirler (Eurydice, 2007: 42)

İlköğretimin amacı, temelden ortaöğretime kadar zorunlu olan eğitim hizmetini gerçekleştirmektir. İlköğretim çocuğun duygusal ve zihinsel gelişimini, yaratıcılığını, sosyal, kültürel ve fiziksel yeteneklerini ortaya çıkarmayı hedefler. Okulun eğitimsel bir kurum olarak en önemli işlevlerinden biri de çocuğun çokkültürlü bir ortamda büyümesine olanak vermesidir (Eurydice, 2003: 16).

İlköğretim 8 yıl sürer ve 4 ile 12 yaşındaki çocukları kapsar. Yasal olarak beş yaşına kadar okula devam etme zorunluluğu olmamasına karşın, öğrencilerin % 99'u okula 4 yaşında başlarlar (INCA, 2009: 16).

Öğrenme güçlüğü ve davranış bozukluğu olan öğrenciler özel eğitim veren okullara yönlendirilir. Bu okulların bazıları devlet bazıları ise özel teşebbüsler tarafından işletilir. Normal okullar ve özel eğitim okulları beraber çalışarak özel eğitime ihtiyacı olan çocuğun normal okullara devam edebilmesi için çaba sarfederler.

Bütün okulların, çocukların yetenek ve kapasitelerini göz önünde bulundurmaları beklenir. İlkokullarda çocuklar farklı şekillerde

gruplandırılabilirler. Okulların çoğunda çocuklar yaşlarına göre gruplandırılır. Bazı okullarda ise daha esnek düzenlemeler vardır ve çocuklar gelişim seviyelerine ve yeteneklerine göre gruplandırılırlar (INCA, 2009: 26). Geleneksel yaş gruplamasını uygulayan okullar çocuklar arasındaki farkları göz önünde bulundururlar. Çünkü bazı çocuklar diğerlerinden daha hızlı öğrenirler. Yaştan ziyade çocukların gelişim seviyesine veya yeteneğine göre gruplama yapılan okullarda öğretmenler her yıl hangi sınıfın hangi öğrenciye uygun olduğuna karar verir. Çocuklar geleneksel okullardaki gibi bu tür okullarda da 8 yıl öğrenim görürler.

Hükümet çocukların bir yılda minimum ne kadar ders saati eğitim göreceğini belirler. İlköğretimin ilk dört sınıfına devam eden küçük çocuklar, son dört sınıfında (5.6.7. ve 8.) öğrenim gören daha büyük çocuklara göre daha az sayıda ders görürler. Genel olarak bir okul günü beş buçuk saatten çok olamaz.

İlkokullarda okutulacak derslerin konu olarak dağılımı yasayla belirlenmiştir. Bu dersler şunlardır (Eurybase, 2009c: 68):

- Duyusal koordinasyon ve beden eğitim,
- Flemenkçe,
- İlk yabancı dil,
- Teknoloji ve bilgi teknolojileri,
- Aritmetik ve Matematik,
- Müzik, resim, el sanatları, oyun ve hareket,
- Sosyal ve yaşamsal beceriler (yol güvenliğini içeren),
- Sağlıklı yaşam,
- Çevre,
- Ahlak eğitimi
- Avrupalılık ve çokkültürlülük,
- Coğrafya, Tarih, Fen Bilimleri (Biyoloji içeren) sosyal konular (siyasal konular içeren) dinsel ve ideolojik konular.

Hemen hemen bütün okullar eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmaktadır. Son yıllarda, sınıflarda bilgisayar kullanımı büyük ölçüde artmıştır (Eurydice, 2007: 42).

İlköğretimi bitiren öğrenciye başarısını gösteren bir rapor verilir. Birçok öğrenci yeteneklerine en uygun ortaokulu belirleyebilmek için ulusal bir teste (cito testi) tabi tutulur. Bazı durumlarda sınıf tekrarı olabilir (Eurydice, 2009: 5).

3.2.2. Hollanda’da Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

Hollanda’nın “yabancı dil öğretimi çerçeve programında,” yabancı dil olarak İngilizcenin öğretimiyle ilgili olarak şunlardan bahsedilmektedir (Holland Core Objectives, 1998: 3):

İngilizce dersinin amacı; okul dışında İngilizce konuşan ve anadili İngilizce olan insanlarla iletişim kurabilmek için bir zemin hazırlamak ve ortaöğretimde de bu zemini genişletmektir. İlköğretimde İngilizce öğretiminde öncelikle sözlü iletişim ve basit metinleri okuyabilme ön plandadır. Yazma becerisi sadece yaygın olan birtakım İngilizce sözcükleri doğru yazabilmeyle sınırlıdır. Öğrenciler bilmedikleri sözcüklerin anlamlarına ve telaffuzlarına sözlükten bakmayı öğrenirler.

Zorunlu yabancı dil öğretimine 5-10 yaşlarında başlanmaktadır. Hollanda’da yabancı dilin hangi yaşlarda öğretileceğine okullar kendileri karar verir. Bütün öğrenciler okula başladıklarında yabancı dil öğrenmeye başlamaz (Eurydice, 2005).

Hollanda’da en çok öğrenilen yabancı dil İngilizcedir. 1986 yılında yürürlüğe giren yasayla, İngilizce zorunlu bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Yasa İngilizce’nin hangi yıllarda öğretileceğini belirtmemiştir fakat İngilizce genel olarak 7 ve 8. sınıflarda (10-12 yaşlarında) öğretilir (Eurydice, 1992: 49). İngilizce dışında Arapça, Almanca, İspanyolca, Fransızca, İtalyanca, Rusça, Türkçe, eski Yunanca ve Latince

öğretilmektedir. (Eurydice, 2001). Hollanda'da ortaöğretimin birinci seviyesinde ikinci bir yabancı dil öğretimi zorunludur.

Hollanda'da her 10 kişiden 8'i birden fazla dil bilmektedir ve üçüncü dili öğrenen öğrencilerin oranı %15'i geçmektedir.

Birinci yabancı dilin zorunlu öğretimi sürecinde, dinleme, konuşma ve okuma becerilerine ağırlık verilmektedir. Zorunlu eğitim sonrasında ise dört beceriye de (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) eşit düzeyde ağırlık verilir (Eurydice, 2001). Dört beceriye öncelik verilmesi eğitim türüne göre değişmektedir. VMBO okulunda dört beceriye eşit derecede önem verilirken, HAVO okulun son iki sınıfında vurgu daha çok sözel beceriler üzerindedir. VWO okulun son üç yılında ise yazma becerisine daha çok önem verilmektedir.

Yabancı dil dersine ayrılan zaman esnekler. Okulun durumuna göre değişmektedir. Hollanda'da okullar, eğitimin son üç yılında yabancı dil ders saatlerini kendi istedikleri şekilde ayarlar (Eurydice, 2008: 95). İlköğretimde genel dersler ve yabancı dil dersi için öğrenci sayısı 30 olarak önerilmektedir. Yabancı dil dersi için özel sayı belirtilmemektedir.

3.3. Türk Eğitim Sistemi

Türk Eğitim Sistemi'nin amacı, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk ulusunu çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır.

Türk Eğitim Sistemi'nin temel ilkeleri şöyle sıralanır:

1. Genellik ve eşitlik,
2. Ferdin ve toplumun gereksinimleri,

3. Yöneltilme,
4. Eğitim hakkı,
5. Fırsat ve olanak eşitliği,
6. Süreklilik,
7. Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Atatürk milliyetçiliği,
8. Demokrasi eğitimi,
9. Laiklik,
10. Bilimsellik,
11. Planlılık,
12. Karma eğitim,
13. Okul ve ailenin iş birliği
14. Her yerde eğitim

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre Türk Milli Eğitim Sistemi, *örgün* ve *yaygın* eğitim olmak üzere iki alt sistemden oluşmaktadır.

Örgün eğitim, okulöncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsar. Bu kurumlarda okul çatısı altında, amaca göre hazırlanmış programlarla, belirli yaş grubu ve aynı seviyedeki bireylere düzenli eğitim verilir. Örgün eğitim, 4 düzeyden oluşur:

- Okulöncesi eğitim; zorunlu eğitim yaşına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların gönüllü eğitimini kapsar.
- İlköğretim; 6-14 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. 8 yıllık eğitim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasız sağlanır.

- Ortaöğretim; ilköğretimi izler ve en az 3 yıl eğitim veren genel, mesleki ve teknik liseleri kapsar.
- Yükseköğretim; ortaöğretime dayalı en az iki yıllık olan ve çeşitli alanlarda bilimsel araştırmalar yapmak için yüksek düzeyde insan gücü ve akademisyen yetiştiren bütün kurumları kapsar.
- Yaygın eğitim ise, örgün eğitimin yanında veya dışında düzenlenen eğitim etkinliklerinin tümünü kapsar. Halk eğitim merkezleri, mesleki eğitim merkezleri, olgunlaşma enstitüleri, pratik kız sanat okulları, özel kurslar ve dersanelerde verilen eğitimler yaygın eğitim kapsamındadır.

Ek-3'de Türkiye eğitim sisteminin yapısı verilmektedir.

3.3.1. Türkiye'de İlköğretim

İlköğretim ve Eğitim Kanununun 1., 2. ve 3. maddelerinde eğitimin tanımı şöyle yapılmaktadır:

“İlköğretim, kadın erkek ve bütün Türklerin milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir. İlköğretim, ilköğretim kurumlarında verilir; öğrenim çağında bulunan kız ve erkek çocuklar için mecburi, devlet okullarında parasızdır”

Mecburi eğitim çağı, 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsar. Bu çağ çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın Eylül ayı sonunda başlar, 14 yaşını bitirip 15 yaşına girdiği yılın, öğretim yılı sonunda biter. Türk vatandaşı kız ve erkek çocuklar ilköğrenimlerini resmi veya özel Türk eğitim okullarında yapmakla mükelleftir. İlköğretimin zorunlu eğitim süresi 8 yıldır.

Bireyler bu kademedede, karşılaşacakları sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada ve toplum kurallarını uygulamada temel yeterlik kazanırlar. Ayrıca bu kademe bireylerin ilgi ve yeteneklerinin meydana çıkarılması ve daha sonraki öğretim kademesinde izleyecekleri program

doğrultusunda yönlendirilmeleri açısından da Milli Eğitim sistemi içerisinde önemli bir yere sahiptir.

27.8.2003 tarihli İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile ilköğretimin hedefve ilkeleri belirlenmiştir (Bkz. Ek-4). Genel olarak, ilköğretimin amacı; Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, milli kültür ve değerlere sahip çıkan, saygılı ve hoşgörülü, doğayı seven, bilinçli, çalışkan, sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir.

3.3.1.1. İlköğretimde Uygulanan Öğretim programının Özellikleri

Türkiye’de eğitim sistemini, eğitim plan ve programlarını, bütün ders araç ve gereçlerini araştırmak, geliştirmek ve programlara göre ders veya yardımcı ders kitaplarını hazırlamak, hazırlatmak veya satın alma görevi 3797 sayılı Kanunla Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’na verilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı dünyada ve Türkiye’de yaşanan gelişmeler doğrultusunda ilköğretim ve ortaöğretim programlarının bütünsel bir bakışla yenilenmesi çalışmalarını sürdürmektedir (MEB, 2006a).

Eğitim programlarının geliştirilmesi; bir sistem bütünlüğü içinde, bireylerin ve toplumungereksinimleri doğrultusunda, eğitim-öğretimle ilgili yasa ve kararlar ile çağın gerekleri, konu alanlarının özellikleri ve AB eğitim standartları dikkate alınarak yapılmaktadır.

2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan yeni eğitim programlarının hazırlanmasında; davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırmacı (constructivist) öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır. Sarmallık ilkesi esas alınmıştır. Konular farklı sınıflarda daha üst düzeyde hedefler göz önüne alınarak öğretilmektedir. Derslerde ezbercilik yerine, hayatiliğe, kullanılabilir olmasına ve bilgi becerilere öncelik verilmektedir. Öğretmen doğrudan bilgi aktarma yerine rehber konumundadır. Etkinlikler çoğaltılarak öğrenci merkezli hale getirilmiştir (MEB, 2005a, s. 18).

Yeni eğitim programının öngördüğü ortak beceriler şunlardır: Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi, eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, problem çözme becerisi, araştırma-sorgulama becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi (MEB, 2005b: 25).

Program hazırlanırken dersler ve konular birbirinden bağımsız düşünülmemiştir. Bu amaçla hazırlanan eğitim programlarında “ders içi ilişkilendirme” ve “diğer derslerle ilişkilendirme” adlı bölümler oluşturulmuştur. Programda ayrıca; afet eğitimi ve güvenli yaşam, girişimcilik, insan hakları ve vatandaşlık, özel eğitim, rehberlik ve psikolojik danışma, sağlık kültürü, spor kültürü ve olimpiik eğitim, ara disiplin alanları olarak belirlenmiştir (MEB, 2005b).

Programda yer alan dersler zorunlu ve seçmeli olarak ikiye ayrılmıştır. İlköğretim okullarında dersler ve ders saatleri sınıf esasına göre düzenlenmiştir. İlk 5 sınıfta ünite esas iken 6, 7 ve 8. sınıflarda ders esastır. Yeni programla birlikte, eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretimde; öğrenciler, temel bilgi ve becerileri kazanırken; yapıcı, yaratıcı, eleştirel düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen ve karşılaştığı problemleri çözebilen bireyler olarak yetişmeleri için öğrenci merkezli eğitim ön plana çıkarılmaya başlanmıştır. Yapılandırmacı bir yaklaşımla derslerin özelliklerine göre etken öğrenme, grupta öğrenme, bireysel öğretim gibi çağdaş öğrenme-öğretim yöntem, teknik ve stratejilerine yer verilmeye başlanmıştır. Okullarda haftada 30 saat ders vardır. Bunun 26-28 saati zorunlu, 2 saati seçmeli derslere ayrılmıştır. İlköğretim kurumlarında öğretim yöntemlerinin ne olacağına öğretmenler tarafından karar verilir (MEB, 2005b).

2006 yılında öğretim programlarında yapılan değişikliğe paralel olarak, ölçme ve değerlendirme yöntemleri de değişmiş ve “süreç temelli” değerlendirme yaklaşımı uygulamaya konulmuştur. Ölçme ve değerlendirme sürecinde, yapılandırmacı öğrenme kuramlarına dayanan alternatif değerlendirme yaklaşımları dikkate alınmıştır. İlköğretim öğrencileri her yıl sonunda, yıl içindeki performanslarına (projeler, sınav puanları, performans

ödevleri, derse katılım, derse devam, davranışlar vb.) dayalı olarak öğretmenleri tarafından değerlendirilmekte ve bir üst sınıfa geçmesi ya da sınıf tekrar etmesine karar verilmektedir. Belirli bir akademik başarıyı sağlayan öğrenciler bir üst sınıfa geçerler (MEB, 2005a).

Başarısız öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Zorunlu eğitimi başarıyla tamamlayan öğrencilere 8. yılın sonunda İlköğretim Diploması verilir ve mezunlar, bu diplomayla liselere devam etme hakkını elde ederler.

Tablo 2. İlköğretim Okulları Haftalık Ders Çizelgesi

DERSLER	SINIFLAR							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Zorunlu Dersler								
Türkçe	12	12	12	6	6	5	5	5
Matematik	4	4	4	4	4	4	4	4
Hayat Bilgisi	5	5	5					
Fen ve Teknoloji				4	4	4	4	4
Sosyal Bilgiler				3	3	3	3	
TC İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük								3
Yabancı Dil				3	3	4	4	4
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2
Görsel Sanatlar	2	2	2	1	1	1	1	1
Müzik	2	2	2	1	1	1	1	1
Beden Eğitimi	2	2	2	2	2	1	1	1
Teknoloji ve Tasarım						2	2	2
Trafik Güvenliği				1	1			
Rehberlik/ Sosyal Etkinlikler	1	1	1	1	1	1	1	1
Zorunlu Ders Saati Toplamı	28	28	28	28	28	28	28	28
Seçmeli Dersler								
Sanat Etkinlikleri	1	1	1	2	2	2	2	2
Spor Etkinlikleri	1	1	1	2	2	2	2	2
Yabancı Dil				2	2	2	2	2
Satranç	1	1	1	1	1	1	1	1
Düşünme Eğitimi						1	1	1
Halk Kültürü						1	1	1
Tarım						1	1	1
Medya Okuryazarlığı						1	1	1
Bilişim Teknolojileri	1	1	1	2	2	1	1	1
Takviye ve Etüt Çalışmaları	1	1	1					
Seçmeli Ders Saati Toplamı	2	2	2	2	2	2	2	2
Genel Toplam	30	30	30	30	30	30	30	30

Talim ve Terbiye Kurulunun 04.06.2007 tarih ve 111 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir. Web: <http://yozgat.meb.gov.tr/dosyalar/mufettis/haftalikDersCizelgesi.pdf>

Tablo 2’de Türkiye’de birinci zorunlu yabancı dil olan İngilizce öğretimine 4. ve 5. Sınıflarda haftada 3 saat ayrıldığı görülmektedir. Finlandiya’da aynı yaş grubu öğrenciler 8 saat İngilizce eğitimi almaktadır.

3.3.2. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretiminin Genel Durumu

Yabancı dil öğretiminin temel hedefi, tüm öğrencilerin kendilerinin ve toplumun günümüzdeki ve gelecekteki gereksinimlerini karşılayacak derecede, çağdaş dünya ile iletişim kurabilmeleridir. Bilim ve teknoloji transferine duyulan gereksinimler yanında ülkelerin çeşitli politik ve ekonomik topluluklar oluşturması, dış ticaret ve turizmdeki hızlı gelişmeler de dünya devletlerini dışa açılmaya ve çok yönlü ilişkiler kurmaya zorlamaktadır. Bu zorunlulukların ötesinde Türkiye'nin özel jeopolitik konumu ile doğu ve batı kültürleri arasında bir köprü ve kilit bir ülke olması ise devletimiz açısından, belirtilen çok yönlü ilişkileri kaçınılmaz duruma getirmektedir (MEB, 2006a).

Ülkemizde dil öğrenimine her zaman önem ve öncelik verilmiştir. Yabancı dil öğretimi yıllardır eğitim sistemimiz içinde yer almaktadır ve ağırlığını korumaktadır. Yeni yabancı dil programları ve kitaplarının hazırlanması, öğretmenlerinin istihdamı, öğrencilere ilk ve ortaöğretimde ikinci yabancı dil seçme hakkının verilmesi, bunun göstergesidir

Türkiye' de yabancı dil öğretimi bazı esaslara dayanmaktadır. 14 Ekim 1983 tarihinde yürürlüğe giren 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ve yabancı dille eğitimi düzenlemektedir. Milletlerarası antlaşma hükümleri saklı olmak üzere, resmi ve özel her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak yabancı dillerin ve yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar şunlardır (Resmî Gazete, 1983):

- a) Türk vatandaşlarına anadilleri, Türkçeden başka hiçbir dille okutulamaz ve öğretilmez.
- b) İlköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında, Atatürkçü düşünce, Atatürk ilke ve inkılaplarını konu olarak alan Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri ve Türk Kültürüyle 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.

c) Türkiye'de eğitimi ve öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulunun görüşü alınarak, Bakanlar Kurulu kararıyla tespit edilir.

d) İlköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında yabancı dille eğitim ve öğretimi yapılacak dersler ile okullar Milli Eğitim Bakanlığı'nca; yükseköğretim kurumlarında yabancı dille eğitimi ve öğretim yapılacak dersler ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapacak yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu'nca belirlenir.

e) Yabancı dilde okutulacak derslerin eğitim ve öğretim programlarının tabi olacağı esaslar; eğitim ve ortaöğretim yaygın eğitim kurumları için Milli Eğitim Bakanlığı'nca, yükseköğretim kurumları için Yükseköğretim Kurulu'nca tespit edilir.

f) Yabancı dil eğitim ve öğretimiyle ilgili uygulamaların Türk milli eğitiminin amaçlarına, temel ve ana ilkelerine ve bu kanundaki esaslara uygunluğu; ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında Milli Eğitim Bakanlığı'nca; yükseköğretim kurumlarında Yükseköğretim Kurulu'nca denetlenir.

Türkiye'de diğer derslerde olduğu gibi yabancı dillerin öğretiminde de ulusal bir program uygulanmaktadır. Program, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmektedir. Bu konudaki öğretim programları, öğrenci kitabı, öğretmen kitabı ve eğitim araçları bütünlük gösterecek şekilde sürekli geliştirilmektedir.

1997-1998 öğretim yılında uygulamaya konulan Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim gereğince haftalık ders çizelgeleri yeniden düzenlenmiş ve İngilizce ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında haftada 2 saat zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. 6. 7. ve 8.sınıflarda ise 4 saat yabancı dil dersi konulmuştur. Bu programla birlikte İngilizce öğretiminde iletişimsel yaklaşım uygulanmaya başlanmıştır. Bu yaklaşım öğrencilerin dili kullanma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Sınıfta öğrenci merkezli bir yaklaşım

benimsenmeye başlanmış, öğretmen sadece öğrenme sürecini kolaylaştırma görevini üstlenmiştir (Kırkgöz, 2007: 221).

10.02.2006 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı 2006 yılında, 2006/07 öğretim yılında uygulamak üzere yeni yabancı dil programını geliştirmiştir. Bu program, Karma Program Geliştirme Modeli kullanılarak geliştirilmiştir. Bu programın hedefi öğrencilerin dil öğrenme sürecini daha şeffaf hale getirmek, düşünme ve kendini değerlendirme kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olmak ve böylece onların kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamaktır.

2006/07 öğretim yılından itibaren 4. ve 5. sınıflarda yabancı dil zorunlu hale gelmiştir. İkinci bir yabancı dil dersine, zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da seçmeli olarak yer verilebilir. Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir (MEB, 2006c, madde 7).

2005/06 öğretim yılında ilköğretim birinci kademedeki zorunlu ders olarak okutulan yabancı dil dersine ayrılan minimum zaman 144 saattir. Zorunlu ilköğretimin ikinci kademesinde (ortaöğretim birinci kademe) ise zorunlu ders olarak okutulan yabancı dil dersine ayrılan zaman minimum 432 saattir. (MEB, 2006a).

Türkiye’de ikinci dil öğretimi, zorunlu eğitimin bittiği ortaöğretimin ikinci kademesi olan genel liselerde, seçmeli olarak verilmektedir. Bazı özel statülü liselerde ise (Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi) ikinci yabancı dil öğretimi zorunludur. İkinci dilin verildiği yaş 16’dır.

Ortaöğretim ikinci kademedeki (lise) birinci zorunlu yabancı dilin öğretimi okul türüne göre ve eğitim alanına göre değişmektedir. Genel liselerde zorunlu birinci yabancı dil ilk iki yıl verilmektedir. Toplam ders saati 156 saattir. İkinci yabancı dil ise seçmeli olarak verilmektedir. İkinci yabancı dil dersi, eğitim programının hedefve açıklamaları dikkate alınarak zümre öğretmenler kurulunca hazırlanacak program doğrultusunda uygulanır (MEB, 2006a).

Türkiye’de zorunlu yabancı dil 10 yaşlarında başlamaktadır. İlköğretim 4. ve 5. sınıfların zorunlu eğitim kapsamında dil öğretim programında dört beceri ile ilişkili amaçlara verilen öncelik incelendiğinde, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine ağırlık verilmesi önerilmektedir. Zorunlu eğitim bittiğinde ise dört beceriye (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) eşit düzeyde ağırlık verilmektedir (Akt. Tok, 2006: 79; Tebliğler Dergisi, 1997).

Türkiye’de ilköğretim okullarında öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulu’nun görüşü alınarak Bakanlar Kurulu kararıyla saptanmaktadır (Akt. Genç, 2004; Resmi Gazete, 1983: 23) Bakanlar Kurulu kararı ile, Türkiye’deki resmi ve özel ilköğretim okullarında yabancı dil olarak genelde İngilizce, Almanca ve Fransızca okutulmaktadır. Günümüzde birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’deki okullarda da birinci yabancı dil olarak İngilizce’nin (%98,4) öğretilmesi söz konusudur. Bunu %1,4’lük oranla Almanca ve Fransızca takip eder. Diğer diller ise, okullarda yok denecek kadar az bir orana sahiptir. Okullarımızda öncelikli tercihin İngilizce olması tek dilin hakimiyetini gündeme getirmekte; çokdillilik, çokkültürlülük projelerini savunan Avrupa Birliği’ne bağlı birçok ülke içerisinde geri planda kalmamıza neden olmaktadır

3.3.2.1. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Gelişim Süreci

Türkiye'de yabancı dil öğretiminin tarihsel gelişim süreci Cumhuriyetin ilanından önceki ve sonraki dönem şeklinde iki grupta ele alınmaktadır. Cumhuriyetten önceki dönem kendi içinde iki bölüme ayrılmaktadır: Tanzimat döneminden önceki (1299-1839) ve sonraki (1839-1923) dönemdir.

Tanzimat'tan önceki dönemde batı dilleri hemen hemen hiç gelişmemiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nda 18. yy ikinci yarısından itibaren reformlar yapılmaya başlanmıştır. Yabancı dil öğretiminin okul programlarına girmesi de ilk kez bu yıllarda gerçekleşmiştir ve öğretilen ilk batılı dil Fransızca olmuştur.

Tanzimat'tan önceki dönemde, üç tür okul vardı. Bunlar Mahalle Mektepleri, Medreseler ve Enderunlardı. Mahalle Mektepleri, ilkokul düzeyindeydi. Eğitimde dini bilgilerin hakim olduğu okullardı. Bu okullarda bugünkü anlamda olmasa da Arapça öğretiliyordu. Günümüzde üniversitelere karşılık gelebilecek Medreselerde de din esasına dayanan bir öğretim yapılmaktaydı. Medreselerde öğretim dili Arapçaydı. Her iki öğretim kurumunda da anadil Türkçe'ye önem verilmemekteydi. Enderunlarda, devletin siyasi ve askeri hizmetlerini yürütecek kişiler yetiştirmekteydi. Enderunlarda yetiştirilenler genellikle devşirmeler oluyordu. Türk olmayan çocuklara ikinci dil olarak Türkçe, yabancı dil olarak ise Arapça ve Farsça öğretilmekteydi (Binbaşıoğlu, 1998).

Tanzimat'tan Cumhuriyet'e kadar olan dönemde, eğitimde ilk batılılaşma hareketi söz konusudur. Eğitimin yaygınlaştırılması ilkesi bu döneme ait bir düşünceydi. Demircan 1988 yılında yayınlanan çalışmasında bu dönemle ilgili olarak, gerilemenin önü alınamayınca, dini esaslardan uzak askeri ve teknik okullar, tıp ve mülkiye mektepleri açılmaya başlandığını ve bu kurumlarda Arapça ve Farsça öğretimi yanında, başta Fransızca olmak üzere, diğer bazı batı dillerinin de öğretiminin yapılmakta olduğunu söylemiştir. Tanzimat devrinde, bugünkü liselerin çekirdeğini oluşturan Sultanilerin açılmasıyla yabancı dil öğretimi tarihimizde ilk kez orta dereceli okul programlarında yer almıştır (Demirel, 1990)

Cem (1978), "Tanzimat'la birlikte ve daha çok Fransa'nın baskılarıyla Fransızca öğretimi öncelik ve güncelik kazanmış, Meşrutiyet döneminde Almanca, İkinci Dünya Savaşını izleyen dönemde de İngilizce ülkede etkinlik ve güncellik kazanmıştır" belirtmektedir (Akt. Demirel, 1999: 9).

1908 İnkılabından sonra yabancı dil öğretimine özel önem verilmiş, Fransızca bütün okullarda zorunlu tutulurken, isteğe bağlı olarak İngilizce ve Almanca da öğretilmiştir.

Cumhuriyet döneminde, 3 Mart 1924 yılında 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat (Öğretimin Birleştirilmesi) yasası çıkarılmıştır. Bu kanunla tüm ülke

apındaki eğitim etkinlikleri tek bir çatı altında birleştirilmiştir. Özellikle yabancıların açtıkları yabancı dille eğitim yapan okullar devletin sıkı kontrolü altına girmiştir. Kur'an ğretimine, Arapça'ya, ezberciliğe dayalı mahalle mektepleri ve medreseler kapatılmış, Tanzimat okulları, idadiler ve sultaniler geliştirilmiş, azınlık okulları Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetimine alınmıştır.

Temmuz 1923'teki I. Eğitim Őurası'nda alınan bir kararla Batı dillerinden Almanca, Fransızca ve İngilizce yabancı dil olarak okul programlarına konulmuştur. Farsça tamamen kaldırılmıştır. Arapça'ya sadece İmam Hatip Liselerinin programlarında yer verilmiştir. Üniversitelerde İngilizce, Almanca, Fransızca bölümleri açılmaya başlanmıştır. Uzun yıllar Fransızca'nın popüler olduğu Türkiye'de Almanca ve İngilizce popüler olmaya başlamıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında yabancı dil öğretiminin ağırlıklı olduğu okulların varlığı nemsememiştir. Fakat dünyadaki gelişme ve değişmeler sonucunda yabancı dil bilmek çok önemli bir hale gelmiş ve ülkemizde de yabancı dil ğretimi yapan okulların sayısında artış olmuştur (zkan, 1997).

1983 yılında kabul edilen 14.10.1983 tarihli ve 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitim ve ğretim Kanunu ise Türkiye'deki yabancı dil öğretiminin temellerini atmıştır. Bu kanununun amacı eğitim ve ğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve ğretim yapan okulların tabi olacağı esasları düzenlemektir.

Demirel (2003)'in belirttiğine göre, Türkiye'de yabancı dil programlarına yönelik alışmalar Avrupa Konseyi ile yapılan işbirliği doğrultusunda 1968 yılında başlamıştır. 1972 yılında "Yabancı Diller ğretimini Geliştirme Merkezi" kurulmuştur. Bu tarih itibariyle orta dereceli okullara yönelik yabancı dil öğretimini geliştirme çalışmalarına başlanmıştır, ilk olarak pilot uygulamalar yapılmış, 1974-1975 ğretim yılından itibaren yürürlükteki programlar kademeli olarak kaldırılıp bu uygulamaların işığında

hazırlanan yabancı dil eğitim programları uygulamaya konulmuştur (Akt. Tok, 2006: 89-90).

1988-1989 öğretim yılında ortaokullarda "Basamaklı Kur Sistemi"ne geçilerek yabancı dil öğretiminde değişiklik yapılmıştır. Bu sisteme göre, ortaokul birinci sınıflar için zorunlu olan yabancı dil dersi, daha sonraki yıllarda öğrencinin isteğine bağlı olarak okutulacak ve öğrencinin aldığı not sınıf geçmeyi etkilemeyecekti. Bu uygulama 1989-1990 öğretim yılı başında kaldırılmıştır (Özkan, 1997).

Talim Terbiye Kurulu'nun 10.02.2006 tarih ve 14 sayılı kararıyla, "ilköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf İngilizce dersi öğretim programı ile seçmeli İngilizce dersi öğretim programının 2006/2007 öğretim yılında 4. sınıfta, 2007/2008 öğretim yılında 5.sınıfta, 2008/2009 öğretim yılında 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulanmasına başlanmıştır (MEB, 2006a).

Yeni ilköğretim İngilizce öğretim programı aşağıdaki konularda öğretmenlere yol göstermektedir:

- Sınıfta ne kadar İngilizce ve anadil kullanılacağı,
- Yeni programın temelini oluşturan yaklaşımı yansıtan, aşama aşama ne yapılacağını gösteren ayrıntılı bir ders planı,
- Çocukların hedef dili öğrenmelerinin oyunlar, hikayeler, şarkılar ve dramatizasyon gibi yöntemlerin kullanımıyla nasıl kolaylaştığını gösteren örnek ders planı,
- İletişimsel yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan örnek testler (Kırkgöz, 2007: 225).

3.4. Türkiye, Finlandiya ve Hollanda'da İlköğretimde Uygulanan İngilizce Öğretim Programlarının Amaçlar, İçerik, Eğitim Durumları ve Sınama Durumları Açısından Karşılaştırılması

Bu başlık altında, Türkiye, Finlandiya ve Hollanda'da uygulanan İngilizce öğretim programlarının amaçlar, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur.

3.4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın birinci alt problemiyle ilgili bulgular ve yorum sunulmuştur.

Birinci Alt Problem: Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programında amaçlar açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

Türkiye'de uygulanan programda 4. ve 5. sınıf genel hedefleri şunlardır:

- a) Kişisel ayrıntılar hakkında basit ifade cümlelerine sahip olma,
- b) Somut durumlarla ilişkili temel sözcük bilgisine sahip olma,
- c) Temel dilbilgisine ve cümle yapılarına hakim olma,
- d) Öğrendiği sınırlı sayıdaki sözcük ve ifadeleri telaffuz edebilme,
- e) Günlük hayatta sıkça kullanılan basit sözcük ve ifadeleri kullanma, (nesnelerin isimleri, dükkan isimleri, basit talimatlar, v.b),
- f) Adresini, ulusunu ve diğer kişisel ayrıntıları yazabilme,
- g) Selamlama, kendini tanıtmaya, vedalaşma, teşekkür etme ve üzüntüyü belirtebilme,
- h) Telaffuzları söyleme, daha az bilinen sözcükleri okuyabilme.

4. sınıf programında yer alan özel hedef ifadeleri şunlardır:

1. Düzeyine uygun cümlelerde geçen kavramların anlam bilgisi
2. İngilizcede belli seslerin bilgisi
3. İngilizcede tonlama ve telaffuz bilgisi
4. Günlük hayatta kullanılan basit cümleler bilgisi
5. Rakamları İngilizce sayma 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 bilgisi
14. Atatürk'ün ailesini tanıyabilme
15. Emir kalıplarını kavrayabilme
16. Giysi bilgisi
17. Düzeyine uygun tekil ve çoğul sözcükler bilgisi
18. Haftanın günleri bilgisi
19. Düzeyine uygun iletişim bilgisi
20. "Kimin" soru kalıbı bilgisi
21. "Nedir" soru kalıbı bilgisi
22. Çoğul sözcüklerle soru sorabilme
23. Emir kalıplarını uygulayabilme
24. Evin bölümleri bilgisi
25. Okulun bölümleri bilgisi
26. Emir cümlelerine itaat edebilme
27. "Nerede" soru kalıbı bilgisi
28. "Nerede" sorusuna cevap verebilme
29. Düzeyine uygun cümleler kurabilme
30. Belli başlı sıfatlar bilgisi
31. "Sahip olma" kalıbı bilgisi

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 kavrayabilme
37. İngilizce öğrenmekten zevk alma
38. Düzeyine uygun diyalog çalışmaları yapabilme

5. sınıf programında yer alan özel hedefifadeleri şunlardır:

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 sözcüklerle cümle kurabilme
8. Ayların isimleri bilgisi
9. "Nerede?" soru kalıbı bilgisi
10. Belli başlı sıfatlar bilgisi
11. Hava durumunu basit cümlelerle anlatabilme
12. Öğrendiği sıfatları kullanarak cümle kurabilme
13. "Kim?" soru kalıbı bilgisi
14. "Yapabilme" kalıbını kavrayabilme
15. Belli başlı meslekler bilgisi
16. Düzeyine uygun cümleleri kuralına uygun yazabilme
17. Geniş zaman dilbilgisi yapısının temel özelliklerini kavrayabilme
18. Geniş zaman dilbilgisi yapısı ile cümle kurabilme
19. Saat bilgisi
20. Düzeyine uygun cümleler kurabilme
21. "Şimdiki zaman" dilbilgisi yapısının temel özelliklerini kavrayabilme
22. "Şimdiki zaman" dilbilgisi yapısı ile cümle kurabilme
23. "Nerelisin?" sorusunu sorup cevap verebilme
24. Öğrendiği zaman ve kalıpları diyaloglarda kullanabilme

25. İngilizce öğrenmeye istekli olma
26. Onar onar sayabilme (yüze kadar)

Finlandiya'da uygulanan programda 3-6 sınıflar için genel amaçlar şunlardır:

Bu kademedede yabancı dil öğretiminin görevi; öğrencilere öncelikle sözel olarak iletişim kurabilmeyi daha sonra yavaş yavaş yazma becerisini kazandırmaktır. Öğrencilerden dil ve kültürlerin farklı fakat değerlerin ortak olduğunu fark etmeleri beklenir. Öğrencilerin yabancı dilde doğru çalışma becerileri kazanması sağlanır (Finland Core Curriculum, 2004).

Genel amaçlar dört temel alana ayrılmıştır.

1. Dil yeterliliği ile ilgili amaçlar (Finland Core Curriculum, 2004):

Öğrenciler:

- Kendileri ve yakın çevreleriyle ilgili temel bilgilerle ilgi kurmayı öğrenir ve konuşma ortamlarında, gereksinim duyulursa bir aracının yardımıyla hedef dili kullanarak iletişim kurabilirler.
- Gündelik yaşama dair bir sohbet veya bir metnin içeriğini yavaş yavaş anlamaya başlarlar.
- Günlük yaşantıları ve temel gereksinimleriyle ilgili kısa yazılar yazmayı öğrenirler.

2. Kültürel becerilerle ilgili amaçlar:

Öğrenciler:

- Hedef dilin kültürünü tanımaya başlar ve bu kültür ile Finlandiya'nın kültürü arasındaki benzerlik ve farklılıkları öğrenmeye başlar.
- Günlük yaşamda karşılaşılan durumlarda, hedef dili ait olduğu kültüre uygun bir şekilde kullanarak iletişim kurmayı öğrenirler.

3. Çalışma stratejileri ile ilgili amaçlar:

- Dil öğrenme durumlarında, sorumluluk alarak ve girişimcilik göstererek hareket etmeyi,
- Dil öğrenirken bire bir ve küçük gruplar halinde çalışmayı,
- Ders kitabı, sözlük ve diğer bilgi kaynaklarından bağımsız bir şekilde yararlanmayı,
- Öğrendikleri yeni yapı ve sözcükleri kendi ürünleri içinde kullanmayı,
- Dil öğrenen bireyler olarak zayıf ve güçlü yönlerini fark etmeyi ve dersin hedefleriyle ilintili olarak ortaya çıkardıkları ürünleri ve dil becerilerini değerlendirmeyi öğrenirler.

4. İletişim stratejileriyle ilgili amaçlar:

- Bir konuşmanın veya yazılı metnin ana fikrini fark ederler.
- Sözlü iletişim esnasında ya da metinde geçen belli bir bilgiyi çıkarabilirler.
- Başka birine ait mesajları düzenlerler.
- Sözlü etkileşimli durumlarda, sözsüz iletişimden ya da karşısındaki kişinin yardımından faydalanırlar.
- Yeni bir metin yazmak ya da bir metni yorumlamak için yazılı araç gereçlerden yararlanırlar.

3-6.sınıflar için özel amaçlar şunlardır:

Dinlediğini anlama:

- Basit bir konuşmayı anlayabilir ya da ilgi alanına giren tartışmaları izleyebilir.
- Kısa ve basit konuşmaların özünü kavrar ve televizyon haberlerindeki konu değişimlerini takip eder.
- Sadece basit iletileri normal bir hızdaysa ve standart bir lehçeyse anlar ve tekrarını ister.

Konuşma:

- Kendisini ve çevresini tasvir eder.

- Kolay anlaşılabilir diyaloglarla baş edebilir.
- Çok aşına olduğu konuşmalarda kendisini akıcı bir şekilde ifade eder. fakat zaman zaman duraksamalar yaşayabilir.
- Kelimeleri telaffuz biçimi bazen yanlış anlaşılmalara yol açar.
- Sınırlı sayıda ifadeleri, en temel sözcükleri, cümle yapılarını kullanır.
- En temel konuşmalarda bile çok sayıda dilbilgisi yanlışı yapar.

Okuduğunu anlama:

- Çok sık kullanılan sözcükleri içeren basit metinleri anlar.
- Metnin içinde geçen temel noktaları anlar, çok basit çıkarımlarda bulunur.
- Kısa metinleri bile yavaş okur ve anlar.

Yazma:

- Günlük gereksinimleri ve deneyimleri ile ilgili yazar.
- Basit iletiler yazar (kişisel bilgiler, tebrik kartları, v.b).
- İhtiyaçlarını yaygın olarak kullanılan sözcükler ve ifadelerle dile getirir.
- Çok basit yazılarda bile yanlışa rastlanır.

Hollanda'da uygulanan programda genel amaçlar: şöyle sıralanmaktadır (Holland Core Objectives, 1998):

Ana Hedef 13; Öğrenciler İngilizce metinlerden ya da konuşmalardan bilgi edinmeyi öğrenirler.

Ana Hedef 14; Öğrenciler kendilerini İngilizce ifade eder duruma gelirler ve bazı basit konular hakkında İngilizce bilgi alışverişinde bulunmayı öğrenirler.

Ana Hedef 15; Öğrenciler yaygın olarak kullanılan pekçok sözcüğün telaffuzunu öğrenirler.

Ana Hedef 16; Öğrenciler bilmedikleri sözcüklerin anlamlarına ve telaffuzlarına sözlükten bakmayı öğrenirler.

Görüldüğü üzere; Finlandiya ve Hollanda'da uygulanan programlarda Öğrencinin öğrenmesi gereken beceriler çeşitli kategorilere ayrılmıştır. Her iki programda da öncelikli amaçlar iletişime yöneliktir. İletişimsel beklentiler dört temel beceri için ayrı ayrı belirtilmiştir (Bkz. Ek-5 ve Ek-6). Türkiye'de uygulanan programda da genel amaçlar içerisinde iletişim becerilerini kazandırmaya yönelik amaçlar yer almaktadır fakat Finlandiya ve Hollanda'nın programlarındaki kadar ayrıntılı verilmemiştir. Türkiye'de uygulanan programın iletişimle ilgili amaçlarına örnek olarak aşağıdaki maddeler verilebilir:

“Kişisel ayrıntılar hakkında basit ifade cümlelerine sahip olma” (4. ve 5. sınıf madde a),

“Selamlama, kendini tanıma, vedalaşma, teşekkür etme ve üzüntüyü belirtebilme”(4. ve 5. sınıf madde g).

Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında dilbilgisine ilişkin beklentilere fazla yer verilmemiştir. Sadece sözcük bilgisi ve telaffuz ile ilgili birkaç amacın olduğu görülmektedir. Türkiye'deki programın genel amaçlarında da dilbilgisiyle ilgili kapsamlı olmayan birkaç madde yer almaktadır. Bu amaçlara örnek olarak verilebilecek maddeler şunlardır:

“Somut durumlarla ilişkili temel sözcük bilgisine sahip olma.” (4. ve 5. sınıf madde b),

“Temel dilbilgisine ve cümle yapılarına hakim olma” (4. ve 5. sınıf madde c),

“Telaffuzları söyleme, daha az bilinen sözcükleri okuyabilme.” (4. ve 5. sınıf madde h)

“Adresini, ulusunu ve diğer kişisel ayrıntıları yazabilme.” (4. ve 5. sınıf madde f).

Türkiye'de uygulanan program iletişimle ilgili beklentiler ve dilbilgisine ilişkin beklentiler kategorisinde Hollanda ve Finlandiya'nın programı ile benzerlik göstermektedir.

Finlandiya’da uygulanan programda sosyokültürel beklentilerin ve hedeflerin olduğu görülmektedir (Bkz. Ek-5). Bu program, öğrencilerin yabancı dil öğrenirken başka kültürleri keşfederek kendi sosyal ve kültürel kimliklerini oluşturmalarını sağlamaya çalışmaktadır.

Bu konuyla ilgili olarak programda şöyle denmektedir:

“Günlük yaşamda karşılaşılan durumlarda, hedef dili ait olduğu kültüre uygun bir şekilde kullanarak iletişim kurmayı öğrenirler.”

Türkiye ve Hollanda’nın programlarında ise kültürel becerilerle ilgili amaçlara açıkça yer verilmemiştir. Ayrıca Finlandiya ve Hollanda’nın programlarında bilişsel ve duyuşsal beklentiler açısından beceri ve hedeflere rastlanırken (Bkz. Ek-5 ve Ek-6), Türkiye’nin programında bu şekilde bir kategorilendirme yoktur.

Finlandiya ve Hollanda’nın programlarında, Türkiye’nin programından farklı olarak çalışma stratejilerine yönelik hedefler yer almaktadır. Öğrencilerin öğrenme ortamlarında sorumluluk almayı, gruplar halinde çalışmayı, ders araç ve gereçlerini bağımsız bir şekilde kullanmayı, kendi çalışmalarını değerlendirmeyi öğrenmeleri hedeflenmektedir.

Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında, dört dil becerisi ile ilgili (dinleme, telaffuz, okuma, konuşma ve yazma) davranışlar belirtilmiştir fakat sözel dile (dinleme ve konuşma) öncelik verildiği görülmektedir (Bkz. Ek-5 ve Ek-6). Örneğin, Hollanda’nın programında temel hedefler, *“duyduğunu anlama ve sözlü ifadeye ağırlık vermek”* şeklinde tanımlanmaktadır. Ersöz (2000) de çalışmasında sözel becerilere öncelik vermenin ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için çok daha uygun olduğu belirtmektedir. Türkiye’nin programında ise böyle bir ayırım söz konusu değildir.

Türkiye’deki programda hedefler öğrenci davranışına dönüktür. Yani, hedefler öğretmenin ya da okulun yapacakları ve görevleri değil, öğrenciye kazandırılmak istenen özelliklerdir. Hedefler, öğrenme ürününü

yansıtmaktadır. Programda, hedeflerin gözlenir, ölçülebilir öğrenci davranışlarına dönüştürüldüğü gözlenmektedir. Ünite planında hedefler davranış şeklinde belirtilmiştir. Aşağıdaki hedef maddesi örnek olarak verilebilir:

“Adresini, ulusunu ve diğer kişisel ayrıntıları yazabilme” (4. ve 5. sınıf madde f).

Hollanda ve Finlandiya’da uygulanan programlarda hedefler öğretmen davranışına dönük olarak yazılmıştır. Yani hedefler öğrencinin değil, öğretmenin yapacaklarını belirtmektedir. Programda hedeflerin gözlenir, ölçülebilir öğrenci davranışlarına dönüştürülmediği gözlenmektedir. Örneğin; Finlandiya’nın programında iletişimle ilgili hedef (Bkz. Ek-5);

“Yabancı dil öğretiminde öncelikle iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanır.” şeklinde belirtilmektedir.

Türkiye’de uygulanan programda her sınıf için bir önceki sınıfta belirtilen hedefleri tekrar edecek şekilde hedefler belirtilmiştir. Öğrenci bir önceki yılın programını hatırlayarak yeni yılın programını daha rahat bir şekilde öğrenebilecektir. Dolayısıyla, programlar birbirinden kopuk değildir, birbirini destekleyecek şekilde hazırlanmıştır. Sönmez (2001), hedeflerin birbirini destekler nitelikte olması gerektiğini, bir ders için belirlenen hedeflerin diğer derslerdeki hedeflerle çelişmemesini, ayrıca dersin hedeflerinin sınıfın, sınıfın hedeflerinin okulun, okulun hedeflerinin milli eğitimin, milli eğitimin hedeflerinin devletin uzak hedefleri ile kenetli, birbirini destekler nitelikte olması gerektiğini belirtmektedir.

3.4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemiyle ilgili bulgular ve yorum sunulmuştur.

İkinci Alt Problem: Avrupa Birliği ÷lkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile T÷rkiye’de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında içerik açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında ele alınan konular T÷rkiye’nin programdaki konularla benzerlik göstermektedir.

T÷rkiye’de uygulanan programda işlenen bazı konular şunlardır:

4. sınıf konuları:

- Aile, arkadaşlar,
- Milliyet,
- Ev, sınıf,
- Giysiler,
- Vücudun bölümleri,
- Evcil hayvanlar,
- Saatler, günler, aylar, mevsimler,
- Yiyecekler.

5. sınıf konuları:

- Ülkeler, bölgeler, şehirler, kırsal hayat,
- Okul yaşamı,
- Aile,
- Zevkler,
- Boş zaman etkinlikleri,
- Özel eşyalar,
- Sağlık problemleri.

Finlandiya’nın programında ele alınan çerçeve konular şunlardır (Finland Core Curriculum, 2004):

Öğrencinin konuştuğu dil ve öğrenilen dilin k÷lt÷r÷ne ait durumlar ve konu alanları,

- Aile bireyleri gibi yakın çevre ve kişiler, nesnelere ve işlevler,
- Okul, okul arkadaşları ve öğretmenler,
- Şehir hayatı ve kırsal yaşam,
- Yaş gruplarına uygun, boş zamanlarda yapılabilecek etkinlikler,
- Çeşitli çalışma alanları,
- Kişinin kendi kültürü ve hedef dilin kültürü hakkında temel bilgiler

Finlandiya'nın 3-6. sınıf programında yer alan konu başlıklarının öğrencilerin yaş seviyeleri düşünülerek daha çok öğrencinin yakın çevresinden seçildiği görülmektedir.

Hollanda'da uygulanan programın içeriği, programda değinildiği gibidir (Bkz. Ek-6):

Dinleme: Öğrenciler, kendileri için hazırlanmış veya uyarlanmış, içerik kullanımı ve sözcük bilgisi sağlayan, basit, öğretici parçaların içerisinden temel hususları ayırt edebilmelidirler. Sokakta, alışverişte, veya sınıfta; kendileri hakkında, günlük olaylar, boş zaman kullanımı ve hobiler, yiyecek-içecek, zaman ve diğer insanların tarifi hakkında kendilerine bir şeyler söyleyen insanları anlayabilecek kadar sözcük bilgisine sahip olmalıdırlar.

Konuşma: Öğrenciler, yukarıda belirtilen konu ve durumlarda diyalog kurabilmelidirler (sınıf haricinde).

Okuma: öğrenciler için özellikle hazırlanmış veya uyarlanmış, içerik kullanımı ve sözcük bilgisi sağlayan, basit, öğretici parçalar, ve hikayelerin içerisinden temel hususları ayırt edebilmelidirler.

İncelenen üç ülkedeki İngilizce öğretim programının içeriği günlük yaşamla ilgilidir. Konular ve öğrenilenler gerçek yaşama uygulanabilir niteliktedir. Öğrenilenler gerçek yaşama ne kadar uygulanabilir olursa, öğrenilenler o kadar kalıcı olur. Demirel (1990: 25), öğretilenlerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi ile ilgili olarak şunu söylemektedir; "Sınıf içerisinde öğretilen bilgilerin günlük iletişimde nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir. Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin günlük

yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının verilmesi uygun olur.” Öğrencilere günlük yaşamdan örneklerin sunulması, öğrendikleri bilgileri nerede ve nasıl kullanılacağına dair bilgilerin verilmesi, güdülemeyi arttırarak derse karşı ilgi ve dikkatin artmasına katkı getirecektir. Fakat ülkemizde öğrencilerin yabancı dil dersinde öğrendiklerini günlük hayata pek fazla uygulama şansı olmadığı için, öğrenciler öğrendiklerini zamanla unutmaktadır.

Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında içerik iletişimsel becerilere göre ilerlemektedir. Türkiye'nin programında ise içeriği üniteler belirlemektedir. Türkiye'deki programda her üniteye yönelik konular listesi sunulmuştur .

Türkiye'de uygulanan programda hedefler Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında olduğu gibi beceriler doğrultusunda belirlenmiştir. Ayrıca programların üçünde de öğretilmesi istenen beceriler öğrencinin yapacaklarını belirtmektedir.

Türkiye'de uygulanan programda *beceri ve işlev* kategorisinde yer alan ifadeler öğrencinin yapacaklarını bildirmektedir. Ayrıca çerçeve konuları içeren Hollanda ve Finlandiya'nın programları *içerik/hedef ve metodoloji* başlıkları altında iki bölümden oluşmaktayken, Türkiye'nin programında her ünite ayrı ayrı *konu (topic)*, *beceriler (skills)*, *bağlam (context)*, *işlev (functions)* ve *görev (tasks)* bölümlerinden oluşmaktadır. Beceriler bölümünde dört temel beceriye (dinleme, okuma, yazma ve konuşma) yönelik yapılabilecekler tek tek açıklanmaktadır. Bağlam bölümünde ise kullanılacaklar ünitelere göre ayrı ayrı verilmemekte her ünite için listeden uygun olanların kullanılması önerilmektedir. Öğrenci diyalogları, drama, çizme boyama etkinlikleri, bilgi tamamlama ve dinleme etkinlikleri bu önerilerden bazılarıdır (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Türkiye İngilizce Öğretim Programında Yer Alan Ünite Örneği (5. Sınıf 1.Ünite)

Ünite 1: Ülkeler				
Başlık	Beceriler	Bağlam	İşlevler	Görevler
A Bölümü: Ülkem	<p>Dinleme</p> <p>— Kısa ve açık olan metinleri kavramak için dinleme</p> <p>- Ülke isimleri ve milliyetleri eşleştirmek için kayıtlı metinleri dinleme</p> <p>Okuma</p> <p>- Anlamalı hale getirmek için bölümleri okuma ve eşleştirme</p> <p>- Tanıdık sözcükleri ve tümceleri okuyarak fark etme</p> <p>- Basit bilgi veren araç gereç ve kısa basit açıklamaları, özellikle de görsel destek varsa, içerik hakkında bilgi edinmek için okuma</p> <p>Yazma</p> <p>- Milliyetleri, ülke isimlerini yazma</p> <p>-Kendileri ve diğer insanlar hakkında basit cümleler yazma</p> <p>Konuşma</p> <p>- Kendileri hakkında soru sorma ve cevaplama</p> <p>- İnsanlar ve yerler hakkında basit ve temel olarak ayrılmış tümceler üretme</p> <p>- Basit sorular sorma ve bunları cevaplama, acil gereksinim veya benzer konulardaki basit ifadelerde bulunma ve bunlara cevap verme</p>	Uygun olanları listeden seçiniz.	<p>- İnsanları resmi ve gayri resmi şekilde selamlama</p> <p>- Kendini ve diğer insanları selamlama</p>	Bir bayrağı boyamak için yazılı komutları takip etme, bayrağın ait olduğu ülkeyi bulma ve adını yazma

(Meb, 2006)

İngilizce öğretim programı incelenen üç ülkede işlevsel (konuşma) ağırlıklı yaklaşım vardır. Birisiyle tanışma, tanıştırma, söz verme, randevulaşma, özür dileme, v.b günlük konuşmalar ile yabancı dilin öğretilmeye çalışıldığı bir yaklaşım hakimdir.

Türkiye’de uygulanan programda *işlev ve beceri* kategorisinde iletişimsel öğelerin yanı sıra dilbilgisi ve sözcük bilgisi öğelerine de değinilirken, Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında bu kategoride sadece iletişimsel öğelere değinildiği gözlenmektedir. Finlandiya’nın programında dilbilgisi yapıları ayrıntılı olarak verilmemiştir. 3-6. sınıflarda iletişimden yola çıkarak öğrenilecek dile özgü temel dilbilgisi genel olarak verilmektedir. Bu kademedeki öğrenciler sözcük dağarcıklarını geliştirirler, sözcüklerin telaffuzlarını öğrenirler. Hollanda’da uygulanan programda dilbilgisine çok az yer verilmiştir. Öğrencilerden esas olarak anlaşılır bir telaffuza sahip olmaları beklenmektedir.

Türkiye’de uygulanan programın 4. sınıf içeriği:

Geniş zaman,

Be fiili: Olumlu, olumsuz, kısa cevap gerektiren sorular,

Emirler: Sınıf içinde verilen komutlar,

Wh- ile başlayan sorular: What, How many, What color, Where? When?

How old?,

İyelik zamirleri,

Have got: olumlu, olumsuz, soru, kısa cevap gerektiren sorular,

Çoğul isimler,

Yüklem oluşturan sıfatlar,

Yer bildiren edatlar,

Zaman bildiren edatlar,

There is/ are kalıbı,

Sayılabilen ve sayılamayan isimler,

Nicelik sözcükleri: Some / a lot of,

Zaman belirten ifadeler: in the morning,

At noon, at night, v.b.

5. sınıf içeriği:

Geniş zaman,

Be fiili: Olumlu, olumsuz, kısa cevap gerektiren sorular,

Wh- ile başlayan sorular: What, How many, What color, Where? When?

How old? How much? Whose?

Have got: olumlu, olumsuz, soru, kısa cevap gerektiren sorular,

Durum bildiren sıfatlar+yüklem oluşturan sıfatlar,

Yer bildiren edatlar+yön bildiren edatlar,

Zaman bildiren edatlar,

Sayılabilen ve sayılamayan isimler,

Çoğul isimler,

Nicelik sözcükleri: Some / a lot of,

There is/ are kalıbı,

Can kalıbı: olumlu, olumsuz, soru,

Geniş zaman: likes&dislikes; olumlu, olumsuz, soru (I/we/you/they/he/she/it),

Like+isim-fiil,

Kişi zamirleri+ 's takısı+iyelik sıfatları,

Öneri için kullanılan should: olumlu, olumsuz, soru,

Şimdiki zaman: olumlu, olumsuz, soru,

Rica için kullanılan can: olumlu, olumsuz, soru.

Türkiye'de uygulanan programın içeriğinde yer alan iletişimsel beceriler arasında *dinleme*, *konuşma*, *okuma* ve *yazma* bulunmaktadır. Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında iletişimsel becerilerden öncelikle *konuşma* ve *dinlemeye* değinilmektedir. Dolayısıyla beceri öğretme konusunda farklılıklar söz konusudur.

Dört temel dil becerisi yabancı dil öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Yabancı dil öğretiminde, öğrencileri iletişimsel yeterliliğe ulaştırmak için dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğretimi yapılmaktadır. Öğrenim amacına uygun olarak araya birtakım becerilere (örn. konuşma) ağırlık verilirken, ötekiler neredeyse tümüyle göz ardı edilebilmektedir. Asıl önemli

olan bu becerilerin sıralarından çok bütünlüğünün sağlanmasıdır. Yabancı dili öğrenen kişi önce dili duyacak, sonra konuşacak, daha sonra da okumayı ve yazmayı öğrenecektir. Bir başka deyişle İngilizce öğrenen birisinin İngilizce'nin yapısal özelliklerini bilmesinden çok kendini ifade edebilmeyi öğrenmesi gerekmektedir. Hollanda ve Finlandiya'da uygulanan programların amaçlarının bu yönde olduğu görülmektedir. Türkiye'nin programında ise dört beceriye de aynı ölçüde önem verilmektedir fakat dört beceriye ilişkin eğitim amaçları daima eşit düzeyde sıralanmamıştır. Önceliklerin belirgin olduğu durumlarda konuşma ve dinleme becerileri ön plana çıkmakta ve bu beceriler üzerine odaklanması gerektiği belirtilmektedir.

Türkiye'de uygulanan programda kültürel becerilere yönelik hedefler bulunmamaktadır. Fakat içerikte yer alan okuma parçalarının çoğunun hedef dilin kültürünü yansıttığı, ünitelerin kültür aktarımını gerçekleştirdiği görülmektedir. Örneğin, 4. sınıf kitabının 1. ünitesi (countries) ve 3. ünitesi (cities) farklı ülkelerin ve kültürlerin öğrenilmesine yönelik hazırlanmıştır. Bu durum, Türkiye'nin programının amaçları ile içeriği arasında tutarsızlıklar olduğunu göstermektedir. Sönmez (2001)'e göre bir içerik hedeflerle tutarlı, çağdaş, bilimsel, bilinenden bilinmeyene, kendi içerisinde mantıki tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir.

Demirel (2005a), içerik düzenlemesiyle ilgili olarak şunu söylemektedir: "Somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru bir sıralama vardır." (s.126) Türkiye'nin programının içeriğinde böyle bir sıralama mevcuttur.

Türkiye'de uygulanan programda 4 ve 5. sınıfta işlenen ünitelerde ele alınan konular, tekrardan ve kavram kopukluklarından kaçınılarak sarmal bir anlayış çerçevesinde daha zengin içerikte ele alınmıştır. Bu formatın tercih edilme sebebi öğrencilerin ve öğretmenlerin, aynı konuyu tekrar edebilme olanağını sağlamasıdır. Demirel (2005a) şöyle belirtmektedir: "Sarmal programlama yaklaşımında daha önce öğrenilmiş bazı konular gerektiğe tekrar edilebilir. Bu tekrarlar, tercihen konuyu sadece hatırlatmaktan çok

kapsamını da genişletmelidir. İçeriği bu tip yaklaşımla hazırlanan programlar daha esnektir. Ancak öğrenilecek konular ve öğrenme süresi kontrollüdür. “ (s.127).

Bu yaklaşıma uygun olarak, Türkiye’de uygulanan programın 4. ve 5. sınıf içeriklerinde aynı ya da aşamalı olan, birbirini destekleyen içerik öğelerine (örn; zaman edatları, yer edatları, v.b.) rastlanmaktadır. Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında da içerikler birbiri üzerine inşa edilmiştir. Bu durumda, öğrenciler öğrendiklerini tamamıyla tekrar etme ve pekiştirme fırsatlarına sahip olurlar. Bu sayede daha kalıcı öğrenmeler sağlanabilir.

Türkiye’de uygulanan programda, Finlandiya ve Hollanda’nın programlarından farklı olarak her ünite A ve B olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. A bölümü haftada 2 saat zorunlu İngilizce dersi alan öğrencilere yöneliktir. B bölümü ise haftada 4 saat (2+2 saat seçmeli) ders alan öğrencilere yöneliktir. B bölümü yeni bilgiler içermeyip A bölümünde öğrenilenleri pekiştirmeye ve güçlendirmeye yöneliktir. Programda ünitelerin B bölümüne bakıldığında ünite genel başlıklarının aynı olduğu, konu başlıklarının ise değiştiği görülmektedir. Örneğin, 5. sınıfın ilk ünitesinin genel başlığı “Countries”, A bölümünün başlığı “My Country”, B bölümünün başlığı ise “Other Countries”dir. Ayrıca ünite planlarında yapılacak eylemler ayrıntılı olarak hazırlanmıştır.

Türkiye’de uygulanan programın içeriği yaş seviyeleri dikkate alınarak yapılmıştır. Programda öğrencilerin yaşlarına hangi tür etkinliklerin uygun olduğu belirtilir, bu etkinlikler tek tek açıklanır ve öğretmenlerin bunları hangi adımlarla uygulaması gerektiğine yer verilir. 5. sınıf öğrencilerinin (10-12 yaş) özelliklerinden bazıları şunlardır (MEB, 2006a).

- Çok uzun süre dikkati bir noktada toplayamazlar.
- Çevreyle ilgili artan bilgi birikimine sahiptirler.
- Öğrenmeyi daha ciddiye alırlar.
- Yaş gruplarıyla daha işbirlikçi bir tutum sergilerler.

- Bilişsel, motor ve sosyal becerilerin gelişmiştir. Zeka oyunları türünde alıştırmaları severler.
- Kendi öğrenme stratejilerinin farkına varırlar.
- Yetişkin değil çocukturlar.

Bu özellikler dikkate alındığında bu yaş grubu öğrencilerine denk gelen sınıflar için uygulanacak öğrenme-öğretme etkinliklerinin çocukların ilgisini çekecek etkinliklerle dolu olması, onlara öğrendiklerinin sık sık hatırlatılması gerekir. İncelenenlerin ışığı altında, bu konuda Türkiye'nin programının Finlandiya ve Hollanda'nın programından daha kapsamlı ve işlevsel olarak hazırlandığı söylenebilir.

3.4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemiyle ilgili bulgular ve yorum sunulmuştur.

Üçüncü Alt Problem: Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedeki uygulanan İngilizce öğretim programında eğitim durumları açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

Demirel (2005a)'e göre, eğitim durumu; "Program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır." (s. 134).

Türkiye, Hollanda ve Finlandiya'da ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programlarının eğitim durumlarının benzer yanları şunlardır:

- Yabancı dil dersi öğrenci merkezlidir,
- Öğretmen, öğrencinin etken olmasını sağlamalıdır,
- Etkinlikler oyuna dayalı olmalı, eğlenirken öğrenmeyi sağlamalıdır,
- Sözel dile öncelik verilmelidir,

- Öğrencinin güdülenmesini sağlayan, öğrenme isteğini sürekli geliştirecek ortamlar oluşturulmalıdır,
- Görsel-işitsel özgün belgelere yer verilmelidir.

Programlarda belirtilen bu öğeler göz önünde bulundurulduğunda, programların üçünün eğitim durumlarında iletişimsel yaklaşıma ilişkin bazı öğelerin desteklendiği söylenebilir. Bu yaklaşımda önemli olan iletilmek istenenin başarıyla iletilmesidir. Dilbilgisi, telaffuz, sözcük öğretimi iletişim için hedeflenir. Öğretim programı dinleme, okuma, yazma, konuşma becerilerini kazandırmayı hedefler fakat bu becerilerin hepsinin de önceliği aynıdır ve birbirleriyle iç içedir. Yabancı dilde iletişim kurabilmek için bu becerilerin hepsinde iyi olmak gerekir. Bu yaklaşımda öğrencilerin mümkün olduğu kadar yabancı dille iç içe olması önemlidir. Öğrenciler ve öğretmenler anadili kullanmaktan mümkün olduğunca kaçınırlar İletişimsel dil öğretiminde çocukların yapılan etkinliklere etkinliğin türüne ve amacına bağlı olarak bireysel, ikili veya gruplar halinde etkin olarak katılması ve bu sürede dili kullanması esastır. Bu amaca yönelik en uygun ortamlar çeşitli oyunlar, yarışmalar, şarkılar, öyküler, yaratıcı etkinlikler ve en önemlisi çocuğun doğrudan katılımıyla ve yaparak öğrendiği etkinliklerdir. İletişimsel yaklaşımda, öğrencilerin olabildiğince çok hedef (yabancı dile) dile maruz kalmaları önemlidir. Öğretmenlerin anadili kullanmamaları ve öğrencilerin yoğun bir şekilde yabancı dili kullanmaları önerilmektedir. Fakat Finlandiya'nın programında öğretmenlerin gerektiğinde anadili kullanabileceği belirtilmektedir.

Türkiye'de uygulanan programda ünite planları ve kullanılacak yöntem ve teknikler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Finlandiya ve Hollanda'nın programlarında hangi öğrenme kuramı ya da kuramlarının temel alındığı bildirilmemiştir. Açıkça önerilen bir yöntem ya da öğretime dair bir açıklama yer almasa da verilen tanımlardan iletişimsel yaklaşımın ve öğrenci merkezli öğretimin benimsendiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin yaş seviyesi göz önünde tutularak öğrenmelerin ilk önce somut durumlarda, ağırlıklı olarak sözlü gerçekleşmesini, daha sonra ağırlığı kademeli olarak artırılarak yazma etkinliklerine yer verilmesi istenmektedir.

Programların üçünde de öğrenci merkezli eğitim söz konusudur. Öğretmen yine de öğretimin vazgeçilmez bir öğesidir, ancak üstlendiği rol yol göstericiliktir. Öğrencilerin sorgulayan, araştıran, karar veren, yaparak yaşayarak öğrenen, kendi öğrenmesinden sorumlu olan kişiler olarak yetiştirilmeleri hedeflenir. Öğrenci arkadaşlarıyla etkileşim içinde yabancı dil çalışmaktadır. Bunun sonucu olarak, incelenen her üç programda da işbirliğine dayalı grup çalışmaları ve ikili çalışmaların önemli bir yere sahip olduğu görülmüştür.

Finlandiya ve Hollanda'da yabancı dil derslerinde kullanılan başlıca yöntem dil ve içerik bütünleşik öğrenme yöntemi (CLIL)dir. Bu yöntem AB ülkelerinin hemen hemen hepsinde uygulanmaktadır. Öğretim en az iki dilde verilmektedir. Bazı dersler birinci dilde verilirken bazı dersler ikinci dilde verilmektedir. Bu yöntemde yabancı dil, dil öğretiminde kullanılan içerik yoluyla öğretilir ve içerik dil öğretiminde kullanılan kaynağı oluşturur. Öğrenciler öğrendikleri dili hemen uygulamaya dönüştürebilirler. Bu yöntemde öğrenciler herhangi bir konuyu yabancı bir dil aracılığıyla öğrenirler (European Comission, 2006a).

Türkiye ilköğretim İngilizce öğretim programı, yapılandırmacı (oluşturmacı) yaklaşıma uygun olarak hazırlanmıştır. Bu yaklaşım, programda her üniteye mutlaka okuma, dinleme, konuşma ve yazmaya yer verilmesini gerektirmektedir. Oluşturmacı yaklaşıma göre, keşfedilmesi beklenen dış evren kaçınılmaz bir şekilde bütüncül olduğuna göre, bütüncül ders programları öğrencilerin dünyayı anlamlandırma çabalarında gereksinim duyabilecekleri bilgi ve becerilerin sağlanmasını kolaylaştıracaktır (Akt. Sert, 2008: 306; Saunders, 1992). Bu doğrultuda, oluşturmacı yaklaşımı benimseyen ders programları disiplinlerarası bağlantıları gözetmek durumundadır. Ayrıca Türkiye'de uygulanan programda çoklu zeka, etkin öğrenme gibi yeni yaklaşımlar da yer almaktadır.

Türkiye'nin programında yer alan açıklamalar bölümünde eğitim durumlarıyla ilgili konulara açıklık getirilmiştir. Eğitim durumları ile ilgili aşağıdaki bilgiler verilmektedir:

“Çocuklar dili işlevsel ve iletişimsel yönü ile öğrenmek isterler. Ancak dilin doğru olarak modellenmesi ve çocuğa pratik yapmak için bol fırsatlar verilmesi gerekir. Çocuğun dili kullanırken kendini rahat hissedebilmesi için sınıf ortamının destekleyici ve güdüleyici olması gerekir. Buna ek olarak iletişimsel ve gerçekçi dil kullanımı da çocuğun dili kullanması için daha doğal bir ortam yaratacaktır. Çocuğun bilgi sahibi olduğu konuları temel almak ve bunlar hakkında sık sık konuşmak yararlıdır. Çocuk yanlış yaptığında doğrudan düzeltme yerine uygun ve zengin dönüt verme (doğal iletişim akısını bozmadan düzeltme ve dönüt verme) yöntemi seçilmelidir. Her türlü dil becerisi etkinliği bu grup için kullanılabilir. Ancak öğretmen aşağıdaki hususlarda dikkatli olmalıdır:

- Öğrencilerin tahmin ve çıkarım yapma becerilerini kullanarak derse katılımlarının artırılması,
- Simulasyon ve dramatizasyon etkinliklerinin kullanılması,
- Oyun, popüler şarkı, bilmece, bulmaca, fıkra gibi çeşitli etkinliklerin kullanılması,
- İkili çalışma ve grup çalışması yapılması,
- İyi tanımlanmış ve daha önce denenmiş etkinliklere yer verilmesi,
- Öğrenci otonomisini artıracak beceri geliştirme ve eleştirel düşünme çalışmalarına olanak sağlanması,
- Öğretmenin konuşma süresinin en aza indirgenmesi ve öğrencinin konuşma süresinin artırılması” (Meb, 2006a: 3-5).

Finlandiya ve Hollanda'nın programları çerçeve program niteliği taşıdığından programda etkinlik örneklerine yer verilmemiştir. Finlandiya ve Hollanda'da öğretmenler ve okullar öğretim yöntem ve araç gereçlerin seçiminde serbestlerdir ve sürekli yeni yöntem ve teknikler hakkında hizmetiçi eğitimden geçirilmektedirler. Dolayısıyla programların kapsamında örnek öğrenme-öğretme yaşantıları yer almamaktadır. Programlarda öğretim

ile ilgili birtakım önerilerde bulunmaktadır. Türkiye'nin programında da etkinliklerin açık bir şekilde sunulmadığı görülmektedir. Öğretmenlere, düzenlenebilecek etkinliklerin özelliklerine yönelik önerilerde bulunduğu söylenebilir. Bu açıdan Türkiye'nin programı Finlandiya ve Hollanda'nın programına benzerlik göstermektedir.

Türkiye'de uygulanan programda 4. sınıf için yapılması önerilen yöntem ve teknikler:

- * İnsanlar arasındaki resmi diyaloglar veya insanlar arasında yaşanan sohbet,
- * Kaydedilmiş kısa diyaloglar,
- * Kısa ve basit metinler,
- * Görseller (resimler, planlar, haritalar, fotoğraflar, karikatürler, v.b),
- * Kısa cümleler ve ifadeler,
- * Öğrenciler arasındaki diyaloglar,
- * Sınıfta kullanılan günlük dil,
- * Kısa, tanımlayıcı paragraflar,
- * Oyunlar,
- * Hikayeler (hikaye anlatımı/ hikaye okuma),
- * Drama,
- * Şarkılar,
- * Şiirler, bulmacalar, şakalar,
- * Sanatsal aktiviteler,
- * Puzzle, bingo ve çeşitli sözcük oyunları,
- * Daha önce kaydedilmiş sesler (hayvan, doğa sesi,v.b.),
- * Resim yapma ve boyama aktiviteleri,
- * Noktaları birleştirme aktivitesi,
- * Çeşitli okuma parçaları (davetiyeler, listeler, hava tahmin raporları, kişisel bilgilerin olduğu formlar, kartlar, zaman çizelgeleri, v.b),
- * Boşluk doldurma aktivitesi.

5. sınıf için yapılması önerilen yöntem ve teknikler:

- * İnsanlar arasındaki resmi diyaloglar veya insanlar arasında yaşanan sohbet,
- * Kaydedilmiş kısa diyaloglar,
- * Kısa ve basit metinler,
- * Görseller (resimler, planlar, haritalar, fotoğraflar, karikatürler, v.b),
- * Kısa cümleler ve ifadeler,
- * Öğrenciler arasındaki diyaloglar,
- * Sınıfta kullanılan günlük dil,
- * Kısa, tanımlayıcı paragraflar,
- * Oyunlar,
- * Hikayeler (hikaye anlatımı/ hikaye okuma),
- * Drama,
- * Şarkılar,
- * Şiirler, bulmacalar, şakalar,
- * Sanatsal aktiviteler,
- * Puzzle, bingo ve çeşitli sözcük oyunları,
- * Daha önce kaydedilmiş sesler (hayvan, doğa sesi,v.b.),
- * Resim yapma ve boyama aktiviteleri,
- * Noktaları birleştirme aktivitesi,
- * Çeşitli okuma parçaları (davetiyeler, listeler, hava tahmin raporları, kişisel bilgilerin olduğu formlar, kartlar, zaman çizelgeleri, v.b),
- * Boşluk doldurma aktivitesi.

Türkiye’de uygulanan programda ders planı örneklerine yer verilirken Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında ders planı örneklerine rastlanmamaktadır.

Türkiye’de uygulanan programın eğitim durumlarında, "Araç-Gereçler" başlıklı bölümde yer alan araç gereçler İngilizce olarak sıralanmış fakat bu araç gereçlerin kullanımıyla ilgili açıklama yapılmamıştır. Önerilen bu araç-gereçler çocukların yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.

Türkiye’de uygulanan programda 4-8. sınıflara yönelik araç gereçler şu şekilde belirtilmiştir:

Görsel Araç gereçler:

- a. Teacher, gestures, body and hand movements, facial expressions(öğretmen vücut ve el hareketleri, yüz ifadeleri),
- b. Blackboard/whiteboard, (Kara ve beyaz yazı tahtası),
- c. Magnetboards /flannelboards /pegboards (mıknatıs tahta, bez tahta, çivi tahta),
- d. Flashcards/index cards,
- e. Wall charts, posters, maps, plans, (duvar kartları, posterler, haritalar, planlar),
- f. Board games, puzzles, (tahtada oynanan oyunlar, bulmacalar),
- g. Mounted pictures, photos, cartoons, line drawings, (çoğalan resimler, fotoğraflar, karikatürler, hat çizimleri),
- h. Puppets, objects/realia, (kuklalar, doğal nesnelere)
- i. Pamphlets/brochures/leaflets/flyers, (kitapçıklar, broşürler, yaprak şeklinde küçük el ilanları),
- j. Equipment operation manuals (elle işleyen donanımlar),
- k. Newspapers/ magazines (gazeteler, dergiler),
- l. Overhead projector and transparencies, the opaque projector (projeksiyon ve tepegöz makinaları),
- m. Slides, filmstrips, TV programs (slaytlar, saydam resim kuşakları ve televizyon programları),
- n. Computer software/hardware (bilgisayar yazılım ve donanımları),
- o. DVD and video cassettes (DVD ve video kasetler).

İşitsel araç gereçler:

- a. Teacher (öğretmen),
- b. Audio cassettes (ses kasetleri),
- c. Records/record players (ses kayıtları),

- d. CDs/ CD players (CD ve CD çalarlar),
- e. Radio programs (radyo programları),
- f. Multimedia lab (çoklu ortam laboratuvarı),
- g. The language laboratory (dil laboratuvarı).
- h. Basılı araç gereçler: Ders kitapları, öğretmen kitabı ve alıştıırma (MEB, 2006a: 27-28).

Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında ise kullanılan araç gereçlerle ilgili bilgi bulunmamaktadır. Fakat sınıflarda görsel-işitsel belgelere büyük ölçüde yer verilir ve araç-gereçler son teknolojiye uygundur. İlgili bulgular ışığında, Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programının Hollanda ve Finlandiya'da uygulanan programlara göre daha kapsamlı olduğu söylenebilir.

3.4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemiyle ilgili bulgular ve yorum sunulmuştur.

Dördüncü Alt Problem: Avrupa Birliği ülkelerinden Finlandiya ve Hollanda ile Türkiye'de ilköğretim birinci kademedede uygulanan İngilizce öğretim programında sinama durumları açısından benzerlik ve farklılıklar var mıdır?

Demirel (2008), Türkiye'de ilköğretimde uygulanan İngilizce öğretim programındaki değerlendirme yaklaşımıyla ilgili şunu söylemektedir:

"Bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretim ve öğrenme stratejilerinin benimsenmesi ölçme ve değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemelerine olanak sağlayan çoklu değerlendirmeyi gerektirmektedir. Bu nedenle sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi uygun düşmemektedir" (s. 268).

Türkiye’de uygulanan programda değerlendirme sürecine yönelik olması ve alternatif değerlendirme çeşitlerinin kullanılması gerektiği belirtilmektedir. Alternatif değerlendirme çeşitleri şunlardır:

- Yazılı değerlendirme (writing assessment),
- Dil gelişimi değerlendirme (portfolio assessment),
- Sınıf içi değerlendirme (classroom assessment),
- Kendi kendini değerlendirme (self assessment),
- Öğretmen gözlemi (anekdotlar,puanlama yönergesi, v.b)
(teacher observation).

İncelenen programların sınav durumları karşılaştırıldığında, üç programda da sürece ve öğrenci farklılıklarına dönük bir değerlendirme olduğu görülmektedir.

Ersöz (2000), dil öğretiminde, son yaklaşımlarda dikkatlerin üründen sürece kaydığını, son yıllarda öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci ve öğrenme merkezli yaklaşımlara geçildiğini ve program tasarımlarında süreç odaklı yaklaşımların benimsenmesi gerektiğini söylemektedir.

En çok önerilen değerlendirme çeşidi, dil gelişimi değerlendirme (portfolio assessment)dir. Hollanda ve Finlandiya’da uygulanan programlarda öğrencilerin gelişimleri bütün yıl boyunca yaptıkları çalışmalar gözlenerek değerlendirilmektedir. Bu düzenli değerlendirmelerin sonuçları öğrencilerin dosyalarına not edilir.

Türkiye’de uygulanan programın sınav durumlarında testlere ve yazılı sorulara yer verilmiştir. Programda AB ülkelerinde olduğu öğrencileri süreç içinde değerlendirme olanağı tanıyan, onların süreçte gösterdiği gelişmeleri dikkate alan alternatif bir değerlendirme yaklaşımı olan portfolyolar sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Öğrencilerin portfolyo dosyalarında yer alan performans ödevleri, proje ödevleri ve dönem içinde uygulanan ara sınavlar, süreç içinde değerlendirilmelerine yardımcı olmaktadır.

Çakır (2000)'ın belirttiği gibi, ilköğretim düzeyindeki öğrenciler klasik yöntemlere dayalı sınavlardan hoşlanmamaktadır. İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin dili ne kadar öğrendiklerini ölçmek için özellikle kullanışlı olan yöntem portfolyo değerlendirmedir. Bu değerlendirme türü öğrencilerin çalışmaları ve dönem içinde girdiği sınavlar, ödevler ve el becerisi gerektiren çalışmalarını kapsar. Öğrencilere sınav endişesi ve korkusunu yaşatmamak için bu tür değerlendirmeler de göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla, ilköğretim yabancı dil programımızın sınama durumları açısından AB ülkelerinin programlarına uyum sağladığını söylemek mümkündür.

Finlandiya'da uygulanan programda öğrenci değerlendirmesinin iki farklı rolü vardır. Birincisi sürekli değerlendirme olarak bilinen *eğitim rehberliği ve desteğidir*. Bu değerlendirme her bir öğrencinin kendi öğrenme ve gelişim sürecine, başlangıç noktalarına ve amaçlarına dayanır. Bireysel farklar dikkate alınır. İkincisi temel eğitimin sonundaki değerlendirmedir. Programda standartlara dayalı bir ölçme sistemi kullanılmaktadır. Ayrıca sınama durumları çok önemli bir yere sahiptir. Değerlendirme sonuçları, öğrenci kazanımlarının değerlendirilmesini, eğitimdeki eksiklik ve gereksinimlerin belirlenmesini sağlar.

Türkiye'de uygulanan programda ölçme-değerlendirme teknik ve yöntemlerine yer verilmekte fakat söz konusu teknik ve yöntemlere ilişkin yeterli örnek verilmemekte, hangi tekniğin nerede ve nasıl uygulanacağı anlatılmamaktadır. Ölçme-değerlendirme standartlaştırılmamıştır. Kullanılan yöntem ve teknikler dört beceriyi ölçmekten uzak olup, sadece okuma ve yazma becerilerini ölçmektedir. Yazılı sınavlar, performans ödevleri ve hatta sözlü notları öğrencilerin sadece okuma ve yazma becerilerini ölçmektedir. Dinleme ve konuşma becerileri değerlendirmede fazla dikkate alınmadığı için bu becerilerin daha az geliştiği söylenebilir.

Hollanda ve Finlandiya iköğretim İngilizce öğretim programlarının sınama durumlarında yabancı dil öğretimine özgü bir sınama belirtilmemektedir. Türkiye'de uygulanan programda ise sınama durumlarıyla ilgili bilgi verilmekte; öğretmenin sınama durumlarında kullanabileceği ödev

ve alyştırma tiplerine rastlanılmakta ve her sınıf için ayrı ayrı sına ma türleri gösterilmektedir. Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında ise sınav tiplerine yer verilmemektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgulara dayanarak sonuçlara yer verilmiş ve araştırmalara konu olabilecek öneriler sunulmuştur.

4.1. Sonuç

Finlandiya, Hollanda ve Türkiye’de yabancı dile ayrılan ders saatlerine baktığımızda, Türkiye’de birinci zorunlu yabancı dil olan İngilizce öğretiminin 4. ve 5. sınıflarda 3 saat olduğunu görmekteyiz. Finlandiya’da yabancı dil dersine minimum 8 saat ayrılmakta fakat okulun isteğine göre değişebilmektedir. Hollanda’da ise ders saatini okullar kendileri ayarlamaktadır.

Programların hedeflerini karşılaştırdığımızda, Finlandiya ve Hollanda’da uygulanan programlarda öğrencinin öğrenmesi gereken beceriler çeşitli kategorilere (iletişimle ilgili beklentiler, dilbilgisine ilişkin beklentiler, sosyo-kültürel beklentiler, bilişsel ve duyuşsal beklentiler) ayrılmıştır. Fakat daha çok iletişime yönelik beklentiler üzerinde durulmuştur. Türkiye’de uygulanan programda ise böyle bir sınıflamaya rastlanmamaktadır. Programda genel hedefler içerisinde iletişim becerilerini kazandırmaya yönelik hedefler yer almaktadır fakat Finlandiya ve Hollanda’nın programlarındaki kadar ayrıntılı verilmemiştir. Dört dil becerisine yönelik amaçlara bakıldığında, Hollanda ve Finlandiya’nın programlarında sözel dile (dinleme ve konuşma) önem verildiği görülmekteyken Türkiye’nin programında dört beceriye eşit derecede önem verildiğini görmekteyiz. Türkiye’de uygulanan programda hedefler öğrenci davranışına dönüktür,

fakat Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında hedefler öğretmen davranışına dönük olarak yazılmıştır. Ayrıca Türkiye'deki programda her sınıf için bir önceki sınıfta belirtilen hedefleri tekrar edecek şekilde hedefler belirtilmiştir. Dolayısıyla programlar birbirinden kopuk değildir.

Türkiye'de uygulanan program, ülkemizdeki tüm okullarda okutulan ve merkezi bir öğretim programıdır. Okullarda değiştirilmesi ya da farklı biçimlerde uygulanması söz konusu değildir. Finlandiya ve Hollanda'nın programları ise bölge ya da okulun ihtiyacına göre uyarlanabilen bir çerçeve program niteliği taşımaktadır. Konular da çerçeve konular şeklinde çok genel olarak belirtilmiştir. Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında ele alınan konuların Türkiye'nin programındaki konularla benzerlik gösterdiğini görmekteyiz. Programlarda işlenen konular öğrencinin yakın çevresinden seçilmiştir, günlük yaşamla ilgilidir. Hollanda ve Finlandiya'nın programlarında içerik iletişimsel becerilere göre ilerlemektedir. Türkiye'deki programda ise içeriği üniteler belirlemektedir. Programda her üniteye yönelik konular listesi sunulmuştur. Çerçeve konuları içeren Hollanda ve Finlandiya'nın programları içerik/hedef ve metodoloji başlıkları altında iki bölümden oluşmaktayken, Türkiye'deki programda her ünite ayrı ayrı konu (topic), beceriler (skills), bağlam (context), işlev (functions) ve görev (tasks) bölümlerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'de uygulanan programın daha kapsamlı ve ayrıntılı olarak hazırlandığını söylemek mümkündür. İncelenen programların üçünde de işlevsel (konuşma) ağırlıklı yaklaşım hakimdir. Türkiye'deki programda sarmal yaklaşıma göre, içerik birbirini destekler niteliktedir. Hollanda ve Finlandiya'da uygulanan programlarda da içerikler birbiri üzerine inşa edilmiştir.

İncelenen üç programın eğitim durumları karşılaştırıldığında benzer yanlarının olduğu görülmektedir. Programlar öğrenci merkezlidir, iletişimsel yaklaşım hakimdir, sözel dile öncelik verilir, görsel-işitsel belgelere yer verilir. Finlandiya ve Hollanda'nın programları çerçeve program niteliği taşıdığından programlarda hangi öğrenme kuramı ya da kuramlarının temel alındığı, kullanılan yöntem ve teknikler bildirilmemiştir. Türkiye'nin programında ise

programda uygulanan öğrenme kuramı, öğretim teknikleri ve yöntemler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Programların üçünde de sürece ve öğrenci farklılıklarına dönük bir değerlendirme olduğu görülmektedir. Alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Türkiye’de uygulanan programda sınama durumlarıyla ilgili bilgi verilmekte; öğretmenin sınama durumlarında kullanabileceği ödev ve alıştırmaya tiplerine rastlanılmakta ve her sınıf için ayrı ayrı sınama türleri gösterilmektedir. Hollanda ve Finlandiya’nın programlarının sınama durumlarında ise yabancı dil öğretimine özgü bir sınama belirtilmemekte ve sınav örneklerine rastlanmamaktadır.

4.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulgularına ve yapılabilecek araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

4.2.1. Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler

Araştırma bulgularına ilişkin aşağıdaki öneriler yapılmıştır:

1. Programda iletişimsel beceriler, sözcüklüğü, telaffuz ve yapı kullanımına yönelik hedeflerin yanı sıra başka kültürler hakkında bilgi edinme ve başka kültürlerden gelen insanları anlamaya yönelik hedefler yer almalıdır.
2. Derslerde ağırlıklı olarak iletişimci yöntem kullanılmalıdır.
3. Yabancı dil öğretim programlarının geliştirilmesinde okullara yetki ve sorumluluk verilmelidir.
4. Zorunlu eğitim içerisinde iki yabancı dilin öğretilmesi sağlanmalıdır.
5. Öğrenci ve öğrenme merkezli eğitim esas alınmalıdır.
6. İkinci yabancı dil öğretimi ilköğretim bitmeden başlatılmalıdır.
7. Dil öğretmenleri belli aralıklarla, en az altı ay (veya bir akademik dönem) o dilin anadil olarak konuşulduğu ülkeye dil geliştirme kursuna gönderilmelidir.

8. Hem bireysel, hem eğitimsel, hem de toplum kültürü ve okul kültürü etkileşimi açısından yararlı olacak öğretmen değişim programları başlatılmalıdır.

9. Yabancı dil dersinin haftalık ders saati artırılmalıdır.

10. İlköğretim seviyesinde yabancı dil derslerinde sınavlarda dilbilgisi ağırlıklı soru sorma yerine iletişimsel beceriyi ölçecek sorular sorulmalıdır.

11. Sınama durumlarında, geleneksel yöntemlerin yanında alternatif sınama durumlarına da yer verilmelidir (Yazma değerlendirme, Gelişim dosyası (portfolyo) değerlendirme, kendi kendini değerlendirme, öğretmenin gözlemleri).

KAYNAKÇA

Alagöz, N. S. (2006). *Türkiye'deki ve Hollanda'daki İngilizce Öğretmenliği Programlarının Karşılaştırması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Aydın, S. (2006). *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de Zorunlu Eğitim*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Basic Education Act (1998).

Web:<http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>

Adresinden 18.12.2009'da alınmıştır.

Binbaşıoğlu, C. (1998). Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarih Araştırmaları: Tarihsel Boyutlarıyla Okullarda Öğretim Programları ve Eğitim – Öğretim Yöntemleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 139, 77-80 .

Birdal, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde “Gereksinim Çözümlemesi” Uygulamasının Gerekliliği.

Web: <http://www.ingilish.com/gereksinim-cozumlemesi.htm>

Adresinden 14.03.2010'da alınmıştır.

Brock, C. ve Tulasiewicz, W. (2000). *Education in a Single Europe*.

Web:<http://site.ebrary.com/lib/atilim/docDetail.action?docID=10054218>

&p00=education%20in%20single%20europe

Adresinden 6.12.2009'da alınmıştır

Büge, B. C. (2005). *Türkiye İlköğretim İngilizce Öğretim Programı ve Finlandiya Yabancı Dil Programının Karşılaştırmalı Olarak*

İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Commission of The European Communities. (2003). Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006.

Web:<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:EN:PDF>

Adresinden 14.02.2009'da alınmıştır.

Çakır, A. (2000). *İlköğretimde Yabancı Dil Ölçme ve Değerlendirme, cilt. 8* (2); 65-72.

Çil, F. (2008). *Avrupa Birliği'nin Dil Politikası.* Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri.* (1. Baskı). İstanbul: Ekin Eğitim-Yayıncılık ve Dağıtım.

Demirel, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler, Yöntemler, Teknikler* (2. Baskı). Ankara: Usem Yayınları.

Demirel, Ö. (1998). *Karşılaştırmalı Eğitim.* Ankara: Kardeş Kitap ve Yayınevi.

Demirel, Ö. (2005a). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2005b). Avrupa Konseyi Dil Projesi ve Türkiye Uygulaması. *Milli Eğitim Dergisi*, 33 (167), 71-82.

Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-demirel.htm>

Adresinden 02.10.2010'da alınmıştır.

- Demirel, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi, Dil Dosyası* (5. Baskı). Ankara: . Pegem Akademi.
- Domenech, D. A. (2009). Flying Finns in The Flat World. *Professional Development Collection*, 66 (11), 40-40.
 Web:<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=7&hid=105&sid=b354db22-76c9-4908-93c2-03a03365ff99%40sessionmgr11&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=tfh&AN=45604545>
 Adresinden 22 Aralık 2009'da alınmıştır.
- Er, K. O. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İlköğretim İngilizce Programlarının Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde Program Değerlendirme*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (1998). *Karşılaştırmalı Eğitim: Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erginer, A. (2007). *Avrupa Birliği Eğitim sistemleri Türkiye Eğitim Sistemiyle Karşılaştırmalar*.(2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ersöz, A. (2000). İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi İçin Materyal Geliştirme İlkeleri ve Örnek Etkinlikler. *G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 99-106.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde Program Geliştirme* (3. Baskı). Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- European Commission. (2006a). *Language And Learning*.

Web: www.europa.eu/languages/

Adresinden 14 Nisan 2008'de alınmıştır.

European Commission. (2006b). *The Main Pedagogical Principles Underlying The Teaching of Languages to Very Young Learners.*

Web: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/young_en.pdf

Adresinden 14.02.2009'da alınmıştır.

Eurybase (2003). *Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_NL_EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2008). *Avrupa'da Genel Eğitim Mesleki Eğitim ve Yetişkin Eğitimi Sistemlerinin Yapısı- Türkiye 2008.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_TR_TR.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2009a). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/TR_TR.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2009b). *Organisation of The Education System in Finland.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/FI_EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2009c). *Organisation of The Education System in The Netherlands.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/NL_EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2009d). National Summary Sheets on Education system in Europe and Ongoing Reforms- The Netherlands

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_NL_EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2010a). *Avrupa Ulusal Eğitim Sistemlerinin Özeti ve Devam Eden Reform Çalışmaları- Türkiye Şubat 2010.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_TR_TR.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurybase (2010b). *Structures of Education and Training Systems in Europe.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_FI_EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurydice (1992). *The Teaching of Modern Foreign Languages in Primary and Secondary Education in the European Community.*

Web:http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/15/66/dc.pdf

Adresinden 11.10.2009'da alınmıştır.

Eurydice (2001). *Foreign Language Teaching in Schools in Europe.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php/Documents/FLT/En/FrameSet.htm

Adresinden 17.02.2009'da alınmıştır.

Eurydice (2005). *Foreign Language Learning: A European Priority.*

Web:http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/061_EN.pdf

Adresinden 20.09.2009'da alınmıştır.

Eurydice (2007). *The Education System in the Netherlands 2007*.

Web: http://www.minocw.nl/documenten/en_2006_2007.pdf

Adresinden 02.02.2009'da alınmıştır.

Eurydice (2008). *Key Data on Teaching Languages at School in Europe*.

Web: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/095EN.pdf

Adresinden 14.02.2010'da alınmıştır.

Eurydice (2009). *National summary sheets on education system in Europe and ongoing reforms*.

Web: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/047DN/047_FI_EN.pdf

Adresinden 03.02.2010'da alınmıştır.

Finland National Core Curriculum for Basic Education (2004).

Web: http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/47672_core_curricula_basic_education_3.pdf

Adresinden 02.02.2009'da alınmıştır.

Genç, A. (2004). Türkiye'de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi. Bişkek, *Kırgızistan-Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 107-111

Web: www.manas.kg/pdf/sbdpdf10/makaleler/10.pdf

Adresinden 5 Nisan 2007'de alınmıştır.

Gülcan, M. G. (2003). *Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları ve Yapısal Uyum Modeli Araştırması*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.

Gültekin, M. (1998). *Türkiye ve Avrupa Birliği'ne Üye Bazı Ülkelerde Zorunlu Eğitim*.

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1266/unite05.pdf>

Adresinden 05.04.2010'da alınmıştır.

Gürkan, T ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim.*

Ankara: Siyasal Kitabevi.

Holland Core Objectives Primary Education (1998).

Web:<http://www.minocw.nl/documenten/core%20objectives%20primary%20education.pdf>

Adresinden 02.02.09'da alınmıştır.

İnam, G. (2009). *İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Adnan

Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

INCA (2003). *Thematic Probe-Primary Education: an International Perspective.*

Web: http://www.inca.org.uk/pdf/probe_netherlands.pdf

Adresinden 03.01.2010 tarihinde alınmıştır.

INCA (2009). *Comparative Tables.*

Web:http://www.inca.org.uk/INCA_comparative_tables_September_2009.pdf

Adresinden 18.12.2009'da alınmıştır.

Kaplan, R. B. ve Baldauf Jr, R. B. (2005). *Language Planning and Policy in Europe.*

Web: <http://site.ebrary.com/lib/metu/Doc?id=10110149&ppg=12>

Adresinden 11.09.2009'da alınmıştır.

Kırkgöz, Y. (2007). English Language Teaching in Turkey: Policy Changes and their Implementations. *RELC journal*, 38 (2), 217-228.

Web: <http://rel.sagepub.com/cgi/content/abstract/38/2/216>

Adresinden 01.03.2009'da alınmıştır.

Kocabaş, A. (2005). Hollanda Eğitim Sistemi ve Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Etkin Bir Model, *Milli Eğitim Dergisi*, 33 (167)

Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-kocabas.htm>

Adresinden 24.11.2009'da alınmıştır

Küçükahmet, L. (Ed.). (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kyrö, M ve Nyysöla, K. (2006). Attitudes towards Education in Finland and Other Nordic Countries. *European Journal of Education*, 41 (1), 59-70.

Web:<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=15&hid=112&sid=74d6c0ae-645d-4e9f-bdd5-bb304b67eef6%40sessionmgr104>

Adresinden 11 Ocak 2009'da alınmıştır.

Köksal, A. (2006). *Yabancı dille öğretim*. (3. Baskı). Ankara : Öğretmen Dünyası.

Lauwerys A, J., Varış, F. ve Neff, K. (1971). *Mukayeseli Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Linnakyla, P. (2004). Finnish Education-High Quality and Equity. *Educational Journal*, 17 (79), 16-16.

Web:<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=4&hid=112&sid=74d6c0ae-645d-4e9f-bdd5-bb304b67eef6%40sessionmgr104>

Adresinden 11.01.2010'da alınmıştır.

MEB. (2002). *Türk Eğitim Sistemi 2002 Yılı Başında Milli Eğitim*.

Web: http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/3_1.htm

Adresinden 25.02.2010'da alınmıştır.

MEB. (2005a). *İlköğretim 1-5.Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*.

Web:http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownloaddetails&lid=923&ttitle=İlköğretim_1-5.Sınıf_Programları_Tanıtım_El_Kitabı
Adresinden 22.04.2010'da alınmıştır.

MEB. (2005b). *Yeni İlköğretim Programları ve Yeni Yaklaşımlar.*

Web:http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownloaddetails&lid=778&ttitle=Genel_Yaklaşım
Adresinden 22.04.2010'da alınmıştır

MEB. (2006a). *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.* Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB. (2006b). İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı. 10.02.2006 Tarih ve 2582 Sayılı Tebliğler Dergisi.

MEB. (2006c). *Millî Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği.*

Web: http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=14
Adresinden 10.05.2010'da alınmıştır.

Mirici, İ. H. (2000). Ülkemizdeki İlköğretim 4. ve 5.sınıf Yabancı Dil (İngilizce) Programlarının İncelenmesi. *G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 107-118.

Nasman, D. (2003). *Türkiye ve Fransa'daki İlköğretim İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırılması.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Özkan, B. (1997). *Orta Dereceli Okulların İngilizce Programlarındaki Değişme ve Gelişmeler.* Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

Resmî Gazete. (19.10.1983). Yabancı Dil Eğitimi Ve Öğretimi Kanunu. Ankara: Sayı: 18196.

Sahlberg, P. (2007). Education Policies For Raising Student Learning: The Finnish Approach. *Journal of Education Policy*, 22 (2), 147-171.

Web:<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=7&hid=11&sid=b354db22-76c9-4908-93c2-03a03365ff99%40sessionmgr11> adresinden

15.10.2009'da alınmıştır.

Sert, N. (2008). İlköğretim Programlarında Oluşturmacılık. *Eğitimde Kuram ve Uygulama / Journal of Theory and Practice in Education*, 4 (2), 291-316

Web: <http://eku.comu.edu.tr/index/4/2/insert.pdf>

Adresinden 15.04.2010'da alınmıştır.

Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. (9. Baskı): Ankara: Anı Yayıncılık.

Şevik, M. (2007). İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programı ve Eğitimde Avrupa ve Kültür Boyutu, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, 8 (14), 108-118.

Web:<http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/02012008dergi/dosyalar/108%20-%20118.pdf>

Adresinden 03.03.2010'da alınmıştır.

Şevik, M. (2008). Avrupa Ülkelerinde İlköğretim Birinci Kademe Zorunlu Yabancı dil Öğretiminin Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1), 135-162.

Web: http://www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfiler/2008_1/135-161.pdf

Adresinden 12.10.2009'da alınmıştır.

Top of the class. (28.06.2008). Economist, *Academic Search Complete*, 387,(8586),102-106.

Web:<http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=7>

&hid=6&sid=6c6d9d25-1c12-4bd9-a429

2f823d12d7d5%40sessionmgr104&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2
ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=32836082

Adresinden 08.11.2009'da alınmıştır.

Sönmez, V. (Ed.). (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Tender, T. ve Vihalemm, T (2009). Two Languages in Addition to Mother
Tongue- Will This Policy Preserve Linguistic Diversity in Europe.
Trames, 13 (63/58), 1, 41-63.

Web: http://www.kirj.ee/public/trames_pdf/2009/issue_1/trames-2009-1-41-63.pdf

Adresinden 08.12.2009'da alınmıştır.

Tok, H. (2006). *Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de Uygulanan Yabancı
Dil Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. İnönü Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.

Tok, H., Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil
Öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 205-
227.

Web:[http://www.pegema.net/dosya/dokuman/480_22-
2009042712364-14avrupa-birliğine-uyum-surecinde.pdf](http://www.pegema.net/dosya/dokuman/480_22-2009042712364-14avrupa-birliğine-uyum-surecinde.pdf)

Adresinden 22.11.2009'da alınmıştır.

Topsakal, C. (2003). *Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Bu Politikalara Türk
Eğitim Sistemi'nin Uyumunu*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Doktora Tezi.

Türkoğlu, A. (1983). *Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri
"Karşılaştırmalı Bir Araştırma"*. Ankara: Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

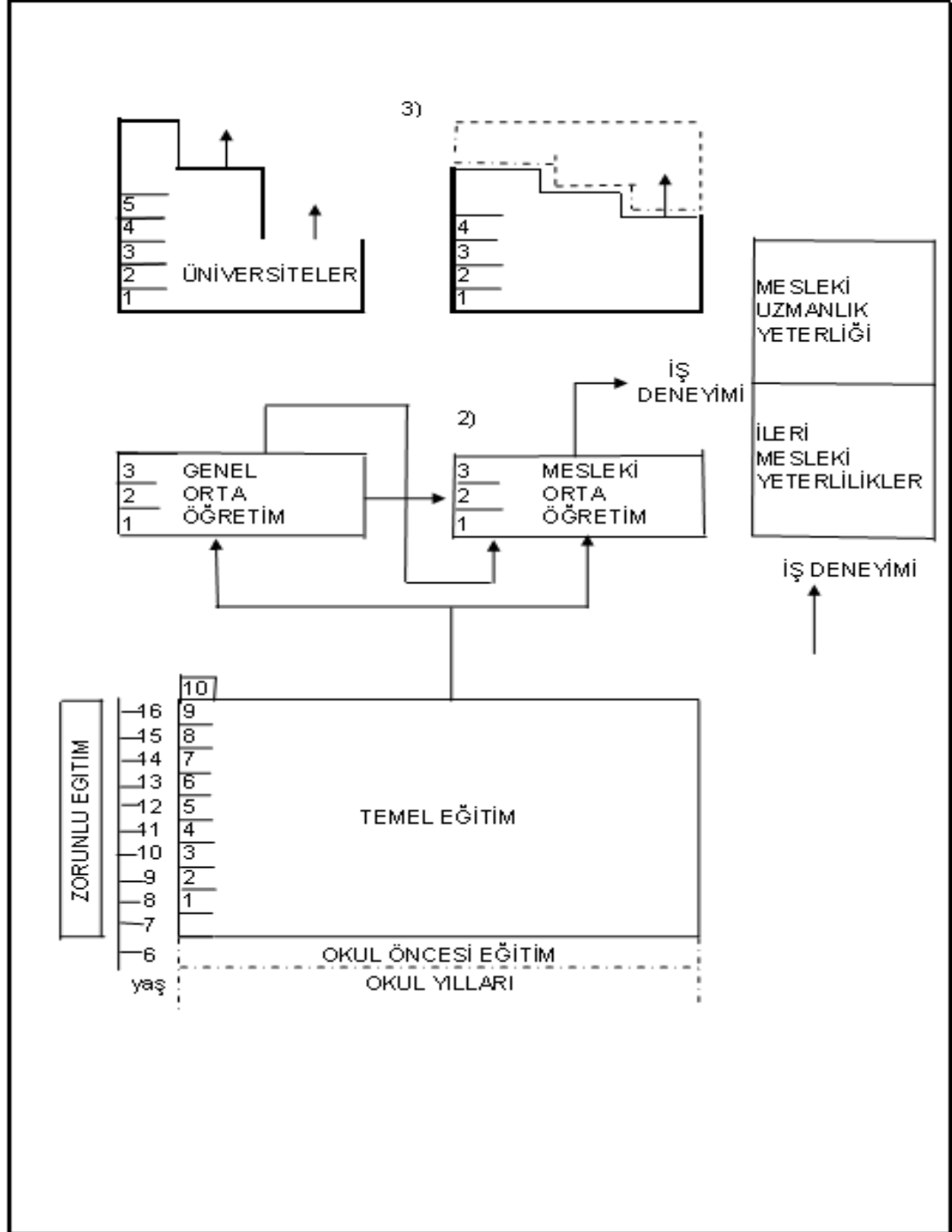
Varış, F. (1976). *Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler"*. (2.
baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Varış, F. (1994). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

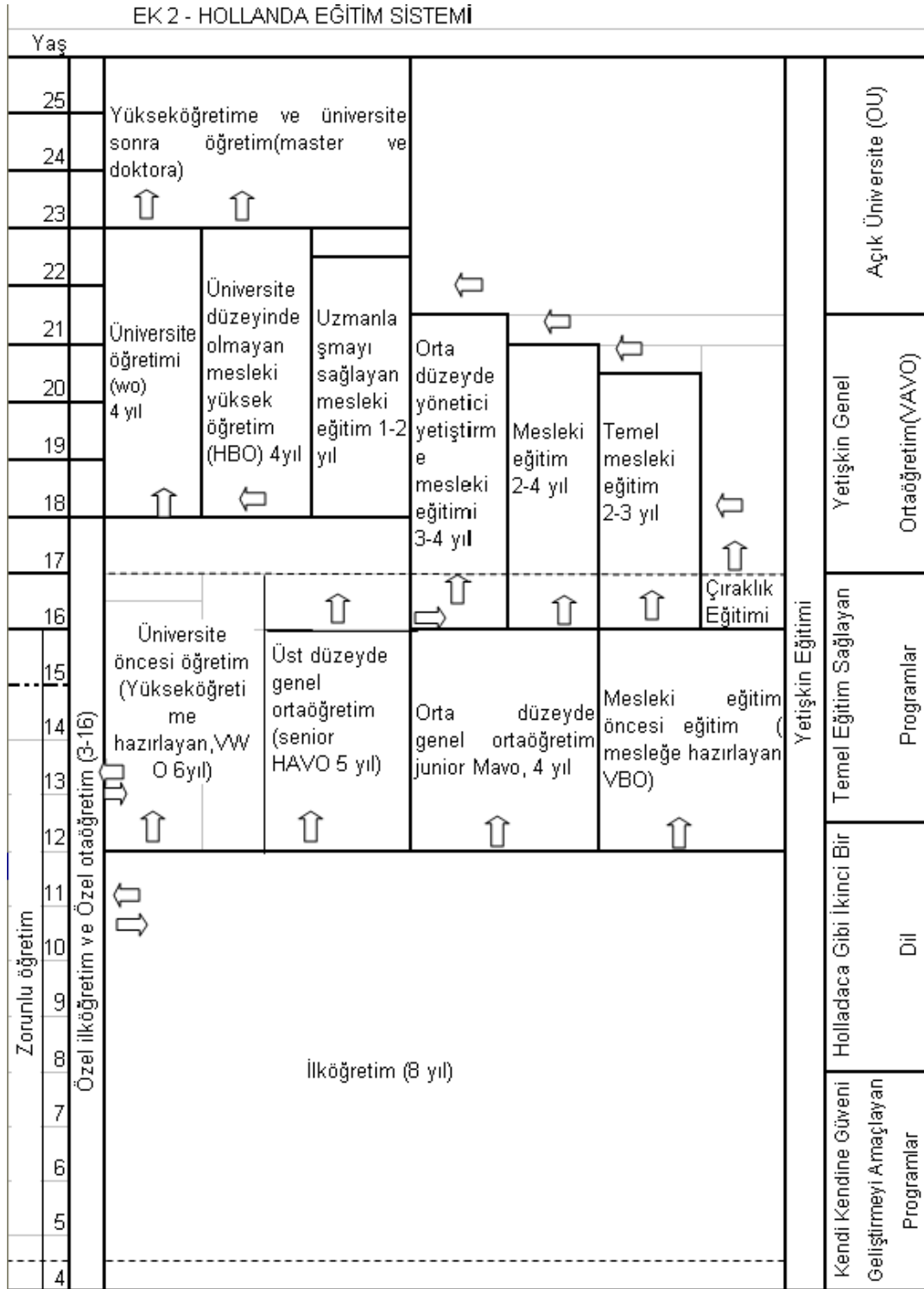
Yaşaroğlu, C. (2006). *AB Ülkeleri ile Türkiye'deki İlköğretim Okulları Eğitim Programlarındaki Ders Yüklerinin Karşılaştırılması.* İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi

EKLER

EK-1 FİNLANDİYA EĞİTİM SİSTEMİ

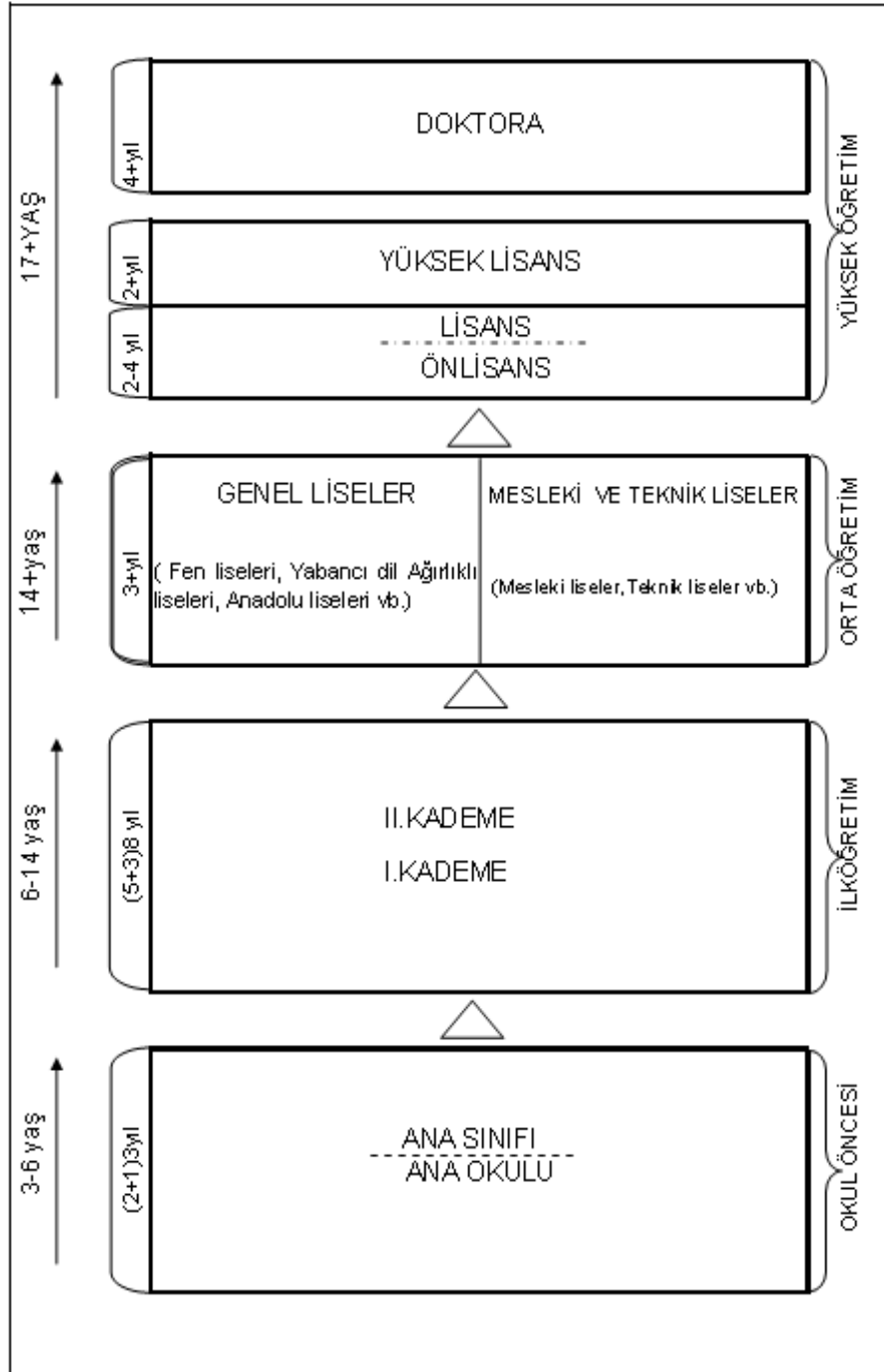


EK-2 HOLLANDA EĞİTİM SİSTEMİ



Kaynak: CIDREE (2002)

EK-3 TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ



Kaynak: 2002 Yılı Başında Milli Eğitim (MEB, 2002)

EK-4**İLKÖĞRETİMİN AMAÇLARI ve GENEL İLKELERİ****AMAÇLAR**

Madde 5 — Türk Millî Eğitiminin hedefve ilkeleri doğrultusunda;

a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,

b) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırmak,

c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,

d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,

e) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,

f) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel etkinliklerle millî kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,

g) Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,

h) Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme

ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,

ı) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,

i) Öğrencileri kendilerine güvenen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,

j) Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönleltmek,

k) Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,

l) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,

m) Doğayı tanıma, sevme ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,

n) Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,

o) Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönleltmek,

ö) Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,

p) Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, eğitim kurumlarının amacıdır.

İLKELER

Madde 6 — İlköğretimde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

a) İlköğretimde sekiz yıllık kesintisiz eğitim, eğitim çağındaki her Türk vatandaşının hakkıdır ve zorunludur.

b) İlköğretim kurumlarında karma eğitim-öğretim yapılır.

c) İlköğretimde derslerde ve ders dışı etkinliklerde Türkçe'nin doğru, güzel ve etkili kullanılması temel hedeftir.

ç) İlköğretim kurumlarının kuruluş ve işleyişi ile her türlü eğitim-öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanmasında Atatürk ilke ve inkılâplarına uyulur. Evrensel değerler içinde millî kültürün öğrenilmesine ve geliştirilmesine önem verilir.

d) İlköğretim kurumları; dil, ırk, cinsiyet, felsefi inanç ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, zümreye veya sınıfa ayrıcalık tanınmaz.

e) Eğitim-öğretim etkinlikleri; öğretim ilkeleri, öğrenci düzeyi, çevre özellikleri ve programda belirtilen esaslar dikkate alınarak bu Yönetmeliğin 5 inci maddesindeki amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve uygulanır.

f) İlköğretim kurumlarında herkese imkân ve fırsat eşitliği sağlanır. Ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilere, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla parasız yatılılık ve bursluluk imkânları sağlanır. Özel eğitim gerektiren ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel önlemler alınır.

g) Eğitim-öğretim hizmetleri düzenlenirken öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri ile toplumun gereksinimleridikkate alınır.

ğ) Demokrasi bilincinin geliştirilmesi amacı ile öğrenci, öğretmen, yönetici, personel ve velilerce; kurumda iş birliği, iş bölümü, seçme, seçilme, katılma ve düşüncelerini açıklayabilme gibi demokratik kuralların uygulandığı, sevgi, saygı ve hoşgörüye dayalı bir çalışma ortamı oluşturulur.

h) İlköğretim kurumlarında uygulanan, programlar, yöntem ve teknikler ile kullanılan eğitim teknolojisi; bilimsel ve teknolojik gelişmelere göre yenilenecek, okul, çevre ve ülke gereksinimlerine göre sürekli geliştirilir.

ı) İlköğretim kurumlarında açıklık, güvenilirlik ön planda tutulur. Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin kurul ve komisyonlarca yürütülmesi, öğrenci, öğretmen, veli ve çevrenin gözetim ve denetimine açık tutulması sağlanır.

i) Kaynakların etkili ve verimli olarak kullanılması, eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması ve kurumun rekabet gücünün geliştirilmesi sağlanır.

j) Okul ile aile ve çevrenin iş birliği sağlanır.

k) İlköğretimde öğrenciler, oldukları gibi kabul edilerek değer verilir.

l) Öğretmen, yeri geldikçe günlük olaylara ve fırsat eğitimine yer verir.

m) Öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak, öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek, programlar doğrultusunda başarılarını bir bütün olarak değerlendirmek, meslek alanlarını tanıtmak ve yönlendirmek için gerekli önlemler alınır.

n) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranları ile birlikte kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerini sürdürmeleri esastır. Bu öğrenciler eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta sürdürebilecekleri gibi okulların bünyesinde açılacak özel eğitim sınıflarında da sürdürebilirler. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında özel eğitim ile ilgili mevzuat hükümleri uygulanır.

EK-5

FİNLANDİYA İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL NİTELİKLERİ

1. Belge başlığı ve referans yılı (ve daha başka yeni basım) Zorunlu eğitim için çerçeve program, 1994, Ulusal Eğitim Kurulu. 1995 yılında ikinci basımı yayınlanmıştır.	2. İlgili sene, kademe veya seviyeler 6–17 ve 15–16 yaş aralığındaki öğrenciler.	3. İlgili yabancı diller Öğretim programı önerilen bütün yabancı diller için aynıdır. Fakat öğretim programı zorunlu eğitimin 1–6. sınıflarda öğretilen A dilleri 7–9. sınıflarda öğretilen B dilleri diye ikiye ayrılır.
--	---	--

II. İçerik

Hedef/İçerikler		Metodoloji
Genel Hususlar	Yabancı diller; etkileşim, yaratıcı düşünme ve eylemlerde bulunma ve bilgi alışverişi gibi amaçlar için öğrenilir.	Güncel ve farklı öğretim metodları uygulanır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar hesaba katılır. Gruplar halinde ve çiftler halinde çalışma öğrenilen dilin uygulanmasında oldukça etkilidir. Geleneksel metodların yanı sıra bilgi teknolojisi ve elektronik medyadan yararlanılır. Öğrenci hataları: Mevcut bilgi bulunmamaktadır. Hedef dilin mümkün olduğu kadar çok kullanılması gerekir fakat öğretmenler gerektiğinde ana dili de kullanabilirler.
İletişimle ilgili beklentiler	Sözlü Eğitim programı, dört dil becerisini önceliklerine göre sıralamaz. Yabancı dil öğretiminde öncelikle iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanır. Sözlü ve yazılı iletileri anlama ve oluşturma iletişimin ayrılmaz parçalarıdır. <u>Dinleme ve konuşma</u> A-Dilleri Alt kademenin sonunda Yabancı dili sözel olarak	Sözlü Yabancı dil öğretimine karşı tavsiye; özellikleri anlama becerileri üzerinde durulmalıdır.

	<p>kullanarak kendini ifade etme <u>Üst kademenin sonunda</u> Gündelik olaylarla ilgili konularda normal hızda yapılan konuşmaları anlama ve günlük konuşmalara katılma. B-dilleri <u>Üst kademenin sonunda</u> Sözel iletişim gerektiren durumlarda başa çıkma.</p> <p><u>Okuma ve yazma</u> <u>A-dilleri</u> Alt kademenin sonunda Basit metinleri anlama ve kısa iletiler yazma. <u>Üst kademelerin sonunda</u> Genel birtakım konularda yazılmış nispeten kolay metinleri anlama. Gerektiğinde yardım alarak kısa öyküler ve tamamlayıcı yazılar yazma. B-dilleri Üst kademenin sonunda Genel konularla ilgili metinleri nispeten kısa bir sürede anlama. Gerektiğinde yardım alarak kısa metinler yazabilme becerisi.</p>	
	<p>Sözlü olmayan Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Sözlü olmayan Yabancı dil öğretimine ilişkin tavsiye; yabancı dil öğretiminde sözlü olmayan iletiler üzerinde durulmalıdır.</p>

<p>Dilbilgisine ilişkin beklentiler</p>	<p>Telaffuz A ve B dilleri <u>Üst kademenin sonunda</u> Akıcı ve doğal bir telaffuz, aksan, ritim ve tonlama kullanma.</p> <p>Dilbilgisi A ve B dilleri <u>Üst kademenin sonunda</u> Öğretilen yapı ve ibareleri özümseme.</p>	<p>Telaffuz Yabancı dil öğretimine ilişkin tavsiye; öğrenciler öğrendikleri yabancı dili ve o dilin farklı aksanlarını mümkün olduğu kadar çok duymalıdır.</p> <p>Dilbilgisi Yabancı dil öğretimine ilişkin tavsiye; tüm dengeli yöntemine yer verilmelidir. Yazma becerisi üzerinde de durulmalıdır.</p>
	<p>Kelime Bilgisi</p>	<p>Kelime Bilgisi</p>

	<p>A dili <u>Alt kademenin sonunda</u> Bu yaştaki öğrencilerin (12/13) iletişim kurmaları için gereken kelime dağarcığını kazanması. <u>Üst kademenin sonunda</u> Öğrenilen dilde çok sık kullanılan kelimeleri özümseme (B-dili için de geçerli)</p>	Mevcut bilgi bulunmamaktadır.
	<p>Dile yansımalar Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Dile yansımalar Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>

Sosyo-Kültürel Beklentiler	<p>Hedef kültür öğrenimi Diğer kültür ve dillerle ilgilenme; Böylelikle okulların ve öğrencilerin Dünya görüşlerini genişletme ve kendi kültürel kimliklerini sağlamlaştırılmalarını sağlama. Öğrenciler hedef dilin konuşulduğu yerdeki insanların geleneklerine ve değerlerine aşina hale gelirler. A dili <u>Alt kademenin sonunda</u> Hedef dilin konuşulduğu ülke, o ülkenin insanları ve kültürleri hakkında bir takım bilgiler edinirler. A ve B dilleri <u>Üst kademenin sonunda</u> Hedef dilin konuşulduğu ülke, o ülkenin insanları ve kültürleri hakkındaki bilgileri özümseme.</p>	<p>Hedef kültür öğrenimi Yabancı dil öğrenimine ilişkin tavsiye; Finlandiya'nın kültürü ve hedef dilin kültürü arasında karşılaştırma yapma; dil öğretilirken kolaylıkla işlenebilecek konulardan biridir.</p>
	<p>Hedef kültürün insanlarını anlamak Farklı kültürlere ve insanlara karşı açık fikirli olma. Gerektiğinde hedef dilin konuşulduğu yerdeki kültürel normlara uygun hareket etmek.</p>	<p>Hedef kültürün insanlarını anlamak Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>

Bilişsel ve duyuşsal beklentiler	Bireysel Öğrenmeyi teşvik etmek Öğrencilerin yalnız ve grup çalışma becerilerini geliştirmek. Çalışmalarında sorumluluk almayı öğretmek ve kendi kendilerini değerlendirme becerilerini geliştirmek.	Bireysel Öğrenmeyi teşvik etmek Mevcut bilgi bulunmamaktadır.
	Kişilik gelişimini teşvik etmek Öğrencilerin heyecan verici, zorlayıcı ve anlamlı bir öğrenme süreci yaşamalarını sağlamak.	Kişilik gelişimini teşvik etmek Mevcut bilgi bulunmamaktadır.

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php/Documents/FLT/En/FrameSet.htm

EK-6
HOLLANDA İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ TEMEL NİTELİKLERİ

<p>1.Belge başlığı ve referans yılı (ve daha başka yeni basım) Resmî eğitimin genel hedeflerini içeren 4 Mayıs 1993 tarihli kararname (Official journal, 1993, 264) İlköğretim eğitimi için yeni başarı hedefleri geliştirilmiş 2 Haziran 1998 tarihli kararname (İlköğretim eğitimi başarı hedefleri kararnamesi) Bulletin of Arts and Decrees, 1998, 354</p>	<p>2.İlgili sene, kademe veya seviyeler</p> <p>10–12 yaş arasındaki öğrenciler.</p>	<p>3.İlgili yabancı diller</p> <p>İngilizce</p>
---	---	---

II. İçerik

Hedef/İçerikler		Metodoloji
<p>Genel Hususlar</p>	<p>İngilizce'yi, Hollanda toplumundaki rolünü ve iletişimin uluslar arası bir aracı olarak algılamak (birçok Hollanda'ca kelimenin alındığı İngilizce'yi uluslararası öneme sahip bir dil olarak algılamak)</p>	<p>Öğrenci hataları: Mevcut bilgi bulunmamaktadır. Anadil kullanımı: Mevcut bilgi bulunmamaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileri her konuya entegre edilmiştir. Software, dil öğretimi için özellikle geliştirilmiştir.</p>
<p>İletişimle ilgili beklentiler</p>	<p>Sözlü Temel hedeflerin tanımı, duyduğunu anlama ve sözlü ifadeye ağırlık vermektedir. Yazılı ifade bunlara dahil değildir. Anlamaya da vurgu yapılmıştır. Dinleme: öğrenciler, kendileri için hazırlanmış veya uyarlanmış, içerik kullanımı ve kelime bilgisi sağlayan, basit, öğretici parçaların içerisinde temel hususları ayırt edebilmelidirler. Sokakta, alışverişte veya sınıfta; kendileri hakkında, günlük olaylar, boş zaman kullanımı ve hobiler, yiyecek-içecek, zaman ve diğer insanların tarifi hakkında kendilerine şeyler söyleyen insanların anlayabilecek kadar kelime bilgisine sahip olmalıdırlar. Konuşma: öğrenciler, yukarıda belirtilen konu ve</p>	<p>Sözlü Dil öğretimine ilişkin tavsiyeler: İngilizce'den alınmış kelimeler, günlük durumlardan başlayarak İngilizce konuşmak ve okumak için temel teşkil ederler.</p>

	<p>durumlarda diyalog kurabilmelidirler.(sınıf haricinde) Okuma: öğrenciler için özellikle hazırlanmış veya uyarlanmış, içerik kullanımı ve kelime bilgisi sağlayan, basit, öğretici parçalar ve hikâyelerin içerisinden temel hususları ayırt edebilmelidirler. Dinleme ve konuşma: öğrenciler, kişisel bilgi, yiyecek-içecek, yaşam çevresi ve zamanla ilgili mesajları algılayabilecek kadar İngilizce kelimeleri ve günlük olaylarla ilgili sade olayları anlayabilmelidirler. Günlük durumlara yönelik birbirleriyle anlaşılabilir bir telaffuzla konuşa bilmelidirler. Okuma: kelimelerin anlamlarını bulmak için bir sözlük kullanarak yazılı, sade bir materyaldeki önemli hususları anlayabilmelidirler.</p>	
	<p>Sözlü olmayan Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Sözlü olmayan Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>

Dilbilgisine ilişkin beklentiler	<p>Telaffuz Öğrencilerin telaffuzları, İngilizce bilen kişilere anlaşılır gelmelidir.</p>	<p>Telaffuz Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>
	<p>Dilbilgisi Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Dilbilgisi Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>
	<p>Kelime bilgisi Mevcut bilgi bulunmamaktadır. [öğrenciler ise kelime bilgisi edinerek başlamalıdır.]</p>	<p>Kelime bilgisi Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>
	<p>Dile yansımalar Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Dile yansımalar Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>
	<p>Hedef kültür öğrenimi Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Hedef kültür öğrenimi Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>
Sosyo-kültürel beklentiler	<p>Hedef kültürün insanlarını anlamak Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>	<p>Hedef kültürün insanlarını anlamak Mevcut bilgi bulunmamaktadır.</p>

Bilisel ve duyuşsal beklentiler	Bireysel öğrenmeyi teşvik etmek Öğrenciler, alfabetik bir sözlükte, İngilizce bir kelimenin anlamına ve Hollanda'ca bir sözcüğün İngilizce karşılığına bakabilmelidirler. [öğrenciler, kelimelerin anlamlarına ilişkin çıkarımlar yapabilmelidirler.]	Bireysel öğrenmeyi teşvik etmek Mevcut bilgi bulunmamaktadır.
	Kişilik gelişimini teşvik etmek Mevcut bilgi bulunmamaktadır.	Kişilik gelişimini teşvik etmek Mevcut bilgi bulunmamaktadır.

Web:http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php/Documents/FLT/En/FrameSet.htm

EK-7**ETKİNLİK ÖRNEKLERİ****a)4. Sınıf Ünite 11-Food and Drink**

Yazılı yiyecek ve içecek isimleri (some milk, a lemon, an apple, a carrot, some meat, an orange, an egg, some chese, a pear, some limonade, some salami) ve numaralanmış resimler olan çalışma kağıtları öğrencilere dağıtılarak eşleştirme yapmaları istenir. Öğrenciler sınıf mevcuduna göre 3- 4 gruba ayrılır. Her gruba bir adet büyük ebatlı karton yada kağıtlar dağıtılarak öğretmen tarafından tahtaya çizilen daire, çiçek, yıldız yada farklı karakterler öğrencilere çizdirilerek bu karakterlere bir isim vermeleri istenir. Bu karakterlerin hangi yiyeceklerden yemesini istiyorlarsa o yiyeceğin ismini ve resmini karakterin etrafına çizmeleri istenir. Çizimler tahtaya asılır, hangi karakterin neler yediği, hangisinin daha sağlıklı ve dengeli beslendiği bulunmaya çalışılır. Yeni öğrenilen yiyecek ve içecek isimleri birlikte tekrar edilir. Öğrencilerin bunları defterlerine yazmaları istenir.

b) 5. Sınıf 8. Ünite- My Favorite Activities

İstasyon yöntemi kullanılır. Bu yöntem bütün sınıfın her aşamada (her istasyonda) çalışarak bir önceki grubun yaptıklarına katkı sağlayarak bir basamak iler götürmeyi, yarım kalan işi tamamlamayı öğreten bir yöntemdir. Sınıfın tamamı 3-4-5 ya da daha fazla istasyona bölünür. Bu istasyonlar örnek olay, neden sonuç değişkenlerini yazma, slogan yazma, afiş hazırlama, şiir, öykü yazma gibi istasyonlar olabilir. Her istasyona gidecek öğrenciler belirlenir. Tüm öğrenciler görev alır. Her gruba bir gözlemci ya da istasyon şefi atanır (bu işi öğretmen de üstlenebilir). Şef gruba klavuzluk yapar, iş bitince ürünleri toplarlar. Gruplar istasyonlara dağılı, her grup gittiği istasyonda 10 dakika çalışır. Süre sonunda gruplar yer değiştirir. Tüm grupların tüm istasyonda çalışması sağlanır. İstasyona gelen her yeni grup bir önceki grubun bıraktığı yerden devam eder. Süre sonunda tüm grupların işleri toplanır. Yapılan çalışmalar sergilenir, şiirler, öyküler okunur, afişler asılır (Sönmez, 2001).

Öğrencilere kasetten konu ile ilgili diyalog dinletilir. İngilizce ders kitabından 71.sayfadaki resimler incelenir ve sevilerek yapılan resimler incelenir ve sevilerek yapılan aktiviteler okutulur (Skating, reading, playing computer games, listening to music, doing puzzles, playing football, swimming, dancing, v.b). Mümkünse projeksiyondan çeşitli aktiviteler gösterilerek bunların ne olduğu öğrencilere buldurulur. Sınıf 4 istasyona ayrılır. Her gruba bir istasyon şefi seçilir.

1.İstasyon:Öykü

Sevilen ve sevilmeyen aktivitelerden oluşan bir öykü oluşturulur (I love skating, I don't like cyling, I like listening to music, I hate doing puzzles v.b)

2.İstasyon:Şiir

Sevilen yada sevilmeyen aktiviteleri içeren bir şiir yazdırılır.

3.İstasyon:Slogan yazma

Sağlıklı aktivitelerle ilgili sloganlar bulunup yazdırılır.

4.İstasyon:Afiş

Sevilen aktivitelerin resimle anlatıldığı bir afiş hazırlatılır. Her grubun her istasyonda on dakika çalışması, bir önceki grubun çalışmasını sürdürmesi, son on dakikada ise çalışmaların tamamlanması belirtilir. Süre sonunda istasyon şefleri ya da öğretmen tarafında bitirilen işler toparlar. Her istasyonun çalışması öğrenciler tarafından sınıfa sunulur. Slogan ve afişler asılır, öykü ve şiirler okunur.