

GİRİŞ

Konunun Sunumu

Avrupa Birliği, ekonomi, sanayi, ticari, politik, güvenlik, adalet ve yurttaş hakları alanlarını kapsayan çok boyutlu bütünleşmenin en ileri biçimi olarak¹ ya da ekonomik, sosyal ve siyasal unsurları bünyesinde toplayan büyük bir organizasyon² olarak tanımlanabilir. Dünyada, ekonomileri birbirlerine benzer ülkelerin bir araya gelerek, aralarında sınır kaldırmaları sonucunda daha geniş bir ticaret alanı oluşturmalarına bölgeselleşme adı verilmektedir³. Dünya üzerinde bölgesel işbirliği projelerinin en gelişmişi Avrupa Birliği'dir⁴. Bugün 27 üye ülkenin katılımıyla oluşan bir Avrupa Birliği, önümüzdeki yüzyılın en büyük ekonomik ve siyasal bütünleşme hareketi olacaktır. Avrupa Birliği, 21. yüzyıl Avrupa'sının yeniden inşası projesidir.

Avrupa Birliği'nin kuruluğu, İkinci Dünya Savaşı sonrası, Avrupa'da kalıcı bir barış sağlamak amacına dayanır. Bu amaçla, Fransız Dışışleri Bakanı Robert Schuman öncülüğünde, 18 Nisan 1951 yılında Paris'te, Fransa, Almanya, İtalya, Belçika, Hollanda, Lüksemburg tarafından, Paris Antlaşması imzalanarak, Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu (AKÇT) kurulmuştur. Bu kurumun faaliyetlerinin başarıya ulaşması üzerine, bu altı ülke, Roma'da 25 Mart 1957 tarihinde Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (EUROTOM) ve Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu kurmuşlardır. Daha sonra bu üç topluluk birleştirilmiştir.

İngiltere, Danimarka ve İrlanda 1973 yılında, Yunanistan 1981 yılında, İspanya ve Portekiz 1986 yılında, Avusturya, Finlandiya ve İsveç 1995 yılında, Avrupa

¹ Pascal Fontaine, **On Derste Avrupa**, (Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Yayınları, 1995), s. 6.

² Mehmet A. Bulut, **Avrupa Birliği Nedir?** (Sakarya: Vipajans Yayınları, 2005), s. 7.

³ <http://www.halici.com.tr/Sozluk>

⁴ Can Baydarol, **Avrupa Birliği Özel Sayısı I**, (Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Yayınları, 2006), s. 4.

Birliği'ne katılmıştır. Bu devletler arasında serbest dolaşım denilen bir sistem bulunmaktadır. Bu sistemle üye ülkelerin vatandaşları vize zorunluluğu olmadan herhangi bir işte çalışabilmektedir. Bu amaçla, söz konusu devlet topraklarında ikamet edebilmekte ve bulunduğu devletteki vatandaşlarla eşit çalışma ve ücret olanaklarından yararlanabilmektedirler. Bunlara ek olarak, üye ülkeler, sanayi, enerji, ulaştırma, tarım, balıkçılık, tüketici sorunları, sosyal ve bölgesel politika, çevre, eğitim, bilim ve teknoloji gibi alanlarda birbirleriyle eşgüdüm içinde çalışmakta ve ortak politikalar geliştirmektedirler. Geçmişte Avrupa birliğine yönelik çabalar, bir grubun diğerı üzerinde hâkimiyetine dayanmış, bu girişimler başarılı olamamıştır. Çünkü yenilenlerin her zaman özgürlüklerini geri kazanmak gibi bir özlemi olmuştur. Bugünün hedefi ise tümüyle farklıdır: Özgürlüğe ve onu oluşturan tüm insanların kimliğine saygılı bir Avrupa inşa etmek temel hedeftir. Avrupa, ancak halklarını birleştirerek, dünyada olumlu bir rol oynayabilir.

Avrupa'yı bir yandan coğrafi bir bütünlük içinde, Avrupalı her yurttaş için serbest dolaşılan ortak bir yurt yapma çabaları sürerken, diğer taraftan siyasi, hukuki ve ekonomik bütünlüşmesini tamamlama çalışmaları sürdürölmektedir. Bu bütünlüşme süreci içerisinde Türkiye'nin yeri hep tartışmalı bir konu olarak süregelmiştir.

Türkiye ile Avrupa Birliği (AB) arasındaki ilişkiler, Avrupa Topluluğu ile 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanan Ankara anlaşması ve 1 Ocak 1973 tarihinde uygulamaya konan Katma Protokol ile düzenlenmiş olup, Gümrük Birliğinin 1 Ocak 1996 tarihinde yürürlüğe konması ile ivme kazanmıştır. Türkiye bu güne kadar Gümrük Birliğinin gereklerini eksiksiz olarak yerine getirmiştir. Dış ticaretinin yarısını AB ile gerçekleştirmekte olan Türkiye, gümrük birliği çerçevesinde gösterdiği performansla, ekonomik dinamizmini kanıtlamıřtır⁵.

Ankara Anlaşmasının 28'inci maddesinde ifade edilen ve AB'ye üye olmayı hedefleyen Türkiye'nin ilişkisi, AB'nin genişleme sürecine girmesi ve Helsinki Zirvesinde Türkiye'nin aday ülke ilan edilmesi ile birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. 10-11 Aralık 1999 tarihinde gerçekleştirilen zirvede Türkiye'nin oy birliği ile ve diğer ülkelerle eşit koşullarda AB'ye aday ülke olarak kabul edilmesi, ülkemiz

⁵ Enis Coşkun, **Bütünlüşme Sürecinde Avrupa Birliği ve Türkiye**, (İstanbul: Cem Yayınevi, 2001), s. 45-56

açısından son derece önemli bir gelişmedir. Zirvede, üyelik için gerekli olan reformları gerçekleştirilmesi kapsamında “Katılım Öncesi Strateji”nin gerçekleştirilmesi ve Kopenhag Kriterleri’ne uyum sağlamak üzere, Türkiye’nin AB müktesebatını üstlenmeye yönelik olarak bir “Ulusal Program” hazırlanmıştır⁶. Bu aşamalardan sonra, 2004 yılı sonbaharında gözden geçirilmiş Katılım Ortaklığı Belgesi ve gözden geçirilmiş Ulusal Program çerçevesinde Avrupa Komisyonu, İlerleme Raporu’nu hazırlamış ve 6 Ekim 2004 tarihinde açıklamıştır. İlerleme Raporu’nda Komisyon, Türkiye’nin Kopenhag Siyasi Kriterlerini yerine getirdiğini teyit etmiştir⁷. Avrupa Parlamentosu ise 15 Aralık 2004’te Türkiye ile müzakerelere başlanması konusunu gizli oylamaya sunmuştur. Gizli oylamada, Avrupa Parlamentosu, Avrupa Birliği’ne Türkiye ile katılım müzakerelerini “geciktirmeden” başlatma çağrısını içeren bir karar almıştır⁸. Avrupa Komisyonu’nun İlerleme Raporu’nda ve Avrupa Parlamentosu’nun oylamasında Türkiye ile müzakerelere başlama tavsiyeleri sonrasında, 17 Aralık 2004 tarihinde Brüksel’de toplanan Avrupa Birliği üye ülke devlet ve hükümet başkanları Avrupa Zirvesi’nde, Türkiye ile tam üyelik müzakerelerine 3 Ekim 2005 tarihinde başlama kararı almıştır⁹.

Avrupa Konseyi tarafından Zirve sonrası yayımlanan 17 Aralık Sonuç Bildirgesi’nde Avrupa Konseyi, Türkiye’nin gerçekleştirdiği geniş kapsamlı reformlardan duyduğu memnuniyeti dile getirirken reformlara devam edilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Sonuç Bildirgesi’nde müzakerelerin çerçevesi de çizilmiştir. Zirve’de Türkiye, Birliğe katılan on yeni üyeyi göz önüne alarak Ankara Antlaşması’nın uyarlanmasına yönelik Protokolü imzalama kararını dile getirmiştir. Türk Hükümeti, müzakerelerin fiilen başlamasından önce ve Avrupa Birliği’nin mevcut üyeliğine dair uyarlamalar üzerinde anlaşmaya varılarak sonuçlandırıldıktan sonra, “Ankara Anlaşması’nın uyarlanmasına ilişkin Protokolü imzalamaya hazırdır” şeklinde bir beyanda bulunmuştur. Sonuç Bildirgesi’nde, Avrupa Konseyi,

⁶ Kamuran Reçber, **Tam Üyelik Müzakere Çerçeve Belgesi’nin Analizi**, (İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları, 2006), s. 2-4.

⁷ Kamuran Reçber, a.g.e. s. 6-7

⁸ “Pascal Fontaine, a.g.e. s.7

⁹ Helsinki’den 3 Ekim’e: Müzakerelere Giden Sürecinin Dünü Bugünü Yarını. **Avrasya Dosyası**. (Ankara, 2005, Cilt 1), s.15

müzakerelerin ortak hedefinin katılım olduğunu ve müzakerelerin doğası gereği açık uçlu bir süreç olduğunu belirtmiştir. Sonuç Bildirgesi'ne göre, Kopenhag Kriterleri göz önüne alınarak eğer bir aday ülke, üyelik için gerekli yükümlülüklerin tümünü yerine getirebilecek durumda değilse, aday ülkenin Avrupa yapılarına bütünüyle ve mümkün olan en güçlü biçimde bağlanması sağlanmalıdır.

3 Ekim 2005 tarihli AB'nin Hükümetlerarası Konferansı'nda Türkiye ile katılım müzakerelerinin resmen başlatılmasına karar verilerek, Türkiye için Müzakere Çerçeve Belgesi kabul edilmiştir. Son derece zorlu geçen Hükümetlerarası Konferans'ta özellikle Avusturya'nın Belgeye "imtiyazlı ortaklık" ibaresinin dâhil edilmesi yolundaki ısrar ve çabaları dikkat çekmiştir. Buna karşın Türkiye "imtiyazlı ortaklık" ifadesinin metne girmesine şiddetle karşı çıkarak, böyle bir durumda Türkiye'nin AB ile bütünleşme sürecinin tamamen sekteye uğrayacağını belirtmiştir.

Katılım müzakerelerinin ilk aşamasını oluşturan Tarama Süreci, 20 Ekim 2005 tarihinde "Bilim ve Araştırma" alanında düzenlenen "Tanıtıcı Tarama" toplantısı ile başlamıştır. Tarama Süreci biten her fasılın ardından Komisyon, Birlik üyelerine sunacağı bir raporla Türkiye'nin söz konusu fasılda fiili müzakerelere başlayıp başlayamayacağına ilişkin bir değerlendirmede bulunacaktır. Bu çerçevede ya fasılın müzakereye açılması önerilecek ya da bunun için Türkiye'den bazı şartları yerine getirmesi istenecektir¹⁰. Türkiye, ilgili fasılda müzakerelere geçilmeden önce, kendi mevzuatını gözden geçirerek, nasıl bir takvim öngördüğünü ve talep ettiği geçici düzenlemeleri içeren "Pozisyon Belgeleri" hazırlayacaktır¹¹.

AB Dönem Başkanlığı Türkiye'nin Pozisyon Belgesi'ni aldıktan sonra üye ülkelere dağıtacak ve Komisyon ile üye ülkelerin katkılarıyla yine sadece o fasılla ilgili AB'nin "Ortak Pozisyon Belgesi"ni oluşturacaktır. Bunun ardından fiili müzakereler başlayacaktır¹². Bu gelişmeler çerçevesinde, taraflarca gerçekleştirilecek

¹⁰ Avrasya Dosyası, s. 29

¹¹ **Avrupa Birliği ve Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri**, (Ankara: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Yayınları, 2002) s.13

¹² **Avrupa Birliği ve Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri**, s.13-14

çalışmalar kapsamında üyelik sürecinde AB'nin Türkiye'den beklentilerini içermekte olan Katılım Ortaklığı Belgesi AB Komisyonu tarafından yayınlanmıştır¹³. Siyasi amaçlardan ziyade başlangıçta ekonomik amaçlar ön planda bulundurulmuş kurulan Avrupa Birliği, dünyada ortaya çıkan ekonomik ve siyasi gelişmeler sonucu, siyasi amaçları da geliştirmiş, ekonomik olduğu kadar siyasi bütünleşmeye gitmeyi de hedeflemiştir. Siyasi amaçlar şöyledir¹⁴:

- 1- Avrupa'da barışın korunması.
- 2- Avrupa'da savaşa neden olabilecek olayların giderilmesi.
- 3- Her yönüyle bütünleşmiş bir Avrupa Birleşik Devletlerinin oluşturulması¹⁵.
- 4- Birleşmiş Avrupa'nın dünyada en önemli güç haline getirilmesi.

Ekonomik amaçlar ise şunlardır¹⁶:

- 1- Üye ülkelerde yaşam standartlarının yükseltilmesi.
- 2- Serbest ticareti engelleyen nedenlerin ortadan kaldırılması
- 3- Üye ülkelerde, bölgelerarası kalkınmışlık düzeyinin dengelenmesi.
- 4- Serbest rekabet şartlarının oluşturulması.

Bu amaçlara ulaşmak için Birlik içinde dokuz kurum bulunmaktadır. Bunlar¹⁷; Avrupa Birliği Konseyi/ Bakanlar Konseyi (Council of European Union/ Council of Ministers), Avrupa Komisyonu (European Commission), Avrupa Parlamentosu (European Parliament), Adalet Divanı/ Avrupa Topluluğu Mahkemesi (Court of Justice) ve Sayıştay/ Denetim Kurumu (Court of Editors), Bakanlar Konseyi, Ekonomik ve Sosyal Komite, Bölgeler Komitesi ve Avrupa Yatırım Bankası'dır. Birliğin bu organları birliğin amaçlarına ve hedeflerine ulaşması için belirli politikalar üretirler. Politika kavramı olarak devlet işlerini yürütme, ülkeyi yönetme, devletlerarası ilişkiler kurma ve yürütme sanatı olarak tarif edilmektedir¹⁸. Diğer bir anlamı da herhangi bir konuda takip edilen yol, yöntem şeklindedir.

¹³ **Avrupa Birliği ve Türkiye**, (Ankara: Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı Yayınları, 1999), s. 333

¹⁴ Mustafa Paksoy ve Saadetin Paksoy. **Ekonomik Bütünleşmeler ve Avrupa Birliği**. (Şanlıurfa: Özdam Matbaacılık, 2000), s. 43 ve devamı.

¹⁵ Mustafa Paksoy ve Saadetin Paksoy, a.g.e. s. 43

¹⁶ Kamuran Reçber, a.g.e. s. 17-25.

¹⁷ Mehmet A. Bulut, a.g.e. s. 17-20

¹⁸ Webster's II New Riverside Dictionary (Boston: Houghton Mifflin Company, 1996), s. 529

Avrupa Birliği'nin belli başlı politikaları şunlardır¹⁹: Ekonomi, para, rekabet, ortak ticaret, ortak tarım, ulaştırma, sanayi, vergi, çevre, tüketici sorunları, sosyal güvenlik, enerji, teknolojik araştırma ve geliştirme, balıkçılık, eğitim ve kültür politikası.

Eğitim politikası, bir eğitim kurumunun ya da bir toplumun, öngörülen eğitim amaçlarına ulaşabilmesi için alacağı kararlara temel teşkil edecek hükümleri kapsayan genel plan şeklinde tanımlanmaktadır²⁰.

Eğitim politikaları Avrupa Birliği'nde uluslar üstü düzeyde oluşturulmaya çalışılmaktadır. Eğitim politikaları Avrupa Birliği'ni kuran ve geliştiren anlaşmalarda Avrupa Birliği Zirvesi, Avrupa Birliği Bakanlar Konseyi, Avrupa Birliği Komisyonu, Avrupa Parlamentosu ve Adalet Divanı/Avrupa Topluluğu mahkemesi kararlarında yer almaktadır. Eğitim politikaları Birlik düzeyinde eğitimin genel amaçları ve ilkeleri, örgün ve yaygın eğitim konularından oluşmaktadır. Ortaya konulan eğitim politikalarına üye ülkeler uymakta, eğitim sistemini bu politikalara göre yeniden şekillendirmektedirler²¹.

Avrupa Birliği üye ülkelerinde ve aday ülkelerinde "eğitim ve kültür" özerk alanlar olarak ayrı tutulmakta, her ülkenin hatta her eyaletin kendine özgü eğitim sistemi ve kültür politikası korunmakta ve desteklenmektedir. Ancak eğitimde fırsat ve olanak eşitliği, her yerde eğitim, yaşam boyu öğrenme, insan haklarına dayalı eğitim ve zorunlu eğitimde ortalama 9-12 yıllık bir dönem, ilgi ve yeteneklere göre yönlendirme ve Avrupa yurttışı yetiştirme ilkelerine dayalı insan eğitimi, Avrupa Birliği eğitim politikalarında esas alınmaktadır.

Avrupa Birliği ülkelerinde zorunlu eğitim süresi 9-12 yıl arasında değişmektedir. Zorunlu eğitim üzerine kurulan gerek genel ortaöğretim, gerekse mesleki eğitimde okullaşma oranları da oldukça yüksektir. Türkiye'de zorunlu eğitim süresi 1997-1998 öğretim yılından itibaren 8 yıla çıkarılmış, 4 yıllık bir uygulama

¹⁹ Kamuran Reçber, a.g.e. s. 85

²⁰ Ruşen Alaylıoğlu ve A. Ferhan Oğuzkan, **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. (İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri, 1996), s. 84

²¹ Haluk Günöğür, **Avrupa Topluluğu Hukuku**, (Ankara: Avrupa Ekonomik Danışma Merkezi Yayınları, 1996) s. 133.

sonunda ilköğretimde okullaşma oranları %98'e ulaşmıştır. Ortaöğretimde ise okullaşma oranları henüz % 60'ların altındadır. Bu bakımdan zorunlu eğitim süresinin VIII. 5 Yıllık Kalkınma Planında da yer aldığı gibi 12 yıla çıkarılması amacıyla gerekli alt yapının oluşturulması ve sürecin işletilmesi için gerekli işlemlerin planlanması gerekmektedir.

Diğer taraftan Türkiye'nin Avrupa Birliği normlarına uyumu sonucunda elde edeceği ya da diğer bir deyişle AB'nin Türkiye'den bazı beklentileri olacaktır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir²².

1. Eğitimin özellikle üye ülkelerin dillerinin öğretimi yoluyla geliştirilmesi
2. Ülkeler arasında öğrenciler ve öğretmenlerin hareketliliğinin ve diplomaların tanınmasının sağlanması
3. Öğretim kurumları arasında işbirliğinin geliştirilmesi
4. Üye ülkelerin öğretim sistemlerinin ortak sorunları üstüne bilgi ve deneyimlerin aktarılması
5. Gençler ve öğretmenlerin ülkeler arasında değişiminin desteklenmesi
6. Açık öğretim ve uzaktan öğretimin geliştirilmesi
7. Uluslararası kurumlar ile eğitim konusunda işbirliğinin geliştirilmesi
8. Teknolojik gelişmelere uyum sağlanması, sürekli mesleki eğitimin iyileştirilmesi, mesleki eğitime erişim olanaklarının artırılması
9. Eğitim kurumlarıyla işyerleri arasında işbirliğinin geliştirilmesi

Bu hedefleri gerçekleştirmek için hazırlanan bazı programlar vardır. Bunlar: **Socrates Programı**, **Leonardo da Vinci Programı**, **Avrupa Gençlik Programı**, Merkez ve Doğu Avrupa ülkeleri ile eski Sovyetler Birliği'ne mensup ülkeler için özel olarak düzenlenen **Tempus Programı**'dır. Bu programların belirli amaçları vardır. Sokrates programı, eğitimde işbirliğini amaçlayan bir eylem programıdır. Örgün eğitim ve dil öğrenimi alanını kapsamaktadır. Avrupa'daki her yaş ve düzeyindeki eğitimi kapsayan ilk girişimdir²³. Leonardo da Vinci Programı ise üye ülkelerin meslek eğitim politikalarının ve bu alandaki yenilikçi çalışmaların

²² Ayşe Roy, **What Is This EU All About?** (İstanbul: Publication of Turkey-Eu Cooperation Association Türkab, 2006), s. 56-59

²³ Murat Gürkan Gülcan, **AB ve Eğitim Süreci**, (Ankara: Anı Yayıncılık, 2005), s.42

geliştirilmesine katkıda bulunmak ve işbirliğini geliştirmek amacını güder²⁴. Avrupa gençlik programı da 15-25 yaş arası gençler için tasarlanmıştır. Programın içeriğinde üçüncü ülkelerle değişimler, genç işçiler, gençleri ilgilendiren faaliyetler, gençlere yönelik araştırmalar ve bilgiler vardır²⁵. Tempus programı ise Avrupa’da yüksek öğretim konusunda işbirliği geliştirmeyi amaçlayan bir programdır²⁶.

Görüldüğü gibi Avrupa Birliği normlarına uyum, eğitim programlarımızda birçok yeniliği ya da yeni uygulamaları beraberinde getirmektedir. Ancak Avrupa Birliği’ne üye ülkelerin eğitim sistemleri bizim ülkemizinkinden çok farklıdır. Bu farklılık korunması gereken bir zenginlik olarak görülmelidir. Aksi halde ilgi, taklitçilik ve özentî haline dönüşürse yakalanmak istenen başarı, kısa süreli ya da sadece rakamsal ifadelerle tanımlanan içi boş soyut kavramlar olarak karşımıza çıkar.

Avrupa Birliği’ni oluşturan ülkeler yakın geçmişe kadar sadece Avrupa ülkelerinden olduğu ve dünyada yaygın olarak kullanılan diller Avrupa dilleri olduğu için, eğitimin her kademesinde bu dillerin öğrenilmesinin özendirilmesi (özellikle İngilizce) hususuna rastlanmaktadır. Avrupa dillerinin öğrenilmesi, Avrupa’nın daha iyi tanınması açısından önemli öğelerden biridir. Dil öğretimi, üye devletlerle kültürel, ekonomik, teknik ve bilimsel işbirliğinin geliştirilmesinin yanı sıra kişilerin serbest dolaşımı açısından da önemlidir.

Bu nedenle üye devletler eğitim bakanları dil öğretiminin geliştirilmesine çok önem vermişlerdir. Haziran 1984’te üye devletler dil öğretimi ile ilgili şu kararları almışlardır²⁷.

- *Ana dili dışında iki yabancı dilin öğrencilere kazandırılması,*
- *İngilizce öğretmenlerinin öğrettikleri dilin konuşulduğu ülkeleri ziyaret etmeleri,*
- *Diğer üye devletlerin öğretim yöntemleri, deneyimleri ve materyallerle ilgili bilgi merkezlerinin öğretmenlerin hizmetine sunulması.*

Türkiye’de İngilizce öğretimi giderek önem kazanmaktadır. Avrupa ile gelişen

²⁴ İsmail Doğan, **Toplum ve Eğitim**, (Ankara: PagemA yayıncılık, 2004), s.198

²⁵ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.44

²⁶ İsmail Doğan, a.g.e. s.202

²⁷“Düzenleme, koordinasyon ve mesleki eğitim için Avrupa programları” <http://www.tubitak.gov.tr>.

ilişkiler sonucunda İngilizceye olan ihtiyaç artmaktadır. İnternet'in gelişmesi, ticari ilişkilerin artması, ekonomik, sosyal, eğitim-öğrenim, bilim ve teknoloji alanlarında ülkemizin çağdaş medeniyetler seviyesini yakalama arzusu Türkiye'de de İngilizce öğretiminin gelişmesine zemin hazırlamaktadır²⁸.

İngilizce eğitiminin hangi yaşta başlaması gerektiğine dair çeşitli görüşler vardır. Bunlardan bazıları çocukların erken yaşta yabancı bir dil öğrenimine, henüz ana diline tam hâkim olmadan başarısız olacağını savunurken, diğerleri öğrenmenin en hızlı gerçekleştiği dönemin erken yaşlar olması sebebi ile öğretime mümkün olduğu kadar erken başlanması gerektiğini savunur. Ancak her iki görüşün de bulunduğu ortak nokta, farklı dil eğitiminin hangi yaşta başlarsa başlasın, yaşa ve ihtiyaca uygun yöntem ve tekniklerle kazandırılması gerekliliğidir²⁹.

Türkiye'de İngilizce eğitime oldukça fazla önem verilmektedir. Bunun en önemli göstergelerinden biri de, yabancı dil eğitiminin ilköğretim 4. sınıftan itibaren başlamasıdır. İngilizcenin ilköğretimden itibaren özendirilmesinin bazı gerekçeleri vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir^{30 31}.

- *İngilizce öğrenimi çocuğa kendisini ifade edebileceği ve değişik kültürleri tanıyabileceği alternatif yollar sunar. Dünyaya bakış açısını genişleterek olayları farklı açılardan yorumlamaya ve değişik insanlarla iletişim kurmaya yardımcı olur.*
- *İngilizce öğrenimi sırasında çocuklar sadece bilgi almakla kalmayıp yaşama daha estetik yaklaşma ve daha estetik algılama kabiliyeti kazanırlar.*
- *Özellikle erken yaşlardaki dil öğrenimi çocuktaki bazı önemli problemleri de ortadan kaldırmaya yardımcı olur. Utangaçlığın ortadan kaldırılması, diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesi bunlara örnek olarak verilebilir.*
- *İngilizce öğrenimi çocuğun kendi diline olan hâkimiyetini de geliştirir. Anlaşılmayan gramer yapıların karşılaştırmalı değerlendirilmesi yapılarak, daha çabuk kavranmasına imkân tanır.*
- *Erken yaşlarda İngilizceye olan yönelim, aile bireylerinin de bu sürece katılmasını gerekli kılar. Bu da aile içi ilişkilerin gelişmesine, çocuktaki aidiyet duygusunun güçlenmesine ve bu sayede diğer alanlarda da başarılı olmasına sebebiyet verir.*
- *Teknolojik imkânların kullanılması gerektiren İngilizce öğrenimi, çocuğun bu alandaki yeni*

²⁸ <http://www.dilsitesi.com/ulkemizdeingilizce.htm>

²⁹ "Küçük yaştaki çocukların yabancı dil öğrenmesi konusunda sıkça sorulan sorular" www.helendoron.com.

³⁰ **Milli Eğitim Şura Kararları**, (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006), s.32-36

³¹ "İnsanları Yabancı Dil Öğrenmeye Özendirme" www.ua.gov.tr

gelişmeleri yakından takip etmesine ve eğitim öğretim materyallerini diğer alanlarda da etkin şekilde kullanmasına imkân tanır³².

- *İngilizce öğrenimi devamlı bir süreç olduğu için, çocuğun her gün yeni bilgilerle donanmasını ve bu sayede beyin gelişimini sağlayarak, zihinsel alıştırmalar yapmasına yardımcı olur.*
- *İngilizce öğrenimi erken yaşlarda masal, şarkı, hikâye, şiir gibi yöntemlerden yararlanmayı gerektirdiği için, çocuğun çocukluk çağını zenginleştirerek, hayatı dolu dolu yaşamasına vesile olur. Ayrıca bu faaliyetler değişik insanlarla tanışmasını imkân sağlayarak, çocuğun sosyalleşmesine yardımcı olur.*

İşte yukarıda sıralanan bu sebeplerden dolayı, eğitim sistemimiz İngilizce eğitiminin erken yaşlarda başlatılmasına önem vermekte ve bunun için uygulamada bazı özendirici tedbirler almaktadır. Bu tedbirler öğrencilerin öğrenim gördüğü dersliklerden, okul ortamlarından, dersin işleyişine, ölçme ve değerlendirmedeki yeniliklere kadar değişik alanlarda uygulanan çeşitlikleri de beraberinde getirir.

İlköğretimde İngilizce eğitim ve öğretimi, çağdaş normlara uygun ve yerel değerleri koruyarak, toplumda çok dilliliği yaşama geçirebilme bağlamında, öncelikli eğitim hedefleri arasına alınarak, farklı bakış açıları ile olaylara bakabilen ve yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş bireyler yetiştirmeyi vizyon edinen bir özendiricilik içerisinde kendini gösterir³³. Bu özendirmeler içerisinde etkin bir eğitim ve öğretim ortamının oluşturulması için de alınan bazı önlemler vardır. Bunlar³⁴;

- *Öğrenci sayısının azaltılıp, 16-20'lere indirilmesi,*
- *Bilgi teknolojileri ile donatılmış dil sınıflarının oluşturulması,*
- *Bu sınıflarda grup çalışmalarına imkân verecek şekilde düzenlemeler yapılması,*
- *Öğrencinin ilgisini çekecek yazılı, görsel ve sesli eğitim yardımcı ders malzemelerinin kullanılması,*
- *Öğrencilere öğrendiklerini uygulayacak ortamlar yaratılması (İngilizcede pratik yapmayı sağlayan bilgisayar odaları, gazete, dergi, mecmua gibi İngilizce olarak yayınlanmış eserlerin bulunduğu özel odalar),*
- *Toplum kullanımına açık olacak şekilde, İngilizce materyallerinin bulunduğu derslikler oluşturulması,*

³² “Gelişen Teknoloji ve Yabancı Dil” [www.turkcedunya.com/yabanci dil öğretimi ve yabancı dilde öğretim](http://www.turkcedunya.com/yabanci-dil-ogretimi-ve-yabanci-dilde-ogretim)

³³ **Milli Eğitim Şura Kararları**, (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2006), s.90-96

³⁴ [www. Dilokulu.com](http://www.Dilokulu.com)

İngilizce öğretiminde ders ortamının iyileştirilmesinin haricinde genel olarak alınmış tedbirler bulunmaktadır. Bunlar da öğrencinin İngilizceye bakış açısını olumlu yönde etkilemekte ve güdüleyici olmaktadır. İlköğretim düzeyinde İngilizce öğrenimi, uygun malzeme, yöntem seçimi ve hafif müfredat yüküyle doğal edinimi kolaylaştıracak şekilde düzenlenmektedir. Ayrıca öğrenim süreci belli bir dönemde kesilecek şekilde değil, oldukça uzun bir vadeye yayılacak şekilde ayarlanmaktadır.

Ders kitabı ve ders malzemelerinin kalitesi arttırılmaktadır. Bunların yanında eğitim ortamı ve sistem düzenlenmektedir. Çocuğun bilgi sahibi olduğu konuları temel alan ve bunlar hakkında sık sık katılımı mümkün kılan ders programları benimsenmektedir. Gösteri, soru-cevap, drama, rol yapma, benzetim, ikili ve grup çalışmaları, iletişim oyunları, gramer oyunları, bilgisayar destekli öğretim, beyin fırtınası, boşluk doldurma, sıraya koyma, grup tartışması, raporlaştırma ve eşleştirme gibi teknikler kullanılmaktadır³⁵. İyi tanımlanmış ve daha önce denenmiş etkinliklere yer verilmektedir. Öğrenci otonomisini arttıracak beceri geliştirme ve eleştirisel düşünme çalışmalarına olanak sağlanmaktadır, Öğretmenin konuşma süresi en aza indirgenerek, öğrencinin konuşma süresi arttırılmaya çalışılmaktadır, Ders içerisinde konuşma becerisinin arttırmak için Türkçe kullanımı en aza indirilmektedir.

İngilizce eğitim ve öğretiminde ölçme ve değerlendirme konusu da diğer programlardan farklı bir anlayış içerisinde ele alınmaktadır. Öncelikle müfredatın hazırlanmış olan programlara uygunluğunu sağlayacak şekilde düzenlenmesine ve okul içi her türlü öğrenme-öğretme etkinliğinin, ölçme değerlendirmeye uygun olacak şekilde düzenlenmesine önem verilmektedir. Bunun haricinde ölçme ve değerlendirmede sadece sonuca dayalı bir anlayış yerine, öğrenme sürecini de değerlendiren bir anlayış benimsenmektedir³⁶. Bu kapsamda ölçme ve değerlendirme sürecinde öğrencilerin anlamalarına yardımcı olunmakta, onlara kendilerini değerlendirme olanağı sunulmakta ve farklı alanlardaki etkinlikleri ile çalışmaları değerlendirilmektedir³⁷. Bunlardan başka İngilizce öğretiminde ölçme değerlendirme

³⁵ Özcan Demirel, **Yabancı Dil Öğretimi**, (Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004), s. 57

³⁶ Osman Titiz, **Yeni Öğretim Sistemi**, (Ankara: Zambak Yayınları, 2005), s. 43

³⁷ Osman Titiz, a.g.e. s.44

şu açılardan önem arz etmektedir³⁸:

- Öğrencilerin sadece sınavlarda ortaya koyduklarıyla yetinilmeyip onların sahip olduğu bilgi ve beceriler de değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin kazanımlarını ölçebilecek çeşitli yöntemlerin kullanılmasına özen gösterilmektedir.
- Birden fazla ölçme ve değerlendirme yönteminin kullanılmasına çalışılmaktadır. Zira kullanılacak yöntemlerden hiçbirinin tek başına öğrencilerin bütün öğrenme süreç ve sonuçlarını objektif bir şekilde yansıtmayacağı düşünülmektedir.
- Farklı ilgi, beceri, zekâ yapısı ve öğrenme şekline sahip öğrencilerin değerlendirilmesinde, klasik sınav ve test türlerinin yanı sıra performans değerlendirmesi, proje ve görüşme gibi değişik yöntemler kullanılmaktadır.
- Ölçme değerlendirmenin ders, konu, ünite ya da dönem sonları gibi belirli aralıklarla yapılmasına değil, öğrenme sürecinin bütüncül bir parçası olarak değerlendirilmesi benimsenmektedir.
- Ölçme değerlendirme araçları sadece öğrencilerin ne öğrendiklerini tespit amacıyla değil, sistemin ne ölçüde etkinlik gösterdiğini anlamak için de kullanılmaktadır.

Ayrıca ölçme ve değerlendirme sürecinde kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliğine özen gösterilmektedir. Neyin ölçüleceği önceden belirlenerek, ölçüm araçlarının farklı öğrenme şekillerini yansıtacak şekilde zengin bir içeriğe sahip olmalarına dikkat edilmektedir.

İşte bu düşüncelerden yola çıkarak yapılan bu araştırma ile Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin Avrupa Birliği vizyonu temelinde ilköğretim okullarında İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkartılması amaçlanmıştır.

Amaçlar

Araştırmanın amacı “Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” şeklinde formüle edilebilir. Bu çerçevede aşağıda belirtilen alt amaçlara yanıt aranmıştır.

Alt Amaçlar

1. Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce

³⁸ Özcan Demirel, a.g.e. s. 114-125

Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri;

a. Eğitim düzeyi,

b. Kıdem,

c. Kademe,

d. Cinsiyet

değişkenleri açısından anlamlı fark oluşturmakta mıdır?

2. Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri genel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?

Önem

Avrupa Birliği eğitim politikalarının ortaya konulması ile aday ülke Türkiye, Eğitim Sistemi'nin yeniden değerlendirilmesini yaparak, alması gereken önlemleri ve yapması gereken çalışmaları yapabilir. Çalışma, politikacı ve yetkililere bu açıdan bir ışık tutacaktır. Ayrıca ilköğretimin, eğitim sistemi içindeki stratejik konumu, tüm çocuklar için zorunlu bir eğitim imkânı sunması ve insanın bilinç yüklemesine tabi tutulduğu ilk evre olması, ilköğretimin eğitim sistemi içerisindeki stratejik konumunu arttırmaktadır. İlköğretim tümüyle topluma yapılmış bir yatırımdır ve toplumun varlığı ile eşdeğerdedir.

Bu sebeple birçok eğitim programı gibi İngilizce eğitim ve öğretiminin şekillenmesi bu evrede yapılmaktadır. Dolayısıyla daha ileriki eğitim dönemlerinde ihtiyaç olacak eğitim şeklinin, kapsamının ve niteliğinin belirlenmesi, kişilerin sahip olduğu dil yeteneğinin ortaya çıkarılması ve izlenecek eğitim yöntemlerinin buna göre belirlenmesi bu evre için çok büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca ülkemizin içinde bulunduğu durum itibari ile Avrupa Birliği'ne tam üye olma ve Avrupa standartlarını yakalaması söz konusu olduğundan, eğitim öğretimde İngilizce öğretiminin önemi bir kat daha artmaktadır.

İngilizce konusuna uluslararası iletişim açısından bakıldığı zaman, her ülkenin bugün yeterli sayıda İngilizce bilen uzman ya da çevirmen yetiştirdiğine tanık olmaktadır. Buna ek olarak, örneğin İngiltere, yabancılara İngilizce öğretimini önemli ölçüde bir gelir kaynağı ve vatandaşlarına az gelişmiş ülkelerde yüksek ücretli iş olanağı sağlayan bir endüstri kolu düzeyine yükseltmiştir. Amerika Birleşik Devletleri, ülkesine kabul ettiği göçmenlerin, Almanya ve öteki Avrupa ülkeleri de, oralarda çalışan göçmen işçilerin bu ülkelere uyumlarını, onlara ülke dilini öğreterek kolaylaştırmaktadır. Rusya ise, egemenliği altındaki uluslara Rusça öğretmek onları iki dilli toplumlar durumuna getirmeyi amaçlamaktadır³⁹. İşte yukarıda sayılan bu sebeplerden ötürü, İngilizce öğretimi, tüm dünyada öğretim sistemi içerisinde en fazla üzerinde durulan konulardan biridir.

Bu çalışma Diyarbakır ilinde bulunan ilköğretim okullarındaki İngilizce öğretimini özendirme gayretlerini öğretmen gözüyle incelemeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmanın yordanması sonucu ortaya çıkacak sonuçlar, sonraki araştırmalara doğru yön ve ivme kazandırabilir. Netice olarak, özendirme girişimlerinin değerlendirilmesi, bu konudaki eksikliklerin giderilmesi, daha uygun ortamlarda dil öğreniminin icra edilmesine ve böylece kendi kültürümüze uygun gençlerimizin gelişimine yararı olacak, daha nitelikli ve çok yönlü düşünme becerisine sahip fertler olarak ülke kalkınmasına katılmasını sağlayabilir.

Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan anket, araştırmanın amacına hizmet edecek niteliktedir.

2. Araştırmaya katılan öğretmenler anketi içtenlikle cevaplandırmışlardır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2006–2007 öğretim yılı Diyarbakır il merkezindeki resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algıları ile sınırlıdır.

³⁹ Ömer Demircan, **Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil**, (İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998), s.23

2. Araştırma bulguları anketteki sorular ile sınırlıdır.

Tanımlar

Avrupa Birliği Vizyonu: Avrupa Birliği vizyonu birçok kaynakta çağdaş uygarlık düzeyine erişmede, başarılı bir toplum olma ve ülkelere ulaşmada izlenecek bir yol haritası şeklinde tanımlanmaktadır. Oysa Avrupa Birliği vizyonu; Türk toplumunun köklere dayalı büyümesinde nitelik kaynağından ziyade, yansıyarak deneyimlemeyi sağlayacak kozmik bir aynayı temsil etmektedir. Ayrıca bilim ve tarih ışığında bakıldığında açıkça görülür ki; birleştiricilik zannedilen tek tipçilik aslında bölücülüktür ve tek tipçiliğin kaçınılmaz sonucu tahakkümdür, çatışmadır ve nihayet bölünmedir. Birliğin teminatı kişisel hak ve özgürlüklere riayettir, demokratiklik, çağdaşlıktır⁴⁰.

Farklı Dil Öğretimi: Farklı dil öğretimi uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dil bilgisi yapıları, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, günümüze kadar gelişen dil öğretim yöntemleri genellikle, öğretmenin bilgileri öğrencilerine nasıl aktarması gerektiğini anlatan öğretmen odaklı yöntemler olmuştur. Son yıllarda ise yalnızca dil öğretimi süreci değil, dil öğrenimi süreci de önem kazanmıştır. Bu süreç kısaca "beceri kazanma" süreci olarak tanımlanır. Aslında bu, dilbilgisel yetinin yanı sıra iletilimsel yetinin de kazanılması sürecidir. Konuya bu açıdan yaklaşıldığında dil öğretiminin öğrenci odaklı olması gerekmektedir. Bu yöntemde öğrencinin kendisine öğretilen temel bilgileri kendi iletişimsel amaçları için kullanması önemlidir. Avrupa Birliği vizyonu temelinde farklı dil öğretimi ise vazgeçilmez bir amaç değil, sadece toplumun kendini ifade etme aracına ulaşmak için bir vasıta olarak tanımlanabilir.

İlköğretim Okulu: İlköğretim 6-14 yaş grubundaki öğrencilere temel becerileri kazandırarak onları hayata ve bir sonraki eğitim kurumlarına hazırlayan bir eğitim devresidir. 1997 yılında kabul edilen 4306 sayılı yasa ile ilköğretim süresi 5 yıldan 8 yıla çıkarılmıştır. Yine aynı yasa gereğince İlköğretim süresinin kesintisiz ve zorunlu olduğu kabul edilmiştir. Bu maksatla 1998 yılında Türkiye genelinde

⁴⁰ Yunus A. Çengel, **AB Sürecinde Rasyonel Eğitime Geçiş: Vizyon, Misyon**, (Ankara: Milli

ilkokul ve ortaokullar birleştirilerek “İlköğretim Okullarına” dönüştürülmüştür. Bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi ilköğretim okulu, öğrencilere temel eğitim vermek maksadıyla, yasa ile süresi ve niteliği belirlenmiş başlangıç eğitiminin icra edildiği yerler olarak tanımlanabilir.

Yöntem

Araştırma Modeli: Bu çalışmada, genel tarama modelinden yararlanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemana sahip bir evren hakkında genel yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da evreni temsil edecek bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir⁴¹. Bu yöntemden yararlanan çalışmada mevcut olayın daha önceki olay ve koşullarla ilişkisi göz önünde bulundurulur ve durumlar arasındaki etkileşim açıklanmaya çalışılır⁴².

Evren ve örneklem: Bu çalışmanın evrenini Diyarbakır İl Merkezindeki 94 resmi ilköğretim okullarında görevli 2520 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi temsil edecek öğretmenlerin seçimi için random yöntemi kullanılmıştır. Evrene giren 94 ilköğretim okulundan random yöntemi ile seçilen 59 ilköğretim okulunda görevli bulunan öğretmenlerin %21'ine (529) anket uygulanmıştır. Böylece örneklemin evreni temsil etme oranının %21 olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması: Bu çalışmada, Diyarbakır il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi maksadıyla çalışmacı tarafından geliştirilmiş olan anket formu (Ek-1) kullanılmıştır.

Öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılarak Avrupa Birliği ve İngilizce eğitime ilişkin temel kavramlar tespit edilmiştir. Türk Milli Eğitiminin uzak ve yakın amaçları temel çıkış noktası olarak belirlenip, ilgili makaleler baz alınarak veri toplama aracının taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan veri toplama aracının taslağı ilköğretim okullarında görevli 10 öğretmenin görüşüne sunulmuş;

Eğitim Yayınları, 2005), s. 67

⁴¹ Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1995), s.79.

⁴² Saim Kaptan, **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, (Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri,1995), s.38

öğretmenlerin de görüşleri alınarak veri toplama aracı yeniden düzenlenmiştir. Yeniden düzenlenen veri toplama aracı, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde görevli olan alan uzmanlarının görüşlerine başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmış ve veri toplama aracının Türk Dili yazım kurallarına uygunluğunun sağlanması amacıyla iki Türkçe öğretmene incelenip gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

Veri toplama aracı; kişisel bilgiler ve ilköğretimde görevli öğretmenlerin, ilköğretimde İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir ve ölçek Likert tipi 5'li dereceleme sistemine göre geliştirilmiştir. Veri toplama aracında yer alan her görüşün gözlenme düzeyi; "Kesinlikle katılıyorum (5)", "Katılıyorum (4)", "Kısmen katılıyorum (3)", "Katılmıyorum (2)", "Kesinlikle katılmıyorum (1)" şeklinde belirlenmiştir. Veri toplama aracı tek boyutlu ve 20 maddeden oluşmaktadır.

Veri toplama aracının uygulanması için Milli Eğitimi Müdürlüğü'nden gerekli izin (Ek 2) alınmış ve 2007 Mart, Nisan aylarında bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu: Verilerin analizde SPSS istatistik programı kullanılmış olup, veriler; ortalama, standart sapma, frekans ve yüzde dağılımı ile T-testi ve One Way (ANOVA) testlerinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Aritmetik ortalamalar yorumlanırken;

- 1.00–1.80___ Kesinlikle katılmıyorum
- 1.81–2.60___Katılmıyorum
- 2.61–3.40___Kısmen katılıyorum
- 3.41–4.20___Katılıyorum
- 4.21–5.00___Kesinlikle katılıyorum, değerlerinde yer aldığı kabul edilmiştir.

Anlamlılık derecesi 0.05 olarak alınmıştır. Ölçme aracının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.94 olarak saptanmıştır.

1. AVRUPA BİRLİĞİ VİZYONUNDA EĞİTSEL DEĞERLER / İNGİLİZCE ÖĞRETİMİ OLGUSU

1.1 Avrupa Birliği Vizyonunun Oluşumu ve Dönüşümü

Bu bölümde önce Avrupa Birliği'nin ne olduğu, tarihsel gelişimi, Avrupa Birliği'nin evrimi verilmiş, daha sonra Avrupa Birliği'nin günümüzdeki temeli, Avrupa Birliği'nin temel değerleri ve Avrupa Birliği'nin genişleme süreci ele alınmıştır. Avrupa Birliği'nin oluşumu ortaya konulduktan sonra, Türkiye'nin Avrupa Birliği süreci, Avrupa Ekonomik Topluluğu'na başvurusu, Ankara anlaşması, Katma Protokol, Türkiye'nin Avrupa Topluluğu'na üyelik başvurusu, Türkiye'nin adaylığa kabulü, Türkiye'nin tam üye olmasının muhtemel sonuçları şeklinde açıklanmıştır.

Avrupa Birliği barışı korumak, ekonomik ve sosyal ilerlemeyi geliştirmek amacı ile yirmi beş üye devletten oluşan⁴³ bir organizasyon⁴⁴, uluslar üstü bir örgüttür⁴⁵. Üye ülkeler: Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, İspanya, Portekiz, Danimarka, Hollanda, Belçika, Lüksemburg, İrlanda, İsveç, Finlandiya, Avusturya, Yunanistan, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Güney Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Macaristan, Malta, Polonya, Slovakya ve Slovenya'dır.

Avrupa Birliği kavramsal olarak Avrupa ve birlik kelimelerinden oluşmaktadır. Avrupa, Avustralya'dan sonra dünyanın en küçük kıtasıdır. 10.6 milyon kilometre kare yüzölçümüyle yeryüzündeki toplam kara alanlarının % 15'ini temsil eder. Eski dünyanın iki önemli kıtası olan Asya ve Avrupa birleşiktir ve bu iki kıtayı birbirinden ayıran bir sınır yoktur. Ayırım coğrafi çizgilerle olmaktan çok, kültürelidir. Geleneksel olarak Avrupa, Asya'dan Ural Dağları, Emba Irmağı, Hazar

⁴³ European Union (2000), *The European Union*. <http://europa.eu.int/abc-en.htm>.

⁴⁴ Vedat Akman, **Avrupa Topluluğu ve Türkiye**, (İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım,1996) s.15; Manisalı bu organizasyonu "kendine özgü bir konfederasyon" olarak tanımlar. (Erol Manisalı, **Gümrük Birliği'nin Siyasal ve Ekonomik Bedel**, (İstanbul: Bağlam Yayıncılık, 1996), s. 26 ve 34

⁴⁵ S.Rıdvan Karluk, a.g.e. s. 72

Denizi ve Kafkas Dağları'yla ayrılır. Kuzeyde Buz Denizi, batıda Atlas Okyanusu, güneyde Akdeniz ve Karadeniz ile çevrilidir.

Avrupa adı, eski Yunan bilginleri tarafından verilmiştir. “Gün batımı” ve “anakara” anlamına gelmektedir. Kıtanın oluşumu, yakın jeolojik zamana rastlar. Yapılan araştırmalar kıtanın 570 milyon yılı aşkın bir yaşının olduğunu göstermektedir. Jeolojik yapı, yüzey şekilleri ve iklim açısından bir bütünlük göstermez. Topraklarının yaklaşık % 30'u ekilebilirdir. En genel anlamda tahıl yağı, tohum, elyaflı bitkiler, meyve ve hayvan ürünleri üreticisidir⁴⁶.

Avrupa medeniyeti ve kültürü etnolojik olarak, önce dört ana kültür alanına, daha sonra 21 kültür alanına bölünebilir. Bunların her biri çok sayıda alt bölümler içerir. Yaklaşık 156 etnik kültür bölgesi vardır. Balkanlardaki İslâm bölgesi dışında Avrupa'nın hemen hemen tümüne egemen olan Hıristiyanlığın üç ana mezhebi Katoliklik, Protestanlık ve Ortodoksluk sırasıyla Latin, Germen ve Slav kültürleriyle bağlantılıdır⁴⁷.

Avrupa tarımı, sanayi, ticareti ile her zaman dünya çapında etken bir kıta olmuştur. Ekonomik gelişmesinin yanı sıra, yüksek uygarlık düzeyi, keşifleri, sömürgeciliği ile dünya tarihine yön vermiştir. Dünya kültürünü ve medeniyetini değiştiren Rönesans ve Reform hareketleri daha sonra dünya ekonomisini alt üst eden Sanayi Devrimi Avrupa'da meydana gelmiştir. Türkiye, İspanya, Portekiz, İngiltere, Fransa ve daha sonra Almanya ve Rusya, Avrupa dışına uzanan imparatorluklar kurmuşlardır⁴⁸.

Avrupa ile ilgili bu kısa açıklamalardan sonra, birlik kavramı üzerinde kısaca durulabilir. Birlik (Union) kavramı, bazı belirgin amaçlar için ulusları, devletleri, siyasal partiler gibi grup halinde bir araya getiren ya da bağlayan kuruluş anlamını ifade eder. Bununla birlikte ülkeler bir taraftan aralarındaki çatışmayı en aza indirmeyi, diğer taraftan da “birlikten kuvvet doğar” ilkesi gereğince ekonomik ve siyasi konumlarını güçlendirmeyi amaçlar⁴⁹.

⁴⁶ www.tr.wikipedia.org/wiki/Avrupa

⁴⁷ www.baktabul.com/tarih/

⁴⁸ Ayşe Ceyhan, a.g.e. s. 34 ve devamı

⁴⁹ Veysel Bozkurt, a.g.e. s. 5

Avrupa Birliği'nin kuruluşu ve kazandığı siyasal ve ekonomik içerik, Roma İmparatorluğu'ndan sonra Avrupa'daki en önemli siyasal değişim olarak kabul edilmektedir⁵⁰. Uluslarüstü bir örgüt ya da organizasyon olarak tanımlanabilen Avrupa Birliği'nin oluşumu, bir süreç içinde olmuştur. Düşünce temelleri oldukça eskiye dayanan Avrupa Birliği sürecinin oluşumunu, Avrupa'da iki dünya savaşının meydana gelmesi hızlandırmıştır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa'da siyasi istikrarın sağlanması, barışın kurulması, yıkılan, harap durumda olan Avrupa'nın yeniden imar/inşa edilmesi amaçlarıyla, Avrupa ülkeleri tarafından bütünleşme çabalarına girilmiştir⁵¹.

Avrupa ülkeleri arasında baş gösteren ölümcül rekabet, 20. yüzyılın ilk yarısında iki büyük dünya savaşının ortaya çıkmasına yol açmış ve insanlığı ölüm ortak paydasında birleştiren bu korkunç savaşlarda yaklaşık 60 milyon insan hayatını kaybetmiştir. Savaşlar Avrupa'yı adeta harabeye çevirmiş ve ayrıca Avrupa dünya hâkimiyetini savaş galibi ABD ve SSCB'ye bırakmak zorunda kalmıştır. Avrupa'nın etkisini büyük ölçüde kaybetmesi, Sovyetler Birliği'nin Doğu Avrupa'yı kontrol altına alışı, ABD'nin ileride Avrupa'ya karşı nasıl bir tutum takınacağına kestirilememesinin ve çift kutuplu dünya düzeninin oluşumu Avrupa ülkeleri arasında bir birlik fikrinin doğmasına yardımcı olmuştur⁵².

Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu, Avrupa Ekonomik İşbirliği Örgütü, NATO, Avrupa Konseyi ve Benelüks Devletleri Birliği gibi kurum ve örgütlerin Marshall Plânı'nın, soyut görüşlerinin ötesinde Avrupa Birliği'nin oluşumuna katkı sağladığı ifade edilebilir.

Ayrıca 9 Mayıs 1950'de Fransız Dışişleri Bakanı Robert Schuman'ın adı ile anılan, hazırlanmasında Jean Monnet'in büyük payının olduğu⁵³ bir plan

⁵⁰ Onur Öymen, **Geleceği Yakalamak: Türkiye'de ve Dünyada Küreselleşme ve Devlet Reformu**, (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2000) s. 129

⁵¹ Ünal Tekinalp, **Avrupa Birliği Hukuku**, (İstanbul: Beta Basım yayım Dağıtım, 1997), s. 3 ve devamı

⁵² Ali Bulaç, **Avrupa Birliği ve Türkiye**, (İzmir: Eylül Yayınları, 2001), s. 14.

⁵³ **Avrupa Ekonomik Topluluğu Kurucu Anlaşma ve Ek Belgeleri**, www.dpt.gov.tr.

çerçevesinde birlik yolunda önemli adımlar atılmıştır. Bu planın esası: Avrupa’da barışın kurulabilmesi için Fransız-Alman dostluğunun gerektirdiği bu çekirdek etrafında Avrupa’nın bütünleşmesidir. Şu şekilde bir yöntem izlenecektir⁵⁴: Avrupa’yı bir çırpıda yapmak yerine, elle tutulur başarılarına dayanarak, Avrupalılar arasında dayanışma yaratmaya başlanması. Kömür ve çelik gibi temel ürünler üzerinde ortaklık kurup, kalkınma temellerini birlikte atarak, önce Avrupa’nın ekonomik yönden birleşmesine çalışılması. Bu amaçla hükümetlerden bağımsız ve kararları üye ülkeleri bağlayan bir yüksek otorite kurulması. Böylece yüksek bir otoritenin yönetimi altında Fransız-Alman ortak kömür ve çelik üretiminin sağlanması ve bu örgütün Avrupa ülkelerinin katılımına açık tutulmasıdır.

Avrupa Birliği’nin evriminde ilk aşama, üç topluluğun kurulmasıdır. Bunlar:

1- *Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu (ECSC)(European Coal And Steel Community) (Treaty of Paris)*. 18 Nisan 1951 yılında Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda, İtalya ve Lüksemburg’un (altılar) imzaladığı antlaşma ile kurulmuştur (yürürlüğe giriş: 25 Temmuz 1952). Bu antlaşma 50 yıllık olup, bununla üye ülkeler arasında bir ortak kömür ve çelik pazarı oluşturulması, ekonominin geliştirilmesi ve istihdam ile refah seviyesinin yükseltilmesi hedeflenmiştir⁵⁵. Bu antlaşma uluslarüstü bir kurum anlaşmasıdır. Taraflar, hâkimiyet haklarından bir kısmını, uluslarüstü bir kuruma devretmektedir⁵⁶.

2- *Avrupa Ekonomik Topluluğu (EEC) (Treaty of Rome)*. Avrupa’nın bütünleşmesinin, önce ekonomik birlikte aranmasının daha gerçekçi olacağı, bu alanda sağlanacak başarılarla paralel olarak siyasal bir bütünleşmeye gidilebileceği, ortak savunma ve güvenlik politikalarının üretilebileceği düşüncesiyle⁵⁷, 25 Mart 1957’de Roma’da *AET’yi kuran Antlaşma (=Roma Antlaşması-Ortak Pazar Antlaşması)*

⁵⁴ **Avrupa Ekonomik Topluluğu Kurucu Anlaşma ve Ek Belgeleri**, www.dpt.gov.tr.

⁵⁵ Dış İşleri Bakanlığı (2000), *Avrupa Topluluklarının Tarihsel Gelişimi*, www.foreingtrade.gov.tr

⁵⁶ Günöğür bu antlaşmayı bir benzetmeyle “entegrasyon mutfağı” olarak değerlendirir. (Haluk Günöğür, **Avrupa Topluluğu Hukuku**.(Ankara: Avrupa Ekonomik Danışma Merkezi Yayınları, 1996), s.116.

⁵⁷ Esra Çayhan ve Nurşin Güney Ateşoğlu, **NATO-AB-Türkiye**, (İstanbul: Alfa Yayınları, 1996), s.111.

imzalanmıştır (yürürlüğe giriş: 1 Ocak 1958). Topluluğun görevleri⁵⁸ : Bir Avrupa pazarı kurulması, üyelerin ekonomi politikalarının birbirine yaklaştırılması, üyeler arasındaki ilişkilerin ve yaşam düzeylerinin dengeli ve devamlı gelişmesinin sağlanması şeklinde belirlenmiştir.

Bu hedeflere ulaşabilmek için: üye ülkeler arasındaki ticarete vergi ve resimlerden arınmak, miktar kısıtlamalarını kaldırmak, bir ortak gümrük tarifesi tesis etmek, üretim faktörlerinin serbest dolaşımını sağlamak, tarım, balıkçılık, ulaştırma, çevre alanlarında ortak politika belirlemek, Ortak Pazar'da rekabet ortamı yaratmak, ulusal mevzuatların uyumunu sağlamak, bir Avrupa Yatırım Bankası kurmak şeklinde düzenlemelere gidilmiştir.

3- *Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu (EURATOM) (Treaty of Rome)* 25 Mart 1957 (yürürlüğe girişi 1 Ocak 1958). Bu topluluk Avrupa Ekonomik Topluluğu ile aynı tarihte hayata geçirilmiştir. Amaç, atom ve atom enerjisinin barış amaçları dışında kullanılmasına engel olmak ve o dönemde ortaya çıkan enerji darboğazının atom enerjisi yardımıyla aşmaktır⁵⁹.

Antlaşmanın birinci maddesi çerçevesinde Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nun temel hedefi, nükleer endüstrinin süratle kurulması ve gelişmesi için gerekli şartların gerçekleştirilmesi, üye ülkelerin refah düzeylerinin yükseltilmesi ve diğer ülkelerle ilişkilerin geliştirilmesi olarak özetlenmektedir.

Açıklanan üç Avrupa Topluluğu yasal açıdan ayrı, politik açıdan tek bir kuruluştur. Avrupa Toplulukları'nın dünyadaki diğer bütün ekonomik birleşme ve kuruluşlardan tek farkı; devletlere ait bazı egemenlik haklarının kullanılmasının uluslararası bir organa bırakılmasıdır. Bu niteliği ile Avrupa Topluluğu'na (yeni tanımlamasıyla Avrupa Birliği'ne) benzer bir örgüt dünyada bulunmamaktadır⁶⁰.

8 Nisan 1965'teki Füzyon (yürütme organlarının birleştirilmesi) antlaşması ile bu üç topluluğun organları birleştirilmiştir (yürürlüğe giriş: 1 Temmuz 1967). Bu

⁵⁸ Şahin Özdemir, **Kavramlara İlişkin Açıklayıcı Bilgiler** (Ankara: DPT Yayınları, 2001), s.1; S.R. Karluk, a.g.e. s.9

⁵⁹ Şahin Özdemir, a.g.e. s.1 ve devamı

⁶⁰ S.Rıdvan Karluk, a.g.e., s.10

organlar, *Avrupa Konseyi, Avrupa Komisyonu, Genel Kurul ve Adalet Divanı/ Avrupa Topuluğu Mahkemesi*'dir.

1 Temmuz 1968 tarihinde gümrük birliğine geçilmiş, müşterek gümrük tarifeleri yürürlüğe girmiş ve böylece ekonomik bütünleşmenin ilk sonucu alınmıştır.

Avrupa Birliğini oluşturan anlaşmalar özetle şunlardır:

1.1.1. Tek Senet Anlaşması (Single European Act)

Roma Antlaşması, 2 Aralık 1985'te kabul edilen ve 1 Temmuz 1987'de yürürlüğe giren Tek Avrupa Senedi ile önemli değişikliklere uğramıştır. Bu değişikliklerin temelinde Avrupa Parlamentosu'nun yetkilerini artırma ve topluluğun Tek Avrupa Pazarı'nın tamamlanmasına yönelik engellerin giderilebilmesi için karar alma sürecinin kolaylaştırılması yatmaktadır⁶¹.

1.1.2. Avrupa Birliği Antlaşması (Treaty of Maastricht)

7 Şubat 1992'de Maastricht'e imzalanan bu antlaşma 1 Kasım 1993'te yürürlüğe girmiştir⁶².

Bu anlaşmaya göre Topluluğun hedef ve görevleri: Ekonomik ve parasal birliğin oluşturulması, ortak bir dış politika ve güvenlik politikasının uygulanması, birlik vatandaşlığı kavramının geliştirilmesi, hukuk ve içişleri alanında daha sıkı işbirliğinin gerçekleştirilmesi ve insan haklarının topluluk hukukunun genel ilkesi olarak kabul edilmesidir⁶³.

Topluluğun faaliyetleri ise, hedeflere ulaşabilmek için üye ülkelerin ekonomi politikalarında sıkı koordinasyonu sağlamaktır. 7 Şubat 1992 Maastricht Antlaşması

⁶¹ Tek Senet Antlaşması'nın yürürlüğe girmesiyle tüm üyeler ekonomik ve politik birleşme konusunda görüş birliğinde iken, İngiltere Başbakanı Thatcher, politik birleşmeye karşı görüş bildirmiş ve Avrupa birleşmesinin Amerika'ya tarihi, sosyal ve siyasi nedenlerden ötürü model alamayacağını ileri sürmüştür. (S.R. Karluk. a.g.e, s.42).

⁶² Antlaşma 200 madde, 17 ek protokol ve 33 ek'ten oluşur. Uluslar arası antlaşmadır ve zorunlu bir niteliğe sahiptir. Roma Antlaşması'nı ortadan kaldırmamıştır. Roma Antlaşması halen Avrupa Anayasası'na temel oluşturmaktadır. Ancak bu antlaşma, Tek Avrupa Senedi ile kapsamlı bir şekilde tamamlanmış ve değiştirilmiştir. Maastricht Antlaşması ile yeni bazı düzenleme ve değişikliklere uğramıştır (S.R. Karluk, a.g.e, s.50 ve devamı).

⁶³ Şahin Özdemir, a.g.e, s. 6.

ile Topluluğun amaçları, kurumları ve politikalarına birçok yenilikler getirilmiştir. Bunlar; Birlik vatandaşlığı, ekonomik ve parasal birlik, Avrupa Merkez Bankası, Avrupa Merkez Bankaları Sistemi, Avrupa Para Enstitüsü, eğitim, kültür, kamu sağlığı, tüketicilerin korunması, Trans-Avrupa şebekeleri, sanayi, ortak karar prosedürleri, ombudsman (şikayetleri takip eden kişi) müessesesi, bölgeler komitesi, ortak dış politika ve güvenlik politikası, hukuk ve içişleri alanında işbirliği, Avrupa Parlamentosu'na yeni yetkiler tanınması, ikame etme prensibi şeklinde ifade edilebilir⁶⁴. Antlaşmada “federalizm” yerine “sıkı birlik” konusu üzerinde karar birliğine varılmıştır.

1.1.3. Amsterdam Antlaşması (Treaty of Amsterdam)

Avrupa Birliği Antlaşmalarını bütünleştiren 2 Ekim 1997 imza, 1 Mayıs 1999'da yürürlüğe giriş tarihli bu antlaşma ile Maastricht Antlaşması'na paralel olarak özgürlük, güvenlik ve adalet, Avrupa Birliği ve Avrupa vatandaşlığı, uyumlu ve etkin bir dış politika, birliğin kurumları, daha sıkı işbirliği ve etkinlik, antlaşmaların basitleştirilmesi ve düzenlenmesi yenilikleri getirilmiştir⁶⁵.

1.1.4. Nice Antlaşması (Treaty of Nice)

26 Şubat 2001 imza, 1 Şubat 2003'te yürürlüğe giriş tarihli bu antlaşma ile getirilen düzenlemeler, Avrupa Birliği yurttaşlarının temel hakları ve Birliğin yurttaşlarına karşı sorumlulukları ile ilgilidir. Ayrıca Komisyonda her ülkenin bir üyesi olması, Konsey'de nitelikli oy çokluğu ilkesi, karar almada barajın % 74'e çıkması, kararı destekleyen ülkelerin Avrupa Birliği nüfusunun % 62'sini temsil etmesi, Avrupa Parlamentosu'nun 27 üyeye göre yeniden düzenlenmesi ve parlamenter sayısının 732'ye çıkarılması gibi esaslar getirilmiştir⁶⁶.

Avrupa Birliği antlaşmaları tablo halinde aşağıdaki gibidir.

⁶⁴ Karluk'a göre Antlaşma'da eksiklikler bulunmaktadır. Örneğin, Avrupa Birliği Konseyi Kurumu iken, diğer kurumlar Avrupa Topluluğu kurumu olarak kalmaya devam etmektedir. Avrupa Topluluğu'nun aksine Avrupa Birliği'nin bir hukuki kimliği yoktur ve Avrupa Birliği'nin kendine ait bir bütçesi bulunmamaktadır.

⁶⁵ S.R. Karluk, a.g.e. 76 ve devamı

⁶⁶ Ali Bulaç, a.g.e. 249 ve devamı: Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, “Nice Antlaşması”.

Tablo 1 Avrupa Birliği Antlaşmaları

ANTLAşMALAR	TARİH/KAPSAM
Tek Senet Anlaşması	1 Temmuz 1987 / Avrupa Parlamentosu'nun yetkilerini arttırma ve topluluğun tek Avrupa Pazarı'nın tamamlanmasına dönük engellerin giderilmesi için karar alma sürecinin kolaylaştırılması düşünceesi esas alınmıştır.
Avrupa Birliği Antlaşması	1 Kasım 1993 / Hedeflere ulaşabilmek üzere üye ülkelerin ekonomi politikalarında sıkı koordinasyonu sağlar ve kurucu anlaşma olarak da geğer.
Amsterdam Antlaşması	1 Mayıs 1999 / Özgürlük, güvenlik, adalet, Avrupa Birliği ve Avrupa vatandaşlığı, uyumlu ve etkin bir dış politika, Birliğin kurumları, daha sıkı işbirliği ve etkinlik, antlaşmaların basitleştirilmesi ve düzenlenmesi gibi yenilikler getirir.
Nice Antlaşması	1 şubat 2003 / Avrupa Birliği yurttaşlarının temel hakları, Birliğin yurttaşlarına karşı sorumlulukları ile ilgilidir

Avrupa Topluluğunu kuran antlaşmaların, statik hukuk belgeleri görünümü vermelerine karşın, gerektiğinde günün koşullarına uydurmak bakımından değiştirilme olanağının olduğu ve bu şekilde dinamik duruma geldiği belirtilebilir⁶⁷.

Avrupa Birliği sürecinin bir de ad olarak evrim geğerdiğinden bahsedilebilir⁶⁸. Birinci aşamada; 18 Nisan 1951 tarihinde Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, 25 Mart 1957'de Avrupa Ekonomik Topluluğu ve yine aynı tarihte Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu adları altında üç topluluk kurulmuştur. İkinci aşamada; 8 Nisan 1965 tarihli Füzyon antlaşması ile *Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu*, *Avrupa Ekonomik Topluluğu* ve *Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu* birleştirilerek *Avrupa Topluluğu*'na dönüştürülmüştür. Üçüncü aşamada ise; 7 şubat 1992 tarihli

⁶⁷ Haluk Günuğer, a.g.e. s. 187

⁶⁸ Avrupa Birliği'nin daha detaylı tarihsel gelişimi Tablo 2'de verilmiştir (Bkz. Tablo-2).

Maastricht Antlaşması ile Avrupa Topluluğu *Avrupa Birliği* adını almıştır.

1.5. Avrupa Birliği'nin Genişleme Süreci

25 Mart 1957'de Roma'da altı kurucu ilkenin bir araya gelmesiyle *AET*'yi kuran Antlaşma (=Roma Antlaşması-Ortak Pazar Antlaşması) imzalanmıştır (yürürlüğe giriş: 1 Ocak 1958).

Topluluğun genişlemesi için yapılan başvuruların müzakereleri sonucunda, 1 Ocak 1973'ten itibaren İngiltere, Danimarka ve İrlanda'nın Topluluğa girmesiyle Topluluğun kısa adı "Dokuzlar" olmuştur (birinci genişleme). 1 Ocak 1981'de Yunanistan (ikinci genişleme), 1 Ocak 1986 yılında da İspanya ve Portekiz'in aday ülkeliği tam üyeliğe dönüşmüştür (üçüncü genişleme)⁶⁹. İki Almanya'nın 3 Kasım 1990 tarihinde birleşmesiyle fiili (de facto) bir genişleme söz konusu olmuştur⁷⁰. 1 Ocak 1995 yılında Avrupa Birliği'ne Avusturya, İsveç ve Finlandiya (dördüncü genişleme) kabul edilmiş, 1 Mayıs 2004 tarihinde ise en büyük genişleme gerçekleştirilerek (beşinci genişleme), Çek Cumhuriyeti, Estonya, Güney Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Macaristan, Malta, Polonya, Slovakya ve Slovenya'nın katılımıyla üye ülke sayısı yirmi beşe çıkarılmıştır⁷¹. Son genişleme ise Bulgaristan ve Romanya'nın katılımı ile olmuştur. Genişleme süreci tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

⁶⁹ Dış İşleri Bakanlığı, (2000), a.g.e. s. 2

⁷⁰ S.R. Karluk, a.g.e. s.16

⁷¹ Türkan Yıldırım **Avrupa Birliği Genişlemesi ve Sağlık: Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türk Sağlık Sisteminin Karşılaşabileceği Sorunlar Hakkında Değerlendirmeler**, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2004. (Yayınlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi)

Tablo 2 Avrupa Birliği Kurucu Ülkeleri ve Genişlemesi Süreci

Genişleme Dalgası-Yıl	AB'ye katılan/katılacak ülkeler
Kurucu Ülkeler	Fransa, Almanya, Belçika, İtalya, Lüksemburg ve Hollanda
1.Genişleme: 1973	İngiltere, Danimarka ve İrlanda
2.Genişleme: 1981 3.Genişleme: 1986 De facto (fiilen) Genişleme: 1990 4.Genişleme: 1995 5. Genişleme: 2004	Yunanistan İspanya, Portekiz İki Almanya'nın birleşmesi Avusturya, İsveç, Finlandiya Çek Cumhuriyeti, Estonya, Güney Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Macaristan, Malta, Polonya, Slovakya ve Slovenya
6. Genişleme: 1 Ocak 2007 Ne zaman üye olacağı belli değil, Ekim 2005 görüşmelerinde Türkiye ile müzakerelere başlanması kararlaştırılmıştır.	Bulgaristan, Romanya Türkiye
17-18 Haziran 2004 tarihlerinde gerçekleştirilen Brüksel Zirvesi'nde adaylık statüsü verilen Hırvatistan'la tam üyelik müzakerelerinin 2005'de başlatılması öngörülmüştür.	Hırvatistan

12-13Aralık 2002 tarihli Kopenhag Avrupa Birliği Zirvesi'nde Romanya ve Bulgaristan'ın 2007 yılında üye olması kararı alınmıştır⁷². Avrupa Birliği'ne aday ülkelerin ve başvuru tarihlerinin durumu ise tablo olarak şöyle gösterilebilir.

⁷² S.R. Karluk, a.g.e. s. 79; Hürriyet, 13 Aralık 2002. s.1

Tablo 3 Avrupa Birliği Aday Ülkeler

Ülke Adı	Başvuru
Hırvatistan	2005
Makedonya Cumhuriyeti	2004
Türkiye	1987

1.2. Türkiye'nin Avrupa Birliği Vizyonunda Güncel Duruşu

Türkiye, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren toplumu modernleştirmeyi, modernleşmenin önündeki engelleri kaldırmayı, modernleşmeye uygun sosyal yapıları ve kişilik özelliklerini geliştirmeyi hedefleyen bir politika izlemiştir⁷³. Atatürk, ülkenin mutlaka çağdaş, medeni ve yepyeni olacağını, bunun bir yaşam davası olduğunu belirtmiştir⁷⁴. Atatürk Türkiye'yi Batı modeline göre yeniden inşa etmeye karar vermiştir⁷⁵. Atatürk devrim modelinin birinci amacı çağdaşlaşmak, ikinci amacı da kalkınmak ve böylece çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmaktır⁷⁶. İnkılâpların hedefinde, Türkiye Cumhuriyeti ulusunu tamamen çağdaş ve uygar bir toplum haline yükseltmek bulunmaktadır⁷⁷. Çağdaş demokratik toplumun temel amacı, insanı her alanda özgürlüğe kavuşturmadır. Özgür insan hem ekonomik, toplumsal güvenlik, eğitim olanakları maddi refaha kavuşmuş kişi, hem de siyasal özgürlükleri, siyasal seçenekleri arasında seçim yapma hakkı olan kişidir⁷⁸. Atatürk, ulusu en kısa yoldan medeniyetin nimetlerine kavuşturmaya, mutlu ve müreffeh kılmaya çalışacağını, bunu yapmaya zorunlu olduğunu ifade etmiştir⁷⁹. 1923'lerde çağdaş uygarlığı Batı temsil etmekteydi. Atatürk, Batı (bugünün Avrupa Birliği

⁷³ Utkan Kocatürk, **Atatürk'ün Fikir ve Düşünceleri**, (Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi, 1999), s. 81

⁷⁴ Nuri Bilgin, **Kolektif Kimlik**, (İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1999), s. 200

⁷⁵ Eric Cornell, **Türkiye Avrupa Eşiğinde**, (Türkçesi: Gülseren Ergün) (İstanbul: Cem Yayınevi, 2000), s. 43

⁷⁶ Suna Kili, **Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli**, (İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları, 2000), s.115

⁷⁷ Ayferi Göze, **Türk Kurtuluş Savaşı ve Devrim Tarihi**, (İstanbul: Beta Basım Yayım 1993) s. 524

⁷⁸ Suna Kili, a.g.e. s. 115

⁷⁹ Utkan Kocatürk, a.g.e. s. 84

lkeleri) ile olan bağların geliştirilmesinden yana olan bir liderdi⁸⁰. Türk modernleşmesinde, modern dünyaya ve tarihe katılmak olarak belirtilebilen batılılařma⁸¹ ile Türkiye Batı'ya yönelmiş ve Batı'yı seęmiřtir⁸². Atatürk döneminde bu çabaya yönelik inkılâplar yapılmış, batılılaşma Atatürk Türkiye'sinin ana hedeflerinden biri olmuřtur⁸³.

İkinci dünya savaşı sonrasında dünya sisteminde ortaya çıkan büyük değişikliklere paralel olarak, Türkiye de politik ve ekonomik sistemlerinde önemli değişiklikler yapma zorunluluğu duymuştur. Tek partili sistemden çok partili sisteme geçmiş ve birçok uluslararası örgütlenmelere katılmıştır. Örneğin 1946 da IMF'e (Uluslararası Para Fonu) ve Dünya Bankası'na, 1947'de OEEC (Avrupa İktisadi İşbirliği Teşkilatı), 1949'da Avrupa Konseyi'ne, 1953'de de NATO'ya (Kuzey Atlantik Anlaşması) ye olmuştur. Tekeli ve İlhan'a göre Türkiye'nin bu örgütlere katılması güçlüklerle dolu olmuştur ve genellikle anlaşmalara daha sonra katılmak sureti ile bu kuruluşlara girebilmiřtir⁸⁴.

Türkiye'nin Avrupa Birliği sreci⁸⁵ Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan 36 yıl, Roma Antlaşması'nın yürürlüğe girmesinden 19 ay sonra, Batı'nın en önemli ekonomik kuruluşu olan Avrupa Ekonomik Topluluğu'na Roma Antlaşması'nın 238. maddesi uyarınca "ortak ye" olmak için 31 Temmuz 1959 da Topluluk Konseyi'ne başvurmasıyla bařlamıřtır⁸⁶.

Türkiye'nin Avrupa Ekonomik Topluluğu'na başvurmasının politik ve ekonomik nedenleri bulunmaktadır. Politik nedenleri arasında Türkiye, II. Dünya Savaşı sonrasında Batı (kapitalist) ve Doğu (sosyalist) olarak ikiye bölünmüş olan dünya sisteminin birincisinde yer almış ve bunu batılılaşma ilkesinin vazgeçilmez bir parçası olarak grmştir. Batı bloğu içindeki politik, askeri, ekonomik alanlardaki

⁸⁰ S.R. Karluk, a.g.e. s. 365-366

⁸¹ Ali Bulaç, a.g.e. s. 100

⁸² S.R. Karluk, a.g.e. s. V

⁸³ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, **Türkiye ve Avrupa Topluluğu Ulus Devletini Aşma Çabasındaki Avrupa'nın Türkiye'ye Yaklaşımı I**, (Ankara: Ümit Yayınları, 1993), s. 133

⁸⁴ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, **Türkiye ve Avrupa Topluluğu Ulus Devletini Aşma Çabasındaki Avrupa'nın Türkiye'ye Yaklaşımı II**, (Ankara: Ümit Yayınları, 1993), s. 121

⁸⁵ M.A. Birand, a.g.e. s. 79

⁸⁶ S.R. Karluk, a.g.e. s. 366

uluslararası örgütlenmelerin en önemlilerine katılmıştır. Bu katılımlar Türkiye'nin Batı dünyası içindeki konumunu koruması ve geliştirmesi açısından önemlidir. Yunanistan'ın Avrupa Ekonomik Topluluğu'na ilk başvuran ülke olması sonucunda Türkiye, Batıdaki konumunu yitirmemek için⁸⁷ ve Yunanistan'ın yalnız bırakılmaması görüşü yüzünden⁸⁸ Avrupa Ekonomik Topluluğu'na yakın olma zorunluluğu duymuştur.

Avrupa Ekonomik Topluluğu'na Türkiye'nin ekonomik ve siyasi yönden hazır olup olmadığı sorusuna, Türkiye'nin ekonomik yapı bakımından tam üyelik yükünü kaldıramayacak durumda olduğu, politik yönden Yunanistan'ın müracaatının başvuruyu hızlandırdığı, batılılaşma çabalarına paralel olarak siyasi yönden olumlu bir girişim olduğu belirtilebilir. Türkiye ile Avrupa Ekonomik Topluluğu arasında yaklaşık 3,5 yılı aşan toplam ön görüşme sonucunda Ankara Antlaşması yapılmıştır. Antlaşma 12 Eylül 1963'te Ankara'da imzalanmıştır. Antlaşma; Türkiye ile Avrupa Ekonomik Topluluğu arasında bir protokol kurulduğunu, gümrük birliğine ulaşma konusunun evrimsel olarak gelişmelere bırakıldığını belirtir⁸⁹. Bu gelişme hazırlık dönemi, geçiş dönemi ve son dönem olmak üzere üç aşamada gerçekleşecektir. Antlaşmaya göre ortaklık ilişkisinin amacının, Türkiye'nin tam üyeliğe hazırlanması olduğu belirtilir⁹⁰.

Ankara Antlaşması'nı, o denemin Başbakanı İsmet İnönü şu şekilde yorumlamıştır: “Hakikaten bugün Türkiye'yi Avrupa'ya ebediyen bağlayacak olan bu anlaşmayı imzalamış bulunuyoruz. Bu anlaşma ile Türkiye'nin batılılaşma yolunda aziz Atatürk tarafından bir milli politika haline getirilmiş olan davranışta ciddi bir merhale kat ettiğimize kaniyiz”⁹¹. Ankara Anlaşması'nın hazırlık dönemi koşullarını tamamlayan Türkiye, katma protokol aşamasına gelmiştir. Katma protokol 23 Kasım 1971'de Brüksel'de imzalanmış, 22 Temmuz 1971'de kabul etmiş ve 1 Ocak 1973'te yürürlüğe girmiştir. Katma Protokol'de ortak gümrük tarifesi ve

⁸⁷ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 127

⁸⁸ S.R. Karluk, a.g.e s. 367; M.A. Birand, a.g.e. s. 39

⁸⁹ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 195; Erol Manisalı a.g.e, s. 38

⁹⁰ S.R. Karluk, a.g.e s. 69

⁹¹ Zeynep Göğüş, **Bir Avrupa Rüyası**, (İstanbul: Alfa Yayınları, 1999), s. 111

mali yardım öngörülmüştür⁹². Katma protokolün kabulünden Türkiye'nin tam üyelik başvurusuna kadarki dönemde, Türkiye katma protokolün yerine getirilmesine çalışmış, ancak uygulamada problemler çıkmıştır. Türkiye yükümlülüklerini tam olarak yerine getiremediği gibi, Avrupa Ekonomik Topluluğu da üzerine düşeni yapmamıştır⁹³.

Ankara Anlaşmasına göre Türkiye hazırlıklarını tamamladıktan sonra 14 Nisan 1987'de tam üyelik için resmi başvurusunu yapmıştır. Başvuru öncesinde Türkiye'nin gerekli koşulları yerine getirip getirmediği ve Avrupa Topluluğu ülkelerinin istememesine, Avrupa Parlamentosu ile ilişkileri düzeltmemiş olmasına ve ciddi bir hazırlık yapmamasına rağmen atak davranıp risk alarak müracaat ettiği ifade edilir. Bu başvuruya Avrupa Topluluğu ülkeleri basını da olumlu bakmamış, Fransız gazetesi Le Soir'ın başlığı ilginç olmuştur. "Türkiye Avrupa'nın kapısını çalıyor... Sessizlik"⁹⁴. Başvuru yaklaşık 1,5 yıl Avrupa Komisyonu'nun çalışması sonucu bir raporla reddedilmiş ve yapısal farklılıklar, sanayinin yüksek ölçüde korunması, sosyal koruma düzeyinin düşüklüğü ve makro ekonomik dengesizlikler gibi gerekçeler sunulmuştur⁹⁵.

Türkiye Avrupa Topluluğu ilişkileri ret kararından sonra devam etmiş, Türkiye ile Avrupa Topluluğu arasında işbirliği programı düzenlenmiş, fakat bu program Yunanistan engeline takılmıştır⁹⁶. Türkiye, 1992 yılında hedef küçülterek, tam üyelik ve serbest dolaşım ilkelerinden vazgeçmiş, ana hedefinin Gümrük Birliği olduğunu resmen açıklamıştır⁹⁷.

Türkiye ile Avrupa Topluluğu arasında "Gümrük Birliği konusunda Çalışma Programı" çerçevesinde ilişkiler sonucu, 6 Mart 1995 tarihli Ortaklık Konseyi Belgelerinin 1 Ocak 1996 tarihinde yürürlüğe girmesi ile gümrük birliği

⁹² İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 92 ve devamı

⁹³ Mehmet Uğur, **Avrupa Birliği ve Türkiye: Bir Dayanak/İnandırıcılık İkilemi**, (İstanbul: Everest Yayınları, 2000), s. 109

⁹⁴ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 91 ve devamı

⁹⁵ S.R. Karluk, a.g.e. s. 374; Ali Bulaç, a.g.e. s. 350, İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. 159 ve devamı

⁹⁶ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 125

⁹⁷ Yunanistan ilerleyen yıllarda hemen her konuda veto hakkını kullandığı için dış basın tarafından "veto manyağı" olarak nitelendirilmiştir (İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e. s. 256)

kurulmuştur⁹⁸. Buna göre, Gümrük Birliği ile gümrük vergileri kaldırılmıştır. Türkiye'nin üçüncü ülkelere uygulayacağı ithalat ve ihracat politikası Avrupa Birliği mevzuatına uygun olacaktır. Fikri ve sınaî mülkiyet ve patent yasası konusunda Türkiye üç yıl içine Avrupa Birliği mevzuatına uyacaktır. Türkiye, devlet tekellerinin iki yıl içinde kaldırılması konusunda Avrupa Birliği ile uyuma girecektir. Sınai işbirliği, ulaşım, iletişim, yol, petrol, transit, bilgisayar, bilim, istatistik, adalet, kültür gibi konularda işbirliğine gidilecek, Türkiye Avrupa Birliği olanaklarından yararlanacak ve Gümrük Birliği ile Avrupa'dan kredi alabilecektir⁹⁹.

Gümrük Birliği tam üyelik yolunda önemli bir aşama olarak kabul edilirken, tam üyelik boyutu olmayan bir Gümrük Birliği'nin yaratacağı kayıpların telafisi için yeterli mekanizmaların anlaşmada yer almaması, işgücü serbestliğini öngörmemesi gibi nedenlerden dolayı tepki almıştır¹⁰⁰.

12 Aralık 1997 tarihinde Lüksemburg'da gerçekleştirilen toplantıda, Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam üye olarak katılma ehliyetine sahip olduğu ve diğer başvuran devletlerle aynı kriterler temlinde değerlendirileceği vurgulanmıştır. Bu toplantıda Türkiye'yi her alanda Avrupa Birliği'ne yaklaştırarak tam üyeliğe hazırlamak için bir strateji oluşturmasına karar verilmiş ve Avrupa Komisyonu tarafından operasyonel tekliflerde bulunmuştur. Bu teklifler endüstriyel işbirliği ve yatırımdan tarıma, hizmetlerden ulaşırmaya kadar birçok konuyu kapsamaktadır¹⁰¹.

Avrupa Komisyonu 4 Kasım 1998 tarihinde aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 12 aday ülkenin Avrupa Birliği üyeliği yönünde kaydettiği ilerlemeyi değerlendiren “düzenli raporların” ilk dizisini kesinleştirerek, Avrupa Parlamentosu'na sunmuştur. Ayrıca genel bir değerlendirmeyi içeren Karma Belge hazırlanmıştır¹⁰². Raporla Türkiye, Kopenhag kriterlerine ve “Türkiye İçin Avrupa Stratejisi”ne göre değerlendirilmiştir. Sonuçta Türkiye'nin politik ve ekonomik yönden eksiklikleri belirtilerek, Gümrük Birliği konusundaki mevzuata uyumunun

⁹⁸ S.R. Karluk, a.g.e. s. 143

⁹⁹ Vedat Akman, a.g.e., s. 39

¹⁰⁰ İlhan Tekeli ve Selim İlkin, a.g.e., s. 519

¹⁰¹ S.R. Karluk a.g.e. s.88 ve 379; M.A. Birand, a.g.e. s.521

¹⁰² Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, **Karma Belge ve Türkiye İlerleme Raporu**, (Ankara: 1999a), s. 1

olduğu vurgulanmıştır¹⁰³.

Bir yıl sonra yayınlanan “1999 yılı Aday Ülkeler İlerleme Raporları”na göre: Türkiye’de demokratik sistemin temel özelliklerinin mevcut olmakla birlikte, son gelişmelerin ülkenin Kopenhag politik kriterlerini hala karşılayamadığını göstermiştir. Ekonomik değerlendirmede olumlu gelişmelerin olduğu saptanarak, Türkiye’nin uyum konusunda en fazla ilerlemeyi Gümrük Birliği alanında, daha az bir ölçüde ise Avrupa Stratejisi alanlarında gösterdiği ifade edilmiştir¹⁰⁴.

Avrupa Birliği’nin genişleme sürecinde yer alma girişimlerini yoğunlaştıran Türkiye, yaptığı çalışmalar sonucunda 9-11 Aralık 1999 tarihinde Helsinki’de eşit koşullarda Avrupa Birliği’ne aday ülkeler arasına dâhil edilmiştir¹⁰⁵.

Helsinki Zirvesi Sonuç Belgesinde Türkiye için Katılım Öncesi Stratejisin temel uygulama aracı olan bir Katılım Ortaklığı Belgesi, Avrupa Birliği Komisyonunca hazırlanmıştır. 8 Kasım 2000 tarihli belgede Türkiye’nin demokrasi, makroekonomik istikrar, sanayi sektöründe yeniden yapılanma, nükleer güvenlik ve Avrupa Birliği müktesebatına uyum konularında kesin hükümler yer almıştır. Bu bağlamda Belge, 22 Haziran 1993 tarihli Kopenhag Kriterlerine uyum için yapılması gerekenleri, Avrupa Birliği müktesebatına uyum yükümlülüklerini, sağlanması gereken mali yardımları ve üyelik için gerekli kısa ve orta vadeli öncelikleri kapsamaktadır¹⁰⁶.

Katılım Ortaklığı Belgesinin Türkiye’ye teslim edilmesinden sonra, bu belgeye paralel olarak tamamlayıcı nitelikte 24 Mart 2001 tarihinde *Ulusal Program* hazırlanmıştır. Kapsamlı bir şekilde hazırlanan ve 738 sayfadan oluşan Avrupa Birliği’nin müktesebatının üstlenilmesine ilişkin *Türkiye Ulusal Programı* “giriş, siyasi kriterler, ekonomik kriterler, üyelik yükümlülüklerini üstlenebilme yeteneği, müktesebatın uygulanmasına yönelik idari kapasite, reformların mali açıdan küresel

¹⁰³ Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, 1999. a.g.e. s. 81-82

¹⁰⁴ Detay için bkz: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği, **1999 Yılı Aday Ülkeler İlerleme Raporları**, Ankara: 1999b.

¹⁰⁵ Bu Zirve’de Türkiye dışındaki tüm adaylara üyelik için müzakerelerine başlanması kararı verilmesi Öymen’e göre düşündürücüdür. (Onur Öymen, a.g.e., s.148-149)

¹⁰⁶ Ali Bulaç, a.g.e. s. 33; Hürriyet, 09.11.2000, www.hurriyet.com.tr.

değerlendirilmesi ve Avrupa Birliği müktesebatı” bölümlerinden oluşmaktadır¹⁰⁷

Avrupa Birliği müktesebatı ile Türk mevzuatı karşılaştırılarak yapılması gereken değişiklik ve yeniklerin uygulamaya geçirilmesi için alınması gereken önlemler *mevzuatta yapılması gereken değişiklikler ve kuramsal değişiklikler* sıralanmış ve bu değişiklikler kısa ve orta vadeli olarak planlanmıştır¹⁰⁸.

58. Hükümet tarafından Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde çeşitli yasalarda değişiklik yapan 4. ve 5. tasarılar, 3 ve 9 Aralık 2002 tarihinde TBMM’ye gönderilmiştir. “Uyum Paketi” olarak adlandırılan tasarılar Türk Ceza kanunu, Siyasi Partiler Kanunu, Dernekler Kanunu, Dilekçe Hakkının Kullanılması Kanunu, Ceza Muhakemeleri Usulü Kanunu gibi yirmiden fazla yasanın kırka yakın maddesinde değişiklik öngörülmektedir¹⁰⁹.

12–13 Aralık 2002 Kopenhag Avrupa Zirvesi’nde Türkiye için Kopenhag siyasi kriterlerini yerine getirmesi koşuluyla Aralık 2004 yılında müzakerelere başlama kararı alınmıştır.

Son olarak 6 Ekim 2004 tarihli Tavsiye Kararı’nda Komisyon, Türkiye’nin Kopenhag siyasi kriterlerini yeterince yerine getirdiğini belirtmiş ve Türkiye ile üyelik müzakerelerinin başlatılmasını önermiştir. Bu tavsiyeye uygun olarak 16/17 Aralık 2004 tarihli Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesinde üyelik müzakerelerinin 3 Ekim 2005’te başlaması kararlaştırılmıştır. Sonuç olarak Helsinki Zirvesinden başlayan süreçte Türkiye’de hukuksal bir dönüşüm yaşanmıştır. Bu dönüşüm sonucu Türkiye bugün Avrupa Birliği ile görüşme masasına oturmuştur¹¹⁰.

1.3. Avrupa Birliği Vizyonunda Eğitsel Değerler

Eğitim sistemimizde Avrupa Birliği’nin yeri ve önemini anlamak için öncelikle eğitim sistemimizin genel amacından, genel yapısından ve daha sonra da eğitimin

¹⁰⁷ www.alomaliye.com

¹⁰⁸ www.alomaliye.com

¹⁰⁹ S.R. Karluk ve Özgür Tonus, **Avrupa Birliği Kapısında Türkiye**, (Ankara: Turhan Kitabevi, 2002), s. 155

¹¹⁰ Ercüment Tezcan, **Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri; Avrasya Dosyası**, (Ankara: Umut Tanı Sağlık Matbaa, 2005) s.15

anlamından bahsetmemiz yerinde olacaktır.

*Türk milli eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini; Atatürk ilke ve inkılâplarına ve anayasada ifadesi bulunan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan; Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmektir*¹¹¹.

Türk eğitim sisteminin genel yapısı ise; örgün ve yaygın eğitim olmak üzere ikiye ayrılır. Örgün eğitim, belirli amaçlara göre önceden hazırlanmış programlarla okul çatısı altında belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireyler için yapılan düzenli eğitimidir. Örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretim kademelerine ayrılır. Yaygın eğitim, yetişkinlere okuma-yazma öğretmek, temel bilgiler vermek, en son devam ettikleri öğrenim kademesinde edindikleri bilgi ve yetenekleri geliştirmek ve hayatını sürdüreceği yeni olanaklar kazandırmak amacıyla, örgün eğitimin yanında ya da dışında verilen eğitim hizmetleridir¹¹².

Eğitimin anlamına gelince ise; bugüne kadar eğitim hakkında geliştirilmiş birçok tanım olduğunu biliyoruz. Bunlardan bazıları şöyledir:

Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir¹¹³. Belli bir toplumun var oluşunu ve ilerleyişini güvenceye bağlamak amacıyla üyelerine gerekli bilgi, beceri, düşünce ve davranış kalıplarını aktarması sürecidir¹¹⁴. Çocuğu veya ergeni bedensel, ruhsal, zihinsel, toplumsal, ahlaksal yönleri ile oluşturmak ve geliştirmek için onun varlığındaki değer kaynaklarını ortaya çıkarmaya yönelik yöntem ve tekniklerin eyleme dönüştürülmesidir¹¹⁵.

Türk eğitim sisteminin yapısı ve eğitimin anlamı hakkında bu kısa girişten sonra, 31 Temmuz 1959 tarihinde Avrupa Ekonomik Topluluğu'na (bugünkü Avrupa Birliği) başvuran, 9–11 Aralık 1999 Helsinki Zirvesi'nde aday ülke statüsüne kabul

¹¹¹ İsmail Doğan, **Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerine Felsefi ve Sosyolojik Tahliller**, (Ankara: Pegem Yayıncılık, 2004), s. 85

¹¹² Ercan Türk, **Türk Eğitim Sistemi**, (Ankara: Nobel Yayınları, 1999), s. 127

¹¹³ Selahattin Ertürk, **Eğitimde Program Geliştirme**, (Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1972), s. 12

¹¹⁴ Mine Tan, **Kadın, Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi**, (Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları 1979, s. 157

¹¹⁵ Saffet Bilhan, **Eğitim Sosyolojisi**, (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1986), s. 14

edilip, 2005 yılı itibariyle müzakerelere başlayan Türkiye'nin, eğitim sisteminde Avrupa Birliği'nin yeri ve öneminin belirlenmesine geçilebilir.

Avrupa Birliği'nin birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da proje ve programları bulunmaktadır. Birlik Avrupa kültürünün uzun vadeli siyasal ve toplumsal bütünlüğü için bu eğitim projelerine önem vermektedir. Bu projeler ülkemiz için de büyük önem taşımaktadır. Zira eğitim alanında kalitenin yükseltilmesi, ülkemizin muasır medeniyetler seviyesine erişmesi için en temel ve en önemli basamaktır.

Birliğe üye ülkeler, eğitim sistemlerinde özgünlüğünü koruyarak birbirlerine uyum sağlamak için temelde şu iki amacı hedeflemektedirler¹¹⁶:

1- Genç kuşaklara iş olanakları sağlamak.

2-Okuldan etkin yaşama geçişlerini kolaylaştırmak, iş bulma koşullarını iyileştirmek ve işsizlik tehlikesini asgariye indirmek için önlem almak.

Birlik çerçevesinde eğitim alanındaki ilk işbirliği, 1971 yılında üye ülkelerin eğitim bakanlarının toplantısıyla başlamıştır. 1972'de devlet ve hükümet başkanları, Birliğin sosyal ve insancıl alanlarda gelişmesi gerektiğini vurgulanmıştır. Böylece, eğitim konusunda önemli bir adım atılmıştır. 1974'te Avrupa Komisyonunca ilk öneri paketleri hazırlanmıştır. O tarihlerde dokuz üye ülkenin geleneklere önem vermek zorunda olduğu, farklı eğitim-öğretim sistemleri ile öğretim yöntemlerinin standartlaştırılması girişimlerinin başlatılması gerektiği üzerinde durulmuştur¹¹⁷.

Avrupa eğitim politikası ve eğitim düzenlemelerinin birincil amaç ve yapısı, AB'ye yönelik yedi sözleşme ile ortaya konulmuştur. Bu sözleşmeler sürekli bir gelişimin sonucudur. Bu maddeler doğrudan eğitim sorunların ve onların çözümüne yönelik değildir. Aksine ekonomik ve sosyal alanlardaki talepleri ya da dayanışma ile ilgili talepleri dile getirir¹¹⁸.

¹¹⁶ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s. 31

¹¹⁷ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.32

¹¹⁸ İsmail Doğan, a.g.e. s.193

Buradan da anlaşılacağı gibi bugüne kadar Avrupa Birliği çatısı altında eğitimde birliği sağlamak maksadı ile birçok çalışma yapılmış, projeler hazırlanmış, kararlar alınmıştır. Bunların hepsinde gözümüze çarpan ortak noktalar vardır. Bu noktalar AB Eğitim Komisyonu'nun üye ilkelerle işbirliği maksadı ile belirlemiş olduğu maddelerde açıkça belirtilmiş olup şöyle sıralanabilir¹¹⁹:

- *Göçmen işçiler ve bunların aile bireylerinin eğitimi,*
- *Yüksek öğretimle birlikte farklı eğitim sistemleri arasında yakınlaşma,*
- *Birlik düzeyinde belge ve istatistiklerin düzenlenmesi,*
- *İngilizce öğretiminin niteliğinin artırılması,*
- *Öncelikle yönetsel ve sosyal engellerin ortadan kaldırılması, başka ülkelerden alınan diplomaların, orada geçirilen eğitim sürelerinin karşılıklı olarak tanınması, böylece öğretmen, öğrenci ve araştırmacılara daha özgür bir çalışma ortamının sağlanması,*
- *Birliğe üye tüm ülkelerdeki eğitim kurumlarına girişte fırsat eşitliği verilmesi,*
- *Okuldan meslek yaşamına geçişlerin düzenlenmesi,*
- *Gençliğin istihdamı için önlemlerin alınması.*

Yukarıda sayılan bu kararlar 6 Ekim 1989 yılında Avrupa Birliği Konseyi'nde alınmıştır. Ayrıca bu Konsey kararları eğitim alanında ortak politika ve işbirliği konusunda beş ortak temel amaç vurgulamaktadır¹²⁰. Bunlar:

Çok Kültürlülüğün oluşturulması: Gençlerin Avrupa kimliği duygusu, eğitim sistemindeki uygun önlemlerle geliştirilebilir. Gençlerin kültürel farklılığı, onların birbirlerine ve farklılıklara saygı duyan bireyler haline getirilmesiyle sağlıklı bir toplumsal zemine oturtulabilir.

Hareketlilik: Eğitimde çalışanları hedef alan bu değişim önlemi, Avrupa kimliğinin gelişmesini teşvik edecek bir biçimde tasarlanmaktadır.

Herkes için Eğitim Fırsatı: Başta gençler olmak üzere, herkesi kapsayan bir hedeftir. Mümkün olduğunca herkese, nitelikli bir yüksek eğitim düzeyi kazandırmayı amaçlamaktadır.

¹¹⁹ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.33

¹²⁰ İsmail Doğan, a.g.e. s.194

Mesleki Bilgi: Öğrencilerin iyileştirilmiş eğitim sistemlerinde hizmet içi eğitim yoluyla ve eğitim sistemlerindeki sürekli yönetsel düzenlemelerle, en uygun bir biçimde teknolojik, toplumsal ve mesleki yaşamın kültürel taleplerine hazır hale getirmektir.

Dünyaya Açıklık: Avrupa eğitimini dünyaya açmayı ve dünya ile bütünleşmeyi amaçlamaktadır.

Bu eğitim politikaları sonucunda son yıllarda tüm üye ülkelerin eğitim sistemlerinde bazı değişiklikler ve dönüşümler yaşanmaktadır. Bu durum ise kimi zaman da çeşitli sorunlara neden olmaktadır. Ancak dönüşümler, eğitimin bugünün Avrupa ülkelerindeki sosyal, ekonomik ve kültürel değişime ayak uydurabilmesi için zorunlu görülmektedir.

Değişim için beklenen amaçlar bütün ülkeler için aynı olmasına rağmen, eğitim sistemindeki farklılıklar devam etmekte, ortak teknik ve yöntemler istenilen düzeye ulaştırılamamaktadır.

Taraf ülkelerin Birlik kapsamında girişmiş oldukları çabaların hepsi asıl olarak iki amacı gerçekleştirme üzerinde odaklanmıştır. Bunlardan birisi, her türlü eşitsizliğe karşı mücadele ederek kişiliğin tam gelişmesini sağlamak ve fertlerin sosyal yaşama hazırlanmasını kolaylaştırmak, bir diğeri ise; bireylerin mesleki hayata hazırlanmalarını güvence altına almaktır.

Üye ya da aday ülkeler, bu iki amacı gerçekleştirmek üzere yürüttükleri faaliyetlerden önemli sayılabilecek sonuçlar çıkarmışlardır. Ancak hala ortak eğitim politikaları geliştirilmesi ve uygulanmasını gerekli görmektedirler.

Ortak eğitim politikaları çerçevesinde yürütülen ve Türk Eğitim Sistemi'nde Avrupa Birliği'nin yeri ve önemini anlatan faaliyetler şunlardır¹²¹.

1- *Öğretmen ve öğrenci değişimi:* Üye ülkeleri bu uygulamadan beklentisi, yabancı öğrencilere karşı ayırımın ortadan kalkması, diplomaların akademik olarak

¹²¹ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.34 ve devamı

tanınması, bununla ilgili kuralların esnek tutulması ve yurt dışında çalışma sürelerinin uzatılmasının sağlanmasıdır. Ancak birlik içindeki öğrenci değişiminde; ekonomik zorluklar ile yabancı bir kültüre uyum güçlükleri gibi sorunlar bulunmaktadır.

2- *Birlik mevzuatında eğitim*: Bu uygulamadan amaç; okul müfredat programlarının iyileştirilmesi, gençlerin özellikle edebiyata yönelik çalışmalarının okul kanalı ile geliştirmesini, Komisyona bağlı bilgi derleme hizmetlerinin yürütülmesini, Avrupa Araştırma Enstitülerinin üniversiteler tarafından kurulmasını ve Avrupa Dokümantasyon Merkezin kurulmasını sağlamaktır.

3- *İngilizce Öğretimi*: Bu uygulamadan beklenti; üye devletlerle kültürel, ekonomik, teknik ve bilimsel işbirliğinin geliştirilmesini sağlamak ve bunun yanı sıra kişilerin serbest dolaşımını temin etmektir. Bu nedenle üye devletler eğitim bakanları dil öğretiminin geliştirilmesine çok önem vermişlerdir. Haziran 1984'te üye devletler dil öğretimi ile ilgili şu kararları açıklamışlardır.

- *Ana dili dışında iki yabancı dilin öğrencilere kazandırılması,*
- *İngilizce öğretmenlerinin öğrettikleri dilin konuşulduğu ülkeleri ziyaret etmesi.*
- *Diğer üye devletlerin öğretim yöntemleri, deneyimleri ve materyallerle ilgili bilgi merkezlerinin öğretmenlerin hizmetine sunulması.*

4- *Okul Hayatından İş Hayatına Geçiş*: Özellikle 14-18 yaş arasındaki çocukların, mesleğe yönlendirilmeleri konusunda dikkatli olunmasının hedeflendiği bir uygulamadır. Çocuklar bu dönemde yoğun bir bilgi-beceri edinme sürecine girerler. Yanlış yönlendirilmeleri bugün hala Birliğin gelişmiş ülkelerinin en büyük problemlerinden biri olan işsizlik sorununun daha büyük sıkıntılara yol açmasına sebebiyet verir.

5- *Eğitimde Fırsat Eşitliği*: Eğitimde kadın-erkek eşitliğinin sağlanmaya çalışması, Avrupa Birliğinin eğitim sistemimize sağlamış olduğu en önemli

katkılarından biridir. Hatta bu maksatla ülkemizin 81 ilinde, 2003 yılından itibaren yürütülen “Haydi Kızlar Okula” kampanyası ile mevcut kız öğrenci sayısının iki katına çıkması sağlanmış ve eğitim seviyemiz için önemli bir ilerleme kaydedilmiştir. Bu çalışma halen tüm Türkiye’de yürütülmektedir.

Eğitimde fırsat eşitliği sadece kızlar için değil; aynı zamanda, göçmenler ve engelliler için¹²² de dikkate alınarak kişilerin mağduriyetlerinin giderilmeye çalışılması, insan haklarının yanında, eğitim seviyesinin yükseltilmesi için de önemli bir katkı sağlamaktadır.

6- Yeni Bilgi Teknolojisi: Gelişen toplumlarda bireylerin giderek büyüyen ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, eğitim politikalarının teknoloji ile paralel gelişip güçlenmesine bağlıdır. Bu sebeple eğitim sistemimizi Avrupa Birliği sayesinde üye ülkeler seviyesine çıkarma çalışmaları, teknolojiden azami derecede kullanım sağlaması ve teknoloji transferine sebebiyet vermesi açısından önemlidir¹²³.

Avrupa Birliğine üye olmak ya da uyum çalışmalarını yerine getirmek maksadı ile eğitim sistemimizin çeşitli kazanımları olmaktadır. Bu kazanımlar AB’nin 2000 yılındaki Lizbon Deklarasyonu’nda “dünyada bilgi-tabanlı en rekabetçi ve dinamik olabilme” hedefiyle, belirli göstergeler şeklinde ifade edilmiştir. Bu göstergeler¹²⁴:

Bilginin Güncellenmesi: Bilgiye dayalı bir toplumda eğitim sisteminin organizasyonu, yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla kendini yenileyebilme yararlılığını beraberinde getirir.

Yerinden Yönetim: Avrupa eğitim sisteminin benimsenmesi, gitgide okullara daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesini gerektirmektedir. Bu yolla, öğrencilerin tüm potansiyelini ortaya çıkartabilmesine yönelik fırsatlar ortaya konulmasına yardımcı olmaktadır.

¹²² İsmail Doğan, a.g.e. s.195

¹²³ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s. 38

¹²⁴ Ayşe Roy, **Şu AB Neyin Nesi?** (Ankara: Türkab Ab-Türkiye İşbirliği Derneği Yayını, 2006), s.65

Kaynakların Verimli Kullanımı: Sürekli değişen bir toplumda, eğitim sistemlerinin modern eğitim araç ve gereçlerinin maliyet ve etkililik açısından en uygun şekilde öğrencilere sunulmasını hedeflemektedir.

Sosyal Katılımcılık: Bu husus en zorlayıcı konuların başında gelmektedir. “Gençlerin sadece iş yaşamı ile bütünleşmesiyle yetinilmemeli, toplumda aktif rol almaları sağlanmalıdır” görüşünü benimser ve benimsetir.

Veriler ve Kıyaslama: Eğitim sistemleri arasındaki belirgin farklılıkların karşılaştırılması için, kıyaslanabilir veriler üzerinden gidilmelidir. Bu da üye ülkelere diğer ülkeler tarafından girdi sağlanarak elde edilir.

1.3.1. Avrupa Birliği’ne uyum sürecinde Türk eğitim sisteminin kazanımları:

Türkiye’nin AB’ye üyelik serüveninin başlaması ile birlikte eğitim sistemimizde köklü değişiklikler olmuş ve kaliteyle birlikte sayının artırılması hedeflenmiştir. Bu zaman zarfında Türkiye’nin kazanımları ve gelişimi, gerek ulusal programlarda, gerekse AB ilerleme raporlarında belirtilmektedir. Bunlar kısaca aşağıdaki gibidir.

1. 1997 yılında 4306 sayılı yasa ile zorunlu ilköğretimin süresi beş yıldan sekiz yıla çıkartılarak ilköğretimdeki okullaşma oranında önemli bir artış sağlanmıştır. VIII. beş yıllık kalkınma planında ise bu oran yüzde 100 olarak belirlenmiştir¹²⁵.

2. Mesleki ve teknik eğitim kurumlarındaki mevcut kapasiteden azami ölçüde yararlanılması için başlatılan “Tam Gün Tam Yıl Eğitim” uygulaması ile 1999-2000 öğretim yılında mesleki ve teknik okular ile çıraklık ve halk eğitim merkezlerinde toplam 295.785 öğrenciye eğitim imkanı sağlanmıştır.

3. Ülkemiz eğitim, öğretim ve gençlik programlarına katılabilmek için daha fazla çaba sarf etmiş ve 2000 yılında beri eğitim programları için 175 milyon Euro’luk bir yardım almıştır.

¹²⁵ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.57

4. Göçmen işçi çocukların eğitim ve öğretim konularında ilerleme sağlanmıştır.

5. Eğitim öğretim reformu kapsamında zorunlu eğitimin sekiz yıldan on iki yıla çıkarılması hedeflenmiştir.

6. Fakir ailelerin çocuklarını okula göndermelerini ve okullulaşma oranını arttırmak amacıyla temel eğitimde okul kitaplarının ücretsiz dağıtımı sağlanmış, yine benzer bir çerçevede kızların okullaşma oranını iyileştirmek için “haydi kızlar okula” kampanyası uygulanmış ve önemli sonuçlar alınmıştır.

7. Eğitimi desteklemek için yeni okul yaptıran ya da mevcut okullara döşeme için kaynak aktaran özel şahıslara vergi muafiyeti sağlayan mevzuat sayesinde toplam 500 okul yeniden yapılmış veya tadilatın geçirilmiştir.

Sonuç olarak; Avrupa Birliği'nin eğitimimize ve eğitim sistemimize katkıları şu temel ilkelere dayandırılabilir¹²⁶.

- *Tek bir Avrupa için eğitim*
- *Öğrenen toplum,*
- *Yüksek kalitede eğitim,*
- *Sürekli eğitim,*
- *Eğitimde fırsat eşitliği,*
- *Eğitimde ve mesleki yönelemede işbirliği,*
- *Karşılıklı deneyim paylaşımı,*
- *Örgün eğitimde, açıklık ve işbirlikçi yöntemlerin desteklenmesi,*
- *İnteraktif (etkileşimli) öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi,*
- *Okullarda öz değerlendirilmeye dayalı yöntemin özendirilmesi,*

1.3.2. Eğitim Sistemimizdeki Avrupa Birliği Eylem Programları

Avrupa Birliği'nin üye ve aday ülkelerde eğitimde işbirliğini geliştirmek amacıyla uygulamaya koyduğu proje niteliğinde üç temel programı vardır. Bunlar

¹²⁶ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.41

genel eğitim alanındaki Sokrates, mesleki eğitim alanındaki Leonardo da Vinci ve gençlik eğitimi konusunda Avrupa Gençliği projeleridir¹²⁷.

Üç program da eğitimde kalitenin artırılması, nitelikli işgücü yetiştirilmesi ve yeni yetişen kuşağın “Avrupalılık” bilincinin geliştirilmesini hedeflemiştir¹²⁸.

Bu üç programdan ilki olan Sokrates programının temel amacı, Avrupa bilgisi ve bilinci oluşturmaktır. Böylece bireylerde bu yüzyılın zorluklarına karşı daha iyi bir tepkiyle cevap vermek; hayat boyu öğrenmeyi sağlamak, herkes için eğitimi teşvik etmek, beceri ve niteliklerin kazanılmasına yardımcı olmaktır. Eğitim Programı herkes için olup 30 ülkede uygulanmaktadır¹²⁹.

Her alanda Avrupa işbirliğini esas alan Sokrates programı, bu işbirliğini değişik şekillerle uygulamaktadır. Bunlar: mübadele, projeler organize etme, fikirleri ve başarılı uygulamaları paylaşmak için Avrupa bilgi ağını kurma, ortak çalışma ve karşılaştırmalı analizler yapma vb. gibi¹³⁰.

Sokrates iki dönemden oluşan bir eylem programıdır. Birinci aşaması, 1 Ocak 1995–31 Aralık 1999 tarihleri arasında kalan dönemi, ikinci aşaması ise 1 Ocak 2000’den başlayan ve 2006 yılına kadar devam eden dönemi kapsamaktadır. Programın ikinci aşamasına Türkiye’de katılmaktadır¹³¹.

Sokrates örgün olmayan yetişkin eğitimi de dâhil, anaokulundan üniversiteye kadar bütün eğitim faaliyetlerini desteklemektedir. Bu doğrultuda çeşitli ülkelerdeki kuruluşlarla işbirliğine gitmek veya değişik sivil toplum kuruluşları ile çalışmak önemli görülmektedir¹³².

Sokrates, toplumdaki herkesin eğitimini hedeflemektedir. Bu kapsamda:

- Zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler, gençler ve eğitime devam

¹²⁷ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.42

¹²⁸ İsmail Doğan, a.g.e. s.195

¹²⁹ Ayşe Roy, a.g.e. s. 65

¹³⁰ İsmail Doğan, a.g.e. s.195

¹³¹ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s.43

¹³² İsmail Doğan, a.g.e. s.196

edemeyen ancak devam etmek isteyen belli yaşın üzerindeki bireyler,

- Öğretmenler, eğitim yöneticileri ve idari personel ile destek hizmetlerinde görevli olanlar,
- Tüm eğitim kurumları,
- Eğitimle ilgili kişi ve kuruluşlarla, kamu görevlileri ve karar organlarında görev alanlar, yerel yetkililer, aile kurumları, iş sektörü, eğitimle ilgili diğer kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri hedef kitle olarak gösterilebilir.

Sokrates programının, Türkiye'nin de dâhil olduğu ikinci aşamasının (2000–2006) özel amaçları şu şekilde sıralanabilir¹³³.

- Eğitimin her düzeyinde Avrupa boyutunun desteklenmesi,
- Avrupa çapında fırsat eşitliğinin desteklenmesi,
- Eğitsel kaynaklara uluslar arası erişimin kolaylaştırılması,
- Avrupa Birliği içinde dil öğretiminin niteliksel ve niceliksel gelişiminin desteklenmesi yoluyla eğitimin kültürler arası boyutunun ve Avrupa Birliği halkları arasında anlayışın ve eğitim alanında, kurumlar arası değişimin teşvik edilmesi,
- Açık ve uzaktan eğitim,
- Diplomaların ve çalışma dönemlerinin tanınması,
- Bilgi paylaşımının geliştirilmesi yolunda engellerin kaldırılarak daha güçlü bir işbirliği sağlanması,
- Eğitim-öğretim uygulama materyallerinin desteklenmesi ve eğitim alanında ortak politika ve ilgi alanlarının saptanması.

¹³³ İsmail Doğan, a.g.e. s.197

Ayrıca Sokrates programının 8 alt eylem planı bulunmaktadır¹³⁴. Bunlar¹³⁵:

Eylem I: Erasmus/ Yüksek öğretim.

Eylem II: Leonardo da Vinci/ Mesleki eğitim

Eylem III: Comenius/ Okul öncesi ilk ve orta öğretim.

Eylem IV: Lingua / Avrupa dillerinin öğretimi

Eylem V: Grundtvig / Hayat boyu öğrenme, yani yetişkin eğitimi.

Eylem VI: Minerva / Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojileri.

Eylem VII: Tempus / Yüksek öğretim uzmanları ve karar vericiler için eğitim.

Eylem VIII: Naric / Denklik programları.

İkinci eğitim programı olan Leonardo da Vinci, Avrupa Birliği'nin Mesleki Eğitim Politikasını belirlemeyi amaçlayan bir eğitim programıdır¹³⁶.

Bu program iki dönemden oluşmaktadır. Birinci aşaması 1 Ocak 1995 yılında başlamıştır ve 31 Aralık 1999 tarihine kadar uygulanmıştır. Programın ikinci dönemi 2000–2006 tarihleri arasında kapsar. Avrupa Parlamentosu Genel Kurul Kararı ile 28 Ekim 1999'da Türkiye de bu programa dâhil edilmiştir¹³⁷.

Bu programın temel hedefleri üç ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar¹³⁸:

1- Her düzeydeki mesleki eğitime katılan kişilerin – özellikle gençlerin- bilgi ve becerilerini geliştirmek,

2- Yaşam boyu mesleki eğitimin geliştirilmesi ilkesine dayanarak, teknolojik ve kuramsal değişimleri yaygınlaştırmak; böylece mesleki eğitime ilgiyi ve eğitimin kalitesini arttırmak,

3- Mesleki eğitimini yeterlilik ve girişimcilik açısından güçlendirmek, desteklemek, işgücü alanları yaratmak; üniversiteler dâhil olmak üzere mesleki

¹³⁴ Ayşe Roy, a.g.e. s. 66

¹³⁵ İsmail Doğan, a.g.e. s.197

¹³⁶ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s. 43

¹³⁷ www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/duman.htm. Milli Eğitim Bakanlığı Resmi Sitesi.

¹³⁸ Ayşe Roy, a.g.e. s. 69

eğitim kurumları, kamu ve/ veya özel sektör işletmeleri arası işbirliğini uygulamaya aktarmaktır.

Üçüncü eğitim programı olan Avrupa Gençliği Programı, 14 Haziran 1995 yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır¹³⁹. Özellikle 15–25 yaş arası gençlerin katılmış olduğu programda¹⁴⁰, gençlerin sahip oldukları kültürel çevreyle AB'nin bir parçasını oluşturduklarının farkına varmalarını, farklı ırktan ve etnik kökenden olan insanlara saygı duymayı öğretme, dışlama, ırkçılık, yabancı düşmanlığı gibi kavramların zararlarını vurgulamayı, kadın erkek eşitliğinin algılanmasını anlatmayı amaçlar¹⁴¹. Program 25 üye ülke, 3 EEA (Avrupa Ekonomik Alanı ülkesi ve Türkiye'ye açıktır¹⁴².

Sonuç olarak; Avrupa Birliği'nin eğitim politikasına uyum çalışmalarımızın eğitim sistemimize yansımaları olarak programlardan beklentilerimiz, ya da diğer bir ifade ile kazanımlarımız şu şekilde özetlenebilir.

- Eğitimin özellikle üye ülkelerin dillerinin öğretim yoluyla geliştirilmesi,
- Ülkeler arasında öğrenciler ve öğretmenlerin hareketliliğinin ve diplomaların tanınmasının sağlanması,
- Öğretim kurumları arası işbirliğinin geliştirilmesi,
- Üye ülkelerin öğretim sistemlerinin ortak sorunları üzerine bilgi ve deneyimlerin aktarılması,
- Gençlerin ve öğretmenlerin ülkeler arasında değişiminin sağlanması,
- Açık öğretim ve uzaktan öğretimin geliştirilmesi,
- Uluslararası kurumlar ile eğitim konusunda işbirliğinin geliştirilmesi,

¹³⁹ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s. 44

¹⁴⁰ www.digm.meb.gov.tr/DUYURU/Seminer_2125mart/Sunu

¹⁴¹ Murat Gürkan Gülcan, a.g.e. s. 44

¹⁴² www.trakya.edu.tr/trakyaeu/tr_html/html/y_bilgi.htm

- Teknolojik gelişmelere uyum sağlanması, sürekli mesleki eğitimin iyileştirilmesi, mesleki eğitime erişim olanakların artırılması,
- Eğitim kurumları ile işyerleri arasında işbirliğinin geliştirilmesi,
- Öğrenen toplumun teşkil edilmesi,
- Sürekli eğitim fikrinin aşılması ve olanaklarının sağlanması,
- Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve teşvik edilmesi,
- Eğitimde ve mesleki yönelemede işbirliğinin sağlanması,
- İnteraktif öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi,
- Eğitimi izleme ölçütlerini güçlendirme,
- İnsan kaynağına yatırım yapmak ve onun düzeyini sürekli yükseltmek,
- Yaygın eğitim ve örgün eğitim dışında bireysel olarak eğitime katılmayı desteklemek,
- Herkesin nitelikli bilgiye kolayca ulaşmasını sağlamak,
- Eğitimde değerlendirme ve yönlendirme tekniklerinin geliştirilmesi ve velilerin bu sürece katılımının sağlanması,
- Üye ülkelerin standartlarına ulaşabilmek için yeni eğitim binalarının inşası ya da onarımının sağlanması,
- Yabancı dil ve lehçelerin öğrenilme imkânlarının yaratılması,
- Göçmen işçi çocuklarının eğitiminin sağlanması.

Avrupa Birliği Eğitim Programları aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4. Avrupa Birliği Eğitim Programları

Eğitim Programının Adı	Kapsamı
Sokrates	Yüksek öğretim, mesleki eğitim, okul öncesi ilk ve orta öğretim, Avrupa dillerinin öğretilmesi, hayat boyu öğrenme, yetişkin eğitimi, eğitimde bilgi ve iletişim teknolojiler, yüksek öğretim uzmanları ve karar vericiler için eğitim, denklik programları, alt eylem programlarını kapsar.
Leonardo da Vinci	Avrupa Birliği'nin Mesleki Eğitim Politikasını belirlemeyi amaçlayan bir eğitim programıdır
Avrupa Gençliği Programı	Gençlerin değişim ve gönüllülük programıdır.

1.4. Türk Eğitim Sisteminde Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde Öncelenen İngilizce Öğretim Programları

Avrupa Birliği vizyonu temelinde öncelenen İngilizce programları içerisinde en önemlileri Dil Gelişim Dosyası ile Dil Pasaportudur. Bunlardan Dil Gelişim Dosyası 2004 yılında Polonya'da alınan bir kararla uygulamaya konulmuş ve 2004-2005 öğretim yılından sonra tüm Avrupa Konseyi üye ülkelerine yaygınlaştırılması kararlaştırılmıştır.

Türkiye'de ise bu uygulamanın özellikle özel okullarda yani yabancı dille eğitim yapan özel Türk okullarında, Anadolu liseleri ve süper liselerde uygulamaya başlanması daha sonra kademeli olarak genel liselere yaygınlaştırılması uygun görülmüştür.

Bu projenin temel amacı, her Avrupa Birliği üye ülkesi vatandaşının bir dil pasaportuna sahip olmasıdır. Bu pasaportu taşımaktaki temel amaç, Avrupa vatandaşlarının çok dilli yetişmelerini sağlamak ve onları çok dil öğrenmeye teşvik etmektir. Başka bir anlatımla, çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamı içerisinde her

Avrupa vatandaşı, ilköğretimde birinci yabancı dili, ortaöğretimde ikinci yabancı dili ve üniversitede de üçüncü yabancı dili öğrenmesi gerektiğini vurgulamak ve onları dil öğrenmeye teşvik etmektir.

Dil Gelişim Dosyası, bir öğrencinin yabancı dil öğrenirken elde ettiği başarıları ve kazanımları kayıt altına alan ve dil gelişimi ile yeterliliklerini ortaya koyan bir dokümandır. Bu dokümanın içinde;

1. *Dil pasaportu*
2. *Dil öğrenim geçmişi (biyografi)*
3. *Dil dosyası*

yer almaktadır¹⁴³.

Dil pasaportu; öğrencinin bildiği Avrupa dillerini, bu dillerin düzeylerini ve dildeki yeterlilik düzeylerini gösteren bir belge olarak tanımlanmıştır. Dil pasaportu tüm Avrupa ülkelerinde geçerli olacak şekilde standart hale getirilmiştir. Bireyin bildiği tüm diller, dil becerileri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ve düzeyleri dil pasaportuna işlenmesi gerekmektedir. Avrupa’da serbest dolaşım hakkını ve iş iznini alabilmek için her Avrupa vatandaşının bu pasaportu yanında taşıması gerekmektedir. Başka bir tanımlamayla normal pasaportun yerine sadece dil pasaportu geçerli olup, dil pasaportunda o ülkenin dilinin bilindiği bir belge ile belgelendirmek gerekmektedir. Dil pasaportuyla iş ve otuma izni almak mümkündür.

Dil öğrenim geçmişi; öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecini, dil öğrenme amaçlarını, gelişimini ve dil öğrenme deneyimlerini içermektedir. Bu bir bakıma öğrencinin özgeçmişinin yer aldığı bölüm olmaktadır. Kaç yıldır dil öğrendiğini, öğrendiği dili nasıl kullandığını, ziyaret ettiği ülkeleri, izlediği yabancı TV kanallarını ve okuduğu dil dergilerini açıklayan kişiye ait her türlü bilginin yer aldığı bir bölümdür.

Dil dosyası ise; yabancı dil öğrenimi sırasında öğrencinin yaptığı çalışmalardan örneklerin bulunduğu bölümdür, diğer bir anlatımla öğrenilen dilde

¹⁴³ Özcan Demirel, a.g.e. s.19

ortaya konan her türlü çalışmanın yer aldığı bir dosyadır. Bunlar yabancı dille yazılmış öykü, şiir, roman, bildiri gibi çalışmalar ile alınan diploma ve sertifikalardır. Bu dokümanların tarih ve adlarıyla ya da örnekleri ile dosyada bulundurulması gerekmektedir.

Bu uygulamanın İngilizce ya da yabancı dil öğrenmeye getirdiği yeni kavramlar vardır. Bunlar öğrenen özerkliği (learner autonomy), kendini değerlendirme (self-assessment), öğrenmeyi öğrenme (learning to learn), ve kültürlerarası deneyim (cross-cultural experience)'dir. Bunların yanı sıra yabancı dil öğretiminde köklü bir değişime gidilmesidir.

Avrupa Birliği vizyonunda İngilizce öğretiminde öncelenen bir başka olgu da öğrenme psikolojisindeki uygulamalardır. Son yıllarda öğrenme kuramlarında farklı görüşlerin ortaya çıkması ile dil öğrenme süreci de aynı şekilde etkilenmiştir. Bu kuramlardan ve yaklaşımlardan en yaygın olanları şunlardır¹⁴⁴:

1. *Tam Öğrenme (Mastery Learning)*
2. *İşbirliğine Dayalı Öğrenme (Cooperative Learning)*
3. *Bilgisayar Destekli Dil Öğrenme (Computer-Assisted Language Learning)*
4. *Proje Tabanlı Öğrenme (Project Based Learning)*
5. *Çoklu Zekâ Tabanlı Öğrenme (Multiple Intelligences-Based Learning)*
6. *Beyin Temelli Öğrenme (Brain Based Learning)*
7. *Portfolyo Destekli Dil Öğrenme (Portfolio-Oriented Language Learning)*
8. *Dil Öğrenmede Yapılandırıcılık/Oluşturmacılık (Constructivism in Language Learning)*

Ülkemizde 1930'lardan itibaren uzun yıllar yabancı dil öğretiminde öğretim programı olarak geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılmış, bu tarihten sonra konuşma dilinin öğretilmesine ağırlık verilmesi üzerine düzvarım (direct) yöntemi, daha sonra kulak-dil alışkanlığı (audio-lingual) yöntemi yaygın bir şekilde kullanılmaya, son yıllarda da iletişimci yönteme yer vermeye başlanmıştır. Ancak programların sınıflandırılması beraberinde yaklaşım, yöntem ve teknik kavramlar

¹⁴⁴ Özcan Demirel, a.g.e. s.23

arasındaki anlam farklılaşmasını da gündeme getirmiştir. Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığı'nın Avrupa Konseyi ile 1982 Ekim ayında ortaklaşa düzenlemiş oldukları “Yabancı Dil Öğretim Programları” konulu seminerde belirlenen belli başlı yöntemler sınıflaması esas alınmıştır. Türk ve Avrupalı uzmanlar tarafından belirlenen bu yöntemler;

1. Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)
2. Düzvarım Yöntemi (Direct Method)
3. Kulak- Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio- Lingual Method)
4. Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach)
5. Doğal Yöntem (Natural Method)
6. İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach)
7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

şeklinde olmuştur¹⁴⁵. Bu programların kısaca açıklamaları şöyledir.

Dilbilgisi- Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method); belli bir öğrenme kuramına göre geliştirilmemiştir. Daha çok akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve karşılaştırılmalı çalışmalara yer vermektedir. Bu yöntemler konuşma becerisinin gelişimine önem verilmez.

Düzvarım Yöntemi (Direct Method); görerek öğrenme ve örneklendirmenin oldukça önemli olduğu bir programdır. Düzvarım yöntemi kullanan bir öğretmen uygulamaya sınıftaki nesnelere adlarını söyleyerek ve öğrencilerden bunları tekrar etmelerini isteyerek başlayabilir. Ancak uygulamanın başında öğrencilerden sözcüklerle sınıftaki kimi hareket, tutum ve davranışlar arasında bir ilişki kurmaları istenebilir. Bu yöntem çok açık bir şekilde, öğretilen dil ile buna karşılık gelen kavram arasında dolaysız bir bağlantının kurulmasını esas alır. Öğretmen merkezli bir öğretim yapılmasına rağmen öğrencilerin derse aktif katılımı istenir.

Kulak- Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio- Lingual Method); İngilizce öğretiminde sözel becerilere ağırlık vermekte ve bunun sonucu olarak öğrenciye mükemmel bir dinleme ve konuşma alışkanlığı kazandırmaktadır. Sınıfta İngilizce konuşma zorunluluğu getirdiği için, İngilizceyi kendi kuralları ve açıklamalarıyla öğretir. Hatalar daha alt düzeye indirilmeye çalışılır. Gramer cümle içinde öğretilir. Doğal olarak bu yöntemle İngilizce öğrenenler diğer yöntemlerle öğrenenlere nazaran daha iyi konuşabilirler. Ancak bu yöntemin büyük ölçüde eleştiriye açık olan yönü, zihinsel sürece ve zihinsel kavramaya yer vermeyen, yalnızca biçime ve otomatik öğrenmeye dayalı bir yöntem olmasından kaynaklanmaktadır.

Bilişsel Öğrenme Yaklaşımı (Cognitive-Code Approach); öğrenmeyi düşünme doğrultusunda ele alır. Bu zihinsel algılama öğrenciler için dil öğrenimini daha zevkli hale getirir. Bu yaklaşıma göre dil bir alışkanlık ürünü değil yaratıcı bir süreçtir. Öğretmen sık sık alıştırmaları tekrarlatan bir kişi değil, dili düşünerek dil öğrenmeyi kolaylaştıran bir rehber olarak görülür. Ana ve amaç dilde ve her iki dilin kültüründeki yeterlilik ideal amaçtır. Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil önemine göre eşit olarak geliştirilmektedir. Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Telaffuz öğretimine ayrı bir öğretim etkinliği olarak yer vermeye gerek yoktur. Grup çalışması ve bireysel eğitim desteklenmektedir.

Doğal Yöntem (Natural Method); İngilizcenin ana dile benzer biçimde öğretilmesi gerektiğini savunan bir yaklaşımdır. Bu yöntem, İngilizce ya da yabancı dil öğrencilerine, başından itibaren yalnızca öğretmenin kendi anadili olan yabancı dili kullanarak, sürekli konuşma yoluyla iletişim kurmak ve bu etkileşimi birbirleriyle bir metin oluştururcasına bağlantılı, ama dilbilgisi açıklaması yapılmaksızın anlaşılabilir ölçüde yalın bir cümle dizisiyle gerçekleştirmek biçiminde tanımlanabilir. Bu uygulamada telaffuz ve dilbilgisi öğretimi olmamaktadır, çeviri ve başlangıçta okuma ya da yazılı alıştırmaları yapılmayıp yalnızca dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verilmektedir. İngilizce onu ana dili olarak konuşanlardan, onlarla doğrudan ilişki kurularak öğrenilebilir. O yüzden

¹⁴⁵ Özcan Demirel, a.g.e s.38

öğretmenler, İngilizceyi anadil olarak konuşan kişilerdir. Bu nedenle yöntemin uygulanmasından İngilizce öğretmeni bulma konusunda sorunlar çıkmaktadır.

İletişimci Yaklaşım (Communicative Approach); İngilizcenin öğrenilmesinin özünde yatan ana amacın dilin temel işlevi olan yazılı/sözlü iletişimin sağlanması olduğunu savunur. Bu görüşe göre dilin kurallarında çok bir iletişim aracı olarak kullanılması önemlidir. Dilin iletişim süreci içinde belli işlevleri vardır, bu işlevler belli kavramların iletişimi amacıyla kullanılır. Bu programın özündeki yaklaşım, öğrencilerin öğrendiklerini ezberleme yerine, onları anlamaya ve kavramaya yönlendirilmesidir. Kurallara uygun cümle üretme ise bu yöntemin en son aşamasını oluşturmaktadır. Öğrencilerin öğrenme esnasındaki geçirmiş oldukları süreç oldukça önemlidir. Burada öğretim diğer klasik yöntemlerin aksine öğrenci merkezlidir. Öğretim etkinlikleri daha çok karşılıklı konuşma, grup çalışması, benzetim, problem çözme ve eğitsel oyunlarla öğrenime dayanır. Öğretmenin rolü ise öğrenciler amaçlarına uygun bir şekilde iletişim kurmalarına yardımcı olmaktır.

Seçmeli Yöntem (Eclectic Method); yöntemler karması, ya da yöntem zenginliği anlamında kullanılmaktadır. Öğretmen sınıf için etkinliklerinde her yöntemin iyi tarafını değişik eğitim durumlarında kullanabilmesidir. Sözcük öğretiminde düzvarım yöntemine, dilbilgisi kurallarını öğretmede bilişsel öğrenme yöntemine, konuşma becerisini kazandırmada kulak-dil alışkanlığı ve iletişimci yöntemine ağırlık verilmesi gibi...Bu yöntemde öğrenme, öğrencileri yaşları, sınıfların büyüklüğü, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin güdüleme düzeyleri, öğretmenlerin eğitilmeleri ve mesleklerine olan sorumlulukları gibi çok sayıda kontrol edilebilmesi zor olan değişkenlere bağlıdır. Bu nedenle, öğretim esnasında uygulanacak olan her bir yöntemden aynı sonuç beklenemeyeceği gibi, bu yaklaşımları birbirinden ayrı tutmak da olası değildir. Seçmeli yöntemin uygulamada başarılı olabilmesi için yabancı dil öğretimiyle ilgili genel ilkeler, tutumlar ve araştırmalardan çıkan sonuçlar öğretmenler tarafından çok iyi bilinmelidir. Seçmeli yöntemin “dil eğitimi ile ilgili bütün yaklaşımlar eşit oranda geçerlidir ve bu nedenle de farklı yöntemleri, yeni deneyimleri ve eğilimleri bilmek o kadar önemli değildir” şeklinde yanlış değerlendirilmesi gibi bir dezavantajı vardır.

Yukarıda bahsi geçen bu İlköğretim İngilizce eğitim programlarının başarıya ulaşması için kabul edilmiş ve en yaygın şekilde kullanılan öğretim teknikleri bulunmaktadır. Ancak şunu belirtmek gerekir ki, yöntem ve teknik kavramları birbirine çok karıştırılmaktadır. İngilizce öğretiminde yöntem, belirlenen hedeflere ulaşmada öğretme tekniklerini ve araçlarını kullanarak İngilizcenin nasıl öğretileceğini ortaya koyan işlemler bütünüdür. Teknik ise bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir. Yönetim bir tasarım, teknik de bir uygulama olarak tanımlanabilir. Ülkemizde İngilizce öğretimi için yaygın olarak kullanılan teknikler şunlardır¹⁴⁶.

Grupla öğretim:

- *Gösteri (Demonstration)*
- *Soru Cevap (Question and Answer)*
- *Drama ve Rol Yapma (Drama and Role-Play)*
- *Benzetim (Simulation)*
- *İkili ve Grup Çalışmaları (Pair Work and Group Work)*
- *Mikro Öğretim (Micro Teaching)*
- *Eğitsel Oyunlarla Öğretim (Academic Games)*
- *İletişim Oyunları (Communication Games)*
- *Grammer Oyunları (Grammar Games)*

Bireysel öğretim teknikleri ise:

- *Bireyselleştirilmiş Öğretim (Communication Games)*
- *Programlı Öğretim (Programmed Instruction)*
- *Bilgisayar Destekli Öğretim (Computer Assisted Instruction)*

Bu uygulanan öğretim programları, teknik ve yöntemlerin başarısı, büyük oranda temel alınan ilke ve yöntemlere bağlı olmaktadır. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin ilke ve yöntemler, sınıf içi uygulamaları etkilediği kadar eğitimin niteliğini de etkilemektedir. İlke, genel anlamda temel düşünce ya da temel kanıdır. Diğer bir

¹⁴⁶ Özcan Demirel II, a.g.e s.57-58

deyişle, bireysel karar ve eylemlerin tutarlı ve eleştirel biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayan ana kuraldır. Bu tanıma uygun olarak İngilizce öğretiminde ilişkin ana kurallar şöyle sıralanabilir¹⁴⁷.

- Dört temel beceriyi geliştirme: Bunlar dinleme, konuşma okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Özellikle orta dereceli okullarda temel İngilizce dil bilgisi verilmesi söz konusu olduğunda bu becerilerin gelişmesine ağırlık verilmelidir. Ancak okulların özelliklerine göre verilecek ağırlıkların yüzdeleri farklı olabilir.
- Öğretim Etkinliklerini Önceden Planlama: öğretim etkinlikleri yıllık, ünite ve günlük ders planları olmak üzere üç aşamada planlanmaktadır. Dikkatli bir planlama başarılı bir öğretimin temel koşuludur.
- Basitten Karmaşığa Soyuttan Somuta Doğru Öğretme: Öğretilecek konular belli bir sıraya konulmalıdır. Bu sıra ise, maddenin kendisinden anlaşılacağı gibi basitten karmaşığa ve soyuttan somuta doğru olmalıdır.
- Görsel ve İşitsel Araçları Kullanma: Bu tür araçların kullanılması, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrencinin ilgisini çekmekte, sınıf içinde doğal bir ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır.
- Anadili Gerekli Durumlarda Kullanma: İngilizce öğretiminde öğrencilerin İngilizceyi daha çok duymaları ve kullanmaları esas olmalıdır. Bu nedenle öğretmenden çok, öğrencinin konuşmasına imkan sağlanmalıdır.
- Bir Seferde Bir Tek Yapıyı Sunma: Sınıf-içi uygulamalarda, her seferinde bir tek sözcüğü, sorunu ya da cümle yapısını öğretmek temel

¹⁴⁷ Özcan Demirel I, a.g.e. s.25

ilke olmalıdır. Aynı anda birden çok sözcük ya da cümle kalıbı öğretmek hem etkili olmaz, hem de karışıklığa neden olabilir.

- Verilen Bilgilerin Günlük Yaşama Aktarılmasını Sağlama: Sınıf içinde öğretilen bilgilerin günlük yaşamda nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin Derse Daha Etkin Katılımlarını Sağlama: Tüm öğrencilerin değişik teknikler kullanılarak derse katılımlarının sağlanması gerekmektedir. Tekrar alıştırmalarında önce sınıfa, sonra gruba ve daha sonra da yeter sayıda öğrenciye tekrar yaptırılmalı, bu tekraralarda yanlış yapıldığında doğrusu tekrarlatılarak hemen düzeltilmelidir.
- Bireysel Farklılıkları Dikkate Alma: Öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarının birbirinden farklı olduğunu akıldan çıkarmamak gerekir. Bu yüzden dolayı öğretmen, öğretim etkinliklerine çeşitlilik getirmeli, sınıf içinde zengin öğrenme ortamı sağlamalıdır.
- Öğrencileri Güdüleme ve Cesaretlendirme: Güdüleme ve cesaretlendirme başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Bunun için ders başlamadan önce öğrencilerin güdülenmesi sağlanmalı, dersle ilgili ipuçlarının, pekiştiricilerin, dönüt ve düzeltmelerin çok iyi kullanılması gerekmektedir.

Yukarıda sıralanan İngilizce eğitimi ve öğretimi çalışmalarına ilaveten, bu dillerin neden erken yaşlarda yani ilköğretim seviyesinde gerçekleştirileceği eğitim sistemimiz açısından son dönemlerde çok tartışılan ve sürekli yenilikler getirilen bir konudur. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda; erken yaşta gerçekleştirilen dil öğretiminde öğrencinin, hayat boyu kendi ve diğer kültürlerle ilgili olan öğrenme kabiliyetini geliştireceği¹⁴⁸, tüm okul performansını arttıracığı, problem çözme yeteneğine önemli katkılar sağlayacağı ve ileriki yıllarda önemli kariyer geliştirme

¹⁴⁸ http://www.dilokulu.com/makale_ic.asp?id=5

imkânlarına kavuşacağı¹⁴⁹ belirtilmektedir.

Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığımız Avrupa Birliği normlarına uyum maksadı ile ilköğretimde İngilizce öğretiminin özendirilmesi konusunda bazı tedbirler almaktadır. Bu tedbirler yerli ve yabancı birçok kaynakta ve IV. Milli Eğitim Şurası'nın Dil Komisyonu kararlarında sıralı maddeler halinde belirtilmiştir. Bu maddeler incelendiğinde ilköğretim ilke ve hedefleri, vizyonu, etkin bir İngilizce öğrenimi için yapılması gerekli olan düzenlemeler, okul yönetiminde görev alacak olan kişilerin yerine getirmesi gerekenler gibi birçok maddede yapılacak girişimlerden bahsedildiği görülmektedir. Şimdi bu özendirici girişimleri ilköğretim ilke ve hedefleri temelinde inceleyelim.

İlköğretimin ilke ve hedefleri; çağdaş normlara uygun ve yeni değerleri de koruyarak, İngilizce eğitim ve öğretimi, toplumda çok dilliliği yaşama geçirebilme bağlamında, öncelikli eğitim hedefleri arasında olmalıdır. Ayrıca vizyon olarak çok dilli, çok kültürlü, kendi kültürünün yanı sıra diğer kültürleri de anlayabilen, onlara saygıyla yaklaşabilen, kendi kültürünü İngilizcede ifade edebilen, toplumda çeşitliliğe hoşgörüyle yaklaşabilen, dolayısıyla, farklı bakış açıları ile olaylara bakabilen, yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş bireyler yetiştirmek olmalıdır¹⁵⁰ şeklinde açıklanır.

Ayrıca ilköğretim okullarının amaçları ve görevleri Türk milli eğitiminin temel ilke ve hedefleri doğrultusunda incelendiğinde şu maddeler göze çarpmaktadır¹⁵¹.

1. Kişisel bakımdan
2. İnsanlık ilişkileri bakımından
3. Ekonomik hayat bakımından
4. Toplum hayatı bakımından nitelikli insanlar yetiştirmek.

¹⁴⁹ MEB, **English Language Curriculum For Primary Education (Grades 4.5.6.7 and 8)**, (Ankara: 2006), s. 36

¹⁵⁰ IV. Milli Eğitim Şurası Kararları, Dil Komisyonu Kararları, 23-24 Mart 2006

¹⁵¹ "Türk Milli Eğitim Sistemini Düzenleyen Genel Esaslar" www.iogm.meb.gov.tr

Bu sayılan hedeflerin tümünü incelemek bu tezin konusunu oluşturmamaktadır. Ancak konuya İngilizce eğitimi açısından bakıldığında, hedeflerin devinimsel, bilişsel ve duyuşsal özellikler bağlamında yeni alt hedefler içerdiği aşikârdır. Bunlar¹⁵²:

A. Devinimsel Yeterlilikler

1. İş hayatına kolayca uyum sağlayabilecek beceriler kazanma
2. Başkaları ile birlikte uyumlu yaşamının ve çalışmanın gerektirdiği alışkanlıklar.

B. Bilişsel Yeterlilikler

1. Yetenek ve istidatların (eğilim), seviye ve yönünü deneyerek değerlendirme.
2. Davranışlarını, istek ve ideallerini kendi yeteneklerine göre değerlendirme.
3. Türkçeyi etkili bir biçimde kullanabilme.
4. Sağlıklı düşünme, doğru yargıda bulunma ve karar verme yeteneği kazanma.
5. Bir çalışma alanına yönelerek topluma hizmet etme.
6. Çağdaş uygarlık düzeyini aşma idealini gerçekleştirmeye çalışma.

C. Duyuşsal yeterlilikler

1. Toplumun devamlı olarak değişmesini, gelişme haline getirme sorumluluğunu duyma
2. Başkaları ile birlikte uyumlu yaşama ve çalışmayı alışkanlık haline getirme.
3. İnsanlar arasındaki görüş ve duyuş farklılıklarını hoşgörü ile karşılama, toplumun bütünlüğünü bozmayan farklı duyuş ve görüşlerin toplumun yaratıcı gücünü zenginleştireceğine inanma.
4. Çağdaş uygarlık düzeyini aşma idealini benimseme.

¹⁵² Murat Kayahan, **İlköğretimde Yabancı Dil**, (Sakarya Üniversitesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, 2003), s.17

Bu hedefler aşağıdaki şekilde bir tablo halinde özetlenebilir.

Tablo 5 İngilizce Öğretiminin Hedefleri

HEDEFLER	ALT HEDEFLER
Devinimsel Yeterlilikler	<ol style="list-style-type: none"> 1. İş hayatına kolayca uyum sağlayabilecek beceriler kazanma 2. Başkaları ile birlikte uyumlu yaşamının ve çalışmanın gerektirdiği alışkanlıklar.
Bilişsel Yeterlilikler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Yetenek ve becerilerinin seviye ve yönünü deneyerek değerlendirme. 2. Davranışlarını, istek ve ideallerini kendi yeteneklerine göre değerlendirme. 3. Türkçeyi etkili bir biçimde kullanabilme. 4. Sağlıklı düşünme, doğru yargıda bulunma ve karar verme yeteneği kazanma. 5. Bir çalışma alanına yönelerek topluma hizmet etme. 6. Çağdaş uygarlık düzeyini aşma idealini gerçekleştirmeye çalışma.
Duyuşsal yeterlilikler	<ol style="list-style-type: none"> 1. Toplumun devamlı olarak değişmesini gelişme haline getirme sorumluluğunu duyma 2. Başkaları ile birlikte uyumlu yaşama ve çalışmayı alışkanlık haline getirme. 3. İnsanlar arasındaki görüş ve duyuş farklılıklarını hoşgörü ile karşılama, toplumun bütünlüğünü bozmayan farklı duyuş ve görüşlerin toplumun yaratıcı gücünü zenginleştireceğine inanma. 4. Çağdaş uygarlık düzeyini aşma idealini benimseme.

Yukarıda söz konusu olan hedeflerden bazıları İngilizce eğitimi ile direkt, bazıları ise dolaylı olarak bağlantılıdır. Örneğin “çağdaş uygarlık düzeyini aşma” ideali kişi ve kurumlara göre farklılıklar göstermektedir. Fakat dünyadan bir haber olan, sadece etrafındakileri farkında olan bir milletin bu ideali yakalayabilmesi mümkün değildir. Bu bağlamda unutulmaması gereken bir nokta şudur ki; yabancı bir dil bilmek, burada söz konusu olan hedeflere ulaşılması için bir araçtır.

İlköğretim çağının İngilizce öğretimine başlangıç için en uygun zaman olmasının bazı sebepleri vardır. Bunlardan biri de öğrencinin dille ilgili yetenek bilgi beceri ve kabiliyetlerinin bu dönemde oluşmaya başlamasıdır. Anadilini öğrenmeye

başlayan bir çocuk, 4 yaşına kadar ses-iletim düzeni, 8 yaşına kadar yazımı ve sözcük yapım düzenini artık yaşamı boyunca bir daha yeni birimler ya da kurallar öğrenmeye gereksinim duymaksızın tüm yetkinlikleriyle kavramış olmaktadır¹⁵³.

1.5. Türk İlköğretim Sisteminde İngilizce Öğretimine İlişkin Güncel Duruş

İngilizce öğretimi dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır. Dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu dört temel becerinin birlikte öğretilmesi gerekmektedir. Özellikle ilköğretim okullarında temel İngilizce bilgisi verilmesi söz konusu olduğunda bu becerilerin gelişmesine ağırlık verilmelidir¹⁵⁴.

Bu bağlamda uygulanan yöntemlerin her birinin ayrı ayrı yararı bulunmaktadır. Ve bu yararların hepsi İngilizce öğretiminin özendirilmesi için birer gerekçe durumundadır.

Bu gerekçeleri kısaca sıralayacak olursak:

İngilizce öğrenenimi amaç dil ile ana dil arasında sorun olan ses ve yapıların öğrenilmesini gerekli kılar¹⁵⁵. Bu da ana dilin iyi bilinmesini, bilinmiyorsa karşılaştırma yöntemi ile detayları ile incelenmesi işlevini yerine getirir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi için öğrencinin derse daha etkin olarak katılmasının sağlanması gerekmektedir¹⁵⁶. Bu durum, çocuğun erken yaşta iletişim becerilerini geliştirme, sosyalleşme, kendi özgüvenini kazanma ve kendini ifade etme gibi birçok yararı da beraberinde getirir.

Öğrenciye sınıf içerisindeki etkinlikleri gerçekleştirebilmesi için sorumluluk verilmektedir. Diğer bir deyişle öğrenciler bireysel çalışmalar için

¹⁵³ Özcan Başkan, **Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler**, (İstanbul: Multilingual Yayınları, 2006). s.138

¹⁵⁴ "Dört Dil Becerisi Açısından Modern English Course for Turks 7" www.ingilish.com.

¹⁵⁵ Özcan Demirel II, a.g.e. s. 27

¹⁵⁶ Özcan Demirel, **ELT Methodology**, (Ankara: PegemA Yayıncılık, 2004), s. 11

yönlendirilmektedir¹⁵⁷. Bu çalışmaların öğrencilerin farklı yönelişlerine cevap verecek şekilde olmasına dikkat edilmektedir. Dolayısıyla bu uygulamalar çocuklarda sorumluluk bilincinin oluşmasına ve daha erken olgunlaşmasına yardım etmektedir.

Birçok durumda İngilizce öğrenimi çocuğun Türkçe yeteneğini geliştirmektedir. Çocuklar dillerin yapılarını öğrenirken Türkçe hakkında da birçok şey öğrenirler. Genel kelime bilgisi de çocuğun Türkçe yeni kelimelerin anlamlarını öğrenmesine yardımcı olur. Deneysel araştırmalar, ikinci bir dil öğrenen öğrencilerde, sadece Türkçe eğitim gören öğrencilere nazaran anadilin gelişiminde hiçbir gecikme olmadığını göstermektedir¹⁵⁸.

İngilizce öğrenimi, kendi ana dilini anlamaya yardım ettiği gibi, daha başka dillerin öğrenilmesine yardım etmekte, hatta kimi zaman temel teşkil etmektedir¹⁵⁹. Buna örnek olarak Latin kökenli dilleri verebiliriz. Mesela İngilizce öğrenmiş bir kişinin daha sonra çapraz dil yapısı olarak Fransızca, İtalyanca, Almanca vb. dilleri öğrenmesi, ilk yabancı dil öğrenimine nazaran daha kolay olmaktadır. Bu da, Avrupa Birliği vizyonu temelinde çok dillilik anlayışının temelini teşkil etmektedir.

İngilizce öğreniminin, dinleme becerisini ve hafızayı geliştirdiği ve böylece iletişim olgusuna önemli bir boyut kazandırdığı belirlenmiştir. Yine, ikinci yabancı dil öğrenenlerin kendi dillerini okuma-anlama becerilerini de geliştirdikleri ve ayrıca okuma sınavlarında daha yüksek notlar aldıkları bilinmektedir.

İngilizce öğretimini özendirmek için, derslerde öğrencinin ilgisini çekecek güncel olaylardan bahsetmek gerekir¹⁶⁰. Bu yolla öğrencinin derse olan merakı artırılırken, gündemi takip etmesi de sağlanmış olur.

İngilizce öğrenimi amaçlarından biri de, öğrencilerin iletişim yetisini

¹⁵⁷ Özcan Demirel III, a.g.e. s. 28

¹⁵⁸ “Yabancı Bir Dil Öğrenmenin Yan Faydaları” <http://www.dilokulu.com>.

¹⁵⁹ S.Çiğdem Sağın Şimşek, “Cross-Linguistic influences affecting Turkish-German bilinguals, acquisition of English as a third language in Germany” **Dilbilim Araştırmaları Dergisi 2006** (İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi), s. 27-28

¹⁶⁰ Özcan Demirel II, a.g.e. s. 47

geliştirmektedir¹⁶¹. İletişim yetisi karşılaşılan sosyal çevrede uygun dili kullanabilmeyi gerektirir¹⁶². Bunu yapabilmek için, öğrencinin dilin yapısını, anlam ve işlevlerini iyi bilmesi gerekmektedir. Dolayısı ile iletişim becerilerinin salt kendisinin kazanılmasını sağlayan İngilizce öğretimi, hem amacını hem de sonucunu içinde barındırmaktadır.

İngilizce öğrenimi kişilerin liderlik becerilerinin geliştirip üst düzey çalışma ortamına katılabilmelerini, bu sayede de kendilerini geliştirme ve gerçekleştirmelerine yardım eder.

“Bir dil, bir insan” öğretisinin daha küçük yaşlardan itibaren ilköğretim öğrencilerinin zihninde yer etmesine çalışılmaktadır. Bu bilinçle yetişen öğrenciler daha ileriki yaşlarda çok yarar sağlayacağını düşündüğü İngilizce öğrenimine daha büyük özen göstermektedirler¹⁶³.

İngilizce öğretimi dört temel beceri üzerine kurulmuştur. Bunlar okuma, konuşma, dinleme ve yazmadır¹⁶⁴. Bunlardan her biri kendi içerisinde önemli ve alt kollara ayrılan çalışma metotlarını kapsar. Ve her biri bir diğerinin gelişimi ile olumlu yönde etkilenir. Ancak dinleme alt başlığı, aynı zamanda diğer dersler ve konularla da alakalıdır. Çünkü dinleme becerisi iyi gelişmiş bir öğrencinin, dikkat düzeyi ve buna bağlı olarak anlama yüzdesi de yükselir. Dolayısıyla, İngilizce öğretimi, aynı zamanda diğer bazı dersler için etkililiği artırma tekniği olarak da karşımıza çıkmaktadır.

İngilizce öğrenimi diğer birçok dersten ve ders işleniş yönteminden farklılık arz etmektedir. Nedeni ise, dil öğreniminin elektronik ortamda, bilgisayar destekli olarak ders içinde ve ders sonrasında herkes tarafından kolayca takip edilebilmesidir. Bu husus hem İngilizce öğrenimini özendirme için artı bir özellik, hem de İngilizce öğrenimi için gerekçe niteliğindedir. Çünkü bugün başta Amerika olmak üzere, teknolojik imkânlar açısından ileri düzeyde olan birçok Avrupa ülkesi, bilgisayar

¹⁶¹ Özcan Demirel, a.g.e. s. 49

¹⁶² “Dilbilim Nedir?” <http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/06.php>

¹⁶³ “Çok Erken Yaşlarda Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi” www.dilokulu.com.

¹⁶⁴ “Türkçe Öğretimde Amaç ve İlkeler” <http://www.aof.edu.tr>.

destekli İngilizce öğretiminin etkili bir şekilde yapılabilmesi maksadıyla, bazı özel kuruluşlarını ve ünlü yayınevlerini bilgisayar yazılımları (software) üretimi konusunda yönlendirmekte ve bunun için İngilizce eğitiminde uzman kişilerle çalışmaktadırlar¹⁶⁵. Bu, kişiler için hem bir kolaylık, hem de iş imkânları açısından bir göstergedir. Ayrıca bilgisayar destekli öğretim günümüzün şüphesiz en önemli ve en gerekli buluşlarından biri olan bilgisayar teknolojisinde eğitilmek gibi bir başka yararlı yönü bünyesinde barındırmaktadır.

Günümüzde İngilizce bilenlerin ödüllendirilmesi ve özendirilmesi için devlet memurları arasında bir sınav yapılmaktadır. Yılda iki defa olmak üzere Mayıs ve Kasım aylarında icra edilen bu sınavlarda başarı gösteren memurların durumlarına göre bir üst dereceye terfi ettirilmeleri, yurt dışında çeşitli görev, seminer, kurs vs. faaliyetlere gönderilmeleri gibi çeşitli ayrıcalıklar tanınmaktadır¹⁶⁶. Bu, aynı zamanda İngilizce öğreniminin küçük yaşlardan itibaren sıkı bir şekilde takip edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Dilin bir iletişim aracı olduğunu daha önce söylemiştik. Öyleyse İngilizce öğretiminin de belli başlı amacı, öğrenilen dilde iletişim olmalıdır. Genel ya da çok çeşitli özel alanlara yöneltebilecek olan bu iletişimden bazı beklentiler vardır. Bunlar kısaca; ana dilde bulunmayan daha ileri bilgi kaynaklarına açılmak, bu bilgilerin gerektiğinde anadile aktarılmasını sağlamak ve o İngilizceyi kullanan kimse ya da kuruluşlarla türlü biçimlerde etkileşimde bulunmaktır¹⁶⁷. Buradan da anlaşılacağı gibi İngilizce sayesinde iletişimde bulunurken bilerek ya da bilmeyerek birçok ikincil fayda elde edilmektedir.

İngilizce öğrenimi öncelikle hem yazı hem de konuşma dilinde kendi ana diline hâkim olmayı gerektirir. Bir başka ifadeyle, yabancı bir kültürü anlayabilmenin ön şartı, kendi kültürünü tanımaktır. Dolayısıyla İngilizce öğrenimini gerekli kılan özendirilmelerden biri de, kişinin kendi kültürünü bilmesi ve dünyayı bu temelde değişik bakış açıları ile değerlendirebilmesidir.

¹⁶⁵ Özcan Demirel, a.g.e. s.85

¹⁶⁶ Ömer Demircan, a.g.e. 109

¹⁶⁷ Ömer Demircan, a.g.e. s. 159

İngilizce eğitiminde özendirici yaklaşımlardan biri de ölçme değerlendirme ile ilgili olmaktadır. Şöyle ki: İngilizce eğitiminde başarı, diğer derslerdeki gibi sadece yazılı ve sözlü sınavlarla değil, aynı zamanda süreç içerisinde gösterilen performans ve etkililik düzeyi ile de ölçülmektedir. Öğrencinin sınıf içinde yaptığı yazılı ve sözlü proje sunuşları, derse, ikili çalışmalara ve grup çalışmalarına etkin katılımı, görsel - işitsel araçları dikkatle izlemesi ve kullanması, İngilizceye ilişkin tutum ve davranışlarında gösterdiği gelişme¹⁶⁸ bu sınıfa giren değerlendirme çeşitlerinden sayılabilir. Bu şekilde nattan ziyade motivasyon ve sevinç temelinde değerlendirilen öğrenci de bu öğrenime karşı bir sempati beslemekte, başarılı olmaya çalışmaktadır.

İngilizce öğrenimini özendirici yaklaşımlardan biri de, öğrencinin sınıf içerisinde, dışarıda evde ya da herhangi bir yerde kendi başına yapabileceği konularla uğraştırmamaktır. Bu sayede öğrencilerin ders dışında da aktif kalması sağlanırken, boş vakitlerini değerlendirme uğraşısı kazandırılmış olur. Bu husus hem kendini geliştirmesine, hem de ruhsal açıdan iyi ve dengeli bir durumda olmasına yardım etmektedir. İngilizce öğreniminde öğrencilere sınıf içerisinde uygulama yapma ve bu anlamda seviyelerini farkına varma imkânları tanınmaktadır. Bu maksatla öğrenciler öğrenmenin bu aşamasında tiyatro gösterisi hazırlamak, sınıf gazetesi oluşturmak, şiir ve kompozisyon çalışmaları sunmak şeklinde grup faaliyetlerine katılırlar. Bu durum ise bir yandan öğrencinin özgüvenini geliştirmesine yardımcı olurken, diğer bir yandan kendini geliştirmesine büyük katkılar sağlar¹⁶⁹.

İngilizce öğretiminde, öğrenilen dilin yanında, dilin konuşulduğu ülkenin ya da ülkelerin önemi çok büyüktür. Zira İngilizce öğrenimi kişiye bu ülke boyutundaki kültürü, sosyal çevreyi, ekonomiyi, tarihi, hatta damak tadını dahi öğretmektedir. Mesela tarih konusunu ülkemiz açısından ele alacak olursak; tarihte Arapçanın etkisi, Müslümanlığın çıkışından sonra, Arapların Türk ellerine savaş açmaları ile başlamıştır. Farsçanın etkisi ise, Türklerin İran'a komşu olmaları, onlardan sonra Müslümanlığı kabul etmeleri ve özellikle İran'a girerek hükümet kurmaları ile

¹⁶⁸ “Orta Öğretim Kurumları Hazırlık Sınıfı İkinci Yabancı Dil İngilizce Dersi Öğretim Programı”
www.iogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=5

¹⁶⁹ “İlköğretim Okulu Yabancı Dil Öğretim Etkinlikleri Programının Uygulanma Esasları”

başlamıştır¹⁷⁰. Bu örneklerden de anlaşıldığı gibi, İngilizce öğrenimi ülkenin tarihi ve kültürü ile ilgili kişiye çok önemli bilgiler kazandırmaktadır. Bu husus, İngilizce öğreniminin hem yararı hem de özendirici sebebidir.

İngilizce öğretiminin bir diğer özendirme gerekçesi de, kişilerde matematik zekâsını yükseltmesidir. Yapılan araştırmalara göre, matematik problemlerini çözmek için gerekli olan zihinsel işlem becerileri dil öğrenimi sayesinde gelişmektedir. Ayrıca 4 yıl veya daha fazla İngilizce eğitimi alan öğrencilerin ortalama matematik notları, aynı süre boyunca matematik öğrenimi gören öğrencilerin ortalama notlarıyla aynı olmaktadır¹⁷¹. Buradan da anlaşılacağı gibi, İngilizce öğrenimi aynı zamanda kişilerde beyin alıştırması görevi görmektedir.

İngilizce öğrenimi kişilerin gelecekları açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü günümüzde birçok iş kolu ve faaliyet alanı İngilizce bilme yetisine büyük primler vermektedir. Örnek olarak yiyecek, turizm ve otelcilik gibi hizmet endüstrilerinde; film, radyo ve müzik üretimi gibi alanlarda ve uluslararası şirketlerde dili yeterli konuşabilen elemanlar çalıştırılmaktadır ve bu sadece onların dil kabiliyetlerinden kaynaklanmaktadır. Tıp, hukuk, ticaret, gazetecilik, politik bilimler, kütüphanecilik ve müzecilik gibi diğer iş alanlarında ve daha genel resmi işlerde, yabancı bir dilde yeterli olmak kişiye diğerleri karşısında çok önemli avantajlar sağlamaktadır¹⁷².

İngilizce öğretimi Türkiye’de her zaman önemini korumuş bir olgudur. Ancak özellikle 80’li ve 90’lı yıllardan başlamak kaydı ile başta öğrencilerin dil becerisini geliştirebileceği, daha sonra da seçkin bir çevrede büyüyeceği gerekçesiyle, özel okul kavramı gündeme gelmiştir. Bu okulların en büyük özelliği İngilizce öğretiminde aldığı yoldur¹⁷³. Bu okullardan mezun olan öğrenciler, İngilizce ile öğrenim gören diğer okullara rahatlıkla girebilmekte ve öğrenimini takip etmekte hiçbir zorluk ile karşılaşmamaktadır. Bu sebepten dolayı İngilizce eğitimini özendirmek için yapılmış

http://turkbilim_36.sitemynet.com/yabancidilsel_dosyalar

¹⁷⁰ **Bilim Kültür Öğretim Dili Olarak Türkçe**, (Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1994), s.21

¹⁷¹ “Yabancı Dil Öğrenmenin Faydaları” <http://www.dilokulu.com/makale>

¹⁷² “Yabancı Dil Öğrenmenin Faydaları” <http://www.dilokulu.com/makale>

¹⁷³ “Özel Okullarda Yabancı Dil Eğitimi ve Günümüzdeki Yeri” www.libertasmedia.com

olan bu uygulama, aileler tarafından büyük destek görmektedir.

İngilizce öğreniminin bir gereklilik olduğu ve bu gereksinimin artış göstererek güncelliğini koruduğu, artık herkesçe kabul edilmektedir. Bu gereksinim en başta toplumlar arası ilişkilerin yoğunluk kazanmasıyla ve kitle iletişim araçlarının gelişmesiyle doğmuştur. Gelişmiş ülkelerde bu durumun bilincine varılmış ve bu doğrultuda eğitim programlarında İngilizce derslerine, hem de erken yaşta öğrenilmesine yer verilmiştir. Türkiye’de de eğitim sistemi içerisinde dinamik bir yapılaşma gereksinimi doğmuş ve bu yönde çalışmalar yapılmıştır¹⁷⁴.

Türkiye’de İngilizce bilmenin önemi kamuoyu ve devlet tarafından öteden beri benimsenmekte ve en uygun İngilizce politikasının oluşturulması için çabalar gösterilmektedir. Ancak, şimdiye kadar uygulamada dil politikasından başarılı sonuçlar elde edilememiştir. Bunun da nedeni, İngilizce derslerinin Anadolu Liseleri ve Süper Liseler dışındaki birçok devlet okulunda verilememesi ve böylece İngilizce öğretimi için ayrılan sürenin, enerjinin ve paranın boşa gitmesidir.

Eğitim sistemimize “İlköğretimde Yeniden Yapılanma” adı altında gerçekleştirilen reformla birlikte, dil dersleri de farklı bir boyut ve önem kazanmıştır. Sekiz yıllık kesintisiz eğitim uygulamasına geçilmeden önce İngilizce dersleri ortaokul birinci sınıfta verilmekteydi. İlkokulun ortaokulla birleştirilmesinden sonra İngilizce dersi uygulaması daha erken dönemlere çekilmiş ve dördüncü sınıftan itibaren verilmeye başlanmıştır. Özel okullarda İngilizce derslerinin daha da erken yaşta uygulamaya konulduğu bilinmektedir.

Şimdi biraz da İngilizce öğreniminin neden erken yaşta, ilköğretim seviyesinde başlanması gerektiği konusuna değinelim. Günümüz çocukları ileri teknolojinin de katkısıyla, yaşamlarının birçok alanında yabancı kültürlerle karşılaşmaktadırlar. Örneğin kendi ülkelerinde imal edilmeyen, yabancı ülkelere gelen ürünleri satın almakta, tatillerini farklı kültürlerin ve dillerin hâkim olduğu coğrafi bölgelerde geçirmektedirler. Çocukların günlük konuşma dillerine geçmiş, yıllar içerisinde de her geçen gün fazlalaşmakta olan kelime, deyim ve ifadeler bulunmaktadır. Buna

¹⁷⁴ “Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu” <http://www.tojet.net/articles>

rağmen çocuklar, reklâm sloganları veya ürün isimlerinden, dini gelenek ve adetlere kadar, kendi çevrelerinden farklı ve yabancı olanı yorumlamakta çoğunlukla güçlük çekerler ve çevrelerinde bulunan yetişkinlerden duydukları önyargıları düşünmeden kabul ederler. Hatta kendileri de birden bire önyargı oluşturabilirler¹⁷⁵.

İşte bu durumlarda ilköğretim dönemi eğitimi çocuklarda yabancı ve farklı olana karşı anlayış geliştirerek bunlara karşı duyarlı ve düşünceli davranmayı öğretmek yaşamsal destek vermedir.

Elbette sadece bu özellikler geliştirilerek yabancı dil ve kültürlerle her zaman sorunsuz bir iletişim sağlanamaz. Ancak burada önemli olan, yabancı olanı keşfetme sevincinin geliştirilmesi ve kişinin onu kabullenerek kendi hayatının bir parçası haline getirmesidir. Böylece sadece anlayış değil, yeni ve bilinmeyene karşı açıklık ve iyi niyet geliştirilmiş olur. Çocukların erken yaşta farklı bir dille ve kültürle karşılaşmaları, onlara kendi kültürleri ve dilleri hakkında düşünmelerini ve daha bilinçli, yaratıcı davranışlar geliştirmelerini sağlar¹⁷⁶.

Kısacası yabancı dil ve kültürlerle karşılaşma, çocukların şimdiki yaşamı için gerekli ve geliştirici; gelecekte bağımsız, etkin ve üretken bireyler olarak yaşam koşullarının ve sorumluluklarının üstesinden gelebilmeleri için de vazgeçilmez ön koşulları olan bir durumdur.

Önümüzdeki yıllarda Avrupa Birliği'ne katılması ümit edilen ülkemizin fertleri olarak Avrupa Birliği'nin avantajlarından nasibini almak isteyenler, Avrupa Birliği'nde ekonomik, politik ve kültürel alanda hedeflenen ve büyük ölçüde de gerçekleştirilen serbest dolaşımdan yararlanmak için, mutlaka yabancı diller ve kültürler hakkında bilgi sahibi olmak zorundadır. Zira değişik ülkeleri, dolayısıyla yabancı dil ve kültürleri bünyesinde bulunduran Avrupa Birliği, sınırlarını kaldırınca özendiriciliği ile de İngilizce öğrenme istek ve gereksinimlerini yoğunlaştırmaktadır¹⁷⁷.

¹⁷⁵ Nazlı Cihan, "Erken Yaşta Çok Dillilik ve Yabancı Dil", yayımlanmış yüksek lisans tezi, (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001)

¹⁷⁶ Nazlı Cihan ,a.g.e. s.15

¹⁷⁷ Nazlı Cihan, a.g.e. s.7

Tüm bu sayılanların neticesinde ülkemizin eğitim sistemi için de İngilizce öğretimini özendirme çalışmalarının yapılması kaçınılmazdır. Buradan olarak etkin bir İngilizce eğitim ve öğretim ortamının oluşturulması için ilköğretimde alınan tedbirler incelendiğinde ise şu özendirici girişimlere rastlanmaktadır¹⁷⁸.

1. Sınıflarda öğrenci sayısı azaltılmaktadır.
2. İngilizce öğrenimini özendirecek, bilgi teknolojileri ile donatılmış dil sınıfları oluşturulmaktadır.
3. Bu sınıflar, hareket özgürlüğüne ve grup çalışmalarına olanak sağlayan ergonomik masa ve sandalyelerle, öğrenci merkezli eğitime uygun olarak donatılmaktadır.
4. Sınıf içinde demokratik, karşılıklı anlayış, güven ve saygıya dayalı öğrenme ortamı yaratılıp, ayrımcılık ve etiketlendirme yapılmadan bütün öğrencilere eşit mesafede ve adil davranılmaktadır.
5. Her okulda kütüphane ve/veya bilgi ve öğrenme odası bulundurulmaya çalışılmaktadır.
6. Bu kütüphane ve/veya bilgi ve öğrenme odalarında İngilizce öğrenme ve geliştirmeye yönelik altyapı ve teknik donanım bulundurmaya çalışılmaktadır.
7. Öğrencinin ilgisini çekecek İngilizce olarak yazılmış, onların buldukları seviyeye uygun, yazılı, sesli ve görsel materyaller bulundurulmaktadır.
8. Öğrencilerin danışabilecekleri, eğitilmiş, İngilizce danışmanları bulundurulmaktadır.
9. Öğrenci merkezli eğitimin gereği olarak ders programına araştırma ve bireysel öğrenme saatleri konulmaktadır.

Yine aynı kararlar doğrultusunda İngilizce eğitimine başlama yaşı ve programlardaki ders saatleri düzenlemelerine ilişkin olarak şu düzenlemeler dikkat çekmektedir¹⁷⁹.

1. İngilizce farkındalık eğitimi, çocuğun okulla tanıştığı andan itibaren verilmeye başlanır.
2. İngilizce farkındalığı yaratma etkinlikleri, bir program çerçevesinde yaş grubuna uygun hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimi almış öğretmenler tarafından yaptırılır.
3. Etkinlikler o dilde kulak dolgunluğunu arttırmak ve çocuğa dili sevdirmek amacıyla oyun, şarkı, eğlence şeklinde yaptırılır.
4. Yabancı dilde eğitime ilköğretim 4.sınıfta başlanır.
5. Eğitimin birinci kademesinde öngörülen okul öncesi eğitim aşamasında, İngilizce farkındalığını geliştirme etkinlikleri için gerekli olan saat düzenlemeleri yapılır ve ilköğretim üçüncü sınıfta, haftada iki olarak görünen ders saatleri en az haftada üç ders saati olarak yeniden düzenlenir.

¹⁷⁸“17. Milli Eğitim Şûrası” www.webnet.net/duyurular

¹⁷⁹ “17. Milli Eğitim Şûrası” www.webnet.net/duyurular

6. İkinci yabancı dil eğitimi ilköğretimin birinci kademesinde, farkındalık eğitimi biçiminde beşinci sınıfta başlatılır.

7. Eğitimin ikinci kademesinde öngörülen ikinci yabancı dil için düzenlenmiş olan haftalık 3 ders saati amaç ve hedefe ulaşmada yetersiz kaldığı için, haftada en az 4 saate çıkarılır ve bu ilerdeki yıllarda da devam ettirilir.

Bu sayılan yararlarla ve alınan tedbirlere rağmen ülkemizde İngilizce ya da yabancı dil konusunda başarıya ulaşamamıştır. Çünkü dil öğretiminde amaçlar saptırılmış, gün geçtikçe asıl amaçtan uzaklaşmıştır. Bunun en büyük kanıtı da, yüksek öğretimde varılan noktadır. Altı yıl orta ve lisede, bir yıl da yüksek öğretimde okutulan İngilizcenin sonunda gelinen nokta bir hiç denilebilecek kadar kötüdür. Bunun nedeni öğretmen ya da öğrencinin kendisi değildir. Eğitim kurumlarında amaç yitirilmesi, benlik dönüşümünün çarpıtılarak öğretime yansıtılması, nitelikten ziyade niceliğe önem verilmesi, taklitçilik gibi etkenler İngilizce öğretiminin bugün geldiği noktanın sebepleridir. Göstermelik bir İngilizce eğitime dahi razı olunması, günümüz ilköğretim sistemi içerisinde, çağdaş laboratuvar koşullarından uzak, 60,70, hatta kimi yerlerde 80 kişiye varan sınıf mevcutlarında ders yapılmaya çalışılması, İngilizcenin öğretimini imkânsız hale getirerek, harcanan çabanın ve paranın boşa gitmesine sebep olmaktadır.

Bunun yanında İngilizce öğretiminde gözden kaçan bir nokta daha vardır. O da öğretimde “nasıl”dan ziyade öncelikle “neden” in sorgulanması gerekliliğidir. Bugüne kadar İngilizcenin hep nasıl öğretilir sorusuna ya da sorununa cevap bulunmaya çalışılmıştır. Oysa önemli olan İngilizcenin niçin öğrenilmesi gerekliliğidir. Çünkü İngilizceyi öğrenmedeki en temel amaç, dünyadaki gelişmeleri yakından incelemek, yapılan bilimsel çalışmalarını kaynak dilde izlemek olmalıdır. Dil her şeyden önce bir bildirişim aracıdır. Amaç bu bildirişim aracından mümkün olduğu kadar fazla yararlanmak olmalıdır, ondan zarar görmek değil. Ancak günümüzde İngilizcenin ya da diğer yabancı dillerin öğretiminde kullanılan yöntemlerin amacı kaynak dili en kısa zamanda öğretmektir. Bu da öğretimde kalitenin düşmesine, öğrencinin kullanacağı aracın esiri konumuna gelmesine sebebiyet vermektedir.

Türk ilköğretim sisteminde İngilizce öğretimine ilişkin reel güncel durumu

değerlendirecek olursak, durumun yansıtılmaya çalışıldığı ya da olması gerektiği kadar parlak olmadığını görürüz. Bu durum gerekçeleri ise şunlardır.

- Öğrencilere İngilizce öğrenimlerinde yardımcı olması için boş zaman etkinlikleri yaratılmaya çalışılmaktadır. Ancak öğretmen sayısının, okul alanlarının, ders araç gereç ve malzemelerinin yetersiz olduğu bir çok okul ortamından dolayı bu durum tam tersine işlemekte ve öğrencilerin ilköğretimde İngilizce derslerini kendileri için verilmiş bir dinlenme ya da teneffüs zamanı olarak görmelerine sebebiyet vermektedir.
- İngilizce öğreniminin ne maksatla yapıldığı ve kimlere hangi koşullar altında ne faydalar getireceğine dair bilinçli bilgilendirmeler yapılmamaktadır. Zira yüksek okul çağına kadar her öğrenci, aynı düzeyde ve aynı alanda İngilizce öğretimine tabi tutulmaktadır. Oysa Avrupa Birliği vizyonunda İngilizce öğretimi yapılması için, bunun üye ülkelerdeki uygulamalarına bakılması ve bu uygulamalardan yararlanılması gerekmektedir. Bu bağlamda ilköğretim döneminden sonra meslek İngilizcesi ya da iş İngilizcesi adı altında amaca yönelik öğretim yapılmalıdır.
- Öğretimin daha faydalı olması için gerekli olan dil laboratuvarları ve derslikler sağlanamadığı için, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri üzerine kurulmuş olan İngilizce öğretim sisteminin tek boyutlu kalmasına sebebiyet verilmektedir. Bu durum ise öğrencinin hem ilköğretim gibi eğitimin en önemli aşamasında yanlış bilinçlendirilmesine, hem de tek boyutlu eğitim dolayısı ile yetersiz bilgi donanımına sahip olmasına sebep olmaktadır.
- İlköğretimde İngilizce öğretimi, öğrencinin yetersiz olması dolayısı ile öğrenci ailelerinin sürece katılmalarını gerektirmektedir. Ancak daha önceki yıllarda da uygulanan yanlış yöntemler dolayısı ile, bugün yetişkin nüfusta, öğretimde yönlendirme yapabilecek yetiye sahip yetişkin ebeveyn sayısı oldukça düşüktür. Bu durum, çocuğun öğretim

yaşantısında yalnız kalmasına, bu sebeple dil öğretiminden uzaklaşmasına, ayrıca anne babalarını istemeden de olsa örnek olarak eğitimde yanlış yönelimlere kaymalarına sebep olmaktadır.

- İlköğretim düzeyinde İngilizce öğretimi de yüksek oranda teknolojiden faydalanmayı gerektirmektedir. Ancak gerek okulların, gerekse kişilerin kendilerinin teknoloji edinme maliyetleri ülkemizde hala büyük maddi külfet getirdiğinden dolayı imkânsızlaşmaktadır. Bu da yine, sadece niceliğin önemsendiği, niceliğin bertaraf edildiği bir İngilizce öğretimine yol açmaktadır.
- Avrupa Birliği vizyonunda öğrenci değişimleri dil öğretimi için çok önemli bir uygulama olmasına rağmen, devletin bu kapsamda öğrencileri tüm masraflar bazında destekleyecek durumda olmaması, bu uygulamanın özellikle kırsal kesimde bilinmemesine, büyük şehirlerde ise sınırlı denilebilecek düzeyde kalmasına yol açmaktadır.
- İnternet imkânı hem ilköğretimde, hem de diğer seviyelerde İngilizce öğretimi için çok önemlidir. Ancak bugün değil internetten, öğrenci için kullanılabilir bilgisayarlar dahi yoksun birçok okul bulunmaktadır.
- Süreç odaklı öğretim olarak tanıtılan İngilizce öğretiminin, okul uygulamalarında standart hale getirilmesi ve kısa sürede sonuç odaklı eğitimin bir göstergesini oluşturabilmek amacıyla, artık dil eğitimlerine sınav ve benzeri uygulamalar diğer derslerden daha çok ağırlık verilmektedir¹⁸⁰. Hatta bu durum özel ilköğretim okullarının da ortaya çıkış sebebini teşkil etmektedir.

Yukarıda sayılanların haricinde bir de İngilizce ile öğretim durumu vardır. yani tüm eğitimimizin ana dilimiz ile değil, İngilizce ile olması durumu...Kuşkusuz İngilizce bilmek çağımızın gereklerinden birisidir. Fakat İngilizce öğrenmek için İngilizcede eğitim almak gerekmemektedir. Bu tarz bir eğitim sistemi Nijerya,

¹⁸⁰ Orta Öğretim Kurumları Hazırlık Sınıfı İkinci Yabancı Dil İngilizce Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Bakanlığı www.iogm.meb.gov.tr.

Kenya, Gana, Etiyopya, Filipinler, Tanzanya gibi sömürgeleşmiş ülkelerde uygulanmaktadır. Ancak bu durum ülkemiz için sakıncalıdır. Çünkü İngilizce ya da başka bir dilde eğitim tek taraflı olduğu için ruhsuzdur, ezbercidir, öğretmene de öğrenciye de yabancıdır. Ayrıca bu tarz öğretim uygulamalarının varsa başarısı, farklı bir dilde eğitim yapmalarında değil, seçme öğrenci almalarından ve onalara sağlanan imkânlardandır.

1.7. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu alt başlık altında İngilizce konusunda yapılan çalışmalara özetle yer verilmektedir. Avrupa Birliği vizyonu temelinde, ilköğretim okullarında İngilizce öğretimine ilişkin doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak dolaylı olarak İngilizce ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır.

Spotti'nin (1999) London üniversitesinde hazırladığı "Language is Power- Attitude to English Language Learning of Italian Pupils during an intensive summer school Programme" (Dil Güçtür- Yoğunlaştırılmış Yaz Okulu Programındaki İtalyan Öğrencilerin İngilizce Dilini Öğrenmeye Karşı Tutumları) isimli çalışmasında, yoğunlaştırılmış yabancı dil yaz okulundaki 41 İtalyan öğrencinin, yabancı dil ile ilgili tutumları araştırılmıştır. Birinci hipotez olarak, öğrencilerin yabancı dile yatkınlığının veya yeteneklerinin kurs bitimi sonundaki başarısına doğrudan etkisi olup olmadığı, ikinci hipotez olarak da ülke içerisindeki yabancı dile maruz kalma seviyesinin, başarıya etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Her bir hipotez için ayrı ayrı düzenlenmiş anketlerin öğrencilere uygulanması sonucu elde edilen bilgilere göre, her iki hipotezde de, öğrencinin başarısı ile tutum ve yetenekleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca anket bulgularının, İngilizcenin İtalya'daki yeri ve önemi konusunda önemli bilgiler sunduğu sonucuna varılmıştır¹⁸¹.

Rocchetti'nin 2000 yılında Manchester üniversitesinde yapmış olduğu "Computers in the English Language Classroom" (İngilizce Dil Sınıflarında

¹⁸¹ Massimiliano Spotti, "Language is Power - Attitude to English Language Learning of Italian Pupils during an intensive summer school Programme" (Dil Güçtür- Yoğunlaştırılmış Yaz Okulu Programındaki İtalyan Öğrencilerin İngilizce Dilini Öğrenmeye Karşı Tutumları) (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, London Üniversitesi, İngiltere, 1999), www.cisad.adc.education.fr. [Erişim Tarihi: 20 Mayıs 2007]

Bilgisayar) adlı çalışmasında, bilgisayarın İngilizce öğrenme konusunda ne derece önemli bir yardımcı araç olduğu araştırılmıştır. Araştırmacı bilgisayarın CD-ROM ve internet şeklindeki çeşitli formatlarıyla, İngilizce konusunda birçok yardımcı malzemeye ulaşmayı kolaylaştıran teknolojik bir kolaylık olduğunun altını çizmiştir. Ancak öğrencilere uygulanan anketler sonucunda elde edilen bulgular, birçok özellik ve avantajına rağmen, uygun bir eğitimbilimsel yönlendirme olmadan, bilgisayarın etkili bir öğretici olamayacağını ortaya koymuştur. Bunun sonucu olarak da, mevcut teknolojik araçları dil öğrenmede optimum kullanım açısından öğretmen kararlarının önemli olduğu tespit edilmiştir¹⁸².

Nkuna tarafından Limpopo üniversitesinde sunulan “An English for academic purposes needs analysis for Grade 12 learners of English as a second language in the Northern Province” (Kuzey İllerinde İkinci Dil Olarak İngilizce Öğrenen 12. Sınıf Öğrencilerin Sınavlardaki Başarısı İçin Gerekli Olan Akademik Amaç Analizi) isimli çalışmada, Tarım, Fizik, Tarih, Coğrafya, Biyoloji ve Ekonomi alanlarında öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin başarısında akademik amaçların analizi amaçlanmıştır. Bu maksatla, 1995 ve 2000 yılları arasında adı geçen derslerdeki sınav kâğıtlarının incelenmesi yapılmış ve soruların amaç gerçekleştirmeye katkıları analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; tüm soru türlerinin %85,1’ini kavramsal alanlardan bilgi ve anlamanın oluşturduğu, %14,9’unu da uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmenin oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu verilerin sonucunda ise; ezberci öğrenim ile karakterize edilen geleneksel öğretim biçiminden, görme, tanımlama, grafiklerle anlatım tekniklerinin yer verildiği yeni tür öğretim sistemine geçildiği ve bunun bir paradigma (değerler dizisi) oluşturduğu sonucuna varılmıştır¹⁸³.

Charif 2006 yılında Cezayir’in Biskra üniversitesinde yapmış olduğu “English Language and Development in Algeria” (Cezayir’de İngiliz dili ve gelişim) adlı

¹⁸² Marta Albani Rocchetti, “Computers in the English Language Classroom” (İngilizce Dil Sınıflarında Bilgisayar) (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Manchester Üniversitesi, İngiltere, 2000), www.tesionline.com. [Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2007]

¹⁸³ Isaac Nkuna, “An English for academic purposes needs analysis for Grade 12 learners of English as a second language in the Northern Province” (Kuzey İllerinde İkinci Dil Olarak İngilizce Öğrenen 12. Sınıf Öğrencilerin Sınavlardaki Başarısı İçin Gerekli Olan Akademik Amaç Analizi) (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Limpopo Üniversitesi, Güney Afrika, 2001), www.tesionline.com.[Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2007]

yüksek lisans tezinde, Cezayirlilerin İngilizceyi dilsel standart olarak kabul etmelerinin, gelişmeye etkisini araştırmıştır. İngilizcenin ticaret, bilim ve teknoloji alanında lider dil olduğundan bahseden araştırmacı, bu dille bütünleşmenin ekonomik alanda yabancı yatırımcılar açısından önemli olduğu ve ülkeye yapılacak yatırımlarda önemli rol oynadığı sonucuna varmıştır. Ayrıca Çin, Meksika, Mısır ve Türkiye'nin bu konuda güzel birer örnek teşkil ettiğinin altını çizmiştir¹⁸⁴.

Kayahan tarafından 2003 yılında yapılan “İlköğretimde Yabancı Dil Eğitimi” isimli çalışmada, yabancı dilin ilköğretim seviyesinde okutulmasının gerekliliği ve önemi Sakarya ili baz alınarak araştırılmıştır. Araştırmacı, erken yaşlarda dil öğretiminin, beynin temiz ve duru olmasından dolayı daha etkili ve kolay olacağı konusunda görüş belirtip, bu konunun etkililiği ve gerekliliğini sınavan bir ölçme aracı hazırlamış ve öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Anket sonucunda elde edilen bulgulara göre, yabancı dil öğretiminin erken yaşlarda daha verimli olacağı bu sebeple de ilköğretim seviyesinde gerekli olduğu sonucuna varılmıştır¹⁸⁵.

Sertçetin'in (2006) hazırladığı “Türk İlköğretim Okulu Öğrencileri Arasında Sınıf İçi Yabancı Dil Kaygısı” adlı çalışmada, Bursa'daki Türk İlköğretim Okulu öğrencileri arasındaki sınıf içi yabancı dil kaygısını (anksiyete) araştırmak amaçlanmıştır. Cinsiyet farklılıklarının kaygının çeşidine ve seviyesine olan etkisi ayrıca incelenmiştir. İhtiyaç duyulan verileri toplamak için, 5. ve 8. sınıf öğrencilerine Horwitz, Horwitz &Cope tarafından 1986 yılında hazırlanan ve çok kabul görmüş bir anket olan “sınıf içi yabancı dil kaygısı anketi” verilmiştir. Anketler, 87 tane 8. sınıf öğrencisi, 97 tane 5.sınıf öğrencisine uygulanmış ve sonuçlar 4 grupta toplanmıştır. İlk olarak, tüm 5. ve 8. sınıf öğrencileri karşılaştırılmıştır. Daha sonra, tüm kızlar ve erkekler incelenmiştir. Üçüncü olarak, 5. sınıflardaki kız ve erkek öğrenciler, son olarak da 8. sınıflardaki kız ve erkek öğrenciler incelenmiş ve sonuçlar grafiklerle ifade edilmiştir. Anket sonucunda elde edilen bulgular ele alındıktan sonra bazı çarpıcı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Çocuklarla

¹⁸⁴ Benboulaid Charif, “English Language and Development in Algeria” (Cezayir’de İngiliz dili ve gelişim) (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Biskra Üniversitesi, Cezayir, 2006), www.tesonline.com. [Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2007]

¹⁸⁵ Murat Kayahan, a.g.e. s.105

ergenlerin karşılaştırılmasında, sınav kaygısı, iletişim kurma endişesi ve olumsuz yargılanma korkusu dâhil olmak üzere birçok duyguda, çocuklar ergenlerden oldukça fazla puan almışlardır. Kız ve erkek öğrencilerin genel olarak ve iki sınıfın içinde kıyaslanmasında kızların, arkadaşlarının düşünceleri hakkında kaygılanmaya ve böylece erkeklerden daha çok olumsuz yargılanma korkusuna sahip olmaya eğilimli oldukları tespit edilmiştir. Ancak, sınav kaygısı ve yabancı dile karşı tutumda durum tam tersi çıkmıştır. Erkeklerin, arkadaşlarının performanslarını abartmaya, kendi performanslarını ise küçümsemeye eğilimli oldukları görülmüştür. Bu yüzden de, İngilizceye karşı daha olumsuz bir tutum oluşturmuşlardır. Sonuç olarak, kendileri hakkındaki varsayımları ve olumsuz tutumları sonucunda erkek öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşadığı saptanmıştır. Neticede bu çalışma, çocukların da yabancı dil kaygısı yaşamalarının olası olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çocuklarda yabancı dil kaygısı hakkındaki bilinci kuvvetlendirmiştir¹⁸⁶.

Karapirinler tarafından “Özel İlköğretim Okullarında İkinci Yabancı Dil Öğretimi” adı ile Ankara üniversitesinde sunulan çalışmada, ilköğretim düzeyinde ülkemizde sürdürülmekte olan ikinci yabancı dil öğretimi hakkında genel bir durum saptaması yapılmıştır. Ankara ilinde ikinci yabancı dil öğretimi yapan özel ilköğretim okullarıyla sınırlı olan çalışmada, öncelikle genel öğrenme ve öğretme kuramlarından bahsedilmiş, bu kuramların yabancı dil öğretimine yaptığı etkiler üzerinde durulmuş, yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve yaklaşımlar açıklanarak dil öğretiminde yöntem seçiminin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca, yabancı dil derslerinde uygulanan öğretim tekniklerinden söz edilmiş, çocuklarda yabancı dil öğretiminin gerçekleşme aşamaları incelenmiş ve ikinci yabancı dil öğretim etkinliklerinin çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak geliştirilen anketle; söz konusu ilköğretim okullarında ikinci yabancı dil derslerini yürütmekle görevli öğretmenlerin tutum ve görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Özel ilköğretim okullarında, genellikle lisans düzeyinde eğitime sahip, öğretmenlik deneyimi az, sık işyeri değiştirmek zorunda kalan ikinci yabancı dil öğretmenlerinin görev yaptığı belirlenmiştir. Söz konusu öğretiminin “Ortak Avrupa Dil Öğretim

¹⁸⁶ Aydan Sertçetin, “Türk İlköğretim Okulu Öğrencileri Arasında Sınıf İçi Yabancı Dil Kaygısı” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, 2006)

Çerçeve Planı” esas alınarak, genellikle haftada 2 ders saati süreyle, başta “İletişimsel Yaklaşım” ve “Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi” olmak üzere birinci yabancı dil öğretiminde kullanılanlarla benzerlik gösteren yabancı dil öğretim yöntem, yaklaşım, teknik ve etkinlikleri kullanılarak yürütüldüğü saptanmıştır¹⁸⁷.

Tok’un 2006 yılında hazırladığı “Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de uygulanan yabancı dil öğretim programlarının (İngilizce) karşılaştırılması” konulu doktora tezinde, Avrupa Birliği ülkeleri ve Türkiye’nin yabancı dil öğretim programlarının benzerlik ve farklılıkları araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, AB ülkelerinde ilköğretim birinci kademedeki yabancı dil öğretim programlarında ağırlıklı olarak *dinleme* ve *konuşma* becerilerine ağırlık verilirken, Türkiye’de ilköğretim İngilizce Öğretim Programında dört dil becerisine (dinleme, konuşma, okuma, yazma) ağırlık verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, Türkiye ve AB ülkelerin ilk ve ortaöğretim seviyesinde yabancı dil İngilizce programların eğitim durumlarında, öğretmenlerce göz önünde bulundurulması gereken ortak unsurların yabancı dil dersinin öğrenci merkezli olması, öğretmen tarafından öğrencilerin aktif olmalarının sağlanması, etkinliklerin oyuna dayalı olması, sözel dile öncelik verilmesi, öğrenci motivasyonunu sağlayan, öğrenme isteğini sürekli geliştirecek ortamların oluşturulması ve görsel-işitsel özgün dokümanlara yer verilmesi gerektiği tespit edilmiştir¹⁸⁸.

Şen’in (2006) “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Saygısı, Özgüveni ve Çoklu Zekâları Üzerindeki Etkisi” başlıklı araştırması, Başkent Üniversitesi İngilizce Hazırlık Bölümünde, 2003–2004 akademik yılı bahar döneminde uygulanmıştır. Resimli Teele Çoklu Zekâ Envanteri TIMI ve Alternatif Öğrenme Programı (Alternative Learning Program) envanteri uygulamadan önce ve uygulama sonrasında 34 öğrenciye verilmiş ve ön test-son test puan farkları t-testi ile incelenmiştir. Araştırma sonuçlarının özellikle içsel ve dışsal güdülenme, öz yeterlilik, öğrenmede süreklilik ve ısrar, benlik saygısı

¹⁸⁷ Ertan Karapınar, “Özel İlköğretim Okullarında İkinci Yabancı Dil Öğretimi” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2006)

¹⁸⁸ Hidayet Tok, “Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de uygulanan yabancı dil öğretim programlarının (İngilizce) karşılaştırılması” (Yayımlanmış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya, 2006)

alanlarında Çoklu Zekâ Kuramının öğrenciler üzerinde etkili olduğu ve anlamlı farkların oluşmasına yol açtığı tespit edilmiştir. Ancak, başarı hedefleri, öğrenme hedefleri ve kendi öğrenme sürecini planlama becerileri üzerinde sekiz haftalık bir süreçte anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Aynı zamanda öğrencilerin çoklu zekâlarında da bedensel/duyudevinimsel zekâ dışında anlamlı değişiklikler tespit edilememiştir¹⁸⁹.

Oflaz'ın 2006 yılında hazırladığı “Yabancı Dil Öğretiminde, Hedef Kültürün Öğrenciler Üzerindeki Psiko-Sosyal Etkileri” adlı çalışmasında, yabancı dil öğretiminde düşünce aktarımı ve düşüncenin dilsel tavrı tutuma yansıtmasının önemli olduğu, yani dili öğrenciye yaşatmak gerekliliği vurgulanmıştır. Dili yaşamanın, dil ara dünyasının içselleştirilmesiyle mümkün olduğu, dili içselleştirmenin ise hedef kültürün kişi üzerindeki psiko-sosyal etkilerine bağlı olduğu tespit edilmiştir¹⁹⁰.

Algan, 2006 yılında, “Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenim Stratejilerini Kullanımı ve Öğretim Görevlilerinin Öğrencilerin Dil Öğretim Stratejilerini Kullanımı Üzerinde Farkındalığı” adlı yüksek lisans tezinde, devlet ve özel üniversitelerindeki yabancı dil (İngilizce) hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejilerini, bu iki farklı yapıya ait kurumlardaki öğrencilerin yabancı dil öğrenme stratejilerini kullanımları arasındaki farklılıkları ve çalışmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin kendi öğrencilerinin dil öğrenme stratejilerini kullanımı konusundaki farkındalıklarını incelemiştir. Araştırmanın deneklerini İstanbul'daki bazı devlet ve özel üniversitelerinde okuyan 403 adet İngilizce hazırlık sınıfı öğrencisi ve onların 17 kişilik İngilizce okutmanları kadrosu oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, İstanbul'daki devlet ve özel üniversitelerdeki İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin en sık kullandıklarını belirttikleri stratejilerin grupların bilişötesi (metacognitive) ve telafi (compensation) stratejileri olduğu bulunmuştur. Buna karşın, en az kullanıldığı belirtilen stratejilerin

¹⁸⁹ Mümin Şen, “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Saygısı, Özgüveni Ve Çoklu Zekâları Üzerindeki Etkisi” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2006)

¹⁹⁰ Nesrin Oflaz, “Yabancı Dil Öğretiminde, Hedef Kültürün Öğrenciler Üzerindeki Psiko-Sosyal Etkileri” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun, 2006)

hafıza (memory) ve duygusal (affective) stratejiler olduğu bulunmuştur.. Bu stratejilerin kullanım seviyesinin genellikle “orta” seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca devlet ve özel üniversitelerdeki öğrencilerin strateji kullanım seviyeleri arasında önemli bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak, kız ve erkek öğrencilerin dil öğrenme stratejilerini kullanım seviyeleri arasında az bir farklılık gözlenmiş, kız öğrenciler daha yüksek seviyede strateji kullanımı belirtmişlerdir. Bu sonuçlara bağlı olarak, üniversitelerdeki İngilizce okutmanları için yabancı dil öğrenme stratejileri üzerine bir eğitimin faydalı olabileceği öngörülmüştür. Bu tür bir eğitimin özellikle dil öğrenme stratejilerinin temel tanımı üzerine bazı yanlış veya eksik anlaşılmalari düzeltebileceği düşünülmektedir¹⁹¹.

İşgören (2006) “Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında, 2004-2005 yılında Bolu ili, ilk ve ortaöğretim okulları ile İzmir ili özel ilköğretim okullarında görev yapan yabancı dil öğretmenlerinin, yabancı dil öğrenme yaşı hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Araştırma doküman taraması ve görüşme yöntemlerinin kullanıldığı nitel bir araştırmadır. Araştırma boyunca toplam 16 yabancı dil öğretmeni ile “Kartopu Örnekleme” kullanılarak görüşülmüştür. Bunlardan 9’u Bolu il merkezindeki devlet okullarında, 7’si ise İzmir il merkezindeki iki özel ilköğretim okulunda görev yapmaktadır. Araştırma, var olan durumu saptamaya yönelik tarama modelinde, betimsel bir araştırmadır. Araştırma bulguları, kaynakların taranması ve yabancı dil öğretmenleri ile görüşme yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen verilere göre, dil edinimi ve öğreniminde, yaş faktörünün önemli bir yer tuttuğu saptanmıştır. Ancak, bunun beraberinde içinde bulunulan sosyo-ekonomik yapının, aile, okul, çevre ile biyolojik koşullar ve olumlu motivasyonun da çok büyük etkilerinin olduğu bulunmuştur. Gereken şartlar sağlandıktan ve iyi bir anadil eğitimi verildikten sonra erken yaşta yabancı dil öğretiminin bir fırsat olabileceği değerlendirilmiştir¹⁹².

¹⁹¹ Nil Algan, , “Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenim Stratejilerini Kullanımı ve Öğretim Görevlilerinin Öğrencilerin Dil Öğretim Stratejilerini Kullanımı Üzerinde Farkındalığı” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2006)

¹⁹² Olcay İşgören, “Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, 2005)

Uztan'ın 2006 yılında “Yabancı Dil Öğretiminde Sağ Beyin Yarıküresini ya da Sol Beyin Yarıküresini Baskın Olarak Kullanan Öğrencilerin Öğrenme Biçimleri ve Bunların Başarıya Etkisi” ismiyle hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinde, yabancı dil öğretiminde sağ veya sol beyin yarıkürelerini baskın olarak kullanan öğrencilerin öğrenme biçimleri ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmada öğrenme biçimleri ve baskın beyin yarıkürelerinin özellikleri genel hatları ile tek tek ele alınmıştır. Araştırmada sağ veya sol beyin yarıkürelerini baskın olarak kullanan öğrencilerin öğrenme biçimleri ile İngilizce dersinden almış oldukları başarı notları arasındaki ilişki esas alınmıştır. Tezin anketi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Nebahat Keskin İlköğretim Okulu'nda v Dr. Reşit Galip İlköğretim Okulu'nda 2005-2006 eğitim-öğretim yılında altıncı sınıfa devam eden öğrencilere uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler ile öğrencilerin 2005-2006 eğitim-öğretim yılı İngilizce karne notları üzerinde SPSS paket programı ile istatistiksel bir inceleme yapılmıştır. Bu inceleme sonucunda sağ veya sol beyin yarıkürelerini baskın olarak kullanan öğrencilerin öğrenme biçimleri ile başarıları arasında çok büyük oranlarda olmasa da bir bağlantı olabileceği ortaya çıkarılmıştır. Böylece, yabancı dil öğretiminde sağ ve sol beyin yarıküreli öğrencilerin hangi biçimleri kullandıklarının bilinmesinin çeşitli katkılarının olduğu ve öğretim esnasında sağ ve sol beyin yarıküreli öğrencilerin öğrenme biçimlerinden yararlanılması gerektiği tespit edilmiştir¹⁹³.

Şenel'in (2006) “Yabancı Dil Öğretmenlerinin İyi Dil (İngilizce) Öğretimine İlişkin İnançları” isimli yüksek lisans tezinde, farklı yaş gruplarından, birbirinden farklı eğitim almış, farklı yaşam tarzları olan, çeşitli yaş gruplarına ders veren ve en az iki yıl İngilizce öğretmenliği deneyimi olan, çeşitli devlet okulları veya özel okullarda eğitim veren 150 öğretmenin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin inançlarını kuvvetli ifadelerle belirtmekten kaçındıkları, sadece geleneksel olarak kabul edilmiş ve genelde öğretmenlerce kabul gören fikirlere daha kuvvetli bir biçimde inandıkları tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışma, öğretmen inançları ve sınıf içi uygulama

¹⁹³ Pınar Uztan, “Yabancı Dil Öğretiminde Sağ Beyin Yarıküresini ya da Sol Beyin Yarıküresini Baskın Olarak Kullanan Öğrencilerin Öğrenme Biçimleri ve Bunların Başarıya Etkisi” (Yayımlanmış

arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedefleyen başka bir çalışmaya da temel teşkil etmektedir¹⁹⁴.

Yılmaz 2006 yılında “Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Öğrencilerin Kültürün Rolü Konusundaki Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde, yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde, kültürün rolü konusundaki öğrencilerin görüşlerini incelemiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen anket Edirne, İstanbul ve Diyarbakır’daki toplam beş Anadolu lisesinde öğrenim gören 385 öğrenciye uygulanmıştır. Anket sorularına verilen cevapların tanımlayıcı istatistikleri, İngilizceyi işlevsel amaçlar için öğrenmenin dil becerileri, kelime ve gramer bilgisi, ayrıca uluslar arası konuların dil öğrenme sürecine dâhil edilmesinin öğrenciler için önemli olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcılar anadili İngilizce olan öğretmenlerinin İngilizceyi Türk öğretmenlerden daha iyi öğrettiklerini de belirtmişlerdir. Ancak, Türk kültürüne aşina olmak ve Türkçe konuşabilmek öğrenciler tarafından İngilizce dil öğretmenlerinin önemli özellikleri olarak nitelendirilmiştir. Bölgeler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak araştırılmıştır. Analizin sonuçlarına göre, İngilizce ile birlikte hedef kültürün de öğrenilmesi gerekmektedir. Ancak, önemli bir sayıdaki öğrenci bu fikre karşı çıkmakta ya da kısmen katılmaktadır¹⁹⁵.

Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 2006)

¹⁹⁴ Tuba Fatma Şenel, “Yabancı Dil Öğretmenlerinin İyi Dil (İngilizce) Öğretimine İlişkin İnançları” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, 2006)

¹⁹⁵ Devrim Yılmaz, “Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Öğrencilerin Kültürün Rolü Konusundaki Görüşleri” (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 2006)

2. AVRUPA BİRLİĞİ VİZYONU TEMELİNDE İLKÖĞRETİM OKULLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

(Diyarbakır Örneği)

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için toplanan verilerin, yöntem bölümünde açıklanan tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgularla, bu bulgulara ilişkin yoruma yer verilmektedir. Konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak için gerekli görülen durumlarda, bulgular tablolar halinde verilmektedir. Bulgular ve ilgili yorumlar, araştırmanın alt probleminin verilişindeki sıraya uyularak düzenlenmiştir. Alt problemlere geçilmeden önce, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Kişisel Durum Bilgileri

Öğretmenlerin eğitim durumu, öğretmen olarak çalışma süresi, kademe ve cinsiyete göre dağılımları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

2.1.1. Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablo 6’de öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağılımı görülmektedir. Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin %16’sı iki yıllık ön lisans, %79’u lisans ve %5’i de yüksek lisans veya doktora mezunudur. Bu verilerden de anlaşılacağı üzere, lisans mezunu öğretmenler araştırmanın büyük bir bölümünü (%79) oluşturmaktadır.

Tablo 6 Öğretmenlerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim Düzeyi	N	%
Ön Lisans	86	16
Lisans	418	79
Yüksek Lisans veya Doktora	25	5
Toplam	529	100

2.1.2. Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Tablo 7’de öğretmenlerin çalışma sürelerine göre dağılımı görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi öğretmenlerin %16’sı 1-5 yıl, %22’si 5-10 yıl, %27’si 10-15 yıl ve % 35’i 16 yıl ve üzeri çalışmaktadır. 16 yıl ve üzerinde öğretmen olarak çalışanlar örneklemin büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu duruma göre, ilköğretimde görevli öğretmenlerin, 10-15 yıl arası çalışan %27’lik kesim de dikkate alındığında yarısının kıdemli öğretmen olduğu söylenebilir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Çalışma Süresi	N	%
1-5 yıl	82	16
5-10 yıl	120	22
10-15 yıl	143	27
16 ve üzeri yıl	184	35
Toplam	529	100

2.1.3. Öğretmenlerin Kademeye Göre Dağılımı

Öğretmenlerin buldukları kademeye göre dağılımı aşağıda Tablo 8’de verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi öğretmenlerin %63’ü I. kademede (sınıf öğretmeni) ve %37’si ise II. kademede (branş öğretmeni) görev yapmaktadır.

Tablo 8 Öğretmenlerin Kademeye Göre Dağılımı

Kademe	N	%
I. Kademe	338	63
II. Kademe	191	37
Toplam	529	100

2.1.4. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Aşağıda Tablo 9’da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır. Tabloda da görüldüğü gibi, öğretmenlerin % 53’ünü bayan, % 47’sinin ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 9 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Bayan	280	53
Erkek	249	47
Toplam	529	100

2.2 Avrupa Birliği Vizyonunun İçerdiği Eğitsel Değerler-Dil Etkileşimine İlişkin Görüşler

Birinci alt amaç; “Avrupa Birliği vizyonu temelinde ilköğretim okullarında İngilizce öğretime ilişkin öğretmen görüşleri; (a) eğitim düzeyi, (b) kıdem, (c) kademe, (d) cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Bu alt problem aşağıda ayrıntılı olarak incelenmiştir.

a) Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine Göre Görüşleri

Alt amacın “a” şikkını çözebilmek için öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre, ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10 İlköğretim Öğretmenlerinin İngilizce Öğretime İlişkin Görüşlerinin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Eğitim Durumu	N	X	S.S
Ön Lisans	86	3.93	0.78
Lisans	418	4.10	0.53
Yüksek Lisans veya Doktora	25	3.96	0.81
Toplam	529	4.07	0.59

Tablo 10’da görüldüğü gibi İngilizce öğretimi hakkında görüş bildiren öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin ortalamaları arasında farklılık gözlenmektedir. Bu ortalamalardan en yüksek değerin $x=4.10$ ile lisans mezunu öğretmenlere, en düşük ortalamanın ise $x=3.93$ ile ön lisans mezunu öğretmenlere ait olduğu saptanmıştır.

Tablo 10’daki görüş ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı varyans (one-way) analizinden yararlanılarak saptanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11 İlköğretim Öğretmenlerinin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	Sonuç
Gruplar Arası	2.386	2	1.193	F=3.362 P=0.35 (P>0.05)
Gruplar İçi	186.660	526	0.355	
Toplam	189.046	528		

Tablo 11’de görüldüğü gibi ilköğretim öğretmenlerinin eğitim durumlarına ilişkin algıları arasında gözlenen fark anlamlı değildir. Bu sonuç İşgören¹⁹⁶, Kayahan¹⁹⁷ ve Cihan’ın¹⁹⁸ araştırmaları ile de tutarlılık göstermektedir. Tablo 10’dan grupların İngilizce öğretimi ile ilgili puan ortalamaları karşılaştırıldığında; en yüksek ortalamanın $x=4.10$ ile lisans mezunu öğretmenlerde, en düşük ortalamanın $x=3.93$ ile ön lisans mezunu öğretmenlerde olduğu gözlemlenmektedir. Yüksek lisans veya doktora mezunu öğretmenlerinin ortalamaları da ön lisans mezunu öğretmenler ile hemen hemen aynı seviyededir($x=3.96$). Bu bulgulardan yola çıkarak, lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerinin, ön lisans mezunu ya da yüksek lisans, doktora mezunu öğretmenlerin görüşlerinden daha olumlu olduğu, dolayısıyla İngilizce öğretimine diğer grup üyesi öğretmenlere nazaran daha yüksek bir ortalama puan ile katıldıkları söylenebilir.

¹⁹⁶ Olcay İşgören, a.g.e. s.98

¹⁹⁷ Murat Kayahan, a.g.e. s. 52

¹⁹⁸ Nazlı Cihan, a.g.e. s.88

Ayrıca en düşük ortalamaya sahip ($x=3.93$) “önlisans mezunu” öğretmenlerin görüşlerinden yola çıkarak, ilköğretimde İngilizce öğretiminin önlisans mezunu öğretmenler arasında, diğer grup üyesi öğretmenlere nazaran daha az destek bulduğu söylenebilir.

b) Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Görüşleri

Alt amacın “b” şikkını çözebilmek için öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12 İlköğretim Öğretmenlerinin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Mesleki Kıdem	Sayı	X	S.S
1-5 yıl	82	4.10	0.47
5-10 yıl	120	4.04	0.48
10-15 yıl	143	4.11	0.59
16 ve üzeri yıl	184	4.04	0.71
Toplam	529	4.07	0.59

Tablo12’de görüldüğü gibi İngilizce öğretimi hakkında görüş bildiren öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına ilişkin ortalamaları birbirinden farklıdır. Tablo 12’deki görüş ortalamaları arasında gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığı varyans (one-way) analizinden yararlanılarak saptanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13 İlköğretim Öğretmenlerinin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	Sonuç
Gruplar Arası	0,511	3	0,170	F=0,474 P=0.700 (P>0.05)
Gruplar İçi	188,535	525	0.359	
Toplam	189,046	528		

Tablo 13’de görüldüğü gibi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuç Kayahan¹⁹⁹ ve Cihan’ın²⁰⁰ çalışmalarındaki bulgularla paralellik göstermektedir. Tablo 12’de, grupların, İngilizcete ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları karşılaştırıldığında; en yüksek ortalamanın $x=4.11$ ile meslekte 10–15 yıl çalışmış öğretmenlere ve hemen hemen aynı ortalamaya sahip olan mesleğe yeni başlamış ve ilk beş yıllık dilimde bulunan öğretmenlere ($x=4.10$) ait olduğu gözlenmektedir. Diğer taraftan en düşük ortalamanın $x=4.04$ ile meslekte ikinci beş yılını geçiren öğretmenlere ve 16 yıl ve üzerinde meslekte çalışmış öğretmenlere ($x=4.04$) ait olduğu gözlemlenmektedir. Sonuçların tamamı değerlendirildiğinde, İngilizce öğretimi ile ilgili görüşlerin, kıdem değişkenine göre bulgularının tutarsız bir sonuç ortaya koyduğu görülmektedir. Bu durumda kıdem bağımsız değişkeninin tek başına İngilizce öğretimi ile ilgili görüşleri etkileyebilecek düzeyde bir değişken olmadığı ancak diğer birkaç değişken ile birlikte anlamlı bir etki yaratabileceği düşünülmektedir.

Diğer taraftan 16 yıl ve üstü kıdemlilerin görüş ortalamalarının düşük çıkmasının sebebi, öğretmenlerin kıdem süreleri arttıkça, eğitim sistemimiz içerisinde bazı eksiklikler görmeleri ve bunun sonucunda sisteme olan inançlarını yavaş yavaş yitirmiş olmaları olabilir. Ayrıca kıdem süreleri fazla olan öğretmenlerin

¹⁹⁹ Murat Kayahan, a.g.e. s. 54

²⁰⁰ Nazlı Cihan, a.g.e. s. 90

eğitim sistemimizin statükocu yapısına alışkın olması, sistem içerisinde -özellikle ilköğretim kademesinde- yapılacak değişimlere direnç göstermeleri sonucunu doğurmuş olabilir. Buna ek olarak, geçmiş yıllarda İngilizce eğitimi ile ilgili olarak, eğitim sistemimiz içerisinde çok çeşitli uygulamaların denenmiş olması, kendi dönemlerindeki İngilizce eğitimine şimdiki kadar ağırlık verilmemesi, 16 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin bu konudaki inanışlarının diğer gruplara nazaran olumlu yönde daha az etkilenmesine sebebiyet vermiş olabilir. Yine buna benzer bir düşünceyle, geçmiş senelerde İngilizce eğitimine ağırlık verilmesi düşüncesinden yola çıkarak, eğitim sistemimizde İngilizce eğitimi değil de, İngilizce ile eğitim yapılmaya çalışılması ve bununla ilgili çeşitli problemler yaşanması sonucunda tekrar eski sisteme dönülerek, İngilizcenin sadece dil dersleri kapsamında öğretilmeye başlanması, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin İngilizceye karşı her zaman mesafeli durmaları sonucunu doğurmuş olabilir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ise (1-5 yıl arası), İngilizce ile ilgili görüş ortalamalarının en yüksek seviyeye yakın olması ($x=4.10$), yeni mezun öğretmenlerin eğitim sistemimizde son dönemlerde yaşanan değişikliklere alışkın olmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca bu durum onların eğitim ile ilgili şu anda ve bundan sonra yapılacak olan her türlü yeniliğe taraf olmalarına sebebiyet vermiş olabilir. Avrupa Birliği'nin son zamanlarda medya tarafından özellikle genç nesiller için bir avantaj olarak gösterilmesi, genç nüfusa tüm Avrupa ülkelerinin şiddetle ihtiyacı olduğunun altının çizilmesi, bu kategorideki öğretmenlerin, Avrupa Birliği ve İngilizce eğitimine karşı olumlu bir tavır sergilemelerine sebep olmuş olabilir.

c) Öğretmenlerin Görevli Bulunulan Kademeye Göre Görüşleri

Alt amacın "c" şıkkını çözebilmek için öğretmenlerin görevli buldukları kademeye göre, ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14 İlköğretim Öğretmenlerinin İngilizce Öğretimine İlişkin Görüşlerinin Görevli Bulunulan Kademeye Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Görevli Bulunulan Kademe	N	X	S.S	Sonuç
I. Kademe	338	4.04	0.58	t=-1.182 S.D= 527
II. Kademe	191	4.11	0.62	P=0.238 P>0.05

Tablo 14’de kademe değişkenine göre öğretmen görüşlerinin ortalamaları 4.04 ile 4.11 arasında değişmektedir. I.Kademe öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması 4.04 (katılıyorum), II. Kademe öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması 4.11 (katılıyorum) dir. Bu verilere göre II. Kademe öğretmenlerinin görüş ortalamalarının I.Kademe öğretmenlerinin görüş ortalamalarından daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Tablo 14’deki veriler, çalıştıkları kademeye göre, öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark oluşmadığını göstermektedir. Her iki grup da ilköğretim okullarında Avrupa Birliği vizyonu temelinde yapılmakta olan İngilizce eğitime “katılıyorum” görüşünü paylaşmaktadır. Ancak I. Kademe öğretmenlerinin görüş ortalaması daha düşük çıkmıştır. Bunun sebebi I. Kademe öğretmenlerinin İngilizce eğitiminin, öğrenciler için daha ileriki yaşlarda, erken yaşlara nazaran daha faydalı olacağını düşünmelerinden kaynaklanabilir.

II. Kademe öğretmenlerinin görüş ortalamalarının yüksek olması ($x=4.11$), ileriki yaşlarda İngilizce eğitiminde başarı sağlanması için, ilköğretimde İngilizceye önem verilmesi gerektiği düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca Avrupa Birliği kapsamındaki diğer programlar gereğince öğrenci değişimlerinin yapılmaya başlanması, bu kademelerdeki öğretmenlerin bu tür faaliyetlere daha yakından şahit olması sebebiyle, İngilizce öğretimine daha fazla destek vermelerini sağlamış olabilir.

Sonuç olarak öğretmen görüşleri kıdem değişkeni açısından genel olarak değerlendirildiğinde, her iki grubun da (I. ve II. kademe) görüş ortalamaları “katılıyorum” seviyesinde gerçekleşmiştir. Bunun sebebi, öğretmenlerin Avrupa

Birliği kapsamında gerçekleştirilen diğer değişikliklerden olumlu yönde etkilenmesi ve bunun eğitim sistemi üzerine de aynı Şekilde olumlu olarak yansiyacağına inanması olabilir. Yine aynı Şekilde, Avrupa Birliği'nin eğitim alanındaki diğer programları çerçevesinde, öğretmenlerin de ülkeler arasında değişimini gerektirmesi, her iki kademedede görev yapan öğretmenlerin Avrupa Birliği duşuncesine ve bu yolda olacak her türlü değişime olumlu Şekilde yaklaşmalarını sağlamış olabilir.

d) öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Goruşleri

Birinci alt amacın “d” Şikkını ozebilmek için öğretmenlerin cinsiyetlerine göre, ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15 İlköğretim öğretmenlerinin İngilizce öğretimine ilişkin Goruşlerinin Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapmaları

Cinsiyet	N	X	S.S	Sonuç
Bayan	280	4.08	0.55	t=0.050 S.D= 527
Erkek	249	4.05	0.64	P=0.615 P>0.05

Tablo 15’de gorulduğu gibi, ilköğretimde görevli öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre goruş ortalamaları 4.05 ile 4.08 arasında değişmektedir. Erkek öğretmenlerin goruş ortalamaları “katılıyorum” (x=4.05) seviyesinde, bayan öğretmenlerin goruş ortalamaları ise “katılıyorum” (x=4.08) seviyesinde tespit edilmiştir. Bu verilere göre, bayan öğretmenlerin goruş ortalamalarının erkek öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 15’deki verilere göre, öğretmenlerin ilköğretimde İngilizce öğretimine ilişkin goruşleri arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Her iki grup da İngilizce öğretiminin yararlı ve gerekli olduğu goruşundedirler.

2.3. İlköğretimde İngilizce Öğretimini Önceleme Girişimlerine İlişkin Görüşler

İkinci alt amaç, “ilköğretim okullarında İngilizce öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri; genel olarak nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçiminde ifade edilmişti. Bu alt problemi çözebilmek için öğretmenlerin görüşlerinin ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16 Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Ortalama Puanları ve Standart Sapma Dereceleri

ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	N	X	S.S
1. Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlardan biri olan İngilizce öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenme-öğretme yaşantılarının dinamik ve etkin bir şekilde gerçekleşmesine önemli katkılar sağlar.	529	4.06	0.89
2. Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlarından biri olan İngilizce öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenci benliğinin dönüşümüne olumlu katkılar sağlar.	529	4.00	0.88
3. İngilizce öğretimi, ülkelerin eğitim kurumları arasındaki işbirliğinin gelişimini sağlar.	529	4.08	0,83
4. İngilizce öğretimi Avrupa Birliği sürecinde, ülkeler arasındaki öğrenciler ve öğretmenlerin hareketliliğini ve diplomaların tanınmasını sağlar.	529	4.00	0,82
5. Avrupa Birliği normları kapsamında İngilizce öğretiminde başarının artırılması için, ülkeler ve okullar arası öğrenci değişimine özen gösterilir.	529	3.99	0,86
6. Avrupa Birliği vizyonundaki İngilizce öğretimi bireylere, o ülkenin kültürünü, sosyal çevresini, ekonomisini ve tarihini öğretmek gibi bir katkı sağlar.	529	4.12	0,81
7 İngilizce öğretiminin ilköğretim çağında gerçekleşmesi, diğer ülkelerle ilgili herhangi bir ön yargının oluşmasını engeller.	529	3.87	0,96
8. İngilizce öğretimi, ana dilde bulunmayan kaynaklara ulaşmayı sağlama açısından önemlidir.	529	4.05	0,87
9. İngilizce öğretimi devamlı bir süreç olduğu için, çocuğun her gün yeni bilgilerle donanmasını ve bu sayede bireyin gelişimini sağlayarak, zihinsel alıştırmalar yapmasına yardımcı olur.	529	4.06	0,79
10. İngilizce öğretimi, çocuğun kendi diline olan hâkimiyetini geliştirip, anlaşılmayan gramer yapılarının karşılaştırmalı değerlendirilmesi sayesinde daha	529	4.07	0,87

çabuk kavramasına imkân sağlar.			
11. Erken yaşta İngilizce öğretimi, beynin diğer yaşlara nazaran, daha berrak ve duru olmasından dolayı daha kolaydır.	529	4.30	0,80
12. Erken yaşlarda İngilizce öğretimi çocuğun ruhsal gelişimini uzun vadeli ve bütünsel olarak etkileyen bir faktördür.	529	4.04	0,88
13. İngilizce öğretimi, bireyin dinleme becerisini geliştirip iletişim olgusuna önemli katkılar sağlar.	529	4.07	0,81
14. İngilizce öğretimi, öğrencilerin farklı yaşta yabancı bir dille ve kültürle karşılaşmalarını, onların kendi kültürleri ve dilleri hakkında düşünmelerini bilinçli ve daha yaratıcı davranışlar geliştirmelerini sağlar.	529	4.06	0,82
15. Özellikle erken yaşlarda İngilizce öğretimi, bireydeki utangaçlığın ortadan kaldırmasını ve diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesini sağlar.	529	4.01	0,90
16. Çağı yakalamak ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için İngilizce öğretimi kaçınılmaz bir zorunluluktur.	529	4.30	0,80
17. İngilizce öğretimi sırasında bireyler sadece bilgi almakla kalmayıp, yaşama daha estetik yaklaşma ve onu daha estetik algılama kabiliyeti kazanırlar.	529	4.00	0,86
18. İngilizce öğretimi, bireye iletişim alanındaki yenilikleri takip etmeyi ve bunlardan yararlanmayı sağlar.	529	4.20	0,80
19. İngilizce öğretimi, bireyin dünyaya bakış açısını genişleterek yabancı açılardan yorumlamaya ve değişik insanlarla iletişim kurmaya yardımcı olur.	529	4.29	0,76
20. İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır.	529	3.80	0,95
TOPLAM	529	4.07	0,82

Tablo 16 incelendiğinde; öğretmenlerin veri toplama aracında belirtilen maddelerle ilgili görüşleri arasında önemli farklılıklara rastlanmıştır. Aşağıda Tablo 16'dan elde edilen veriler veri toplama aracında belirtilen ifadelerle birlikte ayrıntılı olarak aşağıda sıralanmıştır.

1. “Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlardan biri olan İngilizce öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenme-öğretme yaşantılarının dinamik ve etkin bir şekilde gerçekleşmesine önemli katkılar sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.06 “katılıyorum” olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, Avrupa Birliği vizyonu temelinde ilköğretimde İngilizcenin özendirilmesinin ilköğretimin amaç ve hedeflerine öğrenme-öğretme düzleminde önemli katkılar sağlayacağı görüşünü savunmuşlardır.

2. “Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlarından biri olan İngilizce öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenci benliğinin dönüşümüne olumlu katkılar sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.00 “katılıyorum” çıkmıştır. Öğretmenler, İngilizce ile öğretimin, öğrencinin benlik gelişimine ve dönüşümüne önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki iki maddeden ortaya çıkan durum, Avrupa Birliği’nin eğitime yansıyan etkileri açısından öğretmenler tarafından destek bulunduğunu ve İngilizce öğretiminin özendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, Avrupa Birliği kapsamında yapılan değişikliklerin eğitim sistemimiz açısından yararlı olacağını ve öğrencilerin benlik gelişim ve dönüşümüne olumlu katkılar sağlayacağını göstermektedir. İngilizce öğretiminin özendirilmesi ise Avrupa Birliği yolunda atılacak en önemli adımlardan biri olması ve eğitim sistemi içerisinde önemli bir yer teşkil etmesinden dolayı, bu konuda yapılanların eğitimi doğru yöne kanalize ettiğini göstermektedir.

3. “İngilizce öğretimi, ülkelerin eğitim kurumları arasındaki işbirliğinin gelişimini sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.08 “katılıyorum” olarak saptanmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretiminin ülkeler arasındaki işbirliğini desteklediğini ve etkileşimi arttırdığını belirtmektedirler. Bu durum, öğretmenlerin Avrupa Birliği vizyonunun etkilerini eğitim kurumlarında hissettiklerini ve bunun devamının geleceğine inandıklarını göstermektedir. İnsanın psikolojik olarak yaptığı işin doğruluğuna inanmasının, işin verimliliği açısından çok önemli olmasından yola çıkılarak, Avrupa Birliği düşüncesinin öğretmenler tarafından desteklendiği ve bunun da eğitim sistemine İngilizce öğretime destek şeklinde yansıdığı söylenebilir.

4. “İngilizce öğretimi Avrupa Birliği sürecinde, ülkeler arasındaki öğrenciler ve öğretmenlerin hareketliliğini ve diplomaların tanınmasını sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.00 “katılıyorum” olarak bulunmuştur. Avrupa Birliği’nin kurucu anlaşmalarında eğitimin hedeflerinden birisi de; üye ülke dillerinin öğretilmesi ve yaygınlaştırılması yoluyla, eğitimin Avrupa boyutunu güçlendirmek olarak açıklanmıştır. Yüksek kalitede öğrenci ve öğretmen hareketliliğinin sağlanması bu amaca hizmet etmektedir. Öğretmenler, İngilizce öğretiminin ülkeler arasındaki öğrenci ve öğretmen değişimi için bir vesile olacağını ve bu sayede üye

lkeler arasında diplomaların tanınmasına katkıda bulunacağını düşünmektedir. Bunun sebebi, üye ülkeler arasındaki değişimin eğitim sistemleri hakkında bilgi ve tecrübe alışverişini kolaylaştırarak, aradaki mesafenin kapatılmasını ve bilginin evrenselleşmesini sağlaması olabilir. Ayrıca bu durumun standartları yükselterek eğitimde kaliteyi arttıracığını, bunun da ülkenin eğitim ile ilgili amaçlarına olumlu yönde hizmet edeceğini düşünüyor olabilirler.

Ayrıca eğitim sistemimizin en büyük sorunlarından biri de diplomaların yurt dışında kabul görüp görmemesi sorunudur. Tüm üye ülkelerin eğitim kurumlarınca verilen eğitimin süresi ve yeterliliğini şart koşarak ortaya atılan diplomaların tanınması konusu, eğitimde standartların yükseltilmesi zorunluluğunu ortaya çıkarabilir. Öğretmenlerin bu konuda olumlu görüş bildirmesi, diplomaların tanınması yolunda yapılacak çalışmalar, analizler, pilot projeler, bilgi ve tecrübe değişimini de beraberinde getireceğinden kaynaklanıyor olabilir. Buna ek olarak, öğretmenlerin bu konuda olumlu düşüncelerinin sebebi, Kredi Transfer Sistemi olarak adlandırılan bu uygulamanın, daha önceki yıllarda ve hâlihazırda yurt dışında öğrenim gören öğrencilerin diplomalarının denklikleri ile ilgili sorunları ortadan kaldıracığına inanmaları da olabilir.

5. *“Avrupa Birliği normları kapsamında İngilizce öğretiminde başarının artırılması için, ülkeler ve okullar arası öğrenci değişimine özen gösterilir”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 3.99 “katılıyorum” olarak saptanmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretiminde başarının artırılmasında, ülkeler arasındaki öğrenci değişiminin etkili olacağını ve bunun başarıyı da beraberinde getireceğine inanmaktadırlar. lkeler arasındaki öğrenci değişimi, eğitimin bir anlamda dışa açılması olarak düşünülebilir. Zira eğitim kalitesi hakkında onay alabilmek ve bu sistemin işleyişini devam ettirebilmek için, eğitim programlarının ve diplomaların şeffaflığının sağlanarak, diğer ülkeler tarafından da akademik olarak tam anlamıyla benimsenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenler öğrenci değişiminin özendirilmesinin, bir anlamda eğitimde geri besleme olabileceğini ve müfredatın geliştirilmesini dahi beraberinde getirebileceğini düşünmüş olabilirler.

Yukarıdaki son üç maddeden de anlaşılacağı gibi öğretmenler, İngilizce öğretiminin, ülkenin öğretim kurumları arasındaki işbirliğinin gelişimini, öğretmen

ve öğrencilerin hareketliliğini, diplomaların tanınmasını ve başarının arttırılmasını sağlayacağını düşünmektedirler. Bu maddelerden ortaya çıkan genel sonuç, öğretmenlerin İngilizce öğretiminin özendirilmesinin sağlayacağı bu faydaların yanında, diğer bazı yan faydalarının da olacağını düşünmüş olabileceğidir. Bunlardan bazıları; öğrenci ve öğretmen değişimlerinin uluslararası tecrübe ve itibarı arttıracığı, kendini geliştirme ve yenileme yoluyla kalitenin arttırılmasına destek vereceği, diğer okullar ile bu anlamda rekabeti güçlendireceği, yeni arkadaşlar edinmeye katkı sağlayacağı, öğrencilerin eğitim sonrası iş bağlantılarına aracılık edeceği, Türkiye'nin ve Türkçenin tanıtılmasına hizmet edeceği şeklinde sıralanabilir.

6. “Avrupa Birliği vizyonundaki İngilizce öğretimi bireylere, o ülkenin kültürünü, sosyal çevresini, ekonomisini ve tarihini öğretmek gibi bir katkı sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.12 “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretiminin, öğrenciler açısından dili öğrenilen ülke hakkında çeşitli bilgiler sağlayacağını değerlendirmektedirler. Bunun sebebi, dilin kendine has kuralları olması ve içinde yeşerdiği toplumun nitelikleri ile bir bütün olarak anlam taşıması olabilir. Çünkü dil öğrenimi öğrencilere; konuşulduğu ülkenin kültürü, sosyal çevresi, ekonomi ve tarihi ile ilgili bilgiler verirken bir ders ve öğreti aracı haline gelir. Ayrıca bazı bilim dallarındaki tanımlar, ülkelerin kendi dillerine özgü bir şekilde ifade edilmektedir. Öğretmenler, İngilizce öğretimi ile bu kazanımların hepsinin aynı anda olacağını düşünmüş olabilirler.

7. “İngilizce öğretiminin ilköğretim çağında gerçekleşmesi, diğer ülkelerle ilgili herhangi bir ön yargının oluşmasını engeller” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 3.87 “katılıyorum” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Bu ifade 20. maddedeki (İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır) ifade ile birlikte en düşük ortalamaya sahip olan maddedir. Ancak; İngilizce öğretiminin diğer ülkeler ile ilgili önyargının oluşmasını engellemek için, mutlaka ilköğretim aşamasında gerçekleşmesi gerekmektedir. Yukarıdaki maddelerde de ifade edildiği gibi İngilizce öğretimi, öğrenciye dilini öğrendiği ülkenin sosyal, ekonomik, kültürel ve daha birçok konularında bilgi sahibi olmasını sağlar. Bu da öğrencinin o ülkenin temel yapıtaşları ile ilgili kendi bilgileri ışığı altında belirli bir kanaat edinmesine yardımcı olur. Ancak öğretmenler, sözü edilen bu maddelerin ilköğretim

seviyesinde gerçekleşmesinin zor olacağını düşünmüş olabilirler. Bunun de sebebi, ilköğretim seviyesinde öğretilen İngilizcenin, çok temel kavramlar üzerine olacağı, ayrıca; öğrencilerin bahsedilen konularla ilgili yetkin bir değerlendirme yapabilecek yaşta olmadığını kaynaklanıyor olabilir.

8. “İngilizce öğretimi, ana dilde bulunmayan kaynaklara ulaşmayı sağlama açısından önemlidir” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.05 “katılıyorum” olarak saptanmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretiminin önemli faydalarından birinin de, yabancı kaynaklara ulaşmak olduğunu düşünmektedirler. Kabul edilmelidir ki, bilimsel çalışmalar evrensel bir nitelik taşımaktadırlar. Herhangi bir konuda araştırma yapmak, bilgi sahibi olmak, geniş çaplı bir araştırma sayesinde mümkün olabilmektedir. Tek bir dilde araştırma yapmak, ya çeviri halinde dile kazandırılmış eserlerden faydalanmayı, ya da yabancı eserleri kaynak olarak kullanan kişilerin yorumlarından faydalanmayı mümkün kılar. Ancak bu durum, araştırmanın ya da öğrenmenin üçüncü şahısların penceresinden gerçekleşmesine sebep olur. Dolayısıyla öğretmenlerin, İngilizce öğretiminin ana dilde bulunmayan kaynaklara ulaşmayı sağlaması açısından gerekli olduğu yönünde görüş bildirmesi, öğrenmenin birebir ve ilk elden gerçekleşmesine sebebiyet vermesinden olabilir. Ayrıca ana dil haricindeki ikinci bir dilin, çalışma alanını da aynı oranda genişleteceği yadsınamaz bir gerçektir.

9. “İngilizce öğretimi devamlı bir süreç olduğu için, çocuğun her gün yeni bilgilerle donanmasını ve bu sayede bireyin gelişimini sağlayarak, zihinsel alıştırmalar yapmasına yardımcı olur” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.06 “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Dil, kendi içerisinde bir dinamiği olan ve her gün insanın karşısına sonsuz yeni malzeme ile çıkan canlı bir varlıktır. Bunun hızı kişinin kendi dilinde daha yavaş olabilir, ancak İngilizce öğrenmede yeniliklerle karşılaşma hızı çok daha yüksektir. Öğretmenlerin İngilizce öğretiminin devamlı bir süreç olmasına ve öğrencinin her yeni gün farklı bilgilerle donanmasına, bu sayede de bireysel gelişimini sağlamasına katılımı, diğer dillerden dilimize geçen birçok ifadenin var olmasından ve bu ifadelerin kaynağı öğrenildikçe bilgi dağarcığının gelişerek kişiye farklı bakış açıları sağlayacağını düşünmesinden olabilir. Ayrıca dilin sembolleştirdiği kavramların kökenini merak edenlerin yapacağı araştırmaların da, kişinin gelişimine olumlu katkılar sağlayacağı öğretmenler tarafından

değerlendirilmiş ve dil öğretiminin zihinsel düzlem boyutunda bir artışı olarak kabul edilmiş olabilir.

10. “İngilizce öğretimi, çocuğun kendi diline olan hâkimiyetini geliştirip, anlaşılmayan gramer yapılarının karşılaştırmalı değerlendirilmesi sayesinde daha çabuk kavramasına imkân sağlar” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.07 “katılıyorum” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğrenmenin, kişinin kendi dilinin gramer yapılarını, öğrendiği dille karşılaştırarak daha iyi kavrayabileceğini düşünmektedirler. Bunun sebeplerinden birisi öğretmenlerin, öğrencilerin İngilizcenin kendi dili ile aynı olan gramer yapılarını karşılaştırma yolu ile daha kolay öğreneceğini, bir anlamda bilginin teyit edileceğini düşünmesi olabilir. Bir diğer sebep ise; öğrencilerin, kendi dilinde olmayan gramer yapılarına, İngilizceyi öğrenirken daha çok dikkat edeceğinden, ya da tam tersi başka dilde olmayan gramer yapılarına kendi dilinde daha özenle dikkat edeceğinden, karşılaştırmalı öğrenimin daha etkili olacağını düşünmelerinden olabilir. Ayrıca, öğretmenler kendi diline hâkim olmayan bir kişinin, İngilizceyi öğrenirken zorlanacağını düşünüp, kendi dili ile ilgili eksikliklerini, yine karşılaştırmalı öğrenme tekniği ile gidermeye çalışacağını düşünmüş olabilirler.

11. “Erken yaşta İngilizce öğretimi, beynin diğer yaşlara nazaran, daha berrak ve duru olmasından dolayı daha kolaydır” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.30 “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Bilindiği gibi, ilköğretim dönemi çocuğun beyin gelişimi açısından hayati öneme sahiptir. Bu durum dil öğrenimi için de geçerlidir. Çünkü doğumdan itibaren, 10-11 yaşına kadar beyin, kendi ağırlığının en üst seviyesine kadar ulaşmaktadır. Bunun %80’i ise 0-7 yaş arasında olmaktadır. Ayrıca yine sözü edilen dönemler içerisinde beynindeki nörofizyolojik mekanizma çok faaldir. Bu mekanizmanın yardımıyla dil otomatik olarak beyne kaydedilmektedir²⁰¹. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bu fizyolojik gelişmeleri yakından takip edebilme şansları vardır. Dolayısıyla öğretmenler, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili bu özellikleri değerlendirip, İngilizce öğretiminin özellikle erken yaşlarda daha kolay olacağını düşünmüş olabilirler. Buna ek olarak, İngilizce öğretimi kendine has öğretim teknikleri olan bir alandır.

²⁰¹ www.ingilizce-ders.com/bilim-arastirma/beyin-evrim

Çalışmaların daha çok somut düşünme yeteneğini geliştirmeye dayandırılması gerekir. İlköğretimin bütün öğretileriyle, bu özelliğin geliştirilmesi için ayrıca özen gösterildiği bir dönem olduğu göz önünde bulundurulursa, öğretmen görüşlerinin neden bu maddede, diğer maddelere nazaran daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu kolayca anlaşılır. Ayrıca ilköğretim öğretmenleri kavram geliştirme ve değerlendirme gibi, kendilerinin her gün kullanmış oldukları üst düzey bilişsel becerilerin, İngilizce öğretimi ile geliştirdiğine bizzat tanıklık etmiş olabilirler.

12. “*Erken yaşlarda İngilizce öğretimi çocuğun ruhsal gelişimini uzun vadeli ve bütünsel olarak etkileyen bir faktördür*” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.04 “katılıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Yukarıda belirtilen erken yaşta İngilizce öğretimi ile ilgili önemli hususlardan biri de, çocuğun ruhsal gelişimi ile direk bağlantısının olmasıdır. İlköğretim dönemi çocuklar için artık mantıklı düşünmenin başladığı, nedensellik ilişkilerinin kurulabildiği, değer yargılarının anlaşıldığı ve düşüncenin eyleme geçirilmeye başladığı bir dönemdir. Dolayısıyla öğrenciler bu dönemde kendi değer yargılarını da geliştirmeye başlarlar. İlköğretimde görev yapan öğretmenler, çocuklardaki bu gelişmeye bizzat tanıklık ettikleri için bu maddeye katılıyorum seviyesinde görüş bildirmiş olabilirler.

Ayrıca İngilizce öğretiminde müzik, tiyatro, kişisel performanslar ve oyuna yönelik etkinliklerin kullanılması, çocukların boş zamanlarının değerlendirilerek olumsuz düşüncelerin bertaraf edilmesi, yeni etkinlikler sayesinde çocukların eğilimlerinin olduğu alanların ortaya çıkarılması gibi konular, öğretmenler tarafından değerlendirilerek, İngilizce öğretiminin erken yaşlarda ruhsal gelişime katkı sağladığı yönünde bir inanca sahip olmalarına sebebiyet vermiş olabilir. Demirel’in İngilizce öğretimi ile ilgili eserinde, müzik, tiyatro, kişisel performanslar şeklindeki aktivitelere değinmesi bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir²⁰².

13. “*İngilizce öğretimi, bireyin dinleme becerisini geliştirip iletişim olgusuna önemli katkılar sağlar*” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması 4.07 “katılıyorum” olarak ortaya çıkmıştır. Bir dili konuşma ve anlama becerisi, öğrencinin konuşma durumlarında belirli yapılara hâkim olabilmesi ve duruma uygun tepki vermesini gerektirir. Bunun sonucunda iletişim yetisi ortaya çıkar.

²⁰² Özcan Demirel, a.g.e. s. 25

İletişimsel yetinin gelişmesi ise, dilbilimsel kuramların öğretime uyguladığı etkinlikler sayesinde olur. Dolayısıyla İngilizce öğretimi, öğrencinin konuşma yeteneğinin yanında, anlama yeteneğini geliştirmesini de gerektirmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye katılımlarının sebebi, dil öğretim teknikleri uygulanırken, çocuklardaki dinleme ve buna reaksiyon gösterme kabiliyetlerindeki gelişmeyi fark etmeleri olabilir. Ayrıca Türkçe dışındaki yabancı bir dilin, kişinin iletişim kurabileceği insan sayısını daha da arttırdığı gerçeğini göz önünde bulundurmuş olabilirler.

14. *“İngilizce öğretimi, öğrencilerin farklı yaşta yabancı bir dille ve kültürle karşılaşmalarını, onların kendi kültürleri ve dilleri hakkında düşünmelerini bilinçli ve daha yaratıcı davranışlar geliştirmelerini sağlar”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” (x=4.06) düzeyinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretimi sayesinde öğrencilerin erken yaşlarda hedef dilin kültürünü, kendi kültürleriyle, kendi öğrenme grupları içerisinde karşılaştırarak, bu konuda kendi gerçeklik anlayışlarını geliştirdiklerini düşünmektedir. Öğrenim süreci içerisinde kullanan film, müzik, gösteri, oyun gibi öğretim vasıtaları, öğretmenlerin bu şekilde görüş geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir. Ayrıca karşılaştırmalar sonucunda benzerlikler arasındaki neden-sonuç ilişkisinin yanısıra, kültürler arasındaki farklılıklardan yola çıkarak, bu farklılıkların gerekçelerini araştırmanın, öğrencilerin kendi kültürlerini daha iyi irdeleyip özümsemelerine katkı sağlayacağını düşünmüş olabilirler.

15. *“Özellikle erken yaşlarda İngilizce öğretimi, bireydeki utangaçlığın ortadan kaldırmasını ve diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesini sağlar”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” (x=4.01) olarak çıkmıştır. Öğretmenler İngilizce ile yeni bir iletişim becerisi ve imkânı kazanan öğrencilerin, bu imkânları sayesinde zaman içerisinde sürekli pratik yaparak ve çevresini geliştirerek diyalog gücünü arttıracaklarını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler, İngilizce eğitimi esnasında şiir, şarkı, oyun türündeki etkinliklerin topluluk önünde icra edilmesinden dolayı bu faaliyetlerin, çocukların utangaçlıklarını yenmelerine ve kendilerine güven kazanmalarına yardımcı olacağını düşünmüş olabilirler.

16. *“Çağı yakalamak ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için İngilizce*

öğretimi kaçınılmaz bir zorunluluktur” maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “kesinlikle katılıyorum” ($x=4.30$) düzeyinde çıkmıştır. Bu madde, ortalaması en yüksek çıkan maddelerden biridir. İlköğretimde görevli öğretmenler, İngilizce öğretiminin en büyük faydasının, teknolojiyi takip etmek sureti ile çağı yakalamakta olduğunu değerlendirmişlerdir. Bilindiği gibi, gün geçtikçe küreselleşen, sınırların şeffaflaştığı, iletişim hızının her geçen gün baş döndürücü seviyelere ulaştığı ve teknolojik gelişmelerin sürekli gerisinde kaldığımız bir dünyada yaşamaktayız. Kilometrelerin, hatta kıtaların dahi saniyelerle kat edildiği günümüz şartlarında, bilim ve teknoloji kendisini sürekli yenilemeye devam etmektedir. İnsanın genetik şifresinin çözülmesine bile cesaret edecek kadar büyük bir ivme kazanan bilime ve teknolojiye ayak uyduramadığımız zaman, hem zamanın hem de bu zamanı olumlu kullanan bireylerin gerisinde kalmaya mahkûm olacağız. İşte dünyamızı bu derece etkileyen bilim ve teknoloji, ilköğretim öğretmenlerinin de en çok göz önünde bulundurdıkları referans noktaları olmuştur.

17. *“İngilizce öğretimi sırasında bireyler sadece bilgi almakla kalmayıp, yaşama daha estetik yaklaşma ve onu daha estetik algılama kabiliyeti kazanırlar”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” ($x=4.00$) düzeyinde saptanmıştır. Öğretmenler, İngilizce öğretiminin öğrencinin hayata bakışını değiştirdiği ve yaşam biçimini etkileyip yenileştirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun sebebi, İngilizce öğretimi sayesinde, öğrencilerin yeni bir nitelik kazanarak, hem toplum tarafından, hem de kendileri tarafından farklı bir şekilde nitelendirip, olumlu tepkiler toplayacağını düşünmeleri olabilir. Ayrıca hayata dair estetik olma, onu daha estetik algılama, kişinin algı çeşitliliği ile alakalıdır. Eğer algılar değişik kaynaklardan ve yansız olarak besleniyorsa, o zaman kişiye özgü bir nitelik geliştirmek kolay olur. Bunun kaynağı ise, boş zamanların değerlendirilmesini gerekli kılan, kişinin kendini gerçekleştirme için güdüleyici bir araç olan ve dünyaya kapıların açılmasını sağlayan İngilizce öğretimi olabilir.

18. *“İngilizce öğretimi, bireye iletişim alanındaki yenilikleri takip etmeyi ve bunlardan yararlanmayı sağlar”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” ($x=4.20$) olarak çıkmıştır. Günümüzde internet, cep telefonları ve uydu bağlantılı araçlar insanların dışarıya açılma hızını çok üst seviyelere çıkarmıştır. Mesafelerin artık bir tuş kadar yakın olduğu günümüz dünyasında, iletişimin

yakınında olmak bile, içinde olmaya nazaran kayıp olarak değerlendirilecek bir durumdur. Dolayısıyla iletişimi kullanmak kadar, bu alandaki yenilikleri takip etmek de büyük önem taşımaktadır. Öğretmenler, iletişim alanındaki yenilikleri takip etmek için, İngilizcenin zaruri olduğunu düşünmüşlerdir. Bunun sebebi ise öğretmenlerin, iletişim araç ve gereçlerinin çoğunlukla yabancı kaynaklı olduğunun farkına varmaları, yerli üretimlerin de çoğunlukla yedek parça açısından dışarıya bağımlı olduğuna kanaat getirmeleri olabilir. Ayrıca teknolojinin hızla gelişmesi arz-talep dengelerinde de bir hareketlilik meydana getirmiştir. Bu durum ise alış veriş çılgınlığı olarak hayatımıza yansımıştır. Alışveriş sektörünün en canlı organlarından birisi ise internettir. Öğretmenler bu madde için olumlu kanaat geliştirirken, bilgisayar dilinin yabancı bir dil olması, bu İngilizce sayesinde fiziksel olarak ulaşılması mümkün olamayacak yerlere dahi ulaşılabilineceğini değerlendirmiş olabilirler.

19. *“İngilizce öğretimi, bireyin dünyaya bakış açısını genişleterek farklı açılardan yorumlamaya ve değişik insanlarla iletişim kurmaya yardımcı olur”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “kesinlikle katılıyorum” (x=4.29) olarak saptanmıştır. Bu maddenin de ortalaması diğer maddelere nazaran üst seviyelerdedir. Öğretmenler İngilizce öğretimi sayesinde nitelik kazanmış kişilerin, kurdukları irtibatlar, tanıdıkları yeni insanlar, gördükleri yeni yerler ve hayata dair yakaladıkları ya da yakalayacakları yeni fırsatlar sayesinde, kendileri geliştirerek, hayatlarının çok daha değişik olacağını düşünmüş olabilirler. Ayrıca değişik insanlarla iletişim kurma, daha önceki maddelerde de ileri sürüldüğü gibi, kişinin bilgi, görgü ve kültür dağarcığına önemli katkılar sağlar. Öğretmenlerin bu maddeye bu şekilde bir ortalama ile katılmalarının bir sebebi de, mezuniyetler ve yeni öğrenci alımları sebebiyle öğrenci değişimlerinin yüksek olduğu okul ortamlarında, öğrencilerin ve çevrelerinin kat ettikleri mesafeleri bizzat yakından takip etmeleri olabilir.

20. *“İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır”* maddesinde öğretmen görüşlerinin ortalaması “katılıyorum” (x=3.80) düzeyinde çıkmıştır ve ölçme aracının en düşük ortalamasına sahip maddesi bu maddedir. Öğretmenler, İngilizce öğretimindeki ölçme ve değerlendirmenin, ilköğretim seviyesinde

öğrencide stres yaratmayacak şekilde olduğu yolunda görüş bildirmişlerdir. Bunun sebebi, öğretmenlerin ilköğretimdeki İngilizce öğretiminin yüzeysel olduğunu düşünerek, bu şekilde bir stresin oluşmasının zor olacağını değerlendirmeleri olabilirler. Ya da öğrenciler, İngilizce ile ilgili uzmanlaşmanın kendilerine bir getirisi olmayacağını düşündükleri zaman, bu alandan kendilerini tamamen soyutlamaktadırlar. Bu durumda da öğretmenler, stres unsurunun oluşmayacağını düşünmüş olabilirler.

Genel olarak ölçek bazında tüm maddelerin toplam aritmetik ortalaması “katılıyorum” ($x=4.07$) olarak saptanmıştır. İngilizce, öğretmenler tarafından her açıdan yararlı ve kaçınılmaz bir zorunluluk olarak değerlendirilmiştir. Öğretmenler, çocukların gelişimi, kendilerini ifade etmeleri, teknolojiyi takip etmeleri, utangaçlığı yenmeleri, diğer ülkelerle olacak değişim ve işbirliğinde rol almaları, farklı kültürler tanımaları, kaynak taramaları açısından zengin bir çevreye sahip olmaları, kendi dilini ve kültürünü daha iyi tanımaları ve iletişimlerini güçlendirmeleri gibi birçok yararın İngilizce öğretiminin erken yaşlarda olması konusunu cazip hale getiren etmenler olduğunu değerlendirmişlerdir.

Tüm bu bulgulardan yola çıkarak, eğitimin önemli hedeflerinden biri olan Avrupa Birliği hedefi ve standartları öğretmenler tarafından iyi bir şekilde tahlil edilmiş, bu ülkeye giden yollardan birinin İngilizce öğretimi olduğu büyük ölçüde kabul görmüştür. Eğitim ve dil iç içe yürüyen ve birbirinden ayrı düşünülemeyen iki olgudur. Bu durum, Akgündüz tarafından şu şekilde özetlenmiştir.

Beşeri realiteyi yönlendiren yasalar gereği kendiliğinden cereyan eden öğrenme oluşumuna planlı müdahale yani yönlendirilmiş iletişim pratiğinin adı eğitimidir. Eğitimci model şahsiyeti ile öğrenci arasında bilgi-beceri-değer paylaşımı tarzında gerçekleşen bu pratiğin olmazsa olmaz öğelerinden biri ve hatta başta geleni dildir. Çünkü dinleme-konuşma-okuma- yazma gibi temel becerilerin simgelendiği dil unsurunun devre dışı kalması veya etkin kullanılmaması durumda eğitim tasarruflarının amaç gerçekleştirme başarısı, doğal olarak sınırlanmaktadır. Bu sonuç, yaratıcı düşüncenin teminatı olan dilin gerek bilgi alış-verişi gerekse teorik bilgi enerjisini kalıcı davranışlara tahvil edecek soyut devreler itibarıyla eğitim tasarruflarındaki belirleyici rolünü işaret etmektedir²⁰³.

²⁰³ Hasan Akgündüz, **Türk Eğitim Tarihi Yazılar**, (Diyarbakır: Zafer Matbaası, 1998), s. 95

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Avrupa ülküsü, gerçek bir siyasi projeye dönüşüp AT üyesi ülkelerin hükümet politikalarında uzun vadeli bir hedef haline gelmeden önce, sadece filozoflarla öneşzili kimselerin düşüncelerinde yaşamaktaydı. Avrupa Birleşik Devletleri hümanist ve barışçı bir hayalin parçasıydı. Avrupa yüzyıllarca, sık sık yaşanan kanlı savaşlara sahne olmuştur. 1870-1945 yılları arasında Fransa ve Almanya üç kez savaşmış, birçok insan yaşamını kaybetmiştir. Bu felaketler üzerine bazı Avrupa ülkelerinin liderleri, barışın sürdürülebilmesinin tek yolunun, ülkelerinin ekonomik ve siyasi yönlerden birleşmesi olduğu fikrine varmışlardır. Avrupa'da ulusal uzlaşmazlıkları aşabilecek bir örgütlenmenin kuruluşu İkinci Dünya Savaşı sırasında totaliter yönetimlere karşı savaşan direniş hareketlerinden kaynaklanmıştır.

Avrupa'da bütünleşme sürecine ivme kazandıran, biri federasyon yanlısı diğeri işlevselci iki akımın başlıca savunucuları İtalyan federalist Altiero Spinelli ile 1951'de Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nun (AKÇT) kurulmasına yol açan Schuman Planı'nın ilham kaynağı Jean Monnet'dir. Federasyon yanlısı bu yaklaşım, yerel, bölgesel, ulusal ve Avrupa ölçeğindeki güç odakları arasında diyaloga ve tamamlayıcı bir ilişki kurulmasına dayanıyordu. İşlevselci yaklaşım ise egemenliğin ulusal düzeyden Topluluk düzeyine tedricen aktarılmasını savunuyordu. Bu iki görüş günümüzde, tek pazar, para politikası, ekonomik ve sosyal kaynaşma, dış politika ve güvenlik gibi ortak eylemlerin, devletlerin tek tek hareket etmelerinden daha etkili olduğu alanlarda, demokratik ve bağımsız Avrupa kurumlarına ulusal ve bölgesel makamlar kadar sorumluluk verilmesi gerektiği inancında iç içe geçmiştir. Sonuç olarak 1951 yılında Avrupa Kömür Çelik Topluluğu (AKÇT) Belçika, Batı Almanya, Lüksemburg, Fransa, İtalya ve Hollanda'dan oluşan 6 üye ile kurulmuştur. Bu ülkelerdeki kömür ve çelik sanayi ile ilgili alınan kararlar, bağımsız ve devletlerüstü bir kuruma (Yüksek Otorite) devredilmiştir. Söz konusu kurumun ilk başkanı ise Jean Monnet olmuştur.

Avrupa Birliği 1995'te ilk öncülerinin anısına dikilmiş bir anıt gibidir; ekonomi, sanayi, siyaset, yurttaş hakları ve dış politika alanlarını kapsayan çok sektörlü bütünleşmenin en ileri biçimidir. Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nu (AKÇT) kuran Paris Antlaşması (1951), Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu (AET) ve Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu'nu (Euratom) kuran Roma Antlaşmaları (1957), Avrupa Tek Senedi (1986) ve Maastricht Avrupa Birliği Antlaşması (1992), üye devletleri egemen devletler arasındaki geleneksel anlaşmalardan daha sıkı bir biçimde birbirine bağlayan AB'nin hukuki temellerini meydana getirir. Avrupa Birliği, doğrudan uygulanma imkânı olan bir mevzuat oluşturabilmekte ve yurttaşları lehine özel haklar ihtiva edebilmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin, Avrupa Birliği ile ilişkileri 48 yıllık bir geçmişe dayanmaktadır. Türkiye, Avrupa Ekonomik Topluluğunun 1958 yılında kurulmasından kısa bir süre sonra Temmuz 1959'da Topluluğa tam üye olmak için başvurmuştur. Cumhuriyetimizin kurulmasından bu yana, hatta Cumhuriyet öncesinden başlayan batılılaşma hareketi, ülkemizi özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa merkezli bütün oluşumlara katılmaya yöneltmiştir. Böylece Türkiye, Avrupa Konseyi, OECD, NATO'ya girmiş ve 20. yüzyılın en iddialı oluşumu olan Avrupa Birliği'ne aday olmuştur. 3 Ekim 2005 yılında yapılan görüşmeler sonunda ise aday ülke statüsünde müzakerelere başlamıştır.

Avrupa ile bütünleşme sürecinde, bilgi çağına uygun bir toplum, yeni hizmet alanları, nitelikli işgücü, yüksek yaşam kalitesi, demokrasi için gelişme ve rekabet gücü gibi eğitimle doğrudan ilişkili konular hep gündemde olmuştur.

Avrupa ülkeleri, dünyanın her ülkesinde olduğu gibi, çözümü kolay olmayan ekonomik ve sosyal sorunlarla karşı karşıya bulunmaktadır. Bu sorunların çözümünde, değişen durumlara uyum sağlayabilen, çeşitli becerilerle donanmış, entelektüel alt yapısı olan, bilgi kaynaklarına ulaşabilme becerisine sahip, sürekli öğrenme isteği duyan bireylerin yetiştirilmesi ve eğitimi ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenlerle eğitim, birliğin önem verdiği konulardan biri olmuştur. Bunun doğal sonucu olarak eğitim, 1992 Maastricht anlaşmasının ilgili maddelerinde yer almış ve

AB'nin öncelikli gündem konusu olmuştur.

Yeni dünya düzeninde haklı yerini almak isteyen Türkiye Cumhuriyeti de, Avrupa Birliği'nin benimsemiş olduğu bu eğitimin önceliği düsturunu hayata geçirebilmek için 1997-1998 öğretim yılından itibaren zorunlu eğitim süresini 5 yıldan 8 yıla çıkarmış ve Batı dillerinin öğretimine ağırlık vermiştir. İlköğretimin eğitim sistemi içerisindeki stratejik konumu, tüm çocuklar için zorunlu bir eğitim imkânı sunması ve insanın bilinç yüklemesine tabi tutulduğu ilk evre olması dolayısı ile İngilizce öğretimini ilköğretim 4. sınıfta uygulamaya başlanmıştır.

Milli Eğitim sistemimizde İngilizce öğretiminin erken yaşta uygulamaya konulmasının bazı sebepleri vardır. Öğrencilerin dil ile ilgili yetenek, bilgi ve kabiliyetlerinin oluştuğu dönem olması, berrak ve duru olan zihin dönüşümlerinin bu dönemde daha kolay olması ve öğrencinin utangaçlığını ortadan kaldırarak diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesine yardım etmesi bunlardan bazılarıdır.

Ortaya konan temel düşünceler ışığında *Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi* adlı araştırma yapılmış ve İngilizce öğretiminin sorgulanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın ilk bölümünde Avrupa Birliği'nin oluşumu ve tarihçesi ele alınmış, topluluğa üye ülkelerin eğitime bakışı ve bu konudaki girişimlerine açıklık getirilerek, Türk Milli Eğitim sistemine etkileri incelenmiş ve İngilizce öğretiminin eğitim sistemi içerisindeki yeri ve önemine değinilmiştir. İkinci bölümde ise, ilköğretimde görevli öğretmenlerin Avrupa Birliği kapsamında, ilköğretimde İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, eğitim düzeyi, kıdem, kademe ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu değişkenlerden eğitim düzeyi değişkeni ile ilgili bulgular değerlendirildiğinde, lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretimini diğer grup üyesi öğretmenlere nazaran

daha yüksek ortalama ile destekledikleri görülmektedir. Bu durum lisans mezunu öğretmenlerin İngilizce öğretimine bakışının, ön lisans mezunu ya da yüksek lisans, doktora mezunu öğretmenlerin bakışından daha olumlu olduğu ve İngilizce öğretiminin her açıdan kaçınılmaz bir zorunluluk olduğu fikri ile açıklanabilir.

Mesleki kıdem değişkenine göre elde edilen bulgular arasında da anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak kıdem değişkeni, diğer birçok araştırmada fark yaratması bağlamında önemli bir değişkeni temsil ederken, bu araştırmada elde edilen bulgulara bakıldığında, sonuçların tutarsız olduğu, mesleki kıdemin her iki uç noktasında da fark yaratacak bir sonuç ortaya koymadığı tespit edilmiştir. Bu durum kıdem bağımsız değişkeninin tek başına İngilizce öğretimi ile ilgili görüşleri etkileyebilecek düzeyde bir değişken olmadığı, ancak diğer birkaç değişken ile birlikte anlamlı bir etki yaratabileceği sonucu ile açıklanabilir.

Yine yukarıdaki bulgular gibi öğretmenlerin çalıştıkları kademe açısından algıları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Her iki grup da ilköğretim okullarında Avrupa Birliği vizyonu temelinde yapılmakta olan İngilizce eğitime “katılıyorum” görüşünü paylaşmaktadır. Ancak I. kademe öğretmenlerinin görüş ortalaması daha düşük çıkmıştır. Bunun sebebi I. kademe öğretmenlerinin İngilizce eğitiminin öğrenciler için daha ileriki yaşlarda, erken yaşlara nazaran daha faydalı olacağını değerlendirmesi olabilir. II. kademede görev yapan öğretmenlerin görüş ortalamalarının yüksek çıkması ise, öğrencilerin daha ileriki yaşlarda İngilizce sayesinde yurt dışı eğitim imkânlarının olduğunu, okul sonrası iş bulma konusunda avantajlı durumda olduklarını bizzat görmeleri, dolayısıyla bu yolda ilköğretimin başlangıç ve önemli bir basamak olarak kabul etmeleri olabilir.

Araştırma bulguları son değişken olan cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, ilköğretimde görevli öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark oluşmadığını tespit edilmiştir. Her iki grup da İngilizce öğretiminin yararlı ve gerekli olduğu görüşünde birleşmiştir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, ilköğretimde İngilizce öğretiminin, öğretmenler tarafından büyük ölçüde destek gördüğü tespit edilmiştir. Bu durum, Avrupa Birliği yolunda önemli adımlar atan ve her alanda köklü değişiklikler gerçekleştiren Türkiye Cumhuriyeti'nin, eğitim alanında gerçekleştirmiş olduğu yeniliklerin olumlu olduğu ve İngilizce öğretiminin de bu yolda nitelikli bir yapı teşkil ettiğini ortaya koymaktadır. Eğitim, bir ülkenin mevcudiyetini devam ettirebilmesi ve uluslararası platformda kendini gösterebilmesi için en çok önem vermesi gereken alanlardan biridir. Bu sebeple, Avrupa Birliği ufkunda yol almakta olan ülkemizin bu ülküsünde başarılı olabilmesi için, kaçınılmaz şartlardan birisi olan İngilizce öğretiminin, eğitimin her kademesinde görev yapan personele anlatılması ve sürekli bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, bilgisiz, bilinçsiz ve rasgele yapılan eğitimin, gayretin niteliği ve niceliği ne kadar büyük olursa olsun, sonuçları istenilen düzeyde olmayacaktır.

Sonuç

Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen bulgulardan şu sonuçlara varılmıştır.

- *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; kişisel özellikleri ile İngilizce öğretimine ilişkin görüşleri eğitim düzeyi, kıdem, kademe ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmiş ve İngilizce ile ilgili görüşlerinde bu değişkenlere dayalı anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerinin; eğitim düzeylerine göre %16'sının ön lisans, %79'unun lisans ve %5'inin yüksek lisans veya doktora mezunu olduğu tespit edilmiş olup, her üç grubun da İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerinin ortalamaları "katılıyorum" seviyesinde gerçekleşmiştir. Grup içerisindeki en düşük ortalama 3.93 ile ön lisans mezunlarına ait olurken, en yüksek ortalamanın ise 4.10 ile lisans mezunlarına ait olduğu tespit edilmiştir.(Tablo:6-10-11)*

- *İlköğretim öğretmenlerinin İngilizce öğretimi ile ilgili görüşleri, mesleki kıdem bağımsız değişkeni açısından incelenmiş ve bu değişkene göre de anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir. Araştırmaya katılanların; mesleki kıdemlerine göre %15'inin 1-5 yıl, %23'ünün 5-10 yıl, %27'sinin 10-15 yıl ve %35'inin 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir. Gruplar arasında ortalamalar bazında bazı farklılıklara rastlanmakla birlikte, en yüksek ortalamanın 4.11 ile 10-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlere, en düşük ortalamanın ise 4.04 ile 5-10 yıl ile 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlere ait olduğu bulunmuştur. Veriler incelendiğinde, mesleki yaşantısının sonlarına yaklaşmakta olan öğretmenlerin İngilizce öğretimine, diğer öğretmenlere nazaran daha az destek verdiği dikkati çekmiştir.(Tablo:7-12-13)*
- *İlköğretim öğretmenlerinin İngilizce öğretimi ile ilgili görüşleri görevli bulunan kademe değişkeni açısından incelenmiş olup; araştırmaya katılan öğretmenlerin % 64'ünün I. kademe, % 36'sının II. kademede görev yaptığı tespit edilmiştir. I. kademede görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerinin ortalamaları 4.04 iken, II. kademede görev yapan öğretmenlerin ortalamaları 4.11 olarak bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp, her iki grubun da anket maddelerine katılımlarının "katılıyorum" seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Veriler incelendiğinde II. kademede görev yapan ilköğretim öğretmenlerin, İngilizce öğretimine daha yüksek bir ortalama ile destek verdikleri dikkati çekmiştir.(Tablo:8-14)*
- *İlköğretim öğretmenlerinin İngilizce öğretimi ile ilgili görüşleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş olup; araştırmaya katılan öğretmenlerin %53'ünü bayan, % 47'sini ise erkek öğretmenlerin oluşturduğu bulunmuştur. Gruplar arasında anlamlı bir fark olmayıp, bayan öğretmenlerin İngilizce öğretimi ile ilgili görüşlerinin ortalama değeri 4.08, erkek öğretmenlerin ortalama değeri ise 4.05 olarak tespit edilmiştir. Her iki grubun da anket*

maddelerine katılımları “katılıyorum” seviyesinde gerçekleşmiştir. (Tablo:9-15)

- *İngilizce öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili anket maddelerine verilen cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, en yüksek ortalamanın 11. madde ile (erken yaşta İngilizce öğretimi, beynin diğer yaşlara nazaran, daha berrak ve duru olmasından dolayı daha kolaydır), 16. maddede (çağı yakalamak ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için İngilizce öğretimi kaçınılmaz bir zorunluluktur) olduğu ortaya çıkmıştır. Bu seçeneklerin her ikisi de $x=4.30$ olup, katılma düzeyleri “kesinlikle katılıyorum” seviyesine denk gelmektedir. Veriler incelendiğinde, öğretmenlerin İngilizce öğretimini, çağı yakalamanın zorunlu bir şartı olarak gördüğü ve bireyin zihninin en berrak ve duru olduğu dönemlerde, yani erken yaşlarda yapılmasının ise daha yararlı olacağı konusunda görüş bildirdiği dikkati çekmiştir.(Tablo:16)*
- *Yine İngilizce öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili anket maddelerine verilen cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, en düşük ortalamanın 20. maddeye (İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır) ait olduğu bulunmuş ve $x=3.80$ ile katılma düzeylerinden “katılıyorum” seçeneğine denk geldiği tespit edilmiştir. Veriler incelendiğinde, İngilizce öğretimindeki süreç odaklı ölçme ve değerlendirmenin öğrencide yaratacağı stres azaltıcı etkisinin, öğretmenlerin bu konuya katılımlarının diğer maddelere katılımları kadar güçlendirici nitelikte olmadığı dikkati çekmiştir .(Tablo:16)*
- *Avrupa Birliği vizyonu temelinde ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin İngilizce öğretimine ilişkin görüşlerine ilişkin 20 anket maddesinin genel ortalamasına bakıldığında ortalamanın; $x =4.07$ olduğu ve katılma düzeyinin “katılıyorum” seçeneğine denk geldiği saptanmıştır. Bu verilere göre, ilköğretimde görevli öğretmenler, İngilizce öğretiminin zorunlu*

ve kaçınılmaz bir olgu olduğu, ayrıca bunun özellikle erken yaşlara denk gelen ilköğretim seviyesinde başlatılmasının çok daha yararlı olacağı konusunda görüş birliğine varmışlardır.(Tablo:16)

Sonuç olarak denilebilir ki; dilin çok büyük bir öneme sahip olduğu eğitim sistemi içerisinde, gerek Avrupa standartlarını yakalamak, gerekse Avrupa Birliği üyeliği gereğince diğer üye ülkeler seviyesine erişebilmek için, İngilizce öğretimi konusunda her geçen gün yenilikler takip edilmeli ve bu yolda emekçi olan herkes iyi bir şekilde bilinçlendirilmelidir.

Öneriler

Uygulayıcılar İçin Öneriler

- *Avrupa Birliği normları kapsamında İngilizce öğretiminde başarının arttırılması için, ülkeler ve okullar arası öğrenci değişimine özen gösterilir maddesine katılımın diğer maddelere nazaran daha düşük olmasından hareketle; bu kapsamda yapılacak öğretmen ve öğrenci değişimlerinin tüm Türkiye çapında yaygınlaştırılması ve tüm seviyelerde görevli eğitimcilerin bu hususa inanmalarının sağlanması için gerekli tedbirler alınmalıdır.*
- *İngilizce öğretiminin ilköğretim çağında gerçekleşmesi, diğer ülkelerle ilgili herhangi bir ön yargının oluşmasını engeller, maddesinin düşük ortalamasından hareketle, müfredat ve İngilizce dersleri, diğer ülkelerin tanıtımını yapacak şekilde tekrardan gözden geçirilmelidir.*
- *İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır, maddesindeki düşük ortalamadan hareketle; ölçme değerlendirme ile ilgili hususların tekrar gözden geçirilmesi ve İngilizcenin bu seviyede sevdirmesi için gerekli tedbir alınmalıdır.*

- *Çağı yakalamak ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için İngilizce öğretimi kaçınılmaz bir zorunluluktur maddesi ile erken yaşta İngilizce öğretimi, beynin diğer yaşlara nazaran, daha berrak ve duru olmasından dolayı daha kolaydır önermelerindeki yüksek ortalamalardan hareketle; İngilizce öğretiminin diğer avantajlarının da farkına varılmasını sağlayacak konferans ve seminerler düzenlenmelidir.*
- *Araştırmanın teorik kısımlarından elde edilen verilerden hareketle, Avrupa Birliği'nin oluşumu, gelişimi, eğitime yansıyan unsurlarının doğru şekilde bilinmesi ve buna göre yapılan işe katkının sağlanması için, hizmet içi kurslar açılması ya da eğitici broşür ve kitapçıkların yayınlanması önerilir.*

Araştırmacılar İçin Öneriler

- *Bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasından hareketle, kişisel özelliklere ait alt çözümlerinin daha geniş tutulduğu bir çalışma yapılabilir.*
- *Aynı araştırmaya benzer araştırmalar Türkiye'deki diğer illerde de yapılabilir.*
- *Araştırmanın Diyarbakır İl merkezindeki ilköğretim okulları ile sınırlandırılmış olması sebebiyle sonuçların değerlendirilmesinde gereğinden büyük bir genelleme yapılmasından kaçınılmıştır. Bu nedenle, İngilizce öğretiminin tüm eğitim kademelerinde bütünlük içinde değerlendirilebilmesi için benzer araştırmaların orta ve yüksek öğretim kurumlarının programları üzerinde de yapılması önerilir.*

KAYNAKLAR

Akgündüz, Hasan (1998) **Türk Eğitim Tarihi Yazılar**, Diyarbakır: Zafer Matbaası.

Akman, Vedat (1996). **Avrupa Topluluğu ve Türkiye**, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

_____ (1997). **Avrupa Topluluğu ve Türkiye**, İstanbul: Alfa Yayınları

Aksan, Doğan (1977). **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Alaylıoğlu, Ruşen ve Oğuzkan, A. Ferhan (1996). **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.

Algan, Nil (2006). “Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenim Stratejilerini Kullanımı ve Öğretim Görevlilerinin Öğrencilerin Dil Öğretim Stratejilerini Kullanımı Üzerinde Farkındalığı”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Atabay, Sevinç ve Akın, Nurdan (1996). **Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Politikaları**, Ankara, Milli Eğitim Basımevi.

Atamer, Tekinlalp ve Okutan, Oder (1997). **Avrupa Birliği Hukuku**, İstanbul: Beta Yayınları.

Avrasya Dosyası (2005). **Helsinki’den 3 Ekim’e: Müzakerelere Giden Sürecinin Dünü Bugünü Yarım**, Ankara: Asam Yayınları.

Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği (1998-1999). **Karma Belge ve Türkiye İlerleme Raporu**, Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu Yayınları.

Başkan, Özcan (2006). **Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler**, İstanbul: Multilingual Yayınları.

Baydarol, Can (2006). **Avrupa Birliği Özel Sayısı I**, Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Yayınları.

BDTM (1999). **Avrupa Birliği ve Türkiye**, Ankara: Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı Yayınları.

Bilgin, Nuri (1999). **Kolektif Kimlik**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Bilhan, Saffet (1986). **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Pagem A Yayıncılık.

Birand, M.Ali (2000). **Türkiye’nin Avrupa Macerası 1959-1999**, İstanbul:

Doğan Kitapçılık.

Bolayır, Cenk (2000). **Amsterdam Antlaşması**, İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.

Bozkurt, Veysel (1997). **Avrupa Birliği ve Türkiye**, Ankara: Alfa Yayınları.

Bulaç, Ali (2001). **Avrupa Birliği ve Türkiye**, İzmir: Eylül Yayınları.

Bulut, A. Mehmet (2005). **Avrupa Birliği Nedir?** Sakarya: Vipajans Yayınları.

Ceyhan, Ayşe (1991). **Avrupa Topluluğu ve Terimler Sözlüğü**, İstanbul: Alfa Yayınları.

Charif, Benboulaïd (2006). "English Language and Development in Algeria", Biskra University, Algeria.

Cihan, Nazlı (2001). "Erken Yaşta Çok Dillilik ve Yabancı Dil", Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Cornell, Eric (1998). **Türkiye Avrupa Eşiğinde**, (Türkçesi: Gülseren Ergün) İstanbul: Cem Yayınevi.

Coşkun, Enis (2001). **Bütünleşme Sürecinde Avrupa Birliği ve Türkiye**, İstanbul: Cem Yayınevi.

Çayhan, Esra (1997). **Dünden Bugüne Avrupa Birliği İlişkileri ve Siyasal Partilerin Konuya Bakışı**, İstanbul: Boyut Yayın Grubu.

Çayhan, Esra ve Ateşoğlu, Nurşin Güney (1996). **NATO-AB-Türkiye**, İstanbul: Alfa Yayınları.

Dedeoğlu, Beril (1996). **Adım Adım Avrupa Birliği**, İstanbul: Çınar Yayınları.

Demircan, Ömer (1998). **Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Demirel, Özcan (1993). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Usem Yayınları.

_____ (2004). **ELT Methodology**, Ankara: PegemA Yayıncılık.

_____ (2004). **Yabancı Dil Öğretimi**, Ankara: PegemA Yayıncılık.

Doğan, İsmail (2004). **Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerine Felsefi ve Sosyolojik Tahliller**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

_____ (2004). **Toplum ve Eğitim**, Ankara: PegemA yayıncılık.

Düzenleme, Koordinasyon ve Mesleki Eğitim İçin Avrupa Programları
www.tubitak.gov.tr. [Erişim Tarihi: 25 Aralık 2006]

_____(1999). **Key Topics in Education Volume 1 Financial Support for Students in Higher Education in Europe. Trends and Debates**, Lüksemburg, European Communities. www.eric.ed.gov. [Erişim Tarihi: 02 Şubat 2007]

_____(2000). **Key Topics in education Volume 2 Financing and Menagement of Resources in Compulsory Education, Trends in National Policies**, İtalya, European Communities. www.eurydice.org/ressources/eurydice [Erişim Tarihi: 11 Şubat 2007]

_____(2002). **A European Area of Lifelong**, Belçika: European Communities.

Ergin, Muharrem (1995). **Üniversiteler İçin Türk Dili**, İstanbul: Bayrak Yayınları.

Ergun, Gülseren (2000). **Avrupa Birliği Eşiğinde**, İstanbul: Cem Yayınevi.

Ertürk, Selahattin (1972). **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Yelkentepe Yayınları.

Fontaine, Pascal (1995). **On Derste Avrupa**, Ankara: Avrupa Komisyonu Türkiye Temsilciliği Yayınları.

Göğüş, Zeynep (1999). **Bir Avrupa Rüyası**, İstanbul: Alfa Yayınları.

Göktürk, Akşit (1982). **Çağdaş Bilimin Kazanılmasında Yabancı Dil, Yabancı Dil Öğretimi Sorunları**, İstanbul: Yabancı Diller Okulları Yayınları.

Göze, Ayferi (1993). **Türk Kurtuluş Savaşı ve Devrim Tarihi**, İstanbul: Beta Basım Yayım.

Gülcan, Murat Gürkan (2005). **AB ve Eğitim Süreci**, Ankara: Anı Yayıncılık.

Günüğur, Haluk (1996). **Avrupa Topluluğu Hukuku**, Ankara: Avrupa Ekonomik Danışma Merkezi Yayınları.

İKV (1999). **Avrupa Birliği-Türkiye Kavramlar Sözlüğü**, İstanbul: İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.

İşeri, Kamil “**Dil Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi**” www.host.niğde.edu.tr/makaleler. [Erişim Tarihi: 11 Aralık 2006]

İşgören, Olcay (2005). “Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri” Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Kaptan, Saim (1995). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Karapınler, Ertan (2006). “Özel İlköğretim Okullarında İkinci Yabancı Dil Öğretimi”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karasar, Niyazi (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karluk, S.Rıdvan ve Tonus, Özgür (2002). **Avrupa Birliği Kapısında Türkiye**, Ankara: Turhan Kitabevi.

Karluk, S.Rıdvan (2005). **Avrupa Birliği ve Türkiye**, İstanbul: Beta Basım.

Kayahan, Murat (2003). İlköğretimde Yabancı Dil, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Kili, Suna (2000). **Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli**, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Kocatürk, Utkan (1999). **Atatürk’ün Fikir ve Düşünceleri**, Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Atatürk Araştırma Merkezi.

Koray, Meryem (2002). **Avrupa Toplum Modeli (Nereden Nereye)**, İstanbul: Tüses Yayınları.

Manisalı, Erol (1996). **Gümrük Birliği’nin Siyasal ve Ekonomik Bedeli**, İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

MEB (2005). **Mevcut Türkiye Eğitim Sistemi**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

_____(2006). **Milli Eğitim Şura Kararları**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

_____(2006). **English Language Curriculum For Primary Education (Grades 4.5.6.7 and 8)**, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Mifflin, Houghton (1996). **Webster’s II New Riverside Dictionary**, Boston: Houghton Mifflin Company.

Nkuna, Isaac (2001). “An English for academic purposes needs analysis for Grade 12 learners of English as a second language in the Northern Province”, Limpopo University, South Africa.

Oflaz, Nesrin (2006). “Yabancı Dil Öğretiminde, Hedef Kültürün Öğrenciler

Üzerindeki Psiko-Sosyal Etkileri”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Oğuzkan, A.Ferhan (1981). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Öncül, Remzi (2000). **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Özdemir, Şahin (2001). **Kavramlara İlişkin Açıklayıcı Not**, Ankara: Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları.

Öymen, Onur (2000). **Geleceği Yakalamak: Türkiye’de ve Dünyada Küreselleşme ve Devlet Reformu**, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Paksoy, Mustafa ve Paksoy, Saadettin (2000). **Ekonomik Bütünleşmeler ve Avrupa Birliği**, Şanlıurfa: Özdal Matbaacılık.

Reçber, Kamuran (2006). **Tam Üyelik Müzakere Çerçeve Belgesi’nin Analizi**, İstanbul: Alfa Aktüel Yayınları.

Rocchetti, Marta Albani (2000). “Computers in the English Language Classroom”, Manchester University, England.

Roy, Ayşe (2006). **Şu AB Neyin Nesi?**, Ankara: Türkab AB_Türkiye İşbirliği Derneği Yayını.

_____ (2006) **What Is This EU All About?** İstanbul: Publication of Turkey-Eu Cooperation Association Türkab.

Sertçetin, Aydan (2006). “Türk İlköğretim Okulu Öğrencileri Arasında Sınıf İçi Yabancı Dil Kaygısı”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Bilim Dalı, Bursa.

Spotti, Massimiliano (1999). “Language is Power - Attitude to English Language Learning of Italian Pupils during an intensive summer school Programme”, University of London, England.

Şen, Mümin (2006). “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Yapılan İngilizce Derslerinin Öğrencilerin Güdülenmesi, Benlik Saygısı, Özgüveni Ve Çoklu Zekâları Üzerindeki Etkisi”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şenel, Fatma Tuba (2006). “Yabancı Dil Öğretmenlerinin İyi Dil (İngilizce) Öğretimine İlişkin İnançları”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şimşek, S.Çiğdem Sağın (2006) “Cross-Linguistic influences affecting Turkish-German bilinguals, acquisition of English as a third language in Germany” www.waxmann.com. [Erişim Tarihi: 22 Kasım 2006]

Tan, Mine (1979). **Kadın, Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi**, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Tartan, Hakan (2001). **Avrupa Birliği’nde Yasama Faaliyeti ve Sosyal Tarafların Katılımı**, İstanbul: Türkiye Kamu-Sen yayınları.

TDTKB (1994). **Bilim Kültür Öğretim Dili Olarak Türkçe**, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Tekeli, İlhan ve İlkin, Selim (1993) **Türkiye ve Avrupa Topluluğu Ulus Devletini Aşma Çabasındaki Avrupa'nın Türkiye'ye Yaklaşımı I-II**, Ankara: Ümit Yayınları.

_____ (2000). **Türkiye ve Avrupa Topluluğu I-II-III**, Ankara: Ümit Yayıncılık.

Tekinalp, Ünal (1997). **Avrupa Birliği Hukuku**, İstanbul: Beta Basım yayım Dağıtım.

Tezcan, Ercüment (2005). **Avrupa Birliği Hukuku’nda Birey**, İstanbul: İletişim Yayınları.

_____ (2005). **Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri; Avrasya Dosyası**, Ankara: Umut Tanı Sağlık Matbaa.

Titiz, Osman (2005). **Yeni Öğretim Sistemi**, Ankara: Zambak Yayınları.

TOBB (2002). **Avrupa Birliği ve Türkiye Avrupa Birliği İlişkileri**, Ankara: Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Yayınları.

Tok, Hidayet (2006). “Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de uygulanan yabancı dil öğretim programlarının (İngilizce) karşılaştırılması”, Yayımlanmış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Türk, Ercan (1999). **Türk Eğitim Sistemi**, Ankara: Nobel Yayınları.

Uğur, Mehmet (2000). **Avrupa Birliği ve Türkiye: Bir Dayanak/İnanırcılık İkilemi**, İstanbul: Everest Yayınları.

Uztan, Pınar (2006). “Yabancı Dil Öğretiminde Sağ Beyin Yarıküresini ya da Sol Beyin Yarıküresini Baskın Olarak Kullanan Öğrencilerin Öğrenme Biçimleri ve Bunların Başarıya Etkisi”, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, Türkan (2004). Avrupa Birliği Genişlemesi ve Sağlık: Avrupa Birliği'ne Uyum Sürecinde Türk Sağlık Sisteminin Karşılaşabileceği Sorunlar Hakkında Değerlendirmeler, Yayınlanmış Bilim Uzmanlığı Tezi, Harran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Şanlıurfa.

Yılmaz, Devrim (2006).“Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğreniminde Öğrencilerin Kültürün Rolü Konusundaki Görüşleri”, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Webster's II New Riverside Dictionary (1996). Boston, Houghton Mifflin Company.

www.aof.edu.tr. [Erişim Tarihi: 14 Nisan 2007]

www.alomaliye.com [Erişim Tarihi: 05 Kasım 2006]

www.baktabul.com/tarih. [Erişim Tarihi: 13 Aralık 2006]

www.cisad.com. [Erişim Tarihi: 20 Mayıs 2007]

www.digm.meb.gov.tr [Erişim Tarihi: 23 Şubat 2007]

www.dilokulu.com/makale [Erişim Tarihi: 03 Ocak 2007]

www.dilsitesi.com/ulkemizdeingilizce.htm [Erişim Tarihi: 10 Eylül 2006]

www.dpt.gov.tr. [Erişim Tarihi: 24 Ekim 2006]

www.egitim.hacettepe.edu.tr [Erişim Tarihi: 21 Şubat 2007]

www.ekutup.dpt.gov.tr/abhaber/1999 [Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2006]

www.europa.eu.int/abc-en.htm. [Erişim Tarihi: 14 Ocak 2007]

www.fedu.metu.edu.tr/documents [Erişim Tarihi: 27 Ocak 2007]

www.foreingtrade.gov.tr. [Erişim Tarihi: 27 Şubat 2007]

www.guncelhaber.com/archive.asp [Erişim Tarihi: 03 Ocak 2007]

www.hacettepe.edu.tr. [Erişim Tarihi: 13 Ocak 2007]

www.helendoron.com. [Erişim Tarihi: 18 Ocak 2007]

www.hurriyet.com.tr. [Erişim Tarihi: 09 Aralık 2006]

www.ingilish.com. [Erişim Tarihi: 23 Mart 2007]

www.ingilizce-ders.com/bilim-arastirma [Erişim Tarihi: 04 Mayıs 2007]

www.iogm.meb.gov.tr. [Erişim Tarihi: 05 Mayıs 2007]

www.libertasmedia.com[Erişim Tarihi: 30 Nisan 2007]

www.lingoturk.com/article/ [Erişim Tarihi: 13 şubat 2007]
www.meb.gov.tr/duyurular [Erişim Tarihi: 13 Ocak 2007]
www.mebnet.net/duyurular/ [Erişim Tarihi: 14 Aralık 2006]
www.ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=5 [Erişim Tarihi: 19 Mart 2007]
www.tempodergisi.com.tr/toplum_politika [Erişim Tarihi: 21 Kasım 2006]
www.tesionline.com. [Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2007]
www.tr.wikipedia.org/wiki/Avrupa. [Erişim Tarihi: 07 şubat 2007]
www.trakya.edu.tr. [Erişim Tarihi: 17 şubat 2007]
www.ttkb.meb.gov.tr/menu/avrupa_dil/ [Erişim Tarihi: 17 şubat 2007]
www.tubitak.gov.tr. [Erişim Tarihi: 26 Ekim 2006]
www.turkbilim_36.sitemynet.com/ [Erişim Tarihi: 31 Mart 2007]
www.turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/ [Erişim Tarihi: 19 Mart 2007]
www.turkcedunya.com [Erişim Tarihi: 15 Ekim 2006]
www.ua.gov.tr [Erişim Tarihi: 25 Ekim 2006]
www.webnet.net/duyurular[Erişim Tarihi: 25 şubat 2007]
www.yayim.meb.gov.tr/dergiler [Erişim Tarihi: 19 şubat 2007]

EKLER

- Ek 1:** Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi Anketi
- Ek 2:** İl Milli Eğitim Müdürlüğü Valilikten Alınan Uygulama İzni

EK-1

**AVRUPA BİRLİĞİ VİZYONU TEMELİNDE İLKÖĞRETİM
OKULLARINDA İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Sayın Öğretmen,

Bu araştırmanın amacı, “Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerini” saptamaktır.

Araştırma sonuçları, araştırmacı tarafından bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Bu bilimsel çalışmaya katkıda bulunmanız için soruların tümünü içtenlikle ve samimi olarak cevaplandırmanız beklenilmektedir.

Araştırma anketi iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde **Kişisel Bilgiler**, II. Bölümde ise. “**Avrupa Birliği Vizyonu Temelinde İlköğretim Okullarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerini**” ölçeğin sorular bulunmaktadır.

Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Şimdiden bilgilerinizden dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Aykut BAYIRLI

Dicle Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

I.BÖLÜM

Bu bölümde, kendinize uygun olan yalnız bir seçeneği (x) şeklinde işaretleyiniz.

I. Öğrenim Durumunuz:

1. () Ön Lisans
2. () Lisans
3. () Yüksek Lisans Veya Doktora

II. Kıdeminiz:

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16 ve üzeri yıl

III. Görevli Bulduğunuz Kademe:

1. () I. Kademe (İlkokul)
2. () II. Kademe (Ortaokul)

IV. Cinsiyetiniz:

1. () Bayan
2. () Erkek

BÖLÜM II

Sıra No	ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
1	Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlardan biri olan İngilizce ile öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenme-öğretme yaşantılarının dinamik ve etkin bir şekilde gerçekleşmesine önemli katkılar sağlar.					
2	Avrupa Birliği vizyonunun eğitim alanına yansıyan unsurlarından biri olan İngilizce ile öğretimin özendirilmesi, ilköğretimde öğrenci benliğinin dönüşümüne olumlu katkılar sağlar.					
3	İngilizce öğretimi, ülkelerin eğitim kurumları arasındaki işbirliğinin gelişimini sağlar.					
4	İngilizce öğretimi Avrupa Birliği sürecinde, ülkeler arasındaki öğrenciler ve öğretmenlerin hareketliliğini ve diplomaların tanınmasını sağlar.					
5	Avrupa Birliği normları kapsamında İngilizce öğretiminde başarının artırılması için, ülkeler ve okullar arası öğrenci değişimine özen gösterilir.					
6	Avrupa Birliği vizyonundaki İngilizce öğretimi bireylere, o ülkenin kültürünü, sosyal çevresini, ekonomisini ve tarihini öğretmek gibi bir katkı sağlar.					
7	İngilizce öğretiminin ilköğretim çağında gerçekleşmesi, diğer ülkelerle ilgili herhangi bir ön yargının oluşmasını engeller.					
8	İngilizce öğretimi, ana dilde bulunmayan kaynaklara ulaşmayı sağlama açısından önemlidir.					
9	İngilizce öğretimi devamlı bir süreç olduğu için, çocuğun her gün yeni bilgilerle donanmasını ve bu sayede bireyin gelişimini sağlayarak, zihinsel alıştırmalar yapmasına yardımcı olur.					
10	İngilizce öğretimi, çocuğun kendi diline olan hâkimiyetini geliştirip, anlaşılmayan gramer yapılarının karşılaştırmalı değerlendirilmesi sayesinde daha çabuk kavramasına imkân sağlar.					
11	Erken yaşta İngilizce öğretimi, beynin diğer yaşlara nazaran, daha berrak ve duru olmasından dolayı daha kolaydır.					
12	Erken yaşlarda İngilizce öğretimi çocuğun ruhsal gelişimini uzun vadeli ve bütünsel olarak etkileyen bir faktördür.					
13	İngilizce öğretimi, bireyin dinleme becerisini geliştirip iletişim olgusuna önemli katkılar sağlar.					
14	İngilizce öğretimi, öğrencilerin farklı yaşta yabancı bir dille ve kültürle karşılaşmalarını, onların kendi kültürleri ve dilleri hakkında düşüncelerini bilinçli ve daha yaratıcı davranışlar geliştirmelerini sağlar.					
15	Özellikle erken yaşlarda İngilizce öğretimi, bireydeki utangaçlığın ortadan kaldırmasını ve diyalog gücündeki zayıflığın giderilmesini sağlar.					
16	Çağı yakalamak ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek için İngilizce öğretimi kaçınılmaz bir zorunluluktur.					
17	İngilizce öğretimi sırasında bireyler sadece bilgi almakla kalmayıp, yaşama daha estetik yaklaşma ve onu daha estetik algılama kabiliyeti kazanırlar.					
18	İngilizce öğretimi, bireye iletişim alanındaki yenilikleri takip etmeyi ve bunlardan yararlanmayı sağlar.					
19	İngilizce öğretimi, bireyin dünyaya bakış açısını genişleterek farklı açılardan yorumlamaya ve değişik insanlarla iletişim kurmaya yardımcı olur.					
20	İngilizce öğretiminde değerlendirme, daha ziyade süreç odaklı olduğu için, öğrencide stres unsuruna bağlı zararlı etkiler yaratmamaktadır.					