

148184

**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASI UYGULAMASININ  
ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Seda BİRYAN

**SBE Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Hazırlanan**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**


148184

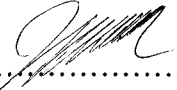
Tez Danışmanı: Yrd. Doç Dr. Sema KARAKELLE

**İSTANBUL, 2004**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında  
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:   
Prof. Dr. Münire ERDEN

Üye:   
Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE (Danışman)

Üye:   
Yrd. Doç. Dr. Seval FER

.04.../01.../2004

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLO LİSTESİ.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT .....	ix
1. GİRİŞ.....	1
1. 1 Yabancı Dil Öğreniminin Önemi .....	1
1. 1. 1 Amerika Birleşik Devletlerinde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar .....	3
1. 1. 2 Avrupa Birliği'nde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar .....	4
1. 1. 3 Avrupa Konseyi'nde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar .....	5
1. 1. 3. 1 Avrupa Konseyi Ortak Dil Çerçevesi.....	7
1. 1. 3. 2 Avrupa Diller Yılı -2001 .....	11
1. 1. 3. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası.....	11
1. 1. 3. 3. 1 Dil Pasaportu.....	13
1. 1. 3. 3. 2 Dil Öğrenim Geçmişi.....	15
1. 1. 3. 3. 3 Dosya .....	16
1. 1. 3. 3. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Amaç ve İşlevleri.....	17
1. 1. 3. 3. 4. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Raporlama İşlevi.....	18

1. 1. 3. 3. 4. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Pedagojik İşlevi .....	18
1. 2 Öğrenen Özerkliği .....	19
1. 3 Öğrenen Özerkliğinin Geliştirilmesi .....	22
1. 4 Araştırmanın Amacı .....	25
1. 5 Araştırmanın Önemi .....	25
1. 6 Problem Cümlesi .....	26
1. 7 Alt Problemler .....	26
1. 8 Araştırmanın Sayıltıları .....	26
1. 9 Sınırlılıklar .....	26
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	27
2.1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Avrupa Konseyi üye ülkelerinde yapılan pilot uygulamalar. ....	27
2. 1. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İsviçre'deki Pilot Uygulaması . ....	30
2. 1. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Finlandiya'daki Pilot Uygulaması .....	32
2. 1. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İrlanda'daki Pilot Uygulaması.....	35
2. 1. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İtalya'daki Pilot Uygulaması .....	35
2. 1. 5 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Rusya'daki Pilot Uygulaması .....	36
2. 1. 6 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İsveç'teki Pilot Uygulaması .....	37
2. 1. 7 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Çek Cumhuriyeti'ndeki Pilot Uygulaması .	37
2. 1. 8 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Avusturya'daki Pilot Uygulaması.....	38

2. 1. 9 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Hollanda'daki Pilot Uygulaması.....	38
2. 1. 10 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Portekiz'deki Pilot Uygulaması.....	38
2. 1. 11 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İngiltere'deki Pilot Uygulaması.....	39
2. 1. 12 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Fransa'daki Pilot Uygulaması.....	39
2. 1. 13 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Macaristan'daki Pilot Uygulaması.....	40
2. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Yükseköğretimde Pilot Uygulaması.....	40
2. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Türkiye'deki Pilot Uygulaması.....	44
3. YÖNTEM.....	49
3. 1 Araştırmanın Modeli.....	49
3. 2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	49
3. 3 Veri Toplama Araçları.....	49
3. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasının hazırlık süreci.....	51
3. 5 Ölçme Aracının Uygulanması.....	54
3. 6 Ölçme Aracının Güvenirliği.....	54
3. 7 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	55
4. BULGULAR VE YORUM.....	56
4. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	56
4. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	60

4. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	64
4. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	67
4. 5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	71
4. 6 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	76
4. 7 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın dersi planlamayı ve yürütmeyi kolaylaştırması boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum .....	80
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
KAYNAKLAR.....	91
EKLER .....	96
Ek 1 Avrupa konseyi tarafından belirlenen temel dil düzeyleri ve tanımlar .....	96
Ek 2 Avrupa Gelişim Dosyası Pilot Çalışmasının Yapıldığı Ülkeler.....	97
Ek 3 Avrupa Ortak Dil Çerçevesi A2 düzeyi dil yeterlik tanımları. ....	99
Ek 4 Öğrenci Anketi .....	102
Ek 5 Öğretmen Anketi .....	104

## **TABLO LİSTESİ**

TABLO 1.1 Avrupa Konseyi tarafından belirlenen 5 temel beceri.....	9
TABLO 1.2 Avrupa Konseyi'nin belirlediği dil yeterlik düzeyleri. ....	10
TABLO 2.1 Türkiye'deki ADGD çalışmasına katılan okul, öğrenci ve öğretmen sayıları. ...	45
TABLO 3.1 Öğrenci anketinde yer alan soruların bölümlere göre dağılımı .....	50
TABLO 3.2 Öğretmen anketinde yer alan soruların bölümlere göre dağılımı .....	50
TABLO 4. 1 ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci..... görüşlerine ait yüzde (%) ve frekans (f) değerleri.....	56
TABLO 4. 2 ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait (%) ve frekans (f) değerleri. ....	60
TABLO 4. 3 ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait yüzde (%) ve frekans (f) değerleri.....	64
TABLO 4. 4 ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans değerleri. ....	67
TABLO 4. 5 ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkıları boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri.....	71
TABLO 4. 6 ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri.....	76
TABLO 4.7 ADGD'nin dersi planlama ve yürütmeyi kolaylaştırması boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri. ....	80

## ÖNSÖZ

Küreselleşen dünyamızda, yabancı dil öğretimi, eğitim sistemlerinin vazgeçilmez amaçlarından biri olmuştur. Eğitim sistemleri içerisinde bu denli önemli hale gelmiş olması, yabancı dil öğretimi konusundaki ulusal ve uluslararası düzeydeki araştırmaların ve çalışmaların da hızlanmasına sebep olmuştur. Bu çalışmada ise Avrupa Konseyi tarafından, Konsey üyesi ülkelerdeki yabancı dil öğretimi ve öğrenimini iyileştirmek, üye ülkeler arasında bu alanda anlayış birliğini sağlamak ve öğrenen özerkliğini geliştirmek amacıyla geliştirilen Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Terakki Vakfı Okulları'ndaki pilot uygulaması, öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirilmiştir.

Çalışmam süresince, bana destek olan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sema KARAKELLE'ye, başta Yabancı Diller Bölüm Başkanı Sn. Serdar ÖZTÜRK olmak üzere tüm Terakki Vakfı Okulları yöneticilerine ve Yabancı Diller Bölümü öğretmenlerine, Araştırma Görevlisi arkadaşlarım Zeynel KABLAN ve Bülent ALCI'ya teşekkür ederim.



## ÖZET

Bir dil öğrenme aracı olarak, Avrupa Konseyi tarafından Konsey üyesi ülkelerde dil öğrenimi alanında ortak bir anlayışın oluşturulmasını ve öğrenen özerkliği yönünde bir adım atılmasını sağlamak amacıyla geliştirilen Avrupa Dil Gelişim Dosyası, 1998 yılı itibari ile üye ülkelerde deneme amaçlı olarak uygulanmaya başlamıştır.

Bu çalışmada, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilen pilot uygulamasının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirmenin yapılabilmesi için, 6. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 231 öğrenci ve uygulamayı yürüten 7 İngilizce öğretmeninin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrenci ve öğretmen görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından 18 sorudan oluşan öğrenci anketi ve 23 sorudan oluşan öğretmen anketi geliştirilmiş ve uygulamanın yapıldığı 2003-2004 öğretim yılının sonunda öğrenci ve öğretmenlere uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen öğretmen ve öğrenci görüşleri yüzde ve frekans hesapları yapılarak tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Öğrenciler, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkı sağladığını ifade etmişler ancak Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileştirip iyileştirmediği konusunda kararsız kalmışlardır. Öğrenciler, ayrıca, uygulama için geliştirilmiş olan Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanışlı olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler ise, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine ve sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileştirilmesine katkı sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, uygulama için geliştirilen Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanışlı olduğunu ve dersi planlama ve yürütme sürecini kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir.

## **ABSTRACT**

European Language Portfolio, which is a learning tool and was developed by the Council of Europe in order to constitute a common understanding among the member states in the field of language learning and to take steps to foster learner autonomy, has been started to be piloted in the member states since 1998.

In this study, the aim is to evaluate the piloting process of the European Language Portfolio in Terakki Foundation School. For the evaluation, the opinions of 231 6th grade students and their 7 language teachers are collected through questionnaires. An 18 item student questionnaire and a 23 item teacher questionnaire developed by the researcher herself are applied at the end of 2003-2004 school year. The percentage and frequency calculations are done, the results are transferred into tables and interpreted.

According to the students, the European Language Portfolio contributes in fostering learner autonomy but there's no agreement among students about its contribution in improving language learning process inside the classroom. Students think that the European Language Portfolio, which was developed for this specific piloting, is a practical tool. According to the teachers, the European Language Portfolio contributes in fostering learner autonomy and improving language learning process inside the classroom. Also, the teachers think that the European Language Portfolio, which was developed for this specific piloting, is a practical tool and it facilitates the lesson preparation and execution process.

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal temelini oluşturmak amacıyla yabancı dil öğreniminin önemi, farklı ülkelerde bu alanın iyileştirmesine yönelik yapılan çalışmalar ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ADGD) ile ilgili bilgiler verilmiş ve dil öğreniminde öğrenen özerkliği kavramı kuramsal açıdan ele alınmıştır. Ayrıca bu bölüm içerisinde, araştırmanın önemi, amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara da yer verilmiştir.

### 1.1 Yabancı Dil Öğreniminin Önemi

Bilim ve teknoloji alanındaki değişim ve gelişimlere bağlı olarak uluslararası hareketliliğin ve iletişim olanaklarının artması, dünyanın farklı köşelerinde yaşayan, belki de daha önce birbirlerinin varlığından bile haberdar olmayan, farklı kültür alt yapısına ve farklı dillere sahip bir çok insanın karşı karşıya gelmesine neden olmuştur. Farklı dilleri konuşan insanlarla iletişim kurma, kültür alış verişinde bulunma, ticaret yapma isteği yabancı dil öğrenme ihtiyacını artırmıştır.

Hızla değişen toplum yapısına, gelişen teknolojiye, artan bilgi miktarına ayak uydurmamıza olanak sağlamanın dışında, bir yabancı dil öğrenmenin insanların analitik ve eleştirel düşünme becerisini geliştirdiği, bireyleri birbirlerinin yaşam stillerine ve bakış açlarına karşı daha toleranslı hale getirdiği, çok yönlü düşünceyi geliştirdiği, farklı kültürleri tanınmasına olanak sağlayarak kişisel ve toplumsal uyumu kolaylaştırdığı ve globalleşen dünyada iş imkanlarını artırdığı tüm dünyaca kabul edilmektedir.

Yabancı dil öğreniminin insanlara sağladığı gözle görülebilen toplumsal ve kültürel yararların yanı sıra, öğrenenlerin bilişsel gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğu da yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Araştırmalar, erken yaşlarda başlayan yabancı dil öğreniminin, öğrenenin okul başarısını artırdığını ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra farklı bir dille tanışmak, öğrenenin anadilindeki uzmanlığını da artırmaktadır. Ayrıca yabancı dil öğrenimi öğrenenin zihnini açmakta, kültürel ufku genişletmekte ve zihinsel kıvraklığını artırmaktadır (European Union, 1995).

Peal ve Lambert (1962), Kanada'da sadece İngilizce konuşabilen 4. sınıf öğrencileriyle hem İngilizce hem de Fransızca'yı etkili olarak kullanabilen 4. sınıf öğrencilerini karşılaştırdıkları çalışmada, sözel ve sözel olmayan zekayı ölçen testler uygulamış ve iki dili kullanabilen öğrencilerin her iki kategoride de tek dili kullanabilen öğrencileri daha üst düzeyde

olduklarını görmüşlerdir. Ayrıca iki dili kullanabilen öğrencilerin, zihinsel manipülasyon ve görsel sembollerini yeniden organize etme ve kavram oluşturmayı içeren görevlerde daha başarılı oldukları sonucuna varmışlardır.

1972 yılında Ionca-Worrall tarafından yapılan bir araştırmada ise, 4- 9 yaş arası sadece Afrika dilini konuşabilen öğrencilerle hem Afrika dilini hem de İngilizce konuşabilen öğrencilerin Semantik-Fonetik Tercih Testi'nden aldıkları sonuçlar karşılaştırılmış ve iki dili kullanabilen öğrencilerin semantik gelişim açısından tek dili konuşabilen öğrencilerden en az 2 ve ya 3 yıl daha ileride oldukları saptanmıştır.

Bruck, Lambert ve Tucker (1974), Weatherford (1986) ve Hakuta (1986) tarafından yapılan araştırmalarda da, iki farklı dili etkili olarak kullanabilen çocukların zihinsel gelişimlerinin daha hızlı olduğu, sözel ve sözel olmayan becerileri ölçen testlerde tek dil konuşabilen çocuklara göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmüştür.

Barik ve Swain (1976) tarafından Kanada'da yapılan bir araştırmada ise anaokulundan 4. sınıfın sonuna kadar anadil dersleri hariç tüm dersleri Fransızca olarak gören bir grup öğrenci ile sadece haftada bir kaç saat Fransızca dersi alan öğrencilerin zeka düzeyleri karşılaştırılmıştır. 5 yıl süreli bu boylamsal çalışmanın sonunda, ilk 3 sınıfta öğrencilerin zeka düzeyleri arasında bir fark çıkmazken, 5. yılda yoğun bir şekilde Fransızca öğrenen öğrencilerin zeka puanlarının diğer gruba oranla daha yüksek çıktığı kaydedilmiştir. Araştırmacılar 4 yıl boyunca zeka düzeyleri arasında farklılık görülmeyen öğrencilerin zeka düzeylerinin 5. senede farklılaşmasını, yoğun olarak ikinci dil dersleri alan grubun Fransızca düzeylerinin son yılda önemli bir aşama kaydederek, "Threshold (Eşik)" seviyesine ulaşmış olmasına bağlamışlardır.

Bamford and Mizokawa (1991) ise iki dil konuşabilen ve tek dil konuşabilen çocukları problem çözme becerileri açısından karşılaştırmıştır. Karşılaştırma sonuçları, iki dili etkili bir şekilde kullanabilen çocukların karmaşık problemleri çözmeye daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur.

Rosenbusch (1995) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise farklı sürelerde yabancı dil öğrenimi görmüş olan çocuklar, bilişsel ve biliş ötesi yetenekleri açısından karşılaştırılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda da, yabancı dil öğrenme süresinin uzunluğu ile bilişsel ve üst bilişsel yetenek düzeyi arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yabancı dilin önemine ilişkin yapılan bu ve benzeri araştırmalardan elde edilen bulgular ve küreselleşen dünyanın çok dilli bireylere olan ihtiyacının artması sonucunda, tüm dünyada yabancı dil öğrenimi ve öğretimi alanında ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan çalışmaların ivme kazanmasına sebep olmuştur. Günümüzde dünyanın her neresine gidilirse gidilsin, yabancı dil yeterliliğinin hemen hemen tüm ulusal eğitim programlarının bireye kazandırmak istediği temel becerilerden biri olduğu görülmektedir. Yaşadığımız dünya üzerinde iki önemli güç olarak kabul edilen Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa Birliği üye ülkelerinde de yabancı dillerin öğrenilmesinin desteklenmesi, yabancı dil öğrenimine ve öğretimine standartlar getirilmesi ve yaygınlaştırılması konuları gündeme gelmeye başlamıştır.

### **1. 1. 1 Amerika Birleşik Devletlerinde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar**

Amerika Birleşik Devletleri'nde 1900'lü yılların başlarında, tüm eğitim sistemi ile birlikte yabancı dil öğrenimi de sorgulanmaya başlamıştır. Bu amaçla yapılan bir çok araştırmadan elde edilen sonuçlar, birçok dil ve kültürel alt yapıya sahip olan insanların yaşadığı bir ülke olmasına rağmen, Amerika Birleşik Devletleri vatandaşları arasında İngilizce dışında bir dil konuşanların sayısının giderek azaldığını ortaya koymuştur. Yabancı dil öğreniminin bu denli önem yitirmesini İngilizce'nin tüm dünyada kabul gören, konuşulan önemli bir dil haline gelmesine ve ülkenin coğrafi konumu itibari ile diğer devletlere uzak olmasına bağlayan araştırmacılar, vatandaşların ikinci bir dili konuşamıyor olmasının ülkenin dış ticaretini, politik ilişkilerini, sanatsal ve kültürel faaliyetlerini sınırladığına da dikkat çekmiştir (Hamayan, 1986).

Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarının, yabancı dil yeterlikleri konusunda ortaya çıkan eksikliklerin giderilmesi, yabancı dil öğreniminin ülke çapında iyileştirilmesi amacıyla, Amerika Yabancı Diller Öğretim Konseyi, Amerika Fransızca Öğretmenleri Birliği, Amerika Almanca Öğretmenleri Birliği ve Amerika İspanyolca ve Portekizce Öğretmenleri Birliği, Amerika Birleşik Devletleri'nde yabancı dil öğretim standartlarını belirlemek amacıyla bir araya gelmiş ve 1993 yılında hükümetten fon alarak çalışmalara başlamışlardır (The American Council on Teaching of Foreign Languages, 2004).

Üç yıl süren çalışmaların ardından, dil öğrenimi alanında ulusal standartların oluşturulmasına yönelik yürütülen çalışmalar sonuç vermiş ve 1996 yılında "Yabancı Dil Öğrenim Standartları: 21. Yüzyıla Hazırlık" isimli çalışma ortaya konmuştur (Lipton, 1998).

Yayınlanan bu ulusal standartlar belgesi ile tüm Amerika Birleşik Devletleri vatandaşlarının, İngilizce dışında en az bir yabancı dili etkili bir şekilde kullanabilmesi ve dolayısıyla o kültür hakkında bilgi sahibi olması gerekliliğinin altı çizilmiş, bir dil öğrenenin neyi öğrenmesi gerektiği ve öğrendikleri ile neler yapabilmesi gerektiği konusunda ulusal düzeyde kriterlerin oluşması sağlanmıştır. Bu belgeye göre, yabancı dilde öğrenilmesi ve öğrenilenlerle yapılması gerekenler 5 alanda toplanmıştır:

- Dil öğrenimi sonucu birey yazılı ve sözel iletişim kurabilmeli, hedef dilde okuduğunu anlama becerisini geliştirmelidir.
- Dil öğrenen kişi hedef dilin ait olduğu kültür hakkında da bilgi sahibi olmalıdır.
- Dil öğrenen kişi, öğrendiği dil ile diğer konular arasında bağlantılar kurarak bilgisini genişletebilmelidir.
- Dil öğrenen kişi, kendi dili ile öğrendiği dili ve kendi kültürü ile öğrendiği dilin ait olduğu kültürü karşılaştırma yoluyla dilin doğasını ve kültürün yapısını anlayabilmelidir.
- Dil öğrenen kişi, öğrendiği dili okul dışında da gündelik yaşantısında, iş hayatında ya da öğrenilen dili konuşan insanlarla bilgi alış verişinde bulunurken kullanabilmelidir.

### **1. 1. 2 Avrupa Birliği'nde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar**

Amerika Birleşik Devletleri'nde, ülkedeki dil öğrenimi için standartlar geliştirilirken, benzer çalışmaların aynı zamanlarda Avrupa kıtasında da başladığı görülmektedir. Avrupa'da iki önemli kurum olan Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği, üye ülkelerdeki dil öğrenimini iyileştirilmesi, dil öğrenimi ve öğretimine bazı standartların getirilmesi için çalışmalara başlamıştır.

Avrupa Birliği tarafından 1995 yılında yayınlanan "Öğrenen Topluma için Öğrenme ve Öğretme" isimli dokümanda, ticaretin uluslararası bir boyut kazanmış olması ve teknolojinin küresel bir hale gelmiş olmasının etkisi ile toplumsal yaşamda bir çok değişim olduğunun altı çizilmiş, bu gelişmelere bağlı olarak çalışma organizasyonlarının değişmiş olması ve bu yeni yapılanma içerisinde istenen becerilerin farklılaşmış olması sebebiyle yeni eğitim politikalarının geliştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuş ve Avrupa Birliği'nin gelecekte ayakta kalabilmesinin, bu değişime ayak uydurabilmeye mümkün olacağına dikkat çekilmiştir (European Union, 1995).

Toplumda meydana gelen değişim ve gelişimlerin eğitim ve öğretimi de doğrudan etkiliyor olması, Avrupa Birliği'nin bu alandaki politikalarını da etkilemiş ve Birlik, bu alandaki çalışmalarını hızlandırmıştır. Aynı belgede, Avrupa Birliği'nin eğitim ve öğretim alanında politikası şu şekilde belirlenmiştir:

- İnsanların yeni bilgiler edinmesini desteklemek,
- Okullar ile iş sektörlerini yakınlaştırmak,
- Herhangi bir nedenle okula devam edememiş gençlerin, yaşlıların ve çalışma hayatına aktif olarak katılamayan tüm vatandaşların dışlanması ile savaşmak,
- Topluluk içerisinde konuşulmakta olan dillerden en az üçünü konuşabilen bireyler yetiştirmek,
- Mali yatırımlarla eğitim – öğretim yatırımlarına aynı derecede önem vermek.

Diğer dillerin öğrenilmesinin, insanları anlamak ve tanımakta önemli bir rol oynadığına inanan Avrupa Birliği, vatandaşlarının birden fazla dili konuşabiliyor olmasının tüm kültürel zenginliği ve çeşitliliği ile Avrupalı olma bilincini geliştireceğini ve bunun yanında farklı ana dilleri konuşan Avrupa vatandaşlarının birbirlerini anlamalarını kolaylaştıracağını düşünerek, yeni eğitim ve öğretim politikalarına paralel olarak, dil politikalarını gözden geçirmiş ve yabancı dil öğrenimi alanında yapılan araştırmaların sonuçlarını da göz önüne alarak bu alanda da önemli adımlar atmaya karar vermiştir (European Union, 1995).

Alınan kararlar çerçevesinde Avrupa Birliği, vatandaşlarının kendi ana dillerinin yanı sıra iki Avrupa dilini de yeterli düzeyde kullanabilecek seviyeye gelmesinin amaç edinilmesini ve bu amaca ulaşılmasını sağlamak için tüm üye ülkelerde, erken yaşlarda 1. yabancı dil öğretimine, ortaöğretim düzeyinde 2. yabancı dil öğretimine başlanmasını ve bu sayede orta öğretimi bitiren her öğrencinin iki yabancı dili ve kendi ana dilini etkili olarak kullanabilecek düzeye getirilmesini önermiştir (European Union, 1995).

### **1. 1. 3 Avrupa Konseyi'nde Yabancı Dil Öğrenimi Alanında Yapılan Çalışmalar**

Avrupa Konseyi ise, Avrupa'nın geleceği için belirlediği eğitim ve kültür politikaları içinde en çok ağırlık vermesi gereken konulardan birini dil politikası olarak belirlemiştir. Konsey, Avrupa'nın geleceği için "çok dilli, çok kültürlü" bir toplum yaratma anlayışını vazgeçilmez

bir eğitim hedefi olarak belirlemiş ve bu hedefe ulaşma yolunda üye ülkeleri yönlendirme çalışmalarına başlamıştır (Demirel, 2003b).

Konsey, ilk kez Aralık 1954'te imzalanan Avrupa Kültürel Sözleşmesi'nin ardından modern dillerin geliştirilmesi ve korunması konusunda aktif çalışmalarına başlamış (Trim, 2001) ve o günden bugüne, bu konu Avrupa Konseyinin belirlediği eğitim ve kültür politikalarının içerisinde en ağırlıklı konulardan biri haline gelmiştir (Demirel, 2003b).

Avrupa Konseyi'nin Strazburg'da bulunan merkezinde, dil öğrenimi, dil kullanımı ve dil uzmanlığı alanlarında yapılan çalışmaların 30 yıllık bir geçmişi bulunmaktadır. Konsey, bu otuz yıl içerisinde çalışmalarının sonuçlarını içeren onlarca kitap yayınlamaya dil öğrenimi ve öğretimi konusunda çalışanlara yol gösterici olmaya çalışmıştır (Trim, 2001).

Konsey'in bu alandaki çalışmaları içerisinde şüphesiz en çok bilineni, dil öğrenimi ve öğretimi alanında farklı beceri düzeylerini anlatan, ilk kez 1975 yılında basılmış olan "Threshold Level" isimli kaynak kitaptır. Bu kitap defalarca gözden geçirilerek 1990 ve 1998 yıllarında yeniden basılarak dağıtılmıştır. "Threshold" un ardından yine farklı dil seviyelerini konu alan ve konuyla ilgili çalışanlar için rehber niteliğini taşıyan "Waystage" ve "Vantage" serileri de basılmış ve dağıtılmıştır (Alderson, 2002).

Schneider ve Lenz (2001), Avrupa Konseyi'nin modern diller alanındaki amaçlarını şu şekilde belirtmektedirler;

- Avrupa vatandaşları arasında ortak anlayışın derinleştirilmesi,
- Farklı kültürlerle ve yaşam şekillerine saygı duyulması,
- Dilbilimsel ve kültürel farklılıkların korunması,
- Çok dilliliğin yaşam boyu bir süreç olarak geliştirilmesi,
- Dil öğrenenin geliştirilmesi,
- Bağımsız dil öğrenme için gerekli yeterliklerin geliştirilmesi,
- Dil öğrenme programlarında şeffaflığın ve tutarlığın sağlanması

Konsey'in, 1998 yılında yayınlanan R(98)6 numaralı tavsiye belgesinde de çok farklı kültürlerden gelen ve farklı anadillere sahip olan Avrupa'nın yabancı dil öğretimi konusunda



atması gereken adımlara dikkat çekilmiş, ancak bu sayede Avrupalılık bilincini geliştirilebileceği belirtilmiştir. 1998 yılı itibari ile bu alanda yapılacak olan çalışmaların yönü, her vatandaşın bir ya da birden fazla dil öğrenme deneyimi geçirebilmesine olanak sağlanması ve bu sayede farklı kültürlere karşı hoşgörü geliştirilmesinin desteklenmesi, her dil için uygun seviyelerin belirlenerek dil hedeflerinin belirginleştirilmesi, öğretmenler ve öğrenenlerin uluslararası hareketliliğine olanak sağlanarak öğrenilen yabancı dilin konuşulduğu ortamda bulunulmasının sağlanması, örgün eğitim sistemi içerisinde çocukların mümkün olan en küçük yaşta Avrupa'nın kültürel ve dilbilimsel çeşitliliği konusunda bilinçlendirilmesi ve bir yabancı dili öğrenmeye başlamasının sağlanması, örgün eğitim süresi boyunca yabancı dil öğrenme imkanının tüm çocuklara tanınması, orta öğretim seviyesindeki öğrencilerin birden fazla yabancı dil öğrenebilmesi için fırsatlar oluşturulması, yetişkinlerin yabancı dil öğreniminin desteklenmesi, mesleki yabancı dil öğretiminin yaygınlaştırılması ve daha etkili hale getirilmesi için gerekli çalışmaların başlatılması, Avrupa'daki tüm ulusal ve bölgesel diller için gerçekçi ve geçerli öğrenme hedeflerinin ve değerlendirme esaslarının belirlenerek üye ülkelerin tümünde birlik sağlanması, tüm kurumların "Avrupa Ortak Dil Kriterleri" belgesini kullanmaya teşvik edilmesi, "Avrupa Dil Gelişim Dosyası"nın tüm öğrenenler tarafından kullanılmasının desteklenmesi, nitelikli ve ihtiyaca uygun sayıda dil öğretmenin yetiştirilmesi için gereken önlemlerin alınması ve halen alanda hizmet veren öğretmenlerin hizmet içi çalışmalar yoluyla desteklenmesi olarak belirlenmiştir (Council of Europe, 1998).

### **1. 1. 3. 1 Avrupa Konseyi Ortak Dil Çerçevesi**

Uzun yıllar dil öğrenimini ve öğretimini destekleme yönündeki çalışmalarını ve araştırmalarını yürüten Avrupa Konseyi'nin, 1991 yılında yapılan ülkelerarası sempozyumunda İsviçre hükümetinin, modern dillerin korunması ve desteklenmesi alanında amaç ve anlayış birliği oluşturulması için tüm üyelerin ortak olarak kabul edeceği dil öğrenimi, öğretimi ve değerlendirilmesi ile dil yeterliklerinin neler olduğunun belirlenmesi alanında ortak kriterlerin geliştirilmesi önerisi kabul görmüş ve bu yönde çalışmaların başlatılmasına karar verilmiştir ( Council of Europe, 1992; Trim, 2001).

Alınan bu kararların ardından, Avrupa'nın farklı ülkelerinden konunun uzmanları bu anlayışı geliştirmek amacıyla bir araya gelerek fikir paylaşımında bulunmuş, alanda denemeler ve gözlemler yapılmış ve pilot projeler yürütmüştür.

Yapılan çalışmalar sonucunda, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi; John Trim, Brian North, Daniel Coste ve Joseph Sheils tarafından, daha önce yayınlanmış olan tüm seviyelerdeki seriyi kapsayacak şekilde hazırlanmıştır ( Council of Europe, 2001a)

İlk çalışma 1995 yılında bin adet basılarak, Avrupa çapında bu konuda çalışan uzmanlara gönderilmiş, konuyla ilgili ölçme araçları hazırlanarak uygulamalar yapılmış ve geribildirimler bir araya getirilmiştir. Tüm bu geribildirimlerin sonucu, 1996 yılında ikinci kez düzeltmelerle yeniden basılarak, Avrupa çapında seçilmiş olan temsili deney grupları üzerinde uygulamalar başlatılmış ve en son düzeltmelerle 2001 yılında Cambridge Üniversitesi Yayınları tarafından basılarak, dağıtımına başlanmıştır (Little, Simpson ve O'Connor, 2002).

Hedef grubu öğretmenler, öğretmen yetiştiriciler, yetişkin öğrenenler, program planlayıcıları, program geliştirme uzmanları ve eğitimde kalite kontrolden sorumlu olanlar (Kulackovska, 2003) olan Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (2001a)'nde, çalışmanın amaçları şu şekilde belirtilmiştir;

- a. Dil öğrenenler de dahil olmak üzere bu alanda çalışan herkesin şu soruların cevaplarının ne olabileceği konusunda dikkatle düşünmeye sevk etmek;
  - Birbirimizle konuşurken (ya da yazışırken) tam olarak neler yapıyoruz?
  - Bu şekilde hareket etmemizi sağlayan şey nedir?
  - Yeni bir dil öğrenmeye çalışırken bu yaptıklarımızın ne kadarını öğrenmeliyiz?
  - Bilgisizlik durumundan etkili uzmanlık durumuna ulaşma yolunda hedeflerimizi nasıl koymalı ve süreci ne şekilde planlamalıyız?
  - Dil öğrenimi nasıl meydana gelmektedir?
  - Kendimizin ve başkalarını yeni bir dili daha iyi öğrenebilmesini sağlamak için neler yapabiliriz?
- b. Dil öğretimi alanında çalışanların birbirlerine ve dil öğrenenlere, başarılı olmak için neler yapılması gerektiğini ve nasıl çalışılması gerektiğini anlatmalarını kolaylaştırmak.

Kulackovska (2003)'e göre ise Avrupa Ortak Dil Çerçevesi, öğretmen ve öğrenenlerin şu sorular üzerinde düşünmelerini amaç edinmiştir;

- Yabancı dil öğretiminde amaçlarımızı nasıl belirliyoruz?
- Öğrenmenin etkililiğini nasıl ölçüyoruz?
- Yabancı dilde iletişim kurduğumuzda tam olarak neler yapıyoruz?
- Yabancı dili daha iyi öğrenebilmek için neler yapabiliriz?
- Yabancı dilde iletişim kurabilecek düzeye gelmek için ne kadar öğrenmeliyiz?

Yine, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nin 2001 versiyonuna göre bu eserin amacı, tüm Avrupa'da hazırlanan müfredat, öğretim, program, sınav ve ders kitaplarına bir temel oluşturmak, bir dil öğrenenin öğrendiği dili iletişim amaçlı ve etkili bir şekilde kullanabilmek için neleri öğrenmesi, ne tür beceri ve yeterlikler geliştirmesi gerektiğini ile ilgili ayrıntılı ve kapsamlı bir şekilde anlatmaktır. Tüm bunların yanı sıra belgenin amacı, öğrenenin dil öğreniminin her aşamasında kendi gelişim sürecini değerlendirmesine olanak sağlayacak ve yaşam boyu dil öğrenmesine destek olacak olan uzmanlık düzeyleri de belirlemektir.

Bu çalışmanın hizmet ettiği bir diğer önemli amaç da, Avrupa'da bulunan ülkelerinin eğitim sistemlerinin farklı olmasından dolayı, dil öğrenimi ve öğretimi alanında çalışan uzmanların arasında yaşanan kavram kargaşasına, bu alanda sıkça duyulan tüm kavramların tanımını yaparak, bir son vermektir (Avrupa Ortak Dil Çerçevesi, 2001a).

Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nde, ADGD'nin de temelinde var olan dil tanımlayıcıları ve düzeyleri bulunmaktadır. Avrupa Konseyi'nin modern diller alanında yaptığı uzun soluklu çalışmaların neticesi olarak şu ana kadar dört temel beceri (konuşma, yazma, dinleme, okuma) düzeyinde ele alınan dil yeterlikleri iki temel grup altında toplanarak beş temel beceri olarak ele alınmaya başlamıştır.

**TABLO 1.1 Avrupa Konseyi tarafından belirlenen 5 temel beceri.**

ÜRETİM	ANLAMA
Sözlü anlatım	Okuma
Karşılıklı konuşma	Dinleme
Yazılı anlatım	

Bu çalışmaların sonucunda, ayrıca dil yeterlik düzeylerine de bir düzenleme getirilerek üç temel düzey ve bu temel düzeylerin altında yer alan 6 düzey belirlenmiştir.

TABLO 1.2 Avrupa Konseyi'nin belirlediği dil yeterlik düzeyleri.

TEMEL KULLANICI		BAĞIMSIZ KULLANICI		UZMAN KULLANICI	
A1	A2	B1	B2	C1	C2

Bu üç temel grup, Avrupa Ortak Dil Çerçevesi içerisinde, alt grupları ile birlikte ayrıntılı olarak tanımlanmaktadır (Bkz Ek 1).

Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde tanımlanmış olan bu düzeylerle ilgili olarak tam bir kısıtlama getirilmemiş, belirlenen düzeylere, ihtiyaçlara uygun şekilde alt kategoriler eklenebileceği ve yeni tanımlayıcılar yazılabileceği belirtilmiştir. Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (2001) içerisinde, belirlenen temel düzeylerin alt kategorilere ayrılmasını gerektirebilecek durumlar şu şekilde örneklerle açıklanmaktadır;

İlköğretim birinci kademedeki yer alan yabancı dil dersleri için “Temel Kullanıcı” düzeyinde yapılan çalışmalarda, öğrenenlerin ilerlemesinin adım adım görülebilmesi amacıyla bu düzeyin alt kategorileri geliştirilebilir ve bunlara uygun tanımlayıcılar yazılabilir. Aynı şekilde hedef dilin kullanıldığı bir ortamda yabancı dil öğretimi gerçekleştiriliyor ise bu duruma uygun olarak “Bağımsız Kullanıcı” düzeyinin; profesyonel ihtiyaçların karşılanması amacıyla üst düzey dil becerilerinin geliştirilmesinin amaçlandığı bir ortamda ise “Uzman Kullanıcı” düzeyinin alt kategorileri geliştirilebilir ve bu kategorilere uygun dil tanımlayıcıları yazılabilir.

Bu bilgiler ışığında, Avrupa Ortak Dil Çerçevesinin alana getirdiği yenilikler şu şekilde özetlenebilir;

- Avrupa çapında dil programları için ortak bir temel sağlamaktadır.
- Dilin yer aldığı kültürel bağlamın tanımını yapmaktadır..
- Dil uzmanlığında hedeflere dayalı kriterleri belirlemektedir.
- Dil yeterliliklerini ayrı ayrı parçalara bölmektedir.
- Dil öğreneninin ne öğrenmesi gerektiğini tanımlamaktadır.
- Çok dilliliği ve kültürler arası anlayışın geliştirilmesini desteklemektedir.

### **1. 1. 3. 2 Avrupa Diller Yılı -2001**

Avrupa Konseyi'nin, Avrupa'nın zengin dilbilimsel mirasını korumak ve ileriye götürmek, ayrıca bu mirasın önemi ve değeri konusunda toplumun farkındalık düzeyini artırmak amacıyla yaptığı çalışmalarından bir diğeri de, 2001 yılının Avrupa Diller yılı olarak ilan edilmesidir (Council of Europe, 2001c).

Türkiye'nin de katılımıyla gerçekleşen Avrupa Diller Yılı etkinlikleri ile Avrupa'da konuşulan çeşitli dillerin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşam içerisindeki önemine ve değerine dikkat çekilmiş, birden fazla dili etkili bir biçimde kullanabiliyor olmanın faydaları üzerinde durulmuştur. Bu yıl içerisinde, yabancı dil öğrenimi ile ilgili politikaların, Avrupa Konseyi'nin öncelikli bir konusu olduğu dile getirilmiş ve yaşam boyu dil öğrenmek ve en az üç dil bilmek her Avrupa vatandaşı için bir eğitim hedefi olarak ortaya konmuştur (Demirel, 2003b).

### **1. 1. 3. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası**

Avrupa Konseyi, 1989 ve 1991 yılında dil öğrenimi ve öğretimi alanında ulaşılmak istenen hedeflerin belirlenmesi ve modern dillerin korunması konusunda fikir birliğine varılmasının ardından, bu amaçlara yönelik olarak kullanılacak Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nin ardından ikinci aracı da ADGD olarak belirlemiştir (Trim, 2001).

ADGD, aslen Avrupa Ortak Dil Çerçevesi çalışmasının bir uygulaması olarak ortaya çıkmıştır. Ancak, tarihsel perspektiften bakıldığında, ADGD, Avrupa Ortak Dil Çerçevesinin sadece bir uygulaması değildir. Şöyle ki; ADGD, Avrupa Ortak Dil Çerçevesinde yer alan iletişimsel yeterlik tanımları, kategoriler ve değerlendirme ile ilgili bölümleri kapsamaktadır ancak öte yandan ADGD için geliştirilmiş olan bazı öğelerin daha sonra Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nin bir parçası olduğu da görülmektedir (Lenz ve Schneider, 2001).

Avrupa Konseyi'nin modern diller alanındaki çalışmalardan sorumlu olan Trim (2001), Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'ni planlama ve geliştirmede, ADGD'nin bu planlama ve geliştirme çalışmaları kapsamında öğrenenlerin öğrenmelerini desteklemede ve farkındalık düzeylerini artırmada kullanılacak değerli bir araç olduğunu ileri sürmektedir.

Schneider ve Lenz (2001) ise ADGD'yi, tüm Avrupa çapında öğrenenlerin, öğretmenlerin, ebeveynlerin, okulların, eğitim kurumlarının ve işverenlerin dil öğrenme alanında yaptıkları çalışmalara katkıda bulunacak bir bütünlük sağlaması açısından çok önemli bir girişim

olduğuna dikkat çekerek, ADGD'nin kendi kendini değerlendirme, dil farkındalığı, kültürler arası öğrenme, göçmen dillerinin tanınması, yansıtıcı ve özerk öğrenme, proje tabanlı öğrenme, okul dışı öğrenme, öğretmenler arası işbirliği, vb. gibi bir çok alanın gelişimini desteklediğini belirtmektedir.

Avrupa Konseyi tarafından 2000 yılında yayınlanan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası: Ana hatlar ve İlkeler Belgesi"nde ADGD'nin temel özellikleri Şu şekilde belirtilmiştir;

- Avrupa vatandaşları arasında çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün yaygınlaşmasında ve öğrenen özerkliğinin desteklenmesinde kullanılacak olan bir araçtır.
- Örgün eğitim içerisinde olsun olmasın tüm dil öğrenme deneyimlerine değer verir.
- Öğreneni, dil öğrenme süreci içerisinde desteklemeyi amaçlayan pedagojik bir işlevi ve farklı dillerdeki uzmanlık düzeyini gösteren raporlama işlevine sahiptir.
- Avrupa Ortak Dil Kriterleri'nde bulunan dil seviyelerini kullanır.
- Eğitim otoritelerince yapılacak sınavların yanı sıra, öğrenenin kendi kendini değerlendirmesini teşvik eder.
- Tüm modelleri, Avrupalı karakterinin ortaya konmasını amaçlayan ortak bölümleri içerir.
- Öğrenenlerin yaş gruplarına, dil öğrenme amaçlarına, öğrenme yaőantısı geçirdikleri bağlama ve öğrenenlerin altyapılarına göre farklı modeller geliştirilebilir. Bir öğrenen yaşam boyu dil öğrenme sürecinde birden fazla ve farklı türde dosya sahibi olabilir.
- Tüm geliştirilen modeller, Avrupa Konseyi'nin modern diller alanındaki amaçlarını ve ilkelerini yansıtacak bir biçimde hazırlanır.
- Tüm modellerde, standart başlıklar, standart terminoloji kullanılır ve bu kısımlar diğer dillerin yanı sıra, mutlaka Konsey'in yasal dillerinden (İngilizce ya da Fransızca) birinde olur.
- Dosya ve dosya ile ilgili tüm dokümanlar ulusal dilde hazırlanır, eğer mümkünse hedef dillerde ve eğer öğrenenin anadili ulusal dilden farklı ise, öğrenenin konuştuğu dilde de hazırlanır.

- Hazırlanan modeller basım ve dağıtımdan önce mutlaka Avrupa Konseyi tarafından onaylanmalıdır.
- Tüm hazırlanan modeller, öğrenenin kendi amacına göre kullanabilmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanmış üç temel bölümden oluşur:

1. Dil Pasaportu
2. Dil Öğrenim Geçmişi
3. Dosya

### 1. 1. 3. 3. 1 Dil Pasaportu

Dosyanın pasaport bölümü, sahibinin o andaki dil yeterliklerini gösteren kısımdır. Bu yeterlikler Avrupa Ortak Dil Kriterlerinde belirtilmiş olan beceri ve düzeyler ile gösterilmektedir (Little ve Perclova, 2003). Bu bölüm, özellikle, örgün eğitim kurumlarında kazanılan, çeşitli dillerdeki yeterliklerin kayıt altına alındığı bölümdür ve kişinin dilsel yeterlikler ile dilsel ve kültürler arası öğrenim deneyimlerini tanımlamaktadır (Demirel, 2003a).

Bu bölüm, sonuç olarak, farklı diller için temel dil becerisinde gösterilen yeterlikler hakkında ayrıntılı bilgi verir. Bölümde bulunan kendi kendini değerlendirme, öğretmen değerlendirmesi ve çeşitli eğitim kurumlarından alınan sınav sonuçları ve pasaporta giren bilgilerin değerlendirilmesi hangi temele dayanılarak, ne zaman ve kimin tarafından yapıldığı hakkında bilgi içerir (Little ve Perclova, 2003; Demirel, 2003b).

Avrupa Konseyi ADGD Onaylama Komitesi tarafından hazırlanan ve resmi internet sitesinde yayınlanan “Application for Validation and Accreditation of an ELP Model” adlı kaynakta verilen formda, ADGD’nin Dil Pasaportu kısmı ile ilgili şartlar şu şekilde belirtilmiştir;

- Belli bir zamanda kişinin farklı dillerdeki yeterliklerinin bir özetini verecek nitelikte olmalıdır.
- Örgün eğitim ile kazanılmış olsun olmasın, kişinin tüm dil yeterliklerini yansıtmaya olanak tanıyacak şekilde düzenlenmelidir.
- Bireyin farklı dillerdeki yeterlik düzeyi ne olursa olsun gösterebilmesine olanak sağlamalıdır.

- Kişinin kendi kendini değerlendirmesini, öğretmen değerlendirmesini, sınav komiteleri ve eğitim kurumları tarafından yapılan tüm değerlendirmeleri kayıt altına alacak şekilde olmalıdır.
- Yapılan değerlendirmelerin kimin tarafından, ne zaman ve ne amaçla yapıldığını belirtmeye olanak sağlamalıdır.
- Öğrenenlerin kültürel geçmişlerini, yaşlarını, öğrenme amaçlarını ve öğrenme deneyimini geçirdikleri ortamı dikkate alır nitelikte olmalıdır.
- Farklı eğitim kurumları, bölgeler ve sektörler arası geçişlere uygun olmalıdır.
- ADGD'nin Avrupalı karakterini yansıtmalıdır.
- Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nde bulunan dil yeterlik düzeylerine sıkı sıkıya bağlı olmalıdır.

Geliştirilecek olan ADGD modellerine örnek olması ve yetişkinlerin kullanacağı pasaportlar arası bütünlüğün sağlanabilmesi amacıyla, Avrupa Konseyi tarafından 15/16 yaş ve üstü gençler ve yetişkinler için standart pasaport hazırlanmış ve resmi internet sitesinde yayımlanarak kullanıma sunulmuştur. Hazırlanan bu formatın kullanımı Konsey tarafından tavsiye edilmekte ancak mecbur tutulmamaktadır (Schneider ve Lenz, 2001).

A5 boyutunda hazırlanan bu pasaportun ilk iki sayfasında Avrupa Konseyi'nin tanıtıldığı, amaçlarının belirtildiği, iletişim adresi, onay numarası, pasaportun ADGD ile ne şekilde bağlantılı olduğunun anlatıldığı, pasaportun sahibine ilişkin bilgilerin doldurulduğu ve kişinin bir resminin yapıştirıldığı bölüm yer almaktadır. Sonraki iki sayfada ise altı farklı dilde kişinin yeterliklerini belirtmesine olanak sağlayacak düzey tabloları bulunmaktadır. Kişi pasaportun bir sonraki sayfasında yer alan kendi kendini değerlendirme tablosuna göre kendi dil yeterliklerini belirleyecek ve bu sayfayı değerlendirme sonuçlarına göre dolduracaktır. Kendi kendini değerlendirme tablolarının ardından gelen iki sayfada ise kişinin dil öğrenimi ve kültürler arası deneyimlerini özetlemesine olanak tanıyan sayfalar yer alırken, son iki sayfada kişinin o zamana kadar almış olduğu dil öğrenimi ve kültürler arası deneyimine ilişkin tüm belgeleri ve sertifikaları belirteceği bir liste formu yer almaktadır.

Daha küçük yaş grupları için ülkeler bazında farklı pasaport modelleri oluşturulmuş ve pilot uygulamaları yapılmıştır. Standart yetişkin pasaportundan farklı olarak öğrenenlerin



motivasyonunun azalmasını önlemek amacıyla temel altı seviyenin tümüne yer verilmemiş, pasaportlar ilk iki ( A1, A2) ya da üç seviye (A1, A2, B1) ile sınırlandırılmışlardır. Genellikle örgün eğitim içerisinde kullanılma amacına yönelik olarak hazırlanmış bu pasaportlar yine de standart yetişkin pasaportunda olduğu gibi, okul dışı öğrenmeyi destekleyen ve gösterilmesini sağlayan bölümleri içermektedir. Geliştirilen farklı pasaport modelleri, modeli geliştiren kurumların internet sitelerinde yayınlanmaktadır.

### 1. 1. 3. 3. 2 Dil Öğrenim Geçmişi

Dil Öğrenim Geçmişi bölümü, dosyanın sahibi olan kişinin, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ayrıca kurum dışı durumlarda edindiği yeterliklerin belirtildiği bölümdür. Bu bölüm öğrenenin, öğrenme sürecini planlamasını, yansıtmasını ve değerlendirebilmesini kolaylaştırır. Öğrenciyi, her dilde neler yapabildiğini belirtmesi yönünde cesaretlendirir. Bu bölümün amacı, çok dilliliğin gelişmesi ve öğrenen özerkliğinin desteklenmesidir (Little ve Perclova, 2003; Demirel, 2003b).

Onaylama Komitesi tarafından hazırlanan ve resmi internet sitesinde yayınlanan “Application for Validation and Accreditation of an ELP Model” adlı kaynakta verilen formda, ADGD’nin Dil Öğrenim Geçmişi bölümü ile ilgili şartlar şu şekilde belirtilmiştir;

- Öğrenenin, öğrenme sürecine katılımını destekler nitelikte olmalıdır.
- Öğrenenin, öğrenme sürecini yansıtmasını destekler nitelikte olmalıdır.
- Öğrenenin kendi gelişimini yansıtmasına ve değerlendirmesine olanak sağlamalıdır.
- Öğrenenin hangi dilde neler yapabildiğini belirtmesini teşvik etmelidir.
- Öğrenenin örgün eğitim içerisinde ve dışarısında kazanmış olduğu dilbilimsel ve kültürel deneyimlerini belirtmesine olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır.

ADGD geliştirecek olan eğitimciler için yazdıkları rehberde Schneider ve Lenz (2001) dil geçmişi kısmında içerisinde yer almasını tavsiye ettikleri bölümleri şöyle sıralamışlardır;

- Kullanıcının kültürel, sosyal ve dilbilimsel deneyimlerini detaylı olarak belirtebileceği biyografi bölümü,
- Avrupa Konseyi’nin belirlemiş olduğu ortak kriterlere dayalı olarak öğrenenin kendi kendini değerlendirmesi için kontrol listeleri,

- Ortak kriterlerde belirtilmemiş olan farklı beceri ve yeterlik tanımlar için kontrol listesi ya da benzer bir form,
- Öğrenenin, dil öğrenmesi ile ilgili olarak yaptığı kişisel planlamaları, hedefleri belirteceği bir bölüm.

Dil Öğrenim geçmişi bölümü, dil öğrenenin öğrenme sürecine aktif olarak katılımını sağlayan bölümdür. Bu bölüm, farklı ülkeler ve kurumlar tarafından hazırlanan dosyalarda farklı şekillerde karşımıza çıkıyor olsa da bu bölüm öğrenenin öğrenme sürecinin işleyişini, kendi öğrenmesinin hangi yolda ilerlediğini farkına varması gibi konularda öğrenenin düşünmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiş sayfalardan oluşmakta, öğrenenin kendi öğrenme sürecini planlama, kontrol etme ve değerlendirmesi gibi öğeler içeren “öğrenmeyi öğrenme” becerisinin geliştirilmesi üzerinde durmakta ve Avrupa Konseyi’nin modern dillerin öğrenilmesi konusunda yaptığı çalışmalardaki temel amaçlarından biri olan dil öğreniminde öğrenen özerkliğinin desteklenmesine hizmet etmektedir (Ushioda ve Ridley, 2002).

Dil Öğrenim Geçmişi bölümü, pasaport kısmının aksine sonuca değil öğrenme sürecine odaklı bir bölüm olarak düşünülmelidir. Bu bölümde, öğrenenin motivasyonunu ve öğrenme becerisini arttırdığı düşünüldüğünden, öğrenme sürecini bilinçli olarak yansıtılması önem kazanmaktadır. Bu pedagojik işlevin dışında, daha çok raporlama işlevi gören pasaport kısmında yer alan bilgilerle ilgili detaylara yer verdiği için, ADGD’nin raporlama işlevine de katkı sağlamaktadır (Schneider ve Lenz, 2001).

### 1. 1. 3. 3. 3 Dosya

Bu bölüm öğrenenin, Dil Öğrenim Geçmişi ve Dil Pasaportu bölümlerinde belirttiği yeterlikleri, başarı ve deneyimleri belgelendirmesini sağlar (Little ve Perclova, 2003; Demirel, 2003b).

Bu bölümde öğrenen, dil öğrenme sürecinde yaptığı çalışmaları ve öğrendiği dilde neler yapabildiği ile ilgili kanıtları sergiler. Bu bölüm, ADGD’nin geleneksel “portfolyo değerlendirmesi” olarak bilinen öğrenenin çalışmalarını sergilediği ve bu çalışmalara göre değerlendirildiği değerlendirme türüne benzeyen kısmını oluşturmaktadır. Ancak burada amaç değerlendirmeden çok öğrenenin farklı bağlamlar içerisinde ortaya koyduğu ürünleri sergilemesidir. Bu bölümün pedagojik işlevi de, Dil Öğrenim Geçmişi bölümünde olduğu gibi, “öğrenmeyi öğrenme” becerisini geliştirmeyi amaçlıyor olmasıdır. Her öğrenen dosyaya

hangi dokümanları koymasına gerektiğine, dosyanın içeriğini nasıl yapılandıracağına, bu dosyada bulunan dokümanları ne kadar sıklıkla gözden geçireceğine kendisi karar vermektedir. Dolayısıyla dosya, öğrenenin düzenli olarak kendi kendini değerlendirmesine ve kişisel gelişimi konusunda yansıtıcı düşünmesine olanak sağlayan bölümdür (Ushioda ve Ridley, 2002).

Bu temel üç bölüm dışında, Konsey, dosyayı kullanacak olan öğrenen grubunun ihtiyaçlarına uygun bölümlerin eklenmesini serbest bırakmıştır. Ancak eklenen her bölüm için, dosyanın amaçları ile tutarlı olup olmadığı, eklenen bölümlerin dosyanın temel bölümlerinden hangisinin içerisinde olmasının en uygun olacağı, bu bölümlerin öğretmen kılavuzu ya da çalışma yaprakları şeklinde hazırlanmasının daha uygun olup olmayacağı ve bu bölümlerin eklenmesine Avrupa Konseyi tarafından izin verilip verilmediği sorularına yanıt aranmalıdır (Schneider ve Lenz, 2001).

ADGD'nin, yalnızca öğrenenlerin kullanımına yönelik olarak hazırlanmadığını ifade eden Lenz (1999)'e göre, öğrenenler bu dosyayı kendi dil yeterliklerini değerlendirmek, Konsey tarafından belirlenen dil düzeylerine göre kendi dil yeterlik durumlarını belirlemek, okul içi ve dışında yaşadıkları tüm dil deneyimlerini kaydetmek, okul değişikliği, ülke değişikliği, kursa başlama gibi durumlarda dil yeterlik düzeylerini ispatlamak, kendi öğrenme planlarını yapmak ve sonucu değerlendirmek amaçlarıyla kullanırken; öğretmenler, okullar ve diğer eğitim kurumları dosyayı, öğrenenin motivasyonu ve ihtiyaçları hakkında bilgi almak, öğrenenin daha önceden edinmiş olduğu dil yeterlikleri konusunda fikir sahibi olmak, portfolyo değerlendirmesi yaparak öğrenme sürecini değerlendirmek, sertifika sistemlerini ve sınavlarını buradaki düzey tanımlarına göre düzenlemek ve program geliştirme çalışmalarında temel almak için kullanabilmektedirler. Eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin yanı sıra dosya firmalar, şirketler ve işverenler tarafından da kullanılabilir bir araç olarak düşünülmüştür. Bu tür kurumlar, işe alacağı kişilerin dil yeterlikleri konusunda daha ayrıntılı bilgiyi bu dosyada bulabilecekleri gibi, kendi çalışanlarının da dil yeterlik düzeyleri hakkında bilgi edinecek ve hizmet içi eğitim çalışmalarını bu yönde planlayabileceklerdir.

### **1. 1. 3. 3. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Amaç ve İşlevleri**

Avrupa Konseyi'nin Eğitim Komitesi tarafından 2000 yılında yayımlanan "Avrupa Dil Gelişim Dosyası: Ana hatları ve İlkeleri" isimli belgeye göre, ADGD, daha önce belirttiğimiz, Avrupa Konseyi'nin modern diller alanında yapmakta olduğu çalışmaların amaçlarını

taşımaktadır. Buna ek olarak ise ADGD'nin kendine özel olan temelde iki amacından bahsedilmektedir.

- Öğrenenlere, yurt içi ve dışında iş arama, bir üst öğrenim kurumuna devam etme, okul değiştirme gibi durumlarda kullanacakları, edinmiş oldukları dilbilimsel ve kültürel becerilerin kaydını tutmalarına olanak sağlamak.
- Öğrenenlerin, kendi dil becerilerini genişletmek ve ilerletmek için gösterdikleri çabayı onaylayarak, dil öğrenme konusunda motive etmek,

ADGD'nin bu iki temel amacı, ADGD'nin iki temel işlevine işaret etmektedir;

a. Raporlama İşlevi

b. Pedagojik İşlevi

#### **1. 1. 3. 3. 4. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Raporlama İşlevi**

ADGD'nin pedagojik işlevinin mi yoksa raporlama işlevinin mi daha önemli olacağı, dosyanın sahibinin yaşına göre değişiklik göstermektedir. Okul yaşantısının başlarında olan öğrenenler için ADGD'nin pedagojik işlevi daha önem kazanırken, okul yıllarının sonuna gelmiş ya da halihazırda meslek sahibi olan ve profesyonel yaşantısını sürdürenler için ADGD'nin raporlama işlevi çok daha fazla önem kazanmaktadır. Yetişkinlerin dosyalarının raporlama işlevinin önemi ve ciddiyeti dolayısıyla Avrupa Konseyi, küçük yaştaki öğrenenler için farklı dosya biçimlerinin geliştirilmesini serbest bırakırken, yetişkinler için Standart Pasaport geliştirmiştir (Little ve Perclova, 2003).

#### **1. 1. 3. 3. 4. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Pedagojik İşlevi**

ADGD'nin pedagojik işlevi Lenz ve Schneider (2001)'de şu şekilde açıklanmaktadır:

- Öğrenenlerin farklı dillerde iletişim kurmak için gerekli becerilerini ilerletmeleri, daha fazla sayıda yabancı dil öğrenmeleri ve farklı ve yeni kültürler hakkında deneyimler kazanmaya çalışmalarını için motive etmek
- Farklı dil ve kültüre sahip olan insanlarla iletişim kurma, ziyaret etme, ortak projeler geliştirme ve uygulama, o dilde, o dil hakkında, o kültür hakkında okuma ve medyadan yararlanma gibi farklı yollarla, öğrenenlerin kültürler arası ve dil deneyimlerini zenginleştirmeleri için yüreklendirmek.

- Öğrenenlere, öğrenme hedefleri, nasıl öğrendikleri ve dil öğrenmedeki başarıları konusunda dikkatlice düşünmeye, kendi öğrenme süreçlerini planlamaya, düzenlemeye ve değerlendirmeye teşvik etmek ve bu konuda öğrenenlere yardımcı olmak kısaca; öğrenen özerkliğini desteklemek.

ADGD'nin, Avrupa Konseyi tarafından belirlenen işlevlerine bakıldığında, öğrenen özerkliğinin geliştirilmesinin, ADGD'nin işlevleri içerisinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

## 1.2 Öğrenen Özerkliği

Holec'in, 1981 yılında Avrupa Konseyi'ne sunduğu raporda, öğrenen özerkliğini, öğrenenin öğrenme sorumluluğunu kendi üzerine alması olarak tanımlanmaktadır. Holec, özerk öğrenme süreci içerisinde, öğrenenin kendisinin alması gereken kararları şu şekilde sıralamaktadır;

- Öğrenme hedeflerini belirleme,
- Öğrenme içeriğini ve işlenişini belirleme,
- Kullanılacak yöntem ve teknikleri belirleme,
- Öğrenme sürecini kontrol etme,
- Neyin öğrenilip neyin öğrenilmediğini değerlendirme.

(Bulunduğu Eser: Chan 2003).

Little (1991) ise, özerk bir öğreneni;

- Öğrenme programının amaçlarını anlayan,
- Kendi öğrenmesinin sorumluluğunu açıkça üstlenen,
- Öğrenme hedeflerinin belirlenmesine katkıda bulunan,
- Öğrenme etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesinde inisiyatif alan,
- Kendi öğrenmesini düzenli olarak gözden geçiren ve etkililiğini değerlendiren kişi, olarak tanımlamaktadır.

Öğrenenlerin kendi hedeflerini belirlediği, kendi gelişimini kendisinin kontrol ettiği ve kendi öğrenimini kendisinin değerlendirdiği bir öğrenme olarak tanımlanan özerk öğrenme sürecinin tarihsel gelişimine bakıldığında, yalnızca yabancı dil öğrenimini değil tüm öğrenmeleri kapsayan bir kavram olarak ortaya çıkmış olduğu görülmektedir (Benson, 2001; Little, 1998; Reinders, 2000). Öğrenen özerkliği kavramına, Galileo, Rousseau, Dewey, Freire, Kilpatrick, Illich ve Rogers gibi bir çok düşünürün eserlerinde rastlamak mümkündür (Benson, 2001; Reinders, 2000).

Galileo (1564-1642), insana hiçbir şey öğretilmeyeceğinden, insanlara ancak bilgiye ulaşmaları için yardım edilebileceğinden bahsederken, Rousseau (1712-1778), Emile (1762) isimli eserinde, eğitimin doğal yollarla olması gerektiğinin üzerinde durarak başkalarının önceden kararlaştırmış olduğu konuların öğrencilere aktarılmasının doğru olmadığına değinmiş, çocuğun kendi ihtiyaç ve isteklerine uygun konularda ve istediği zaman öğrenmesi gereğinin altını çizmiştir (Benson, 2001).

Dewey (1859-1952), 1916 yılında yayınladığı “Demokrasi ve Eğitim” adlı eserinde eğitimin amacının, kişileri kendi eğitimlerini sürdürebilmeleri için yetenekli kılmak olması gerektiği üzerinde durarak aslında, öğrenen özerkliği kavramına işaret etmektedir (Dewey, 1916).

Amerika'nın ilerlemeci eğitim felsefesini benimsemiş ünlü eğitimcilerinden biri olan Kilpatrick (1871-1965) ise, öğretmenin aktif olduğu ve öğretimin, bilginin öğretmenden öğrenciye transfer edilmesi yoluyla yapıldığı okullara karşı çıkmış ve derslerin öğrenciler tarafından planlandığı, uygulandığı ve değerlendirildiği, projeler yoluyla yapılacak bir öğretimin gerekliliğini savunmuştur (Aytaç, 1976).

Öğrenen özerkliği, öğrenen tarafından yönetilen öğrenme, bilgiye kendi kendine ulaşma sistemleri ve bireyselleştirilmiş/bağımsız öğrenme kavramlarının daha sık tartışılmaya başlanması ise, 20. yüzyıla, özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında rastlamaktadır (Gremmo, 1995. Bulunduğu eser: Benson, 2001) II. Dünya Savaşı'nın ardından yaşanan ideolojik ve sosyal değişimler, öğrenenin özerkliğine olan inancın giderek yaygınlaşmasında önemli rol oynamıştır. Bu dönemde insanlar, materyalist bir toplumun üyesi olmaktan duydukları rahatsızlığı ve insanın değerine, kişisel özgürlüklere, azınlık haklarına olan özlemlerini yüksek sesle dile getirmeye başlamışlardır (Benson, 2001; Gremmo, 1995; Reinders 2000). Aynı zamanda, gelişen teknoloji ile birlikte yaşanan bilgi patlaması ve bilgiye ulaşma yollarındaki artış, geleneksel eğitim kurumlarının çağın gerisinde kalmasına yol açmış, insanların ihtiyaçlarını karşılayamayacak duruma gelmelerine neden olmuştur. Artık, bilgi

kazandıran değil, insanların çok miktarda bilgiyle başa çıkmalarına olanak sağlayacak becerileri kazandıracak kurumlara ihtiyaç duyulduğunun altını çizilmektedir (Benson, 2001).

Tüm bunların yanı sıra, okullaşma oranının ve üniversite öğrencilerinin sayısının artması sonucu, çok sayıda olan öğrenciye eğitim vermek üzere çeşitli alternatifler gündeme getirilmiş, öğrencinin bilgiye kendi kendine ulaşabileceği merkezlerin kurulması, öğrenenin kendi öğretimini kendisinin yönlendirmesine dayalı sistemlerin oluşturulması gibi çözümler tartışılmaya ve bu yönde çalışmaların yürütülmesine başlanmıştır (Gremmo, 1995).

Dil öğrenimi ve öğretimi açısından bakıldığında ise; psikoloji, bilişsel psikoloji, sosyoloji, dilbilim ve diğer ilgili alanlarda yapılan çalışmaların bir dilin nasıl öğrenildiği konusundaki fikir ve bilgileri ve dolayısıyla insanların dil öğrenme amacının ve dil öğrenme sürecinin doğası ile ilgili düşüncelerin değişmiş olması, dil öğrenmede öğrenen özerkliğinin önemini ortaya çıkarmıştır (Reinders, 2000).

Öğrenen özerkliği kavramının dil öğrenimi ve öğretimi alanında tartışılmasına, 1971 yılında yürütülmeye başlanan Avrupa Konseyi Modern Diller Projesi çerçevesi içerisinde başladığı görülmektedir. Bu projenin bir ürünü olarak, Fransa'da bulunan Nancy Üniversitesi'nde kurulan "Centre de Recherches et d'Applications en Langues" isimli araştırma bölümünün yöneticiliğini yapan Henri Holec tarafından, Avrupa Konseyi'nin isteği üzerine, bölümde yapılan çalışmaları değerlendirmek amacıyla, 1981 yılında yazılan rapor, yabancı dil öğrenimi alanında öğrenen özerkliğini tanımlayan ilk doküman olma özelliğini taşımaktadır (Benson, 2001; Little, 1997).

Kısaca öğrenenin kendi öğrenmesinden sorumlu olması olarak tanımlanan öğrenen özerkliği, son dönemde sıkça dile getirilen bir kavram olmaya başlamıştır. Little (1991) öğrenen özerkliği kavramının sıkça tartışılmasının son dönemde etkili öğrenme ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına bağlanmaktadır. Araştırma sonuçları, en etkili öğrenenlerin mutlaka bir derecede özerklik sahibi olduğunu ortaya koymaktadır.

Dil öğreniminde öğrenen özerkliğinin önemini savunan eğitimciler, özerkliğin yaygınlaştırılmasının neden gerekli olduğu konusundaki sorulara, öğrenenlerin kendi öğrenme süreçleri üzerinde söz sahibi olmalarının daha etkili bir öğrenmeye sebep olduğu (Dickinson, 1992), öğrenenler kendi öğrenmelerini kendileri planladıklarında öğrenmenin daha amaca yönelik olduğu (Holec, 1981; Little, 1991), öğrenenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olduğu durumlarda, geleneksel öğretim ortamlarında ortaya çıkan öğrenme engellerinin

oluşmadığı (Holec, 1981; Dickinson, 1987; Little, 1991), bu tür bariyerlerin oluşmadığı ortamlarda edinilen özerkliğin, toplumsal hayatta karşılaşılan diğer durumlara daha kolaylıkla yansıtılabildiği ve böylece bireylerin demokratik toplumun daha katılımcı ve etkili üyeleri haline geldiği (Little, 1991), dil öğrenme sürecinin büyük bir kısmının, okullarda öğretmen denetimi altında değil okul dışında bağımsız ortamlarda gerçekleştiği (Dickinson, 1987) ve bu tür öğrenenlerin, genellikle, daha yüksek motivasyonlu, öğrenmekten keyif alan, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya daha istekli davranan ve göreceli olarak daha başarılı öğrenen kişiler olduğu (Berry, 2002) gibi cevaplar vermektedir.

### 1.3 Öğrenen Özerkliğinin Geliştirilmesi

Öğrenen özerkliğinin savunucuları, öğrenme sürecinde bu denli önemli olan ve eğitim-öğretim sürecinin temel amacı olması gereken bu kapasitenin nasıl geliştirileceği konusunda da bir çok görüş ileri sürmüşlerdir. Benson (2001)'e göre, öğrenmenin öğrenen tarafından kontrol edilmesinin bir çok boyutu bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı, özerkliği destekleyen bir çok farklı ortam tasarlamak mümkün olabilmektedir. Kısacası, öğrencinin öğrenme sorumluluğunu almasını destekleyecek ve sağlayacak tüm ortamların, öğrenen özerkliğini desteklediğini söylenebilir.

Dam (1998), öğrenen özerkliğini destekleyen öğrenme ortamlarının, geleneksel öğrenme ortamların, beş şekilde farklılaştığını belirtmektedir. Öğrenen özerkliğini destekleyen ortamlarda, odak noktası öğretme değil öğrenmedir. Yani önemli olan öğretmenin ne öğreteceği ve nasıl öğreteceği değil, öğrenenin ne öğreneceği ve nasıl öğreneceğidir. Özerkliği destekleyen ortamların bir diğer farklılığı da, öğrenenin öğrenme ortamının içerisinde değişen rolüdür. Öğrenen özerkliğini destekleyen ortamlarda öğrenenin, öğrenme süreci, öğrenme hedefleri, öğrenmenin değerlendirilmesi ve öğrenme etkinlikleri konusunda farkındalık geliştirmesi ve etkin rol alması sağlanmalıdır. Öğrenen özerkliğini destekleyen ortamlarda, öğretmenin rolü de farklılaşmaktadır. Geleneksel öğrenme ortamlarından farklı olarak öğretmen, öğretmeye değil öğrenmeye odaklanmalı, öğrenenlerin öğrenme süreci ile yakından ilgilenmeli, öğrenenlerin öneri ve düşüncelerine açık olmalı, etkinliklerin, hedeflerin ve değerlendirme kriterlerinin belirlenmesinde aktif rolünden vazgeçmeli ve öğrenenlerin girişimlerini desteklemelidir. Özerkliği destekleyen ortamlarda, değerlendirme de farklı bir anlam kazanmaktadır. Sonuçların değerlendirilmesinden çok, sürecin değerlendirilmesine önem verilmelidir. Son olarak öğrenen özerkliğini destekleyen ortamların, yapay öğrenme ortamları olmaktan çıkarılıp, öğrenenin denemeler, araştırmalar deneyler yaptığı ve



öğrenenlerin öğretmen, öğretmenlerin öğrenen olduğu ortamlara dönüştürülmesi gerekmektedir.

Little (2001), yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliğini destekleyen öğrenme ortamlarının üç temel prensibe dayanması gerektiğinden bahsetmektedir. Bu tür ortamların öncelikle öğrenene kendi öğrenmesinin ve öğrenme ürünlerinin sorumluluğunun verilmesini desteklemesi gerekmektedir. Bu durum doğal olarak öğrenenin, öğrenme ortamının sosyal düzenlemesinde de söz sahibi olmasını gerektirmektedir. İkinci prensip ise öğrenme sürecinin içerisinde, öğrenilen dilin iletişim aracı olarak kullanılmasının sağlanmasıdır. Üçüncü ve son prensip ise öğrenenin öğrenmesini planlama, kontrol etme ve değerlendirmede, yansıtma kapasitesinin geliştirmesine olanak sağlanmasıdır. Öğrenen ancak bu şekilde kendi öğrenmesini kendisi düzenleyebilecek yeterliliğe sahip olabilir.

Benson (2001) ise, öğrenmeyi kontrol edebilme kapasitesi olarak tanımladığı öğrenen özerkliğini geliştirecek bir çok farklı öğrenme-öğretme ortamı yaratılabileceğinden bahsetmektedir. Öğrenenin, öğrenmenin sorumluluğunu almasına olanak sağlayan her türlü ortamın, özerkliği desteklediğini kabul eden Benson (2001), bu sebeple bu tür ortamların oluşturulmasında bir tek yaklaşıma bağlı kalınamayacağına dikkat çekmiş ve 6 farklı ortam olabileceği üzerinde durmuştur. Öğrenenlerin öğrenme materyalleri ile bağımsız olarak etkileşim kurabilmesine olanak sağlayan *kaynaklara dayalı yaklaşım*, yine bu amaçla hazırlanan materyallerin kullanıldığı ancak, materyallerin teknolojik temelli olduğu *teknolojiye dayalı yaklaşım*, öğrenenin kendi öğrenmesini kontrol etmesinin sağlanması amacıyla, öğrenenin psikolojik ve davranışsal değişimini temel alan *öğrenene dayalı yaklaşım*, geleneksel sınıf ortamında öğrenmenin gerçekleşmesinin zorunlu olduğu durumlarda öğrenenlerin, öğretmenin rehberliğinde hedef belirleme, süreci yönetme ve gelişimi değerlendirmede sorumluluk almasının sağlandığı *sınıf ortamına dayalı yaklaşım*, programın hedeflerinin mutlaka öğrenenler tarafından belirlenmesini temel alan görüşe göre hedeflerin daha önceden belirlenmeyip, öğrenenlerle birlikte belirlendiği ve bu sayede öğrenene, hedef koyma, süreci yönetme ve değerlendirme sorumluluğunun verildiği *programa dayalı yaklaşımlar* ve öğrenen özerkliğini destekleyecek öğretmenlerin de özerk olması gerektiği inancına dayalı olarak öğretmenlerin özerkliğinin geliştirilmesini temel alan *öğretmene dayalı yaklaşımlar* olmak üzere altı farklı yaklaşımla öğrenen özerkliğini destekleyecek ortamlar hazırlanabileceğini öne sürmektedir.

Öğrenen özerkliğinin desteklenmesi ve bunun öğrenmeye olan etkisi ile ilgili bir çok farklı araştırma yapılmıştır.

Littlejohn (1983. Bulunduğu eser: Benson, 2001), Bahreyn'de bulunan bir üniversitede öğrenim görmekte olan iki öğrenci grubu ile öğrenen özerkliğini destekleyen bir çalışma yapmıştır. Gruplarda bulunan tüm öğrenciler bir önceki yıl almış oldukları 14 haftalık İngilizce dersinde kalmış ve dersi tekrar etmek zorunda bırakılmışlardır. Deney grubunda bulunan öğrencilerden bir önceki yıl kullanmış oldukları ders kitabında bulunan dilbilgisi bölümlerini gözden geçirmeleri, bu bölümlerde öğrencilerden neler yapmalarının beklendiğini ortaya çıkarmaları ve kendilerine nelerin zor nelerin kolay geldiğini belirlemeleri istenmiştir. Öğrencilerin tüm bu çalışmalarının ardından bir sonraki hafta, elde edilen sonuçlar sınıf içerisinde tartışılmıştır. Bu tartışmanın ardından öğretmen gönüllü öğrencilerin, seçtikleri bir dilbilgisi konusunu araştırmalarını, elde ettiklerini sınıf ortamına getirip arkadaşları ile paylaşımlarını ve aynı zamanda bu konu ile ilgili farklı alıştırmalar, oyunlar hazırlamalarını istemiştir. Öğrenciler kendi aralarında oluşturdukları 5-6 kişilik gruplarla, seçtikleri dilbilgisi konusuna hazırlanmışlar, aktiviteler, alıştırmalar ve oyunlar bulmuşlar ve bu arada ihtiyaç duyduklarında da öğretmenin yardımına başvurmuşlardır. Dersin sekizinci haftasından itibaren haftada altı saat olan dersin iki saati, öğrencilerin bu sunumlarına ayrılmıştır. Aynı dersi tekrarlayan kontrol grubunda ise öğretmen yönetiminde, geleneksel yöntemle ders anlatımları sürdürülmüştür. Bu çalışmanın ardından, her iki gruptaki öğrenciler bir önceki yıl almış oldukları final sınavını tekrar almışlardır. Sonuçlar incelendiğinde deney grubunun kontrol grubuna oranla anlamlı bir ilerleme kaydettiği saptanmıştır.

Nae-Dong Yang (1998) tarafından Taiwan'da bir üniversitede yapılan bir çalışmada, öğrenenlere etkili öğrenme stratejileri eğitimi verilerek, bu eğitim sonucunda öğrenen özerkliğinin gelişip gelişmediğine bakılmıştır. Haftada üç saat olan seçmeli yabancı dil dersinde yürütülen bu projeye, 40 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerden, yıl boyu sürdürecekleri "dil öğrenme projesi" geliştirmeleri istenmiştir. Bu proje kapsamında öğrencilerin, kendi dil öğrenmelerinde o yıl için bir hedef belirlemeleri, bu hedefe ulaşmak için yapacakları etkinlikleri tespit etmeleri, uygulamaları ve sonuçları değerlendirmeleri beklenmiştir. Öğretmen, öğrencilerin projelerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla önce sınıf tartışmaları düzenleyerek, öğrencilerin dil öğreniminde kullandıkları stratejileri birbirleriyle paylaşmalarını istemiştir. Ardından öğretmen, dil öğrenme hedefi belirleme, daha etkili bir öğrenen olma konularında çeşitli makaleler vererek, öğrencilerin bunları okumalarını istemiştir. Sonraki aşamada ise öğretmen, dil yeterliliği, iletişimsel yeterlik kavramlarını tanıtmış ve öğrencilerin bu yeterliklerden kendileri için uygun olan bir ya da birkaçını, dil öğrenme projelerinin hedefi olarak seçmelerini ve bu hedefe ulaşmak için ne gibi etkinliklerde bulunmaları gerektiğini, hangi stratejileri kullanacaklarını kaydetmelerini istemiştir. Yıl

boyunca, belirlemiş oldukları hedeflere ulaşmak için belirlemiş oldukları etkinlik ve stratejileri kullanarak çalışmalarını sürdüren öğrenciler, aynı zamanda süreç içerisinde duygusal, bilişsel ve fiziksel olarak yaşadıkları deneyimlerini anlattıkları haftalık notlar tutmuşlardır. Yıl sonunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin bu uygulamadan çok memnun kaldıkları görülmüştür. Öğrenciler bu proje sayesinde kendi kişilikleri ve öğrenme stilleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarını, süreç içerisinde kendi gelişimlerini izleyerek nerelerde hata yaptıklarını farkına varmayı öğrendiklerini, kendi öğrenme problemleriyle nasıl başa çıkabileceklerini anladıklarını belirtmişlerdir.

#### **1. 4 Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, ADGD'nin, Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu 6. sınıf düzeyinde yapılan pilot çalışmasının, ADGD'nin pedagojik işlevlerini ne derecede yerine getirdiğini ve bu uygulama için hazırlanan ADGD'nin kullanışlı olup olmadığını belirlemektir.

#### **1. 5 Araştırmanın Önemi**

Bilginin baş döndürücü bir hızla arttığı günümüzde, bu bilgi patlamasıyla başa çıkabilecek bireyler yetiştirmek, eğitimin en önemli hedefi haline gelmiştir. Bilgi patlamasıyla başa çıkabilecek bireyleri yetiştirmekte ne yazık ki eğitim kurumları yetersiz kalmıştır. Bu nedenle günümüzde eğitim kurumları artık öğrencilere bilgi veren tutumlarında sıyrılıp, onlara kendi kendilerine öğrenmeleri, kendi hedeflerini koyarak kendi öğrenmelerini planlamaları ve değerlendirmeleri yani özerk öğrenenler olabilmeleri için gerekli becerileri kazandıracak kurumlar haline gelmeye çalışmaktadırlar.

Özellikle de, böyle bir toplumda birden fazla yabancı dil öğrenme gerekliliğinin ortaya çıkmış olması, dil öğrenmede de özerk öğrenme becerisinin kazandırılmasına yönelik olarak uzmanların çalışmalarını hızlandırmıştır. Bu amaca hizmetle yola çıkan Avrupa Konseyi, hem dil öğreniminde ortak bir anlayışın geliştirilmesi hem de öğrenen özerkliği yönünde bir adım atılmasını sağlamak amacıyla, tüm üye ülkelerde ADGD uygulamasının yapılmasını desteklemektedir.

Yapılan bu araştırma da, Avrupa Konseyi'nin bu uygulamasının, Türk toplumunda, hedefine ulaşip ulaşmadığını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir çalışma olarak önem kazanmaktadır.

## 1. 6 Problem Cümlesi

Avrupa Dil Gelişim Dosyası pilot uygulamasının, ADGD'nin pedagojik işlevini ne derece yerine getirdiğine ve bu uygulama için hazırlanan ADGD'nin kullanılabilirliğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?

## 1. 7 Alt Problemler

1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğini gelişmesine ne derecede katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine ne derecede katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliğine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğini gelişmesine ne derecede katkı sağladığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine ne derecede katkı sağladığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliği ile ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?
7. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın, dersi planlama ve yürütme sürecine ne derecede katkı sağladığına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## 1. 8 Araştırmanın Sayıltıları

Öğretmenler ve öğrenciler bilgi toplama amacı ile kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.

## 1. 9 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Avrupa Konseyi'nin, ADGD için belirlemiş olduğu iki temel amacına hizmet eden iki temel işlevinden sadece pedagojik işlevi ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu 2003 – 2004 öğretim yılında 6. sınıfta okumakta olan öğrenciler ve onların İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.

## II. BÖLÜM

### 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Avrupa Konseyi üye ülkelerinde yapılan pilot uygulamalar.

ADGD, 1998 – 2000 yılları arasında uzun süreli bir deneme süreci yaşamıştır. Avrupa Konseyi'nin genel raportörü olan Rolf Schärer (2000) tarafından hazırlanıp yayınlanan rapora göre, Avrupa çapında toplam 15 üye ülkede (Bkz. Ek 2) farklı öğretim düzeylerinde, 30.000 öğrenen ve 1.800 öğretmen ile birlikte pilot uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Schärer (2000) pilot uygulamaların amacını 8 maddede özetlemektedir:

- Farklı ADGD modellerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi,
- Etkili uygulamaların yapılabilmesi için gerekli yöntem ve prosedürlerin ortaya çıkarılarak, bu hedef doğrultusunda gerekli kaynak ve ortamların hazırlanması,
- ADGD'nin öğrenen, öğretmen ve öğrenme sürecinin kalitesine olan etkisinin ortaya çıkarılması.
- Ortak Avrupa hedefleri ile milli ve kurumsal amaçların, geleneklerin ve ihtiyaçların ne kadar tutarlı olduğunun saptanması,
- Ortak Avrupa hedeflerinin ilgili kişilere sunulması ve alınan geribildirimlere göre gerekli çeşitlendirme ve esnekliklerin düzenlenmesi,
- ADGD'nin öğrenenler, öğretmenler, öğretim kurumları, işverenler ve ebeveynlerce kabul edilebilirliğinin sınanması,
- ADGD'nin politik açıdan kabul edilebilirliğinin ve piyasa değerinin test edilmesi,
- Daha yaygın uygulama için bir temel oluşturulması.

Avrupa çapında yapılan pilot uygulamaların değerlendirilmesinde kullanılan veriler, Avrupa Konseyi tarafından hazırlanmış olan öğretmen ve öğrenen ölçme araçları, yapılandırılmış formal ve informal sınıf ve öğrenen gözlemleri; öğrenen, ebeveyn, öğretmen, yönetici, işveren ve proje liderleri ile yapılan yapılandırılmış ve yapılandırılmamış gözlemler; öğretmenler,

yöneticiler ve koordinatörler ile yapılan eğitim amaçlı atölye çalışmaları; öğretmen ve öğrenenlerin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar yoluyla toplanmıştır.

Pilot uygulamalarda kullanılan ADGD çeşitleri, her ülke tarafından, Avrupa Konseyi'nin belirlemiş olduğu ana hatlar ve ilkeler doğrultusunda, kendi öğrenenlerinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre geliştirilmiştir. Pilot uygulamalarda kullanılan dosyaların ortak özellikleri ise şöyle belirtilmiştir ;

- Her ADGD'de, öğrenenin belli bir zamanda farklı dillerdeki yeterliklerini gösteren Pasaport bölümü bulunmaktadır.
- Her ADGD'de, öğrenenin formal eğitim içi ve dışı öğrendiklerini yansıtmasını, öğrenme sürecine katılmasını kolaylaştıran Dil Öğrenim Geçmişi bölümü bulunmaktadır.
- Her ADGD'de, öğrenenin kişisel öğrenme sürecini, kültürler arası ve dilbilimsel deneyimlerini ortaya koyan Dosya bölümü bulunmaktadır.
- Tüm ADGD'ler, öğrenenlerin yaş grubuna uyumlu olarak hazırlanmaya çalışılmıştır.
- Tüm ADGD'ler, milli ve kurumsal öğretim programları ile uyumlu hale getirilmiştir.
- Tüm ADGD'lerde, Avrupa Konseyi ve ADGD hakkındaki bilgiler ve kullanma talimatları bireyin ana dilinde yazılmıştır.

Pilot uygulamaların sonuçlarına bakıldığında; uygulamanın yapıldığı yaş grubuna, ülkeye ve uygulamanın süresine bağlı olarak farklı sonuçlar elde edilmiş olmasına rağmen genellikle geribildirimlerin olumlu yönde olduğu görülmektedir. ADGD'nin öğrenenlerin kendi yeterliklerini fark etmelerini sağladığı konusunda ölçme aracında yer alan sorulara verilen yanıtlara bakıldığında, İtalya ve Portekiz'de soruya verilen olumlu yanıt oranı çok yüksek olduğu görülürken, Hollanda ve Çek Cumhuriyeti'nde olumlu yanıtlarla olumsuz yanıtların oranlarının hemen hemen aynı olduğu göze çarpmaktadır. Aynı soru için sektörler arası farklara bakıldığında ise, küçük çocukların yetişkinlere oranla, daha olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Aynı şekilde öğretmen ve öğrenenler arasında da bu sorunun cevabına yönelik farklı algılamalar olduğu dikkati çekmektedir. Öğrenenler ADGD'nin dil yeterliklerini değerlendirme işlevini, öğretmenlere göre daha olumlu algılamaktadırlar.

Sonuçlar genel olarak ele alındığında, uygulama süresinin kısa olması, uygulamaların farklı sektörlerde yapılmış olmasına rağmen sektörler arası transferin etkilerine bakılmamış olması ve projelerin çoğunun ADGD'nin pedagojik işlevlerini ve ADGD'nin motivasyon ve öğrenme üzerindeki etkisinin ortaya çıkarmayı amaçlamış olmasından dolayı, raporlama işlevine ilişkin yeterli geribildirim elde edilememiştir.

Genel sonuçlar incelendiğinde, öğrenenlerin %60'ının ADGD'yi kullanmak için harcadıkları zamanı verimli bir zaman olarak değerlendirdikleri, öğretmenlerin %70'inin dosyayı öğrenenler için yararlı bir araç olduğunu düşündüklerini ve yine öğretmenlerin % 78'inin ADGD'yi öğretmenler için yararlı bir araç olarak yorumladıkları görülmektedir.

Öğrenenin kendi kendini değerlendirmesi söz konusu olduğunda, gelen yanıtlardan öğrenen ve öğretmenlerin ADGD'yi dil öğretim alanında büyük bir yenilik olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %70'i, öğrenenlerin ise %62'si ADGD'nin, kullanıcının kendi kendini değerlendirmesine olanak sağladığı için etkili bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerin ve öğrenenlerin değerlendirmeleri arasındaki tutarlılık açısından bakıldığında öğretmen ve öğrenen algıları arasında farklılık olduğu dikkat çekmektedir. Öğrenenlerin sadece %63'ü tutarlık olduğunu düşünürken öğretmenlerin %65'i değerlendirilmeler arasında tutarlık olduğunu ileri sürmektedirler .

ADGD'nin raporlama işlevi söz konusu olduğunda ise öğrenenler ve öğretmenler dosyanın statüsünün belirsizliğinden şikayet etmişler ve kendi kendine değerlendirmenin kabul edilebilirliği konusunda şüphe içinde olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yapılan değerlendirmelerin kontrolünün yapılması ve bu sebeple dosyaya bağlı olarak sınavların hazırlanması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Öğretmen ve öğrenenlerin fikir birliğine vardığı diğer bir konu ise ADGD'nin etkili kullanımı, kendi kendini değerlendirme becerisinin geliştirilmesi ve öğrenen özerkliğinin desteklenmesi için bu konuda eğitim verilmesinin şart olduğudur.

ADGD uygulamasının başarılı olması için, gerekli organizasyonel ihtiyaçların neler olduğuna bakıldığında ise öncelikle ADGD'nin yüzeysel geçerliğinin yüksek olması ve çekici bir görünüme sahip olması gerekliliği üzerinde durulduğu göze çarpmaktadır. Bunun dışında ADGD'nin etkili kullanımı için zaman ve eğitimin, öğretmen ve öğrenenlerin işlevlere olan inancının olmasının gerektiği yapılan uygulamalarla ortaya konmuştur. Öğretmenler ve

öğrenenler en çok ADGD'nin geçerliği üzerinde şüphe duyduklarını belirtmişler ve bu konunun netleştirilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır.

ADGD'nin Avrupalı karakteri ve boyutu katılımcıların çoğu tarafından çok önemli bir özellik olarak görülmüş, bunun yanı sıra öğrenenin kendi kendini değerlendirmesine olanak tanıdığı, öğrenen özerkliğini desteklediği, formal öğretim içi ve dışında meydana gelen tüm öğrenmeleri dikkate aldığı için çok değerli bir araç olarak nitelendirilmiştir.

Avrupa Konseyi üyesi olan 15 ülkede yapılan pilot uygulamalardan elde edilen sonuçlar, Avrupa Konseyi Raportörü tarafından bir araya getirilerek raporlaştırılmış ve tüm ülkeler bazında toplam sonuçlara ulaşılmıştır (Bkz Ek 3). Pilot uygulamalar sonucu elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde şu şekilde yorumlanabilir;

1. Pedagojik açıdan bakıldığında ADGD, uygulanabilir bir öğrenme aracıdır.
2. Eğitimsel açıdan bakıldığında önemli tüm konuları kapsamaktadır.
3. Avrupa Konseyi'nin amaçlarına ulaşmada yardımcı bir araçtır.
4. ADGD'nin raporlama işlevi halen bir açıklığa kavuşmamıştır. Bu sebeple daha uzun süreli ve daha geniş uygulamaların yapılması gerekmektedir. Kesin sonuç ise ancak, dosyanın tüm Avrupa çapında uygulanması ile elde edilebilecektir.
5. ADGD'nin politik olarak kabuledilebilirliği, karar veren otoritelerin ADGD'ye ne kadar değer verdiği ile ilişkilidir.
6. Yapılan uygulamalar, ADGD'nin yaygın olarak uygulanması için gerekli bilgileri sağlamıştır.
7. Kültürel ve dilbilimsel farklılıkların korunması ve geliştirilmesi için Avrupa çapında ADGD'nin kullanımı uygun görülmektedir.

## **2. 1. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İsviçre'deki Pilot Uygulaması .**

Lenz (2000) raporuna göre, İsviçre'deki uygulamaya orta öğretimden yüksek öğretime kadar 450'den fazla sınıf katılmıştır. Pilot uygulamanın sonuçlarının değerlendirilmesinde öğrenen, öğretmen ve koordinatörlere uygulanan iki anket, öğretmenlerle yapılan telefon görüşmeleri ve öğretmen ve koordinatörlerin yaptıkları toplantıların tutanakları kullanılmıştır. 1. anket,



uygulamanın başlamasının ardından bir kaç gün içerisinde, 2. anket ise uygulamanın sonunda dağıtılmıştır.

Pilot uygulamanın sonunda uygulanan anketlerin, telefon görüşmelerinin ve toplantı tutanaklarının analizinin ardından elde edilen sonuçlar, iki başlık altında özetlenmektedir;

1) ADGD uygulaması'nın öğrenen ve öğretmenler tarafından en kayda değer bulunan yönleri;

- Kendi kendine değerlendirmenin önemli bir rol üstlenmesi ve bu amaçla düzenlenen aracı olarak kullanışlı olması,
- Kişinin farklı dillerdeki yeterliklerini gösteren ve ülkelerarası karşılaştırmaya, şeffaflığa, okul içi ve dışı öğrenmelerin değerlendirilmesine olanak tanıyan raporlama aracı olarak kullanışlı olması,
- ADGD'nin, yansıtıcı dil öğrenimini ve öğretimini destekleyen pedagojik bir araç olarak kullanışlı olması.

2) ADGD uygulaması'nın öğrenen ve öğretmenler tarafından en olumsuz bulunan yönleri;

- ADGD'nin çok büyük ve ağır olması,
- Yeterli rehberlik yapılmamasından ve görsel ipuçlarının az olmasından dolayı ADGD'nin karmaşık görünmesi ve kullanımının zor olması,
- Diğer okullar ve işverenler tarafından bilinmediği için, ADGD'nin geçerliliği konusunda bir kesinlik olmaması,
- ADGD ile çalışmanın zaman alması ve okulda ayrılan sürenin buna yetmiyor olması,
- Öğretim programlarının önceden hazırlanmış olması, kitapların önceden seçilmiş olması dolayısı ile normal öğretim ile ADGD arasında tam bir tutarlılık olmaması,
- Öğretmenlerin, ADGD'yi sınıfta tanıtmaları ve kullanmalarını kolaylaştıracak kaynakların yetersiz olması.

Elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu pilot uygulaması yapılmış olan ADGD ile ilgili bazı yenilikler yapılmasına, bazı bölümlerin ise değiştirilmesine karar verilmiştir. Buna göre öncelikle ADGD'nin grafik dizaynının değiştirilerek, öğrenenlere daha fazla rehberlik

yapacak biçimde düzenlenmesine ve görsel ipuçlarının eklenmesine, ADGD'nin küçültülerek daha hafif ve kullanışlı hale getirilmesine, ve özellikle öğretmen ve kurumlara yönelik bilgilerin ADGD'den çıkarılıp ayrı bir kitapçık olarak hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu kararların yanı sıra, ADGD'nin basımından özellikle Fransızca versiyonunda fark edilen bazı dilbilimsel ve stil açısından hataların var olduğu görülmüş ve bu kısımların tekrar elden geçirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Öğrenenlerin yorumları doğrultusunda, ADGD'de bulunan dil tanımlayıcılarının daha basitleştirilmesine ve ADGD'de tüm dil seviyelerine yer verilmesine karar verilmiştir.

Uygulamada, tüm öğretim seviyelerinde aynı ADGD'nin kullanılmış olması da, bazı sorunlara sebep olmuştur. Özellikle alt kademelerdeki öğrencilerin, ADGD'yi kullanırken oldukça zorluk çektikleri görülmüştür. Bu sebeple, farklı öğretim kademelerindeki öğrenenlerin düzeylerine ve ilgilerine uygun ADGD'lerin geliştirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

## **2. 1. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Finlandiya'daki Pilot Uygulaması**

ADGD'nin Finlandiya'daki pilot uygulaması, Tampere Üniversitesi'nden Viljo Kohonen başkanlığında gerçekleştirilmiştir. Uygulamaya, 8 okuldan toplam 360 öğrenci ve 22 öğretmen katılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan bir dizi seminer çalışmasının ardından, pilot projenin amaçları şu şekilde belirlenmiştir;

- Öğrenciler için, kendi öğrenmesini kontrol edebilecekleri, sorumluluk alabilecekleri bir dil öğrenme süreci oluşturmak,
- Yabancı dil öğreniminde öğrenmeyi öğrenme kavramı üzerinde durarak, yansıtıcı öğrenmeyi ve kendi kendini değerlendirmeyi desteklemek,
- ADGD'nin pedagojik ve raporlama işlevlerini geliştirmek,
- Yabancı dil öğretmenlerinin profesyonel gelişimini desteklemek,
- Karşılıklı fikir alış verişi yoluyla öğrenmeyi ve öğrencinin sürece katılımını desteklemek,

- ADGD'nin öğretmenler, öğrenenler ve öğretim kurumları için kullanışlılığını ve uygunluğunu incelemek.

Çalışma süresince uygulamaların takip edilmesini, yönlendirilmesini ve koordine edilmesini kolaylaştırmak amacıyla iki koordinatör ve her okuldan bir temsilci öğretmen ayda bir kez buluşarak, gelişmeleri tartışmış ve yapılacak işler için gerekli kararları almışlardır. Uygulamada görev alan öğretmenler için de sık sık seminer ve atölye çalışmaları yapılmış, bu çalışmalarla deneyimler ve ürünler paylaşılmış ve projenin amaçlarından biri olan öğretmenin profesyonel gelişiminin desteklenmesi için eğitimler verilmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin günlük tutarak, yaşadıkları deneyimleri not almaları istenmiştir.

Pilot çalışmada, ADGD'nin pedagojik ve raporlama işlevleri birbirinden ayrı tutulmuş ancak her iki işleve de uygun etkinlikler planlanmıştır. ADGD'nin Dosya bölümü, öğrencilere pedagojik bir araç olarak sunulmuş, sınıf içi çalışmalarda ve ev ödevlerinde düzenli olarak kullanılması desteklenmiştir. Öğretim yılı boyunca Dosya kısmı, öğrenciler ve öğretmenler tarafından süreç içerisinde değerlendirilerek, öğrencilerin farkındalık düzeyleri artırılmaya çalışılmış, yıl sonunda ise öğrencilerin dil öğreniminde geldikleri noktanın değerlendirilmesinde kullanılarak, ADGD'nin raporlama işlevi de ele alınmıştır.

Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi için verilerin toplanmasında şu kaynaklara başvurulmuştur:

- Öğretmenlerin, kendi profesyonel gelişimleri konusunda uygulama süreci içerisinde yazdıkları yazılar,
- Öğrenci anketleri,
- Katılımcı okullardan bazı öğrencilerle yapılan görüşmeler,
- Öğretmen seminerlerinde yapılan küçük grup tartışmalarının raporları,
- Proje kapsamında katılımcı öğretmenler tarafından hazırlanarak yayınlanan araştırma raporları,
- Öğrencilerin Avrupa Dil Gelişim Dosyaları,
- Proje sorumlusunun toplantılar ve seminerler sırasında aldığı notlar.

Pilot çalışma sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlara göre, ADGD'nin kullanımı, öğretmenlerin öğrenciyi daha yakından tanımasını sağlamış ve bunun sonucu olarak da öğretmenler, öğrenci motivasyonunu daha kolay artırmayı ve öğrenciyi daha iyi yönlendirmeyi başaramışlardır.

ADGD'nin kullanımı bireysel öğrenime olanak sağladığı için, yabancı dil düzeyi farklı olan her öğrenciye uygun olarak sınıf içerisinde esnek bir şekilde kullanılabilmiştir.

Tanımlayıcılar ve kontrol listeleri, öğrenenlerin yabancı dilin doğasında var olan farklı beceri türleri, iletişimsel stratejiler ve farklı yapılar konusunda üst bilişsel bir anlayış geliştirmelerine neden olmuştur.

ADGD'yi kullanan öğretmenler, verilen seminerler ve yapılan atölye çalışmaları yoluyla mesleki becerilerini geliştirmişler, kendi rolleri, yaptıkları çalışmalar, kullandıkları yöntemler konusunda derinlemesine düşünme ve değerlendirme yapma olanağına kavuşmuşlar ve daha önceleri sahip oldukları hedef odaklı yaklaşım bu uygulama sayesinde yerini süreç odaklı yaklaşıma bırakmıştır.

Öğrenenlerin, ADGD'yi kullanarak kendilerini değerlendirmeleri, öğrenme süreçleri ve yöntemleri konusunda farkındalık geliştirmiş ve dil öğrenme konusunda motivasyonlarını artırmıştır.

Uygulama sürecinde, ADGD'nin kullanımı ile ilgili bir çok probleme çözüm bulmuş olmasına rağmen bazı sorunlarda çözümsüz kalmıştır. Dil öğrenimi bireysel boyuta taşıyan bu uygulamada yer alan ve özellikle öğrenci mevcudunun yüksek olduğu sınıflarda çalışan öğretmenler, öğrencilerin her birinin çalışmasını yorumlamak ve değerlendirmek için yeterli zaman bulamadıklarını dile getirmişlerdir.

Genellikle öğrencilerin ADGD'yi severek kullanmış oldukları gözlemlenmiş olsa da bazı öğrencilerin ADGD'yi kullanmayı reddettiği, öğrenmelerinin sorumluluğunu almak istemedikleri ve eski öğrenci rolüne devam etmeyi tercih ettikleri görülmüş ve öğretmenlerin bu öğrencileri motive etmekte başarısız oldukları ortaya çıkmıştır.

Finlandiya'da gerçekleştirilen pilot proje ayrıca, ADGD'nin başarılı bir şekilde kullanılabilmesinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin ADGD'nin amacını ve işlevini iyice kavramaları ve ADGD'nin getirilerine inanmaları gerektiğini de ortaya çıkarmıştır.

### **2. 1. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İrlanda'daki Pilot Uygulaması**

Ushioda ve Ridley ( 2002) tarafından hazırlanan rapora göre, İrlanda'da geliştirilen ADGD modeli 1998 – 2001 yılları arasında ülke çapında yürütülen “Öğrenen Özerkliği Projesi”nin kapsamında 18 aylık bir çalışmanın ürünü olarak araştırma grubu tarafından geliştirilmiş ve pilot uygulamaları yapılmıştır. 2001 yılının Ekim ayında başlayan pilot uygulamalar için 130 eğitimcinin katıldığı bir konferans düzenlenerek, hazırlanan ADGD tanıtılmış ve çeşitli düzeylerden dil öğretmenleri ve alan uzmanları pilot uygulamaya katılmaya davet edilmiştir.

Yirmi üç dil öğretmenin katılımıyla başlayan pilot uygulamanın amacı öğretmenlerin ve öğrenenlerin ADGD'de dil öğrenme süreci içerisinde yararlanıp yararlanmadıkları ve eğer yararlanıyorlarsa bunun ne şekilde olduğunu ortaya çıkarmak olarak belirlenmiştir.

Değerlendirmenin yapılabilmesi için öğretmenlerin aylık raporları, ayda bir kez yapılan toplantılarda ortaya çıkan geribildirimler, her öğretmenin yıl sonunda hazırladığı raporlar, yıl sonunda yapılan değerlendirme toplantısında ortaya çıkan sonuçlar, öğrenenler tarafından hazırlanmış olan örnek ADGD dokümanları, dil öğrenim geçmiş bölümünde öğrenciler tarafından yazılan yansımalarından örnekler, açık uçlu sorular yoluyla öğrencilerden alınan geribildirimler ve sınıf gözlemlerinden elde edilen bilgiler bir araya getirilmiştir.

Uygulama sonucunda, daha önce öğrenen özerkliği konusunda bilgi sahibi olan ve bu konuyu benimseyen öğretmenler ADGD'nin, öğrenenlere kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu vermek için çok uygun bir araç olduğunu ve uygulamada zorlanmadıklarını belirtirken, öğrenen özerkliği kavramı ile tanışık olmayan öğretmenler uygulamaya alışma konusunda zorluk çektiklerini dile getirmişlerdir. Ancak zaman içerisinde bu öğretmenlerde, öğrenenlerin kendi öğrenmelerini yansımalarının faydalı olduğu konusunda fikir birliğine vardıkları görülmüştür.

### **2. 1. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İtalya'daki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, İtalya'daki pilot uygulamaya 6-10 yaş arası 270, 11-16 yaş arası 600 ve hizmet-içi eğitim alan 120 öğretmen olmak üzere toplam 990 dil öğreneni katılmıştır. İtalya'daki uygulamada yer alan öğretmenlerin tamamı, dosyanın ADGD'nin kullanımının ve öğrenmeyi öğrenme kavramının anlatıldığı toplam 50 saatlik bir eğitimden geçirilmiştir.

Anaokulu düzeyindeki uygulamada, ADGD'nin daha çok Dosya kısmına yönelik çalışmalar yapılmış, öğrenenler kendi yaptıkları çizimleri, resimleri, yazdıkları şiirleri kelimelerle ilgili hikayeleri ADGD'lerine yerleştirmişlerdir.

İlkokul düzeyinde yapılan uygulamada, öğrenenlerin en çok ilgi gösterdiği ve başarıyla doldurduğu bölüm dil öğrenim geçmiş bölümü olduğu ve uygulamanın motivasyonu oldukça artırdığı ancak, özellikle öğrenmeyi öğrenme konusunda öğrenenlerin çok zorluk çektiği belirtilmiştir.

Orta öğretim düzeyindeki uygulamada ise öğrenenler en çok Pasaport ve Dosya bölümlerini kullanmaktan hoşlandıklarını, dil öğrenim geçmiş bölümünde ise kontrol listelerini kullanmakta ve kendi öğrenme süreçlerini yansıtmakta çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Orta öğretimin üst düzeylerine çıkıldıkça, pasaport öğrenenlerin en sevdiği bölüm haline gelirken, bu düzeyde dil öğrenim geçmiş bölümünün öğrenenlerin öğrenmeyi öğrenmelerine oldukça katkı sağladığı ve öğrenenlerde yansıtıcı öğrenme becerisinin geliştiği dile getirilmiştir.

Özellikle öğrenmeyi öğrenme ve öğrenen özerkliği konularında eğitim almış olan öğretmenler, uygulamanın sonunda öğrenen özerkliğinden henüz çok uzakta olduklarını ancak, ADGD sayesinde bu yolda çok önemli adımlar atıldığına dikkat çekmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, ADGD'nin kullanımı ve öğrenen özerkliği konusunda verilen eğitimin yetersiz olduğunu ve daha fazla eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

### **2. 1. 5 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Rusya'daki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, tüm seviyelerden toplam 1290 öğrenen ve 120 öğretmenin katılımıyla gerçekleşen pilot uygulamada farklı düzey ve farklı ihtiyaçlara uygun olarak hazırlanmış toplam 3 farklı ADGD kullanılmıştır.

Uygulama konusunda, uygulamaya katılan öğretmen ve öğrenenlerden elde edilen geribildirimler tamamıyla olumlu yönde olmuştur. Bu ülkede yapılan uygulama sonucunda, ADGD'nin hem pedagojik hem de raporlama işlevlerini yerine getirebildiği belirlenmiş, ancak ADGD'nin işverenler, eğitim kurumları ve benzer kuruluşlar tarafından tanınmıyor olması ile ilgili endişeler de dile getirilmiştir. Öğrenenler ayrıca, kendi dil yeterliklerini, Avrupa Konseyi tarafından belirlenen düzeylerle karşılaştırıyor olmaktan mutluluk duyduklarını ve kendilerini Avrupa'nın bir parçası gibi hissettiklerini söylemişlerdir.

Uygulamaya katılan öğretmenler de, öğrenenlerden çok olumlu tepki aldıklarını, ADGD'nin öğrenenlerin iletişimsel yeterlikleri ölçmede, öğretimin amaçlarını düzenlemede ve bu amaçlara uygun etkinlikler hazırlamada kullanılabilen yararlı bir araç olduğunu belirtmiştir.

Kullanılan ADGD modeli ile ilgili, öğrenenlerin hiç bir sıkıntı çekmemiş olduğu, tüm seviyelerde öğrenenlerin kendilerine verilen ADGD'leri kolaylıkla kullanabildikleri belirlenmiştir.

### **2. 1. 6 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İsveç'teki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, İsveç'te yapılan uygulamaya orta öğretim düzeyinde, üniversite ve yüksek öğretim düzeyine kadar yaklaşık 10000 öğrenen katılmıştır. Uygulamada 15 yaş ve üstü için hazırlanmış bir model kullanılmıştır.

Pilot uygulamada yer alan öğretmenler ADGD'nin bu alanda çok büyük bir yenilik olduğu ve uygulamaya değer olduğu konusunda fikir birliğine varmıştır. Öğrenenler ve öğretmenler tarafından ADGD'nin en olumlu yönleri öğrenenin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlaması ve Avrupalı bir kimliğe sahip olması belirtilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu uygulama öncesinde ADGD'ye daha sıcak baktıklarını ancak uygulama zaman aldığı ve sınıf içi çalışmalarda ve programı yetiştirmekte zorluk çektikleri için ADGD'ye olan inançlarının azaldığını dile getirmişlerdir.

Yetişkinler ve mesleki eğitim veren kurumlarda yapılan uygulamalarda, özellikle Pasaport bölümü öne çıkmıştır. Bu sebeple uygulama sonucunda öğretmenlerin, bu düzeyde daha çok Dil Öğrenim Geçmişi bölümlerine vurgu yapmaları gerektiği karara bağlanmıştır. Ayrıca her düzeyde yer alan öğrenen ve öğretmenlerden, Dosya kısmının işlevi konusunda eğitim verilmesi yönünde istekler dile getirilmiştir.

### **2. 1. 7 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Çek Cumhuriyeti'ndeki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, 6 ile 16 yaş arası toplam 900 öğrenci ve 53 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiş olan Çek Cumhuriyeti pilot uygulamasında A4 formatında, 25 sayfalık tek bir ADGD geliştirilerek kullanılmıştır.

Uygulama ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenenlerin tepkisi son derece olumlu olmuştur. Hem öğretmenler hem öğrenenler ADGD'yi kullanmaktan keyif aldıklarını, tüm Avrupa'da yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmen ve öğrenenlerin öğrenen özerkliğine etkisi konusundaki fikirleri ise önemli bir algı farkını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin %81'i

dosyanın öğrenen özerkliğini geliştirdiği düşünürken öğrenenlerin sadece %42'si öğrenmede daha fazla sorumluluk almalarını sağladığını düşünmektedir.

### **2. 1. 8 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Avusturya'daki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, Avusturya'da yapılan uygulamaya toplam 1300 öğrenen ve 57 öğretmen katılmıştır. Tanımlama bölümlerinin Almanca ve Fransızca olarak yazıldığı ADGD 20 sayfa olarak A5 formatında hazırlanmıştır.

Uygulama sonucunda katılımcı öğrenen ve öğretmenler dosyanın öğrenme – öğretme ortamındaki kaliteyi artırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrenen ve öğretmenlerin algılamaları açısından en büyük fark, ADGD'nin öğrenme hedeflerine açıklık kazandırması konusunda olmuştur. Ankette bu konuyla ilgili olan soruya öğretmenlerin %95 olumlu yanıt verirken öğrenenlerin sadece %46'sının görüşü olumlu yönde olmuştur.

### **2. 1. 9 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Hollanda'daki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, ADGD'nin Hollanda'da gerçekleştirilen pilot uygulamasında toplam 4487 öğrenen ve 118 öğretmen yer almıştır. Uygulama sırasında farklı yaş grupları için hazırlanmış olan üç farklı ADGD modeli kullanılmıştır.

Avrupa Konseyi üyesi pilot uygulama yapılan ülkeler arasında en farklı ve şaşırtıcı sonuçlar Hollanda uygulamasından elde edilmiştir. Uygulama sonucunda, öğretmenlerin tutumunun öğrenenlerin ADGD'ye bakış açısını çok etkilediği ve kendi kendini değerlendirme kavramı konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenlerin bu konuda öğrenenleri destekleyemediği görülmüştür. Ayrıca öğretmenler, öğrenenlerin kendi kendilerini değerlendirememelerinden şikayet etmişlerdir. Gerek yeterli bilgi sahibi olmaktan gerekse ADGD önemini benimsememiş olmaktan dolayı, öğretmenlerin ADGD'nin kullanımını takip ve kontrol edemedikleri, bunun sonucunda da öğrenenlerin ADGD'yi etkili olarak kullanmada başarısız olmasına neden olmuştur.

### **2. 1. 10 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Portekiz'deki Pilot Uygulaması**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, Portekiz'de yapılan pilot uygulamada ilk ve orta öğretim düzeyinden toplam 1874 öğrenen ve 103 öğretmen yer almıştır. Portekiz'de yapılan pilot uygulamada, diğer bir çok ülkeden farklı olarak çalışmalar 1999 yılında başlamış, ve bu yıl boyunca sadece kullanılacak ADGD'nin geliştirilmesi üzerinde çalışılmış, ADGD'nin kullanılmasına ise 2000 yılında başlanmıştır.



Uygulama ile ilgili olarak, öğrenen ve öğretmen tepkilerinin çok olumlu yönde olduğu belirlenmiş ve ADGD'nin pedagojik işlevinin, ülkenin eğitim alanında yapmaya çalıştığı reformlarla birebir örtüştüğü için uzmanlar tarafından da coşku ile karşılanmıştır.

### **2. 1. 11 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İngiltere'deki Pilot Uygulaması.**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, İngiltere'deki pilot uygulamaya 600'ü 6-10 yaş arası öğrenenler ve 200'ü yetişkinler olmak üzere toplam 800 kişi katılmıştır. İngiltere'de yapılan pilot uygulamada biri çocuklar için diğeri yetişkinler için hazırlanmış olan toplam iki farklı ADGD kullanılmıştır.

Uygulama sonucunda, küçük yaş grubundaki öğrenenlerin böyle bir ADGD'ye sahip olmaktan çok mutlu oldukları ortaya çıkarken, öğretmenler ve koordinatörler, ADGD'nin kullanılması ile ilgili çok hevesli oldukları halde yorumlarında daha eleştirel bir bakış açısını tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenler ADGD'yi, öğrenme hedeflerinin daha net hale getirilmesi açısından çok faydalı bulurken, ADGD'nin genelinde kullanılan dilin öğrencileri için çok ağır ve karmaşık olduğunu bu nedenle kendi kendini değerlendirmenin güvenilir olamayacağını ve düzeltmelerin yapılması gerektiğini bildirmişlerdir.

Yetişkin düzeyinde yapılan pilot uygulamada ise sonuçların daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Özellikle de, öğrenenlerin öğrenme sürecine katılmasının desteklenmesi hem öğrenen hem de öğretmenler tarafından çok önemli bulunduğu belirtilmiştir. Öğretmenler ayrıca, ADGD sayesinde, öğrenenlerden dil öğrenme konusunda neler beklediklerini anlatmanın kolaylaştığını dile getirmişlerdir. Öğrenenler ise ADGD sayesinde kendi öğrenmelerini değerlendirebildiklerini, ADGD'ye sahip olmaktan mutluluk duyduklarını ve ADGD'nin mutlaka sınıf içerisinde düzenli olarak kullanılmasını istediklerini dile getirmişlerdir. Tüm bunların yanı sıra, farklı etnik kökenlerden gelen öğrenenler, ADGD'nin kendi etnik kökenlerini ve ana dillerini önemseyen bir yapıda olmasından duydukları mutluluğu belirtmişlerdir.

### **2. 1. 12 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Fransa'daki Pilot Uygulaması.**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, Fransa'da yapılan pilot uygulamaya 6-10 yaş arası yaklaşık 3000 dil öğrenen katılmıştır. Pilot uygulama sonucunda, tüm katılımcıların uygulamaya gönüllü olarak katılmalarının da etkisi ile, öğrenen ve öğretmenlerden gelen tepkilerin genelde olumlu yönde olduğu göze çarpmaktadır.

Fransa'daki uygulama sonucunda, diğer ülkelerden farklı olarak en çok göze çarpan özellikle, ADGD'nin raporlama işlevinin kullanışlılığı ile ilgili olmuştur. Bunun nedeni ise, uygulamanın tamamının küçük yaştaki öğrenenlerle yapılmış olması ve tüm öğrenenlerin ADGD'lerini eve götürerek, dil öğrenimlerindeki durumu ebeveynlerine rapor etmede kullanmış olmalarıdır.

Farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrenenler de özellikle evlerinde kullandıkları ana dilin, ADGD'de yer alıyor olmasından dolayı çok mutlu olduklarını belirtmişlerdir.

ADGD ile ilgili en sevdikleri şeyin ne olduğu sorulduğunda ise çocukların büyük bir kısmının ADGD'nin her şeyini çok sevdiğini, çok küçük bir kısmının ise ADGD'nin hiç bir şeyini sevmediklerini belirttikleri görülmüştür.

### **2. 1. 13 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Macaristan'daki Pilot Uygulaması.**

Schärer (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, Macaristan'daki uygulamaya 6 yaşından 16 yaş ve üstüne kadar tüm seviyelerde toplam 580 öğrenen ve 25 öğretmenin katılmıştır. Bu uygulamada da öğrenenlerin çoğu, kendi öğrenme süreçleri üzerinde kontrol sahibi olmaları ve gelişimlerini takip etmelerinde ADGD'nin çok yararlı bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Yine, Fransa'da olduğu gibi azınlık gruplarında olan öğrenenler, kendi ana dillerine değer verilmesi konusundaki mutluluklarını dile getirmişlerdir.

Öğretmenler de ADGD'yi, en aza öğrenenler kadar, değerli bir araç olarak tanımlamışlar, ADGD'nin öğrenenler için motivasyonu artırıcı özelliğini, öğrenme sürecine getirdiği yeni yaklaşımın önemi üzerine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlere göre ADGD öğrenenlere, kendi öğrenmelerinin hedeflerini belirlemelerinde çok kolaylık sağlamış ve öğrenme süreci içerisinde öğrenenin aktif katılımına olanak sağladığı için motivasyonu artırmıştır.

### **2. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Yükseköğretimde Pilot Uygulaması.**

Vosicki (2000) tarafından hazırlanan rapora göre, bu pilot çalışma 11 kurumdan 18 ve üstü yaş grubundan 1000 civarında öğrenci ve 40 civarında öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Dil Gelişim Dosyası İngilizce, Almanca, Fransızca, Polonca, İtalyanca ve Çekçe dillerinin öğretiminde kullanılmıştır.

Projenin amaçları, son raporda şu şekilde sıralanmaktadır;

1. ADGD'nin yükseköğretimde yer alan dil çalışmaları için anlaşılabilirlik, uygunluk, açıklık açısından uygun bir araç olup olmadığının ortaya konması,
2. ADGD'nin kullanımının, öğrenenlerin dil öğrenimini yansıtmaya düzeylerinin artırıp artırmadığı, öğrencilerin diğer kültürlere karşı duyarlılığını geliştirip geliştirmediği, çok dilliliği artırıp artırmadığı, tüm dil öğrenim süreci göz önüne alındığında şeffaflığı sağlayıp sağlamadığı konusunda etkililiğinin değerlendirilmesi,
3. Pilot projede kullanılan ADGD'lerin Özel Amaçlı Dil Öğrenimi, Akademik Amaçlı Dil Öğrenimi, Profesyonel Amaçlı Dil Öğrenimi gibi alanlarda yeterli olup olmadığının değerlendirilmesi,
4. ADGD'nin öğrenci motivasyonunu artırmadaki, kendi kendini değerlendirme aşamasındaki ve özerk öğrenme, ikili öğrenme ve bağımsız öğrenmedeki etkisinin değerlendirilmesi,
5. Öğretmen eğitimi sırasında kullanıldığında, öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme sürecinde neler olup bittiğine dikkat çekmede etkili bir araç olup olmadığının değerlendirilmesi,
6. ADGD'nin içerisinde bulunan dokümanların, yükseköğretimde dil öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi.

ADGD uygulamasına, farklı bölümlerde eğitim alan öğrenciler katılmıştır. Bu bölümler arasında öğretmenlik eğitimi veren bölümler de dahil edilmiştir. Pilot uygulamanın tüm giderleri uygulama yapan kuruluşlar tarafından karşılanmış, öğrencilere verilmek üzere hazırlanan ADGD, bazı kurumlarda öğrencilere para ile satılmış, bazılarında fotokopi olarak ücretsiz dağıtılmış, bazılarında ise basımı yapılarak öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılmıştır. ADGD'nin para ile satıldığı kurumlardaki uygulamalarda öğrencilerin bir çoğunun fiyatın yüksekliğinden şikayet ettiği görülmüştür.

Çalışmaya katılan tüm öğrencilere öncelikle ADGD'nin içeriği ve amaçlarını konu alan bir tanıtım eğitimi verilmiştir. Bazı uygulamalarda ADGD tümüyle öğretimin bir parçası olarak kullanılmış, öğrencilerin ADGD'yi kullanarak hedeflerini belirlemeleri, tüm çalışmaların bu hedefler doğrultusunda yapılarak dosyaya konulması, öğretmenler tarafından ADGD'ler kullanılarak öğrencilerin final sözlü notlarının belirlenmesi sağlanmış bazı uygulamalarda ise

sadece zaman ADGD'nin tüm bölümleri uygulamaya konulup değerlendirilirken bazı üniversitelerde sadece bazı bölümleri kullanılarak değerlendirilmiştir.

Pilot uygulamanın değerlendirilmesinde kullanılan veri toplama yöntemleri son raporda şu şekilde belirtilmiştir;

- Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan 1. ve 3. öğretmen ve öğrenci ölçme araçları
- Farklı derslere göre özel olarak hazırlanmış anketler ve diğer materyaller.
- Sınıf içerisinde yer alan öğretmen ve öğrenci tartışmaları ile öğretmenler toplantılarında yer alan tartışmalar.
- Bireysel öğrenciler ile öğretmenleri arasında yapılan görüşmeler.
- Öğretmenler tarafından tutulan notlar.
- Dil öğretimi üzerine yazılmış tezler ve öğrenci çalışmaları.
- Sınıf içi gözlem.

Bir öğretim yılı boyunca sürdürülen bu çalışma ile ilgili yorumları şu şekilde özetlemek mümkündür;

- Uygulamada yer alan öğretmen ve öğrencilerin ADGD'ye tepkileri genellikle olumlu olmuş, ülkeler arasında kayda değer bir fark gözlenmemiştir.
- Öğretmen ve öğrenciler uygulamanın başında yüksek bir motivasyonla çalışmışlar ancak uygulamada karşılaşılan bazı zorlukların olması zaman zaman hayal kırıklığı yaratmıştır. Hatta uygulama yapılan üniversitelerden bir tanesi karşılaşılan zorlukların miktarının çok olması ve birikmesi sebebiyle uygulamayı sonlandıramadan yarıda bırakmak zorunda kalmıştır.
- ADGD uygulaması iş yükünü artırdığından dolayı, zaman içerisinde motivasyonun azalma meydana gelmiştir.
- Hem öğrenciler hem de öğretmenler pilot uygulamanın süresini yeni fikirlerin öğretim ortamına uyarlanması için yeterli olmadığı fikrinde birleşmiştir.

- Dosyanın kullanımı ile ilgili verilen eğitim yetersiz bulunmuş, bu nedenle sınıf uygulamalarında zorluklarla karşılaşıldığına dikkat çekilmiştir.
- Yardımcı materyallerin olmayışı öğretmenleri zor durumda bırakmıştır.
- Kullanılmakta olan dosyanın bazı bölümleri karmaşık ve anlaşılması zor olarak yorumlanmıştır.

Uygulamanın amaçlarına yönelik olarak anketlerden elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

**Amaç 1:** Anket sonuçları kullanılan dosyanın karmaşık yapısından dolayı dosyanın yüksek öğretimde dil öğreniminde açıklık, uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından uygun bir araç olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak uygulamaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin büyük bir kısmı, kendi kendini değerlendirme kontrol listelerinin öğrencileri ihtiyaçlarını ve hedeflerini belirlemede, süreç içerisinde yaşadıkları sorunları belirlemede, sahip olunan ve olunması gereken becerileri ve düzeylerini açığa çıkarmada, sınavların ölçtüğünden daha kapsamlı bir ölçme işlemi gerçekleştirilmede, öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını sağlamada, öğrenme sürecinde olup bitenler konusunda farkındalık geliştirmede, öğrencilerde kendilerine güven geliştirmede etkili olduğunu dile getirmiştir. Kontrol listeleri ile ilgili bu olumlu görüşlerin yanı sıra, azımsanamayacak sayıda öğretmen, öğrencilerin listede yer alan becerileri anlamakta güçlük çektiğini, pasif becerilerinin üretimsel becerilere oranla değerlendirmelerde yüksek çıkmasının öğrencilerde hayal kırıklığı yarattığını, kurumlar tarafından hazırlanan resmi sınavlarla değerlendirilmeye alışık olan öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirme konusunu çok öznel bulmaları ve ciddiye alınmayacağına olan inançlarının kırılmayışı ve öğrencilerinin kendilerini güvensiz hissettiklerini, kontrol listelerinin çok uzun olmasının öğrencilerde yılgınlık yarattığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, bu tür değerlendirmeye alışkın olmadıkları için kendilerini güvensiz hissettiklerini ifade etmiştir.

**Amaç 2:** Öğrencilerin %72'si dosyanın öğrenmelerini yansıtmakta etkili bir araç olduğuna inanmaktadır. ADGD'nin farklı kültürlere karşı duyarlılığın artmasına katkısı konusunda, öğrencilerin sadece %20'si olumlu cevap vermişlerdir. Diğer taraftan ADGD'nin farklı kültürlere karşı duyarlılığı arttırmadığını düşünen öğrenciler, ADGD'nin çok dilliliği arttırdığı fikrini paylaşmaktadır.

**Amaç 3:** Dosya özelleştirilmiş dil öğrenimi için öğretmenler tarafından yetersiz bulunmuş, süreç içerisinde bazı eklemeler yapılmıştır. Ancak bu eklemeler bilimsel yöntem kullanılarak değerlendirilmemiştir. Ayrıca öğretmenler ve öğrenciler yeni eklemelere rağmen bazı eksik noktaların bulunduğu konusunda fikir birliği içerisindeyler.

**Amaç 4:** ADGD, farklı ana dilleri olan iki kişinin düzenli olarak buluşarak birbirlerine birbirlerinin dilini öğrenmede yardımcı olduğu öğrenme ortamları ve çoklu medya merkezlerinde danışmanlar ve öğrencilerle çalışılan öz yönelime dayalı ikili öğrenme ortamları olmak üzere iki tür öğrenme ortamında denenmiştir:

İkili ve özgür öğrenme ortamlarında ADGD'nin kullanımı, diğer grupla öğretim ortamlarından olduğundan daha başarılı olmuştur. Bunun sebebinin bu tür öğrenmeyi seçen öğrenenlerin ADGD'nin gerektirdiği becerileri önceden geliştirmiş olduğu söylenebilir. Bu tür ortamlarda ADGD, öğrenenin hedeflerini koymasında ve öğrenmesini planlamasında son derece faydalı bir araç olduğu dikkat çekmektedir.

**Amaç 5:** Öğretmen yetiştiren kurumlarda ADGD'nin kullanımı sonucunda öğrenenler dosyanın kesinlikle farkındalığı artırdığı yönünde fikir birliğine varmışlar ancak böyle bir dosyaya sahip olmanın öğretmenlik kariyerlerine ne gibi faydası olacağından emin olamadıklarını belirtmişlerdir.

**Amaç 6:** Kullanılan ADGD modelleri öğrenenler ve öğretmenler tarafından iyi organize edilmiş, kapsamlı bir doküman olarak tanımlanmış ancak fazla ayrıntıya girildiğinden bazı bölümlerin anlaşılmasının zor olduğu öne sürülmüştür.

**Diğer sonuçlar:** Pilot uygulama sonucunda tüm katılımcılar bu uygulamanın yenilikçi olduğu ve tüm dil öğrenimi (özel amaçlı, akademik amaçlı, profesyonel amaçlı, vs.) alanlarına uygun olduğu konusunda fikir birliğindedirler ancak, hem öğrenenler hem de öğretmenler bu dosyanın zorunlu bir materyal olmaması konusunda birleşmektedirler.

### **2. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın Türkiye'deki Pilot Uygulaması.**

Avrupa Konseyi'nin kurucu üyelerinden olan Türkiye, 2000 yılında Polonya'nın Krakow şehrinde yapılan toplantının ardından, ADGD'nin Türkiye versiyonu'nun geliştirilmesine ve yaşam boyu dil öğreniminin desteklenmesine karar verilmiş ve bu yönde gerekli çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından başlatılmıştır (Demirel, 2003c).

Prof. Dr. Özcan Demirel tarafından yürütülen bu pilot proje kapsamında, Türkiye’de 15 yaş ve üstü için ADGD geliştirilmiş ve Avrupa Konseyi tarafından onaylanan 45 ADGD’den biri olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Ankara ve Antalya illerinden seçilen ortaöğretim düzeyinde 24 okul ile uygulamalara başlanmıştır.

TABLO 2.1 Türkiye’deki ADGD çalışmasına katılan okul, öğrenci ve öğretmen sayıları.

ŞEHİR	OKULLAR	ÖĞRETMENLER	ÖĞRENCİLER
ANKARA	14	20	286
ANTALYA	10	10	220
TOPLAM	24	36	506

Avrupa Konseyi’nin Yabancı Diller Bölümü tarafından gönderilmiş olan tüm dokümanlar incelenerek öğretmenler için gerekli olan hizmet içi eğitim programı düzenlenmiş, her okuldan bir İngilizce öğretmeni, pilot uygulamada yer almak üzere belirlenmiş ve gerekli hizmet içi eğitimi almaları amacıyla Talim ve Terbiye Kurulu tarafından Ankara’ya davet edilmiş ve 19-20 Ekim tarihleri arasında ilk hizmet içi eğitim çalışması yapılarak, öğretmenlere yapılacak uygulama konusunda gerekli eğitim verilmiştir. Bu program esnasında, eğitime katılan öğretmenler konuyla ilgili ayrıntılı bilgi edinme, daha önceden geliştirilerek kullanılmış olan dosyaları inceleme, dosyalarda bulunan dil tanımlayıcıları analiz etme ve Türkiye’de yapılacak olan pilot uygulamanın ne şekilde yürütüleceği konusunu tartışma imkanını bulmuşlardır.

Demirel ve arkadaşları tarafından 15 yaş ve üstü öğrenciler için hazırlanan ilk ADGD, Avrupa Konseyi tarafından onaylanmadan önce, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çoğaltılmış ve pilot okullara dağıtılmıştır.

Pilot uygulama öncesi, ilk seminerin ardından 7-8 Haziran tarihleri arasında Antalya’da ikinci bir seminer gerçekleştirilmiş, bu seminerde Avrupa Konseyi’nden bir uzman öğretmenlere Avrupa Ortak Dil Kriterleri ve ADGD hakkında bilgiler vererek, uygulamada yer alacak olan öğretmenlerin sorularını yanıtlamış ve henüz Avrupa Konseyi tarafından onaylanmamış olan dosyayı incelemiştir. Yapılan bu seminer sonucunda, uygulamada yer alan öğretmenler tarafından ADGD içerisinde bulunan dil tanımlayıcılarına uygun sınıf içi etkinliklerin hazırlanması gerekliliği olduğu fikri ortaya çıkmış ve her okul belli bir düzeyde bulunan tanımlayıcılara yönelik etkinlik hazırlamak ile görevlendirilmiştir.

Pilot uygulama, 2002 – 2003 öğretim yılı itibari ile tüm pilot okullarda başlamış, 20-21 Mart 2003 tarihinde geribildirim semineri düzenlenerek, okullarda yapılan çalışmalar ve farklı düzeyler için hazırlanmış olan etkinlikler paylaşılmış ve değerlendirilmiştir. Bu seminere ayrıca, özellikle İstanbul ilinde bulunan özel okullarda çalışan yabancı dil öğretmenleri de gözlemci olarak davet edilmiştir.

Tüm bu çalışmalar sürerken, hazırlanmış olan ADGD, 1 Mayıs 2003 tarihinde Avrupa Konseyi'nin onayına sunulmuştur ve 23-25 Ekim 2003 tarihleri arasında 45 üye ülke temsilcisi, ADGD uygulamalarını tartışmak amacıyla İstanbul'da ağırlanmıştır.

2002 -2003 Öğretim yılında yapılan pilot uygulama sonuçlarının değerlendirilmesi amacıyla, çalışma evereninden seçilen 127 öğrenci ve 24 öğretmen, deney grubunun genel özellikleri, ADGD uygulaması ile ilgili düşünceler ve daha sonraki uygulamalar için öneriler olmak üzere üç kısımdan oluşan anket sorularını yanıtlamışlardır.

Sonuçlar;

Pilot uygulamanın yapıldığı okullardaki öğretmen ve öğrenciler, kişisel özellikleri açısından incelendiğinde, bu okullarda çalışan yabancı dil öğretmenlerinin çoğunun tek yabancı dili konuşabildiği, sadece %25 'lik bir oranın ikinci bir yabancı dili konuşabildiği saptanmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin %27'lik oranının ikinci bir yabancı dili, okulda öğrenmeye mecbur tutuldukları için konuşabildikleri saptanmıştır.

Öğretmen ve öğrencilerin kültürler arası deneyimlerine bakıldığında ise yabancı dil öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun yurt dışında bulunmuş olduğu ve bu süre içerisinde öğrettiği yabancı dili anadil olarak konuşan kişilerle konuşma fırsatı yakalayabildiği saptanmıştır. Ancak öğrencilerin sadece %19 'luk kısmı yurt dışında bulunduğu da tespit edilmiştir.

Öğretmen ve öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşleri sorulduğunda ise, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ADGD'yi haftada bir ya da ayda bir kullandıklarını ortaya çıkmıştır. Sadece çok küçük bir kısım öğretim yılı başında ve sonunda olmak üzere ADGD'yi iki kez kullandığını belirtmiştir. Uygulamayı gerçekleştiren öğretmenler, ADGD'nin kendi öğretim tekniklerine büyük katkı sağladığı, öğrencileri tahmin ettiklerinden daha fazla motive ettiği, öğrenen özerkliğini geliştirdiği, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olmaları sağladığı ve öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirebilmelerine olanak sağladığı



konusunda fikir birliğine varmışlardır. Öğrencilerin görüşleri de öğretmen görüşleri ile aynı paralellikte olmuştur.

ADGD'nin Pasaport bölümüyle ilgili görüşler sorulduğunda, tüm öğretmen ve öğrenciler Pasaportun gerekli olduğu ve her yıl bir kez güncellenmesi gerektiği üzerinde fikir birliği içerisinde oldukları görülmüştür.

Dil Öğrenim Geçmişi bölümü ile ilgili olarak öğretmenler, özellikler dil tanımlayıcılarının ders içi etkinlikleri planlamalarında yardımcı olduğunu bildirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, kendi okullarında etkinlik bankası sistemini kurmak için girişimlerde bulduklarını da eklemişlerdir.

Öğretmenlere, uygulamanın ardından, hangi konularda hizmet içi eğitim alma ihtiyacı hissettikleri sorulduğunda ise, öğretmenlerin daha çok öğrenen özerkliği, öz yönelime dayalı öğrenme, proje tabanlı öğrenme ve web tabanlı öğrenme konusunda bilgi sahibi olmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler tarafından tercih edilen ikincil hizmet içi eğitim konuları ise işbirlikli öğrenme, yaşantısal öğrenme, portfolyo değerlendirmesi, öğrenme stilleri, çoklu zeka kuramı, beyin tabanlı öğrenme ve yapılandırıcılık olmuştur.

Dosya bölümü ile ilgili görüşler alındığında ise öğretmen ve öğrenciler, öğrencilerin oluşturmaktan en çok keyif aldıkları bölümün, Dosyası bölümü olduğu konusunda hem fikir oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin uygulama ile ilgili önerilerini ise şu şekilde özetlemek mümkündür;

1. Dil tanımlayıcılarına yönelik sınıf içi etkinlikleri içeren kaynak bir kitap hazırlanmalıdır.
2. Her düzey ve beceri için yardımcı test kitapları hazırlanmalıdır.
3. Her dil tanımlayıcısı için yardımcı materyaller geliştirilmelidir.
4. Öğretmen el kitabı hazırlanmalıdır.
5. Her yıl, hatta her ay ulusal düzeyde konuya ilişkin seminerler düzenlenmelidir.
6. Öğrencilerin motivasyonunu ve öğrenme- öğretim sürecine katılımını artıracak öğrencinin aktif olacağı etkinlikler hazırlanmalıdır.

7. Kùltürler arası deneyimlerin artırılması amacıyla, yurt dışı gezileri desteklenmelidir.
8. ADGD uygulamaları daha erken yaşlarda başlamalıdır.
9. İşverenler ve işadamları ADGD ve kullanışı hakkında bilgilendirilmelidir



## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, anketin geçerlik ve güvenilirliği, anketin uygulanması, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ADGD uygulaması ile ilgili olarak öğrenci ve öğretmen görüşlerini almayı amaçladığından varolan durum varolduğu şekilde betimlenmeye çalışılacak, herhangi bir müdahale söz konusu olmayacaktır. Geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olduğundan (Karasar, 1999), bu araştırmanın modeli de tarama modeli olmaktadır.

#### 3.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini İstanbul ili sınırları içerisinde bulunan Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu 2003 – 2004 öğretim yılında 6. sınıfta öğrenim gören 231 adet öğrenci ve uygulamayı gerçekleştiren 7 öğretmenden oluşmaktadır.

Uygulamayı gerçekleştiren öğretmen ve öğrencilere ulaşmada herhangi bir zorluk olmadığından çalışma tüm evren üzerinde gerçekleştirilmiştir.

#### 3.3 Veri Toplama Araçları

Terakki Vakfı Okullarında yapılan bu uygulamanın değerlendirilmesi amacıyla, Eisner'in sanat eleştirmenliğine dayalı olarak geliştirmiş olduğu eğitim programı değerlendirme yaklaşımı kullanılmıştır. Eisner'in bu yaklaşımına göre, insanların görüşlerinin alınması en önemli veri toplama yoludur ve sanat çalışmalarını eleştiren kişiler nasıl sanat eleştirmenleri ise aynı şekilde karmaşık eğitim fenomenlerinin niteliğini, en iyi o konuda çalışan insanlar değerlendirebilir (Popham, 1988).

Sanat, tiyatro ve edebiyat eleştirmenlerinin rolleri herkes tarafından bilinip, takdir edildiğinden bahseden Eisner, bu eleştirmenlerin hatasız olmamakla beraber yargılamada etkili ve doğrudan uzmanlık uygulamasının iyi birer örnekleri olduklarını ileri sürer. Uzman kişiler, sahip oldukları alt yapı sayesinde diğer kişilerin yapamadığı değerlendirmeleri yapabilir ve işin niteliğini takdir edebilirler (Popham, 1988). Eisner'e göre deneyimli

uzmanlar, sanat eleştirmenleri gibi, bu deneyim ve uzmanlıklarını, kendi uzmanlık alanlarında yer alan programları değerlendirmede kullanabilirler (Worthen, Sanders ve Fitzpatrick, 1997).

Eisner'in bu program değerlendirme yaklaşımından yola çıkılarak, Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu'nda 6.sınıf düzeyinde uygulanan ADGD'nin değerlendirilmesinde, öğretmen ve öğrenci görüşlerinden yararlanılmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin alınması amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen iki ölçme aracı kullanılmıştır.

Ölçme aracı geliştirme sürecinde, ADGD'nin Avrupa Konseyi tarafından belirlenen işlev, ilke, amaç ve prensipleri göz önünde bulundurulmuştur. Konsey'in belirlediği amaçların yanı sıra, Avrupa Konseyi'ne üye ülkeler arasında ADGD pilot uygulamasını gerçekleştiren ülkelerin değerlendirme raporlarından elde edilen bilgiler ve bu değerlendirmelerde kullanılan anket soruları analiz edilmiş; ülkemiz gerçekleri ve uygulama yapılan okulun imkanları göz önüne alınarak yeni bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

**TABLO 3.1 Öğrenci anketinde yer alan soruların bölümlere göre dağılımı**

Öğrenen özerkliği	6 soru
Sınıf içi dil öğrenme süreçleri	7 soru
Kullanışlılık	5 soru
<b>Toplam</b>	<b>18 soru</b>

**TABLO 3.2 Öğretmen anketinde yer alan soruların bölümlere göre dağılımı**

Öğrenen özerkliği	6 soru
Sınıf içi dil öğrenme süreçleri	7 soru
Kullanışlılık	5 soru
Dersi planlama ve yürütme	5 soru
<b>Toplam</b>	<b>23 soru</b>

Ölçme aracında yer alan sorular, olumlu önermeler şeklinde düzenlenmiştir. Öğrenci ve öğretmenlere, önermeleri okuduktan sonra seçenekler arasından kendilerine en uygun seçeneği belirleyerek, optik form üzerinde işaretlemeleri konusunda yazılı bir yönerge verilmiştir. Herhangi bir yönlendirmeye fırsat vermemek açısından, uygulama sırasından sınıfta bulunan öğretmenlerden, herhangi bir açıklama yapmamaları rica edilmiştir. Cevap seçenekleri, beşli likert ölçeğinde şu şekilde belirlenmiştir: a. Tamamen katılıyorum, b. Katılıyorum, c. Kararsızım, d. Katılmıyorum, e. Kesinlikle katılmıyorum.

### 3. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası uygulamasının hazırlık süreci.

ADGD pilot uygulaması öncesi, uygulama süreci ve sonrasında Terakki Vakfı Okulları Yabancı Diller Bölümü tarafından yapılan çalışmalar, araştırmacı tarafından yakından takip edilmiştir.

Terakki Vakfı Okulları Yabancı Diller Bölümü'nden temsilci öğretmenlerin, gözlemci olarak 20 –23 Mart 2003 tarihlerinde Ankara'da yapılan 3. Hizmet İçi Eğitim Çalışması'na katılmasının ardından yapılan Terakki Vakfı Okulları Yabancı Diller Bölümü toplantısında, ADGD pilot uygulamasının 2003 – 2004 öğretim yılında başlatılması ve 2004 – 2005 öğretim yılı itibari ile de uygulamanın tüm okula yaygınlaştırılması tüm yabancı dil öğretmenlerince uygun bulunarak kabul edilmiştir.

Anaokulu, 1., 2. ve 3. sınıf düzeyinden iki, 4. ve 5. sınıf düzeyinden iki, 6., 7. ve 8. sınıf düzeyinden iki ve lise düzeyinden iki olmak üzere Yabancı Diller Bölüm Başkanı'nın yönetiminde sekiz kişilik "ADGD" grubu kurulmuş ve bu grup hemen uygulama ile ilgili bilgi edinme çalışmalarına başlamıştır.

ADGD grubu, yapılan çalışma ve araştırmaların ışığında, okulun hangi yaş grubunda Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nde belirtilen hangi düzeye ulaşılmasının hedefleneceği konusunda bir öneri hazırlayarak yabancı dil öğretmenlerinin onayına sunmuştur. Buna göre; ilköğretim 4. ve 5. sınıf sonunda A1, 6. sınıf sonunda A2, 7. sınıf sonunda B1, 8. sınıf sonunda B2 düzeylerine ulaşılması hedeflenmiştir.

Yine proje grubunun çalışmaları kapsamında, tüm yabancı dil öğretmenlerinin konuyla ilgili detaylı bir şekilde bilgilendirilmesi gerektiği düşünülerek, gerekli görülen konular, proje grubu öğretmenlerince paylaşılmış ve 2003 – 2004 öğretim yılında hizmet içi eğitim kapsamında tüm yabancı dil öğretmenlerine sunulmuştur.

Ayrıca, yapılan görev dağılımı sonucu, 5 kişilik bir grup, 6. sınıf öğretim programını inceleyerek var olan hedeflerin, A2 düzeyi ile ne kadar örtüştüğü saptanmış, fazla hedefler programdan çıkarılmış, eksik olan hedefler programda uygun yerlere yerleştirilmiştir. Tüm proje grubunun onayından geçirilen yeni program, 2003-2004 öğretim yılında 6. sınıf düzeyinde ders verecek olan yabancı dil öğretmenlerine sunulmuş, onay alınmasının ardından yeni eklenen hedefler için sınıf içi çalışmalar, etkinlikler, çalışma kağıtları ve gerekli materyallerin hazırlanmasına başlanmıştır.

Diğer taraftan 5 kişilik diğer bir ekip de A2 düzeyi için okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olarak ADGD geliştirme çalışmalarına başlamıştır.

Yapılan grup toplantılarının ardından, 6. sınıf düzeyindeki, öğrencilere Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nde yer alan dil düzeylerinin tanıtılmasına, bu düzeylere uygun dil tanımlayıcılarına göre öğrencilerde çalışma alışkanlığının geliştirilmesine öncelik verilmesi kararlaştırılmış, dosyanın öğrencilere 2. dönem itibari ile dağıtılması konusunda fikir birliğine varılmıştır.

2003 – 2004 öğretim yılının başlaması ile birlikte, öğrencilere dil seviyeleri ve tanımlayıcıları anlatılarak, A2 düzeyinin tüm dil tanımlayıcıları dağıtılmış ve derslerin bundan böyle bu tanımlayıcılar doğrultusunda yapılacağı belirtilmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler derse her girdiklerinde o gün içerisinde yapacakları etkinliklerin hangi tanımlayıcıya yönelik olduğunu belirtmeye başlamış ve öğrenciler tanımlayıcılara uygun olarak yapılan etkinliklerin sonucunda düzenli aralıklarla kendi kendilerini değerlendirerek hedefe ulaşmış olduklarını belirlemişlerdir.

Terakki Vakfı Okulları Yabancı Diller Bölümü tarafından hazırlanan “ADGD”, Avrupa Konseyi'nin belirtmiş olduğu gibi Dil Pasaportu, Dil Öğrenim Geçmişi ve Dosya olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır.

Dil Pasaportu adı verilen bölüm, A5 boyutunda hazırlanmış ve dosyanın kapağında yer alan cep içerisine yerleştirilmiştir. Bu sayede pasaportun, dosya ile birlikte kullanılabilmesi gibi, bulunduğu cep içerisinden çıkarılarak bağımsız olarak kullanılabilmesi amaçlanmıştır.

Pasaportun giriş sayfalarında, Konseyin de önerdiği gibi, Avrupa Konseyi ve temel amaçları ile ADGD'nin ve ADGD'nin genel amaçlarını anlatıldığı, Türkçe ve İngilizce olarak kısa bilgiler verilmiştir. Bu bölüm dışında geri kalan tüm ana başlıklar ise Türkçe, İngilizce, Almanca ve Fransızca olarak verilmiştir.

Pasaport içerisinde yer alan tablolar öğrencinin en fazla 5 dildeki yeterliklerini belirtmesine olanak sağlamaktadır. Öğrencinin dil yeterliklerini belirtmesine olanak sağlayan bölüm, öğrencilerin örgün eğitim kurumlarında ve bu kurumlar dışında öğrenmiş olduğu tüm yeterlikleri belirtmesine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

Pasaportta yer alan bir diğer bölüm ise, öğrencinin dil alanında aldığı diploma ve sertifikaları belirtmesi için ayrılmış olan bölümdür. Burada öğrencinin, daha önceki eğitim kurumundan

almış olduğu diplomalar ya da kurslardan alınan sertifikalar gibi belgelerin sergilenmesine olanak sağlanmıştır.

Öğrenenin aldığı sertifika ve diplomaları sergilediği bölümün ardından gelen bölüm ise öğrencinin belirtmiş olduğu dillerdeki yeterliğin, i kendi kendisinin değerlendirmesine olanak sağlayan değerlendirme bölümüdür. Bu bölümde öğrenen, pasaportun sonuna, dört farklı dilde hazırlanarak, eklenmiş olan Avrupa Konseyi tarafından belirlenmiş dil seviyelerini referans alarak, kendi yeterliklerine uygun seviyeyi tespit edecek ve belirtecektir.

ADGD'nin diğer iki bölümü olan "Dil Öğrenim Geçmişi" ve "Dosya" bölümleri pasaporttan ayrı olarak A4 formatında hazırlanmış ve bir klasör içerisine yerleştirilmiştir. Ana başlıkların yine Türkçe, Fransızca, Almanca ve İngilizce olarak verildiği "Dil öğrenim geçmişi" bölümü kendi içerisinde "Ne yaptım ve yapacağım?" , "Nasıl öğrenirim?" ve "Ne yapabilirim?" olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır;

*Ne yaptım ve ne yapacağım?* Bu bölümde öğrencinin, öğrenmekte olduğu ya da öğrendiği dilleri ne zaman, nerede ve kiminle öğrendiğini belirtmesi ve eğer varsa bu konudaki yorumlarını, açıklamalarını kaydetmesi amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencinin, edinmiş olduğu bu deneyimler dışında ileride bu alanda yapmak istediklerini, yapmayı planladıklarını belirteceği bir bölümde yer verilmiştir. Öğrenci burada, hem dil pasaportunda verdiği bilgiler ile ilgili daha ayrıntılı açıklama yapma olanağı bulmakta hem de kendi öğrenme planlarını, amaçlarını belirleyerek kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almaya doğru adım atmaktadır.

*Nasıl Öğrenirim?* Öğrenenin, kendi öğrenme sürecini planlamasını ve süreci kontrol altına almasını hedefleyen bu bölümde öğrenciden, nasıl daha iyi öğrendiği, yazılı ya da sözlü metinleri anlamak için ne tür yollara başvurduğu, dilbilgisi kurallarını ve sözcükleri nasıl daha iyi kavradığı konusunda düşünmesi ve yansıtması beklenmektedir. Ayrıca bu bölümde öğrencinin görsel, işitsel ya da kinestetik öğrenen türlerinden hangisi olduğunu belirlemesine yönelik sorulara yer verilmiştir. Bu soruların yanıtlarına göre öğrenenin kendi öğrenme stilini belirleyerek, öğrenme sürecini bu yolla kontrol etmesini amaçlanmıştır.

*Ne yapabilirim?* Bu bölümde ise öğrencinin, kendi öğrenmesini değerlendirmesi istenmektedir.. Bölüm içerisinde A1 seviyesinden C2 seviyesine kadar tüm düzeyler, 5 temel beceri düzeyindeki İngilizce ve Türkçe tanımları ile yer almaktadır. Öğrencilerin, buradaki tanımlayıcıları okuyarak kendi seviyelerini belirlemeleri amaçlanmıştır.

ADGD'nin en son bölümü olan "Dosya " kısmı ise, öğrencinin dil öğrenim geçmişi ve pasaport bölümlerinde belirtmiş olduğu dillerde yapmış olduğu çalışmalarını dosyalayacağı bir bölüm olarak düzenlenmiştir. İlk sayfada, öğrenenin dosyaya koymuş olduğu tüm çalışmalarını listelemesine olanak sağlayacak bir bölüm yer almaktadır. Öğrenen bu bölümde, pasaport ve dil öğrenim geçmişi bölümlerinde belirtmiş olduğu yeterlik düzeylerinin kanıtlarını sunmaktadır.

### 3.5 Ölçme Aracının Uygulanması

Ölçme aracının uygulanmasında izlenen adımlar şu şekilde sıralanmaktadır;

1. Terakki Vakfı Okulları Genel Müdürlüğü' ne başvurulmuş, öğretmen ve öğrenciler için hazırlanmış olan anketin uygulanması için izin alınmıştır.
2. 6. sınıf düzeyinde İngilizce öğretmekte olan öğretmenlerden oluşan grup ile toplantı yapılarak, yapılacak çalışmaların içeriği ve uygulanacak olan anketler hakkında bilgi verilmiştir.
3. Ölçme aracı, 3-7 Mayıs tarihleri arasında tüm sınıflarda uygulanmıştır.
4. Yine 3-7 Mayıs haftası, öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla düzenlenen anket, öğretmenlere uygulanmıştır.

### 3.6 Ölçme Aracının Güvenirliği

Öğrencilere uygulanan ölçme aracının güvenirliliğinin hesaplanmasında içtutarlılık ve puan değişmezliği olmak üzere iki tür ölçüt aranmıştır. Ölçme aracının içtutarlılık katsayısına bakılmış ve alpha değeri 0,85 olarak bulunmuştur. Bu nedenle kullanılan öğrenci anketin içtutarlılığının yüksek olduğu söylenebilir.

Öğrencilere uygulanan ölçeğin puan değişmezliğine bakmak amacıyla ölçme aracı, asıl uygulamadan 4 hafta sonra tekrar uygulanmış ve güvenirlilik katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur. Bu sonuç da, ölçeğin yüksek güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlere uygulanan ölçme aracının güvenirliliğinin hesaplanmasında ise, ölçme aracının içtutarlılığına bakılmış ve alpha katsayısı 0,91 olarak belirlenmiştir.



### 3. 7 Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Ölçme araçları beşli likert ölçeği şeklinde düzenlendiğinden, çözümlemenin yapılabilmesi için her cevap için bir sayı değeri belirlenmiştir. Buna göre seçenekler için kullanılacak sayı değerleri “tamamen katılıyorum” seçeneği için ‘5’, “katılıyorum” seçeneği için ‘4,’ “kararsızım” seçeneği için ‘3’, “katılmıyorum” seçeneği için ‘2’ ve “kesinlikle katılmıyorum” seçeneği için ‘1’ olarak belirlenmiştir.

Bu değerlere uygun olarak puanlanan cevaplar, bilgisayara yüklenmiş ve SPSS (Statistical Package for Social Sciences) isimli program kullanılarak frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen istatistikler, alt problemlere göre gruplanarak tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır.

Ankette, her alt probleme ait birden fazla soru bulunduğundan, tüm soruların birlikte değerlendirilebilmesi amacıyla, öğrencilerin her alt problem için, o alt probleme ait sorulardan aldıkları toplam puanlar hesaplanmış, grafikleri çizilmiş ve yorumlanmıştır.

## BÖLÜM IV.

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, toplanan verilerin analiz edilmesi ile elde edilen bulgular alt problemlere göre düzenlenerek verilmektedir.

#### 4. 1 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum

Bu araştırmanın ilk alt problemi, ADGD'nin kullanılmasının öğrencilerin öğrenen özerkliğinin gelişmesine ne denli katkı sağladığı ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Öğrenen özerkliğinin gelişmesine ilişkin 6 sorunun bulunduğu birinci alt probleme ait bulgular TABLO 5'de yüzde (%) ve frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 1 ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait yüzde (%) ve frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyor		Katılıyor		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dilde neler söyleyebildiğimi, neler yazabildiğimi, dinlediğim ve okuduğum zaman neleri anlayabildiğimi göstermeme olanak tanıyor	85	36,8	104	45	23	10	15	6,5	4	1,7
2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dil derslerinde neler öğreneceğimi anlamama yardımcı oluyor.	68	29,4	83	35,9	39	16,9	25	10,8	16	6,9
3. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dilde neler yapabildiğimi değerlendirmeme yardımcı oluyor.	107	46,3	79	34,2	24	10,4	11	4,8	10	4,3
4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası yabancı dil öğrenmede gösterdiğim gelişimi görmeme yardımcı oluyor.	93	40,3	71	30,7	37	16	20	8,7	10	4,3
5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri dil öğrenmemde bana daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.	44	19	55	23,8	38	16,5	56	24,2	38	16,5
6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, İngilizce'yi nasıl öğrendiğimi anlamama yardımcı oluyor	54	23,4	84	36,4	46	19,9	36	15,6	11	4,8

ADGD'nin, öğrencilerin dil yeterliklerini anlama ve değerlendirmeye olan katkısı konusunda öğrencilere 1. ve 3. sorular olmak üzere iki soru yöneltilmiştir. 1. ve 3. sorulara verilen yanıtlar sırasıyla şu şekildedir; 1. soru için “tamamen katılıyorum” %36,5, “katılıyorum” %45, “kararsızım” %10, “katılmıyorum” %6,5 ve “kesinlikle katılmıyorum” %1,7, 3. soru içinse; “tamamen katılıyorum” %29,4, “katılıyorum” %35,9, “kararsızım” %16,9, “katılmıyorum” %10,8 ve “kesinlikle katılmıyorum” %6,9'dur. Bu sonuçlara bakıldığında, aynı amaçla yöneltilen 1. ve 3. sorulara verilen yanıtlar arasında bir tutarlılık olduğu görülmektedir. ADGD'nin, öğrencilerin kendi dil yeterliklerini değerlendirmelerine ne derece katkı sağladığı ile ilgili 1. ve 3. sorulara verilen cevaplar birlikte değerlendirildiğinde olumlu cevaplarının toplam yüzdesi %81,8 ve %80,5 ve olumsuz cevaplarının toplam yüzdesi ise %8,2 ve %9,1 olarak görülmektedir. Bu verilere göre öğrencilerin büyük bir kısmının, ADGD'nin kendi dil yeterliklerini değerlendirmede, kendilerine kolaylık sağladığını düşündükleri söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalardan alınan genel sonuçlarda ise, öğrencilerin %76'sının, ADGD'nin dil yeterliklerini göstermelerine olanak sağladığını düşündükleri görülmektedir. Avrupa'daki uygulamaların sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları tutarlıdır.

ADGD'nin, yabancı dil dersinin hedeflerini anlamalarına ne derecede katkı sağladığını ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilmiş olan 2. soruya, öğrencilerin verdiği “tamamen katılıyorum” cevaplarının oranı %29,4, “katılıyorum” cevaplarının oranı %35,9, “kararsızım” cevaplarının oranı %16,9, “katılmıyorum” cevaplarının oranı %10,8 ve “kesinlikle katılmıyorum” cevaplarının oranı %6,9'dur. Özetle, 2. soruya olumlu yönde yanıt veren öğrencilerin toplam oranının %65,3, olumsuz yanıt verenlerin toplam oranının ise %17,7 olduğu görülmektedir. Bu veriler ışığında öğrencilerin, ADGD'nin dil öğrenme hedeflerini, öğrenciler için daha net hale getirdiğini düşündükleri söylenebilir.

Avrupa Konseyi üye ülkelerinde yapılan uygulamalarda da tüm ülkeler toplamında öğrencilerin, ADGD'nin öğrenme hedeflerini netleştirip netleştirmede ile ilgili soruya %56 oranında olumlu yanıt verdiği görülmektedir. Her iki uygulamada da sonuçların benzer olması dikkat çekmektedir.

ADGD'nin, öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreci içerisindeki gelişmelerini görmelerine ne derece katkı sağladığı ile ilgili öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan 4. soruya, öğrencilerin verdiği “tamamen katılıyorum” cevaplarının oranı %40,3, “katılıyorum” cevaplarının oranı %30,7, “kararsızım” cevaplarının oranı %16, “katılmıyorum” cevaplarının

oranı %8,7 ve “kesinlikle katılmıyorum” cevaplarının oranı ise %4,3’tür. Sonuçlar değerlendirildiğinde 4. soruya olumlu yanıt verenlerin oranının toplamda %71, olumsuz yanıt verenlerin oranının ise toplamda %13 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdiği cevapların yüzdelere bakılarak öğrencilerin ADGD sayesinde, yabancı dil öğrenme süreci içerisinde nasıl bir ilerleme kaydettiklerini görmelerine katkı sağladığını düşündükleri söylenebilir.

Avrupa’da yapılan uygulamalarda ortaya çıkan sonuçlarda da, tüm ülkeler toplamında, bu soruya olumlu yanıt verenlerinin oranının %69 olduğu görülmektedir. Bu oran göz önüne alarak Avrupa’daki uygulamanın genel sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları arasında bir tutarlık olduğu söylenebilir.

ADGD ile birlikte öğrencilerin kendi dil öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeleri gerektiğini anlamaları beklenmektedir. Bu amaca ulaşıp ulaşamadığını belirlemek amacıyla yöneltilen 5. soruya öğrencilerin verdikleri cevaplar, “tamamen katılıyorum” için %19, “katılıyorum” için %23,8, “kararsızım” için %16,5, “katılmıyorum” için %24,2 ve “kesinlikle katılmıyorum” için %16,5’dir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde soruya olumlu yanıt verenlerin toplamının %42,8, olumsuz yanıt verenlerin toplamının ise %40,7 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ele alındığında öğrencilerin, ADGD’nin bu işlevi yerine getirip getirmediği konusunda herhangi yönde fikir birliği içerisinde olmadıkları görülmektedir.

Avrupa Konseyi üye ülkelerinde yapılan çalışmalarda da, dosyanın bu işlevine yönelik soruya verilen olumlu cevapların, bu çalışmadakine benzer şekilde % 46 olduğu görülmektedir. Her iki uygulama sonucunda, sonuçların kararsızlık yönünde olması, öğrencilerin sorumluluk yüklenme kavramı ile ne kastedildiğini tam olarak anlayamamış olmalarından ve kavramı olumsuz bir kavram olarak algılamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

ADGD’nin, öğrencilerin bir dili nasıl öğrendiklerini anlamalarına katkı sağlayıp sağlamadığı ile ilgili görüşleri ortaya koymak amacıyla yöneltilen 6. soruya “tamamen katılıyorum” cevabını veren öğrencilerin oranı %23,4, “katılıyorum” cevabını veren öğrencilerin oranı %36,4, “kararsızım” yanıtını veren öğrencilerin oranı %19,9, “katılmıyorum” cevabını veren öğrencilerin oranı %15,6 ve “kesinlikle katılmıyorum” cevabını veren öğrencilerin oranı %4,8’dir. Özetlenecek olursa, 6. soruya olumlu yanıt verenlerin oranının %59,8, olumsuz yanıt verenlerin oranının %20,4 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin bir çoğu dosyanın, kendi öğrenmelerinin nasıl meydana geldiği hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Avrupa'da yapılan uygulamalarda, ADGD'nin öğrencilerin dili nasıl öğrendiklerini anlamalarına katkı sağlayıp sağlamadığı ile ilgili soruya, öğrencilerin %66'sının olumlu yönde cevap verdikleri görülmektedir. Bu madde açısından da sonuçların tutarlı olduğu söylenebilir.

Birinci alt problem olan, ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısına ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğrenciler ADGD'nin kendi dil yeterliklerini değerlendirmeye katkısı olduğunu düşünmektedirler.
2. Öğrenciler, ADGD'nin dil öğrenme hedeflerinin netlik kazanmasına katkı sağladığını düşünmektedirler.
3. Öğrenciler, ADGD'nin dil öğrenimindeki gelişmelerini görmelerine katkı sağladığını düşünmektedirler.
4. Öğrenciler, ADGD'nin dil öğrenme sorumluluğunu almaları konusunda olumlu ya da olumsuz yönde görüş birliği içerisinde değildir.
5. Öğrenciler, ADGD'nin kendilerinin bir yabancı dili nasıl öğrendiklerini anlamalarına katkı sağladığını düşünmektedirler.

Anketin birinci alt problemi olan, ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutunda yer alan 6 sorunun bir bütün olarak ele alınabilmesi için, öğrencilerin her birinin ilk 6 sorudan aldıkları puanların frekanslarına bakılmıştır.

ADGD'nin öğrenen özerkliğini gelişmesine katkısı boyutunda, toplam 6 soru bulunmaktadır. Anket, beşli likert ölçeği tipinde hazırlanmış olduğundan, ilk 6 sorudan öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6'dır. En çok tekrarlanan değer olan 25 puan, 29 kez tekrarlanmaktadır. Bu veriler ışığında, ilk 6 soru için öğrencilerin puan değerleri normal dağılım eğrisinden farklı olarak sola çarpık bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlara göre, bu çalışmada yer alan öğrencilerin, ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkı sağladığını düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin öğrenen özerkliğini geliştirmeye katkısı boyutunda yer alan maddelere verilen olumlu yanıtlar ile Avrupa'da gerçekleştirilen pilot uygulamalardan alınan toplam olumlu yanıtların yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır.

ADGD'nin öğrenen özerkliğine katkısına ilişkin maddelere, öğrenciler tarafından verilen olumlu yanıtlar, yüzdeler açısından karşılaştırıldığında, Avrupa'daki uygulamaların sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları arasında büyük bir fark olmadığı görülmektedir. Bu verilere dayanarak, bu çalışmada yer alan öğrencilerle Avrupa'daki uygulamalarda yer alan öğrenciler ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı konusunda, olumlu yönde bir fikir birliği içerisinde oldukları şeklinde yorum yapılabilir.

#### 4. 2 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.

Bu araştırmanın ikinci alt probleminin amacı, ADGD'nin kullanılmasının sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine ne denli katkı sağladığı ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Sınıf içi süreçlere ilişkin 7 sorunun bulunduğu ikinci alt probleme ait bulgular TABLO 4.2 'de yüzde (%) ve frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 2 ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait (%) ve frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7. Avrupa Dil Gelişim Dosyasının, İngilizce derslerinde sürekli kullanılması gerektiğine inanıyorum.	75	32,5	51	22,1	43	18,6	41	17,7	21	9,1
8. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sahibi olmaktan çok memnunuz.	104	45	67	29	34	14,7	14	6,1	12	5,2
9. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dil derslerinde daha aktif olmamı sağlıyor.	22	9,5	43	18,6	57	24,7	56	24,2	53	22,9
10. Yabancı dilde öğrendiklerimi Avrupa Konseyi tarafından oluşturulmuş kriterlere göre değerlendirmek hoşuma gidiyor.	92	39,8	61	26,4	42	18,2	16	6,9	20	8,7
11. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri öğretmenim ile iletişimimin arttığını düşünüyorum.	23	10	51	22,1	43	18,6	65	28,1	49	21,2
12. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri, İngilizce derslerine olan ilgimin arttığını düşünüyorum.	39	16,9	55	23,8	44	19	55	23,8	38	16,5
13. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İngilizce derslerini daha eğlenceli hale getirdiğine inanıyorum.	34	14,7	56	24,2	48	20,8	44	19	49	21,2

Öğrencilerin, ADGD'yi sınıf içerisinde daha fazla kullanılması gerekip gerekmediği konusundaki fikirlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan 7. soruya öğrencilerin %32,5'i "tamamen

katılıyorum”, %22,1’i “katılıyorum”, %18,6’sı “kararsızım” , %17,7’si “katılmıyorum” ve %9,1’i “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Bu cevaplara bakıldığında öğrencilerin, ADGD’nin sınıf içerisinde daha sık kullanılması gerektiği konusunda %54,6 oranında olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Öğrenciler, ADGD’nin sınıf içerisinde daha sık kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.

Avrupa Konseyi tarafından yapılan pilot uygulamalarda da dosyanın sürekli kullanımına ilişkin soruya, bu çalışma ile tutarlı bir şekilde % 57 oranında olumlu yanıt verilmiştir.

Öğrencilerin derslerde ADGD’yi kullanmaktan memnun olup olmadıklarını ortaya çıkarmayı amaçlayan 8. soruya öğrencilerin %45’i “tamamen katılıyorum”, %29’u “katılıyorum”, %14,7’si “kararsızım”, %6,1’i “katılmıyorum” ve %5,2’si “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Sonuçlar özetlendiğinde, bu maddeye öğrencilerin %74’ünün olumlu, %11,3’ünün olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun ADGD’yi kullanmaktan memnun oldukları söylenebilir.

Avrupa’daki pilot uygulamalarda da öğrenciler, ADGD’yi kullanmaktan memnun olup olmadıklarına ilişkin soruya, bu çalışmadaki sonuçlara benzer olarak, %78 oranında olumlu yanıt vermişlerdir.

ADGD’nin derslere aktif katılımı ne derecede desteklediğine ilişkin 9. soruya öğrencilerin %9,5’i “tamamen katılıyorum”, %18,6’sı “katılıyorum”, %24,7’si “kararsızım”, %24,2’si “katılmıyorum” ve %22,9’u “kesinlikle katılmıyorum” cevaplarını vermişlerdir. Özetle, öğrencilerin %28,1’i ADGD’nin aktif katılımı desteklediğini, %53,1’i desteklemediğini düşünmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin, ADGD’nin derse aktif katılımının artırmadığını düşündükleri söylenebilir.

Avrupa’daki uygulamaların genel sonuçlarına bakıldığında da sınıf içi aktif katılım ile ilgili soruya öğrencilerin, %42 oranında olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Avrupa’daki uygulamalarda yer alan öğrenciler de, bu çalışmada yer alan öğrencilerle aynı şekilde, ADGD’nin sınıf içerisinde derslere aktif katılımı artırmadığı görüşünü paylaşmaktadırlar.

ADGD’nin Avrupalılık boyutuna olan ilgisini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen 10. soruya, öğrencilerin %39,8’i “tamamen katılıyorum”, %26,4’ü “katılıyorum” yönünde cevap verirken “kararsızım” yanıtını verenlerin oranı %18,2, “katılmıyorum” yanıtını verenlerin oranı %6,9 ve “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını verenlerin oranı ise %8,7’dir. Sonuçlar özetlendiğinde, öğrencilerin %66,2’si ADGD’nin Avrupalılık boyutuyla ilgili olarak olumlu

yönde görüş bildirirken, %15,6'sı olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçlara dayalı olarak, dosyanın Avrupalılık boyutunun, öğrenciler tarafından sevildiği ve benimsendiği söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalara bakıldığında da, öğrencilerin %66'sı, dosyanın Avrupalılık boyutuna önem verdiklerini ve memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Avrupa genelindeki sonuçlarla bu çalışmadaki sonuçlar uyumlu görünmektedir.

ADGD'nin öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi artırıp artırmadığını ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilere yöneltilen 11. soruya öğrencilerin %10 "tamamen katılıyorum, % 22,1 "katılıyorum", % 18,6 "kararsızım", % 28,1 "katılmıyorum" ve %21,2 "kesinlikle katılmıyorum" cevaplarını vermişlerdir. Bu durumda öğrencilerin %32,1'inin soruya olumlu yanıt verdiği, %49,3'ünün de soruya olumsuz yanıt verdiği görülmektedir. Bu veriler ışığında öğrencilerin, ADGD'nin öğretmen-öğrenci iletişimini artırıp artırmadığı konusunda olumlu ya da olumsuz yönde bir fikir birliği içerisinde olmadıkları söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalarda öğrencilere bu amaca yönelik olarak yöneltilmiş olan soruya, öğrencilerin %47'si olumlu yanıt vermişlerdir. Her iki uygulama sonucunda da öğrencilerin, ADGD'nin öğretmenlerle aralarındaki iletişimi artırıp artırmadığı konusunda fikir birliği içerisinde olmadıkları söylenebilir.

ADGD'nin öğrencilerin İngilizce derslerine olan ilgilerini ne derece artırdığına ilişkin yöneltilen 12. soruyu, öğrencilerin %16,9'u "tamamen katılıyorum", %23,8'i "katılıyorum" cevabını verirken, öğrencilerin %19'u "kararsızım", %23,8'i "katılmıyorum" ve %16,5'i "kesinlikle katılmıyorum" cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre, 12. soruya öğrencilerin %40,7'si olumlu yanıt verirken, %40,3'ü soruya olumsuz yanıt vermiştir. Öğrencilerin, ADGD uygulamasının derse olan ilgilerini artırmadaki etkisi konusunda fikir birliği içerisinde olmadıkları söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalarda, öğrencilere derse olan ilginin artırılması yönünde bir soru yöneltilmediğinden, bu madde ile ilgili bir kıyaslama yapılamayacaktır.

ADGD'nin dersleri daha eğlenceli hale getirip getirmediğine ilişkin öğrenci görüşlerini almak amacıyla yöneltilen 13. soruya öğrencilerin %14,7'si "tamamen katılıyorum", %24,2'si "katılıyorum", %20,8'i "kararsızım", %19'u "katılmıyorum" ve %21,2'si "kesinlikle katılmıyorum" cevaplarını vermişlerdir. Bu soruya öğrencilerin %38,9'u olumlu, %40,2'si olumsuz yanıt vermiş oldukları göz önüne alınarak, ADGD'nin dersi eğlenceli hale getirip getirmediği konusunda öğrencilerin fikir birliği içerisinde olmadıkları söylenebilir.



Avrupa'daki uygulamalarda, öğrencilere bu tür bir soru yöneltilmediğinden sonuçlar karşılaştırılamayacaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine katkısına ilişkin öğrenci görüşleri boyutuna ait sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğrenciler, ADGD sahibi olmaktan memnuniyet duymakta ve dosyanın sınıf içerisinde daha sık kullanılmasını istemektedirler.
2. Öğrenciler, ADGD'nin Avrupalı karakterinden hoşlanmaktadırlar.
3. Öğrenciler, ADGD sayesinde sınıf içi süreçlerde fazla bir değişim olmadığını, öğretmenleri ile iletişimlerinin artmadığını, derslere aktif katılımlarında bir artış olmadığını düşünmektedirler.
4. Öğrenciler, ADGD'nin derse olan ilgiyi artırıp artırmadığı ve dersi daha eğlenceli hale getirip getirmediği konusunda herhangi bir yönde görüş birliği içerisinde değildirler.

Anketin ikinci alt problemi olan, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine katkısı boyutunda yer alan 7 maddenin bir bütün olarak ele alınabilmesi için, öğrencilerin her birinin ilk 7 maddeden aldıkları puanların frekanslarına bakılmıştır.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutunda toplam 7 madde bulunmaktadır. Anket beşli likert tipinde hazırlanmış olduğundan, ilk maddeden, öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 35, en düşük puan ise 7'dir. En çok tekrarlanan değer olan 22 puan, 24 kez tekrarlanmaktadır. Bu veriler ışığında, öğrencilerin bu boyuttan aldıkları toplam puanlar, normal dağılıma yakın bir dağılım göstermektedir. Bu sonuçlara bakılarak, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda öğrenciler arasında bir görüş birliği olmadığı görülmektedir. Ancak yine de öğrencilerin, ADGD'nin Avrupalı karakterinden hoşnut oldukları, böyle bir dosyaya sahip olmaktan memnun oldukları ve dosyayı sınıf içerisinde daha sık kullanmaktan yana oldukları dikkat çekicidir.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutunda yer alan maddelere verilen olumlu yanıtlar ile Avrupa'da gerçekleştirilen pilot uygulamalardan alınan toplam olumlu yanıtların yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır.

Avrupa'daki uygulamalarda öğrencilere, ADGD'nin derse olan ilgilerini artırıp artırmadığına (12. madde) ve ADGD'nin dersi daha eğlenceli hale getirip getirmediğine (13. madde) ilişkin

soru yöneltmediğinden, bu maddeler açısından karşılaştırma yapılamamıştır. Diğer maddelere bakıldığında ise, Avrupa'daki uygulamaların sonuçları ile bu çalışmadaki sonuçlar karşılaştırıldığında, uygulamaların sonuçları arasında tutarlılık olduğu görülmektedir. Avrupa'daki uygulamalarda yer alan öğrenciler de bu çalışmada yer alan öğrenciler gibi, ADGD'nin yabancı dil derslerinde sürekli kullanılması gerektiğini, ADGD'yi kullanmaktan ve ADGD'nin Avrupalı karakterinden memnuniyet duyduklarını söylemekte ancak, ADGD'nin öğretmen-öğrenci iletişimini ve derse aktif katılımı artırmaya katkı sağlamadığını düşünmektedirler.

#### 4. 3 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi, kullanılmakta olan ADGD'nin kullanılabilirliği ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Kullanılabilirliğe ilişkin 5 sorunun bulunduğu üçüncü alt probleme ait bulgular TABLO 4. 3'de yüzde (%) ve frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 3 ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait yüzde (%) ve frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenciler için yararlı bir araç olduğunu düşünüyorum.	95	41,1	76	32,9	34	14,7	18	7,8	8	3,5
Avrupa Dil Gelişim Dosyası'm kullanırken herhangi bir zorluk çekmiyorum.	103	44,6	80	34,6	23	10	13	5,6	12	5,2
Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın içerisinde yer alan bilgilerin, dosyayı kullanmamda bana yeterince yol gösterdiğini düşünüyorum	67	29	74	32	42	18,2	29	12,6	19	8,2
Kullandığımız Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın boyutlarının ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu düşünüyorum	69	29,9	51	22,9	23	10	35	15,2	53	22,9
Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda bulunan dil yeterlik tanımlarının yeterince anlaşılır olduğunu düşünüyorum.	75	32,5	81	35,1	49	21,2	17	7,4	9	3,9

ADGD'nin öğrenciler için ne derece yararlı ve kullanılabilir olduğunu ilişkin olarak öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen sorulardan, dosyanın öğrenciler tarafından

yararlı görülüp görülmediğine ilişkin 14. soruya öğrencilerin %41,1'i "tamamen katılıyorum", %32,9'u "katılıyorum", %14,7'si "kararsızım", %7,8'i "katılmıyorum" ve %3,5'i de "kesinlikle katılmıyorum" cevabını vermişlerdir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin soruya %84'ü olumlu yanıt verirken, %11,3'ü olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu sonuçlara bakılarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun dosyanın yararlı bir araç olduğu görüşünü paylaştıkları ortaya çıkmaktadır.

Avrupa'da yapılan uygulamaların genel sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin %68'inin ADGD'nin yararlı bir araç olduğu konusunda olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin, ADGD kullanmanın zor olup olmadığına ilişkin görüşlerini almak için yöneltilen 15. soruya öğrencilerin %44,6'sı "tamamen katılıyorum", %34,6'sı "katılıyorum" cevaplarını verirken %10'u "kararsızım", %5,6'sı "katılmıyorum" ve %5,2'si "kesinlikle katılmıyorum" cevabını vermişlerdir. Alınan bu sonuçlara göre, olumlu yanıt veren öğrencilerin oranı %79,2, olumsuz yanıt veren öğrencilerin oranı %10,8'dir. Dolayısıyla öğrencilerin dosyayı rahatlıkla kullanmayı başardıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrencilerin, dosyanın içerisinde bulunan bilgileri yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin 16. soruya öğrencilerin %29'u "tamamen katılıyorum", %32'si "katılıyorum", %18,2'si "kararsızım", %12,6'sı "katılmıyorum" ve %8,2'si "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verdikleri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin %61'inin bu maddeye olumlu, %20,8'inin ise olumsuz yanıt verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlar dosyanın, öğrenciler tarafından rahatlıkla kullanabilmesi için gerekli bilgileri içerdiği, bilgilerin yeterli ve anlaşılır olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

ADGD'nin boyutlarının ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olup olmadığı konusunda öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla yöneltilen 17. soruya öğrencilerin %29,9'unun "tamamen katılıyorum", %22,9'unun "katılıyorum", %10'unun "kararsızım", %15,2'inin "katılmıyorum" ve %22,9'unun "kesinlikle katılmıyorum" yanıtını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin %52,8'i dosyanın, boyutlarının ve şeklinin saklama ve kullanım açısından uygun olduğunu, %48,1'inin ise uygun olmadığını düşündükleri görülmektedir. Özetle, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, bu uygulamada kullanılan ADGD'nin şeklinin ve boyutlarının kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin içerisinde bulunan dil yeterlik tanımlarının anlaşılabilirliğinin sorgulandığı 18. soruya ise öğrencilerin % 32,5'i "tamamen katılıyorum", %35,1'i "katılıyorum", %21,2'si "kararsızım", %7,4'ü "katılmıyorum" ve %3,9'u "kesinlikle katılmıyorum" cevabını vermişlerdir. Bir başka deyişle öğrencilerin %67,6'sı dil yeterlik tanımlarının anlaşılır olduğu yönünde, %11,3'ü ise dil yeterlik tanımlarının anlaşılması zor olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerin cevapları değerlendirildiğinde, öğrencilerinin bir çoğunun dosyada bulunan dil yeterliklerini anlamada sorun yaşamadıkları görülmektedir.

Avrupa ülkelerinde yapılan her uygulamada o ülke tarafından hazırlanmış farklı bir dosya kullanıldığından dosyalar, içerdiği bilgiler ve boyutları açısından karşılaştırılmamıştır.

Bu çalışmanın üçüncü alt problemi olan, ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğrenciler, ADGD'nin dil öğrenimi için yararlı bir araç olduğunu düşünmektedirler.
2. Öğrenciler, ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin, dosyayı kullanmaları için yeterli olduğunu ve dosyayı kullanmakta herhangi zorluk çekmediklerini belirtmişlerdir.
3. Öğrenciler, ADGD'nin boyutlarının ve şeklinin kullanım şeklinin, kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu düşünmektedirler.
4. Öğrenciler, dosyanın içerisinde bulunan dil yeterlik tanımlarını anlamada güçlük çekmediklerini belirtmişlerdir.

Anketin üçüncü alt problemi olan, ADGD'nin kullanılabilirliği boyutunda yer alan 5 maddenin bir bütün olarak ele alınabilmesi için, öğrencilerin her birinin ilk 5 maddeden aldıkları puanların frekanslarına bakılmıştır.

ADGD'nin kullanılabilirliği boyutunda toplam 5 madde bulunmaktadır. Anket beşli likert tipinde hazırlanmış olduğundan, ilk maddeden, öğrencilerin alabileceği en yüksek puan 25, en düşük puan ise 5'dir. En çok tekrarlanan değer olan 21 puan, 29 kez tekrarlanmaktadır. Bu veriler ışığında hazırlanan ŞEKİL 4. 5 'de de görüldüğü gibi, öğrencilerin toplam puanlarının dağılımı, normal dağılımdan farklı olarak sola yatık bir dağılım göstermektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin ADGD'nin yararlı, anlaşılır ve kullanımı kolay bir dosya olduğunu düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutunda yer alan maddelere verilen olumlu yanıtlar ile Avrupa'da gerçekleştirilen pilot uygulamalardan alınan toplam olumlu yanıtların, yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır.

Her ülkede kullanılan ADGD'de o ülkenin ve kullanıcıların ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olmasından dolayı, bu çalışmada kullanılan dosya ile Avrupa'daki farklı ülkelerde kullanılan farklı dosyalar karşılaştırılmamaktadır. Karşılaştırma sadece, ADGD'nin öğrenciler için yararlı bir araç olup olmadığını sorgulayan 14. madde açısından yapılabilmektedir. Bu madde açısından kıyaslama yapıldığında ise, hem Avrupa uygulamalarında hem de bu çalışmada, ADGD öğrenciler tarafından yararlı bir araç olarak değerlendirildiği söylenebilir.

#### 4. 4 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.

Bu araştırmanın dördüncü alt probleminin amacı, ADGD'nin kullanılmasının öğrencilerin öğrenen özerkliğinin gelişmesine ne denli katkı sağladığı ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Öğrenen özerkliğine ilişkin 6 sorunun bulunduğu dördüncü alt probleme ait bulgular TABLO 4. 4'de frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 4 ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans değerleri.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	f	f	f	f	f
1. Öğrencilerimin ADGD'yi kullanarak kendi dil yeterliklerini değerlendirebildiklerini düşünüyorum.	1	4	1	1	-
2. ADGD'nin, öğrenme hedeflerini öğrencilerim için daha anlaşılır hale getirdiğine inanıyorum.	3	4	-	-	-
3. ADGD sayesinde öğrencilerim; okuduğunu anlama, dinleme, konuşma, sözlü anlatım ve yazma becerilerinde neleri yapıp neleri yapamadıklarını daha iyi değerlendirebiliyorlar.	1	5	1	-	-
4. ADGD sayesinde öğrencilerim, dil öğrenmede gösterdikleri gelişimi daha iyi görebiliyorlar.	-	4	3	-	-
5. ADGD'yi kullanmaya başladığımızdan beri öğrencilerim, kendi dil öğrenmelerinde daha fazla sorumluluk almaya başladılar.	-	4	2	1	-
6. ADGD sayesinde öğrencilerim, yabancı dili nasıl öğrendiklerini daha iyi anlamaya başladılar.	-	5	2	-	-

ADGD'nin öğrencilerin dil yeterliklerini anlama ve değerlendirmeye olan katkısı konusunda öğretmenlere 1. ve 3. sorular yöneltilmiştir. 1. soruya toplam 7 öğretmenden 1'i "tamamen katılıyorum", 4'ü "katılıyorum", 1'i "kararsızım", ve 1'i de "katılmıyorum" yanıtını

vermiştir. Bu durumda 1. soruya olumlu yanıt veren öğretmen sayısı 5, olumsuz yanıt veren öğretmen sayısı ise 1'dir. 3. soruya bakıldığında ise öğretmenlerin 1'i "tamamen katılıyorum", 5'i "katılıyorum" ve 1'i de "kararsızım" cevabını vermişlerdir. Bu durumda olumlu cevapların sayısının 6 olduğu görülmektedir. Aynı amaca yönelik bu soruların cevaplarının birbirleri ile tutarlı olduğu görülmektedir.

Öğrenciler ile öğretmenlerin 1. ve 3. maddelere verdikleri cevaplara bakılarak öğretmenlerin, ADGD'nin öğrencilerin kendi yeterliliklerini anlama ve değerlendirmelerine katkısı olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öğrencilere de aynı amaca uygun olarak yöneltilen 1. ve 3. maddelere sırasıyla %81,8 ve %80,5 oranında olumlu yanıt vermişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin ve öğrencilerin ADGD'nin dil yeterliklerini anlama ve değerlendirmeye olumlu yönde katkısı olduğu konusunda hemfikir olduklarını söylenebilir.

Avrupa'da yapılan uygulama sonuçlarına bakıldığında ise, öğretmenlerin aynı amaca uygun olarak yöneltilmiş sorulara %63 oranında olumlu yanıt verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara bakılarak Avrupa'daki uygulamada yer alan öğretmenlerin de bu çalışmada yer alan öğretmenlerle aynı yönde düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin öğrencilere, yabancı dil dersinin hedeflerini anlamalarına ne derecede katkı sağladığını ortaya koymak amacıyla yöneltilmiş olan 2. soruya öğretmenlerin 3'ü "tamamen katılıyorum" ve 4'ü "katılıyorum" yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin tümünün cevabı olumlu yönde olduğunda, öğretmenlerin tamamının ADGD'nin öğrencilerin dersin hedeflerini anlamalarına katkı sağladığı konusunda birleştikleri düşünülebilir.

Öğrenciler ile öğretmenlerin 2. maddeye verdikleri cevaplara bakıldığında, aynı amaçla sorulmuş olan soruya öğrencilerin %65,3'ünün olumlu yanıt verdiği göz önünde alındığında öğrencilerin büyük bir kısmının öğretmenlerin bu görüşünü paylaştığı görülmektedir.

Avrupa'daki uygulamaların sonuçlarına bakıldığında ise Avrupalı öğretmenlerin %76'sının ADGD'nin hedefleri netleştirdiği yönünde cevap verdikleri görülmektedir. Bu açıdan ele alındığında bu çalışma ile Avrupa'daki uygulamanın sonuçları tutarlı olduğu görülmektedir.

ADGD'nin, öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreci içerisindeki gelişimlerini görmelerine ne derece katkı sağladığı ile ilgili öğrencilerin görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan 4. soruya, 4 öğretmen "katılıyorum", 3 öğretmen ise "kararsızım" yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yarısından fazlasının öğrencilerin kendi gelişimlerini görmelerinde ADGD'nin katkısı olduğunu düşündüğü görülmektedir.

Öğrenciler ile öğretmenlerin 4. maddeye verdikleri cevaplara bakılarak, öğrencilerin %71'inin dosyanın kendi gelişimlerini görmelerine yardımcı olduğunu söylediklerini ve öğretmenleri ile aynı fikri paylaştıkları görülmektedir.

Avrupa'daki uygulama sonuçlarına bakıldığında öğretmenlere bu amaca yönelik olarak yöneltilen soruya, bu çalışmadaki sonuçlarla tutarlı olarak, öğretmenlerin %69'nun olumlu yanıt verdiği görülmektedir.

ADGD'nin, öğrencilerin kendi dil öğrenmelerinde sorumluluğu yüklenmeye olan katkısı konusunda öğretmen görüşlerini almak amacıyla yöneltilen 5. soruya 4 öğretmen "katılıyorum", 2 öğretmen "kararsızım" ve 1 öğretmen de "katılmıyorum yanıtını vermişlerdir. 7 öğretmenden 4'ünün ADGD'nin bu katkısına olumlu yönde, 1'inin ise olumsuz yönde görüş bildirmiş olduğuna bakılarak öğretmenlerin, ADGD sayesinde öğrencilere daha fazla sorumluluk yüklendiği kanısında olduğu söylenebilir.

Öğrenciler ile öğretmenlerin 5. maddeye verdikleri cevaplara bakıldığında, öğrencilerin bu konudaki görüşleri, öğretmenlerinden farklı olarak, olumsuz yönde olduğu görülmektedir.. Dil öğrenmede sorumluluk yüklenme açısından öğretmenlerle öğrenciler arasında farklı algılamaların olduğu söylenebilir. Daha önce de belirtilmiş olduğu gibi, öğrencilerin bu soruya olumsuz yanıt vermiş olmaları, sorumluluk yüklenme kavramını olumsuz algılamalarından kaynaklanmış olabilir.

Avrupa'daki uygulamalarda, öğretmenlere bu amaca yönelik bir soru yöneltilmemiştir.

ADGD'nin, öğrencilerin bir dili nasıl öğrendiklerini anlamalarına katkı sağlayıp sağlayamadığı ile ilgili görüşleri ortaya koymak amacıyla yöneltilen 6. soruya "katılıyorum" cevabını veren öğretmenlerin sayısı 5, "kararsızım" yanıtını veren öğretmenlerin sayısı ise 2'dir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ADGD'nin öğrencilerini dili nasıl öğrendiklerini anlamalarına yardımcı olduğu fikrinde oldukları görülmektedir.

Öğrenciler ile öğretmenlerin 6. maddeye verdikleri cevaplar karşılaştırıldığında, öğrenciler de aynı amaçla yöneltilen soruya %71 oranında olumlu yanıt vererek öğretmenleriyle aynı görüşü paylaştıkları görülmektedir.

Avrupa'daki uygulamalarda, öğretmenlere bu amaca yönelik olarak yöneltilen soruya, bu çalışma ile tutarlı olarak, öğretmenlerin %79,8'inin olumlu yanıt verdiği görülmektedir.

Çalışmanın dördüncü alt problemi olan, ADGD'nin öğrenen özerkliğine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretmenler, ADGD'nin öğrencilerin kendi dil yeterliklerini değerlendirmelerine katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu sonuçlar öğrenci görüşleriyle de tutarlıdır.
2. Öğretmenler, ADGD'nin öğrenciler için dil öğrenme hedeflerinin netlik kazanmasına katkı sağladığını düşünmektedirler. Bu sonuçlar öğrenci görüşleriyle tutarlıdır.
3. Öğretmenler, ADGD sayesinde öğrencilerin dil öğrenme süreci içerisindeki gelişimlerini daha iyi görmeye başladıklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlar öğrenci görüşleri ile tutarlıdır.
4. Öğretmenler, ADGD sayesinde öğrencilerin dili nasıl öğrendiklerini kavradıklarını düşünmektedirler. Bu sonuçlar öğrenci görüşleri ile tutarlıdır.

Anketin dördüncü alt problemi olan, ADGD'nin öğrenen özerkliğinin gelişmesine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin toplu olarak ele alınabilmesi için öğretmenlerin ilk altı maddeden aldıkları puanların frekanslarına bakılmıştır.

ADGD'nin öğrenen özerkliğini geliştirmeye katkısı boyutunda 6 soru bulunduğundan, öğretmenlerin alabileceği en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30 olmaktadır. Öğretmenlerin almış olduğu en düşük puanın 21 olduğu, en yüksek puanın ise 25 olmuştur. Puanların yüksek oluşuna ve bakarak, öğretmenlerin ADGD'nin öğrenen özerkliğine katkısı konusunda olumlu yönde görüş bildirdikleri söylenebilir.

ADGD'nin öğrenen özerkliğini geliştirmeye katkısı boyutunda bu çalışmada yer alan öğretmenlerin görüşleri ile Avrupa'daki uygulamalarda yer alan öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılabilmesi amacıyla, her iki uygulamada öğretmenlerin, ilk altı maddeye verdikleri yanıtların yüzdeleri karşılaştırmıştır.

Avrupa'daki uygulamaların genel sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlere ADGD'nin öğrencilerin dil gelişimlerini ve dili nasıl öğrendiklerini farkına varmalarına katkısı konusunda soru yöneltilmediğini görüyoruz. Bu sebeple bu açıdan karşılaştırma yapılamamıştır. Ancak ADGD'nin, öğrencilerin kendi dil yeterliklerini değerlendirmelerine, dil hedeflerini daha net anlamalarına, dili nasıl öğrendiklerini farkına varmalarına ve süreç içerisinde gelişimlerini daha net görebilmelerine katkısı konusunda, bu çalışmadaki öğretmenlerin görüşleri ile tutarlı olarak, olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmektedir.



#### 4. 5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum.

Bu araştırmanın beşinci alt problemi, ADGD'nin kullanılmasının, sınıf içi dil öğrenme süreçlerine ne denli katkı sağladığı ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Sınıf içi süreçlere ilişkin 7 sorunun bulunduğu beşinci alt probleme ait bulgular TABLO 4. 5'de frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 5 ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkıları boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	f	f	f	f	f
7. Öğrencilerimin ADGD'nin derslerde sık sık kullanılması gerektiğine inandıklarını düşünüyorum.	1	2	4	-	-
8. Öğrencilerimin, ADGD'yi kullanmaktan keyif aldıklarını düşünüyorum.	1	2	3	1	-
9. ADGD'yi kullanmaya başladıktan sonra öğrencilerim derse daha aktif olarak katılmaya başladılar.	-	-	5	2	-
10. Öğrencilerim, kendi dil yeterliklerini Avrupa Konseyi tarafından belirlenmiş kriterlere göre değerlendirmekten hoşlanıyorlar.	1	4	2	-	-
11. ADGD'nin öğrencilerimle aramdaki iletişimi artırdığını düşünüyorum.	-	2	2	3	-
12. ADGD'yi kullanmaya başladıktan sonra, öğrencilerimin derse olan ilgisinin arttığını düşünüyorum.	-	4	2	1	-
13. ADGD'nin, derslerimi, öğrencilerim için daha eğlenceli hale getirmemde bana yardımcı olduğunu düşünüyorum.	-	1	3	3	-

ADGD'nin sınıf içi süreçlere katkısı boyutunda, dosyanın dil derslerinde sürekli kullanılıp kullanılmamasına ilişkin 7. soruya öğretmenlerin 1'i "tamamen katılıyorum", 2'si "katılıyorum" ve 4'ü "kararsızım" yanıtı vermişlerdir. Bu sonuçlara bakılarak öğretmenlerin sadece 3'ü olumlu yanıt verirken, 4'ünün yanıtı kararsızlık yönünde olmuştur. Buradan çıkan sonuç öğretmenlerin ADGD'nin sınıf içi sürekli kullanımının, öğrencilere yarar sağlayacağı konusunda kararsız olduklarıdır.

Öğrenciler ile öğretmenlerin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki gruptan alınan yanıtların yüzde değerleri karşılaştırıldığında, ADGD'nin derslerde daha fazla kullanılması gerektiğini düşünen öğrencilerin oranı, öğretmenlerin oranından daha yüksek olduğu

görülmektedir. Bu veriler ışığında öğretmenlerin kararsız tutumuna rağmen, öğrencilerin ADGD'yi sınıf içerisinde daha fazla kullanmaktan yana oldukları söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalarda ise, öğretmenlere bu amaca yönelik bir soru yöneltilmemiştir.

Öğrencilerin, derslerde ADGD'yi kullanmaktan memnun olup olmadıklarını ortaya çıkarmayı amaçlayan 8. soruya öğretmenlerin 1'i "tamamen katılıyorum", 2'si "katılıyorum", 3'ü "kararsızım" ve 1'i de "katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu soruya verilen cevapların 3'ünün olumlu 3'ünün kararsızlık yönünde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin ADGD'nin öğrenciler tarafından sevilip sevilmediği konusunda bir fikir birliği içerisinde olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin ADGD'yi kullanmaktan memnun olup olmadıklarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla, öğretmen ve öğrencilerin verdikleri yanıtların yüzdeleri hesaplanarak karşılaştırıldığında öğrencilerin ADGD'yi kullanmaktan oldukça memnun oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda kararsız kalmış olmaları, öğrencilerin bu düşüncelerini öğretmenleriyle paylaşmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

ADGD'nin derslere aktif katılımı ne derecede desteklediğine ilişkin 9. soruya öğretmenlerin 5'i "kararsızım" cevabını verirken 2'si "katılmıyorum" cevabını vermişlerdir. Buradan çıkan sonuç, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ADGD'nin kullanımının, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamaya katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda kararsız olduklarıdır.

Öğretmen ve öğrencilerin, ADGD'nin derse aktif katılımı artırıp artırmadığına ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki grubunun bu maddeye vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri karşılaştırıldığında, ADGD'nin derse aktif katılımı artırmasına ilişkin soruya çoğunlukla kararsız yönde görüş bildirirken, öğrencilerin görüşü daha çok olumsuz yönde olduğu görülmektedir.

Avrupa'daki uygulamalarda diğer maddelerdeki benzer sonuçların aksine bu maddede öğretmenlerin büyük oranda (%90) ADGD'nin sınıf içi aktif katılımı desteklediğini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin, ADGD'nin Avrupalılık boyutuna olan ilgisini ortaya çıkarmak amacıyla öğrencilere yöneltilen 10. soruya, öğretmenlerin 1'i "tamamen katılıyorum", 4'ü "katılıyorum", 2'si ise "kararsızım" cevabını vermişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı

soruya olumlu yanıt vermiş olduklarından dolayı, öğrencilerin dosyanın Avrupalılık boyutundan hoşlandıklarını düşündükleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin, ADGD'nin Avrupalılık boyutunun öğrenciler tarafından sevilip sevilmediğine ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki grubunun bu maddeye vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, ADGD'nin Avrupalı karakterinin sevdiklerini belirterek, öğretmenleri ile aynı görüşü paylaşmışlardır.

ADGD'nin, öğrenci ile öğretmen arasındaki iletişimi artırıp artırmadığını ortaya çıkarmak amacıyla öğretmenlere yöneltilen 11. soruya öğretmenlerin 2'sinin "katılıyorum", 2'sinin "kararsızım", 3'ünün "katılmıyorum" yanıtlarını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin ADGD'nin öğrenci-öğretmen iletişimini artırıp artırmadığı konusunda bir fikir birliği içerisinde olmadıkları söylenebilir. Aynı şekilde öğrencilere yöneltilen aynı amaçlı soruya verilen öğrenci cevaplarına baktığımızda öğrencilerin de öğretmenleri ile benzer şekilde bir fikir birliği içerisinde olmadıkları görülmektedir.

Öğretmen ve öğrencilerin, ADGD'nin öğretmen-öğrenci iletişimini artırıp artırmadığına ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki grubunun bu maddeye vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin, ADGD'nin öğretmen-öğrenci iletişimini artırması konusunda olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Hem öğrenciler hem de öğretmenler, ADGD sayesinde aralarındaki iletişimde bir artış olmadığı görüşünü paylaşmaktadır.

ADGD'nin, öğrencilerin İngilizce derslerine olan ilgilerini ne derece artırdığına ilişkin sorulan 12. soruya öğretmenlerin 4'ü "katılıyorum", 2'si "kararsızım" ve 1'i "katılmıyorum" yanıtını vermiştir. Bu sonuçlara bakılarak öğretmenlerin çoğunun ADGD'nin öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığını düşündüğü söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin, ADGD'nin öğrencilerin derse olan ilgisini artırıp artırmadığına ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki grubunun bu maddeye vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri karşılaştırılmıştır. Öğrenci görüşleri ile öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında farklı sonuçlar elde edilmiş olması dikkat çekicidir. Öğrencilerin %40,7'si soruya olumlu, %40,3'ü olumsuz yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin bu madde için büyük oranda olumlu yanıt vermiş olmalarına bakılarak öğrenciler, derse ilgilerinin artması konusunda, öğretmenleri ile aynı fikri paylaşmamaktadır.

Avrupa'daki uygulamalarda ise öğretmenlere bu amaca yönelik olarak yöneltilen soruya, bu çalışmada yer alan öğretmenlerle benzer şekilde, öğretmenlerin %54 oranında olumlu yanıt vermiştir.

ADGD'nin, dersleri daha eğlenceli hale getirmeye katkı sağlayıp sağlamadığının belirlenmesi amacıyla yöneltilen 13. soruya 1 öğretmen "katılıyorum", 3 öğretmen "kararsızım" ve 3 öğretmen de "katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. ADGD'nin dersleri daha eğlenceli hale getirip getirmediği yönünde sadece 1 öğretmenin olumlu, 3 öğretmenin ise olumsuz yanıt verdiği göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin ADGD sayesinde derslerin daha eğlenceli hale gelmediği yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Öğretmen ve öğrencilerin, ADGD'nin dersleri daha eğlenceli hale getirip getirmediğine ilişkin görüşlerini karşılaştırmak amacıyla, her iki grubunun bu maddeye vermiş oldukları yanıtların yüzdeleri karşılaştırılmıştır. Öğrencilerden, ADGD'nin dersi daha eğlenceli hale getirip getirmediği sorusuna alınan yanıtlara bakıldığında, öğrencilerin olumlu ya da olumsuz yönde bir fikir birliği içerisinde olmadığı görülmektedir. Yine de öğretmenlerle karşılaştırıldığında, daha fazla oranda öğrencinin ADGD'nin dersleri daha eğlenceli hale getirdiğini düşündükleri söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalarda ise öğretmenlere bu amaca yönelik bir soru yöneltilmemiştir.

Çalışmanın beşinci alt problemi olan, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretmenler ADGD'nin sınıf içerisinde daha fazla kullanılması gerekip gerekmediği konusunda kararsız kalmaktadırlar. Öğrenciler ise ADGD'yi sınıf içerisinde daha fazla kullanmak istemektedir.
2. Öğrencilerin ADGD'yi kullanmaktan memnun olup olmadıkları konusunda öğretmenler bir fikir birliği içerisinde değildir. Öğrencilerden gelen yanıtlar ise ADGD'yi kullanmaktan son derece memnun oldukları yönündedir.
3. Öğretmenler, ADGD'nin kullanımının derse aktif katılımı artırıp artırmadığı yönünde kararsız kalmışlardır. Öğrenciler ise ADGD sayesinde derse aktif katılımlarının artmadığını düşünmektedir.
4. Öğretmenler, ADGD'nin Avrupalı karakterinin öğrenciler tarafından sevildiğini düşünmektedir. Bu sonuçlar öğrenci görüşleri ile de tutarlıdır.

5. Öğretmenler, ADGD'nin öğrencilerin derse ilgisini arttırdığını düşünmektedir. Öğrenciler ise ADGD'nin derse ilgilerini artırıp artırmadığı konusunda herhangi bir yönde fikir birliği içerisinde değildir.
6. Öğretmenler, ADGD'nin derslerin öğrenciler için daha eğlenceli hale gelmesine bir katkı sağlamadığını düşünmektedir. Öğrenciler ise olumlu ya da olumsuz yönde bir fikir birliği içerisinde değildir.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısına ilişkin, öğretmenlere yöneltilen 7 sorunun birlikte değerlendirilebilmesi amacıyla, öğretmenlerin her birinin 7 maddeden aldıkları toplam puanlar alınmış ve puanların frekanslarına bakılmıştır. ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutunda 7 madde yer aldığından, öğretmenlerin alabileceği en düşük puan 7, en yüksek puan ise 35 olmaktadır. Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin aldıkları en yüksek puanın 26, en düşük puanın ise 18 olduğu ve ortalamanın oldukça üzerinde olan 24 puanın en sık tekrar eden puan olduğu görülmektedir. Puanların dağılımına göre öğretmenlerin, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı konusunda olumlu görüş bildirmiş oldukları görülmektedir.

Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı konusundaki görüşleri ile Avrupa'da yapılan uygulamalarda yer alan öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla, her iki gruptaki öğretmenlerin bu boyutta yer alan sorulara vermiş oldukları olumlu yanıtların yüzdelere bakıldığında Avrupa'daki uygulamalarda öğretmenlere sadece ADGD'nin derse aktif katılımı artırmaya katkısı maddesine ilişkin bir soruyla (9. madde), ADGD'nin öğrencilerin derse olan ilgisini artırmasına yönelik bir soru (12. madde) yöneltilmiştir. Uygulamalar, sadece bu iki madde açısından karşılaştırılacaktır.

Avrupa'daki uygulamalarda öğretmenlere, ADGD'nin derse aktif katılımı artırıp artırmadığına ilişkin yöneltilen soruya, öğretmenler %90 oranında olumlu görüş bildirirken, bu çalışmada yer alan öğretmenlerin hiç birinin olumlu görüş belirtmedikleri görülmektedir. Bu çalışmadaki öğretmen görüşleri ile Avrupa'daki uygulamalardaki öğretmen görüşleri arasındaki fark oldukça dikkat çekicidir. Bu fark Avrupa'daki uygulamaların, imkanları sınırlı devlet okullarında yapılmış olması ve sınıflarda farklı tekniklerin ADGD'den önce pek fazla kullanılmıyor olması, bu çalışmada ise uygulama yapılan okulun özel okul olması ve daha geniş kaynaklara sahip olması, sınıf içi süreçlerde çok daha farklı tekniklerin zaten

kullanılıyor olması sebebiyle, ADGD'nin sınıf içi aktif katılıma çok fazla etki yapamamış olmasından kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin, ADGD'nin öğrencilerin derse olan ilgisini artırıp artırmadığına ilişkin görüşlerinin ise her iki uygulamada da olumlu yönde tutarlı olduğu söylenebilir.

#### 4. 6 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum

Bu araştırmanın altıncı alt problemi, kullanılmakta olan ADGD'nin kullanılabilirliği ile ilgili öğrenci görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Kullanılabilirliğe ilişkin 5 sorunun bulunduğu altıncı alt probleme ait bulgular TABLO 15'da frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4. 6 ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	f	f	f	f	f
14. ADGD'nin öğrencilerim için yararlı bir araç olduğunu düşünüyorum.	4	2	1	-	-
15. Öğrencilerim ADGD'yi rahatlıkla kullanabiliyorlar ve hiç zorluk çekmiyorlar.	2	4	-	1	-
16. ADGD'nin içerisinde yer alan açıklayıcı bilgilerin, öğrencilerimin ADGD'yi kullanabilmeleri için yeterli olduğunu düşünüyorum.	3	3	-	1	-
17. Kullandığımız ADGD'nin fiziksel boyutlarının, öğrencilerimin kullanımı için uygun olduğunu düşünüyorum.	2	2	1	2	-
18. ADGD içerisinde yer alan dil yeterlik tanımlarının, öğrenciler tarafından anlaşılabilir olduğunu düşünüyorum.	4	2	1	-	-

ADGD'nin öğrenciler için ne derece yararlı ve kullanılabilir olduğuna ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen sorulardan, ADGD'nin öğretmenler tarafından, öğrenciler için yararlı görülüp görülmediğine ilişkin 14. soruya öğretmenlerin 4'ü "tamamen katılıyorum", 2'si "katılıyorum" ve 1'i "kararsızım" yanıtlarını vermişlerdir. Bu sonuçlara bakılarak, öğretmenlerin 6'sının soruya olumlu yönde yanıt verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun ADGD'yi öğrenciler için yararlı bir araç olarak düşündüklerini söyleyebiliriz.

Öğrencilerin, ADGD'nin yararlı bir araç olup olmadığına ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin bu konuda görüşlerinin kıyaslanması amacıyla, öğretmen ve öğrencilerin bu soruya verdikleri

yanıtlar yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır. Öğrenciler ve öğretmenler, ADGD'nin yararlı bir araç olması konusunda, yüksek oranda olumlu yanıt vermiştir. Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin de öğrencilerin de ADGD'yi, dil öğrenimi için yararlı bir araç olarak gördükleri söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalara bakıldığında ise, bu çalışmadaki sonuçlarla tutarlı olarak öğretmenlerin büyük bir kısmı (%70) ADGD'nin öğrenciler için yararlı bir araç olduğu görüşünü paylaştıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin, ADGD'yi kullanmanın öğrenciler için zor olup olmadığına ilişkin görüşlerini almak için yöneltilen 15. soruya öğretmenlerin 2'si "tamamen katılıyorum", 4'ü "katılıyorum" ve 1'i katılmıyorum yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu soruda da öğretmenlerin büyük oranda (6 kişi) soruya olumlu yanıt vererek, ADGD'nin öğrenciler tarafında rahatlıkla kullanıldığı görüşünü dile getirmiştir.

Öğrencilerin ADGD'yi kullanmada zorluk çekip çekmediklerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırılabilmesi amacıyla, öğretmen ve öğrencilerin 12. maddeye verdikleri yanıtlar yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır ADGD'nin öğrenciler tarafından kullanılmasının zor olup olmadığına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri kıyaslandığında, her iki grubun da görüşlerinin olumlu yönde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin, ADGD'yi kullanmanın zor olmadığı konusunda görüş birliği içerisinde oldukları söylenebilir.

Avrupa'daki uygulamalarda da öğretmenler, bu çalışmadakine oranla daha az olsa da (%68), ADGD'nin öğrenciler tarafından kolaylıkla kullanılabilirdiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin dosyanın içerisinde bulunan bilgileri yeterli bulup bulmadıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin alınmasına yönelik olarak yöneltilen 16. soruya 3 öğretmen "tamamen katılıyorum", 3 öğretmen "katılıyorum" ve 1 öğretmen "katılmıyorum" cevaplarını vermişlerdir. 6 öğretmenin soruya olumlu yanıt verdiği göz önüne alınarak öğretmenlerin, ADGD içerisinde yer alan bilgilerin öğrenciler için yeterli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin, öğrencilerin dosyayı kullanması için yeterli olup olmadığına ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşleri karşılaştırıldığında, ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin, öğrencilerin kullanımı için yeterliği olduğuna ilişkin öğretmen

ve öğrenci görüşleri tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Buna bağlı olarak hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin, ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin, ADGD'nin öğrenciler tarafından rahatça kullanılabilmesi için yeterli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin boyutlarının ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olup olmadığı konusunda öğretmenlerin görüşlerini almak amacıyla yöneltilen 17. soruya 2 öğretmen "tamamen katılıyorum", 2 öğretmen "katılıyorum", 1 öğretmen "kararsızım" ve 2 öğretmen "katılmıyorum" yanıtını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin 4'ü dosyanın kullanım açısından uygun boyut ve şekle sahip olduğu görüşünü paylaşmaktadır.

ADGD'nin boyutlarının ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olup olmadığı konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerinin karşılaştırıldığında her iki grubunda, dosyanın boyut ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu düşündükleri görülmektedir.

ADGD'nin içerisinde bulunan dil yeterlik tanımlarının öğrenciler için anlaşılabilirliğinin sorgulandığı 18. soruya ise 4 öğretmen "tamamen katılıyorum", 2 öğretmen "katılıyorum" ve 1 öğretmen "kararsızım" yanıtını vermiştir. Öğretmenlerden 6'sının soruya olumlu yanıt verdiğine bakılarak, öğretmenlerin öğrencilerin dil yeterlik tanımlarını anlamayla ilgili bir sorunları olmadığını düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin içerisinde yer alan dil yeterlik tanımlarının anlaşılabilirliğine ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşleri karşılaştırıldığında, her iki grubunda dil yeterlik tanımlarını oldukça anlaşılabilir bulduğu görülmektedir.

Çalışmanın altıncı alt problemi olan , uygulama için hazırlanan ADGD'nin kullanılabilirliği boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretmenler, ADGD'nin öğrenciler için yararlı bir araç olduğunu düşünmektedirler. Bu sonuçlar öğrenci görüşleri ile de tutarlıdır.
2. Öğretmenler, öğrencilerin hazırlanan ADGD'yi kullanmakta zorluk yaşamadığını düşünmektedirler. Bu sonuç öğrenci görüşleri ile de tutarlıdır.
3. Öğretmenler, kullanılan ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin, ADGD'nin öğrenciler tarafından kolaylıkla kullanılabilmesi için yeterli olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler de öğretmenleri ile aynı görüşü paylaşmaktadır.



4. Öğretmenler, öğrencileri ile tutarlı olarak, kullanılan ADGD'nin boyut ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olduğu görüşündedir.
5. Öğretmenler, ADGD'nin içerisinde bulunan dil yeterlik tanımları öğrenciler için anlaşılabilir olduğunu düşünmektedir.

ADGD'nin kullanılabilirliği boyutunda öğretmenlere yöneltilen 5 sorunun birlikte değerlendirilebilmesi ve bu boyuta ilişkin öğretmen görüşlerinin bir bütün olarak ele alınabilmesi için, her öğretmenin bu boyuta yer alan 5 maddeden aldıkları toplam puanlar hesaplanmış ve puanların frekans dağılımlarına bakılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini almak üzere hazırlanmış olan anket 5'li likert tipi olduğundan, ADGD'nin kullanılabilirliği boyutunda yer alan 5 madde için öğretmenlerin alabileceği en düşük puan 5 ve en yüksek puan 25'tir. Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin aldığı en düşük puan 12, en yüksek puan 24 ve en çok tekrarlanan puan 20'dir. Bu veriler ışığında öğretmenlerin, bu uygulama için hazırlanan ADGD'yi kullanılabilir buldukları söylenebilir.

ADGD'nin kullanılabilirliği boyutunda bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ile Avrupa'daki uygulamalardan elde edilen sonuçların karşılaştırılması amacıyla, her iki çalışmada yer alan öğretmenlerin, kullanılabilirlik boyutunda yer alan maddeler için bildirdikleri olumlu görüşleri, yüzde değerleri açısından karşılaştırılmıştır. Avrupa'daki uygulamalarda kullanılan ADGD dosyaları, içerisinde yer alan bilgiler ve boyutlar açısından farklılık gösterdiği için, öğretmen görüşleri bu maddeler (16. madde ve 17. madde) açısından karşılaştırılmayacaktır. Diğer maddelere verilen olumlu yanıtların yüzdelerine bakıldığında ise, ADGD'nin yararlılığına ilişkin 14. maddeye ve ADGD'nin kullanımının öğrenciler açısından kolaylığına ilişkin maddelere verilen olumlu yanıtların yüzdeleri her iki çalışmada da olumlu ve tutarlıdır. Bu durumda, her iki grup öğretmenin de ADGD'yi yararlı bulduğu ve öğrencilerin ADGD'yi kullanmakta zorluk çekmediklerini düşündükleri söylenebilir. ADGD'nin içerisinde yer alan dil yeterlik tanımlarının anlaşılabilirliğine ilişkin verilen olumlu yanıtlara bakıldığında iki uygulama arasındaki fark dikkat çekicidir. Bu çalışmada yer alan öğretmenler, dil yeterlik tanımlarının öğrenciler için anlaşılabilir olduğunu düşünürken, Avrupa'daki uygulamada yer alan öğretmenler, dil yeterlik tanımlarının öğrenciler tarafından anlaşılmadığı görüşündedirler. Bu fark, bu çalışmada yer alan öğretmenlerin, ADGD'yi öğrencilere tanıtmadan önce, uzun süre ADGD'nin içerisinde bulunan dil yeterlik tanımları üzerinde öğrencilerle çalışmış olmaları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca her ülke, Avrupa Konseyi tarafından belirlenen dil yeterlik düzeylerini kendi dillerine kendileri çevirmiş olduklarından, çeviriler arası farkların da dil yeterlik tanımlarının anlaşılabilirliğini etkilediği düşünülebilir.

#### 4. 7 Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın dersi planlamayı ve yürütmeyi kolaylaştırması boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri ile ilgili bulgular ve yorum

Bu araştırmanın yedinci alt problemi, kullanılmakta olan ADGD'nin dersi planlamayı ve yürütmeyi kolaylaştırması ile ilgili öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Dersi planlama ve yürütmeye ilişkin 5 sorunun bulunduğu yedinci alt probleme ait bulgular TABLO 4. 7.'de frekans (f) olarak verilmiştir.

TABLO 4.7 ADGD'nin dersi planlama ve yürütmeyi kolaylaştırması boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait frekans (f) değerleri.

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	f	f	f	f	f
19. ADGD'yi daha etkili kullanabilmem için daha fazla hizmet içi eğitim almam gerektiğine inanıyorum.	-	5	1	-	1
20. ADGD'nin dersi planlamamı kolaylaştırdığına inanıyorum.	1	3	1	2	-
21. ADGD sayesinde, öğrencilerime tam olarak hangi yeterlikleri kazandırmam gerektiğini daha iyi anladığımı düşünüyorum.	4	3	-	-	-
22. ADGD'nin, öğrencilerimin öğrenme potansiyellerini anlamama yardımcı olduğunu düşünüyorum.	1	3	2	1	-
23 ADGD'nin öğrencilerime yabancı dil öğrenmeleri için daha iyi bir ortam sağlamada bana yardımcı olduğuna inanıyorum.	3	2	2	-	-

ADGD'nin etkili olarak kullanılması için kendilerine verilen hizmet içi eğitimin yeterli olup olmadığına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen 19. soruya 5 öğretmen “katılıyorum”, 1 öğretmen “kararsızım” ve 1 öğretmen de “kesinlikle katılmıyorum” yanıtlarını vermiştir. Yanıtların 5'inin olumlu sadece 1'inin olumsuz olduğu göz önüne alınarak, öğretmenlerin büyük bir çoğunun, aldıkları hizmet içi eğitimi, dosyayı etkili kullanabilmeleri için yeterli buldukları söylenebilir.

ADGD'nin dersin planlanmasını kolaylaştırıp kolaylaştırmadığına ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla yöneltilen 20. soruya 1 öğretmen “tamamen katılıyorum”, 3 öğretmen “katılıyorum”, 1 öğretmen “kararsızım” ve 2 öğretmen “katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmiştir. Soruya olumlu yönde yanıt veren öğretmenlerin 4 kişi olduğu göz önüne alınarak, öğretmenlerin genellikle dosyanın dersi planlamayı kolaylaştırdığını düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin öğretmen için öğretme hedeflerini daha anlaşılır hale getirip getirmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen 21. soruya 4 öğretmen “tamamen katılıyorum” 3 öğretmen ise “katılıyorum” şeklinde yanıt verilmiştir. Öğretmenlerin tamamının soruya olumlu yanıt

vermiş olduklarına bakılarak, ADGD'nin öğretmenlere öğretme hedeflerini daha net hale getirmelerinde yardımcı olduğu söylenebilir.

ADGD sayesinde, öğrencilerin potansiyellerinin öğretmenler tarafından daha anlaşılır hale gelip gelmediğine ilişkin 22. soruya 1 öğretmen "tamamen katılıyorum", 3 öğretmen "katılıyorum", 2 öğretmen "kararsızım" ve 1 öğretmen "katılmıyorum" yanıtlarını vermiştir. 4 öğretmenin bu soruya olumlu sadece 1 öğretmenin olumsuz yanıt verdiği göz önüne alınarak, öğretmenlerin öğrencilerinin potansiyellerini anlamada ADGD'nin yararını gördüklerini düşündükleri söylenebilir.

ADGD'nin daha iyi bir dil öğrenme ortamı sağlayıp sağlamadığına ilişkin 23. soruya 3 öğretmen "tamamen katılıyorum", 2 öğretmen "katılıyorum" ve 2 öğretmen "kararsızım" yanıtını vermiştir. Toplam 5 öğretmenin soruya olumlu yanıt verdiği göz önüne alınarak, öğretmenlerin ADGD sayesinde daha iyi bir dil öğrenme ortamı yarattıklarını düşündükleri söylenebilir.

Çalışmanın yedinci alt problemi olan, ADGD'nin öğretmenler açısından dersi planlama ve yürütmeye katkısı boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulgular şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğretmenler, ADGD'yi etkili kullanabilmek için aldıkları hizmet içi eğitimi yeterli bulmaktadır.
2. Öğretmenler ADGD'nin dersi planlamayı kolaylaştırdığını ve daha iyi bir dil öğrenme ortamı hazırlamalarına katkı sağladığını düşünmektedir.
3. Öğretmenler, ADGD'nin öğretme hedeflerini öğretmenler için netleştirdiğini düşünmektedir.
4. Öğretmenler, ADGD'nin öğrenci potansiyelini anlamalarına katkı sağladığını düşünmektedir.

ADGD'nin dersi planlama ve yürütmeye katkısı boyutunda yer alan 5 sorunun birlikte değerlendirilebilmesi için, öğretmenlerin bu boyutta yer alan 7 maddeden aldıkları puanlar hesaplanmıştır. Anket 5'li likert tipinde hazırlanmış olduğundan, ADGD'nin dersi planlama ve yürütmeye katkısı boyutunda yer alan 6 maddeden, öğretmenlerin alabilecekleri en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30'dur. Bu çalışmada yer alan öğretmenlerin aldığı en düşük puan 16, en yüksek puan ise 29'dur. Bu puanlara bakılarak, öğretmenlerin her birinin bu boyuttan yüksek puan aldıkları görülmektedir.

ADGD'nin dersi planlama ve yürütmeye katkısına ilişkin Avrupa'daki uygulamalarda yer alan öğretmenler ile bu çalışmadaki öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla, her iki gruptaki öğretmenlerin aynı amaçla yöneltilmiş maddelere verdikleri olumlu yanıtlar karşılaştırılmıştır. Avrupa'da yapılan uygulamalarda, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim ile bu çalışmada yer alan öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim nitelik ve nicelik yönünden farklılık gösterebileceği için, uygulamalar bu madde (19. madde) açısından karşılaştırılmamıştır. Ayrıca, Avrupa'daki uygulamalarda, ADGD'nin ders planını hazırlamayı kolaylaştırıp kolaylaşdırmadığına ve öğretmenlere, daha iyi bir dil öğretim ortamı yaratmada yardımcı olup olmadığına ilişkin soru yöneltilmemiş olduğundan, uygulamalar bu maddeler (20. madde ve 23. madde) açısından da karşılaştırılmamıştır. ADGD'nin öğretim hedeflerini öğretmenler için daha net hale getirip getirmediğine ilişkin öğretmen görüşlerin almak amacıyla yöneltilen 21. soruya her iki grupta yer alan öğretmenlerin de yüksek oranda olumlu yanıt vermiş olmalarına bakılarak öğretmenlerin, ADGD sayesinde ne öğretecekleri konusunda daha net bilgilere sahip olduklarını, hedeflerinin netleştiğini düşündükleri söylenebilir. ADGD'nin, öğretmenlerin öğrencilerinin potansiyellerini anlamalarına katkı sağlayıp sağlamadığını ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen 22. soruya ise, hem bu çalışmada hem de Avrupa'daki uygulamalarda yer alan öğretmenler olumlu yanıt vermişlerdir. Bu veriler ışığında her iki grupta yer alan öğretmenlerin de, ADGD sayesinde öğrencilerinin potansiyellerini daha iyi anlamaya başladıklarını düşündükleri söylenebilir.

## V. BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Avrupa Konseyi tarafından, üye ülkelerdeki yabancı dil öğrenimi ve öğretimini iyileştirmek amacıyla geliştirilen ADGD'nin pilot uygulamaları, 1998 yılından itibaren bir çok üye ülkede yürütülmüştür. Yapılan pilot uygulamaların sonuçları değerlendirildiğinde, uygulama yapılan ülkelerde ADGD'nin pedagojik işlevlerine genellikle ulaşıldığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı ise Terakki Vakfı Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu 6. sınıf düzeyinde yapılan pilot uygulamada, ADGD'nin pedagojik işlevine ne derece ulaşıldığını ve uygulama için hazırlanan ADGD'nin kullanışlı olup olmadığını belirlemektir. Uygulamanın değerlendirilmesi için, uygulamaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri alınmış ve değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir;

1. Öğrenciler, ADGD'nin öğrenen özerkliğine katkısına ilişkin olarak; ADGD'nin kendi dil yeterliklerini değerlendirebilmelerine, dil öğrenme hedeflerini daha net anlayabilmelerine, dil öğrenmedeki gelişimlerini görebilmelerine ve yabancı dili nasıl öğrendiklerini farkına varmalarına katkı sağladığını düşünmektedir. Ancak öğrenciler, öğrenen özerkliğinin önemli bir parçası olan dil sorumluluğunun öğrencinin kendisi tarafından üstlenilmesi konusunda, ADGD'nin katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda herhangi bir yönde fikir birliği içerisinde değildir.
2. Öğrenciler, ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerinin iyileşmesine katkısına ilişkin olarak; ADGD sahibi olmaktan memnun olduklarını, ADGD'nin Avrupalı karakterinden hoşlandıklarını belirtmişler ve ADGD'yi sınıf içerisinde daha fazla kullanmak istediklerine dikkat çekmişlerdir. Ancak öğrenciler tarafından, ADGD'nin öğrenci-öğretmen iletişimini artırmadığı, öğrencilerin derse aktif katılımını desteklemediği dile getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ADGD'nin derse olan ilgilerini artırıp artırmadığı ve dersi daha eğlenceli hale getirip getirmediği konusunda olumlu ya da olumsuz yönde fikir birliği içerisinde olmadıkları görülmüştür.
3. Bu uygulama için hazırlanmış olan ADGD'nin kullanılabilirliğine ilişkin olarak; öğrencilerin ADGD'nin dil öğrenimi için yararlı bir araç olduğunu, ADGD'nin içerisinde yer alan bilgilerin yeterli olduğunu ve ADGD'yi kullanırken zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, kullanılan ADGD'nin şeklinin ve

boyutlarının kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu ve ADGD’de yer alan dil yeterlik tanımlarının anlaşılır olduğunu düşünmektedir.

4. Öğretmenler, ADGD’nin öğrenen özerkliğine katkısına ilişkin olarak; ADGD’nin öğrencilerin kendi dil yeterliklerini değerlendirebilmelerine, dil öğrenme hedeflerini daha iyi anlamalarına, dil öğrenme süreci içerisindeki gelişimlerini daha iyi görmelerine ve yabancı dili nasıl öğrendiklerini daha iyi kavramalarına katkı sağladığını düşünmektedir.
5. ADGD’nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısına ilişkin olarak öğretmenlerin, ADGD’nin sınıf içerisinde daha fazla kullanılması gerekip gerekmediği konusunda kararsız kaldıkları görülmüştür. Aynı şekilde öğretmenler, ADGD’nin öğrenciler tarafından sevilip sevilmediği, derse aktif katılımı artırıp artırmadığı konusunda da kararsız kalmışlardır. Öğretmenler ADGD’nin Avrupalı karakterinin öğrenciler tarafından sevildiğini ve ADGD’nin derse olan ilgiyi artırdığını düşünmekte fakat ADGD’nin dersleri daha eğlenceli hale getirmedigine inanmaktadır.
6. Bu çalışmada kullanılan ADGD’nin kullanılabilirliğine ilişkin olarak öğretmenler, öğrencilerin ADGD’yi kullanmakta zorluk çekmediklerini, ADGD’nin şeklinin ve boyutlarının kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu, ADGD’de yer alan bilgilerin öğrenciler için yeterli olduğunu ve dil yeterlik tanımlarının öğrenciler tarafından kolaylıkla anlaşılabilirliğini düşünmektedir.
7. ADGD’nin dersi planlama ve yürütmeye katkısına ilişkin öğretmenler, ADGD’nin dersi planlamayı kolaylaştırdığını ve daha iyi bir dil öğrenme ortamı yaratmalarına katkı sağladığını, öğretme hedeflerini netleştirdiğini ve öğrencilerin potansiyellerini daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler aldıkları hizmet içi eğitimin, ADGD’yi kullanabilmeleri için yeterli olduğuna inanmaktadır.

Avrupa Konseyi, dil öğrenimi alanındaki politikalarında, dil öğreniminde öğrenen özerkliğini geliştirmeye büyük önem vermektedir. Bu sebeple Avrupa Konseyi’nin dil öğrenimi alanındaki hedeflerine giden yolda bir adım olarak geliştirilmiş olan ADGD’nin iki temel işlevinden biri olan pedagojik işlevin içerisinde, dil öğreniminde öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu çalışmada, ADGD’nin öğrenen özerkliğinin geliştirilmesine katkısına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin büyük çoğunluğunun olumlu olması, hazırlanan ADGD’nin ve uygulamanın, Avrupa Konseyi’nin dil öğrenimi

alanındaki politikalarıyla büyük oranda örtüştüğünün bir göstergesi olarak düşünülebilir. Aynı şekilde, Türkiye genelinde yapılan uygulamalar ile Avrupa Konseyi üyesi 15 ülkede yapılan uygulamalarda yer alan öğretmen ve öğrencilerin de görüşlerinin olumlu olması, ADGD'nin öğrenen özerkliğini geliştirmede değerli bir araç olduğunu göstermektedir. Özellikle ADGD'nin, öğrencilerin kendi kendini değerlendirmelerine, dili nasıl öğrendiklerini görmelerine, dil öğrenme hedeflerini netleştirmelerine olanak sağladığı konusunda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin aynı görüşte olmaları, öğrencilerin dil öğrenmede farkındalık düzeyini artırmada önemli bir adım atılmış olduğu söylenebilir. Ancak, öğrenen özerkliğinin olmazsa olmaz boyutlarından biri olan, öğrenmenin sorumluluğunun öğrenciler tarafından üstlenilmesi konusunda, tüm uygulamalarda yer alan öğrenci ve öğretmenlerin olumlu yönde görüş birliği içerisinde olmamaları oldukça düşündürücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenen özerkliğinin bir çok boyutunun geliştirilmesinde önemli katkılar sağladığı düşünülen ADGD'nin, öğrenme sorumluluğu konusunda zayıf kalmış olması birkaç şekilde açıklanabilir. Bu durum özellikle öğrencilerin çoğunlukla olumsuz yönde görüş bildirmeleri, "sorumluluk yüklenme" kavramına olumsuz bir anlam yüklemiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğrenciler bu soru ile, ADGD'yi kullanmanın, dil öğreniminde onlara daha fazla yük yükleyip yüklediğinin sorulduğu sonucuna varmış olabilirler. Bu soru, ADGD hakkında genellikle olumlu görüşlere sahip olan öğrenciler için fazladan yük almak, daha fazla ödev, daha fazla çalışma gibi yorumlanmış olabileceği düşünüldüğünde, öğrencilerin olumsuz yönde görüş bildirmeleri son derece anlaşılır olmaktadır. Pedagojik açıdan bakıldığında ise, ADGD'yi kullanmaya başlamadan önce genellikle öğretmen-merkezli, tüm sorumlulukların öğretmende olduğu dil öğrenme ortamlarında yetişmiş öğrencilerin, çok kısa bir süre içerisinde, alışkın oldukları düzenden farklı olarak, öğrenme sorumluluğunu birden bire ve tamamıyla üstlenmelerini beklemek pek de gerçekçi bir beklenti olmayacaktır. Sorunun farklı bir yapıda sorulması, öğrencilerle görüşme yapılarak, öğrenme sorumluluğu kavramına nasıl bir anlam yüklediklerinin ve verdikleri cevapların nedenlerinin irdelenmesi, durumu açıklığa kavuşturacaktır.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme sürecinin iyileştirilmesine katkısı konusunda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin olumlu ya da olumsuz yönde bir görüş birliği içerisinde olmadıkları görülmektedir. Dil öğrenme süreci içerisinde, hedeflerin öğrenciler tarafından belirlenmesi, öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini izlemeleri ve değerlendirmeleri gibi sınıf içi dil öğrenme etkinliklerinin, ülkemizin öğretmen-merkezli öğretim anlayışı geleneğinde sıkça kullanılan etkinlikler içinde yer almıyor olması, bu etkinliklerle daha önce çok az karşılaşmış ya da hiç karşılaşmamış olan öğretmen ve öğrenciler tarafından tam olarak olumlu

ya da olumsuz bir gelişme olarak değerlendirilememiş olması pek şaşırtıcı bir sonuç olarak görünmemektedir.

Öte yandan, ADGD'nin dil öğrenme süreçleri katkısı boyutunda yer alan ADGD'nin Avrupalı karakterinin öğrenciler tarafından sevilip sevilmediğini ortaya çıkarmayı amaçlayan soruya, hem öğretmenler hem de öğrenciler büyük çoğunlukla olumlu yönde görüş bildirmişlerdir. ADGD'nin Avrupalı olmasının, öğrencilerimizin ADGD kullanma motivasyonunu artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yanıtlara dayanılarak öğrencilerimizin Avrupalı olma, Avrupa'nın bir parçası olma konusunda oldukça hevesli oldukları yorumu yapılabilir.

Yine sınıf içi dil öğrenme boyutunda yer alan, ADGD'nin öğrencilerin derse olan ilgisini artırıp artırmadığı ve ADGD'nin dersi daha eğlenceli hale getirip getirmediği sorusuna öğrenciler tarafından verilen yanıtlara bakıldığında, öğrenciler arasında olumlu ya da olumsuz yönde görüş birliği olmadığı görülmektedir. Bu uygulamadaki öğrencilerden farklı olarak, 2002-2003 öğretim yılında, Özcan Demirel başkanlığında Ankara ve Antalya'da toplam 24 devlet okulunda yapılan uygulamalarda yer alan öğrenciler, ADGD'nin derse olan ilgilerini artırdığını ve dersi daha eğlenceli hale getirdiğini düşünmektedirler. Aradaki bu algı farkı; bu uygulamanın öğretmenlerin devamlı olarak hizmet içi eğitimden geçirildiği, geniş imkanlara ve kaynaklara sahip, sınıf içerisinde değişik etkinliklere yer verilen bir okulda yapılmış olması, bu okuldaki öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin daha yüksek olmasından dolayı daha zengin bir sosyal hayata sahip olmaları, diğer uygulamaların ise sınırlı kaynaklara sahip olan, öğretmenlerinin daha az hizmet içi eğitim aldıkları okullarda yapılmış olması ile açıklanabilir. Özel okullarda öğrenim görmekte olan öğrenciler, devlet okullarındaki öğrencilere oranla, sınıf içerisinde farklı öğretim materyallerinin, değişik yöntem-tekniklerinin kullanımına alışık olmalarından dolayı ADGD'nin bu öğrencileri bu imkanlara sahip olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler kadar heyecanlandırmamış olabileceği düşünülebilir.

ADGD'nin sınıf içi dil öğrenme süreçlerine katkısı boyutunda yer alan ve ADGD'nin sınıf içi kullanımının yeterli olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlayan sorulara, öğrenciler ve öğretmenler tarafından verilen farklı yanıtlar da oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin çoğu, ADGD'nin sınıf içerisinde daha fazla kullanılması gerekliliğine dikkat çekerken, ADGD'nin sınıf içerisinde daha fazla kullanılıp kullanılmaması gerektiği konusunda olumlu ya da olumsuz yönde görüş birliğine varamamıştır. Öğretmenlerin, ADGD'nin öğrencilerin dil öğrenimlerine katkısı hakkında genelde olumlu görüş bildirmiş olmaları düşünüldüğünde,



ADGD'yi sınıf içinde neden daha fazla kullanılması yönünde görüş bildirmiş olmaları okulun yoğun dil programının içerisinde, ADGD'ye ayıracak daha fazla zamanlarının olmamasına bağlanabilir. Bu durumda ADGD'nin, okulun dil programına tümüyle entegre edilerek sınıf içerisinde daha fazla kullanılması, dil öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak görülmesi gerekmektedir. Böylece öğrenen özerkliğinin daha fazla geliştirilmesi ve yansıtıcı öğrenmenin öğrenciler tarafından bir alışkanlık haline getirilebilmesi de sağlanabilecektir.

Terakki Vakfı Okulları Özel Şişli Terakki İlköğretim Okulu'nda yapılan bu uygulamada kullanılan ADGD, okulun öğretmenleri tarafından, alınan hizmet içi eğitimler ve daha önce uygulaması yapılmış olan ADGD'lerin ışığında geliştirilmiştir. Kullanılan ADGD'nin boyutları, kullanım kolaylığı, içerisinde yer alan bilgilerin anlaşılabilirliği ve yeterliliği hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Her iki grubun da olumlu görüş bildirmiş olması, ADGD'yi hazırlayan öğretmenlerin öğrenci beklentileri, ilgileri, yeterlikleri, düzeyleri ve ihtiyaçları konusunda yerinde tespitler yapmış oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada, sadece öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri, kapalı uçlu sorular yoluyla elde edilmeye çalışıldığından, uygulamanın başarısı hakkında çok net yargılara varılmasını, çok geçerli yorumlar yapılmasını engellemektedir. Yine de, elde edilen bilgiler ışığında uygulamanın göreceli başarısından söz etmek mümkün olabilir. ADGD'nin dil öğrenimi alanında, Türkiye dahil olmak üzere bir çok ülke için, radikal bir değişiklik getirmiş olduğu göz önüne alındığında, ADGD'nin felsefesinin anlaşılması, Avrupa Konseyi tarafından hedeflendiği şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin, öğrencilerin, okulların ve diğer öğretim kurumlarının zamana ihtiyacı olduğu açıktır.

### **Uygulayıcılar için öneriler**

1. Öğrencilerin ve öğretmenlerin, ADGD'nin dil öğreniminde yararlı bir araç olduğu konusunda fikir birliği içerisinde oldukları görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerin bu olumlu tutumundan yola çıkarak, ADGD'nin kullanılmasının yaygınlaştırılması yerinde olacaktır.
2. Bu çalışmada yer alan öğretmen ve öğrenciler, ADGD'nin içerisinde bulunan dil yeterlik tanımlarının hem yabancı dil hedeflerinin netleşmesine hem de öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesine katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir. Bu görüşlerden yola çıkarak, ADGD'nin tamamı kullanılmasa bile sadece ADGD içerisinde bulunan dil yeterlik tanımlarının kullanılması, öğrencileri ve öğretmenler

için hem dil öğrenme hedeflerine netlik kazandıracak hem de öğrencilerin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır.

3. Bu çalışma için hazırlanan ADGD'nin içerisinde bulunan açıklayıcı bilgiler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından yeterli ve anlaşılır bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak, bu yaş grubu için yeni ADGD geliştirecek olanların, bu çalışma için hazırlanmış olan ADGD'yi referans noktası olarak almaları tavsiye edilebilir.
4. Öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğrencilerde dil öğrenme sorumluluğunu üstlenme konusunda yeterli farkındalığın gelişmemiş olduğu görülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin, öğrencilerin kendi dil öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri gereği üzerinde daha fazla durmaları, öğrencilerin kendi gelişimlerini kendileri takip ederek değerlendirmeleri gerektiği bilincini verecek çalışmalara ve sınıf tartışmalarına yer vermeleri faydalı olacaktır. Öğretmenlerin, ayrıca, tüm sorumluluğun çok kısa bir zaman içerisinde öğrenciler tarafından üstlenilebilmesinin mümkün olamayacağını göz önünde bulundurarak, bu konuda öğrencilere ve kendilerine zaman tanımaları yerinde olacaktır.
5. ADGD'ye sahip olmaktan son derece memnun olduklarını belirten öğrenciler, ADGD'yi sınıf içerisinde daha sık kullanmak istemektedirler. Öğretmenler ise sınıf içi kullanımın yeterli olduğunu düşünmektedirler. Daha kapsamlı program geliştirme çalışmaları yapılarak, ADGD'nin belirlemiş olduğu dil öğrenme hedeflerinin okul programına daha iyi entegre edilebilirse, ADGD'nin sınıf içi kullanımı artırılabilir. Öğretmenlerin ADGD'yi sınıf içerisinde daha sık kullanmaları, öğrencilerin derse olan ilgilerini, aktif katılımlarını ve motivasyonlarını artırabilir.

### **Araştırmacılar için öneriler**

ADGD, tüm Avrupa'da ve Türkiye'de oldukça yeni bir uygulama olduğundan, çok sayıda ve çeşitli araştırma sonuçlarına ihtiyaç vardır. Bu konuda çalışmak isteyen araştırmacıların yapabilecekleri farklı türden araştırmalar şunlar olabilir;

1. Bu çalışmada anketler yoluyla elde edilen öğrenci ve öğretmen görüşleri ele alınmıştır. Sadece görüşlerin alınması, bazı alanlarda soru işaretlerinin oluşmasına sebep olmuştur. Avrupa Ortak Dil Çerçevesi'nin önerdiği yöntemler, ADGD'nin tamamen öğrenciyi merkeze alan yapısına rağmen, ADGD'nin neden sınıf içi aktif katılımı artırmaya katkı sağlamadığı üzerinde düşünülmesi gereken bir konudur. Ayrıca,

öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi ve bu değerlendirmeleri öğretmenin değerlendirmesi ile karşılaştırmasını öngören bu yapı içerisinde, öğrenci-öğretmen iletişiminin artmamış olması da dikkat çekicidir. Öğretmen ve öğrencilerden alınan görüşler sonucu oluşan bu gibi soruların cevaplarının açıklığa kavuşturulması, nedenlerinin ortaya çıkarılması için daha detaylı araştırmalara ihtiyaç vardır. Sınıf içi gözlem ve öğretmenler ve öğrencilerle görüşme yapılarak daha ayrıntılı uygulama bilgilerine ulaşılabilir.

2. Bu uygulamada kullanılan ADGD, sadece ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim görmekte olan öğrenciler için düzenlenmiştir. Farklı öğretim kademeleri için yeni ADGD'ler geliştirilerek uygulamaları yapılabilir. Böylece, farklı yaş grupları için ADGD'nin kullanışlı olup olmadığı ortaya çıkarılabilir.
3. Bu çalışma, özel okul statüsünde yer alan bir kurumda öğrenim görmekte olan öğrencilerle yapılmış ve bu örneklemin ihtiyaçlarına, beklentilerine uyan bir ADGD geliştirilmiştir. Özel bir okulda yapılan uygulamanın sonuçlarını ülkeye genellemek mümkün olmayacağından, farklı türde okullarda uygulamaların yapılması yerinde olabilir. Meslek lisesi, Anadolu lisesi, süper lise, fen lisesi gibi farklı statülerdeki okullarda okuyan öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun dosyalar hazırlanıp, uygulamalar yapılarak sonuçlar değerlendirilebilir.
4. Ülkemizde dil öğretimi sadece örgün eğitim kurumları tarafından verilmemektedir. Yetişkinlere yabancı dil eğitimi veren bir çok dil okulu da bulunmaktadır. Örgün eğitim kurumları dışında kalan bu dil okullarının ihtiyaçlarına uygun dosyalar geliştirilerek, uygulamaları yapıp sonuçlar değerlendirilebilir.
5. ADGD'nin pedagojik işlevleri arasında, öğrenen özerkliğinin geliştirilmesi üzerinde önemle durulmaktadır. Dolayısıyla, ADGD'nin kullanımının öğrenen özerkliğine katkı sağlayıp sağlamadığını ortaya koyacak bir çalışma yapılabilir.
6. Bir çok uzman, öğrenen özerkliğinin geliştirilmesinin akademik başarıyı artıracığını savunmaktadır. Öğrenen özerkliğinin geliştirilmesinin, ADGD'nin pedagojik işlevleri arasında önemli bir yere sahip olduğu düşünüldüğünde, temel varsayım ADGD'nin kullanımının akademik başarıyı artıracığı yönünde olmaktadır. Bu varsayım temel alınarak ADGD'nin dil öğreniminde akademik başarıyı artırıp artırmadığına bakılabilir.

7. Bu çalışmada, çalışma evreninin ilköğretim öğrencilerinden oluşuyor olması ve ADGD'nin ülkemizde pek fazla tanınmıyor olması göz önünde bulundurularak, ADGD'nin raporlama işlevi göz önünde bulundurulmamıştır. Avrupa Konseyi'nin hedefleri doğrultusunda, ADGD'nin önümüzdeki yıllar içerisinde daha çok tanınacağı düşünülerek, raporlama işlevine yönelik çalışmaların yapılması yerinde olacaktır.



**KAYNAKLAR**

Alderson, J. Ch. (ed.) (2002) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Case Studies. Strasbourg: Council of Europe

American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1996). "Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21<sup>st</sup> Century". American Council on the teaching of Foreign Languages, Inc. NY: The United States of America.

Aytaç, K. (1976) Yabancı Ülkelerde Çağdaş Eğitim Akımları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Bamford, K.W., and D. T. Mizokawa (1991). "Additive-Bilingual (Immersion) Education: Cognitive and Language Development". Language Learning 41 (3): 413-429.

Barik, H., C. ve Swain, M. (1976) "A Longitudinal Study of Bilingual and Cognitive Development". International Journal of Psychology. Vol.11, No.4. The Ontario Institute for Studies in Education. Toronto: Kanada.

Benson, P. (2001) Teaching and Researching Autonomy in Language Learning. Malaysia: Pearson Education.

Berry, R. (2002). "Learner Autonomy: Developing an Innovative ESL Curriculum for the Newly Arrived Students from the Mainland China (NAS) to Hong Kong SAR". The 8<sup>th</sup> International Conference "Globalisation & Localization Enmeshed: Searching for Balance in Education Chulalongkorn University, Faculty of Education. Bangkok: Thailand

Bruck, M., W. E. Lambert, ve R. Tucker (1974). Bilingual Schooling Through the Elementary Grades: The St. Lambert Project at Grade Seven. Language Learning. 24 (2): 183-204.

Chan, V. (2003). "Autonomous Language Learning: The Teacher's Perspectives". Teaching in Higher Education. Vol. 8, No. 1.

Council of Europe. (1992): Transparency and Coherence in Language Learning in Europe: Objectives, Assessment and Certification. Symposium held in Rüşchlikon, 10 - 16 November 1991. North, B. (Ed). Strasbourg: Council for Cultural Co-operation.

Council of Europe. (1998) Recommendation No. R(98)6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages. (17-01-2004 tarihinde <http://www.cm.coe.int/ta/rec/1998/98r6.htm> adresinden indirilmiştir.)

Council of Europe. (2000). *European Language Portfolio (ELP): Principles and Guidelines*. Strasbourg: Council of Europe (DGIV/EDU/LANG(2000) 33).

Council of Europe. (2001a) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.

Council of Europe (2001b) *Recommendation on the European Year of Languages (1539/2001)*. (17/01/2004 tarihinde [http://www.coe.int/T/E/Cultural\\_Cooperation](http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation) adresinden indirilmiştir.)

Council of Europe (2002). "European Language Portfolio: Rules for Accreditation of ELP Models." DGIV/EDU/LANG (2000) 26 rev. 2. Language Policy Division. Strasbourg. (12/01/2004 tarihinde [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio) adresinden indirilmiştir.)

Dan, L. (1998). *Learner Autonomy: From Theory to Classroom Practice*. 2<sup>nd</sup> Edition. Dublin: Authentik

Demirel, Ö. (2003a) *Avrupa Dil Gelişim Dosyası: Öğretmen El Kitabı* Ankara. Avrupa Dil Gelişim Dosyası Tanıtım Toplantıları. Ankara.

Demirel, Ö. (2003b). *Avrupa Birliği ve Dil Eğitimi. Özel Okullar Derneği tarafından düzenlenen "Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları Sempozyumu"* nda sunulan bildiri. Antalya

Demirel, Ö. (2003c). "The European Language Portfolio : Introduction, Implementation and Evaluation". A paper presented at the 'Applying the Common European Framework in Turkey Seminar'. Özel İstanbul Çevre Okulları. İstanbul: Turkey.

Dewey, J. (1916) *Demokrasi ve Eğitim: Eğitim Felsefesine Giriş*. Çev. Prof. Dr. Tahsin Yılmaz. Ege Üniversitesi Basımevi: İzmir.

Dickinson, L. (1987). *Self Instruction in Language Learning*. Cambridge University Press.

Dickinson, L. (1992). *Learner Training for Language Learning*. Dublin: Authentik.

- European Union (1995). "Teaching And Learning Towards The Learning Society. White Paper On Education And Training". Cannes : France
- Gremmo M-J. (1998) "Learner autonomy: defining a new pedagogical relationship". FORUM for Modern Language Studies, 34:2. University of St Andrews, Oxford University Press.
- Hakuta, K. (1986). "Cognitive Development Of Bilingual Children". Centre For Language Education and Research, ERIC Document Reproduction Service No. ED 278 260. University of California: Los Angeles.
- Hamayan, E. (1986). "The Need For Foreign Language Competence in the United States". ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. ED 276 304. Washington DC.
- Holec, H. (1981) *Autonomy and Foreign Language Learning*. Strasbourg: Council of Europe.
- Ianco-Worrall, A. D (1972) "Bilingualism and Cognitive Development". *Child Development*. 43.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, Teknikler, İlkeler*. ( 9. baskı). Nobel Yayın Dağıtım: Ankara
- Kohonen, V. (2001) "Student Autonomy and The European Language Portfolio: Evaluating the Finnish Pilot Project". Strasbourg: Council of Europe.
- Kulackovska, A. (2003) *The Common European Framework as a Tool for Efficient Language Learning in Europe*. [http://www.lvasa.lv/kuklackovska\\_eng.html](http://www.lvasa.lv/kuklackovska_eng.html). [Nisan 7, 2003]
- Lenz, P. (1999). "The European Language Portfolio: A Tool for Transparent Assessment and the Promotion of Plurilingualism". University of Fribourg / Switzerland. [www.coe.int/portfolio](http://www.coe.int/portfolio). [Kasım 8, 2003]
- Lenz, P. (2000). "Piloting the Swiss Model of the European Language Portfolio: Evaluators Final Report". Strasbourg: Council of Europe.
- Lipton, G., C. (1998) *Practical Handbook to Elementary Foreign Language Programs: (Files) Including Sequential Fles, Flex, and Immersion Programs*. McGraw-Hill
- Little, D. (1991). *Learner Autonomy . 1. Definitions, Issues and Problems*. Dublin: Authentik.

Little, D. (1997). "Learner Autonomy in the Foreign Language Classroom: Theoretical Foundations and Some Essentials of Pedagogical Practices". *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 8(2).

Little, D. (1998) *Learner Autonomy: A Fundamental Principle in Pedagogy and Education*. A paper published in the Journal of The Teachers of English Association. Canary Islands.

Little, D. (2001) "How independent can independent language learning really be? Language-Learning Futures: Issues and strategies for modern languages provision in higher education". Coleman, J., A., Ferney, D., Head, D. ve Rix, R. (Eds)

Little, D. ve Perclova, R (2001) *The European Language Portfolio: a guide for teachers and teacher trainers*. Strasbourg: Council of Europe.

Little, D., Simpson, B., & O'Connor, F. (2002). "Meeting the English language needs of refugees in Ireland." In J. C. Alderson (Ed.), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching Assessment. Case Studies*. Strasbourg: Council of Europe

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.

Peal, E. Ve Lambert, W. (1962) "The Relationship of Bilingualism to Cognitive Development: Historical, Methodological and Theoretical Considerations". In P. Homel, M.

Popham, J. (1988). *Educational Evaluation*. Prentice Hall. Englewood Cliffs, New Jersey.

Reinders, H.W. (2000). "Fortress or bridge? A learners' perspective on learner autonomy and self-access language learning". MA thesis. [www.hayo.nl/ling/thesisrequest.htm](http://www.hayo.nl/ling/thesisrequest.htm). [Nisan 7, 2003]

Rosenbusch, M. (1995) "Language learners in the elementary school: Investing in the future". In R. Donato & R. Terry (Eds.). *Foreign language learning: The journey of a lifetime*. Lincolnwood, IL: National Textbook Co.

Schärer, Rolf (2000): *Final Report. The European Language Portfolio. Pilot Project Phase 1998-2000*. Document DGIV/EDU/LANG (2000) 31 rev. Strasbourg

Schneider, G., and P. Lenz (2001): *The European Language Portfolio: Guide for developers*. Strasbourg: Council of Europe.



Trim, J. (2001). "The Work of the Council of Europe in the Field of Modern Languages, 1957-2001." The European Centre for Modern Languages, Graz. <http://www.ecml.at/efsz/files/Trim.pdf> . [Şubat 9, 2004].

Ushioda, E ve Ridley, J. (2002) "Working with the European Language Portfolio in Irish Post-primary Schools: Report on an evaluation project". Center for Language and Communication Studies Occasional Paper No.61 . Dublin: Trinity College.

Vosicki, B., F. (2000) "Piloting the European Language Portfolio in the Higher Education Sector in Europe". Transnational Project of the European Language Council. (ELC/CEL) (12-05-2003 tarihinde [http://www.fu-berlin.de/elc/docs/elp\\_en.pdf](http://www.fu-berlin.de/elc/docs/elp_en.pdf) adresinden indirilmiştir.)

Weatherford, H.J. (1986). "Personal Benefits of Foreign Language Study". ERIC Digest, ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. ERIC Document Reproduction Service No. 276 305.

Worthen, B. R., Sanders, J. R. ve Fitzpatrick, J. L. (1997). Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines. New York: Addison Wesley Longman.

Yang, N-D. (1998). Exploring a New Role for Teachers: Promoting Learner Autonomy. System 26. 127-135.

## EKLER

### Ek 1 Avrupa konseyi tarafından belirlenen temel dil düzeyleri ve tanımlar

A1	Gündelik dilde sıkça kullanılan kalıpları anlayabilir ve kullanabilir. Kendisini ve başkalarını tanıtabilir, karşısındaki kişinin nerede yaşadığı, kimleri tanıdığı ve sahip olduğu şeylerin neler olduğu gibi sorular sorabilir ve bu sorular kendisine yöneltildiğinde cevaplayabilir. Konuşan kişi yavaş, tane tane ve açık bir dille konuşur ve kişinin anlamasına yardımcı olursa çok basit düzeyde sözel iletişime girebilir.
A2	İlgili olduğu alanlarda ( çok temel düzeyde kişisel ve ailevi bilgiler, alış veriş vs.) sıkça kullanılan cümle ve kalıpları anlayabilir. Bildik konularda, çok basit düzeyde bilgi alış verişi yapılan durumlarda iletişim kurabilir. Kendi yaşantısını, o anki çevresel koşulları ve o anki ihtiyaçlarını basit bir dille anlatabilir.
B1	: Çok açık ve net bir şekilde ifade edildiği takdirde iş hayatı, okul hayatı, boş vakitler vb. gibi gündelik hayatta sıkça karşılaşılan durumlarla ilgili konuşmaların temel fikrini anlayabilir. Hedef dilin kullanıldığı bir ülkeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan problemlerin üstesinden gelebilir. Bildik ya da ilgi alanına giren konularda basit metinler yazabilir. Deneyimlerini, yaşadığı bazı olayları, hayallerini, umutlarını, nedenleri ve açıklamalarıyla kendi fikir ve düşüncelerini basit bir dille anlatabilir.
B2	Uzmanlık alanına giren konular da dahil olmak üzere herhangi soyut yada somut bir konuda yazılmış karmaşık metinleri anlayabilir. Hedef dilin anadil konuşmacısıyla belirli bir akıcılık ve spontanlıkla konuşabilir. Bir çok konuda fikrini, görüşünü ve bilgisini aktardığı detaylı bir metin yazabilir, kendi görüşünü nedenleri ile açıklayabilir ve farklı görüşlerin avantaj ve dezavantajlı yönlerini anlatabilir.
C1	Farklı bir çok konuda yazılmış uzun metinleri anlayabilir. Kendini akıcı ve spontan bir şekilde ifade edebilir. Sosyal, akademik ve profesyonel amaçlar için hedef dili etkili bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularla ilgili anlaşılır, iyi yapılandırılmış, çeşitli kalıpların doğru kullanıldığı bir metin oluşturabilir.
C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi kolaylıkla anlayabilir. Okuduğu ve duyduğu bilgileri özetleyebilir. Her durumda ve konuda kendini çok doğru, akıcı ve kolayca ifade edebilir.

Ek 2 Avrupa Gelişim Dosyası Pilot Çalışmasının Yapıldığı Ülkeler

YAŞ GRUBU	6-10 YAŞ	1-16 YAŞ	15+ YAŞ	MESLEKİ 15+ YAŞ	ÜNİVERSİTE 18+ YAŞ	YETİŞKİN 16+ YAŞ	ÖĞRETMEN EĞİTİMİ	TOPLAM
AVUSTURYA		100	1200					1200
İSVEÇ		1600	1900	2280	1300	450	490	8020
ÇEK CUM.	399	614						1013
ALMANYA		1200	150	500				1850
FRANSA		3000		720	1310			5030
FİNLANDIYA		175	150	35				360
İNGİLTERE	600			200				800
MACARİSTAN	50	330	200					580
İTALYA	270	600					120	990
İRLANDA				20	531	60		611

Ek 2 ( Devami)

YAŞ GRUBU	6-10 YAŞ	1 -16 YAŞ	15+ YAŞ	MESLEKİ 15+ YAŞ	ÜNİVERSİTE 18+ YAŞ	YETİŞKİN 16+ YAŞ	ÖĞRETMEN EĞİTİMİ	TOPLAM
ÜLKELER								
HOLLANDA	1952	1935	300	300				4487
PORTEKİZ	475	572	800					1847
RUSYA	160	196	648		105			1290
İSVİÇRE				90		45		135
SLOVENYA	177	353			104			634
<b>TOPLAM</b>	<b>4083</b>	<b>10675</b>	<b>4148</b>	<b>4145</b>	<b>3350</b>	<b>555</b>	<b>610</b>	<b>28847</b>

**Ek 3 Avrupa Ortak Dil Çerçevesi A2 düzeyi dil yeterlik tanımları.****A2 -DİNLEME**

1. Günlük konuşmaları, eğer konuşmacı açık, yavaş ve doğrudan konuşursa, anlayabilirim.
2. Yavaş ve açık konuşulduğunda bir tartışmanın ana konusunu anlayabilirim.
3. Aile, okul, iş, yakın çevre gibi kişisel bilgileri içeren temel sözcük ve ifadeleri anlayabilirim.
4. Kısa, basit mesaj ve duyuruların temel konusunu anlayabilirim.
5. Günlük konularla ilgili kaydedilmiş kısa metinlerdeki temel bilgileri yavaş ve açıkça ifade edildiğinde anlayabilirim.
6. Televizyon haberleri görüntü ile verildiğinde (rapörtaj, kaza haberleri, vb.) kolaylıkla anlayabilirim.

**A2 -OKUMA**

1. Rakam ve adların çok olduğu, iyi düzenlenmiş ve resimlerle desteklenmiş haber özetlerinin ya da gazete makalelerinin ana fikrini anlayabilirim.
2. Günlük yaşamın anlatıldığı ya da sorgulandığı kişisel bir mektubu anlayabilirim.
3. Arkadaş ya da meslektaşlardan gelen örneğin; futbol oynamak için buluşma zamanını belirten ya da işe erken gelmemi isteyen basit yazılı mesajları anlayabilirim.
4. Sosyal etkinlikler ve sergi broşürlerindeki gerekli bilgileri anlayabilirim.
5. Reklamlardaki ürünlere ilişkin fiyat ve ebat gibi temel bilgileri anlayabilirim.
6. Ankesörlü telefonlar gibi aletlerin kullanım talimatlarını anlayabilirim.
7. Bilgisayar programlarının nasıl kullanılacağına ilişkin basit talimatları ve mesajları anlayabilirim.
8. Fikir sahibi olduğum konulara ilişkin kısa metinleri basit bir dille yazılmışsa anlayabilirim

**Ek 3 (Devamı)****A2 - KARŞILIKLI KONUŞMA**

1. Postane ya da bankalardaki basit işlemleri yapabilirim.
2. Toplu taşıma araçlarını kullanabilmek için gerekli bilgileri isteyebilir ve bilet satın alabilirim.
3. Yapacağım bir seyahat ile ilgili bilgi alabilirim.
4. Yiyecek ve içecek siparişi verebilirim.
5. Ne istediğimi belirtip fiyat sorarak basit alışverişler yapabilirim.
6. Bir harita ya da şehir planına bakarak yön tarifi yapabilir ve isteyebilirim.
7. Davette bulunabilir ve gelen davetlere cevap verebilirim.
8. Ne yapılacağı, nereye gidileceği gibi, buluşma planlarına ilişkin fikir alışverişini yapabilirim.
9. Kişilere işte ve boş zamanlarında neler yaptıklarını sorabilir ve bu tür soruları cevaplayabilirim.

**A2 -YAZILI ANLATIM**

1. Kısa, basit notlar ve mesajlar yazabilirim.
2. Kaza ya da parti gibi bir olayı veya etkinliği basit tümcelerle anlatabilir; neyin, nerede ve ne zaman olduğunu yazabilirim.
3. İş, okul, aile, hobiler gibi günlük hayatıma ilişkin basit metinler yazabilirim.
4. İlgi alanlarım, işim, eğitim durumum ve özel becerilerimi içeren bir form doldurabilirim.
5. Ailemi, hobilerimi, işimi, okulumu içeren bir mektupla kendimi kısaca tanıtabilirim.
6. Temel selamlama, hitap, istek ya da teşekkür ifadelerini kullanarak bir mektup yazabilirim.
7. “ve”, “ancak”, “çünkü” gibi sözcüklerle bağlanmış basit tümceler yazabilirim.
8. Olayların kronolojik sırasını gösteren “ilk önce”, “sonra”, “daha sonra”, “sonradan” gibi sözcükleri kullanabilirim.

**Ek 3 (Devamı)****A2 -SÖZLÜ ANLATIM**

1. Kendimden ve ailemden bahsedebilir, onları tanıtabilirim.
2. Yaşadığım yeri tanıtabilirim.
3. Olayları ana hatları ile anlatabilirim.
4. Eğitim durumumu, önceki ya da şu anki işimi anlatabilirim.
5. Basit bir şekilde ilgi alanlarım ve hobilerimden bahsedebilirim.
6. Hafta sonu ve tatil etkinlikleri gibi geçmiş olayları anlatabilirim.



**Ek 4 Öğrenci Anketi**

\_\_\_/05/2004

Sevgili öğrenciler,

Bu yıl uygulamasına başlamış olduğumuz Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ELP), sizlerin yabancı dil öğreniminize ne kadar katkı sağladığı konusundaki görüşleriniz bizler için çok önemli. Bu amaçla hazırladığımız bu ankette yer alan sorulara vereceğiniz cevaplarla, dosya hakkındaki olumlu ya da olumsuz görüşleriniz hakkında bilgi sahibi olmayı amaçlıyoruz.

**Lütfen aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyarak, optik formda size en uygun gelen sıklıkla işaretleyiniz.**

a. Tamamen katılıyorum.

b. Katılıyorum.

c. Kararsızım

d. Katılmıyorum.

e. Kesinlikle katılmıyorum.

1. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dilde neler söyleyebildiğimi, neler yazabildiğimi, dinlediğim ve okuduğum zaman neleri anlayabildiğimi göstermeme olanak tanıyor.
2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dil derslerinde neler öğreneceğimi anlamama yardımcı oluyor.
3. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dilde neler yapabildiğimi değerlendirmeme yardımcı oluyor.
4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası yabancı dil öğrenmede gösterdiğim gelişimi görmeme yardımcı oluyor.
5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri dil öğrenmemde bana daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyorum.



6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, İngilizce'yi nasıl öğrendiğimi anlamama yardımcı oluyor.
7. Avrupa Dil Gelişim Dosyası geliştirmenin, İngilizce derslerinde sürekli kullanılması gerektiğine inanıyorum.
8. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sahibi olmaktan çok memnunum.
9. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, yabancı dil derslerinde daha aktif olmamı sağlıyor.
10. Yabancı dilde öğrendiklerimi Avrupa Konseyi tarafından oluşturulmuş kriterlere göre değerlendirmek hoşuma gidiyor.
11. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri öğretmenim ile iletişimimin arttığını düşünüyorum.
12. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımdan beri, İngilizce derslerine olan ilgimin arttığını düşünüyorum.
13. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın İngilizce derslerini daha eğlenceli hale getirdiğine inanıyorum.
14. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrenciler için yararlı bir araç olduğunu düşünüyorum.
15. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanırken herhangi bir zorluk çekmiyorum.
16. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın içerisinde yer alan bilgilerin, dosyayı kullanmamda bana yeterince yol gösterdiğini düşünüyorum.
17. Kullandığımız Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın boyutlarının ve şeklinin kullanım ve saklama açısından uygun olduğunu düşünüyorum.
18. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nda bulunan dil yeterlik tanımlarının yeterince anlaşılır olduğunu düşünüyorum.

**Ek 5 Öğretmen Anketi**

\_\_\_/05/2004

Sevgili meslektaşım,

Bu yıl uygulamaya başlamış olduğumuz Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ELP) ile ilgili görüşleriniz, uygulamanın bundan sonraki başarısına önemli bir katkı sağlayacaktır. Görüşlerinizi öğrenmek için hazırlanmış olan ankete vereceğiniz cevaplar, uygulamadaki olumlu ve olumsuz yönleri ortaya çıkarmamızı sağlayacaktır.

**Lütfen aşağıdaki cümleleri dikkatlice okuyarak, optik formda size en uygun gelen şıkki işaretleyiniz.**

a. Tamamen katılıyorum.

b. Katılıyorum.

c. Kararsızım.

d. Katılmıyorum.

e. Kesinlikle katılmıyorum.

1. Öğrencilerimin, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanarak kendi dil yeterliklerini değerlendirebildiklerini düşünüyorum.
2. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, öğrenme hedeflerini öğrenciler için daha anlaşılır hale getirdiğine inanıyorum.
3. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sayesinde öğrencilerim; okuduğunu anlama, dinleme, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazma becerilerinde neleri yapıp neleri yapamadıklarını daha iyi değerlendirebiliyor.
4. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sayesinde öğrencilerim, dil öğrenmede gösterdikleri gelişimi daha iyi görebiliyor.
5. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladığımızdan beri öğrencilerim, kendi dil öğrenimlerinde daha fazla sorumluluk almaya başladı.

6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sayesinde öğrencilerim, yabancı dili nasıl öğrendiklerini daha iyi anlamaya başladı.
7. Öğrencilerimin, Avrupa Dil Dosyası'nı derslerde sık sık kullanılması gerektiğine inandıklarını düşünüyorum.
8. Öğrencilerimin, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaktan keyif aldığını düşünüyorum.
9. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladıktan sonra, öğrencilerimin derste daha aktif olarak katılmaya başladılar.
10. Öğrencilerim, kendi dil yeterliklerini, Avrupa Konseyi tarafından belirlenmiş olan kriterlere göre değerlendirmekten hoşlanıyorlar.
11. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrencilerimle aramdaki iletişimi artırdığını düşünüyorum.
12. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı kullanmaya başladıktan sonra öğrencilerimin derse olan ilgisinin arttığını düşünüyorum.
13. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın derslerimi, öğrencilerim için, daha eğlenceli hale getirmemde bana yardımcı olduğunu düşünüyorum.
14. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın öğrencilerim için yararlı bir araç olduğunu düşünüyorum.
15. Öğrencilerim, Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı rahatlıkla kullanabiliyorlar ve hiç zorluk çekmiyorlar.
16. Avrupa Dil Gelişim Dosyası içerisinde yer alan açıklayıcı bilgilerin, öğrencilerimin dosyayı kullanmaları için yeterli olduğunu düşünüyorum.
17. Kullandığımız Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın fiziksel boyutlarının, öğrencilerimin kullanımı için uygun olduğunu düşünüyorum.
18. ADGD içerisinde yer alan dil yeterlik tanımlarının, öğrenciler tarafından anlaşılabilir olduğunu düşünüyorum.

19. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı daha etkili kullanabilmem için daha fazla hizmet-içi eğitim almam gerektiğine inanıyorum.
20. Avrupa Dil Gelişim Dosyası, dersi planlamamı kolaylaştırdığına inanıyorum.
21. Avrupa Dil Gelişim Dosyası sayesinde öğrencilerime tam olarak hangi yeterlikleri kazandırmam gerektiğini daha iyi anladığımı düşünüyorum.
22. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın, öğrencilerimin öğrenme potansiyellerini anlamama yardımcı olduğunu düşünüyorum.
23. Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nın, öğrencilerime yabancı dil öğrenmeleri için daha iyi bir ortam sağlamada bana yardımcı olduğuna inanıyorum.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

