

T. C.
İstanbul Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı

146659

Yüksek Lisans Tezi

**Avrupa Ortak Dil Kriterleri Çerçevesinde
Türkiye’de Yetişkinliklere Yönelik
Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi**

Ömer Gür

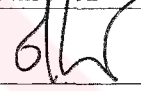
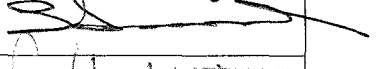
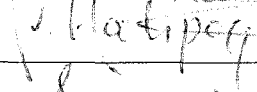
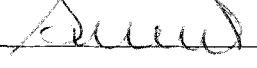
2501010002

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nilüfer Tapan

İstanbul, Haziran 2004

TEZ ONAYI

Enstitümüz ALMAN DİLİ EĞİTİMİ Bilim Dalı 2501010002 numaralı **ÖMER GÜR'ÜN** hazırladığı “AVRUPA ORTAK DİL KRİTERLERİ ÇERÇEVESİNDE TÜRKİYE’DE YETİŞKİNLERE YÖNELİK YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİ” konulu YÜKSEK LİSANS TEZİ ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği’nin 10.Maddesi uyarınca 26.07.2004 PAZARTESİ günü saat 14.00’de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabulü.....’ne* **OYBİRLİĞİ /OYÇOKLUĞUYLA** karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATİ (*)	İMZA
PROF.DR.TÜLİN POLAT	Kabulü	
PROF. DR. NİLÜFER TAPAN	Kabulü	
DOÇ.DR. SELAHATTİN DİLİDÜZGÜN	Kabulü	
YRD.DOÇ.DR. SEVİNÇ HATİPOĞLU	Kabulü	
YRD.DOÇ.DR. BİNNUR ERİŞKON CANGİL	Kabulü	

Öz

Bilgi çağını ve küreselleşme olgusunu yaşamakta olan dünyamızda hızlı değişimler gerçekleşmekte, uluslar ve insanlararası ilişkiler her alanda yoğunlaşmaktadır. Bu ilişkiler yoğunluğu yabancı dil bilme zorunluluğunu da birlikte getirmektedir. Ortaya çıkan koşullar yabancı dil politikalarına ve yabancı dil öğrenme / öğretme etkinliklerine yeni boyutlar kazandırmıştır. Bu değişimler Avrupa Birliği dil politikalarını da etkilemiş ve çok dilli ve çok kültürlü Avrupa yurttaşlarının yetiştirilmesi sürecinde yeni oluşumlara gidilmesini zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda ortaya atılan yenilikler Avrupa'da yabancı dil öğretimine yeni bir biçim vermiş ve tüm Avrupa Birliği ülkeleri için yabancı dil öğretimine yönelik ortak bir çerçeve çizilmiştir. Bu çalışmada, Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin *çokdillilik, öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme* ilkelerinin biçimlendirdiği bu çerçevede ortaya atılan *Avrupa Ortak Dil Kriterleri* irdelenmiştir. Daha sonra *Avrupa Ortak Dil Kriterleri*'nin öğretici odaklı uygulaması *Profile Deutsch* ve öğrenci odaklı uygulaması *Avrupa Dil Portföyü* tanıtılmıştır. *Avrupa Ortak Dil Kriterleri*'nin öğrenci odaklı uygulaması olan *Avrupa Dil Portföyü* Almanca öğrenen yetişkin Türk öğrenciler üzerinde uygulanmış ve uygulama sonuçları bir anket çalışması ile değerlendirilmiştir. Burada hedeflenen, Avrupa Birliği'nin yabancı dil için öngördüğü çerçevenin Türkiye'de yabancı dil olarak Almanca öğrenen yetişkinler için ne ölçüde uygun olduğunun ve bu yolla yapılan yabancı dil dersinde ne oranda başarı sağlandığının ortaya çıkarılmasıdır.

ABSTRACT

The increasingly globalising world has witnessed an inevitable density in interpersonal and international relations in the wake of the rapid advances in information technology. This density has brought about an acute need to learn foreign languages. The attendant outcomes have added new dimensions to foreign language policies and the processes of foreign language teaching/learning. These changes have accordingly affected language policies of the European Union, with special emphasis on the efforts to bring up plurilingual and pluricultural European citizens. As part of the growing concern with such innovative understanding, foreign language teaching in Europe has been restructured within a new framework of foreign languages. This study, in this respect, explores the Common European Framework of Reference for Languages with particular reference to its basic principles-plurilingualism, learning to learn and life-long learning, introducing Profile Deutsch, the teacher-oriented application of the Common European Framework of Reference for Languages, and European Language Portfolio, the learner-oriented application of the Common European Framework of Reference for Languages. A group of Turkish learners of German language has been employed in the application of European Language Portfolio along with a questionnaire. The findings of the questionnaire have been used as a springboard for the discussion of the success of the framework for foreign language teaching provided by the European Union in German language teaching in Turkey.

ÖNSÖZ

İletişim kurma gereksiniminin en üst düzeye ulaştığı günümüzde yabancı dil bilmeye duyulan gereksinim de o denli artmıştır. Avrupa Birliği çerçevesinde sınırların kaldırılması ve ulusların birbirleri ile kaynaşması ya da iletişim teknolojisinin ulaştığı son nokta, insanları kendi dilleri dışında dil ve kültürleri öğrenmeye yöneltmiştir. Bu gelişmeler Avrupa Birliği dil politikalarını da yönlendirmektedir. Günümüz Avrupa yurttaşının anadilinin dışında en az iki yabancı dil bilmesi beklenmektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğretiminde yeni gereksinimler ortaya çıkmıştır. Bu gereksinimler doğrultusunda Avrupa Birliği – Avrupa Konseyi dil / kültür politikaları çerçevesinde ortaya atılan ve Avrupa’da yabancı dil eğitimini yeniden biçimlendiren ‘Avrupa Ortak Dil Kriterleri’ ve bunun öğrenci odaklı uygulama biçimi olan ‘Avrupa Dil Portföyü’ bu çalışmada incelenmiş ve Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca öğrenen bir grup üzerinde uygulanmıştır. Bu çalışmayla hedeflenen, iç ve dış politikasını Avrupa yönünde biçimlendiren ve Avrupa Birliği’ne aday olan Türkiye’de yabancı dil öğretimi alanında yeni boyutlar içeren çalışmalar yaparak, bu alanda geleceğe hazırlanmak ve ülkemizin bu süreçte yabancı dil yönünden gerçekleştirmesi gereken hazırlıklara katkıda bulunmaktır.

Bu çalışma sırasında bana destek veren, eleştirileriyle yol gösteren ve karşılaştığım sorunların çözümünde yardımcı olan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Nilüfer Tapan’a içtenlikle teşekkür ederim. İhtiyacım olan her anda fikirleriyle beni aydınlatan, engin bilgi birikimi ve deneyimlerinden yararlandığım değerli hocam Prof. Dr. Tülin Polat’a sonsuz teşekkür ederim. Çalışmanın her aşamasını benimle tartışarak bana ışık tutan sabır kahramanı değerli arkadaşım ve meslektaşım Dr. T. Fatih Uluç’a ayrıca teşekkür ederim. Katkılarıyla destek veren değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Binnur Cangil ve Yrd. Doç. Dr. Sevinç Hatipoğlu’na, çalışmada emeği bulunan sevgili arkadaşlarım ve meslektaşlarım Yasemin Oral ve Esra Özdemir’e, sağladığı olanaklar ile İstanbul Goethe Enstitüsü’ne ve Dr. Hans Werner Schmidt’e, bu çalışmada katkısı olan herkese ve çalışma süresince beni hoşgören, manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen eşime ve ilham kaynağım kızlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

İstanbul, Temmuz 2004

İÇİNDEKİLER

Öz	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
GRAFİK LİSTESİ	vi
GİRİŞ	1
1. DİL ÖĞRETİMİNDE YENİ OLUŞUMLAR BAĞLAMINDA AVRUPA BİRLİĞİ VE AVRUPA KONSEYİ.....	3
1.1. Avrupa Birliği	3
1.1.1. Avrupa Birliği ve Eğitim.....	21
1.2. Avrupa Konseyi	25
1.2.1. Avrupa Konseyi ve Eğitim.....	31
2. AVRUPALILIK BAĞLAMINDA YABANCI DİL EĞİTİMİ	35
2.1. Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK)	36
2.2. Öğretici Odaklı AODK Uygulaması: Profile Deutsch.....	48
2.3. Öğrenci Odaklı AODK Uygulaması: Avrupa Dil Portföyü.....	53
3. YETİŞKİNLER İÇİN YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR BOYUT OLARAK AVRUPA DİL PORTFÖYÜ VE UYGULAMASI.	63
3.2. Avrupa Dil Portföyü 16+	66
3.2.1 Dil Pasaportu.....	66
3.2.2. Dil Biyografisi.....	70
3.2.3. Dosya	73
3.3. Avrupa Dil Portföyü 16+ Uygulaması.....	74
3.3.2. Uygulama Ölçütleri.....	76
3.3.3. Bulgular ve Yorumlar	76
3.3.4. Genel Değerlendirme	116
SONUÇ	120
KAYNAKÇA.....	123

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Avrupa Birliği'nin yapısı	14
Tablo 2: AODK'daki dil düzeyleri	40
Tablo 3: Avrupa'da kullanılan Sertifikalar	41
Tablo 4: Genel Tablo	42
Tablo 6: İsviçre'de uygulanan model.....	45
Tablo 7: İsviçre'de uygulanan model.....	45
Tablo 8: İstanbul Goethe Enstitüsü dil kurslarının yapısı	45
Tablo 9: AODK Konuşma becerisine yönelik ayrıntılı yapabilirim tanımları.....	46
Tablo 10: A1 Düzeyinde Karşılıklı Konuşma becerisine yönelik genel yapabilirim tanımları	49
Tablo 11: A1 Düzeyinde Karşılıklı Konuşma becerisine yönelik ayrıntılı yapabilirim tanımları	50
Tablo 12: Profile Deutsch dilbilgisi konularına örnek tablo.....	51
Tablo 13: Akredite olan ADP'ler.....	60
Tablo 17: Dilsel Profil Tablosu.....	68
Tablo 18: Dilsel Profil Tablosu.....	69
Tablo 19: Kendini Değerlendirme Tablosu	72
Tablo 20: ADP 16+ Uygulama Anketi	75
Tablo 21: ADP 16+ Uygulama Anketi'nin genel sonuçları.....	77
Tablo 21: Uygulamaya katılanların, insanın kendini değerlendirmesi hakkında ne düşündüklerini gösterir tablo.....	110

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 1: ADP 16+ Uygulama Anketi'nin genel sonuçları.....	78
Grafik 2: Portföyü, daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olduğu için yararlı bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	79
Grafik 3: Portföyü, daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olduğu için yararlı bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı	79
Grafik 4: Portföyün, dil öğrenimi hakkında düşünmelerini sağladığını ve sağlamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı	80
Grafik 5: Portföyün, dil öğrenimi hakkında düşünmelerini sağladığını ve sağlamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı	80
Grafik 6: Portföy ile öğrendiği dilde nerede olduğunu saptayabildiğini ve saptayamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı	81
Grafik 7: Portföy ile öğrendiği dilde nerede olduğunu saptayabildiğini ve saptayamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı.....	81
Grafik 8: Portföy için harcanan süreyi çok bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	82
Grafik 9: Portföy için harcanan süreyi çok bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı	83
Grafik 10: Portföye gerek olmadığını, notların yeterli olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı.....	84
Grafik 11: Portföye gerek olmadığını, notların yeterli olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin yüzdelik dağılımı	84
Grafik 12: Dilsel bilgilerin Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptanmasını olumlu bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	85
Grafik 13: Dilsel bilgilerin Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptanmasını olumlu bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı ..	86
Grafik 14: Portföyün işlenen ders konuları ile paralel olup olmaması gerektiğini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	87
Grafik 15: Portföyün işlenen ders konuları ile paralel olup olmamasını düşünenlerin yüzdelik dağılımı	88

Grafik 16: Portföyün bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınıp alınmamasını düşünenlerin sayısal dağılımı	89
Grafik 17: Portföyün bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınıp alınmamasını düşünenlerin yüzdelik dağılımı	90
Grafik 18: Portföy en az ayda bir kez güncellenmelidir ve güncellenmemelidir diyenlerin sayısal dağılımı	90
Grafik 19: Portföy ayda en az bir kez güncellenmelidir ve güncellenmemelidir diyenlerin yüzdelik dağılımı	91
Grafik 20: Portföy aracılığı ile dil hakkında konuşabildiğini ve konuşamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı.....	92
Grafik 21: Portföy aracılığı ile dil hakkında konuşabildiğini ve konuşamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı	92
Grafik 22: Portföy'ün başka diller öğrenmek üzere motive ettiğini ve etmediğini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	93
Grafik 23: Portföy'ün başka diller öğrenmek üzere motive ettiğini ve etmediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı	93
Grafik 24: Portföyün bir dilde neler yapılabildiğini gösterdiğini ve göstermediğini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	94
Grafik 25: Portföyün bir dilde neler yapılabildiğini gösterdiğini ve göstermediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı.....	95
Grafik 26: Portföy ile dil öğrenme sürecinin adım adım izlenildiğini düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı	96
Grafik 27: Portföy ile dil öğrenme sürecinin adım adım izlenildiğini düşünenlerin ve düşünmeyenlerin yüzdelik dağılımı	96
Grafik 28: Portföy'ün dil öğrenimi ile ilgili daha fazla sorumluluk yüklediğini ve yüklemediğini düşünenlerin sayısal dağılımı.....	97
Grafik 29: Portföy'ün dil öğrenimi ile ilgili daha fazla sorumluluk yüklediğini ve yüklemediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı.....	98
Grafik 30: Portföy için harcanan zamana değdiğini ve değmediğini düşünenlerin sayısal dağılımı	99
Grafik 31: Portföy için harcanan zamana değdiğini ve değmediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı	99

Grafik 32: Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı ve kullanılmamalı diyenlerin sayısal dağılımı	100
Grafik 33: Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı ve kullanılmamalı diyenlerin yüzdelik dağılımı	101
Grafik 34: Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirleyenlerin ve belirlemeyenlerin sayısal dağılımı	101
Grafik 35: Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirleyenlerin ve belirlemeyenlerin yüzdelik dağılımı	102
Grafik 36: Hedef belirleyip bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların sayısal dağılımı.....	103
Grafik 37: Hedef belirleyip bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların yüzdelik dağılımı.....	103
Grafik 38: Hedef belirleyip, bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların ankete katılanların tümü içerisindeki yüzdelik dağılımı .	104
Grafik 39: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerin saptanmasının kolay olduğunu ve olmadığını düşünenlerin sayısal dağılımı	104
Grafik 40: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerin saptanmasının kolay olduğunu ve olmadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı	105
Grafik 41: Dilsel bilgilerin saptanmasıyla ilgili başkasının onayına gerek duyanların ve duymayanların sayısal dağılımı.....	105
Grafik 42: Dilsel bilgilerin saptanmasıyla ilgili başkasının onayına gerek duyanların ve duymayanların yüzdelik dağılımı.....	106
Grafik 43: Portföyü tam olarak ne için kullanacağını bilenlerin ve bilmeyenlerin sayısal dağılımı	107
Grafik 44: Portföyü tam olarak ne için kullanacağını bilenlerin ve bilmeyenlerin yüzdelik dağılımı	107
Grafik 45: Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inananların ve inanmayanların sayısal dağılımı.....	108
Grafik 46: Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inananların ve inanmayanların sayısal dağılımı.....	109

Grafik 47: Kendini Değerlendirme Tabloları'nda kullanılan dilin rahat anlaşılır olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı	112
Grafik 48: Kendini Değerlendirme Tabloları'nda kullanılan dilin rahat anlaşılır olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı	112
Grafik 51: Portföyün kullanımını karmaşık bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	113
Grafik 52: Portföyün kullanımını karmaşık bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	114
Grafik 53: Genel olarak Portföy'de kullanılan dili rahat anlaşılır bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	114
Grafik 54: Genel olarak Portföy'de kullanılan dili rahat anlaşılır bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı	115



GİRİŞ

20. y.y.'ın özellikle son döneminde gerçekleşen toplumsal ve teknolojik gelişmeler kuşkusuz 21. y.y.'da da yaşamın her alanında yeni yapılanmalara yol açacaktır. Yeni oluşumlar insanlar ve toplumlararası iletişimi de kaçınılmaz bir biçimde yoğunlaştırmaktadır. Bu ilişkiler yoğunluğu ise yabancı dil / diller bilmenin gereğini ağırlıklı olarak ortaya çıkarmaktadır; bugün çağa ayak uydurmak için yabancı dil bilgisi bir zorunluluğa dönüşmüştür diyebiliriz. Yabancı dil bilmenin bu denli önem kazanması tüm dünya ülkelerinin yabancı dil politikalarının yeniden gözden geçirilmesine yol açmıştır. Bu çerçevede yabancı dil öğrenme sürecinin her aşaması için öngörülen yeni görüş ve ilkeler geleceğin yabancı dil öğrenme / öğretme politikalarını da yönlendirecektir. Bugün ülkemizde yabancı dil bilmenin gereği gün geçtikçe daha çok ortaya çıkmakta ve bu doğrultuda yabancı dil politikaları tartışılmakta, yabancı dil öğretimini destekleyecek yeni yollar aranmaktadır. Kuşkusuz yabancı dil politikalarını belirleyen ülkelerin kendilerine özgü siyasi, ekonomik ve toplumsal koşullarıdır. Bu bağlamda günümüz Türkiye'si için belirleyici olan iki olgu, küreselleşme ve Avrupa Birliği olgusu Türkiye'de yabancı dil öğretiminin / öğreniminin yeniden ele alınmasını gerektirmektedir.

Bu görüşler ışığında hazırlanan çalışmada, Avrupa Birliği çerçevesinde yabancı dil öğrenme sürecine yönelik geliştirilen düzenlemeler çalışma alanı olarak belirlenmiştir. Avrupa Birliği'ne girme sürecini yaşayan ülkemiz için bu alanda çalışmalar yapmak geleceğe hazırlanmanın önkoşulu olarak görülebilir. Bu çalışmayı yönlendiren amaç da, ülkemizin Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde yabancı dil yönünden gerçekleştirilmesi gereken hazırlıklara katkıda bulunabilmektir.

Çalışmada Almanca örneğinden yola çıkılarak Avrupa Birliği'nin yabancı dil öğretimi / öğrenimi için öngördüğü çerçeve ele alınacak ve bu çerçeve kapsamında yer alan ortak ilkelerin ülkemizdeki uygulanabilirliği tartışılacaktır. Çalışmada hedef kitle olarak Almanca'yı Goethe Enstitüsü dil kurslarında öğrenen yetişkinler seçilmiştir.

Üç bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümünde Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin oluşumu ve işleyişi genel hatlarıyla tanıtılacaktır. Çalışmanın ikinci bölümünde gerçekleştirilecek olan uygulamanın temel dayanakları olarak 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri', 'Avrupa Dil Portföyü' ve yabancı dil olarak Almanca öğretimi için hazırlanmış olan 'Profile Deutsch' incelenecektir. Çalışmanın ana bölümü olan üçüncü bölümde ise 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri' bu bağlamda 'Avrupa Dil Portföyü' İstanbul Goethe Enstitüsü dil kurslarında Almanca öğrenen 108 yetişkin öğrenciye uygulanacak ve 'Avrupa Dil Portföyü'nün sözü edilen hedef kitleye uygunluğu tartışılacaktır.

Bu çalışmada hedeflenen Avrupa Birliği'ne girme sürecinde olan ülkemizde, 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri'ne göre düzenlenmiş olan yabancı dil öğretiminin uygulama evresinde ne oranda başarı sağladığını ölçmek ve 'Avrupa Dil Portföyü' ile sürdürülen uygulamaların olumlu ve olumsuz yönlerine dikkat çekmektir.

1. DİL ÖĞRETİMİNDE YENİ OLUŞUMLAR BAĞLAMINDA AVRUPA BİRLİĞİ VE AVRUPA KONSEYİ

1.1. Avrupa Birliği

Avrupa, 18. yüzyıla kadar yalnızca coğrafi bir terim olarak algılanıyordu. Avrupa'da bu tarihe kadar kurulmuş Hristiyan devletlerde, Hristiyan olmayan devletler tarafından açılan savaşlar sonrasında -bunların arasında Osmanlı İmparatorluğu ile yapılan savaşlar daha bir ağırlık kazanmaktadır- bir Avrupa bilinci oluştu. Avrupa coğrafi bir terim olmaktan çıkıp politik, dini ve kültürel ekseninde oluşmuş bir devletler sistemi oldu. Avrupa kavramı 19. yüzyıla gelindiğinde yerini ulusal kimliklere bıraktı. Başlangıçta Avrupa kimliği ile ulusal kimlik paralel yürüyordu. Ancak zaman içerisinde görüldü ki, bu iki kimlik birbirleri ile çatıştı ve ulusal kimlik ön plana çıktı. Böylece 19. yüzyılda Avrupa kimliğinin yerini ulusal kimlik almış oldu. Bu daha sonra dil ve etnik köken gibi değerlerle birleştirilip politika olarak sunulunca bu coğrafyada kabul görmesi kolay oldu. Ulus her şeyin önünde gelmeye başladı. Böylece milliyetçilik Avrupa'da güç olma, iktidar olma yarışına, hatta bir savaşa dönüştü (Herz, 2002: 19-20). İkinci Dünya Savaşı sırasında Almanya'nın izlediği politikalar buna örnek gösterilebilir. Almanya'nın o dönemde gerçekleştirdiği tehlikeli çıkış, bugünkü Avrupa Birliği'nin kuruluşundaki en önemli etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. İkinci Dünya Savaşı'nın bitimine bir yıl kala, 1944 yılının yaz aylarında, dokuz ülkeden muhalif gruplar bir bildiri yayınladılar. Bu bildiri, daha önce 1941 yılında Winston Churchill ve Franklin D. Roosevelt tarafından yapılan çağrıyla örtüşüyordu: Demokrasi, Sosyal Adalet ve İnsan Hakları. Bu kavramların günümüzde de, özellikle Türkiye gibi Avrupa Birliği'ne aday ülkelerden Avrupa Birliği'nin istediği kriterler olarak öne sürülmesi güncelliklerini koruduklarının bir kanıtıdır. Ancak yukarıda sözünü ettiğimiz Avrupa düşüncesi ve buna paralel bir Avrupa Topluluğu veya bugünkü adıyla Avrupa Birliği, İkinci Dünya Savaşı'nın son döneminde ve savaşın bitiminde Batılı Devletlerce bir fikir olmaktan öteye gidemedi. 19 Mart 1945 tarihinde neredeyse Avrupa'nın tamamı harabe halindeydi. Avrupa'nın büyük güçleri yorgun düşmüşler ve sömürgeleri

dağılmaktaydı. İkinci Dünya Savaşı'nın baş aktörü Almanya'da ise taş üstünde taş kalmamış ve galip ülkelerce paylaşılmıştı. Almanya devlet olarak fiilen ortadan kaldırılmıştı. "Dönemin lider devletlerinden Amerika ve Rusya bundan böyle egemen *Dünya Güçleri* olarak ortaya çıktılar ve bunun sonucunda yarım yüzyıla yakın bir süre dünyayı biçimlendirecek soğuk savaş da başlamış oldu" (Polat, 2003: 170).

Ancak soğuk savaş döneminin başlaması ile birlikte böyle bir birliğin kurulması için gerekli koşullar oluştu. Winston Churchill 1946 yılında "*Birleşik Avrupa Devletleri'nden*" söz etti (Herz, 2002: 27)¹.

9 Mayıs 1950 'de dönemin Fransa Dışişleri Bakanı Robert Schuman bugünkü Avrupa Birliği'nin oluşmasındaki temel taş sayılacak önerisini sunmuştu. Buna göre Almanya ve Fransa ülkelerindeki çelik ve kömür üretimini, aralarında kurulacak bir ortak pazara açacaklardı. Bu ortak pazar daha sonra katılmak isteyen başka ülkelere de açık olacaktı. Robert Schuman şu şekilde tamamlıyordu önerisini: "Atılacak bu adım bir Avrupa Federasyonu'nun temelini oluşturacak ve barışın temelli korunmasını sağlayacaktır" (Herz, 2002: 10) Savaşın yenik ayrılmış düşman bir Almanya ile Fransa'nın bu şekilde bir ortak pazar kurma düşüncesinin altında her ne kadar maddi beklentiler olsa da, aslında temelinde, Schuman'ın sözlerinden de anlaşılacağı üzere, yeni kurulmuş Almanya'nın yeniden güçlenip bir tehdit olarak ortaya çıkmasını önleme düşüncesi yatmaktadır.

Yukarıda da söz edildiği gibi, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ikiye bölünen dünyadaki yeni dengeler Amerika ve Rusya tarafından kurulmaktaydı. Batı dünyasının lideri Amerika, yeni bir Alman devletinin kurulması için çabalıyordu. Bunun nedeni, güçler dengesindeki diğer kutbun başını oluşturan Sovyetler Birliği'ndeki Sosyalizme karşı Batı Dünyasında güçlü bir Birlik oluşturmaktı. Fransa o dönemde ister ekonomik olsun, ister askeri olsun Amerika'nın desteğine ihtiyaç duymaktaydı. Dolayısı ile Fransa'nın Amerika'nın Almanya politikasının dışında bir

¹ Bu çalışmada Almanca'dan Türkçe'ye çeviriler tarafımdan yapılmıştır.

politika üretmesi mümkün değildi. Fransa ile Almanya arasında çelik ve kömür için kurulacak bir ortak pazar, Sosyalist dünyaya karşı kurulacak güçlü bir Batı dünyasının oluşumu bağlamında Amerika için bulunmaz bir fırsattı. Amerika, güçlü bir Batı dünyasının, yani Avrupa'nın, ancak güçlü bir Almanya ve güçlü bir Fransa ile mümkün olacağının farkındaydı. Güçlü bir Almanya ile güçlü bir Fransa'nın birlikteliği aynı zamanda Avrupa'daki kalıcı barışı da getirecekti. Almanya bu şekilde kontrol altına alınmak istendiğinin farkındaydı, ancak yalnızca bu sayede Avrupa politikasının içerisinde yeniden yer alabilecekti. Dolayısı ile onun için de kaçınılmaz bir fırsattı. Bu bağlamda Schuman planı birleşik bir Avrupa'nın, bugünkü adıyla Avrupa Birliği'nin temelini oluşturan ilk adımdır.

Bu dönemde bir Avrupa Birliğinin oluşmasını sağlayacak bütün şartlar hazırды. Pfetsch'e göre bu şartları altı madde halinde toparlayabiliyoruz:

- Avrupa'daki devletlerin güçlenip, bir tehdit olarak yine Avrupa'nın karşısına çıkması,
- Sovyet Sosyalizmi tehdidine karşı koyacak bir birlik oluşturmak,
- İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ortaya çıkan tabloda dünyada artık iki büyük güç vardı. Üçüncü güç olarak bir Avrupa Birliği kurma düşüncesi,
- Savaşın sonra Almanya'nın parçalanması tehlikesine karşı, gerek Alman, gerekse diğer Avrupa'daki politikacılar tarafından düşünülen en uygun çözüm bir Avrupa Birliği idi.
- İki tane dünya savaşına neden olan Milliyetçilik akımı, 1945 yılından sonra yerini, gerek batı ülkelerinde, gerekse doğu ülkelerinde olsun uluslarüstü organizasyonlar kurma düşüncesine bıraktı.
- Yukarıda da belirtildiği gibi, Avrupa Birliği projesi Sovyet Sosyalizmi tehdidine karşı, bir karşı güç olarak düşünülmüştü. Günün birinde patlak verecek böyle bir saldırı Almanya sınırlarında başlayacaktı. Ancak Almanya'nın böyle bir saldırıya karşı koyacak ordusu yoktu, ordusunun olmasına o sıralarda galip devletlerce izin

verilmiyordu. Bir Avrupa Birliği böyle bir sorunu da çözmüş olacaktı.
(Pfetsch, 2001: 19-20)

18 Nisan 1951 yılında Schuman planı gerçekleştirilerek Avrupa Birliği'nin ilk adımı olarak, altı ye ülkenin imza attığı anlaşma ile birlikte uluslarüstü bir kurum olan Avrupa Kömür ve elik Topluluğu kuruldu. Bununla birlikte altı kurucu ülke olan Almanya, Fransa, Belçika, İtalya, Hollanda ve Lüksemburg lkelerindeki Kömür ve elik alanındaki yönetimi, oluşturdukları bir üst kuruma devrettiler.

Sektörel alana entegre edilmiş uluslarüstü bu kurum, bugün de Avrupa Birliği içerisinde varlığını sürdürmektedir. Anlaşmanın 1952 yılında yürürlüğe girmesiyle ulusal sektörler ağır sanayilerini Topluluğa açtılar. Topluluk yelerine uygulamada olan gümrükler ve kotalar bu tarih itibarı ile aşama aşama kaldırıldı. Ülkelerin para birimleri arasındaki farklılıklardan ortaya çıkan dengesizlikler 'ifte Fiyat Sistemi' ile çözüme kavuşturuldu. Ağır sanayi ürünlerinin ithal fiyatı ile piyasaya verilen fiyat buna göre belirleniyordu. Birliğin amaçları, barış, uygarlık, birlikte kalkınma, hayat standartlarının yükseltilmesi olarak sayılabilir. Görevleri ise, kömür ve elik için ye ülkeler arasında ortak bir pazarın kurulması ve etkin bir iş paylaşımı şeklinde söylenebilir. Yürütme organı işlevini, Paris anlaşmasına göre dokuz üyeden oluşan üst kurul yrtecekti. Bu dokuz üyenin sekizi ye ülkeler tarafından ve dokuzuncu ye üst kurul tarafından seçilecekti. Bu st kurul 1967'ye kadar görevini sürdürdü ve bu tarihte yapılan oylamada oy çokluğuyla yerini Avrupa Birliği Komisyonuna bıraktı.

Ekim 1950'de Fransa Başbakanı Rene Pleven Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu planını ortaya attı. Bu plan, bir süredir Washington, Londra ve Bonn'da konuşulan Federal Almanya'nın tekrar bir ordu kurma düşüncesine karşı bir fikir olarak ortaya atılmıştı. Yani Fransızların planı aslında yeniden kurulacak bir Alman ordusunun kurulmasını engellemekti. 25 Haziran 1950'de Sosyalist Kore'nin Güney Kore'ye girmesiyle başlayan savaş, Avrupa'da Sosyalizm tehlikesini tekrar gündeme getirerek, Doğu Bloğu'na sınır olan Almanya'nın bir ordu kurmasını kaçınılmaz kılmıştı. Buna karşı olan Fransızların ortaya attıkları öneri ile Alman ordusu yerine

bir Avrupa ordusu 27 Mayıs 1952 yılında kuruldu. Bu tarihte Paris'te imzalanan anlaşmaya göre kurulan bu birlik için, daha önce kurulmuş olan Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu model olarak alındı. Almanya, Avrupa içerisinde tekrar yer alma ve bağımsızlığı konularında bu anlaşma ile amacına yönelik bir adım daha yaklaşmış denilebilir. Ancak Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu'na üye diğer ülkelerin belli alanlarda görev yapabilecek ulusal askeri birlikleri olabileceken, Almanya'ya böyle bir hak tanınmamıştı. Bunun dışında Almanya'nın bağımsız olarak NATO'ya üyeliği de istenmiyordu. Diğer yandan askeri uzmanlar tarafından hem Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu hem de NATO'nun var olması sorgulanıyor ve bu iki kurumun aynı andaki varlığı diğer Avrupa ülkelerince olumsuz karşılanıyordu. Bu rahatsızlığı gidermek üzere "Avrupa Siyasal Topluluğu" şeklinde yeni bir öneri geldi Fransızlar'dan. Bunun üzerine bu öneri ile ilgili bir taslak hazırlaması için Adhoc Komisyonu görevlendirildi. Hazırlanan taslak beklentilerin çok altında çıkması, ticari anlamda bir birlik, bir ortak pazar oluşturma düşüncesinden çok uzak olması böyle bir düşünceden vazgeçilmesine neden oldu. Bu sıralarda Almanya'nın NATO'ya kabul edilmesi bütün bu tartışmalara yeni bir şekil verdi. Fransa'nın bir Alman ordusunun yeniden kurulmasını engelleme amacı ve çalışmaları böylelikle son buldu. Bundan sonra Fransa'nın politikası, kurulmuş olan Avrupa Savunma Birliği'nin dağılmasını önlemektir. Ancak bu çabaları da çok uzun sürmeyecekti. Oluşan şartlar nedeniyle 1954 yılının Haziran ayında Fransız Assemblée Nationale, Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu'na karşı olduğunu duyurması üzerine Fransız Parlamentosu Ağustos 1954'de bu anlaşmayı feshettiğini açıkladı. Bu şekilde Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu'nun kısa süreli varlığı son buldu.

Dönemin Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu başkanı Fransız Jean Monnet 'relance europeenne' (Yeniden Avrupa) fikrini ortaya attı. Bu öneri her ne kadar, Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu'nun altı kurucu ülkesi tarafından bir 'Atom Birliği' olarak anlaşıldıysa da, bunun temelini bu ülkelerin ticari pazarlarının ortak bir pazara açılması oluşturacaktı. Altı kurucu ülkenin, Federal Almanya, Fransa, İtalya, Hollanda, Belçika ve Lüksemburg'un savunduğu ortak görüş, bir Avrupa Birliğinin öncelikle ticari alanda kurulmasının gerekli olduğuydu.

Avrupa Güvenlik ve Savunma Topluluğu'nun Fransız Parlamentosu'nda veto edilmesinden yaklaşık bir ay sonra, siyasi alana entegre edilmiş ve Paris – Bonn temeli üzerine kurulmuş bir Avrupa düşüncesini savunan dönemin Almanya Başbakanı Konrad Adenauer'in uğraşı sonucu 28 Eylül-3 Ekim 1954'de Londra'da ve 9-23 Ekim 1954'de Paris'te peş peşe iki Konferans düzenlendi ve bunların sonucunda Brüksel Pakt'ı imzalanarak Batı Avrupa Birliği, Almanya'nın NATO'ya dahil edilmesi şartı ile oluştu. Buna göre Almanya NATO'ya kabul edilecek, kimyasal, biyolojik ve atom silahlarının dışında silahlanabilecekti. Paris Anlaşmaları olarak da anılan bu anlaşma 5 Mayıs 1955 yılında yürürlüğe girdi. 1949-1963 yılları arasında Federal Almanya Ticaret Bakanı olan Ludwig Erhard, Avrupa'da ticari alanda tam bir ortaklık kurulmadan hiçbir alanda sağlıklı bir birlikteliğin kurulamayacağı görüşünü savunuyordu. Ancak ticari anlamda ortak zenginleşmiş bir Avrupa her alanda birleşme sağlayabilirdi. Erhard'ın bu fikri tüm Avrupa ülkelerinde büyük kabul gördü. Dönemin Hollanda dışişleri bakanı Johan W. Beyen 1955 yılında yaptığı bir konuşmada Erhard'la benzeri bir düşünceyi paylaşıyordu:

“Politik ve Siyasi anlamda bir birlikteliğe kavuşmak istiyorsak, öncelikle ticari alandaki ortak sorunlarımıza eğilmemiz gerekiyor. Çünkü ticari gücümüz, politik ve siyasi anlamda bir Avrupa Birliği'nin geçerli olabilmesi için gerekli altyapıyı oluşturuyor”. (Pfetsch, 2001: 38)

1950-1955 yılları arasında Avrupa Hareketi Uluslararası Kurul'un başkanlığını da yürüten dönemin Belçika Dışişleri Bakanı Paul Henri Spaak 1957 yılında yapılan bir zirvede, Avrupa'da oluşturulacak bir Gümrük Birliği'nin kriterlerini ve Nükleer Enerji'nin kullanımı ve geliştirilmesi için kurulabilecek bir organizasyonu araştırmak üzere görevlendirildi. Bu araştırmaya birçok ticaret uzmanı da katıldı. Bu araştırmaların sonuçlarının açıklanıp değerlendirildiği toplantıların sonrasında, 25 Mart 1957'de Roma'da Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu ve Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun kurulması için anlaşmalar imzalandı. Anlaşmaların Roma'da yapılması nedeni ile bu Roma Anlaşmaları olarak tarihe geçmiştir.

Roma anlaşmalarının Ocak 1958 tarihinde yürürlüğe girmesi ile birlikte aktif olarak üç kuruluş karşımıza çıkmaktadır: Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu ve Avrupa Ekonomik Topluluğu. Bu üç kurum arasındaki

en dinamik yapı Avrupa Ekonomik Topluluğu'na aittir. Çünkü bu kurum kömür ve çelik gibi ağır sanayi veya atom endüstrisi dışındaki diğer bütün sektörlerle hitap ediyordu. Yapılan anlaşmaya göre 12 yıl içerisinde birlik üyeleri ülkeler arasında tüm gümrükler kaldırılacak ve birliğin dışında kalan diğer ülkelere ortak gümrük tarifesi uygulanacaktı. Amaç birlik içerisinde sınırları kaldırılmış bir iç pazar oluşturmaktır. Buna göre de ürünler tüketici hakları gözetilerek belli standartlara kavuşturulacaktı. Avrupa halklarının birleşmesi, kaynaşması, ticari ve sosyal alanda gelişmeler kaydedilmesi, hayat standartlarının yükseltilmesi, işsizliğin azaltılması, ticari anlamda güçlenerek sürekli barışın korunması ve güçlenmesini sağlamak Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun diğer amaçları arasında sayılabilir. 1958'den sonra kurucu ve üye altı ülke politik alanda birçok konuda entegrasyon çalışmalarına giriştiler. Bu beraberinde ülkelerin egemenliklerine belli konularda bazı kısıtlamalar da getiriyordu. Bu döneme damgasını vuran isimlerden bir tanesi olan ve beşinci Fransız Cumhuriyeti ile birlikte politik alanda sahneye çıkan General de Gaulle, bu gelişmelere karşı çıkarak ulusal egemenliklerinden ödün verilmemesini savunmuştur. De Gaulle, Uluslararası Kurumun yetkilerinin azaltılmasını savunarak Federalizme ve İngiltere'nin birliğe dahil edilmesine karşı çıkmıştır. Roma anlaşmalarının yürürlüğe girdiği tarihten, yani 1958'den de Gaulle'un politik sahneden ayrılışına kadar, yani 1969 yılına kadar Avrupa birleşme yolunda en zor dönemi yaşamıştır. 1961 yılında Bonn'da yapılan bir zirvede, Fransız Christian Fouchet yönetiminde bir komisyon kurulmasına ve bu komisyonun Avrupa'nın politik olarak entegrasyonunu daha ileri düzeye taşıyacak projeler üretmesi için görevlendirilmesine karar verildi. Fouchet ilk projesini 2 Kasım 1961 yılında sundu. Buna göre bir 'Birleşik Devletler' kurulacaktı ve bu halkların ve üye ülkelerin kimliklerine saygı temeli üzerine inşa edilecekti. Projeye göre ortak bir dış, güvenlik ve savunma politikası öngörülüyordu. Buna ilaveten bilim, kültür, insan hakları, temel özgürlükler ve demokrasi konularında işbirliği öneriliyordu. Ancak Fouchet 1 projesi Uluslararası Kurum'a ilişkin yönergeleri, böyle bir birliğin Roma anlaşmalarını bertaraf edebileceği düşüncesi; ortak savunma politikası, zaten varolan ortak savunmaya yönelik Batı Avrupa Birliği ve NATO'nun, ortaya atılan yeni savunma politikasıyla zayıflatılacağı düşüncesi; İngiltere'nin birliğe alınması, 1961 yılının Ağustos ayında İngiltere'nin birliğe başvurusu ile birlikte, İngiltere'nin sömürgeleri ve Amerika Birleşik Devletleri ile

olan ilişkileri nedeniyle politik anlamda entegre olmuş bir birlik ile Avrupa kıtasının dışına uzanan İngilizlerin ticari pazarının nasıl olacağı sorusunun gündeme gelmesi, bağlamında büyük itirazlar oldu. Bunun dışında Fransa'nın da konuyla ilgili somut bir tutum sergilememesi, bir yandan Fouchet'nin böyle bir birliği savunması, diğer yandan de Gaulle'un ulusal politikaların yine ulusların elinde olmasının gerektiğini savunması, Belçika ve Hollanda'nın İngiltere'nin birliğe dahil olması ve Fouchet 1 projesinin daha esnek bir yapıya kavuşturulması gerektiğini savunması bu projeyi bu şekilde kabul edilmez kılmıştı. Diğer yandan birlik içerisinde bir Fransız – Alman hegemonyasından da korkuluyordu. Bu korkuların çok da yersiz olmadığı kısa süre içerisinde, de Gaulle'un İngilizlerin birliğe üyeliğini 14 Ocak 1963 yılında veto etmesi ile ve hemen ardından 22 Ocak 1963 de Almanlar'la, Ulusların tam egemen olarak kalmasının gerekliliğini de belirten bir dostluk anlaşmasının imzalanmasıyla anlaşıldı. Bu gelişmeler yaşanırken Christian Fouchet birinci projedeki eleştirileri göz önüne alarak hazırladığı Fouchet 2 projesini ortaya attı. Ancak bu projede de fark edildi ki bu eksikler yeterince giderilememiş ve başka eksikler ortaya çıkmıştı. Böylece Fouchet projeleri Avrupa'nın geleceği konusunda etkisiz kaldı. Avrupa bütünleşmek için çeşitli projeler üretmeye çalışırken ziraat alanında ortak bir politika üretebilecek somut bir durum oluştu. 14 Ocak 1962 de topluluk içerisinde ortak bir ziraat politikasının yürürlüğe girmesi kararlaştırıldı. Ancak fiyatlar konusunda belli bir ortak hareket sağlanamadı. 1965 yılında topluluk bakanlar kurulunda karar almak için gerekli olan oybirliği prensibi yerini oyçokluğuna bıraktı. 17 bakandan oluşan Bakanlar Kurulu'nda bir kararın alınması için 12 oy yeterli sayılacaktı (Oy dağılımı: Fransa, Federal Almanya ve İtalya dörder oy, Belçika ve Hollanda ikişer oy, Lüksemburg bir oy). Buna göre topluluk tek tek ulusların görüşlerine bakmaksızın, oyçokluğu ile karar alabilecekti. Ulusların egemenliklerini de etkileyen bu karar, baştan beri buna karşı çıkan de Gaulle, Fransa'nın böyle bir şey istemediğini, egemenliklerinden ödün vermeyeceklerini ortaya koyan bir politika izledi. Bu politikayı 30 Haziran 1966'da Lüksemburg'daki zirvede de sürdürdü. Bu zirvede, gelecekte bir karar almak için yine de oybirliği sağlanıncaya kadar tartışmaların sürdürülmesinin gerekliliği kararı alındı. Pratikte zaten oyçokluğunun yeterli olması kararı uygulanmıyordu. Bu dönemde ortaya çıkan tüm zorluklara rağmen yürürlükte olan üç kurum, Avrupa Kömür ve Çelik Topluluğu, Avrupa Atom Enerjisi Topluluğu

ve Avrupa Ekonomik Topluluğu'nun, bir çatı altında toplanması kararı alındı. Böylece 1 Temmuz 1967'de içerisinde bu üç kurumu barındıran Avrupa Topluluğu kuruldu.

Daha önce de belirtildiği üzere 1962 ile 1969 yılları, birleşme çabaları içerisinde olan Avrupa için en zor dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Nisan 1969'da başbakanlıktan ayrılan General de Gaulle'dan sonra Fransa'nın Avrupa politikası yeniden şekilleniyor. De Gaulle Mayıs 1967'de İngiltere'nin topluluğa katılmasını tekrar veto etti. Daha sonraları topluluğun ortadan kaldırılmasını ve Fransa, Almanya, İngiltere ve İtalya arasında bir serbest ticaret bölgesi kurulmasını önermişti.

19 Kasım 1969'da topluluk üyesi ülkelerin dışişleri bakanlarının katıldığı bir toplantıda siyasal işbirliği kararı alındı. Siyasal işbirliğini daha çok nükleer alandaki gelişmeler veya bu alanda gelişme isteği ortaya çıkardı. Bu tarihten itibaren topluluk üyesi ülkelerin Dışişleri Bakanları ve Başbakanları sık sık bir araya geldiler. Yıllar ilerledikçe bu işbirliği şekillenerek ortak bir dışişleri ve güvenlik politikası işbirliğine dönüşecekti. Topluluğun görevlendirdiği Belçikalı diplomat Etienne Davignon 20 Temmuz 1970'de sunduğu raporda Avrupa Siyasal İşbirliği'nin işlevini somut hale getirdi. Bunun üzerine topluluk, Amerika Birleşik Devletleri ilişkilerinde, Ortadoğu sorununda, Avrupa-Arap dünyası ilişkilerinde, Batı-Doğu ticari ilişkilerinde, Akdeniz ülkeleri ile işbirliği konularında birçok ortak politika üretebildi. Avrupa Siyasal İşbirliği, diğer anlaşmaların içerisinde ortak dış politika ve güvenlik politikası olarak yerini aldı ve özellikle Akdeniz ülkeleri ile ilişkiler konusunda ve uluslararası alanda ortak bir duruş sergilemesi ve buna paralel tüm soru ve sorunlarla ilgilenmesi açısından oldukça başarılı bir konuma geçti.

1 Ocak 1973'de İngiltere, Danimarka ve İrlanda'nın topluluğa katılması onaylandı. Böylece topluluk üyesi sayısı altıdan dokuza yükselmiş oldu. Burada, İngiltere'nin katılımı en önemli katılım olarak görülüyordu. İngiltere açısından da, ilgi odaklarının (zorunlu olarak) yönünün değişmesi anlamına geliyordu. Çünkü İngiltere, 60'lı yıllarda ihracatının büyük bir kısmını yaptığı Kıbrıs, Jamayka,

Trinidad, Tobago, Rhodesia, Nijerya, Sierra Leone, Kenya, Uganda ve Gambia'nın bağımsızlıklarını ilan etmesi ile yeni pazarlara ihtiyaç duydu. Aynı şekilde Ortadoğu ve Güneydoğu Asya'da da etkisini kaybettiğinden yönünü Avrupa Topluluğuna çevirdi. 70'li yıllara gelindiğinde ticaretinin büyük bir kısmını artık Avrupa ülkeleri ile yapmaya başladı. Dolayısıyla bu tarihte Avrupa Topluluğu'na katılım İngiltere için bulunmaz bir fırsat oldu. 1974'de Yunanistan ile, 1979'da Portekiz ve İspanya ile müzakerelere başlanarak topluluğun yönü güney Avrupa'ya çevrildi. 1981 yılında Yunanistan'ın topluluğa tam üyeliği kabul edildi. Yine 70'li yıllarda ortak bir kur sistemi oluşturma ile ilgili çalışmalar yapıldı. 1944 yılından bu yana Amerikan Bretton-Woods'un altın üzerine kurulu Dünya Kur Sistemi'nden sonra 1969 yılında Barre planı ve 1970 yılında Lüksemburg Başbakanı Pierre Werner'in planı ortaya atıldı, fakat bunlar bir sonuç vermedi. 1978 yılında Almanya Başbakanı Helmut Schmidt ile Fransız Fransa Başbakanı Valery Giscard d'Estaing topluluk üyesi ülkelerin liderleri ile yapılan bir toplantıda Avrupa Kur Sistemini ortaya attılar. Daha önce ortaya atılan Barre Planı ve Werner Planı'ndaki açık kur sistemine karşın Avrupa Kur Sistemi daha bölgesel, topluluk üyesi ülkeleri ile sınırlı olup, daha uyumlu kur pariteleri içeriyordu. Buna göre ECU (European Currency Unit) adında ortak bir para birimi oluşturulacak ve bu para biriminin değerini, içerisinde topluluk üyesi ülkelerin belli paylarının bulunduğu bir havuz belirleyecekti. Ülkelerin havuzdaki payını, onların ticari gücü ve her topluluk üyesi ülkenin dış ticaret payı belirleyecekti. Havuzdaki payların değişimi, ya da paritelerin havuza uyumu Avrupa Topluluğu Bakanlar Konseyi'nde alınacak ortak bir kararla ayarlanabilecekti. Ülkeleri para birimleri % 2,25 oranında oynama esnekliğine sahip olabilecekti. Yalnız İngiltere, İspanya ve İtalya geçici olarak % 6'lık bir esnekliğe sahip olacaktı. 1993 yılında esneme payı % 15'e çıkarılmıştı. Avrupa Kur Sistemi 1 Ocak 1979 yılında yürürlüğe girdi ve Avrupa Kur Birliği (EURO) yürürlüğe girene kadar devam etti.

10 Aralık 1974 tarihinde topluluk üyesi ülkelerin Cumhurbaşkanları ve Başbakanları'nın Paris'te yaptıkları bir zirvede, bu zirvenin bundan böyle altı ayda bir yapılması kararını aldılar ve buna Avrupa Konseyi adını verdiler. Avrupa Konseyi bundan böyle topluluğun gelişmesinde bir motor görevini üstlenecekti ve bir yol

gösterici olacaktı. Yine aynı zirvede, şimdiye kadar Ulusal Parlamentolar tarafından seçilen Avrupa Parlamentosu vekillerinin, artık halk seçimi ile seçileceği kararı alındı. Bu tarihten itibaren artık Avrupa Parlamentosunu halk seçti ve Avrupa Konseyi topluluk içerisinde yönlendirici görevini yerine getirdi. Bundan sonra 80 li yılların ortasına kadar hiçbir ilerleme gerçekleştirilemedi.

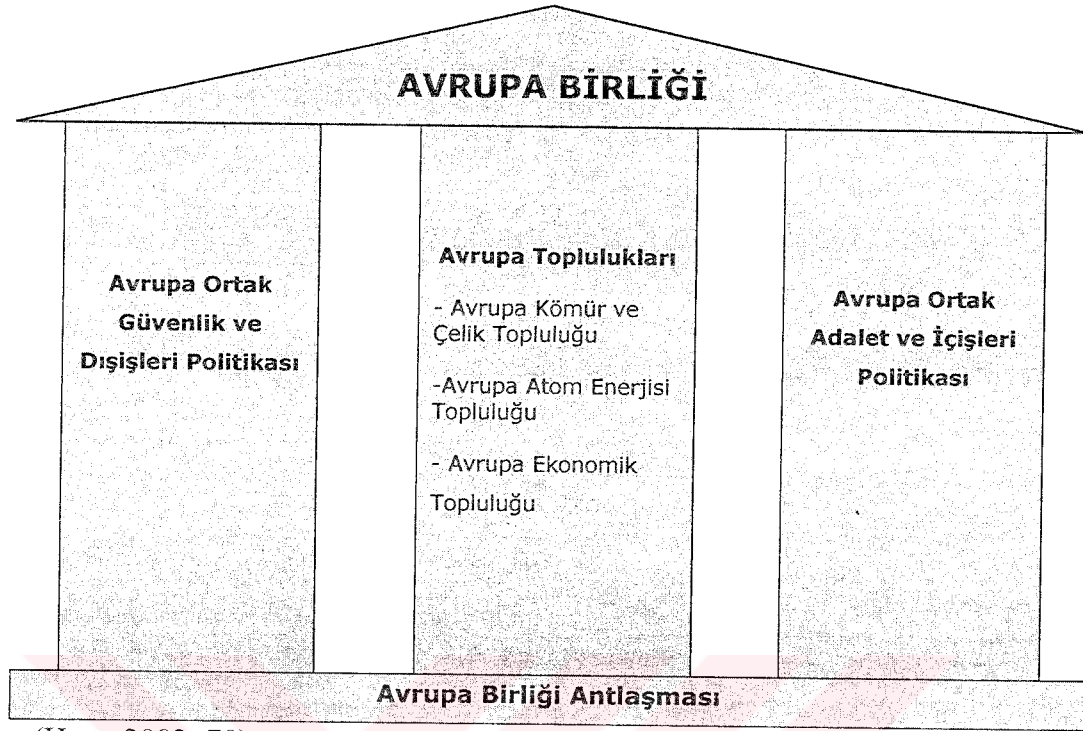
1974 yılından itibaren süregelen durgunluk 1986 yılındaki Avrupa Tek Senedi'nin kabulü ile son buldu. 28 Şubat 1986'da imzalanan bu sözleşme 1992 yılında imzalanacak Maastricht anlaşmasının temelini oluşturuyordu. 1981 yılında Almanya Dışişleri Bakanı Hans-Dietrich Genscher ve İtalyan Dışişleri Bakanı Emilio Colombo Avrupa Siyasal İşbirliği'nin güçlendirilmesi ve geliştirilmesi önerisinde bulundular. İki yıl sonra Avrupa Konseyi'nin Stuttgart'da yaptığı zirvede Avrupa Birliği için söz kesildi. Bunun üzerine Avrupa Kurumları ile ilgili bir rapor hazırlaması için İrlandalı James Dooge görevlendirildi. 1985 de sunulan Dooge raporu Avrupa Birliği sözleşmesinin temelini oluşturacaktı. Aynı zamanda Avrupa Parlamentosunun 1981 yılında bir Avrupa Birliği Sözleşmesi hazırlaması için görevlendirdiği İtalyan Altiero Spinelli, 81 maddelik sözleşme metnini 1984 yılının Şubat ayında Parlamento'ya sundu. Buna göre Avrupa Topluluğu üyesi ülkelerin Dış Politikaları ve Savunma Politikaları alınındaki yetkilerinin büyük bir kısmı Topluluk organlarına devredilecekti. Parlamento ve Avrupa Konseyi Yasama organı olacaktı, Yürütme organı olarak ise Parlamento tarafından Avrupa Komisyonu atandı. Avrupa Tek Senedi 1 Temmuz 1987 yılında yürürlüğe girdi ve arzulanan Avrupa Birliği'nin gerçekleştirilmesi için, bu tarihten sonra ulusların birbirleri ile olan ilişkileri, ortak yürütecekleri politikalar ve bu politikaların derinleştirilmesi ve ortak bir ses halinde hareket edilmesi bilincinin yerleşmesi gerekiyordu. Bu Avrupa Tek Senedi'nin ilk maddesinden de anlaşılıyordu: "Avrupa Toplulukları ve Avrupa İşbirliği, Avrupa Birliği yolunda, birlikte somut gelişmeler kaydedecekleri hedefini taşımaktadır.[...] "(Pfetsch, 1987: 56). Avrupa Birliği sürecinde Avrupa Tek Senedi'nin etkilerini ekonomik-mali, adalet-içişleri ve güvenlik-dışişleri olmak üzere üç alanda somut bir şekilde görebiliyoruz. Ekonomik-mali alanda, ticari atılımlar öngörülmekteydi. 1992 yılının sonuna kadar ortak bir Pazar (iç Pazar) oluşturulacaktı. Bu ortak Pazar şahıslara, ürünlere, sermayeye ve hizmet sektörüne serbest dolaşım hakkı tanıyacaktı.

Adalet-içişleri alanında, kurumsal bazda Topluluk organları daha etkin kılınacaktı. Yasama organı olarak belirlenen Konsey, yasamaya ilişkin kararları oy çokluğuyla alabilecekti. Yürütme organı olarak atanan Komisyon'un yetkileri genişletilecekti. Aynı şekilde Avrupa Parlamentosunun da yetkilerinin artırılması öngörülüyordu. Eylül 1988'de Avrupa Adalet Divanı kuruldu. Avrupa Adalet Divanı halen, Lüksemburg'ta toplanmakta olup Avrupa Birliği çerçevesindeki anlaşmaların yorumunun ve uygulanmasının hukuka uygunluğunu denetlemekle görevlidir. Güvenlik-dışişleri alanında dışişlerine yönelik ortak adımların atılması öngörülüyordu.

19 Haziran 1990 yılında Almanya, Fransa, Belçika, Hollanda ve Lüksemburg tarafından Schengen anlaşması imzalandı. Bu anlaşma aslında İç Pazar'ın tamamlanması ile birlikte 1 Ocak 1993 yılında yürürlüğe girecekti, ancak ülkeler arasındaki istihbaratı sağlayacak sistemin oluşturulmasındaki sorunlar nedeniyle ancak 26 Mart 1995 yılında İspanya ve Portekiz'in de katılımıyla yürürlüğe girdi. Bu anlaşmaya göre, anlaşmayı imzalayan ülkeler arasında sınırlar kaldırılarak tam anlamıyla serbest dolaşım sağlanmış oldu. Bu anlaşmaya yine 1995 yılında Avusturya, Yunanistan ve İtalya dahil oldu. Danimarka, Finlandiya, İzlanda, Norveç ve İsveç bu anlaşmaya dahil olabilmek için şartlarını uygun hale getireceklerini açıklarken, İngiltere ve İrlanda hazır olmadıkları gerekçesiyle bu anlaşmaya dahil olmadılar.

Aralık 1991 yılında Maastricht'te yapılan zirvede uzun yıllar süren çalışmalar sonrasında Avrupa Birliği için karar verildi. Anlaşma 7 Şubat 1992 tarihinde imzalandı ve Kasım 1993 yılında yürürlüğe girdi. Buna göre Avrupa Birliği'nde Tablo 1'deki üç ayaklı yapı devreye sokuldu.

Tablo 1: Avrupa Birliği'nin yapısı



(Herz, 2002: 70)

Avrupa Birliği'nin kurumsal yapılanmasında beş kurum bulunmaktadır:

- Avrupa Bakanlar Konseyi
- Avrupa Konseyi
- Avrupa Parlamentosu
- Avrupa Komisyonu
- Avrupa Adalet Divanı

Avrupa Bakanlar Konseyi, her üye devletin kendi hükümeti adına katılan bakan düzeyindeki temsilcilerden oluşur. Üye devletler, Konsey başkanlığını her altı aylık dönem için sırayla üstlenirler. Gündeme göre toplantılara farklı bakanlar katılır. Konsey, üye ülkelerin genel ekonomik politikalarını koordine eder, Komisyon'un sunduğu tekliflerden hareketle, ortak politikalara ilişkin temel kararları Parlamento'yu da içine alacak şekilde saptayarak topluluk hedeflerine ulaşılmasını sağlar. Konsey, birliğin ortak dış politikası ve güvenlik politikası çerçevesinde ortak kararları alır. Konsey'in adalet ve içişleri alanındaki esas işlevi ise ortak harekete ilişkin politikaları belirlemek ve imzalanacak sözleşmeleri hazırlamaktır.

Avrupa Birliği Konseyi, topluluk üyesi ölkelerin Cumhurbaşkanı ve Bakanları tarafından oluşmaktadır. 10 Aralık 1974 tarihinden bu yana altı ayda bir düzenli olarak yaptıkları zirvelerde, Avrupa Birliği'nin gelişmesi ile ilgili konular tartışılır ve kararlar alınır. Özellikle dışışleri, güvenlik ve ticari alanlarda Topluluğun yol haritasını çizerler. Maastricht anlaşmasından sonra Konsey'e üye ölkelerin Cumhurbaşkanı ve Bakanlarının yanı sıra Avrupa Komisyonu Başkanı ve bir temsilcisi ile Dışışleri Bakanları da katılır. Komisyon üyelerinin katılımı ile zirvede alınan kararların Avrupa Komisyonu'nda uygulanması sağlanır

Avrupa Komisyonu'nun 20 üyesi vardır. Fransa, Almanya, İtalya, İspanya ve İngiltere ikiye, diğer ölkeler ise birer üyeyle temsil edilirler. Komisyon Başkanı, üye devletler tarafından Avrupa Parlamentosu'nun onayı alındıktan sonra atanır. Komisyon üyeleri görevlerini yerine getirirken, kendi ulusal hükümetlerinden bağımsız olarak davranmak ve sadece Avrupa Birliği'nin çıkarlarını gözetmekle yükümlüdürler. Komisyon'u görevden alabilecek tek organ Avrupa Parlamentosudur. Komisyon, Topluluk anlaşmalarının korunması ve doğru biçimde uygulanmasını gözetir, ayrıca üye devletlerden herhangi birine karşı anlaşma ihlali soruşturması başlatabilir ve gerekli gördüğünde, konuyu Avrupa Adalet Divanı'na götürür. Bunların yanı sıra, özellikle Avrupa Birliği'nin rekabet kurallarını ihlal etmeleri durumunda kişilere ve şirketlere para cezası verebilir. Topluluğun yasama sürecini başlatmada tek yetkili olan komisyon, yeni bir 'Avrupa Yasası'nın kabulünün her aşamasını etkileme gücüne ve yetkisine sahiptir. Aynı zamanda, Avrupa Birliği'nin yürütme organıdır. Buna belirli antlaşma maddelerinin uygulanmasına ilişkin kuralların belirlenmesi ve birlik faaliyetleri için ayrılmış bütçe ödeneklerinin idaresi de dahildir.

Avrupa Parlamentosu'nda her ölk nüfuslarına oranla temsil edilir. şu anda, üye 25 ölkenin yaklaşık 450 milyon nüfusunu temsil eden Parlamento'nun başlıca görevi, siyasi itici güç olarak Avrupa Birliği politikalarının üretilmesi için gerekli inisiyatifleri almaktır. Parlamento, Avrupa Komisyonu üyelerinin tayinlerini onaylar. Aynı zamanda Komisyon'u görevden alma yetkisine sahip bir denetim organı görevini görür ve gündelik işleyişin takibini yapar. Parlamento ve Konsey bütçe

konusundaki yetkileri paylaşırlar. Parlamento ve Konsey bütçe konusundaki yetkileri paylaşırlar. Parlamento yıllık bütçeyi onaylar ve bütçe uygulamasını izler. Avrupa Birliği mevzuatı da her üç organ tarafından paylaşılan bir süreç içinde hazırlanır, Parlamento ve Konsey ise bu mevzuat ile ilgili yasama yetkisini paylaşır. 1986 da kabul edilen Avrupa Tek Senedi, Parlamento'nun mevzuata ilişkin yetkilerini artırmıştır. Birlik Antlaşması ile Parlamento'ya daha geniş kapsamlı yasama yetkileri verilmiş ve Parlamento birçok önemli konudaki kararların alınması konusunda Konsey'le eşit statüye sahip kılınmıştır.

Avrupa Adalet Divanı, Lüksemburg'ta toplanmakta olup Avrupa Birliği çerçevesindeki anlaşmaların yorumunun ve uygulanmasının hukuka uygunluğunu denetlemekle görevlidir. 13 Hakim ve 6 savcıdan oluşmaktadır. Altı yılda bir üye ülkelerin hükümetleri tarafından seçilirler. Adalet Divanı Avrupa Birliği'nin en yüksek yargı organıdır ve almış olduğu kararlar ile Topluluk hukukunun gelişmesine önemli katkıda bulunmuştur. İnsan haklarının korunması, kişilerin serbest yerleşme hakkı, malların dolaşımı ile ilgili aldığı kararlarla Avrupa'nın bütünleşmesinde önemli rol oynamıştır (Topsakal, 2003: 36).

Avrupa Birliği'nin yapısında bugün çerçeveyi belirleyen ölçütler Kopenhag Kriterleridir. Kopenhag Kriterleri, Avrupa Birliğinin 1993 yılında saptadığı ve Avrupa Birliği Antlaşması'nın tam üyelikle ilgili maddesine eklediği, demokrasi, insan hakları ve hukuk devletinin çerçevesini çizen koşullardır ve üç ana madde altında sıralanabilir:

- Demokrasi, hukukun üstünlüğü, insan hakları ve azınlıklara saygı gösterilmesini ve korunmasını garanti eden kurumların istikrarının gerçekleştirilmesi.
- İşleyen bir pazar ekonomisinin varlığının yanı sıra Birlik içindeki piyasa güçleri ve rekabet baskısına karşı koyma kapasitesine sahip olunması,

- Siyasi, ekonomik ve parasal birliğin amaçlarına uyma dahil olmak üzere üyelik yükümlülüklerini üstlenme kabiliyetine sahip olunması²

Avrupa Birliği üyesi ülkeler ve aday ülkeler arasında kültürel, siyasi ve ekonomik farklılıklar bulunmaktadır. Ancak demokrasi, insan hakları ve hukuk devleti gibi, insanların daha çağdaş koşullar altında yaşamalarına olanak sağlayacak, haklarını aramaları gerektiğinde yanlarında olacak evrensel ilkelerin her ülkede aynı olması konusunda Avrupa Birliğinin kesin hükümleri vardır. Bugün için, Avrupa Birliğine üye olmak isteyen tüm ülkelerden Kopenhag Kriterlerinin yerine getirilmesi şartı aranmaktadır.

1995 yılında Avrupa Birliği'ne katılan Finlandiya, İsveç ve Avusturya ile birlikte üye sayısı 15'e yükseldi. Akdeniz ve Kuzey Afrika ülkeleri ile işbirliğinin geliştirilmesine yönelik EUROMED süreci Barcelona'da başladı. Daha önce ECU olarak adlandırılan para birimi EURO olarak değiştirildi. Yine bu yılda Romanya, Slovakya, Letonya, Estonya, Litvanya ve Bulgaristan, 1996 yılında ise Çek Cumhuriyeti ve Slovenja üyelik başvurusunda bulundu. 1998 Yılında Avrupa Merkez Bankası kuruldu ve Kıbrıs, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Macaristan, Polonya ve Slovenja'nın üyelik müzakereleri başladı. 1999 yılında birliğin tek para birimi EURO onbir üye ülke arasında resmi olarak yürürlüğe girdi. 2000 yılında Nice zirvesinde Avrupa Birliği Kurumları yeniden şekillendirildi ve Bulgaristan, Letonya, Litvanya, Malta, Romanya ve Slovakya'nın üyelik müzakerelerine başlandı. EURO, 2002 yılında 12 üye ülkede fiilen yürürlüğe girdi.

Yüzyıllar boyu sürekli olarak çatışmış ve savaşmış Avrupa'nın, 1914 de Birinci Dünya Savaşı ile başlayıp 1945 yılında İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesine kadar süren otuz yıllık süreçten sonra birbirine düşman olan ulusların ortak paydalar üretmesi ile, sürekli barışı belli alanlarda işbirliği oluşturarak sağlama düşüncesi ile yola çıkarak birleşme sürecindeki tüm zorlukları aşip ortak çıkarlar gözetilerek bir

² Ayrıntılı bilgi için bkz. <http://www.mfa.gov.tr/turkce/grupa/ab/abab/kopenhag.htm> T.C. Dışişleri Bakanlığı (Çevrimiçi)

birlik oluşturulmuştur. Oluşturulan bu ortak paydalara günümüzde bakıldığında Avrupa Birliği'nin gidişatı, İkinci Dünya Savaşı sonrası Winston Churchill'in 'Birleşik Avrupa Devletleri' sözünü hatırlatmaktadır. Avrupa Birliği sürecinde, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra iki kutuplu gelişen dünyada üçüncü bir kutup oluşturma düşüncesi de yer almıştır. Günümüze gelindiğinde, dağılan Sovyetler Birliği'nden sonra tek kutuplu kalan dünyada, yani Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) liderliğindeki bir dünyada Avrupa Birliği bir kutup olarak karşımıza çıkmasa da, bir güç olarak yerini almıştır. Dünya liderliğinden sözü edilen ABD, NAFTA (Kuzey Amerika Serbest Ticaret Anlaşması) üyesidir. Dünyada, Avrupa Birliği şeklinde olmasa bile, ulusların ortak çıkarlar doğrultusunda oluşturdukları NAFTA, EFTA (Kuzey Avrupa Serbest Ticaret Anlaşması), UNİCE (Avrupa Sanayi ve İşverenler Konfederasyonu), UN (Birleşmiş Milletler) ve Avrupa Konseyi gibi sayısız organizasyonlar bulunmaktadır. Gelişen ve küreselleşen dünyada bu kaçınılmazdır (Bircan 2003). Küreselleşen dünyada devletler, oluşmakta olan veya zaten var olan ekonomik gruplardan biriyle bütünleşme eğilimindedirler. Bu açıdan bakıldığında Avrupa Birliği Türkiye için en gerçekçi yaklaşımdır. Tarihsel veya sosyal ilişkiler bir yana, Avrupa'nın Türkiye'nin ekonomik açıdan en büyük partneri oluşu, ticaretinin büyük bir kısmını Avrupa ile yapmakta olması bu bağlamda önemli nedenlerdendir. Türkiye'nin böyle bir birliğe üyeliği gerek ekonomik açıdan gerekse siyasi açıdan Türkiye'yi güçlü kılabilir. Cumhurbaşkanımız Ahmet Necdet Sezer, 23.07.2001'de bir toplantıda konuyu şu şekilde dile getirmiştir:

“... Türkiye ile Avrupa Birliği arasındaki ilişkiler, Helsinki Zirvesi'yle yeni bir aşamaya ve geri dönülemeyecek bir yola girmiştir. Bu yol, ne denli güç ve uzun olursa olsun, bizi Büyük Atatürk'ün belirlediği çağdaş uygarlık ereğine ulaştıracağı için, toplumumuz yönünden tarihsel önem taşımaktadır.(...) Avrupa Birliği adaylığı ve üyeliği, Türkiye'nin çağdaş değerleri paylaşma yönündeki çabalarına güç ve hız katacaktır.(...) Cumhuriyet'le birlikte başlayan Avrupa'ya yönelmemizin Avrupa Birliği'ne girişimizle en ileri aşamaya ulaşacak olması, Türkiye'nin siyasal, toplumsal ve ekonomik alanlarda disiplin içinde büyüyüp gelişmesini ve bölgesel bir güç olarak dünyanın ileri ulusları arasındaki yerini almasını sağlayacaktır.(...)” (Sezer, 23.07.2001)

Bu doğrultuda Türkiye, öncelikle Kopenhag kriterleri olmak üzere Avrupa Birliği'nin istediği şartları yerine getirmeye çalışmaktadır. Kopenhag Kriterleri'ne

Avrupa Müktesebatı, bu çalışmalara Avrupa Müktesebatı'na Uyum Çalışmaları denmektedir. Avrupa Müktesebatı, aday ülkelerin yasal olarak uyum göstermesi gereken Avrupa Birliği kurallarıdır³. 31 ana başlık altında toplanmış olan bu kurallar içerisinde burada tez konusuyla doğrudan ilişkisi olan Eğitim konusu daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

1. Gümrük Birliği (ortaklık ilişkileri çerçevesinde)
2. Malların Serbest Dolaşımı
3. Kişilerin Serbest Dolaşımı
4. Hizmetlerin Serbest Dolaşımı
5. Sermayenin Serbest Dolaşımı
6. Şirketler Hukuku
7. Rekabet ve Devlet Yardımları
8. Ortak Tarım Politikası
9. Ortak Balıkçılık Politikası
10. Ortak Taşımacılık Politikası
11. Vergilendirme
12. Ekonomik ve Parasal Birlik
13. İstatistik
14. Sosyal Politika ve İstihdam
15. Enerji
16. Sanayi Politikaları
17. Küçük ve Orta Boy İşletmeler (KOBİ'ler)
18. Bilim ve Araştırma
19. Eğitim, Staj ve Gençlik
20. Telekomünikasyon
21. Kültür ve Görsel-İşitsel Politikalar
22. Bölgesel Politika
23. Çevre
24. Tüketicinin Korunması ve Sağlık

³ Ayrıntılı bilgi için bkz. Avrupa Bilgi Merkezi, 01.03.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.kobinet.org.tr/kosgebabm/yayinlar/up.html>

25. Adalet ve İçişleri
26. Dış İlişkiler
27. Ortak Dış ve Güvenlik Politikası
28. Finansal Kontrol
29. Finans ve Bütçe Düzenlemeleri
30. Kurumlar
31. Diğer

1.1.1. Avrupa Birliği ve Eğitim

Avrupa Müktesebatı'nın 19. maddesine göre, Eğitim, Staj ve Gençlik konusunda Avrupa Birliği'nin üye ülkeler tarafından yürütülen ve aday ülkelerin de buna uyum çerçevesinde katılması zorunlu olan üç eğitim programı bulunmaktadır:

- SOCRATES (Genel Eğitim Programı)
- LEONARDO DA VİNCİ (Mesleki Eğitim Programı)
- YOUTH (Gençlik Programı)

Türkiye, 27 Aralık 2002 tarihinde Avrupa Birliği Komisyonu yetkilileri ile anlaşmalar imzalamış, bu programlara katılma sürecinde pilot uygulamalarını tamamlamış ve Ocak 2004 itibarı ile tam katılımı sağlamıştır.

SOCRATES Avrupa Birliği'nin genel eğitim alanındaki programıdır. Program aşamalar halinde planlanıp uygulamaya konmaktadır. SOCRATES Avrupa Birliği Antlaşması'nın 149. ve 150. maddelerine dayanılarak hayata geçirilmiştir. Söz konusu maddelere göre, Birlik üye devletlerle yakın işbirliği içinde, bir dizi eylemi uygulamaya koyarak eğitimde kalitenin geliştirilmesine katkıda bulunacaktır. Antlaşma, aynı zamanda, Birliğin bütün vatandaşlarının hayat boyu öğrenme imkanlarını geliştirme taahhüdünü de içermektedir.

SOCRATES programı aşağıdaki türden faaliyetleri desteklemekte ve programın değişik eylem alanlarında çeşitli şekillerde hayata geçirilmektedir:

- Avrupa'da, eğitim alanında insanların ülkeler üstü (ülkelerarası) hareketliliği,
- Eğitim alanında yeniliği ve kaliteyi artırmayı hedefleyen, ülkeler üstü işbirliği ve ortaklıklara dayanan projelerin geliştirilmesi,
- Yabancı dil yeteneklerinin geliştirilmesi ve farklı kültürlerin anlaşılması,
- Eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı,
- Karşılıklı bilgi, tecrübe ve iyi uygulama örneklerinin aktarımını kolaylaştıran ülkeler üstü işbirliği ve iletişim ağları,
- Eğitim sistemleri ve politikalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve gözlenmesi,
- Karşılıklı bilgi değişimi ile yeniliklerin ve iyi uygulama örneklerinin yayımına yönelik faaliyetler.⁴

Programın amacı olarak, her seviyedeki mesleki eğitimin başlangıcındaki insanların, özellikle gençlerin beceri ve yeterliklerini geliştirmek, sürekli mesleki eğitim ve hayat boyu edinilen beceri ve yeterliklerin geliştirilmesi ve artırılmasından hareketle, özellikle teknolojik ve kurumsal değişiklikleri bütünleştirmek için mesleki eğitime girişi ve mesleki eğitimin kalitesini artırmak ve mesleki eğitimi, yeterlilik ve girişimcilik açısından güçlendirmek ve desteklemek, istihdam imkanlarını desteklemek, mesleki eğitim kurumları (üniversiteler dahil), işletmeler ve küçük ve orta büyüklükteki işletmeler arasında işbirliğini güçlendirmek yer almaktadır. Bu program çerçevesinde sağlanacak imkanlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Üye ülkelerde mesleki eğitim sistemleri ve tedbirlerinin kalitesi ile yenilik kabiliyetinin iyileştirilmesi ve ulusal mesleki eğitim sistemleri için katma değer sağlanması,
- Mesleki eğitim ve meslek danışmanlığında Avrupa boyutunun teşvik olunması,
- Ömür boyu öğrenme hususunun güçlendirilmesi, yarının mesleklerine hazırlama ve teknolojik değişime ayarlanmanın teşvik olunması,

⁴ Ayrıntılı bilgi için bkz. Ulusal Ajans (Çevrimiçi) <http://www.leonardo.gov.tr/main.asp?PG=182>

- Gençler için ilk mesleki eğitimi destekleme ve uygun yeterliliği olmayan yani; uygun okul eğitimi olmayan yetişkinler için özel mesleki eğitim tedbirlerinin desteklenmesinin sağlanması,
- Engelliler için, özellikle eğitimsiz gençler ve bedensel ya da zihinsel özürlü ya da başka koşullar nedeniyle eğitimden yararlanmamış şahıslar ve sosyal ve iktisadi dışlanma tehdidi altında kalan kişiler için ilk mesleki eğitime veya müteakip eğitimlere girişin kolaylaştırılmasının sağlanması,
- Kadınların fırsat eşitliğinin teşvik edilmesi (uzun aradan sonra yeni faaliyet alanları ve mesleki olarak tekrar işe girişme imkanının açılması dahil) ,
- Göçmen işçilerin ve çocuklarının durumunun iyileştirilmesinin sağlanması,
- Avrupa iş piyasası üzerinde iç pazarın yeterlilik talepleri, eğitim ihtiyacı ve gereksinimleri bakımından işbirliğinin güçlendirilmesinin sağlanması,
- Modern teknolojiler alanında eğitim ve müteakip eğitimde yüksek okullar, mesleki eğitim tesisleri ve işletmelerin daha fazla karşılıklı etkileşiminin sağlanması,
- Mesleki eğitim alanında dil bilgilerinin teşvikinin sağlanması,
- Mesleki danışmanlık sistemlerinin kurulmasının temini ve
- Bağımsız müteakip eğitim ve açık öğretim yöntemlerinin gelişiminin sürdürülmesi ⁵

Gençlik Değişimleri ve Gençlik Buluşmaları, farklı ülkelerden genç gruplara bir araya gelme fırsatı sunar. Bu programların, grupların ortak noktalarını keşfetmeleri ve birbirlerinin kültürlerini tanımaları açısından pedagojik bir değeri ve yaygın öğrenim gibi bir amacı vardır.

Program, gençlere hareketlilik ve de üçüncü bin yılın Avrupa'sının kuruluşuna aktif katılım fırsatları sunar. 'Bilgi Avrupası'na ulaşılmasına katkıda bulunmayı ve gençlik politikasının gelişimi için işbirliğine yönelik, yaygın eğitim

⁵ Ayrıntılı bilgi için bkz. Ulusal Ajans (Çevrimiçi) <http://www.leonardo.gov.tr/main.asp?PG=182>

temelli bir Avrupa düzleminin oluşturulmasını hedefler. Yaşam boyu öğrenme kavramını ve aktif vatandaşlığı özendirecek niteliklerin ve uzmanlıkların geliştirilmesini teşvik eder.

Program, toplumun bütün kesimlerinde kişisel gelişim ve kolektif etkinlik arasında bir dengeye ulaşmayı ve bu dengenin korunmasını amaçlamaktadır ve bu doğrultudaki amaçları şöyledir:

- Gençlerin bütün toplumla yüksek oranda bütünleşmelerini kolaylaştırmak ve girişimcilik ruhlarını teşvik etmek.
- Gençlere bilgi, beceri ve yeterlilik kazanmalarında yardımcı olmak ve bu deneyimlerin değerini teslim etmek.
- Gençlere, dayanışma duygularını Avrupa'da ve daha geniş anlamda dünyada serbestçe ifade etme olanağı tanımının yanı sıra, ırkçılığa ve yabancı düşmanlığına karşı verilen mücadeleyi desteklemek.
- Ortak Avrupa kültürümüzün çeşitliliğinin, ortak mirasımızın ve de ortak temel değerlerimizin daha iyi anlaşılmasını sağlamak.
- Her türlü ayrımcılığın yok edilmesine ve toplumun her düzeyinde eşitliğin sağlanmasına yardımcı olmak.
- Yerel düzeyde gençlik çalışmaları üzerinde olumlu bir etkisi olacak projelere bir Avrupa ögesi katmak.⁶

Avrupa Komisyonu'nun birincil derecede önem verdiği konulardan biri, olanakları kısıtlı (daha az öncelikli kültürel, coğrafi ya da sosyo-ekonomik altyapılardan gelen ya da engelli) gençlere GENÇLİK programı çerçevesinde geliştirilmiş olan hareketlilik ya da yaygın eğitim etkinliklerine erişim olanağı vermektir. Avrupa Komisyonu, GENÇLİK programı için Ulusal Ajanslar ile yakın işbirliğiyle, olanakları kısıtlı gençlerin de GENÇLİK'e dahil edilmesi için bir strateji geliştirmiştir. Bu eylem, SOCRATES (eğitim), LEONARDO DA VİNCİ (mesleki eğitim) ve GENÇLİK (yaygın eğitim) programlarını bir araya getirir.

⁶ Ayrıntılı bilgi için bkz. Ulusal Ajans (Çevrimiçi) <http://www.leonardo.gov.tr/main.asp?PG=182>

1.2. Avrupa Konseyi

Avrupa Konseyinin kuruluşunu Avrupa Birliği'nin kuruluşundan tamamen bağımsız düşünmemek gerekir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında savaştan yorgun düşmüş harabe bir Avrupa, bu yaraları sarmaya ve gelecekte bir başka savaşın olmasını önlemek için kalıcı çözüm arayışlarına yönelir. Avrupa Konseyi, İkinci Dünya Savaşı sonrası Avrupa'daki, kalıcı barışı sağlamak için bir birlik oluşturma düşüncesinin sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Bölüm 1). Winston Churchill 19 Eylül 1946 yılında yaptığı bir konuşmasında şöyle demiştir:

“Durumu birdenbire tamamen değiştirip, birkaç sene gibi kısa bir süre içerisinde Avrupa'yı özgür ve mutlu kılabilecek bir mucizeye ihtiyaç vardır... Avrupa Birleşik Devletleri gibi bir şey kurmalıyız”.⁷

O tarihlerde Avrupa'nın her yerinde Avrupa'da bir birlik oluşturmaya yönelik birçok hareket düzenleniyordu. Bu hareketleri oluşturan bazı organizasyonlar bir araya gelerek bir bütün oluşturma amacıyla Uluslar arası Koordinasyon Komitesi'ni kurdular. Bu komitenin ilk etkinliği 7 Mayıs 1948'de Haag'da yapılan ve Avrupa Kongresi olarak adlandırılan bu kongreydi. Kongreye yaklaşık 20 ülkeden temsilciler katıldı ve burada Avrupa Birliği hareketi tartışılarak hedefler tespit edildi. Kongre, güvenliğin sağlanması amacıyla ticari ve politik bir birlik, ticari bağımsızlık ve sosyal gelişme, devletlerin temsilcileriyle oluşacak bir konsey, insan hakları yasaları ve bunun uygulanması için bir insan hakları mahkemesi talepleriyle son buldu. O sıralarda oluşan doğu-batı gerginliği batıda gerçek bir birliğin oluşturulmasını zorunlu kıldı. Avrupa Kongresi'nden yaklaşık iki ay sonra, 27 ve 28 Ocak 1949 tarihlerinde yapılan toplantılar sonrasında İngiltere, Fransa, Belçika, Hollanda ve Lüksemburg ülkeleri Bakanlar Komitesi ve Danışma Kurulu'ndan oluşan Avrupa Konseyi'ni kurma kararı aldılar. Danışma Kurulu'nun bütün toplantıları halka açık bir biçimde gerçekleşecek, aldığı sonuçları Bakanlar Komitesine iletecekti. Bakanlar Komitesi ise her devletin kendi seçtiği temsilcilerden oluşacak, ancak kendi devletlerinden bağımsız çalışarak, bağımsız kararlar alacaklardı. 5 Mayıs 1949

⁷ Avrupa Konseyi – Resmi Web Sitesi, 23.05.2004 (Çevrimiçi)
http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/

yılında Londra'daki Saint James Sarayı'nda, Belçika, Fransa, Lüksemburg, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İtalya, Danimarka, Norveç ve İsveç tarafından Avrupa Konseyi kuruluş anlaşması imzalandı. Avrupa Konseyi ilk oturumlarını Fransa/Strassbourg'da yapmaya başladı ve burası merkezi olarak kaldı. İlk olarak Avrupa İnsan Hakları ile ilgili büyük bir çalışma yapıldı ve bununla ilgili sözleşme 4 Kasım 1950'de Roma'da imzalanarak 3 Eylül 1953'te yürürlüğe girdi.

Avrupa Konseyi halk tarafından memnuniyetle karşılandı. Konsey bir yerde, halkın politik istek ve arzularının ifade edildiği ve bunların korunup geliştirildiği bir organizasyon olarak görülüyordu. Avrupa Konseyi sözleşmesinin birinci maddesi de şöyledir: "Avrupa Konseyinin amacı, üyeleri arasında, müşterek mirasları olan ülkü ve prensipleri korumak ve yaymak ve siyasi, ekonomik ilerlemelerini sağlamak amacıyla daha sıkı bir birlik meydana getirmektir." ⁸

Avrupa Konseyi'ne 1949-1970 yılları arasında 8 yeni üye katıldı. Bunlar sırası ile Yunanistan, İzlanda, Türkiye, Almanya, Avusturya, Kıbrıs, İsviçre ve Malta. 1960 yılında Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nde ilk duruşma yapıldı.

1959 yılında ülkelerin sosyal ve aileden sorumlu bakanların katıldığı Bakanlar Konferansı yapıldı. Bunun gibi çeşitli branşlardaki bakanların düzenledikleri konferanslar 70'li yıllardan itibaren düzenli olarak yapılmaya başlandı. 18 Ekim 1961'de Roma'da Avrupa Sosyal Hakları Sözleşmesi imzalandı. 26 Şubat 1965'de yürürlüğe giren sözleşme, Grev hakkı, Sosyal Güvenlik hakkı şeklinde halkın menfaatine olacak 19 maddeyi kapsamaktadır.

1961 yılında Kültürel İşbirliği Konseyi kuruldu. Bu konseye Avrupa Konseyi'ne üye olan ülkelerin yanı sıra, o dönemde üye olmayan Finlandiya gibi ülkelerde katıldı. 1967'de Avrupa Gençlik Merkezi kuruldu.

⁸ Ayrıntılı bilgi için bkz. **Avrupa Konseyi** – Resmi Web Sitesi, 23.05.2004 (Çevrimiçi)
http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/

Avrupa Konseyi'ne 23 Kasım 1978'de Liechtenstein, 16 Kasım 1988'de San Marino ve 5 Mayıs 1989'da Finlandiya katılmıştır. Bu tarihten sonra Konsey dağılan Sovyetler Birliği'nden ayrılan Orta ve Doğu Avrupa ülkeleri sorununa eğilmiştir. 1989'da Berlin duvarının yıkılması ve demokrasi'nin bütün Avrupa'ya yayılması Avrupa Konseyi'ne yeni bir siyasi boyut kazandırmıştır. Avrupa Konseyi'nin genişleme süreci yavaş yavaş sonuna yaklaşmıştır. Doğu'daki duvarların yıkılması sürecinde, Avrupa'daki farklı kültürlerin ortaya çıkacağı düşüncesi beraberinde yeni fikirler de getirdi. Buna göre 1985 yılında bir Avrupa kültürel kimliği ortaya atıldı. Artık sınırların veya siyasi görüşlerin belirlediği kültürden değil, çokluk içerisinde birlik olması yönünde, Avrupa'nın ortak mirası üzerine kurulu bir kültürden söz edilecekti. Güvenlik ve İşbirliği Konferansı'nda, ülkelerin güçlü bir kültürel işbirliği ve halklar arasında sürekli bir anlayışın, hoşgörünün desteklenmesi kararı alındı. Bu süreç içerisinde kültür ve dil, Avrupa Konseyi'nin en önemli konuları arasına girdi ve günümüzde de bu önemini sürdürüyor.

6 Kasım 1950 yılında Macaristan Avrupa Konseyi'ne katıldı. Macaristan, doğu bloğu ülkelerinden katılan ilk ülkeydi. Dönemin Macaristan Dışişleri Bakanı bunu "Kıtamızın yeniden bir birlik olması yönünde atılan ilk adımdır" şeklinde yorumlamıştır⁹. Avrupa Konseyi hızlı bir biçimde Doğu Bloğu'ndan katılan ülkelere, demokrasiye başarılı bir geçiş için, acil ihtiyaçları karşılamak üzere özel programlar hazırladı. Bunlar, yeni bir anayasanın hazırlanması, yasaların Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne uygun hale getirilmesi, merkezi yönetimin yeniden yapılanması, bağımsız bir yargı, basın-yayın özgürlüğü ve yerel demokrasilerin güçlendirilmesi için alınan acil önlemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kısaca, demokratik ve hukuk Avrupa'sına entegresini kolaylaştırmak üzere hazırlanmış programlardır.

4 Mayıs 1992'de Fransa Cumhurbaşkanı François Mitterrand Parlamenter Zirvesi'nin iki yılda bir yapılmasını önerdi. Bu toplantıların amacı daha çok Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin entegrasyonuyla ilgili olacaktı. Bunun üzerine Bakanlar

⁹ **Avrupa Konseyi** – Resmi Web Sitesi, 23.05.2004 (Çevrimiçi)
http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/

Komitesi dönem başkanı Avusturya, ilk zirveyi düzenleme görevini üstlendi. 8-9 Ekim 1993 yılında Viyana'da gerçekleşen zirvede Genişleme Politikası onaylandı. Ayrıca üç projenin de hayata geçirilmesi kararı alındı. Bunlar, İnsan Hakları Sözleşmesi'nde reform, hoşgörüsüzlüğe karşı savaş ve azınlık haklarının korunmasıdır. Başlıca görevi demokratik yönetim biçimini seçen ülkeleri kendine üye yapmak olan Avrupa Konseyi, Doğu Bloğu'nun katılımıyla daha da genişlemiş olan bir sahada demokrasiyi güvence altına almak adına, Viyana zirvesinden sonra ülkelere, bu yönde yapmaları gereken ödevlerini somut bir biçimde formüle etmeye başladı.

1996 yılının Şubat ayında Rusya Federasyonu'nun da katılımıyla konsey yaklaşık 800 milyon insana sesleniyor. Artan bu sayıyla birlikte, sorunlar da artıyor ve Konseyin yürüttüğü çalışmalar daha karmaşık bir hal alıyor. Bunun üzerine denetim alanında çalışmalara destek ve yardım verildi. Güvenin sağlanması ve hoşgörüsüzlükle mücadele kampanyaları başlatıldı. Ağırlıklı olarak göç, yolsuzluk, vatandaşlık alma, sosyal dışlanma ve azınlıklar şeklinde çeşitli konular odağa yerleşti. Kısaca, 1989 yılında Berlin duvarının yıkılması ile birlikte Avrupa Konseyi'nde tüm alanlarda değişiklikler başladı. Konsey bu tarihten sonra politikasını buna göre şekillendirerek yeni bir siyasal boyut kazandı.

Avrupa Konseyi merkezi bugün Strassbourg'dadır (Fransa) ve 45 ülkenin üye olduğu Avrupa'nın en eski organizasyonudur. Avrupa Birliği'ne üye 25 ülke, Avrupa Konseyi'ne de üyedir. Avrupa Konseyi'nin hedefleri şunlardır:

- İnsan Hakları ve Çoğulcu Demokrasiyi korumak, yasa düzenini güvenceye almak.
- Avrupa'nın tamamında sosyal ve hukuksal uyumu sağlayacak anlaşmalar yapmak,
- Kültürel değerlerin korunduğu ve ortak değerler üzerine kurulu bir Avrupa'lı kimliği bilincini uyandırmak.

- Avrupa toplumunun içerisinde bulunduğu çeşitli sorunlara (Azınlıklara kötü muamele, yabancı düşmanlığı, uyuşturucu maddeler, AIDS, örgütsel suçlar v.s.) çözüm getirmektir.

Demokratik yönetim biçimini seçmiş olan, yasa düzenini kabul eden, insan haklarını ve temel özgürlükleri garanti eden her Avrupa devleti Avrupa Konseyi üyesi olabilir. Bu şartları yerine getirmiş ve Avrupa Konseyine üye olmuş 45 devlet bulunmaktadır. Bunlar üyelik tarihleri sırasına göre aşağıdaki gibidir.

Belçika (05.05.1949)	Macaristan (06.11.1990)
Danimarka (05.05.1949)	Polonya (26.11.1991)
Fransa (05.05.1949)	Bulgaristan (07.05.1992)
İrlanda (05.05.1949)	Estonya (14.05.1993)
İtalya (05.05.1949)	Litvanya (14.05.1993)
Lüksembourg (05.05.1949)	Slovenya (14.05.1993)
Hollanda (05.05.1949)	Çek Cumhuriyeti (30.06.1993)
Norveç (05.05.1949)	Slovakya (30.06.1993)
İsveç (05.05.1949)	Romanya (07.10.1993)
İngiltere (05.05.1949)	Andora (10.11.1994)
Yunanistan (09.08.1949)	Letonya (10.02.1995)
Türkiye (09.08.1949)	Arnavutluk (13.07.1995)
İzlanda (07.03.1950)	Moldova (13.07.1995)
Almanya (13.07.1950)	Ukrayna (09.11.1995)
Avusturya (16.04.1965)	Makedonya (09.11.1995)
Kıbrıs (24.05.1961)	Rusya Federasyonu (28.02.1996)
İsviçre (06.05.1963)	Hırvatistan (06.11.1996)
Malta (29.04.1965)	Gürcistan (27.04.1999)
Portekiz (22.09.1976)	Ermenistan (25.01.2001)
İspanya (24.11.1977)	Azerbaycan (25.01.2001)
Lichtenstein (23.11.1978)	Bosna-Hersek (24.04.2002)
San Marino (16.11.1988)	Sırbistan-Karadağ (03.04.2003)
Finlandiya (05.05.1989)	

Bu ülkelerin dışında Avrupa Konseyi'nin hükümetler arası organlarında gözlemci statüsüne sahip ülkeler bulunmaktadır. Bunlar, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Vatikan'dır (1999: 4).

Avrupa Konseyinde ülkeler, ulusal parlamentolar, yerel ve bölgesel yönetimler olarak birbirinden ayrı ayrı, Bakanlar Komitesi, Parlamenterler Meclisi ve Avrupa Yerel ve Bölgesel Yönetimler Kongresi'nde temsil edilir. Üyeleri ulusal parlamentolar tarafından atanan Parlamenterler Meclisi, Avrupa Konseyi Genel Sekreterini beş yıllık süre için seçer. Genel Sekreter örgütün faaliyetini yönetir ve koordinasyonu sağlar. Avrupa Konseyi'nde bunların dışında Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi ve İnsan Hakları Komiseri bulunmaktadır. Avrupa Konseyi üye devletler tarafından finanse edilir. Her ülkenin bütçeye katkısı, o ülkenin nüfusuna ve zenginliğine göre hesaplanır. Avrupa Konseyinin resmi dilleri İngilizce ve Fransızca'dır.

Avrupa Konseyi'nin karar organı Bakanlar Komitesidir. Konsey üye devletlerin Dışişleri Bakanları'ndan ve Konsey'deki daimi temsilcilerden oluşur. Konsey üyesi ülkelerin toplumlarının karşılaştıkları sorunların tartışıldığı ve tüm Avrupa'yı kapsayan çözümlerin bulunduğu hükümetler organıdır. Bakanlar Komitesi, Parlamenterler Meclisi ile birlikte üye devletlerin, yükümlülüklerini yerini getirip getirmediğini kontrol eder. Komite ayrıca, bütçe ile ilgili kararlar alır, yeni üye alımı ve teşkilatın politika ve faaliyetlerini karara bağlar. Kararları, üye devletlere tavsiyeler şeklinde olur. Kararları onaylayan devletlerle ise bağlayıcı nitelikte olan sözleşmeler veya anlaşmalar yapılır.

Avrupa Konseyi'nde Parlamenterler Meclisi, üye devletlerdeki siyasi eğilimi temsil eden, Avrupa Konseyi'nin en önemli iki ana organından biridir. Ulusal parlamentolardaki siyasi akımları temsil eden yaklaşık 600 üye tarafından kamusal sorunlar ve uluslar arası politikalar tartışılır. Parlamenterler Meclisi Bakanlar Komitesine tavsiyelerde bulunur. Parlamenterler Meclisi'nin onayı olmadan Avrupa Konseyi'ne yeni üye alınamaz. Parlamenterler Meclisi yılda 4 kez toplanır.

Avrupa Konseyi'nde Yerel Yönetimler Kongresi yılda bir kez genel kurul toplantısı yapar ve yerel yönetimleri ve bölgesel yönetimleri temsil eden iki meclisten oluşur. Bütün üyeleri devletlerin temsilcileridir. Amacı, en temeldeki demokratik yapıları güçlendirmektir.

Avrupa Konseyi'ne üye her ülke yada her birey, Avrupa İnsan Hakları sözleşmesi ile güven altına alınmış haklarından birinin ihlal edildiği durumda Avrupa Konseyi'nin organı olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine başvurur. Duruşmalar aksi bir karar alınmadığı sürece halka açık bir biçimde yapılır. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin hakimlerinin sayısı üye ülkelerin sayısı kadardır ve Parlamenter Meclisi tarafından altı yıllık süreler için seçilir. Duruşmalarda kararlar oyçokluğu esasına göre alınmaktadır. Hakimler, üye ülkelerin temsilcileri olmayıp tamamen Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'ne aittirler ve herhangi bir siyasi kimliğe de sahip olamazlar.

1997 yılındaki zirvede bir Avrupa İnsan Hakları Komiseri'nin bulunması kararı alındı ve 1999 yılında hayata geçirildi. Komiser, Parlamenterler Meclisi tarafından oyçokluğu ile seçilir ve altı yıl görev yapar. Komiserin görevi, üye ülkelerde İnsan Haklarının gözetilmesine ve hayata geçirilmesine destek vermek, ayrıca üye ülkelerde İnsan Hakları ile ilgili yasaların uygulamasında eksiklikler yaşıyorsa İnsan Hakları'na uyulmasını sağlamaktır. Komiser, üye ülkelere birinde bir inceleme yapmak istiyorsa doğrudan kendisi temasa geçer ve o üye ülke her türlü yardımda bulunur. Komiser, bireylerin şikayetleri ile ilgilenemez. Ancak bu durumdan yola çıkarak, o ülkede İnsan Hakları ihlali olup olmadığını araştırır. Komiser tarafsızdır.

1.2.1. Avrupa Konseyi ve Eğitim

Avrupa Konseyi'nin eğitim ile ilgili etkinlikleri, Avrupa Kültür Sözleşmesi çerçevesinde gerçekleşmektedir. 47 ülkenin imza attığı bu sözleşme kapsamında eğitim, kültür, spor ve gençlik çalışmaları alanlarında birçok etkinlikler düzenlenmektedir. Avrupa Konseyi'nde eğitim ve kültür, Kültür İçin İşbirliği

Konseyi tarafından yürütülmektedir. Bu konseye yardım eden, eğitim, yüksek öğretim ve araştırma, kültür ve kültürel miras konularında uzmanlaşmış dört komite bulunmaktadır. Bunun yanı sıra Uzman Bakanlar Konferansı çerçevesinde eğitim ve kültür ile ilgili bakanların toplantıları da yapılmaktadır.

Avrupa Konseyi eğitimi Çoğulcu Demokrasi’lerde sorumlu insan yetiştirmek için vazgeçilmez bir unsur olarak görmektedir. Konseyin eğitim ve kültür çerçevesindeki etkinlikleri arasında şunlar bulunmaktadır:

- “Okullar, yüksek öğretim ve yetişkinler için eğitim amaçlı büyük projelerin gerçekleştirilmesi,
- Fikir, deneyim ve araştırmaların bir araya getirilmesi,
- Bağlantıların, değişimlerin ve yeni ortaklıkların ve ağlar kurulmasının teşvik edilmesi,
- Akademik niteliklerin tanınmasının teşvik edilmesi,
- Siyaset yapanlarla, eğitimciler için pratik incelemeler ve el kitaplarının yayınlanması,
- Diğer Avrupa kuruluşları ve hükümet dışı kuruluşlarla işbirliği yapılması”¹⁰

1989’da Berlin Duvarı’nın yıkılması ile birlikte yeni bir siyasi boyut kazanan Avrupa Konseyi, eğitim alanında da yoğun olarak yeni kurulan demokrasilere yönelmiştir. Bu ülkelere, İnsan Hakları, Sorumlu Vatandaş ve Çoğulcu Demokrasi’nin geliştirilmesi konularına yönelik yeni müfredatlar oluşturmalarına yardımcı olacak programlar hazırlanmıştır. Avrupa Konseyi, bu örneğin dışında birçok projeler yürütmüştür. Avrupa’daki gençlere inceleme, araştırma, öğrenim, çalışma, dolaşım ve tatil için nasıl hazırlanacaklarını gösteren Avrupa İçin Bir Orta Eğitim projesi düzenlemiştir. Bu proje kapsamında, Orta Öğretimin hedefleri, içeriği ve yöntemlerle ilgili reformlar, okullar ve yerel toplumlar arasında işbirliği, öğretmenlerin eğitimi ve bunların nitelikleri konulu çeşitli sempozyumlar düzenlenip, bunların sonucunda bir kitapçık hazırlanmıştır. Bakanlar Komitesi bu projenin sonunda, 1959 yılında tüm üye ülkelere, Orta Öğretim’de reformlar konusunda tavsiyelerde bulunmuştur.

¹⁰ **Avrupa Konseyi Yayınları:** Avrupa Konseyi, 800 Milyon Avrupa’lı ,2002 (Çevrimiçi - 30.06.2004) <http://www.avrupakonseyi.org.tr/tur/kitap/avrupa.pdf>

Avrupa’da önemli eğitim sorunlarını tespit etmek, üye ülkelerin eğitim sistemindeki eğilimleri ve önemli konuları belirlemek, ülkelerde eğitim konusunda kararlar alan kurumlar, öğretmenler, yöneticiler, öğrenci ve veliler arasında bilgi değişimini sağlamak ve bu konuda yeni fikirler üretmek amacı ile demokratik güvenlik, sosyal dayanışma ve eğitim politikalarının üretildiği etkinlikler yapılmıştır. Bu konularla ilgili birçok rapor yayınlanmış olup, yine üye ülkelere konuyla ilgili tavsiyelerde bulunulmuştur. Kültür için İşbirliği Konseyi, 1997 yılında Demokratik Vatandaşlık için Eğitim Projesi başlatmıştır. Katılımcı Demokrasi ve Vatandaşlık Statüsü konularıyla ilgili başlatılan projede, vatandaşların katılımcı olması için neler yapmaları ve bunun için hangi yetilere sahip olmaları gerektiğini ve bunun başkalarına nasıl aktarılabilceğini irdeleyen çalışmalar yapılmıştır. Güneydoğu Avrupa İstikrar Paketi uyarınca Vatandaşlık Eğitimi ile ilgili tüm faaliyetlerden Avrupa Konseyi sorumludur.

Avrupa Konseyi, Avrupa’daki üniversite ve yüksek öğretim kurumlarındaki sorunları tartışma ve bunlara çözüm bulma amacıyla, bakanlıkların ve üniversitelerin görüşlerini paylaşılabilecekleri bir Yüksek Öğretim ve Araştırma Komitesi kurmuştur. Çalışmaları, danışma ziyaretleri, Yüksek Öğretimin geliştirilmesi amacıyla ortak konuların araştırıldığı çalıştaylar ve çok taraflı ve karşılaştırmalı incelemeler şeklinde olan Eğitimde Reform Programı uygulanmıştır. Bunun sonucunda danışma programları geliştirilmiştir. Ve Yüksek Öğretimde reformların yapılması için yardımda bulunulmuştur.

Tarih öğretiminde reform amacıyla, daha çok dağılan Doğu Bloğu ülkelerine yönelik programlar hazırlanmıştır. Bu bağlamda yeni ders kitapları, müfredatlar ve öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik faaliyetler yürütülmüş. Ayrıca çeşitli müzeler, tarih kaynakları, Görsel-İşitsel Medya ve arşivler kurulmuştur.

Öğretmenlere yönelik, Demokratik Vatandaşlık, İnsan Hakları, Kültürlerarası Eğitim, Değişim programları, Modern Diller ve Tarih konularında, her yıl 1000’den fazla yerde Hizmet içi Eğitim vermektedir.

1958'de ortaokul öğrencilerine yönelik Avrupa Öğrenci Değişim Programı düzenlenmeye başlanmıştır. Program çerçevesinde öğrenciler farklı ülkelerde ailelerin yanlarına gönderilmekte, oralandaki okula gitmekte ve bu çerçevede burslar verilmektedir.

Akademik Dolaşım ve Tanınma kapsamında, Yüksek Öğretimde insan ve fikir değişimini teşvik etmek amacıyla, yirmi ülkenin 1997 yılında altına imza koyduğu, Avrupa Konseyi-UNESCO sözleşmesi 1999 yılının Şubat ayında yürürlüğe girmiştir. Avrupa Konseyi, akademik dolaşım ve tanınma konularıyla ilgilenen ulusal bilgi merkezleri arasında kurulan iletişimin işleyişinde UNESCO ile birlikte çalışmaktadır.



2. AVRUPA'LILIK BAĞLAMINDA YABANCI DİL EĞİTİMİ

Avrupa Konseyi, dil ve kültür konularına büyük önem vermektedir. Konsey, Avrupa'daki çeşitli dilleri ve kültürleri Avrupa'nın korunması ve geliştirilmesi gereken ortak bir mirası olarak görmektedir. Avrupa Konseyi, birden fazla dil bilme ile Avrupa'daki çeşitli ulusların bir araya geleceğini, insanların daha mobil olacağını, karşılıklı anlayışın güçleneceğini, ön yargıların ve ırkçılığın ortadan kalkacağını savunmaktadır¹¹. Avrupa genelinde bugün artık kültür bağlamında benimsenen yaklaşıma göre, Avrupa kültürünün ve Avrupalılık düşüncesinin belirleyici özelliğinin dil ve kültür çeşitliliği olarak görülmektedir. Bu bağlamda Avrupa'nın özünü oluşturan dil ve kültür çeşitliliğinin, korunması ve sürdürülmesi gereken bir zenginlik olduğu, bu zenginliğin yok olmasının Avrupa'nın yok olması anlamına geleceği söylenebilir¹².

Avrupa Konseyi'nin dil ve kültür alanındaki önemli bir çalışması 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri''dir. Çeşitli ülkelerin eğitim kurumları arasındaki işbirliğini geliştirmeyi ve kolaylaştırmayı, dil sertifikalarının karşılıklı olarak tanınmasını, dil öğrenenlerin, öğretmenlerin, ders kitabı ve sınav hazırlayanların ve eğitim kurumlarının çalışmalarını artık ortak kriterler doğrultusunda yapmalarını sağlama amacıyla hazırlanan 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri''ni, bunun uygulaması olan 'Avrupa Dil Portföyü' ve henüz yalnızca Almanca olan 'Profile Deutsch' alt başlıklar halinde ele alınacaktır.

¹¹ **Avrupa Konseyi** – Resmi Web Sitesi, 23.05.2004 (Çevrimiçi)
http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/

¹² Bkz. Polat, 2001: 31

2.1. Avrupa Ortak Dil Kriterleri (AODK)

Avrupa Ortak Dil Kriterleri¹³ (AODK), Avrupa Konseyi'nin Dil Kültür Eğitimi çerçevesinde yürüttüğü önemli projelerinden birisidir. Genel olarak, dil öğrenimini destekleyen ve dil öğreniminde Avrupa genelinde belli bir birliktelik sağlamayı amaçlayan AODK, 40 ülkenin yabancı dil uzmanları tarafından, uzun yıllar süren bir çalışmanın ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. AODK, Avrupa Konseyi'nin temel ilkelerinden olan *Çokdillilik ve Kültür* ekseninde geliştirilmiştir. AODK, dilsel becerileri 6 düzeyde ele almış ve bunları ayrıntılı olarak tanımlamıştır. Bu tanımlarda dil öğrenen bir bireyin günlük hayatta, meslek hayatında ve özel hayatında düzeylere göre neler yapacağı betimlenmiştir. AODK, çok dilli ve çok kültürlü bir Avrupa için, Yabancı Dil Öğretimi'nde tüm Avrupa'da karşılaştırılabilir sertifikalar, ortak düzeyler ve sınavlar için bir çerçeve, yani ortak kriterler belirlemektedir. Yabancı dil öğretimiyle uğraşan öğretmenler, eğitmenler, ders kitabı yazarları, sınav hazırlayıcıları için AODK bu bağlamda büyük önem taşımaktadır. Neuner, müfredatlar, ders kitapları, yabancı dil dersi, kısaca tüm dil öğretimi AODK çerçevesinde hazırlanabilirse ve değerlendirmeler betimlenen beceriler ile yapılabilirse, bunun yabancı dil öğretimi için neredeyse bir devrim niteliği taşıyabileceğini ifade etmektedir (Neuner, 2003: 142).

AODK'nın başlıca iki hedefi vardır:

- 1- Yabancı dil öğretimiyle ilgili olan herkesin ve yabancı dil öğrenenlerin aşağıdaki soruları sorgulamasını sağlamayı amaçlamaktadır,
 - Birileriyle konuşurken veya yazışırken ne tür bir eylem gerçekleştiririz?
 - Bu eylemi gerçekleştirmemizin nedeni nedir?
 - Öğrendiğimiz yeni bir dille iletişim kurmak için ne kadar öğrenmeliyiz?
 - Dil öğrenim sürecinde, hedeflerimizi nasıl belirleriz?
 - Dil öğrenim sürecinde neler oluyor?

¹³ *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen* orijinal adlı eserin Türkçe'si bulunmadığından bu çalışmada, aslına ve anlamına en uygun biçimde *Avrupa Ortak Dil Kriterleri* olarak çevrilerek kullanılmıştır.

- Başka dilleri daha iyi öğrenmek için neler yapmalıyız?

2- Yabancı dil alanında çalışanların bilgi alışverişlerini ve öğrenenlere hedef belirlemede, bu hedefe nasıl ulaşacakları konularında yardımcı olabilmelerini kolaylaştırmak¹⁴.

AODK'nın amacı, yabancı dil alanında çalışanlara veya yabancı dil öğrenenlere neler yapmaları gerektiği konusunda veya hedef belirlemede sınırlar çizmek değildir. Aksine yukarıdaki sorularla bu sürece dahil olan her şeyin sorgulanmasını istemektedir (Bausch, 2003: 31).

AODK ve dolayısıyla Avrupa Konseyi, Avrupa'da yaşayanların arasındaki iletişimin kalitesini dil ve kültür temelinde yükseltmeyi hedeflemektedir. Bu gerçekleştiği takdirde insanlar arasında daha iyi bir iletişim kurulacak, insanlar daha mobil olacaklar ve doğrudan birbirleri ile ilişki kuracaklardır. Bu sayede, Avrupa'da insanların birbirine karşı olan anlayışın ve birbirleri arasındaki işbirliğinin gelişeceği düşünülmektedir¹⁵. AODK bu bağlamda yabancı dil öğretiminin içerisindeki tüm bireylerin aşağıdaki sorulara yanıt aramasını istemektedir:

- Dil öğrenenler öğrendikleri dille ne yapabilmeliler?
- Öğrendikleri dilde hedeflerini tutturabilmek için ne kadar öğrenmeliler?
- Onları öğrenmek üzere motive eden nedir?
- Öğrenenler kimler (yaş, cinsiyet, sosyal ve eğitim geçmişleri neler)?
- Öğrenenler ne tür bilgi, beceri ve deneyime sahipler?
- Ders malzemelerini, başvuru kitaplarını (sözlük, dilbilgisi kitabı gibi), görsel-ışitsel araçları, bilgisayarları ve çeşitli programları ne ölçüde kullanma olanakları var?
- Dil öğrenimine ne kadar zaman ayırabiliyorlar¹⁶?

¹⁴ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, 2002:8

¹⁵ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, 2002:8

¹⁶ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, 2002:9

AODK hazırlanırken, gerek öğrenenlere yönelik dil öğrenim sürecindeki her türlü beklentilerine ve gereksinimlerine yanıt vermesi bakımından, gerekse bu sürece dahil olan diğer etmenlerin (okul, öğretmen, ders kitabı vs.) bu süreç içerisinde izleyecekleri yol veya yöntem konusunda tüm Avrupa’da ortak hareket etmeleri bakımından olabildiğince kapsamlı, şeffaf ve tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Bu bağlamda dil öğretiminde hedefleri, yöntemleri ve elde edilenleri kapsamlı bir şekilde tanımlayan ve betimleyen, bilgileri, becerileri, hedefleri kategorilere göre sıralayan *yapabilirim tanımları* (Kannbeschreibung) oluşturulmuştur. Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenen, bu betimlemelerle sürecin neresinde olduğunu, hedefine ulaşmak için daha ne kadar öğrenmesi gerektiğini ve yeni hedeflerini saptarken, öğretene o süreç içerisinde neyi ne kadar öğreteceğini planlayabilir, kendisine hedefler belirleyebilir, bununla neyi ne kadar öğrettiğini ölçebilir. AODK’nın kendi tanımından da bunu anlayabiliyoruz: “AODK, tüm Avrupa’da yabancı dil öğretimi müfredatı, sınavları, ders kitapları, vs. için ortak bir çerçeve oluşturmaktadır. Bir dili iletişimsel amaçla kullanabilmek, başarılı bir iletişim kurmak için hangi bilgi ve becerilerin geliştirmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde tanımlamaktadır. AODK aynı zamanda, dil öğrenenlerin, yaşam boyu öğrenme sürecinin her aşamasında, dili ne kadar öğrendiğini değerlendirebilecek beceri düzeylerini tanımlamaktadır”¹⁷. Dil öğrenim süreci, dilin beceri ve düzeylerine göre sınıflandırılıp her biri tanımlanarak görselleştirilmektedir.

AODK’nın kullanım alanlarını genel olarak aşağıdaki gibi özetleyebiliriz:

- Dil öğrenim programlarının ve müfredatların, dil öğrenenlerin ön bilgisine, ilkökul-ortaokul-lise-üniversite ve daha sonraki yetişkin eğitimi arasındaki geçişlere ve dil öğrenenlerin hedeflerine göre hazırlanması,
- Dil sertifikalarının ve sınavların, öğrenenlerin yapamadıkları üzerinden değil yapabildikleri üzerinden bir değerlendirmeye hazırlanması,

¹⁷ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, 2002:14

- Dil öğrenenlerin kendi kendine öğrenmelerinin sağlanması, eriştikleri bilgi düzeyini tespit etme bilincinin geliştirilmesinin, öğrenenler için ulaşılabilir anlamlı yeni hedeflerin tespit edilmesinin, öğrenme için kullanılacak araç-gereçlerin seçilmesinin ve kendi kendine değerlendirme yapılmasının sağlanması¹⁸.

AODK'ya uygun bir biçimde hazırlanacak olan müfredatlar, gerek okullar, gerek sınıflar arasında gerçekleşecek geçişlerde bir kaybın yaşanmasını engellemesi, yabancı dil öğreniminin bir bütünlük oluşturmaya açısından son derece önemlidir. Böylece, dil öğrenenler için zaman kaybının yanı sıra motivasyon kaybının da önüne geçilmiş olacaktır. Genel olarak sınavlarda, öğrenen bireyin neler yapamadıkları üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır. Değerlendirmenin, öğrenen bireyin yapabildikleri üzerinden yapılması, bu anlamda yalnızca yabancı dil öğretimine değil, genel olarak eğitim sistemine getirilmiş yeni bir bakış açıdır. Avrupa Konseyi 2001 yılını, *yaşam boyu öğrenme* ilkesi ile diller yılı olarak ilan etmişti¹⁹. Farklı kültürlerle sahip Avrupa vatandaşları arasında karşılıklı anlayışın geliştirilmesi ve ortak bir bilincin oluşturulabilmesini ortak iletişim sistemleri ile olanaklı gören Güler, konuyla ilgili şunları söylemiştir:

“2001 yılının Avrupa Diller Yılı olarak ilan edilmesi ve bu kapsamda düzenlenen etkinlikler, Avrupa'daki çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün korunmasının bir göstergesidir. Üye ülkelerin dil ve kültür mirasına sahip çıkmaları ve bunu diğer Avrupa ülkeleri ile paylaşımlarının yanı sıra, Avrupa vatandaşlarının birden fazla yabancı dil öğrenme bilinci geliştirilmeye çalışılmaktadır. Böylelikle çok dillilik ve çok kültürlülük düşüncesinin gerçeklik kazanması sağlanmış, bilgi toplumu için vazgeçilmez unsurlar olan öğrenmeyi öğrenme, kendi kendine öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gibi uygulamaların ilk adımları atılmıştır” (Güler 2004: 3).

AODK dil becerilerini beş grupta toplamaktadır:

- Duyma
- Okuma

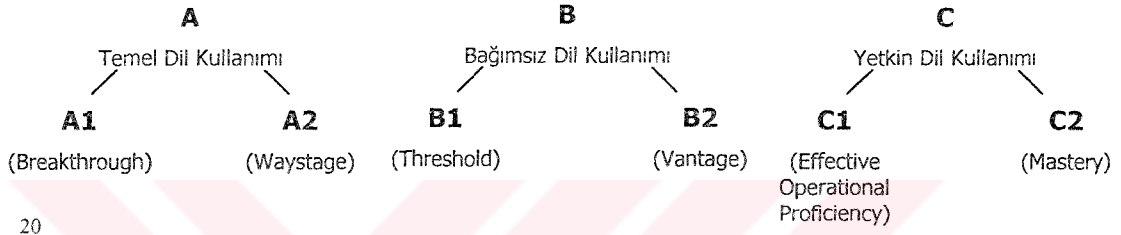
¹⁸ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:18

¹⁹ Bkz. Cangil, 2004: 125

- Karşılıklı konuşma
- Sözlü anlatım
- Yazılı anlatım

AODK Avrupa’da bu güne kadar kullanılan ve 70’li yıllara dayanan, her ülkenin kendine göre geliştirdiği farklı dil düzeylerinin yerine, tüm Avrupa’da kullanılmak üzere yeni düzeyler oluşturmuştur. Bunlar:

Tablo 2: AODK’daki dil düzeyleri



20

Tablo 2’de görünen AODK’daki bu yeni düzeyler, ALTE (Association of Language Testers in Europe), ICC (International Certificate Conference), IELTS (International English Language Testing System) ve DIALANG gibi, Avrupa Birliği içinde yabancı dil öğrenim / öğretim sürecinde hedeflenen dilsel yeti basamaklarının ortak ölçütler çerçevesinde belirlenmesiyle yükümlü kurumların çalışmaları sonucunda saptanmıştır (Sevil, 2004: 157). Yeni düzeylerin tüm Avrupa’da uygulanması ile birlikte, yabancı dil öğretiminde belli bir birliğin yakalanması hedeflenmektedir. Her ülkenin kendine göre geliştirdiği sertifikalar yine bu düzeylere göre hazırlanacak ve dil öğrenen kimse okul değiştirdiğinde ya da işe başlayacak olan bir kimse dil düzeyini belgelemek istediğinde Avrupa çapında geçerli bir sertifikaya sahip olabilecektir. Aşağıda bu doğrultuda Avrupa’da bugüne kadar kullanılan sertifikaların yeni düzeylere göre dağılımını görmekteyiz.

²⁰ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:34

A1 A2 B1 B2 C1 C2

Catala	Certificat de nivell Bàsic de català	Certificat de nivell Elemental de català	Certificat de nivell intermedi de català	Certificat de nivell Suficiència de català	Certificat de nivell superior català
Dansk	Prøve i Dansk 1	Prøve i Dansk 2	Prøve i Dansk 3	Studieprøven	
Deutsch	Start Deutsch 2	Zertifikat Deutsch (ZD)		Zentrale Mittelstufenprüfung (ZMP)	Zentrale Oberstufenprüfung (ZOP) Kleines Deutsches Sprachdiplom (KDS)
English	Key English Test (KET)	Preliminary English Test (PET)	First Certificate in English (FCE)	Certificate in Advanced English (CAE)	Certificate of Proficiency in English (CPE)
Español		Diploma de Español (Nivel Inicial)	Diploma Básico de Español (Nivel Intermedio)		Diploma de Español (Nivel Superior)
Euskara				Euskararen Gaitasun Agiria (EGA)	
Français	Certificat d'Études de Français Pratique 1 (CEFP 1)	Certificat d'Études de Français Pratique 2 (CEFP 2)	Diplôme de Langue Française (DL)	Diplôme Supérieur d'Études Françaises Modernes (DS)	Diplôme de Hautes Études Françaises (DHEF)
Ελληνικά		Βεβαίωση Ελληνοφιλίας: Επικύριο Βισκίο Veveosi Elinomathias: Epipedo Vaskio	Βεβαίωση Ελληνοφιλίας: Επικύριο Εποκαύς Veveosi Elinomathias: Epipedo Eparkias		
Italiano	Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana, Livello 1 (CELI 1)	Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana, Livello 2 (CELI 2)	Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana, Livello 1 (CELI 3)	Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana, Livello 4 (CELI 4)	Certificato di Conoscenza della Lingua Italiana, Livello 5 (CELI 5)
Lëtzebuergesch	Zertifikat Lëtzebuergesch als Friemsprooch (ZLaF)	Eischten Diplom Lëtzebuergesch als Friemsprooch (1DLaF)	Zweten Diplom Lëtzebuergesch als Friemsprooch (2DLaF)		Ieweschten Diplom Lëtzebuergesch (IDL)
Nederlands	Profiel Toeristische en Informele Taalvaardigheid (PTIT); (CNaVT)	Profiel Maatschappelijke Taalvaardigheid (PMT); (CNaVT)	Profiel Professionele Taalvaardigheid (PPT); (CNaVT)	Staatsexamen Nederlands als Tweede Taal, Examen II (NT2-II) (CNaVT)	Staatsexamen Nederlands als Tweede Taal, Examen I (NT2-I) (CNaVT)
Norsk		Språkprøven i norsk for voksne innvandrere		Test i norsk for fremmedspråklige Høyere nivå	
Português	Certifikao Inicial de Português Língua Estrangeira (CIPLE)	Diploma Elemental de Português Língua Estrangeira (DEPLE)	Diploma Intermédio de Português Língua Estrangeira (DIPLE)	Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira (DAPLE)	Diploma Universitário de Português Língua Estrangeira (DUPEL)
Suomi	Suomen kieli, perustaso 1	Suomen kieli, perustaso 2-3, Keskitaso 3	Suomen kieli, keskitaso 4-5, ylin taso 5	Suomen kieli, ylin taso 6	Suomen kieli, ylin taso 7-8
Svenska		Sfi-provet		Test in Swedish for University Studies (TISUS)	

Tablo 4’de (Genel Tablo) bu altı düzeye ait tanımlamalar gösterilmektedir. Buna göre belli bir düzeye ulaşmış dil öğrenen bir bireyin o dilde genel olarak hangi becerilere sahip olması gerektiği betimlenmiştir. Bu tablo, adından da anlaşılacağı üzere genel bir tablo olup, buradan yola çıkılarak, daha özelleştirilebilir ve geliştirilebilir.

Tablo 4: Genel Tablo²²

Yetkin Dil Kullanımı	C2	Duyduğu ve okuduğu her şeyi zorluk çekmeden anlayabilir. Yazılı veya sözlü kaynaklardan aldığı bilgiyi özetleyebilir, bunları gerekçelendirebilir ve açıklamalı bir şekilde sunabilir. Kendini akıcı ve tam olarak spontane bir şekilde ifade edebilir ve karmaşık durumlarda bile ayrıntılardaki incelikleri belirgin bir şekilde ifade edebilir.
	C1	Çok farklı alanlarda çok zengin içerikli uzun metinleri anlayabilir ve mantıksal bağlantılarını kurabilir. Spontane ve akıcı bir şekilde kendini ifade eder ve belirgin bir şekilde sık sık bilmediği/hatırlayamadığı bir kelimeyi aramaz. Dili günlük hayatta, iş hayatında, mesleki eğitimde ve yüksek öğrenimde esnek ve etkili bir şekilde kullanır. Açık, net ve sistemli bir şekilde karmaşık durumlarda kendini ifade edebilir ve bunu yaparken farklı stratejiler ile gerektiği şekilde diğer metinlerle bağlantı kurabilir.
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	Karmaşık metinlerde, soyut ve somut konularda genel içerikleri ve kendi branşındaki tartışmaları anlayabilir. Sıradan bir sohbette anadilde konuşan birisi ile her ikisinin de fazla zorluk çekmeden gerçekleştirebileceği kadar spontane ve akıcı bir şekilde anlaşılabilir. Geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı bir şekilde kendini ifade edebilir. Güncel bir soruya karşılık, bir noktayı farklı yönleri ile avantaj ve dezavantajlarını dile getirebilir.
	B1	Okul, iş, boş zamanlar v.b. gibi alışılmış konularda, standart dil net bir şekilde kullanıldığında konunun başlıca önemli noktalarını anlayabilir. Seyahatlerde, dilin konuşulduğu yerlerde karşılaşılabilecek çoğu durumun üstesinden gelebilir. Basit veya ilişkili bir şekilde alışıldık konularda ve ilgi alanlarında kendini ifade edebilir. Yaşadığı tecrübe ve olayları anlatabilir, hayallerini, umutlarını ve hedeflerini anlatabilir, görüşlerini kısa olarak gerekçelendirebilir ve açıklama yapabilir.
Temel Dil kullanımı	A2	Dolaysız anlatımlarda cümleleri ve sıkça kullanılan tabirleri anlayabilir. (ör. Kişisel ve aile, alışveriş, iş ve yakın çevre ile ilgili bilgiler) Bildik konuların, basit ve doğrudan yapılacak bilgi alışverişinin konu olduğu basit ve olağan durumlarda anlaşılabilir. Basit anlatımlarla geldiği yeri, eğitimini, yakın çevresini ve doğrudan ihtiyaca yönelik durumları anlatabilir.
	A1	Somut ihtiyaçları dile getiren günlük hayattaki bildik ifadeleri ve basit cümleleri anlayabilir ve bunlarla kendini ifade edebilir. Kendini ve başkalarını tanıtabilir, başka insanların kişisel bilgilerine yönelik sorular sorabilir ve bu türden sorulara yanıt verebilir. (ör. Nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları v.b.) Eğer konuştuğu kişi/-ler yavaş ve anlaşılır konuşuyorlar ise ve ona yardıma hazırlar ise kolaylıkla iletişim sağlayabilir.

²² Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:35

Tablo 5’de bu düzeylerin yukarıda saydığımız 5 beceriye göre dağılımını gösteren *yapabilirim tanımlarını* görebiliyoruz. Becerilere göre ayrılmış olan bu tanımlamalar da Tablo 4 gibi genel bir tablodur. Bu tablodan, dil öğrenen bir kişi öğrendiği dilde hangi beceride hangi düzeye geldiğini saptayabilir. Avrupa’da çok dilliliği ve çok kültürlülüğü sağlamayı amaçlayan Avrupa Konseyi’nin *yaşam boyu öğrenme* ve *kendi kendine öğrenme* ilkeleri doğrultusunda, her Avrupa vatandaşının anadilini, genel geçer dil olan İngilizce’yi ve iletişim kurabilecek kadar üçüncü bir dil bilmesini öngörmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenilecek olan üçüncü dil, her beceriye yönelik aynı düzeyde bilgi sahibi olmayı değil, öğrenen o dili ne amaçla kullanacaksa, o amaç doğrultusundaki becerileri geliştirmeyi öngörmektedir. Örneğin Türkiye’de bir üniversite öğrencisinin Türkçe’yi, bunun yanında genel iletişim dili İngilizce’yi çok iyi derecede bilmesi gerekiyor. Bunların yanı sıra, bu üniversite öğrencisinin kendi branşıyla ilgili İtalya’dan aynı branşta öğrenim gören bir öğrenciyle elektronik posta yoluyla ilişki kuracak ve uzmanlık alanlarında fikir alışverişinde bulunacak düzeyde İtalyanca öğrenmesi gerekiyor. Dolayısıyla bu öğrencinin *okuma, yazılı anlatım, serbest yazma* ve *çeviri* gibi becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Bunun dışında kalan *duyma, karşılıklı konuşma* veya *sözlü anlatım* alanlarında gereksinimi daha az olduğundan bu alanlar daha az gelişecektir. Yabancı dil öğrenen kişinin, gerek İngilizce öğrenirken, gerekse gereksinimi doğrultusunda üçüncü bir dili öğrenirken, öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılarak, öğrenmeyi öğrenmesi amaçlanmaktadır. Böylece dil öğrenen birey, gereksinimi kadar ikinci yabancı dili, ya da üçüncü veya daha fazla dili kendi kendine de öğrenme özelliğine sahip olabilecektir. Kendi kendine öğrenme gerçekleştirilirken belli bir plan doğrultusunda gidilmesi gerektiği düşünülürse, becerilere göre altı düzeyde yapılan *yapabilirim tanımları* ile Tablo 5’in bu konuda dil öğrenenlere belli oranda yardım edeceği düşünülmektedir. Dil öğrenen birey öğrendikçe geldiği düzeyi bununla ölçebilir ve kendisine yeni hedefler belirleyebilir. Böylece birçok dili kendi gereksinimi doğrultusunda öğrenebilir.

A1

A2

B1

B2

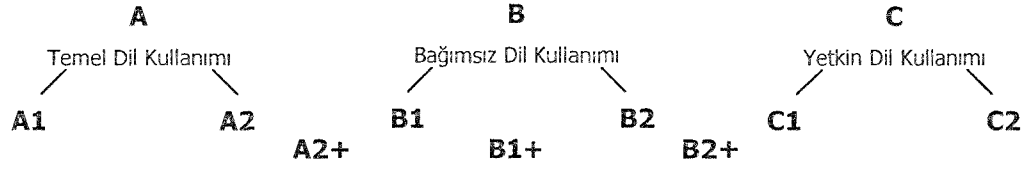
C1

C2

Anlama  Dinleme	Benimle, ailemle ve yakın çevremle ilgili tanıdık sözcükler ve çok temel kalıplar, yavaş ve net konuşulduğunda anlayabilirim.	Beni doğrudan ilgilendiren konularla ilişkili kalıplar ve çok sık kullanılan sözcükleri anlayabilirim. (Örneğin; en temel kişisel ve ailevi bilgiler, alışveriş, yerel çevre, meslek). Kısa, net, basit ileti ve duyurulardaki temel düşünceleri kavrayabilirim.	İş, okul, tatil vb. ortamlarda sürekli karşılaşılan bildik konulardaki net, standart konuşmanın ana hatlarını anlayabilirim. Güncel olaylar ya da kişisel ilgi alanıma giren konularda ilgili radyo ve televizyon programlarının çoğunun ana hatlarını yavaş ve net olduğunda anlayabilirim.	Güncel bir konu olması koşuluyla uzun konuşmaları, konferansları ve açık oturumları ana hatlarıyla takip edebilirim. Televizyon haberlerini ve güncel olaylara ilişkin programların çoğunu anlayabilirim.	Açıkça yapılandırılmamış ve ilişkiler açıkça belirtilmemiş sadece ima edilmiş olsa bile uzun konuşmaları anlayabilirim. Televizyon programlarını ve filmleri fazla zorluk çekmeden anlayabilirim.	İster canlı ister yayın ortamında olsun, normal anadili konuşma hızında bile, aksana alışmam için biraz zaman olması koşuluyla hiçbir konuşma türünü anlamakta zorluk çekmem.
Okuma 	Katalog, duyuru ya da afiş gibi yazılı metinlerdeki bildik adları, sözcükleri ve çok basit tümceler anlayabilirim.	Kısa ve basit metinleri okuyabilirim. İlanlar, kullanım kılavuzları, menüler ve zaman çizelgeleri gibi basit günlük metinlerdeki genel bilgileri kavrayabilir ve kısa kişisel mektupları anlayabilirim.	Meslekle ilgili ya da günlük dilde en sık kullanılan sözcükleri içeren metinleri anlayabilirim.	Yazarların belirli tutum ya da görüşü benimsemedikleri, güncel sorunlara ilgili makaleleri ve raporları okuyabilirim. Çağdaş edebi düzyazıyı anlayabilirim.	Üslup farklılıklarını da ayırt ederek uzun ve karmaşık, somut ya da edebi metinleri okuyabilir, ilgi alanımla alakalı olmasalar bile herhangi bir uzmanlık alanına giren makale ve uzun teknik bilgileri anlayabilirim.	Kullanma kılavuzları, uzmanlık alanına yönelik makaleler ve yazınsal yapıtlar gibi soyut, yapısal ve dilsel açıdan karmaşık hemen hemen tüm metin türlerini kolaylıkla okuyabilir ve anlayabilirim.
Konuşma 	Karşımdaki kişinin söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinlemesi ve söylemek istediklerini oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim. O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda basit sorular sorabilir ve cevap verebilirim.	Bildik konular ve faaliyetler hakkında doğrudan bilgi alışverişini gerektiren basit ve alışılmış işlerde iletişim kurabilirim. Genellikle konuşmayı sürdürebilecek kadar anlamasam da kısa sohbetlere katılabilirim.	Dilin konuştuğu ülkede seyahat ederken ortaya çıkabilecek bir çok duruma başa çıkabilirim. Bildik ilgi alanıma giren, ya da günlük yaşamla ilgili (örneğin; aile, hobi, iş, yolculuk ve güncel olaylar) konularda hazırlık yapmadan konuşmalara katılabilirim.	Anadilini konuşan kişilerle anlaşmayı mümkün kılacak bir akıcılık ve doğallıkla iletişim kurabilirim. Bildik bağlamlardaki tartışmalarda, kendi görüşlerimi açıklayıp destekleyerek etkin bir rol oynayabilirim.	Kullanacağım sözcükleri çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki amaçlar için esnek ve etkili bir şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi kesin ve kendimden emin bir ifadeyle dile getirebilir ve karşımdakilerin konuşmalarıyla örtüştürebilirim.	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ya da tartışmaya katılabilir, deyimler ve konuşma diline ait ifadeleri anlayabilirim. Kendimi akıcı bir şekilde ifade edebilir, anlamdaki ince ayrıntıları kesin ve doğru bir biçimde yansıtabilirim. Bir soruna karşılaşırsam, geriye dönüp, karşımdaki insanların fark etmelerine fırsat vermeyecek bir ustalıkla ifadelerimi yeniden yapılandırabilirim.
Sözlü Anlatım 	Yaşadığım yeni ve tanıdığım insanların betimlemek için basit kalıplar ve tümceler kullanabilirim.	Basit bir dille ailemi ve diğer insanları, yaşam koşullarımı, eğitim geçmişimi ve son işimi betimlemek için bir dizi kalıp ve tümceyi kullanabilirim.	Deneyimlerimi, hayallerimi, umutlarımı, isteklerimi ve olayları betimlemek için çeşitli kalıpları yalnız bir yoldan birbirine bağlayabilirim. Düşünce ve planlara ilişkin açıklamaları ve nedenleri kısaca sıralayabilirim. Bir öyküyü anlatabilirim, bir kitap ya da filmin konusunu aktarabilirim ve izlenimlerimi belirtebilirim.	Çok çeşitli konularla ilgili açık ve ayrıntılı betimlemeler sunabilirim. Çeşitli seçeneklerin olumlu ve olumsuz yanlarını ortaya koyarak bir konu hakkında görüş bildirebilirim.	Bağılama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili ve mantıksal bir yapılandırmayla, açık, akıcı bir betimleme ya da karşı görüş sunabilirim.	Bağılama uygun bir üslupla ve dinleyenin önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili ve mantıksal bir yapılandırmayla, açık, akıcı bir betimleme ya da karşı görüş sunabilirim.
Yazma 	Kısa ve basit tümcelere kartpostal yazabilirim. Örneğin; isim, uyruk ve adres gibi kişisel bilgi içeren formları doldurabilirim.	Kısa basit notlar ve iletiler yazabilirim. Teşekkür mektubu gibi çok kısa kişisel mektupları yazabilirim.	Bildik veya ilgi alanıma giren konularla bağlantılı basit bir metin yazabilirim. Deneyim ve izlenimlerimi betimlemek için kişisel mektuplar yazabilirim.	İlgili alanıma giren çok çeşitli konularda anlaşılır, ayrıntılı metinler yazabilirim. Belirli bir bakış açısına destek vererek ya da karşı çıkarak bilgi sunabilir ve nedenleri ileri sürerim. Olayların ve deneyimlerin benim için taşıdığı önemi ön plana çıkararak konular hakkında yazabilirim. Hedef okuyucuya uyacak bir üslup seçerim.	Görüşlerimi ayrıntılı bir biçimde, açık ve iyi yapılandırılmış metinlerle ifade edebilirim. Bir mektup, kompozisyon ya da raporda, önemli olduğunu düşündüğüm konuları ön plana çıkararak karmaşık konular hakkında yazabilirim. Hedef okuyucuya uyacak bir üslup seçerim.	Uygun bir üslup ile açık, akıcı metinler yazabilirim. Okuyucunun önemli noktaları ayırt edip anımsamasına yardımcı olacak etkili, mantıksal bir yapılandırmayla bir durum ortaya koyan karmaşık mektuplar, raporlar ya da makaleler yazabilirim. Mesleki ya da edebi yapıt özellikleri ve eleştirileri yazabilirim.

Altı ana düzey, her ülkenin veya her bölgenin kendi gereksinimlerine göre daha alt basamaklara ayrılabilir.

Tablo 6: İsviçre’de uygulanan model²⁴



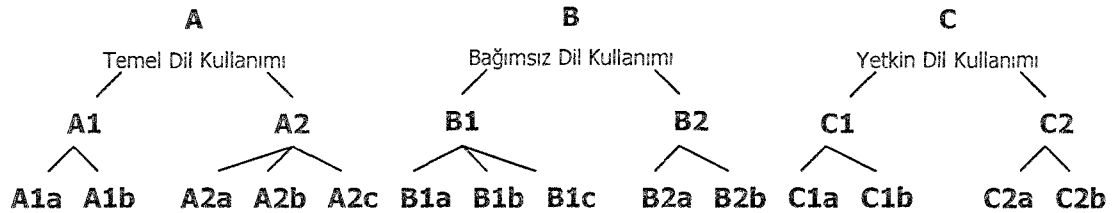
Düzeyleri alt basamaklara ayırarak çoğaltma tamamen bunu kullanacak olan yerel kuruluşun gereksinimine göre yapılır. Bunu yaparken genel çerçeveye bağlı kalmak gerekmektedir. Yukarıda, İsviçre’de uygulanan model gösterilmiştir. Buna göre A2 ile B1 düzeyleri arasında, B1 ile B2 ve B2 ile C2 düzeyleri arasına A2+, B1+ ve B2+ düzeyleri entegre edilmiştir. Bununla birlikte Tablo 7’deki gibi *yapabilirim tanımlarında* o fark yatay bir çizgiyle belirtilmiştir. Duyma becerisine göre verilen bu tanımlarda yukarıdaki, A2 düzeyini, aşağıdaki, A2+ düzeyini göstermektedir.

Tablo 7: İsviçre’de uygulanan model²⁵

A2	Yavaş ve belirgin bir biçimde konuşulduğunda somut ihtiyaçları gidermek üzere gerektiği kadar anlayabilirim.
A2+	Yavaş ve belirgin bir biçimde konuşulduğunda, açıklama gerekmeksizin çeşitli konuşmaları anlayabilirim. (Ör. Aile, Alışveriş, İş ve Yakın çevre ile ilgili temel bilgiler)

Bir başka örnek olarak İstanbul Goethe Enstitüsü’nde düzenlenen Almanca Kursları verilebilir. Burada kurs süreleri hesaba katılarak altı ana düzey kendi aralarında alt basamaklara ayrılmıştır (Tablo 8).²⁶

Tablo 8: İstanbul Goethe Enstitüsü dil kurslarının yapısı



²⁴ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:41

²⁵ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:41

²⁶ İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)

<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>

Tablo 9’da AODK’daki konuşma becerisine yönelik ayrıntılı *yapabilirim tanımlarından* alınmış bir örnek görülmektedir.

Tablo 9: AODK Konuşma becerisine yönelik ayrıntılı *yapabilirim tanımları*²⁷

	Bir bağlam içerisinde konuşma: Yaşadıklarını anlatma
C2	Olayları, net, akıcı, anlaşılır ve çoğunlukla ilgi uyandıracak bir biçimde anlatabilirim.
C1	Karmaşık meseleleri net ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilirim. Olayları ayrıntılı bir biçimde tasvir edebilir ve öyküler anlatabilirim. Bunu yaparken, bağlantılı olayları konuya dahil edebilir, önemli noktaları belirtebilir ve uygun bir sonuçla bitirebilirim.
B2	Kendi ilgi alanıma giren konularda, net ve ayrıntılı tasvir edebilir ve rapor verebilirim.
B1	İlgi alanıma giren çeşitli bildik konularda fazla ayrıntılar içermeyen tasvir yapabilir ve rapor verebilirim. Başkasının düzgün bir sıra içerisinde anlattığı bir basit bir öyküyü oldukça akıcı bir biçimde yeniden anlatabilirim. Ayrıntılı bir biçimde tecrübelerimden bahsedebilirim. Bunu yaparken duygularımı ve gösterdiğim tepkileri de anlatabilirim. Önceden planlanmamış olayların (ör. Yolda gördüğüm bir kazanın) önemli noktalarını anlatabilirim. Bir filmin ya da okuduğum bir kitabın konusunu ve benim o anki tepkilerimi anlatabilirim. Hayaller, umutlar ve hedefler tasvir edebilirim. Gerçek ve kurmaca olaylar anlatabilirim. Bir öykü anlatabilirim.
A2	Herhangi bir şeyi basit bir biçimde anlatabilir veya sıralayabilirim. Yaşadığım çevrede, olaylara ve kişilere olan bakış açımı anlatabilirim. Düzenlenmiş etkinlikleri, kişisel tecrübelerimi anlatabilir, plan yapabilir, randevulaşabilir, alışkanlıklarım ve günlük meşguliyetimi anlatabilirim. Bana ait olan bir nesneyi basit bir biçimde kısaca tasvir edebilir ve karşılaştırabilirim. Sevdiğim veya sevmediğim şeyleri anlatabilirim.
	Ailemi, yaşama biçimimi, eğitimimi, şu anki ya da en son mesleki uğraşımı tasvir edebilirim. Basit kelimelerle kişileri, yerleri ve başka şeyleri tasvir edebilirim.
A1	Kendimi tasvir edebilir, ne işle uğraştığımı ve nerede oturduğumu söyleyebilirim.

Tablo 4 ve Tablo 5’de genel *yapabilirim tanımlarının* dışında daha özele indirgenmiş, daha ayrıntılı betimlemeler bulunmaktadır. Bunlar örneğin konuşma becerisine yönelik *Bir bağlam içerisinde konuşma: Yaşadıklarını anlatma*, *Bir bağlam içerisinde konuşma: Bir olayı gerekçelendirme*, *Duyuru yapma*, *Sunum yapma* gibi ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Bu ayrıntılı tanımlamalar yoluyla

²⁷ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen 2002:64-65

öğrenen, öğrenim sürecinde yol aldığı mesafeyi daha ayrıntılı bir şekilde görebilecektir. Öğretenler ise bununla, öğrenenlerin neyi ne kadar öğrendiğini denetleyebilir, buna göre kendine bir program ve sınav hazırlayabilir.

AODK, bunların dışında dil öğrenme becerileri, süreçleri, iletişim becerileri ve süreçleri, çok dillilik, müfredat hazırlama, değerlendirme konularına ilişkin ayrıntılı bilgiler vererek bu alanlarda da belli bir çerçeve çizmeye çalışmıştır.

AODK bir bütün olarak ele alındığında daha çok kuramsal bilgileri kapsayan, uygulamaya yönelik öneriler getiren, ancak somut olarak uygulamada doğrudan kullanılacak bir yapıt değildir. Başka bir anlatımla, AODK yalnızca bir başvuru kaynağı niteliği taşımaktadır ve yabancı dil öğretiminde Avrupa çapında ortak kriterleri belirlemiş bir çerçeve metindir.

Son yıllarda yabancı dil öğretiminde ortaya çıkan *yapabilirim tanımları* büyük önem taşımaktadır. Bu tanımlar ile ilgili başta İsviçre olmak üzere, çeşitli Avrupa ülkelerinde çok sayıda çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar yapılırken dil sınavlarından elde edilen deneyimler, çeşitli gruplar üzerinde yapılan uygulamalar ile psikolojik araştırmalar yan yana getirilmiş ve *yapabilirim tanımları* bu şekilde geliştirilmiştir (AODK, 2001: 200). Bugün kullanılan *yapabilirim tanımlarının* çoğu İsviçre’de yapılan bir projede ortaya çıkanlardır. Bunun dışında Avrupa Konseyi’nin yürüttüğü bir proje çerçevesinde oluşturulan DIALANG tabloları ve Avrupa Dil Sınavı Hazırlayıcıları Birliği (ALTE) tarafından oluşturulan Tablolar da bulunmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi genel olarak ele alındığında AODK doğrudan uygulamaya yönelik bir metin değildir, yalnızca ortak kriterleri belirleyen çerçeve metindir. AODK’nın uygulanışı bugün ‘Avrupa Dil Portföyü’ ve şimdilik yalnızca Almanca olan ‘Profile Deutsch’ ile gerçekleştirilmektedir. Bundan sonraki bölümde ‘Profile Deutsch’ ayrıntılı bir biçimde ele alınacaktır.

2.2. Öğretici Odaklı AODK Uygulaması: Profile Deutsch

‘Avrupa Ortak Dil Kriterleri’ yabancı dil öğretiminde bir çerçeve metin olarak ortaya çıkmıştır (Bölüm 2.4.1). Yabancı dil öğretiminde tüm Avrupa’da geçerli yeni dil düzeyleri tanımlanmış ve her düzeyde becerilere göre yapabilirim tanımları’ne yer verilmiştir. Ancak AODK’nın, dil öğretiminde doğrudan kullanılabilecek bir eser olmadığı da daha önceki bölümde vurgulanmıştı. AODK’nın yabancı dil öğretiminde somut uygulamaları ‘Avrupa Dil Portföyü’ ve ‘Profile Deutsch’ ile yapılmaktadır. Dolayısı ile ‘Profile Deutsch’ın tanımı AODK’nın tanımı ile aynı olacaktır. ‘Profile Deutsch’, fikir olarak 1998 yılında Avrupa Konseyi ile Goethe Institut Inter Nationes arasındaki işbirliği anlaşması ile ortaya çıkmış bir dil öğretim malzemesidir. ‘Profile Deutsch’ın, uygulama alanında bir de CD si bulunmaktadır. Bu CD ile, teknolojinin sunduğu imkanlar ile birlikte kolaylıkla AODK’nın öngördüğü şekilde bir çok ders malzemesi hazırlanabilir ve geliştirilmek üzere başka programlara aktarılabilir.

‘Profile Deutsch’, genel *yapabilirim tanımları*, ayrıntılı *yapabilirim tanımları*, dilsel araçlar: *konuşma biçimleri-genel, kavramlar-konu bağlamında sözcük bilgisi, sistematik ve işlevsel dilbilgisi, düzeylerden bağımsız metin türleri, iletişim stratejileri ve öğrenme ve sınav stratejileri* içermektedir. ‘Profile Deutsch’ın hedef kitlesi müfredat hazırlayanlar, ders kitabı yazarları, sınav hazırlayanlar ve öğretmenlerdir. ‘Profile Deutsch’ Almanca olarak ve Almanca öğretimi için hazırlanmıştır, diğer dillerde karşılığı yoktur. AODK’daki altı düzeyin dördü için hem genel, hem de ayrıntılı tanımlamalar geliştirilmiştir ve her tanımlama örneklendirilmiştir. Genel tanımlamaları ayrıntılardan farklı kılan özellik, belli durumlara bağlı olmamasıdır. En genel kapsamıyla, bir kişinin öğrendiği dilde becerilere göre neler yapabildiğini anlatan tanımlardır. Ayrıntılı tanımlar ise belli konularda belli durumlar ayrıntılı olarak ele alınmış ve de her durum için somut üç örnek verilmiştir. Tüm bu *yapabilirim tanımları* CD’de farklı metin türleri, dilbilgisi konuları, stratejiler ile bağlantılı bir şekilde açılabilir. Tablo 10’da, ‘Profile Deutsch’ içerisinde bulunan A1 düzeyinde *Karşılıklı Konuşma* becerisine yönelik genel *yapabilirim tanımları* sunulmaktadır:

Tablo 10: A1 Düzeyinde Karşılıklı Konuşma becerisine yönelik genel yapabilirim tanımları

A1 - Karşılıklı Konuşma
Karşımdaki kişi ile söylediklerini daha yavaş bir konuşma hızında yinelemesi ve söylemek istediklerimi oluşturmada bana yardımcı olması koşuluyla, basit yoldan iletişim kurabilirim.
O anki gereksinime ya da çok bildik konulara ilişkin alanlarda, ezberlenmiş az sayıda tümcelerle, bildik bir durumun üstesinden gelebilirim.
Çok bildik durumlarda bana sorulan sorulara yanıt verirken basit kelimeler, ifadeler ve yapılar kullanabilir, basit yapıları sorular sorabilirim.
Çok basit ifadeleri, genelde çok dikkatli bir şekilde dinlendiğinde ve ara sıra anlaşılmayan yerler tekrar sorulduğunda anlaşılabilir şekilde konuşabilirim.
İsim veya adres verilirken kelimeler hecelendiğinde anlayabilirim.
Basit bir şekilde selamlaşabilir, vedalaşabilir ve nezaket ifade eden yapılarla iletişim kurabilirim.
Konuştuğum kişilerin söyledikleri basit yapıları cümleleri, soruları ve yönergeleri ses tonunun da yardımıyla anlayabilirim.
Birbirinden bağımsız, çoğunlukla kalıplarla, konuşma esnasında bir kelimeyi düşünmek için veya zor bir kelimeyi telaffuz etmek için sık sık ara vererek iletişim kurabilirim.
Konuşmalarında ses tonumu, basit bir ifade, soru veya bir yönerge olduğu anlaşılabilir şekilde ayarlayabilirim.

(Profile Deutsch, 2002: 75)

Tablo 10’da görüldüğü gibi tanımlar A1 düzeyinde, *Karşılıklı Konuşma* becerisinde nelerin yapılabileceği en genel anlamıyla ele alınmaktadır. Ayrıntılı *yapabilirim tanımlarını* göreceğimiz Tablo 11’de ise A1 düzeyinde *Karşılıklı Konuşma* becerisinde dil öğrenen bir bireyin neler yapabildiğini, özele indirgenmiş biçimiyle ve her tanımlama için günlük hayatın içerisinde verilmiş üç örneği görmekteyiz.

Ayrıntılı tanımlamalar yoluyla dil öğrenen bireyin tam olarak neyi ne kadar öğrendiği saptanabilir. ‘Profile Deutsch’da bu şekilde 1300 kadar *yapabilirim tanımları* bulunmaktadır. Bu kadar çok sayıda tanımlamanın olması dil öğretiminde öğrenenlerin düzeylerinin saptanması bakımından büyük önem taşımaktadır.

Tablo 11: A1 Düzeyinde Karşılıklı Konuşma becerisine yönelik ayrıntılı yapabilirim tanımları

	A1 Karşılıklı konuşma
	Basit bir şekilde selamlaşabilir ve vedalaşabilirim.
Örneğin:	- Arkadaş veya tanıdıklarla karşılaştığımda onları selamlayabilirim. - İş çıkışında bir arkadaşın vedasını anlayabilir ve ona karşılık verebilirim. - Resmi bir görüşmenin bitiminde çıkmadan önce vedalaşabilirim.
	Kendimi ve başkalarını tanıtabilir ve ben tanıtıldığında buna uygun konuşabilirim.
Örneğin:	- Kurs başlangıcında tanışma sırasında adım, geldiğim yer ve mesleğim ile ilgili bilgi verebilirim. - Çalıştığım kurumda yeni birisi bana tanıtıldığında anlayabilir ve buna uygun konuşabilirim. - Yeni bir gruba katıldığımda ve tanıştındığımda buna uygun konuşabilirim.
	Bir kişiye iyi olup olmadığını sorabilir ve bana sorulduğunda cevaplayabilirim.
Örneğin:	- Çok samimi olmadığım birisinin "nasılsınız" sorusuna karşılık verebilirim. - Bir bay/bayan arkadaşına iyi olup olmadığını sorabilir ve bana sorduğunda cevaplayabilirim. - Kurstaki arkadaşlarla tekrar görüştüğümde onların iyi olup olmadıklarını sorabilir ve bana sorulduğunda cevaplayabilirim.
	Basit ifadelerle sevdiğim ve sevmediğim şeyler hakkında konuşabilirim.
Örneğin:	- Bir tanıdığıma hobilerimi anlatabilir ve onun sevdiği şeyleri sorabilirim. - Arkadaşlarla buluştuğumda sevdiğim ve sevmediğim müzik hakkında konuşabilirim. - Sevdiğim ve sevmediğim yemekleri söyleyebilirim.
	Başkalarından bildik bir şey rica edebilir ve teşekkür edebilirim, benden rica edildiğinde bunu anlayabilirim.
Örneğin:	- Bir arkadaşımın kalem ve kağıt rica edebilir ve bunun için teşekkür edebilirim. - Bir yerde (ör. bir otelin resepsiyonunda) pasaportum istendiğinde bunu anlayabilirim. - Bir yemekte ekmek isteyebilir veya isteyene verebilirim.
	Basit, doğrudan bana yöneltilmiş sorulara yine basit bir şekilde yanıt verebilirim.
Örneğin:	- Bir tanıdığa, sorduğunda nerede çalıştığımı söyleyebilirim. - Bir Cafe'de otururken nereden geldiğim ve anadilim sorulduğunda cevap verebilirim. - Kurstaki bir arkadaşına, kurs çıkışında ne yapacağımı söyleyebilirim.

Tablo 11: A1 Düzeyinde Karşılıklı Konuşma becerisine yönelik yapabilirim tanımları

👉 Bildik durumlarda basit bir şekilde rakamlar içeren bilgileri anlayabilir ve anlatabilirim.	
Örneğin:	- Bir alışverişte basit bir şekilde, istediğim ürünü, mümkün olduğunda el veya yüz ile işaret ederek satın alabilirim.
	- Kurstaki bir arkadaşına akşam bana ulaşabileceği telefon numarasını verebilirim.
	- Basit bir biçimde randevulaşabilirim (Toplantı Cuma günü saat 10.00 da gibi).
👉 Gündelik bir durumda anlamadığım bir şeyin tekrarlanması, el veya yüz hareketleri yardımıyla isteyebilirim.	
Örneğin:	- Bir arkadaşımın tarif ettiği bir yeri tekrar tarif etmesini isteyebilirim (hastane, posta gibi).
	- Kurstaki öğretmenimden, nasıl yapacağımı anlamadığım bir alıştırmayı tekrar anlatmasını isteyebilirim.
	- Bir arkadaşımın bilmediğim bir kelimeyi bana anlatmasını isteyebilirim.

(Profile Deutsch, 2002: 75)

Öğretmen işlediği konunun sonunda, CD yardımıyla bir ‘Checklist’ hazırlayıp öğrencileri değerlendirebilir, ya da CD’de yer alan ve ulaşılan düzeyde her beceriye yönelik tüm tanımları çıkarabilir ve bununla kolaylıkla bir sınav hazırlayabilir. Müfredat hazırlayanlar ise bir öğretim döneminde, öğrenenlere o dilde kazandırmak istedikleri becerilerin düzeyini saptadıktan sonra, adım adım neyin ne kadar ve ne kadar zaman içerisinde öğrenileceğini planlayabilir.

‘Profile Deutsch’da, dilbilgisi konuları için düzeylere göre hazırlanmış tablolar bulunmaktadır. Tablo 12 bunlardan birisi olup, bu tabloda dilbilgisi konularının hangi düzeyde ne kadar verileceği örneklerle açıklanmıştır.

Tablo 12: Profile Deutsch dilbilgisi konularına örnek tablo

	A1	A2	B1	B2
Adjektiv	Prädikativ zur Beschreibung eines Zustands <i>Das Haus ist klein</i> Adverbial <i>Er hört schlecht</i>	Attributiv, Deklination nach best., unbest. Und Null-artikel – Nominativ + Akkusativ <i>Das ist ein schneller Computer</i> <i>Er hat eine schwarze Katze</i> <i>Hast du die rote Schlüssel</i> <i>Sie haben gelbe Blumen</i> Prädikativ zur Beschreibung eines Prozesses: Langsam wird es hell	Attributiv, Deklination nach best., unbest. Und Null-artikel – Dativ <i>Ich gebe die Bücher einem alten Freund</i>	Attributiv, Deklination nach best., unbest. Und Null-artikel – Genitiv <i>Er konnte während der langen Fahrt nicht schlafen</i>

Bunun dışında 'Profile Deutsch''da, dil dersi için somut olarak uygulamada kullanılabilecekler sırasıyla aşağıdaki gibi verilmiştir.

Dilsel Durumlar:

Bilgi Alışverişi, tanımlama, adlandırma, tespit etme, betimleme, genelleme, düşüncelerini aktarma, gerekçelendirme, değerlendirme, yorum yapma vs.

Genel Kavramlar:

Kişiler, nesneler, yer bilgileri, hareket, yön, nitelik, nicelik, zaman, saat, gün, ay, yıl, beklenti, umut, zorluklar, başarı vs.

Sözcük Bilgisi:

İsim, hitap, evraklar, heceleme, adres, şehir, ülke, doğum tarihi, cinsiyet, medeni durum, ikamet, ev, odalar, çevre, doğa, bitkiler, hava durumu, seyahat, toplu taşıma araçları, genel gereksinimler, alışveriş vs.

Kültürel Perspektifler:

Konuşmalara katılma, söylenenlere uygun yanıt verme, farklı fikirleri beyan etme, özür dileme, duyguları dile getirme, iltifat etme, istek ve dilekleri dile getirme, vs.

Metin Türleri:

İlan, makale, rapor, kullanma kılavuzu, onay, teyit, mektup, borsa haberi, biyografi, tartışma, belgesel, etiket, bilet, istifa, şiir, roman, sunum, yemek kartı, hava durumu, spor sonuçları, vs.

Stratejiler:

Strateji çeşidine göre öğrenme ve sinama stratejileri, hedefe uygun öğrenme ve sinama stratejileri, işleyişe göre öğrenme ve sinama stratejileri, iletişim stratejileri vs. (Profile Deutsch: 139-167)

Yukarıda da görüldüğü gibi dilsel bilgiler ‘Profile Deutsch’ da listeler içinde ayrıntılı bir biçimde verilmiştir. Bunların kullanımı doğrudan kitaptan yapılmak istendiğinde sınırlı kalabilir. Ancak CD ile istenilen konuya ilişkin dilbilgisi yapıları, metin çeşitleri veya konuşma biçimleri seçilerek düzey ve beceriye göre kolayca bir araya getirilebilir. Müfredat veya ders planı hazırlanırken yapılacak ise yalnızca zamanı uygun bir biçimde kullanabilmektir. Buradan yola çıkarak, ortak kriterler doğrultusunda hazırlanacak bir ders kitabı ile dil öğretimi ortak bir biçim alacaktır. Bölüm 2.3.’de ayrıntılı olarak incelenecek olan ve yalnızca öğrencilere ait olan ve onların kullanacağı ‘Avrupa Dil Portföyü’ ile birlikte, öğrenen de öğrenme sürecine katılarak, Avrupa’da ortak bir dil öğretimine gidilecektir.

2.3. Öğrenci Odaklı AODK Uygulaması: Avrupa Dil Portföyü

‘Avrupa Dil Portföyü’ (ADP) düşüncesi ilk olarak 1991 yılında Rüşchlikon/İsviçre’de düzenlenen bir sempozyumda ortaya atıldı. Bu sempozyumda öncelikle yabancı dil öğretimi için Avrupa ortak dil kriterleri oluşturulmasına ve bu kriterler çerçevesinde bir ADP hazırlanması kararı alındı. Bunun üzerine İsviçre’de Yabancı Dil Yetilerinin Değerlendirildiği ve Özdeğerlendirme ile ilgili çalışmaların yapıldığı bir proje başlatıldı. Projede AODK için geliştirilen ve *yapabilirim tanımlarından* oluşan ‘Kendini Değerlendirme Tablo’ları incelendi ve geliştirildi. Bu çerçevede 1996 yılında İsviçre’de gençler ve yetişkinler için, Fransa’da çocuklar için ve Almanya’da gençler için bir ADP örneği oluşturuldu (Lenz, 2002). Bundan sonra düzenlenen birçok toplantıda ADP tartışıldı. İçerisindeki *yapabilirim tanımları* ve ‘Kendini Değerlendirme Tablo’ları tartışıldı ve geliştirilmeye çalışıldı. Sırasıyla Almanya, İsviçre ve Finlandiya’da Avrupa Konseyi tarafından ADP’nin nasıl uygulanabileceği ile ilgili seminerler yapıldı (Schneider, 1999). 1997 yılından itibaren çeşitli ülkelerde birçok ADP örneği ortaya atıldı. 2000 yılına gelindiğinde Avrupa Konseyi ADP örneklerinin akreditasyonu için bir komite kurdu.

Portföy, sözlük anlamı, para cüzdanı, içine kağıt, evrak konan, kartondan, deriden ve benzeri muhafaza şeklinde tanımlanmaktadır (Büyük Larousse, 1992: 9525). Genel olarak iktisat alanında kullanılan bu sözcük, ADP ile birlikte dil

öğretimindeki yerini almıştır. Asıl kullanım yeri olan iktisat alanında portföy nasıl ki değerli evrakların saklandığı bir yer ise, ADP’de de dil öğrenenlerin, öğrenme süreci içerisinde elde ettikleri önemli evrakları, belgeleri koyacakları bir dosya anlamını taşımaktadır. Bu önemli evraklar yalnızca çeşitli sertifikalar veya diplomalar olmayıp, kişinin dil öğrenirken yazdığı yazılar, yaptığı ses ya da görüntü kayıtları, çeşitli ödevler gibi birtakım çalışmaları da içermektedir. Gür’e göre ADP, dil öğrenenlerin, çeşitli dillerdeki becerilerini, dil öğrenimlerini, başka dillerde kurdukları ilişkileri ve başka kültürlerle olan deneyimlerini, çok dilliliklerini şeffaf bir şekilde belgeleyen, çeşitli belge ve kişisel çalışmalardan oluşan, dil öğrenenlerin kendisi tarafından doldurulan ve sürekli güncellenen, AODK’ya göre hazırlanmış ve böylece tüm Avrupa’da karşılaştırılabilir özelliğe sahip bir koleksiyondur (Gür, 2003: 18) .

Özellikle Avrupa’da birçok ülke arasında sınırların kalkması veya ülkeler arasındaki geçişin sorunsuz yapılması, Avrupa Birliği üyesi ülkeleri arasında serbest dolaşımın sağlanmış olması insanların her geçen gün daha mobil olmasını sağlamıştır. Avrupa’da yaşayanların birçoğu, eğitim için olsun, ticari, turistik veya çalışma amacıyla olsun çeşitli ülkelere gitmektedirler. Bu ise beraberinde yabancı dil bilgisinin belgelenmesi ile ilgili sorunlar getirmektedir. Örneğin Türkiye’de liseyi bitirmiş bir gencin İngilizce bilgisi ile Almanya’da ‘Abitur’, İsviçre’de ‘Matura’ yapmış kişilerin İngilizce bilgilerinin aynı olup olmadığı, bunların İngiltere’de bir üniversitede öğrenim görmek üzere başvuru yaptıklarında yeterli düzeyde İngilizce bilgisine sahip olup olmadıkları, bunun belgelenmesi gibi bir durum sorun olarak sıkça ortaya çıkmıştır. Dolayısı ile tüm Avrupa’da, yabancı dil bilgisini gösteren genel geçer ortak düzeyler ve sertifikalar gerekmektedir. Diploma veya sertifikalarda ise genel olarak yabancı dil bilgisini gösterir bir tek not bulunmaktaydı. Ancak bu, kişinin hangi becerilere ne kadar sahip olduğunu göstermemektedir. Sözelimi, bir lise öğrencisinin yabancı dil dersinin yazılı sınavında aldığı not, onun o dildeki hangi becerisini ölçmektedir? Yazılı sınavdan en yüksek puanı alması durumunda aldığı puanı hak edecek kadar iyi konuşması, çeviri yapması, okuması ve okuduğunu anlaması, duyması ve duyduğunu anlaması da beklenmekte midir? AODK’da belirlenmiş 5 becerinin (Bölüm 2.1.) hangisi bu sınavlarda ölçülmektedir? Bu

nedenle, her beceriye göre her düzeyde ölçeklere gereksinim duyulmaktadır. Diğer yandan, dil öğrenenlerin, öğrenme sürecine dahil olabilmeleri, ders materyallerine, öğrenme süresine, öğrenme yöntemine karar verebilmeleri istenmektedir. Bu bağlamda, bağımsız öğrenme ve kendi kendine öğrenme gibi özelliklerin kazandırılması, Avrupa Konseyi'nin çok dilli ve çok kültürlü Avrupa düşüncesini gerçekleştirme yönünde büyük önem taşımaktadır. ADP'de yer alan, *yapabilirim tanımları*'ndan oluşan 'Kendini Değerlendirme Tabloları' ile dil öğrenenlerin kendilerini değerlendirmeleri, neyi ne kadar öğrendiklerini saptamaları ve kendilerine yeni hedefler belirlemeleri sağlanabilecektir. Diğer yandan öğrencinin ulaştığı düzeye göre elde ettiği çeşitli sertifika veya diplomaları toplaması, çeşitli dillerde edindiği deneyimlerini yansıtarak, dil öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almasının sağlanması hedeflenmektedir. Dil öğrenen kişi bu süreç içerisinde öğrenmeyi öğrenmiş olacak ve 2001 yılını *diller yılı* ilan eden Avrupa Konseyi'nin ilkesi olan *yaşam boyu öğrenmeyi* böylece gerçekleştirme şansını yakalamış olacaktır.

ADP, 'Dil Pasaportu', 'Dil Biyografisi' ve 'Dosya' olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır:

'Dil Pasaportu', kişinin çeşitli dillerde edindiği becerilerin güncel durumunu, hangi sertifika ve diplomalara sahip olduğunu gösterir. Gerçek bir pasaport boyutlarına sahip olup, gerektiğinde ADP dosyasından çıkarılabilir ve bir iş başvurusunda veya okul değişikliğinde yabancı dil durumunu gösterir belge olarak kullanılabilir. 'Dil Pasaportu'nda, belli aralıklarla sürekli olarak dilsel durumun güncellenmesi için 'Kendini Değerlendirme Tablosu' (Tablo 5) ve güncellemelerin kaydedilebileceği, 'Dilsel Profil' Tablosu bulunmaktadır. ADP kullanıcısı, 'Kendini Değerlendirme Tablosu'ndan bildiği ya da öğrendiği dillerdeki güncel durumunu saptayıp 'Dilsel Profil' tablosuna bunu kaydetmektedir. 'Kendini Değerlendirme Tablosu' AODK'daki ile eş olduğundan tüm Avrupa'da geçerli bir seviye tespit yapılmış olacaktır. Burada, ADP kullanıcısının yalnızca bir okulda ya da bir kursta yönlendirilmiş olarak öğrendiği diller değil, aynı zamanda bir yurtdışı seyahatinde, ülkesine gelen bir yabancı ile kurduğu diyalogda, yabancı dilde seyrettiği filmlerde,

başka bir anlatımla yönlendirilmemiş olarak edindiği her türlü dilsel bilgi de bu bağlamda değerlendirilecektir. Burada önemli olan, bir dilde her türlü beceriye sahip olmak değil, birçok dilde çeşitli becerilerde az ya da çok bilgiye sahip olmaktır. ‘Dil Pasaportu’nda ayrıca, varsa yurtdışında bulunduğu süreler, bu süre içerisinde gördüğü öğrenim veya mesleki deneyim, katıldığı kurslar, gördüğü dil öğrenimi, aldığı sertifika ve diplomaları kaydedilebilecek tablolar da bulunmaktadır. Ayrıca, bütün bunların resmi bir kurum, okul veya gittiği bir kurs tarafından onaylanabileceği onay sayfaları yer almaktadır. Kısaca ‘Dil Pasaportu’, çeşitli dillerle kurulan her türlü ilişkinin açıkça, şeffaf bir biçimde görüntülendiği, gerektiğinde dilsel becerilerin gösterilebileceği bir belgedir. Demirel, Avrupa Konseyi tarafından akredite edilmiş bir Portföy’ün ‘Dil Pasaportu’nun Avrupa’nın her yerinde geçerli bir belge olacağını savunmaktadır (Demirel, 2003: 53).

‘Dil Biyografisi’, ‘Dilsel Hedefler’, ‘Dilsel Özgeçmiş’, ‘Önemli Dilsel ve Kültürel Deneyimler’ ve ‘Dilsel Durum’ olmak üzere genellikle dört bölümden oluşmaktadır.

‘Dilsel Hedefler’ bölümünde, öğrenilen dilin neden öğrenildiği ve öğrenenin hangi hedeflerinin olduğu açıkça yazılmaktadır. Bu sayede hedefler ve nedenler öğrenen bireyin göz önünde olacaktır.

‘Dilsel Geçmiş’ sayfasında dil öğrenimi ile ilgili, yaşanan her türlü deneyim kronolojik olarak yazılacaktır. Kişinin çocukluğunda yaşadığı deneyimler, evde konuşulan diller, bir yurtdışı seyahatinde ya da yurtdışında geçirilen bir dönemde öğrenilen diller, kendi ülkesinde konuşulan diller ve bu dillerle kurduğu ilişki gibi, bilgiler buraya kaydedilmektedir.

‘Önemli Dilsel ve Kültürel Deneyimler’ sayfasına, o dil ile ilgili yaşanan çok özel ve dil öğrenme sürecinde önemli etki yapmış olaylar yazılacaktır. Ülkesine gelen ve öğrendiği dilli konuşan bir turist ile karşılaşma, veya o dilde okunan ve çok etki uyandıran, iz bırakan bir kitap, ya da öğrendiği dilin ülkesindeki kültür ile kendi kültürü arasındaki farklılıklar bu bölüme kaydedilebilir.

‘Dilsel Durum’ bölümü ADP’de en geniş yeri kaplamaktadır. Bu bölüm, ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’ olarak adlandırılan ve *yapabilirim tanımlarından* oluşturulmuş tablolardan oluşmaktadır. Bu tablolarda genellikle önce bir *yapabilirim* tanımlaması verilmiş, bunun yanına öğrencinin işaret koyabileceği üç kutucuk konulmuştur. Bu kutucuklardan birincisi *Bunu Yapabilirim*, ikincisi *Bu Benim Hedefim* ve üçüncüsü ise *Bunu Yapabilir* kutularıdır. ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’nda, AODK’nın daha önce belirtilen altı düzeyinde ayrı ayrı her beceriye göre *yapabilirim tanımları* bulunmaktadır. Buna göre öğrenen, belli aralıklarla buradan dilsel durumunu denetleyebilecek, başkalarına denetletebilecek ve kendisine yeni hedefler belirleyebilecektir. *Yapabilirim tanımları*, genel olarak *bunu yapabilirim*, *Bunu Anlayabilirim* şeklinde her düzeye ilişkin yapılabilir nitelikteki tanımlamalardan oluşur. Dil öğrenen kişi, öğrenme sürecinde böylece neyi ne kadar öğrendiğini ve amacına ulaşmak için daha ne kadar öğrenmesi gerektiğini buradan izleyebilir. Özellikle ders kitaplarının da AODK’ya göre hazırlandığı düşünülürse, ADP ve öğrenme birbirine paralel gidecektir. Böylece öğrenen, örneğin ders kitabındaki beşinci bölümü bitirdiğinde A1 düzeyine ilişkin *yapabilirim tanımlarından* şimdiye kadar öğrenmiş olması gerekenleri öğrenip öğrenmediğini kontrol edebilir, eksiklerini saptayabilir ve bu eksiklerini kendisine hedef olarak belirleyip bu eksiklerini giderebilir ya da o düzeyde kendisini yeterli buluyorsa, bir üst düzeyin *yapabilirim tanımlarından* kendisine uygun olan hedefler belirleyebilir. Bu yolla öğrenen, kendi öğrenme sürecine egemen olur, sürecin tümünü izler, istediğinde kendini sınayabilir ve en önemlisi öğrenmeyi öğrenebilir. Avrupa Konseyi’nin başlıca hedeflerinden olan kişinin öğrenmeyi öğrenmesi, bağımsız olarak insanların yaşam boyu öğrenmesi günümüz eğitiminin artık vazgeçilmez ilkelerindendir (Tapan, 2001: 44-45).

Schneider ise *Dilsel Durum* bölümü ile ilgili başka bir yönü vurgulamaktadır:

“Öğrenme sürecinin neresinde olduğunu aldığı yolu saptayan ve buna göre kendisine yeni hedefler belirleyen öğrenci daha kolay motive olacaktır. Öğrenme sürecine egemen olunca öğrenmeyi destekleyecek ve yaşam boyu öğrenme yolunu açacaktır” (Schneider, 1999).

ADP'nin üçüncü ve son bölümü olan 'Dosya', orijinal belgelerin içerisine konulduğu tek bölümdür. Bu bölüme, öğrencinin aldığı sertifikalar, diplomalar veya çeşitli onayların yanı sıra, öğrenme sürecinde hazırlanmış ve başarılı bulunmuş çeşitli ödevler, yazılar, raporlar, resimler, fotoğraflar veya görüntü kayıtları, yazılmış şiirler gibi belgeler de konulacaktır. Dosya bölümünde, hem öğrenme sürecindeki belgeler saklanabilir, hem de burada saklanan belgeler istendiğinde gereken kurum ve kuruluşlara sunulabilir.

'Avrupa Dil Portföyü', yalnızca kullanıcısına aittir. Onun tarafından doldurulur, istenirse başkalarına gösterilebilir. Ancak ADP'den yararlanacak olanlar yalnızca öğrenenler ile sınırlı değildir. ADP'nin kullanıcıları dil öğrenenlerin yanı sıra, dil öğretenler, okullar, dil öğretim kurumları, diğer kurum ve kuruluşlar, işverenlerdir. Freiburg Üniversitesi'ne göre kullanıcılarına göre ADP'nin işlevleri şöyle sıralanabilir:

Dil öğrenenler ADP ile,

- Dilsel durumlarını kendileri ölçebilirler. Okulda, dil kursunda, ya da bunların dışında öğrenilen / öğrenilmiş çeşitli dillerin profilini, 'Dil Pasaportu'nda bulunan 'Kendini Değerlendirme Tablosu'yla saptayabilir ya da dilsel bilgilerini 'Dil Biyografisi'nde ayrıntılı bir biçimde ölçebilirler.
- Öğrenme sürecinde, aldığı yolu her zaman görebilirler.
 - 'Dil Biyografisi'ne, başlıklar halinde, öğrendiği dilleri ne zaman nerede ve nasıl öğrendiğini yazabilirler,
 - Öğrenme sürecinde kazandığı dilsel ve kültürel deneyimleri 'Dil Biyografisi'ne yazabilirler
- Dilsel bilgilerini belgeleyebilirler.
 - Kendi kendini değerlendirerek, 'Dil Biyografisi'nde 'Kendini Değerlendirme Tablosu'nda öğrendiği dillerdeki durumunu birinci sütunda işaretleyerek saptayabilirler. Bu değerlendirmeyi istediğinde

bir başkasına (öğretmenine) yaptırabilirler. Bunun için üçüncü sütun bulunmaktadır.

- Kazandığı sertifika ve diplomaları veya durumunu gösterir her türlü belgeyi 'Dil Pasaportu'na kaydedebilirler.
- Dil ile ilgili yaptığı her türlü çalışmayı 'Dosya'da biriktirebilir ve bu sayede dilsel gelişimini belgelemiş olurlar.
- Bundan sonraki dil öğrenimini planlayabilirler.
 - 'Dil Biyografisi'nde 'Kendini Değerlendirme Tabloları'nda, ikinci sütuna, kendine hedef olarak belirlediği becerilerin karşısına işaret koyabilirler.
 - Yine 'Dil Biyografisi'nde başka hangi dilleri neden öğrenmek istediğini yazabilirler.
- 'Dil Pasaportu' ile bildiği dillerdeki güncel durumu ile ilgili başkalarını bilgilendirebilirler. Bir okul değişiminde, yurtdışı öğreniminde, veya staj yaparken 'Dil Pasaportu'nu doldurup gösterebilirler. Yine aynı şekilde 'Dil Biyografisi' ve 'Dosya'daki belgeleri de gereken kurum ve kuruluşa sunarak başkalarını dilsel durumuyla ilgili bilgilendirebilirler.

Öğretmen, okul ve diğer öğretim kurumları ADP ile:

- Dil öğrenenlerin ihtiyaçlarını ve bu dili neden öğrendiklerini öğrenebilirler, hedefleri belirleyerek ona uygun bir program oluşturabilirler.
- Dil öğrenenlerin, erken yaşta okulda veya okul dışındaki dilsel deneyimleri ile ilgili bilgi edinebilirler.
- Öğrenilen dil ile ilgili ayrıntılı değerlendirme yapabilir ve bunu belgeleyebilirler.
- Diploma, sertifika ya da diğer bitirme belgelerini Avrupa Konseyinin ortak düzeylerine uygun hale getirebilirler.
- Dil derslerini tanımlayabilir, dilsel bilgi ve becerileri gösteren onaylar verebilirler.

Kurum, kuruluş ve işverenler ADP ile:

- Çalışanların ya da işe başvuranların dilsel bilgileri hakkında ayrıntılı bilgi edinebilir ve çalışanları dilsel bilgilerine göre daha verimli olabilecekleri bir alanda çalıştırabilirler.
- Çalışanların dilsel eğitime yönelik hizmet içi ve dışı eğitimlerini planlayabilirler.
- Çalışanların, işyerinde kullandıkları yabancı dil bilgisine ilişkin veya hizmet içi ve dışı eğitim yoluyla aldığı dil eğitimini gösteren onay verebilirler.²⁸

ADP, genel olarak çocuklar, gençler ve yetişkinler için olmak üzere üç farklı yaş grubuna göre geliştirilmiştir (Schneider 2003: 102). Geliştirilen ADP'ler önce okullarda veya dil kurslarında uygulanıp, daha sonra uygulamadaki sonuca göre gerekliyse düzeltmeler yapıp Avrupa Konseyi Akredite Komisyonu'na akredite olması için gönderilmektedir. Bu komisyon Mayıs ve Eylül aylarında olmak üzere yılda iki kez toplanmaktadır. Gönderilen ADP'ler bu komisyon tarafından incelenip onaylandıktan sonra, Avrupa Konseyi'ne üye ülkelerce tanınmış bir belge haline getirilmektedir. Komisyonun kurulduğu 2000 yılından bu yana akredite olmuş 53 ADP bulunmaktadır. Bunlar:

Tablo 13: Akredite olan ADP'ler

Akredite Numarası	Ülkesi	Yaş Grubu
1.2000	İsviçre	Gençler ve Yetişkinler
2.2000	Fransa	Çocuklar
3.2000	Rusya	Gençler
4.2000	Almanya	Gençler
5.2000	Fransa	Gençler ve Yetişkinler

²⁸ **Freiburg Üniversitesi:** Portfolio Uygulaması 28.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/pdfs/evaluation-ende/deutsch/fbs-3-d.pdf>

6.2000	EAQUALS/ALTE	Yetişkinler
7.2001	Çek Cumhuriyeti	Gençler
8.2001	İngiltere	Çocuklar
9.2001	İngiltere	Yetişkinler
10.2001	İrlanda	Çocuklar
11.2001	İrlanda	Çocuklar
11.2001	İrlanda	Çocuklar
13.2001	İrlanda	Yetişkinler
14.2001	İrlanda	Yetişkinler
15.2001	Macaristan	Gençler
16.2001	Macaristan	Çocuklar
17.2001	Macaristan	Yetişkinler
18.2001	Hollanda	Gençler
19.2001	İsveç	Yetişkinler
20.2001	Portekiz	Gençler
21.2001	Portekiz	Gençler
22.2001	Çek Cumhuriyeti	Gençler
23.2001	Çek Cumhuriyeti	Gençler
24.2001	Avusturya	Gençler
25.2002	İtalya	Gençler
26.2002	İtalya	Çocuklar
27.2002	Rusya	Öğretmen ve Çevirmenlere
28.2002	Rusya	Çocuklar
29.2002	CERCLES	Yetişkinler
30.2002	İtalya	Gençler
31.2002	Rusya	Gençler
32.2002	Almanya	Çocuklar
33.2002	Hollanda	Yetişkinler
34.2002	Hollanda	Gençler
35.2002	Avrupa Konseyi	Yetişkinler

36.2002	Hollanda	Yetişkinler
37.2002	Milestone	Yetişkinler
38.2003	Belçika	Çocuklar
39.2003	Belçika	Gençler
40.2003	İtalya	Yetişkinler
41.2003	Kuzey İrlanda	Çocuklar
42.2003	Slovakya	Gençler
43.2003	Yunanistan	Gençler
44.2003	Fransa	Gençler
45.2003	Gürcistan	Yetişkinler
46.2003	Almanya	Gençler
47.2003	Türkiye	Gençler
48.2003	Bulgaristan	Yetişkinler
49.2003	İtalya	Gençler
50.2003	İspanya	Çocuklar
51.2003	İspanya	Çocuklar
52.2003	İspanya	Gençler
53.2003	Bulgaristan	Çocuklar
54.2003	İtalya	Yetişkinler

29

Görüldüğü gibi, Türkiye’den de bir adet ADP 2003 yılında akredite olmuştur. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi ve Avrupa Konseyi Ulusal Koordinatörü Prof. Dr. Özcan Demirel tarafından 15-18 yaş grubu için geliştirilmiş ve Avrupa Konseyi tarafından akredite edilmiştir³⁰. Çalışmanın üçüncü bölümünde, bu bölümde genel olarak ele aldığımız Avrupa Dil Portföyü’nün yetişkinler için EQUALS/ALTE tarafından hazırlanmış versiyonu ve Türkiye’deki uygulamaları ele alınacaktır.

²⁹ Avrupa Konseyi Resmi web sitesi, 04.06.2004 (Çevrimiçi)
[http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main_pages/..&L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main_pages/portfolios.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/..&L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/portfolios.html)

³⁰ Avrupa Dil Gelişim Dosyası, Avrupa Konseyi – T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye

3. YETİŞKİNLER İÇİN YABANCI DİL OLARAK ALMANCA ÖĞRETİMİNDE YENİ BİR BOYUT OLARAK AVRUPA DİL PORTFÖYÜ VE UYGULAMASI

Bu bölümde 16 yaş ve üzeri yetişkinler için, EQUALS³¹ ve ALTE³² tarafından hazırlanan Avrupa Dil Portföyü (ADP 16+) ayrıntılı bir biçimde incelenecek, Portföyün uygulandığı İstanbul Goethe Enstitüsü tanıtılacak ve bu kurumda yabancı dil olarak Almanca öğrenen yetişkinlerle yapılan uygulamalar ele alınacaktır.

ADP 16+, İngilizce, Fransızca, Almanca ve İtalyanca olmak üzere dört dilde hazırlanmıştır. Çalışmada ADP 16+, anadili Türkçe olan dil öğrenenler üzerinde uygulanacağı için burada, uygulamada kullanmak üzere tarafımdan yapılmış çevirileri ele alınacaktır. ADP 16+ uygulama için Türkçe'ye çevrilirken Dil Biyografisi'nde bulunan *yapabilirim tanımlarını* daha anlaşılır kılmak amacıyla Profile Deutsch'taki *yapabilirim tanımlarından* yararlanılmıştır. Bu nedenle her *yapabilirim tanımına* günlük hayattan alınmış 3 örnek verilerek zenginleştirilmiştir. Böylece, yaklaşık 300 adet olan *yapabilirim tanımları* yerine uygulamada yaklaşık 1200 tanım kullanılmıştır.

ADP 16+ 2003-2004 öğrenim döneminde İstanbul Goethe Enstitüsü'nde 108 kişiye uygulanmıştır. Hedef kitleyi daha yakından tanıtmak amacıyla ADP 16+ uygulamasına geçmeden önce İstanbul Goethe Enstitüsü dil kurslarının yapısı genel hatlarıyla tanıtılacaktır.

3.1. İstanbul Goethe Enstitüsü Dil Kurslarının Yapısı

Goethe Enstitüsü, Almanya'nın dış kültür politikasını yürüten kurumudur. Almanya'nın dışında toplam 76 ülkede 125 ve Almanya'da 15 enstitü ile dünyada Almanca'nın yaygınlaştırılmasına, uluslararası kültürel işbirliğine ve Almanya'nın

³¹ EQUALS: Dil Okulları/Kursları Kalite Kontrol Birliği, 04.06.2004 (Çevrimiçi)

(Bkz. <http://www.equals.org/>)

³² ALTE: Avrupa Dil Sınavları Hazırlayıcıları Birliği, 04.06.2004 (Çevrimiçi)

(Bkz. <http://www.alte.org/>)

tüm dünyada farklı yönleriyle tanıtılmasına katkıda bulunur³³. Goethe Enstitüsü hiç bilmeyenlere ve Almanca bilgisi olanlara Almanca dil kursları düzenler. Dil kursları AODK kriterlerine uygun olarak yapılandırılmış olup düzeylerin dağılımı Tablo 14 deki gibidir. İstanbul Gothe Enstitüsü dil kursları aşağıdaki gibi basamaklandırılmıştır:

Tablo 14: Goethe Enstitüsü dil kurslarının yapısı³⁴

Kurs Basamakları		
Yetkin Dil Kullanımı	C2	C2a C2b
	C1	C1a C1b
Bağımsız Dil Kullanımı	B2	B2a B2b
	B1	B1a B1b B1c
Sınırlı Dil Kullanımı	A2	A2a A2b A2c
	A1	A1a A1b

16 yaşın üzerindeki yetişkinlere hitap eden dil kurslarına daha çok 20-25 yaş grubunda olan üniversite öğrencileri öğrenimleri sonrası iş bulmakta zorlanmamak için İngilizce'den sonra ikinci bir yabancı dile sahip olmak amacıyla gelmektedir.

³³ Ayrıntılı bilgi için bkz. İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)

<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>

³⁴ İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)

<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>

Bunun dışında Almanya’da lisans düzeyinde veya lisansüstü düzeyde öğrenim görmek isteyenler, Almanca kaynaklardan araştırma yapmak isteyen akademisyenler, Almanca konuşulan ülkelerle ticari bağlantısı olan kurum ve kuruluşlarda çalışanlar bu kurslara gelmektedirler.

Bu basamaklar ve düzeyler çerçevesinde ders saatleri ise aşağıdaki gibi dağılmıştır³⁵:

■ A1a	 64 saat/8hafta	B1c	 64 saat/8hafta
■ A1b	 64 saat/8hafta	B2a	 64 saat/8hafta
■ A2a	 64 saat/8hafta	B2b	 64 saat/8hafta
■ A2b	 64 saat/8hafta	C1a	 64 saat/8hafta
■ A2c	 64 saat/8hafta	C1b	 64 saat/8hafta
■ B1a	 64 saat/8hafta	C2a	 64 saat/8hafta
■ B1b	 64 saat/8hafta	C2b	 64 saat/8hafta

Tablo 15’de Goethe Enstitüsü’nde Almanca bilgisine yönelik sınavlar görülmektedir:

Tablo 15: Goethe Enstitüsü sınavları ³⁶

Goethe Enstitüsü kurs basamakları	Kurs basamakları	Sınavlar
Temel Düzey	A1	Start Deutsch 1
	A2	Start Deutsch 2
Orta Düzey	B1	ZD Almanca Sertifikası
	B2	
İleri Düzey	C1	ZMP Merkezi Orta Düzey Sınavı
		PWD Uluslararası Ekonomi Almancası Sınavı
		ZOP Merkezi Yüksek Düzey Sınavı
	C2	Zentrale Oberstufenprüfung Kleines Deut. Sprachdiplom
		Großes Deut. Sprachdiplom

³⁵ İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)

<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>

³⁶ İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)

<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>

3.2. Avrupa Dil Portföyü 16+

ADP 16+, diğer tüm ADP'ler gibi 'Dil Pasaportu', 'Dil Biyografisi' ve 'Dosya' olmak üzere üç bölüm halinde hazırlanmıştır. Aşağıda ADP 16+'nın bu bölümleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

3.2.1 Dil Pasaportu

ADP 16+ 'Dil Pasaportu', 'Dilsel Profil', 'Kendini Değerlendirme Tablosu' (Genel), 'Dilsel ve Kültürel Deneyimler' ile 'Sertifika ve Diplomalar' şeklinde bölümlerinden oluşmaktadır. Pasaport dilsel bilgilerin, deneyimlerin ve alınmış belgelerin bulunduğu bölümdür.

'Dil Pasaportu'nun 'Dilsel Profil' sayfasında yedi adet tablo bulunmaktadır. ADP 16+ kullanıcısı bildiği/öğrendiği her dil için ayrı bir tablo kullanacaktır. Bu tablolar sağdan sola AODK'nın altı düzeyini, yukarıdan aşağıya ise sırasıyla AODK'daki *duyma, okuma, karşılıklı konuşma, sözlü anlatım ve yazma* becerileri'ni göstermektedir. ADP 16+ kullanıcısı, 'Dilsel Profil' sayfasının hemen arkasından gelen 'Kendini Değerlendirme Tablosu' (Genel)'ndan becerilere göre hangi düzeye sahip olduğunu belirleyip, 'Dilsel Profil'ini o becerideki sütunu öğrendiği düzeye kadar karalamak yoluyla buraya kaydeder. Kullanıcı sözgelimi, bir beceride kendisinin belli bir düzeye tam olarak ulaştığını düşünmüyor ise o sütunda o düzeyin yarısına kadar karalar. Kullanıcı bu şekilde bildiği bütün dillerin profilini buraya çıkarır ve bu sayede kişinin dilsel bilgileri açıkça görüntülenmiş olur. Kullanıcı belli aralıklarla bildiği bütün diller için bunu tekrarladığında 'Dil Pasaportu' her zaman güncelliğini korumuş olur.

Tablo 16: Dilsel Profil Tablosu³⁷

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
						
						
						
						
						

ADP 16+’da ‘Dilsel Profil’de bulunan bilgilerin resmiyeti yoktur. Avrupa’daki bazı ADP’lerde burada, bunun doğruluğunun okul veya dil kursu tarafından onaylanabileceği bir onay sayfası bulunmaktadır. ‘Dilsel Profil’ sayfasını önemli kılan bir diğer özellik ise, dil öğrenen bireyin, istediğinde bir dilde hangi düzeyde olduğunu, becerilere göre neyi ne kadar öğrendiğini, tüm Avrupa’da geçerli olan ölçeklerle saptayabilecek olmasıdır.

‘Dilsel ve Kültürel Deneyimler’ sayfasında, soldan sağa 1 (1 yıla kadar), 2 (3 yıla kadar), 3 (5 yıla kadar) ve 4 (5 yıldan fazla) şeklinde süreyi, yukarıdan aşağıya ise, öğrenilen dilin konuşulmadığı bir yerde o dilin kullanımı ve öğrenimi, ilköğretim-ortaöğretim veya meslek okullarındaki öğrenimi, üniversitedeki, yetişkin eğitimindeki, dil kurslarındaki öğrenimini ve diğer şekillerdeki öğrenimini gösteren bir tablo bulunmaktadır (Tablo 17). Dilsel ve kültürel deneyimleri gösteren bir diğer sayfada ise soldan sağa 1 (1aya kadar), 2 (3 aya kadar), 3 (5 aya kadar) ve 4 (5 aydan fazla) şeklinde süreyi ve yukarıdan aşağıya dili konuşulduğu yerde geçirilen süre, orada gidilen dil kursu, o dilde görülen eğitim ve öğretim, meslek içerisindeki kullanımı ve diğer deneyimlerin aktarıldığı bir tablo bulunmaktadır (Tablo 18). ‘Dilsel ve kültürel Deneyimler’ sayfalarında kullanıcı, bildiği ve öğrendiği dildeki deneyimlerini burada görüntülüyor.

³⁷ EQUALS/LTE, 2000

İsim

Name

Yazın



ORTAOKUL
DİĞER
AVRUPA KONSEYİ

Dilsel ve kültürel deneyimler

Überblick über sprachliche und interkulturelle Erfahrungen

Résumé des expériences linguistiques et interculturelles

Language: Dil: Sprache: Langues:	→1	→2	→3	→4	→1	→2	→3	→4	→1	→2	→3	→4	→1	→2	→3	→4
Language learning and use in country/region where the language is not spoken: <i>Dilin konuşulduğu yerin dışında dil öğrenimi ve kullanımı:</i> Erlernen und Gebrauch der Sprache ausserhalb des Gebiets in dem die Sprache gesprochen wird: Apprentissage et utilisation de la langue dans le pays/l'arégion où la langue n'est pas utilisée: Primary/secondary/vocational education: <i>İlköğretim, ortaöğretim 1-2, meslek okulları</i> Schulen der Primär- und Sekundarstufe I/II, Berufsschulen Enseignement primaire/secondaire/professionnel Higher education <i>Üniversite</i> Hochschulen University Adult education <i>Yetişkin eğitimi</i> Erwachsenenbildung Other courses <i>Diğer kurslar</i> Andere Kurse Autres cours																
Regular use in the workplace <i>İş yerinde düzenli kullanımı</i> Regelmässiger Gebrauch am Arbeitsplatz Utilisation régulière sur le lieu de travail Regular contact with speakers of the language <i>Dil konuşanlarla düzenli iletişim</i> Regelmässiger Kontakt mit Sprechern dieser Sprache Other <i>Diğer</i> Andere Autre																
Further information on language and intercultural experiences <i>Dilsel ve kültürel deneyimler ile ilgili başka bilgiler</i> Weitere Informationen über sprachliche und interkulturelle Erfahrungen Informations complémentaires concernant des expériences linguistiques et interculturelles																

‘Sertifika ve Diplomalar’ bölümüne, alınmış olan sertifika veya diplomaların hangi dilde, AODK’ya göre hangi düzeyde olduğu, sertifika veya diplomanın adı, düzenleyen kurumun adı ve düzenleme tarihi yazılmaktadır. Sertifika ve diplomaların kaydedildiği bir başka sayfada ise EQUALS kursları ve ALTE sertifika ve diplomalarının kaydedildiği iki türlü tablo bulunmaktadır. EQUALS Kursları tablosuna yalnızca EQUALS’a üye bir dil kursuna gidiliyor ya da gidildiyse, bu kursta öğrenilen ya da öğrenilmiş olan dil, ulaşılan AODK düzeyi, EQUALS üyesi, kursun adı, kurstan alınan sonuç, kursun başlangıç ve bitiş tarihi ve devam edilen toplam ders saati kaydedilmektedir. ALTE Sertifika ve Diplomaları sayfasına, kullanıcı ALTE’ye üye kuruluşlar tarafından düzenlenen sınavlar sayfasında yer alan (Tablo 3) ALTE kriterlerine uygun bir belgeye sahip ise kullanıcı, bu belgeye ilişkin, öğrendiği dil, ulaştığı AODK düzeyi, belgeyi hazırlayan kurumun adı, aldığı not, aday numarası, bu belge için girdiği sınavın tarihi ve merkezi bu tabloya kaydedilmektedir.

3.2.2. Dil Biyografisi

‘Dil Biyografisi’, ‘Dilsel Hedeflerim’, ‘Dilsel Geçmişim’, ‘En Önemli Dilsel ve Kültürel Deneyimlerim’ ve ‘Dilsel Durumum’ olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır.

‘Dilsel Hedeflerim’ sayfası, dil öğrenen kişinin, dili neden öğrendiğini ve amaçlarını yazacağı sayfadır. Bu sayede öğretmenin, öğrenenin amaç ve hedefleri doğrultusunda dersini planlaması sağlanabilir veya kişi kendi kendine dil öğreniyorsa onu yönlendirebilir. Sayfanın üst kısmında aşağıda yer alan sorular bulunmaktadır:

- Neden özellikle bu dili öğreniyorsunuz? Mesleğiniz için mi, seyahat etmek için mi, yoksa eğitiminiz için mi öğreniyorsunuz?
- Sizin için önemli olan konuşulanı anlamak mıdır? Yoksa yazmak yada okumak daha mı önemlidir? Belli bir düzeye ulaşmak istiyor musunuz?
- Sizce en iyi ne şekilde öğreniyorsunuz?³⁸

Bu sorularla öğrenen bireyin, bu sayfayı amacına uygun bir biçimde doldurması hedeflenmektedir.

³⁸ EQUALS/LTE, 2000

‘Dilsel Geçmişim’ sayfasında, dil öğrenen bireyin çocukluğundan bu yana öğrendiği tüm dilleri kronolojik olarak yazması istenmektedir. Bu bağlamda dil öğrenimi değişik bir biçimde gerçekleşmiş olabilir, az veya çok, bilinçli ve yönlendirilmiş bir biçimde okulda ya da yönlendirilmemiş olarak bir tatilde yada farklı bir dili konuşan birisiyle kurulan arkadaşlıktan, televizyon veya sinemadan gibi. Burada hedeflenen, dil öğrenen bireye dilsel bilgi ve becerileri hakkında genel bir bakış kazandırmaktır. Ayrıca bu sayfanın ayrıntılı olarak doldurulması durumunda, örneğin katılınan bir dil kursuna katılım süresi, gördüğü ders saatleri gibi bilgilerin yazılması durumunda, başkaları için de bu bilgiler belgelenmiş olacaktır.

‘En önemli Dilsel ve Kültürel Deneyimlerim’ sayfasında dil öğrenen kişinin, bir dile ilişkin yaşadığı kültürel deneyimleri yazması beklenmektedir. Öğrenciler öğrendiği dilin kültüründeki yaşam biçimindeki farklılıklar, utandırıcı, komik veya tuhaf bulunan şeyleri, yanlış anlamaları, o kültürde en çok beğenilen ve kendi kültüründe mümkün olmayan şeyleri, o kültüre karşı olan izlenimlerini ve bu deneyimlerin sonucunda kendinde yaşadığı değişiklikleri o dile ait, kendinin dilsel bilgi ve becerilerini geliştirmiş olabilecek olayları yazması beklenir.

‘Dilsel Durumum’ bölümü, ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’ adında, AODK’nın altı düzeyinde her beceriye göre hazırlanmış *yapabilirim tanımlarından* oluşan tablolardan oluşmaktadır. Ayrıca AODK’nın altı ana düzeyini tanımlayan Genel Tablo bulunmaktadır (Tablo 4). Bu tablolarda önce belli bir düzeyde, belli bir beceride bir *yapabilirim tanımı* verilmiş, daha sonra tarafımdan uygulamada daha kolayca anlaşılması için bu tanımlamaya üç adet günlük hayattan somut örnekler eklenmiştir (Tablo 19). Dilsel Durumum bölümünde bu şekilde örnekleri ile birlikte 1237 adet *yapabilirim tanımlaması* bulunmaktadır. Tabloların sağ tarafında ‘1-Bunu yapabilirim’, ‘2- Bu benim hedefim’ ve ‘3-Öğretmen/başkaları’ adı altında üç adet sütun bulunmaktadır. Öğrenci önce ‘Dil Pasaportu’nda ‘Genel Tablo’da profil çıkartarak düzeyini belirledikten sonra, bu bölümde tespit ettiği düzeydeki *yapabilirim tanımlarını* okuyacaktır. Daha sonra bu tanımda tarif edileni yapabildiğine inanıyorsa birinci sütunu işaretliyor. Bu şekilde o düzeydeki tüm becerilerde bulunan *yapabilirim tanımlarında* aynı işlem uygulanır.

Tablo 19: Kendini Değerlendirme Tablosu³⁹

Kendini Değerlendirme Tabloları

B2.1

Değerlendirme ile ilgili bilgiler

Aşağıdaki tabloyu dikkatlice okuyun. Öğrendiğiniz dilde yapabildiklerinizi ve yapmak istediklerinizi tespit edin. Birinci kolonda şu an yapabildiklerinizi, ikinci kolonda yapmak istediklerinizi, üçüncü kolonda ise, dilediğinizde öğretmeniniz veya bir başkasının değerlendirmesi ile işaretleyiniz.

		✓	Bunu yapabilirim	Bu benim hedefim	
			1	2	
	Çok yeni bir konu olmaması şartı ile, kendi branşimdaki veya ilgi alanımdaki karmaşık konuşmaları ve sunumlardaki ana söylemleri anlayabilirim.				
Örneğin:	- İş yerinde, çalışanlara yönelik yapılan eğitim kapsamında, yeni gelen bilgisayar programlarının tanıtımında anlatılanları anlayabilir ve kullandığımız eski programlar ile arasındaki farkı çıkartabilirim.				
	- Katıldığım konferanstaki bir sunumda, anlatılanlar görsel öğeler ile desteklendiğinde (tepegöz ile yansıtılan resimler gibi) anlayabilirim.				
	- Tanınmış bir kişinin jübilesinde sunucu ile arasında geçen konuşmalardan, aralarında özel bir arkadaşlık olduğunu ve jübile yapan kişinin neler kazandığını anlayabilirim.				
	Güncel veya mesleki alandaki karmaşık bilgileri anlayabilirim.				
Örneğin:	- İş yerinde şefin, işe yeni başlayan birisini tanıtırken yaptığı konuşmadan onun hangi görevleri üstleneceğini anlayabilirim.				
	- Bilgisayarımdaki bir sorun nedeniyle aradığım teknisyenin telefonda neler yapmam gerektiğine yönelik söylediklerini anlayabilir ve bunları uygulayabilirim.				
	- İş yerindeki bir toplantıda şefin firma yönetimi ile yaptığı, yeni çalışma modelleri hakkındaki pazarlıklarını anlayabilirim.				
	Anonslarda ve mesajlarda söylenen çoğu bilgiyi anlayabilirim.				
Örneğin:	- Tren garında, gideceğim yere yapılacak seferin teknik sorunlar nedeni ile iptal edildiği anonsunu anlayabilirim.				
	- Bir radyo programında sunucunun söylediklerinden, gelecek programın konusunu ve hangi konu üzerinde konuşacaklarını anlayabilirim.				
	- Telefon ile "Alo-Bilgi" hatlarını aradığımda, otomatik yönlendirmelerdeki soruları anlayabilirim.				
	Detaylı olarak verilen yönerge ve görevleri tam olarak anlayabilirim.				
Örneğin:	- Ufak bir kaza sonucu aldığım yaralar nedeniyle gittiğim doktorun bakım ve tedavi ile ilgili talimatlarını anlayabilirim.				
	- İş yerinde, yapılacak bir seyahat için bana verilen görevleri anlayabilirim.				
	- İş yerinde bir arkadaşın, yapılan seyahatin masraflarının nasıl karşılanacağını anlattığında bunu anlayabilirim.				
	Güncel veya ilgi alanıma giren konularda yapılan uzun konuşmaları anlayabilirim.				
Örneğin:	- Katıldığım bir kutlamada, misafirlerin yeni bir bilgisayar oyunu hakkındaki konuşmalarını takip edebilirim.				
	- İş yerinde arkadaşların, firmanın yeniden yapılandırılması hakkındaki konuşmalarını anlayabilirim.				
	- Tiyatroda verilen arada başkalarının oyun hakkındaki konuşmalarını anlayabilirim.				

³⁹ EQUALS/LTE, 2000

Öğrenci yapamadığına inandığı tanımların karşısındaki birinci sütunu boş bırakıyor. Bu şekilde yapamadığı tanımları veya bir üst düzeyde ilgisini çeken başka tanımları ikinci sütuna işaret koyarak kendisine hedef olarak belirleyebiliyor. Eğer bu uygulamalardan sonra yapabilirim şeklinde işaretlediği tanımlardan şüphe duyuyorsa, dilerse öğretmenini veya bir arkadaşına bunu kontrol ettirebilir. Bunun için, kontrol eden öğretmenin veya başkasının işaret koyabileceği üçüncü sütun bulunmaktadır. Dilsel Durumum bölümündeki uygulamalar ile dil öğrenen birey dilsel durumunu ve hedeflerini tespit edebilecektir. Bu uygulama belli aralıklarla tekrarlanarak dilsel gelişimini ve belirlediği hedeflere ulaşmış olup olmadığını takip edebilir. Belli bir beceride bir üst düzeye ulaştığında ‘Dil Pasaportuna’ geri dönebilir ve oradaki ‘Dilsel Profil’ güncellenebilir. Bu uygulamalar okul veya kursun bitmesi durumunda, bireyin kendi kendine öğrenmeye devam etmesi ve öğrenmeyi planlamasına dilsel gelişmelere yönelik değerlendirme yapılabilmesine yardımcı olacaktır.

3.2.3. Dosya

‘Dosya’, ADP 16+’da orjinal belge ve çalışmaların bulunduğu/toplandığı yerdir. Bu bölüme aşağıdaki gibi belge ve çalışmalar konulmaktadır:

- Öğrenilen dilde yazılmış en iyi yazılar
- Ses veya görüntü kayıtlarının özeti
- Proje çalışmaları ve sonuçlarına ilişkin raporlar
- Belgeler, diplomalar ve sertifikalar
- Öğrenme sürecine ilişkin görüşler
- Dil öğretmenlerinin değerlendirmeleri
- Başka kişilerin değerlendirmeleri
- Başkalarına gösterilmek üzere saklanan belgeler

Bu bölüm, içerisine yalnızca çok iyi bulunan çalışmalar eklenerek, bir iş yada okul başvurusunda dilsel duruma ilişkin bilgileri göstermek amacıyla kullanılabilir. Bu, dil öğrenme sürecindeki tüm çalışmalar konularak dilsel gelişimin takip edilmesi amacıyla da kullanılabilir. Bu, öğrenme sürecinde kat edilen aşamaların

gözden geçirilmesi ve bununla hesaplaşma imkanını sağlayacaktır. ‘Dosya’ bölümünde, bütün çalışmaların kaydedildiği içindekiler sayfası bulunmaktadır. İçindekiler sayfası, *çalışmanın türü, içerik, kendi çalışmam, grup çalışması ve kontrol edilmiş* adı altındaki beş sütundan oluşmaktadır. Çalışmanın türü ve içeriği kaydedildikten sonra, çalışmayı kendisinin mi yaptığını veya grup çalışması mı olduğunu ve öğretmen yada başkasının onayı olup olmadığını ilgili kutuya işaret koyarak belirleyecektir.

3.3. Avrupa Dil Portföyü 16+ Uygulaması

3.3.1. Uygulamada Amaç ve Yöntem

Çalışmanın amacı, Avrupa Birliği’ne girme sürecini yaşayan Türkiye’de, AODK’nin dil öğrenenlere yönelik uygulama alanı olan ADP 16+’nın Türkiye’deki uygulanabilirliği, AODK’nın ve dolayısıyla ADP’nin hedeflerine ne ölçüde ulaştığıdır.

Bu araştırmanın evrenini 2003-2004 döneminde İstanbul Goethe Enstitüsü Almanca Dil Kursları’na katılan 16 yaş ve üzeri yetişkinler oluşturmaktadır. Genel olarak üniversite öğrencilerinin bu kurslara katıldığı düşünülürse (Bölüm 3.1) yaş ortalamasının ağırlıklı olarak 20-25 arası olduğu söylenebilir. ADP 16+ çeşitli sınıflarda farklı düzeylerdeki 108 kişi üzerinde uygulanmıştır. Uygulama, her sınıfta derse entegre etmek suretiyle kurs başlangıcında ve kurs bitiminde 64 saatlik bir Almanca öğreniminin önünden ve ardından yapılmıştır. Veriler, her sınıftaki uygulama sonrasında yapılan anket yoluyla toplanmıştır (Tablo 20). ADP 16+ Uygulama Anketi, Freiburg Üniversitesi tarafından yürütülen ADP çalışmaları çerçevesinde hazırlanmış olan uygulama anketi temel alınarak, araştırılacak ölçütler doğrultusunda gereksinim duyulduğu kadarı seçilerek ve hedef kitleye uyarlanarak hazırlanmıştır (Lenz, 2004).

ADP 16+ Uygulama Anketi ile elde edilen bulgular Bölüm 3.3.3.’de sayısal dağılım ve yüzdelik dağılımları gösteren grafiklerle görselleştirilerek açıklanmış ve

yorumlanmıştır. Bölüm 3.3.4.'de elde edilen bulgular ışığında belirlenen ölçütlerin geçerliliği açıklanmıştır.

Tablo 20: ADP 16+ Uygulama Anketi



Avrupa Dil Portföyü 16+ / Uygulama Anketi

		Evet	Hayır	Bilmiyorum
1	Portföyü, daha neler öğrenmeniz gerektiğini bilmenize yardımcı olduğu için yararlı buluyor musunuz?			
2	Portföy, dil öğreniminiz üzerine düşünmenizi sağlıyor mu?			
3	Portföy ile öğrendiğiniz dilde nerede olduğunuzu saptayabiliyor musunuz?			
4	Portföy için harcanan süreyi çok buluyor musunuz?			
5	Portföye gerek olmadığını, var olan sınavların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?			
6	Dilsel bilgilerinizi Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptamayı olumlu buluyor musunuz?			
7	Portföy işlenen ders konuları ile paralel olmalı mı?			
8	Portföy, bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınmalı mı?			
9	Portföy en az ayda bir kez güncellenmeli midir?			
10	Portföy uygulaması ile, gerek öğretmenle, gerek başkaları ile diller veya dil öğrenimi hakkında konuşabiliyor musunuz?			
11	Portföy, başka diller öğrenmek üzere sizi motive ediyor mu?			
12	Portföy, Bir dilde neler yapabildiğinizi görmenize yardım ediyor mu?			
13	Portföy aracılığı ile dil öğrenme sürecini adım adım izleyebiliyor musunuz?			
14	Portföyün dil öğreniminiz ile ilgili size daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyor musunuz?			
15	Portföy için harcadığınız zamana değdi mi?			
16	Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı mıdır?			
17	Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirlediniz mi?			
18	Hedef belirlediyseniz, bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yaptınız mı?			
19	Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerinizi saptamak kolay oldu mu?			
20	Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgilerinizi kendiniz belirledikten sonra, bir başkasının onayına da gerek duydunuz mu?			
21	Portföyü ne için kullanabileceğinizi tam olarak biliyor musunuz?			
22	Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inanıyor musunuz ?			
23	Kişinin kendi kendini değerlendirmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?			
24	Uygulama için hazırlanan Kendini Değerlendirme Tabloları'nın çevirisinde kullanılan dili rahat anlaşılır buluyor musunuz?			
25	Portföy'ün kullanımını karmaşık buluyor musunuz?			
26	Portföy uygulaması için yapılan çevirilerde kullanılan dili rahat anlaşılır buluyor musunuz?			

3.3.2. Uygulama Ölçütleri

Aşağıdaki ölçütler, AODK'nın öğrenci odaklı uygulaması olan ADP'nin amaçları doğrultusunda belirlenmiş ve ADP 16+ uygulama anketi ile bunların doğruluğu araştırılmıştır.

- 1- ADP 16+ ile anlaşılır ve somut hedefler belirlenebiliyor
- 2- ADP 16+ öğrenilenin bağımsız bir şekilde denetlenmesini sağlıyor
- 3- ADP 16+ ile öğrenci, öğrendiklerini görebildiği için kendine güveni ve öğrenme motivasyonu artıyor
- 4- ADP 16+ neyin daha ne kadar öğrenileceğine, daha nelere çalışılması gerektiğine karar verilmesini sağlıyor
- 5- ADP 16+ dil öğrenim süreci ile ilgili konuşmayı olanaklı kılıyor
- 6- ADP 16+ dil öğrenen öğrencinin öğrenim sürecine katılmasını sağlıyor
- 7- ADP 16+ dil öğrenen kişinin bağımsız bir öğrenci olmasını sağlıyor
- 8- ADP 16+ başka diller öğrenmek üzere motive ediyor
- 9- ADP 16+'ya gerek yok, çünkü sınavlar bu işlevi görüyor
- 10- ADP 16+ ile çok fazla zaman harcanıyor
- 11- ADP 16+ ayda en az bir kez uygulanmalıdır
- 12- Tüm Avrupa'da AODK'nın ortak düzeylerinin kullanılması olumludur
- 13- ADP 16+ uygulaması için hazırlanan çeviriler anlaşılır bir dil ile hazırlanmıştır
- 14- ADP 16+'nın kullanımı karmaşıktır

3.3.3. Bulgular ve Yorumlar

ADP 16+ uygulamasında, Tablo 16'da görüldüğü gibi, 27 sorudan oluşan ADP 16+ uygulama anketi, İstanbul Goethe Enstitüsü'ndeki Almanca kurslarında 2003-2004 döneminde değişik düzeylerdeki çeşitli sınıflarda 108 kişiye uygulanmıştır. Yapılan anket çalışmasının genel sonuçları Tablo 17 ve Grafik 1'de görüntülenmiştir. ADP 16+ Uygulama Anketi'nde Tablo 17'de, sorulan soruları *evet*, *hayır* ya da *bilmiyorum* şeklinde yanıtlayanların sayısı verilmiştir. Bu dağılımı Grafik 1'de daha

net bir biçimde görebilmekteyiz. ADP 16+ Uygulama Anketi'nde sorulan sorular aşağıda sırasıyla incelenmiştir.

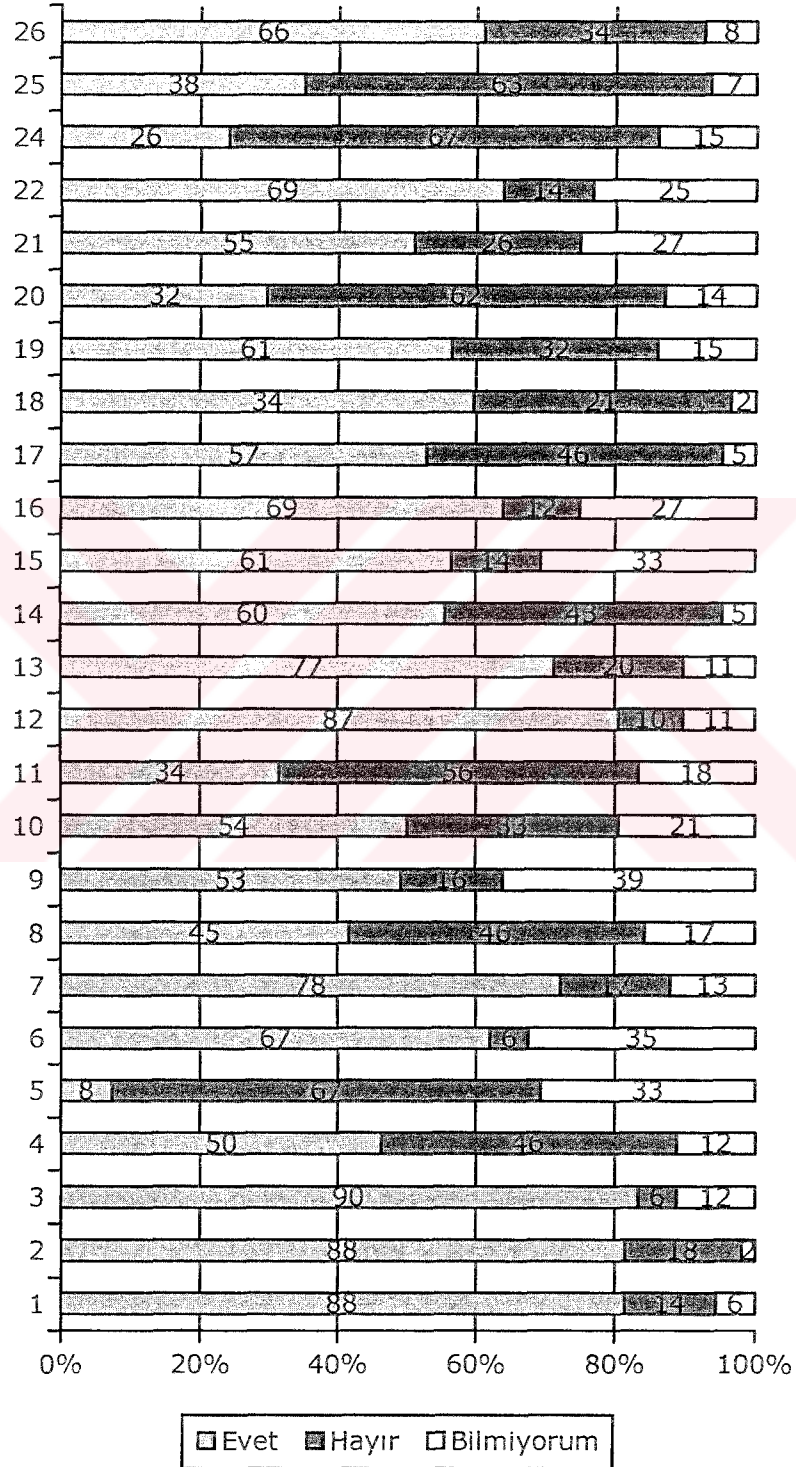
Tablo 21: ADP 16+ Uygulama Anketi'nin genel sonuçları



Avrupa Dil Portföyü 16+ / Uygulama Anketi

	Evet	Hayır	Bilmiyorum
1 Portföyü, daha neler öğrenmeniz gerektiğini bilmenize yardımcı olduğu için yararlı buluyor musunuz?	88	14	6
2 Portföy, dil öğreniminiz üzerine düşünmenizi sağlıyor mu?	88	18	2
3 Portföy ile öğrendiğiniz dilde nerede olduğunuzu saptayabiliyor musunuz?	90	6	12
4 Portföy için harcanan süreyi çok buluyor musunuz?	50	46	12
5 Portföye gerek olmadığını, var olan sınavların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	8	67	33
6 Dilsel bilgilerinizi Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptamayı olumlu buluyor musunuz?	67	6	35
7 Portföy işlenen ders konuları ile paralel olmalı mı?	78	17	13
8 Portföy, bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınmalı mı?	45	46	17
9 Portföy en az ayda bir kez güncellenmeli midir?	53	16	39
10 Portföy uygulaması ile, gerek öğretmenle, gerek başkaları ile diller veya dil öğrenimi hakkında konuşabiliyor musunuz?	54	33	21
11 Portföy, başka diller öğrenmek üzere sizi motive ediyor mu?	34	56	18
12 Portföy, Bir dilde neler yapabildiğinizi görmenize yardım ediyor mu?	87	10	11
13 Portföy aracılığı ile dil öğrenme sürecini adım adım izleyebiliyor musunuz?	77	20	11
14 Portföyün dil öğreniminiz ile ilgili size daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyor musunuz?	60	43	5
15 Portföy için harcadığınız zamana değdi mi?	61	14	33
16 Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı mıdır?	69	12	27
17 Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirlediniz mi?	57	46	5
18 Hedef belirlediyseniz, bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yaptınız mı?	34	21	2
19 Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilbilgi ve becerilerinizi saptamak kolay oldu mu?	61	32	15
20 Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilbilgi bilgilerinizi kendiniz belirledikten sonra, bir başkasının onayına da gerek duydunuz mu?	32	62	14
21 Portföyü ne için kullanabileceğinizi tam olarak biliyor musunuz?	55	26	27
22 Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inanıyor musunuz ?	69	14	25
23 Kişinin kendi kendini değerlendirmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?			
24 Uygulama için hazırlanan Kendini Değerlendirme Tabloları'nın çevirisinde kullanılan dili rahat anlaşılır buluyor musunuz?	26	67	15
25 Portföy'ün kullanımını karmaşık buluyor musunuz?	38	63	7
26 Portföy uygulaması için yapılan çevirilerde kullanılan dili rahat anlaşılır buluyor musunuz?	66	34	8

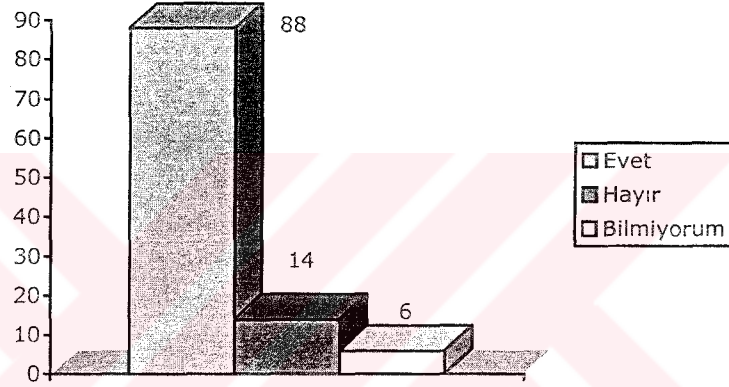
Grafik 1: ADP 16+ Uygulama Anketi'nin genel sonuçları



Soru 1: Portföyü, daha neler öğrenmeniz gerektiğini bilmenize yardımcı olduğu için yararlı buluyor musunuz?

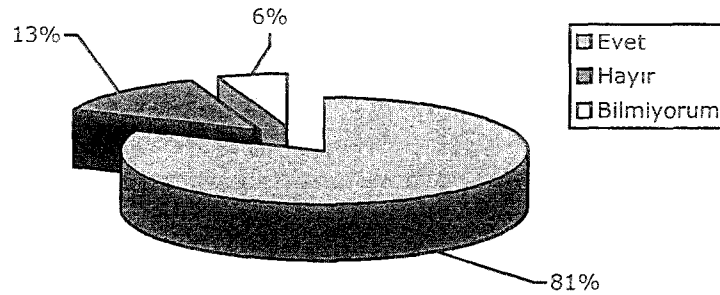
Uygulanan ankette en fazla *evet* yanıtını alan sorulardan bir tanesini 88 kişi ile bu soru oluşturmaktadır. Bu soruda, ADP 16+'yı çok faydalı bulduğunu, çünkü daha neler bilmesi gerektiğine yardımcı olduğunu söyleyenlerin genel dağılımdaki

Grafik 2: Portföyü, daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olduğu için yararlı bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



yeri % 81'dir. Buna katılmayan 14 kişi *hayır* yanıtını vererek % 13'lük dilimi ve **bilmiyorum** şeklinde yanıt veren 6 kişi % 6'luk dilimi oluşturmaktadır (Grafik 2 – 3). Uygulamaya katılanların % 81'i ADP 16+'nın, dil öğrenme sürecinde neyin, daha ne kadar öğrenileceğine ve bu bağlamda daha nelere çalışılması gerektiği konusunda karar verilmesini sağlıyor görüşündedir.

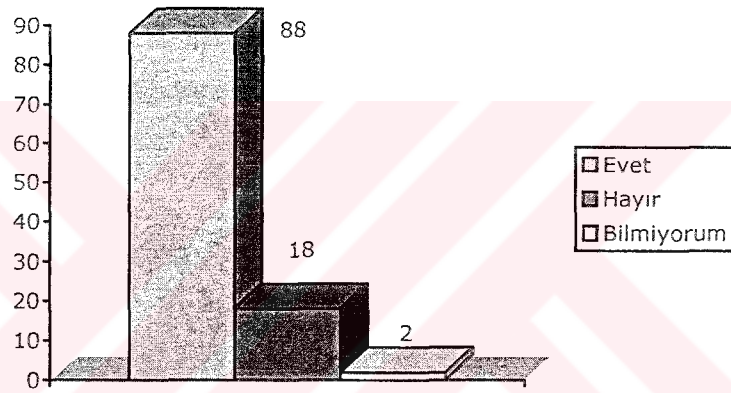
Grafik 3: Portföyü, daha neler öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olduğu için yararlı bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı



Soru 2: Portföy, dil öğreniminiz üzerine düşünmenizi sağlıyor mu?

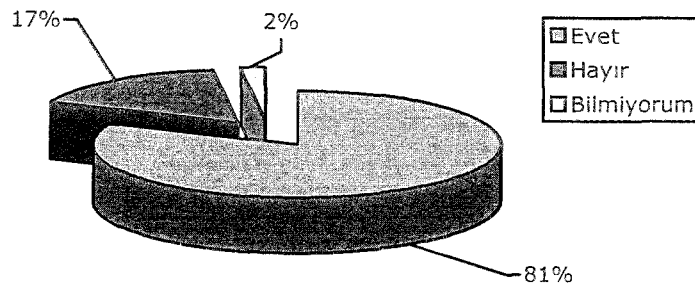
İkinci soruda ADP 16+'nın öğrencinin öğrenme süreci ile ilgili düşünce üretip üretmediği tartışılmaktadır. Bu soruda 88 kişi öğrenim süreci ile ilgili düşünmemi sağlıyor yanıtı vermiştir. 18 kişi karşı çıkmış ve 2 kişi bilmiyorum şeklinde yanıt vermiştir (Grafik 4). Yüzde dağılımına bakıldığında *evet* oranının % 81 ile baskın olduğu görülmektedir.

Grafik 4: Portföyün, dil öğrenimi hakkında düşünmelerini sağladığını ve sağlamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı



Ankete katılanların % 17'si, ADP 16+'nın dil öğrenme süreci ile ilgili düşünmeyi sağladığına inanmamaktadır. Dil öğrenme süreci hakkında düşünen birisinin, dil hakkında konuşabileceğini ve dil hakkında konuşan birisinin öğrenim sürecine dahil olabileceğini söyleyebiliriz.

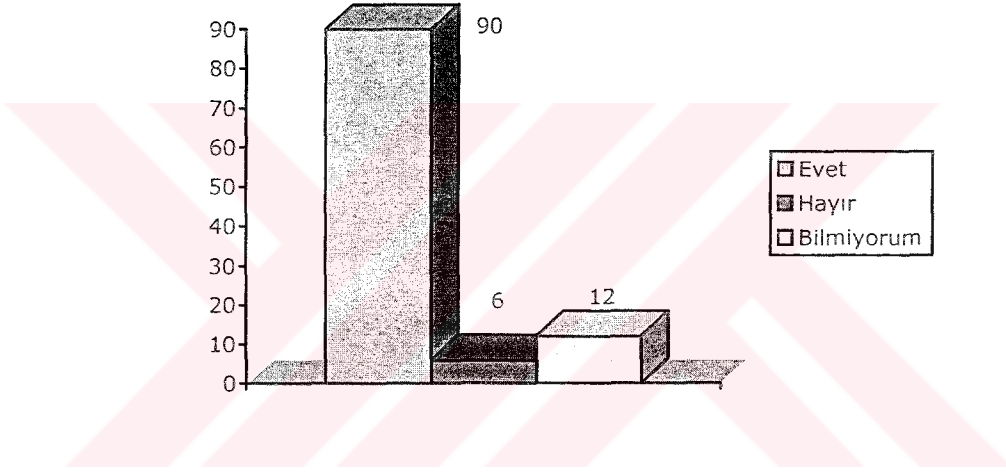
Grafik 5: Portföyün, dil öğrenimi hakkında düşünmelerini sağladığını ve sağlamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı



Soru 3: Portföy ile öğrendiğiniz dilde nerede olduğunuzu saptayabiliyor musunuz?

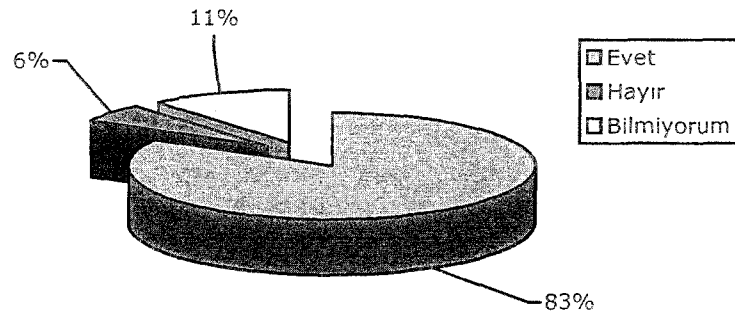
ADP 16+ Uygulama Anketi'nde en fazla *evet* yanıtı 'Portföy ile öğrendiğim dilde nerede olduğumu belirleyebiliyorum' şeklindeki üçüncü soruda verilmiştir. 108 kişinin katıldığı uygulama anketinde bu soruya 90 kişi *evet* şeklinde yanıt vermiştir. Bu sayı genel dağılım içerisinde % 83'lük dilimi oluşturmaktadır.

Grafik 6: Portföy ile öğrendiği dilde nerede olduğunu saptayabildiğini ve saptayamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı



Bunun dışında 6 kişi *hayır* yanıtı vererek genel dağılım içerisinde %6 ve 12 kişi *bilmiyorum* yanıtı vererek % 11'lik dilimi oluşturmaktadır (Grafik 6 – 7).

Grafik 7: Portföy ile öğrendiği dilde nerede olduğunu saptayabildiğini ve saptayamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı

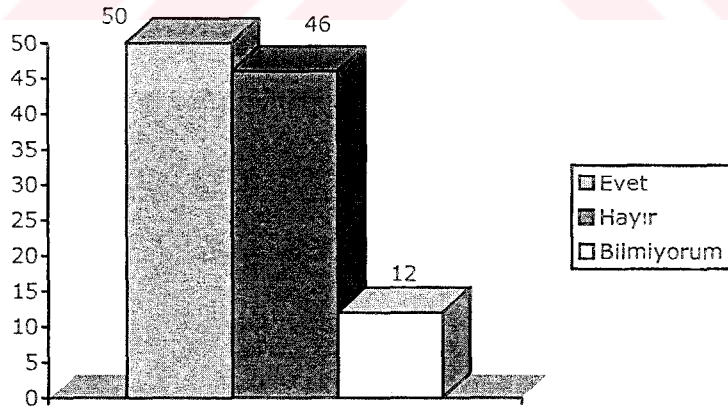


Uygulamaya katılanların % 83'ü, ADP 16+ ile yabancı dil düzeylerini kendi kendilerine belirleyebildiklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda ADP 16+ ile Avrupa Konseyi'nin başlıca hedeflerinden olan ve bağımsız öğrenmenin bir parçası olan özdeğerlendirmenin gerçekleştirilebildiği söylenebilir. Yine bu çerçevede dil öğrenen bireyin geldiği yeri kendisinin istediği zaman saptaması ile kat ettiği yolu görerek kendine olan güvenin ve öğrenme motivasyonunun artabileceği de burada vurgulanabilir. Öğrenen bu sayede, dil öğrenimini de planlayabilir. Öğrenenin ulaştığı düzeyi belirleyebilmesi, dolaylı olarak dil öğrenim süreci ile ilgili konuşabilmesini de olanaklı kılabilceği gibi, bunun farklı diller öğrenmek üzere bireyi motive edebileceği de düşünülebilir.

Soru 4: Portföy için harcanan süreyi çok buluyor musunuz?

Portföy için harcanan sürenin çok fazla bulunup bulunmadığının araştırıldığı dördüncü soruda, 50 kişi harcanan süreyi çok fazla bulmuştur. 46 kişi ise çok fazla bulmazken, 12 kişi de bilmiyorum yanıtını vermiştir (Grafik 8).

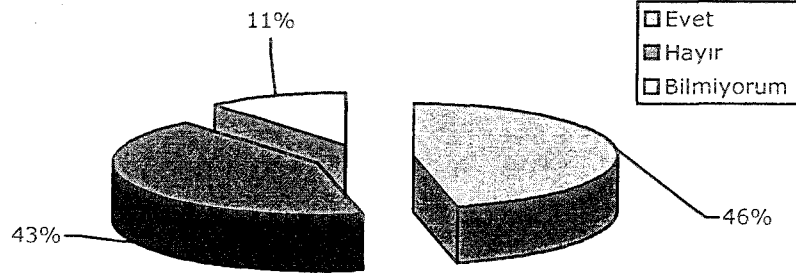
Grafik 8: Portföy için harcanan süreyi çok bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



Portföy için harcanan sürenin, uygulamaya katılanların % 46'sı tarafından çok fazla bulunması ve % 11'i tarafından çok fazla olup olmadığının bilinmemesi, ADP 16+'daki 1237 adet dil betimlemesine bağlanabilir. ADP 16+'nın, ders kitapları ve ders planıyla paralel olarak, burada konu sonlarında veya 3 hafta yada ayda bir gibi

belli zaman aralıklarıyla uygulanması hedeflenmiştir. Bu nedenle, bu *yapabilirim tanımları* bu kadar çok sayıda tutularak, öğrenme sürecindeki her aşamanın adım

Grafik 9: Portföy için harcanan süreyi çok bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı



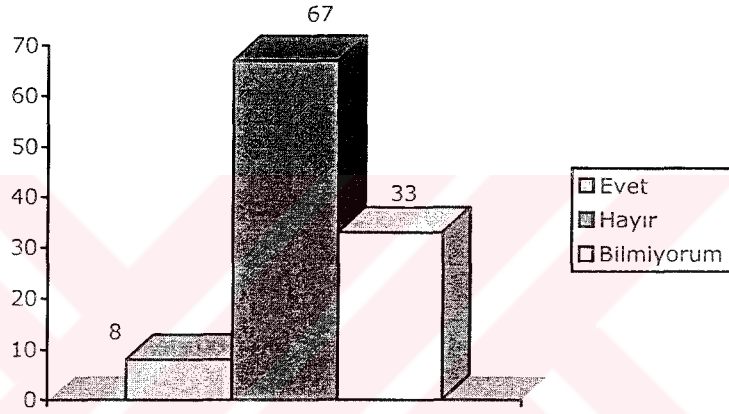
adım izlenmesinin olanaklı hale getirilmesi amaçlanmıştır. Ancak böyle bir uygulama, her ne kadar amaçlandığı gibi süreci adım adım izlemeyi olanaklı kıldıysa da, bu ölçekten de anlaşılacağı üzere, çok fazla zaman harcanmasına yol açmıştır. Bu nedenle de uygulama sırasında öğrencinin sıkılmasına neden olmaktadır. Oysa ADP'nin en önemli hedeflerinden birisi, öğrenciyi dil öğrenmeye isteklendirmektir. Bu bağlamda yukarıdaki bulguların tartışılması gerekmektedir.

Soru 5: Portföye gerek olmadığını, var olan sınavların yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

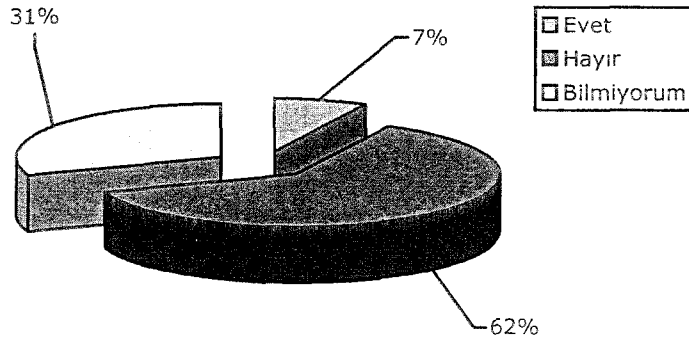
Beşinci soruda, Portföye gerek olup olmadığı, Portföyün işlevini zaten var olan sınavların gördüğünü düşünen 8 kişi genel dağılım içerisindeki % 7'lik kısmı oluşturmaktadır. Bu soruya 33 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıt vererek genel dağılımdaki % 31'lik dilimi oluşturmaktadır. 67 kişi ise hayır yanıtını vermektedir (Grafik 10 – 11). Bu soruda *hayır* diyenlerin yanı sıra, bu oranın yarısı kadar bir kısmının *bilmiyorum* şeklinde yanıt vermesi dikkat çekicidir. Bu durum şöyle yorumlanmaktadır, ADP 16+ ile, Avrupa Konseyi hedeflerinden olan özdeğerlendirmenin geliştirilmesi ve bu bağlamda bağımsız öğrenen bireylerin yetişmesi beklenmektedir. Öğrenimini kendi kararları ile yönlendirmesi açısından bakıldığında özdeğerlendirmenin öğrenci odaklı öğretimde öğrencinin öğrenme

sürecine katılması, bu süreci kendi kararları ile yönlendirmesi beklenir. Bu bağlamda özdeğerlendirme önemli bir işlev taşır. Uygulama anketinde ortaya çıkan bulgular ise özdeğerlendirme öneminin uygulamaya katılanlar tarafından yeterince kavranmadığı, ya da işlevinin yeterince anlatılamadığını ortaya çıkarmaktadır. Uygulamaya katılan öğrenci için özdeğerlendirme yeni bir şeydir. Öğrenci büyük bir bölümü sınavlarla donatılmış bir eğitim sisteminden gelmektedirler.

Grafik 10: Portföye gerek olmadığını, notların yeterli olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı



Grafik 11: Portföye gerek olmadığını, notların yeterli olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin yüzdelik dağılımı



Orta öğrenimde, yazılı, sözlü sınavlar veya Anadolu / Fen Liseleri sınavları, üniversiteye giriş sınavları, üniversitede vize – final sınavları, daha sonra memurluğa giriş sınavları, öğretmen olacaklara yönelik sınavlar, yabancı dil sınavları gibi daha sayılabilecek birçok sınav bunlara örnek oluşturmaktadır⁴⁰. ADP 16+ ile belki de ilk kez öğrenci, tüm Avrupa da ortak kullanılan ölçeklerle kendi kendisini

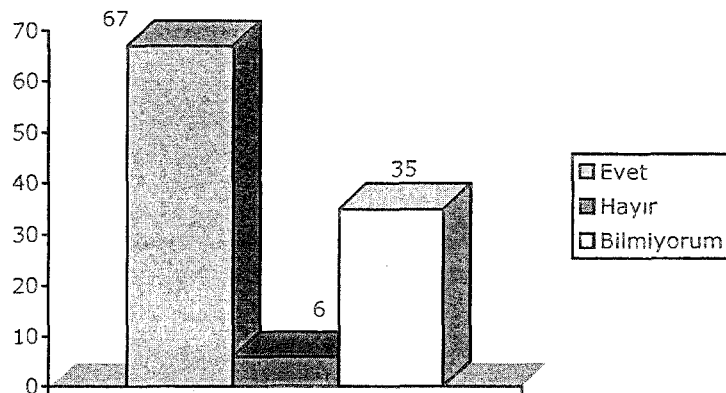
⁴⁰ Ayrıntılı bilgi için bkz. ÖSYM, 20.06.2004 (Çevrimiçi) – <http://www.osym.gov.tr>

değerlendirme olanağı bulmuştur. Uygulama sırasında, belirlenen seviyelerin kimin tarafından onaylanacağı, onaylanmayan değerlendirmelerin ne işe yarayacağı şeklinde sorularla sıkça karşılaşmıştır. Bu ise öğrencilerin, ADP 16+'nın eğitsel yönünün uygulamaya katılanlar tarafından yeterince anlaşılamadığını göstermektedir. Uygulamayı yapan öğretmenler de genelde, özdeğerlendirme amacının anlaşılmasının kolay olmadığı yönünde görüş bildirilmiştir. Dolayısı ile, standart bir eğitim veren ve bugün de hala eğitimde anahtar rolde öğretmeni gören, eğitim sistemimiz içerisinde gelen bir bireyin özdeğerlendirmenin amacını anlaması kolay olmayacaktır (Cangil, 1998: 60). Bu da % 33'lük *bilmiyorum* oranından anlaşılmaktadır. Diğer yandan % 67 oranındaki *hayır* yanıtları yabancı dil öğretiminde yalnızca sınavlardan oluşan değerlendirme sisteminin yeterli olmadığını ve özdeğerlendirmeyi de çok önemli bulduğunu vurgulayanların da az sayıda olduğunu göstermektedir. Bu ise eğitimde yeniliklere açık olan bir öğrenci kitlesinin varlığının göstergesidir.

Soru 6: Dilsel bilgilerinizin Avrupa'da kullanılan 'Kendini Değerlendirme Tabloları' ile saptanmasını olumlu buluyor musunuz?

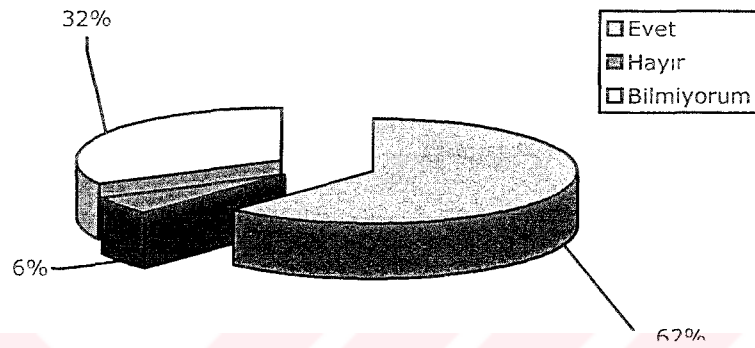
Dilsel bilgilerin Avrupa'da kullanılan 'Kendini Değerlendirme Tabloları' ile saptamanın iyi bulunup bulunmadığının sorgulandığı altıncı soruda, tüm Avrupa'da ortak kullanılan, AODK'nın düzeyleri ve ölçekleri ile dil öğrenen bireylerin kendilerini değerlendirmesini ve bu sayede Avrupa'nın her yerinde dil düzeylerini tanımlayabilecek olmalarının iyi bulunup bulunmadığı araştırılmıştır.

Grafik 12: Dilsel bilgilerin Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptanmasını olumlu bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



Elde edilen sonuçlarda, genel dağılımdaki % 62'lik dilimi oluşturan 67 kişi *evet* şeklinde yanıt verirken, % 6'lık dilimi oluşturan 7 kişi *hayır* yanıtı vermiştir. Altıncı soruda da, beşinci sorudakine benzer bir biçimde % 32'lik dilimi oluşturan

Grafik 13: Dilsel bilgilerin Avrupa'da kullanılan Kendini Değerlendirme Tabloları ile saptanmasını olumlu bulanların ve bulmayanların yüzdelik dağılımı



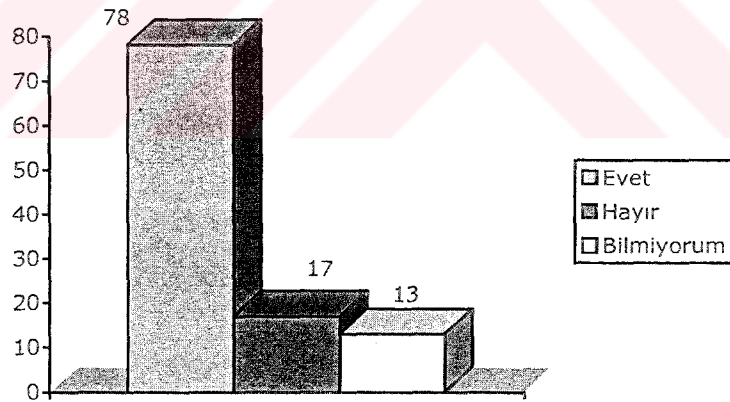
35 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıt vermiştir. Uygulamanın yapıldığı İstanbul Goethe Enstitüsü'ndeki Almanca kurslarına katılanların bir kısmının eğitim hayatını tamamlamış olduğu, çalıştığı kurum veya kuruluşun Almanca konuşulan ülkelerle ticari veya kültürel bağlantıları olduğu, Almanca'yı yalnızca iş için kullanma amacıyla öğrenmekte olduğu düşünülürse, öğrenilen dilin Avrupa'da geçerli düzeylerle ölçülmesinin pek de önemli olmaması şaşırtıcı değildir (Bölüm 3.2). Oysa, uygulamaya katılanlardan *evet* şeklinde yanıt veren % 62'lik dilim, diğerlerinin aksine Almanca'yı yurtdışında öğrenim görmek için veya eğitim sonrasında iş başvurularında ikinci bir yabancı dil olarak kullanmak için Avrupa'da geçerli olan ortak düzeylerinin belirlenmesi, yine Avrupa'da genel geçer düzeylerle dilsel bilgi ve becerilerini tanımlayabilmelerini olumlu bulmaktadırlar. Günümüzde Avrupa Birliği eğitim politikalarına bakıldığında, Socrates, Erasmus gibi programlarla, Avrupa'daki öğrenciler bir araya getirilmek istenmekte, başka ülkelere gidip öğrenim görmek suretiyle, veya çeşitli gençlik programları ile başka ülkelere gidip başka bir kültürü ve dili öğrenmeleri istenmektedir (Bölüm 1.1.1.). Avrupa Birliği bunun için her yıl önemli bir bütçe ayırıp öğrencilere burs vererek bu işi gerçekleştirmektedir. Ancak bu programlara veya buna benzer başka programlarla yurtdışına gitmek için belli düzeyde yabancı dil bilgisi istenmektedir. Bu gibi

başvurularda, özellikle her ülkenin ayrı ölçme sistemleri ve düzeyleri olduğundan zorluklarla karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda ADP 16+, AODK'daki ortak düzeylerle özellikle yurtdışında öğrenim görmek isteyenler için büyük önem taşımaktadır.

Soru 7: Portföy işlenen ders konuları ile paralel olmalı mı?

Portföyün, işlenen ders konuları ile paralel olup olmaması gerektiğinin sorgulandığı yedinci soruda, 78 kişi paralel olması gerektiğini düşünürken, 17 kişi buna gerek olmadığını, 13 kişi ise bilmediğini vurgulamıştır. Uygulamanın yapıldığı İstanbul Goethe Enstitüsü'nde kurs sistemi AODK kriterlerine uygun olarak düzenlenmiştir (Bölüm 3.1). Ders kitabı olarak kullanılan 'Moment Mal'da AODK kriterlerine uygun olarak geliştirilmiştir.

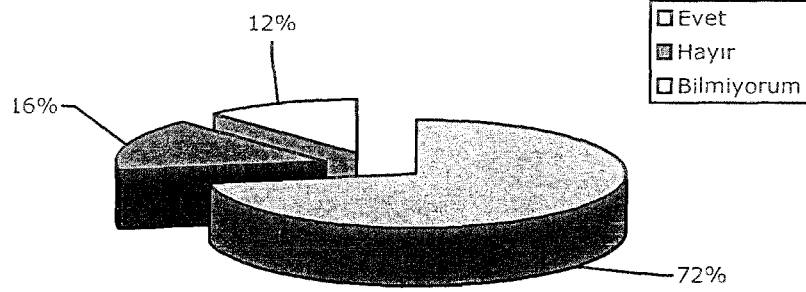
Grafik 14: Portföyün işlenen ders konuları ile paralel olup olmaması gerektiğini düşünenlerin sayısal dağılımı



ADP 16+'da kullanılan 'Kendini değerlendirme Tabloları'ndaki *yapabilirim tanımları* da AODK çerçevesinde geliştirildiğinden, burada dersler birbirine paralel bir gelişim içerisinde yapılmaktadır. Örneğin, 'Moment Mal' ders kitabındaki birinci konunun sonunda, öğrenenler basit bir biçimde zaman ve mekanla ilgili bilgileri anlayabilir ve çok basit ifadelerle bu bilgileri dile getirebilir. Ya da selamlaşma, vedalaşma gibi yapıları öğrenmiş olur. 'Moment Mal' ders kitabının ikinci

konusunun sonunda ise kendini basit bir şekilde tanıtabilmeyi, oturduğu yeri basit bir şekilde tarif edebilmeyi vs. öğrenmiş olur. ADP 16+'ya bakıldığında ise

Grafik 15: Portföyün işlenen ders konuları ile paralel olup olmamasını düşünenlerin yüzdelik dağılımı



öğrendiklerine karşılık gelen *yapabilirim tanımları*, ders kitabına paralel bir biçimde rastlayabilir. 'Moment Mal' ders kitabında işlenen ders konularından yukarıda verilen örneklere paralel olarak ADP 16+'da şu şekilde rastlıyoruz:

- İş çıkışında bir arkadaşın vedasını anlayabilir ve ona karşılık verebilirim.
- Kendimi başkalarına tanıtabilir ve ben tanıtıldığımda buna uygun konuşabilirim.
- Kurstaki bir ilgilinin kurs yeri ve tarihi ile ilgili yaptığı duyuruyu anlayabilirim.
- Bildik bir alanda zaman ve mekan gibi basit içerikli bilgileri anlayabilirim

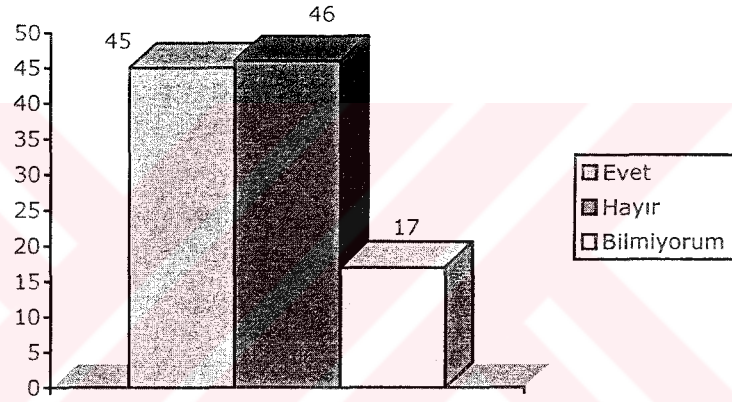
'Moment Mal' kitabının onuncu konusu bittiğinde ise AODK'daki A1 düzeyi de bitirilmiş oluyor ve bu yaklaşık olarak 128 ders saatine karşılık geliyor. 128 ders saatinin İstanbul Goethe Enstitüsü'nde 4 aylık bir zaman dilimini kapsadığı düşünüldüğünde ayda bir şeklinde uygulama amaçlanmıştır. Dolayısıyla dil öğrenenlerden, dört aylık bir öğrenimin sonunda, yaklaşık dört kez uygulanmış olan ADP 16+ daki A1 düzeyine ait *yapabilirim tanımlarında* yer alan bilgi ve becerilerin büyük bir kısmına sahip olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda, ayda bir uygulanacak olan ADP 16+'nın da, derste işlenen konularla paralellik göstermesi

gerekir. ADP 16+ uygulamasına katılanların % 72'si bu düşünceyi paylaşmaktadırlar (Grafik 15).

Soru 8: Portföyün, bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınmalı mı?

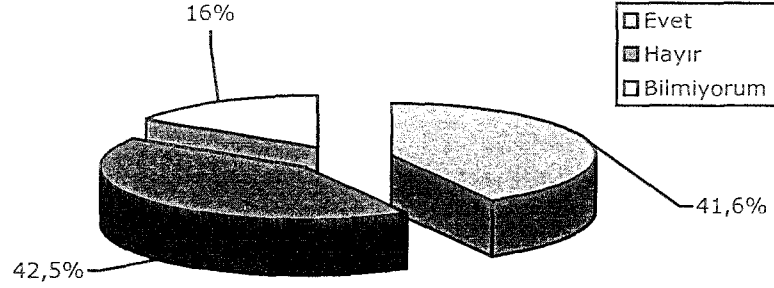
Uygulamaya katılanların % 41,6'sı bu soruya *evet* şeklinde yanıt verirken, % 42,5'i *hayır* şeklinde ve % 16'sı *bilmiyorum* şeklinde yanıt vermişlerdir. Yedinci

Grafik 16: Portföyün bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınıp alınmamasını düşünenlerin sayısal dağılımı



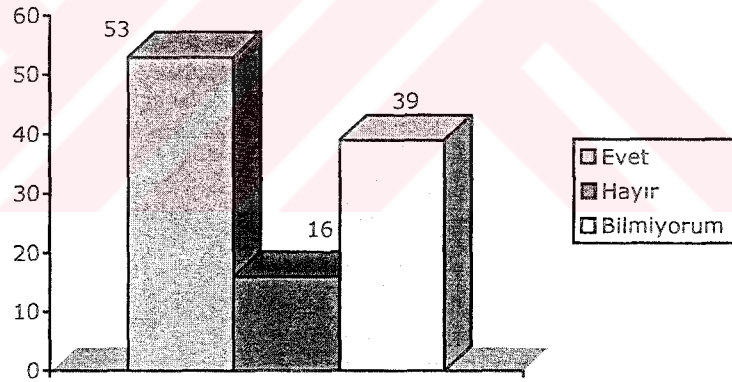
soruda da değinildiği gibi, AODK'nın, ADP 16+'nın ve ders konularının bir paralellik içerisinde yürüdüğü düşünüldüğünde, ADP 16+'nın derste düzenli olarak ele alınması ADP 16+'nın hedefleri arasındaydı. Ancak dördüncü soruda da değinildiği gibi, Kendini Değerlendirme Tabloları'ndaki *yapabilirim tanımlarının* çok fazla sayıda olması, bu nedenden dolayı kullananların özellikle derste sıkılacağı, bunun da sağlıklı bir değerlendirmeyi engelleyeceği görüşünün, bu soru için de geçerli olduğu düşünülebilir. Nitekim sekizinci soruda, *evet* ve *hayır* yanıtlarının % birbirine çok yakın olması % 16'lık dilimin ve bilmiyorum şeklinde yanıt vermesi, yine bu görüşü destekleyen etmenler arasında sayılabilir.

Grafik 17: Portföyün bir anlam kazanması için derste düzenli olarak ve sık sık ele alınıp alınmamasını düşünenlerin yüzdelik dağılımı



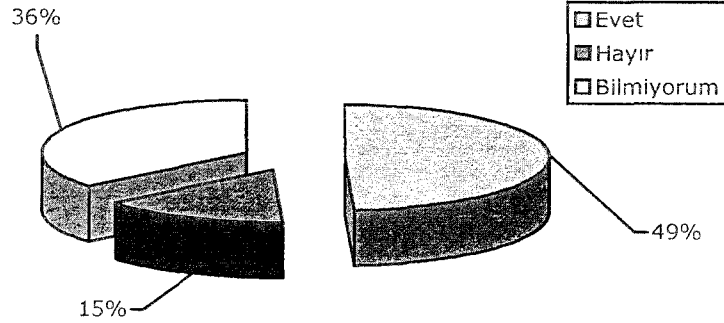
Soru 9: Portföy en az ayda bir kez güncellenmeli midir?

Grafik 18: Portföy en az ayda bir kez güncellenmelidir ve güncellenmemelidir diyenlerin sayısal dağılımı



Dokuzuncu soruda, yedinci ve sekizinci sorulara benzer olarak Portföyün ayda bir güncellenmesinin gerekli olup olmadığı sorgulanmıştır. 53 kişinin ayda bir güncellenmeli şeklindeki yanıtları genel dağılımda % 49'luk bir oranı oluşturması ile sekizinci sorudaki yanıtlar arasında benzerlik görülmektedir. 16 kişinin *hayır* şeklindeki yanıtları genel dağılım içerisindeki % 16'lık dilimi, *bilmiyorum* şeklinde yanıt veren 39 kişinin ise % 36'lık bir dilimi oluşturması da, sekizinci sorudakine

Grafik 19: Portföy ayda en az bir kez güncellenmelidir ve güncellenmemelidir diyenlerin yüzdelik dağılımı



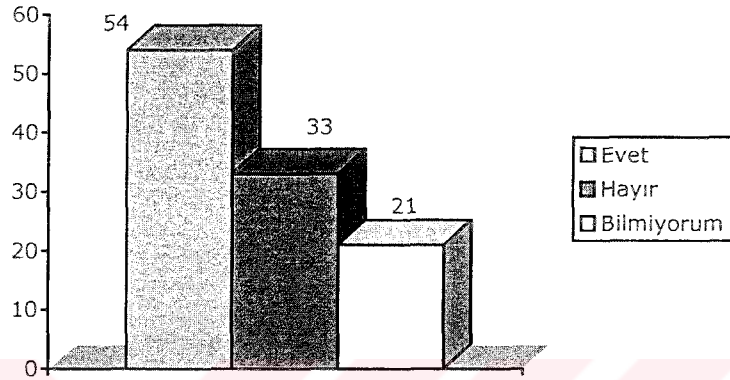
benzer bir değerlendirmenin yapılmasını zorunlu kılmaktadır. Ancak, hem sekizinci hem de dokuzuncu soruda, 'Kendini Değerlendirme Tabloları'nın yanı sıra ADP 16+'da 'Dil Pasaportu'ndaki bilgilerin, 'Dil Biyografisinde', 'Dilsel Hedeflerim', 'Dilsel Geçmişim', 'En Önemli Dilsel ve Kültürel Tecrübelerim' sayfalarının ve 'Dosya' bölümüne konulabilecek kişisel çalışmaların da irdelenmesi gerekmektedir. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda ayda bir, ya da derste düzenli olarak sık sık bunların kullanılması sorgulandığında, uygulamaya katılanların yarıdan daha fazla bir oranın *evet* dışındaki seçenekleri işaretlemesi, ADP 16+'nın daha geniş zaman dilimlerinde uygulanmasını anlamlı kılacaktır. 'Kendini Değerlendirme Tabloları'nın dışındaki ADP 16+ uygulamaları zaten, altı ay yada bir yıl gibi, daha geniş zaman dilimleri içerisinde doldurulacak türden bilgiler gerektirdiğinden ve 'Kendini Değerlendirme Tabloları'ndaki *yapabilirim tanımlarının* çokluğundan kaynaklanan sıkıntılardan dolayı, ADP 16+'nın tümüyle, altı ayda bir gibi daha geniş zaman dilimleri içerisindeki bir uygulama yapılması belki de daha anlamlı olacaktır.

Soru 10: Portföy uygulaması ile gerek öğretmenle, gerek başkaları ile diller veya dil öğrenimi hakkında konuşabiliyor musunuz?

Onuncu soruda, dil öğrenenlerin Portföy sayesinde gerek öğretmenle, gerek başkaları ile diller veya dil öğrenimi hakkında konuşabildiklerini savunan 54 kişi genel dağılım içerisinde % 50'lik bir oranı oluşturmaktadır. Buna katılmayan 33 kişi

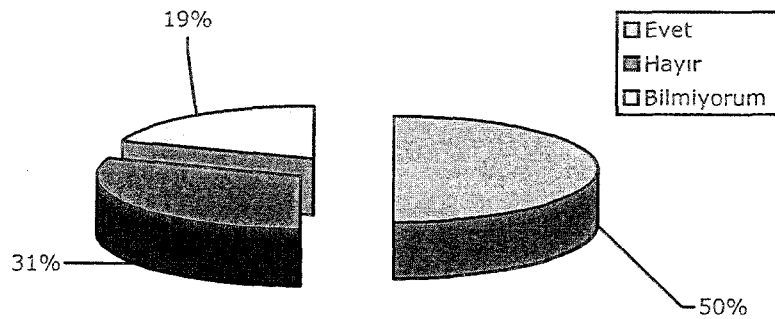
% 31 ve bilmiyorum şeklinde yanıt veren 21 kişi % 19'luk bir oranı oluşturmaktadır. İkinci sorunun bir uzantısı olarak görülebilecek onuncu soruda, Avrupa Konseyi

Grafik 20: Portföy aracılığı ile dil hakkında konuşabildiğini ve konuşamadığını düşünenlerin sayısal dağılımı



hedeflerinden olan, bağımsız öğrenmenin bir ayağı olan dil öğrenme süreci üzerine düşünebilme ve bu süreç ile ilgili konuşabilme, bu bağlamda dil sürecine katılma ve sürecin devamına ilişkin kararlar alabilme, yani aslında ADP 16+'nın bağımsız öğrenmeyi ne ölçüde sağlayabildiği sorgulanmıştır. Uygulamaya katılanların % 50'sinin bu doğrultuda *evet* yanıtını vermesi, ADP 16+'nın dil öğrenme süreci ile ilgili konuşulabilmeyi de kısmen de olsa sağladığını göstermektedir.

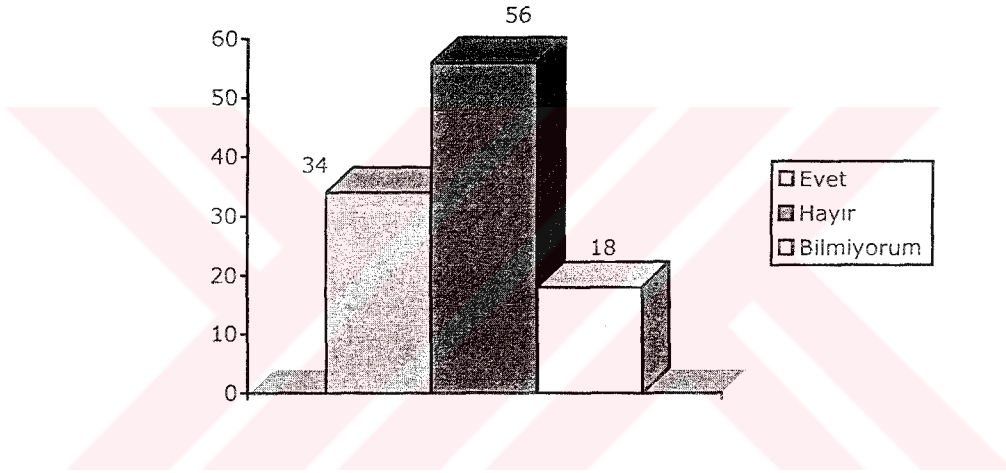
Grafik 21: Portföy aracılığı ile dil hakkında konuşabildiğini ve konuşamadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı



Soru 11: Portföy, başka diller öğrenmek üzere sizi motive ediyor mu?

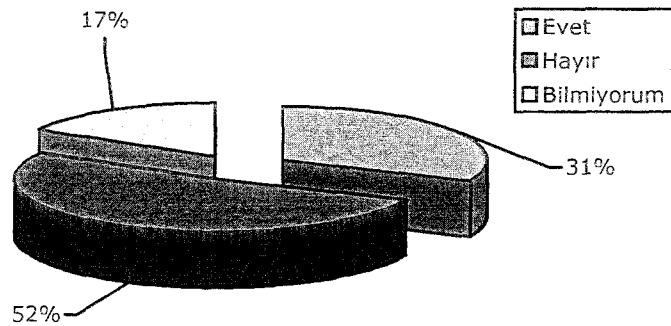
Onbirinci soruda, Portföyün başka diller öğrenmek üzere motive edip etmediği sorusuna 56 kişi *hayır* şeklinde yanıt vererek genel dağılım içerisindeki % 52'lik dilimi oluştururken, 34 kişi *evet* diyerek % 31 ve 18 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıtlayarak % 17'lik dilimi oluşturmuştur. “Avrupa yurttaşı kimliğinin oluşumunda her Avrupalı'nın İngilizce'nin dışında en az bir, dahası iki ya da daha fazla yabancı

Grafik 22: Portföy'ün başka diller öğrenmek üzere motive ettiğini ve etmediğini düşünenlerin sayısal dağılımı



dil öğrenmesi gerekmektedir, ancak her yabancı dilin aynı düzey ve kapsamda öğrenilmesi de gerekli değildir” (Polat, 2001:31). Avrupa Konseyi'nin bu düşünce doğrultusunda, yaşam boyu öğrenme sloganıyla çıktığı yolda, AODK ve bunun

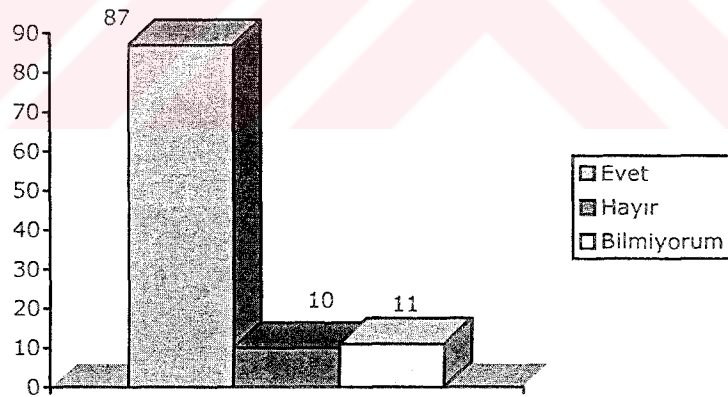
Grafik 23: Portföy'ün başka diller öğrenmek üzere motive ettiğini ve etmediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı



uygulama ayağını oluşturan ADP ile öğrenciyi yabancı dil öğrenmeye yönelik isteklendirmeyi amaçlamaktadır. Bireylerin, kendine ait bir 'Dil Portföyü' ile tüm dilsel gelişimlerini kaydedebilecekleri, dil öğrenme sürecini Portföy ile takip edebilecekleri, hedefler koyup bu hedefleri gerçekleştirecekleri beklenmektedir. Bu sayede kişinin öğrenmeyi öğrenip, yaşam boyu bağımsız bir biçimde farklı diller öğrenmesi hedeflenmektedir. Aynı amaçlarla hazırlanan ADP 16+'nın uygulamasında, % 52'lik bir oranın başka diller öğrenmek üzere motive olmadığını düşünmesi, ADP 16+'nın bu bağlamda amacına ulaşmadığını göstermektedir. bu bulgunun nedenlerinin araştırılması ve ADP 16+'nın ortaya çıkan verilere göre düzenlenmesi kişiyi birden fazla dil öğrenmeye isteklendirmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Soru 12: Portföy, bir dilde neler yapabildiğinizi görmenize yardım ediyor mu?

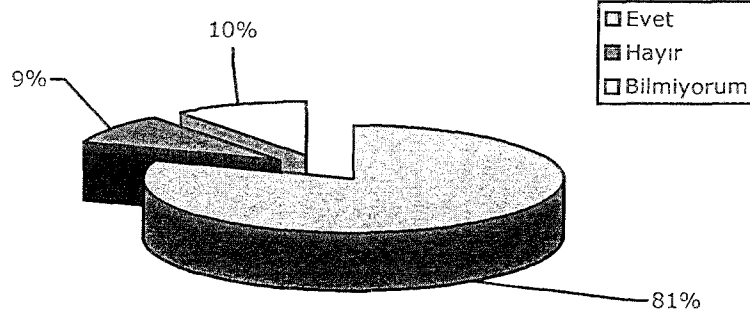
Grafik 24: Portföyün bir dilde neler yapılabildiğini gösterdiğini ve göstermediğini düşünenlerin sayısal dağılımı



'Portföy, bir dilde neler yapabildiğinizi görmenize yardım ediyor mu?' şeklindeki 12. soruya, uygulamaya katılanların 87 kişi *evet* şeklinde yanıt vererek % 81'i *evet* şeklinde yanıt vermiştir (Grafik 24 – 25). 1, 2 ve 3. sorularla birlikte en fazla *evet* yanıtını alan soruların arasında bulunan bu soruda, Portföy ile bir dilde neler yapılabildiğinin görülebildiği kabul edilmiştir. 1, 2 ve 3. sorularla paralellik gösteren 12. soruda ADP 16+'nın amaçlarından olan, öğrenenin öğrendiklerini

görebilmesi gerçekleşmiş oluyor. Bu, öğrenenin kendine olan güveninin artması ve öğrenme

Grafik 25: Portföyün bir dilde neler yapılabildiğini gösterdiğini ve göstermediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı

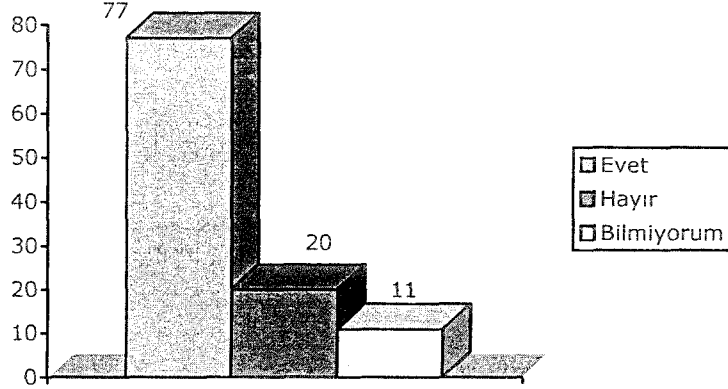


motivasyonunun artması gibi özelliklerin kazanılması gibi özellikleri de beraberinde getirmektedir. Dolaylı olarak ise, 1, 2 ve 3. soruda da irdelenen, daha neler öğrenmesi gerektiğini bilmesi, anlaşılır ve somut hedeflerin tespit edilmesi, öğrenilenin bağımsız bir şekilde kontrol edilebilmesi, öğrenmenin bireysel olarak planlanabilmesi veya dil hakkında düşünülebilmesi ve konuşulabilmesi, bu sayede öğrenenin dil öğrenme sürecine katılmasını da sağlayabilmektedir.

Soru 13: Portföy aracılığı ile dil öğrenme sürecini adım adım izleyebiliyor musunuz?

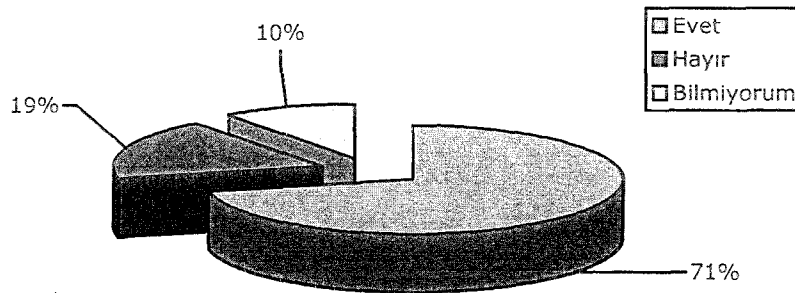
Portföy sayesinde dil öğrenme sürecinin adım adım izlenmesinin mümkün olup olmadığının araştırıldığı 13. soruda 77 kişi *evet* mümkündür şeklinde yanıt vererek genel dağılım içerisindeki % 71'lik dilimi oluşturmaktadır. *Hayır* şeklinde yanıt verenlerin sayısı 20 olup % 19'luk bir oranı oluştururken, 11 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıtlayarak dağılımdaki % 10'luk dilimi oluşturmaktadır (Grafik 26 – 27). Daha önce de vurgulandığı gibi, ADP 16+ hazırlanırken, diğer ADP'lerden farklı

Grafik 26: Portföy ile dil öğrenme sürecinin adım adım izlenildiğini düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı



olarak, 'Dil Biyografisindeki' 'Kendini Değerlendirme Tabloları'nda çok sayıda yapabilirim tanımları kullanılmıştır. Her düzeydeki her beceride ayrı ayrı çok sayıda bulunan *yapabilirim tanımları* ile öğrenen, öğrendiğini, yani geliştirdiği her beceriyi istediği anda kontrol etme şansına sahiptir. Uygulamaya katılanların büyük bir çoğunluğunun da onayladığı bu düşünceyle, yedinci soruda da değinildiği üzere, AODK ve ADP 16+'ya paralel bir şekilde hazırlanmış ders planı ve ders içeriği ile bunu yapmak daha da kolay hale gelecektir. Ders kitabındaki konular ilerledikçe, veya birey kendi kendine öğreniyorsa belli zaman dilimleri içerisinde tekrarlanacak ADP 16+ uygulaması ile uygulamaya katılanların % 71'inin de dediği gibi öğrenme

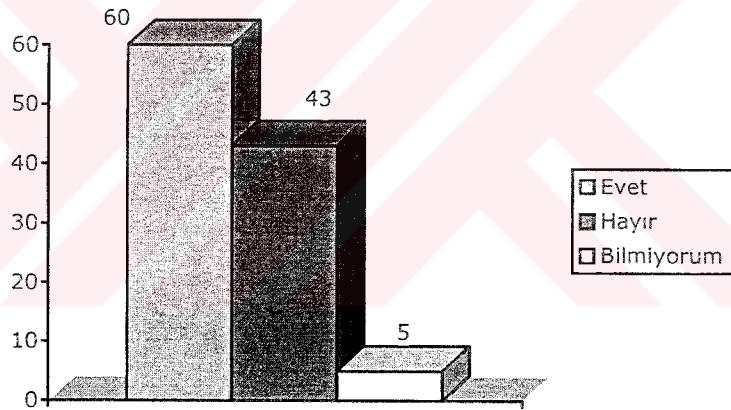
Grafik 27: Portföy ile dil öğrenme sürecinin adım adım izlenildiğini düşünenlerin ve düşünmeyenlerin yüzdelik dağılımı



sürecini adım adım izleyebilecektir. Öğrenme sürecinin adım adım izlenebilmesi, özellikle kendi kendine öğrenmeye eğilimli öğrenciler için büyük kolaylık sağlayabilir. Öğrenmek istediği dilde, hangi beceriyi geliştirmek istiyorsa o beceride neler öğrenmesi gerektiğini ayrıntılı *yapabilirim tanımları* ile belirleyebilir ve neyi ne kadar öğrendiğini tespit edebilir. Bu açıdan bakıldığında, Avrupa Konseyi'nin, her Avrupa yurttaşında olmasını istediği özelliklerden biri olan bağımsız öğrenmenin kazanımında bu özelliğin önem kazandığı söylenebilir.

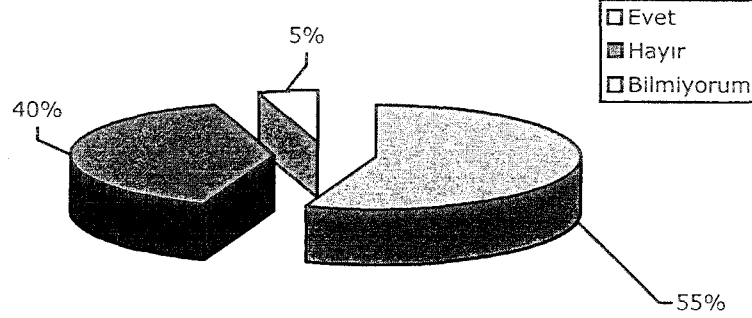
Soru 14: Portföyün dil öğreniminiz ile ilgili size daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyor musunuz?

Grafik 28: Portföy'ün dil öğrenimi ile ilgili daha fazla sorumluluk yüklediğini ve yüklenmediğini düşünenlerin sayısal dağılımı



14. soruda sorulan 'Portföyün dil öğreniminiz ile ilgili size daha fazla sorumluluk yüklediğini düşünüyor musunuz?' sorusuna 60 kişi evet yanıtı vererek uygulamaya katılanlar arasında % 55'lik bir oranı oluşturmaktadırlar. Hayır yanıtı veren 43 kişi % 40 ve bilmiyorum şeklinde yanıt veren 5 kişi % 5'lik bir oran oluşturmaktadırlar. Bağımsız öğrenmenin temelinde, öğrenme hedeflerinin belirlenmesi, ders içeriklerinin tespit edilmesi, öğrenme yöntemlerinin seçimi ve öğrenmeye yönelik değerlendirmelerin yapılmasının sorumluluğunun öğrenene ait

Grafik 29: Portföy'ün dil öğrenimi ile ilgili daha fazla sorumluluk yüklediğini ve yüklenmediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı

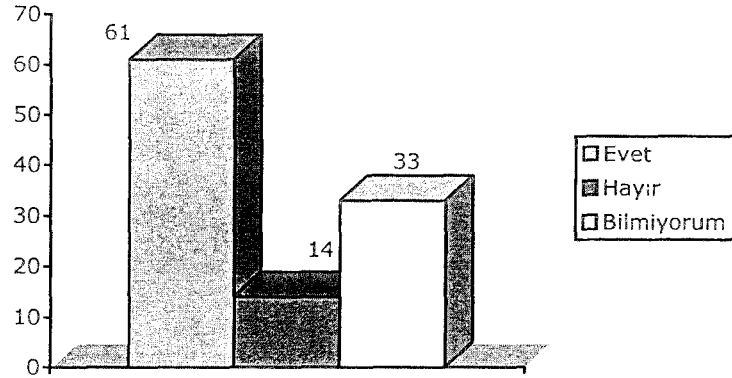


olması yatar (Hatipoğlu 2004: 134). ADP 16+'da 'Dil Pasaportu'nda, 'Dil Biyografisi'nde ve 'Dosya'daki, profil çıkarma, dil öğrenim geçmişini görüntüleme, yurtiçi veya yurtdışındaki dilsel ve kültürel deneyimleri kaydetme, sertifika ve diplomaları kaydetme ve bunları saklama, 'Kendini Değerlendirme Tabloları' ile bildiklerini tespit etme ve hedef belirleme, çeşitli çalışmalarını saklama vb. gibi birçok uygulama ile bağımsız öğrenmeye yönelik bir sorumluluğun ADP 16+ ile kazanıldığını, uygulamaya katılanların yarıdan fazlasını oluşturan % 55'lik bir oran düşünmektedir.

Soru 15: Portföy için harcadığınız zamana değdi mi?

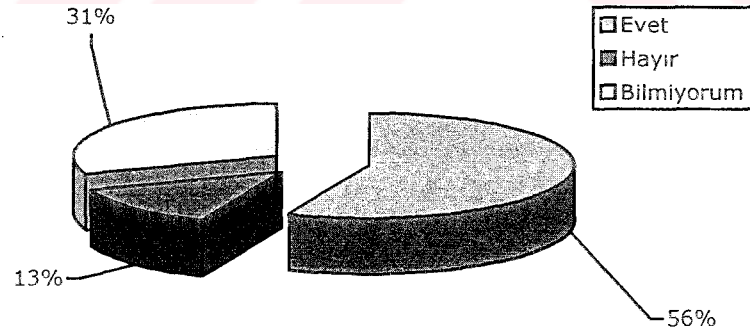
Portföy için harcanan zamana değip değmediğinin sorgulandığı 15. soruda, uygulamaya katılanların % 56'sı harcanan zamana değdiğini ifade etmiştir. % 13'ü bu zamana değmediğini düşünürken, % 31'lik oran bunu bilmediğini vurgulamıştır. Dördüncü soruda, portföy için harcanan zamanın çok fazla bulunup bulunmadığı sorgulandığında, uygulamaya katılanların % 46'sı bu zamanı çok fazla bulurken, % 43'ü bu zamanı çok fazla bulmamışlardı. 15. soruda ise harcanan bu zamana değdi mi sorusunda, çoğunluğu oluşturan % 56'nın değdi şeklinde yanıt vermesi, uygulamaya katılanların bu zamanı çok fazla bulduğunu, ancak bu zamanın iyi

Grafik 30: Portföy için harcanan zamana değdiğini ve değmediğini düşünenlerin sayısal dağılımı



değerlendirildiğini düşündükleri söylenebilir. Buradan, dördüncü soruda da değinildiği gibi, 'Kendini Değerlendirme Tabloları'ndaki *yapabilirim tanımlarının* çok fazla sayıda bulunması, bunun kullanıcıya sıkıcı gelmesi, belki de demotive edici bir nitelik taşıdığını, ancak uygulama sonrasında, geriye dönüp bakıldığında olumlu

Grafik 31: Portföy için harcanan zamana değdiğini ve değmediğini düşünenlerin yüzdelik dağılımı

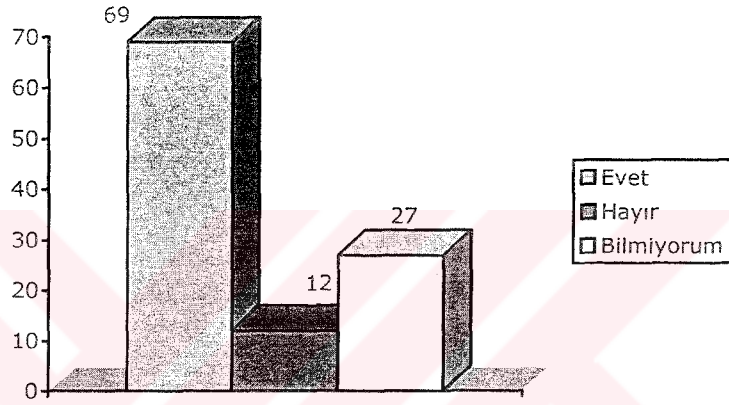


bir şey yapıldığı görüşüne sahip olunduğu düşünülmektedir. Yine de, uygulama sonrasında, elde edilenlerin olumlu olduğunun düşünülmesi, ADP 16+'nın bu yönüyle amacına ulaştığını düşündüremez. Bunun nedeni, ADP 16+'nın amacı yalnızca uygulama sonrası elde edilen iyi izlenimler olmayıp, uygulama süreci içerisinde, öğrenenin ilgiyle ve hevesle dil öğreniminde geldiği yeri tespit etmesi, düzeyini belirleyerek belli bir yol aldığını görmesi, bu şekilde motive olarak daha

fazla öğrenmek istemesi ve bir sonraki uygulamada düzey olarak daha ilerideki *yapabilirim tanımlarını* de yapabiliyorum şeklinde belirlemesi ve kendine yeni hedefler belirlemesidir.

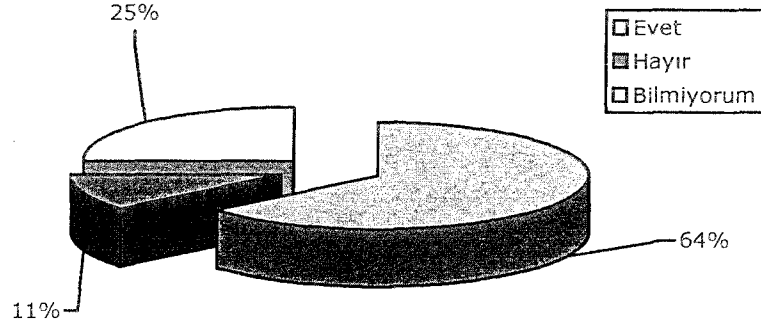
Soru 16: Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı mıdır?

Grafik 32: Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı ve kullanılmamalı diyenlerin sayısal dağılımı



16. soruda, ADP 16+ uygulamasına katılanlara 'Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı mıdır?' sorulmuştur. Verilen yanıtlarda 69 kişi *evet* şeklinde yanıt verirken, 12 kişi *hayır* ve 27 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıt vermiştir (Grafik 32 – 33). Buradan, ADP 16+ uygulamasına katılan 108 kişinin % 64'ü, ADP 16+'nın yabancı dil öğreniminde faydalı olacağını düşünerek bunu başkalarına da tavsiye etmektedir sonucu çıkartılabilir. Var olan sınavların Portföyün işlevini gördüğü ve bu nedenle Portföye gerek olup olmadığının araştırıldığı beşinci soruyla benzer sonuçlar 16. soruda elde edilmiştir. Buradan, uygulamaya katılanların *bilmiyorum* şeklinde yanıt veren % 25'lik oranın, beşinci sorudakine benzer bir şekilde, ADP 16+'nın amacını iyi anlamamış ya da bunlara yeterince anlatılamamış olduğu yorumlanabilir. Beşinci soruda da değinildiği gibi, uygulamayı yürüten öğretmenler tarafından, Portföyün amacının anlatılmasının ve uygulamaya katılanlar tarafından anlaşılmasının kolay olmadığının vurgulanmış olması bunu desteklemektedir.

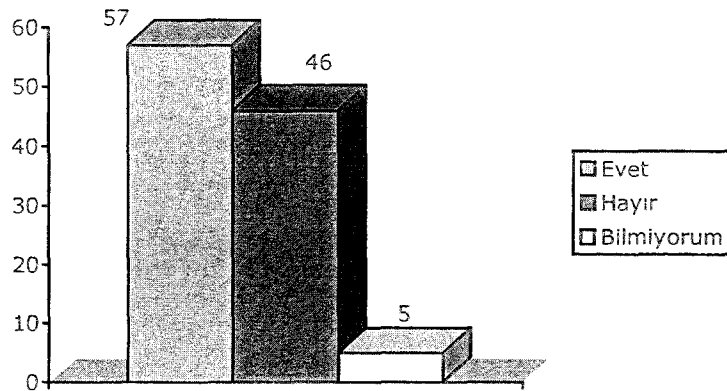
Grafik 33: Portföy tüm dil öğrenenler tarafından kullanılmalı ve kullanılmamalı diyenlerin yüzdelik dağılımı



Soru 17: Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirlediniz mi?

17. soruda, uygulamaya katılanların, Dil Biyografisi'ndeki Kendini Değerlendirme Tabloları'ndan yararlanarak kendilerine hedef belirleyip belirlemedikleri sorgulanmıştır. Uygulamaya katılanlardan 57 kişi kendine hedef belirlerken 46 kişi hedef belirlemediğini ve 5 kişi de bunu bilmediğini ifade etmiştir (Grafik 34).

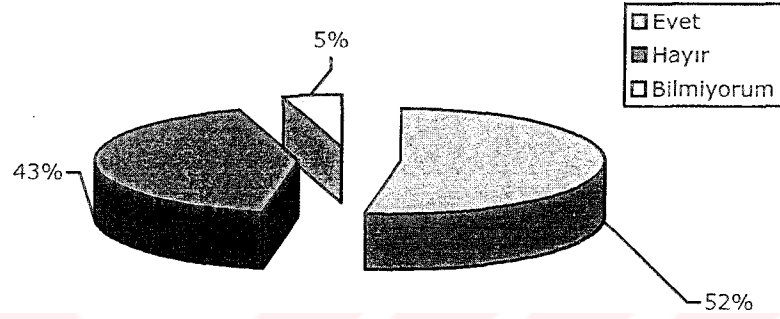
Grafik 34: Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirleyenlerin ve belirlemeyenlerin sayısal dağılımı



Genel dağılımda % 52'lik bir oranı oluşturan hedef belirleyenlere karşın uygulamaya katılanların % 43'ü kendisine hedef belirlememiştir (Grafik 35) . Kendisine hedef belirlemeyen 43 kişinin, 4. ve 15.'i soruda da vurgulandığı üzere, 'Kendini

Değerlendirme Tabloları''ndaki çok sayıdaki *yapabilirim tanımlarının* kullanımda belli bir sıkılmaya yol açtığı ve bu nedenden dolayı hedef belirlemediği düşünülebilir.

Grafik 35: Kendini Değerlendirme Tabloları ile hedef belirleyenlerin ve belirlemeyenlerin yüzdelik dağılımı

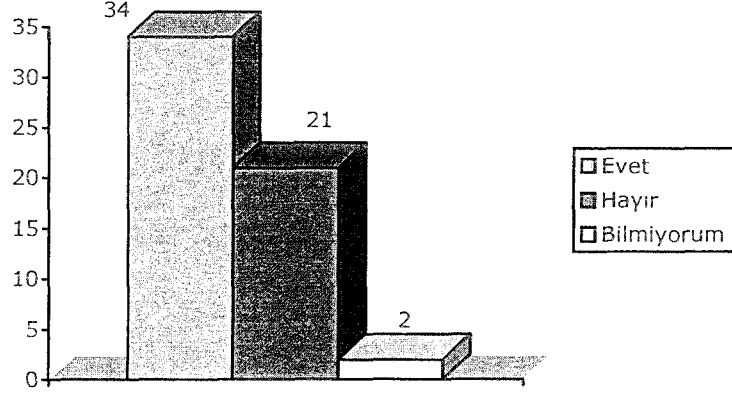


Hedef belirleyen % 52'lik oran ise, dördüncü soruda Kendini Değerlendirme Tabloları için harcanan zamanı % 46'lık bir oranla fazla bulmasına karşın, 15. soruda harcanan bu zamana değdi diyen % 56'lık oran ile uyum göstermektedir. Dolayısıyla uygulamaya katılanların yarısından fazlası, ADP 16+ ile hedeflendiği şekilde, *yapabilirim tanımları* ile kendini değerlendirip, bu *yapabilirim tanımlarında* henüz yapamadığı veya bir üst düzeye ait olanları kendine hedef olarak belirlemiştir. Belirlenen hedefler için herhangi bir çalışmanın yapılıp yapılmadığı 18. soruda araştırılmıştır.

Soru 18: Hedef belirlediyseniz, bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yaptınız mı?

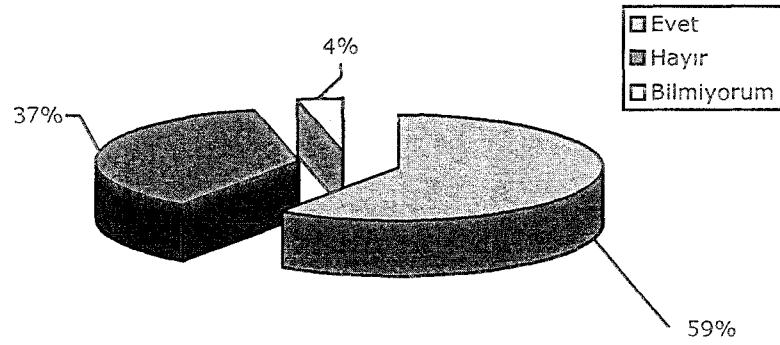
Bu soruda, 17. soruda kendisine hedef belirleyen 57 kişinin arasından kaç kişinin bu hedefe ulaşmak için bir etkinlikte bulunduğu araştırılmaktadır. Bu soruya evet şeklinde yanıt veren 34 kişi 57 kişilik dağılımda % 59'luk dilimi oluşturmaktadır. Hayır yanıtını veren 21 kişi % 37 ve bilmiyorum şeklinde yanıt veren 2 kişi % 4'lük oranı oluşturmaktadır.

Grafik 36: Hedef belirleyip bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların sayısal dağılımı

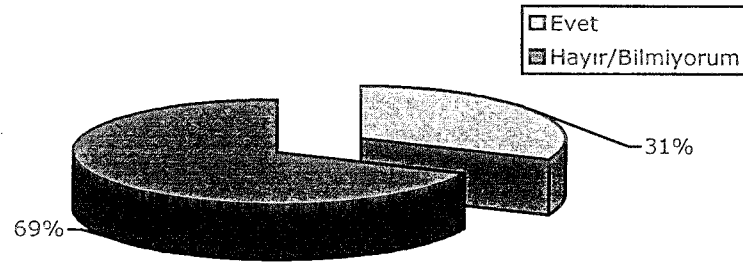


Uygulamaya katılanlardan, % 52'lik bir çoğunluk kendisine hedef belirlemiştir ve bunun % 59'u belirlediği hedefi gerçekleştirmek üzere bir etkinlik yapmıştır. Dolayısıyla buradan, ADP 16+'nın kendi kendine öğrenme hedefini, genel dağılım içerisindeki % 31'lik oranı oluşturan 34 kişi gerçekleştirmiştir sonucu çıkartılabilir (Grafik 38).

Grafik 37: Hedef belirleyip bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların yüzdelik dağılımı



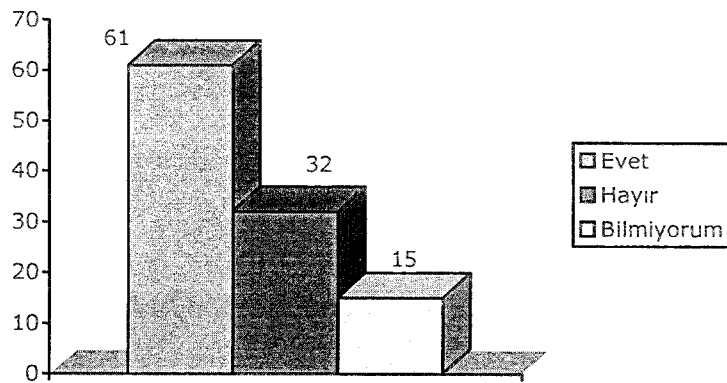
Grafik 38: Hedef belirleyip, bu hedefe ulaşmak için bir şeyler yapanların ve yapmayanların ankete katılanların tümü içerisindeki yüzdelik dağılımı



Soru 19: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerinizi saptamak kolay oldu mu?

Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerin tespit edilmesinin kolay olup olmadığı sorgulandığında, % 56'lık bir oran bu soruya *evet* çok kolay olmuştur şeklinde yanıt vermiştir. Genel dağılımda *hayır* diyenler %30 ve

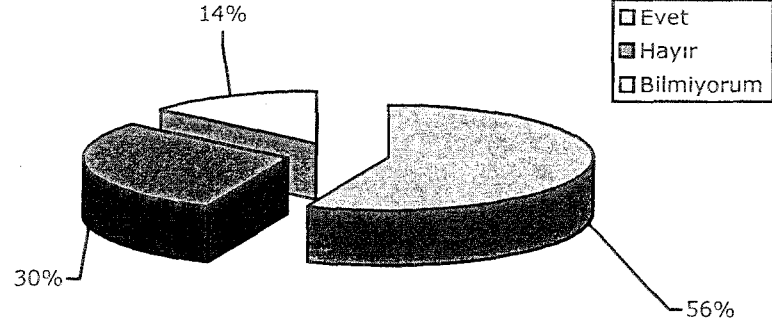
Grafik 39: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerin saptanmasının kolay olduğunu ve olmadığını düşünenlerin sayısal dağılımı



bilmiyorum şeklinde yanıt verenler 15 % 14'lük oranı oluşturmaktadır (Grafik 39 – 40). 'Dil Biyografisi' 'Dilsel Durumum' bölümünde 'Kendini Değerlendirme Tabloları'ndaki *yapabilirim tanımları* ile, dil öğrenen yada bilen bireyin, dilsel bilgilerini ölçebilmesinin kolay olup olmadığı araştırılmıştır. Schneider'e göre

yapabilirim tanımları kimilerine göre çok karmaşık ve anlaşılması zor tanımlar olarak görülmektedir ve bunları kullanmayı, bunlarla dilsel bilgi ve becerilerini

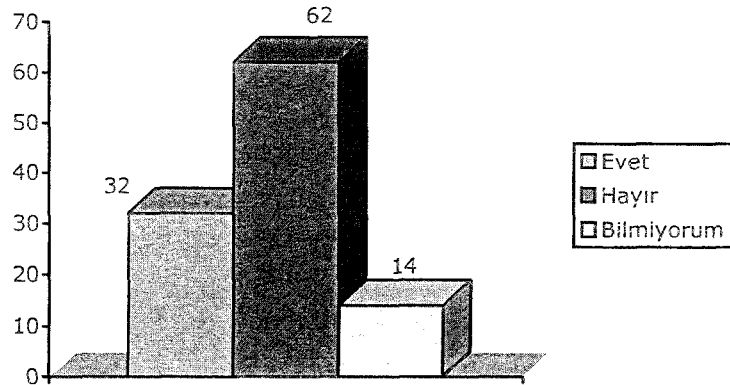
Grafik 40: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgi ve becerilerin saptanmasının kolay olduğunu ve olmadığını düşünenlerin yüzdelik dağılımı



saptamayı çok zor bulmaktadır. Uygulamaya katılanların % 30'u buna göre çok kolay olmamıştır şeklinde yanıt vermiştir. Schneider, bu gibi durumlarda, uygulamayı yürüten öğretmenin açıklamalarıyla, öğrenenin işinin kolaylaştırılması gerektiğini savunmaktadır (Schneider, 1999).

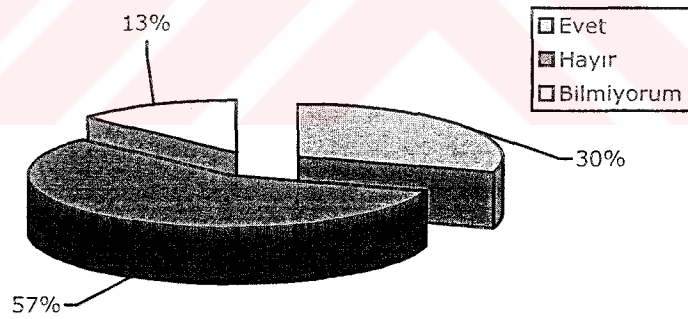
Soru 20: Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel bilgilerinizi kendiniz belirledikten sonra, bir başkasının onayına da gerek duydunuz mu?

Grafik 41: Dilsel bilgilerin saptanmasıyla ilgili başkasının onayına gerek duyanların ve duymayanların sayısal dağılımı



'Kendini Değerlendirme Tabloları' ile dilsel bilgilerinizi kendiniz belirledikten sonra, bir başkasının onayına da gerek duydunuz mu? şeklindeki 20. soruya, 62 kişi *hayır* şeklinde, 32 kişi *evet* şeklinde ve 14 kişi *bilmiyorum* şeklinde yanıt vermiştir. 'Kendini Değerlendirme Tabloları'ndaki ayrıntılı *yapabilirim tanımları* ile öğrenenlerin veya bir dil bilenlerin, öğrendikleri ya da bildikleri dilde hangi dilsel becerilere sahip olduklarını saptadıktan sonra, kendilerinin yaptığı bu değerlendirmeye kuşku ile bakarak, öğretmenine ya da bir başkasına tekrar bunu kontrol ettirme gereksinimini hissedenlerin oranı, genel dağılım içerisinde % 30'luk bir dilimi kapsamaktadır. %57'lik çoğunluk ise buna gerek duymamaktadır. Bu sonuç bize öğrencinin *yapabilirim tanımları* ile kendi kendine yaptığı değerlendirmenin yeterli bulunduğunu, ayrıca bir başkasının tekrar değerlendirmesine gereksinim duymadığını göstermektedir. Bu sonuç kendi kendine öğrenme ilkesi açısından olumlu bir bulgudur.

Grafik 42: Dilsel bilgilerin saptanmasıyla ilgili başkasının onayına gerek duyanların ve duymayanların yüzdelik dağılımı

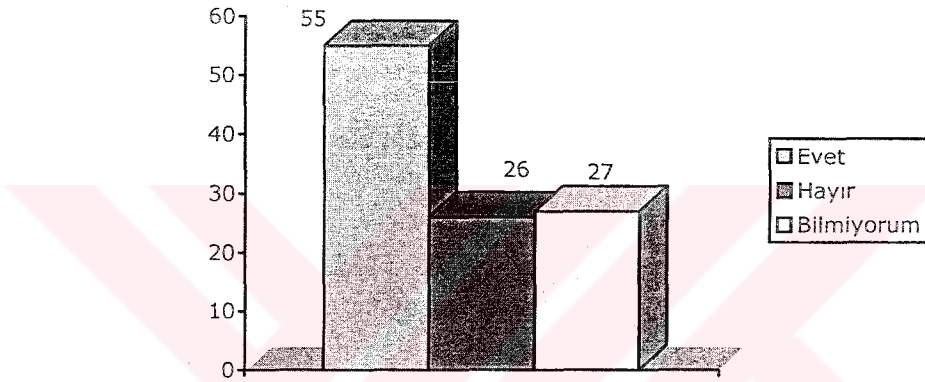


Soru 21: Portföyü ne için kullanabileceğinizi tam olarak biliyor musunuz?

21. soruda, ADP 16+ uygulamasına katılanlara, Portföyü tam olarak ne için kullanacaklarını bilip bilmedikleri sorulmuştur. Uygulamaya katılanlardan 55 kişi evet yanıtını verirken, 26 kişi hayır yanıtını ve 27 kişi ise bilmiyorum yanıtını vermiştir. Burada hayır ve bilmiyorum yanıtlarının aynı olduğuna dikkat etmek gerekmektedir. Dolayısıyla % 51'lik evet oranına karşın % 49'luk bir hayır oranı

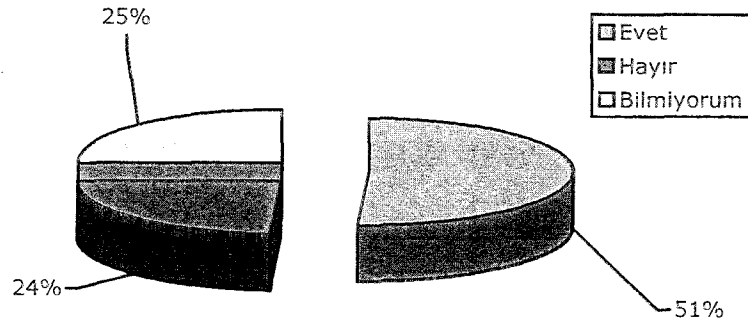
düşünmek gerekmektedir. Uygulamaya katılanların neredeyse yarıya yakın bir bölümünün ADP 16+'yı tam olarak ne için kullanacağını bilmiyor oluşu dikkat çekicidir. ADP 16+'yı kullanan birisinin bunu ne için kullandığını bilmemesi, bunun amacına uygun bir biçimde kullanılmasını da engelleyebilir. ADP 16+'nın amacının anlaşılmasının öğrenenler tarafından zor bulunduğunu vurgulamıştık. Ancak oranın

Grafik 43: Portföyü tam olarak ne için kullanacağını bilenlerin ve bilmeyenlerin sayısal dağılımı



bu kadar yüksek oluşu, uygulamayı yürüten öğretmenlerin ADP 16+'nın amaçlarını yeterince anlatamadığı olasılığını ortaya çıkarmaktadır. Bu durum uygulama sırasında veya öncesinde öğretmenlere bu konuda yapılan bilgilendirmelerin de yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

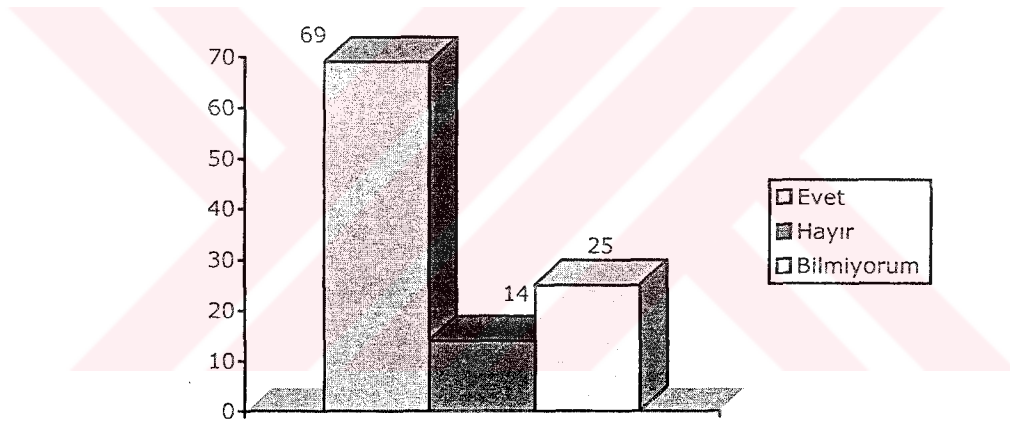
Grafik 44: Portföyü tam olarak ne için kullanacağını bilenlerin ve bilmeyenlerin yüzdelik dağılımı



Soru 22: Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inanıyor musunuz ?

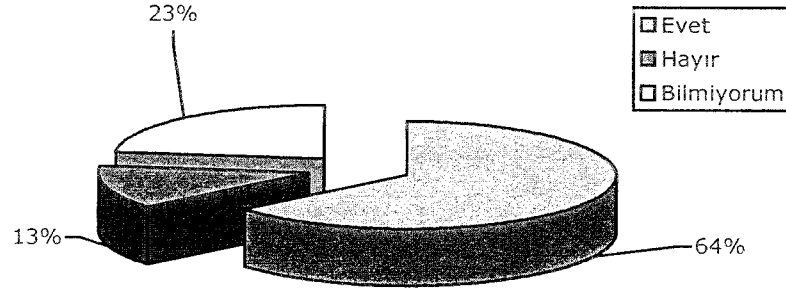
Eğitim alanında veya iş hayatında Portföyün yararlı olup olmayacağını sorgulandığı 22. soruda % 64'lük bir oranı oluşturan 69 kişi yararlı olacaktır görüşüne sahiptir. Yararlı olmayacaktır diyen 14 kişi % 13'lük dilimi ve *bilmiyorum* şeklinde yanıt veren 25 kişi ise % 23'lük dilimi oluşturmaktadır. ADP 16+'nın genel olarak, hem eğitim alanında, hem de iş hayatında faydalı olacağı sonucu çıkartılabilir. *Bilmiyorum* şeklinde yanıt veren % 23'ün, uygulamaya katılanlardan

Grafik 45: Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inananların ve inanmayanların sayısal dağılımı



ADP16+'nın amacının ne olduğunu tam olarak anlayamamalarından kaynaklandığı ve *hayır* diyen % 13'lük dilimin beşinci soruda da değinildiği gibi, Portföye gerek olmadığını, var olan sınavların yeterli olduğu görüşünü destekleyenler olduğu söylenebilir.

Grafik 46: Eğitim alanında veya iş hayatında Portföy'ün yararlı olacağına inananların ve inanmayanların sayısal dağılımı



Soru 23: Kişinin kendini değerlendirmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Uygulama anketinin 23. sorusu diğerlerinden farklı olarak açık uçlu bir sorudur ve bulgular öğrencilerin özgün yorumlarıdır. Bu farklı soruyla amaçlanan, ADP 16+'nın özünü oluşturan eğitimde özdeğerlendirme ilkesinin öğrenci tarafından tartışılmasıdır. Değerlendirme ve denetimin başka birisi, örneğin öğretmen tarafından değil de kendi kendine sürdürülmesi Türk öğrenci için eğitimde yeni boyuttur. Ancak bu boyut çağdaş eğitime giden yolu açmaktadır. Bu bakımdan kişinin kendi kendini değerlendirmesine yönelik açık uçlu bir soru ve elde edilen öğrenci yorumları ADP 16+'nın uygulama alanındaki olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya koyması açısından önem taşımaktadır.

. Uygulamaya katılan 108 kişi arasından 83 kişi bu soruyu yanıtlarken, 25 kişi de yorumsuz bırakmıştır. Tablo 18'de bu yorumlar gruplandırılarak benzer şekilde olan yorumlar bir başlık altında toplanmış ve karşısına kaç kişinin benzer yorumu yaptığı yazılmıştır. Bir kişi birden fazla yorum yaptığından değerlendirme uygulamaya katılan 108 kişi üzerinden yapılmayacaktır.

Tablo 21: Uygulamaya katılanların, insanın kendini değerlendirmesi hakkında ne düşündüklerini gösterir tablo

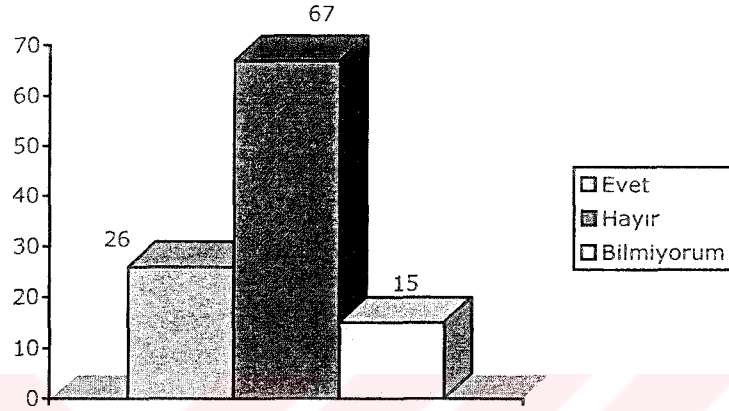
Yorumlar	Kişi sayısı
Eksiklerini ve hatalarını görmek açısından yararlı	13
Sıkıcı	18
Bugüne kadar ne yaptığını ne durumda olduğunu gösterir	4
Bugünden sonrasını planlayabilir	6
Kişi objektif davranırsa olumlu sübjektif davranırsa olumsuz	9
Kişi kendi durumunu en iyi kendi bilir ve en iyi kendi değerlendirebilir	1
Hedef belirlemeye yardımcı olur	5
Dil gelişimini görme açısından faydalı	4
Portföydeki betimlemeler tartışmaya açık	1
Yararlı bir uygulama	4
İlerleme kaydetmek için durumunu bilmek gerek	2
Doğru veya yanlışların anlaşılmasını sağlar	1
Öneminin daha iyi anlatılması gerekir	12
Çok iyi düşünülmüş bir iş	9
Herhangi bir resmiyeti yok	20
İnsanlar belli bir çerçeve ile sınırlandırılmamalı	1
Başkalarının değerlendirmesi daha önemlidir	2
Başkalarının değerlendirmesi daha gerçekçidir	3
Öğrenilen dilde neredeyim merakını giderir	6
Sorunlar üzerinde düşünülüp çözüm yolları aranabilir	4
Öznel	13
Yol gösterici	5

Tablo 18’de 23. soruda kişinin kendi kendisini değerlendirmesi ile ilgili öğrenci yorumları görülmektedir. Yapılan yorumlarda 20 kişi ile en fazla söylenen, ADP 16+’nın herhangi bir resmiyetin olmaması olarak belirlenmektedir. Kendini değerlendirme ile ilgili bir resmiyetinin olmaması, bunun amacının iyi anlaşılmadığının bir göstergesi olarak yorumlanabileceği gibi, bu yorumu yapan öğrencinin, amacı ne olursa olsun, resmiyeti olmayan değerlendirmeleri geçerli görmedikleri şeklinde de yorumlanabilir. 18 kişi, Kendini Değerlendirme Tabloları ile kendini değerlendirmenin sıkıcı bir iş olduğunu vurgulaması 4. ve 15. sorularda da değinildiği gibi, *yapabilirim tanımlarının* sayıca çok fazla olmasından

kaynaklandığı söylenebilir. 13 kişi bu tablolardan eksiklerini ve yanlışlarını görmek açısından faydalı olacağını düşünürken, yine aynı sayıda kişi, kendi kendine yapılacak olan bir değerlendirmenin öznel olacağını savunmaktadır. Yine buna paralel olarak 9 kişi nesnel bir değerlendirmenin yararlı, ancak öznel bir değerlendirmenin yararlı olmayacağını savunmaktadır. 12 kişi kendini değerlendirme etkinliğinin öneminin daha iyi anlatılmasının gerektiğini düşünmektedir. 21. soruda da değinildiği gibi, uygulamayı yürüten öğretmenlerin bu yeni boyutu yeterli şekilde anlatamamasından veya bu boyutu kendisinin yeterince anlamamış olmasından kaynaklanmakta olduğu görüşünü desteklemektedir. Tablolar aracılığı ile öğrendiği dilde, neyi ne kadar öğrendiğini, şu an o dilde nerede olduğunu merak edenlerin bu merakını giderebileceği 6 kişi tarafından savunulmuştur. ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’ ile yapılacak bireysel değerlendirmeyi 9 kişi olumlu olarak yorumlamaktadır. 5 kişi yol gösterici olacağını söylerken, yine aynı sayıda kişi hedef belirlemeye yardımcı olacağını söylemektedir. 6 kişi bugünden sonrasını planlamada yardımcı olacağını savunmaktadır. Sorunlar üzerinde düşünülüp, çözüm yollarının aranabileceğini, yararlı bir uygulama olduğunu, dil gelişimini görme açısından faydalı olduğunu ve bugüne kadar ne yaptığını ve ne durumda olduğunu göstermeye yardımcı olacağını 4’er kişi söylemektedir. 3 kişi başkalarının değerlendirmesinin daha gerçekçi olacağını, ikişer kişi başkalarının değerlendirmesinin daha önemli olduğunu, ilerleme kaydetmek için insanın kendi durumunu bilmesinin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Birer kişi insanların belli bir çerçeve ile sınırlandırılmaması gerektiğini, kendini değerlendirme ile doğru ve yanlışların anlaşılmasının sağlanacağını, Portföy’deki betimlemelerin tartışmaya açık olduğunu ve kişinin durumunu en iyi kendisinin bileceğini ve kişiyi en iyi kendisinin değerlendireceğini vurgulamıştır.

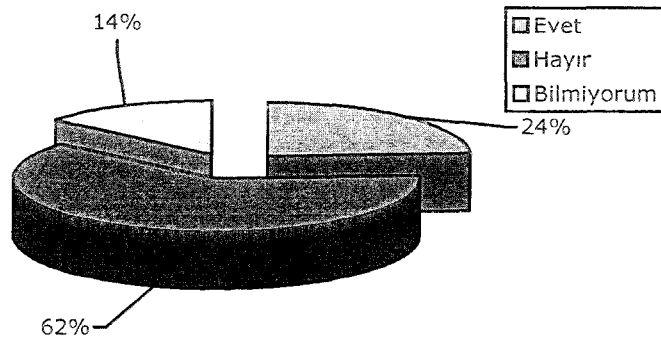
Soru 24: Uygulama için hazırlanan Kendini Değerlendirme Tabloları'nın çevirisinde kullanılan dili rahat anlaşıyor buluyor musunuz?

Grafik 47: Kendini Değerlendirme Tabloları'nda kullanılan dilin rahat anlaşılır olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı



'Kendini Değerlendirme Tabloları'nda anlamadığınız çok fazla yeni kavram bulunuyor mu?' biçimindeki soruya 26 kişi *evet* yanıtını vererek genel dağılım içerisindeki % 24'lük bir oranı oluşturmaktadır. Bu soruya 67 kişi hayır şeklinde yanıt vererek genel dağılımdaki % 62'lik dilimi ve 15 kişi bilmiyorum şeklinde yanıt vererek % 14'lük dilimi oluşturmaktadır. Daha öncede belirtildiği gibi, bu çalışmanın uygulama bölümünde ADP 16+ ve 'Profile Deutsch'tan uygulamada kullanmak üzere çeviriler yapılmıştır. Uygulamada kullanmak üzere ADP 16+ ve 'Profile Deutsch' yapılan çevirilerde kullanılan dilin ve kavramların ne ölçüde anlaşılır

Grafik 48: Kendini Değerlendirme Tabloları'nda kullanılan dilin rahat anlaşılır olduğunu düşünenlerin ve düşünmeyenlerin sayısal dağılımı

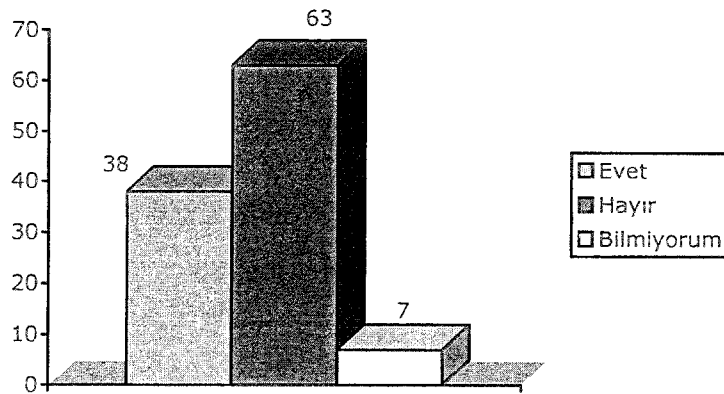


olduğu büyük önem taşımaktadır. ‘Dilsel Profil’, ‘Kendini Değerlendirme Tablosu’, ‘Özdeğerlendirme’, *yapabilirim tanımları* vb. kavramların anlaşılabilirliği sorgulanmıştır. Genel dağılım içerisinde % 62 gibi bir çoğunluğun anlaşılmayan kavramların olmadığını ifade etmesi ADP 16+ uygulaması için yapılan çevirilerin genel olarak anlaşılır olduğunu göstermektedir. Ancak, anlaşılmayan kavramların bulunduğunu ifade eden % 24’lük oran göz ardı edilemeyecek bir oran olarak ortaya çıkmaktadır. Dolayısı ile ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’ dersteki kullanımından önce, uygulamayı yürüten öğretmenler tarafından anlaşılamayan kavramların üzerinden geçilmesi veya ADP 16+’da bu kavramların yerine daha bildik kavramlar kullanılması yada ADP 16+’da açıklamalar yapılması gerekmektedir.

Soru 25: Portföy’ün kullanımını karmaşık buluyor musunuz?

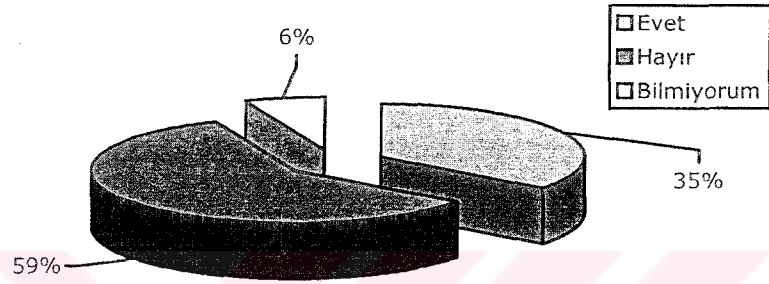
25. soruda Portföyün kullanımının karmaşık bulunup bulunmadığı araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre 108 kişinin katıldığı uygulamada 63 kişi *hayır* yanıtını vermiş, 38 kişi karmaşık bulduğunu ve 7 kişi bunu bilmediğini ifade etmiştir. ADP 16+’nın üç bölümden oluştuğu ve her bölümde farklı uygulamaların olduğu düşünülürse kullanımının karmaşık olabileceği gibi bir sonuç doğal karşılanabilir. Ancak genel olarak, % 59’luk çoğunluğun karmaşık bulmaması

Grafik 51: Portföyün kullanımını karmaşık bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



sonucundan hareketle, bu karmaşıklığın aşılabilmesinin zor olmadığı yorumu da yapılabilir. Ancak burada da, yine uygulamayı yürüten öğretmenlerin, bu karmaşıklığın aşılması için yapacakları yönlendirmeler önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin ADP 16+'nın kullanımına ilişkin yapacakları açıklamalar ile bu sorunun üstesinden gelinebileceği söylenebilir.

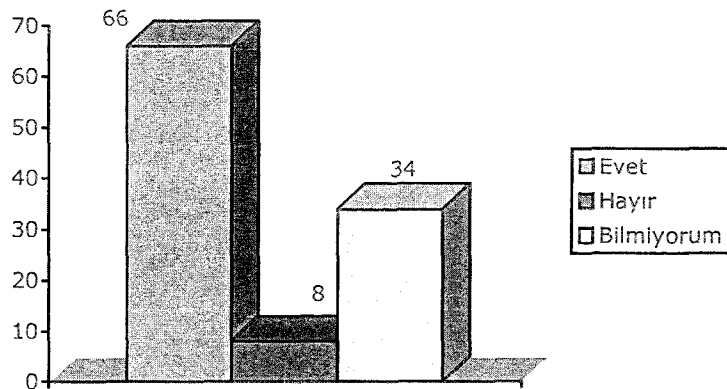
Grafik 52: Portföyün kullanımını karmaşık bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



Soru 26: Portföy uygulaması için yapılan çevirilerde kullanılan dili rahat anlaşıyor buluyor musunuz?

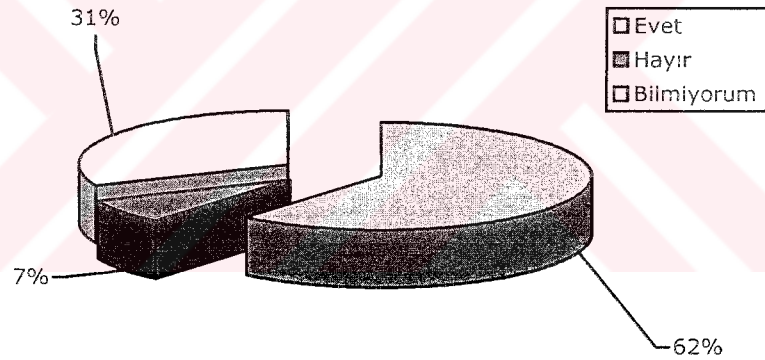
ADP 16+'dan ve Profile Deutsch'tan uygulamada kullanmak üzere yapılan çevirilerin tamamında kullanılan dilin rahat anlaşılır olup olmadığını araştıran 27. soruda uygulamaya katılanların % 62'si rahat anlaşılır bulmaktadır. 8 kişi rahat anlaşılır bulmayarak genel dağılımdaki % 7'lik dilim rahat anlaşılır bulmadığını ve %31'lik dilim ise bunu bilmediğini ifade etmiştir.

Grafik 53: Genel olarak Portföy'de kullanılan dili rahat anlaşılır bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



Uygulamaya katılan 108 kişinin içerisinde % 62'lik bir oranın ADP 16+'da kullanılan dili rahat anlaşılır bulması ve buna karşı çıkanların % 7'lik bir azınlığı temsil etmesi genel olarak, ADP 16+'dan ve 'Profile Deutsch''tan yapılan çevirilerde kullanılan dilin rahat anlaşılır olduğu sonucuna ulaştırmaktadır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken *bilmiyorum* şeklindeki yanıtların % 31 gibi büyük bir oranda olmasıdır. Burada, çeviriden kaynaklanan, özgün dilin yeterince kullanılmamış olması yada, kullanılan dilin anlaşılır olduğu, fakat soruda sorulduğu şekilde rahat anlaşılır olmadığı şeklinde nedenler olabileceği gibi, ADP 16+ uygulamasına katılanların okuma alışkanlıklarından kaynaklanan nedenlerin de olabileceği ileri sürülebilir.

Grafik 54: Genel olarak Portföy'de kullanılan dili rahat anlaşılır bulanların ve bulmayanların sayısal dağılımı



3.3.4. Genel Değerlendirme

ADP 16+ uygulama anketi ile Bölüm 3.3.2’de verilen ölçütler araştırılmıştır. Bunun için 26 sorudan oluşan ADP 16+ uygulama anketi kullanılmıştır. ADP 16+ uygulamasında araştırılan ölçütlere göre anketin sonuçları sırasıyla aşağıda verilmiştir.

1- ADP 16+ ile anlaşılır ve somut hedefler belirlenebiliyor:

Dil öğrenenler dilsel durumlarını Kendini Değerlendirme Tabloları ile tespit ettikten sonra çoğunluk kendine hedef belirlemiştir. Bu hedefi gerçekleştirmek için, hedef belirleyenlerin çoğunluğu gereken etkinlikte bulunmuşlardır. *Dolayısı ile ADP 16+ ile hedef belirlenebildiği söylenebilmektedir.*

2- ADP 16+ öğrenilenin bağımsız bir şekilde denetlenmesini sağlıyor:

Dil Biyografisi’nde bulunan Kendini Değerlendirme Tabloları’ndaki ayrıntılı *yapabilirim tanımları* ile öğrenenlerin çoğunluğu kendi kendilerine bağımsız bir şekilde dilsel durumlarını belirlemişlerdir. *Dolayısı ile ADP 16+ bağımsız bir şekilde öğrenilenin kontrol edilmesini sağlıyor.*

3- ADP 16+ ile öğrenci, öğrendiklerini görebildiği için kendine güveni ve öğrenme motivasyonu artıyor:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu, Kendini Değerlendirme Tabloları ile dilsel durumlarını belirlerken, *yapabilirim tanımlarının* çok sayıda olması nedeniyle, bu süreç içerisinde sıkılmışlardır. Bu sıkılma, kendine duyulan güven artışını ve öğrenme motivasyonunun gerçekleşmesini belli oranda engellemiştir. *Dolayısı ile öğrenenler, ADP 16+ ile öğrendiklerini izlemekteler, ancak kendilerine olan güvenin ve öğrenme motivasyonunun artışı için yapabilirim tanımlarının sayısı azaltılmalıdır.*

4- ADP 16+ neyin daha ne kadar öğrenileceğine, daha nelere çalışılması gerektiğine karar verilmesini sağlıyor:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu dil öğrenme sürecini adım adım izleyebilmekte, dilsel durumunu saptayabilmekte ve kendisine yeni hedefler belirleyebilmektedir. *Dolayısı ile ADP 16+, yabancı dil öğreniminde neyin daha ne kadar öğrenileceğine ve daha nelere çalışılması gerektiğine karar verilmesini sağlamaktadır.*

5- ADP 16+ dil öğrenim süreci ile ilgili konuşmayı olanaklı kılıyor:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu ADP 16+'nın dil öğrenim süreci ile ilgili düşünmeyi, dilsel gelişimi adım adım izleyebilmeyi, neyin daha ne kadar öğrenilmesi gerektiğini ve öğrenilmiş olanların bilincine varmayı ve başkaları ile dil öğrenimi hakkında konuşabilmeyi sağladığını düşünüyor. *Dolayısı ile ADP 16+ dil öğrenim süreci ile ilgili konuşmayı olanaklı kılıyor.*

6- ADP 16+ dil öğrenen öğrencinin öğrenim sürecine katılmasını sağlıyor:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu ADP 16+ ile, dilsel durumunu belirleyebildiğine, daha neler öğrenmesi gerektiğine karar verebildiğine, dil öğrenme sürecini adım adım izleyebildiğine, dil öğrenimi hakkında düşünebildiğine ve bu sayede başkaları ile dil hakkında konuşabildiğine inanmaktadır. *Dolayısı ile dil öğrenen birey ADP 16+ ile dil öğrenim sürecine katılabilmektedir.*

7- ADP 16+ dil öğrenen kişinin bağımsız bir öğrenci olmasını sağlıyor:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu neyi ne kadar öğrenmeleri gerektiğine karar verebiliyor, dilsel durumlarını tespit edebiliyor ve dil öğrenimi hakkında düşünüp konuşabiliyor. *Bu özelliklerin sonucu olarak öğrenci ADP 16+ uygulaması ile kendi kendine öğrenmeyi öğrenerek bağımsız bir öğrenen olmayı sağlıyor.*

8- ADP 16+ başka diller öğrenmek üzere motive ediyor:

ADP 16+ ile hedeflenen, öğrenenin öğrenme sürecine katılarak, dil gelişimini adım adım izleyerek, dil öğrenimiyle ilgili kendi kararlarını kendi vererek ve öğrenmeyi öğrenerek, Avrupa Konseyinin yaşam boyu öğrenme sloganını, hayatı boyunca bağımsız bir öğrenen olarak gerçekleştirmektir. Ancak uygulamada çoğunluk bunun

gerçekleşmediğini savunmaktadır. *Bu nedenden dolayı ADP 16+’nın başka diller öğrenmek üzere motive ettiği söylenemez.*

9- ADP 16+’ya gerek yok, çünkü sınavlar bu işlevi görüyor:

Uygulamaya katılanlar arasında azınlıkta olan bir oran, klasik sınav sistemi ile değerlendirmenin yeterli olduğunu düşünmektedir. Ancak büyük bir çoğunluk buna karşı çıkarak özdeğerlendirmenin önemini açığa çıkarmaktadır. *Bu nedenle ADP 16+’nın işlevini var olan sınavlar görmemektedir ve ADP 16+’ya gerek vardır.*

10- ADP 16+ ile çok fazla zaman harcanıyor:

‘Dil Biyografisi’ndeki ‘Kendini Değerlendirme Tabloları’nda bulunan çok sayıdaki ayrıntılı *yapabilirim tanımları* özdeğerlendirmenin yapılmasında çok fazla zaman harcanmasına neden olmaktadır. *Dolayısıyla ADP 16+ uygulaması çok fazla zaman almaktadır.*

11- ADP 16+ ayda en az bir kez uygulanmalıdır:

Şu ana kadar yapılmış tüm ADP uygulamalarında, ADP’nin 6 ay yada bir yıl gibi süreler içerisinde tekrar uygulanması önerilmiştir. ADP 16+’nın bu çalışma için yapılan uygulamasında ise ayda bir şeklinde bir uygulama amaçlanmıştır. Bu uygulama, çok sayıdaki ayrıntılı *yapabilirim tanımları* ile gerçekleştirilmek istenmiştir. Ancak bu ayrıntılı *yapabilirim tanımları*, uygulamada sıkılmaya neden olduğundan, uygulamaya katılanlar tarafından ayda bir şeklindeki kısa zaman dilimlerinde tekrarlanması istenmemiştir. *Bu bağlamda ADP 16+’nın uygulama süreleri ayda bir olmamalıdır.*

12- Tüm Avrupa’da AODK’nın ortak düzeylerinin kullanılması olumludur:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu, Avrupa’da öğrenim görmek, yada ticari veya kültürel nedenlerle yurtdışına gitme arzusu içerisinde olmalarından dolayı vb. nedenlerle, tüm Avrupa’da ortak kullanılan düzeylerle dilsel bilgilerini belgelemeyi olumlu bulmaktadırlar. *Dolayısıyla ADP 16+’da bulunan AODK’nın belirlediği ortak düzeylerin kullanılması olumludur.*

13-ADP 16+ uygulaması için hazırlanan çeviriler anlaşılır bir dil ile hazırlanmıştır:

Uygulamaya katılanların çoğunluğu ADP 16+ ve 'Profile Deutsch'tan uygulama için çevrilen gerek 'Kendini Değerlendirme Tabloları'nda, gerekse diğer yerlerin çevirilerinde kullanılan dili anlaşılır bulmuşlardır. *Bu nedenle ADP 16+ uygulamasında hazırlanan çevirilerin kullanılması sonucu olumsuz etkilememiştir.*

14- ADP 16+'nın kullanımı karmaşıktır:

Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara göre, uygulamaya katılanların büyük bir bölümü tarafından ADP 16+'nın kullanımı karmaşık bulunmamıştır. Ancak yine de kullanımını karmaşık bulan önemli oranda kişi de vardır. Burada, daha çok uygulamayı yürüten öğretmenlerin, uygulama sırasında yönlendirmeleri yaparken daha özenli davranması gerekmektedir. Böylece karmaşıklık giderilebilir. *Sonuç olarak ADP 16+'nın kullanımının karmaşık olmadığı söylenebilir.*

SONUÇ

İletişimin damgasını vurduğu 21. y.y. da, teknolojinin sağladığı olanaklar ile her geçen gün daha da küçülen dünyada yabancı dil bilmek artık bir gereksinime hatta zorunluluğa dönüşmüştür. İnsanlar hangi ulustan olursa olsun, kültürel veya ticari anlamda ilişkiler kurmakta, devletler de bu girişimleri destekleyerek yavaş yavaş sınırları ortadan kaldırmaktadır. Özellikle Avrupa Birliği bağlamında, Schengen anlaşması çerçevesinde bugün 16 ülke arasında sınırların tamamen kaldırıldığı düşünülürse ve Avrupa Birliği'nin genişleme sürecine bakılırsa, Churchill'in 1946 yılında söylediği *Birleşik Avrupa Devletleri*'ne doğru bir gidişin gerçekleşmekte olduğu görülebilir. Bugünkü Avrupa Birliği'nin temeli, yüzyıllarca birbirleri ile savaşmış Avrupa devletlerinin özellikle 1. ve 2. Dünya Savaşlarını kapsayan otuz yıllık süreçten sonra barışı sağlamak yolunda attıkları bir adım olarak görülebilir. Bu sürecin ayrıntılı olarak incelendiği birinci bölümde de görüldüğü gibi, arzulanan Avrupa Birliği entegrasyonun öncelikle ekonomik – ticari anlamda gerçekleşmesi ve bununla sağlanabilecek refahın, bir entegrasyonu, bir birliği sağlayacağı ve ancak bu sayede Avrupa'da sürekli barışın sağlanabileceği düşüncesi günümüze gelindiğinde kendini ispatlamış bulunmaktadır. Bu bağlamda ülkeler arasında ticaret geliştirilerek bir ortak pazar kuruldu ve bu genişletilerek, yalnızca ticari alana değil, kültürel siyasi, hukuk veya çevre gibi bir çok alana yönelik bir birlik olan Avrupa Birliği oluşturuldu. Sınırların kaldırıldığı bu birlik içerisinde insanların ve malların serbest dolaşımı sağlandı. Avrupa'da gerçek bir birlik oluşturma düşüncesi ile insanlar arası ilişkilerin uluslararası platforma taşınarak bir kaynaşmanın sağlanması bugün Avrupa Birliği'nin temel ilkelerindendir. Bu kaynaşma sağlanırken ulusların dil ve kültürleri korunarak, geliştirilerek, karşılıklı hoşgörü çerçevesinde *çokluk içinde çeşitlilik* ve bunun sonucunda *çokluk içerisinde birlik* oluşturma düşüncesi bu ilkelerin çerçevesini oluşturmaktadır (Özel, 2002: 49). Birçok farklı dil ve kültürden oluşan Avrupa'da böylece iletişim kurma gereksinimi günümüze gelindiğinde en üst noktaya çıktı. Gerek ticari, gerekse kültürel alanda iletişim günümüzde bir dünya dili olan İngilizce ile gerçekleştirilmektedir. Neuner, günümüzde İngilizce bilmeyenin global gelişmelerin dışında kalacağını ifade etmektedir (Neuner, 1997: 5). Ancak yoğun bir iletişim ağı içinde bulunan çok dilli

ve çok kültürlü dünyada tek bir yabancı dil yeterli değildir. Bu bağlamda, birden fazla yabancı dil öğrenilmesi, çok dilli bireylerin yetişmesi ve dillerin çeşitliliğinin korunması Avrupa Birliği'nin dil politikasını yönlendiren önemli bir ilkedir (Tapan, 2003: 35-37). Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin dil politikaları çerçevesinde her Avrupa yurttaşının anadilinin dışında en az iki yabancı dil bilmesi öngörülmektedir.

Bu çalışmada, önce Türkiye'nin giriş sürecinde olduğu ve bu nedenle iç ve dış politikasını bu doğrultuda biçimlendirdiği Avrupa Birliği, sonra bunun bir yan kuruluşu olarak görülebilecek ve Türkiye'nin, neredeyse kurulduğu yıldan bu yana üyesi olduğu Avrupa Konseyi ayrıntılı bir biçimde irdelenmiş, bu iki kurumun ve politikalarının Türkiye için önemi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ardından Avrupa Birliği ve Avrupa Konseyi'nin dil ve kültür politikaları çerçevesinde yabancı dil öğretimindeki yeni oluşumlar olan 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri' ve bunun uygulaması olan 'Avrupa Dil Portföyü' tanıtılmaya çalışılarak, bunların yabancı dil öğrenimine neler kazandırdığı, ya da kazandırmayı amaçladığı açıklanmaya çalışılmıştır.

Avrupa Birliği'ne giriş sürecini yaşayan Türkiye'nin de Birliğe üye olabilmesi için uygulamakla yükümlü olduğu bu politikaların dayanağı Avrupa Müktesebatı'nın 19. maddesi olan eğitimidir (Bölüm 1.1.1.). Türkiye'de bu yönde çalışmaların olduğu daha önce de vurgulanmıştı. Bu çalışmalara destek olması amacıyla *Avrupa Dil Portföyü 16+* Türkiye'de yabancı dil öğrenen yetişkinlere uygulanmıştır. ADP 16+'nın bir anket çalışmasıyla araştırılması bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır.

Bu bağlamda Avrupa Birliği'nin birden fazla yabancı dilin öğrenimi, *öğrenmeyi öğrenme* ve *yaşam boyu öğrenme* ilkelerini hayata geçirmek için bir araç olarak belirlediği 'Avrupa Ortak Dil Kriterleri' ve bunun uygulaması olan 'Avrupa Dil Portföyü'nün, amacına ne ölçüde ulaştığı sorgulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, ADP 16+'nın Türkiye'de yabancı dil olarak Almanca öğrenen yetişkinler üzerinde uygulandığında, üzerinde genelde amaçlarına ulaştığını, ancak düzeltilmesi gerekli yanlarının da olduğunu göstermiştir. Çok ayrıntılı olan *yapabilirim tanımlarının*,

uygulamada öğrencilerin sıkılmasına yol açması ve bunun sonucunda motivasyon kırıcı olması, ADP 16+'nın başka diller öğrenmeye yönelik isteklendirici özelliğini yitirmesine de neden olmuştur. Bu bağlamda, ADP 16+'daki *yapabilirim tanımlarının* sayısal olarak azaltılması ve ayda bir olarak belirlenen uygulama sürelerinin uzatılarak, daha uzun aralıklarla yinelenmesi elde edilen sonuçlara göre daha uygun olacaktır. Ortaya çıkan bir başka bulgu ise özdeğerlendirme ile ilgilidir. ADP 16+ ile sürdürülen uygulamada öğrenciler 'Kendini Değerlendirme Tabloları' aracılığıyla özdeğerlendirmeyi öğrenmekte ve öğrenme sürecinin özelliklerinin farkına varabilmektedir. Bu bağlamda ADP 16+'nın uygulamasının öğrencilerin öğrenme süreçlerinde daha fazla sorumluluk alarak bu sürece egemen olabilmelerini, sürece ilişkin kararlar alabilmelerine olanak sağladığını söyleyebiliriz. Ancak araştırma bulguları araştırmaya katılanların büyük bir bölümünün özdeğerlendirmenin önemini yeterince kavrayamamış olduğunu göstermektedir. Bunun nedeninin, uygulamaya katılanların belki de tamamının, eğitim hayatlarının büyük bir bölümünün sınavlar ile donatılmış bir değerlendirme sisteminden oluşan bir eğitimden gelmesi olarak açıklanabilir. Sürekli başkaları tarafından sınanan öğrenci belki de ilk kez kendi kendini sınamıştır. Dolayısıyla Türkiye'deki bir ADP uygulamasında, özdeğerlendirmenin amaç ve yararlarının uygulama öncesinde titizlikle anlatılması gerekmektedir. Bu durumda öğretmenlere büyük görev düşmektedir. ADP 16+ çalışmasının, Avrupa Birliği dil politikaları çerçevesinde ve genel olarak, yabancı dil öğretiminde kullanılması yararlı olacaktır. Çünkü böyle bir eğitim anlayışı çağdaş eğitimin vazgeçilmez ilkelerinden biri olan *kendi kendine öğrenmeye* giden yolu açacaktır.

Bu çalışma, Avrupa Birliği'ne girme sürecini yaşayan ülkemiz için, Avrupa dil politikaları doğrultusunda çalışmalar yapmanın geleceğe hazırlık olacağı bilinci ile gerçekleştirilmiştir. Burada hedeflenen, ülkemizin Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde yabancı dil yönünden gerçekleştirilmesi gereken hazırlıklara katkıda bulunabilmek, yabancı dil öğretiminde yeni oluşumlar olan AODK ve ADP tartışmalarına kendi özgün koşullarımızdan yola çıkarak yeni bir bakış açısıyla katılmaya çalışmaktır.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Avrupa Konseyi: **Der Europarat für junge Leser** / Hrsg. Abteilung für Öffentlichkeitsarbeit, Europarat, 1999
- Avrupa Konseyi: **Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen**, council for Cultural Co-operation Education Committee, Modern Languages Division, Strasbourg – Langenscheidt, 2002
- Avrupa Konseyi: **Avrupa Dil Gelişim Dosyası** – T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye (t.y.)
- EQUALS/ALTE: **Europäisches Sprachenportfolio, EQUALS / ALTE**, akkredit. Fassung Nr. 06.2000, 2000
- Glaboniat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschlag: **Profile Deutsch**, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen/ Langenscheidt, 2002.
- Herz, Dietmar: **Die Europäische Union**, Orig.-Ausg.-München: Beck, (C.H.Beck Wissen in der Beck'schen Reihe, 2002
- Milliyet Gazetecilik: **Büyük Larousse**, Sözlük ve Ansiklopedisi. 18. Cilt, 1986
- Müller, Rusch, Scherling, Schmidt, Wertenschlag, Wilms: **Moment Mal**, Langenscheidt, 1996

Pfetsch, Frank R.:

Die Europaeische Union: Geschichte, Institutionen, Prozesse, Unter Mitarbeit von Timm Beichelt.2., erweiterte und aktualisierte Auflage – München : Fink 2001 (UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbücher;1987

Makaleler

Bausch, Karl-Richard:

“Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Zustimmung, aber...!”, **Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik / Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion**, Günter Narr Verlag Tübingen, 2003, s.29-35

Bircan, İsmail:

“Açılış Konuşması” **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları Sempozyumu**, Özel Okullar Derneği, İstanbul, Mayıs 2003, s.21-27

Cangil Erişkon, Binnur:

“Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000’li Yıllarda Türkiye’de Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış”, **İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Ocak 2004, , s.123-131

Cangil Erişkon, Binnur:

“Bilgi Çağında Eğitimin Yeniden Yapılandırılması – Eğitim Üzerine Düşünceler”, **İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü Dergisi II**, 1998, s.59-63

Demirel, Özcan:

“Avrupa Birliği ve Dil Eğitimi”, **Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türk Eğitim Sisteminde Yabancı Dil Eğitimi ve Kalite Arayışları Sempozyumu Bildiri Kitabı**, Özel Okullar Derneği, İstanbul, Mayıs 2003, s.61-65

- Güler, Gülten: "Avrupa Konseyi Ortak (Yabancı) Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirimi", Yayınlanmamış Makale (t.y.)
- Gür, Ömer: "Das Europäische Sprachenportfolio für Erwachsene (ab 16 Jahre):"Die Türkische Version (16+)", **Almanca Dil Dergisi**, TAÖD, 2003/2, s.18-22
- Hatipoğlu, Sevinç: "Die Deutschlehrausbildung in der Türkei im Kontext einer neuen Lernkultur", **İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Ocak 2004, s.133-142
- Neuner, Gerhard: "Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (RR)- neue Impulse für die Weiterentwicklung der Fremdsprachendidaktik und die Sprachlehrforschung", **Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik / Der Gemeinsameeuropäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion**, Günter Narr Verlag Tübingen, 2003, s.140-144
- Neuner, Gerhard: "Perspektiven für Deutsch als Fremdsprache nach der jahrtausendwende", **Fremdsprache Deutsch, Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts**. Klett – Sondernummer, II/1997, s.5-10
- Polat, Tülin: "Avrupalılık Bağlamında Kültür Boyutuyla Yabancı Dil", İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınlarından, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi XIII**, 2001, s.29-40
- Polat, Tülin: "Globalisierung und Mehrsprachigkeit: Zwei Seiten einer Medaille", **Germanistische Untersuchungen aus türkischer Perspektive**, Hrsg. Gündoğdu, M., Ülkü, C., Shaker Verlag, 2003, s.169-173

Sevil, Necmettin: “Fransızca Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar”, **İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**, Ocak 2004, s.151-159

Schneider, Günther: “Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen und die Mehrsprachigkeit”, **Schriftenreihe Deutsch als Fremdsprache, II Tagungsdokumentation / Internationales Qualitätsnetz Deutsch als Fremdsprache**, Hrsg. Neuner, G. Koithan, U, 2003., s.87-108

Tapan, Nilüfer: “Almanca Öğretiminin Türk Eğitim Sistemindeki Yeri ve İşlevi”, **Avrupa Birleşiyor – Avrupa ile Entegrasyon sürecinde Türkiye’de Almanca Eğitimi**, Avrupa Koleji, 1. Almanca Eğitim Kongresi, 2003, s.35-39

Tapan, Nilüfer: “Entwicklungen und Perspektiven der Deutschlehrrerausbildung in der Türkei”, **berufsbezogene Deutschlehrrerausbildung – Dokumentation zum Workshop am 26./27.Mai 2000 in İstanbul**. Hrsg. Tapan, N. / Polat, T. / Schmidt, W., 2000, s.37-44

Tapan, Nilüfer: “Eğitimde Yeniden Yapılanma Çerçevesinde Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirim Sürecine Eleştirel Bir Bakış”, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınlarından, **Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi XIII**, 2001, s. 41-56

Yayınlanmamış Tezler:

Özel, Betül: **Almanca’nın Avrupa Birliği ve Türkiye’deki Dil Politikaları Bağlamında İncelenmesi**, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Eğitimi Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002

Topsakal, Cem:

**Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Bu Politikalara
Türk Eğitim Sisteminin Uyumunu**, Marmara
Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Bilimleri Bilim Dalı,
Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2003

Elektronik Referanslar

ALTE:

Avrupa Dil Sınavları Hazırlayıcıları Birliği, 05.06.2004
(Çevrimiçi) (Bkz. <http://www.alte.org/>)

Avrupa Konseyi:

Resmi Web Sitesi, 23.05.2004 (Çevrimiçi)
http://www.coe.int/T/D/Com/Europarat_kurz/

Avrupa Konseyi:

Resmi web sitesi, 04.06.2004 (Çevrimiçi)
[http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main_pages/..&L=E&M=\\$t/208-1-0-1/main_pages/portfolios.html](http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/..&L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/portfolios.html)

Avrupa Konseyi Yayınları:

“Avrupa Konseyi, 800 Milyon Avrupa’lı”, 2002
(Çevrimiçi - 30.06.2004)
<http://www.avrupakonseyi.org.tr/tur/kitap/avrupa.pdf>

Dışışleri Bakanlığı:

”Kopenhag Kriterleri”, Dışışleri Bakanlığı Resmi web
sitesi, 06.07.2004 (Çevrimiçi). <http://www.mfa.gov.tr/tur/kce/grupa/ab/abab/kopenhag.htm> T.C

EQUALS:

Dil Okulları/Kursları Kalite Kontrol Birliği, 05.06.2004
(Çevrimiçi) <http://www.equals.org/>

- EDK: “Informationsbroschüre”, Schweizer Version, Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren EDK, 1998 (Çevrimiçi - 30.06.2004)<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/pdfs/infobrosch/d-brosch.pdf>
- Freiburg Üniversitesi: Portfolio Uygulaması, 28.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/pdfs/evaluation-ende/deutsch/fbs-3-d.pdf>
- Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.goethe.de/ins/de/ler/kst/deindex.htm>
- İstanbul Goethe Enstitüsü: 18.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.goethe.de/om/ist/tuallg.htm#goethe>
- İstanbul Goethe Enstitüsü: Kurs Yapısı, 18.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.goethe.de/om/ist/tuskurse.htm>
- Kobinet Web Sitesi: 01.03.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.kobinet.org.tr/kosgebabm/yayinlar/up.html>
- Lenz, Peter: “Das Europäische Sprachenportfolio, Schweizerische Version für Jugendliche und Erwachsene”, Lern und Forschungszentrum Fremdsprachen, Universität Freiburg, 30.06.2004 (Çevrimiçi)
<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/pdfs/info-text.pdf>
- Lenz, Peter: “Europäisches Sprachenportfolio – Schweizer Schlussfragebogen für Lernende”, Lern und Forschungszentrum Fremdsprachen, Universität Freiburg, (Çevrimiçi - 30.06.2004)
<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/pdfs/evaluation-ende/deutsch/fbs-3-d.pdf>

Schneider, Günther:

Wozu ein Sprachenportfolio? Funktionen und Merkmale des Europäischen Sprachenportfolios, (Schweizer Version) / Lern und Forschungszentrum Fremdsprachen, Universität Freiburg, 1999-2001 (Çevrimiçi - 30.06.2004)
<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/html-texte/teil1-aufsatz-gu-sprachenportfolio.htm>

Sezer, Ahmet Necdet:

T.C. Dışışleri Bakanlığı Resmi Web Sitesi – Sezer, A.N. İ.T.O. İktisadi Kalkınma Vakfı 23.07.2001 - (Çevrimiçi)<http://www.mfa.gov.tr/Turkce/grupa/ab/sezer.IKV.konusma.htm> 01.03.2004

T.C. Dışışleri Bakanlığı:

Resmi Web Sitesi, 01.03.2004 – (Çevrimiçi)
<http://www.mfa.gov.tr/Turkce/grupa/ac/09.htm>

TBMM:

Türkiye Büyük Millet Meclisi Resmi Web Sitesi – 01.03.2004 (Çevrimiçi)
http://www.tbmm.gov.tr/ul_kom/kpk/trabils.htm

Ulusal Ajans:

Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi (Çevrimiçi)
<http://www.leonardo.gov.tr/main.asp?PG=182>