

**MODEL SUGGESTION FOR APPLICATION
AND RESEARCH CENTER FOR TEACHING
FOREIGN LANGUAGE TO THE CHILDREN**

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma

Merkezi Model Önerisi¹

Orhan HANBAY²

Abstract

The education policy of a country is determined according to the requirements of the age. Today, we are in a period that the borders disappear increasingly, individuals began to live together with other cultures more often than before. Anymore, improving of individuals skills in independent learning, multilingualism and multiculturalism are among the primary targets of educational institutions. It is expected to deal with global economic conditions through gaining these competences of individuals via education. In Turkey, in considering of Council of Europe and EU approaches, in achieving these goals set by the political and social conditions, first foreign language lessons in primary schools and second foreign languages in high schools are conducted. The aim of this study is to increase the quality of language courses conducted in the schools in Turkey according to multilingualism conception via recommended "application and research center for teaching foreign language to children". The work of the centers to be established in the bodies of the Universities is considered as follow: (1) to collect theoretical and empirical produced data on ways literature review, trip or observation within the country or abroad. (2) to detect application problems in cooperation with primary schools, with different techniques (surveys, observations, interviews, etc.), (3) To develop solutions using the collected data. (4) to share these proposals via interviews, seminars, web pages, etc. As a result, via the centers, which will be established, can be seen lack of practice on the one hand, on the other hand, considering practices in different countries or current theoretical data, it can be carried out scientific studies to eliminate the differences. Another contribution of the centers is to provide better understanding of the importance of primary schools by the stakeholders in the educational process.

Key words: *Globalization, language policy, multilingualism.*

Özet

Bir ülkenin eğitim politikası, çağın gereklerine uygun bir şekilde belirlenir. Bugün, sınırların giderek ortadan kalktığı, bireylerin öncesine oranla diğer kültürlerle daha sık iç içe yaşamaya başladığı bir dönemdeyiz. Artık bireylerin bağımsız öğrenme, çokdillilik ve çokkültürlülük becerilerinin geliştirilmesi, eğitim kurumunun öncelikli hedefleri arasındadır. Bireylere bu yeterliklerin eğitim yoluyla kazandırılması ile bireylerin küreselleşen ekonomik koşullarla başa çıkılabileceği düşünülmektedir. Politik-toplumsal koşulların belirlediği bu hedeflere ulaşmada Avrupa Konseyi ile AB'nin yaklaşımları da göz önünde tutularak Türkiye'deki ilkokullarda birinci yabancı dil ile liselerde ikinci yabancı dil dersleri yürütülmektedir. Bu çalışmanın hedefi, kurulması önerilen "Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezleri" ile Türkiye'deki okullarda yürütülen dil derslerinin niteliğini çokdillilik anlayışına uygun olarak artırmaktır. Üniversitelerin bünyelerinde kurulacak merkezlerin çalışmaları şu şekilde

¹ Bu çalışma, Mersin'de düzenlenen "2. Yükseköğretim Stratejileri ve Kurumsal İşbirliği Sempozyumu"nda (22-24 Ekim 2015) sunulan bildirinin genişletilmiş ve yeniden düzenlenmiş şeklidir.

² Yrd. Doç. Dr., Adıyaman Üniversitesi, e-posta: orhanhanbay@gmail.com

düşünülmektedir: (1) Yurt dışında ya da içinde üretilmiş kuramsal ve görgül verileri alanyazın taraması ya da gezi, gözlem vb. yollarla toplamak. (2) İlkokullarla işbirliği yaparak, farklı tekniklerle (anket, gözlem, görüşme vb.) uygulamadaki sorunları saptamak. (3) Toplanan verileri de kullanarak çözüm önerileri geliştirmek. (4) Görüşme, seminer, internet sayfası vb. yollarla bu önerileri paylaşmak. Sonuç olarak, kurulacak merkezler ile bir yandan uygulamadaki eksiklikler görülebilecek, diğer yandan farklı ülkelerdeki örnek uygulamalar ya da güncel kuramsal veriler göz önünde tutularak aradaki farkın giderilmesine dönük bilimsel çalışmalar yürütülebilecektir. Merkezlerin diğer bir katkısı da, eğitim sürecinde ilkokulun öneminin ilgili paydaşlarca daha iyi kavranmasını sağlaması olacaktır.

Anahtar Sözcükler: Küreselleşme, dil politikası, çokdillilik.

1 Giriş

Genel olarak bir ülkenin eğitim politikası, içinde yaşanılan çağın gereksinimlerine uygun olarak bölgesel ya da dünya ölçeğindeki toplumsal, ekonomik ve politik koşullara göre şekillenir. Ortaya çıkan eğitim politikası, eğitim kurumu aracılığı ile uygulamaya konulur. Her düzeydeki okul programlarında yer alan derslere ilişkin hedef, içerik ve yöntemler özel alan öğretimi bağlamında bu politikaya uygun bir şekilde öğretilimsel ve yöntembilgisel verilerle düzenlenir.

Eğitim politikası oluşturulurken hangi dil ya da dillerin farklı okul programlarında yer alacağı sorusu da yanıt bulur. Bu durum, ülkenin dil politikasını yansıtmaları açısından önemlidir. Belirlenen resmi dil politikasının uygulamaya konulması diğer konu alanlarında olduğu gibi, eğitim kurumunun görevidir. Eğitim kurumunun bu görevi ne şekilde yerine getireceği büyük ölçüde yabancı dil eğitimi alanının ortaya koyduğu güncel bilimsel verilerle saptanır (Neuner, 2003). Özetle, yabancı dil dersini aşağıdaki etmenlerin belirlediği söylenebilir:

- Politik boyut: Toplumsal-politik düzlemde belirlenen dil politikası.
- Kurumsal boyut: Dilin hangi okul programında ne şekilde yer alacağı (ilkokulda birinci yabancı dil, lisede ikinci yabancı dil ...)
- Ders boyutu: Dilbilim, yazınbilim, ülke bilgisi ve kültür bilgisi verilerinin öğretilim ile yöntembilgi verileri ışığında, dersin hedef, içerik ve yönteminin belirlenmesi (Neuner ve Hunfeld, 2007: 10).

Türkiye'deki duruma bakılacak olursa, ülke düzeyindeki ulusal dil politikasının, diğer bir deyişle hangi yabancı dil/dillerin hangi düzeydeki okul programlarında yer alacağı, üyesi olduğumuz Avrupa Konseyi ile adaylık görüşmelerini sürdürdüğümüz Avrupa Birliği'nin yaklaşımlarına uygun olduğu söylenebilir.

2 Avrupa Dil Politikası

Avrupa'da resmi ve yerel olmak üzere 80'den fazla dil konuşulmaktadır. Avrupa Konseyi, bu dillerin Avrupa'nın zenginliği olarak görülmesi gerektiğini belirterek desteklenmesi yönünde kararlar almıştır. Söz konusu dillerin desteklenmesi yoluyla Avrupa genelinde bir arada yaşamının (entegrasyon) koşullarının oluşturulacağı varsayılmaktadır.

Dil öğrenmenin artık bir ayrıcalık değil, bireysel hak olduğu konusunda bir yaklaşım sergileyen Avrupa Konseyi, dil öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu vurgulanmaktadır. Avrupa Konseyi, çokdillilik bağlamında oluşturduğu dil politikası çerçevesinde, modern Avrupa dillerinin daha iyi öğrenilmesi ile farklı anadili konuşucuları arasındaki iletişim ve etkileşimin güçleneceğini, böylelikle Avrupa genelinde

insan hareketliliğinin ivme kazanacağını savunmaktadır. Bu durumun da, gerek ekonomik anlamda birlikte çalışma gücüne gerekse toplumsal anlamda bir arada yaşamaya katkı sunacağı düşünülmektedir.

Avrupa Konseyi'nin dil politikası, eğitime genel yaklaşımıyla doğru orantılıdır. Bu bağlamda, Avrupa'da bir arada yaşama ilkesini gözetmenin yanında bugün karşı karşıya kalınan küresel ekonomik koşulların ortaya koyduğu yaşam biçimini de göz önünde tutarak Avrupa Konseyi, eğitime genel bakışını belirlemiştir. Buna göre Avrupa Konseyi'nin eğitim kurumundan beklentisi özetle öğrenen özerkliği, çokdillilik ve çokkültürlülük bağlamında bireylerin yetiştirilmeleridir. Böylelikle, bireylerin çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde yetiştirilmelerinin yanında bağımsız öğrenme yetileri ile çokkültürlülük bilinçlerinin geliştirilmesinin de temel hedefler arasında olduğu söylenebilir.

Avrupa Birliği de Avrupa Konseyi'nin uzun yıllara yayılan sayısız bilimsel araştırmaların sonucunda oluşturulan dil politikasına uygun bir şekilde 1995'te her AB vatandaşının anadilinin yanında en az iki yabancı dil öğrenmesini hedefleyen kararı almıştır (Neuner, 2003). Kısacası, Avrupa Konseyi ile Avrupa Birliği, çokdilliliği ve çokkültürlülüğü Avrupa'nın politik açıdan bir arada yaşamasının ve küresel ekonomik koşulların neden olduğu yaşam biçiminde ayakta kalmanın önkoşulu olarak görmektedir.

Toplumsal-politik düzlemde oluşturulan dil politikası, çokdillilik anlayışına göre şekillendiği için eğitim kurumu adına bilimsel çaba gösteren yabancı dil eğitimi alanının da çalışmalarını çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde yürütmesi beklenmelidir.

3 Çokdillilik

1980'lerin sonları ile 1990'ların başından bu yana yürütülen ve birden fazla yabancı dili kapsayan her türlü araştırma, Hufeisen (2003)'e göre çokdillilik kavramı çerçevesinde ele alınmıştır. Ancak, bu kavram, öğrenende var olan anadiliyle birinci ve ikinci (ya da sonraki) yabancı dillerin kendi aralarındaki etkileşimini göz önünde bulundurması koşuluyla günümüzdeki karşılığını bulacaktır. Avrupa Konseyi'nin ilk kez 2000 yılında İngilizce olarak yayınladığı "Diller için ortak başvuru metni"nde de çokdillilik kavramı tanımlanırken birey odaklı, bireydeki bütün dilleri kapsayan ve yaşam boyu süren özellikleri öne çıkarılmaktadır.

Avrupa Konseyi ile AB dil politikaları da göz önünde tutulduğunda çokdillilik kavramı aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Çokdillilik, anadiliyle birlikte en az iki yabancı dili kapsar.
- Diller, ayrı ayrı değil, bütünsel olarak görülür.
- Bireye özgü niteliktedir.
- Bütün dillerin bireydeki gelişimi ve öğrenilmesi yaşam boyu sürer.

3.1 Okul Programlarında Çokdillilik

Bugün okul programlarına çokdillilik anlayışının yansımaları, birinci yabancı dil dersinin olabildiğince erken yaşlara çekilerek ikinci ve sonraki yabancı dillerin öğrenilmesine zemin oluşturulması şeklindedir. Avrupa'da birinci yabancı dilin erkene çekilerek ilkökul programlarında 1970'lerde İsveç, Norveç, Finlandiya ve Macaristan'da, 1980'lerde Avusturya'da, 1990'larda İspanya ile Fransa'da yerini almaya başladığı görülmektedir (Niemeier ve Urban, 2010: 7). Ancak, örneğin 1995'teki Avrupa Birliği'nin aldığı AB

vatandaşlarının anadillerinin yanında en az iki yabancı dilde iletişim kurmalarına yönelik kararı ile buna benzer diğer politik yaklaşımlar çocuklara yabancı dil eğitiminin ilkokullarda daha da yaygınlaşmasının önünü açmıştır. Öyle ki, 2005'te yayınlanan Eurydice raporuna göre, AB üyesi ülkelerin vatandaşlarının en az yarısının ilkokulda birinci yabancı dil öğrenmeye başladıkları, beş ülkede (Lüksemburg, Estonya, Finlandiya, İsveç ve İzlanda) ikinci yabancı dilin de ilkokuldan başlayarak öğrenilmesinin sağlandığı görülmektedir (Eurydice, 2005).

Türkiye'deki okul programlarında birinci yabancı dil dersi, 1997'den başlayarak ilköğretim 4. sınıflarda, 2012'den bu yana da ilkokulların 2. sınıflarında zorunlu ders olarak yer almaktadır. İkinci yabancı dil dersi de 2004'ten bu yana Anadolu liselerinde farklı dilleri kapsayacak şekilde seçmeli olarak yürütülmektedir. Böylelikle bölgesel nitelikli (AB ile Avrupa Konseyi) dil politikasının Türkiye'de ulusal ölçekte benimsenip okul programlarına değin yansıtıldığı görülmektedir.

Okul programlarında birden fazla yabancı dilin yer alması ve bu derslerin uygulamada yürütülüyor olması, çokdilli bireylerin yetiştirilmelerinde gerekli koşulların tümüyle sağlandığı anlamına gelmemektedir. Çokdillilik anlayışına uygun ek önlemlerin alınmaması durumunda, gösterilen çabalar, çokdilli bireylerin yetiştirilmeleri yerine öğrenenlere birden fazla dilin öğretilmeye çalışması sonucunu doğurur. Bunun nedeni, birden fazla dil bilmekle çokdillilik arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Yukarıda çokdillilik kavramına değinilirken vurgulandığı gibi, birinde her bir dilin öğrenilme ya da edinilme sürecinin diğerlerinden bağımsız olması söz konusuysa, çokdillilikte öğrenenlerin her bir dili diğer dillerle bir bütün oluşturacak şekilde öğrenmeleri temel koşuldur.

Öğrenenler, öğrendikleri dillere ilişkin verileri, sahip oldukları tek bir beyinde işlerler. Beyinlerinde her bir yabancı dil için ayrı merkezler bulunmaz. Bu nedenle, yeni bir yabancı dili, bildikleri dillere ilişkin önbilgileriyle ne kadar güçlü bir bağ kurarak öğrenirlerse, öğrenme düzeyleri o oranda yüksek olur. Öğrenme sürecinde bu bağ sağlıklı bir şekilde kurulabilmesi, ders programlarının dillerin etkileşimini göz önünde tutacak şekilde hazırlanmasına, öğretmenlerin buna uygun biçimde yetiştirilmelerine ve ders araç-gereçlerinin bu koşullara göre düzenlenmesine bağlıdır (Meißner, 2003: 28).

Öğrenenlerin ikinci yabancı dil dersine gelinceye kadar özellikle ilkokul yıllarında gerek anadillerinde gerekse birinci yabancı dilde bir yandan dilsel-iletişimsel becerilerini güçlendirmeleri, öte yandan dil öğrenme sürecinde bağımsız öğrenme becerisi kazanma konusunda ilerleme sağlamaları gerekmektedir. İkinci yabancı dil öğrenme sürecinde kurulacak bağ kadar bağın kurulacağı anadili ile birinci yabancı dil düzeyinin de niteliği çok önemlidir.

Anadili düzeyinin geliştirilmesi daha çok öğrenenlerin genel öğrenme yetilerinin artmasını sağlayacaktır. Örneğin okuma-anlama becerisinin geliştirilmesi, okul dışında da öğrenenlerin yazı dilini kullanarak kendi öğrenmelerinin önünü açabilir. Bunun yanında, anadili dersi ile eşgüdümlü bir şekilde yürütülecek birinci yabancı dil dersinde öğrenenlere kazandırılacak bağımsız öğrenme becerisi ile dilsel-iletişimsel becerilerin niteliği, ileriki yıllarda gerek birinci gerekse ikinci yabancı dil derslerindeki başarının önkoşuludur. Atılacak yanlış adımlar, öğrenenlerde her şeyden önce yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz bir tutum geliştirebilir.

Temel eğitim (ilkokul) düzeyindeki gerek anadili gerekse birinci yabancı dil derslerinin ileriki yıllar için ne denli önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. İlkokul çağında olan

öğrenenlerin bağımsız öğrenme becerileri ile dilsel-iletişimsel becerilerinin çokdillilik anlayışına göre geliştirilmesi; alanlarında uzman, diğer bir deyişle öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlikleri üst düzeyde olan öğretmenlerin dersleri etkili bir şekilde yürütmelerine bağlıdır (Koithan, 2003: 142).

4 Öğretmen Yeterlikleri

1970'li ve 80'li yıllarda öğrenci başarısını etkileyen etmenler üzerine yoğun araştırmalar yürütülmüş ve öğretmen yeterliğinin (Goe ve Stickler, 2008) başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan biri olduğu görülmüştür. Rivkin vd., (2005) de yapılan araştırmaları incelediklerinde, diğer tüm etmenlere oranla (okul yöneticilerinin niteliği, öğrenci başına harcanan parasal tutar vb.) öğrenci başarısını etkileyen en önemli unsurun öğretmen yeterliği olduğunu saptamışlardır. Bununla birlikte, öğretmen yeterliğinin 1) temel eğitimde ve 2) eğitim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının eğitiminde daha da önemli bir nitelik kazandığı vurgulanmaktadır (Leigh ve Mead, 2005: 1).

Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008: VIII). Öğretmen yeterlikleri - eldeki çalışma kapsamında ilkökuldaki yabancı dil derslerini yürütecek olan yabancı dil öğretmenleri düşünülerek - farklı ülkelerdeki uygulamalara bakıldığında ortak yönleri bakımından aşağıdaki başlıklar altında özetlenebilir (MEB, 2008; Ministerial Council on Education, 2003; TDA, 2007; The Teaching Council, 2009):

- Bireysel ve sosyal yeterlikler:
 - Bireysel yeterlikler:
 - Motivasyonu yüksektir.
 - Kendini sürekli olarak geliştirir.
 - Genel kültür düzeyi yüksektir.
 - Toplumsal-politik düzlemdeki koşullarla eğitimin genel hedefleri ve yürüteceği dersin hedeflerinin farkındadır.
 - Meslekle ilgili yeterlikler:
 - Meslek etiği gelişmiştir, dolayısıyla öğrencileri arasında ayırım yapmaz ve onların gelişimleri için sürekli çaba harcar.
 - Kendine özgü öznel bir kuram oluşturmuştur. Öznel kuramının kaynağı bilimsel veriler ve deneyimleridir.
 - İletişim yeterliği.
 - Bireylerle ilişkilerinde yeterlidir
 - Etkili iletişim kurabilir.
- Alan yeterlikleri:
 - Dilsel yeterlik: Anadili ile erek dile özgü (dilbilim) bilgi konusunda yeterlidir.
 - Edebiyat: Edebiyatın temel kavramları, dönemler, vb. konularda bilgi sahibidir.
 - Kültür ve ülke bilgisi: Öğrenenlerin yaşadıkları ülke ve erek dilsel kültürü tanıır.
- Öğretbilim ve yöntem bilgisi yeterlikleri:
 - Eğitim biliminin tüm alt alanlarında (öğretbilim, yöntem bilgisi, ölçme ve değerlendirme, çocuk gelişimi vb.) yeterli düzeyde birikimi vardır.
- Tanı yeterliği:
 - Öğrenme sürecinde çıkan sorunları saptamada ve çözüm üretmede yeterlidir.
- Yönlendirme yeterliği

- Öğrencileri izleme ile onları yönlendirmede yeterlidir.
- Sınıf yönetimi ve dersi yürütme yeterlikleri.
 - Planlama: Dersin organizasyonunu çokdillilik bağlamında planlamada yeterlidir.
 - Hazırlık: Hazırlık aşamasında her türlü (internet, kukla, resim kartları vb.) düzeye uygun bir şekilde araç-gereç, içerik vb. unsurları sağlamada yeterlidir.
 - Dersi yürütme: Dersi, çocuğun bakış açısını göz önünde tutacak şekilde, onların dünyasına uygun oyun, coşku, eğlence gibi unsurları da gözeterek yürütebilir.
 - Doğru zamanlama: Dersin herhangi bir anında planın dışına çıkarak fırsatları değerlendirmede yeterlidir.
 - Bir önceki dersi sorgulama: Dersin sonunda, her şeyin planlandığı gibi işlediğinden emin olmak adına sorgulamada bulunma ve düzeltmeleri yapmada yeterlidir.

Yukarıda aktarılan yeterlik alanları, ilkokuldaki yabancı dil dersini yürütecek öğretmenlerin genel anlamda edinmeleri gereken nitelikleri yansıtmakla birlikte toplumsal, ekonomik ve kültürel değişimlere koşut sürekli bir yenilenme özelliği taşımaktadır. Yeterlik bağlamında tüm boyutların çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde irdelenmesinin gerekliliği bir kez daha vurgulanmak durumundadır.

İlkokulda yürütülen anadili dersinin önemi göz önünde tutulduğunda, sınıf öğretmenlerinin de yukarıdaki yeterlik alanlarına benzer boyutlarda ama anadili öğretimi kapsamında birtakım yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Genellikle öğretmenlerin alan bilgilerinin öğretim ve yöntem bilgilerinden daha önemli olduğu düşünülse de öğrenen başarısında öğretmenin öğretim ve yöntem bilgisi konusundaki yeterliğinin başarıyı sağlamada daha etkili olduğu araştırmalar sonucunda anlaşılmıştır (World Bank, 2005). Bu durumda, özellikle ilkokul çağındaki çocukların yaşam deneyimlerinin de eksikliği nedeniyle yabancı dil öğretmenlerinin dil, edebiyat ya da kültür ve ülke bilgisi gibi alan yeterliklerinin yanında ilkokula özgü öğretim ve yöntem bilgilerinin de ileri düzeyde geliştirilmesi için sürekli çaba gösterilmesi kaçınılmaz görülmektedir.

Söz konusu çabanın gösterilmesinde etkili sonuçlara ulaşılabilmesi için birtakım girişimlere gereksinim duyulduğu açıktır. Bilimsel bilginin üretildiği üniversitelerle çocuklara anadili ile birinci yabancı dilin öğretildiği ilkokullar arasında oluşturulacak işbirliği ile gerek bu derslerin hedef, içerik, yöntem gibi boyutlarının niteliğini arttırmada, gerekse dersleri yürüten öğretmenlerin görevleri süresince yeterliklerini arttırmada ve bütün bu işleri çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde yürütmede büyük ilerlemeler sağlanacağı düşünülebilir.

İki kuruluş arasında oluşturulacak olan işbirliğinin üniversite boyutundaki etkinlikleri sağlıklı bir şekilde yürütmede üniversitelerin bünyelerinde kurulacak "Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezleri"nin etkili olacağı düşünülmektedir.

5 Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezleri

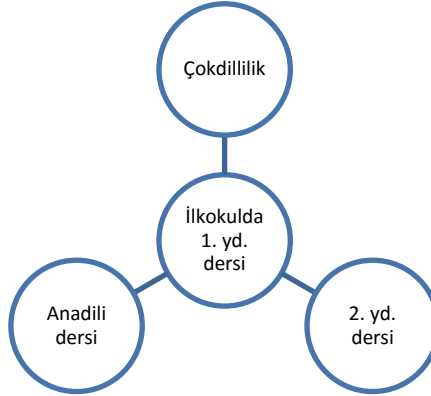
Eldeki çalışmada sunulan bilgilere bakılarak merkezlerin adının neden çokdillilik kavramını içermediği, dolayısıyla daha kapsayıcı bir niteliğe büründürülmediği sorusu akla gelebilir. Uygulama ve araştırma merkezlerinin hedeflerinin ve çalışma alanlarının

sınırlı tutulması, belirlenen alanın daha derin bir şekilde ele alınıp geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

Bu bağlamda anadili, birinci yabancı dil ve ikinci yabancı dil derslerini birincil çalışma alanı olarak belirlemek yerine çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde odağa ilkokuldaki birinci yabancı dil dersini alan ve anadili ile ikinci yabancı dil dersleri arasındaki eşgüdümü de gözeten bir yaklaşımın yerinde olacağı düşünülmektedir.

İlkokuldaki birinci yabancı dil dersini Türkiye koşullarında öne çıkaran en önemli etmenlerden biri, Türkçenin köken ve yapısal açıdan İngilizce ile Almanca ya da diğer birçok olası yabancı dilden farklılık göstermesidir. İkinci yabancı dil dersinin özünü, öğrenenlerin daha önce edindikleri anadili ile birinci yabancı dildeki bütün dilsel önbilgileriyle birinci yabancı dil dersinde öğrendikleri yabancı dil öğrenme stratejilerinin etkin bir şekilde işe koşulması oluşturmaktadır. Böylelikle kısıtlı sürede etkili ve ekonomik bir öğrenme sürecinin gerçekleşeceği öngörülmektedir. Yukarıda anılan yapısal farklılıklar nedeniyle özellikle yüzey yapıda örneğin Almanca'yı ikinci yabancı dil olarak öğrenen Türkçe anadili konuşucusunun kendi anadili yerine İngilizceden farklı birimlerin aktarımı yoluyla daha çok yararlanabileceği söylenilebilir. Bu aktarımların, tümce düzeyinden biçimbirimlere değin geniş bir dilsel zeminde gerçekleşmesi olasıdır.

Bu şekilde, ilkokuldaki birinci yabancı dilin gerek deklaratif gerekse prosedürel bilgi düzlemindeki önemli rolü, çokdillilik anlayışı temelinde bu alanın öne çıkmasını sağlamaktadır. Ancak, anadili düzeyinin de genel öğrenme gücünü artırıcı özelliği nedeniyle, çokdillilik anlayışı bağlamında desteklenmesi kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu durumda, merkezlerin çalışmalarında odak noktası ile diğer alanlar çizelge 1'deki gibi özetlenebilir:



Çizelge 1. Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinin odaklandığı alanlar.

Çizelge 1'de görüldüğü gibi bilimsel çalışmaların yürütülmesinde üst kavram olarak çokdilliliğin her aşamada göz önünde tutulması beklenmektedir. Bunun anlamı, odak noktası olan ilkokuldaki birinci yabancı dil dersinin hedef, içerik ve yöntem gibi boyutlarıyla diğer bütün unsurlarının ele alınacağı her aşamada anadili ile ikinci yabancı dil dersleri arasındaki eşgüdümün bütünlük içerisinde gözetilmesidir.

5.1 Merkezlerin Temel Hedefi

Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinin temel hedefi aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Merkezler, buldukları bölgelerde eğitim-öğretim etkinliğini yürüten ilkokullardaki yabancı dil derslerinin niteliğini, anadili ve ikinci yabancı dil dersleriyle bir bütünlük oluşturacak şekilde, çocuğun bakış açısını her aşamada göz önünde tutarak, yenilikçi bir anlayışla ve sürekli gelişim ilkesi doğrultusunda arttırmayı hedefler. Ancak, sürecin başarısının öğretmen yeterliği ile doğru orantılı olduğu düşünüldüğünden, çalışmaların odak noktasını öğretmen yeterliğinin artırılması oluşturmaktadır.

5.2 Merkezlerin Çalışma Alanları

Merkezlerin temel hedefinin, birbirini bütünleyen iki alt boyuttan oluştuğu görülmektedir. Bunlar ders boyutu ile öğretmen boyutlarıdır.

5.2.1 Ders Boyutu:

Ders boyutunu hangi unsurların oluşturduğu ortaya konulduğunda, bununla ilgili çalışma alanları da netleşmiş olacaktır. Ders boyutunu oluşturan unsurlar, aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Ders programı
- Dersin hedefleri
- Konu alanları ile içerik
- Ders yöntemi
- Ders teknikleri
- Ders araç-gereçleri
- Öğrenme durumları
- Ölçme-değerlendirme vb.

5.2.2 Öğretmen Boyutu:

Temel hedefe bakıldığında, öğretmen boyutunun da ikinci aşamayı oluşturduğu görülmektedir. Giriş bölümünde de değinildiği gibi, harcanacak çabaların sonuç verebilmesi için öğretmen niteliğinin üst düzeyde olması gerekmektedir. İlkokul çağındaki çocuğa özgü bir dersin organizasyonu ancak bu şekilde sağlanabilir. Bu durumda, öğretmen boyutuna ilişkin çalışma alanının da ders boyutu ile bağlantılı şekilde öğretmen yeterliğini arttırmak olduğu söylenilebilir.

Yukarıdaki iki boyutun niteliğinin artırılmasında temel çıkış noktası, ilkokul çağındaki çocuklardır. Bu nedenle, yürütülecek çalışmaların her aşaması, o yaş grubunu oluşturan çocukların bakış açısına uygun olmalıdır. Bu durum, her şeyden önce, çocukların gelişim, öğrenme, dil becerileri vb. özelliklerinin çok iyi bir şekilde bilinmesini gerektirmektedir.

5.3 Merkezlerin Çalışma Alanları ile ilgili Etkinlikleri

Hedef ile çalışma alanlarının belirlenmesinin ardından bu çalışmaların hangi etkinliklerle yürütüleceği sorusu da önemlidir.

5.3.1 Ders Boyutu ile ilgili Etkinlikler

Ders boyutuyla ilgili olarak üç temel etkinlikten söz edilebilir:

Ölçütlerin Belirlenmesi:

Ders boyutuyla ilgili olarak öncelikle güncel bilimsel verilerden yararlanılarak ilkokuldaki birinci yabancı dil dersinin bütün unsurlarıyla birlikte ölçütlerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla aşağıdaki çalışmalar yürütülebilir:

- Güncel alanyazın taraması,
- Diğer ülkelerdeki uygulamaların incelenmesi,
- Ülke içindeki örnek oluşturacak uygulama ve araştırmaların incelenmesi.

Böylelikle yukarıda da belirtilen ve sayısı artırılabilir olan ders boyutuna ilişkin her bir unsurun hangi ölçütlerle değerlendirileceği somutlaştırılmış olacaktır. Diğer bir deyişle, varılmak istenilen ideal noktalar belirlenerek her unsur için somut adımların daha etkili bir şekilde atılması sağlanabilecektir.

Sorunların Saptanması:

Ders boyutuyla ilgili olarak yapılacak ikinci çalışma etkinliği, yukarıda belirtilen her bir unsurun uygulamada, yani ilkokullarda yürütülen birinci yabancı dil derslerinde ne düzeyde olduğunun saptanmasıdır.

Böylelikle derslerdeki somut durum ile önceden belirlenen ölçütler karşılaştırılarak derse ilişkin hangi unsurun ya da unsurların öğrenenlerin başarılarını etkilemede sorun oluşturdukları anlaşılmış olacaktır.

Derslerdeki somut durumun belirlenmesi, okullarda doğrudan gözlem, görüşme, anket, belge incelemesi vb. yöntemlerle gerçekleştirilebilir.

Yukarıda aktarılanlarla ilgili olarak şu örnek açıklayıcı olabilir: Örneğin ilk aşamada dersin işlenişinde teknik olarak el kuklalarının kullanımına ilişkin ölçütler belirlenir. İkinci aşamada, bölgedeki okullarda yürütülen derslerde el kuklalarının kullanımına ilişkin somut durum saptanır. Bu yolla, olanla olması gereken arasındaki fark ortaya konmuş olur.

Çözüm Önerilerinin Geliştirilmesi

Bu aşamada, her bir unsur için ortaya konan farkın giderilmesi amacıyla çözüm önerileri belirlenir. Bunun için, ölçütlerin geliştirilmesinde kullanılan veri toplama yöntemiyle elde edilen güncel bilimsel bilgiler kullanılabilir.

5.3.2 Öğretmen Boyutu ile ilgili Etkinlikler

Yukarıda da vurgulandığı gibi, öğretmen boyutunun eksik bırakılacağı bir süreçte öğrenen başarısından söz etmek zor olacaktır. Bu nedenle, oluşturulacak çözüm önerilerinin, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirecek şekilde, farklı etkinliklerle onlara kazandırılması oldukça önemlidir. Bu etkinlikler şu şekilde olabilir:

Hizmet İçi Eğitim Kursları

Ders boyutuyla ilgili olarak ortaya çıkan sorunlar ve geliştirilen çözüm önerilerinin öğretmenlerle paylaşılması açısından hizmet içi eğitim kursları faydalı olacaktır. Bu kurslar, gerek yüz yüze gerekse web tabanlı ortamlarda, farklı konularda ve farklı süreleri kapsayacak şekilde düzenlenebilir. Kurslar, il ölçeğinde ya da ulusal ve bölgesel ölçekte Milli Eğitim Bakanlığından yetkililerle işbirliği içerisinde yürütülebilir.

Kurslarda başarılı olan öğretmenlerin bir şekilde ödüllendirilmeleri, konunun farklı çevreler tarafından da ciddiye alındığını göstermesi açısından önemli olabilir. Ödüllendirme yöntemleri koşullara göre belirlenebileceği gibi, örneğin illerdeki en başarılı öğretmenlerin farklı projelerde görev almalarının sağlanması ya da daha farklı şekillerde olabilir.

Danışmanlık Hizmeti

Danışmanlık hizmeti, merkezlere öğretmenlerin gelmeleri ya da merkezdeki uzmanların okul gezileri ile öğretmenlerle yüz yüze görüşmeleri yoluyla yürütülebilir. Bu yöntemde öğretmenler, doğrudan doğruya karşılaştıkları sorunların çözümü konusunda yardım alabilirler. Bu boyutuyla kurslara oranla daha farklı bir işlevin yerine getirilmesi sağlanabilir.

Küçük ya da Orta Ölçekli Projeler

Farklı ölçekteki (BAP, AB, SODES vb.) projelerle çok çeşitli çalışmalar yürütülebilir. Bu projelerin konularını hizmet içi eğitim kurslarında olduğu gibi ders botuyla ilgili çözüm önerileri oluşturur. Projelerle, ilkokullardaki birinci yabancı dil dersinin tüm unsurlarıyla bitlikte yabancı dil öğretmenlerinin de niteliğinin artırılmasında önemli kazanımların elde edileceği düşünülmektedir.

5.4 Merkezlerin Örgütsel Yapısı

Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkezleri üniversitelerin bünyelerinde kurulacak birimlerdir. Yukarıda belirtilen hedeflere ulaşmada, merkezlerin örgütsel yapısının da buna uygun bir şekilde oluşturulması gerekmektedir. Bu bağlamda, aşağıda merkezlerin örgütlenmelerine ilişkin düşüncelere yer verilmektedir.

5.4.1 İnsan Kaynakları

Merkezler, bir müdür, iki müdür yardımcısı ile akademik ve idari personelden oluşur.

Müdürlük

Bu göreve doktorasını yabancı dil eğitimi alanında yapmış öğretim üyelerinden biri 2 yıllık süreyle rektörlükçe atanır. Yabancı dil odaklı bir işleyişin ancak bu alandan bir personelle sağlıklı bir şekilde yürütülebileceği düşünülmektedir.

Müdürlük görevindeki akademik personelin yükümlülükleri arasında bir eğitim-öğretim yılı içerisinde en az bir proje hazırlamak ve yürütmek (BAP da olabilir), en az bir ulusal ya da uluslararası eğitim kongresinde bildiri sunmak ve en az bir ulusal ya da uluslararası hakemli dergide makale yayımlamaktır. Bu zorunluluk, merkezin bilimsel araştırma niteliğinin öne çıkarılmasında itici güç olacaktır.

Müdür Yardımcılığı

Müdür yardımcıları (biri yabancı dil eğitimi uzmanı, diğeri de çocuk gelişimi ya da ilkököl düzeyinde anadili eğitimi alanında uzman) müdürün önerisiyle rektörlük tarafından müdürün görev süresi boyunca atanır. Müdür yardımcılarının söz konusu alanlarda en az yüksek lisans düzeyinde eğitim almış olmaları ve üniversitenin akademik personeli olmaları gerekir.

Akademik Personel

Biri çocuk gelişimi, diğeri yabancı dil eğitimi alanında (en az yüksek lisans mezunu) uzman en az iki akademik personel ile temel işlerin yürütülmesi sağlanır. Üniversitenin gücü oranında bu sayı artırılabilir.

Bununla birlikte, uzman sayısı ne kadar olursa olsun, dönemsel olarak farklı birimlerden ve farklı alanlardan (çocuk gelişimi, eğitim programları, yabancı dil eğitimi vb.) uzmanlar merkezin önerisi ve personelin kendi istekleriyle görevlendirilirler. Böylelikle insan kaynakları bağlamında ekonomik bir yol izlenmiş olur.

İdari Personel

Kurum içi ve kurum dışı örgütsel iletişimi sağlamak amacıyla en az bir memur görevlendirilir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkökullerde görev yapan ve hizmet içi eğitim kurslarında başarılı olan az sayıdaki öğretmenin de geçici görevle bir süreliğine ilkökullerle iletişimi sağlamak amacıyla merkezlerde bulunmaları verimli olabilir. Örneğin farklı projelerin yürütülmesinde bu yöntem, çalışmaların daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesine olanak sunabilir.

Üniversite bünyesindeki farklı birimlerde görev yapan akademisyenlerin merkezde çalışma isteklerinin artırılabilmesi, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde farklı projeler ya da birkaç uzmanın yürüteceği dar kapsamlı görgül ya da kuramsal araştırmaların çekiciliğine bağlıdır.

5.4.2 Parasal Kaynaklar

Temel hedefinden sapma riski taşıdığı için parasal kaynak üretmek amacıyla çocuklara yabancı dil kurslarının açılması uygun olmayacaktır. Bunun yerine yürütülecek çeşitli (AB, SODES, BAP vb.) projelerle ya da ilgili üst kuruluşların sağlayacakları diğer ödeneklerle gerekli kaynaklar yaratılabilir.

5.4.3 Fiziksel Olanaklar

Personele ilişkin odalar, toplantı odası (20-30 kişilik), kütüphane gibi yerlerin yanında, bilgisayar, yansıtıcı vb. teknolojik donanımlar vb. gerekli diğer ekipmanlar. Burada örneğin TÖMER'lerde olduğu gibi dil kurslarının hedeflenmemesi nedeniyle büyük binalara gerek duyulmayacağı düşünülmektedir. Daha kalabalık toplantıların düzenlenmesi durumunda üniversitelerdeki olanaklardan yararlanılabilir.

5.5 Merkezlerin Anadili ile İkinci Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Çalışmaları

İlkokuldaki anadili dersi ile lisedeki ikinci yabancı dil dersi ve bu dersleri yürüten öğretmenlerin yeterlikleri ile ilgili çalışmalar, merkezlerin temel hedefleri doğrultusunda yukarıda değinilen yöntemler ya da merkezlerin buldukları üniversitenin olanaklarına göre ve çokdillilik anlayışına uygun bir şekilde yürütülmelidir.

Örneğin üniversitede İngilizce öğretmenliği anabilim dalının yanında Almanca ya da başka bir yabancı dil öğretimi ile ilgili programın bulunması, ikinci yabancı dil öğretimi ile ilgili çalışmaları kolaylaştıracaktır. Ancak, böyle bir anabilim dalının bulunmaması, ikinci yabancı dil öğretimi ile ilgili çalışmaların daha kısıtlı koşullarda yürütülmesine neden olabilir.

İlkokuldaki anadili öğretimi konusu da, örneğin sınıf öğretmenliği ile Türkçe öğretmenliği anabilim dallarının bulunması durumunda çalışmalara olumlu şekilde yansiyacakken, bu programlardan birinin ya da her ikisinin de bulunmaması, sıkıntılı bir durum oluşturacaktır.

Bu durum, merkezlerin kurulabilme ölçütlerinin ilgili anabilim dallarının üniversitede bulunması koşulunu akla getirebilir.

5.6 Merkezlerin Çalışmalarında Eşgüdümün Sağlanması

Farklı üniversitelerde kurulacak merkezlerin eşgüdümlü bir şekilde çalışabilmeleri için aşağıdaki bilimsel etkinlikler katkı sağlayabilir:

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Kongresi

Bu kongre yılda bir kez düzenlenebilir. Bir önceki yılda alınan kararlar doğrultusunda yürütülen çalışmalar sunulur. Kararlar alınırken, daha önce değinilen ders boyutu ile ilgili olarak ortaya çıkan sorunlar ve bunların çözümleri belirleyici bir rol oynar.

Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi Dergisi

Hakemli ve bilimsel nitelikteki bu dergi de alana ilişkin bilimsel çalışmaların bir araya getirileceği önemli bir zemin oluşturabilir.

Yukarıdaki iki bilimsel çaba bile ulusal çapta çocuklara yabancı dil öğretimi alanında ortak bir söylem ve eylem geliştirilmesinde önemli katkılar sunabilir. Bununla birlikte, tüm süreçte MEB'in de gerek merkez gerekse taşra (il ve ilçe müdürlükleri) örgütleri düzeyinde katılımın sağlanması, yaşamsal önemdedir.

6 Sonuç

Küreselleşen dünyada toplumların ayakta kalabilmeleri için bireyleri, eğitim kurumu aracılığı ile çağın gereklerine uygun bir şekilde yetiştirilmesi beklenmektedir. Bağımsız öğrenme, çokdillilik ve çokkültürlülük bu çağda bireyde bulunması gereken beceriler olarak sıralanmaktadır.

Toplumsal-politik koşulların ortaya koyduğu çokdillilik gereksinimi, ülkemizde de eğitim kurumu aracılığı ile okul programlarında Avrupa Konseyi ile AB'nin yaklaşımları doğrultusunda yer almaktadır. Merkezlerin yukarıda da belirtilen çokdillilik anlayışına

uygun koşulların oluşturulmasında anadili ile birinci ve ikinci yabancı dillerin bir bütün olarak ele alınması ve daha etkili bir öğretimin yürütülmesinde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Merkezler, anadili ve ikinci yabancı dil dersleriyle eşgüdümlü olarak yürütecekleri bilimsel çalışmalarla, ilkokullardaki birinci yabancı dil dersinin niteliği ve dersleri yürütecek öğretmenlerin yeterliklerini arttırarak çokdillilik temelinde öğrenenlerin erken yaşta dilsel-iletişimsel beceriler ile dil öğrenme deneyimi kazanmalarına katkı sağlayacaktır. Öğrenenlerin ilkokulda kazanacakları bu becerileri, yalnız ilerideki ikinci yabancı dil öğrenme sürecinde değil, aynı zamanda birinci yabancı dil öğrenme sürecinde de bağımsız öğrenme ve yaşam boyu öğrenme kavramları çerçevesinde oldukça önemlidir. Öğrenenlerin öğrenme güçlerini doğrudan etkileyen anadili düzeyinin arttırılmasında, merkezlerin önemli bir rol üstlenecekleri düşünülmektedir.

Üniversitelerin eğitim fakültelerindeki Türkçe ile ilgili bölümlerin ortaokul ya da lise düzeylerine odaklanmaları ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde de Türkçe öğretiminin diğer alanların arasında kaybolma riski, ilkokuldaki anadili öğretiminin önemini gözden kaçırabilir. Merkezler, ikincil çalışma alanları kapsamında görülen anadili öğretimi alanında, sınıf öğretmenlerinin anadili öğretimi ile ilgili yeterliklerini geliştirmek amacıyla, çokdillilik anlayışına uygun çalışmalar yürütebilirler.

Yabancı dil alanından akademisyenlerin merkezde bulunması, yurt dışındaki güncel bilimsel verilerin ülkemize aktarılmasını kolaylaştıracağı için önemli bir işlevin yerine getirileceği söylenebilir. Bu çalışmalar, sınıf öğretmenliği ile anadili öğretimi alanlarından akademisyenlerle birlikte yürütüldüğünde çok daha etkili sonuçların alınması sağlanabilir.

Bütün bu çabaların çokdillilik anlayışı çerçevesinde ikinci (ya da sonraki) yabancı dili öğrenmeyi de kapsamaması nedeniyle, merkezlerin liselerdeki ikinci yabancı dil dersleri ile ilgili çalışmalar da yürütmeleri beklenilmelidir. Özellikle öğretmenlerin ikinci yabancı dil öğretimi konusunda yeterliklerinin arttırılması, öğrenenlerin öğrenme sürecine etkin katılımları açısından çok önemlidir.

Sonuç olarak, kurulması önerilen “Çocuklara yabancı dil öğretimi uygulama ve araştırma merkez”leri ile yalnız çokdillilik anlayışına uygun bir eğitim-öğretim iklimi yaratılmakla kalmayıp, ülke genelinde yabancı dil eğitimi bağlamında iki alt alanın gelişmesi de sağlanmış olacaktır. Bunlar, 1) Çocuklara yabancı dil öğretimi ve 2) İkinci yabancı dil öğretimi alanlarıdır.

Merkezler, yürütülecekleri etkinliklerle yalnız çokdillilik anlayışına katkı sağlamayıp toplumda oluşacak bilinçle ilkokulların eğitim kurumu içerisindeki önemini de artmasına zemin oluşturabileceklerdir.

Kaynakça

Council of Europe (2002). Common European Framework of Reference for Languages. Learning, teaching, assesment. Guide for Users. Strasbourg: Council of Europe (Language Policies).

- Eurydice, (2005). (Directorate-General Education and Culture), Key Data on Teaching Languages at school in Europe. 2.11.2005, from the World Wide Web: www.eurydice.org.
- Goe, L. ve Stickler L.M. (2008). Teacher quality and student achievement: making the most of recent research. Washington, D.C.: National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Hufeisen, B. (2003). Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachenlernen: Forschungsfelder und –methoden. İçinde: Neuner, G. ve Koithan, U (2003). Schriftenreihe Deutschals Fremdsprache. Tagungsdokumentation 2. Kassel Universitypress.
- Leigh, A. and Mead, S. (2005). Lifting teacher performance. Progressive Policy Institute, (<http://www.ppionline.org>)
- MEB, (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Meißner, F.-Z. (2003). Mehrsprachigkeitsdidaktik: Stand, Aufgaben, Entwicklungen im Überblick. İçinde: Neuner, G. und Koithan, U (2003). Schriftenreihe Deutschals Fremdsprache. Tagungsdokumentation 2. Kassel University press GmbH
- Ministerial Council on Education, (2003). A national framework for professional standards for teaching. Australia: MCEETYA.
- Neuner, G. (2003). Mehrsprachigkeitskonzept in Europa: Zur Bedeutung von Sprachenpolitik und Fremdsprachenpädagogik. İçinde: Neuner, G. und Koithan, U (2003). Schriftenreihe Deutschals Fremdsprache. Tagungsdokumentation 2. Kassel Universitypress GmbH
- Neuner, G. ve Hunfeld, H. (2007). Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Leingenscheidt.
- Niemeier, S ve Urban, K (2010). Frühbeginn Englisch. Hintergründe, Inhalte und Methoden. Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH, Braunschweig.
- Rivkin, S.G.; Hanushek, E.A. ve Kain, J.F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73, 2, pp. 417-458.
- TDA [Teacher Development Agency], (2007). Professional standards for teachers in England from September 2007. (<http://www.tda.gov.uk/teachers/professionalstandards.aspx>)
- The Teaching Council, (2009). Codes of professional conduct for teachers. Ireland.
- World Bank (2005). Learning to teach in the knowledge society. Final Report. by Task Manager Juan Manuel World Bank